تعليميّة النّحو العربي في الجامعة الجزائريّة صعوبات وتحدّيات–جامعة سطيف 2 أنموذجا–

Arab Grammar Education at the Algerian University Difficulties and Challenges -Setif University 2 models-

إيمان بلّيل[1،*]، ناصر بعداش[2]

[1] المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصّوف –ميلة-، (الجزائر)، bellil.imane@centre-univ-mila.dz

[2] المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصّوف –ميلة-، (الجزائر)، n.baadache@centre-univ-mila.dz

مخبر الدراسات الأدبية والنقدية

تاريخ الإيداع: 2024/10/01 **تاريخ المراجعة**:2024/12/14 **تاريخ النشر**: 2024/12/22

الملخص:

نظرا لمدى أهمية تعليم اللّغة العربيّة والنّحو العربي في المدارس والجامعات العربيّة عامّة والجزائريّة خاصّة هدفت هذه الدراسة الى التّعرف على واقع تعليم النّحو العربي في الجامعة الجزائريّة وتقصّي أهم الأسباب التي أدّت الى ضعف طلبة قسم اللّغة والأدب العربي في استخدام اللّغة العربيّة استخدامًا سليما شفهيّا كان أم كتابيّا، وكذا المشكلات التي تحول بين دراسة النّحو وبين إتقانه والتي جعلت أغلب الطّلبة ينفرون منه لصعوبته في اعتقادهم. ولتحقيق أهداف الدراسة نستخدم المنهج الوصفي التحليلي، من خلال القيام بدراسة مقرّر النّحو العربي لقسم اللّغة والأدب العربي في جامعة محمد لمين دباغين (سطيف2) أنموذجا، وبناء على النّتائج المتوصّل إليها نحاول اقتراح بعض الحلول اللّازمة للنّهوض باللّغة العربيّة والنّحو العربي في الجامعة الجزائرية لتحسين سلامة اللّغة.

الكلمات المفتاحية: تعليميّة، النّحو العربي، صعوبات وتحدّيات.

Abstract:

Given the significance of teaching Arabic language and grammar in Arabic schools and universities, especially in Algeria, this study aims to understand the state of Arabic grammar education at the University of Algeria. It explores why students in the Arabic Language and Literature Department struggle with using Arabic effectively, both orally and in writing. Additionally, it identifies the issues that hinder grammar study and cause students to feel alienated due to perceived difficulty. To achieve these objectives, we use a descriptive-analytical approach by examining the Arabic Grammar course in the Arabic Language and Literature Department at Mohammed Lamine Debaghine University (Sétif 2) as a model. Based on the findings, we propose necessary solutions to advance Arabic language education at the university and improve language proficiency.

* إيمان بلّيل.

***Keywords**: Educational, Arabic grammar, Difficulties and challenges.*

تقديم:

تُعدّ اللّغة ظاهرةً أساسيّة يتميّز بها الإنسان عن غيره من الكائنات، فهي وسيلة للتّعبير والتّواصل بين بني البشر، وتُسهم في تنظيم العلاقات الاجتماعيّة وتبادل الثقافات والمعارف بين أفراد المجتمع، كما تعمل على الحفاظ على وحدته وتماسُكه من خلال توثيق العلاقات الإنسانيّة بين أفراده، واللّغة العربيّة سيّدة اللّغات، فهي لغة القرآن وبها نزل الوحي إذ ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالقرآن والسّنّة، هذا الارتباط جعل لها مكانةً تسمو بها على كلّ اللّغات، فمعرفة اللّغة العربيّة ممّا يُعين على فهم مُراد اللّه ورسوله، وعامّة الخطأ في الدّين يأتي من سوء الفهم لألفاظ الكتاب والسُّنة، وهذا ما جعل بعض العُلماء يُقدّمونها على كلّ العلوم.

انتشرت اللّغة العربيّة انتشارًا كبيرًا خاصّة بعد الفتوحات الإسلاميّة ودخول الكثير من الشّعوب غير العربيّة في الإسلام، ممّا أدّى إلى ظهور اللّحن في اللّغة الذي يُعدّ هُجنةً في اللّسان تمسحُ المعنى وتُفسدُ المبنى، فدعت الحاجة علماء ذلك العصر إلى تأصيل قواعد اللغة لمواجهة هذه الظّاهرة بتأسيس علمٍ كبيرٍ سُمّي **بعلمِ النّحو**، وهو قانون العربيّة ودعامة علومها، فلا يستقلّ أيّ علمٍ من علوم العربيّة عن النّحو العربيّ ولو بشيءٍ يسيرٍ، ولا يُستقامُ لسان العربيّ إلّا إذا استقام النّحو العربيّ لديه.

أوّلا: مفهوم التّعليميّة:

التّعليميّة فرع جديد من فروع اللّسانيات التّطبيقيّة له أصولهُ ومرجعيّاتهُ وظروفهُ التي نشأ فيها، وقد استقلّ ليُصبح علمًا قائمًا بذاته لهُ أُسُسهُ ومناهجهُ التي يقوم عليها، يُعنى بالعمليّة التّعليميّة التّعلّميّة ويشمل كل ما له علاقة بالتّعليم.

والتّعليميّة من "الفعل علّم يُعلّم علمًا نقيضُ جهلٍ ورجل علامة وعلّام عليم، (...)، وأعلمتُه بكذا، أي: أشعرته وعلّمته تعليمًا"[1]، هي ترجمة للكلمة ديداكتيك والتي اشتقّت من الكلمة اليونانيّة ديداكتيكوس والتي تعني أعلّمك وأتعلّم منك، "وتعني حسب قاموس روبير الصّغير دُرّس أو عُلّم."[2]

تتمثّل التّعليميّة في مجموع المعارف والنّشاطات والخبرات التي تسهم في تنظيم الموقف التّعليمي للمتعلّم، فهي "الدّراسة العلميّة لطرق التّدريس وتقنيّاته ولأشكال تنظيم مواقف التّعلم التي يخضع لها التّلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسّى-الحركي"،[3]إذ ينصب اهتمامها على كلّ جوانب العمليّة التّعليميّة من معلّمين ومتعلّمين وطرائق ووسائل التّعليم ومواد دراسيّة، وتخطيط، وكلّ ما يتعلّق بالمنظومة التّعليميّة، وذلك بهدف تطوير العمليّة التّعليميّة وتحقيق مبدأ التّفاعل بين أركانها.

والتّعليميّة كونها فرعًا من فروع اللّسانيات التّطبيقيّة لها علاقات أيضًا مع علومٍ أخرى كاللّسانيات، وعلم النّفس، وعلم الاجتماع والبيداغوجيا، وذلك نظرًا للتّفاعل الحاصل بينها، فهي تستفيد من نظريّات العلوم الأخرى وتأخذ منها ما يناسب متطلّباتها من أجل ضمان نجاح العمليّة التّعليميّة التعلّميّة.

ثانيًا: أقطاب التّعليميّة (المثلّث الدّيداكتيكي)

تهتمّ التّعليميّة بدراسة مراحل وخطوات إعداد وتهيئة المعرفة الخاصّة بمادّة دراسيّة معيّنة ونقلها من المعلّم إلى المتعلّم، وذلك من خلال اهتمامها بالتّفاعل الحاصل بين ثلاثة أقطاب غير متكافئة هي: معلّم، متعلّم ومعرفة، "وما يحدث من تفاعلات بين كلّ قطبٍ من هذه الأقطاب في علاقته بالقطبين الآخرين"[4]، وهو ما اصطُلِح عليه بالمثلّث الدّيداكتيكي الذي يُظهِر الأشياء المترابطة فيما بين هذه الأقطاب الثّلاثة في وضعيّة تعليميّة تعلّميّة، ويُبرز من خلالها الدّور الذي يُؤدّيه كلّ قطبٍ من هذه الأقطاب في العمليّة التعليميّة التّعلّميّة. ويمكننا تمثيل هذا المثلّث كما في الشّكل الموالي:

الشكل 1:المثلّث الدّيداكتيكي

المصدر: من إعداد الباحثين

أ. **المعلّم:** ويتحدّد دوره في نقل المعلومات والمعارف والخبرات والمهارات إلى المتعلّم وإعداده إعدادًا سليما، باعتباره مالكًا للمعلومات والمعارف التي يُقدّمها، وهذا لا يعني أنّ دوره خلال العمليّة التّعليميّة مُقتصر على حشو ذهن المتعلّم بالمعلومات، بل يتعدّى ذلك إلى كونه منشّطًا ومُنظّمًا للمتعلّم وموجّهًا له، وذلك لغرض تغيير سلوكه إيجابيًّا وتحفيزه على المشاركة التّفاعليّة أثناء الدّرس، بالتّالي فالمعلّم هو الشّخص الذي يقوم بعمليّة التّعليم.

ب. **المتعلّم:** ويُعدّ محور العمليّة التّعليميّة والرّكن الذي يتوجّب وجوده فيها، فلابُدّ من مراعاة خصائصه المعرفيّة والوجدانيّة والفرديّة في تحديد أهداف التّعليم المراد تحقيقها، وفي اختيار الطرائق والوسائل التّعليميّة وبناء المحتويات والمناهج، والمتعلّم هو الذي يقوم بعمليّة التعلّم.

ج. **المعرفة:** هي جملة المعارف المستهدفة والمبثوثة في المنهاج التّربوي المُخطّط إيصاله إلى المتعلّم، وتلك المهارات التي يمتلكها هذا المتعلّم وقدراته الذّهنيّة والحسّية والحركيّة التي يوظّفها خلال عمليّة تعلّمه والتي يتغيّر بها سلوكه وتُبنى بها معرفته وتكون وسيلة يستثمرها في المواقف الحياتيّة المختلفة.

يُعرف هذا الثّلاثي بالمثلّث الدّيداكتيكي ويوضّح الرّوابط المختلفة بين كلّ قطبٍ من أقطابه ودوره في وضعيّة تعليميّة تعلّميّة.

ثالثًا: العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة:

ونعني **"بالعمليّة"**: جملة الأعمال والممارسات والتّجارب التي يقوم بها المعلّم (التّعليم) والمتعلّم (التعلّم) والتي تحدث أثرا يمكن ملاحظته وقياسه وإجراء الحكم عليه.

أمّا "**التّعليميّة**": فهي فنّ التّعليم أو علم التّدريس، مهمّتها معالجة محتويات المعرفة عن طريق القيام بعمليّة التّخطيط لأهداف معيّنة والبحث عن الوسائل والطّرائق النّاجعة لتحقيق هذه الأهداف، والتّعليم في تعريف **محسن عطية** هو: "نقل المعلومات منسّقة إلى المتعلّم، إنّه معلومات تُلقى ومعارف أو خبرات أو مهارات وإيصالها إلى فرد أو أفراد بطريقة معيّنة"[5]، فالتّعليميّة (التّعليم) عمليّة مقصودة ونشاط تواصليّ يقوم به المعلّم لإكساب المتعلّم المعارف والخبرات والمهارات والقيم من خلال إثارته واستحضار التّفاعل بينه وبين بيئته، وتتكوّن التّعليميّة من ثلاثة أقطابٍ غير متكافئة وهي: المعلّم والمتعلّم والمعرفة.

و "**التعلّمية**": وتعني التّعلّم وهو "عمليّة ديناميكيّة قائمة أساسًا على ما يُقدّم للمتعلّم من معارف ومعلومات ومهارات، وعلى ما يقوم به المتعلّم نفسه من أجل اكتساب هذه المعارف وتعزيزها وتحسينها باستمرار"[6]، فهي مرتبطة بالمتعلّم لأنّه يبذل جهدًا فرديّا في عمليّة تعلّمه اعتماداً على ما يُقدّم له من معارف، وما يُوضع أمامه من وضعيات مشكلة تتطلّب منه إيجاد حلٍّ لها.

وممّا سبق يمكننا القول أنّه إذا كان المُدرّس يُمارس التّعليم فالمتعلّم يمارس التّعلم.

بالتّالي فالعمليّة التعليميّة التعلّميّة هي عمليّة ديناميكيّة تقوم في أساسها على ما يُقدّمه المعلّم من معارف ومعلومات ومهارات وقيم إلى المتعلّم، وعلى ما يقوم به المتعلّم في مقابل ذلك لاكتساب هذه المعارف واستثمارها في مواجهة المواقف الحياتية المشابهة.

وتضمّ العمليّة التّعليميّة الكفاية التّواصليّة والتي يصبح من خلالها المتعلّم قادرًا على استعمال هذه اللّغة والتّواصل بها في مواقف حياتيّة معيّنة وسياقات لغويّة محدّدة، والكفاية اللّغويّة التي تتطلّب معرفة نظام اللّغة ومعرفة القواعد التي تحكم هذا النّظام.

رابعًا: مفهوم النّحو

أ. لغة: جاء في **معجم مقاييس اللّغة**: "نحوُ النون والحاء والواو، كلمة تدلّ على قصد، ونحوتُ نحوهُ، ولذلك سُمّي نحوُ الكلام، لأنّه يقصد أصول الكلام فيتكلّم على حسب ما كان العرب تتكلّم به، ويُقال إنّ بني نحوٍ: قوم من العربِ، وأمّا [أهل] المَنحاةِ فقد قيل: القومُ البُعداء عن الأقارب، ومن الباب: انتحى فلانٌ لفلانٍ: قصدهُ وعَرَضَ لهُ."[7]

ب. اصطلاحا: جاء في كتاب **الخصائص لابن جنّي** أنّ النّحو "هو انتحاء سمتِ كلام العرب في تصرّفه من إعرابٍ وغيره كالتّثنية والجمع والتّحقير، والتّكسير والنّسب والتّركيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللّغة العربيّة بأهلها في الفصاحةِ فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها رُدّ به إليها".[8]

فالنّحو هو اتّباع ومحاكاة كلام العرب الموثوق بفصاحتهم ولم يختلطوا بغيرهم من الأعاجم، من خلال البحث في أحوال أواخر الكلام، حفاظًا على اللّغة العربيّة من اللّحن وصيانة اللّسان من الزّلل والقلم من الخطأ، وقد تنبّه أهل العربيّة إلى أهميّة النّحو لمّا رأوا خطورة تفشّي ظاهرة اللّحن على اللّغة العربيّة وعلى القرآن الكريم، فتقصّدوا في بادئ الأمر إلى الإعراب ثمّ وضعوا قواعد النّحو التي تضبط اللّسان.

خامسًا: وظيفة علم النّحو والغرض من تدريسه

النّحو قانون العربيّة ودعامة علومها فلا يستقلّ أي علمٍ من علوم العربيّة عن النّحو العربي ولو بشيء يسيرٍ وذلك لأنّه يؤدّي وظيفة بالغة الأهميّة توضّحها **ظبية سعيد السليطي** في النّقاط الآتية:[9]

- ✓ يكفُل سلامة التّعبير ويعصم اللّسان من الزّلل والخطأ كما يساعد على فهم المعنى دون لبس أو غموض.
- ✓ يزيد من جمال الأسلوب ودقّته، ويُنمّي مهارات التّفكير العلمي.
- ✓ تكوين عادات لغويّة سليمة من خلال استعمال الألفاظ والعبارات والأساليب استعمالًا سليمًا.

ويوضّح **ابن فارس** في كتابه **"الصّاحب في فقه اللّغة"** أهميّة علم النّحو بالنّسبة للّغة العربيّة إذ يقول: "العلوم الجليلة التي احتظت بها العرب الإعراب الذي هو الفارق بين المعاني المتكافئة في اللّفظ، وبه يُعرَف الخبر الذي هو أصل الكلام ولولاه ما تميّز فاعلٌ عن مفعولٍ، ولا مضافٍ عن منعوتٍ، ولا تعجّب عن استفهامٍ، ولا نعتٍ عن توكيدٍ."[10]

وعليه فإنّ علم النّحو يؤدّي وظيفتين متكاملتين، وظيفة إعرابيّة تراعي تركيب الجملة وترتيب عناصرها، ووظيفة دلاليّة تراعي المعاني التي تحتويها المفردات داخل سياق الجملة، وبذلك فالنّحو لا يقتصر على الإعراب ولا تقف وظيفته على ضبط أحكام النّحو لأحوال أواخر الكلم كالإعراب والبناء بل يتعدّى ذلك إلى تحديد المعاني النّحويّة المقصودة من الكلام كالفاعليّة والمفعوليّة.

إنّ الغرض من تدريس النّحو العربي هو إكساب المتعلّم معارف شاملة عن اللّغة العربيّة من خلال تحصيل قواعد النّحو للتّمييز بين الأساليب وبين الألفاظ المتنوّعة، وإدراك التّغيرات الطّارئة عليها حسب الموقع الذي تكون فيه داخل الجملة، ومن ثمّ محاولة تطبيق هذه الحقائق العلميّة والنّظريّة في مواقف لغويّة مختلفة، وذلك من خلال تمييز الأساليب الصّحيحة من الفاسدة ومحاكاتها استماعًا وفهمًا وقراءةً وكتابةً، ما يؤدّي إلى ضبط كلامه وتقويم لسانه وحفظ قلمه من اللحن.

سادسًا: واقع تعليم النّحو العربي في الجامعة الجزائريّة بين التّعليم الحضوريّ والتّعليم عن بُعد

إنّ تسليط الضّوء على واقع تعليم النّحو العربي في الجامعة الجزائريّة لابُدّ أن يتمحور حول طلبة قسم اللّغة والأدب العربي لأنّها الفئة المعنيّة بدراسة علم النّحو دون غيرها من التّخصّصات، وقد اخترنا جامعة سطيف 2 لإجراء دراسة استطلاعيّة حول مقرّر علم النّحو لدى طلبة قسم اللّغة والأدب العربي، والمُلاحظ أنّه يتمّ تدريس علم النّحو كمقياسٍ سُداسيّ في السّنوات الثّلاثة الأولى من اللّيسانس، يُعنون في السّنتين الأوليين ب "علم النّحو" وفي السّنة الثّالثة ب "التّطبيق النّحوي"، حيث تعتمد الجامعات الجزائريّة نمط التّدريس الحضوريّ والإجباريّ للطّالب في الجامعة، وقد استمرّ هذا النّمط من التّدريس إلى غاية ظهور ما عُرف في السّنوات الأربعة الماضية بجائحة كورونا أين تمّ على إثرها اعتماد آليّة جديدة للتّدريس وضعتها الدّولة الجزائريّة كبديل مؤقّت عن التّدريس الحضوريّ حتّى زوال الجائحة؛ وهي عبارة عن منصّات رقميّة تعليميّة سُميّت ب منصّات الدّراسة عن بُعد أو ما اصطلِح عليه بـ "مودل" ، والتي أصبحت اليوم جزءًا لا يتجزّأ من التّعليم في الجامعات الجزائريّة ككلّ بمختلف توجّهاتها وتخصّصاتها. وبإلقاء نظرة على المقرّر الدّراسي لعلم النّحو في طور الليسانس لطلبة قسم اللّغة والأدب العربي بجامعة محمّد لمين دبّاغين – سطيف2-، نجد مفرداته كما في الجداول الآتية:

الجدول 1: مفردات مقياس علم النّحو السنة الأولى ليسانس

رقم المحاضرة	عنوان المحاضرة
01	النّحو العربيّ، النّشأة والتّعقيد
02	التّصنيف في النّحو
03	الإعراب والبناء
04	الجملة الفعليّة وأنماطها
05	الفعل اللّازم والمتعدّي
06	الفاعل
07	متمّمات الجملة الفعليّة: المفعولات: المفعول به
08	المفعول المطلق
09	المفعول لأجله (من أجله)
10	المفعول فيه (الظّرف) (ظرف الزّمان وظرف المكان)
11	المفعول معه
12	الحال
13	التّمييز
14	الاستثناء

المصدر: الموقع الرّسمي لكلّية الآداب واللّغات لجامعة محمّد لمين دبّاغين سطيف 2 (*https://fll.univ-setif2.dz/*)

الجدول 2: مفردات مقياس علم النّحوالسنة الثانية ليسانس

رقم المحاضرة	عنوان المحاضرة
01	المبتدأ والخبر
02	حذف المسند، المسند إليه
03	كان وأخواتها وما يعمل عملها
04	إنّ وأخواتها وما يعمل عملها
05	ظنّ وأخواتها وما يعمل عملها
06	أفعال المقاربة دلالاتها وإعرابها
07	المجرور بالحرف والمجرور بالإضافة
08	معاني حروف العطف
09	أنواع المعارف
10	أسماء الإشارة، الأسماء الموصولة
11	التّوابع: الصّفة والبدل والتّوكيد
12	النّداء حروفه وإعرابه
13	الجمل التي لها محلّ من الإعراب
14	الجمل التي ليس لها محلّ من الإعراب

المصدر: الموقع الرّسمي لكلّية الآداب واللّغات لجامعة محمّد لمين دبّاغين سطيف 2 (*https://fll.univ-setif2.dz/*)

الجدول 3: مفردات مقياس التّطبيق النّحوي السنة الثالثة ليسانس

رقم المحاضرة	عنوان المحاضرة
01	الكلام، القول، اللّفظة
02	الإسناد في الجملة الفعليّة
03	الإسناد في الجملة الإسميّة
04	الإعراب وعلاماته
05	أنواع الإعراب في النّحو العربي
06	المبني
07	المعرب
08	الضّمائر
09	الأسماء المبهمة
10	أسماء الأفعال وأسماء الأصوات
11	أسماء الاستفهام
12	أسماء الشّرط
13	التّوابع
14	متمّمات الجملة: المفعولات، الحال، التّمييز

المصدر: الموقع الرّسمي لكلّية الآداب واللّغات لجامعة محمّد لمين دبّاغين سطيف 2 (*https://fll.univ-setif2.dz/*)

من خلال الجداول السّابقة يتّضح أنّ المقرّر الدّراسي الخاص بالنّحو لطلبة قسم اللّغة والأدب العربي يتكوّن من أربعة عشر مفردة موزّعة على مدار سُداسيّ واحدٍ في كلّ سنة من سنوات اللّيسانس، تُدرّس كلّ مفردة في حصّتين أسبوعيًّا، حصّة تنظيريّة (حصّة المحاضرة) وحصّة تطبيقيّة (حصّة التّطبيق) في مدّة زمنيّة تُقدّر بساعةٍ ونصف لكلّ حصّة.

تتميّز حصّة المحاضرة على العموم بإلقاء الأستاذ للقواعد والمفاهيم النّظريّة العامّة المتعلّقة بالدّرس النّحوي وإتاحة الفرصة للطّلبة من أجل الحوار والمناقشة وطرح تساؤلات أو استفسارات حول أيّ غموضٍ أو إبهامٍ يواجههم أو صعوبةٍ يجدونها في استيعاب أيّ قاعدة أو نظريّة نحويّة، ويقوم الأستاذ في مقابل ذلك بإيضاح ما أُبهم وتهوين ما صَعُبَ وتيسير ما عَسُرَ.

أمّا في الحصص التّطبيقيّة فيقوم معظم الأساتذة بتقديم حوصلة شاملة لما تمّ تناوله أثناء المحاضرة، فيسترجع خلالها الطّالب معلومات وأفكار يكون قد نسيها، ويثبّت معلومات أخرى كان قد اكتسبها خلال الحصّة التّنظيريّة، وهذا يُعتبر فرصةً للطّلبة الذين لم يحضروا المحاضرة لتدارك ما فاتهم من معارف واللّحاق بزملائهم في الدّرس والتّمكّن من حل ما يُقدّم لهم من تمارين تطبيقيّة أثناء الحصّة عن ذلك الدّرس سواء تعلّق الأمر باختبار صحّة قاعدة أو نظريّة نحويّة ما، أو بإعراب بعض الجمل إعرابًا تامًّا، أو بالإتيان بجمل على منوال ما تمّ دراسته، أو بتصويب أخطاء لغويّة في فقرة أو جملة ما إن وُجِدت، وذلك بالاستعانة بما تعلّموه في حصص التّنظير من خلال المشاركة التّفاعليّة بينهم، ويتدخّل الأستاذ للتصحيح إذا ما تعثّروا أثناء إنجازهم لتلك التّطبيقات.

بينما يفضّل بعض الأساتذة في حصة التّطبيق أن يكلّفوا طلبتهم بإنجاز بحوث نظريّة حول مفردة من مفردات المقرّر، ويكون العمل إمّا فرديًّا أو جماعيًّا وذلك بتقسيمهم إلى مجموعات ثنائية أو ثلاثيّة أو أكثر، وإعطائهم الحرّية في اختيار العنوان الذي سيبحثون فيه أو بإجراء قرعة عشوائيّة ولكلّ مجموعة نصيبها، وفي كلّ حصّة يقوم الطّلبة المعنيّون بعنوان ذلك الدّرس بإلقاء بحثهم شفهيّا أمام أستاذهم وزملائهم على أن يكونوا مستعدّين لإجابة في حال تمّ طرح أسئلة من زملائهم حول ما قاموا بتقديمه لهم من معلومات، وقد يتدخّل الأستاذ للإجابة عن بعض الأسئلة التي ربّما لم يستطع الطّلبة الذين قدّموا بحثهم الإجابة عنها وشرح ما لم يتمكّنوا من توضيحه لزملائهم، وخلال هذه المناقشات يكون الطّلبة الذين قدّموا البحث وزملاؤهم الذين استمعوا لهم قد أخذوا فكرة عامّة حول موضوع الدّرس، وبعد هذا العرض يقدّم الأستاذ التّطبيقات المناسبة ويقومون بحلّها ومناقشتها.

ومع ظهور جائحة كورونا تمّ اعتماد تدريس النّحو العربيّ عن بُعدٍ عبر منصّة "موودل" الرّقميّة، والتي يُسمح من خلالها للطّلبة بالدّخول إلى هذه المنصّة باستخدام معلومات معيّنة خاصّة بكلّ طالب على حدة؛ وهي رقم التّسجيل وتاريخ الميلاد، ليجد الطّلبة كلّ ما يتعلّق بالمقاييس التي يدرسونها؛ ومنها محاضرات ذلك المقياس والتي يضعها الأساتذة في المنصّة مزوّدة بمجموعة من المصادر والمراجع للتّسهيل على الطّالب عمليّة البحث والاطّلاع أكثر على مضمون المقياس المُدرّس، إضافة إلى العديد من الأنشطة المعرفيّة والتمارين التطبيقيّة التي يُطلب منهم الإجابة عنها وإعادة إرسالها إلى الأساتذة عبر الإيميل لغرض تصويبها، وهذا ما يسّر على الطّلبة حصولهم على المعلومات بشكل أسهل بضغطة زرّ واحدة بالإنترنت وهم في بيوتهم أو في أماكن

عملهم ودون عناء أو مشقّة متخطّية بذلك حدود الزّمان والمكان، والتي تساعد وبشكل فعّال في اكتساب الطّالب لمعارف أكثر وفي اعتماده على نفسه في البحث والاطّلاع واستخلاص المعلومات والأفكار وربطها ممّا يُسهم في تعويده على المشاركة التّفاعليّة مع مضمون الدّرس.

سابعًا: صعوبات تدريس النّحو العربي

كان النّحو العربي ولا يزال عند أهله عسيرًا، يشكّل مصدر خوف لدى المتعلّمين ما جعلهم ينفرون منه لصعوبته -حسبهم- وجفافه وتعقيد قواعده، هذا الذي جعل المدرّسين يواجهون صعوبةً كبيرةً في تعليمه للطلّاب وترغيبه لهم، وقد أجمع المهتمّون بهذا الموضوع على أنّ هذه الصّعوبة تتجلّى في ثلاثة محاور أساسيّة، هي: مادّة النّحو وبناء مناهج التّدريس والطّرائق المستعملة في ذلك، وقد فصّل فيها كل من **سعيد علي زاير وسماء تركيداخل** في كتابهما **"اتجاهات في تدريس اللّغة العربيّة"** نُلخّصها في الآتي:[11]

أ. صعوبة مادّة النّحو: فالمتعلّم يرى أنّ مادّة قواعد النّحو صعبةً لما فيها من تعقيدات وُضِعت من المؤلّفين مُسبقًا، والاعتماد على الاستنباط والموازنة وما فيها من تعريفات وتفصيلات وتقسيمات، مُعتبرًا أنّها قوانين مجرّدة تتطلّب مجهودًا فكريّا لاستيعابها، ويكون مجبورًا على إتقان القاعدة شاء أم أبى في تقبّلها وفهمها.

ب.بناء مناهج التّدريس: فأكثر ما تركّز عليه المناهج التّدريسيّة هو الجوانب النّظريّة واللّفظيّة، وتتّخذ الاختبارات التّقليديّة بنحوها وسيلةً لتحديد مدى ما اكتسبه الطّلبة من المعرفة، وقد أدّى ذلك إلى إهمال النّواحي العمليّة والتّطبيقيّة، كما أنّها لا تُعنى بترتيب أبواب النّحو وقواعده فجاءت مضطربةً والتّقديم والتّأخير واضحًا في الموضوعات، إضافة إلى أنّها لا تستغلّ الوسائل التّقنيّة الحديثة التي تيسّر المحتوى التّعليمي في المنهاج استغلالًا أمثل كالبرامج التّلفزيونيّة والإذاعة المدرسيّة والملصقات التّعليميّة.

ج.طرائق التّدريس: لم تسلم هي الأخرى من عددٍ من العيوب، فاستعمال طرائق التّدريس التّقليديّة وعدم مواكبة العصر من التّطوّر الحاصل في عمليّات التّدريس وظهور الطّرائق والنّماذج والاستراتيجيّات الحديثة القائمة على النّظريّات والأساليب التي تمكّن المتعلّم من فهم المادّة العلميّة، وعدم التزام أغلب المدرّسين بطريقة التّدريس السّليمة في تدريس قواعد النّحو التي تراعي مستوى المتعلّم وكذا المنهاج والموضوع، واستعمال طرائق تدريس غير متضمّنة وسائل تعليمية تيسّر للمدرّس الجهد المبذول والوقت المهدور في تدريس مادّة النّحو وتزيد من استقبال المتعلّم للمادّة الدّراسيّة، كلّ ذلك من شأنه أن يُصعّب على المعلّم تدريس مادّة النّحو وعلى المتعلّم فهمها واستيعابها، ثُمّ إنّ المدرّس إن لم يُلِم بطرائق تدريس متنوّعة ويقتصر على طرائق التّدريس التّقليديّة الخمس المعمول بها في الغالب في مدارسنا وهي (المحاضرة والقياسية والاستقراء والنّص والمناقشة)، فحتّى وإن كانت هذه الطّرائق لا تخلو من الميزات والمحاسن إلّا أنّها لا تُلبّي حاجات المتعلّمين.

ثامنًا: أسباب ضعف الطّلبة في استعمال اللّغة العربيّة استعمالًا سليمًا

إنّ أهمّ ما يميّز طلبة قسم اللّغة والأدب العربي أنّ أغلبهم يختارون هذا التّخصّص في الجامعة مُرغمين لا راغبين في دراسته، وذلك لأسباب عدّة أهمّها:

- إنّ الشّعبة الدّراسيّة التي كانوا ينتمون إليها في المرحلة الثّانويّة من التّعليم هي إمّا شُعبة آداب وفلسفة أو لغات أجنبيّة، والشائع أنّ هاتين الشّعبتين يتردّد عليهما التّلاميذ ضعيفو المستوى الدّراسي في المواد العلميّة والرّياضياتيّة هروبًا من هذه المواد، والأخطر من هذا أنّهم يعتقدون أنّ الشّعب العلميّة هي للأذكياء فقط ما يجعلهم يحتقرون أنفسهم ويقلّلون من قدراتهم ومهاراتهم فتبقى الشّعب الأدبيّة هي ملاذهم الوحيد فلا تحتاج جهدًا كالذي تتطلّبه الشّعب العلمية ولا تركيزًا كبيرا ولا حسابات ولا تجارب، بل تعتمد فقط على الحفظ والقليل من الجهد، واعتقادهم هذا انعكس سلبًا على نفسيّتهم ودراستهم، فبالرّغم من أنّ مادّة "اللّغة العربيّة" عندهم كمادّة أساسيّة تحظى بأكبر مُعامل والتي من المفروض أنّها اختصاصهم وأنّهم أولى بغيرهم من التّفوّق فيها، إلّا أنّهم لا يحصّلون فيها علامات مُرضيةٍ بل والأكثر من ذلك لا يحبّون دراستها ولا يهتمّون بها وهي حسبهم مادّة صعبةٌ والتمكّن منها محال.

وعلى العكس من ذلك تجد تلاميذ الشّعب العلميّة يحصّلون علامات ممتازة فيها بل العلامة الكاملة عند الكثير من التلاميذ رغم أنّ موضوع التقييم مثلا كان نفسه، وعندما تسألهم عن هذا الفارق الواضح وأنّهم أولى بتلك العلامات تجد إجاباتهم تتمركز في أنّ تلاميذ الشعب العلميّة أذكياءٌ طبيعيًّا في كلّ المواد ولا عجب في تفوّقهم في مادّة اللّغة العربيّة أكثر من الشّعب الأدبيّة. وهذا الاعتقاد السّائد والنّظرة السّلبيّة تجاه اللّغة العربيّة هو ما ولّد ذلك النّفور الكبير من دراسة النّحو العربي وعدم تمكنّهم فيه بالتّالي فهو ليس وليد الجامعة بل هو وليد ما سبقها من مراحل تعليميّة.

- إنّ معدّل البكالوريا الممنوح لتخصّص اللّغة العربيّة في الجامعة الجزائريّة لا يتجاوز 10.00وهذا ما يفسّر أنّ أغلب الطّلبة الدّارسين لهذا التّخصّص في الجامعة هم أصحاب معدّلات متوسّطة إن لم نقل ضعيفة، سواء كانوا من ذوي الشّعب الأدبيّة أو العلميّة على حدّ سواء، فلم يكن اختيارهم لتخصّصهم هذا عن رغبة بل كحلّ أخير.

- شيوع ما يسمّى بالتّحضّر والميل إلى تعلّم اللّغات الأجنبيّة والتّعامل بها بين بعضهم كنوع من التفاخر والتحضّر والرّقي حسب اعتقادهم، والتكبّر عن دراسة اللّغة العربيّة ونفورهم منها بل ويخجلون من التّصريح بدراستهم لهذا التّخصّص.

من الأسباب أيضا إهمال الطّالب وعدم بذله جهدا فرديًّا والاعتماد كليًّا عمّا يقدّمه له الأستاذ من معلومات ومعارف دون بحث عنها أو محاولة تطبيقها وتكرار ممارستها، فتنمّى لديه صفة الاتّكال والكسل والاعتماد على غيره في وقت توجّب عليه أن يكون فيه طالبًا باحثًا نشطًا لا مجرد متلقٍّ راكدٍ.

- إنّ اكتساب الكفاية اللّغوية والتّواصليّة باللّغة العربيّة يبدأ من المرحلة الابتدائيّة ويتدرّج معها المتعلّم حتّى الجامعة، وغياب التّأسيس للغة العربية بنحوها وباقي مستوياتها منذ المرحلة الابتدائيّة يؤدّي بالطّالب أن يدخل الجامعة وهو لا يملك رصيدا كافيا يمكّنه من استخدام اللغة العربيّة استخداما سليمًا، أضف إلى ذلك ضعف طرائق التّدريس التّقليدية في تغطية كلّ جوانب المادّة ممّا زاد الأمر صعوبة وتعقيدا.

-إنّ الهدف لدى أغلب الطّلبة الجامعيّين من الدّراسة هو تحصيل العلامات والانتقال من سنة لأخرى دون فهم ولا زيادة في رصيدهم المعرفي، وغايتهم القصوى هي الحصول على الشّهادة والخروج من الجامعة،

فلا نجد منهم اجتهادا يُذكر ولا حُبًّا للعلم ولا للبحث العلمي، بل لا يحضرون المحاضرات ولا يشاركون في البحث عن المعلومات، فيخرجون من الجامعة كما دخلوا إليها تقريبا.

تاسعًا: الحلول المقترحة

من خلال ما تمّ التّطرّق إليه من صعوبات ومشكلات جعلت الطّلبة ينفرون من تعلّم النّحو العربي بالرّغم من أنّه تخصّصهم في الدّراسة في الجامعة، نفضي إلى مجموعة من المقترحات التي نرى أنّها مناسبة للنّهوض باللّغة العربيّة عمومًا وبالنّحو العربي خصوصًا في الجامعة الجزائريّة، هي:

- ✓ العمل على غرس حبّ اللّغة العربيّة من خلال ربطها بالدّين والهويّة العربيّة الإسلاميّة في نفس المتعلّمين منذ الصّغر والحرص على إكسابهم الفصاحة في القول والسّلامة في تركيب الجمل والعبارات واستعمالها استعمالًا سليمًا في مختلف المواقف الكلاميّة.
- ✓ إعطاء الأولويّة للّغة العربيّة في التّدريس في الجامعات الجزائريّة لأنّها لغة القرآن ورمزٌ للهويّة العربيّة الإسلاميّة، على أن يكون التّدريس باللغة العربيّة الفصحى والابتعاد كلّيًّا عن استعمال العاميّة في الوسط الدّراسي وفي التّعاملات والتّواصل مع الطّلبة.
- ✓ استغلال التطوّر التّكنولوجي في نشر الوعي بأهميّة دراسة اللّغة العربيّة واكتساب الكفاية اللّغويّة في استعمالها، وتعميم ذلك عبر القنوات التّلفزيونيّة والإذاعة ومواقع التّواصل الاجتماعي.
- ✓ استثمار ما توصّلت إليه الأبحاث في علوم اللّسان عامّة واللسانيات التّطبيقيّة خاصّةً كونها علما ينصبّ اهتمامه على حقل تعليم اللّغات في بناء المناهج على أسس علميّة رصينة، واستغلال وسائل التّعليم الحديثة، وتطوير طرائق تدريس مادّة النّحو العربي انطلاقًا من المستجدّات الحديثة في ميدان تعليم اللّغات.
- ✓ اعتماد طرق تدريس حديثة ناجعة في تدريس قواعد النّحو العربي وذلك بالاشتراك بين المعلّمين والتّربويّين في مختلف المراحل التّعليميّة، وبين الموجّهين والخبراء واللّسانيين والأساتذة المتخصّصين في وضع طرائق التّدريس.
- ✓ اعتماد مبدأ الوحدة المتكاملة في تدريس اللّغة العربيّة تتفرّع منها وحدات تعليميّة، والرّبط بين النّحو وبين الفروع الأخرى كتدريس النّحو من خلال النّصوص الأدبيّة واستعمال الأمثلة والشّواهد التي ترتبط بواقع المتعلّم وبيئته تساعده على الفهم والاستيعاب، والابتعاد عن الأمثلة الجامدة والبعيدة عن واقعه حتّى لا يشعر بجفاف المادّة وعدم جدوى تعلّمها كونها لا تُلبّي حاجياته خارج حجرة الدّرس.
- ✓ تعويد الطّلبة على الاستعمال الوظيفي لقواعد النّحو بالتّركيز أكثر على الجانب التّطبيقي وتشجيعهم على الحوار والمناقشة باللّغة العربيّة الفصحى، وتكليفهم بالبحث والاعتماد على أنفسهم بحفظ ما تيسّر من القرآن الكريم، والأحاديث النّبويّة الشّريفة، والشّعر الفصيح، والقراءة لكبار الأدباء.
- ✓ منح الاهتمام الأكبر للمراحل التّعليميّة ما قبل المرحلة الجامعيّة يتمّ خلالها التّركيز الكامل على ترغيب المتعلّمين في تعلّم مادّة النّحو العربي وتحبيبهم فيها، من خلال تبسيط القواعد وتسهيل

تقديمها لهم، لإكسابهم لغةً سليمةً يستطيعون بواسطتها التّعبير شفويًّا أو كتابيًّا بطلاقة وبأسلوب ارتجاليٍّ دون تردّد أو خوفٍ.

خاتمة:

في نهاية هذه الرّحلة المعرفيّة والتي تراوحت بين الشّق النّظري والتّطبيقي سجّل البحث مجموعة من النّتائج نوجزها في الآتي:

- التّعليميّة فرع جديد من فروع اللسانيات التّطبيقيّة استقلّ ليصبح علمًا قائما بذاته له أسسه ومناهجه التي يقوم عليها، يُعنى بالعمليّة التّعليميّة التّعلّميّة ويشمل كل ما له علاقة بالتّعليم.
- تتمثّل العمليّة التّعليميّة في مجموع الأنشطة والإجراءات والخطوات التي تحدث بين المعلّم والمتعلّمين داخل حجرة الدّرس بهدف إكسابهم مهارات ومعارف وقيم وإحداث تغييرات إيجابيّة على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي-الحركي.
- النّحو هو علم يُعرف به أحوال أواخر الكلم، وغايته هي حفظ اللّغة العربيّة من اللّحن وصيانة اللّسان من الخطأ، وهو قانون العربيّة ودعامة علومها فلا يستقلّ أيّ علم من علوم العربيّة عن النّحو العربي ولو بشيء يسير.
- إنّ الغرض من تدريس النّحو العربي هو إكساب المتعلّم معارف شاملة عن اللّغة العربيّة من خلال تحصيل قواعد النّحو للتّمييز بين الأساليب وبين الألفاظ المتنوّعة، وإدراك التّغيرات الطّارئة عليها حسب الموقع الذي تكون فيه داخل الجملة، ومن ثمّ محاولة تطبيق هذه الحقائق العلميّة والنّظريّة في مواقف لغويّة مختلفة، وذلك من خلال تمييز الأساليب الصّحيحة من الفاسدة ومحاكاتها استماعًا وفهمًا وقراءةً وكتابةً، ما يؤدّي إلى ضبط كلامه وتقويم لسانه وحفظ قلمه من اللحن.
- تعتمد الجامعات الجزائريّة في تدريس النّحو العربيّ على نمطين من التّعليم أوّلهما التّعليم الحضوريّ وثانيهما التّعليم عن بُعد عبر منصّة (موودل –**Moodle**) الرّقميّة، وهو أمر جديد على الدّولة الجزائريّة والذي تمّ اعتماده تزامنا مع ظهور جائحة كورونا.
- يتمّ تدريس علم النّحو كمقياسٍ سُداسيّ لطلبة قسم اللّغة والأدب العربي بجامعة محمّد لمين دبّاغين –سطيف2-، في السّنوات الثّلاثة الأولى من اللّيسانس، يُعنون في السّنتين الأوليين ب **"علم النّحو"** وفي السّنة الثّالثة ب **"التّطبيق النّحوي"**، موزّعة بين حصّة تنظيريّة هي حصّة المحاصرة، وحصّة تطبيقيّة هي حصّة التّطبيق، ودروس موضوعة في المنصّة الرّقميّة للتّعليم عن بُعد.
- يشكّل علم النّحو مصدر خوف لدى المتعلّمين ما جعلهم ينفرون منه لصعوبته -حسبهم- وجفافه وتعقيد قواعده، هذا الذي جعل المدرّسين يواجهون صعوبةً كبيرةً في تعليمه للطّلاب وترغيبه لهم، وقد أجمع المهتمّون بهذا الموضوع على أنّ هذه الصّعوبة تتجلّى في ثلاثة محاور أساسيّة، هي: مادّة النّحو وبناء مناهج التّدريس والطّرائق المستعملة في ذلك.
- تعدّدت أسباب ضعف الطّلبة في استخدام اللّغة العربيّة استخدامًا سليمًا واختلفت منها ما هو عائد إلى انعدام الرّغبة في دراسة هذا التّخصّص من الأساس فأغلب الطّلبة التحقوا بدراسته مرغمين لا

راغبين فيه، كما أنّ إهمال الطّالب وعدم بذلك جهدًا فرديًّا يعدّ حجرا في طريق اكتسابه لملكة اللّغة فهما واستعمالا فحرصه لا يتجاوز تحيله للعلامة التي تسمح له بالانتقال من سنة إلى أخرى دون اهتمام بطلب العلم والتّفوّق فيه، إضافة إلى الواقع الذي يشيد بتعلّم اللّغات الأجنبيّة ويعتبرها ملمحا للتّحضّر والتّطوّر على عكس اللّغة العربيّة..، وغيرها من الأسباب التي تكبح النّحو العربيّ وتعيق سير اللّغة العربيّة إلى الأمام.

ورغم ما يواجه النّحو العربيّ خاصّة واللّغة العربيّة عامّة من صعوبات وتحدّيات إلّا أنّه يمكن التّصدي لها ومواجهتها بعقلانيّة وحرص كبيرين فهي اللّغة الأولى للبلاد ورمز للهويّة العربيّة الإسلاميّة؛ وعليه يجب بذل الجهود في سبيل تطويرها والنّهوض بها واستغلال كلّ ما من شأنه أن يسهم في ذلك، خصوصًا ونحن في عصر التّطوّر الرّقمي والذّكاء الاصطناعي والسّعي الحثيث للحفاظ على لغتنا من كل ما يشوبها من تحوّلات وتغيّرات الزّمن وجعلها لغةمواكبة للتّطوّر العلمي والحضاريّ أسوة بما تمّ إنجازه في لغات الأمم الأخرى.

هوامش وإحالات المقال

[1]- الخليل أحمد الفراهيدي: كتاب العين، مكتبة لبنان، بيروت، ط1، 2004م، ص76.

[2]- نور الدّين أحمد فايد: التّعليميّة وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتّربية، مجلّة الواحات، الجزائر، العدد 08، 2010م، ص36.

[3]- محمّد الدريج: مدخل إلى علم التّدريس –تحليل العمليّة التّعليميّة-، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربيّة المتّحدة، ط1، 2003م، ص15.

[4]- أحمد الفاسي: الديداكتيك مفاهيم ومقاربات، مطبعة الخوارزمي، المغرب، د.ط، 2013م، ص68.

[5]- محسن علي عطية : الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006م، ص55.

[6]- أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية –حقل تعليمية اللغات-، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2000م، ص139.

[7]- أحمد بن فارس زكريا الرازي: مقاييس اللّغة، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، 1999م، ج2، ص548.

[8] - أبو الفتح عثمان بن جني: الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، القاهرة، مصر، د.ط، 2006م، ج1، ص 34.

[9]- ظبية سعيد السليطي: تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، تح: حسن شحاتة، الدار المصرية، القاهرة، ط2، 2002م، ص27.

[10]- ابن فارس: الصاحب في فقه اللغة ومسائلها وسنن العرب في كلامها، تح: عمر فاروق الطباع، مكتبة المعارف، بيروت، ط1، 1993م، ص57.

[11]- ينظر: سعيد علي زاير وسماء تركي داخل: اتجاهات في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية، عمان، ط1، 2015م، ص61.

قائمة المصادر والمراجع:

01. أبو الفتح عثمان بن جني: الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، القاهرة، مصر، د.ط، 2006م، ج1.

02. أحمد الفاسي: الديداكتيك مفاهيم ومقاربات، مطبعة الخوارزمي، المغرب، د.ط، 2013م.

03. أحمد بن فارس زكريا الرازي: مقاييس اللّغة، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، 1999م، ج2.

04. أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية –حقل تعليمية اللغات-، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2000م.

05. بن فارس: الصاحب في فقه اللغة ومسائلها وسنن العرب في كلامها، تح: عمر فاروق الطباع، مكتبة المعارف، بيروت، ط1، 1993م.

06. الخليل أحمد الفراهيدي: كتاب العين، مكتبة لبنان، بيروت، ط1، 2004م.

07. سعيد علي زاير وسماء تركي داخل: اتجاهات في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية، عمان، ط1، 2015م.

08. ظبية سعيد السليطي: تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، تح: حسن شحاتة، الدار المصرية، القاهرة، ط2، 2002م.

09. محسن علي عطية : الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006م.

10. محمّد الدريج: مدخل إلى علم التّدريس –تحليل العمليّة التّعليميّة-، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربيّة المتّحدة، ط1، 2003م.

11. نور الدّين أحمد فايد: التّعليميّة وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتّربية، مجلّة الواحات، الجزائر، العدد 08، 2010م.