تعليمية اللغة العربية
بين الأسس المعرفية والإشكالات المنهجية

Educational Arabic language between the foundations of knowledge and methodological problems

محمد سيف الإسلام بوفلاقة[1]،*

[1] جامعة عنابة -الجزائر

تاريخ الإرسال: 2019-05-17 ؛ تاريخ القبول : 2019-09-18 ؛ تاريخ النشر : 2020/04/27

ملخص: لا ريب في أن الممارسات التعليمية المتعلقة باللغة العربية السائدة في المؤسسات التربوية تغدو ممارسات آلية عشوائية، في ظل غياب تحديد خطط تدريسية واضحة، ومناهج تربوية سليمة، فطرائق التدريس هي حجر الزاوية في تعليم اللغة العربية، ولاسيما إذا علمنا أن تعليم اللغة العربية أمر صعب وخصب في الآن ذاته، فهو صعب من حيث إن هناك الكثير من التضارب، والتباين في طرائق تدريس اللغة العربية، وكذلك من حيث دقة تحديد المضامين التي يتوجب تعليمها، والاقتصار عليها. وهي ميدان خصب كونها لم تلق الكثير من البحث، والتنقيب، ولم تحظ باهتمام كبير من لدن مختلف الدارسين والباحثين، ومن جانب آخر فهي قضية لا يمكن الحسم فيها، لأنها قابلة للتجدد، ولاسيما في عصرنا هذا، عصر الانفجار العلمي، والتكنولوجي، والتقني، وبالتالي فإن قضايا تعليم وتعلم اللغة العربية هي في حاجة إلى المزيد من الدراسة، والبحث، وتستحق الأبحاث تلو الأبحاث، بغرض الارتقاء، والنهوض بالعملية التعليمية، وبهدف تقويم الجهود المبذولة، والوقوف على أسباب نجاحها، والاستفادة من أخطائها، وتحويلها إلى نجاحات، وكذلك لاستكشاف بعض المجالات المجهولة التي لم يتم التطرق إليها، وإيجاد الحلول الناجعة للكثير من القضايا المتصلة بموضوع تعليم اللغة العربية...

إن هذا الموضوع يكتسي أهمية بالغة في عصرنا الراهن، ولاسيما أن لغتنا العربية تعترضها جملة من التحديات مثل غزو اللغات الأخرى في عصر العولمة، وزحف العامية، وتعدد اللهجات. لذلك يسعى هذا البحث، وانطلاقاً من هذه الرؤى إلى معالجة جملة من القضايا التي تتصل بتعليمية اللغة العربية بين الأسس المعرفية، والإشكالات المنهجية.

الكلمات المفتاحية : تعليمية، اللغة العربية، المعرفية، المنهجية، الإشكالات.

Abstract: *There is no doubt that the educational practices related to the Arabic language prevalent in educational institutions are randomized and randomized.*

In the absence of clear educational plans and sound educational curricula, teaching methods are the cornerstone of Arabic language teaching, especially if we learn that teaching Arabic is difficult and fertile. At the same time, it is difficult in terms of the many contradictions, differences in the methods of teaching the Arabic language, as well as in terms of the accuracy of the content to be taught, and limited to... It is a fertile field that has not received much research and exploration, and has not received great attention from the various scholars and researchers. On the other hand, it is an issue that can not be decided, because it is renewable, especially in our time, the age of scientific, technological and technological explosion, The issues of teaching and learning the Arabic language are in need of further study, research and worthy of research after research, in order to upgrade and promote the educational process, in order to evaluate the efforts, to identify the reasons for their success, and to take advantage of their mistakes and turn them into successes, Unknown that has not been touched And to find effective solutions to many issues related to the subject of teaching Arabic... This issue is of great importance in our time, especially as our Arabic language is challenged by a number of challenges, such as the invasion of other languages in the era of globalization, illiteracy and multilingualism. Therefore, this research seeks to address a number of issues related to the teaching of Arabic language between technical principles and scientific theories.

Keywords: *educational, Arabic language, knowledge, methodology, problems .*

* المؤلف المرسل: saifalislamsaad@yahoo.fr

مقدمة:

إن ما يتوجب على الدارسين والباحثين في هذه المرحلة هو تلمس شتى السبل التي من شأنها النهوض والارتقاء بلغتنا العربية، وجعلها منسجمة مع متطلبات العصر، من خلال تشخيص الوضعية بدقة«ودراسة ظاهرة انخفاض المستوى من شتى الجوانب النفسية، والاجتماعية، والبيئية، والحضارية قصد الوقوف على مسبباتها الكثيرة، وانعكاساتها الخطيرة قبل تقديم الوصفة العلاجية»[1]. فالمجتمعات المعاصرة منشغلة على عتبة القرن الجديد بالنهوض بلغتها، وترقيتها، وهذا ما جعلها تركز الاهتمام على البرامج، والكتب التعليمية، وطرائق التدريس، والمعلم، والمتعلم، وذلك لمواكبة العصر، كما أن زمننا هذا أصبح يعرف اهتماماً كبيراً بطرائق التعليم، والتعلم، وهذا يعود إلى عوامل شتى؛ حضارية، وثقافية، وعلمية، واجتماعية.« لقد سبق العرب والمسلمون غيرهم من الأمم في تأليف المعاجم وتدوين اللغة والمحافظة على لغتهم، ولكن عملهم كان في النطاق الفردي. وقد اندهشت الأجيال الحديثة مما دونه نوابغ الأجيال السابقة في موضوع المعاجم. وهذا فضل يرجع إليهم ويسجل لهم السبق في صفحات الثقافة الإسلامية. وقد بقي على الجيل المعاصر أن يواصل المسيرة، وأن يؤسس لمنهج جديد يخدم به اللغة العربية كما خدمها أجداده »[2] .

ولا جدال في أن تعليم اللغة العربية تعترضه مجموعة من العوائق، مما يحول دون انتشارها في أنظمة التواصل العالمية، من بينها:

1-عوائق ذاتية خاصة بنظام اللغة العربية نفسه(النظام القواعدي)، فهو يبرز مجموعة من الإشكالات، تنجم عنها مشاكل تعليمية حقيقية، منها ما نراه في ضوابط اللغة ونظام قواعدها، وذلك بغرض تيسير تعليمها.

2-عوائق خارجية، وهي تتصل بقضايا خارجية ترجع إلى واقع الأمة العربية، التي تتخبط في مجموعة من الأزمات الصعبة، وهذا ما يكون له جملة من الانعكاسات، فعندما تعاني الأمة غربة حضارية وثقافية، فهذا سينعكس على اللغة، وتظهر معه غربة ثقافية للذات العربية نفسها[3] .

إن طرائق التدريس هي الركيزة الأساسية في تعليم اللغة العربية، ولقد« اتفق معظم الباحثين العرب المهتمين بإصلاح تعليم اللغة العربية، وتذليل صعوباتها، وحل مشكلاتها، أن تعليم نحوها، أحد هذه المشكلات الكبرى، فهو السبب الرئيس في ضعف لغة الناشئة العرب، في جميع مراحل التعليم، لذلك تعددت دعوات إصلاحه منذ زمن بعيد. ويمكن أن نميز في هذه الدعوات بين صنفين: صنف مغرض هدام، دعا إلى العامية، وإلى التخلي عن الإعراب، ليقوض ركناً أساسياً من أركان العربية، ويحدث فيها الفوضى والاضطراب..، وصنف جاد غيور على عربيته ومؤمن بعبقريتها، دعا بعضهم إلى تيسير نحوها، بتبسيط مفاهيمه، ومصطلحاته، أو اختزال بعض أبوابه وحذف الكثير من مسائله.. ودعا آخرون إلى إصلاح طرائق

تعليمه باعتماد طرائق إجرائية، تقلل فيها الشروح النظرية، وتعطى الأولوية للتدريبات والتمارين الإنتاجية»[4].

1- التقويم وأهميته في تعليم اللغة العربية :

إن التعليم بحاجة مستمرة لتقديم رؤية تقويمية تسمح بتجلية النقائص، وتعرفنا على مدى تقدم العملية التعليمية، والتحصيل الدراسي، فالتقويم هو العملية التي نتمكن بوساطتها من معرفة مدى نجاح العملية التربوية التعليمية، ويسمح لنا في مجال تعليم اللغة العربية بمتابعة النمو اللغوي الفعلي للمتعلم، وإدراك قدراته على اكتساب الملكة اللغوية، ولقد تنوعت تعريفات التقويم من طرف الباحثين، فبلومفيلد يرى أن التقويم مجموعة منظمة من العمليات التي تكشف التغييرات على ثلة من المتعلمين مع تحديد المقدار، ودرجة ذلك التغير. ويذهب جون ماري ديك اتل بأنه فحص، ومعاينة درجة التوافق، ويقف على هذه المعاني بعض الباحثين العرب لتحديد مفهوم التقويم، حيث كشف بعض المختصين في ميدان الدراسات التربوية العربية أنه تحديد مدى ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف التي نسعى إليها، بحيث يكون عوناً للناس في تحديد المشكلات، وتشخيص الأوضاع، ومعرفة الصعوبات، من أجل تحسين العملية التعليمية، وتقويمها، والنهوض بها، وتحقيق أهدافها. والقاسم المشترك بين أغلب التعريفات العربية هو أنه يُقصد به إصدار أحكام معيارية عن شخص، أو مجموعة من الأشخاص لغرض من الأغراض على قيمة أعمال، أو أفكار، أو طرائق، أو وسائل ومواد [5].

ويقترب التقويم مع مفهوم التقييم من حيث إن التقييم يهتم بإدراك المظهر العام للمتعلم، ويركز على مدى تحقيق الأهداف المرجوة، ويتساءل عن مدى استيعابه لها، والتقويم يختلف عنه من حيث إنه يعمد إلى التحليل، وإيجاد حلول لأسباب التراجع، أو الضعف، كما يسعى إلى تفسير أسباب النجاح والقوة.

ويعتبر التقويم أمراً ضرورياً في تعليمية اللغة العربية، كونه:

«1-يصنف المتعلمين بحسب طاقاتهم العقلية، ويميز بين قدراتهم الفردية، ويستغل هذه المعطيات لأجل تكييفهم مع البيئة الاجتماعية، ويحدد مستويات الفهم وحدوده.

2- يزيد من النشاط والجهد المبذول، أي الزيادة في النشاط العام للمتعلم، والمستوى التعليمي، ما دام الهدف هو تغيير سلوك المتعلم.

3-يعنى بمتابعة النمو اللغوي الفعلي للمتعلم، لذلك كان لابد من استخدامه أثناء العملية التعليمية، لا في أعقاب نهاية الفصول الدراسية الثلاثة فحسب.

4-يمكن المتعلم من اكتساب اللسان العربي، والذوق الجمالي الجماعي، ومجانبة اللحن والفساد»[6].

2- إشكاليات تعليم النحو العربي بين الإنصاف والتجني:

إن أغلب الدراسات التي ناقشت قضايا تعليم اللغة العربية ركزت على مسألة القواعد النحوية، وطرائق تدريسها، حيث عرفت جدلاً واسعاً من قبل الباحثين، والدارسين، والمهتمين، وذلك في إطار سعيهم إلى تحديد منهج واضح في تدريس النحو العربي، ولعل كثرة الاختلاف والجدل تعود بالدرجة الأولى إلى كثرة التفصيلات في القضايا النحوية، والأحكام، وتعني القواعد النحوية القوانين والمقاييس التي بُنيت على أساسها اللغة، فهي تمثل النظام الذي تقوم عليه اللغة، وبنيتها، ولا ريب في أن تدريس القواعد النحوية، يقتضي اكتساب المعلم زاداً معرفياً في علوم النحو، والصرف، وعلم المعاني، كما يتطلب من المعلم نفسه توظيف هذه القواعد في لغته، واتصاله بالتلاميذ، حيث إنه يتوجب عليه جملة من الشروط، لعل أبرزها:

«-أن يميز بين دراسة اللغة لذاتها، والتعمق فيها قصد التخصص في علومها، وبين الدراسة العلمية للغة من أجل استعمالها في الحياة اليومية، إذ الغرض الأسمى من تدريس القواعد هو تمكين المتعلم من التعبير السليم الواضح وفق هذه القواعد في الحالات الخطابية.

-ألا يكتفي بتحفيظ القواعد تحفيظاً جافاً، وأن يعمل على تنمية قدرات التلاميذ التعبيرية والتبليغية. وذلك بتكثيف التدريبات العملية.

-أن يُدعم تدريس النحو بتدريس علم المعاني لا كقواعد تُحفظ، بل كأساليب يدرب على استعمالها التلاميذ، فيدربون على ربط هذه القواعد بما تؤديه من معان وأغراض»[6].

والقواعد ليست غاية مقصودة في ذاتها بل إنها وسيلة لضبط الكلام، وصحة النطق، والكتابة، وبالتالي فلا داعي إلى المغالاة فيها، ذلك أن النحو العربي لا يتشكل من مجموعة من القواعد الجامدة، أو القوالب الساكنة التي لا تقبل التغيير، وإنما هو يتسم بالمرونة« كمرونة هذه اللغة وطواعيتها على المواكبة والتطور. ولا يمكن للنحو العربي أن يبلغ غايته إلا إذا كان ميسراً، والتيسير ليس حذفاً للشروح والتعليقات، ولا اختصاراً، ولكنه عرض بمنهج جديد لموضوعات النحو، ييسر للناشئين استيعابها وتمثلها. ولن يكون التيسير مفيداً ما لم يسبقه إصلاح شامل لمنهج هذا البحث وموضوعاته أصولاً وفروعاً. ولن يتم هذا إلا بتحديد الدرس النحوي وتنقيته مما علق به من شوائب جرها عليه المنهج الفلسفي.

ولذا ينبغي إعادة النظر في الطريقة والأسلوب والمنهج والتفكير، وذلك بالتركيز على الفهم العميق لبنية لغتنا العربية، ولمعنى الجملة وصياغتها وتركيبها. وهذا يعني أن تكون قواعد اللغة مرتبطة بأهداف وغايات محددة»[7].

ونعرض في هذه القضية رؤية كل من الباحث عبد العليم إبراهيم؛عميد تفتيش اللغة العربية بوزارة التربية، والتعليم بمصر سابقاً، والباحث معروف زُريق؛ وهو باحث تربوي في دور المعلمين بسورية، وكذلك شغل منصب أستاذ بكلية التربية في الرياض، يقول الباحث عبد العليم إبراهيم في هذا المجال: «وقد أخطأ كثير من المعلمين حين غالوا بالقواعد، واهتموا بجمع شواردها، والإلمام بتفاصيلها، والإثقال بهذا كله على التلاميذ، ظناً منهم أن في ذلك تمكيناً للتلاميذ من لغتهم، واقداراً لهم على إجادة التعبير والبيان، ويرى بعض المربين إمكان الاستغناء عن تدريس القواعد في حصص مستقلة، والاكتفاء بكثرة التدريب على الأساليب الصحيحة قراءة وكتابة، والعناية بأسلوب الكلام في التدريس، فيكون للمحاكاة أثر في تقويم الألسنة، لأن تخصيص بعض الحصص لتدريس القواعد ضرب من العبث، وفيه تبديد للجهود بدون ثمرة تعود على التلميذ » [8].

وقد أدرج مجموعة من الحجج التي يسوقها أصحاب هذا الاتجاه من بينها أن اللغة العربية قد نشأت قبل نشأة القواعد، وعاشت أزمنة طويلة سليمة غنية، وكان أعراب البادية على الرغم من أنهم لا يعرفون للغتهم أصولاً وقواعد، هم المرجع الذي بفضله وضع العلماء القواعد، وكذلك فالطفل يلجأ إلى المحاكاة في المراحل الأولى التي يبدأ فيها النطق بألفاظ اللغة، وبالتالي يمكن تعليمه كيف يراعي قواعد اللغة، دون تدريس تلك القواعد في سن مبكرة، كما يرى أصحاب هذا التوجه أن القواعد صعبة وجافة، وهي تصيب التلاميذ بالسأم، وتُنفرهم، وهي أمور معنوية تجريدية، ونوع من التحليل الفلسفي المنطقي، وقد ثبت أنها قليلة الجدوى في توجيه التلاميذ توجيهاً سليماً، ولذلك فإننا نرى الكثير منهم يحفظون القواعد، ولكن أساليبهم ركيكة، وأحياناً يُخطئون في الكتابة أخطاءً فاحشة، وكذلك فتدريس القواعد باعتبارها غاية قد يُخطئ التلاميذ، ويجعلهم يعتقدون بأنها غاية في ذاتها، ويهملون جانبها التطبيقي، وغايتها العملية [9].

وهذا ما يذهب إليه الباحث معروف زُريق في حديثه عن القواعد النحوية، حيث يقول:

«1-إن القواعد وسيلة لا غاية، ومن الخطأ دراستها على أنها غاية مقصودة لذاتها كما كان متبعاً إلى عهد قريب.. إن القواعد وسيلة لاستقامة الكتابة والنطق، وصحة العبارة، ويستهدف تعليم القواعد في المدرسة الابتدائية بالدرجة الأولى الفوائد العملية التطبيقية قبل الفوائد المنطقية النظرية.

2-يجب أن تُدرس القواعد في ظل اللغة، أي تُختار أمثلتها، وتمريناتها من النصوص والعبارات الجيدة ذات المعاني الثقافية، ولذا يجب البعد عن الأمثلة الكلاسيكية المبتذلة مثل(ضرب زيد عمراً).

3-أن يكتفي المعلم من القواعد بما يصون التلميذ عن الأخطاء في كلامه وكتابته، مع عدم التأكيد على التعريفات والأمور المجردة، إذ أن القدرة على تطبيق القاعدة في مواقف لغوية واقعية يتعرض لها التلميذ خير من مجرد استظهار القاعدة فقط.

4-يجب الاكتفاء بأيسر الوجوه فيما يحتمل أكثر من وجه للإعراب، وقد قيل: (إذا استوى التقدير وعدم التقدير فعدم التقدير أولى).

5-لا لزوم للإعراب المحلي لأنه لا يُقدم ولا يؤخر في فهم الجملة، وقراءتها قراءة صحيحة بالنسبة لتلاميذ المدرسة الابتدائية »[10].

كما يشير معروف زُريق إلى أن القاعدة لا بد أن تُعطى مقياساً ثابتاً للتلميذ، وذلك بالابتعاد عن الحالات الشاذة والنادرة، لأنها تُسهم في تشويش ذهن التلميذ، ولا تُعطيه مقياساً صحيحاً ثابتاً يكون مرجعاً له، ويذكر مجموعة من المواضيع التي لا يرى قيمة من تدريسها في المرحلة الابتدائية، وبالتالي فمن الأحسن إهمالها مثل:

«1-أنواع الفعل المعتل كالمثال، والأجوف، واللفيف المقرون، واللفيف المفروق، ونكتفي من أنواع الفعل المعتل بالفعل المعتل الناقص، وهو ما اعتلت لامه، إذ لا يترتب على معرفة التلميذ للأنواع المتقدمة أية فائدة في قراءته أو كتابته.

2-بحث مطابقة الفعل مع الفاعل، لأن ذلك إنما يأتي بالتمرين والقراءات المتعددة، وبشكل غير مباشر.

3-بحث العلامات التي يُعرف بها الفعل، فعلامة المضارع دخول(لم)عليه، وعلامة الماضي دخول(التاء) عليه، سواء كانت التاء هي تاء الفاعل، أو تاء التأنيث الساكنة، وعلامة الأمر صحة دخول(إحدى نوني التوكيد)عليه. وتدريس هذه العلامات لا قيمة له، ويجب أن تكون معرفة التلميذ لنوع الفعل هل هو ماضٍ، أم مضارع، أم أمر...إنما هو تابع لفهمه للمعنى»[11].

وليس من المبالغة القول: إن مشكلات النحو متعددة ومتشعبة ومعقدة، فبعضها يتصل بالمنهج والمصدر اللغوي، وبعضها يتعلق بالمعلم والمتعلم، وهناك ما يرتبط بجملة من الظروف المتصلة بالواقع وبالمحيط، ولعل الكثير من العوائق التي تتصل بتعليم النحو العربي تعود-وفق ما يراه الدكتور ناصر لوحيشي-إلى:

« -ضعف المناهج التعليمية واضطرابها، وابتعادها عن أسلوب التدرج في عرض أبواب النحو، إذ أنها لا تراعي-غالباً-المستويات العقلية الإدراكية، بل إن بعض المسائل النحوية مكررة معادة.

-ميل الدرس النحوي عن الغايات المتوخاة، من خلال تطويقه وسط دوائر المنطق والفلسفة، مما زكى جفوفه، وجعل منه مادة مستغلقة.

-اتساع أبواب النحو وكثرة مواضيعه وتشابك قواعده، واختلاف المدارس النحوية، ومن ثم تعدد أوجه الإعراب وصوره.

-كثرة مصادر النحو ومراجعه وتعقيد منهجها وأسلوبها، وغموض شواهدها واعتمادها المتون والحواشي أسلوباً ومنطلقاً وغاية.

-غلبة الجانب النظري على الجانب التطبيقي العملي في تدريس مادة النحو-عموماً-بسبب الخلط بين الواقع اللغوي والمنطق العقلي.

-ضعف همم المتعلمين وانصرافهم عن مادة اللغة والأدب-بعامة-وغياب الرغبة في تعلّم النحو، وقلة رصيدهم اللغوي.

-قلة الكفاءة(الكفايات)في مادة النحو، وضعف إعداد المعلمين واختلاف طرائقهم في التدريس، واتخاذهم الامتحانات غاية لا وسيلة، وهذا الذي غذى نفور المتعلمين وصدوفهم، ونمى زهدهم. وقد عنى ذلك: محمد صلاح الدين مجاور حين أرجع مشكلات النحو إلى المصدر العلمي الذي يكشف افتقار المعلم إلى المعلومات الكافية الدقيقة عن اللغة وطبيعتها ووظيفتها، أي: افتقاره إلى جملة طرائق التدريس أو لنقل: (القدرة المهنية).وأما ما تعلق بالواقع والمحيط فيصعب حده وحصره، حيث حلت العامية محل الفصحى في مختلف المواقع والمواطن، والفظيع مزاحمة اللغات الأجنبية اللغة العربية.

-غياب الوسائل المعينة الموضحة(السمعية والبصرية وغيرها...)مما يسهل الاستيعاب وييسره.

ويجب أن يقال: إن تراثنا اللغوي، النحوي والصرفي-على الرغم من هذه المشكلات المعوقات-تراث خطير وجب تأصيله وتقعيده وصونه، وذلك بتبيان خصائص بنية العربية بشكل علمي، بتقديم نظرة جديدة في دراسة اللسان العربي تعيد ربط اللغة العربية الفصحى بالواقع والحياة.

ولعل الدعوة إلى الاستغناء عن النحو، وإحلال العامية محل الفصحى-وهي دعوة غير بريئة-هي التي جعلت العبء فادحاً والحمل ثقيلاً على النحاة واللغويين المحدثين، ومن ثم صار تيسير النحو ضرورة ملحاحة.

فعباس حسن في تقديمه لكتاب(النحو الوافي)يرى أن تجمع مادة النحو وكل ما يتعلق بها من التصريف في كتاب واحد، حتى وإن تعددت أجزاؤه يجمع ما تفرق في أمهات الكتب، و يغنينا عن الرجوع إليها، يراعى في ذلك وضوح التعبير والنقل ودلالتهما، بتوخي اللغة اليسيرة المأنوسة التي لا تعقيد فيها ولا غموض ولا حشو ولا فضول ولا مناقشة أمر، أو لفظ ولا وضع اعتراض، ولا الحرص على أساليب القدامى وتعبيراتهم »[12].

ومن بين الأسئلة التي تُطرح في ميدان تعليم النحو، واللغة العربية بصورة عامة : كيف نعلم النحو؟ حيث يتم التساؤل في هذا المجال هل يتم الاعتماد على الطرائق والمناهج العربية القديمة؟ أم يتم التركيز على منهجيات، وطرائق التحليل اللسانية الحديثة، والتي وُجهت لها جملة من الانتقادات كون مفاهيمها قد لا تنسجم في الكثير من الأحيان مع خصائص لغتنا العربية؟ كما يتساءل أحد الباحثين في هذا الميدان، هل نعلم الصرف مُستقلاً في حصص منفصلة، أم نعلمه مع النحو؟

يقترح الدكتور أحمد شامية أن يتم تعليم الصرف مع النحو، وذلك في إطار علوم العربية بشكل عام، ويتم وضع المناهج والبرامج وفقاً لهذا الطرح، ويشير إلى أن هذا الأمر ليس فيه تناقض بحيث إنه يتم الانطلاق من الواقع للوصول إلى المُبتغى، من خلال إمكانية التطرق إلى المسائل الصرفية المبرمجة في حصص التطبيق النحوية «وربما تكون الطريقة الناجعة في تعليم الصرف طريقة الاعتماد على المحاكاة من خلال الممارسة والمواقف اللغوية الحية لتكوين الملكة الصرفية، وهي غالباً ملكة راسخة أكثر من الملكة النحوية، وقد تبين من بعض الاختبارات التي أجريت على مجموعات من طلاب المرحلة الثانوية أن الطلبة يعرفون الصيغ بأنواعها من خلال الممارسة اللغوية، ولكنهم لا يعرفون التحويلات والقواعد، وينفرون جداً من التحليلات والتعليلات الصرفية ويستثقلونها...، ولعله من المفيد أن يُدرس أستاذ النحو النحو والصرف معاً، إن لم يُهمل الأبحاث الصرفية. وإذا تعذر في الوقت الراهن تكوين أستاذ واحد لتدريس مواد العربية مجتمعة، فعلى الأقل ينبغي أن يتم التنسيق بين أساتذة هذه المواد، ولتظل مادة الصرف مرتبطة بالنحو، فتدرس المسائل الصرفية في حصص النحو، وخاصة من خلال النصوص التطبيقية فيختار النص التطبيقي النحوي-مثلاً-مشتملاً على عدد من الأسئلة حول التذكير والتأنيث، وفق أوضاع يحددها الأستاذ مسبقاً، وليكن ذلك النص حول موضوع نحوي مثل(الفعل والفاعل)، وهكذا حسب المخطط المُعدّ»[13].

كما يقترح أن يقتصر البرنامج التعليمي للصرف على: «المفاهيم والمصطلحات، والميزان الصرفي، والتذكير والتأنيث، والمفرد والمثنى والجمع، والمصدر والمشتقات، وإسناد الأفعال إلى الضمائر، بالإضافة إلى إدراج بعض قرارات المجامع اللغوية الخاصة بالمسائل الصرفية في الشعب والأقسام ذات الاختصاص(اللغة والأدب العربي)، أما الشعب الأخرى فيتم الاكتفاء بالتركيز على بعض المسائل الصرفية التي ندرك من خلال الاختبارات، وحصص اللغة أن الطلبة بحاجة إليها»[14]

ويشير الباحث ناصر لوحيشي إلى ضرورة ربط المصطلحات النحوية والتعاريف بالمعاني والدلالات، فكثير منا يردد:نون الوقاية، وهو لا يعلم معنى ذلك، كما يجب أن تُدرس المصطلحات النحوية والتصريفية بطريقة متكاملة، من خلال ترتيب الأبواب والمسائل وفق منهجية منطقية مدروسة، تراعي قدرات المتعلمين ومستوياتهم، كما يمكن الاستغناء عن بعض المصطلحات والفروع التي لا أثر لها في تقويم اللسان أو القلم، ويقترح كذلك:

« -انتقاء الشواهد والأمثلة التي تكشف عن الغامض، وتُجلي القاعدة، فخليق بالباحثين والمعلمين اختيار الشواهد التي تتصل بالمحيط، وتخدم الواقع المعيش. ويا حبذا لو يُضفي المعلم على درس النحو جواً يُريح المتعلم ويحفزه إلى الاستزادة ويشوقه، كأن يسوق حكمة أو مثلاً أو بيتاً أو طُرفة تبعث الروح والسرور.

-الابتعاد عن اختلاف النحاة وآرائهم المتشعبة في المسألة الواحدة، وعن العلل التي لا تجدي نفعاً، وذلك بالاحتكام إلى اللغة الجامعة لا المفرقة.

-تغليب الجانب التطبيقي العملي على الجانب النظري، وتوسيع حصص النحو واللغة.

-اعتماد الأسلوب الطبيعي في تدريس قواعد النحو العربي، بالرجوع إلى النصوص المشرقة، وربط النحو بأساليب اللغة العربية البلاغية، حيث إنه لا يخفى ارتباط النحو بالبلاغة في درس الاستفهام مثلاً.

-الاستعانة بالوسائل الحديثة الموضحة، كالأجهزة السمعية البصرية والأجهزة العاكسة، لاسيما في إيضاح فروع التصريف وأقسامه. ونحن نهيب بوسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمكتوبة، أن تضطلع بمهمتها، فتقدم النحو العربي في حصص وبرامج ودروس مشوقة، كي تعيد الثقة إلى النفوس، ذلك أن كثيراً منا لا يكاد يسمع كلمة النحو إلا أحس بالثقل والنفور والضجر»[15]

وبالنسبة لطريقة تدريس القواعد النحوية للصغار يقترح الباحث معروف زريق أن يتم الإكثار من التدريب على استعمال الأساليب الصحيحة، ويؤكد على أن يصل الطفل إلى القاعدة بنفسه في سبيل التخلص من المشكلة التي يشعر بها، وبعد استنباط القاعدة يجب التطبيق عليها شفوياً، وكتابياً، ويشير إلى أن الطريقة الناجحة هي إتباع الاستقراء في التوصل إلى القاعدة ثم إتباع القياس في التطبيق، ذلك أن الطريقة الاستقرائية تجعل التلميذ يشعر بلذة الاكتشاف لشيء له قيمته، ويدفعه للاجتهاد والنجاح، فعلى المعلم أن لا يتعجل في الوصول إلى القاعدة العامة، حتى لا يحرم التلاميذ من لذة الاستنباط، وقيمته، كما يذكر أن أحدث اتجاه في تدريس القواعد هو التقليل من العرض، والإكثار من التطبيق، أي(القليل من القواعد والكثير من التمارين) [16]، ويقترح أن تكون أمثلة القواعد مشتقة من خبرة التلميذ، ومتعلقة بحياته، وقريبة مما يقرؤه في الصحف، والمجلات، وأن تستثير الأمثلة المقدمة شوقه، واهتمامه، وتكون قريبة من الناحية الحسية، وتكون متلائمة مع مستواه العقلي، والزمني، وتتوفر على جوانب أخلاقية، واجتماعية، ووطنية.

3- تعليم اللغة العربية :الإشكالات المنهجية:

لا جرم أن الكثير من المعضلات التي تعرفها العملية التعليمية، والتي تواجه المعلم والمتعلم لا ترجع إلى المادة المقدمة، بقدر ما أنها تعود إلى مختلف مراحل، وعناصر العملية التعليمية، لذلك قيل إن طرائق

التدريس هي حجر الزاوية في تعليم اللغة العربية، والمعروف أن الطريقة هي مجموعة من الأساليب التي يسلكها المعلم في سياق تقديمه لدرسه، ويقوم بها الأستاذ بغرض الوصول إلى هدف معين، فالطريقة تتجلى أهميتها انطلاقاً من السؤال الكبير الذي ينبغي أن يطرحه الأستاذ على نفسه قبل الشروع في العملية التعليمية التربوية، وهو(كيف أعلم؟)، ومن ثم فلابد من وضع خطة تدريسية محكمة، وينبغي أن يُدرك أن الطريقة البيداغوجية هي مجموعة من التقنيات المنظمة التي يعتمدها المعلم من أجل تحقيق أهداف بيداغوجية، ويتفق الجميع على أن الطريقة الناجحة هي التي تؤدي«إلى الغاية المقصودة في أقل وقت، وبأيسر جهد يبذله المعلم والمتعلم، وهي التي تثير اهتمام التلاميذ-فيما يتعلق بتعليم اللغة العربية للصغار-، وتحفزهم على العمل الإيجابي، والنشاط الذاتي، والمشاركة الفعالة في الدرس، وهي التي تشجع على التفكير الحر، والحكم المستقل كما يُطلب مثلاً في دروس التعبير والتذوق الأدبي، ومن مقومات الطريقة الناجحة تشجيع التلاميذ على العمل الجماعي التعاوني، وتتسم بالتقليل من التلقين والإلقاء، وبخاصة مع صغار التلاميذ، والطريقة الناجحة-كذلك-هي الطريقة المرنة المنوعة، فتسير تارة في صورة مناقشة، وتارة في صورة تعيينات، وتارة في صورة مشكلات، وهكذا، وذلك لأن استمرار طريقة واحدة، والتزامها في جميع الأحوال سيحولها مع الزمن إلى طريقة شكلية عقيمة، وهذا يُسبب السآمة والملل للتلاميذ، وتنوع الطريقة واجب لا مندوحة عنه في الفصل الواحد، وفي المادة الواحدة، بل في الموضوع الواحد، وذلك لأن التعلم لا يتم بطريقة واحدة، فالفرد يتعلم عن طريق الاستماع، وعن طريق الرؤية، وعن طريق التحدث، أو القراءة، أو الصور، أو نحو ذلك، ولهذا ينبغي أن تتيح طريقة التدريس الفرص للانتفاع بكل هذه الوسائل وغيرها»[17].كما أنها عملية فنية، تتعدد وجهات النظر في النظر إليها، ولذلك ظهرت مجموعة من الطرائق المختلفة، اشتهر الكثير منها، من بينها: طريقة المشروع، وطريقة هاربارت، وطريقة الوحدات، وغيرها...

إن السعي إلى النهوض بتعليم اللغة العربية، وترقيتها لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال وضع خطط تدريسية منظمة، وتحقيق وسائل ومناهج كفيلة بنشرها وترقيتها، ولضمان اكتساب لغوي سليم للطفل ينبغي تيسير قواعد اللغة العربية، والتركيز على القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة، وذلك من خلال إكثار تسجيلات القرآن الكريم، وتفسيره تفسيراً مُبسطاً، وكذلك الشأن بالنسبة للسنة النبوية الشريفة، بحيث يتم التركيز على الأحاديث النبوية التي تتسم بسهولة معانيها، وتكون مقاصدها مفهومة مع إتباعها بشرح مبسط، إضافة إلى بذل المزيد من الجهود بهدف إعداد مدرسي اللغة العربية، وتطوير الكتب المدرسية، وتقويم أساليب تعليم اللغة العربية تقويماً سليماً...

وقد جرت العادة في تدريس القواعد اللغوية على تقسيمها إلى قسمين: الطرائق التقليدية، والطرائق الحديثة، ومن أهم الطرائق التقليدية الطريقة الإلقائية، والطريقة الاستجوابية من خلال السؤال والجواب، والاستنباطية التي يتم فيها الانطلاق من الجزء إلى الكل، وهي الطريقة التي اعتمدها

النحاة العرب القُدامى، حينما ينتقلون من أحكام فرعية من خلال الأمثلة، والشواهد، إلى أحكام عامة وشاملة تمثل القاعدة الرئيسة.

ومن أهم ما تتسم به الطرائق الحديثة أنها تنظر للمتعلم على أساس أنه محور العملية التعليمية، وترى بأن أساس التعلم هو الجهد الذاتي للفرد، ومن بينها طريقة المشكلات لجون ديوي، وطريقة المشروع لصاحبها كليباتريك.

والمهم هو ما مدى استثمار هذه الطرائق في تعليم لغتنا العربية؟

إن الطريقة الإلقائية يمكن أن نستثمرها من خلال تقديم نص قصصي، وذلك بغرض تعويد المتلقي على الاستماع، ويمكن أن يكون «النص موجهاً لتحقيق غاية معينة مثلاً أن يشتمل على قواعد معينة سبق أن دُرست، وبذلك يغدو الإلقاء وسيلة للتمرين. وقد يطلق عليه الاستماع الانتقائي بهدف التركيز على عدد من القواعد أو المصطلحات النحوية. وعلى العموم ينبغي أن يتبع ذلك عدد من الأسئلة من نوعين:

1-أسئلة حول الأفكار العامة لما تم الإصغاء له.

2-أسئلة حول أفكار خاصة محددة، وردت في النص»[17].

وبما أننا نعيش في زمن العولمة، والمعلوماتية، والانفجار التكنولوجي والتقني، فإن أغلب الدارسين ينصحون باستثمار الوسائل التقنية الحديثة بغرض الارتقاء بتعليم اللغة العربية، وتعلمها، وتحسين طرائق تدريسها لحمل الناس على الاهتمام بها، فقد أُنتجت الكثير من برامج الحاسوب التعليمية، والتي تعود بالفائدة على تعلم اللغة الأم، كما يمكن أن تُسهم في تطوير، وتنمية اللغة لدى الطالب، وتُقدم تسهيلات تعين على سرعة التأليف، حيث يمكن تزويد الحاسوب ببرامج لاكتشاف الأخطاء المطبعية، والإملائية، وقد تكون هناك برامج لتصحيح الأخطاء تصحيحاً فورياً.

وبالنسبة إلى تعليم النصوص الشعرية يذهب الباحث محمد حمود إلى أن الصعوبات اللغوية التي يواجهها التلميذ أثناء عملية فهم النص الشعري تعود في حقيقة الأمر إلى جملة من الخصائص البنائية التي يُقيم العمل الشعري صرحه اللغوي على أساسها« ومن تم فإن التفكير في الحلول التي يمكن أن تذلل هذه الصعوبات لا يمكن أن يتم إلا من خلال تعميق وعي التلميذ بالخصوصيات الاستعمالية للغة، التي تنزاح بها عما هو مشترك ومشاع، لتستقر بها في عمق نظرية ممكنة لملكية الكلام، على أساس مد التلميذ بالأدوات والمفاهيم التحليلية التي أثبتت الدراسات والمناهج النقدية نجاعتها في الاقتراب من مغالق النصوص الإبداعية. أما التشبث بالطرح الإشكالي المغلوط، الذي يراهن على فهم التلميذ على حساب خيانة النص الشعري في ألزم خصوصياته اللغوية، فهو أمر مرفوض من أساسه لسبب بسيط، وهو أن

اللغة لا يمكن أن تدرس مستوياتها الهيكلية انطلاقاً من نصوص أدبية، تتكلم لغة ثانية، لها قواعدها وقوانينها، كما لها بلاغتها ووضوحها.

وعليه، فالمأزق الذي يجد الأستاذ نفسه فيه محاصراً بين ضرورة الوفاء لطبيعة لغة النص الشعرية من جهة، وبين مقتضيات تحقيق مهارة الفهم التعليمية من جهة ثانية، يعتبر مأزقاً تتواطأ على تكريسه بعض الأهداف اللغوية المرسومة لتدريس النصوص الأدبية، وكذا الطرائق التعليمية المنتهجة في سبيل تحقيق هذه الأهداف:

-فعلى المستوى الأول، نلاحظ بأن هذه الأهداف بسبب عموميتها المفرطة، تظل غائمة ضبابية، لا تكشف ترجمتها الإجرائية إلا عن مقاصد اختزالية، تطمح إلى حشر الآثار الأدبية غير المتجانسة في طبيعتها النوعية، داخل دائرة واحدة تتساوى فيها المستويات الإبداعية واللغوية، وإلا كيف يمكن أن نفسر تلك الحواشي المعجمية، التي تستغل تارة في شرح مفردات نص فكري خطابي، وطوراً في شرح كلمات نص من الشعر المعاصر مثلاً، دون اعتبار للمقتضيات السياقية من جهة، وللاختلافات الوظائفية التي تميز لغة الأجناس الأدبية تبعاً لها من جهة أخرى؟ من هذا المنظور الأولي إذن، يمكن الوقوف على تلك المفارقة التي تنشأ عن تعارض الأهداف اللغوية المرجوة من تدريس النص الشعري، وطبيعة هذا الأخير الذي لا يقبل أن تخنق أبعاده الإبداعية بربقة معايير وقواعد لغوية، يؤسس نفسه على خرقها وانتهاكها.

-وإذا ما نحن انتقلنا إلى المستوى الثاني، المتعلق بالطرائق التعليمية المتبعة في تدريس النص الشعري، فإننا سنكتشف حصتها من التشويش على طبيعة هذا الأخير، ذلك أن قيام جل هذه الطرائق على أساليب التلقين والتوصيل والإخبار، يؤدي إلى الخروج بالعمل الشعري من رحابة وظيفته الفنية الجمالية، إلى دائرة الوظيفة التواصلية الضيقة، التي تعصف في نهاية التحليل بالحدود التي تميز لغة العمل الأدبي بعامة عن لغة غيره من النصوص غير الأدبية. ومن هذه الناحية كذلك، يُختزل النص الشعري في مجموعة من المعارف اللغوية والتاريخية، يعمل الأستاذ على تلقينها للتلاميذ من خلال عملية نثر النص وترجمته، إلى مجرد أقوال باردة لها الهجانة والابتذال»[18].

ويخلص الباحث محمد حمود إلى نتيجة مفادها أن التلميذ لا يتحمل في شيء، مسؤولية صعوبة أو غموض النصوص الشعرية، لأن الأسباب الفعلية لذلك، تبقى أسباباً خارجية، تستوجب إعادة النظر في الأهداف المرسومة لتدريس النصوص الأدبية بعامة والشعرية بصفة خاصة. كما تستلزم ضرورة البحث عن حل للإشكاليات التي يطرحها النص الشعري في وجه طرائق التدريس المنتهجة، والتي أثبتت التجربة قصورها عن احتواء تعددية النصوص واختلافها.

وفيما يلي نعرض بعض التجارب، والرؤى، والحلول والاقتراحات التي قدمها مجموعة من الدارسين في إطار سعيهم لإيجاد حلول ناجعة للارتقاء بتعليم اللغة العربية، حيث يرى أحد الدارسين أن على النخب«أن تعمل على إيجاد حلول جريئة لبعض المشكلات المبدئية التي تتعلق ب:

1-ضرورة تيسير منظومة القواعد العربية في العملية التعليمية بالتركيز على الوظيفة والتحديد الكمي، والغرض التداولي للاستعمال اللغوي.

2-الفصل بين تعليم مسائل اللغة، وكيفية استخدام اللغة في التواصل.

3-إعادة النظر في نوعية النص التعليمي الذي يعكس بنية اللغة العربية، وقد آن الأوان لكي يعاد الاعتبار النوعي والكمي للنصوص الأصيلة في العملية التعليمية والمحادثة في جميع المستويات كما هو معمول به في البيداغوجيا الغربية.

4-الإسراع في ضبط خطة تنموية صارمة مهمتها تنقيح المجموع من ألفاظ الحضارة والمصطلحات المختلفة، وإيجاد آلية إجرائية تعمل على تعميم استعمال هذه الثروة في التعليم والتكوين» [19]

وقد نظم معهد الدراسات الإسلامية في مدريد سنة:1959م بمساعدة منظمة اليونسكو ندوة عالمية، وذلك بغرض ترقية تدريس اللغة العربية للأجانب، وقد رأى الخبراء الذين تم استدعاؤهم لتلك الندوة أن المشاكل التي تواجه متعلم اللغة العربية تعود في مجملها إلى:

«1-عدم إتباع الطرائق الحديثة في تعليم اللغة العربية.

2-عدم وجود منهجية مؤسسة علمياً وبيداغوجياً.

3-عدم وجود الكتاب المقرر والموحد الذي تتوافر فيه كل الشروط اللسانية والتعليمية والبيداغوجية.

4-عدم وجود الأستاذ الكفء الذي يمتلك المهارات والخبرات الكافية للاضطلاع بمهمة التدريس.

وقد انتهت اللجنة المنظمة لهذه الندوة إلى بعض التوصيات منها:

1-الاهتمام بجمع رصيد لغوي خاص بالمفردات المتداولة والشائعة في الصحف والمجلات والإذاعة وأنظمة التواصل اليومي.

2-تأليف كتاب تعليمي يأخذ بعين الاعتبار خصوصيات اللغة العربية من جهة، وخصوصيات المتعلم الأجنبي من جهة أخرى، ويكون ذلك بالإفادة من التجارب العلمية والبيداغوجية السابقة في تعليم اللغة لغير الناطقين بها» [20]

ويؤكد الباحث الدكتور أحمد حساني على ضرورة مراعاة مجموعة من الأبعاد الرئيسة للنهوض بتعليمية اللغة العربية، من بينها:

«1-البعد المستقبلي لتعليم اللغة، وهو تصور مستقبلي لترقية طرائق تعليم اللغة، وتحديد أهدافها تحديداً قائماً على دراسات مستقبلية جادة تأخذ بعين الاعتبار التحولات المتوقعة لأنظمة التواصل البشري اللغوي وغير اللغوي.

2-البعد الابتكاري والإبداعي في العملية التعليمية بعامة، وتعليم اللغة بخاصة، وتلك ضرورة يقتضيها الحاضر والمستقبل معاً.

3-البعد التطوري المستمر للسياسة التعليمية التي ينبغي أن تساير التطور العلمي بكل تجلياته، ومحاولة إيجاد التفسير العلمي الكافي لكثير من المشاكل لتحقيق التكيف مع المستحدثات الجديدة.

4-البعد التطبيقي والتجريبي للمعطيات العلمية باستثمارها عملياً في تيسير سبل تطوير مناهج اللغة في فضاء تعدد اللغات والثقافات»[21].

4- التوصيات المقترحة:

بعد هذه الجولة مع الأطروحات والتحاليل التي تتصل بتعليمية اللغة العربية بين الأسس المعرفية، والإشكالات المنهجية، يوصي الباحث بما يأتي:

1-عدم إهمال الجانب الوظيفي في الاستخدام النحوي، فهو الذي يعمل على تنمية المهارات اللغوية المطلوبة في الحياة العملية، وعدم وجوده يُسبب غياب التذوق لمآثر اللغة العربية الشعرية والنثرية، مع ضرورة إقامة جسور تواصل بين الجانب النحوي، والنصوص المعتمدة في التدريس، والتمثيل من خلالها، واستخراج القواعد النحوية، حتى لا يحس الطالب بالعزلة عن المادة النحوية، كما أن انتقاء نصوص ذات جماليات أسلوبية، وبلاغية بديعة، يُسهم في معرفة الطالب للمعاني المقصودة، واستيعاب الأفكار، و ذلك لأن المعنى هو الهدف الأول من وسيلة النحو، فالذي لا يعرف المعنى لا يمكن له أن يعرب إعراباً سليماً.

2-الحرص على أن النحو هو وسيلة لإدراك معاني النصوص، ولن يتمكن المتعلم من ذلك إلا من خلال الفهم الجيد للأساليب اللغوية، وتكوين الملكة اللسانية الصحيحة، وليس حفظ القواعد المجردة، فلطالما أكد الكثير من الدارسين على أن النحو هو بمثابة عامل مساعد على الاكتساب، وهو يمهد الأرضية للتعلم، وليس ركيزة أساسة.

3-التفريق بين مختلف المستويات النحوية، فهناك فوارق جمة بين مستوى النحو الذي يتعلق بالعالم والباحث المتعمق، والمستوى الذي يخص المتعلم المبتدئ.

4- العمل على أن تكون مناهج تعليم وتعلم اللغة العربية قائمة على تجارب دقيقة، ونتائج معمقة مستخرجة ومستنتجة من البحث والتجريب، وذلك بهدف ترقية وتحديث المقررات والبرامج الدراسية للغة العربية، إضافة إلى الارتقاء بالطرائق المعمول بها وتطويرها من مرحلة إلى أخرى، وفقاً لمتطلبات ومقتضيات العصر وحاجات المتعلمين.

5-السعي إلى خلق تكامل بين مختلف العلوم والمعارف لترقية تعليم اللغة العربية، بحيث يتم تقويم استعمال اللغة العربية في المؤسسات التعليمية التربوية في ظل الحقائق المكتشفة، والنتائج المستخلصة، ليس في علم واحد بل من خلال تضافر الجهود بين جملة من الباحثين المتخصصين في علوم متنوعة مثل:علم تدريس اللغات، وعلم اللسان التطبيقي، إضافة إلى الاعتماد على أسس ومفاهيم النظرية الوظيفية التي أكدت عدة دراسات نجاحها، كونها تُسهم في تيسير النحو والابتعاد به عن التعقيدات والقيود المختلفة.

6-اعتماد الطريقة الحوارية في تدريس النحو العربي، فقد بينت التجارب أن الطريقة الناجعة هي الطريقة الحوارية التي تتم من خلال استخراج الأمثلة من نصوص شائقة تدريجياً إلى غاية الوصول إلى القاعدة النحوية، ويُنصح بالتركيز على نصوص حديثة تكون منسجمة مع الحياة العصرية، واليومية التي يراها الطالب، ولا ينبغي إيراد أمثلة عتيقة لا وجود لها في الحياة اليومية للطالب، كما لا يجب الإغراق في الأمثلة النحوية العلمية العويصة التي هي محل خلاف، وجدال بين المتخصصين.

7-الانتقاء من القواعد النحوية العربية ما له أهمية وظيفية، وفائدة عملية في الكلام مع الحرص على تجنب كثرة التفصيلات، والإغراق في سرد الآراء المختلفة، مما يؤدي إلى تذبذب الطالب، ونفوره من المادة.

8-عدم اعتماد المنهج التخزيني في تدريس النحو، الذي يقوم على أساس الحفظ، ويعتبر أن الحفظ أساس التعلم، ويُنصح باعتماد المنهج العقلي الذي يُركز على التحليل، ويُسهم في تنمية الملاحظة، وتنظيم التفكير لدى المتعلم.

9-استثمار اللسانيات في تعليم اللغة العربية، ولاسيما اللسانيات التطبيقية التي لها وظيفة هامة في تحليل العملية التعليمية وترقيتها، فهي التي تجيب عن التساؤلات العلمية والبيداغوجية التي تواجه معلم اللغة، وعليه أن يكون مُطلعاً على ما توصلت إليه النظريات اللسانية في ميدان وصف اللغة وتحليلها.

10-ضرورة توفر مجموعة من الشروط في معلم اللغة العربية، ومن أبرزها :الإلمام بمجال البحث، ومعرفة تطورات التعليمية، وما توصلت إليه من أبحاث جديدة في ميدان تعليم اللغات، وأن يكون مُمتلكاً للكفاية اللغوية التي تجعله يستعمل اللغة استعمالاً صحيحاً.

11-يُنصح بالتركيز بشكل كبير على الجانب الشفوي، كونه الجانب المهم، مع التجسيد الحسي والفعلي للعملية التواصلية، والحرص على فصاحة اللغة وخلوها من الأخطاء في تلقين اللغة العربية، وهذا من شأنه أن يُثري الحصيلة اللغوية للمتعلم.

12-استثمار الوسائل التقنية والتكنولوجية الحديثة في تعليم اللغة العربية، ولا ينبغي إهمال دورها فهناك حاجة ضرورية لاستغلالها في زمننا الراهن، حيث يُمكن أن تلعب دوراً مهماً في النهوض بتعليم اللغة العربية، ولابد من السعي لإنتاج برامج تقوم بهذه المهمة، ومن أبرز ما يتوجب الاعتماد عليه: الشابكة (الأنترنيت)، والأفلام التعليمية، إضافة إلى متابعة تطورات علم الحاسوب للاستفادة منه وتوظيفه في العملية التعليمية بطرائق متنوعة.

13-إقامة علاقات وطيدة بين أقسام اللغة العربية، وعلم التربية والتعليم، وذلك بغرض التنسيق بين مختلف الدارسين، مع استثمار المناهج المتوصل إليها، فلا بد من انفتاح مدرسي اللغة العربية على تخصصات أخرى، وميادين علمية جديدة، والسعي إلى خلق علاقة وشيجة بين تعليم اللغة العربية، والعلوم الأخرى مثل: تكنولوجيات الاتصال والإعلام.

14- تركيز الاهتمام على المنطلقات والأسس الرئيسة التي تبنى من خلالها الأهداف التعليمية للغة العربية سواءً أكانت عامة أم خاصة من خلال تحديد الاحتياجات التربوية للمتعلم، والتي تنسجم وتتماشى مع العصر الذي يعيشه، والمستوى الثقافي الذي هو عليه.

15-العناية بأساليب تقويم تعليم اللغة العربية، والحرص على التكامل والانسجام بين الجوانب النظرية والعملية في مناهج تعليم اللغة العربية.

16-الحرص على صياغة برامج تعليمية تكون لها صلة عميقة بالبيئة التي يعيش فيها التلميذ، مع الاستعانة بوسائل الإيضاح والفهم مثل: الرسومات التخطيطية، والصور والأشكال البيانية، والمخططات ، وهذا ما يُسهم في إيضاح المعاني وتقريب دلالاتها إلى أذهان المتعلمين.

17-الحرص على الانتقاء العلمي السليم للمادة النحوية، مع تطبيق طريقة الأنماط اللغوية التي تُسهم في تيسير عملية الوصف، وتساعد على اكتشاف أنواع مختلف التراكيب وسماتها، كما ينبغي التركيز على المنهج اللساني الوصفي في تعليم النحو العربي.

18- وضع عناصر واضحة ومحددة لدراسة موضوع تيسير النحو، والأهداف المرجوة منه، والأغراض التي يرغب في تحقيقها من التيسير.

19-الابتعاد عن الحلول المرتجلة والتخطيط التقريبي في معالجة قضايا تعليم اللغة العربية.

المصادروالمراجع:

- بعيطيش, ي. (2001). *النحو العربي بين التعصير والتيسير:أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة*. الجزائر: منشورات المجلس الأعلى للغة العربية.
- بوقرة, ن. ع. ا. (2007). *المشهد اللساني العربي والراهن الثقافي:تحديات وآفاق، مقاربات في اللغة والأدب*. الرياض السعودية: منشورات جمعية اللهجات والتراث الشعبي بجامعة الملك سعود1428هـ/2007م.
- حساني, أ. (2010). *المرتكزات اللسانية لتعليمية اللغة العربية في وسط تعدد الثقافات واللغات*. الجزائر: نصوص أعمال الندوة الدولية مكانة اللغة العربية بين اللغات العالمية، المنعقدة بالجزائر أيام:10-12 شعبان1421هـ-الموافق6-8نوفمبر2000م، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر.
- حشلاف, ع. (1999). *التمكن اللغوي أساس تحصيل العلوم الإنسانية*. الجزائر: مجلة المبرز، العدد:13، جويلية-ديسمبر1999.
- سعد الله , أ. ا. (2010). *حصاد الخريف*. الجزائر: عالم المعرفة.
- عبد العليم, ا. (1968). *الموجه الفني لمُدرسي اللغة العربية*. مصر: مؤسسة المعارف.
- عيساني, ع. ا. (2003). *التقويم في تعليم قواعد النحو العربي بين الفشل والنجاح، مجلة اللغة العربية، مجلة علمية يصدرها مخبر علم تعليم العربية بالمدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، الجزائر*. الجزائر: مجلة اللغة العربية، مجلة علمية يصدرها مخبر علم تعليم العربية بالمدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، الجزائر، العدد:01، السنة:2003م.
- معروف, ز. (1977). *كيف تلقي درسا*. القاهرة مصر: منشوؤرات مؤسسة المعارف.

الهوامش :

(1)د.عثمان حشلاف: التمكن اللغوي أساس تحصيل العلوم الإنسانية، وشرط للقيام برسالة المعلم، مجلة المبرز، العدد:13، جويلية-ديسمبر1999م، ص:43.

(2)د.أبو القاسم سعد الله: حصاد الخريف، منشورات عالم المعرفة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2010م، ص:208وما بعدها.

(3)د.أحمد حساني:المرتكزات اللسانية لتعليمية اللغة العربية في وسط تعدد الثقافات واللغات، نصوص أعمال الندوة الدولية مكانة اللغة العربية بين اللغات العالمية، المنعقدة بالجزائر أيام:10-12 شعبان1421هـ-الموافق6-8نوفمبر2000م، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر، 2001م، ص:75.

(4)يحي بعيطيش:النحو العربي بين التعصير والتيسير:أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في:23-24 أبريل2001م بالجزائر، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001م، ص:115.

(5)عبد المجيد عيساني:التقويم في تعليم قواعد النحو العربي بين الفشل والنجاح، مجلة اللغة العربية، مجلة علمية يصدرها مخبر علم تعليم العربية بالمدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، الجزائر، العدد:01، السنة:2003م، ص:126 وما بعدها.

(6)شفيقة علوي:نحو منهج بديل لتقويم العلوم اللغوية-علم النحو أنموذجاً-، المرجع نفسه، ص:51.

(7) لصنامي خديجة:تعليميات النحو، أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في:23-24 أبريل2001م بالجزائر، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001م، ص:530 وما بعدها.

(8) بلقاسم دفة:آراء حول إعادة وصف القواعد النحوية، أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في:23-24 أبريل2001م بالجزائر، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001م، ص:351.

(9) عبد العليم إبراهيم:الموجه الفني لمُدرسي اللغة العربية، دار المعارف بمصر، ط:04، 1968م، ص:203.

(10)عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمُدرسي اللغة العربية، ص:203 وما بعدها.

(11)معروف زريق:كيف تلقي درساً، ص:152 وما بعدها.

(12)معروف زريق:المرجع نفسه، ص:155 وما بعدها.

(13)ناصر لوحيشي:الدرس النحوي مشكلاته ومقترحات تيسيرية، أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في:23-24 أبريل2001م بالجزائر، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001م، ص:106 وما بعدها.

(14)د. أحمد شامية: تعليم الصرف في الجامعة والمدارس العليا للأساتذة، المرجع السابق، ص:65 وما بعدها.

(15) د. أحمد شامية:المرجع نفسه، ص:64، وما بعدها.

(16)ناصر لوحيشي:الدرس النحوي مشكلاته ومقترحات تيسيرية، المرجع السابق، ص:109 وما بعدها.

(17) معروف زريق: المرجع السابق، ص:157 وما بعدها.

(18) عبد العليم إبراهيم:المرجع السابق، ص:34.

(19)د.نعمان عبد الحميد بوقرة:المشهد اللساني العربي والراهن الثقافي:تحديات وآفاق، مقاربات في اللغة والأدب، سلسلة علمية تصدر عن قسم اللغة العربية وآدابها في جامعة الملك سعود بالرياض، منشورات جمعية اللهجات والتراث الشعبي بجامعة الملك سعود1428هـ/2007م، ص:247 وما بعدها.

(20) د.أحمد حساني:المرتكزات اللسانية لتعليمية اللغة العربية في وسط تعدد الثقافات واللغات، المرجع السابق، ص:78.

(21) د.أحمد حساني:المرجع نفسه، ص:74 وما بعدها.