تعليمية اللغة العربية في مستواها التركيبي

في المراحل الدراسية الأولى

د.عبد المجيد عيساني

التمهيد:

يعود الاهتمام الكبير بالمستوى التركيبي أو الجانب النحوي كما يعرف عادة إلى أهمية الموضوع ومكانته في إصلاح اللغة وتقويمها. ذلك أن المادة النحوية والقواعد التي تضبط ذلك إنما هي لب اللغة وأساسها. فلا قيام للغة دون نظام ولا نظام دون نحو أو قل هو نفسه النحو . وهذا النظام هو الأساس الذي يقوم عليه النحو في أي لغة من اللغات . فقد انتقد الدارسون مادة النحو العربي انقادا لاذعا، واصفين إياه بما يجعله مذموما لدى الدارسين . زاعمين بأنه سبب ضعف وتردي اللغة العربية. وتألق في ذلك نجم كتاب كث يرين وباحثين لغويين يدعون جميعهم إلى ضرورة إصلاح الوضع قبل فوات الأوان. فمنهم من يدعو إلى تيسير طرق التعليم، ومنهم من يدعو إلى تغيير وضع القواعد، ومنهم من يدعو إلى تغيير بعض الم بادئ وهكذا . إلا أن النظرة العلمية لهذا الموضوع تقتضي منا النظر بجدية وبدقة علمية في كيفية إصلاح الوضع لمعرفة ما يفيد، ولتبيين ما يمكن أن يكون إصلاح ا وما يكون غير ذلك. كما أن النظرة العلمية لهذا الموضوع تقتضي منا أن ننظر في حقيقة ه ذه الغيرة فهل هي مبنية على أسس علمية صحيحة أم هي غيرة عاطفية غير مدعومة بما يجعل منها ذات قيمة معتبرة . فكثير من هؤلاء إنما تقوم غيرتهم على غير أساس متين تدفعها العواطف الطيبة والإخلاص المتدفق إلا أنها على غيرهدى. وتيسر المستوى التركيبي يتطلب هذا الشر ط شرط الصحة العلمية، والذين يرفضون التيسير هم الذين يريدون ـ بشعور أو دون شعور منهم ـ القضاء على مادة النحو العربي، لأنهم حينها يردیون لهذا النحو أن يظل بعلله ومساوئه البينة فينفر الدارسون منه ومن لغته إلى غيرها من اللغات الأخرى التي تعرف تقدما ملحوظا فترة بعد فترة . لذلك فإن التيسير والبحث علىكيفيات أخرى مطلب مستمر ما بقي النحو قائم ا، والخلل الح اصل في الوسط المدرسي اليوم إنما سببه غياب الطرق الفعالة والمدرسون الأكفاء ال ذين يقومون بهذه المهمة الصعبة. ولقد بينت الباحثة الدكتورة عائشة عبد الرحمان أن عقدة الأزمة ليست في اللغة ذاتها، وإنما هي في كونها نتعلم العربية قواعد صن عة وإجراءات تلقينية وقوالب صماء، نتجرعها تجرعا عقيما بدلا م ن أن نتعلمها لسان أمة ولغة حياة .(لغتنا والحياة ص169) ولن تكون كذلك إلا إذا تعلمناها بطريقة حديثة تمكن التلميذ من أن يكون قادرا على التعبير والكتابة بها. وقد أجريت العديد من سبر الأراء يتساءلون فيه ا عن أي أنشطة اللغة العربية أصعب وكانت أغلب الإجابات أن القواعد في رأي التلميذ مادة صعبة ومعقدة، وبعيدة عن متناولهم. ولايمكن أن نتجاهل الأسباب الموضوعية الكامنة وراء هذا الظاهرة والتي قد

تعود إلى طبيعة المادة أو إلى طريقة التدريس المتبعة فيها أو إلى غيرها من أسباب وعوا مل تسرهم في تعقيد المادة دون شك إلا أنها قد تكون منفردة أحيانا ومجتمعة أحيانا أخرى. ولكن قد يرغب التلاميذ في هذه المادة بفضل الم درس الذي يحبب إليهم دراستها بطريقته المنظمة والمريحة في إعطائه درس القواعد. وهذا ما يؤكد لنا أن للمعلم الدور الأساسي في دفع التلميذ إلى حب المادة أو إلى كرهها عن طريق تفكيك صعوبتها وتعقيد اتها. وإن كانت الفكرة هذه ليست خاصة بقواعد النحو العربي، فهي تشمل أغلب المواد التعليمية التي يربطها التلاميذ بالمعلم حبا أو كرها، إلا أنها في النحو العرب ي ألصق ، نظرا لجفافه إذا لم يمنحه المعلم شيئا من المرونة. صحيح قد تطرح إشكالية التخصصات التي أصبحت سمة هذا العصر وعمدة البحث الحديث. وأعني بذلك أنه لا يمكن الجمع بين مجموعة جوانب هامة ، يشكل كل جانب منها تخصصا بذاته وهي الجوانب التي تج يب عن الأسئلة ال هامة: ماذا ندرس من المادة النحوية؟ وكيف ندرسها ؟ وفي أي مرحلة ندرسها بصفة مستقلة؟ ومن يدرسها من الم درسين؟ حيث يعالج البحث الأول : المادة النحوية المطلوبة كما ونوعا للإيفاء بالهدف المطلوب من النحو. ويعالج الثاني: تعليمية النحو العربي ، مناقشا المناهج والطرق المناسبة لتبليغ المادة النحوية. ويعالج الثالث: جانبا من علم النفس التربوي الذي يعمل على تهيئة التلميذ لتقبل المادة النحوية. ويعالج الرابع : الكفاءات التربوية التي تصنع الم درس المناسب للأداء التربوي الجيد. ولكن مع هذا التنوع لهذا الأجزاء المتفرقة فليس لنا بد من الجمع بينها في البحث الواحد إن أردنا أن نعطي الموضوع ثمرته المرجوة . وذلك لأن لكل موضوع سمته الخاصة في كل تلك الأجزاء المتفرقة . فالموضوع النحوي مثلا يختلف في تعليمه عن أي موضوع آخر وهكذا ... والمعلم الكفء في تبليغ المادة النحوية ليس بالضر ورة كفأ في تبليغ النصوص الأدبية، أو في بقية الأنشطة الأخرى وهكذا ...وإذا كان الأمر كذلك ينبغي أن تكون قاعدة البحث هي نوعية الموضوع المعالج بكلياته بدلا من تجز ئته وتوزيعه على عدد من التخصصات. لأن الأهم الذي نطمح إليه هو أن يتحدث المتعلمون بسلامة باللسان العربي الفصيح وأن يعبروا به وأن يكتبوا به من غير اضطراب ولا تعثر. وأن نصل بهذا اللسان ليكون في قلوب الناس لا على قلوبهم ، يرغبون في تعلمه وهم كلهم نشوة واعتزاز . ولن يتأتى لنا ذلك إلا بالجمع بين تلك الأجزاء للموضوع الواحد والإقدام على تنفيذها واقعيا.فالمستوى التركيبي يعد العمود الفقري للغة العربية، والمحور الأساس الذي تدور حوله جميع الأنشطة المتعلقة بهذا اللسان العربي، وهو أمر بديهي لا يتوقف على العربية وحدها دون بقية اللغات الأخرى، إلا أن هذا العمود الفقري إذا لم يكن مرنا مستجيبا لجميع حركات الجسم فإنه سرعان ما يصاب أمام التحركات المختلفة التي يأتي بها الإنسان في مختلف مواقفه. و إذا كانت الحركة – أي حركة كانت – يقوم بها الإنسان من تلقاء نفسه بواسطة جسمه لا يمكن للعمود الفقري أن يكون عديم الدور فيها، فكذلك حال النحو واللغة على

العموم، فأي نشاط لساني يريد المتكلم إنجازه فإنه لا يمكن لدو ر النحو أن يغفل في ذلك النشاط. ذلك أنه إذا كان مفهوم النحو هو "انتحاء سمت كلام العرب"[1] وتتبع الأساليب التي وردت عنهم و أخذها جيل عن جيل إلى أن وصلت إلينا اليوم، فإن ذلك لا يعني إلا تتبع القواعد العامة التي سلكها العرب الأوائل. وطرق التعبير عندهم هي ذاتها القواعد و الأسس التي ينبغي احترامها وذلك هو النظم أو طريقة الكلام التي أشار إليها الجرجاني لأنها تمثل صلب اللغة وحقيقتها في قوله: (واعلم أن النظم إلا أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو، وتعمل على قوانينه وأصوله ...[2]. وإذا كان الهدف من تعلم علم الن حو هو حفظ اللسان البشري من الزلل وصونه من السقوط في الانحراف عن المطلوب وسلامة التعبير فإنه ينبغي الالتزام بهذا الهدف دون غيره من الأهداف الأخرى التي طرأت على مسيرة النحو العربي وأبعدته عن هدفه الحقيقي.

أ) نحو الناشئة:

للحديث عن المادة المطلوبة في النحو العربي فإنه – و بناء على ما ذكرنا – ينبغي أن نلتزم بالهدف المذكور منه لنكون منطقيين في تعاملنا مع المادة المطلوبة دون انحراف عنها . إن النحو الذي ينبغي أن يسود – بصفة عامة – هو النحو العملي الذي تشتد حاجة المتكلم إليه . إن هذا النحو أساسا هو ما ينبغي الاهتمام به و التركيز عليه وهو ما يمكن تسميته بالنحو الوظيفي بناء على أن المتكلم يوظفه في كلامه وفي مختل ف خطاباته واتصالاته بالآخرين . وإذا ابتعد النحو عن الهدف المرجو إلى نحو آخر لا نسمع به إلا بين جدران القاعات الدراسية أو في بطون المؤلفات النحوية فإن عملا كهذا فيه من الخطورة الجسيمة ما يؤول بالعربية إلى مخاطر لا تحمد مستقبلا كما هي عليه البوادر اليوم . إن النحو الذي ننشده والذي يعد وسيلة اللغة وآلية من آلياتها الجوهرية هو النحو الذي يتخلل أحاديثنا و يسود خطاباتنا المختلفة إن أردنا أن يعود لهذا النحو مكانته المرموقة في نشاط اللغة العربية، أما أن يظل الطلبة والباحثون عاكفين على مسائل نحوية قديمة بخلافاتها وتعقيداتها فإنهم حينها يكونون يعملون على مالا جدوى منه إلا التعب والكد. فالنحو المقصود إذن هو الذي يدرس القواعد الوظيفية التي تعالج الكلام العربي في جانبه الاستعمالي الواقعي وهي القواعد الأساسية التي تؤدي بالدارس إلى اكتساب المهارة اللغوية حتى يصبح اللسان ملكة وذلك باعتماد الممارسات التطبيقية المختلفة، ولا يكون ذلك إلا بتلمس الشواهد الرائعة والدقيقة الواضحة و الأمثلة المتداولة كثيرا على السن المتكلمين. أو على حد قول عبد العليم إبراهيم بأنه هو مجموعة القواعد التي تؤدي الوظيفة الأساسية للنحو. وهي ضبط الكلمات ونظام تأليف الجمل . وذلك ليعصم المتكلم لسانه من الخطأ في النطق والكاتب من الخطأ في الكتابة .ويرى بأن هذه

القواعد محدودة محكمة ولا تشكل تشابكا لدى الدارس لأنها لا تثقل الذهن ولا ترهق الحافظة. [3] لأن العيب السائد في دراسة قواعدنا إلى اليوم هو أننا "مازلنا نسوي في تعليم النحو بين قاعدة قد لا تعرض في الاستعمال مرة في الكتاب الكامل، وقاعدة ذات دوران في كل صفحة بل في كل سطر. إننا على مستوى النحو بحاجة إلى فرز يميز القواعد التي تصف قواعد في مادة اللغة فحسب، وينفي العلل والتأويلات والخلافات، ثم يقتصر من تلك القواعد على القواعد التي أجمع عليها النحويون، تلك التي كتب لها دوران كبير في الاستعمال، وحياة في الاستعمال متصلة. فإذا فعلنا فسنجد أن النحو قد اختزل بين أيدينا إلى العشر وسيجد كل من يقرأ هذا النحو أنه يقرأ شيئا له انعكاس وظيفي فيما يقرأ وفيما يسمع وفيما يحتاج أن يعبر به [4]

ب) أهمية المرحلة الابتدائية

تعد المرحلة الابتدائية في حياة التلميذ أهم وأخطر مرحلة في حياته الدراسية، و ذلك نظرا لما تكتسيه من أهمية بالغة في تقويم التلميذ أو إفساده، و من جميع النواحي المتعلقة بحياته المادية و المعنوية، إذ أن التلميذ في هذه المرحلة يعد كالصفحة البيضاء في يد أي مسؤول يخط عليها ما يشاء. أو كالعجين في يد الرسام يشكل به ما أراد أن يشكل من الأدوات و الأغراض . ونظرا لهذه الأهمية البال غة كان ينبغي أن تولي العناية الفائقة من طرف الدارسين و الباحثين من جهة ومن طرف المخططين من جهة أخرى، عملا على إنجاح وتقويم ما يمكن تقويمه في حياة التلميذ قبل أن يتجاوز ذلك السن فينمو على غير ما يحمد . إن سن التلميذ في هذه المرحلة الهامة ليطرح على الباحثين عددا من التساؤلات الهامة الدقيقة، ما يجعلنا نبحث عن أدق الإجابات العلمية الصحيحة التي تقودنا إلى إجادة ما ينبغي تحديده لهذه الفئة الهامة في المجتمع ألا و هي مرحلة الطفولة، ذلك أن الخطأ مهما قل شأنه في تكوين الطفولة فإن بصماته ستظل عالقة بحياة الفرد طول حياته، و لم يخطئ المثل العربي القديم القائل في مضمونه بأن التعلم في الصغر كالنقش على الحجر، و من تعلم خطأ في صغره المتمثل في مرحلة الطفولة فإن خطأه ذاك سيظل عالقا بحياته. ومن الصعوبة بمكان محاولة تجاوزه والقفز عليه إلى الصواب الذي ينبغي ترسيخه . هذا فضلا ع ن أن مرحلة الطفولة إذا تجاوزها المرء ولم يحصل خلالها ما ينبغي تحصيله، فإن طلبه لأي علم أساسي بعدها قد لا يؤتي ثماره كما ينبغي، و بناء على هذا التصور الواقعي الموضوعي لهذه المرحلة الحساسة التي تنص عليها كل المعارف النفسية، فإنها لمسؤولية عظمى يتحملها من يتولى التخطيط لهذه المرحلة أو لمن يتولى رعاية هذه الفئة الهامة في المجتمع . ولا شك أن أولى المهارات التي ينبغي على الطفل أن يتعلمها ويتقنها هي مهارة الكلام المستقيم، هذه المهارة التي تعد أسبق المهارات العلمية الأخرى التي تكمل حياة الفرد . ولا تقوم مهارة الكلام المستقيم إلا بناء على مهارة الاستماع الجيد، الذي يعد الأساس الأول المعتمد في هذه

المرحلة. ذلك أنه إذا استقامت هذه المهارة في حياة الطفل ستكون لا شك المفتاح الأساس لكل المعارف الإنسانية الأخرى. فاللغة الجيدة و إتقانها كلاما وكتابة ينبغي أن يكون لها الصدارة والأولوية المطلقة في حياته.ولأنه من دون التمكن من مهارة اللغة وفنونها وأساليبها في السنوات الأولى من تعليم الأطفال فإن ذلك يودي بهم لا محالة – إلى نتائج خطيرة مدمرة لحياتهم و لنموهم العقلي و الاجتماعي سواء، و بالتالي يختل لهم التوازن في قواهم الذاتية، لأنه دون هذه المهارة الحساسة و الفعالة سيتعرض المرء بعدها إلى إخلال آخر على مستوى المواد المطلوبة بعد ذلك و في شتى المواد الدراسية المقدمة لهم في المنهج الدراسي . ولقد تنبه الجاحظ في زمانه إلى ذلك عندما تحدث عن النحو قائلا : " وأما النحو فلا نشغل قلب الصبي منه إلا بمقدار ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، وما زاد على ذلك فهو مشغله له" [5]والزيادة هذه – وفي كل شيء – لن تكون لها إلا أثار سلبية على حياة الطالب ذاته، وحينها ينقلب الأمر إلى الضد فبعد أن كان الهدف هو تعليم الطالب و تقويمه تنقلب القضية بفعل تلك الزيادة إلى تدمير حياته العلمية، و ذلك بجهلنا لما يحتاجه الطالب وما لا يحتاج في مرحلة من المراحل.

ج) متطلبات المرحلة الابتدائية

وإذا عدنا إلى موضوعنا المتعلق بالمسألة النحوية وماذا ينبغي لهذه المرحلة أن تأخذ نصيبها منها فإن عددا من التساؤلات كما أسلفنا ينبغي طرحها، لتكون الإجابة عنها المفاتيح الأساسية لتحقيق ما ينبغي تحقيقه و عدم تجاوزه أو التقصير فيه. و أهم هذه الأسئلة هي:

ماذا ينبغي أن نعلم التلميذ في هذه السن من قضايا النحو العربي ؟ أي الأسس ينبغي اعتمادها في وضع البرنامج المطلوب لهذه المرحلة عملا على أن يكون الاختيار اختيارا علميا لا ذاتيا ؟

كيف يجب أن نعلم هذه الفئة من الدارسين لترسيخ قواعد النحو في ألسنتهم فينطقون نطقا تلقائيا دون مشقة ولا عناء؟ كيف يجب أن نجعل من التلميذ يشعر بالمتعة في التمسك بقواعد النحو بدلا من أن نشعره بالتكلف والمضاضة وهو يتصنعه ا في حديثه ؟ ولاشك أن الإجابة عن هذه الأسئلة تمثل مفتاح الحل القويم الذي يتطلب الأخذ به و السير على نهجه .

إن ما ينبغي أن يتعلمه التلاميذ في هذه المرحلة لا يتعدى القضايا التي تقدم لهم ما يكون ذا قيمة في حياته، والمعلومات التي لها قيمة في حياتهم هي كل ما يتصل بحياته الحاضرة والمتعلقة بحاجاته القيمة، ولا يكون للقضايا هذه القيمة إلا إذا اتصلت بحاجاته م ك أفراد وسط مجتمع موسوم بحملة من الخصائص. ومن خصائصه المميزة لغته التي تعد وسيلة التواصل بين أفراده. وعليه وبناء على هذا المعنى فإن ما يقدم للتلاميذ في هذه المرحلة إنما هو تزويدهم بالمعلومات التي تخصهم كأفراد في مرحلة الطفولة يعيشون حياتهم سليمة كما ينبغي و كمواطنين داخل مجتمع من جهة أخرى، و ينبغي –ولا شك – أن تساعدهم تلك المعلومات المعطاة لهم على تحقيق الملاءمة الفعالة و الأهداف المطلوبة عندهم بصورة توافق بيئتهم المستمرة في التغيير، وسط مجتمع بشري كبير متنوع اللغات متعدد الوسائل.

د) أنشطة ما قبل القواعد النحوية وأهميتها:

يؤكد جميع الخبراء المختصين في هذا المجال بأنه ليس من المعقول ولا من الرشد ولا من سنن البشرية الرشيدة أن نعلم أطفالنا اللغة العربية تعلما صحيحا بنحوها وصرفها وأساليبها الراقية من كتب القواعد كظاهرة مستقلة عن السلوك الكلامي عامة حتى تبدو كأنها عملية فصل تعسفية اعتباطية لا مبرر لها في واقع الحدث اللغوي. وكلنا نشاهد العيب السائد في تدريس مادة القواعد وهو التركيز على كونها مادة دراسية تحليلية تفكيكي ة مفصلة معمقة منذ أن تطأ أقدام التلاميذ المدارس ، حيث يلقنون القواعد الجافة ويقيدونهم بحفظها وتطبيقها في حدود، م غفلين في ذلك الممارسة الحقيقية للغة وأهميتها في التحصيل واتقان التعبير. وطريقها الصحيح عندهم هو أن تغرس بذورها في بواكير حياتهم، لتنمو بنمو الطفل، وتختلط بحاجاته ورغباته و تمتزج بذوقه وحسه، ويسمعها في أحاديث أهله ورفاقه .6 وإذا كان الكاتب قد بالغ في توسيع الدائرة التي ينبغي أن تؤخذ منها الفصحى لأن مواضع تلك الدائرة ليست مؤهلة جميعها لذلك عندما ذكر الرفاق والأهل والطريق والملعب، إلا أنه أصاب عندما أكد على أن اللغة السليمة ينبغي غرس بذورها منذ الصغر لتنمو بنموهم، وليس ذلك عندنا إلا في الفصول الدراسية والمراكز المؤهلة بالطرق الطبيعية التلقائية دون تكلف. وعليه فإن ما نؤيده ومما يطرحه بعض الباحثين [7] هو أن نعلم أطفالنا في هذه المرحلة نشاطا آخر من أنشطة تعلم اللغات هو نشاط القراءة كخطوة تسبق تعلم اللغة بنحوها و صرفها، وذلك عملا على أن الهدف من هذا النشاط الأولي في السنين الأولى من التعلم هو المطابقة بين الكلمة المسموعة و الكلمة المرئية. وعليه فالمحتوى اللغوي العام – بعيدا عن القواعد النحوية النظرية الصرفية – الذي يناسب الطفل في مراحله التعليمية الأولى هو ما يحتاج إليه الطفل في مواقفه المختلفة ولا يكون ذلك إلا اللغة المنطوقة نطقا سليما ليؤدي بها أغراضه المختلفة في تواصله مع المجتمع، ولا شك أن نشاط القراءة هو النشاط الهام الذي يجعل من التلميذ قادرا على النطق السليم والأداء الصحيح. فهذا النشاط يجعله يحقق جملة من الأهداف الرئيسية التي لا يمكن إغفالها في هذه المرحلة ومنها: أن يكون قادرا على تجريد الحروف وتمييزها من بعضها البعض صوتا وكتابة . لأن ذلك يجعله يميز بين حرف وآخر، فيعينه على وضع كل حرف موضعه . كما يم كن هذا النشاط التلميذ من إتقان المخارج الصوتية و تحديد موضعها و ذلك عن طريق المحاكاة، عندما يصغي إلى المدرس إصغاء جيدا حيث يعمل التلميذ على تقليد معلمه تقليدا دقيقا نظرا للتبعية المطلقة التي نجدها عند التلميذ لمعلمه في السنوات الأولى [8] و يتبين من خلال التركيز على هذا النوع من النشاط هو الاهتمام بالجانب الصوتي من اللغة و الذي يعد الأصل الحقيقي للغة التي لا تخرج عن كونها أصوات تخرج من جهاز النطق عند الإنسان ليعبر بها عن أغراضه في الحياة. و لا يمكن لتلك الأصوات أن تخرج دون كيفية محددة، ولا يتمكن التلميذ من ذلك إلا في سنوات تعلمه

الأولى أين يكون جهاز النطقي عنده مرنا طيعا للنطق بجميع الكيفيات، ولا يكون له ذلك إلا بالإصغاء أولا و التقليد ثانيا، وذلك هو عينه نشاط القراءة في التعلم. وهذا هدف عظيم من الأهداف التي ترمي إليها المدرسة الابتدائية وخصوصا السنوات الأولىمن التعليم وهو أن ترفع الأمية والجهالة عن الأطفال وأن تجعلهم يتمايزون عن غيرهم بالنطق السليم و الأداء الصحيح. ذلك ما يشير إليه البحث العلمي الصحيح و ما نبه إليه المختصون في الميدان وهم يركزون على أن أولى النشاطات التي ينبغي الاعتماد عليها هو نشاط القراءة ، موضحين على أن أول ما يبدأ به التعلم هو بقراءة النصوص وتعلم الأصوات، من أجل ذلك نسعى إلى أن ندرس مادة القراءة، لأن هذه المرحلة تفرض علينا أن نجتهد كل الاجتهاد في إزالة ما علق في لسانه من أصوات عامية لا تتفق و الأصوات الفصيحة، حينها يشعر التلميذ أنه يتعلم جديدا حين يميز بين الأصوات قصيرها وطويلها، وبين الفتحة والضمة و الكسرة وأصوات المد كالألف والواو والياء، وهكذا 9) ويؤكد (إبراهيم السمرائي) على أن ذلك الإشعار لايتجاوز الإيحاء ولفت النظر والانتباه إلى ذلك بطريقة التكرار وسماع الكلمات مقطعة مخرجة إخراجا حسنا، وذلك قبل أن ينتقل الطفل إلى مراحل تعليمية أخرى فيجد أن الشارع و البيت قد رسخا فيه عادات غير مقبولة من حيث الأصوات، لذلك فإن الكتاب المدرسي عنده في السنوات الثلاث الأولى أو الأربع من سني الدرس ينبغي أن يكون كتاب قر اءة وتلاوة و إجادة للأداء ... وعلى أن يلتفت المعلم إلى أن عملية القراءة وتعلمها يجب أن يص احبه تعلم التجويد، قصد تدر يب المتعلم على حسن الإلقاء، وليتم للتلميذ الضبط اللغوي أداء ومعرفة وفهما وإلقاء . وبهذه الممارسة المستمرة طوال السنوات الأربع يهتدي التلميذ إلى لون من القواعد النحوية يألفه قبل أن يشار إليه بالاسم على أنه (نحو) أو (قواعد) كما هو معهود في مدارسنا '10 وذلك ما اشرنا إليه سابقا على أن النحو في هذه المرحلة ينبغي أن يعرف تلقائيا، بصوره غير مباشرة . وحين نقسم القراءة إلى جهرية و صامته، فلا شك أن للقراءة الجهرية الأولوية، لأن ها تنمي مهارات النطق عند التلميذ، وتمكن المدرس من معرفة الأخطاء المرتكبة عند ه أثناء النطق فيعمل بالتالي على تصحيحها واحدة تلوى الأخرى، فضلا – بطبيعة الحال – ع ن تحقيق أهداف أخرى كالقدرة على مواجهة المواقف و تحقيق الشجاعة الأدبية التي تساهم بشكل أو بآخر على تحرير التلميذ من الخجل والجبن و آفات نفسية أخرى. كما تمكنه من تحقيق الثقة بالنفس على أنه على صواب بما ينطق به، و هذا يعودهم التعبير عن أرائهم اتجاه الآخرين بحرية و طلاقة [1 1]. وما من شك أن هذا النشاط – نشاط القراءة – يبعدنا عن كوننا نتعلم قواعد النحو وكأنها صناعة وإجراءات تلقينية، تفرض على التلميذ كالتعاليم الفوقية التي تنزل على المرء فتقيد حريته. والحديث عن نشاط القراءة وأهميته في هذه المرحلة الأولى، إنما يتحقق الهدف منه إذا أحسن المخططون و المربون الاختيار للنصوص المؤثرة الفعالة،

من قصص وأناشيد و غيرهما من الموضوعات القرائية، لأن القصة المشوقة و الأنشودة المؤثرة التي يتفاعل معها التلميذ تزوده بقدر كبير من النماذج الصحيحة في ا لاستعمال اللغوي السليم، كما تكسبانه حصيلة من المفردات اللغوية الصحيحة و يتمكن من الإلمام بالتراكيب السليمة التي يحتاج إليها أنى شاء في مختلف نشاطات حياته.

وإذا كان بعض الباحثين 12)يرون أن القراءة و إن كانت فعالة في تحقيق ما أشرنا إليه سابقا في ترسيخ التراكيب السليمة، إلا أن نشاط المحادثة يعد أكثر فعالية من نشاط القراءة و الكتابة التي قد تؤدي إلى تراكم بعض الصعوبات على التلميذ، مما يؤدي بهم إلى النفور من جو الدراسة. و يرون بأن ذلك خطأ ينبغي العدول عنه، مؤكدين على أن المحادثة تحتل المرتبة الأولى في جميع الأنشطة المعمول بها. و بما أن المرحلة الابتدائية هي حجر الأساس في بناء العملية التعليمية كان لابد أن يعنى فيها بالمحادثة أيما عناية مستدلين بأن الطريق الطبيعي في تعليم اللغة هو أن تسبق القراءة والكتابة مرحلة تهيؤ واستعداد. والمحادثة هي التي تهيئ للقراءة والكتابة تهيئة صوتية و نفسية. و عندهم أن هذا الخطأ قد أدى إلى نتائج خطيرة يعرفها المتحدثون بهذا اللسان العربي عندما يتلكئون و يتل عثمون أثناء كلامهم، فمرد ذلك عندهم هو إغفال التدريب الواعي على مهارات المحادثة. 13)ولا أعتقد أن ثمة تعارضا بين النشاطين (القراءة والمحادثة) وكلاهما ينمي في طفل المرحلة الابتدائية وفي السنوات الأولى القدرة الصوتية والأدائية. والمحادثة وحدها دون قراءة لا يم كن أن تثمر، وهما معا يثمران الكثير. بالقراءة يتعلم الطفل الجديد في الأداء و بالمحادثة يطبق الطفل ما يكون قد وعاه، شريطة كل هذا أن يدرب الطفل قبل كل شيء على حسن الإصغاء وفن الاستماع، الذي يعد هو الآخر مهارة من المهارات المطلوبة في هذه المرحلة. فالاستماع هو الذي يخلق في التلميذ الرغبة في التقليد والأداء بالمثل، وبالتالي فهو الوسيلة الأولى التي تسبق أي نشاط مهما كانت فعالياته، فالقراءة الجهرية مثلا لا تتحقق للتلميذ، ولا يتحقق له حسن النطق إلا إذا سمع ذلك من مدرسه، فيعمل على تقليده. وهكذا بالمران يحقق التلميذ قدرة تجعله قادرا على الإبداع هو كذلك، تحقيقا منه لذاته وقدراته.

إن الطفل لا يكتسب المهارات التركيبية، والأداءات السليمة بمجرد اكاته لما يسمعه من الكلم والجمل نفسها بل من مجرد اكاة العمليات المحدثة لها. وذلك باكتساب الأنماط والمثل وليس الألفاظ ذاتها التي سمعها بالضرورة، وذلك ما أشار إليه ابن جني في تعريفه النحو بأنه:"انتحاء سمت كلام العرب" 14) وبذلك يتمكن التلميذ من استنباط البنى اللغوية من المسموع عن طريق المعلم و تحويلها إلى أنماط يستطيع أن يستخرج منها و يقيس عليها ما يريده من الكلام. و يحصل كل ذلك من التلميذ دونما شعور منه 15 وهذا الذي ينبغي العمل به إذا أردنا أن تكون للقواعد النحوية مكانة في معارف التلميذ. إن تعليم اللغة لا ينحصر فقط في اكتساب المتعلم لآليات الكلام بل لا بد أن يراعي أيضا آليات الإدراك للعناصر اللغوية واستيعاب مضامينها. وعليه فإن الآليات ترتب بحسب أهميتها وفعاليتها ليكون المسموع أولا

و ذلك على مستوى المنطوق في مقابل القراءة على مستوى المكتوب المحرر، ثم تليه الآلية الثانية متمثلة في التعبيرين الشفاهي والكتابي [16] ولا يعني هذا إلا أسبقية المشافهة بالنسبة للتلميذ على القراءة والكتابة. ولا تحصل المشافهة – بطبيعة الحال – إلا عن طريق المدرس الذي يسمع منه التلميذ فيعمل على محاكاته خطوة خطوة، و هي الخطوة التي أشار إليها ابن خلدون عندما قال بأن: السمع أبو الملكات اللسانية عندما قالبأن :"المتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم، يسمع كلام أهل جيله ، وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم ، كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها، فيلقنها أولا ،ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك ، ثم لايزال سماعهم لذلك يتجددفي كل لحظة ومن كل متكلم، واستعماله يتكرر إلى ان يصير ذلك ملكة و صفة راسخة ويكون كأحدهم."[17] والذي يفهم من هذا هو أن يكون الإصغاء أولا والتقلي د ثانيا، ليكون بعدهما الإبداع وتحقيق الذات ولنتصور مدى أهمية السمع في تحصيل الزاد اللغوي على مستوى مختلف الوحدات ومنها الدربة الكلامية ليكون قادرا على التعبير والإفصاح والتواصل والإبلاغ. ونريد أن نؤكد من خلال ما أوردنا على أن النحو لا يدرس في السنوات الأولى من التعليم في حصص مستقلة كما هو معهود في مدارسنا، لأن الطفل يكاد يكون عديم المحصول اللغوي، غير قادر بعد على التعبير، و بالتالي فهو في حاجة أولا إلى السماع من غيره قبل كل شيء. ذلك لأن الطفل في هذه السنوات لا يكو ن قادرا بعد على إدراك الحقائق والأحكام فيعمل على فهمها والتحكم فيها عقليا، وأنه إذا فرض عليه ذلك فلا يكون له ذلك العمل إلا إعاقة ذهنية أو لسانية في مستقبل حياته، وعليه فإن تعلم القواعد النحوية لا يكون في هذه المرحلة إلا بصفة عفوية و بطريقة طبيعية من خلال دروس المحادثة والقراءة والمحفوظات لأنها الأنشطة التي تمارس فيها اللغة الصحيحة و يدرب فيها التلميذ على الاستعمال الجيد لها، وهي بدورها تؤسس في الطفل العادات اللغوية الصحيحة و ترسخها في ذهنه، مما يجعله قادرا مستقبلا على استعمال اللغة بيسر.[18] أما أن يتعلم القواعد النحوية تعليما نظريا فإن ذلك لا يجعل من النحو جزءا من اللغة المستعملة طول الوقت بل عملا لا يقوم به الإنسان إلا في الأوقات الخاصة. لذلك يرى أغلب المختصين أن تعلم اللغة ومنها النحو كأساس جوهري، ينبغي أن يجاري طبيعة اللغة نفسها، لأنه كما جاءت القواعد في مرحلة متأخرة عن اللغة، كذلك ينبغي أن تعلم اللغة أولا ثم تأتي القواعد ثانيا، وعندهم لا يكون ذلك إلا بتعلم القواعد من ثنايا النصوص والقراءة والمطالعة وغيرها من أنشطة أخرى ترتب بحسب أهميتها[19]وإذا كان الهدف الأساس من تعل م اللغة و منها نحوها أساسا هو تمكين المتعلم من استيعاب تعبيراتها استيعابا جيدا وإتقان الاستماع إليه، أو النطق به، و

قراءة ما يكتب بتلك اللغة، فإن هذا كله لا يتحقق إلا باكتساب ملكة لغوية على حد تعبير ابن خلدون عندما قال: " اعلم أن اللغة في المتعارف عليه هي عبارة المتكلم عن مقصوده. و تلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها، و هو اللسان [20] أما القواعد النظرية الصرفة فلم ترد إلا بعد أن خشي أهل العلوم أن تفسد تلك الملكة فعملوا على استنباط قوانين م طردة من كلام العرب، و هي تمثل كليات و قواعد فقاسوا عليها سائر أنواع الكلام، فأصبحت هناك قواعد نظرية م حددة مضبوطة في عناوين مختلفة، ولكنها جاءت متأخرة عن اللغة ككل.

٥-) رأي ابن خلدون في الملكة اللغوية

أما عن الملكة ذاتها فلا يؤكد ابن خلدون إلا ما أثبتته التجارب و يؤيده العلم من أن السماع هو الأساس، حين يقول:" فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم، يسمع كلام أهل جيله، وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم، كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها فيلقنها أولا، ثم يسمع الترا كيب بعدها ... ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم، و استعمالها يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم"[21] وليس هذا الخطاب إلا تأكيدا على دور السماع والتكرار على ترسيخ القوالب اللغوية والأساليب التعبيرية فينشأ الصبي والعادات اللغوية قد رسخت فيه. وبذلك تكو له ملكة، بها يستطيع أن يعبر عن مقاصده بينه و بين أفراد مجتمعه .وكلام ابن خلدون يبين أن الملكة التي كانت عند العرب قديما لم تكن فطرة فيهم وإنما حصلت لهم نتيجة للعادة و التعايش المستمر والسماع للفصيح في واقعهم الاجتماعي، ومعنى ذ لك أن الملكة الصحيحة إنما تتأتى للفرد من خلال التكرار و السماع المستمر للغة الفصيحة وممارستها كلاما وقراءة. ولا يعني هذا أنه إذا أردنا أن تكون تلك الملكة في الأطفال اليوم إنما ينبغي أن نكونها لهم منذ الصغر من خلال المحاضن التربوية والمرحلة الابتدائية أين يكون الطفل قابلا للتشكل، وذلك عن طريق المحادثة و القراءة الجهرية والتعبير إلى أن يستوي عوده حينها تكون القوالب النحوية قد جهزت في ذهنه فيكون قد تعلمها د ونما شعور منه . ومعنى هذا أن اللغة في رأي ابن خلدون وفيما ينبغي أن يكون عليه الوضع هو أن، تربية الملكة لا يقتضي مطلقا تحفيظ القواعد حفظا تلقينيا و إنما تؤخذ أخذا تلقائيا من خلال التعبير الجيد. وعلى أن اللغة الفصيحة إنما تكتسب بالدربة و المران المستمر، وذلك من خلال تتبع النصوص الجيدة الراقية، التي يلتزم فيها المدرس جودة الأداء، متخذا من النطق الجيد وسيلة لتعليم الناشئة حسن الأداء و سلامة النطق. ينبغي أن نعلم أن ليس المقصود من تعلم اللغة العربية هو مجر د حفظ قواعدها و الكتابة والقراءة، فإذا كنا نعد التلاميذ للحياة

فالواجب من المدرسة أن تجعلهم يحبون هذه الحياة و ذلك عندما نعد مواطنا يستطيع أن يعبر عن نفسه تعبيرا سليما وذلك بالكلام السليم والكتابة الصحيحة و القراءة المضبوطة والفهم لما يقرأ، 22) فبذلك يشعر التلميذ بأنه قد حصل شيئا من المدرسة أعانه على إجادة حياته ومعرفة نفسه.

و) أسس اختيار محتوى القواعد في المرحلة الابتدائية

ومن القضايا المهمة في هذا المجال: ما هو الأساس الذي يتم وفقه اختيار موضوعات النحو في الصف الابتدائي ؟ إن أغلب الدراسات الواردة في هذا الميدان تبين كما يبين الواقع المدرسي الملاحظ أن اختيار الموضوعات لا يقوم على أساس علمي دقيق بناء على التجربة وحقائق العلم، وإنما تختار تلك الموضوعات بناء على الخبرات الشخصية و النظرات الذاتية التي قد تخطئ أو تصيب . وهذا الذي جعل موضوعات المنهج في تغير دائم و اضطراب مستمر. وعليه يفرض المنطق ضرورة البحث عن الأسس العلمية الصحيحة التي يجب اعتمادها في اختيار القواعد النحوية للمرحلة الابتدائية و لغيرها من المراحل التالية لها.

وإذا كنا نؤكد – كما أكد غيرنا – أن معالجة الموضوعات النحوية في المرحلة الابتدائية يكون عن طريق أساليب المحادثة و التعبير والقراءة وغيرها من الأنشطة الأخرى، فلا يعني هذا مطلقا أن تلك النصوص إنما يتم وضعها عشوائيا، بل ينبغي أن يتم اختيارها بصرفة علمية لأداء المهمات المقصودة و الأهداف المسطرة . ولا شك أن النصوص الأدبية بشكل أو بآخر تختلف من حيث بنياتها التركيبية وطبيعة أساليبها التي تتفاوت من حيث السهولة والصعوبة والبساطة والتعقيد وغيرها من المسائل التي تشكل البنيات التركيبية للنصوص الأدبية وما أكثرها. وقد تفطنت الدراسات الحديثة في السنوات الأخيرة إلى العنصر الهام في العملية التعليمية وهو المتعلم في حد ذاته ، فأولته أهمية يتجلى أثرها فيما يستنبط من أغراض متعلقة بتحليل حاجات المتعلمين وباختيار المحتوى المطابق لاهتماماتهم. ومعنى ذلك أن طرق التعليم أصبحت تعتمد على معطيات اللسانيات الاجتماعية واللسانيات النفسية وعلى العلاقة التي تربط المتعلم باللغة التي يتعلمها في وسطه ومحيطه وبالأغراض التي يهدف إليها عامة من تعلمه لغة ما 23) ولذلك فإن الاختيار لا يخرج بشكل عما يحتاج إليه التلميذ في حديثه و تعبيراته المختلفة . أو كما عبر عنها بالموضوعات الوظيفية التي تخدم الإنسان في حياته وتلبي حاجاته اللغوية و تسهل له عمليات التفاعل الاجتماعي. و بمعنى آخر ما ينبغي أن نعلم التلميذ من القواعد النحوية في هذه المرحلة ما يحتاج إليه في الكلام و الكتابة ولا يمكن أن نعرف الحاجة تلك إلا بناء على دراسات علمية صحيحة يكون ميدانها الواقع المعيش والتحليل الدقيق.وتتعرض اللسانيات التربوية إلى صلب هذا الموضوع حين تطرح جملة من القضايا بناء على سؤالين اثنين يؤكد عليهما خبراء هذا العلم وهما: ماذا يجب أن نعلم من قواعد اللغة في هذه المرحلة الابتدائية ؟ و كيف يجب أن نعلمه ؟ وللإجابة الصحيحة عن السؤالين ينبغي الابتعاد عن الذاتية و التصورات المحتملة .

والطريق السوي في هذا هو أن يسلك الباحثون والمخططون سلوكا علميا دقيقا وذلك بإنجاز خطوتين هامتين هما :[24]

الأولى:إحصاء الوحدات و البنى اللغوية عن طريق الاستقراء و تبين درجة تواترها و كيفية ورودها في مختلف سياقاتها.

والثانية هي تحليل لغوي عميق لتلك المعطيات المصنفة المحصاة باعتماد النظريات اللسانية التي لها صلة بموضوع القواعد النحوية بشكل عام.ولكي يكون هذا العمل واقعا فإن الموضوعات الأساسية الوظيفية تتضح من خلال تواترها واستخدامها في لغة الحديث والكتابة، لأنه كلما لوحظ استخدام نوع من الأساليب و البنى بكثرة دل على أنه أساسي ليكون غيره ثانويا. وهكذا عندما نتعرف على الطريق السليم لملاءمة المباحث النحوية لحاجات الدارسين و مطالبهم اللغوية نكون بهذا قد حققنا الهدف المرجو من تحقيق السلامة اللغوية لدى أطفالنا ومكناهم من الإلمام بالتراكيب اللغوية و الأساليب التي تتيح لهم التعبير عن حاجاتهم. وفي هذا الصدد يذكر الأستاذ (أحمد مذكور) على أن الأمر يتوقف على أساسين في اختيار المادة النحوية المطلوبة التي يحتاج إليها التلاميذ في الكلام والكتابة و ذلك اعتمادا أولا على ما يقع فيه التلاميذ من أخطاء من جهة، و لكن من جهة أخرى ينبغي تحليل إنتاج التلاميذ لمعرفة الموضوعات التي يكثر شيوعها في أساليبهم و مع ذلك يكثر الخطأ فيها [25] ولا شك أنه من هذه و تلك أي مما يقع فيه التلاميذ من أخطاء و من تحليل إنتاجهم تحليلا علميا ينبغي أن نختار النصوص المدرسة، حينها يكون قد تم اختيارها اختيارا علميا دقيقا لنحقق الهدف المرجو، ولا يمكن بحال أن تضيق اللغة العربية بمثل هذه النصوص أو بغيرها.

ح) مقترحات محاور المرحلة الابتدائية

إذا كان بعض الباح ثين [26] يحددون جملة من الموضوعات لتكون محل دراسة في المرحلة الابتدائية – مع الفارق بيننا و بينهم في الكيفية – فإن تحديدهم ذلك لا يعدو أن يكون اختيارا للموضوعات الأولى البسيطة التي ينبغي للتلميذ معرفتها كبديهيات في الدراسة النحوية، فيحددون مثلا:

- الأنماط التركيبية المتمثلة في الجمل ومكوناتها الأساسية وذلك بمعرفة معنى الجملة ، لأنها تمثل الصورة الكاملة ثم الش روع في تجزئتها بمعرفة المبتدأ والخبر، والفعل والفاعل ومعرفة الترتيب الحاصل في هذه الجمل.
- التطرق إلى أقسام الكلام من أسماء و أفعال و حروف.
- التطرق لبعض اللوازم اللغوية كالجار والمجرور و العطف والمعطوف وأمثالهما.

- التعرف على أحكام الإعراب وعلى أنواع من التحليل الإعرابي بشكل يسير، وذلك لمعرفة علامات الإعراب من رفع و نصب وجر.
- إتقان بعض المهارات الكتابية و علامات الترقيم لأنها جزء من الكتابة.
- وحين التعرف على أزمنة الأفعال من ماض ومضارع و مستقبل ينبغي إدراج التصريف وذلك بتصريف الفعل الصحيح السالم المجرد لأنه الأسهل ثم المزيد تتابعا، وبالتدريج من الماضي إلى المضارع لتحقيق مبدإ التدرج من السهل إلى الصعب.

والحديث عن تدريس هذه الظواهر اللغوية في المرحلة الابتدائية إنما هو حديث عن المعايير اللغوية و بخاصة قواعد النحو في مفهومها الأعم صوتا و تصريفا وتركيبا ودلالة دون الدخول في غياهب المصطلحات النحوية المعقدة . وإذا كنا لا نخالف من حيث محتوى الموضوعات في هذه المرحلة الابتدائية لأنها تمثل الموضوعات الأكثر دورانا على ألسن أغلب الدارسين، إلا أن الأهم في كل هذا هو ألا تعرض بصفة مباشرة في حصص نحوية مستقلة، لأنه حينها يشعر التلميذ وكأنها جمل يتطلب منه حفظها، وإذا أحس التلميذ بهذا نكون قد بعثنا في نفسه شيئا من الخوف و النفور. لذا فإن الأجدى في عرض هذه الموضوعات و كما أكدنا من ذي قبل هو أن تعرض بواسطة الأنشطة الأخرى المسموعة منها على الخصوص ليألفها التلميذ سماعا منجزة بدلا من أن يعرفها منظمة محفوظة مسرودة، ذلك أن الهدف دائما هو الإنجاز الفعلي للكلام و ليس الحفظ ذاته.

ع) صحة رأي ابن خلدون في تحديد مراحل التعلم

وهذه المراحل الثلاث التي ذكرها ابن خلدون تتكيف بشكل أو بآخر مع المراحل الثلاث التي نتصورها في تعليم قواعد النحو . ونعني بها المرحلة الأساسية ثم الثانوية ثم مرحلة التخصص. وابن خلدون في هذه المقولة يحدد جملة من القضايا المنطقية التي تتماشى وحقائق علم النفس وعلوم التربية فيما يتعلق بالتعلم. فهو يحدد ثلاث مراحل كخطوة أساسية في تعليم أي فن أو علم من العلوم. لكل مرحلة من المراحل الثلاث هدف محدد لا ينبغي تجاوزه. ويرى بشكل عام أنه ينبغي مراعاة ما يلي:

_ ضرورة مراعاة طاقة المتعلم، وقوة استيعابه، فالأفراد يتفاوتون في ذلك.

_ الاعتماد على التدرج في تناول المسائل العلمية لأن ذلك من سنن الحياة.

وبذلك يكون التعليم مفيدا في نظر ابن خلدون. والمتأمل فيما دعا إليه ابن خلدون يقف على حقائق ينبغي احترامها ومراعاتها، وذلك أنه عندما ننظر فيما دعا إليه، وفيما اقتنعنا به أنه وجه الصواب في تعليم القواعد النحوية وجدنا تطابقا يكاد يكون كليا بين المنهجين . إن المراحل الثلاث التي يحددها ابن خلدون هي الآتي:

- الأولى من تلك المراحل يلقي على المتعلم أصول الباب الذي يرغب في تعليمه إياه . ثم يقرب له في شرحها بصورة مجملة بعيدة عن التفصيلات والشروحات العميقة وهذه المرحلة عنده أساسية ومهمة لأن الهدف منها هو تحصيل الملكة في ذلك العلم . وتقابل هذه الخطوة في رأينا المرحلة الأساسية من تعلم القواعد النحوية و التي تحدد أساسا لتحصيل الملكة اللغوية بشطريها الأول والثاني، ذلك أنه في السنوات الست الأولى

(المرحلة الابتدائية) يكون المنهج هو التسميع و الاستماع والتصويب و اعتماد المواد التي تتوفر فيها هذه الخصائص من محادثة و قراءة جهرية، لأن ذلك كفيل بتحقيق الملكة اللغوية. وفي الشطر الثاني من هذه المرحلة يكون الاعتماد على دروس بسيطة هي نفسها الدروس التي تم التوكيز عليها في المرحلة الأولى، والفارق في المرحلة الثانية من الحلقة الأولى هو التركيز أكثر لتعليل ما يفعله التلميذ أثناء إنجازه الفعلي ل لكلام، وهو ما أشار إليه ابن خلدون في المرحلة الأولى بأن يقرب له في شرحها عل ى سبيل الإجمال. تلك خلاصة المرحلة الأولى التي تقتضي مراعاة مدارك التلميذ وقوة استيعابه بحيث لا يمكن حشو ذهنه بما ليس في حاجة إليه، وهدفها هو التهيئة وتحصيل الملكة.

أما المرحلة الثانية عنده فهي مرحلة الارتقاء بالمتعلم درجة على ما كان عليه، يضيف له المدرس ما يحتاج إليه من المعلومات ويستوفي له الشرح و البيان ذاكرا للمتعلم بعض وجوه الخلاف بين مسألة و أخرى على سبيل التوضيح. وهذا ما يقابل عندنا الم رحلة الثانية (مرحلة الثانوية) والتي خلالها ينبغي للمتوجهين نحو الد راسات الأدبية أن يدركوا معارف وقضايا نحوية لم يتناولوها في المرحلة السابقة ولا عهد لهم بها، وذلك إعدادا لهم إلى بقية المراحل الأخرى. حيث يقارن لهم بين أسلوب وأسلوب، وقاعدة وقاعدة، وما يصح أن يقال وما لا يصح، وذلك بالتعليل و إيراد الشواهد التي تكون في مستوى قدراتهم العقلية.

أما المرحلة الثالثة فهي مرحلة التخصص حينها يؤكد ابن خلدون على عدم إغفال أي عويص من المسائل ولا تعقيد من القضايا التي ينبغي طرحها ولا يكون ذلك إلا بالتطرق لمختلف الآراء والتوجهات والنظريات المذكورة في أي علم من العلوم. وتنطبق هذه المرحلة في موضوعنا هذا على مرحلة التخصص التي يتوجه فيها فئة من الطلبة إلى فرع علوم اللسان العربي. هؤلاء يكونون قد حصلوا الملكة اللغوية وأتقنوا الأساليب واطلعوا إجمالا على جل القضايا النحوية. ومرحلة التخصص هذه إنما هدفها تعميق ال فهم، واستكمال النقص ومعرفة أوجه الخلاف المطروحة.

الإحالات

(1) أبو الفتح عثمان بن جني . الخصائص . تح : عبد الحكيم بن محمد . المكتبة ا لتوقيفية الخصائص، ص43/1 .

(2) عبد القاهر الجرجاني دلائل الإعجاز ص85

(3) عبد العليم إبراهيم النحو الوظيفي ص(ه و) من المقدمة.

(4) نهاد الموسى مقال: مقدمة في تعليم اللغة العربية مجلة أشغال ندوة اللسانيات في خدمة اللغة العربية ص160 ع 5

(5) أبو عثمان الجاحظ_ الحيوان. تح: عبد السلام محمد هارون _دار الكتاب العربي . بيروت ط 1 1997.

(6) رضا السنوسي مقال: المنطلقات اللسانية واللسانية النفسية في طرق تدريس اللغة العربية مجلة اللسانيات في خدمة اللغة العربية ص179

(7) محمد كامل حسين اللغة العربية المعاصرة ص82.

(8) حسن عبد الباري عصر تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ص107

(9) إبراهيم السامرائي مقال: تعريب الوسائل وتيسير تعليم الربية مجلة التعريب ص443

(10) نفسه ص444

(11) فتحي علي يونس اللغة العربية للمبتدئين الصغار والكبار ص86

12 ومنهم محمودة أحمد السيد وغيره.

(13) فتحي علي يونس المصدر السابق ص51

(14) أبو الفتح عثمان بن جني . الخصائص. تح: عبد الحكيم بن محمد. المكتبة التوقيفية. 1 _43

(15) عبد الرحمان الحاج صالح المصدر السابق ص57

(16) نفسه ص65

(17) عبد الرحمان بن خلدون. المقدمة. دار القلم. بيروت. ط5. 1995. 722/2

(18) محمد صالح كريم العربية ومناهج تدريسها ص32

(19) محمود أحمد السيد الموجز في طرق تدريس العربية ص130

(20) المقدمة 2/ 712

(21) نفسه 2 / 722

(22) محمد رضا البغدادي تكنولوجيا التعليم والتعلم ص83

(23) محي الدين الغرايري مقال: تعلم اللغات بين اللسانيات الاجتماعية واللسانيات النفسية .مرجع : عبد السلام المسدي (24) اللسانيات من خلال النصوص ص157

(24) عبد الرحمان الحاج صالح المصدر السابق ص43

(25) علي أحمد مدكور منهج تعليم الكبار ص292

(26) منهم: حسن عبد الباري عصر من مصر ، ومحمد ناصف من تونس