قراءة في مقرّر النّحو بالمدارس العربية الإسلامية بجمهورية مالي على ضوء مبادئ النّحو التّعليمي: "مقرّر النّحو للمرحلة الإعدادية إنموذجاً"

مجلة دراسات إفريقية

Journal Homepage: http://studies.africansc.iq/
ISSN: 2518- 9271 (Print) ISSN: 2518- 9360 (Online)

قراءة في مقرّر النّحو بالمدارس العربية الإسلامية بجمهورية مالي على ضوء مبادئ النّحو التّعليمي: "مقرّر النّحو للمرحلة الإعدادية إنموذجاً"

الباحث: مامادو بسير دامبلي
طالب مرحلة الدّكتوراه، التّخصص: الأدب العربي
قسم اللغة العربية، كلية الدّراسات الإسلامية واللغة العربية

تاريخ الاستلام:
٢٥/ ١/ ٢٠٢٣
تاريخ القبول:
٣٠/ ١/ ٢٠٢٣
تاريخ النشر:
١/ ٣/ ٢٠٢٣

الكلمات المفتاحية:
النّحو التّعليمي، المرحلة الإعدادية، المدارس العربية الإسلامية، جمهورية مالي.

المجلد الثاني العدد (١٠) الجزء الثاني شعبان ١٤٤٤هـ - آذار ٢٠٢٣م

ملخص البحث:

إنّ قراءة مقرّر النّحو للمرحلة الإعدادية بالمدارس العربية الإسلامية بجمهورية مالي على ضوء مبادئ النّحو التّعليمي، تفضح عن جوانب إيجابية كثيرة، وأخرى سلبية عديدة، من أهمّ المظاهر الإيجابية: واقعية المقرّر؛ وهي عدم وجود فجوة أو قطيعة بين هذا المقرّر والبيئة المقرّرة فيها، مألوفية معلومات المقرّر ولغتها لدى المتعلّم، عدم تقنين هذا المقرّر الدّرس النّحوي بتحويله إلى رموز حسابية رياضة جافة.

وفي الاتجاه المعاكس حضرت مظاهر سلبية عديدة في هذا المقرر على ضوء النّحو التّعليمي ومبادئه، منها: تجزئة حالات الموضوع النّحوي الواحد بين السّنوات الدّراسية للمرحلة، الفصل بين الموضوعات النّحوية المتلازمة، تقديم ما حقّه التّأخير وتأخير ما حقّه التّقديم من الموضوعات، تكرار بعض الموضوعات النّحوية في مفردات المقرّر، حضور بعض الموضوعات النّحوية الهامشية، غياب بعض الموضوعات النّحوية الأساسية عن هذا المقرّر، كلّ هذا؛ على خلاف المقرّر في مبادئ النّحو التّعليمي. على أنّ هذه المظاهر السلبية؛ ترجع إلى التّوزيع الفوضوي للمفردات النّحوية، في غياب تام لمبدأ النّحو التّعليمي المسمى بـ"التّدرج المعرفي التّعليمي".

A reading in the grammar course in Arab Islamic schools in the Republic of Mali in the light of the principles of educational grammar: "The grammar course for the preparatory stage as a model"

Mamadou Bassirou Dembele
PhD student, Specialization: Arabic literature,
Department of Arabic Language, College of Islamic Studies and Arabic Language
Sahel University, Bamako, Mali.
md76634989@gmail.com

Received:
25/1/2023
Accepted:
30/1/2023
Published:
1/3/2023

Keywords:
Educational grammar, preparatory stage, Arab Islamic schools, Republic of Mali.

Journal of African Studies
volume (2)
Issue (10)
Shaaban 1444 H

Absrract

Reading the grammar course for the preparatory stage in Arab Islamic schools in the Republic of Mali in the light of the principles of educational grammar reveals many positive aspects, and many negative ones, among the most important positive aspects: the realism of the course; It is the absence of a gap or rupture between this course and the environment in which it is prescribed, the familiarity of the course information and its language with the learner, the failure to codify this course of the grammar lesson by turning it into arithmetic symbols as a dry sport.

In the opposite direction, many negative aspects were present in this course in the light of the educational grammar and its principles, including: the division of cases of a single grammatical topic between the academic years of the stage, the separation between concurrent grammatical topics, presenting the right to delay and delaying the right to present topics, repetition of some grammatical topics in Course vocabulary, presence of some marginal grammatical topics, absence of some basic grammatical topics from this course, all of this; Contrary to what is prescribed in the principles of educational grammar. However, these negative aspects; It is due to the chaotic distribution of grammatical vocabulary, in the complete absence of the principle of educational grammar called "educational cognitive gradient".

مقدمة:

مرت مناهج المدارس العربية الإسلامية ومقرّراتها التّعليمية بجمهورية مالي عبر مشوارها بأزمات كثيرة، ولعلّ أشهرها أزمة استيراد مناهج الدّول العربية على يدّ خريجي هذه الدّول، فعولج هذه الأزمة بمحاولات وضع مناهج ومقررات تعليمية محلية، على شكل أعمال فردية شخصية، وعلى شكل أعمال جماعية، ومن أشهر هذه المحاولات؛ محاولة وضع مقرّر النّحو للمرحلة الإعدادية بالمدارس العربية الإسلامية بجمهورية مالي وغيرها، على أنّ هذه المحاولات تحتاج دوما إلى قراءات ونقاشات علمية، على ضوء تطوّرات الوسائل البيداغوجية، ومخرجات اللّسانيات التّعليمية الحديثة، باعتبار المقرّرات الدّراسية من أهمّ الوسائل البيداغوجية في الأنظمة التّعليمية الحديثة، فهي عنصر أساسي وضروري لسيرورة العملية التّعليمة، باعتبارها مرجعية معرفية تشتغل عليها الدّارس والمدرّس، الأمر الذي جعل وضع المقررات الدّراسية ذات أهمية بالغة، وجعل على عاتق واضعيها مسؤولية كبيرة، تجاه المؤسسات التّعليمية والجهات المعنية بالأمر. وهذه المسؤولية لا تقتصر على الجهات المذكورة فقط، بل تتجاوزه إلى كلّ غيور وحريص على سيرورة العملية التّعليمية على المسار الصّحيح، وخاصة الباحثون والدّارسون؛ الذين يأتي دورهم بعد وضع هذه المقرّرات في حيز التّشغيل والتّنفيذ، المتمثل في متابعتها ومراقبتها، وإبداء ملاحظات عليها بين الفينة والأخرى.

والباحث بهذه الورقة، يسعى إلى أداء ذلك الواجب صوب المنظومة التّعليمية بجمهورية مالي، بمحاولة قراءة مقرّر النّحو بالمدارس العربية الإسلامية، مقرّر النّحو للمرحلة الإعدادية إنموذجاً، على ضوء مبادئ النّحو التّعليمي، عسى أن يخلص إلى تقويم علمي له، على ضوء مبادئ النحو التّعليمي، تقويم يرصد نقاط القوّة والضعف فيه، بغية الارتقاء بهذا المقرّر إلى المستوى المرجو، وذلك في مبحثين، تحت كلّ مبحث؛ مطلبان، سُبقا بملخص ومقدمة ومدخل، وتوّجا بخاتمة وفهرس، على النّحو التّالي:

مدخل: التّعريف بمقرر النّحو بإعدادية المدارس العربية الإسلامية بجمهورية مالي وتوصيفه.

المبحث الأوّل: النّحو التّعليمي؛ مفهومه ومبادئه الإجرائية:

المطلب الأوّل: مفهوم النحو التّعليمي، والفرق بينه وبين النّحو العلمي.

المطلب الثّاني: مبادئ النّحو التّعليمي وإجراءاته.

المبحث الثّاني: مقرّر النّحو بإعدادية المدارس العربية الإسلامية بجمهورية مالي إيجابيات وسلبيات على ضوء مبادئ النّحو التّعليمي وإجراءاته:

المطلب الأوّل: جوانب المقرّر الإيجابية في ضوء مبادئ النّحو التّعليمي.

المطلب الثّاني: جوانب المقرّر السّلبية في ضوء مبادئ النّحو التّعليمي.

مدخل: التّعريف بمقرر النّحو بإعدادية المدارس العربية الإسلامية بجمهورية مالي وتوصيفه:

التّعريف بمقرر النّحو الرّسمي بالمرحلة الاعدادية:

إنّ مقرر النحو العربي بإعدادية المدارس العربية الإسلامية بجمهورية مالي، عبارة عن ثلاثة أجزاء على عدد السّنوات الدّراسية لهذه المرحلة التّعليمية، على النّحو التّالي:

١. الجزء الأوّل: بعنوان «مقرر النّحو للصّف السّابع»، في «١٦٨» صفحة.

٢. الجزء الثّاني: بعنوان «مقرر النّحو للصّف الثّامن»، في «١٤٤» صفحة.

٣. الجزء الثّالث: بعنوان «مقرر النّحو للصّف التّاسع»، في «١٥٨» صفحة.

من تأليف وإعداد مجموعة من الأساتذة كما ورد في المقرر: «نحن أساتذة اللّغة العربية والثّقافة الإسلامية، حملة رسالة العلم إلى المدارس العربية، بغية إعداد رجالات العلم والمعرفة الغرّاء، أكرمنا ربّنا سبحانه وتعالى بوضع مذكرات قيّمة، وفقا للموضوعات المقرّرة في المناهج التّعليمية المعتمدة، على مستوى المرحلة الإعدادية».[١] وذلك في العام الدّراسي: ٢٠٠٧ ـ ٢٠٠٨م.

أما دواعي تأليف هذا المقرر، وأسباب إعداده؛ فهي حاجة المدارس العربية الإسلامية الماسّة إلى مثل هذه المقرّرات التّعليمية، على حدّ قوله: «تطرق أصحاب المدارس العربية برّمتهم إلى إيجاد مراجع معتمدة وبدون حلّ يذكر، نذلل لهم العراقيل المتعلّقة بتطبيق المناهج التّعليمية، وذلك بالحلول الفنيّة النّاجعة، وبالمستجدات التّربوية الرّاهنة والمعاصرة، لتكون عونا لهم في أداء مهمّة التّدريس»،[٢] يلاحظ على المقتبس السّالف؛ أنّ المؤلفين كان محرّكهم الأساسي في هذا العمل، محركا تربويا بيداغوجيا أكثر من غيره، فكانت المبادئ التّربوية والبيداغوجية هي هاديهم خلال هذه الرّحلة،

(١) جماعة من المؤلفين، مقرر النّحو للصّف السّابع، مطبعة تروبيكال، بماكو، مالي، ط/ ١، ٢٠٠٧م، ص: ٣.

(٢) نفسه، ص: ٤.

التي راعوا حقّها ومستحقّها، وذلك واضح في بيان طريقة عملهم بقوله: «فكانت لنا مراعات سامية للنّظام الأكاديمي المعمول به في المدارس، كما كان حرصنا شديدا على العناية بوسائل الإيضاح، وكذلك ألحقنا كل درس بتمارين شفوية وتحريرية، لتساعد المعلمين على التّقويم التّربوي النّاجح»،[1] وتلك الوسائل الإيضاحية تتجلّ في منهجهم في تنظيم معلومات الموضوعات النّحوية في هذه المقرّرات؛ فهو منهج تربوي بيداغوجي ممتاز، ففي الجزأين الأوّلين؛ سار المؤلفون عند سرد المعلومات في كلّ الموضوعات النّحوية على ما يلي:

- ✓ أوّلا: ذكر الموضوع النّحوي.
- ✓ ثانيا: إيراد أمثلة الموضوع النّحوي.
- ✓ ثالثا: توضيح الأمثلة وشرحها.
- ✓ رابعا: إيراد قاعدة الموضوع النّحوي.
- ✓ خامسا: إيراد التّمارين الشّفوية والتّحريرية في الموضوع النّحوي.

فقد سار المؤلفون على هذا المنهج التّربوي في الجزأين الأوّلين، بينما في الجزء الثّالث المخصص للصّف التّاسع، نظرا للمستوى العلمي الذي يتوقّع أن يكون التّلاميذ قد حصلوا عليه، زاد المؤلفون خطوتين اثنتين على الخطوات السّتة السّالفة، فيردان بعد الخطوة الأولى «ذكر الموضوع النّحوي» مباشرة، وهما:

- ✓ أوّلا: إيراد نص من النّصوص.
- ✓ ثانيا: طرح بعض الأسئلة لفهم النّص.

ويعني ذلك أنّ الجزء الثالث من هذا المقرّر؛ سار على تلك الطّريقة الجديدة في دراسة النّحو العربي، المسمّى بـــــ «طريقة النّصوص المعدّلة»: التي تبدأ بتقديم نص

(١) جماعة من المؤلفين، مقرر النّحو للصّف الثّامن، مطبعة تروبيكال، بماكو، مالي، ط/ ١، ٢٠٠٧م، ص: ٤.

للمتعلمين، قد يكون نصا من القرآن أو الحديث، أو مقالا أو قصة، فيتعامل المتعلّم مع القواعد النّحوية «وهي موجودة ومستخدمة في نسيج نصي لغوي متكامل، يحمل فكرة شاملة وقيمة خلقية، ويحمل موقفا سلوكيا موجها ومرشدا للمتعلّمين».[١]

ولعلّ هذه النّصوص تهدف إلى أن تكون مصدر أمثلة الموضوع النّحوي، بحيث تستخرج الشّواهد النّحوية وأمثلتها منها، وتسعى أيضا إلى ربط هذا المقرّر بالواقع المعيشي للمتعلّم، الأمر الذي سيأتي بيانه وشرحه في المبحث الأخير من هذا البحث، فتحقيق هذين الغرضين تسوّغ حضور هذه النّصوص في المقرّر، أي تبرّر وجود خطوة «إيراد نص من النّصوص» في هذا العمل التّعليمي، بينما الباحث لم يجد مسوّغا لحضور خطوة «طرح بعض الأسئلة لفهم النّص»، اللّهم إلاّ من باب مواكبة المنهج الجديد في دراسة قواعد اللّغة العربية، بدراستها من خلال النّصوص، وذلك بدمجها بمواد تعليمية أخرى مثل القراءة وغيرها.[٢]

وتأتّى أهمية هذا المقرر ورسميّته، أنّ اللّجنة المكلّفة بإعداده، تشكلّت تحت رعاية وزارة التّعليم والتّربية وتمويلها، ونشر المقرّر على نفقتها، متمثلا في خلية «مركز رقيّ اللّغة العربية C.P.L.A» بالوزارة المذكورة، وزد على ذلك «أنّ الجمعية الوطنية لاتحاد المدارس العربية الإسلامية في مالي، شاركت بشكل فعّال في لجنة المراجعة والتّنقيح».[٣]

---

(١) أسماء مشتة والويزة بوزيدي، تعليمية النّحو وأثرها في تنمية اللغة لدى تلاميذ السّنة الثّالثة من التّعليم المتوسط، دراسة ميدانية، رسالة الماجستير، إشراف د. رشيد عزي، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللّغات، جامعة أكلي محند أولحاج، الجزائر، العام الجامعي: ٢٠١٥ـ٢٠١٦م، ص: ٣٤.

(٢) تجدر الإشارة إلى أنّ الباحث حميد الفاطمي له مأخذ على هذا المنهج، بقوله: «يستحسن تدريس النّحو باعتباره مادة مستقلة، بدل تدريسه مختلطا بمباحث الصّرف، حتّى لا يختلط الأمر على المتعلّمين، فلا يميز بين النّحو والصّرف والبلاغة»، حميد الفاطمي، إشكالات منهجية حول تأليف النّحو التّعلّمي قديما وحديثا، مجلة التّراث، مج/ ١١، ع/ ٢، ص: ١٠٤.

(٣) مقرر النّحو للصّف الثّامن، مصدر سابق، ص: ٤.

توصيف محتوى مقرر النّحو بالمرحلة الإعدادية:

إنّ محتوى كلّ جزء من الأجزاء الثّلاثة لمقرّر النّحو بالمرحلة الإعدادية في المدارس العربية الإسلامية بجمهورية مالي؛ مقسّم حسب الفترات الدّراسية الثّلاثية في المدراس العربية الإسلامية، وعليه؛ سنسرد المفردات النّحوية المقرّرة في كلّ جزء بفتراتها الثّلاثة، على النّحو التّالي:

المفردات النّحوية في مقرر الصّف السّابع:

الفترة الأولى:

١. عناصر الجملة «أجزاء الكلام».

٢. المعرب والمبني.

٣. الفعل الماضي وأحوال بنائه.

٤. بناء فعل الأمر.

٥. المضارع: إعرابه وبناؤه.

٦. الإعراب المحلي.

٧. إعراب الفعل المضارع المعتل الآخر.

الفترة الثّانية:

٨. الفاعل

٩. المفعول به.

١٠. النّكرة والمعرفة.

١١. أنواع المعارف:

✓ الضمائر: تعريفها وأنواعها.

- ✓ العلم.
- ✓ المعرّف بأل.
- ✓ المعرف بالإضافة.
- ✓ أسماء الإشارة.

الفترة الثّالثة:

١٢. تقسيم الاسم إلى مفرد ومثنى وجمع.

١٣. أنواع الجمع.

١٤. إعراب المثنى.

١٥. إعراب جمع المذكر السّالم.

١٦. إعراب جمع المؤنث السّالم.

١٧. إعراب الأسماء الخمسة.

١٨. الأفعال الخمسة وإعرابها.

المفردات النّحوية في مقرّر الصّف الثّامن:

الفترة الأولى:

١. المبتدأ والخبر:

- ✓ أنواع المبتدأ.
- ✓ التّرتيب بين المبتدأ والخبر.

٢. كان وأخواتها:

- ✓ معناها وعملها.
- ✓ خبرها: أنواعها أحوالها.

٣. إنّ وأخواتها.

٤. ظنّ وأخواتها.

٥. حروف الجرّ.

٦. الاسم المنقوص: أحواله وإعرابه.

٧. إعراب الاسم المنقوص.

٨. اللّازم والمتعدّي من الأفعال.

٩. أفعال تنصب مفعولين، أصلهما المبتدأ والخبر.

الفترة الثّانية:

١٠. نائب الفاعل وأحكامه.

١١. المفعول المطلق.

١٢. المفعول لأجله.

١٣. ظرف الزّمان والمكان.

١٤. المفعول معه.

١٥. نصب الفعل المضارع.

١٦. جوازم المضارع:

- ✓ ما يجزم فعلا مضارعا واحدا.
- ✓ ما يجزم فعلين مضارعين.
- ✓ اقتران جواب الشّرط بالفاء.
- ✓ أدوات الشّرط غير الجازمة.

الفترة الثّالثة:

١٧. أساليب المدح والذّم.

١٨. المستثنى بإلاّ.

١٩. المستثنى بغير وسوى.

٢٠. المستثنى بخلا وعدا و»حاشا».

٢١. عمل اسم الفاعل.

٢٢. صيغ المبالغة.

٢٣. عمل اسم المفعول.

٢٤. عمل الصّفة المشبهة باسم الفاعل.

٢٥. عمل اسم التّفضيل.

المفردات النّحوية في مقرّر الصّف التّاسع:

الفترة الأولى:

١. التّوابع:

- ✓ النّعت وأنواعه.
- ✓ التّوكيد.
- ✓ العطف بالحرف.
- ✓ البدل.

٢. الحال.

٣. الممنوع من الصّرف.

الفترة الثّانية:

٤. توكيد الأفعال: أحكامه وطريقته.

٥. العدد: تمييزه، تذكيره وتأنيثه، تعريفه وتنكيره.

٦. النَّسَب.

٧. كم الاستفهامية وكم الخبرية.

الفترة الثّالثة:

٨. المنادى.

٩. الاختصاص.

١٠. الجمل التي لها محلّ من الإعراب.

١١. الجمل التي لا محلّ لها من الإعراب.

١٢. الهمزة في وسط الكلمة، وحالات رسمها.

١٣. الألف اللّينة في الأسماء والأفعال والحروف.

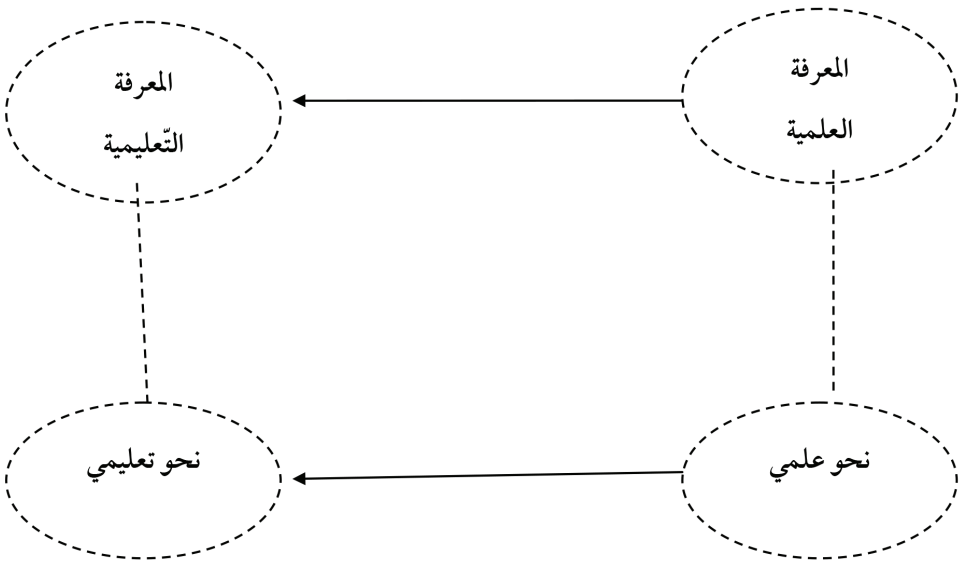
١٤. التّاء المفتوحة، التّاء المربوطة، وتاء التّأنيث السّاكنة.

هذا هو توصيف مقرّر النّحو بالمرحلة الإعدادية في المدارس العربية الإسلامية بجمهورية مالي بمفرداتها النّحوية، حسب الفترات الثّلاثة خلال العام الدّراسي، كما ورد في أجزاءه الثّلاثة.

المبحث الأوّل: النّحو التّعليمي؛ مفهومه ومبادئه الإجرائية:

المطلب الأوّل: مفهوم النحو التّعليمي والفرق بينه وبين النّحو العلمي:

إنّ مصطلح «النّحو التّعليمي» أو «النّحو التّعلُمي»، مصطلح جديد ظهر في العصر الحديث، ويرجع فضل ظهوره إلى علم «ديداكتيك»: وهو أسلوب معيّن لتحليل الظّواهر التّعليمية، العلم الذي يعمل لنقل تدريس المواد الأكاديمية من المعرفة العلمية إلى المعرفة التّعليمية، كتحويل تدريس مادة النّحو، من نحو علمي إلى نحو تعليمي، كما في الخطاطة الآتية:[1]



فتحويل تدريس النّحو من المعرفة العلمية إلى المعرفة التّعليمية، أدى إلى ضرورة ظهور «النّحو التّعليمي» كمصطلح يتطلّب اتخاذ إجراءات بيداغوجية معيّنة، للخروج بالمتعلّم من دائرة النّحو العلمي إلى حظيرة النّحو التّعليمي، وعليه؛ فما هو النّحو التّعليمي، وما هو النّحو العلمي؟ وما الفرق بينهما؟.

---

(١) نورة خليفة آل ثاني، النّحو التّعليمي وواقع تعليم اللغة العربية، مدارس قطر إنموذجاً، رسالة الماجستير، إشراف: أ. د. عز الدّين البوشيخي، قسم اللّغة العربية، كلية الآداب والعلوم، جامعة قطر، العام الجامعي: ٢٠١٣ ـ ٢٠١٤م، ص: ٦٦.

لقد كثرت التّعريفات للنحّو التّعليمي «التّعلُّمي» بين الباحثين والدّارسين منذ ظهوره كمصطلح، فعند الباحث محمود سليمان هو النّحو: الذي «يجمع بين جانبين: أولهما نظري نعرض فيه للقاعدة النّحوية مع شرحها وتوضيحها، والآخر تطبيقي نقدّم فيه إعرابا مفصّلا لبعض الحروف والكلمات، وأشباه الجمل والجمل».[١] وعند الباحث علي أبو المكارم: هو النّحو الذي يبحث عن سبل تيسير المادة النّحوية واختصارها وتطويعها، لتصبح في متناول الطّلاب، وتخليصها مما يعقّدها من التّعليل والاحتجاج والخلاف، وكثرة التّقسيمات والتّأويلات.[٢] وعند الباحث محمد صاري النّحو التعليمي: يمثل المستوى الوظيفي النّافع لتقويم اللّسان، وسلامة الخطاب، وأداء الغرض، وترجمة الحاجة، فهو يركز على ما يحتاجه المتعلّم، ويختار المادة المناسبة من مجموع ما يقدّمه النّحو العلمي، مع تكييفها تكييفا محكما طبقا لأهداف التّعليم وظروف العملية التعليمية.[٣]

أما النّحو العلمي؛ فهو عند الباحث حميد الفاطمي: الدّراسة العلمية التّحليلية للظواهر النّحوية، التي تعتمد القياس والاستنباط، من أجل وضع القواعد وتعليلها، وهو نحو العلماء والمتخصّصين.[٤] ويسميه الباحث: مختار بزاوية بالنّحو التّخصصي معرّفا إياه بأنّه: النحو الذي يقوم على نظرية لغوية تنشد الدّقة في الوصف والتّفسير، وتتخذ لتحقيق هذا الهدف أدّق المناهج، فهو نحو تخصصي يدرس لذاته، وتلك طبيعته، وميدانه الجامعات ومراكز البحث العلمي.[٥]

---

(١) محمود سليمان ياقوت، النّحو التّعليمي والتّطبيق في القرآن الكريم، مكتبة المنار الإسلامية، ط. بدون، ١٤١٧هـ ـــ ١٩٩٦م، ص: ٨.

(٢) علي أبو المكارم، تعليم النّحو العربي عرض وتحليل، دار الثّقافة العربية، ط. بدون، ١٩٩٣م، ص: ٨.

(٣) محمد صاري، تيسير النّحو موضة أم ضرورة، أعمال ندوة تيسير النّحو، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، ٢٠٠١م، ص: ١٨٥.

(٤) حميد الفاطمي، مصدر سابق، ص: ١٠٣.

(٥) مختار بزاوية، النّحو العربي ومحاولات تيسيره، دراسة وصفية تحليلية، أطروحة الدّكتوراه،

ويستنتج مما سبق، أنّ النّحو التّعليمي «التّعلُّمي، التّطبيقي»: هو النّحو الذي يسعى إلى خدمة طلاب العلم، ببسط القواعد النّحوية ومسائلها لهم، واجتناب التعليلات والتأويلات التي تتعب أذهانهم بلا فائدة كبيرة، والتّقليل من التّقسيمات والتّفريعات التي تبعد الطالب عن جوهر المسائل النّحوية، حتّى يتمكّنوا من توظيف القواعد النّحوية أحسن توظيف عند التّواصل باللغة العربية في حياتهم اليومية، فتساعدهم هذه القواعد على تحقيق مهارة التّحدّث والتّعبير والاستماع والقراءة.

وإذا كان بضدّها تتميّز الأشياء؛ فالنّحو العلمي «النّظري»: هو النّحو الذي يسعى إلى الإحاطة بكلّ قواعد اللغة العربية وإحصاءها، عن طريق التّتبّع والاستقراء النّاقص، بغية الوقوف على جملة هذه القواعد وتفصيلها، وما لها وما عليها، بأصولها وفروعها، وما نجم عن ذلك من اختلافات بين النّحاة في الأمصار، بعرض آراء كل مسألة ومناقشتها لمعرفة الرّاجح من المرجوح.

على أنّ تقسيم النّحو إلى علمي وتعليمي؛ كان لغرض تحقيق هدفين أساسين: خدمة أهل اللغة العربية وأبناءها، وخدمة النّاطقين بها من غير أهلها، ولهدف تحقيق وظيفتين: وظيفة قديمة ووظيفة حديثة، إذ «الحق أنّ تأليف النحو على مستويين: يُفيد منه المبتدئون، ومبسوط يستزيد منه المتخصّصون، هو أسلوب ناجع من أساليب إنصاف النحو العلمي كعلم قائم بذاته، وتيسير النّحو التّعليمي لمتعلّميه».[1]

إذا كان ما سبق هو مفهوم النّحو التّعليمي؛ فلا نستطيع الزّعم أن النّحاة القدامى لم يعرفوا هذا النّوع من النّحو، وإن لم يعرفوه بهذا المصطلح، إذ «قد اهتدى علماء العربية إلى أسلوب فريد، يتمثل في المنظومات النّحوية أو الألفيات كالأجرومية وألفية ابن مالك وغيرهما، وهي كتب نحوية تعليمية، تختزل القواعد النّحوية، وشواهدها وشواردها في

إشراف: د. بن عبد الله الأخضر، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والفنون، جامعة وهران ١ أحمد بن بلة، الجزائر، العام الجامعي: ٢٠١٦ ـ ٢٠١٧م، ص: ٢٢٢.

(١) ــ مختار بزاوية، مصدر سابق، ص: ٢٢٤.

أبيات شعرية، وتجعل من حفظها ملّما إلى حدٍّ بقواعد النحو العربي».[١]

الفرق بين النّحو التّعليمي والنّحو العلمي:

انطلاقا من مفهومي النّحو التّعليمي والنّحو العلمي السّالف، يتّضح الفرق جليا بينهما، لقد فرّق بينهما الباحث علي أبو المكارم بقوله: «غاية البحث النّحوي ـــ أي العلمي ـــ، رصد كافة الظواهر النّاتجة عن تركيب الكلمات والمركبات في الجملة، من خلال تحليل استقرائي لنصوص اللغة المقصود وضع القواعد النّحوية لها، مع ما يتطلّبه ذلك من تصنيف وتفسير، ...، وأما التّعليمي؛ فأمره مختلف، إذ إنّ مهمّته تتحدّد في تمكين المتعلّم من إدراك الظّواهر اللّغوية المطّردة الوجود، النّاتجة عن تركيب الجملة العربية والوعي بضوابطها، ثمّ التّمرس باستعمال هذه الضّوابط في تحديد ما بداخلها من علاقات»،[٢] بينما فرّق بينهما الباحث حميد الفاطمي بقوله: «إنّ النّحو النّظري؛ هو دراسة علمية تحليلية للظّواهر اللّغوية، تعتمد القياس والاستنباط من أجل وضع القواعد، وتحليلها وتعليلها، أما النّحو التّعليمي؛ فهو تقديم تلك القواعد في صورة واضحة، لتساعد المتعلّم على تمثل الكلام العربي في حديثه، دون الحاجة إلى ذكر الخلاف والحجاج، والتّأويل والتّعليل، ...».[٣]

والفرق بينهما حسب رأي الباحثة نورة خليفة هو أنّ «النّحو التّعليمي يقوم على أسس لغوية ونفسية وتربوية، حيث يركز على ما يحتاج إليه المتعلّم، فيستثمر بعض المفاهيم أو المصطلحات النّحوية للنظرية النّحوية، ليتخذ منها أصولا، يبني عليها منهجية تعليمية متّسقة ومنظّمة، تعتمد على النّتائج التي توصل إليها علماء النّفس والبيداغوجيا واللّسانيات التّطبيقية».[٤] على خلاف المشهور من النّحو العلمي في

(١) نورة خليفة، مصدر سابق، ص: ٤٨.

(٢) علي أبو المكارم ، مصدر سابق، ص: ٢٤ ــ ٢٥.

(٣) حميد الفاطمي، مصدر سابق، ص: ٩٣.

(٤) نورة خليفة، مصدر سابق، ص: ٥٢.

مصنّفاته الكبرى عبر التّأريخ.

ويمكن رصد الفوارق الجوهرية بين النّحو العلمي والنّحو التّعليمي على ضوء الأقوال السّالفة فيما يلي:[١]

✓ في حجم المؤلفات: كثيرا ما يكون حجم مؤلفات النّحو العلمي كبيرا وضخما، وقد يصل إلى مجلدات وأجزاء، من خلال اهتمامه بالتطويل والتّقسيم والاستطراد، بينما يكون حجم مؤلفات النّحو التّعليمي غالبا مختصرا، من خلال التّركيز على زبدة المسائل النحوية وجوهرها، بعيدا عن التّفريعات والتّقسيمات.

✓ الاهتمام بالتّعليل والتأويل في النّحو العلمي، بالبحث عن علّة المسائل النّحوية وأسبابها، بينما النّحو التّعليمي، يهتم بعرض المسائل النّحوية على المتعلّم بأسلوب بسيط مجانبا التّعليل والتّأويل.

✓ بسط القول في المسائل الخلافية في النّحو العلمي، بعرض آراء المسألة وحجة كلّ رأي، ثم المناقشة ثمّ التّرجيح، وصولا إلى القول الرّاجح فيها، بينما يضرب النّحو التّعليمي صفحا عن ذكر المسائل الخلافية، لا سيّما عرض آراءها ومناقشتها.

وخلاصة القول: إنّ «أهمّ ما يميز النّحو التّعليمي عن النحو العلمي، هو: الاختصار في المواضيع، والاقتصار على الأبواب الأساسية، وتبسيط التّعاريف باعتمادها على المثال الموقع، وقلة التّعليلات والتّقسيمات، وتفادي كثرة التّأويل والتّقدير وذكر المسائل الخلافية».[٢]

المطلب الثّاني: مبادئ النّحو التّعليمي وإجراءاته:

وليحقّق النّحو التّعليمي غايته الأسمى، وليلعب دوره الاستراتيجي في عملية تعليم النّحو العربي، ولتحويله من المعرفة العلمية إلى المعرفية التّعليمية، كان لا بدّ من

---

(١) حميد الفاطمي، مصدر سابق، ص: ٩٤ ـ ٩٥.

(٢) نفسه، ص: ١٠٣.

رسم مبادئ يراعيها، وإجراءات يسير على خطاها، منها ما يلي:[١]

١. **الواقعية «غير المجرّدة»**: ويعنى بذلك صياغة الأمثلة المتناولة في الدّروس النّحوية من الواقع اللّغوي، الذي يعيشه المتعلّم ويعيش فيه، بترك تكرار أمثلة نحوية معيّنة، مثل: «ضرب زيد عمرا»، بالتقاط الأمثلة والشّواهد النّحوية من الواقعي المعيشي للمتعلّم، أمثلةٌ يمكن توظيفها في اللّغة التّواصلية في المواقف الحياتية الأخرى.

٢. **الألفة**: وهي صياغة المعلومات النّحوية بطريقة مألوفة، تسهّل على التّلاميذ عملية الفهم، وأن لا تكون المفردات المستخدمة في الأمثلة النّحوية غريبة على المتعلّم، وذلك بربط القاعدة النحوية باللغة المستعملة، حتى لا يشعر المتعلّم بالملل والسآمة، وحتى لا يسيء الظّن أن النّحو يتحدث عن لغة عربية مثالية أو خيالة، غير ما يعرفه ويوظّفه في حياته اليومية. من هنا كان من أهمّ مبادئ النّحو التعليمي؛ ضرورة «مراعاة حاجة المتعلّم في كلّ مرحلة من مراحل التّلقي، فلا يعطى فوق ما يحتمل، ولا ينبغي تعريض عقل المتعلّم لمعلومة يشعر معها بالاستخفاف بقدرته الفكرية، فينصرف عن التّحصيل الجادّ، ويزهد في العلم كلّه».[٢]

٣. **الوضوح**: ويتأتى الوضوح عند رواد النّحو التّعليمي عن طريق الابتعاد عن الإتيان بالأمثلة الغامضة، أو صياغة الأسئلة المعقدّة، فينبغي استهداف الوضوح في الاستشهاد، وعند صياغة القواعد، وطرح الأسئلة التّقويمية.

٤. **التّبسيط**: أي أن تكون القواعد النّحوية التّعليمية مبسطة، سواء في طرحها ومعالجتها، «عن طريقة الحدّ من عدد من الفئات أو التّقسيمات الفرعية، أو من خلال ترك التّفاصيل غير الجوهرية».[٣]

٥. **عدم تقنين الدّرس النّحوي**: هو عدم تقديم الدّرس النّحوي للمتعلّمين، بلغة

(١) لمزيد بيان عن هذه المبادئ والإجراءات، ينظر؛ نورة خليفة، مصدر سابق، ص: ٥٣ ـ ٥٧.

(٢) مختار بزاوية، مصدر سابق، ص: ٢٢٧.

(٣) نورة خليفة، مصدر سابق، ص: ٥٤.

رمزية أو حسابية «رياضية» بقواعد نحوية جافة وجامدة، بتكرار صياغات معيّنة، وأمثلة نحوية متوارثة ومتواترة.

٦. **التّدرّج المعرفي التّعليمي**: أي ترتيب الأبواب النّحوية ومباحثها ترتيبا منطقيا، له مسوّغاته المعرفية، وتنظيم المعلومات تنظيما تسلسليا تستدعيه المبادئ التّعليمية، كالتّدرج من الأصل إلى الفرع، ومن السّهل إلى الصّعب، وعدم الفصل بين المتلازمات في الترتيب، وقرن المتشابهات بعضها إلى بعض، ويعني ذلك أنّ نظرية النّحو التّعليمي «تقوم على ترتيب معيّن لمواضيعها، وتبويب محكم لأبوابها، لذلك؛ وجب التّعامل معها على هذا الأساس، فلا يقبل من ثمّ تنزيل مواضيعه في المقررات الدّراسية تنزيلا عشوائيا مبعثرا».(١)

فمراعاةً لهذا التّدرّج المعرفي الأكاديمي في النّحو التّعليمي الحديث، تمّ تقديم مقترحات عديدة لترتيب الأبواب النّحوية، ترتيبا تراعي التّدرج المعرفي والتّعليمي المقرّر في مبادئ النّحو التّعليمي وإجراءاته، ومن أحسن هذه المقترحات، ــ على حدّ اطلاع الباحث القاصر ــ مقترح الباحث حميد الفاطمي المستأنس بكتب النّحو التّعليمي التراثية، وهو التّرتيب التّالي:

١. **باب المقدمات النّحوية**: الكلام: تعريفه، أقسامه، وعلامات كل قسم، المعرب والمبني: تعريف الإعراب والبناء وأنواعهما، علامات الإعراب والبناء، المعرب والمبني من الأسماء، المعرب والمبني من الأفعال، نواصب المضارع وجوازمه، الممنوع من الصّرف، المعرفة والنّكرة.

٢. **باب المرفوعات**: الجملة الاسمية: المبتدأ والخبر، كان وأخواتها، إنّ وأخواتها، ظن وأخواتها، الجملة الفعلية: الفاعل، نائب الفاعل.

٣. **باب المنصوبات**: المفاعيل الخمسة: «المفعول به، المفعول معه، المفعول فيه، المفعول له، المفعول المطلق»، الحال، التّمييز، المستثنى، المنادى.

---

(١) حميد الفاطمي، مصدر سابق، ص: ١٠٤.

٤. **باب المجرورات والتّوابع**: المجرور بالحرف، المجرور بالإضافة، التوابع: «النّعت، العطف، التّوكيد، والبدل».

ثمّ وصف حميد الفاطمي مقترحه هذا بقوله: «إنّ هذا الاقتراح يتعلّق أساسا بطريقة تنزيل مواضيع النّحو وفق التّرتيب الذي اختاره النّحويون، لأنّه ترتيب يساعد على استيعاب النّحو بيسر»،[١] من هؤلاء النحويين قديما؛ ابن السرّاج القائل مبيّنا تبويبه للموضوعات النّحوية: «وأنا أتبع هذا الذي ذكرت من عوامل الأسماء والأفعال والحروف، بالأسماء المفعول فيها، فنبدأ بالمرفوعات، ثم نردفها المنصوبات، ثم المخفوضات، فإذا فرغنا من الأسماء وتوابعها وما يعرض فيها، ذكرنا الأفعال وإعرابها، وعلى الله تعالى نتوكل وبه نستعين».[٢] وهكذا تأتّى فعالية هذا الاقتراح في تطعيم التّرتيب التّراثي وخاصة الوارد في متن الأجرومية، بمبادئ النّحو التّعليمي، الأمر الذي أدى إلى إحداث بعض التّعديلات في التّرتيب التراثي الآجرومي، بجعل المعرب والمبني ومتعلّقاتهما، والممنوع من الصّرف، والمعرفة والنّكرة في باب المقدّمات النّحوية.

وعليه؛ فالغاية القصوى من النّحو التّعليمي، هو الإيفاء بحاجة طلبة العلم في جميع موضوعات النّحو، بأسلوب سهل جامع، مع البعد عن كثير من التّعليلات الثّواني والثّوالث، والتّقليل من الأمور الفلسفية،[٣] في تدرّج معرفي تعليمي يقود السّابق إلى اللاحق ويستدعيه ويمهّد له. وأقصى ما يسعى إليه النّحو التّعليمي هو أن «يصنع قدرة غير شعورية على إنشاء الكلام السّليم، بحسب ما تقتضيه قوانين التّخاطب، ويحتاط ألاّ يحوّل هذا التّعليم، من إكساب المهارة إلى إكساب المعرفة النّظرية».[٤]

---

(١) حميد الفاطمي، مصدر سابق، ص: ١٠٤.

(٢) محمد بن السراج البغدادي، الأصول في النحو، تحقيق: د. عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ١٤٠٨هـ ـ ١٩٨٨م، ص: ٥٧.

(٣) عبد الرّحمن أحمد الإمام، تيسير النّحو بين التّجديد والفوضى، ورقة مقدمة للمؤتمر الدّولي حول اللّغة العربية في لبنان، ٢٠١٥م، ص: ١١.

(٤) عبد الرّحمن الحاج صالح، النّحو العلمي والنّحو التّعليمي وضرورة التّمييز بينهما، مجلة مجمع

المبحث الثّاني: مقرّر النّحو بإعدادية المدارس العربية الإسلامية بجمهورية مالي إيجابيات وسلبيات على ضوء مبادئ النّحو التّعليمي وإجراءاته:

بادئ ذي بدء؛ تجدر الإشارة إلى أنّه قد مضى على تطبيق هذا المقرّر وتقريره بالمرحلة الإعدادية بالمدارس العربية الإسلامية بجمهورية مالي، أكثر من عقد من الزّمن، مما يجعله جديرا بالقراءة والمناقشة، بغية الوقوف على الجوانب الإيجابية والسّلبية فيه، سواء بطريقة فردية ذاتية حرّة، أو بطريقة جماعية في لجان علمية رسمية، لتقويم هذا المقرّر النّحوي من كلّ الجوانب المتاحة، والحمد لله؛ أنّ مؤلفي هذا المقرّر فتحوا الباب على مصراعيه لذلك، بقولهم: «وختاما، ننتظر من الإخوة المتخصصين في المجال، تقديم ملاحظاتهم القيّمة، واقتراحاتهم الموضوعية، ونحن مستعدون للتّعاون معهم في باب التّصويب».[1] انطلاقا من ذلك؛ وإيمانا من الباحث بضرورة إعادة النّظر في هذا المقرّر وقراءته على ضوء مستجدّات العصر، ليواكبه ويماشيه، سيدلي الباحث بدلوه في الدّلاء، محاولا تقويم هذا المقرّر وقراءته على ضوء مبادئ النّحو التّعليمي وإجراءاته، من باب تطعيم الأوّل بالأخير، واستغاثته به إن كان بحاجة إلى الاستغاثة.

إنّ قراءة هذا المقرّر النحوي الرّسمي على ضوء مبادئ النّحو التّعليمي وإجراءاته؛ تفضح عن وجود جوانب إيجابية كثيرة فيه، وعن حضور جوانب سلبية تنظيمية ترتيبية عدّة، على نحو التّفصيل الآتي:

المطلب الأوّل: جوانب المقرّر الإيجابية في ضوء مبادئ النّحو التّعليمي:

إنّ النّظرة الممعنة في مقرّر النّحو بإعدادية المدارس العربية الإسلامية بجمهورية مالي، على ضوء مبادئ النّحو التّعليمي وإجراءاته المسرودة أعلاها، تقف على حضور كثير من هذه المبادئ والإجراءات في تضاعيف هذا المقرّر، واحتفاله بها احتفالا يجلب له منقبة، ويصبغه صبغة إيجابية، فمن هذه المبادئ والإجراءات النّحوية التّعليمية الحاضرة

اللّغة العربية بالقاهرة، ع/ ١٢٧، ص: ١٥٢.

(١) مقرر النّحو للصّف الثّامن، مصدر سابق، ص: ٤.

في هذا المقرّر؛ ما يلي:

أوّلا: واقعية المقرّر: التي يعنى بها عدم وجود فجوة أو قطيعة، أو عداوة بين هذا المقرّر والواقع أو البيئة المقرّرة فيها، بتوطيد العلاقة المتينة بينهما، باستقاء المقرّر مادته العلمية والخامة من الواقع المعيشي البيئي، الذي يعيش فيه متعلّمه، بوضوح بصمات البيئة المالية وحضورها بقوّة فيه، وتمظهر ذلك في الأمور التّالية:

١. توظيف مفردات البيئة المالية عند صياغة الأمثلة النّحوية في المقرّر، مثل:[١]

- ✓ بلاد «دُوغُونْ»[٢] منطقة جبلية في وسط جمهورية مالي.
- ✓ «جنّي وتنبكت» مدينتان تاريخيتان بجمهورية مالي.

٢. تكوين بعض النّصوص التي تستخرج منها الأمثلة النّحوية في موضوعات اجتماعية وثقافية متعلّقة بجمهورية مالي، كتلك النّصوص المعنونة بـ «الخادمة، الفلاّح، كلمة الرّئيس في ذكرى الاستقلال»، التي تهدف إلى ربط المادة النّحوية بالبيئة المالية التي منها المتعلّم.

٣. تكوين بعض النّصوص التي تستخرج منها الأمثلة النّحوية في بعض أحداث جمهورية مالي، أو التي كانت هي مسرحها، مثل: نص «كأس الأمم الأفريقية في بلادنا».

٤. بناء بعض النّصوص التي تستخرج منها الأمثلة النّحوية على القيم العريقة عند الشّعب المالي، مثل: نص «الوفاء».

٥. مراعات الوازع الدّيني لمتعلّمي هذا المقرّر، بكثرة الاستشهاد بالآيات القرآنية والأحاديث النّبوية، مع تكوين نصوص حولهما، مثل: نص «قراءة القرآن».

وتستهدف هذه النّصوص بجانب دورها الدّيداكتيكي تحقيق جملة من الأهداف

---

(١) جماعة من المؤلفين، مقرّر النّحو للصّف التّاسع، مطبعة تروبيكال، بماكو، مالي، ط/ ١، ٢٠٠٧ ـ ٢٠٠٨م، ص: ١٥.

(٢) اسم قبيلة من قبائل جمهورية مالي، تسكن في المناطق الجبلية في وسط الدولة.

التربوية، إذا «روعي فيها تضمنها القيم السّامية، والمعاني التّهذيبية، والمفاهيم الوطنية والقومية، والتوجيهات التربوية».[١]

فهذه النّقاط الخمسة وغيرها، تبرهن على مدى حرص واضعي المقرّر على تحقيق واقعيّته، بربطه بمحيط المتعلّم الاجتماعي والثّقافي والدّيني، بجعل الدّرس النّحوي وقواعده جزء من محيط المتعلّم بدمجه بمكوّنات محيطه، تفاديا عن ذلك الخطأ الفاحش الذي لوحظ على مجموعة من كتب النّحو التعليمية الذي هو «جفاف النحو والمحاكاة العقلية، مجردة وبعيدة عن واقع الحياة العامة التي يعيشها التّلاميذ».[٢] وتفادى كذلك عمّا نجده في كثير من كتب النّحو من «لغة مضغوطة مزدحمة بالدلالات، والإشارات والأحكام النّحوية العسيرة على الفهم».[٣]

ثانيا: مألوفية معلومات المقرّر ولغتها لدى المتعلّم: وخاصة بعد تحقيق الواقعية إلى حدّ كبير كما سبق، لأنّ مراعاة الواقع المعيشي للمتعلّم عند وضع مقرر النّحو التّعليمي؛ يؤدى إلى أن يكون مألوفا لدى المستهدفين، وزد على ذلك خلوّه من المفردات الغريبة، ومن الشّواهد النّحوية الغريبة، مثل: «أَكَلُونى البراغيثُ»، وغيره، وبذلك تخلص هذا المقرّر من مشكلة «اكتفاء المعلم بالأمثلة التّقليدية، التي لا تعطي ثروة لغوية، ولا تذوّقا أدبيا».[٤]

ثالثا: عدم تقنين هذا المقرّر الدّرس النّحوي: أي لم يحوّل القواعد النحوية إلى رموز حسابية رياضة جامدة وجافة، بل عرضها عرضا شيّقا، مرفقا بما يؤنسها، وهو

---

(١) أسماء والويزة، مصدر سابق، ص: ٣٥.

(٢) بوسيف رشيدة، عوامل تسيير تعليمية النّحو من وجهة نظر أساتذة التعليم الثّانوي، رسالة الماجستير، إشراف د. بن يمينة بن يمينة، قسم اللغة العربية، كلية الآداب واللغات والفنون، جامعة د. الطّاهر مولاي سعيدة، ٢٠٠٦ ـ ٢٠٠٧م، ص: ٢٧.

(٣) مختار بزاوية، مصدر سابق، ص: ٩.

(٤) عزة اللّيلة، طرائق تدريس علم النّحو واستراتيجياتها الفعّالة، مجلة التّدريس، مج/ ٤، ع/ ١، يونيو ٢٠١٦م، ص: ٧٦.

تلك النّصوص والأمثلة النّحوية التي تسبق القواعد، ومختلف التّمارين التي تعقبها.

وغيرها من الجوانب الإيجابية في هذا المقرّر على ضوء مبادئ النّحو التّعليمي، بيد أن الباحث لا يستهدف هذا الجانب أكثر مما يستهدف الجانب السّلبي، الذي ينبغي تداركه في أقرب وقت ممكن.

المطلب الثّاني: جوانب المقرّر السّلبية في ضوء مبادئ النّحو التّعليمي:

على الرّغم من حضور الجوانب الإيجابية المسرودة أعلاها، في مقرّر النّحو بالمرحلة الإعدادية في المدارس العربية الإسلامية بجمهورية مالي، فإنّ في هذا المقرّر جانب سلبي آخر، تكاد تكدر صفوه، وربما إلى هذا الجانب السّلبي يرجع تخييبه الآمال المعلّقة به، بسبب فشله الذّريع في معالجة الدّاء النّحوي الذي طالما استفحل في صفوف تلاميذ المرحلة الإعدادية بمالي، وعجزه عن تدارك تدنّي المستوى النّحوي لدى تلاميذ هذه المرحلة التّعليمية. وهذا الجانب السّلبي هو «غياب التّدرّج المعرفي التّعليمي» غيابا شبه تام، في ترتيب الأبواب النّحوية وتنظيمها وتسلسها داخل المقرّر، ويرجع الباحث حضوره في هذا المقرّر إلى جملة ما يلي:

١. المبالغة والتّفريط في محاولة إخضاع الموضوعات النّحوية لمراحل تطوّر مستوى التّلاميذ، بالتّقرير على التّلاميذ ما يناسب مستواهم العقلي والمعرفي، وهو مطلب ضروري وممتاز، بشرط ألا تؤدي إلى إعادة توزيع الموضوعات النّحوية من جديد، توزيعا فوضويا بدعوى مراعات مستوى التّلاميذ، وهو ما حدث في هذا المقرّر.

٢. الاهتمام الشّديد بالمتعلّم على حساب المتعلَّم، والانطلاق من التّلميذ إلى المقرّر، بدلا من توزيع الاهتمام عليهما بالتّساوي، وبدلا من الانطلاق من المقرّر إلى التّلميذ، بمحاولة الارتقاء بالأوّل إلى مستوى الثّاني، بدلا من النزول والتّدني أو الانحطاط بالثّاني إلى مستوى الأوّل.

٣. هيمنة الجانب التّربوي البيداغوجي على واضعي المقرّر، على حساب الجانب الدّيداكتيكي التّعليمي، مما جعلهم يجزؤون موضوع نحوي واحد إلى أجزاء، حسب

السّنوات الدّراسية في هذه المرحلة، مرضاة للنّزعة البيداغوجية على حساب النّزعة الدّيداكتيكية.

ولعل هذه الأسباب وغيرها؛ تمخّض عنها سوء ترتيب الدّرس النّحوي وتنظيمه في هذا المقرّر، ترتيبا وتنظيما لا يحترم التّدرّج المعرفي والتّعليمي، الأمر الذي تمظهر على الأشكال التّالية:

أوّلا: تجزئة حالات الموضوع النّحوي الواحد بين السّنوات الدّراسية الثّلاثة للمرحلة الإعدادية، فيدرس التّلميذ طرفا منه في الأوّل الإعدادي، وطرفا في الثّاني الإعدادي، وطرفا ثالثا في الثّالث الإعدادي، أو جزء منه في الفترة الأولى وجزء في الفترة الثّانية، وجزء في الفترة الثّالثة وهكذا، وأوضح مثال لذلك في المقرّر هو «الفعل المضارع»، فيدرس حالة إعرابه وبناءه واعتلاله في الفترة الأولى في الصّف السّابع، ثمّ يدرس حالة نصبه وجزمه في الفترة الثّانية في الصّف الثّامن، أي بفاصل فترتين دراسيّتين بين دراسة أجزاء هذا الموضوع.

ثانيا: الفصل بين الموضوعات النّحوية المتلازمة، كالفصل بين «الفاعل» و«نائب الفاعل» فيدرس كما في المقرّر «الفاعل» في الفترة الثّانية من الصّف السّابع، و«نائب الفاعل» في الفترة الثّانية من الصّف الثّامن، بفارق فترتين دراستين، ما يعادل سنة دراسية كاملة، بين دراسة هذين الموضوعين المتلازمين، وكذلك الفصل بين «الفاعل» ولازمه «عمل اسم الفاعل»، فيدرس الأوّل في الصّف السّابع، والثّاني في الصّف الثّامن، بفارق سنة دراسية واحدة بين تدريس الموضوعين المتلازمين.

ثالثا: تقديم ما حقّه التّأخير وتأخير ما حقّه التّقديم، ومثاله في الفترة الأولى بالصّف السّابع في ترتيب الأفعال: «الفعل الماضي، فعل الأمر، الفعل المضارع»، فيدرس الفعل الماضي أوّلا، ثمّ فعل الأمر ثانيا، والفعل المضارع ثالثا، على خلاف التّرتيب المنطقي للأفعال في اللغة العربية، فالتّرتيب الصّحيح «الفعل الماضي، الفعل المضارع، فعل الأمر»، وربما مؤلفو المقرّر راعوا في هذا التّرتيب عنوان الباب الذي هو المعرب والمبني،

فأرادوا قرن ما يبنى من الأفعال، وجعل ما يعرب منه في مفرده، ولكن هذا التّرتيب يشوّش على عقل التّلميذ الذي استقر عنده ترتيب معيّن للأفعال، ترتيب مبني على أزمنة الأفعال، ومن باب تقديم ما حقّه التّأخير، تقديم موضوع «أنواع الجمع» على موضوع «إعراب المثنى»، مع أنّ المثنى مقدم منطقيا وحسابيا على الجمع وأنواعه. فقديما تفادى ابن السّراج عن مثل هذه المشكلة بقوله: «وقبل أن نذكر المنصوبات؛ نقدم ذكر المعرفة والنكرة؛ للانتفاع بذلك فيها، وفي المرفوعات أيضا إن شاء الله».[1] أي أنّه قدّم موضوع المعرفة والنّكرة على المنصوبات والمرفوعات، وعلّة ذلك أنّه ينتفع بهذا الموضوع في فهم المنصوبات والمرفوعات.

رابعا: تكرار بعض الموضوعات النّحوية في مفردات المقرّر، فقد ورد في مقرر الصّف السّابع موضوع «أنواع الجمع» التي لا تكون سوى جمع المذكر السّالم، جمع المذكر السّالم، جمع التّكسير، ثم ورد موضوعين يعتبران تكرارا لهذا الموضوع، وهما: إعراب جمع المذكر السّالم، إعراب جمع المؤنث السّالم.

خامسا: حضور بعض الموضوعات النّحوية الهامشية، على خلاف المقرّر في مبادئ النّحو التّعليمي الذي هو التّركيز على الموضوعات الأساسية الجوهرية، فمن الموضوعات النّحوية الهامشية في هذا المقرّر؛ موضوع «المستثنى بإلا»، و«المستثنى بغير وسوى» و«المستثنى بخلا وعدا وحاشا»، فالتّلميذ في هذه المرحلة التّعليمية يكفيه معرفة موضوع الاستثناء وأدواته جملة بدون هذا التّفصيل والتّفريع الذي هو مجال النّحو العلمي.

سادسا: غياب بعض الموضوعات النّحوية الأساسية عن هذا المقرّر، موضوعات ينبغي على التّلميذ التّعرف عليها في هذه المرحلة التّعليمية، وخاصة موضوعي: اسم المقصور والممدود، فلا مسوّغ لغيابهما في الوقت الذي حضر موضوع اسم المنقوص في مفردات المقرّر.

---

(١) محمد البغدادي، مصدر سابق، ص: ١٤٧.

ونخلص من كلّ ما سبق بملاحظة مفادها؛ أنّ واضعي هذه المقررات الثّلاثة قاموا بتوزيع الموضوعات النّحوية بين السّنوات الدّراسية الثّلاثة، وفتراتها السّتة، توزيعا فوضويا، في غياب تام لمبدأ النّحو التّعليمي المسمى بـ «التّدرج المعرفي التّعليمي»، كما سلف، الأمر الذي تمخّض عنه مجموعة من الإشكاليات التّنظيمية والتّرتيبية السّالفة ذكرها. ولعلّ هذه المآخذ المسرودة أعلاها مما تعمّ به البلوى في المقررات النحوية، إذ لوحظ في كثير منها، على حدّ قوله: «تعاني كتب النّحو من الاضطراب في تتالي الأبواب، وفي توزيع جزئيات الباب الواحد، ...».[١]

خاتمة:

في ختام هذه الرّحلة العلمية مع مقرّر النحو الرّسمي بإعدادية المدارس العربية الإسلامية بجمهورية مالي، بعد معالجة هذين المبحثين بنقاطها، توصلّ البحث في ختامه إلى مجموعة من النّتائج، منها:

١. فعالية النّحو التّعليمي بمبادئه وإجراءاته في محاكمة المقررات النّحوية الحديثة وتحاكمها إليه، بقراءة الثّانية ومراجعتها على ضوء مبادئ الأوّل وإجراءاته، بغية إخراج هذه المقرّرات في ثوب قشيب، متوّفرا فيها متطلبات العصر، مواكبا محيط المتعلّم؛ من بيئة وخلفية ثقافية دينية واجتماعية، بربط الدّرس النّحوي بالمتعلّم، بهدم الهوّة والفجوة بين الدّارس والمدروس.

٢. حضور جوانب إيجابية كثيرة في مقرّر النّحو للمرحلة الاعدادية بالمدارس العربية الإسلامية بجمهورية مالي، كواقعية هذا المقرّر، ومألوفية معلوماته ولغته لدى المتعلّم، وعدم تقريرية الدرس النّحو فيه، وغيرها من تلك الجوانب الإيجابية التي تشفع له، ويستمدّ منه شرعية استمراره وبقاءه.

٣. وجود بعض الجوانب التّرتيبية السّلبية في مقرّر النّحو للمرحلة الاعدادية بالمدارس العربية الإسلامية بجمهورية مالي، من تجزئة حالات الموضوع النّحوي الواحد

---

(١) مختار بزاوية، مصدر سابق، ص: ٨.

بين السّنوات الدّراسية الثّلاثة للمرحلة الإعدادية، والفصل بين الموضوعات النّحوية المتلازمة، وتقديم ما حقّه التّأخير وتأخير ما حقّه التّقديم، تكرار بعض الموضوعات النّحوية في مفردات المقرّر، وغيرها، التي كدّرت صفو هذا المقرّر، وأخرجه بصورة شبه مشوّهة.

٤. ضرورة إعادة النّظر في توزيع أو ترتيب الأبواب النّحوية في هذا المقرّر، بترتيب وتنسيق جديد على ضوء مبادئ نظرية «النّحو التّعليمي» ومتطلّباته الإجرائية، باتبّاع التّصنيف التّالي: باب المقدمات النّحوية: الكلام: تعريفه، أقسامه، وعلامات كل قسم، المعرب والمبني: تعريف الإعراب والبناء وأنواعهما، علامات الإعراب والبناء، المعرب والمبني من الأسماء، المعرب والمبني من الأفعال، نواصب المضارع وجوازمه، الممنوع من الصّرف، المعرفة والنّكرة، باب المرفوعات: الجملة الاسمية: المبتدأ والخبر، كان وأخواتها، إنّ وأخواتها، ظن وأخواتها، الجملة الفعلية: الفاعل، نائب الفاعل، باب المنصوبات: المفاعيل الخمسة: «المفعول به، المفعول معه، المفعول فيه، المفعول له، المفعول المطلق»، الحال، التّمييز، المستثنى، المنادي، باب المجرورات والتّوابع: المجرور بالحرف، المجرور بالإضافة، التوابع: «النّعت، العطف، التّوكيد، والبدل».

مصادر البحث ومراجعه:

١. أسماء مشتة والويزة بوزيدي، تعليمية النّحو وأثرها في تنمية اللغة لدى تلاميذ السّنة الثّالثة من التّعليم المتوسط، دراسة ميدانية، رسالة الماجستير، إشراف د. رشيد عزي، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللّغات، جامعة أكلي محند أولحاج، الجزائر، العام الجامعي: ٢٠١٥ـ٢٠١٦م.

٢. بوسيف رشيدة، عوامل تسيير تعليمية النّحو من وجهة نظر أساتذة التعليم الثّانوي، رسالة الماجستير، إشراف د. بن يمينة بن يمينة، قسم اللغة العربية، كلية الآداب واللغات والفنون، جامعة د. الطّاهر مولاي سعيدة، ٢٠٠٦ـ٢٠٠٧م.

٣. جماعة من المؤلفين، مقرّر النّحو للصّف التّاسع، مطبعة تروبيكال، بماكو، مالي، الطّبعة الأولى، ٢٠٠٧ ــ ٢٠٠٨م.

٤. جماعة من المؤلفين، مقرر النّحو للصّف الثّامن، مطبعة تروبيكال، بماكو، مالي، الطّبعة الأولى، ٢٠٠٧م ــ ٢٠٠٨م.

٥. جماعة من المؤلفين، مقرر النّحو للصّف السّابع، مطبعة تروبيكال، بماكو، مالي، الطّبعة الأولى، ٢٠٠٧م ــ ٢٠٠٨م.

٦. حميد الفاطمي، إشكالات منهجية حول تأليف النّحو التّعلّمي قديما وحديثا، مجلة التّراث، العدد الثّاني، المجلد الحادي عشر.

٧. عبد الرّحمن أحمد الإمام، تيسير النّحو بين التّجديد والفوضى، ورقة مقدمة للمؤتمر الدّولي حول اللّغة العربية في لبنان، ٢٠١٥م.

٨. عبد الرّحمن الحاج صالح، النّحو العلمي والنّحو التّعليمي وضرورة التّمييز بينهما، مجلة مجمع اللّغة العربية بالقاهرة، العدد: مائة وسبع وعشرون.

٩. عزة اللّيلة، طرائق تدريس علم النّحو واستراتيجياتها الفعّالة، مجلة التّدريس، المجلد الرّابع، العدد الأوّل، يونيو ٢٠١٦م.

١٠. علي أبو المكارم، تعليم النّحو العربي عرض وتحليل، بدون الطّبع، دار الثّقافة العربية، ١٩٩٣م.

١١. محمد بن السراج البغدادي، الأصول في النحو، تحقيق د. عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ١٤٠٨هـ ـ ١٩٨٨م.

١٢. محمد صاري، تيسير النّحو موضة أم ضرورة، أعمال ندوة تيسير النّحو، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، ٢٠٠١م.

١٣. محمود سليمان ياقوت، النّحو التّعليمي والتّطبيق في القرآن الكريم، مكتبة المنار الإسلامية، بدون الطّبع، ١٤١٧هـ ـ ١٩٩٦م.

١٤. مختار بزاوية، النّحو العربي ومحاولات تيسيره، دراسة وصفية تحليلية، أطروحة الدّكتوراه، إشراف: د. بن عبد الله الأخضر، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والفنون، جامعة وهران ١ أحمد بن بلة، الجزائر، العام الجامعي: ٢٠١٦ـ٢٠١٧م.

١٥. نورة خليفة آل ثاني، النّحو التّعليمي وواقع تعليم اللغة العربية، مدارس قطر إنموذجاً، رسالة الماجستير، إشراف: أ. د. عز الدّين البوشيخي، قسم اللّغة العربية، كلية الآداب والعلوم، جامعة قطر، العام الجامعي: ٢٠١٣ ـ ٢٠١٤م.