

أهمية اعتماد إستراتيجية المواقف التعلیمیة في تعليم النحو العربي وفق نظام (ل م د)

د. سمير معوزن

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلّة - الجزائر

تجدر الإشارة إلى أنّ تعليم النحو العربي في الجامعات العربيّة عامّة والجامعة الجزائرية خاصّة؛ كان ولا يزال يتسم بالتّصميم النظري المتوارث الذي ينطلق من محتوى جملي جاف، يتميز بكثرة تفرّيعاته ويلاقي الطلبة صعوبة في تحصيله، فنسمعهم يصفونه بالتعقيد والجفاف، وغيرها من النعوت التي تبعث في نفوسهم الضجر والملل.

وعلى الرغم من الجهود التربوية التي بذلتها الجهات الوصية لتقريب هذه المادة إلى عقول الطلبة مازالت النتائج المحقّقة - في إستراتيجية تعليم مادة النحو العربي - لا تعكس بتاتاً الآفاق المرجوة من رواء تدريس النحو في الجامعة. وعليه، تهدف دراستنا إلى إبراز أهمية اعتماد إستراتيجية المواقف التعلیمیة في تعليم النحو العربي في الجامعة، والقائمة أساساً على اختيار المواقف التعلیمیة التي تتناسب مع ميولات الطالب وتوجهاته ورغباته وحاجاته ومحيطه الاجتماعي. فإستراتيجية المواقف التعليمية سهلة ومحبة وتستثير دافعية الطالب للتعلم وترغبه في المشاركة مع المعلم في أثناء عرض حيثيات الدرس النحوي ومشاركته في العرض مشاركة فعالة بما يمكن الطالب من استنتاج أحكام القاعدة النحويّة.

بين هذا وذاك، تروم مداخلتنا الإجابة عن جملة من التساؤلات نجملها في النقاط الآتية: ما المقصود بإستراتيجية المواقف التعليمية؟ ما هي مزايا وإيجابيات هذه الإستراتيجية التعلیمیة الجديدة؟ هل يمكن أن تحل إستراتيجية المواقف التعليمية المشاكل المطروحة الآن في تعليم النحو العربي في الجامعة؟ ما هي أهم معوقات استخدام إستراتيجية المواقف في تعليم الدرس النحوي؟ ما هي آفاق تعليم الدرس النحوي وفق إستراتيجية المواقف التعليمية؟ تلكم أهم التساؤلات التي نسعى للإجابة عنها في هذه المداخلة معتمدين في ذلك على المنهج الوصفي الأنسب للدراسة.

1 - تمهيد:

لعلّ الغاية الأساسية والوظيفة الرئيسة من تدريس القواعد النحوية تكمن في عصمة الطالب ولسانه من الخطأ ومساعدته على حفظ القواعد النحوية وإعانتته على الدقة في التعبير. ومن المتعارف عليه، أن

تدريس النحو العربي لا يعتمد على طريقة واحدة وإنما على مجموعة من الطرائق، إذ تتسجم كل طريقة تعليمية حسب طبيعة المحتوى النحوي المدرس. ولأجل الوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة من وراء تعليم درس النحو، كان لا بد من التنوع في طرائق التدريس نظرًا لما توصف به القواعد النحوية من صعوبة. ومن منطلق الأهمية التي تؤديها إستراتيجية المواقف التعليمية في تدريس القواعد النحوية عن طريق تقسيم الطلبة إلى مجموعات يتقاسمون فيها الأدوار، ويشعر فيها كل طالب بالمسؤولية الملقاة على عاتقه في تعلمه وتعلم زملائه الطلاب، وهذه المسؤولية يجب أن يؤديها على أكمل وجه، مما يزيد من دافعيته لتعلم القواعد النحوية، ويخلق فيه الحيوية والنشاط، تأتي هذه المداخلة لتبين أهمية اعتماد إستراتيجية المواقف التعليمية في تدريس القواعد النحوية في أقسام اللغة العربية وآدابها.

2 - تعريف إستراتيجية المواقف التعليمية:

يُعرّف الباحثون إستراتيجية المواقف بأنها "أسلوب قائم على الأشياء المشوقة للتلاميذ، التي تكون لديهم دافعًا قويًا لمتابعة الدرس مع المعلم، ومشاركته في العرض مشاركة فعالة، وبعد ذلك يتمكن المعلم من النفوذ إلى القاعدة النحوية. وبهذا الأسلوب سيخفف المعلم التعليم على تلاميذه، ويتوصل معهم إلى فهم الموضوع والقاعدة بشكل يكاد محسوسًا بعيدًا عن عرض القاعدة النحوية وتفسيرها بصورة مجردة"¹.

وبناء على ما سبق ذكره، نرى أن إستراتيجية المواقف التعليمية تربط تعليم المحتوى النحوي بكل ما يحس ويشعر به الطالب؛ أي بعبارة أخرى ربط تعليم المادة النحوية بكل ما يحيط بالطالب من أحاسيس ومشاعر، والتي تلائم في مجملها بيئة الطالب وتستجيب لميولاته ورغباته وحاجاته وخصائصه العمرية. وإذا ما تطرقنا إلى الطرائق المعتمدة حاليًا في تدريس القواعد النحوية في الجامعات الجزائرية نجد الكثير من الطلبة إن لم نقل جلهم - إن لم تكن مبالغين طبعًا في ذلك - يشكون من صعوبة تلقي الدرس النحوي، وهذا نظرًا إلى جفافه وعدم حيوية طريقة تدريسه، والتي تعتمد أساسًا على تقديم الأمثلة من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية، والنصوص الشعرية القديمة والحديثة، ثم استظهارها وحفظها عن ظهر قلب.

وقد أكد هورنبي في استخدام إستراتيجية المواقف التعليمية "ضرورة استخدام الصور، إذ إن النص المكتوب في الكتاب المدرسي لا يفي باستعمال اللغة بشكلها المنطوق، ولأن الصورة تستطيع أن تخلق

كامل محمود نجم الدليمي، أساليب تدريس قواعد اللغة العربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، 2013، ص 114

مواقف جذابة يمكن بواسطتها إثارة وخلق مواقف ملائمة للتدريب الشفوي المكثف. وأكد أن يقوم المعلم نفسه بعمل الصورة لأنها تعطيه مرونة في اختيار الموضوع الذي يتحدث فيه أكثر من المصنوعة تجارياً والأفضل استخدام الصور التي تُكوّن قصة متكاملة، إذ يقوم المعلم أولاً بسررد القصة مع الإشارة إلى الصور المتسلسلة، ثم بعد ذلك يطرح أسئلة من الصورة².

وبهذا الذي أسلفنا بسطه، تتجلى لنا أهمية استخدام الصورة في تعليم القواعد النحويّة، إذ تثير فضول الطلبة وتدفعهم إلى السعي نحو اكتشاف المادة النحوية المقدمة، إذ إن الهدف المتوخى من وراء استخدام هذه الصور التعلّيمية هو جعل الطالب يتشوق إلى المادة النحويّة المقدمة ويفهم معناها، فيشعر ويحس بأنه اكتشف شيئاً جديداً يساعده على تعلم القواعد اللغويّة وتذوقها ثم تدريبه على إعادة إنتاجها في نصوص بلغة سليمة من الأخطاء.

ثم نزيد على ما تقدم، فنقول: إن الأهداف المتوخاة من تدريس مادة النحو " ليس تحفيظ الطالب مجموعة من القواعد المجردة أو التراكم المنفردة، وإنما مساعدته على فهم التعبير الجيد وتذوقه وتدريبه على قراءة النص في فهمه، أو التعبير عن شيء فيجيد التعبير عنه"³. وعليه، يمكننا تحقيق هذه الأهداف عن طريق استخدام إستراتيجية المواقف التعلّيمية التي تعتمد وتستنبط القواعد النحوية من الممارسة اليومية الحياتية عن طريق ممارسة الطالب للمواقف المستمرة حتى يتمكن من اكتساب القواعد النحوية بشكل سليم ومضبوط.

3 - مكونات الموقف التعليمي: يتكون الموقف التعليمي من أربعة عناصر أساسية، وهي:

3 - 1 - المحتوى التعليمي (Le contenu didactique):

يمثل الكتاب السند التربوي الذي يستقي منه الطلبة معلوماتهم ومعارفهم أكثر من غيره من السندات الأخرى ممثلة في الصور، الصور البيانية، الخرائط المفاهيمية، النصوص المقرّوة... غير أن المتجلى في كتب النحو المقدمة إلى الطلبة في الجامعات هو كثرة حشوها بالمصطلحات اللغويّة والتعاريف من جهة، ومن جهة أخرى تغيب عنها أنشطة التدريب والتطبيقات اللغويّة. ومن مظاهر النقص التي أقرها الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح على المحتويات التعليمية الجزائرية ككل، أن ظاهرة " الكم: تقدم للطفل

كامل محمود نجم الدليمي، أساليب تدريس قواعد اللغة العربية، ص 113²

رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم، 1989، ص 20³

غالبا كمية كبيرة جدا من العناصر اللغوية لا يمكن بحال من الأحوال أن يأتي على جميعها، ولذلك تصيبه ما نسميه بالتخمة اللغوية، وقد يكون ذلك سبباً في توقف آليات الاستيعاب الذهني والامتثالي، وهذا ما نلاحظه في تنوع المفردات في النص الواحد مع وجود صعوبات أخرى تخص غرابة التراكيب بل غرابة المفاهيم. ومن حيث الكم والكيف: الكلمات التي يحاول المعلم تلقينها تكاد تشمل جميع الأبنية التي تعرفها العربية، وتُلاحظ - أيضاً - في النص الواحد، وهذا يسبب تخمة أخرى في مستوى البنى⁴.

وفي هذا الصدد تجدر الإشارة إلى أن المحتوى النحوي المدرس حالياً في الجامعات الجزائرية يفنقر إلى المواقف التعليمية التي تربط المعرفة بالمحيط الاجتماعي للمتعلم، والتي يحتاج فيها الطالب إلى معرفة نحوية لمواجهة مختلف وضعيات المشكلة التي يصادفها في حياته اليومية. ومن هنا، لا يمكن أن يكون لهذا المحتوى النحوي التعليمي أي تأثير على الطالب الجامعي إذا كان لا يخدم مختلف مواقفه واحتياجاته الاجتماعية. ولهذا، يمكننا في هذا الإطار، أن نتساءل عن الكيفية التي تم فيها الربط بين محتوى الدرس النحوي ومواقف تعلم الطالب الاجتماعية وحاجاته وواقعه المعيشي وفق متطلبات إصلاح التعليم العالي واعتماد النظام الجديد الذي يربط مباشرة المعرفة بالمحيط الاجتماعي، إذا كان تأليف هذا المحتوى - طور الليسانس مثلاً - يدرس بكتب نحوية قديمة لا يفي بمواقف الطالب الاجتماعية، فكيف يمكن أن تشبع هذه الكتب النحوية رغبات الطالب الاجتماعية إذا كان البعد الزمني بينها وبين حاضر الطالب كبيراً جداً؟

3 - 2 - الأنشطة التعليمية (Les activités didactique):

إذا كانت الأنشطة التعليمية ترتبط أساساً بمختلف الأعمال والأنشطة التي يقوم بها الطلبة لتحقيق أهداف وغايات الموقف التعليمي، فإن الاعتماد على التمارين اللغوية أصبح ضرورة ملحة لتحقيق أهداف تعليم الدرس النحوي، وتثبيت القواعد النحوية في ذهن الطالب، وتوظيفها في واقع استعماله اليومي نطقاً وكتابةً. اتجهت الدراسات الحديثة في تعليم الدرس النحوي - فيما اتجهت إليه - إلى التأكيد على دور التمارين اللغوية في الكشف عن نواحي القوة والضعف في المتعلمين، وباختصار هي المحرك الأساسي في تعليم اللغة العربية واكتسابها، لأنها تمثل الجانب العملي الإجرائي الذي يعد أهم خطوة في تنفيذ

عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، الجزائر، 2007، ص 205⁴

الدرس، ومن هنا، فإن الخطأ الذي تقع فيه معظم البرامج الدراسية، بما فيها طريقة المعلم أو الأستاذ، هو الإصرار على حشوها بالدروس النظرية التي تنتهي بالمتعلم إلى معرفة قواعد النحو دون اكتساب اللغة⁵.

وبالنظر إلى المسوغات السالفة الذكر، نرى أن تدريس نشاط القواعد كان ولا يزال يتسم بالانطوائية في العرض مع غياب شبه كلي للتطبيقات اللغوية، فينطلق الأستاذ غالباً في تعليم الوحدات المقررة في نشاط القواعد باعتماد التصور التقليدي النمطي في تمييز الوحدات اللغوية على أساس تصنيف النحاة المتأخرين لا النحاة المتقدمين. وهذا التمييز للوحدات اللغوية يعتمد أساساً على الميزة الإفرادية والحالة الإعرابية دون الميزة البنوية التي نادى بها علماء العربية القدامى. ونجد في هذا السياق، كل وحدة لغوية في محتوى نشاط النحو تدرس منفصلة ومعزولة عن نظيراتها الأخرى.

3 - 3 - الأهداف التعليمية (Les objectifs didactique):

ومما لا شك فيه، أن الأهداف التعليمية المتوخاة من وراء تعليم الدرس النحوي في الجامعات الجزائرية هو صون لسان الطالب وحفظه من الخطأ، ومن ثم، يلاحظ أن الدرس النحوي يدرس على أساس أنه وسيلة لا غاية، الأمر الذي يجعلنا نقر بحقيقة غياب الأهداف العامة والفلسفة اللغوية لتعليم الدرس النحوي في الجامعة، إذ إن موضوعات النحو العربي عبر طور اللسانيات وزعت "توزيعاً عشوائياً على سنوات الدراسة من غير أن يرتقوا إلى مستوى الدراسة المتدرجة التي توزع موضوعات المادة قبل المرحلة الجامعية على سنوات الدراسة توزيعاً يتناسب وعمر المتعلم الذي يجبر على دراسة الموضوع الواحد في السنوات كلها"⁶.

ولا نغالي إذا قلنا، أن هذا التخبط والعشوائية في صعوبة تحديد الأهداف التعليمية يعود أساساً إلى إسناد وضع محتوى الدرس النحوي إلى أساتذة في الاختصاص فقط، حيث لا يزال المحتوى التعليمي في الجامعات الجزائرية يعاني الكثير من القصور والنقص، إذ يعتمد عامة في وضع المحتوى التعليمي على أساتذة متخصصين في المادة التعليمية المقررة للتدريس دون الاهتمام بالاختصاصات الأخرى التي تنتظر في حاجات ورغبات المتعلمين وخصائصهم العمرية وميولاتهم الاجتماعية وفهم خصائص نموهم وأساليب تعلمهم.

⁵ صافية كساس، تعليمية النحو العربي في الجامعات الجزائرية: العقبات والحلول، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة تيزي وزو، الجزائر العدد: 03، 2011، ص 276

المرجع نفسه، ص 266 - 267⁶

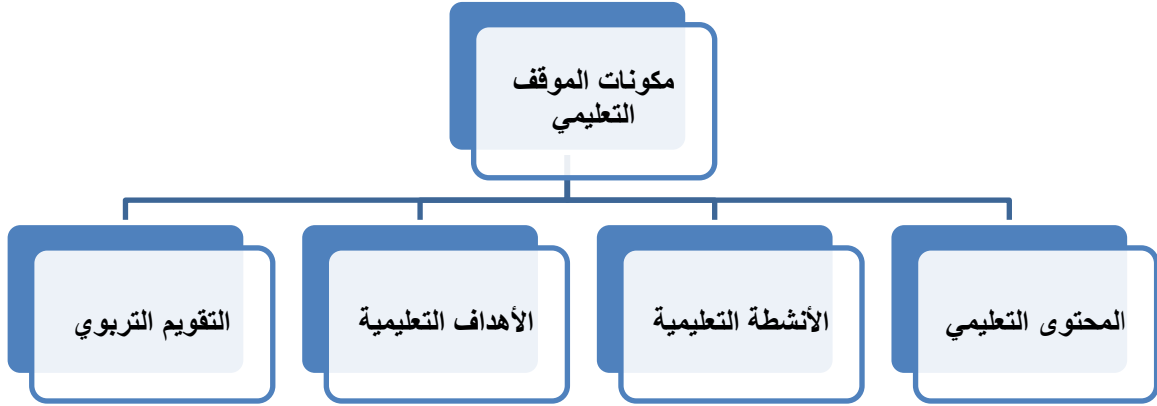
3 - 4 - التقويم التربوي (L'évaluation):

وغني عن البيان، أن التقويم يقصد به " قياس قدرات المتعلم وخبراته وتعلماته ودراياته ومهاراته بتشخيص مواطن القوة والضعف لديه، فإن الإدماج هو توظيف المكتسبات السابقة واستثمارها في معالجة الوضعيات الإدماجية المعقدة؛ بمعنى أن المتعلم يدمج كل تعلماته وموارده الدراسية وأبحاثه ومعلوماته المخزنة والمستضمرة في حل وضعية إدماجية ما، بغية التثبت من مدى تحقق الكفاية المستهدفة أو الكفاية الأساسية المطلوبة"⁷.

وبناء على ما سبق ذكره، ونظرا لأهمية التقويم في مخرجات المواقف التعليمية، كان من الأفضل على الجهات الوصية الأخذ بتوصيات اللجان الجهوية لفرق التكوين فيما يخص الصعوبات المطروحة في تعليم الدرس النحوي في الجامعات الجزائرية، وجعل المحتوى النحوي قريبا من واقع الطالب ويعكس احتياجاته ومتطلباته الاجتماعية. ولكن الأدهى والأمر، أنه على الرغم من التعديلات التي عرفها الدرس النحوي وفق نظام (ل م د) لا يزال حبيس النظرة التقليدية المتوارثة التي تنطلق في الأغلب الأعم من أمثلة لغوية جوفاء لا علاقة لها بالواقع المعيشي للطالب ولا تلبي احتياجاته ورغباته، يقول الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح في هذا السياق " إن القواعد النحوية والصرفية جد ضرورية في تعليم اللغة، لكن لا قواعد نظرية تحفظ عن ظهر قلب مطردها وشادها بل كمثال عملية تكتسب بكيفية خاصة"⁸. ونذكر أن التغييرات التي أحدثت على الدرس النحوي ما هي إلا تغييرات شكلية لم تمس بجوهر الدرس النحوي الذي لا يزال يتسم بالجفاف والتشعب والتعدد. وسنعمل كل مكونات الموقف التعليمي وفق الخطاطة الآتية:

جميل الحدادوي، نحو تقويم تربوي جديد، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2015، ص 68⁷

⁸ عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص178



خطاطة توضيحية رقم (01) لمكونات الموقف التعليمي

4 - مميزات إستراتيجية المواقف التعليمية: ونجملها في النقاط الآتية:

- لا تعتمد إستراتيجية المواقف التعليمية في تعليم القواعد اللغوية على التمثيل بعبارات لا تحمل في طياتها من صور الحياة شيئاً ذا شأن مثل (جاء زيد)، (ضرب زيد عمرا) بل اتجهت تلك الإستراتيجية إلى الزهرة وتغريد الطيور واللعب، وكل ما يدور في محيط الطالب، ولهذه الأمثلة القوة في إثارة شوق الطالب واهتمامه. فالتشويق من الأسس المهمة التي تقوم عليها إستراتيجية المواقف التعليمية عند تدريس النحو للطلبة لما لها من أهمية في تدليل صعب التعلم وتيسير طريقة تعليم النحو العربي⁹.

- تجعل إستراتيجية المواقف التعليمية الطالب محور العملية التعليمية- التعلمية والفاعل الرئيس فيها والأساذ يتجلى دوره فقط في التوجيه والإرشاد، وبذلك تعتمد هذه الإستراتيجية على الطرائق المتمركزة على الطالب بالطرح الجيد للأسئلة وربطها بمحيطه الاجتماعي، وجعله متشوقاً للدرس النحوي المقدم مما يساعده على الانخراط بشكل إيجابي في العملية التعليمية.

- تستعين إستراتيجية المواقف التعليمية في تدريس النحو العربي بالوسائل التقليدية الكلاسيكية التي ترتبط أساساً بالطبشور الملون، لأن تباين الألوان في تعدد قواعد المادة يخفف على الأساذ عناء العرض

⁹ ينظر: كامل محمود نجم الدليمي، أساليب تدريس قواعد اللغة العربية، ص117

ويساعده على تثبيت القواعد النحوية في أذهان الطلبة، وكذلك يؤكد على جمالية الخط الذي يدفع الطالب إلى لطافة النظر فيه، فيمكنه من معرفة ما تضمنه سطور هذا الخط من معاني قواعد اللغة¹⁰.

- تعتمد إستراتيجية المواقف التعليمية على الوسائل المادية الحسية التي ترتبط كثيرا بالوسائط التكنولوجية الحديثة التي تعتمد في التوضيح على حاستي البصر والسمع، حيث تستثير هذه الوسائط التكنولوجية الحديثة بشكل كبير دافعية الطلبة وتشبع حاجاتهم للتعلم، وتجعلهم أكثر استعدادا للتعلم من أي وقت مضى، ولا سيما أن الطالب يكتسب المفاهيم والمعارف باستخدامه لحواسه، مما يؤدي إلى ترسخها في ذهنه لمدة أطول.

- تستخدم إستراتيجية المواقف التعليمية "اللغة اللفظية واللغة غير اللفظية من أجل صياغة الأمثلة الصحيحة التي تتلاءم هي والموضوع النحوي المراد تدريسه، واللغة غير اللفظية تتمثل بالمعينات التعليمية، وتتضمن المواد التي لا تعتمد أساسا على القراءة واستخدام الألفاظ والرموز لنقل معانيها وفهمها، بل هي مواد يمكن بها زيادة جودة التدريس، وتزويد التلاميذ بخبرات تعليمية باقية الأثر"¹¹.

- إذا كان الغرض من تعليم الدرس النحوي في الجامعة هو صون لسان الطالب من الخطأ في مختلف خطابه التوافقية في محيطه الاجتماعي مع أقرانه، فإن إستراتيجية المواقف التعليمية تحرص كثيرا على ربط المحتوى النحوي بالمحيط الاجتماعي للطالب ليوظفها في مختلف المواقف الاجتماعية.

5 - درس تطبيقي في تدريس النحو العربي وفق إستراتيجية المواقف التعليمية:

1- الدرس: الحال وأنواعه.

2- الأهداف التعليمية:

- أن يتعرف الطالب على باب من أبواب المنصوبات.

- أن يتعرف الطالب على مفهوم الحال وأنواعه.

ينظر: كامل محمود نجم الدليمي، أساليب تدريس قواعد اللغة العربية، ص 118¹⁰

المرجع نفسه، ص 120¹¹

3- خطوات الدرس:

أولاً: عرض الدرس بالمواقف التعليمية:

تتقسم الأسماء المعربة إلى ثلاثة أقسام. فما هي؟ الطلبة: المرفوعات والمنصوبات والمجرورات. ثم يطلب الأستاذ من الطلبة تقديم أمثلة لباب المنصوبات. الطلبة: المفعول به والمفعول فيه والمفعول المطلق والمفعول لأجله، واسم إن وأخواتها، وخبر كان... وبعد ذلك يطلب الأستاذ من الطلبة تقديم أمثلة عن كل المنصوبات السالفة الذكر. وبعد ذلك يعرض الأستاذ الدرس بمواقف تعليمية جديدة.

يطلب الأستاذ من أحد الطلبة الذهاب إلى إدارة القسم بسرعة لإحضار قائمة الحضور لمتابعة الطلبة من إدارة القسم، وليكن في ذلك مثلاً اسم الطالب هو بشير، وبعد عودة بشير مسرعاً يطلب من أحد الطلبة تحويل ذلك الموقف التعليمي إلى تركيب جملة مفيدة من إنشائه، فيقول: عاد بشير مسرعاً. ثم يسأله الأستاذ لما تأخرت يا بشير، فيكمل بشير بسرد حالة الفوضى التي وجدها في الإدارة، فيقول: ذهبت إلى الإدارة والفوضى عارمة. وفجأة دخلت طالبة متأخرة، وهي تبكي، فيطلب من أحد الطلبة استغلال هذا الموقف التعليمي في إنشاء جملة مفيدة، فيقول: جاءتنا طالبة تبكي. ثم لاحظ الأستاذ صمتاً غير معهود عند إحدى الطالبات النجيبات، فسأل الأستاذ أحد الطلبة عن حال زميلتهم، ولتكن عائشة، فأجاب أحدهم: أقبلت عائشة اليوم بصمت. ثم والأستاذ في مناقش مع الطلبة لفت انتباهه إحدى الطالبات، وهي واقفة تنتظر إلى مرآة النافذة، فسألها ماذا تفعلين؟ فأجابت: نظرت إلى العصفور فوق الشجرة. ثم يأمر الأستاذ أحد الطلبة بتدوين الأمثلة المقدمة على السبورة مع وضع الخط تحت أنواع الحال وكتابتها بطباشير ملون فتكون بذلك الجمل كما يأتي:

1 - عاد بشير مسرعا.

2 - ذهبت إلى الإدارة والفوضى عارمة.

3 - جاءتنا طالبة تبكي.

4 - أقبلت عائشة اليوم بصمت.

5 - نظرت إلى عصفور فوق شجرة.

يناقش الأستاذ الأمثلة مع الطلبة، فيوجه سؤالاً إليهم، لنأخذ الجملة الأولى، كيف ورد الحال فيها؟ فيجيب أحد الطلبة، ورد الحال فيها مفرداً. وكيف أتى نكرة أو معرفة؟ فيجيب أحدهم: معرفة. وهل هو مشتق أو جامد. فيجيب أحدهم: مشتق. وأين هو صاحب الحال، فيجيب أحدهم: بشير. وكيف أتى؟ يجيب أحد الطلبة: معرفة. ونفس الخطوات يتبعها الأستاذ في مناقشة الجملة الثانية والثالثة والرابعة والخامسة.

ثانياً: القاعدة:

تعريف الحال: هو اسم نكرة مشتق يبين هيئة صاحب الحال عند وقوع الفعل، ويأتي دائماً منصوباً أو في محل نصب. ويكون:

1 - اسماً مفرداً: ويعرب حالاً منصوباً، ويعرب صاحب الحال حسب موقعه في الكلام، ويكون صاحب الحال اسماً معرفاً.

2 - جملة اسمية: وتتكوّن من المبتدأ والخبر، وتعرب الجملة الاسمية في محل نصب حال، وصاحب الحال اسم معرفة سابقاً لها، ويعرب حسب موقعه في الجملة.

3 - جملة فعلية: ويتكوّن الحال من الفعل والفاعل، وتعرب الجملة الفعلية في محل نصب حال، ويرد صاحب الحال اسماً معرفاً سابقاً لها، ويعرب حسب موقعه في الجملة.

4 - شبه الجملة: ويتكوّن من الجار والمجرور، أو ظرف الزمان أو المكان مع ما يليه من المضاف إليه، ويعرب شبه الجملة في محل نصب حال، ويكون صاحب الحال سابقاً لها، ويرد اسماً معرفاً، ويعرب حسب موقعه في الجملة.

ثالثاً: التطبيق: ويجب أن تكون أمثلة التطبيقات ذات صلة بالمواقف الاجتماعية اليومية التي يعيشها الطالب الجامعي حتى يعرف أن القواعد النحوية تقيده في واقع استعماله اليومي للغة، ويجب الابتعاد عن الأمثلة النظرية الجوفاء التي تحفظ عن ظهر قلب دون استعمالها في واقع الممارسة اليومية.

1 - ميز بين أنواع الحال فيما يأتي:

- قال تعالى: "انفروا خفافاً وثقالاً" سورة الأعراف الآية:150.

- عاد الطلبة إلى الجامعة وهم فرحون.

- أعجبت بالأستاذ بشرح الدرس.

- رأيت الأستاذ أمام المكتب.

2 - أعرب ما تحته خط:

- قال تعالى: "إنا أنزلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون" سورة يوسف الآية:2

- أدى المؤمنون الصلاة وقلوبهم خاشعة.

- رأيت المجاهد بين القتلى.

- أعجبت بالطالب يلقي شعرا.

6 - معوقات تدريس الدرس النحوي وفق إستراتيجية المواقف التعليمية:

وتجدر الإشارة - وهنا- أن إستراتيجية المواقف التعليمية تكتسي أهمية كبيرة في تعليم الدرس النحوي وفق النظام الجديد، حيث تعمل على ربط المعرفة وتكييفها مع مختلف المواقف والوضعيات الحقيقية التي يعيشها المتعلم بالفعل، وتساعد على تحقيق الأهداف التربوية التي ينشدها بتوظيف مختلف الوسائل التعليمية التقليدية ممثلة في الطباشير والسبورة والكتاب، وأيضا باستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة ممثلة في الجهاز العاكس (Data show) والحاسوب... وهو ما سينعكس إيجابا على حسن توظيف الطالب للغة في مختلف الوضعيات التواصلية التي يصادفها يوميا.

ومما لا مراء فيه، أن تطبيق هذه الإستراتيجية في تدريس الدرس النحوي تعترضها مجموعة من الصعوبات والمعوقات التي أسهمت بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في نفور الطالب الجامعي من الدرس النحوي وعدم الإقبال عليه، فالبعض منها يعود إلى المحتوى النحوي الجامعي المتشعب والمتعدد والمعقد الذي يدرس منعزلا ومنفصلا عن باقي الأنشطة اللغوية، وتغيب عنه المنهجية العلمية الدقيقة في التأليف ومنها ما يعود إلى المتعلم في حد ذاته وسوء اختيار التخصص، والبعض الآخر يعود إلى الأستاذ وطريقته في التدريس، وسنفضل في كل المعوقات- الأنفة الذكر- فيما سيأتي:

1 - المحتوى التعليمي الجامعي:

ومما يجدر التنويه به - في هذا المقام - أنه لو انطلقنا من واقع ممارستنا الخاصة المتواضعة لمهنة التعليم في الجامعة، وأجرينا مسحاً شاملاً على المحتوى النحوي المقدم في الجامعة للطلبة لوجدناه شاملاً وعماماً يتكرر في أغلب سنوات التكوين، وتتوزع فيه المفردات توزيعاً عشوائياً دون الأخذ في ذلك بعين الاعتبار التدرج في المستوى العمري للطالب الجامعي، وضعف عنصر التشويق في المحتوى النحوي المقدم وعدم ارتباطه بالمحيط الاجتماعي للطالب الجامعي. وزيادة على ذلك، نجد المادة النحوية المقدمة "متشعبة ومتعددة، ومبنية في تشعبها على أسس منطقية وفلسفية لا يكاد يدخل إليها الدارس من أبناء العربية نفسها، كتلك المسالك التي عبر عنها عيسى الناعوري بأنها فلسفات لغوية تكثر فيها التسميات والقياسات والتفريعات والتخريجات والجوازات"¹².

وفي هذا المسار نرى أن المعوق الرئيس في صعوبة تعلم الدرس النحوي في الجامعة الجزائرية يظهر في تقسيم اللغة العربية إلى فروع تتفاوت من حيث المدة الزمنية، مما يفقد اللغة وظيفتها الحيوية والطبيعية. فالفصل بين علم النحو وعلم الصرف يفقد اللغة وظيفتها، فإذا كان النحو من وظائفه الأساسية حفظ اللسان من الخطأ والوصول إلى الفهم الحقيقي للمعنى، فإن علم الصرف يهتم بأبنية الكلمات المتصرفة، ومعلوم أن اختلاف المباني يؤدي بالضرورة إلى اختلاف المعاني. فالتقسيم الذي تعرفه اللغة العربية بفروعها المختلفة الآن هو تقسيم جائر ولا يراعي وحدة اللغة¹³.

ولنا أن نقرر - في هذا البحث - أن اللغة في حالتها الطبيعية تتسم بتشابك وترابط فروعها، ففي درس القراءة يمكن التدريب على التعبير وتعليم القواعد، كما يمكن عرض الصور البلاغية من خلال دروس الأدب والنصوص...¹⁴ ثم نزيد على ما تقدم، فنقول: إن الفصل بين فروع اللغة العربية يجعل الطالب الجامعي ينظر إليها على أنها مجزأة ومفتتة ولا رابط يجمع بين فروعها اللغوية، ومن ثم يحفظها الطالب عن ظهر قلب معزولة عن واقعه؛ فيضيع الهدف الأسمى من تعليم اللغة العربية، وهو جعل فروع اللغة

حسين سليمان قورة، تعليم اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، 1969، ص 912

علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص 4913

سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، الأردن، ط 1، 2005، ص 230¹⁴

العربية تتكون من مجموعة من العناصر المتكاملة التي توظف في مواقف تعليمية مختلفة تستدعي توظيف كل فروع اللُّغة. وسنجد كل ما سبق ذكره وفق الخطاطة الآتية:



خطاطة توضيحية رقم (02) لمعوقات المحتوى النحوي الجامعي

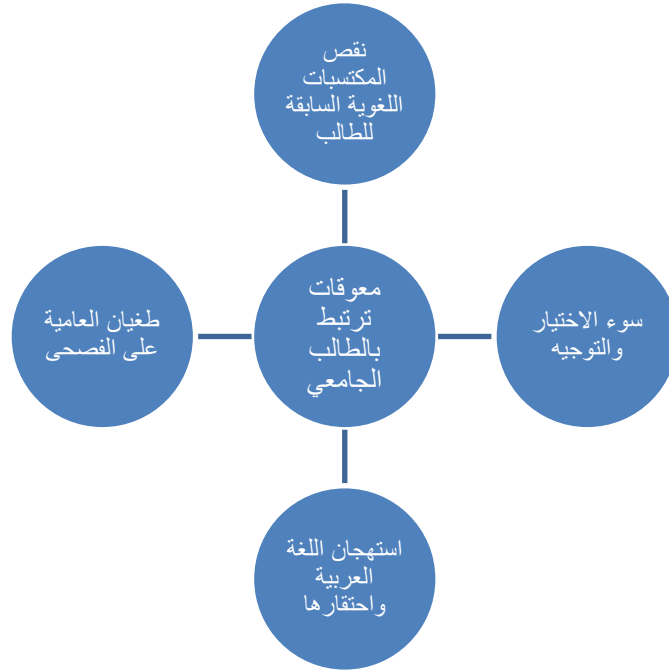
2- الطالب:

يجدر التنويه بأنَّ السبب الرئيس - حسب رأينا- في تذمر الطلبة من مادة النحو وصعوبة تلقيها، هو سوء اختيارهم للتخصص؛ بسبب تجاهل الكبير لرغبات الطلبة الحائزين على شهادة البكالوريا، إذ عادة ما يوجه الطلبة الذين تحصلوا على معدلات كبيرة إلى فروع علمية، والطلبة الضعاف في المعدلات يوجهون إلى أقسام اللُّغة العربية وآدابها، وهو التخصص الذي لا يكن له بعض الطلبة أي ميل أو رغبة. وهو الأمر الذي يجعل الكثير منهم يشكون من صعوبته، فينعتونه بالصعوبة والتعقد والكثير من النوعات التي تزرع فيهم الضجر والنفور من مادة النَّحو. فتجدهم في هذا السياق يظهر اللحن كثيرا في كلامهم فيرفعون المفعول به وينصبون الفاعل، والأدهى والأمر من كل هذا، تجدهم لا يفرقون بين الفعل والاسم.

وزد على ما سبق ذكره، أن السبب في عدم فهم الطالب للدرس النحوي يعود أيضا إلى نقص في مكتسباته اللغوية السابقة في مادة النحو، فإذا كانت مرحلة ما قبل التعليم الجامعي تشكل لبنة أساسية إذ تعد هذه المرحلة" اللبنة الأولى في بناء قاعدة متينة يستند إليها المتعلمون، فإذا صلحت فما بعدها

أيسر وإن فسدت فسد ما بعدها¹⁵، إذ تشوب لغة الطالب الجامعي الرطانة واللحن والركاكة، فتجده - مثلا- لا يفرق بين الأفعال في حالة الرفع والنصب والجرم، ويعود السبب في ذلك إلى أن المعارف النحوية التي اكتسبها من تعلماته السابقة لم يستوعبها على وجهها الصحيح، وأيضا تقدم له المادة النحوية جوفاء نظرية ومنتشعبة بكل تفرعاتها دون ربطها بمختلف المواقف والسياقات التعليمية التي يعيشها الطالب في محيطه الاجتماعي، مع طغيان العامية على الفصحى في مختلف المواقف والأغراض التواصلية للطالب الجامعي.

وغني عن البيان، أن الطالب الجامعي أصبح الآن ينظر إلى اللغة العربية نظرة احتقار واستخفاف واستهجان، مما ولد لديه شعورا بالدونية واحتقار العربية ونعتها بمختلف الأسماء والألقاب، وقد تضافرت هذه الأسباب مجتمعة، وأورثت لديه لغة ضعيفة وباهتة وبها الكثير من الأخطاء النحوية. وسنوضح كل ما سلف ذكره وفق الخطاطة الآتية:



خطاطة توضيحية رقم (03) لمعوقات ترتبط بالطالب الجامعي

3 - الأستاذ الجامعي:

حمزة بشير، المرشد المعين للسادة المعلمين على تعليم اللغة، دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة، الجزائر، 2006، ص 105¹⁵

من المتعارف عليه، أن أغلبية الأساتذة في التدريس يعتمدون على طريقة المحاضرة التي تركز على تقليل المعرفة للمتعلمين وإلقائها عليهم، والمعلم بذلك هو العمود الفقري للعملية التعليمية والعنصر الفاعل فيها، والمتعلم متلق سلبي لا دور له، يحفظ المعارف النحويّة عن ظهر قلب، وتقدم هذه الأمثلة مبتورة ومفتعلة، وبعيدة عن ذوق الطالب، ولا ينتفع بها في واقعه اليومي، ولا يستعملها في لغته اليومية. وتتفق هذه الطريقة كثيراً مع أسلوب التعليم الجامعي التي يعتمد على تدريس الطلبة في مجموعات كثيرة العدد. ولكن هذه الطريقة التي لا تزال توظف حتى الآن في تدريس القواعد النحوية؛ قد أثبتت الدراسات محدوديتها وعجزها عن حفظ لسان الطالب عن الخطأ في مختلف مواقف استعماله اليومي للغة.

وتسند مادة النّحو في تدريسها إلى أساتذة في غير الاختصاص، وهذا لغرض سد النقص الكبير الذي يعرفه هذا الاختصاص من الأساتذة، ومن باب التوضيح - مثلاً - نجد أستاذًا متخصصًا في الأدب الجزائري يدرس مادة النّحو العربي، ومع العلم أنه لا يجب تدريس هذه المادة لجهله بها، وهو ما يؤثر بطريقة مباشرة تأثيرًا سلبيًا على طريقة تقديم هذه المادة للطلبة. فضلاً على أن تقسيم مادة النّحو إلى محاضرة وتطبيق وطول الفارق الزمني بين المحاضرة وتطبيقاتها، وعدم التوافق والانسجام بين أستاذ المحاضرة وأستاذ التطبيق هو الذي يخلق لدى الطلبة التضارب في تلقي المعارف النحوية بين الأساتذة. مع التأكيد أيضاً على أن بعض الأساتذة الجامعيين يستخدمون العامية في تواصلهم في المدرجات والقاعات مع الطلبة في أثناء تقديمهم للدرس النحوي، ولكون كثرة سماع اللغة والتواصل بها هو الذي يكون الملكة اللغوية للطالب الجامعي، فإن التواصل مع الطلبة بالعامية يؤثر تأثيرًا سلبيًا على سلامة لغتهم وفصاحتها داخل الجامعة وخارجها، وتعود الأستاذ على التحدث مع الطلبة بالعامية يبعد الطلبة عن اكتساب ملكة اللّغة العربيّة بالسرعة المطلوبة مع التكلف في استعمالها. وسنوضح معوقات كل ما سبق ذكره وفق الخطأ الآتية:



خطاظة توضيحية رقم(04) لمعوقات ترتبط بالأستاذ الجامعي

7 - الخاتمة:

إن إستراتيجية المواقف التعليمية في تدريس النحو العربي يمكنها أن تحقق لنا الهدف المتوخى من تعليم النحو إذا ركزنا في وضع المحتوى النحوي على المعرفة التي ترتبط بالواقع اليومي للطالب الجامعي. فتعلم القواعد النحوية وفق إستراتيجية المواقف التعليمية ليس لحفظها عن ظهر قلب، بل لتوظيف قواعدها في مختلف المواقف الاجتماعية التي تخدم مختلف الأغراض التواصلية، وبلغة عربية خالية من الأخطاء. ومن هذا المنطلق، أصبح تطبيق إستراتيجية المواقف التعليمية في تدريس النحو العربي ضرورة حتمية في الوقت الراهن- إن لم تكن مبالغين في ذلك- فهي المقترح البديل في تعليم النحو العربي، فقد أثبتت الإستراتيجيات السابقة عجزها عن حل الصعوبات المطروحة في تعليم النحو العربي في الجامعة. وسنقدم في الأخير مجموعة من المقترحات حول آفاق تعليم الدرس النحوي وفق إستراتيجية المواقف التعليمية:

- ربط المحتوى النحوي الجامعي بالمحيط الاجتماعي للطالب الجامعي، وجعله يستجيب لاحتياجات الطالب التبليغية والاجتماعية، ولا سيما التركيز على المفاهيم التي يستخدمها بكثرة في حياته اليومية. فالطالب يحتاج إلى المعارف التي بها يواجه مختلف الوضعيات المشكلة التي يصادفها في محيطه الاجتماعي.
- لا يجب التركيز في وضع المحتوى النحوي على المتخصصين في المادة المقررة فقط، بل يجب الاستعانة بالاختصاصات الأخرى التي تنظر في حاجات الطلبة واهتماماتهم وميولاتهم الاجتماعية وحاجاتهم وطرائق تعلمهم.
- الاستثمار في معطيات النظريات اللسانية والاجتماعية والوظيفية في إعداد محتوى نحوي أكثر وظيفية من خلال تكييفه مع البيئة التي يعيش فيها الطالب الجامعي في إطار ما يعرف بالنحو الوظيفي.
- البحث عن طرائق جديدة لتعليم نحو العربية أكثر فعالية ومردودية وتيسيرا؛ لأن الذي يحتاج إلى تيسير هو طرائق تعليم النحو العربي، أما النحو العربي فهو ميسر في أصله ولا يحتاج إلى تيسير.
- إن إستراتيجية المواقف التعليمية يخطط لها في الأساس قبل تقديم الدرس من خلال رسم مجموعة من الأهداف التربوية التي تحفظ لسان الطالب الجامعي عن الخطأ، ومن هذا المنطلق، وجب ربط أهداف تعليم النحو العربي بالمهارات اللغوية المطلوبة، والابتعاد عن الاستطراد في الموضوعات النحوية التي لا تفيد الطالب الجامعي في حياته اليومية.
- ربط القواعد النحوية النظرية المدرسة بالتطبيقات والتمارين اللغوية، لأنها تساعدنا على ترسيخ القواعد النحوية وتثبيتها في ذهن الطالب، واستعمال الطالب لها في حياته اليومية نطقا وكتابة.
- الاستعانة بالوسائل التكنولوجية الحديثة في تعليم الدرس النحوي لما توفره هذه الوسائل من جهد ووقت وجعل المفاهيم المجردة لدى الطالب محسوسة، وتقديم القاعدة على شكل رسوم بيانية وجداول ومشجرات وألوان، والتي تخلص القاعدة المستهدفة من وراء الدرس.

- قائمة المراجع:

- 1- جميل الحمداوي، نحو تقويم تربوي جديد، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1 ، 2015 م
- 2 - حسين سليمان قورة، تعليم اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، 1969 م
- 3 - حمزة بشير، المرشد المعين للسادة المعلمين على تعليم اللغة، دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة، الجزائر، 2006 م
- 4 - عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، الجزائر، 2007 م
- 5 - رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهج وأساليبه، المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم، 1989 م
- 6 - سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، الأردن، ط1 ، 2005 م
- 7- صافية كساس، تعليمية النحو العربي في الجامعات الجزائرية: العقبات والحلول، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة تيزي وزو، الجزائر العدد:03، 2011 م
- 8- علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000 م
- 9- كامل محمود نجم الدليمي، أساليب تدريس قواعد اللغة العربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، ط1 ، 2013 م