

اللغة العربية بين الأصالة والحداثة

د. حنان سعادات عبد المجيد عودة

ملخص البحث:

تسعى هذه الدراسة إلى استحداث طرق جديدة في تدريس اللغة العربية لأبنائها، والناطقين غيرها؛ وذلك لل صعوبات والمعوقات التي يعاني منها أبناء اللغة العربية، وغيرهم من الدارسين لها؛ لبعء الدارسين عنها، وعدم السعي إلى تطوير طرق تدريسها وفق الوسائل الحديثة؛ لذلك بدأت الدعوات بضرورة تيسير قواعد اللغة العربية، ومحاولة إزالة الأوهام العالقة في أذهان بعضهم عن صعوبة اللغة العربية وعلومها، فحاول هذا البحث أن يسلط الضوء على الصعوبات التي تعترض دارسي اللغة العربية أنفسهم ومعالجتها فهل هذه الصعوبات متعلقة باللغة العربية نفسها وعلومها؟ أو بمناهجها وطرق تدريسها؟ أم هي متعلقة بمدربي اللغة العربية أنفسهم؟ ومن خلال هذه الأسئلة السابقة يحاول البحث تقديم مقترحات عملية لتدارك بعض ما اعترى طرق تدريس اللغة العربية وأساليبها من نقص وخلل استعانة باللسانيات التطبيقية.

تمهيد:

تعدّ اللغة حلقة في سلسلة النشاط الإنساني المنتظم، وهي جزء من السلوك الإنساني، كما أنّها تتركس دوراً مهماً في ترسيخ الهوية القومية والإبداع والانتماء؛ ذلك أنّها تمثل الحضارة الإنسانية على وجه الأرض. واللغة من أهم وسائل الفهم والإفهام بين أفراد المجتمع نفسه، وبين المجتمعات البشرية قاطبة. وهي وسيلة المجتمع الأولى لصبغ أعضائه بالصبغة الاجتماعية، وتلعب اللغة دوراً هاماً في اندماج الفرد مع مجتمعه. ولكن التكيف مع المجتمع لا يتحقق إلا من خلال تنمية القدرات اللغوية التي يعقبها تنمية القدرة على الاتصال بالغير من خلال اكتساب اللغة وإتقانها، وقد شغل العقل الإنساني منذ بداية التكوين باللغة، وجعلها من أولى اهتماماته، وعدّ معرفة كنهها جزءاً من سعيه لمعرفة جوانب وجوده الأخرى، فهي في صلب العلاقات البشرية التي تستند إلى التخاطب والتواصل^١. فاللغة خلقها الله تعالى مع آدم عليه السلام، ولكن الإنسان استطاع أن يطور منها اللغات البشرية، ويتداولها، وينقلها من جيل إلى جيل، مع التهذيب والتطوير المصاحب لعملية التطور الحضاري. وإذا كان الإنسان هو المبتدأ وهو المنتهى في مسيرة الحياة البشرية، فإنّ الوليد البشري يكون في البداية "إنساناً بالقوة" إذ لا يستطيع أن ينحوّل إلى "إنسان بالفعل" إلاّ بالقدر الذي تستثمر فيه الإمكانيات الاتصالية لديه، هذا الاستثمار الذي لا يتأتى بدرجة عالية إلاّ من روافد اللغة. فالإنسان لا يحتفظ بتفكيره عادة في باطنه، بل إنّهُ يستشعر الحاجة الأصيلة للتعبير عنه كتابةً أو كلاماً مع من حوله، وأداته الرئيسة هي اللغة. ويكاد ينعقد الاتفاق على أنّ اللغة كانت القوة الأظهر في تأنيس الفرد، وتكبيفه لمطالب مجتمعه، واستيعابه لخصائص أمته، وتمثله في سلوكه^٢. واللغة كائن حي متطور يحتاج إلى توجيه في نموه وتطوره؛ ليوافق السياق الذي ينسجم مع أصله ويعتمد على قاعدته، ولكن طبيعة اللغة،

والحياة توجب استمرار الرعاية الدائمة والمتابعة المستمرة حتى لا تتجاوز الأشياء طبيعتها وألا تترك الأحداث على سجيتها. واللغة العربية الفصحى تعيش اليوم في خضم متلاطم الأمواج، وتخوض حرب البقاء المشروع على الرغم مما تواجه من صور التحدي، ولاسيما عندما يتشبع الناس بالثقافة العامية ويعيشونها ويعجبون بها، ويجد الكثير من أبناء العربية العامية مُيسرة سهلة لديه، فيميل إليها ويستعملها ويتفاعل معها ويظن أنه يستطيع أن يستغني بها عن الفصحى.

أولاً: المعوقات التي تواجه تدريس اللغة العربية^٢:

تعد اللغة وسيلة المتعلم في الإبانة عن نفسه، والاستيعاب الصحيح لما يقوله الآخرون، أو يكتبونه، مثلما هي أداة تحصيل العلم والمعرفة، وأداة تفكير وتعبير وإحساس وشعور يتكون من خلالها فكر الإنسان . ويحظى تعليم اللغة العربية وتعلمها بأهمية متزايدة لدى الدارسين والمربين في الوطن العربي، والإسلامي، لكن اللغة العربية تواجه معوقات نظرية ، وتطبيقية تتعلق بطرق دراستها وتدريسها، وهذا يبدو جلياً في الوقت الحاضر؛ لذلك أصبح استحداث أساليب لتدريس اللغة العربية وربطه بالحاجات الحضارية أمراً ضرورياً ، فالتمكن من اللغة لا يتم بين عشية وضحاها، بل هو عملية تراكمية تتم عبر مراحل. ولقد كان للعلماء المسلمين أكبر الفضل في الحفاظ على هذه اللغة، وإن واجهتهم مشاكل عديدة؛ أهمها قضية طرق التعليم. فالتعليم مهنة تحتاج لمن يتقنها، ويعقل دورها ووظيفتها، فهي عملية نتاج علمي وفني من قبل المدرسين أنفسهم، إذ تقوم على ثلاث دعائم أساسية، لا ينفصل أحدها عن الآخر، هي: المعلم، والمتعلم، والطريقة المتبعة في التدريس.

فتعلم اللغة العربية في انحدار مستمر، والمؤسسات التعليمية في الأقطار العربية كلها تفرز سنوياً أعداداً ضخمة ممن يفترض أنهم مختصون بتعليم اللغة العربية، ومع ذلك تزداد نسبة الأمية اللغوية سنة بعد سنة عند هؤلاء. هذا ونستطيع أن نعزو أسباب الضعف في اللغة العربية، إلى ثلاثة أمور : أولها طبيعة اللغة فهي طبيعة عسرة، وثانيها :المعلم الذي لم يعد إعداداً كافياً، وثالثها: المكتبة العربية فهي مكتبة ضعيفة فاترة ناقصة، وما نخشاه حقيقة هو أن تتسع الهوة بين اللغة العربية وأبنائها إلى درجة العداء عند بعضهم، خاصة وأن الشكوى من ضعف الطلاب

والمتخرجين في الجامعة في مستوياتهم اللغوية التي انطلقت منذ نصف قرن قد تزايدت. فقد صارت لغتنا اليوم كمنذنة يلفها الغبار، فالناطقون يضيعون بها، ويهربون من قواعدها وتراكيبها، بل إن بعض المتعلمين العرب لا يعرفون تركيب جملة عربية سليمة السكناات والحركات، والأنكى من ذلك أننا نرى بعض طلبة الجامعات في أقسام اللغة العربية وآدابها لا يدركون فصاحة القول، ولسانهم، يلحن، ومعارفهم اللغوية على كل المستويات لا تتناسب وشهادتهم الجامعية". وتعليم اللغة العربية في الوطن العربي يعاني من مشكلات أدت إلى ضعف تحصيل الطلاب للغتهم القومية، وهذا الضعف من الممكن أن يلخص إلى مجموعة من الأسباب، من أهمها:

- ١- عدم عناية مدرسي اللغة العربية وغيرهم من مدرسي المواد الأخرى باستخدام اللغة العربية الصحيحة.
- ٢- منهج تعليم اللغة العربية لا يخرج القارئ المناسب والمواكب للعصر.
- ٣- عدم توافر قاموس لغوي حديث في كل مرحلة من مراحل التعليم العام.
- ٤- الافتقار إلى أدوات القياس الموضوعية في تقويم التعليم اللغوي.
- ٥- قلة استخدام المعينات التعليمية والتقنيات الحديثة في تعليم اللغة.
- ٦- ازدحام النحو بالقواعد، وكثير منها ليس وظيفياً.
- ٧- صعوبة القواعد النحوية واضطرابها.
- ٨- افتقار طرائق تعليم القراءة للمبتدئين إلى دراسات علمية.
- ٩- الانتقال الفجائي في التعليم من عامية الطفل إلى اللغة الفصيحة.
- ١٠- اضطراب المستوى اللغوي بين كتب المواد؛ بل بين كتب المادة الواحدة في الصف الواحد.

١١- دراسة الأدب والنصوص لا تصل التلميذ بنتاج حاضره وتراث ماضيه وصلاً يظهر أثره في حياته.

- ١٢- طغيان الماضي على الحاضر في تدريس الأدب.
- ١٣- نقص عدد المعلمين المتخصصين وانخفاض مستواهم.
- ١٤- بعد اللغة التي يتعلمها التلاميذ في المدارس عن فصحي العصر.
- ١٥- ضعف العناية بتطبيق الطرائق التربوية الحديثة في تعليم اللغة.
- ١٦- قلة المناشط المدرسية المتعلقة باللغة العربية، وعدم اهتمام المعلمين بها.
- ١٧- اختلاف قواعد الإملاء التي يتعلمها الطلاب في البلاد العربية، وقصور هذه القواعد في ربطهم بالرسم القرآني.

- ١٨- تأثير وسائل الإعلام على الجهود التي تبذلها المدرسة في تعليم اللغة العربية.
- ١٩- الضعف الظاهر في خطوط التلاميذ وعدم عناية مدرسي اللغة العربية بالخط العربي.

أولاً: دور المعلم:

إن المعلم هو الإنسان الأول بعد الوالدين في تربية النشء. فالمجتمع لا يستطيع أن يغيّر سلوك فرد ما؛ إلا عن طريق المعلم للفترة التي يقضيها معه ؛ وهذا يتطلب أن يؤدي المعلم دوره في تقويم الفرد تقويماً إيجابياً لبناء مجتمع سوي، وينشء جيلاً تظهر أهمية ما يحمله من علم بعد تخرجه. ويعد المعلم أهم عنصر من عناصر العملية التعليمية الفاعلة، فالعبء الأكبر يقع عليه ، في توصيل المعلومة بطريقة سلسلة سهلة ، مستخدماً أسلوباً فعالاً، ومشوقاً. وهذا بدوره يعتمد على إمكانيات المعلم ، وقدراته ونجاحه في تحقيق الأهداف التي يأمل بها المهتمون بتعليم اللغة العربية. لذلك هو بحاجة مستمرة إلى رفع سويته، وكفائته المهنية، وتحديث معلوماته وطرائق وأساليب تدريسه. من خلال الاستفادة من معطيات العصر الحديث في تدريس اللغة العربية؛ فهو بحاجة ماسة لمهارات تدريس جديدة تعينه على أداء أدواره على الوجه الأكمل، وهو بحاجة إلى معارف واتجاهات حديثة في مجال تدريس اللغة العربية تجعله أبعد نظراً وأكثر فهماً لمتطلبات مهنته، وذلك لن يتاح له إلا من خلال برامج ، ودورات لإعداده قبل الخدمة التعليمية وما تقدمه هذه البرامج من مواد دراسية تربوية ومهنية وأكاديمية تساعد على تأهيله للقيام بعمله على أكمل وجه. فلم تعد مهام المعلم في ظل التربية الحديثة قاصرة على نقل المعرفة، وتلقين الطلاب بالأساليب التقليدية ، بل يطالب بمهام متعددة ، فلا بد من تدريبه عليها حتى يستطيع أن يعطي بمهنية ، وكفاءة عالية.

فالعلمية التعليمية لا تتوقف على الشهادة الجامعية التي حققها المعلم ، إنما تعتمد على خبراته السابقة، والدورات التي حصل عليها. ويضاف إلى ذلك امتلاك المعلم قدراً كبيراً من الميول الشخصية ، والطموح الإيجابي نحو التعليم ، وكلما كان المعلم متعمقاً في مادته الدراسية ، كان ذلك دليلاً على قدرته على بلوغ أهداف منهج المواد الدراسية؛ ولذلك نلاحظ وجود وتقدم أفراد غير مؤهلين للعمل في المدارس والجامعات، بسبب الضعف الذي يعانون منه؛ لذلك يفشلون في توصيل المعلومات إلى الطلاب.

وللمعلم دور كبير في غرس محبة الفصحى في قلوب طلابه ، والتخلص من الرواسب الفكرية في عقولهم عن صعوبة اللغة العربية . وحتى يحقق ذلك عليه أن يهتم بالجانب التربوي على أساس خريطة من المهارات اللغوية المتدرجة، لا على أساس التحصيل اللغوي الضيق الذي يقتصر على مستويي التذكر والفهم ؛ لذا أصبح من الضروري على المعلم أن يكرس قدراً كبيراً من وقته في تفاعل لغوي مع طلابه؛ حتى يتعلم الطلاب العربية الفصحى بممارستها لا بالانتظير لها ، فهم يتعلمون اللغة العربية، ولا يتقنون اللغة العربية، فهم يدرسونها دراسة تنتظير لا تطبيق^٦. هذا يعني أن يتمثل الطلاب الأساس النظري ضمناً واستنتاجاً، وذلك لن يتحقق إلا إذا اختبروا فكرهم في السياق الذي يطبق فيه. والمعلم الكفاء يقدم لطلابه مواد تعليمية متطورة، ويساعدهم على تحويل النظر إلى عمل في ميدان فعلي؛ وبهذا يحصلون على تغذية مرتدة يصححون بها مساهمهم. إن المعلم ينظر إليه أنه صانع قرار. عليه دائماً أن يتخذ قرارات فيما يتعلق بكل جوانب عمله التعليمي من تخطيط ، وتنفيذ ، وتقويم.

أ- عملية التخطيط^٧:

إن عملية التخطيط لمحاضرة من المحاضرات يجعل المعلم يفكر فيما سيدرسه ، وكيف يدرسه، ويتطلب التخطيط السليم أن يكون لدى المعلم معرفة بخصائص الطلاب، واحتياجاتهم، وقدراتهم، حتى يمكنه أن يكيف تعليمه مع هذه المدخلات، كذلك ينبغي أن يكون المعلم قادراً على صياغة أهداف التعلم، وتحليل محتوى المادة الدراسية إلى أوجه التعلم المطلوبة، وتحديد أفضل تتابع لتقديم كل درس، ومن هذا كله يخرج بخطة للدرس، يسترشد بها أثناء التنفيذ.

ب- عملية التنفيذ^٨:

تنفيذ الدرس يقود المعلم إلى إنجاز ما خطط له، ويتم تنفيذ الدرس بتفاعل المعلم مع طلابه. ويتوقف نجاحه في ذلك على إجابة مجموعة كبيرة من المهارات الفنية المتخصصة، مثل : مهارة عرض الدرس، ومهارة الأسئلة، وإثارة دافعية الطلاب، وتعزيز استجاباتهم. كما أنه بحاجة لأن يجيد إدارة الدرس، ويعرف كيف يكوّن علاقات إنسانية طيبة مع طلابه.

ج-عملية التقويم:

هذه العملية ليست الخطوة النهائية، بل هي عملية مستمرة، تبدأ قبل أن يبدأ الدرس، وتسير معه خطوة بخطوة، فهي تقويم مرحلي بنائي، كما أنها تقويم شامل يأتي بعد أن تتم عملية التعليم والتعلم؛ لمعرفة مدى تحقيق الأهداف التعليمية التي سبق تحديدها. ولا شك أن الحكم على كفاءة العملية التعليمية وفعاليتها هو حكم على مدى تحقق الأهداف التي سبق تحديدها.

وهناك نمطان من الأخطاء لابد أن يتفادها المعلم عند القيام بالتدريس ، هما:

١- الخطأ الأول يحدث عندما يبالغ المعلم في تقدير المهارات التي يمتلكها الطلاب. وفي

هذه الحالة يصبح جهد المعلم والطلاب أقل كفاءة وفعالية.

٢- الخطأ الثاني يحدث عندما يقلل المعلم من إمكانات الطلاب ومهاراتهم. وفي هذه الحالة

يضيع الكثير من الوقت والجهد والتكاليف، سواء في إعداد تدريبات لا يحتاج إليها

الطلاب، أو في تعليمهم إياها.

فالدور الأساسي المنوط بالمعلم هو تحديد المدخل الذي سيستخدمه في تعليمه، وهو بالضرورة سيختلف من مستوى متدن إلى مستوى متوسط إلى مستوى متقدم، في مهارات الاتصال اللغوي؛ في القراءة، والكتابة، والاستماع والتحدث، وسيختلف مدخل المعلم تبعاً لاختلاف المهارات المحددة لكل فئة من الطلاب، وتبعاً لاختلاف أغراض المتعلم المنوطة بكل وحدة من وحداته.

وهناك شكوى من بعض المعلمين مؤداها أن التقيد بخطة معينة للدرس يحدّ من حرية المعلم، ويقلل من تلقائية العملية التعليمية. لكن الأصل ألا تكون خطة الدرس قيدياً على حركة المعلم حتى تحد من مرونة الدرس وتلقائيته، بل إنّ التخطيط الجيد للدرس يأخذ في اعتباره بدائل متنوعة تيسر العملية التعليمية، مما يوفر المرونة الكافية للمعلم، ومن واجب المعلم أن يعدّل في الخطة بما يراه ملائماً أثناء الممارسة الفعلية؛ ذلك أن الخطة ليست أكثر من إطار منهجي يحمي العملية التعليمية من العشوائية التي تحدث في كثير من الممارسات التربوية.

فالمعلم الكفاء يقوم عادة بنوعين من التخطيط التعليمي: تخطيط طويل المدى يتناول مقررا دراسيا بأكمله، أو يغطي فترة زمنية طويلة نسبياً، وتخطيط قصير المدى يغطي النشاط التعليمي في درس واحد، أو وحدة تعليمية واحدة.

والشكوى الثانية من المعلمين أن الفترة الزمنية المحددة للدرس لا تكفي لتغطية محتواه الدراسي، وهذا الأمر يرجع إلى أن المعلمين يعتبرون الهدف من التعليم هو دراسة محتوى الكتاب المقرر. لكن هذا خطأ وقصور؛ ذلك أن الكتاب المقرر أحد المواد التعليمية، وهو بذلك وسيلة لتحقيق أهداف معينة. ويجب على المعلم إلا يركز على الوسائل وينسى الأهداف، فإذا جعل الأساس في نشاطه التعليمي تحقيق الأهداف، فإن حرصه على تغطية كل ما ورد في الكتاب يقل، ويصبح تركيزه منصباً على ما يتصل بتحقيق هذه الأهداف^{١١}.

ويخطئ المعلم لو تصوّر أن مسؤوليته تنحصر في العمل داخل قاعات الدرس؛ لأن كثيراً من أهداف تعليم اللغة العربية تتحقق من خلال التعلّم الذاتي، الذي يمارسه الطلاب بأنفسهم وتوجيه معلمين لتمكينهم من المهارات والاتجاهات المرغوبة داخل المختبر اللغوي، والمكتبات، وفي عالم الصفحة المطبوعة، وعبر الكتب التراثية، وكتب التراجم، والموسوعات، والمعاجم، والدواوين الشعرية، ومن خلال الأنشطة القرائية والكتابية المتنوعة التي يقوم بها الطلاب^{١٢}. ومن هنا فإن المعلم مطالب بأن يمد مجال عمله إلى كل هذا، ويشرف عليه، ويُعنى بتوجيهه وتنظيمه تربوياً ونفسياً وعلمياً، حتى تزداد قدرات الطلاب وتنمو ميولهم ومواهبهم، وترتفع درجة التعاون بين الطلاب ومعلميهم، ويتم تبادل الفكر الحقيقي بينهم، وتزول بعض محددات التعلم التقليدي كالحفظ والتذكر؛ ليحل محلّها تنمية التفكير والابتكار والعمل العلمي.

والمعلم هو الموجه الأول للعملية التعليمية، وهو الذي يشكل بيئة تعليمية نقيه وثرية، تدعم الإبداع والابتكار لدى الطلاب. وأهم ما يجب أن يركز عليه المعلم في تفاعله مع المتعلم ما يلي^{١٣}:

١- وضع المادة التعليمية على هيئة مشكلات، وعرضها على أنّها نتيجة تطور مستمر ومتواصل.

٢-فتح المجال لخيال الطالب، والتفكير المستقبلي، وإتاحة الفرص للتحرري العقلي بعرض المقدمات ثم النتائج.

٣- عرض المادة بحيث تتضمن الكليات ثم الجزئيات، واستخدام اللغة التي تحقق للطالب التشجيع والتقبل.

٤-إخضاع مادة الدرس للنقد، وإبداء الرأي، وإتاحة الفرص للحوار بين الطالب والمعلم، وبين الطالب وزملائه.

٥-الدعوة إلى تفسير المادة العلمية، وإلى الموازنة بين الآراء والحقائق.

٦-استخدام التدريبات التكوينية لا التقنينة، وطلب إيجاد علاقات بين الأشياء والمجردات.

٧-تجاوز الوصف إلى بيان الرأي والربط، وإتاحة الفرص للتعليم الذاتي، والدعوة إلى استخدام الخيال.

٨-تخطيط الاستراتيجية التعليمية، أي تحضير الدروس، من أجل تعيين حدود المادة المراد إعطاؤها للطلبة ، ولهذه النقطة أثر كبير في تحقيق عملية تعليمية ناجحة .

٩-توزيع الطلبة على مجموعات صغيرة ، وهو ما يسمى بمصطلح الفريق، والغرض منه تحليل بعض النصوص المقترحة.

١٠-توجيه الدارسين نحو التعلم الصحيح، مع الاهتمام بسلوكهم، وفق المبادئ الإسلامية الصحيحة.

١١-تهيئة الجو العلمي السليم بين المعلم ، والمتعلم ، وبين المتعلم ورفقائه.

١٢-مراعاة استعداد المتعلم، فقد أشار القرآن الكريم، والأحاديث النبوية إلى تفاوت القدرات عند الطلاب؛ لذلك لابد من مراعاة هذه الاستعدادات بما يلائم كل فرد دون تجريح، أو إحراج للطلاب.

ثانياً: إدراك أسباب ضعف المتعلم^{١٤}:

هناك أسباب عدة جعلت المتعلم يعاني من الفهم والاستيعاب، ويشكو ضعف اللغة ، من أهمها:

- ١-عدم الرغبة النفسية الداخلية في تعلم اللغة العربية.
- ٢-ضعف الطلبة علمياً امتداداً لضعفهم في المراحل الدراسية قبل الجامعة.
- ٣-عدم الاهتمام بحضور المحاضرات.
- ٤-عدم وجود تشجيع من قبل المؤسسات التعليمية.
- ٥-السمات السلبية، مثل: الحياء، والخوف، والتواضع ، والتكبر، وضعف التفكير، والكسل.
- ٦-البعد عن ممارسة اللغة العربية .
- ٧-ضعف خبرة المدرسين في تعليم العربية (المرجع البحث).

ثالثاً: أساليب التدريس^{١٥}:

هي مجموعة الأساليب والفعاليات التي يشترك فيها طرفا العملية التعليمية الرئيسان، وهما المعلم والطالب؛ لكي يصل الطالب في النهاية إلى إدراك وتفهم للمعلومات المطلوبة بأقل جهد وأقصر زمن. وهي الأسلوب الذي يستخدمه المعلم في معالجة النشاط التعليمي؛ ليحقق وصول المعارف إلى طلابه بأيسر الطرق. وتستطيع الطريقة الناجحة أن تعالج كثيراً من السلبيات التي من الممكن أن تتواجد في المنهج أو الطالب، والتدريس في الأصل هو التعلم والتعليم، ويقصد بهما إعطاء بعض المعلومات، وإكساب بعض المعارف. وللتدريس غاية أهم من التعليم وهي التربية، وله أهداف أعلى من المعلومات التي تعطى، وأسمى من المعارف التي تكتسب، وهي القابليات التي تنمى، والخصال التي تولد خلال عملية التدريس. هذا وقد أصبح التدريس علماً له قواعده وأصوله التي تركز على مقررات علم النفس العام، وعلم النفس التربوي، والتربية والمناهج، والاجتماع والإشراف والإدارة. وأصبح يعني نشاطاً مخططاً وموجهاً إلى تعديل وتقويم سلوك المعلمين، والمتعلمين، نتيجة للخبرة والتجريب، وأصبحت طرائق التدريس تتألف في جوهرها من ترجمة الأغراض والمحتويات التربوية العامة إلى خبرات إنسانية في المواقف التعليمية، ووظيفتها الأساسية تنظيم هذه المواقف بما يؤدي إلى تنمية القدرة على التعلم، وتمكين المتعلمين من ممارسته اعتماداً على جهودهم الذاتية.

والمعلم الناجح هو في حقيقته طريقة ناجحة توصلّ الدرس إلى المتعلمين بأيسر السبل. فمهما كان المعلم في مستواه الفكري والتعليمي، فقد لا يستطيع أن يوصل المعلومة بطريقة سهلة مبسطة. وبالتالي غزارة مادته تصبح عديمة الجدوى. فمعيار التعليم في التدريس هو ماذا يستطيع المعلم أن يفعل؟ لا ماذا يعرف؟ ويقاس نجاح المعلم بمقدار قدرته على توصيل المعلومة لا بمقدار معرفته بالمعلومة^{١٦}.

ولابدّ للمعلم من معرفة أصول التدريس وقواعده، وتنمية ما لديه من استعداد لهذه المهنة؛ وذلك بأخذ هذه القواعد والمبادئ في اهتمام عند ممارسة التدريس، وخلال تفاعله مع طلابه. فالتدريس الجيد يتطلب قدرة المعلم على تنظيم مجموعة من الطلاب وإدارتهم، بأفضل الوسائل والطرق، فقد صار للتدريس أصول وطرائق؛ لأنه فن يبحث في أفضل الوسائل من أجل الوصول إلى الغاية المطلوبة بأسهل الأساليب، والتدريس ليس محض تلقين وإلقاء، وإنما هو تواصل

فكري، ويقوم على الفكر الواعي الذي يفقه الموضوع ويفهمه فهما عميقاً. ويدرك الغرض الذي يعمل من أجله، والغاية التي يريد أن يصل إليها^{١٧}.

وتعد قواعد اللغة العربية من بين فروع اللغة العربية التي نالت اهتمام المتخصصين بأصول التدريس وطرائقه، وقد أثير حول تدريس القواعد جدل، وكأنّ اللغة العربية ليست إلا مجموعة من القواعد التي تضبط علاقات الكلمات والجمل ببعضها، وتضبط أواخر الكلمات ، وربما يرجع ذلك إلى الوزن الذي أعطي لدروس النحو في خطة الدراسة العامة، أو إلى المفهوم غير الصحيح لطرق تعليمها ، أو إلى المفهوم المغلوط لمعنى النحو، أو وظيفته^{١٨}. ونتيجة لصعوبة القواعد النحوية وسعتها أصبح من الصعب أيضاً اختيار طريقة أو طرائق معينة تصلح لتدريسها وتبعاً لذلك فإن طريقة تدريس القواعد غالباً ما تكون جامدة غير مرنة. وهذه السعة في القواعد حملت المدرسين على استخدام الأساليب المختلفة في تدريسها، ومع ذلك فإنّ أية لغة في العالم مهما تبلغ درجة صعوبتها وتعقيدها ممكنة التعلم والإتقان، حين توجد الطريقة الناجحة لتعليمها واكتسابها. ويتبع معلمو اللغة العربية طرائق عدة في تدريس قواعدها؛ لأن القواعد في أية لغة واسعة في طبيعتها وفي استعمالاتها. والمدرس يتبع الأساليب المختلفة في تدريسها. فمن المدرسين من يدرسها على الطريقة الاستقرائية، ومنهم من يدرسها على الطريقة القياسية، وآخرون يدرسونها على طريقة أو أسلوب النص، وقد يخرج أو يؤلف الفريق الرابع بين طريقتين أو أكثر من الطرائق. مع أنّ أكثر المربين يقولون بأفضلية الطريقة الاستقرائية؛ لأنّها تتلاءم مع أكثر موضوعات النحو^{١٩}.

فطرائق تدريس قواعد اللغة العربية تكتسب أهميتها من أهمية اللغة ذاتها؛ إذ يُزاد الاهتمام باللغة القومية، وتزداد المحافظة على سلامتها. ومن مستلزمات الحفاظ على اللغة الاهتمام بقواعدها أولاً وبطرائق تدريسها ثانياً^{٢٠}. ولطرائق التدريس علاقة مباشرة بمدى حب الطلبة لقواعد لغتهم، أو نفورهم منها. وبالنتيجة يؤثر ذلك في نجاحهم أو فشلهم. وهذا يعني أن طريقة التدريس ونوعيتها ذات علاقة بتحسين مستوى الطلبة في مادة القواعد.

ومهما تعددت أساليب تدريس قواعد اللغة العربية وطرائقها فإنها لا تتجاوز منحنيين اثنين هما المنحنى الاستقرائي، والمنحنى القياسي. وجميع الطرائق ، والأساليب الأخرى ما هي إلا محاولات لتيسير الطريقتين (الاستقرائية والقياسية) التي تشكل بدورها محاولات لتيسير قواعد اللغة العربية .

والبعض يرى أنه يجب اعتماد الطريقة المباشرة لتعليم القواعد ، وتعليم الطلبة القواعد باللغة لا تعليمهم اللغة بالقواعد؛ لأنّ اللغة وجدت أولاً. إذ إنّ اللغة شيء مفهوم واضح، والقواعد نتيجة لها، وتعليم اللغة غاية، والقواعد وسيلة للتعليم والحفظ لا أكثر. وتتخذ هذه القواعد عن اللغة وبها مباشرة؛ ولأنّ الطريقة المباشرة تستمد أصولها من الطبيعة والأصل^{٢١} . وما دام وضع اللغة سابقاً لوضع القواعد ، فالحال يقضي أن نستنتج قواعد اللغة ذاتها عن طريق الأسلوب الاستقرائي.

وهناك نظرة أخرى ترى أن الأسلوب الأفضل في تدريس النحو هو الأسلوب الطبيعي في علم اللغة، وهو الذي يعتمد الممارسة العلمية بمحاكاة الأساليب اللغوية الصحيحة ، والتدريب عليها تدريباً متصلاً وجاداً، بقصد فهم آلية الجملة والفقرة بحيث يستطيع الطلبة أن يؤلفوا كلاً منهما تأليفاً صحيحاً.

ويتم تدريس الكتب اللغوية باستخدام أسلوب التعليم بالأهداف؛ حيث يتم تحديد مجموعة المهارات والقدرات التي يتعين على الطالب إتقانها، ويكون إنجاز هذه المهارات شرطاً لنجاحه. ومعنى ذلك أن يدرك المعلم أن عملية تعليم اللغة العربية تقوم على الأسس التالية^{٢٢}:

١- الدور الرئيس للمعلم ينبغي أن يتركز في تحديد الخصائص المرجوة للبيئة التعليمية، فهو يناقش مع طلابه، ويوضح لهم أهداف عملية التعلم، ويعمل على إتاحة أكبر قدر ممكن من مصادر التعلم الملائمة.

٢- التعليم الحقيقي يتم عندما يكون الطالب مقتنعاً بأهمية ما يدرسه؛ ولذلك لا بدّ من توفير مواقف تعليمية وظيفية، يمارس فيها الطالب اللغة وينتجها.

٣- أكثر المهارات نفعاً في وقتنا الحاضر تتمثل في كيفية تقبل الطالب للأفكار الجديدة، وقدرته على مناقشتها ، وتحليلها.

٤- تنمية القدرة لدى الطالب على التقويم والنقد الذاتي تؤدي إلى تشجيع استقلاليته، وإلى تطوير طاقاته على الإبداع، والاعتماد على الذات.

هذا ولإعداد الدرس أهمية كبرى ، في نجاح المدرس في مهنة التعليم، فإذا ما سيطر المعلم على مادته بعد بضع سنوات من الخبرة والتجربة انتظرنا منه زيادة في الاطلاع، واستمراراً في البحث، حتى يصير عالماً بمادته، منظم الفكر، بارعاً في أسلوبه. وللاطلاع اليومي أثر كبير في نجاح المعلم في مهنته، وهذا يتطلب منه دوام القراءة ، والبحث ، والاطلاع. وإذا ما انقطع المعلم عن البحث العلمي، فقد رضي لنفسه ركوداً ذهنياً، وأفضل وسيلة للوصول إلى المدرس الكفاء القدير، الغزير العلم ، هي القراءة اليومية، والاطلاع المستمر. فالمدرس ينبغي أن يكون طالب علم دائماً، وفي الوقت الذي ينشغل به عن القراءة والاطلاع يفقد سر قوته وقدرته. فالسر في إبداع وتميز المعلم هو طلب العلم مدى الحياة. ولا يقصد بعملية التعليم حشو الذاكرة بالمعلومات، ولكن الهدف هو انتقاء تلك المعلومات؛ ليكون لها أثراً نفس المتلقي. فإذا كان الطالب مسؤولاً عن نفسه، فالمدرس مسؤول عن تلاميذه والنهوض بهم، ولا يمكن أن يوصل لهم معلومات وهو يفتقر معرفتها وفهمها.

أساليب وطرق التدريس^{٢٣}:

هي وسائل تنظيم المجال الخارجي الذي يحيط بالمتعلم كي ينشط، ويغير من سلوكه الذي يشمل : المعرفة ، والوجدان، والأداء، فالتعليم يحدث نتيجة تفاعل بين المتعلم والظروف الخارجية، ويأتي دور المعلم في تهيئة هذه الظروف بحيث يستجيب لها المتعلم ويتفاعل معها.

وعلى هذا فإن طرق التدريس ينبغي أن ينظر لها على أنها جزء متكامل من موقف تعليمي: يشمل المتعلم ، وقدراته وحاجاته، والأهداف التي ينشدها المعلم من المادة العلمية، والأساليب التي تتبع في تنظيم المجال للتعلم. فالتدريس وفقاً لهذه الرؤية نشاط مقصود يهدف إلى ترجمة الهدف التعليمي إلى موقف وخبرة يتفاعل معها التلميذ ، ويكتسب من نتائجها السلوك المنشود، وحتى يتم ربط التلميذ بالخبرة التعليمية يتوصل المدرس بطرق واستراتيجيات التدريس ، ويستعمل وسائل تعليمية تزيد من فاعلية تلك الطرق والاستراتيجيات.

ومتى ما قرر المدرس أن يدرس تلاميذه شيئاً، فعليه أن يقوم بعدة أنواع من النشاط: ينبغي أولاً أن يقرر ويحدد الأهداف التي يقصد تحقيقها في نهاية المقرر الدراسي. ثم عليه أن ينتقي أساليب العمل والمحتوى والطرق التي تناسب الأهداف والتي تدفع التلميذ للتفاعل مع المادة الدراسية

الملائمة بما يتفق مع مبادئ التعلم. وفي النهاية ينبغي عليه أن يقيس أو يقوم أداء الطالب وفقاً للأهداف التي انتقاها في الأصل.

وهناك عدة شروط ينبغي أن تتوافر في طرق التدريس كي يتحقق الغرض منها. وأهم هذه الشروط: استثارة دوافع المتعلمين إلى التعلم، والبناء على ما لديهم من حصيلة سابقة، وإتاحة الفرصة لهم لممارسة السلوك المطلوب تعلمه، وإشعارهم بإشباع الدوافع التي دفعتهم إلى التعلم.

هذا وهناك مجموعة من الأسس العامة لابد من مراعاتها في التدريس، وهي^٢:

١- مراعاة ميول الطلبة؛ بحيث يعطون من المواد ما يلائمهم، ويتفق مع رغباتهم، وبيئتهم واستعداداتهم.

٢- استغلال النشاط الذاتي للطلاب، بأن يشرك المعلم الطلاب في كل عمل يقوم به، ويعطيهم فرصة للتفكير والعمل، ويشجعهم على الاعتماد على أنفسهم فيما يستطيعون القيام به في تعلمهم وبحوثهم، ويوجه نشاطهم إلى الأشياء التي تناسبهم، ويستغل النشاط الذي يظهرونه في أي مجال من المجالات. ويرشدهم إذا أخطأوا .

٣- تشويق الطلاب إلى العمل وترغيبهم فيه، لا تنفيرهم منه؛ حتى يعملوا برغبة ومتعة.

٤- إيجاد روح التعاون، بأن يتعاون الطالب مع المعلم، والمعلم مع الطالب، والأب مع المعلم ؛ للنهوض بالمتعلم وبلوغ الغاية التي ينشدها من التربية والتعليم.

٥- تشجيع الطلاب على أن يتعلموا بأنفسهم، ويتقوا بقدراتهم، وألا يستعينوا بالمعلم إلا عند الضرورة ، والشعور بالصعوبة.

أولاً: الطريقة الاستقرائية - الاستنتاجية^{٢٥}:

تستند هذه الطريقة إلى أساس فلسفي مؤداه أن الاستقرار هو الأسلوب الذي يسلكه العقل في تتبع مسار المعرفة ومدارجها؛ ليصل به إلى المعرفة في صورتها الكلية بعد تتبع أجزائها . وعليه فههدف هذه الطريقة هو الكشف عن القواعد والحقائق، واستخدام الاستقصاء في تتبعها والوصول إليها، وكثير استخدام الطريقة القياسية بين معلمي اللغة العربية. وفيها يبدأ المعلم الدرس بذكر القاعدة أو التعريف العام، وتوضيح القاعدة بعرض أمثلة لها، ثم التطبيق على القاعدة، وتستند هذه الطريقة على القياس، وهو انتقال الفكر من الحقائق العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن الكل إلى الجزء، ومن المبادئ إلى النتائج.

وقد شاعت هذه الطريقة بين المعلمين لسهولة استخدامها؛ ولأنها تحتاج إلى جهد كبير من المعلم أو المتعلم لسرعتها في الأداء. غير أنها لا تسلك طريقاً طبيعياً في كسب المعلومات؛ لأن العقل يدرك الأمور الكلية بعد مشاهدة أجزائها، كما أن الأمثلة أيسر من القاعدة، بيد أن القاعدة الصعبة تقوم على الأمثلة السهلة، وتبعد الطلاب عن اكتشاف القاعدة بأنفسهم، لكنها لا تصلح في المرحلة الابتدائية؛ لأنها تحتاج إلى استخدام الفكر المجرد.

ومن خلال الطريقة الاستقرائية، يبدأ العقل من الخاص إلى العام، ومن الحالات الجزئية والمفردة إلى القواعد العامة التي تنتظم تلك الحالات المفردة. وفيها يحفز التلاميذ على كشف الحقائق وتعرفها متدرجين من الجزء إلى الكل، وفيها استخدام للأسئلة وصولاً إلى استنباط القاعدة التي يراد تعليمها. وهي من طرق التفكير الطبيعية التي يسلكها العقل. وفيها يكثر المعلم من جمع الأمثلة الجزئية المتنوعة التي تتضمنها القاعدة، وفيها مزج القواعد بالأساليب اللغوية. وهذا الأسلوب شائع في تدريس القواعد النحوية، والصرفية، ودروس الأدب والبلاغة، والإملاء.

لكن يؤخذ على هذه الطريقة البطء في توصيل المعلومات، والمدرسون يتعجلون تلاميذهم في الوصول إلى القاعدة من مثالين أو ثلاثة أمثلة. كما أنها تستخدم أمثلة متقطعة لا تجمعها وحدة فكرية. والطريقتين السابقتين هما كل متكامل يستخدمهما المعلمون معاً، فلا يمكن الفصل بينهما؛ ذلك أن الاستقرار يتفق وطبيعة العقل، ووصول التلاميذ إلى كشف القاعدة العامة لا يكفل وحده حسن فهمهم لها؛ ولذلك يجب التأكد من ذلك بالتطبيق على هذه القواعد باستخدام الطريقة

القياسية الاستنتاجية المكملّة والمتّمة للطريقة الاستقرائية. فالتدريس لا يستغني عن طريقتي الاستقراء والقياس معاً، فهي طريقة صاعدة هابطة، الاستقراء لكشف المعلومات، والاستنتاج لتثبيتها وتأكيدّها.

ثانياً: الطريقة الاستنباطية^{٢٦}:

تعنى هذه الطريقة باستنباط القاعدة من الأمثلة المعطاة والشواهد المختلفة، والغرض من هذه الطريقة أن تقود المتعلم إلى معرفة الحقائق، والأحكام العامة، بطريقة البحث والاستقراء، والاستنباط؛ فهي طريقة يبحث فيها عن الجزئيات أولاً للوصول إلى قاعدة عامة؛ كأن يناقش الطلاب في الأمثلة المدونة على السبورة؛ حتى تستنبط منها حكماً أو قاعدة من القواعد؛ بحيث تكون هناك أمثلة متعددة يمكن الاستنباط منها، وتعد هذه الطريقة من أحسن طرق التدريس في تعويد الطلاب على التفكير، ولو أنّها بطيئة. وهي تعود التريث في الحكم. ومن السهل أن تستعمل في كثير من المواد.

ثالثاً: المناقشة^{٢٧}:

هي طريقة تقوم في جوهرها على الحوار. وفيها يعتمد المعلم على معارف التلاميذ وخبراتهم السابقة، فيوجه نشاطهم بغية فهم القضية الجديدة مستخدماً الأسئلة المتنوعة وإجابات الطلاب لتحقيق أهداف درسه. ففيها إثارة للمعرف السابقة، وتثبيت لمعارف جديدة، وفيها استثارة للنشاط العقلي الفعال عند الطلاب، وتنمية انتباههم، وتأكيد تفكيرهم المستقل. والمناقشة في أحسن صورها اجتماع عدد من العقول حول مشكلة من المشكلات، أو قضية من القضايا ودراستها دراسة منظمة، بقصد الوصول إلى حل للمشكلة أو الاهتداء إلى رأي في موضوع القضية. وللمناقشة عادة رائد يعرض الموضوع، ويوجه الجماعة إلى الخط الفكري الذي تسير فيه المناقشة حتى تنتهي إلى الحد المطلوب.

رابعاً: طريقة تحليل الجملة^{٢٨}:

تعتمد هذه الطريقة أسلوباً جديداً في تدريس القواعد، يقوم على تحليل الجملة، وهي تعتمد فهم المعنى أساساً؛ أي أنّها تعتمد التحليل على وفق فلسفة المعنى في تدريس النحو، فيحلل الطلبة

بالتعاون مع المعلم النص سواءً أكان ذلك النص آية قرآنية، أم حديثاً نبوياً، أو بيتاً من الشعر، أم قولاً مأثوراً ، تحليلاً يقوم على فهم المعنى، إذ إنّ فهم المعنى من غير شك ييسر للطالب الوصول إلى تحديد موقع اللفظة أو الجملة من الإعراب.

فتحديد موقع اللفظة يمكن الطالب أن يتوصل إلى الاستنتاج الصحيح للقاعدة النحوية. والتحليل ينمي عند الطالب القدرة على التركيز والدقة في فهم النص، وإعمال الفكر فيه، وتحريك قدرة النقد لديه، مما يجعل الطالب ينظر إلى الجمل النحوية بعناية أكثر، واهتمام أفضل، وبالتالي الفهم الصحيح، وبإطلاق الأحكام السليمة للغة. وهكذا يستطيع الطالب أن يركب الجمل تركيباً صحيحاً، وأن يضبط الألفاظ أو الكلمات، ويتذوق النصوص، ويكتب كتابة صحيحة خالية من الأخطاء النحوية واللغوية:

خامساً: الطريقة التكاملية^{٢٩}:

إن التكامل في تدريس منهج اللغة العربية يعني تحطيم الحواجز بين فروعها، فالتحدث ، والاستماع، والكتابة هي جزء من منهج اللغة، ولا حاجة لدروس منفصلة في تعليمها. وذلك عندما يكون المنهج كله يشكل نشاطاً لغوياً وظيفياً. وفي مثل هذا المنهج المتكامل نشاط تعليمي يجد مكانه الطبيعي في خبرات الطلبة اليومية، وليست هناك أفضلية لمادة على أخرى .

والربط بين فروع اللغة أمر ضروري ؛ لأن اللغة في أساسها وحدة، وفنونها مظاهر تلك الوحدة. وفروع اللغة لا فواصل بينها؛ أي أن اللغة يخدم بعضها بعضاً. ويعنى هذا المنهج بتحقيق الارتباط والتكامل. مادام الغرض النهائي الوصول إلى أهداف تعليم اللغة في المراحل المختلفة. وتدرّس فروع اللغة منفصلة ليست هي اللغة، وإنما هي وسائل مستخدمة لضبط الاتصال اللغوي. فالعناية بهذه الفروع غير مجدية إلا إذا كانت مرتبطة باللغة نفسها. وواجب المعلم توثيق الصلة بين هذه الفروع بعضها ببعضها الآخر، وبين هذه الفروع مجتمعة، وبين اللغة عامة. فدراسة الطالب لهذه الفروع منفصلة أدت إلى الشعور أن هذه المواد تدرس لذاتها. فالترابط بين هذه الفروع يشعر الطالب أن ذلك كله هو اللغة. وإذا كان ربط اللغة بالمواد الدراسية الأخرى واجباً، فإنّ ربط فروع هذه اللغة بعضها ببعض الآخر أوجب، والداعي إليه أشد وأقوى؛ لأنّ

اللغة وحدة متماسكة الأجزاء، ويقصد بتعلمها أن يكون المتعلم قادراً على أن يتكلم ويناقش فيحسن المناقشة والقراءة، ويتقن الأداء، وينمي ذوقه، ويؤثر في النفوس، ويحسن الاستماع.

سادساً: الأسلوب التمثيلي^{٣٠}:

لقد أدى التمثيل دوراً بارزاً في عملية الاتصال التي تعد أحد الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة ، حتى قبل التمكن من تطوير فن الكلام. ويعتمد أسلوب التمثيل على لعب الأدوار المستقاة من الحياة العامة بصورة عفوية، أو قصدية، ويوضح الموضوع النحوي من خلال لعب الأدوار من جهة، واختبار فهم التلاميذ للقاعدة النحوية من جهة أخرى. فهو يعتمد على شرح القاعدة النحوية بطريقة التمثيل الارتجالي، وغير الارتجالي. ومن ثم يكون التطبيق بطريقة مشابهة لما هو موجود في اللغات الأخرى، وقد اتجهت الأفكار الحديثة في تدريس النحو إلى الممارسة العملية للأشكال النحوية.

سابعاً: تدريس القواعد من خلال القراءة^{٣١}:

تدريس القواعد اعتماداً على القراءة والمطالعة أمراً مهماً؛ لأن اللغة في أساسها وحدة واحدة . وهذا الترابط يشعر التلميذ على أن ذلك هو اللغة. فالربط بين فروع اللغة العربية ينمي ذوق المتعلم، ويكسبه الميل إلى اللغة العربية. ولما كانت قواعد اللغة العربية هي ميزان اللغة، وتقوم اللسان في تجنب اللحن، وأن القراءة بوصفها أحد فروع اللغة العربية فهي تعد من الفنون الأساسية للغة. فالقراءة هي الخطوة الرئيسية في تعليم اللغات الحية، وينبغي أن تكون الأساس الذي تبنى عليه سائر فروع النشاط اللغوي. وتعدّ القراءة الجهرية خير وسيلة للنطق والتعبير عن المعنى، وترجع أهمية النطق في القراءة الجهرية إلى أنه عامل مهم لتحقيق الهدف الأساسي من هذه القراءة، وهو توصيل المعلومات إلى السامع بصورة تتيح تتبع المعاني ، وفهم ما يسمع، وبذلك يحصل الاتصال اللغوي بين القارئ والسامع بنجاح. فالقراءة تقوم على ركنين أساسيين هما النطق بالرمز المكتوب نطقاً سليماً، وفهم المعنى. وهذا ما انفردت به القراءة الجهرية، فهي تجعل من السهل على المعلم أن يتبين الأخطاء التي تحصل في عملية النطق؛ لأنها تتطلب جودة النطق والتأثير باللفظ، ومراعاة القواعد النحوية والصرفية، وبذلك يتمكن من تصحيحها. والصحيح أن يسمع الطلاب لغة صحيحة معربة من أن يسمعوها ساكنة الأواخر. إن أسلوب

توظيف القراءة الجهرية في تدريس القواعد يمكن الطالب من سماع، وقراءة ، وتحدث كل ما هو صحيح ؛ لأن تدريس القواعد يهدف إلى تمكين الطلاب من القراءة الجيدة والكتابة الصحيحة.

الخاتمة:

أصبح استحداث أساليب تدريس اللغة العربية وربطه بالحاجات الحضارية أمراً ضرورياً ، فالتمكن من اللغة لا يتم بين عشية وضحاها، بل هو عملية تراكمية تتم عبر مراحل. فما زال أغلب معلمي اللغة العربية يعتمدون الطريقة الإلقائية في شرح دروسهم، وهذه الطريقة تجعل المتعلمين لا يشاركون في الوصول إلى المعلومات والحقائق بأنفسهم، فيكون لهم دوراً سلبياً في التعامل مع اللغة.

فهناك ضرورة لتغيير الأساليب المتبعة في تدريس اللغة بما تقدمه تقنيات التعليم المختلفة، فالمعلم يبدأ بطلابه، وينتهي بهم؛ ليحقق أقصى نجاح ممكن في سبيل رفع سويتهم ، وقدراتهم، وإمكاناتهم العقلية. ولا بد من العمل على إعادة الثقة في لغتنا العربية وغرسها في نفوس أبنائها، والعمل على مواكبتها للعلوم العصرية، وجعل اللسان العربي المبين لغة الخطاب والتأليف والإعلام والدعاية، وضرورة تركيز المناهج الدراسية على المهارات اللغوية الأساسية الاستماع والمحادثة والقراءة، والكتابة.

الهوامش:

- (^١) عيسى برهومة: مقدمة في اللسانيات، المكتبة الوطنية، عمان، ط١، ٢٠٠٥م، ص٩.
- (^٢) المرجع السابق، ص٩.
- (^٣) انظر: محمد بخير الحاج عبد الله: إشكالات نظرية وتطبيقية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الجامعة الإسلامية العالمية، مجلة الإسلام في آسيا، المجلد السادس، العدد ١، يوليو، ٢٠٠٩، ص٦٣، وانظر: أحمد عنيزان الرشيد: فاعلية تدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، ٢٠١٢م، ص٢.
- (^٤) انظر: أحمد علي كنعان: اللغة العربية والتحديات المعاصرة، وسبل معالجتها، جامعة دمشق، ٢٠١٢م، ص٥.
- (^٥) انظر: حسن شحاتة، المرجع السابق، ص١٢، وانظر: طه الدليمي: إتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، إربد، ط١، ٢٠٠٥م، ص٢٠٢.
- (^٦) انظر: عبد العزيز صالح: التربية وطرق التدريس، دار المعارف، القاهرة، ط١٦، ١٩٩٣م، ص١٨٩.
- (^٧) محمد عزت عبد الموجود: أساسيات المنهج وتنظيماته، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٨١م، ص٣.
- (^٨) انظر: خاطر محمود رشدي: طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، دار المعرفة، القاهرة، ط٢، ١٩٨٣م، ص١٩٠.
- (^٩) انظر: إمام مختار حميدة: تنظيمات المناهج وتطويرها، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ١٩٩٨م، ص١٠.
- (^{١٠}) جودت الركابي: طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، دمشق، ط٢، ١٩٨٦م، ص٥١.
- (^{١١}) انظر: حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط٢، ١٩٩٢م، ص١١.
- (^{١٢}) انظر: المرجع السابق، ص١٢.
- (^{١٣}) محمد بخير الحاج عبد الله: إشكالات نظرية وتطبيقية في تعليم اللغة العربية، ص٦٩، وانظر: إمام مختار حميدة: تنظيمات المناهج وتطويرها، المرجع السابق، ص١٠، وانظر: طه الدليمي: إتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، المرجع السابق، ص٢٠٢.
- (^{١٤}) محمد بخير الحاج عبد الله: إشكالات نظرية وتطبيقية في تعليم اللغة العربية، ص٦٩، وانظر: إمام مختار حميدة: تنظيمات المناهج وتطويرها، المرجع السابق، ص١٠.
- (^{١٥}) انظر: طه الدليمي: المرجع السابق، ص٢٠٠، وانظر: إمام مختار حميدة، المرجع السابق، ص١١.
- (^{١٦}) انظر: حسن شحاتة: المرجع السابق، ص٣٢، وانظر: خاطر محمود رشدي: المرجع السابق، ص٤٢١.
- (^{١٧}) طه الدليمي: المرجع، ص٢٠٣.
- (^{١٨}) المرجع السابق، ص٢٠٤.
- (^{١٩}) المرجع نفسه، ص٢٠٦.
- (^{٢٠}) نفسه، ص٢٠٧.
- (^{٢١}) انظر: طه الدليمي: المرجع السابق، ص٢٠٧، وانظر: محمد إسماعيل: في طرائق تدريس اللغة العربية، منشورات المعهد القومي للعلوم التربوية، تونس، ١٩٨٠م، ص٥٠.
- (^{٢٢}) انظر: طه الدليمي: المرجع السابق، ص٢٠٨، وانظر: زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩١م، ص١٢١.
- (^{٢٣}) انظر: طه الدليمي: المرجع السابق، ص٢٠٨، انظر: جودت الركابي: طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، دمشق، ط٢، ١٩٨٦م، ص٥١.
- (^{٢٤}) انظر: حسن شحاتة: المرجع السابق، ص٢٢، وانظر: إمام مختار حميدة: المرجع السابق، ص١٢.
- (^{٢٥}) انظر: حسن شحاتة: المرجع السابق، ص٢٦، وانظر: طه الدليمي: المرجع السابق، ص٢١٠، وانظر: زكريا إسماعيل: المرجع السابق، ص٢٣٠، وانظر: محمود أحمد السيد: طرق تدريس اللغة العربية، القاهرة، ص٥٩٢.
- (^{٢٦}) انظر: حسن شحاتة: المرجع السابق، ص٢٧، وانظر: طه الدليمي: المرجع السابق، ص٢١١، وانظر: زكريا إسماعيل: المرجع السابق، ص٢٣١، وانظر: محمود أحمد السيد: طرق تدريس اللغة العربية، القاهرة، ص٥٩٢.
- (^{٢٧}) انظر: حسن شحاتة: المرجع السابق، ص٣٠.
- (^{٢٨}) انظر: طه الدليمي: المرجع نفسه، ص٢٣١.
- (^{٢٩}) انظر: نفسه، ص٢٦٢.
- (^{٣٠}) انظر: نفسه، ص٢٧٥.
- (^{٣١}) انظر: نفسه، ص٢٩٨.

قائمة المصادر والمراجع:

١. أحمد علي كنعان: اللغة العربية والتحديات المعاصرة، وسبل معالجتها، جامعة دمشق، ٢٠١٢م.
٢. أحمد عنيزان الرشيدي: فاعلية تدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، ٢٠١٢م.
٣. إمام مختار حميدة: تنظيمات المناهج وتطويرها، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ١٩٩٨م.
٤. جودت الركابي: طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، دمشق، ط٢، ١٩٨٦م.
٥. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط٢، ١٩٩٢م.
٦. خاطر محمود رشدي: طرق تدريس اللغة العربية والترتبية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، دار المعرفة، القاهرة، ط٢، ١٩٨٣م.
٧. زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩١م.
٨. طه الدليمي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، إربد، ط١، ٢٠٠٥م.
٩. عبد العزيز صالح: التربية وطرق التدريس، دار المعارف، القاهرة، ط١٦، ١٩٩٣م.
١٠. عيسى برهومة: مقدمة في اللسانيات، المكتبة الوطنية، عمان، ط١، ٢٠٠٥م.
١١. محمد إسماعيل: في طرائق تدريس اللغة العربية، منشورات المعهد القومي للعلوم التربوية، تونس، ١٩٨٠م.
١٢. محمد بخير الحاج عبد الله: إشكالات نظرية وتطبيقية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الجامعة الإسلامية العالمية، مجلة الإسلام في آسيا، المجلد السادس، العدد ١، يوليو، ٢٠٠٩م.
١٣. محمد عزت عبد الموجود: أساسيات المنهج وتنظيماته، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٨١م.