تعليم النحو

د. مازن المبارك(*)

يعرف المعلّمون عامة أن ركائز التعليم ثلاث هي العلم والكتاب وطريقة التعليم، وأن غيرها مما يدخل في التعليم ويؤثر فيه فروع لا تصل إلى منـزلة تلك الركائز.

أما العلوم فتختلف صعوبة وتعقيدا، وسهولة ويسرا، وما من علم إلاّ يحتاج إلى درجة من الجهد لتحصيله واكتسابه، وتتفاوت الدرجات في بذل الجهد والوقت باختلاف طبيعة العلم وطبيعة المتعلّم العقلية والنفسية، فمن العقول ما يحب الغوص في المشكل، ويحب الظفر بحلّ المعقّد، ومنها ما يؤثر القريب السهل، كالناس أنفسهم؛ منهم من يؤثر تسلّق الجبال، ومنهم من يهوى الركض في السهول. ومن الناس من تهوى نفوسهم علما فتقبل عليه وتكره آخر أو لا تحبه فتعرض عنه.

وأما الكتب فتختلف باختلاف واضعيها أسلوبا وعرضا، إطنابا وتوسطًا أو مساواة وإيجازا، وأما الكتب الدراسية فتخضع لتوجيهات محددة في موضوعاتها

(*) عضو مجمع اللغة العربية بدمشق.

وأساليبها وطرق عرضها، ويكون ذلك كله في ضوء الغاية التي وضعت من أجلها.

وقد كان القدماء يراعون مستوى الذين يؤلّفون لهم، فيضعون الكتاب الواحد على مستويات أحيانا، كالأمالي الكبرى والأمالي الوسطى والأمالي الصغرى، وكالشرح الكبير والشرح الصغير، وغير ذلك من أساليب التأليف التي يتحدثون عنها في مقدمات أو خطب مؤلفاتهم.

وأما طريقة التعليم فقد كانوا يقولون: لكل شيخ طريقته. وأصبحنا اليوم نقول: لكل مدرسة تربوية طريقتها. واختلفت الطرائق، وتباينت المذاهب، وتشعبت بالمعلمين الطرق، ووضعت في أصول التربية وطرائق التعليم كتب وأسفار.

وسئلت عن الطريقة المثلى في تعليم النحو، وقد مارست تعليم اللغة العربية بموادها المختلفة في جميع مراحل التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي والجامعي.

وكانت صناعة التعليم عندي هواية قبل أن تكون مرتزقًا، ثم أصبحت محققة للأمرين جميعا.

وحديثي اليوم حصيلة تعلمي وتعليمي، وثمرة خبرة واكتساب وتجربة وملاحظة. لقد كان حبي لمهنتي يدفعني إلى الملاحظة والتدقيق، وإلى تقويم العملية التعليمية ورصد مردودها، ولست أخفي أنني كنت أدرس المنهج الواحد في السنة الواحدة بطرق مختلفة وأساليب متعددة، منها ما يوافق أساليب تعلمناها وطرقًا فُرضت علينا، ومراحل يسألنا عنها السادة المفتشون من دفتر إعداد الدرس إلى الانتهاء من إلقائه، ومنها ما لا يخضع لما أُملي علينا ولا يرضي المسؤولين عن التدريس من واضع المنهج ومؤلف كتاب ومفتش أو موجه تقيده الأنظمة والنظريات أكثر مما يقيده الواقع.

ولابد قبل الإجابة أن أقول: إن إجابتي ستظلم المثالية التي فرضت في السؤال وتدخل الضيم عليها، لأني أعتقد أنه ليست هناك طريقة وحيدة نستطيع أن نسميها

الطريقة المثلى أو المثالية في تعليم النحو، فما يكون مثاليا في بيئة قد لا يكون مثاليا في بيئة أخرى، وما يكون مثاليا في مستوى تعليمي معين كمستوى التعليم الإعدادي أو الثانوي، قد لا يكون كذلك في مستوى تعليمي آخر أدنى منه أو أرفع، وما يكون مثاليا في تعليم المتخصصين باللغة العربية وعلومها قد لا يكون مثاليا في تعليم غيرهم.

على أننا لا نعني أن تكون لكل مدرس طريقته وأن تتعدد الطرائق والأساليب فيذهب كل قوم بطريقتهم المثلى، ولكنا نعني أن تكون الطرق والأساليب مختلفة باختلاف الطلاب والمستويات والبيئات، وباختلاف الأهداف واختلاف عناصر كثيرة لابد من تقديرها واختيار الطريقة في ضوئها، فهناك البيئة الاجتماعية التي لا نستطيع أن نفصل بينها وبين بيئة المدرسة، وهناك المستوى الثقافي والعقلي للطلاب، وهناك طريقة إعداد المدرسين، وهناك المناهج، وهناك الكتب المقررة، كل أولئك عناصر لابد من تقديرها حين نختار طريقة التدريس.

ولكننا من ناحية ثانية نستطيع أن نقول: إنه مهما تختلف الطرق، وتتباين الأساليب، وتختلف المؤثرات، فلابد أن تتوفر عناصر معينة في كل طريقة حتى تنال حدا أدنى من المثالية المنشودة.

ولعل أبرز ما ينبغي التوقف عنده بصدد اختيار الطريقة أو وضع أسلوب معين للتعليم، هو أن نسأل أنفسنا السؤال الآتي: ما الهدف من تدريس النحو؟ وما الغرض الذي نسعى من خلال تدريسنا القواعد إلى تحقيقه؟

إن تحديد الهدف أمر واجب، ومعرفته لازمة لتحديد الوسيلة، لأن الوسائل تتباين بتباين الأهداف، فالطريقة المثالية لتحقيق هدف ما قد لا تكون ناجعة في الوصول إلى هدف آخر قريب أو بعيد عنه، فما الهدف الذي نسعى إلى تحقيقه من تدريس مادة النحو في مدارسنا؟

إن غرضنا من تدريس مادة ما قد يكون مجرد نقل التراث من السلف إلى الخلف، أو إطلاع الجيل الناشئ على جانب من التراث الفكري في مادة من المواد، وقد يكون تزويد الطلاب بمعارف يفيدهم استخدامها في حياتهم المقبلة.

ولكي يكون التدريس مجديا ينبغي ألا نكتفي بالجوانب العلمية النظرية، بل لابد من الربط بين ما ندرسه للطالب وما ينتظر الطالب نفسه في حياة نعده لخوض غمارها.

أرأيت إلى الفرق بين إقبالك على شراء شيءٍ تبحث عنه وتستشعر الحاجة إليه، وإقبالك على شراء شيء تقدر أنك لن تحتاجه إلا مصادفة، وأن حاجتك إليه عارضة لا تدوم؟

كذلك تماما يكون إقبال المتعلمين على ما سيحتاجون إليه، على ما تعوزهم الحياة إليه، على ما يرفع شأنهم في مجتمعهم، وأين ذلك كله من مادة النحو التي نعلم؟

ماذا ينتظر الطلاب من وراء هذه المادة؟ أبها يقومون في المجتمع؟ أهي ذات شأن في أي مجال من مجالات العمل؟ أين يحتاجون إليها؟ بل ألا يكونون كتابا وصحفيين وإعلاميين يقبلهم المجتمع في كل ميدان دون أن يكون للنحو في ذلك أدنى نصيب؟ بل أليس النحو آلةَ لغة لا تستخدم إلا في أقل المناسبات؟

إن ذلك كان يدعوني إلى التمهيد النفسي لدى الطلاب عن طريق بيان قيمة اللغة في الحياة، وأن أعداء الأمة يحاربون لغتنا ويشوهون صورتها، ويوهمون صعوبتها، وأن معرفتها فرض، وتعليمها والدفاع عنها جهاد.

لماذا نعلم؟ هل لمجرد نقل التراث عبر الأجيال؟ أم أننا نعلم فنـزود الطلاب بسلاح للحياة المقبلة؟

النحو يتحقق فيه هذان الهدفان؛ لأنه صلة بالتراث من جهة أنه معين للغة، ولأنه أساس ما سيكتبه المتعلم في مستقبله من الرسالة الشخصية إلى المؤلف العلمي.

يجب أن يدرك الطالب أن ما يتعلمه سيفيده في مهنته وفي حياته.

إن علوم العربية متكاملة يعين بعضها بعضا، هكذا كانت قديما، كانت وحدة في التعلم والتعليم والتأليف، فكنا نجد الشيخ نحويا وصرفيا وإماما في البلاغة، وقد يزيد على ذلك بالتقدم في علوم أخرى متعددة، فماذا نجد اليوم؟

بدأ التخصص يضيق حتى أصبح كثيرون من أساتذة النحو لا يتقنون علوم البلاغة، وأصبح الأمر في مدارسنا قائما على تمزيق المواد، فلكل مادة من مواد علوم اللغة ساعاتها، ولكل منها مدرسوها، لقد أصبح الطالب يستنكر أن يحاسب على الإملاء في مادة النحو، أو يحاسب على النحو إذا كان يكتب في الأدب، وليس ثَمة ما يشعر الطالب أن كل ما يدرسه من علوم العربية بدءًا بالخط - إذا بقي من يدرس الخط - وانتهاءً بفقه اللغة، ومرورا بالإملاء والنحو والصرف والبلاغة ، إنما هو وسيلة إلى إتقان اللغة فهما إذا سمع أو قرأ، وإفهاما إذا حدث أو كتب.

يجب أن نغرس في نفوس الطلاب أن علوم العربية وحدة متكاملة يعين بعضها بعضا، فدرس النحو يعين على التدريب على التعبير والإملاء والقراءة، لأنه آلة التعبير اللغوي الصحيح، وهل يخفى علينا بعد ذلك أن قوة الطالب في لغته قوة له في سائر ما يدرس من العلوم؟ لأن القوي في اللغة أسرع قراءة وأسد فهما، ولأن الكثير من الخطأ في العلم يعود إلى الخطأ في فهم اللغة التي كُتب بها ذلك العلم.

ينبغي أن يعرف الطلاب - ومدرسوهم قبلهم - أن النحو لا يعني الإعراب، وأن إتقان الإعراب والتفوق فيه لا يعني إتقان اللغة، إن اسم (النحو) نفسه جاء من وجوب التكلّم على (نحو) ما تتكلم أو ما تكلمت به العرب، وأنه يعني انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك، ليلحق به من ليس من أهل اللغة العربية، أهلَها في

الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها رد به إليها[١].

إن معظم المعلّمين يصرفون جهودهم إلى تعليم الإعراب ويجعلونه معيارا لإتقان النحو، على حين أن النحو أعم من ذلك لأنه يشمل قواعد اللغة وأحكامها في إعرابها وبنائها ووضع ألفاظها في مواضعها مفردة ومركّبة، إن النحو هو الضوابط الهادية إلى التأليف على طرائق العرب في كلامهم ، وهذا ما رد به السيرافي النحوي على متى المنطقي الذي ظن أن معرفة الاسم والفعل والحرف كافية لفهم اللغة، فقال له أبو سعيد السيرافي: «إنك في هذا الاسم والفعل والحرف فقير إلى وضعها وبنائها على الترتيب الواقع في غرائز أهلها»[٢]. وبين له أنه محتاج لفهم كلام العرب إلى معرفة معاني النحو الشاملة للحركات والسكنات، وإلى وضع الحروف في مواضعها، وإلى تأليف الكلام وما يقتضيه من تقديم وتأخير لتوخي الصواب وتجنب الخطأ».

إن النحو بمعانيه الشاملة مفيد في شرح النصوص، ومعين على فهم دقائقها، وينبغي أن نستعين به في دراستها، فذلك أولى من الوقوف عند فلسفة نحوية تعنى بالتعليل وما يتصل به من حجج وبراهين!

إننا ينبغي في تعليمنا للنحو أن نخفّف ما أمكننا من الأمور النظرية وأن نزيد من إحكام الربط بين النحو وأحكامه والمعاني ومتطلباتها، وأن نوقف الطلاب على أثر اختلاف مواضع الألفاظ في الجمل والتراكيب في اختلاف المعاني.

إن ابتعاد النحو عن النصوص وعن اللغة الحية وعن لغة الحياة ذو أثر سلبي في فهم اللغة من ناحية، وفي عدم الاهتمام بالنحو نفسه من ناحية ثانية، وإن الخطأ في النحو يؤدي إلى الخطأ في فهم النصوص، والخطأ فيها يؤدي إلى خللٍ في الفكر!

---

(١) ابن جني، الخصائص ٣٤/١.

(٢) معجم الأدباء ١٩٠/٨، والنحو العربي: مازن المبارك: ١٦٠-١٦١.

ولقد نعى ابن جني في كتابه «الخصائص» على فرقٍ دينية ضلت، وكان ضلالها في العقيدة راجعا إلى ضلالها في فهم النصوص، ولك أن تقيس على ذلك الضلال في فهم سائر النصوص التاريخية والقانونية والمترجمة، بل لعل ما بين أيدينا من ترجمات مختلفة للكتاب الواحد ليدل أبلغ دلالة على أن اختلاف الترجمات راجع إلى اختلاف المترجمين في فهم النص الأصلي للكتاب المترجم.

لقد كان على موضوعي هذا ليكون مستوعبا أن يثير كثيرا من القضايا المتصلة بطريقة التدريس، فهناك المناهج وواضعوها، وهناك الكتب ومؤلفوها، وهناك المدرسون وإعدادهم، وهناك المدارس وبيئاتها الاجتماعية العامة والمحلية الخاصة، وهناك الطرق والنظريات التربوية قديمها وحديثها وما يكثر حولها من حديث يخلط فيه بين المثالية والواقعية، أو بين الأمور النظرية والتطبيق العملي، بل يكثر فيها التعالم على حساب الأصالة، أعني يكثر فيها التعسف في استيراد نظريات أجنبية يحاولون قسر لغتنا تعليمها لمقتضياتها، ناسين أن لكل لغة طبيعتها، وأنه لا نجاح في تدريس اللغة إلا إذا كان أسلوب تعليمها متصلاً بطبيعتها، قائما على فهم خصائصها.

لقد عرفت أمتنا طرقًا كثيرة مختلفة في تدريس اللغة وعلومها في عصورها السالفة، وعرفت ما أنتجت تلك الطرق من آثار في الفكر اللغوي والنحوي والبلاغي، وعرفت عددا كبيرا من العلماء الأفذاذ أئمة تلك العلوم، ثم مضت قرون وجدت طرائق، وما تزال الأيام تمضي حاملة لنا طرائق أخرى جديدة، حتى أصبحت بلادنا العربية مزارع تجارب للطرائق التربوية والأساليب التعليمية، فهل لكم أن تدلوني على إنتاج لغوي أو نحوي أو بلاغي يقف على صعيد واحد مع إنتاج السلف؟ وهل نجرؤ أن نسمي علَما واحدا يقف على صعيد واحد مع أولئك الأئمة؟

على أني أرجو ألا يفهم من كلامي أنني أدعو إلى التمسك بكل قديم ونبذ كل جديد، فلكلٍ من القديم والجديد على السواء محاسنه وعيوبه، ولكنني أدعو إلى

التمحيص قبل الأخذ، وإلى تقويم الطرائق والأساليب في ضوء نتائجها وثمارها، لا في ضوء الانبهار بأسماء القائلين بها أو القائمين على تنفيذها أو حداثة ميلادها.

ولعل موضوع اتكاء علوم العربية بعضها على بعض أمر يحتاج منا إلى مزيد من البيان، وأنا أضرب لذلك مثالين اثنين، أما الأول فيبين الحاجة إلى المزج بين النحو وعلم المعاني؛ لقد ضاق معنى النحو حتى انصرف في أكثره إلى أنه الإعراب، مع أن الإعراب جزء من النحو يتصل بأحكام المفردات، وأما الجملة وتركيبها وأسلوب صياغتها فأمر يكاد يكون مهملاً في تدريسنا للنحو.

إننا نقتصر على بيان الجملة الاسمية والفعلية، وأما أسلوب التركيب وأما الفرق بين الجملتين أو الجمل حين نغاير في ترتيب كلماتها، فأمر نتركه لعلم المعاني! وهل نعلّم في النحو إلا ترتيب الكلمات لأداء تلك المعاني؟!

ما الفرق بين «كلّ هذا لم أفعله» و«لم أفعل كلّ هذا»؟ ما الفرق بين استعمال المعارف على كثرتها؟ متى نلجأ إلى التنكير؟ ومتى نلجأ إلى الذّكر والحذف؟

إننا نعلّم في النحو بناء الفعل للمجهول، ونعلم حذف المبتدأ، ونعلم في علم المعاني دواعي حذف المسند إليه، وما هي في حقيقتها إلا معاني تلك القواعد النحوية.

وأما المثال الثاني فيبين الحاجة إلى شرح أمور صرفية في درس النحو، كما هو الأمر في إعراب؟ «جاء بني».

هذان مثالان بسيطان يوضحان الخطأ في تمزيق مواد علوم العربية، وأنه شتان ما بين تدريس كل مادة على حدة، والإفادة من حصيلة كل مادة في تدريس المادة الأخرى.

لكل علم أصوله أو أحكامه العامة، ومعرفة هذه الأصول أمر لابد منه قبل الخوض في التفصيلات وبيان الأحكام الجزئية.

ومدرس النحو - في رأيي - يجب عليه قبل البدء بتدريس المنهاج المقرر أن يذكر بهذه الأحكام أو ما يتصل منها بمنهاجه على الأقل.

فأنا لا أبدأ في مقررٍ للمنصوبات مثلاً بتدريس المفعول به على أنه درس منفصل عن غيره قائم بنفسه، وإنما أبدأ بالأحكام العامة، أذكر بأن النصب من علامات الإعراب، وأن النصب يطرأ على الأسماء والأفعال كالرفع، وأما الجزم فخاص بالأفعال كما أن الجر خاص بالأسماء، ثم أذكر بعلامات النصب في الأسماء كافة من فتحة وما ينوب عنها من ألف في الأسماء الستة وياءٍ في المثنى وجمع المذكر السالم والملحق به، وكسرة الاسم المزيد بالألف والتاء، ثم أعدد المنصوبات من الأسماء جميعا، وأبدأ بعد ذلك بيان الأحكام الخاصة بالمنصوب الأول الذي هو المفعول به.

وبذلك يدخل الطالب إلى جزئية من جزئيات النحو، عارفًا بحكم تصوره العام مكان هذه الجزئية في المخطط (الخريطة) النحوي، ثم تتوالى الجزئيات مالئةً كل منها موضعها في المخطط المتصور.

ثم إن هذه الطريقة تسهل على المدرس والطلاب أمورا منها:

١- استيعاب الجزئيات؛ لأن كل درس جديد يعتمد على الأحكام العامة التي سبق أن قررها الأستاذ واستوعبها الطلاب.

٢- ترسيخ الأحكام التي قررت سابقًا، حتى ليكاد كل درس جديد يكون تطبيقًا لها وتمرسا بها.

وأيا كانت الطريقة المتبعة،، فلا بد – فيما أرى - مما يأتي:

١- أن يكون المدرس محبا عمله الذي هو (التدريس)، وأن يكون محبا موضوع تخصصه الذي هو هنا (النحو). فالحب للعمل سبب فعال في نجاح العامل، وحب الموضوع الذي تتحدث فيه وتبذل له وقتك وجهدك سبب فعال في الإقبال

عليه، والاستزادة منه، والحماسة له، والإبداع فيه أو في أسلوب عرضه. وشتان ما بين اثنين:

أحدهما: فُرض العمل عليه فرضا، وهو لا يطيقه أو لا يهواه ولا يميل إليه، ولكنها الحياة والحاجة إلى الكسب، ثم هو لا يحب مادة درسه، ولكنها الظروف، وحساب الدرجات في الشهادة الثانوية، ومكاتب التنسيق والتسجيل الجامعية، هي التي ساقته إلى التخصص باللغة العربية.. فكان ما كان.

وثانيهما: يحب التدريس ويرى فيه عملاً تربويا يحظى بحبه وتقديره، ويرى هو فيه عملاً يحقّق رغباته النفسية والفكرية، ويهوى العربية ويرى في تدريسها رسالة يقوم بها، وعملاً وطنيا وقوميا وإسلاميا يؤديه. ما أشقى من يعيش مع ما لا يحب! ويكسب رزقه مما لا يريد! وما أسعد من اتفق هوى نفسه مع عقيدة قلبه، ورسالة فكره، وكسب يده!

ونحن نحب العربية ونعنى بها لأنها لغة القرآن، ولأننا نرى فيها الرابطة التي تربط بين أجيالنا حاضرا، والتي تصلهم بعقيدتهم وتراثهم ماضيا، والأداة التي تؤهلهم لمعرفة أدق وفهمٍ أعمق وثقافة أوسع مستقبلاً.

٢- التمهيد النفسي بإشعار الطلاب قيمة ما يدرسون وحاجتهم إليه، وبيان الصلة الوثيقة بين اللغة من ناحية وعقيدة الأمة ووحدتها وقوميتها من ناحية ثانية.

إن مدرس العربية صاحب رسالة، إنه لا يعلّم إعرابا وتصريف أفعال كما لو كان يعلّم لغة أجنبية، بل يعلّم لغة وأسلوب تفكير يصل المتعلّم بهما إلى فهمٍ أعمق لكتاب الله، ولتراث الأمة فينشأ مواطنا منتميا إلى أمة ذات عقيدة وأصالة وعراقة وتاريخ وحضارة.

ولولا صلة اللغة العربية بذلك كلّه لما رأيت أعداء الأمة والمغفّلين من أبنائها يتخذون منها وسيلة هزءٍ وسخرية في رواياتهم ومسرحياتهم.

٣- الربط الدائم بين ما ندرس من جهة وما نعد الطالب له مستقبلاً من جهة أخرى.

٤- الربط الدائم بين علوم اللغة العربية وبيان أنها كل متكامل ووحدة لا نفرق بين أجزائها إلا تسهيلاً للدراسة.

٥- إعطاء القواعد العامة ليكون عند الطالب تصور كامل (للخريطة) النحوية.

٦- تجنب استخدام الاصطلاحات إلا إذا كانت مقرونة بشرح واضح ولا نقرر ما لا معنى له في أذهان الطلاب، وليس المدرس وحده مقياسا للوضوح أو الفهم.

إن كثيرا مما يمر به المدرس من أسماءٍ أو عنوانات نحوية لا يعرف الطلاب معناها، وعليه أن يشرحها لهم ويوضح دلالاتها كالتمييز والمفعول المطلق، وكقولنا في محل رفع، وغير ذلك مما نذكره غير ملتفتين إليه.. إنه لا يصح أن يحفظ الطلاب أسماءً أو مصطلحات لا يدركون حقيقة معانيها.

٧- الإكثار من الأمثلة المستخرجة من النص أو المؤلفة، ويحسن أن تكون في أولها مما يتصل بحياة الطلاب واهتماماتهم، ثم نتدرج إلى الأمثلة الأدبية الجيدة، ونطلب إلى الطلاب أن يؤلفوا على غرارها ليألفوا تطبيق القاعدة النحوية التي تعلموها، وتتمرس ألسنتهم بالنطق الصحيح.

٨- الاستغناء ما أمكن عن التفصيلات الجزئية، والشاذ والنادر وكل ما لا يفيد في توظيف النحو لخدمة اللغة. وعلى المدرس أن يفرق بين ما يجب أن يعرفه هو، ولا حاجة إلى نقله إلى طلاّبه، وبين ما يجب أن يعلّمهم إياه ويشرحه لهم.

لقد اقترحت غير مرة على واضعي المناهج أن يحذفوا من مناهج غير المختصين بالعربية ومن مناهج المدارس الإعدادية والثانوية ما لا حاجة إلى إعرابه، وأن يدرسوه على أنه أساليب قليلة ثابتة لا تتغير يمكن للطالب أن يقلّدها، وأن يصوغ على منوالها، دون الدخول في تفصيل إعرابها؛ كصيغ التعجب، وما لا يؤثر إعرابه

في لفظه[٣]. كما يحسن ألاّ نرسخ في أذهان الطلاب الأمثلة النادرة، والشواهد الشاذّة، والآراء المفردة الغريبة، وكم يخطئ المعلم الذي يعرض عضلاته أمام طلابه بذكر الغريب والمعقد والآراء المتباينة للمدارس النحوية المختلفة، أو يعرض لهم شيئًا من الألغاز النحوية ومسائلها....

إنه لا يجوز أن يبتعد النحو عن اللغة الحية البسيطة، بل يجب أن يكون معيار التعليم هو ما نستطيع أن ننقله بيسر وإفهام لا ماذا نعرف؟ وأن نشرح النص الأدبي شرحا يشعر الطالب فيه بحاجته إلى معرفة قواعد اللغة لفهم النص، وبذلك نشعره بقيمة النحو في اللغة وفي سبيل تحصيلها، كما نشعره بقيمة اللغة نفسها.

كما ينبغي أن يعرف المدرس الصعوبات المتوقّعة والأسئلة المحتملة وذلك من خلال خبرته الماضية وإعداده لدرسه ليكون مستعدا للإجابة عما يسأل عنه وتوضيحه وضرب الأمثلة له، وما أشقى الطلاب الذين يبلون بمدرس إذا سئل أعاد ما كان قاله بلا زيادة ولا نقص وكأنه يكرر ما حفظ!! مع أن التكرار غير الشرح والتوضيح.

٩- عليك أن تختار في شرح الدرس وتقرير القاعدة الطريقة الملائمة لموضوع الدرس، المناسبة للمستوى العقلي والثقافي أو التعليمي للطلاب.

فكثيرا ما كانت تدور المناقشات في مجالس المدرسين وجلسات الموجهين أو المفتشين الاختصاصين حول طرق التدريس، وأي الطريقتين الاستنتاجية أو التقريرية أجدى في الشرح وأعود بالنفع على الطلاب، وكثيرا ما كنا ننتقل في ضوء تلك التعليمات والتوجيهات من طريقة إلى أخرى.

والحق أنني وجدت أن تحديد إحدى الطريقتين واتخاذها مبدأً عاما، يشبه الفرض الذي أتعبد به طوال العام، ليس أمرا صحيحا، ولا واجبا مطّردا؛ وانتهيت

(٣) التجديد في قواعد العربية ومناهجها. مجلة مجمع اللغة العربية. م٨٤. ج١ ص٤٩.

إلى أن الذي يحدد الطريقة إنما هو أمران: الأول هو موضوع الدرس نفسه، وموضوعات النحو تتفاوت صعوبة ويسرا، غموضا ووضوحا، طولاً وقصرا. والثاني: هو المستوى العقلي والعلمي للطلاب الذين أدرسهم، فإذا كان موضوع الدرس سهلاً، وقواعده واضحة، لا بالنظر إليّ ولكن بالنظر إلى مستوى الطلاب، أخذت بالطريقة الاستنتاجية، وشاركني الطّلاب في استنتاج الجزئيات وصياغة الحكم أو القاعدة، وأما إذا كان الموضوع معقّدا، وكان استنتاج قواعده غير ميسر للطلاب، فلم أكن لأحرجهم بكثرة الأسئلة، ولا ليحرجوني باستمرار الصمت وعدم الإجابة، مما يشعرهم ويشعرني معهم بالصعوبة والمشقّة، وإنما كنت ألجأ في مثل ذلك إلى التقرير المباشر، أو إلى استنتاج أنفرد به من دونهم أو أحكام أقررها لهم. ولكني كنت في جميع الحالات أتدرج في صياغة القواعد أو الأحكام، سواء أكانوا هم الذين استنتجوها، أم كنت أنا الذي استنتجت وقررت، حتى أصل بهم إلى صياغة القاعدة بصورتها النهائية التي أجهد لتكون مطابقة لصورتها في كتابهم المقرر، حتى إذا رجع أحدهم إلى كتابه وجد فيه صورة مطابقة لما تلقّاه في الدرس.

١٠- تخصيص وقت كاف للتطبيق العملي الشفهي والكتابي بعد كل درس أولاً، ثم بعد كل مجموعة دروس ينظمها موضوع واحد كالمنصوبات أو المرفوعات. ثم بعد كل فترة زمنية يلجأ إلى تطبيق يتمرس الطلاب فيه بكل ما تعلموه، ويستفاد من التطبيق الكلي بإجراء موازنات بين المعاني النحوية في الجمل أو التراكيب، كاختلاف المعنى بين جملتين باختلاف المعنى النحوي للاسم المنصوب مثلاً، كالفرق بين معنى جملتين المنصوب في أولاهما مفعول مطلق وفي الثانية مفعول من أجله، وهكذا... ليتضح في أذهان الطلاب أثر اختلاف الدلالات النحوية في التعبير عن المعاني المختلفة.

١١- إذا تدرجت من تمهيد إلى عرض للأمثلة فمناقشة واستنتاج للمعاني النحوية ثم صياغة لأحكامها فلا تنس أن تعود إلى قراءة القاعدة في الكتاب لشرح ما يحتاج فيها إلى شرح ولربطها بما قرر في الدرس.

كما لا تنس أن تجعل للتدريس الشفهي نصيبا من الوقت، وإذا انتهى كل ذلك تركت للطلاب تدريبا تحريريا يقومون به في بيوتهم.

أما الذين يعولون في تدريسهم على الكتب القديمة كالألفية وشروحها، أو المغني وشروحه، أو غيرها من الكتب التي ابتعدت أساليب تعبيرنا عن أساليبها حتى باتت معقّدة أو صعبة في نظر طلابنا، والتي تدرس في المعاهد الدينية والأقسام التخصصية والحلقات الخاصة، فينبغي إذا شرح الأساتذة موضوع درسهم وناقشوا شواهده، أو تدرجوا في عرض الأمثلة والشواهد والمناقشة والاستنتاج وعرض الحكم النحوي أو القاعدة وصولاً إلى حكم بينوه وقرروه، أو قاعدة صاغوها أو لخّصوها، ينبغي أن يعودوا إلى قراءة الدرس في الكتاب، لشرح ما يحتاج من ألفاظه إلى شرح، وللربط بين الشرح والمتن، ولإكساب طلابهم القدرة على فهم الأساليب القديمة، والتمرس بالقراءة في كتب ذلك التراث النحوي الغني.

ونختتم بما بدأنا به، وهو أننا نعلم النحو لإتقان اللغة نطقًا وكتابة، فلا يمكن أن نربط النجاح في تدريس النحو أو نربط إتقان النحو بدرجة سلامة اللغة، لأننا في مجتمع يعلّم النحو ولا يفسح المجال الكافي لاستخدامه عمليا، إننا نعلم قواعد لغة لا نستخدمها إلا لماما، وإذا كان النحو معينا على سلامة اللغة فليس حفظه أو حفظ أحكامه وحده موصلاً إلى تلك الغاية.

اللغة مهارات تكتسب بالممارسة ولا تكتسب بحفظ قواعدها، فأوجدوا المجتمع الذي يستخدم اللغة أصلاً ويحترمها ثم اسألوا عن مدى نجاح الدرس النحوي.