تدريس النحو العربي في ضوء النظرية المعرفية لتنمية مهارات اللغة العربية لدى الناظقين بغيرها: دراسة وصفية

إعداد

الأستاذ المشارك الدكتور عبد الواسع إسحاق ناصرالدين

عميد كلية اللغات – جامعة المدينة العالمية– ماليزيا

abdul.wasiu@mediu.edu.my

ملخص البحث: تتبوّأ النظرية المعرفية التربويّة مكانة علمية رائدة في ساحة االعملية التعليمية بشكل عام، ومجال تعليم اللغات بفنونها المتعددة بشكل خاص، حيث ينهل منها الباحثون ويعلّون في تقعيد أعمالهم العلمية والتربوية والاجتماعية من طرائق التدريس وأساليبها، ناهيك عن دورها الفعال في تصميم المحتوى ووضع قياس الاختبارات. من هذا المنظلق تسعى هذه الورقة إلى دراسة واقع تدريس النحو العربي لطلاب اللغة العربية الناطقين بغيرها في ضوء النظرية المعرفية لهدف الوقوف على معطيات هذه النظرية المعرفية في تيسير تدريس النحو العربي لطلاب اللغة العربية الناطقين بغيرها لأجل تحقيق الأهداف المنشودة المتمثلة في تعزيز المهارات اللغوية وتنميتها لدى الدارسين. فاستنادا إلى هدف الدراسة فقد اعتمد الباحث على الطريقة الإجرائية الوصفية القائمة على وصف الظاهرة الاجتماعية التربوية العلمية لتدريس النحو العربي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها. فانطلاقا من الدراسة المنهجية النظرية يسعى الباحث بعد ذلك كلّه أن تسفر هذه الدراسة المعتمدة على النظرية المعرفية إلى مجموعة من نتائج مفادها إسهام علمي تربوي نحو تعزيز مهارات اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها من واقع تدريس النحو العربي.

الترقيم الدولي ISSN 2600-7398

كلمات مفتاحية: النحو العربي –النظرية المعرفية –المهارات اللغوية — الناطقين بلغات أخرى

Abstract: Educational cognitive theory occupies a leading scientific position in the arena of the educational process in general, and the field of language teaching in its various arts in particular, where researchers draw from it and enhance their scientific, educational and social work based on teaching methods and methods, not to mention its effective role in designing content and setting the measurement of tests. From this perspective, this paper seeks to study the reality of teaching Arabic grammar to students who are non-native speakers of the Arabic language in the light of cognitive theory, with the aim of identifying the data of this cognitive theory in facilitating the teaching of Arabic grammar to non-native Arabic speaking students in order to achieve the desired goals of enhancing and developing linguistic skills among the learners. Based on the aim of the study, the researcher relied on the descriptive procedural method based on describing the social, educational and scientific phenomenon to teach Arabic grammar to learners of the Arabic language as non-native speakers. Based on the theoretical methodological study, the researcher then seeks for this study, based on cognitive theory, to lead to a set of results indicating a scientific and educational contribution towards enhancing Arabic language skills among non-native speakers in the context of teaching Arabic grammar.

Keywords: Arabic grammar - cognitive theory - linguistic skills - speakers of other languages

تمهيد

إن تعلّم اللغة وتعليمها بوصفها لغة أجنبية تفتقر دائما إلى معرفة نظام اللغة الهدف نحوها وصرفها وبلاغتها وثقافتها حتى يستطيع المتعلم أن يتمكن من اللغة التي يتعلمها، وإن اللغة العربية وتعليمها يتطلّب معرفة المتعلم بنظام العربية وقوانينها اللغوية.

من هذا المنظلق تسعى هذه الورقة إلى دراسة واقع تدريس النحو العربي لطلاب اللغة العربية الناطقين بغيرها في ضوء النظرية المعرفية لهدف الوقوف على معطيات هذه النظرية المعرفية في تيسير تدريس النحو العربي لطلاب اللغة العربية الناطقين بغيرها لأجل تحقيق الأهداف المنشودة

المتمثلة في تعزيز المهارات اللغوية وتنميتها لدى الدارسين.

خلفية الدراسة

إن تدريس النحو العربي لمتعلمي اللغة العربية لم يحقق الهدف المنشود المتثمل في تنمية المهارت اللغوية حيث لوحظ بأن الطالب يتمكّن من معرفة القواعد النحوية وهو بين أقرانه الطلبة بمنزلة سيبويه في إحاطته بقواعد النحو، لكنه مع ذلك ينقصه جانب اكتساب المهارات اللغوية اللازمة.

إشكالية الدراسة

إن تدريس النحو العربي من واقع تعليم اللغة العربية يواجه بعض التحديات التي تتمثل في ما إن كان تدريس النحو يحقق أهداف تعليم العربية لغير العرب أم لا يحققها ولذلك ينظر بعض المتخصصين أن تدريس القواعد النحوية لا بد أن يكون في خدمة تنمية المهارات اللغوية. ومن هذا المنطلق، تتمثل مشكلة هذه الدراسة في الوقوف على واقع تعليم النحو العربي وعلاقته بتنمية المهارات اللغوية.

أسئلة الدراسة

انطلاقا من مشكلة البحث التي ذكرت في سطور سابقة، تسعى هذه الدراسة للإجاعة على أسئلة تالية:

- ما واقع تعليم النحو العربي للناطقين بغيرها ؟
- ما علاقة تعليم النحو العربي بنتمية المهارات اللغوية لدى غير الناطقين بالعربية؟
- ما أهم المشاكل التي تواجه تعليم النحو العربي لغير الناطقين بالعربية؟
- ما الحلول المناسبة للتغلب على المشكلة المواجهة نحو تعزيز المهارات اللغوية؟

أهداف الدراسة

بناء على أسئلة الدراسة تسعى هذه الدراسة إلى الآتي:

- بيان واقع تعليم النحو العربي للناطقين بغيرها

- توضيح علاقة تعليم النحو العربي بتنمية المهارات اللغوية لدى غير الناطقين بالعربية
- الوقوف على أهم المشاكل التي تواجه تعليم النحو العربي لغير الناطقين بالعربية
- اقتراح الحلول المناسبة للتغلب على المشكلة المواجهة نحو تعزيز المهارات اللغوية.

أهمية الدراسة

تتمثل اهمية هذه الدراسة النظرية والتطبيقية والتربوية في مجموعة من نقاط أهمها:

- إن هذه الدراسة بشكل عام تسلط الضوء على واقع تعليم النحو العربية للناطقين بغير العربية حيث يكتشف من الدراسة علاقة النحو العربية في تنمية المهارات اللغوية فإن ذلك له اهمية بمكان في الوقوف على المشاكل التربوية المحيطة بهذا المجالل.
- إن الدراسة من الناحية التطبيقية يطيح فرصة افطلالة للمتخصصين في دراسة العلاقة التربوية بين تدريس القواعد اللغوية وتنمية المهارات الأساسية في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرهاز
- إن الدراسة من الناحية التربوية تطل على اتجاه العلماء التربويين المتخصصين في اكتساب المهارات اللغوية وعلاقته بالنظرية المعرفية.
- وأما من الناحية النظرية يشتشفّ من الدراسة اتجاه العلماء من خلالهم نظرياتهم االلغوية والتربوية مما يساعد بمكان في معالجة واقع العلمية التعليمية بأشكالها التربوية المتعددة.

إجراءات الدراسة المنهجية

تقوم هذه الدراسة على المنهجية العلمية القائمة على الطريقة الوصفية التي كانت عادة على وصف الظواهر الاجتماعية فلا شك أن المنهج الوصفي بطبيعته يتناسب مع المشكلة المطروحة في هذه الدراسة التى تسعى إلى الوقوف على

واقع تعليم النحو العربي للناطقين بغير العربية وعلاقة ذلك بتعزيز المهارات اللغوية. فعليه، فإن مجتمع الدراسة وعينتها تتمثل في طلبة كلية اللغات من الناطقين بغير العربية ، بينما تتمثل أداة الدراسة في المصادر والمراجع المكتبية من البحوث العلمية والكتب والدراسات السابقة التي يعتمد عليها الباحث في جمع البيانات المتعلقة بالدراسة.

حدود الدراسة

تتمثل حدود هذه الدراسة الموضوعية في أنها تتناول تدريس النحو فقط من القواعد النحوية دون غيرها كما أنها تهتم بمعالجة النظرية المعرفية التربوية دون غيرها من النظريات. وأما حدودها الجغرافية فهي تتمثل في متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها دون غيرهم.

إطلالة دراسات سابقة

يقوم الباحث في هذا الجزء من الدراسة بالوقوف على بعض الدراسات السابقة مما له علاقة بالدراسة الحالية موضوعيا ومنهجيا وتطبيقيا وذلك لهدف تحديد العلاقة الثنائية بين الدراسة الحالية وغيرها من الدراسات العلمية ومن أهم تلك الدراسات:

دراسة جواد الطاهر(1984م) والتي عنونت " أصول تدريس اللغة العربية " فقد تناولت الدراسة عناصر الأسس التربوية لتدريس فنون اللغة العربية من مهارة القراءة والتعبير والنحو والأدب، فقد ذكر الباحث بأن تعليم القواعد اللغوية يعتمد على الطريقتين هما الطريقة الإلقائية والطريقة التكشيفية مشيرا بأن طريقة الإلقاء يقوم على تقديم المادةكلها ويبقى الطلبة مستمعين، بينما تقوم الطريقة الاستكشافية على إشراك التلاميذ في المادة والاستعانة بهم والاستناد إلى ما لديهم من معلومات وآراء وما فيهم من نباهة وحبّ استطلاع. وأكّد الباحث بأن لكل الطريقتين محاسن ومساوئ، وتختلف هذه المحاسن والمساوئ تبعا للظرف والموضوع.

وأما دراسة شهرزاد (2018م)، والتي عنونت " تعليمية النحو عند تلاميذ...." فقد هدفت إلى الوقوف على مدى تمكّن الطلبة من تحصيل مادة قواعد النحو أثناء دراستهم ، ومعرفة مدى

استفادة التلاميذ من اللغة العربية عامة ومن القواعد بالخصوص. وتطرقت الباحثة في هذه الدراسة إلى مفهوم تعليمية النحو العربي وطرق تدريسه وأهدافه معتمدة في ذلك كله على المنهج الوصفي في معالجة الظاهرة المدروسة. وتوصلت الباحث إلى مجموعة من النتائج من أهمها أن التلاميذ يعانون من مشكلة التحصيل اللغوية خاصة قواعد اللغة العربية.

بينما تطرقت دراسة مشتة وبوزيدي (2016م) والتي عنونت " تعليمية النحو العربي وأثرها في تنمية اللغة .....) إلى بيان أهداف تدريس القواعد النحوية ومعرفة أهم الطرق المتبعة في تدريسها، ومعرفة مدى مساهمة القواعد النحوية في التنمية اللغوية. وقد تطرّقت الدراسة إلى عرض المفاهيم النظرية من مفهوم علم النحو، وأنواع المعرفة النحوية وأهداف تدريس القواعد النحوية، كما تطرقت الدراسة إلى معالجة الدراسة الميدانية لكشف فعالية القواعد النحوية من خلال طريقة المنهج الوصفي القائم على وصف الظاهرة الاجتماعية التربوية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: وجود المستوى المتدني للتلاميذ في القواعد النحوية، ونفور التلاميذ من حصص القواعد النحوية وانعدام المطالعة عندهم وتغلب العامية على الفصحى في بعض حجرات الدرس.

وتطرقّت دراسة نجاة (2021م) المعنونة "طرائق تدريس النحو العربي لدى طلبة اللغة العربية وآدابها " إلى أهمية النحو العربي لطلاب اللغة العربية وأهم الطرق المتبعة لتدريس القواعد النحوية، حيث أشار الباحث إلى خمس طرق لتعليم النحو العربي، ويتمثل ذلك في الطريقة القياسية، والطريقة الاستقرائية، وطريقة النص الأدبي، وطريقة الاكتشاف، وأخيرا الطريقة التحاورية. وقد ذكر الباحث أهم المحاسن والمساوئ لكل طريقة من هذه الطرائق التي يعتمد عليها المعلم في تدريس القواعد النحوية.

تعقيب واستنتاجات الباحث على الدراسات السابقة

من خلال هذه الدراسات السابقة التي قام الباحث بعرضها لتعزيز فكرة البحث الحال عن تدريس النحو العربي للناطقين بغير العربية وفق النظرية المعرفية، يلاحظ بأن هذه الدراسات على رغم قلتها تناولت قضية تدريس النحو العربي مع تسليط الضوء على بعض التحديات التي تواجه هذا الميدان مع تقديم بعض المقترحات العملية لحل التحديات مما يؤكد توافق تلك الدرسات فكريا مع الدراسة الحالية من حيث معالجة تدريس النحو العربي لدارسي اللغة العربية، بيد أن الدراسة الحالية تتميز عن تلك الدراسات في أنها تنصب اهتمامها في تدريس النحو للناطقين بغير العربية. كما يمكن القول بأن الدراسة الحالية تباين الدراسات السابقة من ناحية الأهداف المنشودة تبعا للاختلاف الفئة المستهدفة من الطلبة. ومما لا شك فيه أن الباحث استفاد من تلك الدرسات السابقة في تقعيد فكرة البحث الحالي فكريا ومنهجيا نحو تحقيق أهداف البحث وأجابة تساؤلاته.

النظرية المعرفية دراسة تربوية

لقد عرفت المنظومة التربوية عدة النظريات العلمية التربوية التي تعتني بطريقة التعلم واكتساب المهارات لدى المتعلم، وتختلف تلك النظريات فيما بينها في طريقة معالجة طريق التعلم، فبينما تذهب النظرية السلوكية إلى الاتجاه السلوكي لمعالجة طريقة التعلم لدى المتعلم سواء بطريقة النظرية الترابطية أو طريقة النظرية الوظيفية، فإن النظرية المعرفية تذهب نحو الاتجاه المعرفي في معالة طريقة التعلم لدى المتعلم.

وتعدّ هذه النظرية المعرفية من أشهر النظريات التي تعني بدراسة طبيعة العملية التعليمية، وهي تركز اهتمامها الأول على سيكولوجية التفكير ومشاكل المعرفة بصورة عامة، وعلى حل المشكلات وعلى الإدراك وعلى الشخصية، والجوانب الاجتماعية في التعلم. (خرما & حجاج، 1979م) تؤكد هذه النظرية دور العلميات العقلية الداخلة ودور السلوك الخارجي، كما تهدف إلى تفسير كيفية تأسيس المعرفة، وكيفية تلقائيتها، وكيفية امتزاج المعرفة الجديد وتدخل في نظام التعلم المعرفي، كما تعتبر هذه النظرية أسّ الأساس لأكثر

طرائق التدريس الحالية كونها انبثقت من بحوث وتجارب علم النفس اللغوي Psycholinguistic(حتاملة، 1427هـ).

فالنظرية المعرفية مثل غيرها من النظريات، قد تفرعت منها عدة نظريات أخرى من أهمها نظرية دفيد أوزابل المعرفية، ونظرية التعلم الاجتماعي، ونظرية التعلم بالملاحظة، ونظرية البنائية لباجيه، ونظرية الجشطالية، فكل هذه النظريات تنظر في العملية التعليمية من وجهة النظر المعرفي، مما ما يسلط عليه بعض الأضواء في سطور لاحقة.

أما نظرية دافيد أوزابل فهي تعتمد على البنى المعرفية في تفسيرها لعملية التعليم والتعلم، فالتعلم يكون ذا معنى لدى لدى المتعلم إذا ارتبط بنيته المعرفية المخزونة لديه، ويبدو تركيز هذه النظرية من خلال اهتمامها بدور العلميات المعرفية الفعلية في اكتساب اللغة وتعلمها، فإن التعلم في ضوء نظرية أوزابل يساعد في تقبل المعلومات الجديدة وإضافتها إلى المخزون أو البنية السابقة، ومن مبادئ هذه النظرية الأساسية ما يأتي:

أ- إن التعلم مهارة معرفية معقدة تتضمن استعمال أساليب متنوعة للتعامل مع المعلومات للتغلب على المحدودية اللغوية.

ب- إن تعلم لغةٍ ثانيةٍ يعني تعلّم المهارة اللازمة لذلك، ويتطلب ممارسة جميع جوانب هذه المهارة حتى تصبح متكاملة كأداءٍ لغويٍّ طلقٍ وسليم إلى أن يصبح الأداء آلياً. وفي حال اكتساب اللغة فإن هذا التمَّثل يعتمد على نظام لغويٍ يشمل إجراءاتٍ لاختيار المفردات والتراكيب والمعاني المناسبة التي تحكم الاستعمال اللغوي(حتاملة،1427هـ).

وأما نظرية التعلم الاجتماعي لجوليان بي .روتر فهي تبحث في سلوك الأفراد في المواقف الاجتماعية، فالتعلم يحدث في بيئة مليئة بالمعاني، ويكتسب من خلال التفاعل الاجتماعي مع الناس الآخرين، وتهدف نظرية التعلم الاجتماعي إلى تعليل الطريقة التي يكتسب الأفراد من خلالها أنماط سلوكهم، كما تهدف أيضا إلى تحديد الطريق التي يختارون في

ظلها أن يسلكوا طريقا دون آخر، وتقرّر هذه النظرية (خرما & حجاج،1979م) على أن:

1. دراسة السلوك هي دراسة التفاعل بين الفرد وبيئته.
2. خبرات الإنسان تؤثر على بعضها بعض.
3. السلوك جانب اتجاهي، أي موجه نحو الهدف.
4. السلوك لا يتحدد عن طريق الأهداف وأساليب التعزيز فحسب، بل عن طريق توقع تحقق هذه الأهداف كذالك.

بينما تذهب فكرة نظرية التعلم بالملاحظة لباندور إلى أن الناس يستطيعون تعلم الاستجابات الجديدة بمجرد ملاحظة سلوك الآخرين الذين يعتبرون نماذج علمية، ويسمى اكتساب الاستجابات من خلال هذه الملاحظة الاقتداء بالملاحظة. فنظرية التعلم بالملاحظة تتمحور مفاهيمها حول ثلاثة الأمور الرئيسة وهي العمليات الإبدالية، والعمليات المعرفية، وعمليات تنظيم الذاتي.أما العمليات الإبدالية فهي أن التعلم الناجم عن التجربة المباشرة يمكن أن يحدث عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين وأثر ذلك على الشخص الملاحظ، فمثال ذلك، الخوف الذي لا مبرر له من الأشياء التي ليس للمرء علاقة مباشرة بها. أما العمليات المعرفية، فهي تعني تعلم التمثيل الرمزي للأشياء مثل النظم اللغوية والرموز الموسيقية والأعداد. أما النوع الثالث من المفاهيم الأساسية لهذه النظرية فهي التنظيم الذاتي فهي عبارة عن كيفية قيام أناس بتنظيم سلوكهم إلى حد كبير عن طريق النتائج التي يتوصلون إليها بأنفسهم.(خرما & حجاج، 1979م).

ويؤكد باندورا أن معظم السلوك الإنساني متعلم بإتباع نموذج أو مثال حي وواقعي وليس من خلال عمليات الاشتراط الكلاسيكي أو الإجرائي، فبملاحظة الآخرين تتطور فكرة عن كيفية تكوين سلوك ما، وتساعد المعلومات كدليل أو موجه لتصرفاتنا الخاصة، يمكن بالتعلم عن طريق ملاحظة الآخرين تجنب عمل أخطاء فادحة، أما الاعتماد على التعزيز المباشر فيجعل الإنسان يعيش في عالم خطير. وإن معظم سلوك البشر متعلم من خلال الملاحظة سواء بالصدفة أو بالقصد، فالطفل الصغير يتعلم الحديث باستماعه لكلام الآخرين وتقليدهم، فلو أن

تعلم اللغة كان معتمدا بالكامل على التطويع أو الاشتراط الكلاسيكي أو الإجرائي فمعنى ذلك أننا لن نحقق هذا التعلم، فالملاحظون قادرون على حل المشاكل بالشكل الصحيح، حتى بعد أن يكون النموذج أو القدوة فاشلا في حل نفس المشاكل، فالملاحظ يتعلم من أخطاء القدوة، مثلما يتعلم من نجاحاته وإيجابياته، ولذلك كله، يمكن أن يستفيد التربويون من هذه النظرية في إجراء العملية التعليمية، فعلى سبيل المثال:

1. يمكن تسهيل التعليم في الصف بدرجة كبيرة بأن نقدم النماذج الملائمة حيث يستطيع المعلم استخدام العديد من النماذج لحث التلاميذ على إتباعها.
2. صياغة نتائج السلوك سواء كانت ثوابا أو عقابا في ضوء تأثيرها على المتعلم، فلا يمكن للمعلم أن يفترض أن المنبه الذي يعتبره هو سارا سيؤدي إلى تقوية السلوك أو تدعيمه. فمثلاً الشخص شديد الخجل سيكون التفات أقرانه له نوعا من العقاب وليس تشجيعاً له، كما أن المعلم لا يستطيع أن يسأل تلاميذه عما يعتبرونه معززا لسلوكهم إذ أن ذلك سيفقد المعزز أثره كما هو الأمر في حالة المدح والتعزيز. (راجح بركات،د.ت).

وأما النظرية البنائية للنظرية البنائية لباجيه فهي ترى بأن التعلم الحقيقي هو التعلم الذي ينشأ عن التأمل والتروي،وأن التعلم يتم جزئيا بفعل عوامل البيئة الاجتماعية والمادية، كما يعترف صاحب هذه النظرية "باجيه" بوجود الكائن بصورة سليمة لم تمس كشرط أول لحدوث التعلم.علما بأن هذه النظرية تجعل المتعلم هو الذي يقوم بدور نشط في العملية التعليمية التي هي عبارة عن طريقة فردية لتفسير معلومات ثم الحصول عليها بواسطة الحواس، والمتعلم هو محور العملية والمدرس عبارة مساعد ولا يعطي المعلومة وإنما يصل إليها الطالب بنفسه، والعملية التعليمية هنا عبارة عن تعلم من خلال السياق والبيئة وتعطي المعلومة في سياقها والمتعلم يختار المعلومة التي يمكن تطبيقها في سياقات كثيرة، وبهذا يكون تطبيقها أوسع،(محمد الموسى،2008م)، فمن أهم المبادئ التربوية المستمدة من نظرية جين بياجيه ما يأتي:

1. ضرورة الاستفادة من أخطاء الطلاب في بناء مواقف تعلّميةٍ – تعليمية، نتجاوز بوساطتها جوانب الضعف في أدائهم.
2. إتاحة فرصة التفاعل بين الطفل وبيئته الطبيعية، أو الاجتماعية تساعد كثيراً في تطوره المعرفي.
3. يجب علينا ألاَّ نصنف إجابات الأطفال عن أسئلتنا إلى إجابات صحيحة وإجابات خاطئة، لأن كثيراً مما نعتقده إجابات خاطئة، يعتبر صحيحاً بالإشارة إلى الإطار المرجعي لتفكير الأطفال.
4. يجب ألا نواجه الطفل بمشكلات تتطلب عمليات عقلية عليا تتفوق كثيراً على مرحلة تطوره المعرفي، كما يجب أن نوفر له الفرصة لممارسة النشاطات التي يؤهله نموه المعرفي لممارستها.
5. ضرورة بناء مواقف تربوية تتسم بالتحدي المعقول لقدرات الأطفال المعرفية، بحيث لا تصل مواقف التحدي هذه إلى درجة تعجيز الطلبة، وشعورهم بالتالي بالإحباط والفشل.
6. إن الطفل لا يفكر بالمستوى نفسه أمام جميع المواقف.
7. يلعب التفاعل مع الآخرين دوراً تعليمياً وتعلمياً بارزاً في المجال المعرفي الوجداني الاجتماعي.(حتاملة، 1427هـ).

وأما نظرية التعلم الجشطلطية تؤكد بأن عملية التعلم في المنظور الجشطلتي يرتبط بإدراك الكائن لذاته ولموقف التعلم ، حيث إن إدراك حقيقة المجال وعناصره ، والانتقال من الغموض وانعدام المعنى إلى فهم مبادئ التنظيم والحصول على الوضوح والمعنى، يعتبر النمط النموذجي للتعلم (الصدوقي، د،ت). وتنظر هذه النظرية إلى أوجه التعزيز الخارجي مثل الطعام والنجوم المذهبة التي توضع على كتابات الأطفال تشجيعا لهم بأنها تصرف الانتباه عن التعلم ولعلها مثل هذه المناظر تعتبر وسائل تتدخل في عملية التعلم الحقيقي. وقد لخص الصدوقي (د،ت) أهم مبادئ التعلم في النظرية الجشطالتية في قوله : "اعتبار الاستبصار شرط التعلم الحقيقي ،حيث إن بناء المعرفة واكتساب المهارة ليس إلا النتيجة المباشرة لإدراك الموقف واستبصاره؛ الفهم وتحقيق الاستبصار يفترض

إعادة البنينة، وذلك بالفعل في موضوع التعلم بتفكيكه و تحليله و إعادة بنائه؛ التعلم يقترن بالنتائج، إذ حسب كوهلر النتائج ما هي سوى صيغ الضبط والتعديل والتقويم اللازمة للتعلم؛ الانتقال شرط التعلم الحقيقي ، ذلك أن الحفظ والتطبيق الآلي للمعارف تعلم سلبي؛ الاستبصار حافز داخلي قوي ، والتعزيز الخارجي عامل سلبي : الاستبصار تفاعل إيجابي مع موضوع التعلم" (الصدوقي، د،ت:15).

قواعد النحو العربي أهدافها وتدريسها

إن مادة النحو أو القواعد كما يحلو لبعض أن يسميها من المواد التعليمية التي يجب أن يتعلمها الطالب لأجل المهارات اللغوية الأساسية، ومادة النحو عبارة عن القواعد اللغوية التي يتعلهما الطالب لمعرفة النظم اللغوية المتبعة في التراكيب اللغوية من حيث أنواع الجمل ونظام تركيبها كما ورد في اللسان العربي، ولذلك عرف ابن جنّي النحو على أنه" :انتحاءُ سَمْتِ كلام العرب في تصرُّفه من إعرابٍ وغيره؛ كالتثنية والجمع، والتحقير والتكسير، والإضافة والنسب والتركيب، وغير ذلك؛ ليَلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فيَنطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذَّ بعضهم عنها، رُدَّ به إليها" (جابر، 2012م).

وكما أشار ابن جني في تعريفه للنحو ندرك إن هذا العلم هو اتباع نظام اللسان العربي في طريقة استعمالاته للكلمات لتحقيق المهارات اللغوية حتى سواء لدى الناطقين باللغة العربية أم غيرها أو كما قال ابن جني ليَلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فيَنطق بها وإن لم يكن منهم، ولهذا فإن النحو هو دراسة ما يمكِّن الطالبَ من فَهْم النصوص العربية، ومن تقويم لسانه وقلمه حين يريدُ إنشاء النصوص تحدُّثًا وكتابةً، بعكس ما هو سائد – إلى حدٍّ ما – من التركيز الكبير على إتقان" الإعراب "كما وصل إلينا في شكله (المرجع السابق: 4). وقد أكّد هذا التعريف للنحو ما ذهب إليه بولنوار (2019) بأن النحو " علم البحث في التراكيب وما يربط بها من خواص، كما يتناول العلاقات بين الكلمات في الجملة وبين الجمل في العبارة"(ص:245). وأكّد ذلك (جبر

1988م) أن النحو هو الذي يقدّم لدارس اللغة الصيغ والتركيب التي تشتمل عليها إمكانات الاستعمال اللغوي الصحيح (ص: 7).

ومن الملاحظ بعد عرض هذه التعريفات أن واقع تعليم وتعلم النحو يخالف هذا التعريف لعلم النحو حيث إن أن التلاميذ لا يتعلمون اللغة وإنما يحفظون نحواً وصرفاً وبلايا كثيرة أخرى مثل البلاغة إلخ لا تعلمهم اللغة وإنما تبغضها إليهم فإذا كان التبغيض هو الغاية المنشودة فلا شك أن المعلمين قد وفقوا إلى ما لا مزيد عليه. أما إذا كان الغرض هو التعليم فخير الأساليب هو الأسلوب الطبيعي الذي يتعلم به الطفل الكلام (المازني، 2012م:91).

ويؤكد أهمية النحو بنسبة لمتعلم اللغة العربية أن النحو"جد ضروري في تعلم وتعليم اللغة واكتساب السلقية، ولكن لا كقواعد نظرية تحفظ عن ظهر قلب مطردها وشاذّها، ولكن كعملية تدريب وممارسة فعلية على قواعده حتى تحصل الملكة اللغوية" (المرجع السابق: 245)، لأن علم النحو علم" وظيفي"، وليس أمرًا مطلوبًا لذاته، وانطلاقًا من هذه الطبيعة لعلم النحو، النابعة أساسًا من سبب نشأته لحفْظ علوم الدين – نحاول أن ندفع بدَفَّة الدراسة النحوية نحو واقعها" التطبيقي"، لا مجرد الواقع "النظري "الذي يكتفي باستظهار القواعد وإتقان الإعراب (جابر، 2012م). وذلك لنتفادى تلك الحالة العامة عند غالبية الطلاب، المتمثِّلة في أن الطالب قد يَحفظ من قواعد النحو قدرًا لا بأس به، وقد يُتقن" إعراب "الجمل بشكل ممتاز، ولكن رغم ذلك يواجه ضَعفًا شديدًا في التمكُّن من" إنشاء "التعبير العربي السليم نحويًّا، حين يُطلَب منه ذلك نُطقًا أو كتابة؛ إذ يَعجِز عن تجاوز الأخطاء النحوية الكثيرة في تعبيره، وهنا يظهر لنا الخَلل الأساسي في طُرق تدريس هذا العلم وأدوات ذلك (المصدر السابق).

وظائف النحو

من خلال ما تم استعراضه من التعريفات الواردة لعلم النحو سواء ما أطلق عليه بالنحو العلمي أو النحو التعليمي، ندرك بأن تعليم النحو

لدارس اللغة العربية في مختلف المستويات التعليمية يهدف إلى مجموعة من الأهداف من أهمها :

- تقويم ألسنة التلاميذ وعصمتهم من الخطأ في الكلام وتكوين عادات لغوية صحيحة لديهم.
- تنمية الثروة اللغوية وصقل الأذواق الأدبية.
- تعويد الطلبة صحة الحكم ودقة الملاحظة ونقد التراكيب نقدا صحيحا.
- تيسير الإدارك للمعاني والتعبير عنها بوضوح وسلامة.(شهرزاد، 2017: 14-15)

وإن النحو بهذه الأهداف التربوية تتمثل وظائفها في أنه يكفل سلامة التعبير وصحة أدائه، وفَهم معناه وإدراكه في غير لبسٍ أو غموض، كما أنه يساعد على جمال الأسلوب وجودته ودِقَّته، وتنمية مهارات التفكير العلمي؛ مثل: دقَّة التفكير. فوق ذلك كله فإن النحو يُعين على استعمال الألفاظ والجُمَل والعبارات استعمالاً صحيحًا، فتكون عند الدارسين عادات لغوية سليمة (جابر، 2012م).

وفي ضوء الوظائف الأساسية للنحو، استدعى القول بأن النحو الوظيفي هو "مجموعة القواعد التي تؤدي إلى الوظيفة الأساسية للنحو، وهي ضبْط الكلمات ونظام تأليف الجمل؛ ليَسلَم اللسان من اللحن أثناء النطق، ويَسلم القلم من الخطأ عند الكتابة، والنحو الوظيفي: هو إكساب التلاميذ مهارات القواعد التي تساعد على إتقان المهارات الأربع: الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة، أما النحو التخصُّصي، فهو ما يتجاوز ذلك من الوسائل المتشعِّبة، والبحوث الدقيقة التي حفَلتْ بها الكتب الواسعة. (المصدر السابق). ومع أهمية النحو في مجال تعلم وتعليم اللغة نجد بأن المتعلم لا تحصل على الملكة اللغوية التي تتمثل في الغاية المنشودة من تعلم النحو وذلك لأسباب عدة بعضها يرجع إلى المتعلم نفسه وبعضها يرجع إلى المعلم الذي يقوم بتدريس النحو ، وبعضها يرجع إلى بالمنهج المعتمد ، وقد يرجع بعضها إلى النحو نفسه وصعوبة التعلم الخاص بها ونحو ذلك من المشكلات المتنوعة.

حلول المشكلة المقترحة

وفي خضم حديثه عن طرق تدريس النحو بالموازنة بين الطرئق العدة قديمها وحديثها خلّص جواد الطاهر (1984م) إلى أن المدرس الناجح هو الذي يستطيع أن يجعل النحو مادة مألوفة في عالم الطالب ، وهذا عمل صعب جدا تقتضي شخصية خاصة تجمع غزارة المادة وهضمها وظرائق تقديمها المرانة واللباقة (ص 66). كما أن من الحلول الممكنة لمواجهة المشكلات الموجودة في مجال تعليم وتعلم النحو أن يكون الارتكاز على" معايشة "النصوص العربية السليمة، وحِفظها وممارسة قراءتها، وسماعها وكتابتها؛ كطريقة مُثلى في إتقان إنشائها) نطقًا وكتابة(، انطلاقًا من أن الممارسة التطبيقية والحفظ لهذه النصوص، يُزوِّد طالب العلم برصيدٍ من أساليب هذه اللغة، يُمكِّنه من التعبير السليم على منوالها (جابر، 2012م). ومن الحلول الممكنة كما أشار إليه المازني (2010) هو " أن تحل قراءة الأدب العربي محل النحو، وليس يعجز رجال العربية عن وضع مختارات صالحة لكل سن. وإذا كان لابد من النحو فليكن ذلك عرضاً وأثناء القراءة وعلى سبيل الشرح وللاستعانة به على الفهم. وعلى ألا يكون ذلك درساً مستقلاً يؤدى فيه امتحان(المازني، 20101 :90).

خاتمة الدراسة

انطلقت فكرة هذه الدراسة من واقع خبر الباحث في تدريس القواعد النحوية لدارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات آخرين، حيث أثبتت الدراسات وتجارب الخبراء في مجال تدريس اللغة العربية والفواعد النحوية بأن هناك فجوة بين تعليم وتعليم القواعد النحوية واكتساب المهارات اللازمة مع أن الهدف الأساسي في تعلم علم النحو أن يتمكن الدارس من المهارات اللغوية، فمن هذه الحقيقة انطلقت فكرة هذا البحث نحو الوقوف على تدريس النحو العربي في ضوء النظرية المعرفية، حيث اعتمد الباحث في دراسة هذه الظاهرة على المنهج الوصفي وذلك من خلال مراجعة بعض الدراسات السابقة ودراسة الجوانب النظرية التي أسفرت منها مجموعة من النتائج التي من شأنها إيجاد الحلول الممكنة لبعض التحديات التي تواجه

تدريس النحو العربي دون تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين.

نتائج الدراسة

- أثبتت تجارب العلماء أن طرائق تدريس النحو متعددة نحو تحقيق الغاية المنشودة المتمثلة في اكتساب المهارات اللغوية لدى المتعلم، فلا شك أن تعدد طرائق التدريس يتيح الفرصة فرصة التنوع لعرض درسه أمام الطلبة وهذا أدعى إلى تحقيق مراعات الفروق الفردية بين الدارسين.
- من الضروري جدا في مجال تدريس النحو إيجاد تطبيقية القواعد النحوية بعرض النصوص النموذجية لتطبيق القواعد النحوية، فالنحو التطبيقي أقرب إلى الهدف الأساسي الذي وضع النحو لأجله.
- حسب ما أثبتته النظريّة المعرفية يمكن الاستفادة من قاعدة هذه النظرية المتمثلة في أن لكل طالب قدرة فطرية كامنة أي أن كل إنسان يستطيع أن يتعلم لأن يمتلك قدرة فطرية يسمح له بهذا التعلم وليس بعوامل الخارجية، فعليه المعلم استثمار هذه القدرة الفطرية لدى الدارسين في اكتساب المهارات اللغوية من خلال ندريس القواعد النحوية للدارسين.

توصيات

توصي هذه الدراسة بالآتي

- يوصى بمعايشة النصوص العربية السليمة، وحِفظها وممارسة قراءتها، وسماعها وكتابتها؛ كطريقة مُثلى في إتقان وفهم القواعد النحوية واكتساب المهارات اللغوية حيث إن الممارسة التطبيقية والحفظ للنصوص، يُزوِّد طالب العلم برصيدٍ من أساليب اللغة العربية ويُمكِّنه من التعبير السليم على منوالها.
- يوصى باختيار وتدريس القواعد النحوية العامة وفق ما اصطلح عليه العامة في اللسان العربي والابتعاد عن الاختلافات والحواشي التي لا تسمن ولاتغني في تحقيق الأهداف التي وضع النحو من أجله، وهو إتقان اللغة واكتساب مهاراتها.

- يوصى بالاستفادة من تجارب الآخرين في تدريس القواعد اللغوية ومدى نجاحهم في تحقيق المهارات اللغوية من خلال تدريس القواعد النحوية للدارسين من أمثال اللغة افنجليزية واللغة الفرنسية من اللغات الأروبية التي حقق تدريسها نجاحا كبيرا في تبسيط قواعدها واكتساب مهاراتها لدى الدارسين.

قائمة المراجع

بركات، علي راجح (2011م): **"نظريات التعلم السلوكية"**، من منشورات جامعة أم القرى في:

http://faculty.kfupm.edu.sa/ME/mqahtani/Resources/Arabic%20learning%20theories.pdf.

بولنوار، عمر (2019م)، **إشكالية تدريس النحو العربي في الصف الأول من المرحلة الجامعيةن دراسة إحصائية لواقع النحو في الجامعة الجزائرية**، مجلة اللغة العربية، العدد 244ن المجلد 21 2019م، ص 243-256

جبر، محمد عبد الله (1988م) : **الأسلوب والنحو دراسة تطبيقية**، دار الدعوة للطبع والنشر والتوزيع.

جواد الطاهر، علي (1984م): **أصول تدريس اللغة العربية**، دار الرائد العربية، لبنان.

حتاملة، موسى رشيد (1427هـ): **"نظريات اكتساب اللغة الثانية وتطبيقاتها التربوية"**، في مجلة مجمع اللغة العربية الأردنية، العدد 70، 1427هـ.

خرما، نايف، وحجاج، علي : **"اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها"** في مجلة عالم المعرفة، العدد 126، شوال 1408هـ ، يونيو (حزيران) 1988م.

شهرزاد، كرداغ (2018) : **تعليمية النحو عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة**، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم – الجزائر.

مشتة، أسماء، وبوزيدي، الوزيرة (2016م) **تعليمية النحو وأثرها في تنمية اللغة لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط: دراسة ميدانية** ، كلية الآداب واللغات، جامعة البويرة– الجزائر.

نجاة، حسين (2019م) : **طرائق تدريس النحو العربي لدى طلبة اللغة العربية وآدابها**، في مجلة أقلام الهند، العدد الثالث يوليو 2019م في https://www.aqlamalhind.com/?p=1400.

المازني، إبراهيم عبد القادر (2010م)ك أحاديث المازني، مؤسسة هنداوين المملكة المتحدة.

الموسى، عبد الله عبد العزيز محمد (2008م): **"نظريات التعلم وعلاقتها بالتعلم الفوري"**، ورقة عمل في الملتقى الأول للتعليم الإكتروني بالتعليم العام، الرياض– السعودية، منشورة في: http://www.eqra.com.sa/Data/dt-0029.pdf.

الموسى، نهاد (1982م): **"مقدمة في علم تعليم اللغة العربية"**، في المجلة العربية للدراسات اللغوية، العدد الأول، أغسطس1982م، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،33-55.