دور النحو الوظيفي في إنماء الكفاية التواصلية لدى المتعلم

حمزة لعيالي
باحث في ديدكتيك اللغة العربية وآدابها
المملكة المغربية

الملخص:

يسعى هذا المقال إلى معالجة موضوع دور نظرية النحو الوظيفي في تجويد تدريس اللغة العربية، من خلال مساءلة التصور التقليدي لتدريس النحو القائم على الحفظ والتجزيء والانفصال عن السياقات التداولية، واقتراح بديل ديدكتيكي يقوم على توظيف النحو داخل الاستعمال اللغوي الفعلي. ينطلق المقال من تأطير مفاهيمي للنحو الوظيفي باعتباره مقاربة تربط البنية النحوية بوظيفتها الدلالية والتواصلية، وتجعل القاعدة في خدمة المعنى لا غاية في ذاتها.

كما يناقش أثر النحو الوظيفي على الكفاية التواصلية، مبينا أن تنميتها تقتضي إدماج التعلمات النحوية ضمن وضعيات تواصلية حقيقية أو محاكية للواقع، ويحلل المقال سبل تنزيل النحو الوظيفي في الممارسة الصفية، من خلال اعتماد النص منطلقا للتعلم، وبناء أنشطة قائمة على الفهم والإنتاج، وتفعيل التقويم الوظيفي بدل الاقتصار على الاختبارات الشكلية.

ويخلص إلى أن تبني النحو الوظيفي يسهم في تجاوز أزمة الجمود النحوي، ويعزز قدرة المتعلم على توظيف معارفه اللغوية في التعبير الشفهي والكتابي بكفاءة وملاءمة، شريطة إعادة النظر في التخطيط الديدكتيكي، وتطوير تكوين المدرسين، ومراجعة آليات التقويم بما ينسجم مع منطق المقاربة بالكفايات.

الكلمات المفاتيح: النحو الوظيفي، الكفاية التواصلية، ديدكتيك اللغة العربية، المقاربة بالكفايات، الاستعمال اللغوي، الممارسة الصفية.

© المؤلفون. مرخّص بموجب (CC BY-NC 4.0) Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

The Role of Functional Grammar in Improving Arabic Language Teaching: A Didactic Approach to Enhancing Communicative Competence in the Moroccan School

Abstract:

This study investigates the role of "Functional Grammar" theory as a didactic alternative to traditional prescriptive approaches that have caused stagnation in learners' linguistic performance. The research stems from the paradox of intensive grammar instruction versus weak communicative outcomes. Using a descriptive-analytical method and questionnaire-based surveys, the study examines the perceptions of teachers and learners in Moroccan middle schools. The findings reveal that the primary challenges lie in "Parsing" (78%) and traditional teaching methods (70%), emphasizing the need to link grammatical rules to pragmatic contexts. The study concludes that implementing functional grammar facilitates the transition from "mechanical application" of rules to "conscious control" of the language, provided that curricula are adapted and assessment methods are aligned with the competency-based approach.

Keywords: Functional Grammar, Communicative Competence, Arabic Language Didactics, Competency-Based Approach, Linguistic Usage, Classroom Practice.

© المؤلفون. مرخّص بموجب (CC BY-NC 4.0) Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

مقدمة:

يشغل تدريس النحو مكانة مركزية في تعليم اللغة العربية داخل المدرسة، لما له من دور مفترض في تقويم اللسان وضبط الاستعمال اللغوي وتمكين المتعلم من أدوات التعبير السليم، غير أن هذا الحضور الكثيف للنحو في المقررات والممارسات الصفية لم يُفض، في كثير من الحالات، إلى النتائج المرجوة على مستوى الأداء اللغوي والتواصلي للمتعلمين؛ إذ كشفت التجربة التعليمية عن مفارقة لافتة تتمثل في استيعاب نسبي للقواعد النحوية في بعدها الشكلي، يقابله ضعف بين في القدرة على توظيف هذه القواعد في مواقف تواصلية حقيقية، سواء في التعبير الشفهي أو في الإنتاج الكتابي، وقد أسهم هذا الوضع في بروز تساؤلات تربوية عميقة حول جدوى النحو المدرسي، ووظيفته داخل مشروع تعلم اللغة العربية، وحدود المقاربات التقليدية التي حكمت تدريسه لعقود طويلة.

وفي سياق هذه التساؤلات، برزت الحاجة إلى إعادة النظر في ديدكتيك النحو، ليس من حيث مضمونه المعرفي فقط، بل من حيث موقعه داخل التعلم اللغوي ووظيفته التواصلية، وقد شكل النحو الوظيفي أحد أبرز الاتجاهات التي حاولت تجاوز التصور القاعدي الصوري، عبر ربط البنية النحوية بالمعنى والسياق والاستعمال، وجعل القاعدة أداة لتنظيم الخطاب وبناء التواصل، لا غاية تعليمية مستقلة. ومن هنا يندرج هذا البحث ضمن الجهود الرامية إلى مساءلة تدريس النحو من منظور وظيفي، واستكشاف أثر هذا المدخل في تنمية الكفاية التواصلية لدى المتعلم، خاصة في ظل التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية داخل المدرسة المغربية.

إشكالية البحث

تنطلق إشكالية هذا البحث من مفارقة قائمة بين كثافة الحضور النحوي في التعليم المدرسي وضعف المردودية التواصلية لهذا التعليم، وهي مفارقة تطرح تساؤلا مركزيا حول وظيفة النحو داخل تعلم اللغة العربية، وانطلاقا من ذلك، تتمحور إشكالية البحث حول السؤال الآتي:

إلى أي حد يسهم النحو الوظيفي في تنمية الكفاية التواصلية لدى المتعلمين، وما شروط تفعيله داخل الممارسة الصفية في المدرسة المغربية؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس عدد من التساؤلات الفرعية، تتصل بطبيعة النحو الوظيفي، وحدود المقاربة التقليدية، وأثر التحول الوظيفي في تحسين الأداء اللغوي، وإكراهات تنزيل هذا المدخل في الواقع المدرسي.

أهمية البحث

تتجلى أهمية هذا البحث في كونه يلامس أحد الإشكالات البنيوية في تعليم اللغة العربية، والمتمثلة في ضعف الكفاية التواصلية رغم الحضور القوي للنحو في البرامج الدراسية، كما تبرز أهميته من خلال مساهمته في إعادة توجيه النظر إلى النحو بوصفه موردا تواصليا، لا مجرد منظومة قاعدية، وهو ما يمنحه بعدا بيداغوجيا يتجاوز التصورات التقليدية السائدة، ويكتسي البحث أهمية خاصة في المغرب، حيث تتبنى المنظومة التربوية مقاربة الكفايات إطارا عاما للتعلم، بما يستدعي ملاءمة تدريس النحو مع هذا التوجه، وضمان انسجامه مع أهداف التواصل والاستعمال.

© المؤلفون. مرخّص بموجب (CC BY-NC 4.0) Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

الدراسات السابقة

تعددت الدراسات التي تناولت إشكالية تدريس النحو، سواء في اللسانيات التعليمية أو في ديدكتيك اللغة العربية، وقد ركزت أغلبها على تشخيص صعوبات تعلم النحو، ونقد المقاربات التقليدية القائمة على التلقين والتجريد، كما اهتمت بعض الدراسات الحديثة بإبراز أهمية النحو الوظيفي وربطه بالتداولية والسياق، مؤكدة دوره في تحسين الفهم والإنتاج اللغوي، غير أن جزءا مهما من هذه الدراسات ظل حبيس الإطار النظري، أو تناول النحو الوظيفي بمعزل عن الكفاية التواصلية بوصفها هدفا مركزيا للتعلم، كما أن الدراسات التي عالجت هذا الموضوع في السياق المغربي تظل محدودة، وهو ما يبرر الحاجة إلى بحث يستثمر هذا المدخل في ضوء خصوصيات المدرسة المغربية وممارساتها الصفية.

فرضيات البحث

ينطلق هذا البحث من فرضية أساس مفادها أن ضعف الكفاية التواصلية لدى المتعلمين لا يعود إلى غياب المعرفة النحوية، بل إلى طبيعة تدريسها ووظيفتها داخل التعلم المدرسي، وتنبثق عن هذه الفرضية العامة فرضيات فرعية، مفادها أن اعتماد النحو الوظيفي يسهم في تحسين الأداء اللغوي والتواصلي، وأن ربط النحو بالسياق والاستعمال يعزز قدرة المتعلم على توظيف القواعد في مواقف تواصلية حقيقية، كما أن تفعيل هذا المدخل يظل مشروطا بتوفر شروط بيداغوجية ومؤسساتية ملائمة داخل المدرسة المغربية.

منهج البحث

اعتمد هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي، القائم على تحليل المفاهيم والنماذج الديدكتيكية المرتبطة بالنحو الوظيفي والكفاية التواصلية، وتشخيص الممارسات الصفية في تدريس النحو، وربطها بالتصورات التربوية المؤطرة لتعليم اللغة العربية في المغرب، كما استند البحث على الاستعانة باستمارات استبيانية موجهة إلى المدرسين من جهة والمتعلمين من جهة أخرى.

المطلب الأول: النحو الوظيفي – الجذور النظرية والتحول المفاهيمي

ارتبط النحو، في تاريخه الطويل داخل الدرس اللغوي العربي والغربي على السواء، بتصور معياري للغة ينظر إليها بوصفها نسقا من القواعد الثابتة التي ينبغي استيعابها وضبطها، بغرض الحكم على سلامة الاستعمال أو فساده، وقد أسهم هذا التصور في ترسيخ صورة ذهنية للنحو باعتباره علما تجريديا يشتغل على البنية بمعزل عن السياق، وعلى القاعدة منفصلة عن المقاصد التواصلية التي تؤطر الفعل اللغوي في الواقع، ومع أن هذا التوجه كان له مبرره المعرفي في سياق تاريخي معين، فإنه أفرز، مع انتقاله إلى المجال التعليمي، اختلالات عميقة تمثلت في انفصال المعرفة النحوية المدرسية عن الاستعمال اللغوي الحي، وفي عجز المتعلمين عن توظيف ما يكتسبونه من قواعد في إنتاج خطاب ذي معنى داخل مواقف تواصلية فعلية.

في مقابل هذا التصور القاعدي الصوري، تبلور، في سياق التحولات اللسانية الحديثة، وعي متزايد بكون اللغة لا تُختزل في بنيتها التركيبية، وإنما تتحدد قيمتها ووظيفتها من خلال ما تؤديه من أدوار تواصلية داخل المجتمع، وقد أفضى هذا التحول إلى إعادة النظر في وظيفة النحو ذاته، فلم يعد يُنظر إليه باعتباره غاية معرفية قائمة بذاتها، بل بوصفه أداة وظيفية تسهم في تنظيم الخطاب وضبط العلاقات الدلالية والتداولية بين مكونات القول "فتعلم النحو وسيلة لا غاية تقصد لذاتها، وتقديم هذه الوسيلة هو فن من الفنون التي يجب أن يتسلح لها كل من وقف أمام الطلبة في كل المراحل الدراسية، لما له من دور كبير في إعانة الطلبة

© المؤلفون. مرخّص بموجب (CC BY-NC 4.0) Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

على التعبير الصحيح، وضبط الأساليب، وإدراك مدلولاتها وصلتها بصحة المعنى نائيا بها عن إحالتها إلى قوالب جامدة، ورياضية عقلية، وشواهد خلافية يكتنفها الغموض والتعقيد؛ ومن ثم تفقد القواعد روحها الحقيقية "[1]. من هنا بدأ يتشكل ما يُعرف بالنحو الوظيفي، الذي يقوم على ربط البنية بالمعنى، والقاعدة بالسياق، والصيغة بالمقصد التواصلي.

ويقوم النحو الوظيفي، في جوهره، على تصور اللغة باعتبارها ممارسة اجتماعية قبل أن تكون نظاما شكليا، وعلى اعتبار أن الظواهر النحوية لا تكتسب دلالتها إلا داخل سياقات الاستعمال الفعلي، فالجملة، في هذا المنظور، لا تُحلّل بوصفها تركيبا مجردا، وإنما باعتبارها وحدة تواصلية تُنتج داخل مقام معين، وتؤدي وظيفة محددة في الخطاب. وبهذا المعنى، يصبح النحو علما يشتغل على كيفية تنظيم المعنى داخل الخطاب، أكثر مما يشتغل على تصنيف البنيات أو تعداد القواعد، ويميز أحمد المتوكل بين ما أسماه التيار الصوري الذي يقف في مقاربته للغات الطبيعية عند بنيتها ولا يكاد يتعداها والتيار الوظيفي الذي يسعى إلى وصف بنية اللغات الطبيعية عبر ربطها بما تؤديه هذه اللغات من وظائف داخل المجتمعات البشرية[2].

وقد أسهم هذا التحول المفاهيمي في زعزعة التصورات التقليدية التي كانت تفصل بين النحو والدلالة والتداول، وأعاد الاعتبار إلى العلاقة العضوية بين المستويات اللغوية المختلفة، فالبنية النحوية، في المنظور الوظيفي، ليست قالبا فارغا يُملأ بالمضمون، بل هي جزء من عملية بناء المعنى، وعنصر فاعل في توجيه التأويل وفهم المقاصد؛ ومن ثم، فإن اختيار صيغة نحوية دون أخرى لا يكون اعتباطيا، وإنما تحكمه اعتبارات تتصل بالسياق، وبالعلاقة بين المتكلمين، وبالغاية من الخطاب، إنه "نحو يعد خصائص اللسان الطبيعي الصورية التركيبية والصرفية والصوتية مقومات غير مستقلة عن الدلالة والتداول ولا يتم وصفها وتفسيرها إلا باللجوء إلى عوامل دلالية وتداولية"[3].

ويكتسي هذا التحول أهمية خاصة حين يُستحضر في سياق التعليم، لأن نقل النحو إلى المدرسة وفق تصوره التقليدي القائم على التجريد والعزل قد أفرغ التعلم من معناه الوظيفي، وجعل المتعلم يراكم معرفة قاعدية منفصلة عن قدرته على التواصل، أما النحو الوظيفي، فيفتح أفقا مختلفا؛ إذ يتيح إعادة بناء المعرفة النحوية انطلاقا من الاستعمال، ويجعل من القاعدة نتيجة للفهم والممارسة، لا نقطة انطلاق معزولة عنهما.

ولا يعني اعتماد النحو الوظيفي القطيعة التامة مع التراث النحوي أو مع البعد القاعدي للغة، بقدر ما يعني إعادة توظيف هذا التراث داخل أفق وظيفي يراعي حاجات المتعلم ومقتضيات التواصل، وذلك من خلال "وضع كتب في القواعد واللغة يراعى فيها الوضوح والتبسيط والتيسير، وأن ثمة خطوة عملية لابد أن تسبق ذلك الصنيع وهو الاتفاق على صوغ المقاييس التي تحدد ما ينبغي الحفاظ عليه من القواعد والضوابط في الألفاظ والتراكيب"[4]. فالقاعدة تظل ضرورية، غير أن قيمتها لا تتحقق إلا بقدر ما تسهم في تحسين الأداء اللغوي، وتدعم قدرة المتعلم على إنتاج خطاب سليم وملائم للسياق، وبهذا المعنى، يصبح النحو الوظيفي تصورا تكامليا يسعى إلى تجاوز الثنائية التقليدية بين الضبط الشكلي والاستعمال، ويعيد وصل ما انقطع بين المعرفة النحوية والفعل اللغوي.

---

[1] عاطف فضل محمد، النحو الوظيفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الطبعة 2، 2013، ص 19.

[2] ينظر أحمد المتوكل، المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي: الأصول والامتداد، دار الأمان، الرباط، ط1، 2006.

[3] محمد الحسين مليطان، نظرية النحو الوظيفي (الأسس والنماذج والمفاهيم)، دارالأمان، الرباط، ط1، 2014 ص 144 – 145.

[4] صبحي الصالح، مقدمة كتاب "النحو العربي: نقد وبناء" للدكتور إبراهيم السامرائي– دارالصادق، بيروت، ط1، 1968، ص 6.

© المؤلفون. مرخّص بموجب (CC BY-NC 4.0) Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

ويمكن القول إن النحو الوظيفي لا يمثل مجرد اتجاه لساني، بل يعكس تحولا كبيرا في النظرة إلى اللغة والتعلم معا، فهو يفترض متعلما فاعلا، قادرا على بناء معرفته من خلال الممارسة، ومدرسا يؤدي دور الوسيط البيداغوجي الذي يوجه التعلم بدل أن يفرض القواعد جاهزة، كما يفترض تصورا للتعلم يقوم على المعنى، وعلى ربط المعرفة بالسياق، وعلى جعل اللغة أداة للفهم والتفاعل داخل المجتمع.

ومن هذا المنطلق، يشكل النحو الوظيفي أساسا نظريا متينا لإعادة التفكير في تدريس النحو؛ لأنه يتيح تجاوز منطق التلقين إلى منطق البناء، ويمنح التعلم النحوي بعده الوظيفي والتواصلي، فالنحو، في هذا الإطار، لا يُدرّس ليُحفظ، بل ليستعمل، ولا يقصد به إنتاج متعلم قادر على استرجاع القاعدة، وإنما متعلم قادر على توظيفها بوعي داخل خطاب ذي معنى، وهو ما يجعل النحو الوظيفي مدخلا استراتيجيا لكل مشروع يسعى إلى تنمية الكفاية التواصلية في تدريس اللغة العربية.

المطلب الثاني: النحو الوظيفي – الأسس البيداغوجية والمنهجية

يقتضي الانتقال من النحو بوصفه معرفة قاعدية مجردة إلى النحو باعتباره أداة وظيفية في بناء المعنى، إعادة النظر في الكيفية التي يُدرّس بها داخل المؤسسة التعليمية، فالإشكال، في عمقه، لا يكمن في طبيعة المعرفة النحوية ذاتها بقدر ما يرتبط بطرائق نقلها إلى المتعلم، وبالمنطق البيداغوجي الذي يحكم حضورها في الممارسة الصفية، ومن هنا يتحدد النحو الوظيفي بوصفه إطارا نظريا ومنهجيا يسعى إلى إعادة تنظيم العلاقة بين المعرفة النحوية والمتعلم والسياق، على نحو يجعل التعلم النحوي جزءا من سيرورة بناء الكفاية التواصلية لا غاية مستقلة عنها، وقد لخص أحمد المتوكل هذا المبدأ في قوله "ترتبط بين اللغة بوظيفتها التواصلية ارتباطا يجعل البنية انعكاسا للوظيفة"[1].

ويستند النحو الوظيفي إلى تصور للتعلم يقوم على الفعل والممارسة، حيث تبنى المعرفة انطلاقا من الاستعمال اللغوي، لا من عرض القاعدة في صورتها الجاهزة "إن الإخلال بالتراكيب النحوية يتأتى من الخطأ في تقدير الوظائف الإعرابية لوحداتها، وهو على رأي الجرجاني عدم توخي معاني النحو، وهذا ما يؤدي إلى اختلال المعنى وفساد النظم واضطراب الدلالة، فلا بد إذا من مراعاة حركة التحويل في التراكيب من تقديم وتأخير، وتعريف وتنكير، وحذف وزيادة، وغيرها، ليكون الاهتداء إلى المعاني الصحيحة، والأغراض المقصودة، والدلالات العميقة المنشودة التي تدرك بحسن التأويل وصحة التفسير"[2]، فالقاعدة، في هذا المنظور، لا تقدم بوصفها حقيقة نهائية، وإنما تستنبط تدريجيا من خلال تحليل الخطاب وفهم وظائف التراكيب داخل سياقات محددة، ويُسهم هذا المنطق في تحويل درس النحو من لحظة تلقين إلى لحظة بناء معرفي، يكون فيها المتعلم طرفا فاعلا في صياغة القاعدة وفهم شروط استعمالها.

ويقتضي هذا التحول إعادة تحديد موقع المتعلم داخل العملية التعليمية؛ إذ لم يعد يُنظر إليه باعتباره متلقيا سلبيا للمعرفة، وإنما باعتباره فاعلا لغويا يسهم في إنتاج المعنى، ويطور كفاءته من خلال التجريب والخطأ وإعادة الصياغة، ومن هذا المنطلق، يشتغل النحو الوظيفي على تمكين المتعلم من الوعي بالعلاقة بين البنية والمعنى، وعلى تنمية قدرته على اتخاذ قرارات لغوية ملائمة للمقام، بدل الاكتفاء بتطبيق آلي للقواعد.

كما يستدعي هذا التوجه إعادة النظر في دور المدرس، الذي لم يعد مقتصرا على شرح القاعدة وتصحيح الأخطاء، بل أصبح مطالبا بتصميم وضعيات تعليمية ذات بعد تواصلي، تحفز المتعلم على التفكير في اللغة واستعمالها، فالمدرس، في هذا الإطار،

[1] أحمد المتوكل، الوظيفية والبنية: مقاربات وظيفية لبعض قضايا التركيب في اللغة العربية، منشورات عكاظ، المغرب، ط1، 1993، ص 10.
[2] عبد العليم بوفاتح، التراكيب النحوية ووظائفها الدلالية، دار التنوير، ط1، 2013، ص 6.

© المؤلفون. مرخّص بموجب (CC BY-NC 4.0) Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

يؤدي وظيفة الوساطة البيداغوجية؛ إذ يوجه التعلم، ويطرح الإشكالات، وييسر بناء المعرفة، دون أن يفرضها في شكل صيغ نهائية، ويُسهم هذا الدور في خلق دينامية صفية قائمة على الحوار والتفاعل، بدل العلاقة العمودية التقليدية بين المعلم والمتعلم.

ويتقاطع النحو الوظيفي، من هذه الزاوية، مع بيداغوجيا الكفايات، التي تجعل من القدرة على تعبئة الموارد المعرفية في وضعيات معقدة هدفا أساسا للتعلم، فالنحو الوظيفي لا يدرس بمعزل عن باقي مكونات اللغة، بل يدمج في أنشطة القراءة والتعبير الشفهي والكتابي، بما يسمح للمتعلم بأن يدرك وظيفته داخل الخطاب، ويسهم هذا التكامل في تجاوز التجزيء الذي ميز الممارسة التقليدية، حيث كان النحو يدرس في حصص مستقلة، منفصلة عن الاستعمال الفعلي للغة.

ويبرز هذا المنظور المنهجي أهمية السياق في تعلم النحو؛ إذ لا يمكن فصل البنية عن المقام الذي تستعمل فيه، فالتراكيب النحوية تكتسب دلالتها ووظيفتها من خلال علاقتها بالمتكلم والمخاطب، وبالغرض من الخطاب، وبالشروط الاجتماعية والثقافية التي تؤطره؛ ومن ثم، فإن النحو الوظيفي يسعى إلى إدراج المتعلم داخل هذه السياقات، عبر استثمار نصوص ووضعيات تعكس تنوع الاستعمالات اللغوية، وتمكنه من إدراك مرونة القاعدة وتعدد وظائفها.

كما يطرح هذا المدخل تصورا مختلفا للتدرج في التعلم النحوي؛ إذ لا يُبنى التدرج على منطق الانتقال من السهل إلى الصعب في بعدها الشكلي فحسب، وإنما على تعقيد متزايد في الوظائف التواصلية، فالمتعلم لا يكتسب القاعدة مرة واحدة، بل يعيد بناءها في كل مرة تستعمل فيها ضمن سياق جديد، وهو ما يرسخ التعلم ويمنحه بعدا ديناميا، ويُسهم هذا التدرج الوظيفي في جعل التعلم النحوي عملية مستمرة، تتطور بتطور خبرة المتعلم اللغوية.

ويُفضي اعتماد النحو الوظيفي، في المحصلة، إلى إعادة صياغة أهداف درس النحو، بحيث لا يعود الهدف هو تمكين المتعلم من حفظ القاعدة أو تطبيقها في تمارين معزولة، بل تطوير قدرته على توظيفها في بناء خطاب متماسك وملائم، ويكشف هذا التحول عن بعد عميق في ديدكتيك النحو، يتمثل في نقل مركز الاهتمام من القاعدة في ذاتها إلى أثرها في الأداء اللغوي، ومن التصحيح الشكلي إلى الفعالية التواصلية.

المطلب الثالث: واقع تدريس النحو التقليدي في المدرسة المغربية (الطريقة المعيارية – القياسية)

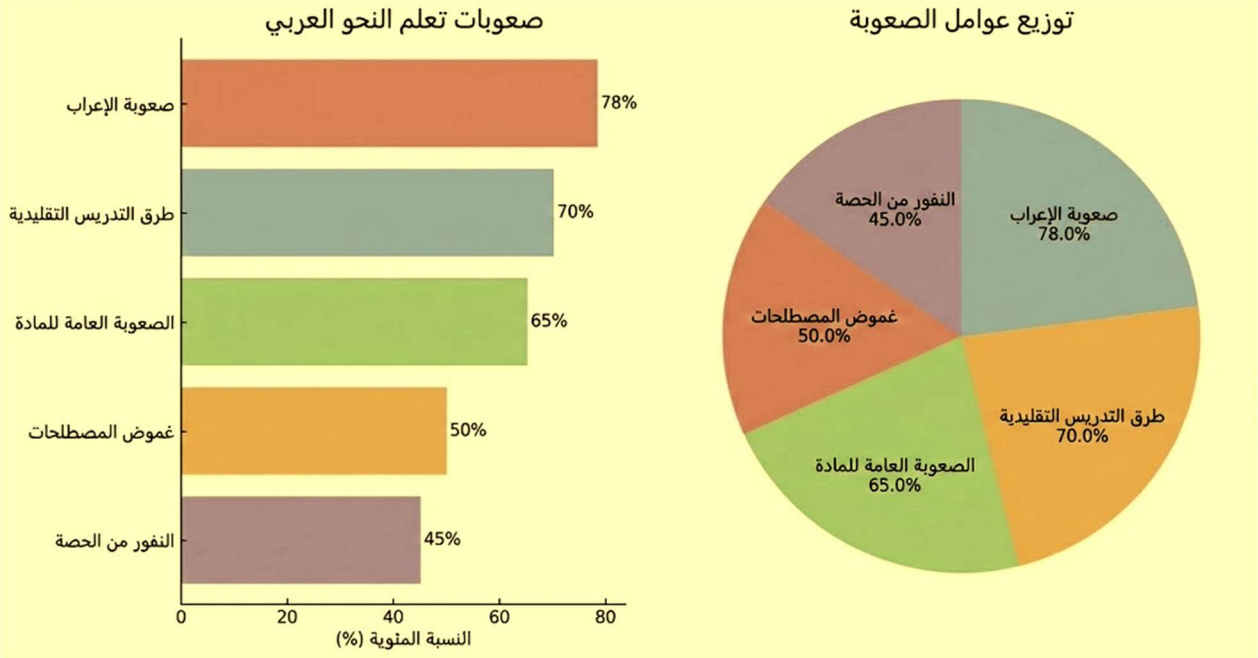
يُظهر تتبع الممارسة الصفية لتدريس النحو في المدرسة المغربية استمرار هيمنة نموذج تقليدي يقوم على تقديم القاعدة في صورتها المجردة، منفصلة عن سياقات الاستعمال اللغوي، وهو نموذج يرسخ تصورا للنحو باعتباره مادة معيارية وظيفتها الأساسية ضبط الصيغة وتصحيح الخطأ باتباع طريقة قياسية يتم فيها الانتقال بشكل تدريجي من الكليات إلى الجزئيات، ذلك أن "الفكر في القياس ينتقل من القاعدة العامة إلى الحالات الجزئية"[1]. وقد ترسخ هذا التصور عبر تراكم تاريخي للممارسة التعليمية، حيث ظل درس النحو يُبنى غالبا وفق منطق يبدأ بالتعريف القاعدي، يليه عرض أمثلة مصطنعة، ثم تمارين تطبيقية تركز على الاستظهار وإعادة الإنتاج، دون أن تتيح للمتعلم فرصة توظيف هذه المعرفة داخل خطاب ذي معنى.

وقد أسهم هذا النمط من التدريس في تكريس فصل واضح بين المعرفة النحوية والممارسة اللغوية؛ إذ يُلاحظ أن المتعلم قد ينجح في إنجاز تمارين نحوية معزولة، لكنه يعجز عن استثمار القاعدة نفسها عند الكتابة أو التعبير الشفهي، ويكشف هذا الوضع عن اختلال في وظيفة النحو داخل التعلم المدرسي، حيث يتحول من أداة لتنظيم المعنى وبناء الخطاب إلى غاية تعليمية قائمة بذاتها، تُقاس فعاليتها بمدى استيعاب القاعدة لا بمدى توظيفها.

[1] مذكور أحمد علي، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط3، 2006، ص 322.

© المؤلفون. مرخّص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

شكل رقم (1): يوضح النسب المئوية لأهم الصعوبات التي تواجه المتعلمين في مادة النحو



تكشف المعطيات الواردة في الرسمين عن بنية مركبة لصعوبات تعلم النحو العربي، حيث تتداخل عوامل معرفية وبيداغوجية ونفسية في تشكيل تجربة التعلم لدى المتعلمين، ويبرز **الإعراب** باعتباره العامل الأكثر إشكالية بنسبة (78%)، وهو ما يدل على الطابع التجريدي والمعقد لهذا المكون، خاصة عندما يُقدم في إطار قواعدي صرف يفتقر إلى الارتباط بالسياقات التواصلية، ويؤكد هذا المعطى أن تدريس النحو لا يزال في كثير من الأحيان أسير المقاربة الشكلية التي تركز على الضبط الإعرابي أكثر من بناء الكفاية اللغوية الوظيفية.

كما يحتل **التدريس التقليدي** المرتبة الثانية بنسبة (70%)، مما يعكس محدودية النماذج البيداغوجية المعتمدة، والتي غالبا ما تقوم على التلقين والشرح القاعدي بدل اعتماد بيداغوجيات نشطة تُمكن المتعلم من بناء المعرفة بشكل تدريجي وتفاعلي، ويعزز هذا العامل من حدة الصعوبات المرتبطة بباقي المكونات، خاصة عندما يُفصل النحو عن الاستعمال اللغوي الحقيقي.

أما **الصعوبة العامة** (65%)، فهي مؤشر شامل يعكس تراكم هذه الإكراهات، ويكشف عن تمثلات سلبية لدى المتعلمين تجاه مادة النحو، باعتبارها مادة معقدة وجافة، ويأتي **غموض المصطلحات** (50%) ليؤكد وجود إشكال لساني-ديدكتيكي مرتبط بعدم تبسيط المفاهيم النحوية أو تكييفها مع المستوى الإدراكي للمتعلمين، مما يؤدي إلى ضعف الفهم وإعاقة التملك المعرفي.

وفي المقابل، يشير عامل **النفور من الحصة** (45%) إلى البعد الوجداني في التعلم، حيث تتأثر دافعية المتعلمين بطبيعة الأنشطة الصفية وطرائق التدريس المعتمدة، فكلما غابت الدينامية والتفاعل، تعززت مشاعر العزوف، مما يؤثر سلبا على التحصيل.

© المؤلفون. مرخّص بموجب (CC BY-NC 4.0) Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

وتُظهر معطيات الرسم الدائري انسجاما مع هذه القراءة، حيث يحتل الإعراب والتدريس التقليدي أكبر نسب التأثير، وهو ما يؤكد أن جوهر الإشكال لا يرتبط فقط بصعوبة المحتوى، بل أيضا بكيفية تقديمه ديدكتيكيا.

ويزداد هذا الإشكال حدة في السياق المغربي بفعل طبيعة التقويم المعتمد، الذي يمنح للنحو وزنا مهما في الامتحانات الإشهادية، لكنه يقيسه غالبا من زاوية الضبط الشكلي، فالمتعلم يكافأ على صحة الإعراب أو اختيار الصيغة الصحيحة، دون أن يُسائل في كثير من الأحيان عن ملاءمة هذه الصيغة للسياق أو عن وظيفتها داخل الخطاب، ويسهم هذا المنطق التقويمي في توجيه التعلم نحو الحفظ والتدريب الآلي، بدل تشجيع التفكير اللغوي والوعي بالاستعمال.

كما يكشف تحليل الممارسات الصفية عن حضور محدود للسياق في درس النحو، حيث تستعمل الجملة غالبا بوصفها وحدة مستقلة، مقطوعة عن النص وعن المقام التواصلي، ويترتب عن ذلك أن المتعلم يتعامل مع القاعدة بوصفها قانونا مجردا يطبق على جملة معزولة، لا بوصفها أداة تُوظف داخل خطاب متكامل، ويؤدي هذا التجزيء إلى إضعاف قدرة المتعلم على إدراك العلاقات الدلالية والتداولية التي تربط بين التراكيب داخل النص، وهو ما ينعكس سلبا على كفايته التواصلية.

ويضاف إلى ذلك أن الزمن المدرسي المخصص لتدريس النحو غالبا ما يُستثمر في الشرح والتقعيد، على حساب الأنشطة التي تسمح بالاستعمال الفعلي للغة، فندرة الوضعيات التواصلية داخل درس النحو تجعل التعلم ينحصر في بعده النظري، وتُفقد المتعلم الإحساس بجدوى ما يتعلمه، ويُسهم هذا الوضع في ترسيخ تمثلات سلبية حول النحو، باعتباره مادة صعبة وجافة، منفصلة عن حاجات المتعلم التواصلية.

ولا يمكن فصل هذه الممارسات عن التمثلات المهنية السائدة لدى عدد من المدرسين، الذين تلقوا تكوينهم في سياق كانت فيه الغلبة للتصور القاعدي للنحو، باعتبار أنه "العلم الذي يرينا كيف نكتب ونتكلم بصورة صحيحة وهدفه أن ننظم الحروف في مقاطع والمقاطع في كلمات والكلمات في جمل متجنبا سوء الاستخدام اللغوي والعجمة في التعبير[1]". وتظهر حدود هذا النموذج التقليدي بشكل جلي في مستوى الإنتاج الكتابي للمتعلمين، حيث يُلاحظ ضعف في بناء الجملة داخل النص، واضطراب في العلاقات النحوية التي تضمن تماسك الخطاب، رغم المعرفة المسبقة بالقواعد، ويؤكد هذا الواقع أن امتلاك القاعدة في ذاتها لا يضمن حسن الاستعمال، وأن النحو حين يدرس بمعزل عن الوظيفة يفقد قيمته التعليمية والتواصلية.

ومن هذا المنطلق، يمكن القول إن الإشكال في تدريس النحو بالمدرسة المغربية لا يعود إلى كثافة المحتوى أو صعوبته فحسب، بل إلى المنطق الذي يحكم حضوره في الممارسة الصفية، فحين ينظر إلى النحو باعتباره أداة لضبط الصيغة فقط، يختزل التعلم في بعده الشكلي، وحين يعاد إدراجه ضمن مشروع تواصلي أوسع، يصبح رافعة حقيقية لبناء الكفاية اللغوية والتواصلية.

ويبرز هذا التشخيص الحاجة الملحة إلى تجاوز النموذج التقليدي، ليس عبر استبداله بنموذج تقني جديد فحسب، بل من خلال إعادة التفكير في وظيفة النحو داخل المنهاج وفي علاقته بباقي مكونات اللغة، يقول جرهارد هلبش: "لا ينظر إلى المعارف النحوية على أنها مجرد مادة للحفظ، بل هي مادة يواجه بها المرء في الحوار ومن أجل الحوار التلقائي فقط مع اللغة واستعمالها الخلاق، يطمح النحو الوظيفي إلى التعيين في معرفة الأشكال واستعمالها حسب إنجازها"[2]. فالنحو، في صيغته التقليدية، أظهر

[1] محمد فتيح، في الفكر اللغوي، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1989، ص 10.

[2] جرهارد هلبش، تاريخ علم اللغة الحديث، ترجمة سعيد حسن بحيري، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط1، 2003، ص 32.

© المؤلفون. مرخّص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

محدوديته في الاستجابة لرهانات التواصل، وهو ما يفتح المجال أمام النحو الوظيفي بوصفه بديلا قادرا على إعادة توجيه التعلم النحوي نحو المعنى والاستعمال.

المطلب الرابع: بناء الكفاية التواصلية عبر النحو الوظيفي

يُعد مفهوم الكفاية التواصلية من المفاهيم المركزية التي أعادت توجيه التفكير في تعليم اللغات بوجه عام، وفي تدريس اللغة العربية داخل المنظومة التربوية المغربية بوجه خاص، فقد كشفت الممارسة التعليمية، كما أظهرتها نتائج التقويمات الوطنية والدولية، عن مفارقة لافتة تتمثل في تمكن عدد معتبر من المتعلمين من القواعد النحوية في بعدها الشكلي، مقابل ضعف ملحوظ في القدرة على توظيف هذه المعرفة في مواقف تواصلية حقيقية، سواء تعلق الأمر بالتعبير الشفهي أو بالإنتاج الكتابي، وتُحيل هذه المفارقة إلى خلل بنيوي في تصور التعلم اللغوي، حيث ظل النحو حاضرا بقوة في المقررات والامتحانات، لكنه غائب عن الفعل التواصلي للمتعلمين.

وقد تطور البعد التواصلي للغة عامة مع عدة لغويين وظيفيين، وأصبح يندرج ضمن اثنوغرافيا التواصل[1]، وتعني قواعد الكلام والطرق التي بواسطتها يربط المتكلمون الصيغ والمواضيع وأشكال الإرساليات بمواقف وأنشطة معينة، ويتلخص هذا الاتجاه في كون العملية التواصلية تتألف من ثلاثة عناصر هي[2]:

- ✓ الموقف أو الظرف الذي يتم فيه التواصل
- ✓ الحدث التواصلي
- ✓ الفعل التواصلي

وتُفهم الكفاية التواصلية، في بعدها التربوي، باعتبارها قدرة مركبة تمكن المتعلم من استعمال اللغة استعمالا ملائما للسياق، ومحققا للغرض التواصلي، ومراعيا للمعايير اللغوية والاجتماعية في آن واحد، وهي بهذا المعنى لا تختزل في معرفة القواعد، وإنما تتجاوزها إلى التحكم في شروط الاستعمال، وفي اختيار الصيغ والتراكيب المناسبة للمقام، غير أن تدريس النحو في المدرسة المغربية ظل، في جزء كبير من ممارساته، محكوما بمنطق التجزيء والتقليد، حيث تقدم القاعدة النحوية في عزلة عن السياق، وهو ما يزيد نفور المتعلمين من مادة النحو، ذلك أن "اللغة الموجزة الكزة لغة المتون وأشباهها معيبة اليوم، وكذلك اللغة المضغوطة المزدحمة بالدلالات، والإشارات، والأحكام النحوية الدسمة، كذلك اللغة الفضفاضة بغيضة كذلك، وليس العيب مقصورا على الاختصار الخل أو على الالتواء، أو على الإطالة، وإنما يمتد كذلك إلى أنواع أخرى بلاغية تتعلق باختيارهم الألفاظ مرددة، وتركيب الجمل معادة مبتذلة، وبناء الأساليب بعيدة في صياغتها ومعناها عن الحياة القائمة"[3].

وقد انعكس هذا التوجه بوضوح على الكفاية التواصلية للمتعلمين؛ إذ يظهر العجز عن بناء جملة سليمة داخل نص متماسك، أو عن توظيف التراكيب النحوية بما يخدم المعنى المقصود، ويكشف هذا الوضع عن محدودية المقاربة التقليدية التي تفصل بين مكونات اللغة، وتجعل من النحو غاية تعليمية مستقلة، بدل اعتباره موردا من موارد بناء التواصل، ومن هنا تتبدى أهمية النحو الوظيفي بوصفه مدخلا قادرا على إعادة وصل النحو بالكفاية التواصلية، وجعل القاعدة في خدمة الاستعمال.

---

[1] ينظر: علي آيت أوشان، الأدب والتواصل، بيداغوجية التلقي والإنتاج، دار أبي رقراق للطباعة والنشر، الرباط، ط 1، 2009.

[2] نايف خرما وعلي حجاج: اللغات تعليمها وتعلمها، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد 126، 1988، ص 46.

[3] اللغة والنحو بين القديم والحديث، المؤلف: د. عباس حسن، الناشر: دار المعارف بمصر، رقم الطبعة: الأولى، الجزء الأول، 1966، ص 345.

© المؤلفون. مرخّص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

وتتبنى الوثائق الرسمية مقاربة الكفايات إطارا منهجيا عاما لتدريس اللغة العربية، يبرز تناقض بين التصور النظري المعلن والممارسة الصفية الفعلية، فبينما تؤكد التوجيهات التربوية على ضرورة تمكين المتعلم من توظيف مكتسباته اللغوية في وضعيات تواصلية، لا يزال درس النحو يقدم في كثير من الأحيان وفق منطق تقليدي يركز على الشرح والتقعيد والحفظ، ويُسهم هذا التناقض في إضعاف أثر التعلمات، ويجعل الكفاية التواصلية هدفا مؤجلا لا يتحقق في الواقع المدرسي.

ويتيح النحو الوظيفي، في هذا الإطار، إمكانية تجاوز هذا الانفصال؛ لأنه يعيد الاعتبار للسياق بوصفه عنصرا حاسما في تعلم اللغة، فالكفاية التواصلية لا تُبنى من خلال تكديس القواعد، وإنما عبر إدماج هذه القواعد في أنشطة لغوية ذات معنى، تحاكي الاستعمال الحقيقي للغة داخل المجتمع، ويكتسي هذا البعد أهمية خاصة في المدرسة المغربية، حيث يطلب من المتعلم أن ينتقل من مستوى الفهم إلى مستوى الإنتاج، وأن يوظف اللغة في سياقات متعددة، من كتابة الإنشاء إلى تحليل النصوص، ومن التعبير الشفهي إلى التفاعل داخل الفصل.

كما يفرض الحديث عن الكفاية التواصلية إعادة النظر في طبيعة التقويم المعتمد في تدريس النحو، فالتقويم القائم على قياس الضبط الشكلي للجملة، دون النظر إلى مدى ملاءمتها للسياق، لا يعكس حقيقة الكفاية التواصلية، ولا يشجع المتعلم على تطوير أدائه اللغوي، وفي المقابل، ينسجم التقويم الوظيفي مع تصور النحو الوظيفي؛ لأنه يقيس قدرة المتعلم على استعمال القاعدة داخل خطاب متكامل، ويثمن اختياراته اللغوية بدل الاقتصار على تصحيح الأخطاء.

ويكشف هذا المنظور عن أن الإشكال في تدريس النحو بالمغرب ليس إشكال مضمون بقدر ما هو إشكال وظيفة، أي في الكيفية التي يُجعل بها النحو أداة لبناء التواصل، فحين يدرس النحو بوصفه موردا تواصليا، ويُدمج في مختلف أنشطة اللغة، يصبح رافعة حقيقية لتنمية الكفاية التواصلية، وحين يُعزل عنها، يتحول إلى عبء معرفي يثقل كاهل المتعلم دون أن يسهم في تحسين أدائه.

المطلب الخامس: النحو الوظيفي وتنمية مهارات التعبير الشفهي والكتابي

يفضي اعتماد النحو الوظيفي، في سياق تعليم اللغة العربية، إلى إعادة بناء العلاقة بين المعرفة النحوية والأداء اللغوي، بما يسمح بتحويل القاعدة من مضمون معرفي معزول إلى مورد تواصلي يُسهم في تنظيم الخطاب وبناء المعنى، ويتجلى هذا الأثر بشكل خاص في تنمية الكفاية التواصلية لدى المتعلمين، باعتبارها قدرة مركبة تقوم على حسن توظيف الموارد اللغوية في سياقات استعمالية متنوعة، فحين يُدرس النحو انطلاقا من الاستعمال، وتُربط التراكيب بوظائفها داخل الخطاب، يصبح التعلم النحوي عاملا فاعلا في تحسين جودة التواصل، لا مجرد تدريب شكلي على الضبط.

ويتبدى هذا الأثر أولا في مستوى الفهم اللغوي؛ إذ يتيح النحو الوظيفي للمتعلم إدراك العلاقات النحوية بوصفها علاقات دلالية تسهم في بناء المعنى داخل النص، ففهم وظائف التقديم والتأخير، أو أثر الروابط والعوامل النحوية في توجيه المعنى، لا يتحقق من خلال حفظ القاعدة، وإنما عبر تحليل استعمالها في سياقات حقيقية، ويُسهم هذا الوعي الوظيفي في تعميق الفهم القرائي، وفي تمكين المتعلم من تأويل النصوص تأويلا أدق؛ لأن البنية النحوية لم تعد عنصرا شكليا، بل أداة لفهم المقاصد والدلالات.

© المؤلفون. مرخّص بموجب (CC BY-NC 4.0) Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

كما يظهر أثر النحو الوظيفي بوضوح في تنمية القدرة على التعبير الشفهي، حيث يكتسب المتعلم مرونة في اختيار الصيغ والتراكيب التي تناسب المقام التواصلي، فحين يُدرس النحو في ارتباطه بالسياق، يصبح المتعلم قادرا على تعديل خطابه وفق المتلقي والغرض، وعلى توظيف التراكيب النحوية بما يخدم المعنى المراد إيصاله، ويسهم هذا التحول في تجاوز التعثرات الشائعة في التعبير الشفهي، التي غالبا ما تعود إلى توظيف آلي للقواعد دون وعي بوظيفتها.

ويتجلى الأثر ذاته في الإنتاج الكتابي، الذي يعد من أكثر المجالات التي تكشف عن فعالية التعلم النحوي، فالمتعلم الذي يستوعب القاعدة في بعدها الوظيفي يكون أقدر على بناء جملة منسجمة داخل نص متماسك، وعلى التحكم في العلاقات النحوية التي تضمن ترابط الأفكار وتسلسلها، ويلاحظ أن النحو الوظيفي يسهم في تحسين جودة الكتابة، ليس من حيث سلامتها الشكلية فحسب، بل من حيث وضوح المعنى ودقة التعبير؛ لأن المتعلم يتعامل مع النحو بوصفه أداة لبناء الخطاب لا عائقا أمامه.

ويسهم هذا المدخل كذلك في تنمية الوعي اللغوي لدى المتعلم؛ إذ يجعله أكثر إدراكا للعلاقة بين الشكل والمضمون، وأكثر قدرة على مراجعة خطابه وتقويمه ذاتيا، فالتعلم الوظيفي للنحو لا يقتصر على إنتاج الجملة الصحيحة، بل يشمل القدرة على تبرير الاختيارات اللغوية، وفهم آثارها في المتلقي، ويعد هذا الوعي شرطا أساسا لبناء كفاية تواصلية متينة؛ لأنه ينقل المتعلم من مستوى التطبيق الآلي إلى مستوى التحكم الواعي في اللغة، ويشير في هذا الصدد الدكتور أحمد عبد عوض إلى أن النحو إذا درس تدريسا وظيفيا، فإنه يوظف كل فروع اللغة العربية وهذا يقود إلى الاتجاه التكاملي في تعليم اللغة العربية[1].

ولا يقتصر أثر النحو الوظيفي على المتعلم فحسب، بل ينعكس أيضا على دينامية التعلم داخل الفصل؛ إذ يُسهم في رفع دافعية المتعلمين، حين يدركون أن ما يتعلمونه له صلة مباشرة باستعمالهم اليومي للغة، ويُلاحظ أن إدماج النحو في أنشطة تواصلية يجعل التعلم أكثر معنى، ويخفف من التوتر المرتبط بالنحو بوصفه مادة صعبة، وهو ما يخلق مناخا صفيا أكثر تفاعلا وإيجابية.

ويكشف هذا التحليل أن أثر النحو الوظيفي في تنمية الكفاية التواصلية ليس أثرا جزئيا أو ظرفيا، بل هو أثر بنيوي يمس مختلف أبعاد الأداء اللغوي، فحين يعاد توجيه النحو نحو الوظيفة، ويتحول من غاية تعليمية إلى وسيلة لبناء المعنى، يصبح رافعة أساسية لتحسين التواصل اللغوي داخل المدرسة، ويعكس هذا المعطى الحاجة الملحة إلى إدماج هذا المدخل في تدريس اللغة العربية بالمغرب، ليس بوصفه خيارا بيداغوجيا هامشيا، بل باعتباره شرطا لتجاوز اختلالات التعلم اللغوي وتحقيق الانسجام بين المعرفة والاستعمال.

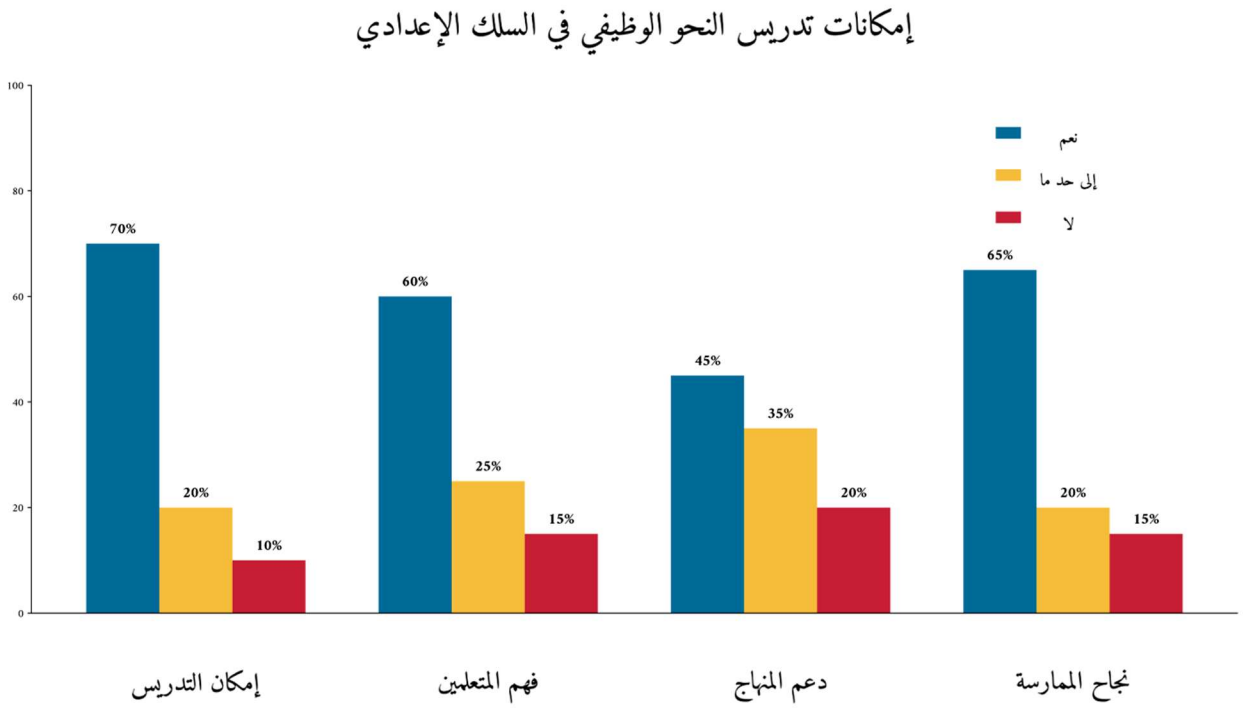
المطلب السادس: شروط تفعيل النحو الوظيفي وإكراهات تنزيله

يظل تفعيل النحو الوظيفي داخل المدرسة المغربية رهينا بتوفر مجموعة من الشروط البيداغوجية والمؤسساتية التي تُمكن هذا التصور من الانتقال من مستوى التنظير إلى مستوى الممارسة الصفية الفعلية، فالتجارب التربوية تظهر أن تبني مقاربة جديدة في تدريس اللغة لا يحقق أثره المنشود ما لم يواكب بتحول عميق في تمثلات الفاعلين التربويين وفي الإطار المنهجي الذي يحكم العملية التعليمية، ومن هذا المنطلق، لا يمكن النظر إلى النحو الوظيفي بوصفه إجراء تقنيا محدود الأثر، بل باعتباره اختيارا ديدكتيكيا يتطلب انسجاما بين الرؤية التربوية والممارسة الصفية وشروط العمل المدرسي.

[1] عوض، أحمد عبد، في فضل اللغة العربية تعلما وتحدثا والتزاما، معالجة قرآنية ونبوية وتراثية، دار الكتب للنشر، القاهرة، ط1، 2000.

© المؤلفون. مرخّص بموجب (CC BY-NC 4.0) Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

شكل رقم (2): التمثيل التراكمي لتمثلات المدرسين حول إمكانية تدريس النحو الوظيفي



تكشف نتائج المبيان عن وجود **ميل إيجابي لدى الأساتذة نحو تدريس النحو الوظيفي** في السلك الإعدادي، حيث تعكس نسبة الموافقة المرتفعة قناعة عامة بإمكانية اعتماد هذا التوجه داخل الفصل الدراسي، بيد أن هذا القبول لا يخلو من **درجة من التحفظ**، كما يظهر من خلال حضور فئة اختارت موقفا وسطا، وهو ما يشير إلى أن تبني النحو الوظيفي لا يزال في طور التردد وليس الحسم.

وعلى مستوى المتعلمين، توضح النتائج أن قدرتهم على فهم النحو الوظيفي تُقيم في الغالب بشكل إيجابي، لكن هذا التقييم يبقى **غير مطلق**؛ إذ تقابله نسبة معتبرة ترى أن الفهم يظل نسبيا، وهذا يعكس إدراكا لدى الأساتذة بأن نجاح هذا النمط من التدريس مرتبط بـــ**تفاوت مستويات المتعلمين** وحاجتهم إلى تدرج في التعلم.

أما فيما يخص المنهاج، فتبرز النتائج أنه لا يشكل سندا قويا لتدريس النحو الوظيفي، بل يُنظر إليه كعامل **داعم جزئي فقط**، وهو ما يكشف عن وجود فجوة بين التوجهات الحديثة في تدريس النحو وبين ما يتيحه المنهاج فعليا من إمكانات.

وفيما يتعلق بالممارسة الصفية، فإن النتائج تشير إلى أن النحو الوظيفي يمكن أن يحقق **نجاحا ملحوظا**، غير أن هذا النجاح يظل **مرتبطا بشروط التطبيق**، مثل طريقة التدريس، وتكييف الأنشطة، ومدى توفر الظروف الملائمة داخل الفصل الدراسي.

وتعكس نتائج المبيان وجود قابلية حقيقية لتدريس النحو الوظيفي في السلك الإعدادي، غير أن هذه القابلية تظل مشروطة بعوامل بيداغوجية ومنهجية، مما يجعل هذا التوجه في وضعية بين الإمكان النظري والتطبيق الجزئي.

© المؤلفون. مرخّص بموجب (CC BY-NC 4.0) Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

ويُعد التكوين الأساس والمستمر للمدرس من أبرز شروط نجاح هذا التوجه؛ لأن المدرس يظل الفاعل المركزي في تنزيل أي تصور ديدكتيكي جديد، فاعتماد النحو الوظيفي يفترض وعيا إبستمولوجيا بوظيفة النحو داخل تعلم اللغة، وقدرة على تصميم وضعيات تعليمية تدمج القاعدة في سياق تواصلي ذي معنى، غير أن التكوين الذي تلقاه عدد من المدرسين في السياق المغربي كان، في الغالب، مشدودا إلى التصور القاعدي التقليدي، وهو ما يفسر استمرار بعض الممارسات الصفية التي تعيد إنتاج النحو في صيغته الصورية، ويبرز هذا الواقع الحاجة إلى تكوينات مهنية تعيد بناء العلاقة بين المدرس والمعرفة النحوية، وتمكنه من استيعاب فلسفة النحو الوظيفي وآليات تفعيله.

كما يرتبط نجاح النحو الوظيفي بمدى انسجام المقررات الدراسية مع هذا التوجه؛ إذ لا يمكن للمدرس أن يشتغل بمعزل عن الإطار المنهاجي الذي يؤطر عمله، ورغم أن الوثائق التربوية الرسمية في المغرب تؤكد على مقاربة الكفايات وعلى ربط التعلم بالاستعمال، فإن المقررات لا تزال، في بعض مستوياتها، تعكس حضورا قويا للنحو في صورته التقليدية، سواء من حيث طبيعة التمارين أو من حيث منطق التقويم، ويسهم هذا التناقض في إرباك الممارسة الصفية، ويجعل المدرس موزعا بين متطلبات المنهاج المعلن وإكراهات المقرر الفعلي.

ويبرز الزمن المدرسي بوصفه عاملا حاسما في تفعيل النحو الوظيفي؛ إذ يتطلب هذا المدخل وقتا كافيا لبناء الوضعيات التواصلية ولمواكبة التعلم، وهو ما يصطدم أحيانا بضغط البرامج وكثافة المحتويات، ففي واقع المدرسة المغربية، يلاحظ أن الحصص المخصصة لتدريس النحو غالبا ما تُستنزف في الشرح والتقعيد، على حساب أنشطة الاستعمال والتوظيف، مما يحد من إمكانات التحول الوظيفي، ويكشف هذا المعطى أن إصلاح تدريس النحو لا يمكن فصله عن إعادة التفكير في تنظيم الزمن المدرسي وفي أولويات التعلم.

ولا يمكن إغفال دور التقويم في إنجاح أو إعاقة النحو الوظيفي؛ لأن التقويم يوجه التعلم ويحدد ما يعتبره المتعلم ذا قيمة، فحين يُقوّم المتعلم على أساس صحة القاعدة فقط، يُختزل التعلم في بعده الشكلي، وحين يُثمّن الأداء التواصلي، تتغير علاقة المتعلم بالنحو، غير أن الامتحانات الإشهادية في السياق المغربي ما تزال تمنح وزنا كبيرا للتقويم القاعدي، وهو ما يخلق توترا بين ما يُدرس وفق منظور وظيفي وما يقاس في نهاية المطاف، ويُعد تجاوز هذا التوتر من أكبر التحديات التي تواجه تفعيل النحو الوظيفي؛ لأنه يتطلب تنسيقا بين مستويات متعددة من اتخاذ القرار التربوي.

كما تبرز التمثلات السائدة لدى المتعلمين أنفسهم بوصفها عاملا مؤثرا في نجاح هذا التوجه؛ إذ غالبا ما يرتبط النحو في وعيهم بالصعوبة والتجريد، نتيجة لتجارب تعليمية سابقة لم تمنحهم فرصة إدراك وظيفته التواصلية، ويقتضي تغيير هذه التمثلات اعتماد ممارسات صفية تُبرز للنحو قيمته العملية، وتُظهر أثره المباشر في تحسين الأداء اللغوي، ويُلاحظ أن المتعلم حين يدرك جدوى ما يتعلمه، يصبح أكثر استعدادا للانخراط في التعلم وأكثر قدرة على تجاوز الصعوبات.

ورغم هذه الإكراهات، يظل أفق تفعيل النحو الوظيفي في المدرسة المغربية ممكنا، بل وضروريا، في ظل التحديات التي تواجه تعلم اللغة العربية، فضعف الكفاية التواصلية لدى المتعلمين، كما تُظهره نتائج التقويمات المختلفة، يستدعي مقاربات تعليمية تعيد الاعتبار للمعنى والاستعمال، وتجعل من النحو رافعة للتواصل لا عائقا أمامه، ويعد النحو الوظيفي، في هذا السياق، خيارا ديدكتيكيا واعدا، شريطة أن يدرج ضمن رؤية إصلاحية شاملة تراعي شروط التنزيل وتعمل على تجاوز الإكراهات البنيوية.

© المؤلفون. مرخّص بموجب (CC BY-NC 4.0) Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

خاتمة عامة

يُبرز هذا البحث، من خلال تتبع التحولات التي عرفها تدريس النحو داخل المدرسة، أن الإشكال لم يكن يوما في المعرفة النحوية في حد ذاتها، بقدر ما كان في الكيفية التي جرى بها نقلها إلى المتعلم، وفي الوظيفة التي أُسندت إليها داخل الممارسة الصفية، فقد أفرز التصور القاعدي التقليدي، القائم على التجريد والتقعيد والعزل عن السياق، تعلمات لغوية محدودة الأثر، لم تنعكس إيجابا على الكفاية التواصلية للمتعلمين، رغم حضور النحو المكثف في المقررات والامتحانات.

وقد بين التحليل أن النحو الوظيفي يشكل مدخلا بيداغوجيا قادرا على تجاوز هذه الاختلالات؛ لأنه يعيد ربط القاعدة بالاستعمال، ويجعل من النحو أداة لتنظيم المعنى وبناء الخطاب، لا غاية تعليمية مستقلة، فالنحو، في هذا المنظور، لا يدرس من أجل حفظه أو استظهاره، وإنما من أجل توظيفه داخل مواقف تواصلية حقيقية، تُمكن المتعلم من التحكم في اختياراته اللغوية وفق مقتضيات السياق والمقام.

وقد أظهر البحث أن اعتماد النحو الوظيفي يسهم في تنمية الكفاية التواصلية بمختلف أبعادها، سواء تعلق الأمر بالفهم القرائي، أو بالتعبير الشفهي، أو بالإنتاج الكتابي؛ لأنه يرسخ الوعي بالعلاقة بين البنية والمعنى، وينقل المتعلم من التطبيق الآلي للقواعد إلى التحكم الواعي في اللغة، كما أبرز أن هذا المدخل يتيح تجاوز التجزيء الذي طبع تدريس مكونات اللغة العربية، ويعزز التكامل بينها داخل مشروع تعلمي موحد.

وفي السياق التعليم المغربي، كشف التحليل عن فجوة قائمة بين التصورات المنهاجية المعلنة، التي تؤكد على المقاربة بالكفايات وربط التعلم بالاستعمال، وبين الممارسة الصفية الفعلية التي لا تزال، في كثير من الحالات، أسيرة منطق تقليدي يركز على الضبط الشكلي، وقد بين البحث أن تفعيل النحو الوظيفي في هذا السياق يظل ممكنا، لكنه رهين بتوفر شروط بيداغوجية ومؤسساتية تضمن انسجام الرؤية مع الممارسة.

وعليه، يمكن القول إن النحو الوظيفي لا يمثل مجرد بديل تقني في تدريس النحو، بل يعكس تحولا عميقا في تصور التعلم اللغوي، قوامه جعل اللغة ممارسة ذات معنى، وجعل المتعلم فاعلا في بناء معرفته، وجعل النحو رافعة لبناء الكفاية التواصلية لا عائقا أمامها، وهو ما يمنح هذا التوجه قيمة تربوية خاصة في ظل التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية داخل المدرسة.

توصيات البحث

في ضوء ما أسفر عنه هذا البحث من نتائج واستنتاجات، يمكن اقتراح جملة من التوصيات التي من شأنها دعم تفعيل النحو الوظيفي وتجويد تدريس النحو في المدرسة المغربية:

- ✓ أولا، ضرورة إعادة توجيه تدريس النحو نحو الوظيفة والاستعمال، من خلال إدماجه في أنشطة القراءة والتعبير الشفهي والكتابي، بدل تقديمه في دروس معزولة تُفرغه من بعده التواصلي؛
- ✓ ثانيا، تعزيز التكوين الأساس والمستمر لمدرسي اللغة العربية في مجال النحو الوظيفي، بما يمكنهم من استيعاب فلسفته وتملك آلياته، والانتقال من منطق الشرح القاعدي إلى منطق بناء القاعدة انطلاقا من الاستعمال؛
- ✓ ثالثا، مراجعة المقررات الدراسية والأنشطة المصاحبة لها، بما يضمن انسجامها مع المقاربة الوظيفية، ويحد من هيمنة التمارين المغلقة التي تركز على الضبط الشكلي دون اعتبار للسياق والمعنى؛

© المؤلفون. مرخّص بموجب (CC BY-NC 4.0) Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

- ✓ رابعا، تطوير أساليب التقويم المعتمدة في تدريس النحو، عبر إيلاء أهمية أكبر لتقويم الأداء اللغوي في سياقات تواصلية، وعدم الاكتفاء بتقويم القاعدة في بعدها الصوري، خاصة داخل التقويم التكويني؛
- ✓ خامسا، العمل على تغيير التمثلات السائدة لدى المتعلمين حول النحو، من خلال ممارسات صفية تُبرز قيمته العملية ودوره في تحسين التواصل، بما يعزز دافعية التعلم ويخفف من النفور المرتبط بهذه المادة؛
- ✓ سادسا، تشجيع البحث التربوي التطبيقي في مجال النحو الوظيفي، من خلال دراسات ميدانية ترصد أثر هذا المدخل في تحسين الأداء اللغوي للمتعلمين داخل السياقات الصفية المختلفة.

© المؤلفون. مرخّص بموجب (CC BY-NC 4.0) Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

المراجع المعتمدة

- أحمد المتوكل، المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي: الأصول والامتداد، دار الأمان، الرباط، ط1، 2006.
- أحمد المتوكل، الوظيفية والبنية: مقاربات وظيفية لبعض قضايا التركيب في اللغة العربية، منشورات عكاظ، المغرب، ط1، 1993.
- أحمد عبد عوض، في فضل اللغة العربية تعلما وتحذثا والتزاما، معالجة قرآنية ونبوية وتراثية، دار الكتب للنشر، القاهرة، ط1، 2000.
- أحمد علي مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط3، 2006.
- جرهارد هلبش، تاريخ علم اللغة الحديث، ترجمة سعيد حسن بحيري، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط1، 2003.
- صبحي الصالح، مقدمة كتاب "النحو العربي: نقد وبناء" للدكتور إبراهيم السامرائي– دارالصادق، بيروت، ط1، 1968.
- عاطف فضل محمد، النحو الوظيفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الطبعة 2، 2013.
- عبد العليم بوفاتح، التراكيب النحوية ووظائفها الدلالية، دار التنوير، ط1، 2013.
- علي آيت أوشان، الأدب والتواصل، بيداغوجية التلقي والإنتاج، دار أبي رقراق للطباعة والنشر، الرباط، ط1، 2009.
- اللغة والنحو بين القديم والحديث المؤلف: د. عباس حسن، الناشر: دار المعارف بمصر، رقم الطبعة: الأولى، الجزء الأول، 1966.
- محمد الحسين مليطان، نظرية النحو الوظيفي (الأسس والنماذج والمفاهيم)، دار الأمان، الرباط، ط1 ،2014.
- محمد فتيح، في الفكر اللغوي، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1989.
- نايف خرما وعلي حجاج: اللغات تعليمها وتعلمها، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد 126، 1988.

© المؤلفون. مرخّص بموجب (CC BY-NC 4.0) Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/