مشكلات تعليم اللغة العربية وكيفية التغلب عليها

أ. د/ عبد الكريم عوفي
جامعة أم القرى مكة المكرمة
كلية اللغة العربية
قسم الدراسات العليا العربية

Abstract :

This study deals with one of the language issues that has challenged both learners and educators at present and in the past ; as it will be revealed in answering the following questions: What do we mean by arabic language ? When and why it becomes an element of interest ? what Efferts made to standardize its grammar? Is what was presented by the anscestors sufficient to serve the goals of this honored language which was chosen by Allah (SWT) to be the vehicle of the heavenly message? Why is Arabic is commonly described as a difficult language? Did our scholars recognize this idea of difficulty that we are talking about NOW? What kind of efforts they made to deal with this condition? What is a nature of these efforts? Did these efforts continue or did they stop? What are the ultimate objectives of these efforts? Is it true that arabic grammar needs to be simplified? What sort of difficulties involved in this grammar? Is this claimed difficulty related to the language itself; or is it related to its curricular and method of teaching? Is it related to its teachers and professors or Is it related to the teaching aids used to present the language? Is this difficulty related to the social environment? Then what are the practical procedures' that can be used to diagnose the problems that affect the arabic language in the above designated areas? Do we need to treat the linguistic material itself or the textbooks? Do we need to consider the methods of teaching ; the curriculum or the language teachers? Do we need to update the teaching aids, the exercises ,the drills, and the texts? Do we need to consider the strategies and plans set by the government? Which kind of grammar do we need to present to our students? Is it the functional or the theoretical grammar? The above questions together with many other related ones shall be dealt with in this study.

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نبينا محمد بن عبد الله وعلى آله وصحبه الطيبين، وبعد

فاللغة العربية لغة القرآن الكريم تعد من أبرز اللغات التي حافظت على سننها منذ أزيد من خمسة عشر قرنا، وهي بخلاف اللغات العالمية الأخرى التي لا يزيد عمرها عن أكثر من خمس مائة سنة، وذلك لأن الله سبحانه وتعالى كفل لها البقاء والاستمرار، عندما اختارها وعاء لكتابه المبين، ولأن أهلها عملوا منذ بدء نشر الرسالة السماوية على حمايتها من تأثير الألسنة الأخرى ولهجاتها فيها بعد الفتوح الإسلامية التي امتدت في شتى أنحاء المعمورة.

لقد انتقلت اللغة العربية مع الرسالة الإسلامية، لأنها كانت الوعاء الذي حملها، وعلى الرغم من تآزر جملة من المؤثرات التي أحاطت باللغة العربية، قديما وحديثا، ولاسيما التأثيرات الحضارية المادية، والاستعمار الغربي في القرون الأخيرة، الذي حاول فرض هيمنته ولغته وجعلها بديلا عن العربية، حتى يتمكن من النفاذ إلى هذه المجتمعات وامتلاك خيراتها، وكذا الحد من سلطان عقيدة شعوبها ولغتها. قلت: ومع ذلك بقيت تؤدي وظيفتها في مناحي الحياة المختلفة، وعبرت عن قضايا الأمة العربية والإسلامية، ونقلت المعرفة الفكرية والعلمية، ولم تتأثر بالهزات العنيفة التي فرضتها تلك المؤثرات عبر الأعصر المختلفة، إلا في نواح معينة، شأنها شأن اللغات الأخرى.

في هذه الورقة البحثية أحاول أن أتوقف عند واحدة من مشكلات اللغة العربية الداخلية التي صاحبتها منذ زمن بعيد، وهي (مشكلة صعوبة تعلّمها وكيفية التغلب عليها). وإشكالية الموضوع تكمن في التساؤلات التالية:

ماذا نعني باللغة العربية؟ وكيف بدأ الاهتمام بها؟ ولماذا؟ وما هي الجهود التي بُذلت في تقعيد قواعدها؟ وهل ما قدمه أسلافنا وَفَّى بغرض هذه اللغة الشريفة التي اختارها الله سبحانه لتكون الوعاء الذي يحمل الرسالة السماوية؟ ولماذا توصف بالصعوبة؟ وهل أدرك علماؤنا في العصور المتقدمة فكرة الصعوبة التي نتحدث عنها اليوم؟ وفيم تتجلى جهودهم التي قدموها لتدارك الوضع؟ وهل استمرت تلك الجهود؟ أم توقفت؟ وما هي طبيعة تلك الجهود؟ وما الغاية منها؟، وهل النحو العربي في حاجة إلي تيسير وتبسيط كما يقال؟ وما هي أوجه الصعوبة فيه؟ وهل الصعوبة تكمن في المادة اللغوية نفسها؟ أم في طرائق ومناهج تعليمها؟ أم في مُدرِّسيها وأساتذتها؟ أم في الوسائل المستعملة في تبليغها؟ أم في المحيط الاجتماعي؟، ثم ما هي الإجراءات العملية التي يمكن أن يشخص بها المرض الذي أصابها في النواحي المذكورة؟، هل نعالج المادة اللغوية نفسها؟ أم الكتاب؟ أم الطرائق والمناهج؟ أم المدرس والأستاذ؟ أم الوسائل؟، أم التمارين التطبيقية والاختبارات؟، أم الاستراتيجيات التي ترسمها الحكومات للتعليم؟، ما هو النحو الذي نقدمه لطلبتنا؟ أهو النحو الوظيفي (التعليمي)؟ أم النحو العلمي؟. وغير ذلك من التساؤلات التي تأتي على هذا النحو مما له علاقة بكل عنصر من عناصر العملية التعليمية.

والموضوع طويل وشائك، عُقدت له ندوات ومؤتمرات في الخمسين سنة الماضية. سأحاول قدر المستطاع إثارة جملة من القضايا التي كانت وراء المشكلة، مشفوعة بعدد من الاقتراحات التي أراها ورآها قبلي كثير من الخبراء والمختصين أنها تُسهم في العلاج، وتدفعنا للعمل على تقديم شيء يخدم لغتنا الجميلة.

المبحث الأول: العناية باللغة العربية والجهود التي قام بها العلماء في تيسير قواعد نحوها :

بدأ التقعيد للغة العربية مع بداية ظهور الرسالة السماوية وانتشارها خارج البلاد العربية، وذلك عندما اختلط العرب بغيرهم من الشعوب فتأثر اللسان العربي بما أحدثه المسلمون الجدد من خارج الجزيرة، وكذلك ما أحدثه أثر الالتقاء المتواصل بسبب المصاهرة وزيارة الأماكن المقدسة لأداء مناسك العمرة والحج، وحينها أدرك أولو الأمر خطر ما يصيب اللغة العربية من انحراف على ألسنة الناس عربا وعجما، فسارعوا إلى تدارك الوضع لدرء اللحن، فبدأت بمحاولات أبي الأسود الدؤلي، وميمون الأقرن، وعنبسة الفيل، ثم معدان المهري، والحضرمي، والخليل، وسيبويه، والزجاج، والسيرافي، ومن تبعهم في مراحل النشأة والتطور، حتى ظهرت قواعد النحو مكتملة في حدود القرن الثالث الهجري[1]

والمراد بالنحو وضع ضوابط للغة العربية، تتمثل في تقنين مفرداتها وتراكيبها ودلالاتها في ضوء ما تم جمعه من نصوص من المناطق العربية التي لم تختلط بغيرها. وقد عرفه ابن جني بأنه "هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرُّفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير. . "[2]. أي: اتباع طريقتهم في الاستعمال.

فهو يشمل المستويات اللغوية؛ من صوت وصرف ونحو ومعنى، وما يتصل بهذه المستويات.

والهدف منه تعليمي - كما نص عليه كثير من المؤلفين فيه، بل هو أكثر من ذلك أي: المراد منه تمكين المتعلم من امتلاك الملكة اللسانية والنطق باللغة نطقا صحيحا، كما كان العرب ينطقونها.

وكي لا نخوض في تفاصيل نشأته وأهدافه، فإني اكتفي بالإشارة السريعة إلى تلك المحاولات التي هدف أصحابها إلى تقديم النحو لمتعلميه في كتب مبسطة بعيدة عن التأويلات والتعليلات والخلافات؛ قديمة كانت أم حديثة. أما الحديث عن المطولات النحوية فأمرها معروف، لا يحتاج منا الحديث عنها.

فمن هذه المحاولات أذكر على سبيل المثال لا الحصر: المختصر الصغير للكسائي، ومختصر الزجاج، والجمل للزجاجي، واللمع لابن جني، والواضح في علم العربية للزبيدي، والموجز في النحو لابن السراج، ومقدمة في النحو لخلف بن حيان الأحمر، ومختصر نحو المتعلمين للجرمي، والمدخل في النحو للمبرد، والتفاحة في النحو لأبي جعفر النحاس، والمفصل للزمخشري.

وقد أقام ابن مضاء القرطبي ثورة على النحاة وعاب عليهم فكرة العامل وما صحبها من تعليلات فطالب بإلغاء العلل الثواني والثوالث، كما ألفت شروح كثيرة على بعض المتون الأصلية في النحو، كشروح كتاب سيبويه، والشافية، والكافية، والألفية، والتسهيل[3]

ومن المحاولات الحديث إحياء النحو لإبراهيم مصطفى، والنحو المصفى لمحمد عيد، وتجديد النحو لشوقي ضيف، وفي النحو العربي (نقد وتوجيه) و(قواعد وتطبيق) لمهدي

المخزومي، ودراسات نقدية في النحو العربي لعبد الرحمن أيوب، والنحو الجديد لعبد المتعال الصعيدي، ونحو التيسير لأحمد عبد الستار الجواري، وغير ذلك كثير مما كتب من أبحاث ومقالات، وكذلك ما عقد من ندوات ومؤترات هنا وهناك[4]

وكل تلك المحاولات كانت ترمي إلى تيسير وتبسيط قواعد النحو وتقريبها من المتعلم، وذلك بحذف بعض الأبواب، أو إعادة ترتيبها، أو بصوغ أمثلة جديدة أو اختصار المادة، لتكون أقرب إلى الفهم والاستيعاب[5]

ولم تسلم كثير من هذه المحاولات من النقد، بل رُمي بعض أصحابها بأنهم منساقون وراء الحملات التغريبية.

والسؤال المطروح إزاء هذه المحاولات هو: لماذا هذا التيسير والتبسيط رغم إقرار الجميع على أن النحو العربي متميز عن نحو اللغات الأخرى من حيث آليات وضع ضوابطه وقواعده؟.

والجواب بسيط هو أن العملية التعليمية التقليدية كانت تُعنى بالمدرِّس والمادة المُدرَّسَة (النحو) أكثر من عنايتها بالمستهدف بالعملية التعليمية أي: المُتعلِّم وهو الطرف الفاعل فيها[6]

فما هي طبيعة مشكلات العملية التعليمية للغة العربية (النحو)؟.

المبحث الثاني: المشكلات:

عندما نتحدث عن المشكلات التي تعترض طلاب العربية ينبغي ألا نفصل بين العناصر التي تشترك في العملية التعليمية بعامة، كالأسرة، والمدرسة، والمعلِّم، والمتعلِّم، والوسائل، والمجتمع، وغير ذلك من الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي لها صلة بالمتعلم في مراحله التعليمية من الابتدائي إلى المرحلة الجامعية.

إن الحديث عن اللغة العربية في التعليم الجامعي من حيث مشكلاتها وطرق علاجها، لا ينبغي فصلها عن المراحل السابقة، لأن العملية التعليمية تشكل حلاقات وشائجها قوية، وفصل حلقة واحدة منها عن الأخريات يؤدي إلى خلل في أهداف العملية التربوية التي تتبناها الجهات الوصية في أي مجتمع من المجتمعات العربية والإسلامية، وعليه فإن حديثنا عن العملية التعليمية سيلامس المراحل المختلفة، مع العناية بالعملية في التعليم الجامعي، لأنه يمثل هرم العملية.

إن الجهود التي بذلت قديما وحديثا من قبل علمائنا في تبسيط القواعد وتطوير طرائق تدريسها بقيت تراوح مكانها، وذلك لطغيان سلطان التقليد وتقديس تلك الضوابط والتمسك بها، أو أن بعضها تأثرت بالمناهج الحديثة الغربية " فسلكت سبيل الغربيين في البحث، واصطنعت أساليبهم في التأليف وغاب العقل المبدع والفكر الارتقائي والرأي الاجتهادي – أو كادت- عن الساحة العلمية، فأسفر هذا الواقع المرير عن ضعف مخيف في علم النحو، ...".[7]

والحقيقة أن المجال لا يسمح بذكر المنطلقات الفكرية لهؤلاء في معالجة هذه الصعوبة، وكذلك منطلقات الطرف التقليدي، لأن ذلك يحتاج إلى كتب مطولة[8]، وإنما اكتفي بالتوقف عند أهم الأسباب التي كانت وراء هذه المشكلة في ضوء ما طرحه الخبراء والمعنيون في الميدان عبر عقود من الزمن، ثم التعقيب عليها بجملة من المرئيات التي تساهم في التقليل منها.

فمن أسباب المشكلات التي تقف وراء صعوبة تعليم وتعلّم اللغة العربية:

1- عقم طرائق التدريس، والتمسك بالمناهج التقليدية التي نبه كثير من المختصين في الحقل التربوي على أنها بحاجة إلى تعديل.

فالطريقة التلقينية هي الغالبة في مناهجنا إذ أن المتعلم تقدم له المادة اللغوية في قوالبها الجامدة المعزولة عن سياقها في الغالب مع القاعدة التي تضبطها فيعمل على حفظها واستظهارها متى سئل عنها، ويتساوى في هذا التلميذ في المراحل الأولى والطالب الجامعي، ومعلوم في درسنا التراثي أن الحفظ كان معيارا للعلم يُتباهى به، وللأسف أثره باق في طرائقنا ومناهجنا إلى يوم الناس هذا.

وينبغي التنبيه إلى أن الحفظ مطلوب في النصوص الراقية، كالقرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، والشعر، والحكم، والخطب، لأنها تزود المتعلم بثروة لفظية وتراكيب وأساليب بيانية تصقل لسانه، ولكن ليس بالحشو الملحوظ، وقد أدرك كثير من العلماء هذا الأمر، كابن هشام وابن خلدون، وغيرهما.

قال ابن خلدون: "ووجه التعليم لمن يبغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم؛ من القرآن والحديث وكلام السلف ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم. . ."[9]

2- ضعف الكادر التعليمي وضحالة تكوينه العلمي والتربوي، واعتماده على التلقين وتركيز الخطاب في المراحل التعليمية المختلفة على الجانب النظري للقواعد النحوية، والعدول عن الجانب الحيوي فيه، وهو التدريب الشفوي والتحريري، لأن المتعلم فيه يمارس الفعل اللغوي ويكتسب من خلاله مهارات الاستعمال الذي يعكس القواعد التي يتلقاها، ففي هذا الخطاب نجد المدرس أو الأستاذ هو كل شيء، هو المتحدث أي: (هو الشارح، والمناقش، والسائل، والمستنبط،. . .) فهو سلطان مستبد في قسمه، لا يفرق بين الهدف الأساسي والثانوي والهامشي في تدريس النحو، والمتعلم أيا كان عمره لا يصل إلى فقه أسرار التراكيب التي تقدم إليه[10]

ولعل سبب طغيان هذا المسلك عند كثير من مدرسي القواعد هو الثقافة الضحلة عندهم، وعدم محاولة مسايرة التطور الحاصل في المجتمع والمنظومة التربوية بعامة؛ من حيث التحصيل العلمي، والطرائق التدريسية، والوسائل التعليمية وغير ذلك مما له علاقة بهذه العناصر المختلفة التي تشكل حلقات غير منفصلة الوشائج.

إن ضعف المدرِّس أو الأستاذ هو مكمن الداء في العملية التعليمية، إذْ شخَّص كثير ممن عُنوا بالموضوع هذا الجانب – فيما كتبوه من كتب، ودراسات. يقول د/ كمال جبري: "وربما كان ضعف مدرس اللغة العربية ثمرة من ثمرات التخطيط المدروس. . . [فهو] فرد في مجتمع، ومن الطبيعي أن يتأثر بما يحكم مجتمعه. . . وبما يشيع فيه من فكر وثقافة وعلم، ويتلقى تعليمه في مدارسه، . . . فإنه ينقل هذا العيب إلى تلميذه فيشب هذا الناشئ ضعيفا خاويا، ويحمل معه ضعفه إلى الجامعة، . . . وتُسلمه الجامعة إلى مجتمعه من جديد فتُبتلى به إحدى المدارس، ويبقى الضعف في علم النحو يدور في حلقة مفرغة، . . . على أن الأصل في مدرس العربية أن يكون ملما بلغته، مُدركا لقواعدها وألوان فنونها، قادرا على تذوق مواطن الجمال في نصوصها، وأن يكون على وعي بآمال أمته في تربية النشء وتوجيهه والنهوض به"[11].

3- ومن المظاهر التي تعيق تعلم النحو تلك النماذج أو القوالب التركيبية التي يقدمها المدرسون (في مختلف المراحل) في أثناء شرح القواعد، فعلى الرغم من علو النصوص الأدبية المختارة إلا أن الأمثلة التي تُقدم للمتعلم في الغالب تتسم بالتكرار والنمطية، من مثل: قام زيدٌ، وزيدٌ في الدار، وضربَ زيدٌ عمرًا، زيدٌ قائمٌ، وأكل الولدُ التفاحةَ، وشرح المعلم الدرسَ وغيرها مما يردده المعلمون والأساتذة عندما يشرحون القواعد النحوية، وليت الأمر توقف عند مراحل التعليم الأولى، فهذا المسلك هو الجاري في الجامعة؛ في أقسام اللغة العربية وكلياتها، فأين نحن من عصر العولمة، والحاسوب، والأيباد، واللوح التعليمي، والشبكة العنكبوتية ومواقعها المتنامية، وغير ذلك مما تقذف به إلينا التقنية الحديثة يوميا من وسائل.؟

ولعل أغرب ما يثير في النفس روح السأم والملل هذه الأمثلة التي نقدمها لطلبة الجامعة، مما هو بعيد عن اللغة الوظيفية التي يستعملونها في حياته اليومية؛ رسمية كانت أم غير ذلك.

فلنقرأ معا هذه التراكيب التي نعلم من خلالها وجها من أوجه الاستثناء وهو الاستثناء المنقطع، فقد مثلوا له بقولهم: "(قام القومُ إلا حمارًا) و(ما فيها أحدٌ إلا حمارًا) و(ما فيها إلا حمارًا أحدٌ)".[12]

وقولهم في حذف (كان) وبقاء الاسم والخبر وتعويضهما بـ (ما) بعد (أن) المصدرية: (أما أنت مُنطلقًا انطلقتُ) أي: انطلقت لأن كنتَ مُنطلقًا. قالوا قدمت اللام وما بعدها على الفعل للاهتمام به، أو لقصد الاختصاص، فصار لأن كنتَ منطلقا انطلقت، ثم حذف الجار اختصارا كما يحذف قياسا من أن كقوله تعالى: ﴿ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِ أَن يَطَّوَّفَ بِهِمَا ﴾[13] أي: في أن يَطَّوَّف بهما. ثم حذفت (كان) اختصارًا أيضا، فانفصل الضمير فصارت أنْ أنتَ، ثم زيدت (ما) عِوضاً، فصارت (أنْ ما أنت)، ثم أدغمت النون في الميم فصار (أمَّا أنت)، وعلى ذلك قول الشاعر:

أَبَا خُرَاشَةَ أَمَّا أَنْتَ ذَا نَفَرٍ فَإِنَّ قَوْمِي لَمْ تَأْكُلُهُمُ الضَّبُعُ

أَصلُه: (لأن كنتَ)، فعُمِل فيه ما ذُكِر"[14].

ولنقف أيضا على ما يُدرَّس للطلبة والطالبات في جميع التخصصات (العلوم التطبيقية والعلوم الإنسانية) في مقرر اللغة العربية (101) في الجامعات السعودية. ماذا يفيد تدريس هؤلاء الطلبة "أمسُ" في لغة الحجازيين والتميميين[15]، وقل ذلك عن " قبلُ وبعدُ " وحالاتهما الإعرابية الأربعة[16]، التي تُغرق الطالب في فلسفة الاستعمالات اللغوية التي سُمعت في منطق بعض القبائل العربية، ولا تجد لها أثرا فيما يقرأه من نصوص غير تلك الأمثلة التي جمعها اللغويون ودونوها في كتبهم، أقول: تغرق طالب الطب والفيزياء، والتاريخ، والحاسب، والرياضيات، والكيمياء، والمحاسبة، ووو. . . ، بل كل التخصصات بما في ذلك طلاب النحو والصرف والأدب والبلاغة.

أي شيء يتعلمه الطالب من هذه الأمثلة التي تربط بين قيام جماعة من الناس واستثناء الحمار من القيام[17]؟ أي منطق يقبل هذا التعليم؟ وأي فكر نصنع بهذه الأمثلة التي لا تتوافق مع طبيعة الأشياء؟، ثم أية غاية نحققها من وراء فلسفة هذا التركيب (أمَّا أنت مُنطلقًا انطلقتُ)، حتى وإن نطقت به العرب؟.

إننا لا نتنكر لجهود أسلافنا، فما أصلوه حقيقة لا تُضاهى إذا قورنت بما في اللغات الأخرى، ولكنَّا نريد أن نكسب طلبتنا لغة وظيفية يستعملونها في حياتهم العملية والعلمية في ضوء ما رسمه أولئك الجهابذة من نحاة الأمة على اختلاف مدارسهم أو اتجاهاتهم النحوية، نقدم لهم أمثلة من الواقع المعيش، ونتدرج بهم شيئا فشيئا، كما قال ابن خلدون: "تعليم العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدريج شيئا فشيئا، وقليلا قليلا"[18] ألم يعبر الإنسان العربي القديم بلغة تعكس ما يحيط به في مجتمعه؟ لم لا نفعل ذلك اليوم؟ نعم نستثمر تلك القوالب التي وردت في نصوصنا التراثية على اختلاف أنواعها - وهي راقية في ألفاظها وأساليبها وبيانها- ونمرن طلبتنا على محاكاتها وتمثُّلها أو النسج على منوالها بتلقائية وعفوية، دون أن نثقل عليهم بتلك التعليلات المنطقية والفلسفية، والنماذج المصنوعة التي لا يستعملها إلا في قاعة الدرس مرة واحدة أو مرتين في حياته[19]، ولا يستطيع محاكاتها، لبعدها عن واقعه المعيش.

والطلبة متفاوتون في قدرات الاستيعاب لما يقدم إليهم من مادة تعليمية، لاختلاف الفروق الفردية بينهم، وهذه قاعدة لا ينبغي أن يغفلها المدرسون على اختلاف اختصاصاتهم ومراحل التعليم التي يعملون فيها، لأن لها أثرا على التحصيل.

ولذلك قال الزجاجي: "ليس كل العرب يعرفون اللغة كلها، غريبها وواضحها ومستعملها وشاذها، بل هم في ذلك طبقات يتفاضلون... أما اللغة الواضحة المستعملة سوى في الشاذ والنادر فهم فيها شرع واحد"[20].

وعلى هذا فإن حسن اختيار المادة التعليمية الموجهة للتلاميذ والطلاب عنصر فاعل يساعد على ترغيبهم في التفاعل مع العملية التعليمة بشتى مكوناتها.

وأنبه هنا إلى أن اللغة العربية بريئة من التهم الموجهة إليها بأنها أصابها الصدأ أو التحجر[21]، ونحن لسنا من هؤلاء ولن نكون إن شاء الله، وإنما العيب في أهلها وما يحيط بها من ظروف كما يشير إليها هذا البحث في عدد من فقراته.

4- ومن العوائق أيضا قدم الوسائل التعليمية، وعدم تجديد ها، كالكتاب المقرر، إذ أن الكثير من الكتب التعليمية التي تدرس في المراحل الأولى يغلب عليها ما ذكرناه آنفا من جمود في الأمثلة وكثرة الخلافات النحوية، وقد تتجاوز ذلك إلى النصوص التي لا تساير التطورات العصرية التي يحياها المتعلم، أما في التعليم الجامعي فالأمر أدهى وأمر، إذ نجد كتبا أتت عليها عصور من الزمن ومازالت تمثل الرمز المثالي في تدريس القواعد النحوية، فهذا قطر الندى، وهذا شرح ابن عقيل، وهذا أوضح المسالك، وما شابهها، فهذه الكتب لا يمكن الحياد عنها البتة، بل تعد برامج أساسية في كثير من الجامعات والمراكز التعليمية، مع أنها كتب لا تستجيب لمتطلبات التعليم المعاصر، وذلك لكونها ملأى بالآراء والخلافات والتعليلات التي لا تسعف الطالب في اكتساب القواعد أو الملكة اللغوية بقدر ما تعطله وتخلق عنده نوعا من النفور والنشاز.

إن طبيعة العصر تقتضي الاستفادة من التجارب المنهجية الجديدة في تعليم اللغة والأخذ ببعض الوسائل التربوية الجديدة التي استعملت لتوصيل المعلومة اللغوية للطالب، كاستعمال الرسوم والمشجرات والجداول، والأجهزة السمعية البصرية، والأجهزة العاكسة[22]، وغير ذلك مما توفره التقنية الحديثة من وسائل كالحاسوب، والأنترنيت، والأيباد، واللوح الإلكتروني وبرامجها المختلفة، وهذه الوسائل يفتقر إليها كثير من المدرسين والأساتذة، ولاسيما الذين لم يحاولوا تجديد معلوماتهم عن طريق الدورات التكوينية المستمرة، التي تأخذ تسميات مختلفة في البلدان العربية، ويضاف إلى ذلك كون المدرس نفسه نتيجة لهذا التعليم، فهو لا يقدم إلا ما تعلمه، وربما لا يقوى على تقديم ما تعلمه، حسب ما نرى عند طلبتنا في الجامعة، فطالب الليسانس (البكالوريوس) يتخرج، ولا يحسن قراءة النص، بل لا يستطيع كتابة بحث صغير أو عرض خال من الأخطاء اللغوية والمنهجية والفكرية، وقل ذلك عن طالب السنة التمهيدية للماجستير.

ولا يخفى على المختصين المنصفين - في هذا المجال أن دعوتنا إلى الاستفادة من المناهج اللسانية وما وصلت إليه التقنية الحديثة بشتى وسائلها وآلياتها أمر ضروري، ولكن في المقابل نقول مع الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح "يمكن أن نقول (...) إن المناهج الحديثة في تحليل اللغات، وإن كانت قد بلغت شأنا كبيرا لاعتمادها للكثير من الحقائق العلمية، إلا أنها قد تقل قيمة عن المناهج التي وضعها الخليل وسيبويه".[23]

5- صوغ التمارين التدريبية وأسئلة الاختبارات أيضا من السلبيات التي تسهم في ضعف التحصيل اللغوي، وهي تحتاج من المدرس المعرفة التامة بطرق صوغها وإعدادها حتى تستجيب لرغبات المتعلم، ولا تكون عائقا في وجهه، فكثير منها يشوبها الغموض ولا تراعى فيها المهارات المراد تكوينها عند المتعلم، والتي تهدف إلى جعله قادرا على اكتساب الملكة اللسانية - كما قال ابن خلدون.

6- اضطراب المناهج التعليمية التي تُتبع وكثرة الأبواب النحوية فيها وتداخلها وتكرارها، وتعدد الكتب وكثرة الشروح والحواشي والتقريرات التي تأخذ المتعلم إلى عوالم عقلية بعيدة عن واقعه المعيش.

7- كثرة المصطلحات النحوية وغموض بعضها في أثناء الاستعمال، وكثرة التأويلات والأ عاريب التي تصرف ذهن المتعلم إلى أشياء تضطره للحفظ خوفا من الرسوب في الامتحان، والغاية من العملية التعليمية أبعد من هذا الحفظ، وهي تكوين الملكة اللسانية والتعود على تذوق النصوص الجميلة وفهم دلالاتها ثم محاكاتها. وهذا الجانب لا يخص اللغة وحدها فهو يتضمن علوم العربية جمعاء؛ من صوت وصرف ونحو ودلالة وبلاغة بفنونها المختلفة وأدب ونقد (شعرا ونثرا) ، وقرآن وحديث، وتفسير، لأن نصوصها تفك غوامضها باللغة.

8- الانصراف عن الحركة الإعرابية فيما يتلقاه المتعلم من مواد أخرى غير النحو، وكأن النحو لا علاقة له بها، وإذا عُنوا بها في درس القواعد جروا وراء فكرتي العامل والمعمول والعلة، وما ورد فيها من خلافات [24]، وذكر أقسامها وما إلى ذلك مما يفقد رغبة المتعلم في تَمثُّل هذه القواعد [25].

9- انصراف المتعلم عن العلم إلى مستجدات العصر المغرية، التي طغى عليها الجانب المادي، كالتلفاز، والأنترنيت، والبلاك بيري، والسينما، والهاتف، والسيارة، والملاهي، وغيرها مما تقذف به الحضارة الغربية يوميا، فالطالب يتلقفها كما يتلقف الجائع ما يجده أمامه من أكل، فهي تحقق له رغباته وتشبع حاجياته، وفي مقابل ذلك تخلق عنده نوعا من السأم والملل تجاه ما يتلقاه في المؤسسة، فهو يرى المادة التعليمية التي تقدم له عبئا ثقيلا عليه، لأنه افتقد فيها وفي مبلغيها ما وجده في مستجدات التقنية الحديثة على اختلاف أنواعها ووظائفها التي لا تكلفه أي جهد فكري أو عناء مادي، بل يحاول أن يهجر المدرسة ويستعيض عنها بالملاهي والمنتديات والمقاهي، أو ممارسة أي عمل بغية الحصول على تلك الوسائل، وشراء ما يُجمِّل هندامه جريا على عادة التقليد والموضة التي سيطرت على طبيعة شباب اليوم؛ ذكورا وإناثا.

10- إهمال الجانب التطبيقي في النحو، واكتفاء المدرِّس والأستاذ على سؤال المتعلمين على ترديد وإعادة ما تم شرحه وتلخيص القاعدة.

فهذا المسلك يؤدي إلى الإعاقة العقلية وتعطيل الفكر، ولا ينمي روح المشاركة الفعلية في العملية التعليمية، بينما التمارين التطبيقية عنصر أساسي وحيوي تجعل المتعلم يشارك ويفكر ويحلل ويستنتج، لأنه عنصر فاعل في العملية التعليمية.

11- العناية باللفظة المفردة والتركيز على إعرابها وإهمال النص الذي وردت فيه من حيث سبر أغواره الفكرية، وبذلك تفوت الفرصة على المتعلم ولا يدرك القيم الفكرية والجمالية للنصوص التي يقرأها [26].

12- كثرة أعداد التلاميذ والطلاب في القسم الواحد، مما يعطل عملية المتابعة الدقيقة لانشغالات المتعلمين، وكذا عدم الاستطاعة على مراقبة أعمالهم المنجزة داخل القاعات في حينها[27].

المبحث الثالث: كيف نعالج هذه المشكلات؟

إن استدراك المشكلات السابقة ووضعها محل الرعاية المستمرة من القائمن على تدريس اللغة العربية هو الحل الأمثل لعلاج ظاهرة العزوف عن تعلمها واتهامها بالصعوبة.

وأرى أن ما يحسن مراعاته في عملية تعليم اللغة العربية في مستوياتها المختلفة، هو الآتي:

1- التزام المدرسين والأساتذة في مختلف المراحل التعليمية التدريس بالعربية الفصيحة المبسطة، والعدول عن العامية التي يلجأ إليها الكثير منهم بدعوى أنها تحقق الفهم، وكذلك التخلي عن التجاوز عن الأخطاء التي يقع الطلاب فيها في إجاباتهم التحريرية، والسكوت عنها مما يسمح لهم بالحصول على نتائج تطمئنهم بتجاوز عقبات النحو المتخيلة في أذهانهم، وكذا الحرص على تمرين الطلاب على التعبير الشفوي السليم الذي يعد الأساس في عملية إتقان قواعد اللغة.

ومما يؤسف له أن الأستاذ الذي يقدم شروحا للنصوص اللغوية أو الأدبية المقررة في بعض المقررات الدراسية، مثل تحليل بعض الأبنية الصرفية، أو إعراب تركيب ما، أو شرح دلالة مفردة، كما في: دراسات لغوية من الحديث النبوي، وكتاب قديم، والمعاجم، وفقه اللغة، وغيرها، أو تقديم أمثلة لشرح القواعد النحوية من الواقع الذي يعيشه الطالب غير موجودة في الكتاب المقرر، يلقى شكوى ونفورا من الطلاب، لأنه – في نظرهم- خرج عن المقرر، وما يقوله لا يوجد في الكتاب. وهذا الفهم الخاطئ ينبغي أن يُصحح، لأن بقاءه يهدم العملية التعليمية.

2- الأهداف التعليمية للغة العربية لا تحققها المدرسة وحدها، وإنما تشارك في تحصيلها وتمكينها من ألسنة الطلاب وترسيخها أطراف أخرى، كالأسرة والمجتمع وسائل الإعلام المختلفة؛ المسموعة والمرئية والمكتوبة.

3- متابعة الكادر التعليمي في مختلف المراحل، ومراعاة احتياجاته الاجتماعية والثقافية والمادية بتحفيزه وتكوينه، ليساير التطورات التي تحدث في المجتمع، فتمكينه من الاطلاع

على الطرائق الفعالة في التدريس والاستفادة من التجارب المختلفة عن طريق الدورات التكوينية التي تنمي معارفه وتطور خبراته، كل ذلك يقوي شخصيته ويجعله أكثر ثقة بالنفس وعطاء، وأخلص لمهنته، وأوعى لدوره في بناء المجتمع وأتقى لله.

4- انتقاء الأساتذة الأكفاء لتدريس الطلاب في المستويات الأولى، قصد بناء قاعدة سليمة عندهم، ثم يتدرج بهم بعد ذلك شيئا فشيئا، وما يلاحظ في بعض جامعتنا اليوم من إسناد اللغة العربية لمن هم دون ذلك لا يحقق هذه الغاية.

5- العمل على تعليم النحو الوظيفي (التعليمي التداولي)، "وَوُجوب التمييز بين قواعد العربية التي تهدف إلى تقويم لسان المثقف في حياته العلمية واليومية، وبين الدراسات النحوية المتخصصة التي تتجه إلى الجزئيات والتفريعات، أي: وجود نحو خاص ونحو عام"[28].

6- تعاون الأساتذة في توجيه الطلاب نحو ما يحقق الغايات التعليمية التي نهدف إليها، فلا يحقق أستاذ اللغة وحده الهدف إذا كان الآخرون يصرفون النظر عن الجوانب المختلفة مما يحتاج إليه الطالب، فالطالب ينبغي أن نُعنى به كما نُعنى بأبنائنا، ونوجهه نحو مصلحته، لأنه لا يدرك حقيقة الأشياء كما يدركها الأستاذ.

7- تشجيع الطلاب على القراءة، والبحث، والفهم والتلخيص، وحضور الندوات والمؤتمرات، والمشاركة فيها، والتردد على المكتبات، وممارسة النشاطات الثقافية، والتعود على الإلقاء، فهذه كلها محفزات للطالب تمكنه من امتلاك ناصية اللغة والقدرة على التعبير، وتذوق الأدب، والتفاعل مع معانيه[29].

8- العمل على توعية الطلاب بأن مقولة: (النحو والصرف مادة عقيمة ومعقدة) خاطئة، لأن لها تأثيرا نفسيا في الطلاب، مما يجعلهم يتخوفون منها[30]

9- مراقبة الكتب المؤلفة في المواد الأخرى التي يتلقاها الطالب في المراحل السابقة للجامعة، كالفلسفة، والتاريخ، والجغرافيا وغيرها، لأنها تصاغ بلغة فيها نشاز في اللفظة والتركيب، فينتقل هذا الوضع إلى الجامعة ويترسخ عند الطالب الجامعي على أنه صحيح، فتكبر المشكلة ويتسع الخرق على الراقع.

10- التنويع في أساليب التقويم والاختبارات، لأنها تساعد على تنمية المهارات المختلفة لدى المتعلم في جميع مراحل التعليم، وهذا الجانب مُغيب في مؤسساتنا التعليمية بسبب الاعتماد على طريقة التلقين والحفظ، في حين يعد هذا المسلك من وسائل نجاح العملية التعليمية في المدارس الغربية.

11- الاستفادة من الطرائق التربوية والتعليمية الحديثة، كتعليمية النحو (lagrammaire de didactique)، إذْ "تتجه اللسانيات التعليمية إلى التجميع المستنير والاستفادة من الخبرات والدراسات النظرية والميدانية الحديثة التي أثرت مجالها في شكل لافت

للانتباه"[31]، وهذا المنحى تأخذ به المؤسسات التعليمية في بلدان الغرب العربي اليوم، حبذا لوعُمِّم على مؤسساتنا التعليمة عامة.

12- رفع معدلات القبول في أقسام اللغة العربية وآدابها أسوة بالأقسام العلمية الأخرى، والتخلي عن قبول كل من تدنى معدله في الثانوية العامة، وكذلك في أثناء التحويل من الفروع الأخرى إلى أقسام اللغة العربية يُفترض أن يراعى هذا الجانب فلا يُقبل إلا من كان مُتفوقا، لأنه وقر عند كثير من الطلاب أن النجاح في أقسام الأدب واللغة العربية سهل.

13- وأخيرا أختم بما قاله الأستاذ محمد محمد حسن شُرَّاب مؤكِّدا مقولته[32]: "إن السبب الرئيس في التخلف اللغوي، والشكوى من صعوبة اللغة هو الانصراف عن القراءة، ودراسة مادة النحو مفصولة عن مادتها الأساسية، وهي النصوص المفهومة، والتعبير عنها شفاهيا وكتابيا حسب الأصول المرعية في التعبير العربي.

واللغة العربية لغة سليقةٍ، فما تُدركه بالذوق وطول الممارسة، لا يمكن أن تدركه بالتعلُّم، ولا تكون سليقة بدون قراءة وفهم وتذق ".

المصادر والمراجع:

1- اتجاهات تجديد النحو عند المحدثين "دراسة وتقويم": أحمد بن جار الله بن أحمد آل فاضل الصلاحي الزهراني، مكتبة الرشد، الرياض، ط:1، 1428هـ/2007م.

2- أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في 23- 24 أفريل2001/ بالمكتبة الوطنية بالحامة: منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001م. (مقال: استراتيجية التبليغ في تدريس النحو: د/ بشير إبرير).

3- أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في 23- 24 أفريل2001/ بالمكتبة الوطنية بالحامة: منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001م.(مقال: تيسير النحو موضة أم ضرورة: د/ محمد صاري).

4- أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في 23- 24 أفريل2001/ بالمكتبة الوطنية بالحامة: منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001م. (مقال: شكوى مدرس النحو من مادة النحو: د/صالح بلعيد).

5- الإيضاح في علل النحو: الزجاجي، تح: مازن المبارك، القاهرة، 1959م.

6- بحوث ودراسات في علوم اللسان: د/ عبد الرحمن الحاج صالح، دار موفم للنشر، الجزائر، 2007م.

7- جذور: النادي الثقافي بجدة، العدد: 25 شعبان 1428هـ/ أغسطس 2007م، المملكة العربية السعودية. (مقال: واقع تدريس النحو في المرحلة الجامعية: د/ محمد صاري).

8- الخصائص: أبو الفتح عثمان بن جني، تح: محمد علي النجار، دار الكتاب العربي، بيروت. (د.ت).

9- شرح قطر الندى وبل الصدى: أبو محمد عبد الله جمال الدين ابن هشام الأنصاري، تح : محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، 1425هـ/ 2004م.

10- الكفاف "كتاب يعيد صوغ قواعد اللغة العربية"، الجزء الأول: يوسف الصيداوي، دار الفكر العربي المعاصر، بيروت، دار الفكر العربي، دمشق، 1999م.

11- اللغة العربية: مجلة نصف سنوية محكمة، يصدرها المجلس الأعلى للغة العربية في الجزائر، العدد:16، خريف 2006م. الجزائر. مقال: (واقع تدريس القواعد النحوية في مراحل التعليم العام "دراسة تقويمية"، محمد صاري.).

12- مجلة العلوم الإنسانية: العدد: 15، أكتوبر 2008م، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

13- معجم الشوارد النحوية والفوائد اللغوية: محمد محمد حسن شُرَّاب، دار المأمون للتراث، بيروت، ط:1، 1411هـ/1990م.

14- المدارس النحوية: د. خديجة الحديثي، دار الأمل للنشر والتوزيع، اربد، الأردن، ط: 3، 2001 م.

15- مقاربات منهاجية: د. صالح بلعيد، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2004م.

16- مقدمة ابن خلدون : عبد الرحمن بن خلدون، مراجعة : محمد علي قطب، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ط: 1، 1429هـ/2008م.

17- ندوة النحو والصرف "دمشق 27- 1994/8/30م"، الكتاب الأول، المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية، الجمهورية العربية السورية. (مقال:ظاهرة الضعف في النحو والصرف في المرحلة الجامعية:د/ علي توفيق الحمد).

18- ندوة النحو والصرف"دمشق27- 1994/8/30م"، الكتاب الثاني، المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية، الجمهورية العربية السورية. (مقال:واقع تدريس النحو في المرحلة الجامعية، د/كمال جبري أمين عبهري).

19- نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة :محمد الطنطاوي، مراجعة :سعيد محمد اللحام، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط:1، 1417هـ/ 1997 م.

هوامش البحث:

(1) نشأة النحو العربي وتاريخ أشهر النحاة، ص 20 وما بعدها، والمدارس النحوية، ص52 وما بعدها.

(2) الخصائص 34/1.

(3) ألفت الانتباه هنا إلى أن نحاة الأندلس كانوا يدعون إلى التيسير دون المبالغة في حذف شيء من أبواب النحو، كما هو الحال عند النحاة الآخرين، ولا سيما المحدثين.

(4) ينظر: واقع تدريس النحو في المرحلة الجامعية، ص54، 55، ضمن ندوة دمشق الكتاب الثاني.

(5) استراتيجية التبليغ في تدريس النحو، ص466.

[6] استراتيجية التبليغ في تدريس النحو، ص470.

[7] واقع تدريس النحو في المرحلة الجامعية، ص57.

[8] تناول د.أحمد جار الله الزهراني جملة من هذه القضايا في كتابه (اتجاهات تجديد النحو عند المحدثين "دراسة وتقويم"). يمكن العودة إليه للإفادة منه.

[9] المقدمة 753.

[10] واقع تدريس القواعد النحوية، ص257.

[11] واقع تدريس النحو في المرحلة الجامعية، ص 61.

[12] شرح قطر الندى ص272، 274، 275.

[13] سورة البقرة: 158.

[14] شرح قطر الندى162- 164.

[15] شرح قطر الندى، ص36، 37.

[16] شرح قطر الندى، ص40، 41.

[17] ُرجع بعض زملائنا استعمال هذا التركيب إلى طبيعة الحياة التي كان يحياها الفرد في الأزمنة الماضية.ولكنا نقول: إن تقديم تراكيب وأمثلة من واقع الحياة التي يعيشها الطالب اليوم أولى من ذلك.

[18] المقدمة 718.

[19] مرة عندما يدرس قاعدتها، ومرة عندما يُمتحن فيها.

[20] الإيضاح في علل النحو 92.

[21] مقولة معزوة لأركون. ينظر: اتجاهات تجديد النحو عند المحدثين "دراسة وتقويم"، ص 406.

[22] الدرس النحوي مشكلات ومقترحات تيسيرية، ص 232.

[23] بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص 202.

[24] معلوم أن كثيرا من الخلافات قائمة على التمحل والتكلف والترف العقلي.

[25] ينظر : معجم الشوارد النحوية، ص، 19، 20.

[26] معجم الشوارد النحوية، ص18،19.

[27] وثمة عوائق أخرى كثيرة تتعلق بالجانب المادي، تتفاوت فيها المجتمعات العربية بحسب ظروفها الاقتصادية والتنموية، تناولها أيضا الخبراء بالدرس والتحليل.

[28] ظاهرة الضعف في النحو والصرف في المرحلة الجامعية ، ص41.

[29] معجم الشواهد النحوية، ص29.

[30] ظاهرة الضعف في النحو والصرف في المرحلة الجامعية، ص 39.

[31] تيسير النحو موضة أم ضرورة؟، ص 183، 184.

[32] معجم الشواهد النحوية، ص 30 .