

492.707 I14tA

الأبراشي و محمد عطية .

الطرق الخفية

492.707

I14tA

تجارت صالح الدقر

تلفون ٢٢٦٧٧

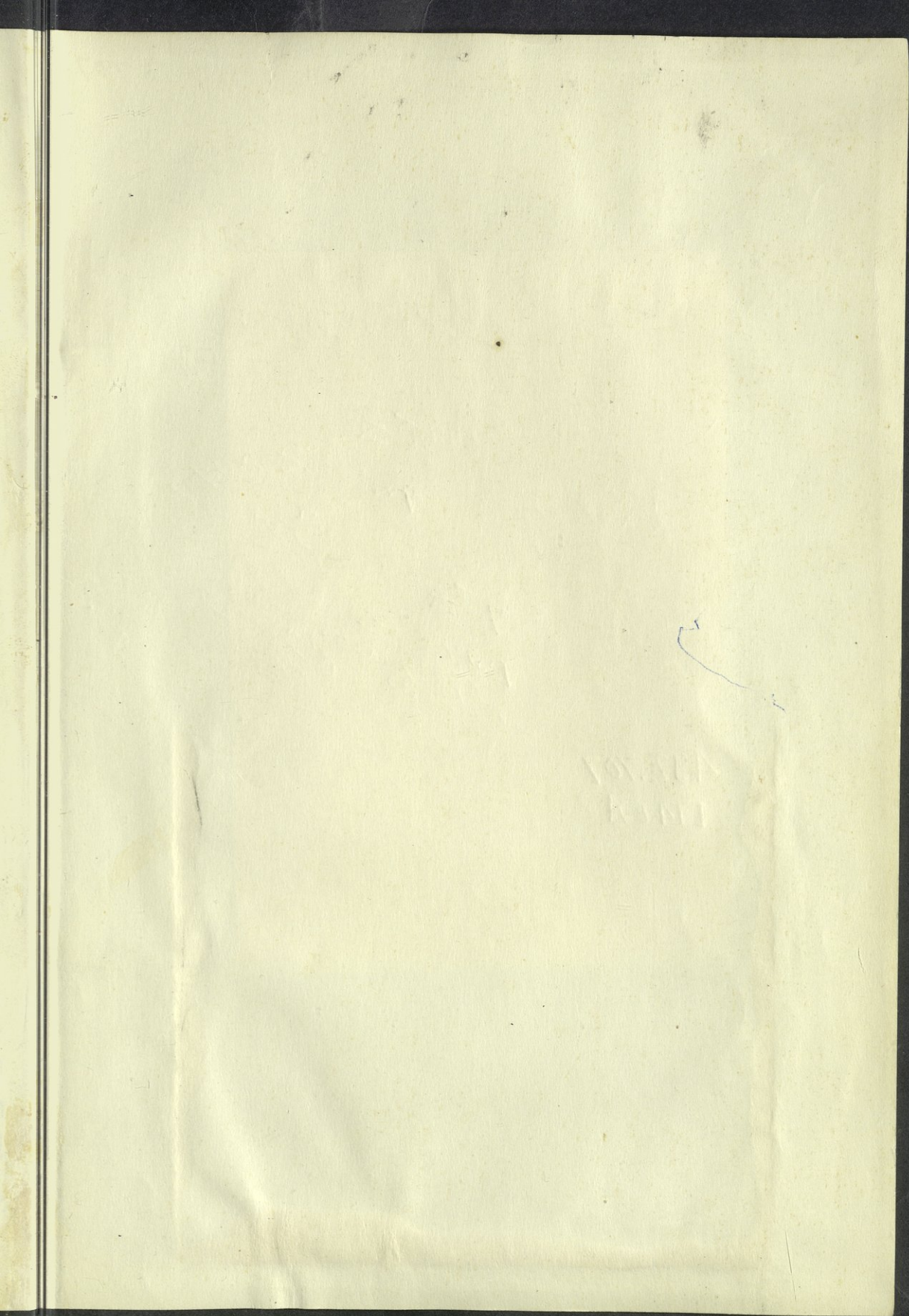
DATE DUE

~~1 - FEB 1972~~

~~- 7 MAY 1972~~

J. Lib.

- 1 JUN 1979



492.707
I 144 A
C.1

الطرق الخاصة في التَّربية لِتَدْرِيسِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ وَالْدِّينِ

تأليف

محمد عطية الأبراشي

خروج جامعي أكسترولندن

والمراقب العام بوزارة التربية والتعليم سابقا

حقوق الطبع محفوظة

الطبعة الثانية منقحة و مزيده

١٣٧٤ هـ - ١٩٥٥ م

مستند الطبع والنشر

مكتبة الأنجلو المصرية

١٦٥ شارع محمد علي (عماد الدين سابقا)

تذكرة الفقهاء

في معرفة أئمة الدين



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

مقدمة

أحمد لله ، والصلاة والسلام على رسول الله . وبعد فإن من أهم مقاييس رقي أمة من الأمم هو مقدار عنايتها بنشر لغتها ، وتذليل صعبا ، واهتمامها بطرق تعليمها ؛ فاللغة وسيلة الثقافة ، ومظهر العقلية ، وإحدى مقومات الاستقلال ، وصرح القومية العتيد ، وحياة اللغة حياة للأمة ، والنهوض بها نهوض بالأمة . لذلك نجد أن العرب حينما أرادوا النهوض التمسوه أولاً في اللغة ، فوجهوا عنايتهم إليها بترجمة الثقافات الأجنبية إلى العربية ، ونجد ذلك في كل أمة راقية ؛ فهذا « ولهم غليوم » إمبراطور ألمانيا الراحل ، قد جمع قادة الفكر من رجال التربية والتعليم ، بعد أن جلس على العرش ، وكانت ألمانيا في ذلك الوقت تعنى كل العناية بدراسة اللغتين : الإغريقية واللاتينية في مدارسها ، وخطب فيهم قائلاً : « إننا لا نريد أن نكون إغريقين ، ولا نود أن نكون لاتينيين ، بل نريد أن نكون ألمانيين ، فنحن باللغة الألمانية ، والأدب الألماني » .

وإننا اليوم ننادى ونقول : يجب أن نعنى باللغة العربية ، ونعمل للنهوض بها وبآدابها ، ودراستها في كل مرحلة من مراحل التعليم . ولن يتم هذا إلا إذا عنيينا بالطرق الخاصة في التربية لتدريس كل فرع من فروعها ، حتى يتضح الطريق أمام الأساتذة ، ويتخذوا أمثل الطرق لترقية اللغة ، والنهوض بالتلاميذ .

ولقد خبرت تدريس اللغة العربية معلما في الفصل ، ثم أستاذاً للتربية وعلم النفس أكثر من عشر سنوات بدار العلوم ، ثم مفتشاً ومفتشاً عاماً ، ومراقباً عاماً للغة العربية بوزارة التربية والتعليم سنين طويلة . فأفدت من هذا كله تجارب كثيرة في تدريس لغة القرآن والعروبة ، وقد أطلت النظر فيها طويلاً ، وقرأت كثيراً من المؤلفات الأجنبية التربوية التي تشرح الطرق الخاصة في تدريس اللغات ، ثم أخذت أبحث في لغتنا على أجد كتباً تتحدث عن الطرق الخاصة في تدريس اللغة العربية ، فلم أجد إلا كتاباً واحداً بذل فيه مجهود يذكر بالشكر والتقدير .

هذه العوامل كلها دفعتنى إلى تأليف كتاب : « الطرق الخاصة فى التربية لتدريس اللغة العربية والدين » ، وأحمد الله أنه جاء شاملاً لكثير من الآراء والتجارب الحديثة التى يحتاج إليها معلم اللغة القومية ، وسيجد فيها منهلاً يستمد منه كل ما يعينه على تأدية رسالته فى هذا العصر الذى اتسعت فيه آفاق المعرفة ، واشتدت العناية بتدريس اللغات . وسيرى أن كل بحث من بحوث هذا الكتاب يمكن أن يكون كتاباً مستقلاً فى كل فرع من فروع اللغة العربية ، ولكن الضرورة اقتضت وضع هذه الطرق كلها فى كتاب واحد .

وقد سبقتنا الأمم الراقية فى هذا المضمار ؛ ففى كل فرع من فروع اللغة الأجنبية الحية تجد عشرات من الكتب فى الطرق الخاصة . وجدير بنا اليوم أن نسرع الخطا فى اقتباس كل جديد . وجدير بمعلمي اللغة العربية أن يكونوا فى طليعة المعلمين أخذاً بالجديد ، وفهماً لأحدث الآراء وأعماقها فى تدريس اللغة العربية ؛ لأن مهمتهم ليست تدريس الصيغ والألفاظ فحسب . بل تدريس ما وراءها من تجارب وأفكار ، فرسالة المدرس اليوم تربية عقلية الناشئين ، وغرس بذور الثقافة العربية فى نفوسهم ، مع وضوح التفكير ، وجمال التعبير . وبما يعينه على تحقيق هذه الغاية الكتاب الصالح الذى يعالج مشكلات اللغة العربية ، ويعرض عليه أحدث الطرق فى تدريس كل فرع من فروعها .

وإننا لا نريد بوضع هذه الطرق أن نتحكم فى حرية المدرس وتفكيره ، ولكننا نريد أن يقرأ ويطلع ، ويختار من هذه المثل ما يحلو فى نظره . ونرجو بهذا أن نكون قد بقنا ببعض الواجب نحو لغة القرآن ، ولغة الوطن والعروبة . ولما كان السكالم لله وحده فإنى أرحب بكل نقد نزيه ، تكون الغاية منه الإيمان القوى بنشر لغة العرب ، واستعادة مجدها .

والله أسأل أن يجعل التوفيق رائدنا فى القول والعمل ، وأن ينفع بهذا الكتاب رسل اللغة والبيان والثقافة من إخوانى وأبنائى ، إنه سميع مجيب .

جزيرة الروضة — القاهرة . ذو القعدة سنة ١٣٦٧ هـ . سبتمبر سنة ١٩٤٨ م .

محمد عطية البراشى

الطبعة الثانية ١٣٧٤ هـ
١٩٥٥ م

الفصل الأول

اللغة العربية روح الأمة

اللغة القومية روح الأمة ، وإمباؤها إصبااء للوطنة :

من المسلم به أن اللغة ظل لحياة الأمة ، ومرآة تبدو على سطحها حال تلك الأمة وما هي عليه من نباهة وسمو ، أو ركود وخمول . فاللغة هي الوسيلة الواحدة التي تسجل بها الأمة علومها ، وتدوّن آدابها ، وتكتب تاريخها ، وتستوعب نتاج عقول أبنائها ، في مختلف نواحي النشاط البشري . فهي — لذلك — ألزم لوازم الأمة الحية المستقلة التي تشعر بوجود ، وتحس كرامة ، فإن كانت الأمة جسماً فاللغة الروح ، أو شمساً فاللغة الشعاع .

زد على ذلك أن اللغة أهم الروابط التي تربط الجيل الحاضر بالأجيال السابقة ، وتنقل إليه في وضوح وصدق الجهود التي بذلوها في دعم الحضارة الإنسانية . وما كشفوه من مخبآت هذا الكون ، وما أطلعهم الله عليه من أسرارها ؛ فيتسنى للناطقة أن يبنوا على هذا الأساس ، ويسيروا في تلك السبيل . ومن أجل ذلك عنيت الدول الحية بلغاتها الوطنية قراءة وكتابة وأدباً ، وجعلتها في مقدمة المواد الدراسية ؛ إذ هي الأساس الذي ينهض عليه تدريس جميع المواد . فإذا كان الطالب ضعيفاً في لغته صعب عليه أن يتابع أستاذه في فهم دروسه ، كما يتعصى عليه فهم ما يقرأ ساعة المطالعة والاستذكار ؛ فيؤدى ضعفه في اللغة إلى ضعفه في بقية المواد مهما يجتهد المدرسون .

وإن من أهم مظاهر عناية الأمم الحية بلغاتها العمل على نشرها بالوسائل المختلفة في الإذاعة ، والبعوث التعليمية ، والكتب والمجلات ، والمعاهد التي تنشئها في البلاد الأخرى ؛ إذ أن سيادة اللغة لون من سيادة أهلها ، وانتشارها إشعار برقي أصحابها .

وأعتقد أن من واجب مصر والبلاد العربية الشقيقة العناية باللغة العربية ؛ لأنها اللغة القومية ، وفي إحيائها إحياء للعروبة ، والروح الوطني . وسبيل ذلك الإكثار من دروس اللغة العربية ، والعناية بها وبأساتيدها ، والتزامها في كل مادة من المواد الدراسية ؛ إذ غيرها لا يكون درس ولا فهم ولا تعليم .

وإن أنس لا أنس ما ذكره الراحل (ولهم غليوم) إمبراطور ألمانيا السابق ، وقد جمع رجال التعليم من نظار ومدرسين ، وكانت العناية كبيرة بدراسة اللغتين الإغريقية واللاتينية في المدارس الألمانية قائلًا : « إننا لا نريد أن نكون إغريقين ، ولا نود أن نكون لاتينيين ، بل نريد أن نكون ألمانين ، فنحن باللغة الألمانية ، والأدب الألماني » . وإنني اليوم أحذو حذو الإمبراطور غليوم ، فأنادي بالعناية باللغة العربية ، والأدب العربي ، ورجال اللغة العربية ؛ لأنها اللغة القومية ، ولغة الوطن ، فأحيائها إحياء للوطن ، والنهوض بها نهوض بالوطن .

وقد يحدث أن تتفرق الأمة الواحدة ، وتصير دولاً مختلفة ، وتسير كل دولة منها في واديهما ، ضاربة صفحاً عن أبناء عمومتهما وشقيقاتهما ، غير أن اللغة — مع كل هذا — تبقى رباطاً متيناً ، وحصناً حصيناً تلوذ به هذه الدول ، فيجمع بينها إذا كثرها خطب ، أو نزل بهارزه . ولا أدل على ذلك من حال إنجلترا وأمريكا اليوم ، فماسة إنجلترا يحاولون التوحيد بين الدولتين الآن ما دامت اللغة تجمع بين الأمتين ، وتصل بين الشعبين : الإنجليز والأمريكي .

واللغة العربية لها كل ما تقدم من مميزات ، وتزيد أنها لغة الدين ، وبذلك ضمنت لنفسها البقاء والنماء ، ما دامت الدنيا ، وما دام في الأرض مسلم يقرأ القرآن الكريم . وقد ورثت — في العصور الوسطى — حضارات الأمم القديمة كلها من يونان ورومان وفرس وساميين ومصريين ، وتمثلت كل ذلك ، وطبعته بطابعها ، وزادته ونمته ؛ فصار أصيلاً بعد أن كان دخيلاً ، وصميماً بعد أن كان ضعيفاً غريباً ، وقامت بأعباء الملك الواسع ، والسلطان العريض ، وما يقتضيه ذلك من آداب وعلوم وفنون ، فأضافت بذلك إلى سلسلة الحضارة الإنسانية حلقة لامعة متميزة ، كما زادت في صرح المدينة العالمية طابقاً شامخاً باذخاً .

غير أنه عدت عليها العوادي ، فوقفت نموها ، وصوحت زاهر مجددا في العصر التركي ، ولا غرابة ؛ فتلك سبيل الكائن الحي ، وسنة الله في خلقه : قوة ثم ضعف ثم بعث ، وهذا ما كان ؛ ففي مستهل القرن التاسع عشر قامت مصر بنقل جل ما في أوروبة من علوم وفنون ، وبدأت اللغة العربية تنهض من قبرها ، وتمزق أكفانها ، وتنفض عن نفسها غبار القرون الطويلة ، والآماد المتلاحقة ، لتثبت أنها لغة العلم والحضارة ، والمخترعات والمبتكرات ، ولغة القرآن ، وأنها هي في كل أوان ، غنية ثرية ، عذبة جميلة .

نهضت اللغة العربية بما يطلب العلماء منها في العلم والصناعة ، والزراعة والتجارة ، حتى أنشئت مدرسة خاصة لتخريج معلمها ، هي دار العلوم ، ومن هنا دخلت اللغة العربية في طور جديد . قال المغفور له الأستاذ الإمام الشيخ محمد عبده :
« إن باحثاً مدققاً لو أراد أن يعرف أين تموت اللغة العربية ، وأين تحيا لوجدها تموت في كل مكان ، وتحيا في دار العلوم » .

ومن الحقائق المرة أن اللغة العربية لا تزال حتى اليوم مهملة في البيت والمجتمع ، على الرغم مما يبذله مدرسو اللغة العربية من جهود مضيئة في سبيل ترقيتها والنهوض بها .

خاتمة اللغة العربية :

منذ ستين سنة أو أكثر إلى أن نالت مصر استقلالها الذاتي سنة ١٩٢٣ — كانت العناية باللغة العربية في المدارس مقصورة على القواعد فقط ، أما الأدبيات فكان نصيبها ضئيلاً جداً في المناهج وفي الحصص ، وبالتالي في مجهود المدرسين ، حتى إنهم تحدثوا أن المسابقات بين طلبة المدارس العالية في ذلك الحين كانت تعقد في اللغة العربية ، وكان موضوع المسابقة لا يتجاوز إعراب بيت من الشعر ، أو آية من القرآن الكريم . ولذلك نجد من تخرجوا في ذلك الزمن على الإمام يكاد يكون تاماً بقواعد النحو والبلاغة .

ولاشك أن السياسة كانت لها اليد الطولى في هذا التوجيه . فحاربت اللغة العربية ، وحجبت آدابها ؛ حتى لا يتيقظ الشعب ويتنبه المصريون ، وعمدت إلى التوسع

في القواعد — وهي فلسفات بعيدة عن صميم اللغة — حتى يبغض الشباب لغتهم ، ويمقتوها كل المقت ، لصعوبة القواعد من جهة ، ولخلو المناهج من الآداب — وهي الغذاء الروحي للشباب ، والمظهر الجميل للغة — من جهة أخرى ، وبذلك يبنذون لغتهم وراءهم ظهرياً ، ويتطلعون إلى اللغة الأجنبية ويعدون لها لغة العلم والآداب والفن . فيشب الشباب مصرى الجسم ، أجنبي العقل والروح ، فتنجح السياسة السلبية الخفية أكثر مما نجحت السياسة الحزبية المكشوفة ، كما أنه كان من آثار هذا العهد الماضي الإيمعان في تحقير مدرس اللغة العربية بنقص راتبه ، وحرمانه رزقه ، وعدم إسناد الوظائف الرئيسية إليه ، وعدم الاعتراف بمجهوده ولو أتي بالمعجزات .

على أنه حين نالت مصر استقلالها تنبه المسؤولون في وزارة التربية والتعليم (المعارف سابقاً) إلى أن تلك الخطأة في دراسة اللغة لا تغنى فتيلاً ، وأنها ليست من اللغة في شيء ، وأن في الإيمعان فيها خطراً يهدد اللغة ذاتها ؛ إذ أنه يصرف النابذة عنها ، فسرعان ما غيروا المناهج وعدلوها ، ومالوا بها إلى الناحية الأدبية ، وكان المدرسون أسرع الناس تلبية لهذه الرغبة المتزنة الحكيمة ، فأخذوا يتوسعون في الدراسات الأدبية ، ويغذون التلاميذ بالنصوص الرائعة في جميع الدروس ، حتى درس القواعد نفسه ، فكان من بين تلاميذ المدارس الثانوية الكتاب ، والخطباء ، والشعراء الناشئون ، حتى سألت أقلام كثير منهم بكتابة الرائع المعجب في شتى النواحي — في حدود ثقافتهم — وكانت بعض الموضوعات التي ينشئها التلاميذ في كراساتهم تكاد تكون نماذج تحتذى ، أو مقالات تنشر في المجلات الأدبية . ولا يغض من قيمة هذا المجهود المشكور أن بعض التلاميذ تحصى عليه بعض الأخطاء في النحو ، فأمر ذلك سهل هين ، ومتى كان الناس لا يخطئون ؟

إن العرب أنفسهم أيام الدولة الأموية العربية وفي عهد أشهر خلفائها عبد الملك ابن مروان أحصوا من لم يلحنوا منهم ، فلم يزيدوا على أربعة ، منهم : عبد الملك ، والشعبي ، والحجاج ، ولم يطعن ذلك اللحن في عربية العرب ، ولم يقل لهم أحد : أيها العرب ، إن لغتكم أصابها ضعف ، فهو من باب أولى لا يطعن في عربية هؤلاء النشء . وليس معنى هذا أننا نهون من شأن اللحن أو نرتضيه ، ولكن معناه أن

ما كسبناه من جراء السير على الخطّة الأدبية ، من إطلاق الألسنة ، وتحرير الأقلام ، يفوق كثيراً هذا اللحن الذي كان أيضاً قبل ذلك ، ويمكن تداركه بالإرشاد إليه مرة أو مرتين على الأكثر ما دام في المكاتب الفطرة والاستعداد .

اللغة العامية تحارب اللغة العربية الفصحى :

اللغة العربية تحيا حياة كريمة في بطون الكتب ، وعلى أسنة الأقلام ، فيما يؤلفه العلماء في فروع العلم المختلفة ، وينشئه الأدباء في المناحي الأدبية الواسعة ، وفيما تدبجه يراعات الشعراء . فإذا ما تجاوزنا الكتابة إلى الحديث والمشافهة توارت الفصحى ، واختفت ، وحلت محلها العامية ، ذات السلطان القوى ، والتيار الجارف ؛ إذ تسلط على ألسنة الناطقين بالضاد جميعهم ، صغارهم وكبارهم ، علمائهم وعامتهم ، في كل ما ينطقون ، وفي كل ما يتحدثون . والخلاف شديد جداً بين العامية والفصحى ، إذ أن العامية غير معربة ، والكثير من كلماتها محرف ، أو مختل الاشتقاق ، أو مغير الدلالة عن أصله الفصيح ، كما أن طرق الأداء بها أضحت تخالف إلى حد كبير الأساليب الفصيحة . ولذلك نقول : إن اللغة العربية ناحيتين : الناحية الكتابية وهي حية فيها قوية كما كانت في أزهي عصورها ، والناحية اللسانية وهي عامية تقرب من العربية بين المثقفين ، وعامية عادية بين الأميين .

وطريق تعلم اللغات « اسمع وانطق » ، أي المحاكاة أمر مسلم به ، والطفل المصري لا يسمع الفصحى ، بل يسمع العامية ، فهو — إذاً — يتعلم أول ما يتعلم العامية التي يسمعها من أمه وأبيه وباقي أسرته ، ومن يطفون به . ولذلك لا نعدو الحقيقة إذا صرحنا أن اللغة العربية لا تقل في غرابتها علينا عن اللغة الفرنسية والإنجليزية مثلاً . وكما يتعلم الناشئ هاتين اللغتين في المدارس كذلك يتعلم العربية في المدارس أيضاً ، وكما يلاقى الطفل عنتاً ومشقة في تعلم هاتين اللغتين ، كذلك هو يلاقى عنتاً ومشقة في تعلم اللغة العربية . فإذا ما قدرنا ذلك حق قدره ، وعددنا الفصحى غريبة عن البيت والمجتمع ، وأن العامية تحاربها وتطاردها ، أمكننا أن نبحت في هدوء وطمأنينة عن أسباب ضعف أبنائنا في اللغة العربية .

العقبات التي تقف في سبيل اللغة العربية :

إن من أسباب ضعف التلاميذ في اللغة العربية ما يمكن في هذه اللغة نفسها ، ويتصل بطبيعتها ، إذ أنه جزء من ذاتيتها ، وذلك هو الإعراب ، وتعدد صوره ، وتنوع مقتضياته ، وكثرة علاماته ، الأمر الذي يحير التلاميذ كثيراً ، ثم بعض طرق الأداء العربية كالعدد مع تمييزه مثلاً ، وكل ذلك يحسم الحمل على الناشئ ، ويتقل كاهله ، ويجعل عمل المدرس صعباً ، ومجهوده شاقاً ، وعلاج ذلك بين يدي المجمع اللغوى ، فله أن يبسط هذه القواعد مشتركاً مع خول العلماء في الأقطار التي تشاركنا لساننا ، وتقاسمنا لغتنا ، حتى يكون الإصلاح أعم ، والفائدة أشمل .

ثم الإملاء العربى عقبة كأداء في بعض الأحيان أمام السكانيين ، كبارهم قبل صغارهم ، فإن قواعده واهية الأساس ، والخلاف فيها كثير جداً ، حتى صارت الهمزة — وبخاصة المتوسطة — مصدر حيرة لا مخرج لنا منها ، والألف اللينة أعيت الجهود في ضبط قواعدها ، وما يزال الخلاف يحتمد حول كلمة الموسيقى : آياء تكتب أم ألفاً؟ والعلاج هنا سهل جداً وهين ، متى خلصت النيات ، وتضافرت الجهود ، ونظرنا إلى المشكلة نظرة جدية . ثم هذا الوضع الغريب للغة العربية الفصحى ؛ فقد مضت عليها قرون طويلة وهى فى المعجمات ، لا يطلع على فوائدها وكنوزها وثروتها إلا الخواص ، ومن حولها فى كل مكان وزمان العامية والتركية ، ثم الفرنسية والإنجليزية ، تغزوها وتنافسها — مستعينة بسلطانها أو مخترعاتها — فى كل ميدان ، وتطاردها على كل لسان ، ولا ترضى هاتان اللغتان إمداد الناس بأسماء المخترعات الحديثة فحسب ، بل تزيدان على ذلك المصادر والأفعال التى تناسب تلك المخترعات ، وما أسهل محاكاة المسموع ، فتكون النتيجة الحتمية أن تتوارى الفصحى ، ويحل محلها هذا الخليط . وتلك حال تسوء مغبتها إذا استمرت ، ولا بد من التفكير فى علاجها ، فهل لنا أن نعرب ؟ أم هل لنا أن نولد ؟ جواب ذلك عند المجمع اللغوى ، وهو الكفيل بحل هذا الإشكال . وهناك عقبات أخرى تقف فى سبيل اللغة العربية ، نذكر منها :

١ - البيت :

إذا ما ذهب التلميذ إلى المدرسة ليتعلم العربية اصططلحت عليه عوامل كثيرة تهدم ما يبنيه المعلم من عقله ، وتفسد ما يقومه من لسانه ، ومن أهم هذه العوامل البيت . فأى بيت هذا الذى يلتزم سكانه الفصحى ، حتى يحيوها على ألسنة أبنائهم ، وحتى يشدوا أزر المدرس فى جهاده ؟ الله يشهد أن اللغة السائدة هى العامية فى جميع المنازل . ثم من رب الأسرة الذى يطلب إلى بنيه وبناته أن يتحروا الفصحى فى حديثهم ، ويتعمدوها فى خطابهم ، ويرفضوا العامية ، ولا يرضوها لساناً لهم ؟ ومن هذا الذى يحث بنيه وبناته على استذكار دروس الفصحى مثل استذكارهم غيرها من الدروس ؟ ومن الذى إذا لمح ضعف أولاده فى اللغة العربية — بناء على تقارير المدرسة — أسرع واتمس لهم أسباب القوة ، كما يبادر فى غير اللغة العربية من الدروس ؟ اللهم لا هذا ولا ذاك ؛ فجل الآباء والأمهات يجهلون اللغة العربية الفصحى . وفاقد الشيء لا يعطيه ، كما أن بعضهم ممن تلونت ثقافتهم بالفرنسية أو الإنجليزية يحوونها على ألسنة أولادهم ، ضاربين صفحاً عن العربية . وقد يغلو بعضهم فى ذلك ، حتى يسخر بمن يتكلم العربية من أولاده . وإذا ما قالت المدرسة لوالد منهم : إن ابنك ضعيف فى اللغة العربية بدت منه أمارات التعجب والاستغراب ، كأنها ليست مادة تدرس ، ولم يزد على أن يقول : وكيف يكون ابنى كذلك ؟ ألا يعرف أن يتكلم ؟

٢ - المدرسة :

وأعداء اللغة العربية فى المدرسة كثيرون جداً ، وأشدهم عداوة لها أولئك المدرسون الذين لا يلتزمون الفصحى فى حديثهم ومحاوراتهم ، ولا يحملون عليها تلاميذهم ، ولا يغرونهم بها ، كما لا يعينهم — أحياناً — أن يصلحوا كتابات هؤلاء التلاميذ إصلاحاً دقيقاً .

والمدرسون جميعاً فى هذا سواء ، إلا من عصم الله ، وحفظ لسانه ، فأبان بالفصحى ، وقليل ما هم . وكيف يتعلم التلميذ الفصحى من مدرس لا يتكلمها ؟ ولو

فرضنا أن أحد المدرسين يلتزمها فهل يلتزمها جميع إخوانه في الحصص الأخرى ؟
الجواب : لا . ولذلك كانت المسألة مروعة ، ولا بد من علاجها علاجاً حاسماً ينهض به
كل المدرسين على السواء ؛ إذ أنه لا يكفي أن تكلف مدرس اللغة العربية أن يلتزمها ،
على حين يكون سائر المدرسين أحراراً في استعمالهم العامية ، كما أنه ليس من المستساغ
أن نفصل اللغة العربية وتستقل عن بقية المواد .

والطريقة المثلى أن يفرض على المدرسين جميعاً التزام الفصحى . وأن يتعاونوا
على ذلك ، حتى لا يسمع التلميذ في الجو المدرسي إلا اللغة الفصحى ، ولا يتحدث
إلا الفصحى ، ولا يكتب إلا الفصحى . وبذلك تثبت المدرسة أمام البيئة العامة تقاومها
وتناهضها ، كما أنه لا بد أن يؤخذ كل مدرس يقصر في مراعاة ذلك . ومن الواجب
أن نعد معلمي غير اللغة العربية إعداداً تاماً بحيث يستطيعون التكلم باللغة العربية
الصحيحة . وأما معلمو اللغة العربية فلهم شأن آخر في الإعداد والمؤاخذة . وعلى إدارة
المدرسة أن تأخذ التلاميذ باللغة الفصحى في كل ما يصلهم بها ، ولا ترضى بها بديلاً .

٣ — البيئة العامة :

ونعني بها الشارع ، والسوق ، والنادى ، والمقهى ، والقطار ، والتزام ، ودور
التمثيل ، والصور المتحركة ، إلى غيرها من الأماكن التي يرتادها التلميذ ، ويتصل بمن
فيها ويحاورهم . وهى كلها لا شك معاول تهدم ما بناه المدرس . وتفسد على التلميذ
ما حفظ وما أجاد ، وتعوقه عن التعلق بالفصحى . بل تغريه بالميل إلى العامية وإيثارها .
وإذا كان سبيل اللغة « اسمع وقل » فإن التلميذ يسمع الكلمة الفصيحة مرة أو مرتين
على الأكثر من مدرّسه ، على حين يسمع العامية ألفاً وألفين . أفبعد هذا نطالبه أن
يلتزم العربية ؟ إنا إذاً نكلفه شططاً ، ونرهقه من أمره عسراً . ونرجو أن يأتى اليوم
الذى ينتشر فيه التعليم ، ويحافظ فيه كل عربى على لغته العربية .

٤ — الولع بكل ما هو أجنبى :

ومن الأدوات الدوية التى منى بها المصريون تعلقهم بكل ما هو أجنبى فى اللغة وغير

اللغة ، يفضلونه على ما عندهم من ند ونظير ، وقد أورثهم ذلك عدم الثقة بالنفس ، وفقدان الكرامة ، وانطفاء نيران الغيرة ، حتى إن بعض المفتونين ممن استهوتهم مدنية الغرب وحضارته يسول لهم هذا الداء أن كل ما هو أجنبي عظيم ، وكل مصرى بجانبه حقير ، في اللغة والعلم والصناعة والتجارة . . . فن السكال عندهم والجلال أن يصطنعوا الفرنسية والإنجليزية في حديثهم ويبيعهم وشرائهم . ومن السخف والتأخر أن يتكلموا العامية العادية ، وأسخف السخف أن يتكلموا أو يخاطبوا بالفصحى ، فهو لاء وأما لهم حرب على اللغة ، ولا ينتظر منهم خير لها مهما تعلوها ، بل عقوق وكفران ، واحتقار وازدراء . وينشأ النشء بينهم على غرارهم ، فأولى بنا أن نتجه إلى هؤلاء ، ونرد إليهم عازب صوابهم ، حتى يفهموا أن لهم قومية وكرامة ، وخير مقومات هذه القومية والكرامة اللغة ، فإذا أرادوا أن يحتفظوا بكرامتهم فعليهم أن يحيوا لغتهم ، وينهضوا بها ، ولا يتخاطبوا بغيرها إلا عند الضرورة .

٥ - مزاحمة اللغة الأجنبية للعربية في المدارس :

ولعل من أسباب ضعف اللغة العربية مزاحمة اللغة الأجنبية لها في المدارس المصرية قديما ، والطفل لمّا يتمكن من لغته القومية ، ولمّا يحسن الأداء بها ، فتدغمه لغة أجنبية تخالف لغته في الصوت ، وفي كثير من وجوه الأداء وتكوين الجمل ، فيصير الطفل حائراً بينهما ، وهو في سن مبكرة ، لم ينضج له عقل ، ولم يسدد منه رأى ، وقد تسول له نفسه أن لغته العربية ما هي إلا اللغة العامية ، فيهملها اغتراراً بأن البيئة ستغذيه بها ، ويلتفت إلى اللغة الأجنبية بكل عزمه ، تغريه بجذبتها من ناحية ، وسمو أهلها وجلالهم من ناحية أخرى . ثم بالعناية بكتبها ونظامها وإتقانها من ناحية ثالثة ، وفوق ذلك كله الامتحانات القياسية فيها كل عام ، تلك الامتحانات التي تروع التلاميذ في غدوهم ورواحهم ، وتلزمهم أن يبذلوا في اللغة الأجنبية مجهوداً سخياً حتى يجوزوها ، فتكون النتيجة إهمالا للغة العربية ، يقابله عناية واجتهاد وجد في اللغة الأجنبية . ويزيد الطين بلة إقحام اللغة الأجنبية الثانية في مناهج المدارس الثانوية ، مع ما يصحب

ذلك من تقليل في عدد حصص اللغة العربية ، حتى لكان اللغة الأجنبية الثانية تدرس على حساب اللغة العربية .

وقد أحست وزارة التربية والتعليم هذا الخطر ، فشرعت تتأخر باللغة الأجنبية في المدارس الثانوية ، ونعم ما صنعت .

ومن الواجب حذف اللغة الأجنبية في السنتين الأولى والثانية من المدارس الإعدادية ، وإضافة حصصها إلى حصص اللغة العربية ؛ حتى يلم بها التلاميذ إلماماً تاماً ، على أن يكتفى بلغة أجنبية واحدة في مرحلتى التعليم الإعدادى والثانوى . ولا يستطيع أحد أن ينكر أثر اللغة الأجنبية وفائدها عليا وعمليا واجتماعيا ، ولكن الذى نذكره إرهاب التلاميذ وهم صغار ، وإضعاف اللغة النومية . فلو عينا باللغة العربية في جميع مراحل التعليم ، واللغة الأجنبية في الإعدادى والثانوى — لاستطاع التلميذ المصرى أن يجيد لغته العربية ولغة أجنبية واحدة بعد الانتهاء من التعليم الثانوى .

٦ — قوة عدد الحصص :

وفوق المزاومة السابقة من لغتين أجنبيتين تمنى اللغة العربية بنقص عدد حصصها من جهة ، وزيادة عدد فروعها من جهة أخرى .

وقد كان يمكن أن يكون ذلك التضييق مقبولا لو أننا نسير في تعليم اللغة العربية على أسس قديمة ، ولكن الأمر على العكس ؛ فنحن ننظر إلى القواعد نظرنا إلى الحساب مثلا ، وننظر إلى الأدب وتاريخه كما ننظر إلى التاريخ العام ؛ أى أنها علوم مستقلة ؛ وهكذا تضعف الصلة جدا بين فروع اللغة ، ويضمحل الإعداد اللغوى الصحيح ، ويحل محله استظهار المعلومات في فروع اللغة العربية ، وما أبعدا عن صميم اللغة العربية .

ويجمل بنا أن نعد اللغة سلسلة متماسكة الحلقات ، فيجب أن تنسجم تلك الحلقات وتتماسك ، حتى تكون السلسلة المؤتلفة منها قوية ومتينة .

٧ — تاريخ الأدب :

ويعد تاريخ الأدب أجنى الجناة على التلاميذ أولاً ، وعلى الأدب ثانياً ؛ إذ كان طالب السنة الأولى الثانوية قديماً طالب بمعرفة معنى الأدب ، وصفات الكلام الجيد والردى ، والعصور الأدبية ، والأساس الذى عليه قسمت ، والعوامل المؤثرة فى حياة الأدب . ولا ندري كيف كان الطالب المبتدى يلزم بمعرفة ذلك كله قبل أن يعرف شيئاً عن الأدب نفسه ، وبعد ذلك يسترسل المنهج فى تاريخ الأدب ضارباً صفحاً عن الأدب نفسه ؛ حتى صار درس تاريخ الأدب من أصعب الدروس على التلاميذ وأثقلها ؛ إذ يلزمهم حفظ مصطلحات ، واستظهار قواعد ومستنبطات ليس لها أساس — فى عقل التلاميذ — يسندها ، ولا دعائم تثبتها . وكان من الواجب أن يدرس تلاميذ المدارس الثانوية الأدب ونصوصه لا تاريخ الأدب ؛ حتى يتكون لديهم ذوق أدبي ، كما هو حادث الآن .

٨ — درجات فروع اللغة العربية :

وتتجمع درجات الفروع كلها لتكون درجة اللغة العربية ، ومتى نال الطالب خمساً وعشرين منها فقد فاز ، ولو كان نصيبه فى أحد هذه الفروع صفراً ، وفى ذلك من الشذوذ والغرابة الشيء الكثير ؛ إذ كيف يستساغ هذا الوضع مع قولنا : إن فروع اللغة حلقات تؤلف سلسلة واحدة ؟ إن مقتضى كلامنا هذا أن يرسم الطالب فى اللغة كلها إذا رسب فى فرع من فروعها ؛ لأن السلسلة المتصلة إذا فقدت حلقة واحدة من حلقاتها انفصلت وانقطعت ، ولكن هذا الطالب الذى ينال صفراً فى الأدب مثلاً قد ينجح ، فشتان ما بين نظريتنا وتطبيقنا لتلك النظريات . وقد عرف الطلاب هذا الخطأ واستمروا به ، فأخذوا يهملون بعض الفروع اتكالا على قوتهم فى بعض آخر ، فأهملوا الخط والإملاء فى المدارس الابتدائية اعتماداً على قوتهم فى المحادثة والتعبير ، وأهملوا الإنشاء حيناً اتكالا على إلمامهم بالقواعد والأدب فى المدارس الثانوية .

ولو أننا حددنا لكل فرع نهاية صغرى لوجدنا التلاميذ يصرفون جهداً ملاماً في الفروع كلها ، فلا يطغى أحدها على الآخر .

٩ — العناية بأسلوب الكتب الدراسية:

للهوض باللغة العربية يجب أن نغنى بأسلوب الكتب الدراسية في جميع المواد ، بحيث تكون الكتب سليمة اللغة ، حسنة الأسلوب ، خالية من الخطأ . ولتحقيق هذا يجب أن تكون في الوزارة لجنة من أساتذة اللغة العربية المبرزين للفحص عن الكتب المدرسية ، والعمل على سلامتها من الخطأ والتعقيد .

وخلاصة القول أن اللغة العربية مهمة في البيت والمجتمع ، والعناية بها أقل من العناية باللغة الأجنبية في المدرسة ، فخصص اللغة العربية قليلة ، ومدرس اللغة العربية مرهق ؛ لأنه يجاهد وحده في سبيل النهوض بها ، في حين أن مدرسي المواد الأخرى يدرسون باللغة العامية . والطالب المصري مرهق بكثرة المواد ، وطول المقررات ، وهو مكلف أن يدرس في الثانوى ثلاث لغات ، فهل نعجب إذا انتهى من المرحلة الثانوية ، وهو لا يجيد لغة من اللغات ؟ فبدلاً من دراسة لغتين أجنبيتين ينبغي أن يدرس لغة أجنبية واحدة يختارها ، ونعمل على أن يجيدها ، ويجيد اللغة القومية فيتنفع بهما معاً .

اللغة العربية وصلتها بالمواد الدراسية

إن اللغة العربية ليست مادة عادية من المواد الدراسية ، ولكنها اللغة القومية ، لغة القرآن الكريم والدين ، لغة الوطن والعروبة ، ففي إحيائها إحياء للدين ، ومحافظة على القرآن الكريم ، وتمجيد للوطن والعروبة ، وفي إهمالها إهمال لهذه الشعائر المقدسة وتهاون في شأنها .

فاللغة العربية أهم مادة أساسية في جدول الدروس ، وهى المادة التي يجب أن تنال كل عناية من كل مدرسة ، وكل مدرس . وتعليمها يجب أن يكون أهم الأغراض التي نرمى إليها ، وأساتذتها يجب أن يوضعوا في المراكز التي تلائم ما يبذلون من جهد

عظيم في إعلاء منار الدين ، ولغة الدين ، وفي خدمة الوطن ، ولغة الوطن .
فاللغة العربية لدينا وسيلة لدراسة المواد وفهمها ، وبغيرها لا يمكن درس ولا تعليم .
وإن التليذ المبرز فيها يستطيع بسهولة أن يفهم كل مادة من المواد الدراسية الأخرى ،
ولا يجد صعوبة في دراسة كتاب جغرافي ، أو تاريخي ، أو صحي ، أو أدبي . فالتقدم فيها
يساعد من غير شك على التقدم في غيرها ، والنهوض بها نهوض بغيرها من المواد ؛
فهى اللغة التى نعبر بها عن آرائنا وأفكارنا ، وهى الوسيلة التى نشرح بها كل علم من
العلوم ، أو فن من الفنون . وبها نفكر ونفهم ، وبها نحاول تفهيم غيرنا ما نشاء .

ويجب أن نصرح بأن من الواجب أن يعنى كل مدرس باللغة العربية — مهما
تسكن المادة التى يقوم بتدريسها — ويعمل للنهوض بها ، بحيث لا يسمع التليذ فى أى
درس من الدروس إلا اللغة العربية ، ولا يناقش ولا يسأل ولا يشرح له شيئ إلا باللغة
العربية ^(١) . ولهذا يجب أن يجيدها كل مدرس ، بحيث يستطيع أن يقرأ قراءة صحيحة
ويكتب بلغة سليمة ، ويتحدث ويعبر ويشرح ويسأل بلغة خالية من الخطأ ، بعيدة كل
البعد عن اللغة العامية ، قريبة ما أمكن القرب من اللغة الفصحى . فإذا سمع التليذ لغة
عربية فى كل درس ، ووجد عناية بها من كل مدرس — سواء أكان مدرساً للآداب
أم للعلوم أم للفنون ، أم للغة العربية — تقدم التليذ تقدماً واضحاً ، وشعر بما لها
فى الحياة من أثر بالغ ، وأهمية عظمى .

وبهذه الطريقة تستطيع المدرسة أن تقوم بما يجب عليها نحو لغة الوطن ،
ويستطيع المدرسون القيام بواجبهم نحو أمتهم . ولسنا ننكر أثر العناية باللغة العربية
وطرق تدريسها ، فى الأوقات المعينة لها ، ولكننا ننكر أن هذه هى الوسيلة الوحيدة
للهوض بها ؛ فالأوقات التى خصصت لتعليمها محدودة ، وهى لا تكفى للوصول بها
إلى الغاية المنشودة .

ولا نستطيع أن ننسى أن اللغة العامية التى يتحدث بها التليذ فى المنزل والمجتمع
عقبة كأداء فى سبيل اللغة العربية ، وأن البيت قد يهدم ما تبنيه المدرسة . وإذا كنا

(١) يستثنى من هذا طبعاً تدريس اللغة الأجنبية ؛ فللهوض بها يجب أن تكون الأسئلة باللغة الأجنبية ،
والأجوبة والشرح والنقاش بها أيضاً .

لأننا نملك وسيلة لمحاربة هذه العامية في البيوت والمجتمعات ، فإن المدرسة تستطيع أن تعيد مجد العربية وترفع شأنها ، وأن تحارب العامية ، وتخضع شوكتها ، في فصول الدراسة ، وفي فناء المدرسة كما تفعل المدارس الأمريكية والفرنسية ، للنهوض باللغة الإنجليزية أو الفرنسية ، وكان من أثره ما يظهره التلاميذ من نجاح كبير في اللغة الفرنسية بمدارس اللبسيه ، وفي اللغة الإنجليزية بالمدارس الإنجليزية والأمريكية ، ولا نرى له مثيلاً من تلاميذنا المصريين في دراسة اللغة العربية مع الأسف الشديد . وليس السبب تقصير مدرسي اللغة العربية أو إهمالهم ، ولكن السبب ضعف مدرسي المواد المختلفة في اللغة العربية ، واعتمادهم على العامية في الشرح والمناقشة .

ولا شك أنه إذا تعاون المنزل مع المدرسة على النهوض باللغة العربية ، وتعاون مدرسو المواد الأدبية والعلمية والفنية مع مدرسي اللغة العربية ، فاعتمدوا عليها في دروسهم ؛ تقدمت تقدماً كبيراً من حيث لا تشعر ، وظهر أثر هذا التقدم في حب التلاميذ للقراءة والاطلاع ، وفي صحة أسلوبهم في الكتابة والمحادثة ، وفي التفكير والتعبير .

ولذلك يعد كل مدرس في المدارس المصرية مسئولاً عن اللغة العربية ، ويجب أن يتحمل نصيبه من التبعة في تعليمها ، والنهوض بها في دروسه عرضاً أو قصداً ، بطريقة مباشرة أو غير مباشرة .

ولا يعد المدرس قائماً بواجبه ، ناجحاً في عمله ، إلا إذا أدى للغة العربية حقها من العناية والرعاية : فإن إجادة اللغة العربية شرط أساسي للنجاح في تدريس أي مادة المواد .

وعلى كل مدرس ألا يقبل خطأ في اللغة ، أو لحناً في النطق ، أو ركة في التعبير ، بل يعمل على إصلاح كل خطأ ، وتقويم كل لسان ، وتهذيب كل عبارة ركيكة . ولن يستطيع المدرس أداء هذه الرسالة إلا إذا عرف اللغة العربية حق المعرفة ، مهما تكن المادة التي يقوم بتدريسها ؛ فلن يمكنه أن يقوم السنة التلاميذ ، ويهذب لغتهم ، ويصقل عبارتهم ، إذا كان جاهلاً باللغة ؛ فإن فاقده الشيء لا يعطيه . وعلم المدرس بدقائق الجغرافية ، وحقائق التاريخ ، ومسائل الرياضة والعلوم لا يكفي ، بل لابد أن يعززه

علم تام باللغة العربية ، ليستطيع التعبير الصحيح عما يريد شرحه من هذه الحقائق .
والحق أننا إذا عينا باللغة العربية في كل درس ، وشعر التلميذ بهذه العناية والغيرة من كل مدرس ، تقدم في لغته من حيث لا يدري ، ونهضنا بلغتنا من أقرب السبل ، وتخرج الطالب من مدرسته الثانوية وهو مجيد للغة القومية قراءة وكتابة وحديثاً ، واستطاع أن يقرأ أى كتاب عربى ، حديث أو قديم ، وأن يفهمه حق الفهم ، ويشعر بما فى قرأته من لذة ومتعة وجمال .

ولتشجيع التلاميذ على التكلم باللغة العربية ، يجب ألا نكتفى بالأجوبة الموجزة عن الأسئلة التى نلقيها عليهم ، وأن نشجعهم على التعبير عن أفكارهم بعبارات مختلفة ، حتى يعتادوا التعبير السليم . وإذا قرءوا قطعة من القطع كلفناهم ذكر معناها بعبارة من إنشائهم ، من غير تقيد بعبارة الكتاب ، أو أسلوب المؤلف ، حتى يرسخ المعنى فى أذهانهم ، ويشجعوا على التعبير الشفهى حيناً ، والكتابتى حيناً آخر .

وكثيراً ما يكون خطأ التلاميذ فى الإجابة ناشئاً عن الخطأ فى التعبير ، أو عدم فهم العبارة ، أو الغموض فى الفكرة ، فإذا كانت العبارة واضحة ، والفكرة جلية لدى التلميذ ، فمن السهل عليه أن يعبر عنها تعبيراً صحيحاً .

وهناك تعبيرات كثيرة فى كتب مدرسية كتبت خاصة للأطفال ، لا يستطيع الأطفال أن يدركوها ؛ لأن اللغة التى كتبت بها تختلف كل الاختلاف عن اللغة التى اعتادوها ، أو التى تدخل فى حيز إدراكهم . وهناك تعبيرات اصطلاحية لا يمكنهم أن يفهموها إلا إذا شرحت لهم ، ووضحت بطريقة حسية .

ولكى نصل إلى الغرض الذى ننشده ، والمثل الأعلى الذى نطمح إليه فى تدريس اللغة العربية ، يجب أن يكون التعاون تاماً — بين مدرسيها ومدرسى المواد الأخرى — على إحياء لغة البلاد . ويجب أن يعنى كل مدرس بترغيب التلاميذ فى اللغة العربية ، وتشويقهم إلى الاستمرار فى دراستها ، حتى ينتفعوا بما فيها من ذخائر أدبية ، شعرية أو نثرية ، ويتكون لديهم الذوق الأدبى ، والأسلوب الفنى ، ويستطيعوا الحكم على اللغة وأساليبها ، ويقدرُوا ما فيها من روعة وتأثير وجمال .

ولا مانع من أن يقرأ المدرس لتلاميذه رحلة جغرافية في كتاب أدبي ، أو قطعة أدبية في كتاب تاريخي ، أو يقرأ لهم قصصاً لبعض العطاء والأبطال ، أو روايات تاريخية ، أو موضوعات أدبية أو اجتماعية أو خلقية .

وليس من العسير أن تكتب العلوم بلغة أدبية ؛ لتسير العلوم والفنون والآداب مع اللغة العربية جنباً لجنب ، فكتاب الحيوان للجاحظ مثلاً يعد كتاباً أدبياً مع أنه يبحث عن الحيوان ، ومميزات كل نوع منه . وكتب الحسن بن الهيثم كتب علمية ألقت بلغة أدبية ، ومقدمة ابن خلدون وتاريخ الطبري وابن الأثير كتب تاريخية ، ولكنها تعد في مقدمة الكتب الأدبية .

ومن السهل تشجيع تلاميذ السنة الثانية الإعدادية وتلاميذ المدارس الثانوية ، على بحث موضوع تاريخي ، كسيرة سيدنا أبي بكر ، أو عمر ، أو عثمان ، أو علي ، أو خالد بن الوليد ، أو عمر بن عبد العزيز ، أو صلاح الدين الأيوبي ، أو الشيخ محمد عبده ، أو مصطفى كامل ، أو محمد فريد ، أو سعد زغلول ، أو غيرهم من العطاء ؛ بأن تذكر لهم المراجع والفصول التي يقرءونها باللغة العربية ، والكتب التي يطلعون عليها ، للبحث عن عناصر الموضوع المطلوب ، فإذا قرأ التلميذ الموضوع في عدة كتب استطاع أن يختار مادته ويرتبها ، ويكتبها منظمة منسقة ، بإرشاد مدرس اللغة العربية ومدرس التاريخ ؛ حتى يستطيع في النهاية أن يعد محاضرة صغيرة عن أحد العطاء والأبطال ، تستغرق ربع ساعة إن كان في السنة الثانية الإعدادية ، أو ثلث ساعة إن كان في السنتين الثالثة والرابعة الإعداديتين ، أو نصف ساعة إن كان من طلبة المدارس الثانوية .

بهذه الوسيلة نعود التلاميذ البحث والاطلاع في أوقات الفراغ ، والترجمة والتأليف من الصغر ، فإذا شبوا استطاعوا أن يعتمدوا على أنفسهم في البحث والتنقيب ، والكتابة والتأليف ، وأن يعبروا عن أفكارهم باللغة العربية أصح التعبير ، وصاروا كتباً بارعين ، وأدباء ممتازين ، أو علماء باحثين ، أو مؤرخين مدققين .

وكما نشجع التلاميذ على إلقاء محاضرات صغيرة باللغة العربية ، يجب أن نشجعهم على الاشتراك في مناظرات في موضوعات اجتماعية أو خلقية أو وطنية : لنعودهم

التعبير الشفهى والكتابى ، ونمرنهم على الجدل والنقاش ، والبحث والمناظرة ، والإلقاء والتثيل .

ويجب ألا ننسى تمثيل بعض الروايات المناسبة فى المدرسة ؛ فهذه أحسن وسيلة لتقريب الطلبة على حسن الإلقاء ، وإجادة التعبير والحفظ ، والشجاعة فى الظهور أمام المجتمع ، بتمثيل كل طالب دوره فى القطعة التمثيلية ، والقيام بنصيبه فى إعداد المسرح واختيار الملابس ، بالاشتراك مع زملائه ، والتعاون معهم على إخراج الرواية بدقة ومهارة .

ولتقويم السنة التلاميذ يجب أن نشجعهم على أن يحفظوا أكبر مقدار ممكن من القرآن الكريم . ولا يستطيع أحد أن ينكر أثر القرآن الكريم فى تقويم اللسان واللغة ؛ فهو المثل الأعلى الذى يقتدى به الكتّاب فى كتابتهم ، والأدباء فى أسلوبهم . ويجب أن نجعله دائماً نصب أعين التلاميذ ، ونختار لهم منه ما يلائمهم ؛ حتى يتذوقوا جمال اللغة ، ونصاعة الأسلوب ، ودقة العبارة ، وروعة التأثير ، وعذوبة التعبير ، وحفظ كثير من الآيات القرآنية يساعد التلاميذ فى المستقبل على الاقتباس من القرآن ، والانتفاع بما فيه من حكم وعبر ومواعظ ، فأسلوبه غير عادى ، وجماله لا يقدر ، ولا يمكن أن يمل مهما يكرر .

فإذا أردنا النهوض باللغة العربية وإصلاح لغة التلاميذ ، وترقية مستواها ، وجب أن نشجعهم على حفظ كثير من الآيات القرآنية ، وقراءة كثير من قصص الأنبياء المكتوبة بأسلوب عربى جميل .

ولا يكفي أن يحفظ التلاميذ هذه الآيات ، بل يجب أن يفهموها حق الفهم ، ويتذوقوا ما فيها من جمال وروعة وتأثير . وفى أثناء التلاوة يجب أن نغنى بحسن الإلقاء وتمثيل المعنى ، وإخراج الحروف من مخارجها ، والوقف حيث يجب الوقف ، والوصل حيث يجب الوصل .

بهذه الوسيلة نخدم اللغة العربية ، ونقوم السنة التلاميذ ، ونبتث فيهم الروح الدينى ، ونحبب إليهم اللغة القومية ، لغة القرآن والدين ، لغة العرب والإسلام .

وعلى المدرس أن يعد عقول تلاميذه للتعلم في مادته ، فتزداد أفكارهم ومعلوماتهم ويقوى أسلوبهم بكثرة القراءة ، وطول المراتبة .

ومن الواضح أن كل درس من دروس اللغة العربية لا بد أن يعتمد على موضوع على ، أو تاريخي ، أو فني ، أو اجتماعي ، أو اقتصادي كما يشاهد في دروس المطالعة ، وموضوعات الإنشاء ، وقطع الإملاء والمحفوظات ، وأمثلة القواعد . وهكذا يستطيع التلاميذ في كل درس من دروس اللغة العربية أن يقفوا على بعض الحقائق والمعلومات النافعة في كل ناحية من نواحي الحياة .

هذا ما يجب أن نقوم به لشد أزر اللغة العربية في حجرة الدرس ، والعمل على وصلها بالحياة .

ولكي نهض بها نهوضاً قوياً يعيد إليها عصورها الذهبية يجب علينا أن نرجع إلى تاريخ نهضتها في العصر العباسي ، فإذا نحن قلبنا صحائف هذا التاريخ وجدنا أن من أسباب نهضتها الترجمة والنقل . فاللغة العربية الغنية بألفاظها ، ومجهودها العلمي القديم — لا تزال فقيرة في مجهودها الثقافي الحديث ، ولا تزال جامعاتنا الكبيرة تعتمد على المراجع الأجنبية في كثير من أبواب المعرفة ، وألوان الثقافات . وما تزال المكتبة العربية في أشد الحاجة إلى كثير من المؤلفات . وإلا فأين المكتبة العربية التي تضم مجموعة في الكتب الطبية بهذه اللغة ، أو مجموعة كبيرة في علم النفس ، أو مجموعة في الفنون الجميلة ؟

فإذا أردنا لهذه اللغة نهوضاً سريعاً تشارك فيه أعظم اللغات الحية في هذا العصر فما علينا إلا أن نتخذ الترجمة سبيلاً إلى ذلك . وقد وصلت اللغة العربية إلى سيادتها العلمية والأدبية في أيام العباسيين ، حين وعت حضارة الفرس ، وحكمة الهند ، وفلسفة اليونان . فعوامل النهوض باللغة العربية ترجع إلى أسباب داخلية ، وإلى أسباب خارجية ؛ وهي نقل مقومات المدنية الحديثة ، ومشخصاتها إلى اللغة العربية . فإن نحن فعلنا ذلك قنا بخدمة جليلة للغتنا ، واستطاع تلاميذنا وعامة المثقفين في مصر أن يجدوا أمامهم فضلاً زائداً من المؤلفات الحديثة ، التي تشبع نهمهم العلمي ، وتلبي ذوقهم الأدبي ، ورغبتهم في الاطلاع والبحث . وحين نوفق إلى تحقيق ذلك سنجد

طلبة الجامعة يعتمدون على المراجع العربية في دراستهم ، ونجد العلم الأوروبي في كتبنا العربية . وهناك نكون قد حققنا كل ما ترجموه اللغة العربية من أبنائها من عناية بها ، ونهوض بشأنها ؛ حتى تسترد عظمتها ، وتنبوأ مكانها اللائق بها بين أرقى اللغات الحية الناهضة .

ولتشجيع أساتذة اللغة العربية يجب أن نشيب المبرزين منهم أدبيا وماديا ، ونفتح سبل الترقى أمامهم ، وننظم لهم محاضرات عميقة في الأدب العربي ، والنظريات الحديثة في التربية وعلم النفس التعليمي ، ونعمل على تحقيق آمالهم ، حتى يشعر التلاميذ والزملاء بما للغة القومية من منزلة ومكانة .

ولا يمكننا أن ننكر أن التلاميذ في حاجة إلى تغذيتهم بكثير من الكتب الملائمة لعقولهم ، المتصلة بحياتهم ، المشجعة على القراءة والاطلاع ، في أوقات الدراسة والفراغ ؛ حتى يجد الطالب المصري أمامه الفرصة في اختيار ما يميل إليه من الكتب القديمة والحديثة .

وخلاصة القول أن نهضة اللغة العربية نهضة للأمة ، وإحياءها إحياء للعروبة . ومن الواجب التعاون على النهوض بها وبرجالها . وكل مدرس يجب أن يعنى باللغة العربية — مهما تكن المادة التي يقوم بتدريسها — ويحرص على التكلم بها ، والعمل على إنهاضها ؛ فالنهوض بها نهوض بغيرها من المواد . وبغيرها لا يمكن درس ولا فهم ولا تعليم .

الغاية من تعليم اللغة العربية

من السهل أن نحدد الغايات التي ننشدها من وراء اللغة القومية ؛ فمن هذه الغايات أن يتمكن أطفالنا وشباننا في المدارس من فهم ألفاظ اللغة وعباراتها فهماً عملياً ، بحيث تكون هذه الألفاظ وتلك العبارات معبرة عن رغباتهم في الحياة ، ومترجمة عن تجاربهم وأفكارهم ، وأن يكتسبوا القدرة الصحيحة على فهم معاني الكلمات وما يتصل بها من إحساسات سامية ، وعواطف راقية ، وأفكار عالية ، وأن تنمو فيهم القدرة على تذوق الآثار الأدبية ، والقدرة على التعبير الفصيح ، والإنشاء الجيد ، والنقد

الأدبي، والتميز بين جيد القول ورديئه، وأن يعتادوا نطق اللغة العربية نطقاً صحيحاً، وأن يزعموا في القراءة والاطلاع؛ حتى يستطيعوا الاستفادة مما يقرأونه من الكتب، واستخراج ما بها من أفكار ومعلومات، والتمتع بما فيها من جمال في الفكرة أو الأسلوب، وأن يعتادوا حسن الإلقاء وتمثيل المعنى، والقدرة على التأثير في المستمع، وأن يكونوا على صلة تامة بالحياة الأدبية والعلمية والفنية؛ حتى يقفوا على آثار الأدباء والعلماء ورجال الفن، ولا يكونوا بعيدين عن الأدب والعلم والفن.

تلك هي الغايات الأساسية التي تتطلبها ونسعى إليها حينما ندعى أننا نعلم اللغة القومية. وللوصول إليها يجب أن نفكر في كل درس من دروس اللغة العربية ونعمل على تحقيقها في المطالعة، والمحفوظات، والأدب والتعبير، والإنشاء، والإملاء، والقواعد والتطبيق، والقصص، والأناشيد. ويجب أن تكون هذه الأغراض واضحة في نفس كل مدرس؛ حتى يستطيع العمل للوصول إليها.

وقد تبدو مهمة مدرس اللغة العربية صعبة شاقة؛ لما يعترضه من تيارات مختلفة قد تفسد عليه بعض عمله. ولكن الأمل فيه ما زال قوياً؛ فهو الذي يستطيع بمهارته وحذقه، وبما سنضعه أمامه من طرق سديدة، وإشارات صائبة، وتجارب حكيمة، أن يذلل كل صعب أمامه، وأن ينتقل باللغة العربية إلى الذروة العالية من قمة المجد بين اللغات الحية؛ وأن يكون لدى الطالب الذوق اللغوي والأدبي والفني؛ حتى يستطيع أن يستفيد مما أنتجته عقول الكتّاب، وقرائح الشعراء، ويضيف إلى الثروة الأدبية التي بين يديه صوراً جديدة تناسب روح العصر الذي يعيش فيه.

ولنا أن نسأل هل استطاع مدرسو اللغة العربية الوصول إلى هذه الغايات؟ في الجواب نقول: إن المنصف لا يستطيع أن ينكر أن أساتذة اللغة العربية قد خطوا بها خطوات واسعة لها أثرها في نهضتنا العربية. وإن موازنة سريعة بين الثقافة العربية في الوقت الحاضر والماضي القريب لجديرة أن تظهر للقارئ في وضوح أن مدارسنا المصرية تسير بنجاح نحو هذه الغاية.

الثقافة العربية في ماضيها وحاضرها :

كانت الدراسة العربية فيما مضى تعنى كثيراً بالوسائل وتهمل الغايات ؛ فقد كان الأساندة يقضون وقتاً كبيراً في دراسة القواعد ، ويهملون الأدب والذوق الأدبي ، فكان التلميذ الصغير لا يكاد يستقر في المدرسة الابتدائية حتى يثقل كاهله بدراسة قواعد اللغة وهو لا يكاد يبين .

وكانت وسائل التعليم محدودة ، وكتب المطالعة — وهي أداة للثقافة الأدبية — تمجها نفوس التلاميذ ؛ لأنها بعيدة كل البعد عن بيئتهم ، غير متصلة بحياتهم . وكان التلميذ في المدرسة الثانوية لا يجد أمامه سوى كتاب « أدب الدنيا والدين » ، وكتاب « كلية ودمنة » .

وكانت النصوص الأدبية التي يحفظها الطلبة متصلة كل الاتصال بالماضي ، بعيدة كل البعد عن الحاضر . فالشعر الذي يحفظه الطالب ، والنثر الذي يقرؤه ، من الأدب القديم ، ولا يختار له إلا قليل من الأدب الحديث . وموضوعات الإنشاء لا تمت بصلة إلى البيئة التي يعيش فيها الطالب ، وقواعد اللغة العربية كانت تتمسك بالقديم في شواهد وأمثالها ، وعلوم البيان كانت تأبى أن تأتي بمثال من شعر البارودي أو شوقي أو حافظ أو نثر المنفلوطي ، وكل ما يعنى به في علوم البيان هو البحرى وتشبيهاته ، والمتنى وكتاباته ، وابن هانيء ومحسناته ، أما ما يجري حول الطائرة أو السيارة أو المذياع فلا يكاد يفتح حجرة الدراسة إلا بعد كثير من التردد .

استمرت الثقافة العربية راكدة في مدارسنا المصرية حتى نهضت مصر نهضتها الكبرى ، وأتت سنة ١٩٢٤ ، فهاجمنا التعليم القديم ، وثرنا على العهود القديمة في التعليم ، وثرنا على المناهج وأساليبها . وقد بذلت الوزارة مجهوداً كبيراً حتى تستطيع الوصول إلى تحقيق الغاية المرجوة من دراسة اللغة العربية ، فاتجه المربون إلى دراسة النصوص الأدبية في جميع الفرق المدرسية ، وجعلت الدعامة الكبيرة لدراسة الأدب ، وأوجب المنهج دراسة بعض الكتاب والشعراء دراسة تحليلية أدبية ، وعنى بالأدب

أكثر من العناية بالقواعد ، وصار منهج القواعد مقصوراً على الأمور العملية التي تتصل بكتابته وقراءته وكلامه ، وتدرجت الوزارة في دراسة القواعد في المرحلتين الابتدائية والثانوية ، فأخذ التلميذ يدرّب على تكوين بعض الجمل في السنة الثانية الابتدائية قديماً ، ثم يتوسّع معه بالتدرّج في معرفة مبادئ قواعد اللغة العربية ، مع العناية بالإكثار من التدريبات والتمارين ، وتوثقت الصلة بين كل فرقة وأخرى ، وأدخل على المناهج كثير من التغييرات ، وحذف منها كثير من الاصطلاحات ، وحذفت المسائل الفلسفية الصعبة ، ووجد الشعر الحديث والأدب الحديث مكانهما في المطالعة والمحفوظات .

وتنافس المؤلفون في وضع كتب مختلفة للدراسة ، وتسابقوا في وضعها ، ووجد التلميذ كثيراً من الكتب القصصية والأدبية ، وكان لهذا كله أكبر الأثر في توسيع مدارك التلاميذ ، وتهذيب أذواقهم الأدبية الفنية .

وعلى الرغم من كل ما بذل في سبيل النهوض باللغة العربية والثقافة اللغوية لا يمكننا أن ننكر أن الثقافة العربية في مدارسنا لا تفكر إلا في الامتحان ، والعمل للامتحان ؛ فتلك هي الغاية التي يرجوها كل مدرس وكل أب . فلا عجب إذا كثرت المختصرات والكتب الموجزة ، واعتمد التلاميذ على الحفظ ، ودرس الأدب دراسة سطحية لا يقصد بها سوى النجاح في الامتحان .

وفي الوقت الذي تكلف الطلبة قراءة بعض الشعر أو النثر لم نفكر في تشجيع بعضهم على قرض الشعر إذا وجدت لديهم المواهب الشعرية . ولو بحث المدرس عن هذا النوع من الطلبة ، وشجع فيهم هذه المواهب الفطرية ، ودرّبهم على قول الشعر لكان لدينا كثير من الشعراء المطبوعين .

والاتجاهات الحديثة في التربية تقتضي جعل المدرسة محبوبة للتلاميذ بوسائل التشويق ، وتنمية الرغبة في كل ما يمت إلى المدرسة بصلة .

ومن الخير أن يمرن الأساتذة تلاميذهم على أن يعملوا بأنفسهم ما يستطيعون ، وأن يكون الدرس شركة بين المدرس والتلميذ . وإن في الواجبات المنزلية المنتظمة التي

يستسيغها التلاميذ — وتكون في حدود طاقتهم — لأثراً فعالاً في التكوين العقلي والخالقي ، وحفزاً لهم على أن يسترشدوا بأساتذتهم .

والمدرس الماهر هو الذي يجمع بين الرفق بالتلاميذ وحسن النظام . ويجمع بين الحرية والحركة الطفلية فلا يضيق بها ذرعاً ، وبين الإصغاء للعلم وحسن الطاعة له . وذلك يحتاج إلى ضبط النفس ، وإلى التفكير الطويل ، واليقظة التامة ، للوصول إلى هذه المرتبة العالية ، التي وصل إليها كثير من المربين في العالم المتمدين ، فتستعد نفوس التلاميذ لأن يغرس فيها المعلم ما شاء من التربية الصحيحة ، والخلق القويم .

والمدرس الكفء القدير يجب أن يتصل بالحياة ونواحيها ، من علم واختراع ، وثقافة وأدب ، وشئون اقتصادية ووطنية ؛ كي يكون قريباً من الحياة كل القرب ، متصلاً بالعالم كل الاتصال ، وأن يتشبع روحه بالمدرسة الحديثة ، وأن يفكر دائماً في الدرس الجديد ، وإعداده إعداداً مستمراً . فقد سئل مرة أحد المربين : لماذا تعد دروسك كل يوم قبل أن تقوم بتعليمها ؟ فأجاب : إني أود ألا يشرب تلاميذي إلا من منبع جديد ، ومن ماء عذب ، لا من ماء راكد .

كيف يستعمل منهج الدراسة ؟

نريد أن نترك الحرية للمدرسين في اختيار الطريقة التي هدتهم إليها تجاربهم في التعليم ، مع مراعاة الأصول العامة المتفق عليها في التربية وعلم النفس . ويجب ألا ننسى أن المنهاج قد وضع للمدرس والمدرسة والتلميذ ، ولم يوضع المدرس للمنهاج ، فينبغي أن نترك له الحرية ليضيف إلى المنهاج دروساً لها صلة بالبيئة المدرسية ، وأن يجعل المنهاج مناسباً لرغبات التلاميذ ، وأن يختار ما يلائمهم من غير الكتب المقررة ؛ حتى يغرس فيهم حب القراءة والاطلاع ، وينمي فيهم الميول الطيبة ، والخلق المتين ، والعقل الراجح .

وغرضنا قبل كل شيء أن نلصق روح الإخلاص والصدق في عمل الأساتذة

كعهدنا بهم ، وألا يعجبوا كثيرا بالمظاهر والشكليات ، فاستفادة التلاميذ مما يقرءونه أو يكتبونه ، ورسوخه في أذهانهم أهم ما يقصد إليه المربون . ومن المؤكد أن السادة المفتشين إنما ينظرون إلى الأعمال الشفهية والتحريرية على مقياس استفادة التلاميذ منها ، فلا يجهل التلاميذ ما درسوه منها كأن لم يكتبوه بأيديهم ، ولم يعوه بعقولهم . وإن الأعمال الشفهية والتحريرية تمثل خطوطاً تصاعدية لأعمال الأساتذة من أول السنة المدرسية إلى نهايتها . وذلك معيار الاستفادة الصحيحة . وإننا نسوق فيما يلي بعض التجارب لخير الطرق الحديثة في تعليم اللغة العربية والدين .

الفصل الثاني

كيف تُعدُّ درسيك؟

إن لإعداد الدروس أهمية كبيرة ، وأثراً عظيماً في نجاح المدرس في مهنة التعليم .
وإننا ننتظر من طالب المعلمين العناية التامة بإعداد دروسه في كل مرحلة من مراحل التعليم .

فإذا ما سيطر المعلم على مادته بعد بضع سنوات من الخبرة والتجربة انتظرنا منه زيادة في الاطلاع ، واستمراراً في البحث ؛ حتى يصير في يوم ما عالماً بمادته حق العلم ، ماهرآ في تدريسه ، مرتب الفكر ، منظم العمل ، يرجع إليه في حل المشكلات .

أهمية الاطلاع اليومي للمدرس :

للاطلاع اليومي أثر كبير في نجاح المدرس في مهنته . وتتطلب مهنة التدريس دوام القراءة والبحث والاطلاع . وإن المعلم الذي ينقطع عن البحث العلمي — الثقافي أو المهني — قد رضى لنفسه ركوداً ذهنياً ، وضعفاً علمياً . وليس هناك وسيلة أخرى للوصول إلى المدرس السكفاء القدير ، المتين المادة ، الغزير العلم ، سوى القراءة اليومية ، والاطلاع المستمر . فالمدرس ينبغي أن يكون طالب علم دائماً . وفي الوقت الذي ينقطع فيه عن طلب العلم يفقد سرَّ قوته وعظمته . ولا نبالغ إذا قلنا : إن السر في عظمة المدرس ومتانتة في مادته ، هو أن يطلب العلم مدى الحياة ، وأن يبحث عن العلم ما دام حيّاً ، وأن يكثُر البحث والاطلاع . ومن أجل ذلك قيل : المدرس طالب من المهدي إلى اللحد . وإننا ننتظر من المدرس المتدبِّء في أول حياته التعليمية أن يعد دروسه اليومية تمام الإعداد ، ويخصّص جزءاً من أوقات فراغه بالقراءة الخارجية والبحث الحر .

وقد سئل مرة أحد المربين وهو (الدكتور أرنولد^(١)) : لماذا تعد دروسك كل يوم قبل أن تقوم بتعليمها ؟ فأجاب : « إنى أود ألا يشرب تلاميذى إلا من منبع جديد ، وماء عذب ، لا من ماء راكد » . وهو يريد بذلك أن تكون مادته جديدة ؛ كي يكون فى دروسه حياة ونشاط ، لا موت وخمول ، وأن تكون دروسه متصلة بالحياة كل الاتصال ، خالية من الخطأ ، بعيدة عن الجمود أو الفساد .

وليس الغرض حشو الذاكرة بالمعلومات ، ولكن الغرض اختيار تلك المعلومات ؛ كي يكون لها أثر فى نفوسنا . والحق أن الإنسان ينسى أكثر من تسعة أعشار ما يتعلمه فى المدرسة ، ولا يُستثنى المدرسون من هذه القاعدة ؛ فهم كذلك ينسون أكثر من تسعة أعشار ما يعرفون . ولهذا النسيان لا يستطيعون أن يعتمدوا كل الاعتماد على ما درسوه من المواد فى المعاهد والكتليات ؛ بل يجب أن يعيدوا ما درسوه ويحيوا ما فى ذاكرتهم ، بدوام القراءة والبحث والاطلاع ، وإعادة النظر فيما درس ، ومراجعة التعريفات ، والاستزادة من المعلومات ، وربط الأفكار بعضها ببعض ؛ حياة العلم مذاكرته ، كما يقول السلف .

لا يكفى لإعداد الدرس أن يكون المدرس على علم بمادته ؛ بل يجب أن يفكر فى المقدمة التى يبدأ بها الدرس ، والطريقة التى بها تعرض تلك المادة ، والتى بها تكون الأسئلة ، والمناقشة ، والموازنة ، واستنباط الحقائق والقواعد من الأمثلة التى تذكر للوصول إلى القاعدة والتطبيق عليها .

ولا يكفى أن يذهب المدرس إلى تلاميذه حافظاً ما فى كتابه عن ظهر قلب ، فيكرر المادة أمامهم كالبيعاء ، ثم يكلفهم الرجوع إلى الكتاب ؛ فإن هذا ليس من الإخلاص فى العمل ، وليس من الأمانة فى شيء . وإذا جاز الاعتماد على كبار الطلبة فى قراءة بعض الدروس وفهمها ، واستخلاص بعض الحقائق منها ، معتمدين على أنفسهم فى الدراسة والبحث ، فلا يجوز الاعتماد على صغار التلاميذ فى الاكتفاء بتكليفهم قراءة ما فى كتبهم .

(١) "Dr. Thomas Arnold Headmaster of Rugby School." هو (الدكتور توماس أرنولد)

ناظر مدرسة (رجى) ؛ وهى إحدى مدارس الخاصة بإنجلترا . ولد سنة ١٧٩٥ ، وتوفى سنة ١٨٤٢ م . وله كثير من الإصلاحات فى هذا النوع من المدارس الإنجليزية .

لا علم إلا بعد تعليم :

إن لهذه القضية نصيباً كبيراً من الصحة ؛ فالحق أنه لا علم إلا بعد تعليم . وإذا كان الطالب مسئولاً عن نفسه فقط ، فالمدرس مسئول عن تلاميذه والنهوض بهم . ولا يمكنه أن يفهمهم مادة من المواد إلا إذا عرفها حق المعرفة ، وفهمها كل الفهم . وقد قيل : فاقد الشيء لا يعطيه ؛ فلا عجب إذا سمعنا بعض المبتدئين من المدرسين يقولون : إنهم لم يفهموا مادة كذا إلا بعد أن قاموا بتدريسها وتعليمها ؛ فالمدرس المبتدئ يستفيد من الناحية العلمية أكثر مما كان يستفيدة من العلم وهو طالب ؛ فهنة التعليم تضطره إلى الاطلاع والدراسة والفهم ؛ فهي مرتبطة بالتعلم وكسب المعرفة الارتباط كله . وإن الجهود الذي يبذله المدرس في توضيح نقط الدرس للتلاميذ يساعده في جعل الدرس واضحاً تمام الوضوح في نفسه . فالعلم يزداد بالبحث والجدل ، والحوار ، واحتكاك الأفكار . أما العلم الذي لا يسمعه أحد ، ولا ينتفع به أحد ، فما له النقص والنسيان . يقول أحد المربين : « إن الله يبارك في العالم الذي يعلم غيره ، ويبارك في المتعلم الذي يتلقى العلم ويتقبله » . وقد صرح أحد الحكماء مرة بأنه قد تعلم من أستاذه كثيراً ، وتعلم من زملائه أكثر مما تعلمه من أستاذه ، ولكنه تعلم من تلاميذه أكثر من الجميع . ولا غرابة ؛ فالطالب الذكي قد يصل إلى حل لم يصل إليه أستاذه ، والطلبة المجدون في عملهم يبعثون في المدرس رغبة في العمل ، فيستفيد ويفيد .

وإن إعداد المدرس لدروسه غير إعداد الطالب له ؛ فالطالب قد يكتفي بدراسة المادة دراسة سطحية ، أما المدرس فلا يكتفي بهذا النوع من الدراسة ؛ بل يتعمق في الفهم ، ويعرف كل ما يتعلق بمادته معرفة تامة ؛ كي يكون على علم بأضعاف ما ينتظر أن يذكره لطلبته .

وعلى إعداد المدرس لدروسه يتوقف نجاح تلاميذه أو إخفاقهم ؛ فهو مسئول عن قوتهم أو ضعفهم ، وعن تقدمهم أو تأخرهم ، وعن نتائجهم إذا نجحوا أو لم ينجحوا . وقد يمشي المدرس المخلص أميالا ليستشير آخر في حل تمرين هندسي ، أو مسألة حسابية ؛

كى لا يظهر ضعفاً أمام تلاميذه . فنشاط المدرس وغيرته على عمله ، وحرصه على إفادة تلاميذه تكمل ما به من نقص — إن كان هناك نقص — من الناحية العلمية . وفى استطاعة المدرس الضعيف المادة أن يكون عالماً غزير المادة إذا وجدت لديه الرغبة فى العلم والبحث والنهوض بتلاميذه ؛ لأن هذه الرغبة تحمله على الاطلاع ؛ كى يعالج ما به من ضعف على .

وفى إعداد الدرس يجب أن يعرف المدرس معانى الكلمات الصعبة فيه ، ويفهم معنى كل عبارة وفقرة كل الفهم ، ويكون قادراً على توضيح الأفكار الغامضة ، والتعبير عن كل فكرة بعبارة صحيحة سهلة ، وزيادة ما يعن له من الآراء ، وحذف ما يراه جديراً بالحذف منها .

المبادئ التى يجب أن تراعى فى إعداد الدروس :

١ — يجب ألا ينظر المدرس إلى درسه كما ينظر إلى موضوع منعزل مستقل عن غيره ، بل يعده موضوعاً مرتبطاً بغيره من الموضوعات ؛ مرتبطاً بما قبله وما بعده من المادة نفسها ؛ كى يفهم التلاميذ العلاقة بين درسه والموضوعات التى سبقتها ، أو التى تليه ؛ لينتفعوا بقوانين الربط ؛ ربط الموضوعات بعضها ببعض ؛ فيسهل عليهم تذكرها . فى درس كان وأخواتها يجب أن يعرف المدرس العلاقة بينها وبين المبتدأ والخبر ، والفرق بينها وبين إنَّ وأخواتها ، وظن وأخواتها . وفى درس نائب الفاعل . يجب أن يعرف العلاقة بينه وبين الفاعل ، ثم الرابطة بينه وبين المفعول به .

٢ — يجب أن يكون للمدرس خطة واضحة فى درسه ، وغرض معين يعمل للوصول إليه ، ونقط جوهرية يجب أن تُعرف وتُفهم ويُبنى عليها فى المستقبل . وقد أغنت الكتب المقررة المدرس عن البحث عن تلك النقط فى كل درس من الدروس ، وفى كل سنة من السنوات الدراسية ؛ فعليه أن يطلع على هذه المادة ، ويرتبها فى ذهنه نقطة نقطة ، ويعمل لتفهمها لتلاميذه بالطريقة التى يختارها ؛ بأن يكون لكل درس خطة من الخطط ؛ فيعرف كيف يبدأ الدرس ، وكيف يناقش التلاميذ ، وكيف يشرح العبارات الغامضة ، والكلمات الصعبة ، وكيف يوضح ما فى العبارة أو الأسلوب

من جمال ، وكيف يفهم التلاميذ الغرض الذي يرمى إليه الشاعر من قطعة المحفوظات ، أو الذي يقصده الكاتب من قطعة المطالعة ، والنقط الجوهرية في درس القواعد ، وكيف ننتفع بهذا الدرس فيما نقرأه ، وما نكتبه ، وما نقوله ؛ حتى نصل بالدراسة إلى الغرض الذي نقصده منها ، ولا تكون آلية .

ولتنفيذ هذه الخطة يجب أن يدون المدرس بإيجاز في كراسة إعداد الدروس الوسائل التي يتخذها في درسه ؛ من تمهيد وقراءة للموضوع ، أو كتابة للأمثلة على السبورة ، ومناقشة وموازنة ، واستنباط لقاعدة أو حكم أو مبدأ ، فيذكر الخطوات التي يتبعها في درسه من بدايته إلى نهايته ، بطريقة (هربارت الألماني) ، أو بطريقة طبيعية لا تكلف فيها ولا تصنع ، يذكر فيها كل ما يقوم به من عمل ؛ بحيث يكون على علم تام بالمفردات الصعبة التي يناقش التلاميذ في تهجيها أو معناها ، وبالنقط التي يعطيها في الدرس ، والأسئلة التي يسألها ، والتمرينات التي ينتظر قيام التلاميذ بحلها ، والمعنى المقصود من الآية أو الحديث ، والعظة التي تعظ بها من درس التاريخ .

فقراءة المدرس للقطعة في الكتاب لا تكفي لإعداد الدرس ؛ بل يجب أن تصحب بمعرفة الألفاظ الغامضة ، والنقط الجوهرية وتحديدها ، وكتابة خطة بها — كما بينا — تذكر فيها الطريقة التي يتبعها المدرس في تعليمه . وقد يضطر المدرس إلى تغيير تلك الخطة حينما يرى التلاميذ وجهاً لوجه ، ويبدأ درسه بطريقة عملية . وقد يكون من الواجب تغييرها ؛ لتكون ملائمة للتلاميذ . وإننا لا نتطلب منه أن يكون عبداً لكتاب معين ، أو طريقة معينة ، أو خطة ثابتة . ولا نتظر منه أن يعلم تلاميذه كل ما يعلم ، ولكننا نتظر منه أن يعطيهم ما يستطيعون فهمه من المادة . وبكثرة التجربة والمرانة قد يدرك غلطات نفسه ؛ فيتداركها في الدروس التالية . وفي استطاعته أن ينقد نفسه بنفسه بعد كل درس ؛ لينتفع بذلك النقد في المستقبل ، إذا قام بتدريس هذه المادة مرة أخرى لتلك الفرقة . ولا يكفي لإعداد درس من الدروس في المدارس الابتدائية ، أو الإعدادية ، أو الثانوية أن يكتب التاريخ ، ثم يكتب درس كذا ، صفحة كذا ، من كتاب كذا .

٣ — يجب أن يتذكر المدرس دائما تلاميذه وسنهم ، ومستواهم ، ومقدرتهم العقلية والعلمية ، وما يلائمهم وما لا يلائمهم ، ويختار لهم من المادة ما يناسب الذكي والمتوسط والغبي منهم . ويجب أن يعرف كيف يوضح هذه النقطة لذلك التلميذ ، وكيف يفهم هذه العبارة لهذا الطالب ، والنقط التي يجب أن يلم بها الأذكاء ، والوسائل التي تتخذ لتفهم الضعفاء ، وكيف ينتفع بمعلومات التلميذ العبقري في تشويق غيره من زملائه . هذه أمور يجب أن يتذكرها المدرس دائما حينما يُعد درسه .

٤ — يجب أن يكون المدرس على علم تام بالوسائل التي يتخذها لتوضيح درسه ؛ من القيام بتجربة خاصة ، أو عرض نموذج معين ، أو صورة جميلة ، أو مصور جغرافي أو تاريخي واضح . ويجب أن يعرف كيف يستعمل هذه الوسائل للإيضاح ، وأين يستعملها ، وأين يضعها ، ومتى يستعملها ويظهرها للتلاميذ ؛ كي يستفيدوا منها في معرفة الأمور الصعبة ، وفهم النقط الغامضة . وإن حسن استعمال المدرس لوسائل الإيضاح ، وإظهارها عند الحاجة إليها ، والانتفاع بها كما ينبغي ، مما يدل على عناية المدرس بإعداد درسه ، وتنظيم خطته .

٥ — يجب أن ينتفع المدرس بمعلومات التلاميذ السابقة ؛ كي يربط المادة الجديدة بالقديمة ، وتذكر هذه بتلك . ولا يكفي أن يعرف ما درسوه لينتفع به ، بل يجب أن يعرف ما سيدرسونه في المستقبل ؛ ليلاحظه في أثناء تدريسه ؛ فإن معرفة درس من الدروس قد تساعد على فهم آخر . وقد يتوقف فهم درس من الدروس على فهم درس آخر ؛ ففهم نائب الفاعل يتوقف على معرفة الفاعل والمفعول به .

٦ — يجب أن يحسن المدرس اختيار مادته ؛ فحسن الاختيار يدل على حسن الذوق ، وأن يرتبها ترتيبا منطقيا ؛ كي يسهل على التلاميذ فهمها وتذكرها .

٧ — يجب أن يبحث المدرس عن أوجه الشبه وأوجه الخلاف بين الدروس بعضها وبعض ؛ فبمعرفة هذه الأوجه والموازنة بينها وبين ما يماثلها أو يضادها تتضح فقط الدرس .

٨ — يجب أن يتمكن المدرس من مادته ؛ حتى تكون واضحة في نفسه ، ويستطيع توضيحها لغيره ، والتعبير عنها بلغة واضحة وعبرة سهلة ؛ فإن وضوح الفكرة يساعد في وضوح العبارة . فإذا كانت الأفكار واضحة في نفسه ، وكان متمكناً منها ، سهل عليه أن يُعبر عنها لتلاميذه .

٩ — يجب تحديد الدرس وتعيينه ؛ بحيث يكون ملائماً للزمن ، لا يستغرق أكثر من الوقت المحدد ، ولا يتطلب أقل منه .

١٠ — ينبغي أن ينتفع المدرس بمكتبة المدرسة ، ويعرف ما بها من كتب تتصل بمادته ؛ حتى يستطيع أن يرشد التلاميذ إلى المراجع التي يرجعون إليها بعد دروسهم . وليس في استطاعة المدرس ذلك إلا إذا انتفع بخزانة الكتب في المدرسة حقاً ، وأعد دروسه كما ينبغي . ومن السهل تشجيع الطلبة على الاستفادة مما في المكتبة من كتب ، والاستعارة منها ، وفهمهم الأبواب التي يقرءونها ، والكتب التي يطلعون عليها .

١١ — يجب أن تكون الدروس متصلة بالحياة كل الاتصال ، ملائمة للبيئة كل الملائمة ؛ فعند افتتاح مجلس النواب يستطيع أن يجعل درسه في المطالعة ، أو الإملاء ، أو التزنية الوطنية ، عن الحياة النيابية . وفي أوقات الغارات الجوية يمكنه أن يجعله عن طرق الوقاية منها . وفي الأعياد القومية تذكركه عن كل عيد . وفي الحوادث التاريخية القومية يجب أن تكون الدروس مرتبطة بها كل الارتباط . وفي دروس الحساب يجب أن تذكر أثمان الأشياء في المسائل الحسابية بحيث تناسب الأسعار في أوقات الرخص أو الغلاء . وفي الجغرافية يجب أن تراعى التغيرات السياسية في كل أمة ، والحدود الجديدة لكل دولة . وفي دروس مبادئ العلوم يجب أن تلاحظ فصول العام ، والظواهر الطبيعية ، والنبات الملائم لكل فصل .

١٢ — يجب أن يفكر المدرس في الطريقة التي يريد أن يتبعها في درسه ؛ بحيث يكون على علم تام بما يشاء أن يفعله ، أو يناقش فيه ، أو يستنبطه في كل خطوة من خطوات درسه .

فوائد إعداد الدروس :

١ — إن المدرس المتمكن من مادته ، المعد لدروسه بعناية ودقة ، لا يجد صعوبة في حفظ النظام في فصله . وفي استطاعته أن يرشد تلاميذه إلى غلطاتهم ، ويوعز إليهم ببعض النصائح التي تشوقهم إلى التعلم . وكثيراً ما ينشأ سوء النظام ، والعبث بالأدوات وبالدروس ، والكسل بين التلاميذ ، إذا وجدوا من المدرس ضعفاً في مادته ، أو إهمالاً في إعداد درسه . أما المدرس المعد لدروسه ، الغزير المادة ، الواسع الاطلاع ، القوي الشخصية في استطاعته أن يسيطر عليهم بقوة العلية والشخصية ، وتكفيه نظرة أو إشارة لوقف هؤلاء العابثين عن عبثهم ، والكسالى عن تقصيرهم .

٢ — إن المدرس الذي يعني بإعداد دروسه ، ويفكر في مادته ، وفي الطريقة التي بها يصل إلى عقول تلاميذه — يمكنه أن يكون ماهراً في أسئلته وتدريسه ، ويستطيع أن يحكم حكماً صحيحاً على مقدار ما فهمه تلاميذه ؛ فهو يعرف حق المعرفة النقط التي فهمت ، والتي لم تفهم ، ومن فهم ومن لم يفهم من التلاميذ ، والصعوبات التي تعترض كلاً منهم ، ويقف بينهم موقف المرشد الحازم ، يهدئ المتسرع منهم ، ويشجع المتردد ، ويثني على من يستحق الثناء ، ويوقظ الغافل ، ويساعد الضعيف ، ويحث الكسلان على العمل . فتجد في دروسه حياة ونشاطاً وتشويقاً ، ومادته في تجدد مستمر .

٣ — إنه يحافظ على أوقات تلاميذه ، ويعمل لإفادتهم ، وترغيبهم في العمل ؛ فينتبهون إليه كل الانتباه ، ولا يضيعون له وقتاً . ومثل ذلك المدرس لا يقف موقف معتذر ، ولا يحتاج إلى اعتذار ؛ فهو معد لدروسه دائماً ، مؤدول واجبه خير أداء . وقد يمر العام ولا يحتاج إلى معاقبة أحد ؛ لأنه لا يعرف التقصير ، والتقصير لا يعرفه ، وتلاميذه مولعون به ، معجبون بإخلاصه ؛ فهو مثلهم العال في الإخلاص في العمل ، لا يضيع وقتاً في محاولة تجربة خاطئة غير منتجة ، أو استعارة جهاز من الأجهزة ، أو آلة من الآلات ، أو مصور من المصورات من الفصول الأخرى في أثناء الدرس ؛ فقد أعد كل شيء يتطلبه الدرس من قبل .

٤ — إن المدرس الذى يعد دروسه اليومية بعناية ودقة وأمانة لا يقف موقفاً مخجلاً أمام طلبته ؛ فلا يظهر بينهم بمظهر العاجز ، ولا يدعى أنه يعرف ما لم يعرف .

وخلاصة القول أن إعداد الدروس من الأمور الجوهرية لنجاح المدرس فى مهنته ، وتجديد معلوماته ، وترتيب مادته ترتيباً منطقياً . وبغيره لا يمكنه أن ينجح فى عمله ؛ فالنظام لديه مفقود ، ووقت تلاميذه ضائع ؛ لأن الفوضى دائمة ، والشكوى مستمرة . وربما لا يستطيع المدرس المهمل أن يضبط شعوره ؛ فيسب هذا ، ويلعن ذلك ، ويشعر بكثير من القلق ؛ فيضر صحته ، ويشعر بالخيبة والإخفاق .

يقول « باجلي »^(١) ، أحد فلاسفة التربية : « يجب أن يعد المدرس كل درس من دروسه إعداداً تاماً » ؛ كى يتمكن من مادته ، ومن الأسئلة التى يسألها ، ويجتذب قلوب تلاميذه . كما يجب أن يبحث عن وسائل الإيضاح الممكنة — الملائمة لسن التلاميذ ، وقواهم العقلية — من ذوات الأشياء ، أو نماذجها أو صورها أو رسومها . وعليه أن يدون بكل عناية ودقة خطة لكل درس من دروسه ؛ بحيث تشمل الأسئلة وطرق النقاش والشرح والتوضيح ، والوسيلة التى يتخذها لتفهم تلاميذه . وربما يكون هذا النوع من الإعداد شاقاً مجهداً للمدرس ، ولكنه سيجد منه ثمرة كبيرة فى البحث والنشاط والعمل والانتفاع بالوقت . فالمدرس الذى يعد دروسه على هذا النحو من الأمانة والإخلاص يكتسب قوة وعظمة ، ويجد لعمله نتيجة وثمره ، ويمتلك قلوب تلاميذه ، وينال حبهم وإعجابهم ، فيبادلونه حباً بحب ، وإخلاصاً بإخلاص .

ولا نبالغ إذا قلنا أننا شاهدنا فى أثناء التفتيش المدرسى ناظرة — لمدرسة أجنبية بالإسكندرية؛ هى مدرسة «يدا الإحسان» بالشاطبي سنة ١٩٣٦ م — لا تسمح للمدرسين بمغادرة المدرسة بعد انتهاء عملهم اليومى قبل أن يعدوا دروسهم لليوم التالى ، ويدونوها فى كراسات إعداد الدروس ، ثم يسلموها لها ؛ كى تطلع عليها قبل خروجهم من المدرسة .

(١) ارجع الى كتابه : "The Educative Process, by Bagley"

مذكرة إعداد الدروس

يعانى الطلبة كثيرا من الصعوبات فى كتابة مذكراتهم لإعداد الدروس . وللتغلب على هذه الصعوبات يستطيع الطالب أن يدون مذكراته بطريقة طبيعية لا تكلف فيها ولا تصنع ، يوضح فيها كل ما يقوم به فى الدرس من عمل ، أو أسئلة ، أو مناقشة ، أو استنباط . وليس هناك ما يمنع مراعاة خطوات (هربارت الألمانى) ؛ بتقسيم الدرس إلى مراتب فى إعداد الدروس ، وهى :

- ١ — المقدمة : ويذكر فيها الطالب ما يتخذه تمهيداً لدرسه .
 - ٢ — العرض : وهى المرتبة التى تعرض فيها المادة على التلاميذ ؛ كأن تقرأ القطعة أو تذكر القصة ، أو تكتب الأمثلة على السبورة ، أو تعمل التجربة .
 - ٣ — الربط : وهى المرتبة التى تربط فيها أجزاء الدرس بعضها ببعض ، أو تربط القاعدة الجديدة بالقديمة ؛ بالموازنة بين هذه وتلك .
 - ٤ — الاستنباط : ويذكر فى تلك المرحلة ما يستنبط من التلاميذ بعد الأسئلة والمناقشة والموازنة — من تعريفات ، وحقائق ، وقواعد وقوانين عامة .
 - ٥ — التطبيق أو الإعادة أو المراجعة ؛ بأن يسأل التلاميذ شفويا فى الدرس ، أو تدون التمرينات أو المسائل التى يراد قيام التلاميذ بها ، أو يكلفوا إعادة الدرس أو مراجعته ؛ حتى تثبت القاعدة الجديدة فى أذهانهم .
- وفى أعلى المذكرة تذكر الفرقة التى يقوم الطالب بالتدريس فيها ، والفصل ، والمادة ، وموضوع الدرس ، والغرض العام منه والخاص ، والزمن ، والتاريخ ، ووسائل الإيضاح .

الفصل الثالث

التهجى والمطالعة

أولاً : المطالعة فى رياض الأطفال والسنتين الأولى
والثانية من المدارس الابتدائية

فى هذه المرحلة يتعلم الأطفال التهجى والمطالعة بالطريقة الصوتية ، أو الطريقة الجُسملية ، حيث يتعلمون الحروف والحركات ، ثم الكلمات والجمل فى الطريقة الأولى ، أو يتعلمون الجملة أولاً ، ثم الكلمات والحروف آخرآ فى الطريقة الأخرى ، أو يتعلمون بطريقة تجمع بين الطريقتين : الصوتية والجُسملية . وتعد هذه المرحلة أصعب المراحل فى التعليم ؛ فالطفل يطالب بقراءة رموز لحروف ، أو كلمات ، أو جمل ، بصوت خاص ، ونطق خاص ، وشكل معين .

وفى الوقت الذى يتعلم فيه الأطفال الهجاء والمطالعة تتطلب من المدرس أن يزودهم بالأفكار والمعلومات ، ويراعى ميولهم ورغباتهم فى تعلم القراءة والكتابة . ولا يمكننا أن ننكر أن لشخصية المدرس ومهارته فى طريقة التعليم أثراً كبيراً فى نجاحه فى تعليم الأطفال التهجى والمطالعة . ويكفي هنا أن نذكر بعض المبادئ العامة ليسترشدها المدرس فى هذا النوع من الدروس : —

يجب أن يلجأ المدرس إلى طريقة اللعب فى تعليم الأطفال التهجى والمطالعة ومبادئ القراءة والكتابة ، بحيث تكون الحروف أو الكلمات أو الجمل لعباً يلعب بها الأطفال ، ويكونون منها ما يطلب منهم ، فيجذون فى تكوينها لذة وسروراً ، كما يجدون لذة فى اللعب . وكما يجد الأطفال رغبة فى استماع القصة التى يقرؤها المدرس

لهم أو يلقيها عليهم يجدون رغبة في معرفة ما ترمى إليه الصور — التي تعرض عليهم — من المعاني ، ومعرفة الحروف أو الكلمات أو الجمل التي تكتب تحت هذه الصور .
وينبغي أن يختار المدرس في دروسه الأولى الكلمات التي تتصل ببيئة الطفل في البيت أو المدرسة ، والتي تتصل بما سمعه من القصص ، وما شاهده من الصور ، وما يراه في حجرة الدراسة ، حتى لا تكون المطالعة آلية ، وحتى تكون وسيلة لكسب المعرفة والآراء والأفكار .

وفي الوقت الذي يتعلم فيه الأطفال بعض الجمل والكلمات والحروف بالطريقة الصوتية أو الطريقة الجسمية ، أو بهما معاً يجب أن نزودهم بكتب سهلة مشوقة وضعت للبتدئين من الأطفال في التهجى والمطالعة ، وروعى فيها أحدث الطرق في التربية وعلم النفس ، مثل : « البداية في التهجى والمطالعة » و « الجديد في التهجى والمطالعة » ، بدار المعارف بمصر ، و « مبادئ القراءة » من سلسلة المطالعة الحديثة .

كتب التهجى والمطالعة للمبتدئين من الأطفال :

يجب أن يراعى في هذه الكتب أنها كتبت للأطفال ، بحيث يسير فيها المؤلفون بطريقة منظمة ، ويراعون فيها ميول الأطفال ، واللغة الملائمة لهم ، وتكون موزعة بالصور الجميلة ، مزودة بالقطع التي تستميلهم ، ولا يجدون فيها صعوبة في مادتها أو لغتها أو طريقها أو أسلوبها .

وحينما يستطيع التلميذ القراءة والكتابة يجب أن نزوده بكتب قصصية سهلة تلائم الطفل والطفولة ، فيها قصص خيالية أو رمزية على ألسنة الطيور أو الحيوان ، أو طفولة العظماء ، أو حوادث الأطفال .

وليس هناك ما يدعو المدرس إلى الخوف من استعمال كتب قصصية ترد فيها كلمات صعبة من حين لآخر ؛ فمن السهل أن يفهم التلاميذ هذه الكلمات ، أو تشرح لهم بطريقة سهلة ، أو تعرف معانيها من سياق الكلام .

تمرين الأطفال على التهجى والمطالعة :

إن كبر الفصول فى بعض رياض الأطفال ، والسنتين الأولى والثانية من المدارس الابتدائية قد يكون عقبة فى سبيل إعطاء كل طفل الوقت الكافى للتمرين على القراءة والمطالعة . لهذا يلجأ بعض المدرسين أحياناً إلى مطالبة الأطفال بقراءة القطعة قراءة جماعية لإعطاء كل تلميذ الفرصة فى القراءة ، ولكننا لا نستطيع أن نقر هذه الطريقة ؛ فمعظم الأطفال يرددون ما يسمعون ، ويكررونه تكراراً آلياً ، وخير من هذه الطريقة أن نقسم الفصل إلى مجموعات صغيرة ، على حسب مستواهم ، ونطالب كل مجموعة بالقراءة جماعية ، واحدة بعد أخرى .

وبعد بضعة أشهر من السنة الدراسية نجد الأطفال فى السنة الأولى من الرياض أو المدارس الابتدائية يختلفون كثيراً فى قدرتهم على القراءة ؛ لتفاوتهم فى الذكاء ، وتفاوتهم فى الحياة المنزلية ، واختلافهم فى الميول والرغبات ؛ فهذا الطفل ذكى ، وذاك غبي ، وذلك متوسط الذكاء . وهذا الطفل يجد كل عناية من أمه أو أبيه فى البيت ، وذلك الطفل لا يجد شيئاً من العناية فى بيته ، وهذا يختلف عن ذاك فى ميوله ورغباته . فلا عجب إذا ظهرت الفروق بين الأطفال فى التقدم أو التأخر فى الدراسة بعد شهرين أو ثلاثة من السنة الدراسية ، فى استطاعة المعلمة أو المعلم أن يقسم الفصل إلى ثلاث مجموعات ، ويجعل الأذكياء والفائقين فى مجموعة ، والمتوسطين فى مجموعة ثانية ، والضعفاء فى مجموعة ثالثة ، بحيث لا يشعر أحد من التلاميذ بالسبب فى تقسيمهم إلى هذه المجموعات المتقاربة فى الاستعداد والذكاء والمقدرة والمستوى العلى والعقلى ؛ حتى يجد كل طفل منهم نفسه فى الموضع الذى يلائمه ، فلا يرهق الضعيف بالسير مع الذكى ، ولا يضيع الذكى إذا حكمنا عليه بالسير مع الضعيف . ولا يزال التنافس بين الأطفال ممكناً ؛ لأن تقارب التلاميذ فى القوى يتضمن أن هناك تفاوتاً ، ولو أن هذا التفاوت نسبي . على أننا لا نقر المنافسة بين الأطفال ؛ لأنها تؤدى إلى العداء فى كثير من الأحيان . ولكى ننتفع بالمنافسة فى التعليم يمكننا أن ننافس بين الطفل ونفسه ؛

فنقول له إن قراءتك اليوم أحسن من قراءتك بالأمس ؛ لأنك كنت متنبها إلى
الدرس ، ونرجو أن تكون قراءتك غداً أحسن من قراءتك اليوم .

وفي الوقت الذى يكلف فيه الأذكىاء من التلاميذ كتابة القطعة التى قرءوها بقلم
الرصاص فى كراسة الأعمال اليومية ، يستطيع المدرس أن يساعد الضعفاء الذين
يحتاجون إلى المساعدة من الأطفال . وينبغى أن يشجع المدرس التلاميذ على أن
يسألوه عن الكلمات التى يصعب عليهم قراءتها أو فهمها ، فإذا بجح المدرس فى تشويق
التلاميذ إلى القراءة والكتابة استطاع بمهارته أن يعلمهم القراءة والكتابة ، وبنهض
بهم فى ثلاثة أشهر أو أربعة . ومن السهل تأليف كتب فى التهجى والمطالعة يراعى فيها
المؤلفون طرق التعليم الفردى ؛ تلك الطرق التى تشجع التلميذ على أن يعلم نفسه بنفسه .
فإذا عرف الأطفال بعض الكلمات السهلة من الصور التى تعرض عليهم ، وبجانها أو
تحته الكلمات أو الجمل التى تتصل بها استطاعوا فيما بعد معرفة الكلمات مجردة عن
الصور ، وتكوين جمل من هذه الكلمات .

وبالبطاقات التى تكتب عليها الحروف أو الكلمات أو الجمل مكبرة مع الصور
التي تمثلها يُعدّ التلاميذ أنفسهم للقراءة والكتابة ، ومطالعة الكتب القصصية السهلة
التي وضعت للبتدئين من الأطفال .

وفي الوقت الذى يقسم فيه الفصل إلى جماعات فى أثناء القراءة تستطيع المجموعة
الذكية من الأطفال أن تبدأ القراءة أولاً ، وتليها المجموعة المتوسطة ، ثم المجموعة
الأخيرة ، على أن تكون المدرّسة يقظة تعرف الطفل الذى يقرأ ، والطفل الذى
يلهو وينظر بعينه إلى الكتاب ولا يقرأ شيئاً .

ثانياً : المطالعة في المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية :

المطالعة في المدارس الابتدائية :

ينتظر من التلميذ الذي يلحق بالفرقة الثالثة — من المدارس الابتدائية على النظام الجديد أن يكون قادراً على القراءة في الكتب التي وضعت للمطالعة العربية في هذه المدارس ، وعلى النطق الصحيح للكلمات والعبارات بغير تردد ولا تلثم . ولن نتظر منه في السنتين الثالثة والرابعة من المدارس الابتدائية أن يكون قادراً على فهم كل ما يقرأ ؛ فهناك كلمات وعبارات في كتب المطالعة والكتب القصصية التي وضعت للأطفال تحتاج إلى شرح من المدرس حينما يشعر التلاميذ بصعوبتها . فالطفل الآن قد تعلم القراءة والكتابة ، وانتقل من مرحلة التهجى والمطالعة في رياض الأطفال وما في حكمها من المدارس إلى مرحلة أخرى يستطيع فيها قراءة القطع النثرية السهلة ، والكتب القصصية الملائمة ، كالمكتبة الحديثة للأطفال بدار المعارف ، والمكتبة الخضراء ، والمكتبة الذهبية من أدب الأطفال للمؤلف ، والأناشيد السهلة .

وقد نجد تلاميذ ضعفاء في اللغة العربية في السنة الثالثة من المدرسة الابتدائية ؛ لأنهم قبلوا بها أو نقلوا إليها وهم ضعفاء . فهو لاء الأطفال يجب أن يعلموا على انفراد ، ويعاملوا معاملة خاصة ؛ حتى يعالج ما بهم من ضعف ، ويستطيعوا القراءة بسرعة مع حسن الإلقاء والفهم . ومن الخير أن يوضع كل تلميذ في الموضع الذي يناسبه ، وتكون الفصول الدراسية متقاربة في المقدرة العقلية والعلمية والسّن .

في هذه المرحلة لا يتعلم التلميذ القراءة ، ولكنه يقرأ بالفعل ، ويجد في القراءة لذة ، ونرجو أن نهض به ؛ حتى يقرأ ويقرأ كثيراً ؛ كي نغرس فيه حب اللغة العربية من الصغر ، ويتذوق الأدب العربي ، أدب الطفل ، من الطفولة . فبالمطالعة النثرية أو الشعرية وما يتصل بها من الدراسة الأدبية ، وقراءة القطع الجميلة نستطيع أن نحب اللغة العربية إلى الطفل ، ونكون لديه الذوق الأدبي من الطفولة .

والطفل حينما يكون بالسنة الثالثة من المدرسة الابتدائية تكون معلوماته باللغة العربية محدودة ؛ فهو يستطيع أن يقرأ بصعوبة ، ولا يمكنه أن يتكلم باللغة العربية الصحيحة . فلغته في المنزل لغة عامية ، ولذا يجد صعوبة عند دراسة اللغة العربية بالمدارس الابتدائية ، فاللغة العامية مهيمنة عليه . فهو لا يتكلم إلا العامية ، ولا يستطيع أن يقص عليك قصة إلا بالعامية ، فعمل المدرسة هنا مضاعف ؛ لأنها مطالبة بتقويم لسانه ، والقضاء على تلك اللغة العامية ، وتشجيعه على القراءة العربية الصحيحة ، وإلقاء القصص والحكايات التي يقرأها باللغة العربية السهلة ، لغة الطفولة . إنه يستطيع أن يردد بعض الأناشيد ، ويعنى بعض الأغاني التي قرأها وحفظها في رياض الأطفال أو السنتين الأولى والثانية من المدرسة الابتدائية ، ولديه القدرة على التعبير عما لديه من أفكار ، ولكنه لا يعبر عنها إلا بالعامية . فنحن الآن نبدأ في تعويده القراءة والتعبير عما يفهم بلغة واضحة ، ونطق سليم . في استطاعته أن يقرأ قصصاً وقطعاً سهلة ، كتبت بلغة الطفولة العذبة الصحيحة ، وفي استطاعته كذلك أن يكتب ما يقرأ ، وينسخ ما يطلع . فوظيفة المدرسة الابتدائية والإعدادية أن تزيد ماله من معلومات ، وأن تشجعه على المطالعة والقراءة ، والتعبير عن أفكاره بلغة سليمة ، وفهم ما يقرأ ، والتعبير عما يفهمه من آراء غيره بلغة عربية صحيحة .

ووظيفة المدرس أن يحجب إليه القراءة ، ويقويه على التعبير والشعور بجمال اللغة ، وجمال العبارة والأسلوب ، وجمال الأفكار حينما يكبر ليعبر عما يشعر به من الآراء والأفكار بوضوح شفوي وكتابي ، بحيث يتكلم باللغة العربية الصحيحة ، كما يكتب ويقرأ بها . وإذا عنيت المدارس الابتدائية بدروس المطالعة ، ثم عنيت المدارس الإعدادية والثانوية بها كل العناية — استطعنا أن نبث في الشبان حب القراءة والاطلاع في أوقات الفراغ .

قراءة المدرس للتلاميذ :

إن السبب في تعليم اللغة العربية في المدرسة هو أن التلميذ لا يستطيع التمكن من اللغة من يحيطون به في المنزل . لهذا ننتظر من المدرسة أن تمد الطفل بالألفاظ والعبارات

والأفكار . وبمعاشرته غيره يكسب كثيراً من الأفكار والأخلاق ، والمدرسة في استطاعتها توسيع دائرة معلوماته وأفكاره بما تقدمه له من الكتب الملائمة له ، المشوقة للقراءة ، فتبعث فيه حب التفكير ، والتكلم عن الأشياء التي تحيط به . وإذا كانت البيئة المنزلية فقيرة — كان واجب المدرسة مضاعفاً في توسيع الأفق العقلي للتلميذ ، وفي تربية ذوقه وميوله وعقله ، وفي ترغيبه في القراءة والاطلاع .

الأغراض الهامة التي يجب أن تعمل المدرسة للوصول إليها :

من الأغراض الهامة التي يجب أن تعمل المدرسة للوصول إليها أن تعود تلاميذها كثرة القراءة ، وحب الكتب بطريقة مباشرة أو غير مباشرة . وحينما يصغي التلاميذ إلى قطعة يقرأها لهم المدرس ، أو إلى حكاية يلقها عليهم بلغته ، يقال إنه يشجعهم على القراءة بطريقة غير مباشرة . فقراءة القطعة على التلاميذ تفيد صغارهم فائدة كبيرة ، واستماعهم لقصة من القصص ، يفيدهم في رياض الأطفال وفي المدارس الابتدائية ، ويشجعهم على القراءة . هذا في الوقت الذي يجدون فيه صعوبة في القراءة ، أما في الوقت الذي يستطيعون فيه القراءة بسهولة فيجب أن يشجعوا على القراءة بأنفسهم ؛ وأن تكون قراءتهم أكثر من إصغائهم . وحينما يستمع الأطفال لقطعة من القطع ، أو قصة من القصص ، يكسبون أفكاراً جديدة ، فتتسع آراؤهم وأفكارهم ، ويكسبون ألفاظاً وعبارات جديدة ، فتزداد لغتهم ثروة ، وتبعث في نفوسهم رغبة في أن يحاكيوا المدرس في القراءة ، حتى يجيدوها كما يستمعونها من أستاذهم .

ولا يمكننا أن ننكر أثر القراءة في التلاميذ وهم كبار ، فإذا استمع كبار التلاميذ للمدرس ، وهو يقرأ لهم قطعة من هذا الكتاب ، وأخرى من ذاك الكتاب ، وثالثة من كتاب آخر — شوقهم إلى قراءة هذه الكتب والاطلاع عليها .

وفي استطاعة المدرس الماهر في الثانوى أن يعد لتلاميذه قطعاً أدبية جميلة في أسلوبها ، عذبة في عباراتها ، سامية في أفكارها ، ليقرأها أمامهم ، فيجيب إليهم الكتب وقرأتها ، ويشوقهم للكتب التي لم يروها ، حتى يستطيعوا فيما بعد أن يعجبوا بجمال ما فيها من موسيقا وإلقاء وشميل . ويحسن أن تختار هذه القطع من كتب غير

التي بأيديهم ؛ كي لا يكتفوا بقراءة تلك الكتب المحدودة المقررة ، وليشعرهم بأن
في غيرها جواهر ثمينة ، وذخائر نفيسة من المعارف والآداب يجب أن يبحثوا عنها ،
ويتمتعوا بقراءتها .

وفي مدة الدراسة في جميع السنوات المدرسية — يجب على المدرس أن يقرأ
تلاميذه من حين لآخر قطعاً جيدة مختارة من روائع النثر والشعر ، ويبني اختياره
على شيئين ، هما : جمال الأسلوب ، وسمو الفكرة . ويتوقف حسن الاختيار على حسن
ذوق المدرس ؛ فإذا كان حسن الذوق كان اختياره حسناً ، وإلا فالعكس ، وعلى هذا
الاختيار يتوقف نجاح المطالعة أو إخفاقها .

وظيفة المطالعة أو الفرص منها :

بالطريقة السالفة غير المباشرة يساعد المدرس تلاميذه على أن يقرءوا هم أنفسهم
ما يشاءون من الكتب ، حتى يستفيدوا من مطالعتها بطريقة مباشرة . ولا فائدة من
المطالعة إذا لم يفهم التلميذ ما يقرأ ، ولم يدرك معنى القطعة التي يقرأها ، والأفكار التي
تحملها الألفاظ والعبارات التي يطالعها ، ويصل إلى الغرض الذي يرمى إليه الكاتب
أو الشاعر . وإن القراءة الجهرية بصوت غير مزعج تساعد على الفهم والإدراك .
فكما نعى بحسن الإلقاء والتمثيل — يجب أن نعى بفهم المعنى ، وكما تتطلب من التلميذ
أن يجيد إلقاء القطعة ويحسن تمثيلها ، كذلك تتطلب منه أن يدرك ما تحمله من المعاني
والأفكار . ومع الأسف نرى بعض المدرسين يعنون بالإلقاء والتمثيل ، وينسون فهم
المعنى ، فيفكرون في الناحية الآلية ، والإلقاء الآلى ، ويهملون الأفكار وجمالها ،
وما الفائدة من ترديد ألفاظ وعبارات وأساليب لا يدرك التلميذ لها معنى ؟ إنه يكون
حينئذ كاللبغاء ، يردد ما لا يفهم ، وينطق بما لا يعقل . وليس الغرض من المطالعة
مجرد القراءة والإلقاء ، ولكن الغرض أن يفهم التلميذ القطعة التي يقرأها ، والفكرة
التي يطالعها ؛ فليست المسألة ترديد أصوات لكلمات يراها ، ولكن المهم أن يفهم المعنى
المقصود مما يقرأ .

وللطالعة أغراض ثلاثة يجب أن نفكر فيها ونعمل لتحقيقها ؛ بأن نحدد الغرض

من كل درس من دروس المطالعة ؛ فهذا الدرس للذة والسرور وحسن الإلقاء والتشيل ، وذلك الدرس لفهم القطعة أو القصة أو القصيدة فهماً يمكن التلميذ من الإجابة عن الأسئلة الشفوية أو الكتابية التي توضع له ، وذلك الدرس للدراسة اللغوية ، وبحث الأسلوب واللغة ، وجمال العبارة والفكرة .

فأغراض المطالعة ثلاثة ، سواء أكانت جهرية أم سرية صامتة وهي :

١ — القراءة للذة والسرور .

٢ — القراءة لكسب المعرفة والأفكار .

٣ — القراءة للدراسة اللغوية .

وستنكلم بإسهاب عن كل نوع منها فيما يأتي :

(١) القراءة للذة والسرور

إن الغرض الهام الذي يدعو التلميذ إلى القراءة شعوره بلذة فيما يقرأ . وليس واجب المدرس هنا أن يقنع الأطفال بأن في القراءة لذة وسروراً ، ولكن واجبه أن يشوق التلاميذ إلى القراءة ، ويوجههم إلى النوع الذي ينبغي أن يقرأ من الكتب ، ويسهل لهم السيل إلى الحصول على الكتب الملائمة التي يجدون لذة وسروراً في قراءتها ، ويبحث عن ميولهم ورغباتهم ، وما يقرأون من الصحف والمجلات والكتب في أوقات فراغهم ، ويرشدهم إلى ما يحسن أن يقرأ في المدرسة وخارجها ، وعدم إضاعة نقودهم في شراء النوع الرخيص من الروايات البذيئة ، والكتب والمجلات الرخيصة التي تفسد الآداب والذوق والأخلاق ، وتؤثر في حياتهم المقبلة ، وتسممهم بالأفكار السيئة . بهذه الوسيلة يستطيع المدرس أن يتعرف ميول الأطفال ، ويهذب أذواقهم ، ويغرس في نفوسهم حب القراءة ، ويحافظ على أوقاتهم وأخلاقهم ، ويشجعهم على القراءة المثمرة المفيدة ؛ فحسن اختيار الكتب ، وتوجيه التلاميذ وإرشادهم من واجب المدرس . ولا فائدة من الاقتصار على الكتب الدراسية المقررة في المطالعة ؛ فهذه الكتب وحدها لا تكفي لتزغيب التلاميذ في القراءة وتكوين

الذوق الأدبي لديهم ، مهما يكن نوعها ، ومهما تكن ملائمة لميولهم وغرائزهم في لغتها وأسلوبها .

ولترغيب التلاميذ في القراءة يجب أن تكون كتب المطالعة عذبة اللغة ، سهلة الأسلوب ، جميلة الصور ؛ حتى تستهويهم ، ويجدوا سروراً ولذة في قراءتها ، ويتمتعوا بما فيها من جمال في اللغة والأسلوب والفكرة والفن ، ويتسكون لديهم ذوق لغوى ، وذوق أدبي ، وذوق فني .

ويجب أن يتذكر المدرس دائماً مستوى التلاميذ وميولهم وغرائزهم ، وما يحبون وما يكرهون ، وأن ينوع في طريقته ، ولا يتمسك بنوع معين من المطالعة ويهمل الأنواع الأخرى ، ولا يلتزم كتاباً واحداً لا يحيد عنه مطلقاً . فحينئذ يأنس من تلاميذه القدرة على القراءة والفهم يمكنه أن ينتقل بهم من القراءة الجهرية إلى القراءة السرية الصامتة ، ويزودهم بكتب متنوعة يختارها لهم لقراءتها في المدرسة أو خارجها ، فلا يقتصر على نوع واحد من الكتب ، ولا يكتفى بطريقة معينة في القراءة ؛ بل ينتقل بالتلاميذ من كتاب إلى آخر ، ومن قراءة سرية إلى جهرية ، ومن قراءة للذة والسرور إلى قراءة لكسب المعرفة والأفكار ، أو إلى قراءة للدراسة اللغوية ، ويشجعهم على الاستعارة والقراءة والاطلاع .

القراءة الجهرية والغرض منها

إن الغرض من القراءة الجهرية أن يمرن المدرس التلاميذ على القراءة بصوت يُسمع حتى يستطيع أن يصلح لهم أخطاءهم في النطق والقراءة ، ويعودهم السرعة بالتدرج ، ليجيدوا النطق ، ويحسنوا الإلقاء وتمثيل المعنى والقراءة السريعة مع الفهم . فالغرض من القراءة الجهرية تعويد التلاميذ حسن الإلقاء والتمثيل ، وإظهار ما في القطعة من جمال حتى يجد المستمعون لذة في الاستماع .

وينبغي أن يعود المدرس الأطفال من البدء النطق بالجملة مرة واحدة ، لا النطق

بها كلمة كلمة ؛ بأن ينظر التلاميذ إلى الجملة مرة واحدة ، وينطقوا بها مرة واحدة ؛ لأن نطق الكلمات منفردة يبعد الأطفال عن المعنى المراد من الجملة ، ويبعد المعنى عن المستمعين ، ولا نود من الأطفال أن يرددوا كلمات لا يفهمون لها معنى كالبيغاء ؛ لأن فهم المعنى يساعد على حسن القراءة .

وقد اعتاد بعض المدرسين أن يكلفوا الأطفال القراءة واحداً بعد آخر بصوت مرتفع ، فيقرأ أحد التلاميذ أسطراً معينة كلمة كلمة ، ويستمع له الباقون ، فإذا ما جلس كلف تلميذ آخر القراءة من غير إعداد سابق ، وهذه طريقة محكوم عليها بالخطأ ، يجب أن نعمل للتخلص منها ؛ لأن فيها إضاعة لأوقات الأطفال ، وسامة وملل لهم ، وقد تجد آخر تلميذ قرأ أقل من أول تلميذ كلف القراءة ؛ فدرس المطالعة الجهرية الذي به تحيا اللغة العربية ، ونستطيع النهوض بها ، وننتظر أن يكون درساً حياً يكسب التلاميذ ذوقاً في اللغة ، وذوقاً في الأدب ، ويرغبهم في القراءة والمطالعة ، ويجب إليهم الكتب ودراستها والاطلاع عليها — هذا الدرس الذي نعتقد أنه أهم درس في المدرسة يميته المدرس بهذه القراءة الآلية ، والمطالعة الشكلية ، التي بها يقتل وقت المطالعة المعين في جدول أوقات الدروس بقراءة هذا ثم جلوسه ، وقيام ذلك ليقراً ، ويأخذ دوره في القراءة ثم يقعد .

فليس الغرض من القراءة الجهرية أن يقرأ تلاميذ الفصل بشكل آلي ، وليس لهم هدف يرمون إليه ، ويعملون على تحقيقه ، ولكن الغرض تشجيع التلاميذ على القراءة بوضوح وجمال ، مع تمثيل المعنى ، وتذوق اللغة في المستقبل تحت إرشاد المدرس .

وفي استطاعة المدرس أن يكلف بعض التلاميذ إعداد قطعة معينة ، أو قصيدة خاصة من القصائد التي يميل إليها الأطفال لقراءتها في الخارج أولاً ، ثم إلحاقها أمام الفصل بعد إعدادها ؛ حتى يجيدوا الإلقاء والتمثيل . وفي استطاعته أيضاً أن يقرأ أمامهم قطعة يختارها ، ويعدّها إعداداً جيداً ، مراعيّاً فن الإلقاء ؛ ليكون نموذجاً للتلاميذ يحتذونه في قراءتهم ، وبعد أن يستمع التلاميذ القصيدة الشعرية أو القطعة النثرية يجب أن يشجعوا على نقد القطعة وتمثيلها ، ونقد إلحاقها .

وفي الوقت الذي يستطيع فيه الأطفال القراءة بسرعة ووضوح وحسن نطق مع الفهم ، يمكننا بالتدرج أن ننقل بهم من المطالعة الجهرية إلى المطالعة السرية ، حيث يطالبون بقراءة موضوعات معينة ، وفهمها فهماً جيداً ، ثم التكلم عنها أو الكتابة فيها أو الإجابة عما يوضع لها من الأسئلة .

فالغرض الرئيسى من درس المطالعة الجهرية وضوح النطق ، وحسن الإلقاء والتثيل ، والسرور واللذة ، وتذوق اللغة والأدب . ولكى نصل إلى هذه الأغراض ننظر من القارئ ألا يتردد فى القراءة ، ولا يتباطأ ، ولا يتلعثم ؛ حتى لا يتضايق المستمعون له . ومنتظر أن يكون صوته مسموعاً غير مزعج للتلاميذ ، وإلقاؤه مؤثراً ، وطريقته طبيعية بعيدة عن التكلف والطريقة الآلية .

وفي اعتقادنا أن الأطفال إذا فهموا معنى ما يقرأون سهل عليهم أن يحسنوا الإلقاء وتمثيل المعنى ، بحيث ينطقون كل جملة على حسب ما تقتضيه الحال ، فيظهر الاستفهام أو التوبيخ أو التأثر أو الألم أو الشجاعة من قراءتهم .

وبقوة الملاحظة لدى المدرس أو المدرسة يستطيع أن يعرف الخطأ وموضعه ، حينما يخطئ التلميذ فى القراءة ، أو النطق ، أو مكان الوقف ، من غير نظر فى كتاب المطالعة .

المبادئ التى يجب أن تراعى فى المطالعة الجهرية :

القراءة الجهرية هى الوسيلة الواحدة لدى المدرس ليثبت فى نفوس تلاميذه حب الأدب وتذوقه ، والشعور بما فيه من جمال . ولكى نصل إلى الغرض المقصود من القراءة الجهرية يجب أن يراعى المدرس المبادئ الآتية :

١ — يجب أن تختار القطعة النثرية أو الشعرية بكل دقة ، بحيث تكون ملائمة للقراءة الجهرية فى الفصل .

٢ — القراءة الجهرية فن من الفنون ، فيجب أن يمرن التلاميذ أنفسهم فى البيت

والمدرسة على هذا النوع من القراءة ؛ حتى يجيدوا الإلقاء ، ويجد المستمعون إليهم لذة في الاستماع .

٣ - يلزم أن تكون القراءة ممثلة للمعنى ، طبيعية خالية من التكلف ، ليست بصوت مزعج .

٤ - ينبغي أن يدرك التلاميذ المعنى الذى يقصده الكاتب أو الشاعر فى أثناء قراءتهم ؛ فجمال القراءة ، وحسن الإلقاء والتمثيل ، وحسن الموقف ، كلها تتوقف على فهم المعنى .

٥ - يجب أن يقف التلميذ حيث يجب الوقف ، ويصل حيث يجب الوصل ، ويجعل صوته ملائماً للمعنى ، ويعرف متى يرفع صوته ومتى يخفضه ، ومتى يسرع الإلقاء ، ومتى يبطئ .

وتختلف قراءة الشعر عن قراءة النثر ، كما يختلف إلقاء الرواية التمثيلية عن إلقاء القطعة النثرية العادية . وتختلف قراءة القصة عن قراءة الصحف اليومية والمجلات ، وقراءة النثر الفنى عن قراءة النثر العادى ؛ فالنثر الفنى يحتاج إلى شرح وبحث ، وتحليل أساليب ، أما النثر العادى فلا يحتاج إلى شىء أكثر من الفهم والقراءة الصحيحة .

وينبغي أن يعطى التلاميذ فرصة فى قراءة كثير من القرآن الكريم ، وكثير من الأحاديث الشريفة ، والكتب الأدبية ، والدواوين الشعرية ، والروايات التمثيلية ؛ حتى يتذوقوا الأدب ، ونساعدهم على حسن القراءة والإلقاء . ولا شك أن علامات الترقيم تساعد القارئ على معرفة مواضع الوقف ، أو الاستفهام ، أو التعجب ، أو التهكم .

ويستحسن أن يقرأ الشعر فى الفصل قراءة جهرية ، حتى يقدر التلاميذ الشعر وجماله ، ويتذوقوا الأساليب ، وجمال الموسيقى ، فصوت القارئ يوحى إلى المستمع ما فى الشعر من معان وجمال ، ويوقظ فيه العاطفة الشعرية . وللشعر أوزان وقواف تساعد على القراءة الجهرية بصوت مؤثر يتأثر به المستمعون ، فالشعور والعاطفة يظهران فى قراءة الشعر قراءة جهرية ، ولكن يجب ألا نبالغ فى إظهار هذا الشعور وهذه

العاطفة حينما نقرأ الشعر . وينبغي ألا يقرأ الشعر كما يقرأ النثر ، وألا يحاول القارئ أن يضيف إلى القصيدة شيئاً من عنده ؛ بل يحمل إلى المستمعين الشعور الذى توحى به القصيدة ، ويوحى به الشاعر ، ولا يزيد على هذا الشعور شيئاً من عنده .

وفى القراءة الجهرية يجب أن تسبق العينُ اللسان ، فينطق اللسان بما تراه العين . وينبغي أن يكون القارئ قادراً على معرفة معنى القطعة وعباراتها ولغتها ، ويمرن نفسه كثيراً على قراءتها قراءة سرية ؛ حتى يفهم معانيها وعباراتها قبل أن يقرأها قراءة جهرية . وفى قراءة الشعر يجب أن نفكر فى المعنى ، والوزن والقافية ، والنغمة الموسيقية . وفى القراءة الجهرية يجب أن ننقد الإلقاء والتمثيل والعبارات والتراكيب ، ونفكر فى المعنى الذى يقصده الكاتب أو الشاعر . وفى استطاعة المدرس أن يختار أحسن القطع من الصحف اليومية ، والمجلات الأدبية ، لتشجيع التلاميذ على قراءتها ، حتى يكونوا على صلة بما يحدث فى بيئتهم ، ويث فى نفوسهم المحافظة على كل قطعة جيدة .

وإن المطالعة والإلقاء شيان مختلفان ، قد يتصل أحدهما بالآخر ، وربما لا يتصل ، والمهم عندنا المطالعة . والغرض الذى يجب أن يرمى إليه مدرس المطالعة هو أن يعطى التلاميذ القوة والمقدرة على الاستفادة من الكتب بأنفسهم ، بحيث يستطيعون أن يعتمدوا على أنفسهم فى قراءة هذه الكتب وفهمها ، وإدراك ما فيها . وعلى هذا تكون المطالعة الجهرية مساعدة على السيطرة على هذه الكتب والتمكن منها ، فى السنتين الثالثة والرابعة من المدارس الابتدائية ، يجب أن يكون الغرض من المطالعة الجهرية مساعدة التلاميذ على أن يقرءوا ويعتمدوا على أنفسهم فى القراءة فيما بعد ، فالطفل يقرأ بصوت مرتفع ، كى يستمع المدرس إلى إلقاءه ، ويعرف الطريقة التى يطالع بها ، ويساعده على إجادة المطالعة والإلقاء ، وتمثيل المعنى ، وإخراج الحروف من مخارجها . والغرض هنا من درس المطالعة أن نمكن التلميذ من أن يقرأ بسهولة ويسر بغير تردد أو تلثم ، قراءة صحيحة خالية من الخطأ .

وحينما يطالع التلميذ أمام المدرس ، يستطيع المدرس أن يعرف الأخطاء التي وقع فيها التلميذ ، والصعوبات التي اعترضته ، فيساعده على إصلاح الخطأ والتغلب على هذه الصعوبات . ولكن من المشكوك فيه أن سماع المبتدئ من التلاميذ القطعة وهي تقرأ يساعده على معرفة الأفكار التي تحملها القطعة .

والحق أن الطفل في هذه المرحلة يفكر في القراءة والإلقاء ، ويترك المعنى والأفكار التي تحملها الألفاظ والعبارات . لهذا يجب على المدرس أن يشوق الأطفال ويستميلهم إلى التعبير عن الأشياء التي قرءوها ؛ ليحقق كل التحقق أنهم قد فهموا ما قرءوا ، وأنهم كانوا يفكرون فيما يقرءون ، وأن قراءتهم كانت عملية عقلية ، ولم تكن قراءة آلية فقط .

ويجب الإكثار من القراءة الجهرية ؛ حتى تزول الصعوبات التي تعترض التلاميذ عند القراءة والنطق ، ويستطيعوا أن يقرءوا بسهولة قراءة جيدة ، وليس معنى العناية بالمطالعة الجهرية أن ننسى المطالعة السرية أو نهملها ، بل يجب ألا يقل حظها من عنايتنا عن حظ المطالعة الجهرية ، وبخاصة الفرق الكبيرة . ولكي نتيقن استفادة التلاميذ من المطالعة يجب أن نختبرهم فيما قرءوا ، ونطالبهم بذكر معناه ، فإذا عجزوا عن ذلك فهذا دليل على أن المطالعة لم تثمر الثمرة المرجوة ، وأن القراءة لم تكن مفيدة ، بل كانت قراءة آلية ، بترديد الألفاظ ترديداً آلياً وهم لا يدركون لها معنى . وحينما يتغلب التلاميذ على الصعوبة التي تعترضهم في القراءة بسهولة يمكننا أن نوجه المطالعة الجهرية إلى حسن الإلقاء ، وحسن التمثيل ، وإجادة الأداء . فقبل هذه المرحلة كانت عناية المدرس موجهة إلى نطق التلاميذ ؛ حتى تسهل عليهم القراءة ، وتكرر القطع حتى يحفظوها عن ظهر قلب أحياناً . وحينما تسهل المطالعة على التلاميذ يستطيع المدرس أن يفكر في حسن الإلقاء ، ويفكر في فن التمثيل ؛ فإنه فن جميل ، لا يقل إمتاعاً عن فن الغناء

ومن الممكن أن نجد في كل فصل عدداً من التلاميذ على استعداد حسن لإجادة الإلقاء والتمثيل ، وفي أعضائهم الصوتية المرونة المطلوبة لذلك ، ومن الممكن أن نعم التلاميذ جميعاً أن يقرءوا بصوت مرتفع قراءة جيدة ، تمثل المعنى الذي يقصده الكاتب

أو الشاعر ، بحيث لا نزاع المستمع بأصوات مرتفعة أكثر مما يلزم . وإن القطع الجميلة في أسلوبها تؤثر في المستمع تأثيراً كبيراً حينما يستمع إليها ، فينبغي أن نشجع التلاميذ على القراءة الجهرية ، ونعودهم قراءة الشعر والنثر الفني قراءة جميلة وهم يقرءون وحدهم ، بحيث يشعرون بلذة وسرور من تلك القراءة .

ومن السهل أن يجيد التليذ المطالعة إذا كان يفهم المعنى حق الفهم . وإنما لا ننتظر من الموسيقى الماهر أن يؤثر في المستمعين ويجيد العزف لقطعة من القطع إذا لم يعدها من قبل ، ولم يدرسها دراسة حقة ، ومع هذا فكثيراً ما ندعو الأطفال لقراءة قطعة من القطع قراءة جهرية ، وهم لم يروها من قبل ، وننتظر منهم أن يجيدوا الإلقاء وتمثيلها والشعور بما فيها من جمال ومعان وأفكار . وليس هذا من العدل في شيء ، فكما لا ننتظر المهارة من الموسيقى إذا لم يعد قطعة ، كذلك يجب ألا ننتظر الإجابة من القارئ إذا لم يطلع من قبل على القطعة التي يقرأها . وليس المهم أن يقرأ بمجرد النظر ، ولكن المهم ما نستطيع أن نستفيد من تلك القراءة ، ونستخرجه منها بعد دراستها دراسة عميقة .

فالإلقاء وحده لا يكفي ، بل لا بد أن يصحب بالدراسة والتحليل والفهم ، فالقراءة الجهرية تساعد التلاميذ على تعلم القراءة ، وتمكن المدرس من إرشاده إلى غلطاته . وينبغي ألا ننتظر من التليذ حسن الإلقاء إلا إذا استطاع أن يقرأ بسهولة . فيجب أن نفكر في القدرة على القراءة بغير تردد أولاً ، ثم نفكر في الإلقاء آخر ، فحسن الإلقاء والتمثيل ينبغي أن يكون نتيجة للمطالعة الجهرية ، نتيجة لفهم القطعة التي نقرأها ، ومعرفة الصلة بين الألفاظ والأفكار ، وبين العبارة والمعنى .

ولا يمكننا أن ننسى أن الأطفال يميلون بفطرتهم إلى التمثيل ، فيجب أن ننتفع بهذا الميل ، ونشجعهم على قراءة بعض الروايات التمثيلية ودراستها ، والعمل على تمثيلها . وفي استطاعة المدرس أن يأخذ مشروعاً من المشروعات ، ويجعله تمثيل رواية من الروايات الملائمة ، فيكلف الفصل دراسة الموضوع ، واختيار المادة ، وترتيبها ، وكتابتها وإعداد الرواية ، وملابسها ، ومناظرها ، وتمثيلها في المدرسة . وقد برهن تلاميذ المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية على مقدرة في التمثيل ، ووجدوا لذة

فى قراءة الروايات التمثيلية وإعدادها . وكما أن هناك روايات كثيرة بالإنجليزية أو الفرنسية يمثلها الأطفال هناك روايات عربية كثيرة حديثة وقديمة يستطيع التلاميذ تمثيلها . وفى التاريخ الإسلامى كثير من القصص التاريخية يمكن أن توضع فى قالب تمثيل جميل . وهناك مدرسون أظهروا هذا الميل ، وكتبوا روايات تمثيلية من تاريخ العرب والإسلام ، ومثلها التلاميذ ، ونجحوا فى تمثيلها بجاحاً باهراً .

ومن السهل أن نجعل بعض حصص الأدب والمطالعة الأدبية لدراسة رواية من الروايات الجيدة وإعدادها وتمثيلها .

وإننا لا نريد من المدرسة الإعدادية أن تخرج لنا ممثلين ، ولكننا نريد أن تخرج لنا تلاميذ يجيدون الإلقاء ، ويظفرون بإعجابنا ، ونجد لذة ومسرة فى الإصغاء إليهم ، ويفهمون ما يقرءون ، وينتفعون بالقراءة فى أوقات فراغهم . نريد من المدرسة الإعدادية أن ينطق التلاميذ بوضوح نطقاً سليماً ، وأن تكون ألسنتهم طليقة ، وأن يقرءوا بطلاقة لسان ، قراءة طليقة لا تلغى فيها ولا تردد ، ولا سرعة ولا إبطاء ، ويقفون حيث يجب الوقف ، ويرفعون الصوت حيث يجب رفعه ، ويؤكدون ما يجب تأكيده ، وينطقون بالألفاظ والعبارات كأنهم يوقعون على المعزف إيقاعاً موسيقياً مؤثراً ، يؤثر فى القلوب والوجدانات ، ويملك الأذان والعقول ، بحيث يكون فى القراءة روح وقوة وشعور ، ولا تكون قراءة آلية ، يرفع فيها الصوت بطريقة واحدة مملّة مزعجة ، فنحن نود أن يقرأ التلميذ قراءة تدل على أنه يقدر ما فى القطعة من جمال ، وما فيها من أفكار ومعان ، قراءة خالية من التكلف والتصنع ، ولانود أن يقرأ التلميذ قراءة ممتة لا حياة فيها ولا روح . يقول الأستاذ (دودن)^(١) : « إن المطالعة التى ينبغى أن نحاول تهذيبها هى المطالعة التى تدل على الفهم ، بمعنى أنها تعبر عن معنى كل قطعة بوضوح ، أما المطالعة التى تدل على الشعور ، فينبغى أن تحمل الشعور برقة ، وأما المطالعة الموسيقية فيجب أن تحرك الأذان والقلوب ، سواء أكانت نثراً أم شعراً . »

ويجب أن يراعى في القراءة الجهرية تنويع الصوت ، بحيث يمثل ما نشعر به من معان . وتنويع الصوت والإلقاء يمكننا أن نمثل المعنى الذى يقصده الكاتب ، ونصور شعور الشاعر ، فى رثاء أو فخر ، أو حكمة أو هجاء ، وبتغيير النغمة يمكن أن يغير المعنى ، وإن حسن القراءة يدل على فهم المعنى ، وحسن الإلقاء يدل على شعور القارئ بما يقرأ . وحسن الإيقاع هو التعبير الطبيعى لما نشعر به ، فمن الخطأ أن تظهر سروراً فى رثاء أو حزناً وبكاء فى تهنئة ؛ فلكل قطعة إلقاء خاص ، وإيقاع يلائمها ، فالحقائق مثلاً تذكر بطريقة طبيعية لا تكلف فيها ، ولكن إذا كانت القطعة رثائية مثلاً فهنا تبدو العاطفة ، ويبدو الشعور حتى يصل إلى قلوب المستمعين ، فاللقاء القارئ يعبر عما يشعر به . وواجب المدرس أن يساعد التلميذ على أن يعرف كيف يقرأ ، وكيف يفهم المعنى ، وكيف يلتقى الإلقاء ملائماً للقطعة التى يلقيها ، فقراءة الشعر غير قراءة النثر ؛ قراءة الشعر تحتاج إلى موسيقا ، أما قراءة النثر فتحتاج إلى سهولة ويسر . ويتوقف حسن الإلقاء على فهم القارئ وشعوره بما يشعر به الكاتب ، فإذا فهم ما قرأ ، وشعر بما يشعر به الكاتب أو الشاعر ، استطاع إجادة الإلقاء والتثيل ، بحيث يقرأ قراءة تدل على الفهم والشعور والذكاء .

طريقة تعليم المطالعة :

إننا نذكر باختصار كيف تعلم المطالعة ، ولن نحدد طريقة بعينها . يتمسك بها المدرس تمسكاً آلياً . حتى لا تكون المطالعة ميتة مملّة للعلم والتلميذ . ولكننا سنذكر بعض المبادئ العامة ، كي ينتفع بها المدرس فى تدريسه .

إن صغار الأطفال فى المدارس الابتدائية لا يجيدون القراءة ؛ فعظم الوقت يقضى فى المطالعة الجهرية ، والتلاميذ فى حاجة إلى كثير من التمرن ، حتى يجيدوا المطالعة ، ويقروا بسهولة . وكلما كان عدد التلاميذ فى الفصل صغيراً كانت النتيجة أحسن ؛ إذ تتوافر لكل تلميذ الفرصة فى أن يقرأ ويطلع فى كل درس من دروس المطالعة ، أما إذا كان الفصل كبيراً ، وكان عدداً لأطفال كثيراً ، فخير للمدرس أن يفكر فى طريقة ينال بها كل تلميذ نصيبه من المطالعة ؛ بأن يقرأ نصف الفصل فى هذه الحصة ، ويقرأ

الباقون في الحصة الأخرى ، أو تشتغل بمجموعة من التلاميذ بالقراءة الجهرية ، في حين تشتغل مجموعة أخرى بالقراءة الصامتة . أما القراءة الجماعية التي يحاول فيها المدرس أن يقرأ الفصل كله مرة واحدة ، ليرن على القراءة فلا نقول بها ؛ لأن من الصعب تمييز الخطئ من التلاميذ إذا أخطأ ، وهذا النوع من التمرين يدعو إلى الملل ، وإلى الخطأ في النطق والتعبير ، وقد يصعب التخلص من هذا الخطأ في النطق فيما بعد إذا اعتاده التلميذ .

والمدرس أن يطالب التلاميذ في بدء الدرس بتكرار الكلمات الصعبة ، التي يصعب عليهم نطقها ؛ بأن يكررها التلاميذ مرتين أو ثلاثاً ، حتى لا يخطئوا في نطقها . وفي استطاعة المدرس أن يعرف قبل بدء الدرس الكلمات الصعبة التي تحتاج إلى تكرار في درس المطالعة . فبتكرار هذه الكلمات الصعبة في النطق يسهل على التلاميذ نطقها . وإذا كثرت خطأ التلاميذ في كلمة من الكلمات فللمدرس أن يطالب الفصل بتكرار تلك الكلمة في جماعة ، فإذا نطق المدرس الكلمة واضحة أمام التلاميذ وطالبهم بأن ينطقوها كما نطق استطاعوا أن يكرروها ، وأن يحاكيوه في نطقه ، بحيث تكون الكلمات واضحة بغير خطأ في النطق ، مستعينين على ذلك بمحاكاة حركات شفوية ولسانه .

بهذه الوسيلة يعود المدرس تلاميذه النطق الصحيح ، ويعرف الكلمات التي تحتاج إلى تكرير ومراعاة ، لصعوبة نطقها ، فيساعدهم في ذلك ؛ حتى يكتسب التلاميذ في النهاية مهارة في النطق . ولا ننتظر منهم الكمال في أول الأمر ، ولكن بالتدريج وطول المراتة يمكن التخلص من الصعوبات التي تعترضهم في نطق الكلمات الصعبة في دروس المطالعة الجهرية .

إصلاح الرُضَاء في المطالعة :

قد يخطئ التلميذ في أثناء القراءة ، وقد يكون خطؤه في النطق أو في اللغة . وقد يكون الخطأ ناشئاً عن عدم فهمه ما يقرأ . وقد يكون ناشئاً عن الإهمال . وكل نوع من الخطأ يجب إصلاحه ؛ فإذا كان خطأ التلميذ ناشئاً عن عدم فهمه للفقرة التي يقرأها

فناقشه حتى يفهم ويدرك خطأه ، ثم كلفه أن يقرأ قراءة صحيحة بعد ذلك ، ودع الفصل كله يشترك في التفكير في معرفة الصواب ، حتى لا يقع أحد فيما وقع فيه القارىء من الخطأ . أما إذا كان الخطأ في النطق فاسأل أحد التلاميذ عن النطق الصحيح ، أو أخبر المخطيء بالصواب في نطق الكلمة . ولا مانع من أن تطالب التلاميذ جميعاً بتكرار هذه الكلمة الصحيحة حتى تثبت في أذهانهم . وإذا كان الخطأ في اللغة أمكنك أن تناقش التلميذ في الخطأ وسببه ، حتى يدرك الصواب ولا يقع في هذا الخطأ مرة أخرى . وليس من الحكمة أن تكلف جميع الفصل البحث عن الغلطات ، وعن الغلطات وحدها ؛ فهذه الطريقة حقاً قد تدعو الأطفال إلى الانتباه ، ولكن الانتباه إلى الخطأ وحده ، وإلى أخطاء الغير فقط — يصرفهم عن التفكير في معنى القطعة التي تقرأ ؛ فتكون النتيجة أن يفكروا في الخطأ ، ولا يفكروا في المعنى .

وللمدرس أن يتجاهل زلات اللسان التافهة النادرة ، التي يخطئ فيها التلميذ عفواً ، فإذا كانت الزلة هامة ناقش المدرس التلميذ المخطيء فيها ، ووجه نظره إلى هفوته وغلطته ، أما إذا صارت الهفوات كثيرة من التلميذ ، فإنها تدل على إهماله ، وعدم تفكيره في القطعة التي يقرأها ؛ ففي هذه الحالة يعالج هذا الإهمال بالطريقة التي يستحقها المهمل ؛ فيوجب التلميذ ، ويطلب براءة القطعة في وقت فراغه في منزله .

تهوير التلاميذ التعبير بغير القراءة :

إن الغرض الذي يقصده المدرس من درس المطالعة هو تفهيم التلاميذ معنى القطعة التي يطالعونها ، وتعويدهم التعبير شفويّاً عن المعنى الذي فهموه . وإن من يسمع الأطفال وهم يتحدثون معاً ، لا يشك مطلقاً في أن لديهم القدرة على التعبير عن الأشياء التي يحسونها ، ويشعرون بها ، ويفكرون فيها ؛ فإذا كانت قراءتهم ميتة لا روح فيها فذلك ناشئ عن أنهم لا يجدون لذة في القطعة ، أو أنها فوق مستواهم ولا تلائمهم ، أو لأنهم مشغولون بقراءة القطعة ونطقها ، ولا يفكرون في معناها . لهذا نرى وجوب العناية بكتب المطالعة ، وحسن اختيار القطع التي توضع فيها ، بحيث تكون ملائمة لاستعمالها في المدرسة ، فإذا كانت القطعة شائقة ، واختيارها جميلاً وجد

التلاميذ لذة في قراءتها ، أما إذا عنوا بقراءة الألفاظ دون التفكير في المعنى فعلى المدرس أن يكلفهم قراءة القطعة ، مع مراعاة فهم المعنى ، بحيث يكونون قادرين على ذكره بعبارة من عندهم .

وخير علاج لضعف التلاميذ في القراءة ، وكافل لتقويم ألسنتهم — أن يقرأ المدرس القطعة أمام التلاميذ قراءة نموذجية ، ثم يدعو أحد التلاميذ لمحاكاة قراءته ، أو يدعو الفصل كله إلى قراءة القطعة بصوت هادئ . قراءة جماعية ، مع مراعاة محاكاة أستاذهم في الإلقاء . وكلما وجد المدرس من التلاميذ خطأ في القراءة أو في الإلقاء ، أو فتوراً في المصالحة وجب عليه أن يقرأ أمامهم القطعة مرة أخرى قراءة نموذجية ليعت في نفرسهم النشاط ، والرغبة في محاكاة في جودة القراءة ، وسيكون لهذه القراءة النموذجية أثر كبير في نفوس التلاميذ جميعاً .

فواجب المدرس أن يساعد التلاميذ على فهم القطعة ، وعلى أن يشعروا بما يقرءون ، وأن يتخلصوا من الصعوبات التي تعترضهم في النطق والتعبير . وهذا يتطلب مهارة وحذقاً من المدرس . وليس معنى هذا أن يقوم المدرس بما يجب أن يقوم به التلميذ ، أو يكثر التدخل في عمله ويقرأ بدلاً منه ، بل معناه أن يقرأ أمامه القراءة النموذجية حينما تحسن القراءة ، ويرشده عند الحاجة إلى الإرشاد ، ويساعده عند الحاجة إلى المساعدة . ويجب أن يتذكر المدرس أنه لا يكفي أن يستمع التلميذ لقراءته ويصغى إليه ، بل يجب أن يمرن التلميذ على القراءة والمطالعة بنفسه .

المطالعة الصامتة

بعد أن يتمرن التلاميذ على القراءة الجهرية يجب أن يدربوا على القراءة الصامتة ، بحيث يقرءون القطعة بأنفسهم ويفهمونها بأنفسهم كذلك ، فإذا استطاعوا أن يجيبوا عن الأسئلة والتمرينات التي نضعها لهم حول تلك القطعة فقد نجحوا في قراءتهم . ولتمرنهم على القراءة الصامتة يجب في البدء أن نضع لهم أسئلة عن كل قطعة قبل القراءة حتى يفكروا في أثنائها في الإجابة عن تلك الأسئلة .

وفي الوقت الذي يقرأ فيه التلاميذ بعض الموضوعات قراءة سرية لا يمكن
المدرس بغير عمل ؛ بل يمر بين التلاميذ في الفصل ؛ ليوّجه هذا التلميذ ، ويرشد ذلك ،
ويبحث مع كل تلميذ عن الكتاب الذي اختاره لنفسه ليقرأه ؛ للتحقق من أن
كل تلميذ يعمل ويقرأ ، ولا يضيع وقته . وبالاتصال بكل تلميذ يستطيع
المدرس أن يساعد من يحتاج من التلاميذ إلى المساعدة ، ويشجعهم على القراءة ،
ويتعرف ميولهم ورغباتهم . وسيضطر المدرس إلى قراءة الموضوعات التي بأيدي
التلاميذ ، والاطلاع على كل كتاب يقرؤه لمعرفة ما به ؛ حتى يستطيع أن يسأل كل
تلميذ عما يقرأ شفويّاً أو كتابيّاً للتيقن من قراءته وفهمه .

وحينما يستطيع التلاميذ أن يقرءوا بسهولة ، وأن يقرءوا قراءة جيدة ، ينبغي أن
نكثر معهم القراءة الصامتة ؛ ليكسبوا منها كثيراً من المعلومات ، وكثيراً من
الآراء والأفكار . فيلزم أن نتذكر أن التعليم في المدرسة يجب أن يربي في التلميذ
القدرة على أن يعتمد على نفسه في التعلم ، بأن نعوّده قراءة الكتب ، والبحث بنفسه
للوصول إلى الحقائق . فإذا عودناه البحث والاطلاع والقراءة معتمداً على نفسه ،
لكتابة موضوع من الموضوعات ، أو مقال من المقالات فقد قامت المدرسة بواجبها ،
وقام المدرس بواجبه . وبالتمرين الصحيح في القراءة الصامتة يمكننا أن نعود التلاميذ
البحث والاطلاع ، والقراءة في أوقات الفراغ .

وكيف ننظر من الشبان والفتيات أن يقرءوا مع الفهم ما يستحق القراءة من
الكتب ؛ إذا لم يُعلّموا في المدرسة كيف يختارون هذه الكتب ، وكيف يقرءونها ؟
ولا يمكننا أن نصل إلى هذا الغرض بالقراءة الجهرية التي لا نفكر فيها إلا في حسن
الإلقاء ، وتمثيل المعنى . وكيف نعوّدهم البحث إذا عودناهم الاعتماد على المدرس في
استقاء ما يشاءون من المعلومات ، وتركناهم وهم لا يعرفون كيف يصلون إلى هذه
المعلومات بأنفسهم بطريق القراءة والبحث ؟ وإن الإصلاح الذي ننشده ، بل أهم
إصلاح نحتاج إليه في المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية هو أن نشجع تلاميذنا
على القراءة الصامتة ، ونختار لهم ما يحسن أن يقرأ من الكتب ، بحيث نعوّدهم البحث
والاطلاع لكتابة مقالة صغيرة ، أو محاضرة قصيرة يلقونها على إخوانهم في المدارس
الابتدائية والإعدادية . فإذا ما انتقلوا إلى المدارس الثانوية أمكننا أن نكلفهم

الكتابة في موضوع من الموضوعات ، بعد أن نذكر لهم أهم المراجع التي يرجعون إليها في بحث هذا الموضوع . فإذا ما قرءوا وفهموا أمكنهم استخلاص الحقائق الهامة ، وترتيبها ، وكتابة بحث مطول عنها . فإذا ما انتهوا من المدارس الثانوية استطاعوا أن يكتبوا مقالة لمجلة ، أو موضوعاً لصحيفة من الصحف ، وبهذه الوسيلة نبث في نفوسهم حب البحث والقراءة والتأليف .

وإننا لا نعد المدرسة قد قامت بواجبها نحو التربية والتعليم ، واستحققت أن تسمى مدرسة ، إذا لم تعود التليذ الرغبة في البحث والاطلاع ، وتحبب إليه عالم الكتب ، فيتصل بالجو العلمي والأدبي ، وبالمفكرين والفلاسفة والعلماء كل الاتصال ، فلم يضع التعليم إلا الاعتماد على قراءة المختصرات في العلوم والآداب ؛ لحفظها واجتياز الامتحان فيها ، تلك المؤلفات التي لم يقصد منها تشجيع التلاميذ على القراءة والفهم ، بل قصد تيسير الحفظ والاستظهار لهم ؛ ليفوزوا في الامتحان بأيسر مجهود . ولكن الواجب أن نضع في أيدى التلاميذ كتباً مشوقة ، فيها حياة ، وفيها تشويق للتليذ ، سواء أكانت مطولة أم مختصرة . فمن واجب المدرس أن يساعد التلاميذ على حسن اختيار كتبهم ، وحسن الاستفادة منها ، بحيث يستطيعون اختصار ما يحتاج إلى الاختصار ، وتفصيل ما يحتاج إلى الإسهاب ، وتوضيح ما يكتشفه الإبهام .

ولا شك أن التلاميذ في البدء يحتاجون إلى كثير من المساعدة في القراءة ، بأن نذكر لهم ما يبحثون عنه في أثناء القراءة ، وما ينتظر منهم بعدها ، وكيف يميزون الحقائق الجوهرية من غيرها ، وكيف ينظمون المادة التي يقرءونها ، وكيف يرتبون ما فيها من الأفكار ، وكيف يفهمون معنى القطعة ، ولا يكتفون بحفظ معاني الكلمات ، وكيف يتغلبون على الصعوبات التي تعترضهم ؛ لهذا نستحسن في القراءة الصامتة أن يضع المدرس للتلاميذ بضعة أسئلة وتمرينات ، قبل أن يكلفهم القراءة الصامتة ؛ ليحيوا عنها بعد أن يفهموا القطعة التي يقرءونها . بهذه الوسيلة نضع التلاميذ في الطريق المستقيم ، حينما نستعمل معهم القراءة الصامتة . ويحمل بالمدرس أن يستدعي أحد التلاميذ بعد الانتهاء من القراءة السرية ، ويكلفه أن يتكلم عما فهمه من الموضوع ، أو يتكلم مع التلاميذ في الأمور الهامة فيما قرءوه ، حتى يعودهم الاستنباط والحكم ،

واستخلاص الحقائق من المادة التي يقرءونها ، مع العناية بتوفير الوسائل الإيضاحية ، لتوضيح النقط الغامضة التي تعترضهم . فإذا استطاع التلميذ أن يتكلم عما قرأ ، أو يكتب موضوعاً عما فهمه ، فقد وصل إلى النتيجة التي ننتظرها .

وللدرس أن ينوع فيما يطلب من التلاميذ بعد القراءة الصامتة ؛ فله أن يطلب التلميذ بالتكلم أمام إخوانه عن الموضوع الذي قرأه ، وله أن يضع أسئلة ليجيب عنها التلاميذ شفويّاً أو كتابيّاً ، وله أن يكلف التلميذ كتابة موضوع حول ما قرأه فيما قدم له من كتاب أو كتب ؛ ففي هذا التنوع تشويق للتلميذ ، وتمرين لهم على طرق مختلفة تدعوهم إلى البحث والاستقلال في القراءة . وإن قدرة التلميذ على أن يقرأ المادة ويضمها ويفهمها ، ويكتب القصة الهامة ، والحقائق الأساسية التي فهمها ، ثم يرتبها ويكتب فيها بالتفصيل — هي أحسن تمرين للتلاميذ على البحث والدراسة ، وهذه هي الوسيلة الوحيدة ، التي يستطيع بها التلاميذ الحصول على معلومات جديدة . ولسنا في حاجة إلى أن نقول إن الكتب التي يستعملها التلاميذ — يجب أن تختار بعناية ودقة بحيث تلائم التلاميذ ، وتحبب إليهم التعليم . ويجب أن تكون في مستوى التلاميذ ، مشوقة لهم ؛ لتبعث فيهم حب القراءة دون ملل ولا نفور . ولهذا ينبغي أن نقلل مع كبار التلاميذ من المطالعة الجهرية ، ونكثر من المطالعة السرية . ومن الواجب أن نكثر حصص المطالعة ، في الوقت الذي تزيد فيه رغبة التلميذ في القراءة ، فإذا لم يكف الوقت المحدد للمطالعة لإشباع رغبة التلميذ فكلف التلميذ أن يقرءوا في الخارج ما يشاءون^(١) .

وفي الوقت الذي يستطيع التلميذ فيه القراءة بوضوح مع حسن الإلقاء والتمثيل — يجب أن يقرأ قراءة واضحة ، ويحسن الإلقاء والتمثيل ، ولا يكون ذلك إلا إذا فهم المعنى حق الفهم ، وهنا يستطيع أن يعبر عن فكره ، وعما يشعر به تعبيراً صحيحاً ، وهنا تبدو الحاجة إلى الترنين على النطق ، وسيل الخطأ في هذه المرحلة .
والمهم هنا أن يقرأ التلميذ مع الفهم ، وألا تكون قراءته آلية ، وأن يعرف

مواضع الوقف ، فيدرك متى يحسن ومتى لا يحسن ، ويجب أن نوجه نظره إلى ما في القطعة من جمال ، ودقة تصوير ، وروعة أفكار .

الأمور التي يجب أن تراعى بعد القراءة الصامتة :

وبعد أن يقرأ التلميذ القطعة أو القصة قراءة صامتة يستطيع أن ينقلها — إذا كانت قصيرة — في كراسة الإملاء أو الأعمال اليومية ، ثم يجيب عن الأسئلة التي تليها ، أو يطالب بنقل الأسئلة التي تلي القصة والإجابة عنها سؤالا سؤالا .

ومن الممكن أن يوضع بعد القصة سؤال واحد ، ثم يكلف التلميذ الإجابة عنه من القصة مباشرة ، ويجوز أن يوضع بعد السؤال ثلاثة أجوبة ، أحدها صواب ، ويطالب التلميذ باختيار الجواب الصحيح من الأجوبة الثلاثة ، أو يطالب بتحويل أسلوب القصة العادية إلى أسلوب القصة التمثيلية ، أو يؤتى له بقصة تمثيلية يقرأها ، ثم يطالب بتحويلها إلى قصة عادية .

ومن السهل أن نترك فراغات خالية في القصة ، ويوضع فوقها كلمات ملء هذه الفراغات منها ، باختيار كل كلمة ووضعها في المكان الملائم لها من القصة .

ويجوز أن تقسم القصة إلى أجزاء غير مرتبة ، وبعد أن يقرأها التلميذ قراءة صامتة يطالب بترتيبها ونقلها في كراسته (١) .

ويحسن أن توضع تمرينات بعد كل قصة ليجيب عنها التلميذ ؛ كأن يؤتى له بجمل تنقصها كلمات ، ويكلف تكملتها بوضع كلمات مناسبة في الأماكن الخالية منها ، أو يؤتى له بكلمات ويطالب بتكوين جمل منها ، أو يؤتى له بجمل غير مرتبة ويكلف ترتيبها ، أو يؤتى له بجمل ويطالب بكتابتها وتحسين خطها ، أو ببعض مفردات إملائية من نوع متشابه ، ويكلف كتابتها وتكريرها عدة مرات في مذكرته أو كراسته أعماله اليومية حتى تثبت في ذهنه .

(١) ارجع إلى كتابنا البطاقات العربية ، ، بدار المعارف .

قراءة الشعر

تحتاج قراءة الشعر إلى فهم وذكاء وشعور بالمعنى الذى يقصده الشاعر ، وهناك فرق بين قراءة الشعر وقراءة النثر. ولندكر النقط التى يجب أن يراعيها الطالب حينما يقرأ الشعر :

إن قراءة الشعر تحتاج إلى أن تشعر بروح الشاعر ، وتحتاج إلى قوة فى الصوت ، تنبض بما يشعر به الشاعر ، وتنقل ذلك الروح الشعرى إلى المستمع . فى الشعر تحتاج إلى إلقاء موسيقى ، وإلى روح وإحساس ، وشعور بمعنى كل كلمة . تحتاج إلى أن تظهر جمال الشعر وروعته وتأثيره ، وما يحمله من موسيقى وجمال وروعة . ولكى يسمع الشعر يجب أن يكون لدى المستمع ذوق لاستماعه ، وإحساس بما يحمله من موسيقا ، ليقدّر ما فيه من جمال . وعلى الطالب أن يراعى المواضع التى يحسن الوقوف لديها ، والكلمات التى يجب أن يرفع الصوت عندها ، والمواطن التى يحسن أن يهدى فيها صوته . وإذا طالبنا المستمع بأن يكون لديه ذوق فى الاستماع — فخرى بنا أن نطالب الشاعر بأن يكون شعره مؤثراً يستدعى الصمت والإصغاء ، حيث يكون الصمت والإصغاء مساعدين للشاعر فى تأكيد المعنى الذى يريده . ولا يمكننا أن نقول إن كل قطعة شعرية فيها جمال وروعة ، ولكننا نقول إن الشعر يحتاج إلى إلقاء خاص ، وتمثيل خاص ، وشعور بما يحس به الشاعر ، وما يفكر فيه وما يريده ، لنظهر ذلك فى إلقائنا . وفى أثناء القراءة يجب أن تراعى أوزان الشعر ، فيمد ما يجب مده ، ويقصر ما يجب قصره ، مراعاة للأوزان والقوافى الشعرية ، فتقرأ الشعر كأنك تعزف قطعة موسيقية .

وجمل القول أن الشعر لا يمكن أن يقرأ جيداً إلا بصوت مرتفع ، ولا يجيد قراءته إلا من يفهم ما يقرأ ويشعر به ، ويعرف تراكيب الشعر وأوزانه ، ويدرك روح الشاعر والأغراض النبيلة التى يرمى إليها . وفى الشعر يجب أن نعنى بجمال العبارة ، وجمال الفكرة ، وجمال الإلقاء ، وجمال الموسيقا ، وهذا هو السبب فى أننا

لا نشعر بروح الشعر إلا إذا قرأناه بصوت مرتفع ، أو سمعنا غيرنا يلقيه بصوت موسيقى مؤثر .

تدريب التلاميذ على القراءة :

من الواضح أن كل تلميذ يجب أن يقرأ مقداراً كبيراً إذا أردنا أن يجيد القراءة ، أما قراءة فقرة صغيرة ، أو جمل معدودة كل يوم — فلا تكفي لكسب المهارة في فن القراءة . وفي القراءة التمثيلية ينبغي أن يأخذ كل تلميذ دوراً يقوم به إلقاء وتمثيلاً ، وبهذه الوسيلة وهي إعطاء كل تلميذ الفرصة في أن يقرأ مقداراً كبيراً من القطعة تمرنه على جودة القراءة ، وتتيح له الفرصة في أن يظهر في إلقائه ما يشعر به . أما تجزئة القطعة أجزاء صغيرة ففيها مضیعة للتلميذ حيث لا يجد الفرصة الكافية للتمرن . وخير للتلميذ أن يقرأ قطعة كبيرة في الأسبوع ، أو قطعتين كبيرتين في الأسبوع ، من أن يقرأ كل يوم فقرة صغيرة ، تحتوي على ثلاث جمل أو أربع . ولكي ينال كل تلميذ نصيبه من القراءة — كما قلنا من قبل — لا مانع من أن يقرأ التلاميذ مجتمعين قطعة واحدة في وقت واحد ، بأن يقرأ خمسة منهم مثلاً قطعة من القطع في آن واحد ، حتى تتاح لكل منهم فرصة القراءة في الحصة ، ولا يحسن هذا إلا مع المبتدئين من التلاميذ إذا كانت الفصول كبيرة ، ولا تسمح الحصة الواحدة بأن يقرأ كل تلميذ مرة . ولا بد أن يكون لدى كل تلميذ كتاب من الكتب التي تقرأ في درس المطالعة ليسير مع القارئ خطوة خطوة ، ويكون على صلة بما يقرأ ، وخاصة في المدارس الابتدائية والإعدادية .

وفي الوقت الذي يجيد فيه التلاميذ المطالعة في المدارس الثانوية لا مانع من أن يقرأ تلميذ واحد قراءة جيدة ، ويستمتع بالقول لقراءة ، ولا كتب معهم . وبهذه الطريقة نعود القارئ حسن الإلقاء مع فهم المعنى ، ونعود التلاميذ الإصغاء والانتباه إلى النقط الهامة ، والتفكير فيما تحمله العبارة من المعاني . وهناك فائدة أخرى لهذا النوع من القراءة ، وهي التوزيع فيما يقرأ ، فالיום يقرءون كتاباً ، وغداً يقرءون كتاباً آخر ، ولا يحتاجون إلا إلى نسخة واحدة من كل كتاب ، وبذلك يمكن أن نقرأ

(م — هـ الطرق الخاصة)

عشرات الكتب في حصص المطالعة ، ومن الممكن تشجيع بعض التلاميذ على إعداد ما يشاءون وما يحبون من قطع المطالعة في المنزل ، ثم إحضارها إلى المدرسة لقراءتها على إخوانهم ، وبهذا نشجعهم على القراءة خارج المدرسة ، على أن تنال هذه القطع المختارة استحسان المدرس قبل إعدادها .

بهذه الطريقة تكون دروس المطالعة الجهرية مثمرة حقاً ، ومؤثرة ومفيدة للتلاميذ . وبهذه الطريقة نشجع التلاميذ على القراءة ، والإصغاء والانتباه ، وحسن الإلقاء والتمثيل . وتحسن المطالعة الجهرية كثيراً في القطع التي تتصل بالعاطفة والوجدان وفي السجع والشعر ، في القطع التي تبدو فيها الشجاعة والبطولة ، وجمال التعبير ، وجمال الأسلوب ، فالشعر مثلاً يجب أن يقرأ دائماً بصوت مرتفع قراءة جهرية ، أما القراءة السرية التي يسير فيها كل تلميذ على حسب قوته فيوازن بين قطعة وأخرى ، ويبحث في المعنى ، ويرجع إلى المعاجم ، وإلى المراجع الأخرى لتذليل الصعوبات التي تعترضه فهي الوسيلة الصحيحة الملائمة للبحث عن الحقيقة ، وللتربية العقلية .

وفي البدء في المدارس الابتدائية يحتاج التلاميذ إلى كثير من المساعدة في القراءة . وإلى توجيههم إلى ما ينبغي أن يبحثوا عنه وتفهمهم النقاط الهامة من غيرها ، وكيف يرتبون تلك النقاط التي يستخلصونها من القراءة ، فيرتبون المادة ترتيباً يدل على تعقل وذكاء وتفكير ، وذلك بأن يسألهم المدرس بعد القراءة عما فهموا ، ويوجههم إلى النقاط الأساسية ، ويوضح لهم الغامض ، ويفهمهم كيف يستخلصون الحقائق ، ويستنبطون المعلومات مما يقرءون . ومن الحسن أن يتكلم التلميذ عما فهم من القطعة أو يكتب عنه بأسلوبه وعبارته ، بشكل يخالف ما قرأ في الكتاب في اللغة والألفاظ . ولنا في حاجة إلى أن نقول إن الكتب التي يستعملها التلاميذ يجب أن تكون من الكتب المختارة بدقة وعناية ، وأن تلائم التلاميذ وتوقظ شعورهم ، وتحملهم على القراءة والاطلاع وبذل المجهود ، فلا تكون سهلة كل السهولة ، ولا تكون فوق مستواهم .

ويحسن أن يختار المدرس من حين لآخر كتاباً ليقراه أو يقرأ قطعة منه أمام الفصل بصوت مرتفع ، لكي يشوق التلاميذ إلى القراءة ، ويشوقهم إلى الكتب ،

ويجب إليهم الأدب ، ويكون فيهم ذوقاً أدبياً . وبعد أن يتم قراءة الموضوع يستطيع أن يسألهم فيه شفويّاً أو كتابياً .

ولا مانع من أن يختار المدرس بعض المجالات الأدبية أو العلمية الجيدة ليقرأ بعض موضوعاتها مع التلاميذ في حصة المطالعة .

(٢) القراءة لكسب المعرفة والأفكار

إن نظرة واحدة إلى تلاميذنا في المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية تدل على أنهم يعتمدون على المدرسين كل الاعتماد ، ويتكلمون عليهم في بحوثهم وتفكيرهم ، وعلى أن بعض المدرسين لا يعطون تلاميذهم الفرصة لتعويدهم الاعتماد على النفس في البحث والقراءة لكسب الأفكار والمعرفة . بل يقل أن نرى مدرساً يعتمد على تلاميذه ، ويعودهم الاستقلال في البحث ، ويشجعهم على الدراسة والقراءة لكسب العلوم والمعارف ؛ فهو يعينهم دائماً في الأوقات التي لا يحتاجون فيها إلى معونة ، ويساعدهم في الوقت الذي لا يشعرون فيه بالحاجة إلى المساعدة ، ولا يشجعهم على الانتفاع بما في المكتبات المدرسية من كتب ومعاجم ومراجع في دراستهم .

وإننا ننادى وينادى المربون اليوم باستعمال نظم التعليم الفردي ، والطرق الفردية في التعليم ؛ لأنها تشجع التلاميذ على الاعتماد على أنفسهم في إعداد دروسهم في المواد التي يستطيع الطلبة فيها تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت إرشاد المدرس كالتاريخ والجغرافيا والمطالعة والأدب ؛ حتى يعتادوا التعليم والبحث عن المادة التي يرغبونها^(١) .

ويجب أن يدرك الطلبة في المدارس الثانوية أنه ليس الغرض من مطالعة الكتب مجرد القراءة ، ولكن الغرض من المطالعة فهم ما يقرأ ، والبحث عن الآراء والأفكار لكسب المعرفة ؛ بأن يكلف الطلبة قراءة موضوع خاص ، والبحث عنه في مراجع معينة ، حتى يتمكنوا من قراءة المادة وفهمها ، وترتيبها وكتابتها بعبارة عربية صحيحة

(١) ارجع إلى كتاب « الاتجاهات الحديثة في التربية » للمؤلف .

ونظام دقيق . ولكي ننجح في تعويد الطلبة القراءة والاطلاع يجب أن نمرنهم كثيراً على البحث ، ونرشدهم في البدء عند الحاجة إلى الإرشاد ، وبالتدريج يجب أن يقل تدخل المدرس ، ومساعدته للطلبة ، حتى لا يعتادوا الاتكال على غيرهم في بحوثهم . وفي استطاعة المدرس أن يضع أسئلة عن الموضوع الذي درسه الطلبة في كتاب أو كتب مختلفة ، أسئلة تشجع على التفكير ، ولا تساعد على نقل قطع معينة من بعض الكتب ، ثم يطالبهم بالإجابة عن هذه الأسئلة . بهذه الوسيلة ندرهم على حسن استعمال الكتب والفهارس ، والمراجع ، والمعاجم ، ودائرة المعارف ، حتى إذا انتهى الطالب من المدرسة الثانوية استطاع أن يبحث عن أى موضوع ، ويكتب عنه كتابة سديدة .

ويجب ألا تكون المطالعة التي يقصد منها كسب الأفكار والعلوم والمعارف مقصورة على الكتب الدراسية التي وضعت في التاريخ ، أو الجغرافيا ، أو الأدب ، أو مبادئ العلوم ، مهما تكن العناية بها شديدة ، بل يجب أن تشمل كتباً حرة غير مقررة ، وغير مدرسية ، حتى ننقل بهم من العالم الضيق ، عالم المقررات والامتحانات — إلى العالم ، وإلى الحياة ، وإلى القراءة الحرة للبحث والدراسة والاطلاع .

وإن درس المطالعة في يد المدرس الماهر يعد أهم درس من بين دروس اللغة العربية . فهو الدرس الذي نستطيع فيه أن نجيب اللغة العربية إلى التلاميذ . ونكوّن لديهم ذوقاً أدبياً ، ونجعل منهم كتاباً ، ومن بعضهم شعراء ومثليين وخطباء . أما القراءة الآلية فوقها ضائع لا يشمر الثمرة المرجوة . وإن التلاميذ عادة يجدون لذة في قراءة القطع التي يميلون إليها وتصل ببيئتهم وميولهم .

(٣) القراءة للدراسة اللغوية

يجب أن تكون المطالعة أساساً للدراسة اللغوية في السنوات الأخيرة من التعليم الثانوي ، وفي مرحلة التخصص في التعليم العالي . وبكثرة القراءة والمطالعة يظهر التلاميذ نجاحاً في اللغة ، ويرقى أسلوبهم ، وتكثر معلوماتهم اللغوية ، فإذا كانوا

مولعين بالقراءة في البيت والمدرسة حسنت عباراتهم ، وارتقت كتاباتهم ، وأصبحوا قادرين على التفكير والتعبير ، وخاصة إذا حددنا لهم الغرض من القراءة ، ووجهناهم نحو الدراسة اللغوية حتى تكون القراءة مثمرة . فالطلبة يقرءون بدرجات مختلفة من العناية والانتباه ، فهذا يقرأ بعناية ودقة ، وذلك يقرأ قراءة مجردة ، ويمر على الكتاب مروراً سريعاً ، وليس له غرض معين من القراءة . فإذا كان الغرض من القراءة الدراسة اللغوية ، وجب أن نحدد هذا الغرض أمام القارئ حتى يدرس بتعمق للوصول إلى هذا الغرض .

ولتربية التلاميذ وتعويدهم الدقة في استعمال اللغة يجب أن يختار المدرس لبعض الكتاب أو الشعراء قطعاً ثرية وشعرية لدراستها مع طلبته بتعمق وتفصيل ؛ بأن تقرأ القطعة مع الطلبة قراءة جهرية صحيحة في التعبير والنطق ، بحيث تمثل المعنى تمثيلاً حسناً ، ويعمل على أن يفهموا معنى العبارات والتراكيب ، ويعرفوا استعمال كل كلمة وكل تركيب في القطعة ، وكيف كونت هذه الجملة أو تلك ، ويحللوا كل جملة تحليلًا لغوياً وأدبياً ، حتى يدركوا ما في العبارة من جمال ، وما في الجملة من مجاز أو تشبيه أو استعارة أو كناية أو تورية ، ويعرفوا المعنى المراد من القطعة ، ويلخصوه في عبارة من عندهم .

فدرس المطالعة للدراسة اللغوية هام جداً ؛ فهو في يد المدرس الماهر درس أدب ، ودرس لغة وقواعد ، ودرس بلاغة ، ودرس عروض وقواف . وإن الترن على هذا النوع من القراءة والمطالعة ضروري في بعض دروس المطالعة في المدرسة الثانوية والعالية . وسيكون النجاح بطيئاً في البدء ، ولكن الثمرة في النهاية تكون في تكوين الذوق الأدبي وملكة النقد في نفوس الطلبة . وقد يقضى المدرس حصّة أو حصتين في دراسة بضعة أسطر من النثر أو أبيات من الشعر . وليس هذا الوقت بضائع ؛ فليس المهم هنا مقدار ما يقرأ ، ولكن المهم نوع القراءة والدراسة المثمرة .

وقد يعرف الطالب معنى الكلمة اللغوية من سياق الكلام ، وقد يلجأ إلى المعجم لمعرفة المعنى . وإن اختياره للمعنى المراد من العبارة في القطعة يتطلب منه انتباهاً تاماً وتفكيراً سديداً . فإذا طوّل بوضع كلمة أو عبارة بدلاً من أخرى ، ثم نقده المدرس ،

وبين له الوضع الصحيح أمكنه أن يدرك ما يبذله الكاتب أو الشاعر من العناية والدقة في استعمال الكلمات والعبارات ، ووضع كل منها في الوضع الملائم لها ، وعرف المقصود من الدقة في الدراسة اللغوية ، وميز بين غموض اللغة ووضوحها ، وركبة العبارة وجمالها .

ولكي ينجح المدرس في هذا النوع من الدراسة اللغوية الأدبية في المطالعة يجب أن يعد القطع والنصوص إعداداً تاماً يمكنه من معرفة كل صغيرة وكبيرة تتعلق بكل عبارة في القطعة أو النصوص .

وبجانب التمرينات اللغوية التي يطالب بها الطلبة في القواعد والتطبيق والمعاني والبيان والبديع يجب أن يمرنوا شفويّاً أو كتابياً في بعض حصص المطالعة على الدراسة اللغوية ، وبحث الأساليب والعبارات والتراكيب ؛ لاستخدام ما لديهم من ملاحظة وتفكير ، والارتفاع بما درسوا من القواعد والبلاغة ؛ بأن يطالبوا شفويّاً أو كتابياً بتحويل الجمل القصيرة إلى جمل طويلة ، وتحويل المبني للعلوم إلى مبني للمجهول أو العكس ، وتحويل الغائب إلى مخاطب أو متكلم أو العكس ، ووضع كلمات أو عبارات بدلا من كلمات أو عبارات أخرى ، حتى نعودهم الاعتماد على النفس ، ويهضموا اللغة وأساسيلها في بعض حصص المطالعة ، ونكون لديهم الذوق الأدبي .

اختيار الكتب في المرحلة الأولى من مراحل التعليم

يجب أن نغني بكتب الأطفال في هذه المرحلة ، وحسن اختيارها ، والإكثار منها ؛ حتى تكون ملائمة للأطفال وميوّمة ورغباتهم ، وتشوقهم إلى تعلم اللغة العربية ؛ فقلة الكتب في هذه المرحلة ، أو سوء اختيارها ، أو رداءة طبعها ، أو صعوبتها وعدم ملائمتها للأطفال — كل هذه الأشياء عتبة في سبيل ترغيب الأطفال في لغتهم القومية ؛ فهم لا يجدون ما يحتاجون إليه من الكتب في بيوتهم ، ولا يجدون ما يستميلهم ويحبب إليهم القراءة في مدارسهم . فمن الواجب أن نختار من الكتب الملائمة مجموعة بعدد فصل من التلاميذ ، نضعها في كل مدرسة ؛ حتى يجدوا مجموعات متنوعة مشوقة

يتبادلونها ويقرءونها . ولمراعاة الاقتصاد تستطيع المدرسة أن تتبادل ما لديها من مجموعات هي ومدرسة أخرى على سبيل الاستعارة . وإذا كانت الكتب الحالية قليلة فمن السهل أن نشجع المؤلفين المحبين لهذا النوع من التأليف ؛ ليسدوا الفراغ الذى نشعر به فى كتب الأطفال .

وقد يكون الأب فقيراً لا يستطيع أن يزود أبنائه بما يشاءون من الكتب ، فعلى المدرسة أن تزودهم بما يحتاجون إليه منها . أما الأب الغنى الحريص على تربية أولاده فقد يأتى لهم بكل جديد يظهر فى عالم التأليف للأطفال ، فلا يجد أولاده ضرورة لإعادة الكتاب مرة ثانية ، فقد يقرءون هذا الكتاب ، ثم ينتقلون منه إلى كتاب جديد آخر ، وهكذا .

وفى كتب الأطفال يجب أن تراعى جودة المادة ، وحسن اختيارها ، وجودة الورق والطبع والتجليد ؛ حتى تكون مكتبة المدرسة مملوءة بالكتب الجميلة المشوقة . ويجب أن تكون اللغة سهلة والعبارة واضحة ، والأسلوب مشوقاً كما ذكرنا من قبل . وليس هناك ما يمنع وجود كلمة أو عبارة صعبة فى القطعة أو القصة من حين لآخر ؛ حتى يعرف التلميذ شيئاً جديداً فى اللغة . وفى استطاعة المدرس أن يشرح الكلمة أو العبارة الصعبة بسهولة فى الحاشية أو بين قوسين .

وبما لا شك فيه أن خير الكتب التى تلائم الأطفال ومداركهم وغرائزهم وتشجع حب الاطلاع لديهم هى الكتب القصصية المناسبة ، التى تشتمل على قصص خيالية وواقعية ، وفكاهية ، وقصص رمزية حول الطيور أو الحيوان ، والحوادث الظاهرة التى حدثت لعظماء الرجال أو النساء ، والقصص التى حول مغامرات الأطفال وتجاربهم . بهذا النوع من الكتب يمكننا أن نشجع غريزة حب الاطلاع لدى الأطفال ، ونحب إليهم القراءة .

وفى الوقت الذى يستطيع فيه الطفل أن يقرأ يجب أن نزوده بالكتب القصصية الملائمة لسنة ومداركه ؛ فإذا طلب فى يوم ما بعض الكتب لقراءة شئ منها وجب أن نحقق له هذه الرغبة ، ونمده بما يحب منها ؛ حتى نعوده من الصغر حب القراءة والاطلاع .

وأحيانا توزع كتب الجغرافية والتاريخ ومبادئ العلوم على التلاميذ لاستعمالها في أثناء حصص المطالعة . والحق أن هذه الكتب قد وضعت بطريقة خاصة لدراسة مواد معينة من المواد الدراسية المقررة ، لا للمطالعة ، ولم يراع فيها ما يجب أن يراعى في كتب المطالعة . لهذا يجب ألا تستعمل في القراءة الجهرية ، وهى لا تغنى عن الكتب التى وضعت للمطالعة خاصة .

اختيار الكتب فى المرحلة الثانية من مراحل التعليم

إن الكتب التى نختارها للمطالعة فى المدارس الابتدائية والإعدادية يجب أن يكثر فيها القسم القصصى ، وما يتعلق بالأطفال وبيئتهم ، وتراعى فيها رغباتهم وميولهم وما يقوم به الأطفال فى الشعوب الأخرى ، وطفولة العطاء والأدباء والعلماء .

وفى المدرسة الثانوية يجب أن نكثر من القطع الأدبية والعلمية والاجتماعية والحلقة وسير العلماء والأبطال ، وكتب الرحلات والكشف ، والموضوعات المختارة ، والقصص الشرقية والغربية ، الواقعية والخيالية ، وحوادث المجازفات والمغامرات . وإذا كانت القصص القصيرة ملائمة لرياض الأطفال وتلاميذ السنوات الثلاث الأولى من المدارس الابتدائية فالقصص الطويلة والروايات تلائم السنة الرابعة من المدارس الابتدائية ، كما تلائم تلاميذ المدارس الإعدادية والثانوية إذا كتبت بلغة عذبة جميلة ، وأسلوب شائق . وليس هناك ما يمنع من قراءة قصص قصيرة مع القصص الطويلة فى هذه المرحلة .

ومن الواجب أن نمد التلاميذ بمكتبة حديثة من الكتب القصصية الملائمة للمدارس الابتدائية والإعدادية ، ومكتبة ثقافية قصصية للمدارس الثانوية ، حتى يجد كل تلميذ فى كل مرحلة من مراحل التعليم الغذاء العقلى والروحي والخيالى واللغوى الملائم له ؛ فالطفل الإنجليزى أو الأمريكى أو الألمانى يجد مكتبة غنية بها مئات وآلاف من الكتب القصصية المشوقة الجذابة بلغتها وأسلوبها وخيالها وتصويرها ، فى حين لا يجد التلميذ المصرى أو العربى إلا قليلا من الكتب القصصية المناسبة . وفى استطاعة الطفل

الأوربي والأمريكي أن يجد في العطلة وأوقات الفراغ كتاباً يقرؤه كل يوم ، في حين لا يجد أبنائنا في عطلة الصيف الكتب القصصية والثقافية التي تلائم مداركهم في لغتها وأسلوبها وطريقتها إلا قليلاً . فلا عجب إذا قضوا أوقات فراغهم في اللهو واللعب وقراءة المجون ، والنوع الرخيص من الروايات والمجلات . ومع الأسف إن في استطاعتنا أن نذكر مئات من كتب الأطفال باللغة الأجنبية الحية ، ولكن ليس في استطاعتنا أن نذكر عشرات من الكتب القصصية العربية الجيدة الملائمة لمدارك التلاميذ . ولعلاج هذا النقص قد كتبت في المدة الأخيرة « المكتبة الحديثة للأطفال » و « المكتبة الثقافية للشباب » لدار المعارف ، واشتركت في تأليف « المكتبة الخضراء » التي تصدرها ، وكتبت « المكتبة الذهبية من أدب الأطفال » لمكتبة الأنجلو المصرية بشارع محمد فريد بالقاهرة .

كتب المطالعة

إننا لا نستطيع أن نصل إلى الغرض الذي نرجوه من دروس المطالعة إلا إذا أحسننا اختيار كتب المطالعة ، بحيث تكون وسيلة للدراسة الأدبية ، وكسب الذوق الأدبي . ولقد كان من الصعب قبل اليوم أن نجد النوع الذي نريده من الكتب ؛ أما الآن فقد كثرت الكتب وتنوعت ، وفي استطاعة المدرس أن يختار أجودها إذا أعطى الفرصة في الاختيار . ولسنا بهذا ننكر أن هناك كتباً لا تصلح لأن تكون بأيدي التلاميذ ؛ لما فيها من خطأ في الأسلوب أو في اللغة ، أو رداءة في الذوق والاختيار أو التصوير أو الطبع . وإن الصفات التي تتطلبها في كتب المطالعة المدرسية هي أن تكون مشوقة للتلاميذ ، مشجعة على القراءة والاستمرار فيها ، وأن تكون موسعة لأفكارهم ، مزودة لهم بالآراء السديدة ، والأفكار الناضجة ، وأن تسكتب بأسلوب واضح عذب ، وأن يجد فيها التلاميذ ثروة من الألفاظ والعبارات والأساليب ، بحيث يكسبون من كل قطعة شيئاً من الألفاظ والأفكار ، وأن تخلو من الصعوبة والتعقيد ؛ حتى لا تنفر القاريء من قراءتها ، ولا توجه إلى المعاجم في كل حين ،

وأن يكون أسلوبها سهلاً ، وأن تطبع طبعاً جيداً ، على ورق جيد ، وأن تكون الصور التي فيها صوراً جيدة تربي الذوق والفن والجمال . ولا يمكننا أن نشك في أن كثيراً من كتب المطالعة العربية اليوم قد رسمت صورها رسماً يبعث على حب الجمال ، ويقوى الخيال في الأطفال ، ومن الصور التي وضعت في كل درس يمكن فهم القصة أو الحكاية ، إذا نظرنا نظرة فاحصة إلى تلك الصورة ، فنحن مناظر الصورة يستطيع الأطفال أن يذكروا القصة بأنفسهم ، فتكون هذه الصور مساعدة للعقل على النشاط والتفكير .

ويجب أن تحتوي كتب المطالعة على قطع من الشعر الجيد الذي يلائم الأطفال ويناسب مستواهم ، من أغاني الطفولة وأناشيدها ، من الشعر السهل عذب العبارة ، الذي لا يحتاج إلى كثير من التأمل والتفكير ، من الشعر الذي يمثل حياة الأطفال ، والطبيعة التي تحيط بهم . وليس من الضروري أن تحمل كل قطعة من قطع المطالعة مجموعة من المعلومات والأفكار ، بل يجب أن تكون فيها قطع تقرأ للذة والسرور ، تقرأ لجمال أسلوبها ، وروعة عبارتها ، وما فيها من موسيقا وانسجام ، تقرأ لأنها تمثل الطبيعة والحياة . أما المطالعة في كتب محتوية على الأدب والمعلومات ، لنقتل عصافيرين بحجر واحد كما يقولون ، فطالعة فيها كثير من التكلف . ومن السهل إذا أردنا الجمع بين الأدب والمعلومات ، أن نلجأ إلى بعض الكتب التاريخية المكتوبة بأسلوب أدبي ، فكتب القراءة الصامته التي تقرأ لما فيها من معلومات وآراء وأفكار ، يجب أن تحمل كثيراً من المعارف والأفكار القيمة ، أما كتب المطالعة الجهرية ، فيجب أن تحتوي على ما يثير الشعور والعاطفة ، ويربي الذوق ، ويوحى إلى القارئ المثل العليا ، أما المعلومات والأفكار التي تؤخذ من هذا النوع من الكتب فتأتي عرضاً .

يجب أن تحتوي كتب صغار الأطفال على كثير من القصص الخيالية والشعبية ، أما كبار الأطفال فيحتاجون إلى قصص تاريخية ، وقصص خرافية طويلة ، أما كبار التلاميذ فيزودون بقصص البطولة والوطنية ، والمثل الإنسانية العالية ، وبموضوعات أدبية وقطع وصفية من الأدباء القديم والحديث . فكما يطالب تلميذ المدارس الثانوية

في المدارس الإنجليزية ، بأن يقرأ موضوعات لـ (يكون^(١)) وستيل وأديسون ، ورسكن ، ودكنز) يجب أن يطالب التلميذ في المدارس الثانوية المصرية ؛ بأن يقرأ قطعاً مختارة من العقد الفريد ، أو البيان والتبيين للجاحظ ، أو قصصاً من الأدب العربي القديم ، أو قصصاً من كيلة ودمته ، أو رحلة ابن بطوطة ، أو قطعاً أدبية تاريخية لابن الأثير والطبري ، وابن خلدون ، وموضوعات مختارة من الأدب الحديث لأدباء محدثين . وفي كتب المطالعة للمدارس الثانوية يجب أن تختار قطع ونماذج من الأدب العالمي ، فتختار قطع من الأدب الإنجليزي ، والفرنسي ، والألماني ، والروسي ، والأمريكي ، بحيث يقدر الطلبة تلك الثروة الروحية الأدبية التي لانهاية لها في عوالم الأدب . يقول « الأستاذ دودن » ،^(٢) : « لكي تضع أساساً متيناً للمطالعة — يجب أن تدرك أن هناك أدباً عالمياً ، وأن تشعر بهذا الأدب ولو لحظة ، وتشعر بما فيه من رزانة وجمال وعاطفة ، وماله من قوة وروعة » .

فكتاب المطالعة للثانوى ينبغي أن يكون كتاباً لقطع مختارة من النثر والشعر . وكل قطعة منه ينبغي أن تكون تحفة أدبية حقة ، توقظ في نفس التلميذ حب الجمال وحب الأدب . وبجانب هذا الكتاب يجب أن تكون هناك كتب قصصية ، تحمل الطلبة على الاستمرار في القراءة ، وترغبهم في المطالعة بشوق ولذة . ويجب أن تكون هناك روايات مطولة جيدة في أسلوبها ومعناها ، وقصائد مطولة أو مختصرة يتتبعها الطالب إلى النهاية .

وقد يعترض على قراءة القصص في الفصل قراءة جهرية بأن كثيرين من التلاميذ يسبقون القارئ ، فيقرأون الجزء الأخير من الرواية أو القصة لأنفسهم قبل وصول القارئ إليها ، فيضعف مالدبهم من رغبة .

وجوابنا عن هذا الاعتراض أن الأطفال يقرأون الكتب التي تعجبهم مراراً ، ويكررونها كثيراً ، ولذلك يمكن تكليف التلاميذ قراءة جزء من الرواية قراءة صامتة وقراءة الأجزاء القوية ، والقطع الجميلة قراءة جهرية . وهناك طريقة أخرى لتشويق التلاميذ إلى الاطلاع ، وهي أن تختار في كتاب المطالعة قطعة من كل كتاب أدبي ، ثم

(1) Bacon, Steele, Addison, Ruskin, Dickens.

(2) Professor Dowden.

تبتز هذه القطعة عند النقطة المشوقة ، قبل الوصول إلى النتيجة التي يود التلميذ معرفتها ويبحث عنها . وهنا يمكنك أن ترشد التلاميذ إلى كاتب القطعة ، واسم الكتاب الذي أخذت منه ، وتشجعه على استعارة هذه الكتب التي أخذت منها القطع لإتمام قراءتها ، وكل طريقة من هذه الطرق ناجحة في تشويق التلاميذ إلى القراءة ، وحملهم على الاستعارة ، وخاصة إذا كانت الكتب متوافرة بمكتبة المدرسة ، وكان من السهل عليهم أن يستعيروها .

كيف نرغب الشبان في القراءة والمطالعة ؟

يذهب الطفل إلى المدرسة الابتدائية فلا يجد من يشوقه إلى القراءة في المنزل أو المدرسة ، ثم يلحق بالمدرسة الإعدادية والثانوية وينتهي منهما وهو لا يستطيع أن يقرأ رسالة من غير أن يخطئ . ولا عجب ، فإنه لم يشجع على القراءة والاطلاع ، ولم يجد فيها لذة . وإذا لحق بمدرسة عالية كانت كل آماله أن ينتهي من المدرسة ، ومن الدراسة ، لأنه يعمل للامتحان ، ولا يفكر إلا فيه ، فلم نبث في نفسه الرغبة في العلم ، وحب العلم للعلم . فإذا نجح ونال شهادته العالية حاول أن يجد لنفسه وظيفة يرتزق منها ، فإذا تحققت غايته قضى أوقات عمله في مكتبه ، فإذا ما انتهت ساعات العمل خرج يقضى أوقات فراغه في المقاهي والملاهي ، حيث يلهو ويقتل الوقت كما يقولون .

ولكن من نلوم ؟ إننا نلوم المدرسة وأساليب التعليم التي تتبعها في تدريسنا ، ونحملها تبعة انصراف الشباب إلى اللهو والركود العلى ، وقلة الاطلاع ، وعدم الانتفاع بأوقات الفراغ . ولا نبالغ إذا قلنا إن الغرض الجوهري من التربية والتعليم هو ترغيب الطالب في القراءة والاطلاع ، ومعرفة الطريقة التي بها يصل إلى المادة التي يريد . ولا يشك أحد في أن الكتب خير غذاء للعقل ، وخير وسيلة لكسب العلوم والمعارف .

وفي معظم المدارس القديمة لدينا مكتبة خاصة ، بها كثير من الكتب ، ولكنها لا تجد من يقرأها : فالتلميذ لا يشجع على الاستعارة والقراءة في أي مرحلة من

مراحل التعليم . فلا يجب إذا نفر من الكتب ، وباع ماله من أجلها ، وبعد انتهائه من الحياة المدرسية . والمدرس لا يستعير منها في الغالب إلا الكتب الدراسية . أما المدارس الأولية التي حولت إلى مدارس ابتدائية فليس فيها مكتبات مطلقاً .

وفي المكتبات كتب ومجلات ، ولكن الطلبة لا يعرفون عنها شيئاً ، ولا ينتفعون بها ؛ لأن أيديهم لاتصل إليها ، فالكثبة والمدرسون المشرفون على المكتبات في المدارس يأخذون الكتب ويسجلونها في دفتر المكتبة ، ولا يشجعون التلاميذ على الاستعارة ، ولا يفكر المدرس في البحث عن الكتب الجديدة ، وإخبار الطلبة بها ، وحثهم على استعارتها ، وتشويقهم إلى قراءتها . لا يفكر في أخذهم إلى المكتبة ، وتشجيعهم على الاطلاع ، وتفهمهم طريقة البحث ولو ساعة كل أسبوع .

إننا لانعد المدرسة ناجحة في عملها أو قائمة بواجبها — ولو حصلت على نتيجة مائة في المائة في جميع امتحاناتها — إلا إذا بثت في نفوس تلاميذها حب القراءة والاطلاع . فإذا استطاعت الوصول إلى تحقيق تلك الغاية فقد وفقت في عملها كل التوفيق ، وخرجت شاباً يداً بون في القراءة بعد الانتهاء من المدرسة ، فزيد معلوماتهم ، وتوسع مداركهم ، وتكثر تجاربهم .

وإننا نرجو أن يأتي اليوم الذي فيه يتسابق الطلاب إلى المكتبات المدرسية ، ودور الكتب العامة ؛ حتى لا يجد المتأخر في الحضور مكاناً يجلس فيه . وما ذلك اليوم بقريب . ولكي يتيسر البحث والاطلاع يجب أن تكون المكتبة في أوسع حجرة بالمدرسة ، وأن يكون بها مقاعد ومكاتب مريحة كافية ليستطيع الطلبة استعمالها ، وإعداد بعض الدروس فيها ، والاطلاع على ما يريدونه من الكتب تحت إشراف أحد مدرسي المدرسة .

وإن التلميذ الفقير لا يجد في بيته من الكتب ما يشجعه على القراءة ، أو ما يحجب إليه الاطلاع . ولذا يجب على المدرسة أن تمد الفقراء من التلاميذ بما يحتاجون إليه من الكتب ، وتعلمهم كيف يستعملونها ، وكيف يبحثون عن الحقيقة فيها ، وكيف ينتفعون بما فيها من ألفاظ وعبارات وأفكار .

ومن المؤلم أن نقول إن القراءة تكاد تكون معدومة بين معظم المتعلمين وأنصاف

المتعلمين من المصريين . ولا نبالغ إذا قلنا إنها لا تتعدى الصحف اليومية ، والمجلات العادية والهزلية . فإذا أمكننا أن نبث في نفوس الشباب حب القراءة في الترام والقطار والسيارة في أوقات الفراغ قننا بعمل نافع ، وخدمة جليلة للأمة من الناحية الثقافية . فليس من واجب المدرسة أن تحبب القراءة إلى المتعلمين فحسب ، بل من واجبها أن تعودهم القراءة ، وحسن اختيار الكتب التي يقرءونها .

وحبذا الأمر لو أنشئت خزانة للكتب في كل فصل من فصول المدرسة الابتدائية والإعدادية والثانوية ، يقوم بتنظيمها طالب ينتخبه طلبة الفصل من بينهم تحت إرشاد المدرس ، بحيث يكون فيها كثير من الكتب الدراسية وغيرها للمطالعة الحرة ، يقرأ منها الطالب ما شاء ، ويستعير ما يريد لمدة معينة . وعلى المدرس أن يسأل عن عدد الكتب المستعارة ، وعن استعارة الطلبة ، ومن لم يستعير ، ويسأل الطلبة الذين لم يستعيروا عن السبب في عدم الاستعارة ، ويحثهم عليها وعلى القراءة في الخارج في أوقات الفراغ ، بحيث يقرأ الطالب كتابين على الأقل كل شهر ، فيقرأ في السنة المدرسية كثيراً من الكتب والمجلات الأدبية والعلمية والاجتماعية . ولكي يتأكد من قراءتهم في الخارج يمكنه أن يختبرهم شفويّاً أو كتابياً فيما قرءوه .

وإذا بعشنا في نفوس الطلبة حب البحث في المدرسة ، وفتحنا الطريق أمامهم كان من السهل أن يتمموا بحوثهم ويستزيدوا من العلم بعد ترك الدراسة .

وهنا يمكننا أن نفخر بأننا نجحنا في عملنا المدرسي ، وأدينا رسالتنا التعليمية .

ولا نبالغ إذا قلنا إن مجموع ما يقرأ في السنوات الدراسية بالمدارس المصرية لا يزيد على الكتب المقررة . ولو كان المدرس حريصاً على منفعة تلاميذه لحبب إليهم المطالعة ، وشجعهم على القراءة في الخارج ؛ حتى تزداد ثروتهم اللغوية والفكرية ، ويعتادوا حب الاطلاع . فالأساليب المتبعة في تدريس المطالعة عقيمة ، لا تحبب القراءة إلى التلاميذ ؛ فإنها لا تخرج عن تكرار آلي لفقر خاصة طول الحصة بطرق عملة . ولا يعد المدرس ناجحاً في مهنته إلا إذا عود تلاميذه حب الاطلاع بتشجيعهم

على القراءة فى المدرسة وخارجها ، والانتفاع بما فى مكتبة التليذ من الكتب .
وينبغى أن يعنى المدرس بالقراءة الجهرية فى بعض الحصص ، والسرية فى بعضها الآخر .

ومن الواجب أن تزود مكتبات المدارس الجديدة والقديمة بالكتب العربية الصالحة ، والكتب القصصية ، وتختار لها مجموعة كبيرة متنوعة من الكتب الملائمة للشبان ، التى تستميلهم ، وتجذب عقولهم ، من كتب البطولة والوطنية ، والقصص الأدبية والعلمية ، والخلقية والاجتماعية ، الشرقية والغربية .

ويجب أن يكون كل كتاب مدرسى فى كل مادة من المواد سهل اللغة والعبارة ، خالياً من الخطأ والتعقيد اللفظى والمعنوى ؛ كي ينتفع الطلبة بالقراءة فى أثناء دراسة المواد الأخرى ، ولا يجدوا صعوبة فى الفهم والإدراك .

ويجب أن يكون فى مكتبة المدرسة مع الكتب المقررة كثير من الكتب الإضافية للمطالعة الحرة ؛ كي نرغب التلاميذ فى القراءة الحرة ، ونشوقهم إلى الأدب . وليس هناك ما يمنع من قراءة الموضوع الواحد فى كتابين مختلفين ، أو فى كتب مختلفة ؛ لتشجيعهم على البحث والاطلاع .

ولا يفوتنا أن نشجع المدرسين على أن يختاروا ويقدموا للتلاميذهم بعض المقالات التى تنال إعجابهم فى أثناء قراءتهم للصحف اليومية ، والمجلات الأسبوعية أو الشهرية التى يجدها التليذ فى بيته مع أبيه أو أخيه .

ولكى نشجع المدرسين على العناية بحصص المكتبة ونشعرهم بأنهم مسئولون عنها ينبغى أن تعد فى جداولهم من الحصص الأساسية التى يقومون بتدريسها .

ويمحسن أن يشجع الطلبة على اختيار بعض الموضوعات من الصحف أو المجلات الأدبية والعلمية التى يقرءونها ، إذا كانت ملائمة متصلة بدراساتهم . وفى استطاعتنا أن نعود الطلبة حسن اختيار الكتب التى تغذى عقولهم ، وتهذب خيالهم ، وتصل لقلوبهم ، وتشبع رغباتهم وأذواقهم . ونرجو أن يكون الطالب لنفسه مكتبة صغيرة بالتدريج إذا بشنا فى نفسه الرغبة فى القراءة الحرة . وعلى المدرس أن يرشد طلبته إلى ما ينبغى أن يقرءوا

من كتب الأدب والأخلاق والوطنية ، والبطولة ، والترفية والاجتماع ، والعلم والفن . ولا يشك أحد أن الأدب السهل للطلبة روح الحياة الغالية التي يجب أن نحافظ عليها إلى الأبد . ومن الأمور التي يجب أن نفكر فيها ونعمل للوصول إليها جعل الطلبة في المنازل يعيشون في عالم أدبي ، وهو عالم الكتب . فالكتب وراثته ورثناها عن الأجيال السابقة ، ومن الواجب أن نقدمها إلى الجيل الحاضر ، ونعلم هذا الجيل حسن القراءة ، وحب الاطلاع ، وتذوق الأدب ، حتى إذا أعطينا الطالب كتاباً أمكنه أن يميز غثه من سمينه ، وقيحه من حسنه ، ويختار منه أحسن الشعر ، وأروع النثر .

ولسكى نرغب الشبان في المطالعة الحرة يجب أن تكون المكتبة في أحسن مكان بالمدرسة ، وأن تزود بكل كتاب مشوق يجتذب الطالب للقراءة ، فلا يتركه حتى ينتهي منه ، ولا تجعل أوقات المكتبات في فسحة الظهر حيث يكون الطالب مجهداً ، وفي حاجة إلى الراحة بعد حصص الصباح ، ويكون الذهن راكداً ، كما يجب أن يشجع الطلبة على الاستعارة والقراءة الحرة في أوقات فراغهم ؛ حتى يعتادوا حب الاطلاع وتكون القراءة عادة لهم .

ونرجو مخلصين أن يأتي اليوم الذي يعمم فيه التعليم إلى مستوى كبير ، وتعم فيه الثقافة بين أفراد الشعب في المدن والريف ؛ حتى نجد مكتبة في كل بيت من البيوت الغنية والفقيرة ، الرفيعة والوضيعة ، ونجد للدولة داراً للكتب في كل قرية للقراءة والإعارة .

مكتبة المدرسة ومكتبة الفصل

إن هذه النقطة تحملنا على المطالبة بوضع مكتبة في كل فصل دراسي ، وتزويد مكتبة المدرسة بعدد كبير من كل كتاب نفيس يظهر ، ونقصد بهذا أن نجتمع من الكتب ما يستطيع التلميذ أن يقرأه في المدرسة ، وما يستطيع أن يستعيره ليقرأه في المنزل ، وما يستطيع أن يقرأه بإشراف المدرس وإرشاده . ويجب أن نجد الوقت الذي به نحمل التلاميذ على القراءة في المدرسة والمنزل ؛ لنغذي كل تلميذ بالغذاء الذي

يناسبه ، ونمده بما يربى ذوقه وخياله ، ويهذب أسلوبه في كل سن من الأسنان .

وإذا أردنا تعويد التلاميذ في الوقت الملائم — الاتفاف بالكتب وقراءتها وجب أن نشجعهم من الصغر على قضاء بعض الحصص في المكتبات المدرسية ، ونزود هذه المكتبات بكتب ملائمة لهم ، نختارها بكل عناية ودقة من أحسن الكتب مادة وطبعاً . ولكي يكون المدرس قادراً على إرشاد التلاميذ إلى الكتب أو المجلات التي يقرءونها يجب أن يكون على صلة دائمة بالمكتبة ؛ ليعرف ما تحتويه وما يرد إليها من كل كتاب حديث ، أو مجلة جديدة من كتب الأطفال أو الكتب الثقافية . وينبغي أن تعمل وزارة التربية والتعليم كل وسيلة ممكنة لتزويد المكتبات المدرسية بالكتب المناسبة للأطفال والشباب ، حتى تصير غنية يجد فيها التلاميذ ما يشجعهم على القراءة والاستعارة . ويجب ألا تخلو مدرسة ثانوية أو إعدادية أو ابتدائية ، أميرية أو حرة من مكتبة مدرسية . وأرجو أن يأتي اليوم الذي نجد فيه في كل فصل من فصول المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية ، الأميرية والحرة مكتبة خاصة به تلائم مستواه .

ولمراعاة الاقتصاد يمكننا أن نسمح للمدارس الفقيرة بالريف بتبادل ما لديها من كتب إذا كانت الكتب مختلفة عما في مكتبات المدارس الأخرى القريبة منها . ولقد نجحت هذه الفكرة نجاحاً كبيراً في المدارس الإنجليزية بالريف ، وشجعت المدارس على التعاون ، وأتاحت للتلاميذ فرصة في استعارة كتب متنوعة .

ويجب أن يشجع ناظر المدرسة ومدرسوها التلاميذ على إدارة المكتبات المدرسية بأنفسهم ، بأن يختار التلاميذ أحدهم ليدبر المكتبة ، ويساعده بعضهم في إدارتها وترتيبها وتنظيمها . وبالمثل يمكن أن تترك مكتبة الفصل لأحد التلاميذ ليتولى شئونها . ويكلف التلاميذ المختارون لإدارة المكتبة وضع الفهارس لها ، وإعدادها بنظام ، وتدوين كل ما يرد إلى المكتبة من كتب ومجلات ، وإعداد دفاتر وبطاقات تدون فيها أسماء المستعيرين ، والكتب التي استعاروها ، وأسماء مؤلفي هذه الكتب ، ورقم كل كتاب في المكتبة . ويجب أن يعود التلاميذ المحافظة على قوانين المكتبة بحيث يرد كل مستعير ما استعاره من الكتب في الوقت المحدد له . وبتشجيعهم على القراءة والاستعارة والمحافظة

على نظم المكتبة ومواعيدها ، نعطيهم دروساً في الانتفاع بما في المكتبات العامة من كتب يستعبرونها بعد انتهائهم من الحياة المدرسية .

وقد تعجب إذا قلنا إن لدينا أكثر من خمسة آلاف مدرسة ابتدائية كانت أولية ، ثم حولت إلى ابتدائية ، أنشئ بعضها منذ عشرات السنين ، وليس في مدرسة منها مكتبة مدرسية يجد فيها الأولاد شيئاً يقرءونه في أوقات فراغهم . وكان من الممكن أن تزود ولو بالكتب الزائدة التي لا ضرورة لها بالمخازن في إدارة التوريدات بوزارة التربية والتعليم ، وهناك مدارس ابتدائية وإعدادية أنشئت حديثاً وليس فيها شيء من المكتبات مطلقاً . وربما نلتبس لها المexcuse لأنها أنشئت حديثاً .

وهناك مدارس ابتدائية وإعدادية وثانوية قديمة بها كتب نفيسة للرابع ، وكتب ملائمة للأطفال ، ولكنها محدودة قليلة العدد . وكان من الواجب أن يكون لدينا مكتبة غنية للأطفال بكل مدرسة ابتدائية وإعدادية ، ومكتبة ثقافية للشباب بكل مدرسة ثانوية ، ولكن مع الأسف لا يجد تلاميذنا وتلميذاتنا الكتب الملائمة لهم في المكتبات المدرسية ، ولا يجدون ما يشجعهم على الاستعارة أو القراءة إلا قليلاً ، فلا عجب إذا أضاع كثير من الشبان أوقات فراغهم بعد الانتهاء من حياتهم الدراسية . ولا نبالغ إذا قلنا إن المكتبات المدرسية لدينا لا تشجع على القراءة أو الاستعارة ؛ فكثيراً ما توضع في حجر مظلمة أو ضيقة ، أو في فناء المدرسة ، أو في الدور الأرضي ، وقد تترك لكاتب المدرسة فيغلق أبوابها ، ولا يجد التلاميذ سبيلاً للوصول إليها .

وهناك مكتبات مدرسية لا تعرف معنى النظام أو النظافة ؛ فالكتب في غير أماكنها ، عليها طبقة من الغبار أو التراب . فكيف ننتظر في هذا الجو المدرسي أن نعود التلاميذ تنظيم الكتب وترتيبها ، ووضع كل كتاب في موضعه ، وفي الرف المخصص له ؟ فلا توضع الكتب بعيدة عن الأعين ، أو مقلوبة في الرفوف ؛ لأن وضعها بهذه الطريقة عقبة في قراءة عناوينها ، واستخراج ما يريد المستعير منها .

وأكبر دليل على عدم اكتراث المدرسة لشؤون المكتبات رؤية هذه الكتب مقلوبة أو في غير أماكنها ، بغير نظام أو ترتيب . فإذا عودنا التليذ من الصغر وضع كل شيء في موضعه ، وفي المكان المحدد له ، اعتاد الدقة والنظام ، وعرف كيف يحصل على الكتاب أو يرده في لحظة ، وشجعناه على الانتفاع بما يرد إلى المدرسة من كتب ومجلات .

ويجب أن نبذل جهدنا في تشجيع الطلبة على الاستعارة من المكتبات الحرة ، ودور الكتب العامة ، ومكتبات المجالس البلدية والمحلية ، ونسهل لهم وسائل الاستعارة والدراسة والاطلاع ، ونرشدهم إلى الطريقة التي بها يستعIRON من المكتبات ، وينتفعون بكل جديد فيها ، وتتفق مع دار الكتب أو المكتبات العامة على أن يزورها بعض طلبة المدرسة لأداء بعض واجباتهم ، والاطلاع على المراجع التي تتصل ببحوثهم العلمية أو الأدبية أو الاجتماعية أو الخلقية . ولكي يسهل الوصول إلى المكتبة العامة للمجلس البلدى أو المحلى يجب أن تكون في جهة يسهل على الطلبة ذهابهم إليها لقضاء بعض الوقت فيها للبحث والاطلاع .

ولا نبالغ إذا قلنا إن كل في بيت إنجليزى مكتبة . فالطفل يجد في بيته ما يساعده على القراءة ، وهناك كثير من المكتبات العامة ، والمكتبات الحرة للإعارة ، والمكتبات الريفية المستقلة . فالتليذ يقرأ في البيت كما يقرأ في المدرسة ، ويجد وسائل الاطلاع ميسرة هنا وهناك . فالأساس الذى يبنيه البيت تكمله المدرسة ، والعمل الذى تبدؤه المدرسة يكمله البيت .

ويجب أن يختار للمكتبات المدرسية كثير من الكتب القصصية^(١) ، وكثير

(١) ارجع إلى « المكتبة الحديثة للأطفال ؛ وحى الآن . ٤٠ كتاباً للمؤلف بدار المعارف .

(٢) ارجع إلى « المكتبة الثقافية للشباب » للمؤلف بدار المعارف .

(٣) ارجع إلى « المكتبة الذهبية من أدب الأطفال » للمؤلف بمكتبة الأنجلو المصرية .

(٤) ارجع إلى « المكتبة الخضراء » بدار المعارف ، وكثير منها للمؤلف .

(٥) ارجع إلى كتابى « أبطال الشرق » و « مشكلاتنا الاجتماعية » للمؤلف ، بلجنة البيان

العربي ، بالمنيرة ، بالقاهرة .

من الكتب المتصلة بالبيئة المدرسية ، وأن تشتمل على كثير من الكتب المتصلة بكل ناحية من نواحي الحياة ، وبكل حرفة من الحرف ، بحيث يكون فيها كتب عن فلاحه البساتين ، والآلات البخارية ، والسكك الحديدية ، والسفن ، والسيارات ، والنبات ، والحيوان ، والتصوير ، واللاسلكي ، والألعاب الرياضية والكشافة . ويجب ألا تخلو مكتبة من المكتبات المدرسية من مراجع ومعاجم عربية وإنجليزية ، ودائرة معارف .

الفصل الرابع

المحفوظات والنصوص الأدبية

دراسة الشعر والأناشيد في رياض الأطفال

والمدارس الابتدائية

يجب أن تسير دراسة الشعر والأناشيد في هذه المرحلة الأولى من مراحل التعليم مع دراسة النثر السهل جنباً لجنب ؛ بأن تدرس الأناشيد الشعرية مع المحفوظات النثرية في هذه المرحلة ، في دروس الأناشيد والمطالعة والمحفوظات . وبالأناشيد والمحفوظات يمكننا أن نبث في نفوس الأطفال حب الجمال : جمال اللغة ، وجمال الأسلوب ، وجمال الفكرة ، وحب الموسيقى . وفي استطاعة المدرس قبل أن يتعلم التلاميذ القراءة — أن يلقي عليهم بعض الأناشيد والأغاني الشعرية ، وبعض القطع الشعرية السهلة الملائمة للطفولة ، ثم يطالبهم بإعادة ما سمعوه من الأناشيد والشعر ؛ حتى يعتادوا صحة النطق ، وحسن الإلقاء . وحينما يستطيعون القراءة والكتابة بأنفسهم يمكنهم إعادة تلك الأناشيد والأغاني التي حفظوها ، كما يمكنهم أن يدرسوا غيرها من القطع الشعرية المختلفة المناسبة ، كشعر المرحوم الهراوي ، وبعض شعر شوقي وحافظ .

وليس من السهل اختيار قطع شعرية ملائمة للطفولة ؛ فقد تقرأ كثيراً من القطع الشعرية فلا تجد فيها إلا قليلاً يلائم الأطفال ؛ لأن شعراءنا مع الأسف لم يزودوا الأطفال بما يجب أو يزودوا به من شعر الطفولة ، ولم يكتبوا لهم إلا قليلاً من الشعر . فالشعر الذي لدينا قد كتب معظمه للكبار من الطلبة ، أما الصغار فلم يجدوا من الشعراء من يتفرغ لهم . فالطفل الأمريكي يجد كثيراً من شعر الطفولة ، وكثيراً

من كتب المحفوظات الشعرية الخاصة بالأطفال ، أما الطفل المصرى أو العربى فلا يجد إلا القليل من الشعر الذى يستطيع أن يهضمه ويفهمه .

وقد تعجب إذا قلنا إن القطع الشعرية والأناشيد التى وضعت للأطفال ينقصها غالباً روح الشعر ، وجماله وعدوبته ، وموسيقاه . فالتكلف فيها واضح ، والمعانى صعبة فوق مستوى التلاميذ ، وهى لا تخرج عن كلمات وضع بعضها بجانب بعض ، روعيت فيها أوزان شعرية خاصة . ونرجو أن يأتى اليوم الذى يعنى فيه شعراؤنا وشعراء البلاد العربية جميعها فى العصر الحاضر بشعر الطفولة الخفيف الوزن ، العذب الجرس ، المكتوب بلغة سهلة عذبة خالية من التكلف والتعمق ، بحيث يتمثل فيه جمال الشعر وروعته وعدوبته .

وفى اللغات الأجنبية كثير من القصائد الشعرية التى وضعت للأطفال خاصة ، وروعى فيها خيالهم ، وغرائزهم وميولهم ، ومداركهم وتصوراتهم ، وتجاربهم وحياتهم . ومن الممكن أن تترجم هذه القصائد ، ثم توضع معانيها وأفكارها وخيالاتها بلغة شعرية عربية عذبة جميلة . فاختيار الأناشيد والمحفوظات الشعرية للأطفال يتطلب ذوقاً ودقة ، وحسن اختيار من المدرس والمدرسة ، فليست كل قطعة شعرية صالحة لأن نطالب التلاميذ بحفظها ، فنحن نريد أناشيد عربية فيها ذوق عربى ، وجمال شرقى ، وأدب ، وروح أدبى ، بلغة عذبة يفهمها الطفل . وليس هذا من السهل .

وقد كنا نود أن تضع الوزارة مسابقة فى أناشيد الأطفال ومحفوظاتهم من وقت لآخر ، لتختار منها ما يلائم الطفولة ، ثم تجمع الأناشيد والقصائد التى فازت بالجائزة وتطبعها على نفقتها ، وتوزعها على الأطفال فى حصص الأناشيد والمحفوظات ، وتكافئ أصحابها الذين فازوا فى المباراة ، ويترك لكل مدرس أو مدرسة الحرية فى اختيار ما يشاء لأطفاله من هذه المجموعة مع مراعاة ما يناسب أذواقهم ومداركهم ، وميولهم ورغباتهم . ولندكر هنا المبادئ التى يجب أن تتحقق فى أناشيد الأطفال ومحفوظاتهم :

المبادئ التي يجب أن تراعى في أناشيد الأطفال ومحفوظاتهم:

(١) أن تكون الأناشيد والمحفوظات الشعرية ملائمة لمدارك الأطفال وميولهم ورغباتهم .

(٢) أن تكون سهلة اللغة ، عذبة العبارة ، جميلة الموسيقى ، سهلة الحفظ ، قريبة المعنى ؛ حتى يستطيع الطفل أن يدركها ، ويفهم عبارتها ومعناها ، كما يفهم القطع النثرية التي يقرأها ، ليشعر بما فيها من جمال شعري ، وجمال موسيقي . وإن اختيار القطع الصعبة وتكليف التلاميذ حفظها وهم لا يفهمون لها معنى لأنها فوق مستواهم ، فيه مضیعة لأوقاتهم ونشاطهم .

(٣) أن توضع بعض قصص الطفولة في أسلوب شعري يلائم الطفولة .

وفي الوقت الذي نجد فيه في الشعر الإنجليزي القديم والحديث ثروة شعرية قصصية كبيرة ملائمة للأطفال ، لا نجد كثيراً من الشعر العربي القديم أو الحديث يلائم الأطفال ومداركهم ، ففي الشعر الإنجليزي قصائد قصصية شعرية قديمة لكثير من الشعراء مثل (سكوت^(١) ، وكامبل^(٢) ، وكوبر^(٣) ، وماكولي^(٤) ، ولونغفيلو^(٥) ، وتينيسون^(٦) ، وأرنولد^(٧)) وكثير من الشعراء المعاصرين

وهناك قصائد تصف مناظر الطبيعة وتجارب الأطفال لبعض الشعراء الذين كتبوا للأطفال ، ووجد الأطفال لذة في قراءة شعرهم مثل : (روبرت لويس ستيفنسون^(٨) ، و. و. ا. ملن^(٩) ، ودي لا مير^(١٠) ، والسير هنري نيوبولت^(١١) ، وجون ماسفيلد^(١٢)) :

وقد تكون لغة القصيدة سهلة ، ولكن الفكرة التي تعبر عنها صعبة وفوق مستوى الأطفال ، ففي قصائد وردسورث (Wordsworth) وشيلي (Shelly) وصف

(1) Sir Walter Scott (2) Csmpbell (3) Cowper (4) Macaulay

(5) Longfellow (6) Tennyson (7) Arnold (8) Robert Lewes Stevenson

(9) A. A. Milne (10) W. de la Mare (11) Sir Henry Newbolt (12) John Masfield

جميل للطبيعة بلغة عذبة سهلة ، ولكن المعانى التى تتضمنها هذه اللغة يصعب على الأطفال إدراكها .

وإن الشعر الذى يحتوى عاطفة معقدة أو يصف فكرة عميقة من الأفكار الإنسانية — كالشعر الذى يصف الحب أو الموت — شعر لا يصلح للطفولة ، مهما يكن عذبا جميلا واضحاً فى نظر الكبار .

فإذا استطعنا أن نضع للأطفال كتباً للأناشيد والمحفوظات الملائمة لمداركهم وميولهم وتجاربهم ، وزودناهم بها استطاعوا استعمالها فى المطالعة الشعرية والمحفوظات معاً . وقد قلنا إن المطالعة الجهرية التى يقصد بها حسن الإلقاء والتشيل تصلح فى الشعر أكثر من النثر ؛ وفى الشعر يمكنك أن تحسن الإلقاء وتشيل المعنى أكثر مما تستطيع فى النثر ؛ لأن الأوزان الشعرية والقوافى والنغم الموسيقى تظهر فى الشعر ولا تظهر فى النثر .

ولكى ينجح المدرس فى تكوين ذوق أدبى لدى الأطفال من دراسة الشعر يجب أن يعنى بدراسة القصائد والأناشيد التى يختارها للمحفوظات . وقبل أن يبدأ بتحفيظها لهم يجب أن يذكر للأطفال شيئاً عنها ، وعن المناسبة التى من أجلها قيلت ، وماترمى إليه من أفكار ، حتى يشوق التلاميذ إلى حفظها وفهمها ، ويوقظ فيهم الرغبة فى استظهارها . ولكى تصل كلمته إلى نفوس تلاميذه يجب أن يكون ماهراً فى العرض ؛ فالأطفال يستطيعون أن يفهموا شعر الطفولة ، وما فيه من جمال ، ويفهموا الفسكرة أو القصة التى تتضمنها القصيدة إذا كان المدرس ماهراً فى توضيح الفسكرة وعرضها ، وإزالة الغيوم والسحب والصعوبات التى تعترض التلاميذ فى فهم القطعة .

وقبل أن يطالب المدرس التلاميذ بالحفظ يجب أن يفهموا معانى الكلمات أو العبارات الصعبة التى وردت فى الأناشيد والمحفوظات ؛ ففهم معانى الكلمات والعبارات والأبيات يساعد على فهم المعنى العام للنشيد أو القطعة كما يساعد على الحفظ بسهولة . وليس هناك ما يمنع من تشجيع التلاميذ على أن يسألوا المدرس عن معنى الكلمة أو العبارة التى لا يفهمونها فى القطعة أو النشيد .

ولتشويق التلاميذ إلى القطعة ننصح للمدرس بقراءتها بصوت يتمثل فيه المعنى ، ويتمثل فيه الشعور بما في القطعة من أفكار وجمال ، حتى تسمع القطعة كأنها تتحدث عن نفسها . وبعد أن تقرأ القطعة وتفهم جيداً يستطيع المدرس مطالبتهم بحفظها بالطريقة التي يختارها : الجزئية^(١) أو الكلية . والمهم لدينا أن يفهم الأطفال القطعة فهماً جيداً ، ويقرءوها عدة مرات قراءة سرية وجمهرية حتى يحفظوها ، فالقطع الشعرية كالقطعة الموسيقية تحمل بالإعادة والتكرار ، فإذا اختيرت القطعة اختياراً حسناً ، ثم قرئت وفهمت جيداً ، وألقيت إلقاءً حسناً ، وأعيدت وكررت مراراً استطاع التلاميذ أن يحفظوها عن ظهر قلب . ولا مانع من أن يختار الأطفال ما يشاءون من القطع التي يميلون إليها بأنفسهم .

اختيار المحفوظات والنصوص الأدبية

يجب أن نغني عناية تامة باختيار قطع المحفوظات الشعرية والنثرية اختياراً جيداً يدل على الذوق ، بحيث تكون ملائمة للتلاميذ ، وفي مستوى إدراكهم . ويجب أن تكون كل قطعة مستقلة بنفسها ، ومناسبة لها في عباراتها وأفكارها ، حتى يسهل عليهم تصورهما وإدراكهما وحفظهما . ومن الأمور البديهية أن التلاميذ مختلفون في إدراكهم ، وفي أذواقهم ، وميولهم ، فليس هناك تليذان يتحدان في الإدراك والذوق والميول والنكاه ، أو يريان قدراً واحداً من الجمال في أى قطعة فنية ، فقد يرى واحد من التلاميذ في إحدى القطع جمالاً وروعة ، ولا يرى فيها الآخر شيئاً من ذلك .

وقد يعجب تلميذ بفكرة ما ، وتملك عليه لبه ، ويرى غيره أنها فكرة عادية ، لا تستحق شيئاً من هذا التقدير ، لهذا يجب أن تتنوع قطع المحفوظات ، ليكون فيها ما يلائم كل ميل من الميول ، ويناسب كل ذوق من الأذواق ، فتختار القطع الشعرية العذبة في أسلوبها ، الجميلة في أفكارها ، السهلة في تعبيراتها ، ليجذب بها قلوب التلاميذ ونسيطر على مشاعرهم .

(١) الطريقة الجزئية حفظ القطعة جزءاً جزءاً ، والطريقة الكلية حفظها من غير تجزئة . وسنوضح

حسناً كل طريقة وعبوها فيهما بعد .

ولقد ذكر (ماثيو أرنولد Matthew Arnold) في تقرير من تقريراته المدرسية الشروط التي يجب أن تتحقق في القطع الشعرية ، التي نطالب التلاميذ بحفظها فقال : —

« إن الشعر الذي يختار للتلاميذ يجب أن يحتوى على جمال حقيقى فى التعبير ، وجمال فى الشعور . ويجب أن يكون هذا الجمال بما تستطيع قلوب التلاميذ وعقولهم تصوره وإدراكه . ، هذه هى الشروط التى ذكرها « ماثيو أرنولد » ، والتى ينبغى أن نعى بتحقيقها عند اختيار قطع المحفوظات . وكما تحتوى قطع المحفوظات على قطع شعرية — كذلك يجب أن تحتوى على قطع نثرية مختصرة مؤثرة ، ويجب الإكثار من هذه القطع النثرية كلما تقدمت أسنان التلاميذ .

وإن لحسن اختيار النصوص الشعرية أثراً فى دراسة الشعر فى المدارس الثانوية ، فالطلبة يحبون الشعر ، ويجدون لذة فى قراءته واستماعه ، لما فيه من أوزان موسيقية ، ومعان رائعة شعرية ، وننتظر منهم فى هذه المرحلة ، مرحلة التعليم الثانوى — فهم ما يقرءون وما يحفظون من الشعر وتحليله ، ومعرفة ما تحمله القطعة من معان وأساليب . ولا ننتظر من تلاميذ المدارس الابتدائية والإعدادية فهم كل شئ تحمله قطعة المحفوظات الشعرية أو النثرية .

وتختلف محفوظات المدارس الابتدائية والإعدادية عن محفوظات المدارس الثانوية ، فتلاميذ المدارس الابتدائية والإعدادية أطفال يحتاجون إلى شعر الطفولة السهل ، وإلى الأناشيد العذبة التى يجدون لذة فى استماعها وإلقائها ، وقدرة على فهمها .

أما طلبة المدارس الثانوية فأكثر نضجاً ، وأقدر على الفهم وإدراك العبارات والأفكار ، وهم يميلون إلى قراءة شعر الحماسة والشجاعة ، والبطولة والوطنية ، والشعر العاطفى ، شعر الرثاء والغزل ، وتختلف أذواقهم وميولهم عن أذواق الأطفال وميولهم . وإذا كان البيت مثقفاً ، والبيئة الاجتماعية راقية ، وكان المدرس ماهراً استطعنا بهذه العوامل أن نرغب الشباب فى دراسة الشعر وتذوق الأدب ، أما إذا كان البيت بعيداً عن الثقافة ، وكانت البيئة جاهلة ، وكان المدرس خاملاً — فإن من الصعب أن

يجد الشباب الفرصة في تذوق الأدب وحبه ، فليبث والبيئة والمدرس أثر كبير في نجاح الدراسة الأدبية أو إخفاقها . وقد يتناول أحد المدرسين قصيدة لشوقي أو حافظ لدرسها مع طلبته ، فيريهم ما فيها من حياة وجمال شعري وموسيقى ، وجمال في العبارة أو الفكرة ، فيحبونها ويتذوقونها ، ويعجبون بها ويتسابقون في تحليلها وحفظها . وقد يتناول مدرس آخر هذه القصيدة نفسها مع تلاميذه فيميتها بعد حياتها بضعفه وكسله ، فينفر منها التلاميذ ، ولا يجدون لذة في دراستها .

ومن الخطأ أن نختار مجموعة من النثر أو الشعر ونفرضها على تلاميذ المدارس الثانوية أو الإعدادية أو الابتدائية جميعاً ظانين أنها ملائمة لهم ؛ إذ من المستحسن أن نترك للمدرس الحرية في أن يختار لتلاميذه من القطع الملائمة ما يتصل بحياتهم ، ويلائم مداركهم وميولهم ، وأذواقهم ورغباتهم ؛ فهو متصل بهم كل الاتصال ، ويعرف ما يحتاجون إليه وما يناسبهم . ولكي نطمئن على حسن اختياره يجب أن نتدخل لنرى ما اختاره لتلاميذه ، فإن كان حسناً شجعناه ، وإن كان قبيحاً رفضناه . ففي اختيار النثر الركيك والشعر الرديء إضاعة لأوقات التلاميذ في دروس المحفوظات . وقد ينشأ عن سوء الاختيار كراهية اللغة العربية ، نثرها وشعرها . وقد تستمر هذه الكراهية مدى الحياة .

ولا ضرورة تدعو إلى مطالبة التلاميذ جميعاً بحفظ قطعة واحدة من الشعر أو النثر دائماً ، فهم مختلفون في ميولهم ورغباتهم وأذواقهم ، فليحفظ كل منهم ما شاء أن يحفظ . ويجب أن نعطيهم فرصاً كثيرة في أن يسمعوا كثيراً من القطع النثرية والشعرية ، وأن يقرأوا كثيراً من النصوص ، ويدرسوها ويفهموها ، ليختاروا منها ما أعجبوا به لحفظه واستظهاره . وينبغي أن نحثهم على قراءة القطع الأدبية ودراستها في البيت والمدرسة كلها سنحت الفرصة ، وأن نشجعهم على أن يعد كل طالب بنفسه لنفسه مجموعة يدونها ويدرسها ، ويجمعها ويحفظها .

ويجب أن نعطي الطلبة الفرصة في إلقاء ما درسوه وما حفظوه من الشعر أو النثر أمام زملائهم في الفصل ، ونسمح لإخوانهم بنقدهم في الإلقاء والتثليل ، وسؤالهم عما يريدون من الأسئلة .

وفي استطاعة المدرس أن يختار في بغض المناسبات قطعاً من الصحف والمجلات ليقرأها أمام تلاميذه إذا كانت في مستواهم ، ليشجعهم على البحث في كل جديد ، واقتناء ما يحسن اقتناؤه من المجلات أو الكتب أو الدواوين ، حتى لا يقتصروا على ما بأيديهم من الكتب المقررة .

ولكي نغرس فيهم الذوق الأدبي ونهذب قوة الحكم لديهم ينبغي أن يناقشهم المدرس فيما يدرسون من الشعر أو النثر ؛ ليدركوا الفرق بين أسلوب النثر وأسلوب الشعر ، والفرق بين هذه القصيدة وتلك في الوزن والقافية والأفكار ، وليلاحظوا ما في القطعة من جمال في العبارة ، أو جمال في الأسلوب ، أو سمو في الفكرة ، ويعرض عليهم من حين لآخر قطعتين من النثر أو الشعر قيلتا في موضوع واحد لاثنتين من الكتاب أو الشعراء ، ليوازن الطلبة بين القطعتين أو القصيدتين في اللغة والأسلوب والفكرة والجمال ، وليدرسوا شعر الشعراء ، وكتابة الأدباء .

وحينما يتقدم الطلبة في دراستهم يمكنهم أن يختاروا أحسن النثر ، وأحسن الشعر ، وربما لا يستطيعون أن يذكروا كل الأسباب التي بنوا عليها حكمهم واختيارهم ، وتفضيلهم هذه القطعة على تلك .

ومن الخطأ أن نكثر التدخل فيما يقرءون ، ونفرض عليهم ما يدرسون وما يحفظون من النثر أو الشعر . فلكي تسير أذواقهم سيرها الطبيعي ولا تتعبها بما نفرضه عليهم يجب أن نترك لهم الفرصة في أن يختار كل منهم ما يشاء من القطع ، على حسب ما يهديه ذوقه وميله ورغبته .

ويجب ألا ننسى الانتفاع بما لدى التلاميذ من مواهب شعرية ، وتشجيعهم على قول الشعر كلها وجدت الفرصة ، ومساعدتهم وتذليل الصعاب أمامهم ، وإرشادهم عند الحاجة ، وتمرينهم على قول الشعر ؛ حتى يكون لدينا عدد كبير من الشعراء الموهوبين ، الشعراء بالفطرة والسليقة . فإذا شعر المدرس بأن لدى بعض الطلبة ميولا شعرية وجب عليه أن يشجع هذه الميول حتى تنمو وتظهر ، وترب فيهم القدرة على قول الشعر .

وهناك مدرسون أدباء حاولوا تشجيع الموهوبين من الطلبة على قول الشعر ،

ونجحوا في محاولتهم ، فكان من تلاميذهم شعراء يجيدون الشعر ، ويقدرّون ما فيه من روعة وجمال .

ولا يستطيع أحد أن ينكر أن الأدب فن يحتاج إلى كثير من القراءة والذوق والتمرين والتشجيع كبقية الفنون . وإننا ننتظر أن يكون كل مدرس للغة العربية أديباً يتذوق الأدب ؛ حتى يستطيع أن يؤدى رسالته في تربية الأدياء الذين يقدرّون الأدب : شعره ونثره ، ويميزون الحسن من القبيح ، ويضعون كل شيء موضعه ، ويحكمون حكماً سديداً على ما يرونه أو يسمعون من الشعر أو النثر .

شرح المحفوظات والنصوص الأدبية :

في المدارس الابتدائية والإعدادية لا يحتاج المدرس إلى التعمق في الشرح والتفصيل ، أما في المدارس الثانوية فالتلاميذ كبار يستطيعون أن يدركوا هذا التعبير ، وذاك الشرح ، وأن يجدوا لذة فيما يقرءون ، ويفهموا ما يذكرهم من شرح لكلمات صعبة ، أو عبارات غامضة . وسيدرك الطلبة أن هناك كتباً سهلة ، وموضوعات سهلة يمكن أن تقرأ وتفهم بسرعة ، وأن هناك كتباً صعبة تحتاج إلى كثير من التفكير والتحقيق ، والشرح والتحليل ، والبطء ، والتفكير العميق . فالكتب لا يمكن أن تقرأ بطريقة واحدة ، فالسهل منها يمكن أن يقرأ بسرعة مع الدقة والفهم . والصعب يمكن أن يقرأ ببطء حتى يفهم .

وتحتاج دراسة النصوص إلى شرح وفهم وتحليل . ويجب أن تنال كل عناية من المدرس والطالب . وقد تتطلب مراجع للبحث عن هذا البيت أو هذه العبارة ، وتستدعي تفكيراً لمعرفة ما فيها من أساليب ، ومجاز وتشبيه ، واستعارة وكناية ... وقد يقضى المدرس حصّة ليدرس مع تلاميذه أربعة أبيات من الشعر ، أو أربعة أسطر من النثر . وليس المدرس في حاجة إلى الخوف من هذا النوع من الدراسة ؛ فهي دراسة بطيئة ، ولكنها عميقة مثمرة ، تمكن الطلبة من فهم النصوص ، وتميز الغث من السمين ، والشعور بما في القطعة من جمال في الأسلوب ، وجمال في الفكرة .

وقد يعترض بأن هذه الدراسة البطيئة العميقة تزيل ما في القصيدة من جمال .
وجوابنا على هذا الاعتراض أن الجمال باق ، وأن التحليل يظهر ما فيها من جمال ،
إن كان هناك جمال ، ويظهر ما فيها من ركاكة ، إن كانت هناك ركاكة . فاللغة لا تحمل
أفكاراً عارية مجردة ، ولكنها تحمل أسلوباً وأفكاراً ، ووجداناً وعاطفة ، وذوقاً
وشعوراً وخيلاً . فإذا لم يدرك الطالب الأفكار التي تحملها اللغة فإنه لا يستطيع
أن يقدر ما في هذه اللغة من جمال . فإذا أردنا الوصول إلى جمال اللغة وجب أن نصل
إلى معرفة الفكرة التي تحملها القطعة الأدبية .

طريقة تدريس المحفوظات

لتدريس المحفوظات يجب أن :

- ١ — يعنى المدرس بحسن اختيار القطعة واستكمالها للشروط السالفة الذكر .
- ٢ — تطبع طبعاً متقناً واضحاً ، لتوزع على التلاميذ ، أو تختار من كتاب المحفوظات
إن وجد كتاب ملائم .
- ٣ — يتكلم المدرس عن موضوع القطعة إجمالاً بعبارة تشوق التلاميذ إليها ،
وترغبهم في حفظها .
- ٤ — عند ذلك يعرض المدرس القطعة على التلاميذ مطبوعة في أوراق يوزعها
عليهم أو مكتوبة على السبورة ، أو في الكتاب .
- ٥ — يقرأها قراءة نموذجية ، يراعى فيها جودة الإلقاء ، وتمثيل المعنى .
- ٦ — يشرح للتلاميذ معاني الكلمات الصعبة ، والعبارات الغامضة ، ويناقشهم فيها
حتى يفهموها جيداً ، ويشوقهم إلى حفظها ، ويشعرهم بوجوب حفظها عن ظهر
قلب .
- ٧ — يكلف عدداً من نجباء التلاميذ محاكاة في قراءة القطعة قراءة نموذجية
واحدة فواحدة .

٨ — يطالب غيرهم من التلاميذ بمحاكاة من سبقوهم ، وهكذا حتى يتم حفظ القطعة إن أمكن .

ومن الطرق العتيقة ، القليلة الجدوى — أن تدعو التلاميذ إلى متابعتك جماعة في قراءة القطعة سطراً سطرًا ، فهذه طريقة آليّة مملّة تبعث في نفوسهم الملل ، وتنفرهم من الحفظ والمحفوظات ، وتبعدهم عن حب الشعر والأدب .

وينبغي ألا تحاول تحفيظ التلاميذ قطعة من القطع إلا بعد أن يفهموا معاني الكلمات والعبارات فهمًا جيدًا ؛ ليسهل عليهم الحفظ ، وتستطيع أن تحاسبهم إذا قصرُوا فيه . وإذا لم تتسع الحصة للحفظ فلا مانع من مطالبتهم بإتمام حفظها في المنزل ، بحيث يستطيعون إلقاؤها عن ظهر قلب في الحصة التالية . فليس المهم أن يحفظ كل تلميذ القطعة في الدرس ، ولكن المهم أن تثير في نفوس التلاميذ رغبة وشوقًا إلى حفظها ؛ حتى يبذل كل تلميذ في ذلك غاية جهده ، بعد أن شعر بما فيها من عذوبة في التعبير ، وجمال في التفكير ، ووجد في إلقائها سرورًا ولذة ، فيظل يلقيها إلقاءً عذبًا مؤثرًا ، حتى يحفظها ويتمكن منها ليفخر بحفظها ، ويعتز بما استفاده منها . أما إذا لم يشعر التلميذ بجمال في العبارة ، أو روعة في الفكرة ، أو عذوبة في الأسلوب — فإنه ينظر إلى مطالبته بحفظها نظرتة إلى المطالبة بعمل شاق ممل ، لاجاجة إليه ، ولا ضرورة له . وقد يحفظها كما تشاء ، ولكنه يكون حفظاً آلياً ، لا جدوى له ، ولا غناء فيه . ولن يكسبه ذوقاً أدبيّاً ، أو يعود عليه برقي في التفكير أو التعبير ، وإذا ألقاها كان إلقاؤه فاتراً مملاً ، لا روح فيه ولا حياة ، ولن يعدّها في يوم من الأيام من القطع الأدبية التي تستحق التقدير والإعجاب .

ولاشك أن التلاميذ مختلفون في ميولهم ورغباتهم وأذواقهم ، فلا عجب إذا نظروا إلى قطعة من القطع نظرات مختلفة ؛ فهذه القطعة قد تثير في نفس واحد من التلاميذ رغبة شديدة في حفظها ، وتملؤه حماسة لها ، وإعجاباً بها ، وربما لا تثير في نفس تلميذ آخر شيئاً من التأثير بها ، أو النشاط لحفظها ، وكذلك يختلفون في تقديرهم ؛ فما يعدّه أحدهم سهلاً يسيراً قد يعدّه غيره صعباً عسيراً .

لذلك كان من الواجب أن نشجع التلاميذ على الحفظ الجيد دون أن نجبرهم على ذلك ، فليس هناك ما يدعو إلى أن نجبر التلاميذ على حفظ قطع معينة عن ظهر قلب سوى العادة التي جرى عليها المدرسون من قديم ، وحب الوحدة في العمل التعليمي ، مع أن هذه العادة وهذا الاتحاد الآلي من مفسدات التربية ، فالتلاميذ كما — قلنا من قبل — يختلفون في الأدواق والميول ، فلامبرر لأن نجبر بعضهم على حفظ شيء يسكرهونه ، ونحملهم من المشقة في سبيل ذلك عبئاً ثقيلاً ، وخير من هذا أن نعرض على التلاميذ قطعاً متنوعة ، ونشاركهم في فهمها ، ثم نترك لكل منهم الحرية في حفظ ما يميل إليه . وإذا كان المدرس أديباً ، يحب الشعر وله ذوق حسن فيه ، وكان في كتاب المحفوظات قطع متنوعة ملائمة — ففي استطاعته أن يقرأ لهم بعض القطع ويناقشهم فيها ، ويوضح لهم ألفاظها وعباراتها ، وأساليبها ومعانيها ، حتى يفهموها حق الفهم ، ويشعروا بروح الكاتب أو الشاعر ، ويحيطوا بالغرض الذي يرمى إليه ، ويتجلى لهم ما فيها من جمال الأسلوب ، وروعة الفكرة ، فتنبعث في قلوبهم الرغبة في حفظها ، ويكون ذلك عليهم هيناً يسيراً ، فإذا لم يتموا حفظها في المدرسة أكلوه خارجها وهم راضون مغتبطون .

وما يساعدكم على إجادة الحفظ في سهولة ويسر ، أن يوجه المدرس أنظارهم إلى ما في الألفاظ والعبارات من روابط ، كاتفاق في الوزن والسجع ، أو تشابه أو تضاد ، فإن هذه الروابط تربط العبارات بعضها ببعض ، وتربط البيت الأول بالثاني ، والثاني بالثالث ، وهكذا بحيث تتداعى الخواطر ، ويجدون الكلمات والأفكار متألفة متماسكة ، يتلو بعضها بعضاً ، فيسهل عليهم حفظها وتذكرها . ويجمل بالمدرس أن يشجع من يستحق التشجيع من التلاميذ ، ويثني على من يبذل مجهوداً في الفهم والربط والحفظ . بهذه الوسيلة نتخلص من الطرق الآلية في تدريس المحفوظات ، وتجنب التكرار الممل ، والإلقاء الآلي البغيض ، ولانكلف التلاميذ حفظ ما لا يفهمون .

وبذلك نتيح للتلميذ الفرصة في اختيار ما يشاء من القطع التي شرحت له ، على حسب رغبته وميوله ، فيحفظ ما يجب أن يحفظ ، وما يشعر بأنه يستحق الحفظ ، ويلقيه إلقاءً طبعياً جميلاً ، يمثل المعنى ، ويصور الشعور . يقول د ر سكين ^(١) : —

إن الإلقاء الجيد يتطلب أولاً اتبهاً تاماً لمعاني الكلمات ، وفهماً لها ، وشعوراً تاماً من التلاميذ بما يلقونه ، ومعنى هذا أن التلميذ لا يستطيع أن يجيد إلقاء القطعة إلا إذا أصغى إلى إلقاء المدرس ، وفهم معنى القطعة ، وشعر بما كان يخالج الكاتب أو الشاعر من سرور أو ألم ، أو غضب أو حزن ، أو فخر أو شجاعة .

طرق الحفظ والاستظهار^(١)

لقد قام علماء النفس بكثير من التجارب عن طرق الحفظ لمعرفة الأحسن منها ، والأكثر اقتصاداً في الوقت ، والأسهل في التذكر . ويتطلب الحفظ الجيد : —

١ — قراءة القطعة المراد حفظها .

٢ — فهم معناها .

٣ — ربط أجزائها بعضها ببعض .

٤ — تكرارها كلها في فترات مختلفة .

ولنذكر هنا ما وصل إليه العلماء من النتائج بعد الفحص والاستقصاء حياً لفائدة الطالب :

١ — إذا كلفنا في اختبار مثلاً حفظ كلمات لامية لها مطلقاً ، فقد نكررها تكراراً آلياً حتى نحفظها ، ولكن الطريقة بطيئة ، مضية للوقت ، غير مفيدة . والأفضل أن ننظر أولاً نظرة عامة إلى هذه الكلمات ، ونعرف الكلمات التي في الأول ، والتي في الوسط ، والتي في الآخر ، ثم نرتبها بقدر الإمكان ، ونعمل على إيجاد أي علاقة تربطها بعضها ببعض ، كالإتفاق في الوزن أو السجع أو الحرف الأول من الكلمة .. الخ ، ونعرف أوجه الشبه أو الاختلاف بينها . وهنا يمكن حفظها بسهولة لو قرئت بضع مرات :

(١) ارجع إلى ما كتبناه في الجزء الثاني من كتابنا « في علم النفس » عن « التذكر والنسيان » (م — ٧ الطرق الخاصة)

٢ — في حفظ القطع الشعرية أو النثرية يجب :

فهم كل جزء فيها ، ثم فهم المعنى العام للقطعة ، ومعرفة السبب في اختيار الشاعر أو الكاتب بعض الكلمات الغريبة ، والتفكير في إيجاد علاقة بين الأجزاء أو الآيات بعضها وبعض . وما يساعد على الحفظ هنا اتصال الأفكار بعضها ببعض ، وارتباط المعاني في القطعة . ولذلك لا تحتاج القطعة المفهوم معناها من الوقت ما تحتاج إليه قطعة أخرى لا معنى لها ، مع تساويهما في الطول . ولا عاقل يفكر في حفظ قطعة ذات معنى بالتكرار الآلى ، من غير فهم للمعنى ، أو تفكير في جمال الشعر ، أو خيال الكاتب وغرضه الذى يقصده ، وحسن عبارته ، وجمال أسلوبه ، والانتقال من فكرة إلى أخرى ، واستنباط ما يمكن استنباطه ، وربط الأفكار بعضها ببعض ، ومقارنة الأسلوب بأسلوب آخر . كل هذه الملاحظات تساعد كثيراً في سرعة الحفظ ، وسهولة التذكر . أما الطلبة الذين يحفظون ولا يفكرون في المعنى ، ولا ينتبهون إلى سلسلة الأفكار التى فى القطعة فإنهم يضيعون كثيراً من وقتهم فى الحفظ ، وسرعان ما ينسون ما حفظوه . وما فائدة الطالب فى أن يحفظ شيئاً لا يفهم له معنى ؟

الاقتصاد فى وقت الحفظ

هبك كلفت حفظ قصيدة أو خطبة فى زمن محدد ، فما أحسن الطرق التى يمكنك أن تستخدمها فى الحفظ مع الاقتصاد فى الزمن ؟ لقد وصل العلماء بعد البحث إلى كثير من القواعد التى تساعد على توفير الوقت وجودة الحفظ : منها : —

١ — فهم القطعة مع إيجاد روابط تربط المادة بعضها ببعض ، فلا يكفي مجرد التكرار .

٢ — قراءة القطعة مرة أو مرتين ، ثم تركها وتسميعها لنفسك . فإذا ما وجدت صعوبة أو أخطأت راجعت الورقة أو الكتاب لتتحقق من الصواب والخطأ ، ولترى ما تحتاج إليه ، وهكذا تقرأها وتسمعها حتى تحفظ ما طلب منك ، ولقد اختبرت هذه الطريقة ، فوجد أنها اقتصادية ، وأحسن فى الحفظ ؛ لأن الإلقاء من غير ورقة يثبت

المادة التي تحفظها ، ويجعلها راسخة ؛ بحيث تبقى مدة طويلة لا يعثرها كثير من النسيان .
فالتسميع يدعو إلى الانتباه ، والارتياح إلى العمل ، وسرعة الحفظ . فإنك حينما
تعرف أنك ستختبر فيما حفظته ، وتحاسب على المدة التي تحفظ فيها تنتبه كل الانتباه
إلى القطعة ، وتلاحظ الأمور الغريبة فيها ، وتجتهد في فهمها وترتيبها . وهذا كله يساعد
على الحفظ والتذكر . أما من جهة الارتياح إلى عملك فإن تسميعك لنفسك يريك
نتيجة حفظك ، والأجزاء التي حفظتها جيداً ، والتي تحتاج إلى إعادتها ثانية ، ويبين لك
مواطن الضعف التي يجب أن تعطيها أهمية كبيرة ، ويشجعك على الاستمرار حتى تصل
إلى الغرض المقصود وهو حفظ القطعة . وبالتسميع تقوم بالعمل الذي ستطالب به
أخيراً ، وهو إلقاء القطعة من غير نظر في الكتاب . وهذا يساعد على النجاح
في الاختبار ، فهو تمرين على الحفظ .

٣ — التكرار في فترات مختلفة :

هنا يعن لنا سؤال آخر وهو : إذا طولبت بحفظ قصيدة في وقت معين ، فهل
الأحسن أن تحفظها في فترة واحدة وجلسة واحدة بحيث تكررهما حتى تحفظها ، أو
تحفظها في فترات مختلفة بأن تقرأها مثلاً خمس مرات كل صباح ثم تتركها ؟ الجواب
هنا لا خلاف فيه . وهو : الأفضل الحفظ في فترات مختلفة ؛ لأن هذه الطريقة أكثر
اقتصاداً للوقت ، وأحسن في التذكر مما لو كنت تحفظها في وقت واحد ، وأدعى إلى
تشبث القصيدة فلا تنسى بسرعة . وكل طالب يشعر بأن حشو الذهن قبيل الامتحان
قد يؤدي إلى غرض وقى وهو النجاح ، ولكنه سرعان ما ينسى كل شيء بعد الامتحان ،
ولا يبقى في ذهنه من هذا الحشو إلا القليل . فتكرار المادة يثبتها في النفس أحسن
حينما تمضي فترة بين أوقات الحفظ . وليس من الضروري أن تكون الفترة خالية من
عمل آخر ؛ فالمهم ترك المادة وقتاً ما . ولا مانع من الاشتغال بمادة أخرى .

٤ — منظر القطعة كلها مرة واحدة أو تجزئتها ؟

لحفظ قطعة صغيرة كعشرة أبيات يجب أن تحفظ القطعة مرة واحدة من غير

تجزئة ، كي لاتنقطع سلسلة الأفكار ، فيسهل الحفظ ، أما طريقة التجزئة وهى المتبعة بين الطلبة فى المحفوظات التى لاتزيد غالباً على خمسة أبيات فطريقة محكوم عليها بالخطأ . وأما القصائد الطويلة فهل يحسن أن تحفظها كلها ؟ وللإجابة عن هذا السؤال نذكر التجربة الآتية : —

أخذ طالب قطعتين من قصيدة واحدة تبلغ كل منهما ٢٤٠ بيتاً ، وحفظ إحداها بطريقة الكل وهى عدم التجزئة ، والآخرى بطريقة التجزئة ، وقد خصص من وقته خمساً وثلاثين دقيقة كل يوم للحفظ ، فكانت النتيجة كالآتى : —

طريقة الحفظ	عدد الأيام المحتاج إليها	الزمن المحتاج إليه بالدقائق
(١) طريقة التجزئة بحفظ ثلاثين بيتاً كل يوم ، ثم قراءتها كلها حتى تحفظ .	١٢ يوماً	٤٣١ دقيقة
(٢) طريقة الكل : بقراءة القطعة كلها ثلاث مرات يومياً حتى تحفظ .	١٠ أيام	٣٤٨ دقيقة

ومن هذه التجربة نستنبط أن طريقة الكل وهى حفظ القطعة كلها مرة واحدة فى فترات مختلفة أكثر اقتصاداً من طريق التجزئة . فهنا مثلاً قد اقتصد الطالب ٨٣ دقيقة من وقت الحفظ ، أى ٢٠ فى المائة تقريباً من الوقت المحتاج إليه . ولقد جربت تجارب أخرى كثيرة كهذه فكانت النتيجة واحدة . هذا كله حسن مع كبار الطلبة . والأفضل على أى حال أن نعرف عوامل النجاح فى كل طريقة ، ثم نحكم أنفسنا ونختار لكل مايناسبه . أما هذه العوامل الخمسة وهى : —

وهو العامل الوجداني . ويدعو إلى التجزئة وحفظ القطعة جزءاً جزءاً ، وبخاصة مع صغار التلاميذ ، حتى لا يشعروا بصعوبة إذا كثفوا حفظ قطعة طويلة ، أو يظنوا أنها فوق طاقتهم ، وكذلك يدعو إلى الحفظ مرة واحدة من غير فترات إذا كانت القطعة صغيرة أو متوسطة في طولها ؛ لأن التليذ إذا شعر بأنه أوشك أن يحفظ فضل الاستمرار حتى ينتهي من الحفظ نهائياً ، بدلا من أن يترك القطعة ليكمل حفظها في يوم آخر ، وإن الرغبة في الانتهاء من العمل مدعاة إلى النشاط والجد والانتباه حتى يتم الحفظ .

(٢) عامل الجدة :

ويدعو إلى العمل وقت النشاط ، وطرق الحديد حينما يكون منصهرأ ، والحفظ مع التجزئة من غير فترات ؛ لأنك إذا قرأت القطعة من أولها إلى آخرها ، ثم رجعت إلى أولها تكون قد فقدت نشاطك .

(٣) المعنى :

إن هذا العامل يستدعي فهم معنى القطعة ، وذلك يستلزم إدراك المادة ، ومعرفة العلاقة بين أجزائها . وللحفاظة على العلاقة يحسن الحفظ بطريقة الكل من غير تجزئة ؛ بقراءة القطعة من أولها إلى آخرها . ويستحسن هذا مع كبار الطلبة الذين يحرصون على معرفة المعنى . وإنك إذا كنت تفضل طريقة التجزئة فخير لك أن تنظر أولاً نظرة عامة إلى القطعة كلها حتى تعرف معناها ؛ فذلك يسهل عليك الحفظ والتذكر .

(٤) الدوام والاستمرار :

وهو في صف الحفظ في فترات مختلفة حتى تستفيد العضلات بالترين — مع وجود فترات للراحة — أكثر مما لو عمل الترين مدة طويلة في وقت واحد . فالمصارع مثلاً لا يفكر مطلقاً في أن يقوى نفسه في أثناء تعلم المصارعة بالترين مرة واحدة في فترة واحدة . والأعصاب كالعضلات تتبع القانون نفسه . ولهذا السبب تجد الحفظ مع فترات يؤدي إلى بقاء المادة في النفس واستمرارها أكثر من الحفظ في وقت واحد من غير فترات .

وبجمل القول : تحسن التجزئة والحفظ في فترة واحدة مع صغار التلاميذ ، وتحسن طريقة الكل والحفظ في فترات مختلفة مع كبار الطلبة .

(٥) إرادة الحفظ :

في دروس المحفوظات يجب أن يفهم التلميذ أنه مكلف حفظ القطعة حتى يعمل بإرادة قوية ، وعزم ثابت على الحفظ ، ويقوم بمجهود فيه . ولقد شوهد أن الإنسان إذا عرف أنه سيختبر في كذا جعله موضع عنايته ، واهتم به ، وإذا لم يعرف ذلك فقد يهمله . وقد يكون الشيء أمام عينيه فإذا سئل عنه تذكره بغموض وخفاء . وإن الأشياء التي تترك أثراً في نفوسنا تتذكرها جيداً بوضوح كبير . وكل ما يحفظه الطفل في السنين الأولى من حياته يحفظه حفظاً آلياً من غير تفكير في الحفظ ، فهو قد يسمع أغنية من والدته مثلاً كل ليلة قبل أن ينام حتى يأتي عليه حين يستطيع فيه أن يغنيها بنفسه ، مع أنه لم يقصد حفظها . والمهم في الحفظ الإرادة ، والعمل ، والانتباه .

أثر الدراسة التحليلية للمحفوظات والنصوص الأدبية

في تكوين الذوق الأدبي

في المدارس الثانوية يكون التلاميذ قد حفظوا الكثير عن ظهر قلب ، والمنظر منهم أن يستمروا في الزود بالمحفوظات ، حتى تتسع أفكارهم ، ويتكون لديهم ذوق أدبي ، يعينهم على تقدير ما في الأدب من جمال ، فلا يقتصروا على القطع المختارة لهم ، وأن يبحثوا في الكتب الأدبية عن قطع أخرى عذبة جميلة ، تمتلك مشاعرهم ، فيحفظون بها .

وفي النصوص الأدبية في السنوات العالية ، ينبغي أن نغني بالدراسة التحليلية حتى يفهم التلاميذ خوى القطعة ، ويتذوقوا الأدب الذي يدرسونه . وبالمناقشة في القطع

والبحث عما فيها من جمال في العبارات والأساليب ، وروعة في الأفكار ، وعن سر اختيار لفظ دون لفظ ، أو عبارة دون أخرى ، وعن طرافة ما فيها من تشبيه أو استعارة يتكون لدى التلاميذ بالتدريج الذوق الأدبي ، وتنمو فيهم القدرة على النقد ، وإدراك أسرار الجمال .

بهذه الدراسة التحليلية التي يشعر فيها الطالب بروح الكاتب أو الشاعر ، ويقف على البواعث التي حملته على نظم هذه القصيدة ، والأحوال التي قيلت فيها ، والمعاني التي يرمى إليها ، وأسرار اختياره لألفاظ وعبارات معينة ، أو تشبيهات واستعارات خاصة ، بهذا كله يستطيع الطالب أن يوازن بين القطع المختلفة ، ويقدر كلا منها حق قدرها . ويحتاج المدرس إلى مهارة في هذه الدراسة الأدبية ، بحيث لا يثقل على التلميذ في أول الأمر ، بل يختار له ما يلائمه ، ويشجعه على اختيار ما يريده ، فإذا سار معه برفق استطاع أن يحبب إليه الأدب العربي ، وأن يشوقه إلى دراسته ، وإلى التعمق فيها في السنوات الأخيرة .

وفي المدارس الإعدادية لاداعي إلى كثرة التحليل والتفصيل ، بل يجب أن نسير مع التلاميذ برفق وتيسير ، سيراً يلائم عقولهم ومداركهم ؛ فإن كثرة التحليل والتعمق مع المبتدئين قد تدخل على قلوبهم اليأس ، وتشعرهم بالصعوبة ، فيملون الأدب ، ويفرون من دراسته ، في حين أن المراد ترغيبهم في تلك الدراسة ، وتشويقهم إليها . والقطعة الأدبية مثلها مثل الزهرة ، لا تكون ساحرة أخاذة بالألباب إلا وهي كاملة متماسكة الأجزاء ؛ ليظهر ما بينها من توافق وانسجام ، أما إذا فرقت أجزائها ، وكثر فيها الفحص والتنقيب — فسرعان أن يذهب بحسنها الذبول ، ولا نبقى لها قيمة .

ولكي ينجح المدرس في إشعار التلاميذ بما في الأدب من جمال وروعة ، يجب أن يكون حكيماً ، يختار لكل فرقة ما يلائمها ، ولكل تلميذ ما يميل إليه ، ويترك للطلبة فرصة الاختيار ، ويشجعهم على أن يختاروا من النصوص الموضوعات لهم ما يشاءون ، ثم يسير معهم سيراً رقيقاً ، ولا يتعمق في النقد والتحليل مع صغار الطلبة ؛ فالتحليل الأدبي للألفاظ والعبارات ، والتشبيهات والاستعارات وغيرها من ضروب البلاغة ، والتعرض للأساليب والأوزان ، والصلة بين الألفاظ والأفكار . هذه الدراسة

التفصيلية ، لاتصلح للمدارس الثانوية ، وإنما موضعها الحق كلية دار العلوم أو كلية اللغة العربية .

وبإلقاء المدرس للقطعة إلقاء جيداً يشعر التلاميذ حتى في الفصول الصغيرة بجمال السجع ، أو جمال الوزن ، وروعة الشعر ، من حيث لا يقصد المدرس . وفي الفصول العالية من المدارس الثانوية ، يجب أن يراعى المدرس في الإلقاء تمثيل المعنى ، وتصوير روح الكاتب والشاعر ، وإظهار ما في القطعة من جمال وروعة ، وبلاغة وفصاحة ، وقوة تأثير ، فيقف حيث يجب الوقف ، ويرفع صوته حين يجب الرفع ، ويخفضه حين يجب الخفض ، ويظهر الحزن في موضع الحزن ، والسرور في موضع السرور ، ثم يوازن في قصد بين هذه القطعة وغيرها من الألفاظ والعبارات والأفكار .

وينبغي أن يوجه المدرس أنظار التلاميذ إلى السبب في اختيار هذه الألفاظ ، وما يحدث من التغيير في المعنى إذا أتى بغيرها حتى يشعر الطلبة بحسن اختيار الشاعر ، ولطف ذوقه ، في انتقاء ألفاظه وقافيته ، وسجعه ومعانيه ، ويدركوا أن كل كلمة وكل عبارة في القطعة قد اختيرت لغرض خاص ؛ فيتجلى لهم جمال القصيدة ، وما فيها من روعة وتأثير ، ويزيدهم إدراكاً لذلك محاولتهم نشر شيء من الشعر الجميل العذب ، وما يظهر لهم بعد نثره ، من فقدانه ما كان له من جمال وروعة وقوة .

وفي الدراسة التحليلية لكبار الطلبة في المعاهد العالية ، ينبغي أن يصل الطلبة إلى كل ما في القصيدة من معان ومقاصد ، أما القراءة المجردة فلا تكفي ، بل لابد من تفهم الدقيق ، وتصوير الشعور ، بمساعدة المدرس وإرشاده .

وفي الدراسة الأدبية لقصيدة من القصائد للطلبة الكبار يجب أن تدرس ثلاث مرات :

الدراسة الأولى :

تقرأ القصيدة لمعرفة المعنى العام لها ، وتشويق الطلبة إليها ، وترغيبهم في حفظها ، على أن تكون القراءة نموذجية ، وتوجه أنظار الطلبة إلى ما فيها من جمال بصفة إجمالية ، وإلى الآيات الممتازة ، والنقط الهامة منها . وإذا كانوا لا يعرفون شيئاً من قبل عن هذه القصيدة أو عن قائلها ذكر لهم المدرس كلمة بحملة عن الشاعر ، وعن

البواعث التي حملته على نظمها ، ثم يقسمها بعد هذه القراءة إلى أجزاء ، ثم يشرح لهم كل جزء على حدة ، بالمناقشة في كل بيت من الأبيات ، وفي الألفاظ والعبارات والمعاني ، إلى أن يتمكن التلاميذ من معنى كل جزء ، وتحيط به عقولهم ، وينتقل من الجزء الأول إلى الثاني ، ثم الثالث ، فالرابع وهكذا حتى ينتهي من القصيدة ، ويشعر الطلبة بما فيها من الصور والأخيلة ، والثروة اللغوية والأدبية ، ويدركوا الأفكار والعواطف التي كانت تختلج في قلب الشاعر . وفي استطاعة المدرس أن يعطيهم الفرصة في استخلاص الحقائق التي تؤخذ من كل جزء من القصيدة .

وينبغي أن يتبع الطلبة الشاعر بقلوبهم وعقولهم ليبرهنوا على أنهم يشعرون بشعوره ، ويشاركونه آراءه وأفكاره . وإذا كانت القصيدة تمثيلية كان جديراً بالمدرس أن يجعل لكل منهم فيها دوراً يمثله ، مع شيء من الإيحاء والتوجيه منه حتى ينتهوا جميعاً من القصيدة كلها .

الدراسة الثانية :

الغرض من الدراسة الثانية للقصيدة أن نفهم كل تعبير ، ونقدر ما يستحق التقدير ، وننظر في الألفاظ وحسن اختيارها ، وجمال جرسها ، وملائمتها للمعنى ، ونفكر في جمال التشبيه والاستعارة والوصف . وينبغي أن يدون كل طالب ما صعب عليه من الكلمات ، وألا نبالغ هنا في التحديد والتفصيل ، حتى لا يسأم الطلبة ، ويسير المدرس مع الطلبة إلى النهاية ، مع ملاحظتهم في أثناء البحث ، حتى يتبين ما يبدو عليهم من التأثير والشعور .

ولما كان الطلبة مختلفين في الإدراك والتقدير وجب على المدرس توضيح معاني الكلمات والعبارات ؛ ليساعدهم على فهم القصيدة ، مع توجيه أنظارهم إلى ما يستحق العناية والتقدير ، كالمهارة في اختيار العبارة ، أو في توضيح الصورة . وفي استطاعة المدرس أن يسير معهم في المناقشة ، حتى يدركوا ذلك بأنفسهم ، ويثق بأنهم عرفوا ما في القطعة من تشبيهات واستعارات ، ومجازات وكنيات .

ومن المهم جداً أن تربي في الطلبة الذوق الأدبي ، حتى يدركوا ما بين الألفاظ والأفكار من صلة وتلاؤم ، ويشعروا أن بين الصوت والشعور ، وبين الألفاظ والمعاني توافقاً وانسجاماً ، فإذا استطاع الطلبة ذلك ، وأدركوا السر في اختيار بعض الكلمات والعبارات فقد وصلوا إلى نتيجة مرضية ، وأمكنهم بهذه الدراسة أن يحكموا على القصيدة حكماً صحيحاً .

الدراسة الثالثة :

في هذه الدراسة تجمع نتائج الدراستين السابقتين ، حتى نصل في النهاية إلى تقدير عميق تام للقصيدة ، وفهم صحيح لها ، من النواحي العقلية والوجدانية والجمالية ، بحيث يستطيع التلاميذ بعد ذلك أن يقرأوا القطعة قراءة طبيعية نموذجية ، تدل على الفهم والمشاركة الوجدانية ، ويسهل عليهم أن يحفظوها عن ظهر قلب . ومن علامات النجاح في الدرس أن يجد المدرس كثيرين من التلاميذ قد حفظوا القطعة بعد هذه الدراسة الطويلة ، ويجد الباقيين في شوق لتكملة حفظها فيشجعهم على ذلك .

ويجب ألا نهم بمعرفة المغزى الأدبي للقطعة ، أو مطالبة التلاميذ بذكره شفويّاً أو كتابيّاً ، وحسبنا أن يكون واضحاً في نفوسهم بعد دراسة القطعة وفهمها جيداً . يقول (أديسون)^(١) : — « كما أن التمرين الرياضي شاق ومتعب إذا استعملناه وسيلة من الوسائل الصحية كذلك تكون المطالعة متعبة مملّة إذا اتخذناها وسيلة للاستفادة ، وتكون الفائدة التي نحصل عليها من قصة خرافية ، أو قطعة أدبية ، كالصحة التي نستفيدها من ممارسة الرياضة والصيد ، ولكن اشتغالنا بعمل ملثم لميولنا بدخل على قلوبنا السرور ، وينسينا التعب الذي يرافقه . » فأديسون يريد بكلامه أن نقرأ الأدب للتلذذ به ، ونجعله متعة مجردة ، ولا نجعل كل همنا في المغزى الأدبي الذي ترمى إليه القصيدة أو القطعة ؛ فإن التفكير في هذا المغزى وحده يفسد على الطالب لذته وسروره ، فكما أن الرياضة البدنية تضيق بهجتها ، ويتلاشى إمتاعها للجسم والعقل ، إذا قصرنا تفكيرنا فيها على الناحية الصحية كذلك الدراسة الأدبية إذا كان كل تفكيرنا فيها متجهاً نحو

المغزى الخلقى ، نسينا ما فى القطعة من جمال وروعة . وإذا درسنا الأدب دراسة حقّة كانت الدراسة مثمرة ، ومفيدة للتلاميذ من الناحية الخلقية والعاطفية والعقلية من حيث لا يشعرون ، فلا ضرورة إذاً إلى التفكير فى الناحية الخلقية وحدها .

وكما نفكر فى أثناء الدراسة الأدبية فى الناحية العاطفية ينبغى أن نفكر فى الناحية العقلية ، فلا نفكر فى شعور الكاتب والبواعث التى حملته على الكتابة فقط ، بل نفكر كذلك فى الأفكار والنزعات التى يميل إليها ، والآراء التى يدين بها ، ونقل هذه الآراء والأفكار إلى التلاميذ ، بدراسة الألفاظ والأساليب ، وتوضيح ما تحمله من المعانى ، وتبيين ما فى القطعة من تشبيهات واستعارات ومجازات ، وما يقصده الشاعر منها ، على أن يتوصل المدرس إلى ذلك بطريق المناقشة بينه وبين التلاميذ ، ويمكنه أن يوسع الأفق الأدبى لهم ، باقتباس قطع أخرى لكتاب آخرين ، تكون ملائمة للقطعة التى يدرسها .

وفى الحكمة يقول سليمان الحكيم فى أمثاله من الإصحاح الثالث (١٣ — ١٧) :
« طوبى للإنسان الذى يجد الحكمة ، وللرجل الذى ينال الفهم ؛ لأن تجارتها خير من تجارة الفضة ، وربحها خير من الذهب الخالص . هى أثمن من الآلىء ، وكل جواهر ك لا تساويها . فى يمينها طول أيام . وفى يسارها الغنى والمجد . طرقها طرق نعم . وكل مسالكها سلام . »

وقد كتب (بيكون)^(١) كثيراً من الآراء الصالحة عن دراسة الأساليب النثرية الموجزة المؤثرة ، فنصح بتوجيه التلاميذ إلى ملاحظة إيجاز العبارة ، مع كثرة ما تحمله من المعانى والأفكار ، ومطالبهم بالتعبير عن هذه الأفكار ، لتظهر لهم كثرة الكلمات التى يستخدمونها عند التعبير عنها بعبارتهم ، وبذلك يدركون دقة الأسلوب الموجز وقوته ، ولا سيما إذا وازنوا بينه وبين غيره من ضروب الكلام ، يقول بعض المربين :
« إن هناك كتباً تذاق ، وكتباً تبلع ، والقليل من الكتب ما يعض ويضم . »

(١) بيكون Bacon

وما يساعد التلاميذ أكبر المساعدة على هضم القطعة الأدبية واستساغتها ، والاتفاق بها ، أن يوضح لهم المدرس المعاني والأفكار التي ترمى إليها ، وأن يوازن بين قطعة وأخرى تشبهها في الأسلوب أو في الأفكار ؛ ليشعر التلاميذ بالفرق بين أسلوب كاتب وآخر ، وما بينهما من تشابه أو تضاد .

ويحسن أن يختار لطلبة المدارس الثانوية موضوعات عربية من الأدب القديم السهل والحديث الممتع ، فكما يختار للطلاب الإنجليزى من « أديسون وستيل ^(١) » ويكنون ، ينبغي أن نختار للطلاب المصرى نصوصاً أدبية نثرية وشعرية ، من كتاب البيان والتبيين للجاحظ ، والعقد الفريد لابن عبد ربه ، ورسائل ابن زيدون وعبد الحميد الكاتب وابن المقفع ، وابن شهيب الأندلسي ، وبعض المقامات السهلة للحريرى أو بديع الزمان الهمداني ، وغير ذلك من القطع النثرية التي يمكن اختيارها من الأدب العربى ، ونختار من الشعر قصائد لشوقي ، وحافظ ، وإسماعيل صبرى ، والبارودى ، والمعري ، والمتنبي ، والبحترى والمعلقات

وبدراسة هذه القطع والنصوص يمكننا أن نكون الذوق الأدبى لدى التلاميذ ، ذلك الذوق الذى يكفل إجادة التعبير عما يخالج الفكر والشعور والوجدان . وكما نختار للتلميذ قطعاً من الأدب الواقعى ، ينبغي أن نختار له قطعاً أخرى من الأدب الخرافى كآلف ليلة وليلة ، وكليمة ودمنة .

وللمدرس أن يختار من النصوص ما يشاء ، مما يؤثر فى نفسه ، وينال إعجابه فى أثناء قراءته الخاصة . وليس من الحكمة أن نلزمه بالتزام نصوص معينة توضع له ، حتى نشجع المدرسين على الاطلاع وحسن الاختيار ، بإتاحة الفرصة لهم فى ذلك ، وإذا لم تكن هذه القطع مطبوعة فمن السهل أن يدونها التلاميذ فى كراسات خاصة بهم ، وكتابة التلاميذ لهذه القطع لن يكون فيها ضياع لوقت المدرس ؛ فهى تربية مباشرة ، وتدريب على الكتابة الإنشائية ، وسيشعر التلاميذ بعد أن القطع التي يكتبونها بأنفسهم أيسر حفظاً ، وأكبر نفعاً لهم من القطع المطبوعة .

وكما تحتوي النصوص على مختارات من الشعر والنثر ، يجب أن يختار فيها شيء من الروايات التمثيلية السهلة ، وإذا لم نجد بعيتنا في الأدب العربي القديم فمن الممكن أن نختار رواية من الروايات المترجمة لشكسبير أو برنارد شو بأسلوب أدبي جميل . على أن المتنبع للأدب العربي يستطيع أن يجد فيه كثيراً من الروايات التاريخية ، التي يمكن أن تقرأ وتدرس وتمثل ، كرواية عفيفة للرحوم الشيخ محمد عبد المطلب . فإذا قرأ الطلبة الرواية التمثيلية ؛ لإعدادها وتمثيلها في أحد الملاهي ، ودرس كل منهم القصة بوجه عام ، ثم درس الجزء الذي سيمثله بوجه خاص استطاعوا بذلك أن يدرسوا التاريخ دراسة حقيقية تمثيلية ، وتثبت المعلومات في نفوسهم ، وتأثروا بما في الرواية من عذوبة عبارة ، وجودة أسلوب ، ومواقف بطولة رائعة . وبعد أن يقرأ الطلبة الرواية للمرة الأولى ينبغي أن يكتبوا تحليلاً موجزاً لها . وفي القراءة الثانية يجب أن يفكروا في عناصر الرواية ، وأخلاق الأشخاص الذين تدور حولهم ، وفي القراءة الأخيرة يجب أن يتمكن الطلبة من الموضوع ، بحيث يستطيعون أن يكتبوا موضوعاً عن كل شخص من أشخاص الرواية . وفي هذه القراءة يجب أن يدرس الطلبة الأسلوب واللغة دراسة تفصيلية ، ويكتبوا مذكرات عن معاني الكلمات والعبارات ، كما تحلل الرواية من ناحية القواعد والبلاغة ؛ فذلك مما يساعد على توضيح المعاني والتراكيب ، وترتية الذوق الفني ، والشعور بالجمال .

ويجمل بعد هذا أن يعطى الطلبة دروساً عن موضوع التاريخ الذي تمثله الرواية . ليعرفوا الأصل التاريخي لها ، فمعرفة الحقائق التاريخية أكبر معين على فهم الرواية ، وإذا كانت الرواية لشكسبير مثلاً ، وجب أن يعرف الطلبة شيئاً عن حياته بإيجاز ، حتى يشتركوا إلى دراسته ، وإذا استطاعوا مشاهدة الرواية التي يدرسونها ، وهي تمثل على أحد المسارح ، فإن الأفكار والحقائق تزداد وضوحاً في نفوسهم ، كما تزداد رغبتهم فيها ، ولنتهم منها . ويجب أن يكون التمثيل الذي يشاهدونه جيداً متقناً حتى تتحقق الفائدة من حضوره ، أما التمثيل الرديء فضرره أكبر من نفعه ، وخير للتلاميذ ألا يروه .

ومن المنتظر بعد هذه الدراسة أن يحفظ كل طالب دوره أجود الحفظ ، وقد تحفظ مجموعة من الطلبة دوراً واحداً ، وتحفظ مجموعة أخرى دوراً آخر ، وهكذا ،

ثم يدعى الطلبة للتمرّن على تمثيل الرواية ، فيكون ذلك أشدّ تثبيتاً للمعلومات في أذهانهم من القراءة المجردة .

بهذه الوسيلة تكون الدراسة الأدبية منتجة ، كفيّلة بتكوين الذوق الأدبي وتربيته ، ويجب ألا يكون هذا الغرض خاصاً بدروس الأدب وحدها ؛ فإن من الخير أن نجعل دروس المطالعة ، ودروس المحفوظات ، ودروس القواعد والبلاغة ، ودروس الإنشاء ، من الخير أن نجعلها جميعاً مجالاً للدراسة الأدبية ، ولا عجب ؛ فقد كان العرب قديماً ينظرون إلى هذه الفروع كلها على أنها من فنون الأدب ، ودراسة الشعر والنثر من دروس الأدب ، ودراسة الخطب والرسائل من دروس الأدب . وإن درساً جغرافياً على النيل بقراءة قصيدة لنجيب الحداد وأخرى من قصائد شوقي ، أو غيره أكثر نفعاً من أى درس جغرافى ؛ لأن هذه الدراسة ستتصل بالقلب والشعور والوجدان ، فتكون المعلومات فى نفوس الطلبة أكثر وضوحاً ورسوخاً .

الفصل الخامس

القواعد وتدريسها

مطابقة القواعد في اللغة :

منذ أقل من نصف قرن طالب « ما ثيو أرنولد »^(١) بالإكثار من العناية بالقواعد في المدارس الأولية بإنجلترا . ومنذ ثلث قرن كان يكلف الطفل الذي لم تتجاوز سنه عشر سنوات في المدارس المصرية إعراب كل كلمة في كثير من الجمل والتراكيب ، وقد يبدو هذا القول أقل غرابة لو أننا ذهبنا إلى أبعد من هذا التاريخ في حياة نهضتنا الحاضرة ، ففي عصر أول معلم لهذا الجيل ، وهو المرحوم علي مبارك باشا — وصف أحد أعوانه المشهورين طريقة تدريس اللغة العربية في ذلك العهد البعيد ، وهو عبد الله باشا فكري ، فقال : « وقد مررت بالأمس على أحدهم^(٢) في الدرس ، يقرأ القطر لابن هشام ، ويلحن لحن العوام ، ومررت بآخر يدرس الكافي ، في على العروض والقوافي ، يقرر قوله :

قف على دارهم وابكين بين أطلالها والدمن

فلا وربك ما أقام له وزنا ، ولا عرف له معنى ، مع سهولة مبناه ، وظهور معناه ، كان هذا حال المدرسين المطبوعين بالطابع القديم قبل أن تنشأ دار العلوم ، وإذا كان هذا حال المعلمين ، فكيف يكون حال التلاميذ ؟ وقد حدث تغير كبير منذ سنة ١٨٩٥ ، وأخذت العناية بالإعراب تخف حدتها شيئاً فشيئاً ، حتى إذا جاءت سنة

(١) Matthew Arnold

(٢) يقصد أحد المدرسين .

١٩٣٥ أخذ القائمون على شؤون اللغة العربية يعملون في جد وحزم على تخفيف مناهج القواعد وكتبها ، فألغيت دروس القواعد في السنة الأولى الابتدائية ، وابتدأ درسها من السنة الثانية بطريقة سهلة شائعة ، تقرب كثيراً من الطريقة الطبيعية التي يجب أن تسير عليها تلك الدروس ، من مزج القواعد بدروس المحادثة والمطالعة ، وما كان ينقص هذه الطريقة إلا التوسع فيها ، والسير فيها على نهج قويم تختلط فيه القواعد الجافة بنصوص اللغة وأساليبها . وفي سنة ١٩٥٣ تقرر تدريس مبادئ التعبير والاستعمال اللغوي من السنة الثالثة من المرحلة الابتدائية .

ومما يؤسف له أن صغار التلاميذ في عهود مضت كانوا يطالبون بإعراب الكلمات قبل أن يعرفوا معناها ، وإعراب الجمل قبل أن يفهموا مدلولاتها ، وإعراب البيت من الشعر قبل أن يذكروا ما يحمله من معان وأغراض . ومما لا شك فيه أن رجال التعليم حين كانوا يعالجون دراسة اللغة على هذا النحو إنما كانوا يخطون خطب عشواء ، ويسيرون في ليل بهم من الشك والحيرة . حقا إن دراسة القواعد على هذا النمط القديم ما كانت تناسب صغار التلاميذ ولا كبارهم . وقد أحس المربون من الإنجليز فكرة تغليب القواعد على نصوص اللغة وأساليبها ، فثاروا على هذا الوضع القديم ، محتجين بأن أفلاطون مع أنه كان أبلغ البلغاء في اللغة الإغريقية — لم يدرس قواعدها ، وأن شكسبير عميد الأدب الإنجليزي ، والحجة الثقة في اللغة الإنجليزية ، لم يدرس قواعد هذه اللغة .

ولقد كان من نتائج انتشار هذه الثورة على القواعد أن استهان القوم بدراستها ، وبدلاً من البدء في دراسة القواعد في سن السابعة ، ودراسة الإنشاء في سن الحادية عشرة ابتدأ التلاميذ في المدارس الأولية الإنجليزية يدرسون الإنشاء في سن السابعة ، ويدرسون القواعد في سن الحادية عشرة ، كما اشتدت عناية القوم بدروس الأدب والإنشاء ، وقلت هذه العناية بدروس القواعد . وإذا كنا قد جربنا على أن نقتبس مناهجنا من بلاد الغرب فلا بد لنا من الحذر والحيلة ، حينما نلجأ إلى اقتباس الطرق المتبعة في دراسة اللغة وقواعدهما . وغير شك أن اللغة العربية لها مزاج خاص ، أو طبيعة خاصة ، ليست للغة الإنجليزية . ومن هنا يجب أن تشد عنايتنا بقواعد اللغة

العربية ، وليس علينا أن نشور كما ثاروا ، وإنما يجب أن تكون هذه العناية متمشية مع ما توحى إليه الطرؤ التربوية الصحيحة فى تعليم اللغات .

وفى أوائل القرن العشرين كانت العناية بتدريس القواعد شديدة ، وقد وصلت هذه العناية إلى درجة أصبح بعدها المسئولون والمتعلمون يشعرون بأن القواعد هى أصل اللغة ، والغرة البيضاء فى جبينها ، وأن حفظ القواعد هو الغاية المقصودة ، غير أن الأذهان ما لبثت أن تنهت إلى أن الجهود التى تصرف فى جعل القواعد أم اللغة وتاجها ، والغاية المنشودة من دراستها ، هى جهود ضائعة ، وأن تعليم العربية على هذا الأساس لم يكن ناجحاً ؛ لذلك أخذ القائمون على شؤون اللغة العربية يتجهون بدراستها وجهة أخرى ، تتمشى مع روح العصر ، وتتفق مع مبادئ التربية الحديثة .

وإذا وازنا بين ما كان يدرس بالمدارس الابتدائية والثانوية فى سنة ١٩١٠ وما يدرس اليوم — نجد أننا قد تحملنا من كثير من التقاليد البالية فى دراسة اللغة ، تلك التقاليد التى أخرجت اللغة ، وجعلت درسها ثقيلًا بغيضاً ، ينفر منه التلاميذ ويكرهونه ، ونجد أن كتب القواعد اليوم لم تكن هى بالأمس ، وأن العناية بالإعراب التفصيلي وإجراء الاستعارة فى الحرف ليس له ظل اليوم فى فصول الدراسة ، ولم يكن معلوم اليوم كعلمى الأمس ، يحفلون بالقواعد ، ويصرفون زمنهم كله فى تحفيظها . ولم يكن ذلك إلا بفضل تلك الصيحات التى قام بها المربون ، منادين بضرورة العناية بالأدب والنصوص اللغوية أكثر من العناية بالقواعد ؛ لأن الذوق الأدبي والمهارة فى فن الإنشاء والكتابة — إنما يكتسبان من قراءة الكتب الأدبية الممتعة النافعة ؛ والقصص الشائقة ، لا من قراءة كتب النحو واستظهار قواعده المختلفة .

ويقول الدكتور « بالارد Ballard » : « إن من الحقائق الأولية أن دروس القواعد دروس ملة غير مقبولة ، ينفر منها التلاميذ فى المدرسة الابتدائية ، ويكرهها طلبة المدارس الثانوية . وهو مقتنع كل الاقتناع بعد تجاربه الطويلة بأن دراسة القواعد فى المدرسة الابتدائية لا تقوى التليذ من ناحية التربية العقلية العامة ، ولا تساعد فى الكتابة الإنشائية ، كما تضع وقتاً ثميناً ، كان أحرى بنا أن نصرفه فى قراءة الأدب ونصوص اللغة .

وفي مستهل هذا القرن انصرفت المدارس الإنجليزية عن العناية بالقواعد ،
واتجهت بتلاميذها اتجاها أدبيا في دراسة الإنجليزية ، فعنيت بالأدب والإنشاء
الشفهي والكتابي .

ويرى جمهور من رجال التربية أن تدريس القواعد لا يناسب الأطفال في المدارس
الابتدائية . وخلاصة رأيهم أن تدريس القواعد تدريسا متتابعاً منظماً لن يكون قبل
أن يتعلم التلميذ التفكير السليم ، والتعبير الصحيح عما يجول بخاطرهِ . ويقولون : إن
صغار الأطفال في المدارس الابتدائية يجب ألا يتعلموا القواعد ؛ لأنهم لا يستطيعون
إدراكها . ويجب أن يكون تعليم القواعد مقصوراً على تلاميذ المدارس الإعدادية
والثانوية ؛ لأنهم بما تعلموا من أساليب ، وحفظوا من نصوص وتراكيب في المرحلة
الابتدائية ، يستطيعون فهم تكوين الجملة ، ووظيفة كل كلمة فيها ، وتركيب الجملة مع
الجملة . وما ينبغي اتباعه أن تخلو دروس القواعد من الاصطلاحات المنطقية القائمة
على الافتراض والتعليل ، والتعمق العلمي الذي باعد بين النحو والأدب ، وإن كنت
أعتقد أن شيئاً من ذلك لا يجري الكثير منه اليوم بين جدران المدرسة المصرية ،
وأن مدرس اللغة العربية الآن أقوم سبيلاً مما كان عليه سلفه ، باتباعه أحدث الطرق ،
واستخدامه أهر الأساليب في تدريس القواعد ، ولكننا طلاب كمال ، وما زالت
أمامنا اليوم خطوات فساح يجب أن نخطوها بعزم وجد ؛ لنصل بتدريس القواعد
إلى الطريقة المثلى التي ينبغي أن تكون في هذا العصر .

لماذا ندرس القواعد؟

ينبغي ألا يكون درس القواعد غاية تقصد لذاتها ، ولكن ينبغي أن يكون وسيلة
إلى ضبط الكلام ، وتصحيح الأساليب . وإذا كان المقصود من درس القواعد أن
يكون سبيلاً إلى تصحيح الكلام وضبطه فواجب علينا أن ندرس منها القدر الذي
يعيننا على تحقيق هذه الغاية . ويذهب المتحمسون للقواعد إلى أنها مفيدة في تعليم
التعبير والإنشاء ؛ إذ لا نستطيع أن نتكلم كلاماً صحيحاً ، ولا أن نكتب كتابة صحيحة

إلا إذا كان ذلك مؤسسا على معرفة القواعد ، وهم يعتقدون أن الكتابة الرديئة ناشئة عن الجهل بالقواعد ، ومن أجل ذلك يبدو لنا أن نتساءل : إلى أى حد يساعد تعليم القواعد تلاميذ المدارس الإعدادية على التعبير عما في نفوسهم بدقة ووضوح ؟ وليس من سبيل للإجابة عن هذا التساؤل إلا بأن نعقد موازنة بين فصلين دراسيين في فرقة واحدة ، ويقوم بالدرس فيهما أستاذ واحد ، أما أحد الفصلين فيدرس الإنشاء فحسب ، وأما الآخر فيدرس الإنشاء وإلى جانبه درس القواعد . ومن هذه الموازنة نرى أن أحسن الفصلين تعبيراً وإنشاءً من كان يدرس القواعد ، وهذا عما يحدث حقاً في المدارس الإنجليزية ، حيث يأتي التلاميذ إلى المدرسة ، وهم مزودون بلغة صحيحة ، وتعبيرات فصيحة تعلموها في منازلهم ، أما في اللغة العربية فلا يمكننا أن نتجاهل تلك العامية الجارفة ، التي يصطنعها الناس في حياتهم اليومية ، بل يصطنعها بعض المدرسين في فصول الدراسة . هذه العامية وإن كانت بنت الفصيحة — هي بما دخلها من تحريف ولحن ، وألفاظ دخيلة — قد غدت لغة أخرى تحارب الفصيحة حرباً شعواء ، وتحاول القضاء عليها ، واحتلال مكانها . وهنا تبدو أمامنا أهمية دروس القواعد في مدارسنا ، فاللغة العربية اليوم تعلم بطريق الصناعة ، وإذا كان العرب الأولون لم يكونوا بحاجة إلى تعلم القواعد ، فذلك لأنهم كانوا ينطقون بالعربية الفصيحة ، ويستخدمونها في حياتهم اليومية والأدبية ، أما اليوم فقد زاحمت العامية العربية الفصحى ، وأوشكت أن تحتل مكانها ، فنحن في أشد الحاجة إلى تعليم القواعد . وإذا كانت حاجتنا ، ولاريب — شديدة إلى تدريس التدريب على النحو والقواعد — فنحن في حاجة إلى إصلاح الطرق المتبعة في تدريسها ، بل إلى الاقتصاد في بحوثها على ما يؤدي الغاية التي نرجوها ، وهذا ما سنسعى إليه ، ونحاول جهداً أن نوفق إليه .

وثمة مسألة جديرة بالبحث قد أشرنا إليها في صدر هذا الكلام ، وهي : هل تدريس القواعد يفيد في تعليم التعبير والمحادثة والإنشاء ، ويساعد في جودة الأسلوب وجماله ، واكتساب القدرة على صوغ العبارات الفصيحة البليغة ؟ أما نحن فنجيب عن هذا السؤال بأن درس القواعد ربما لا يعين على إنشاء الأساليب الأدبية ، وإنما كل ماله من أثر أن يساعد في تصحيح تلك الأساليب وترتيبها . وإذا كان النحو هو قانون

تأليف الكلام فلا شك أن أهمية القواعد تبدو بارزة في ترتيب الجمل وتسلسل العبارات ، وخلوها من الخطأ ، ويمكن اعتبار ذلك من عوامل تجريد فن التعبير والإنشاء . حقاً إن بعض الأدباء في عصرنا قد نالوا مكانة في عالم الأدب ، ولم يكونوا ممن عرفوا بميلهم إلى القواعد والعناية بدراستها ، فالبارودي كان زعيم النهضة الشعرية الحديثة في مصر لم يتعلم قواعد العروض . وكثير غيره من كتاب عصرنا قد ملكوا زمام البيان ، وهم يجولون القواعد في علم النحو ، ومع كل هذه الافتراضات مازلت أقول : إن الحاجة إلى درس القواعد قوية شديدة ، وما علينا إلا أن نهد سبيله ، ونيسره على المعلمين والتلاميذ ، ونبتدع من الأساليب والطرق الحديثة ما يعيننا على جعله سهلاً ميسوراً ، متصلاً باللغة أشد الاتصال ، متمزجاً بالأدب . ومن الأمور التي لا تقبل جدلاً أن درس القواعد — وإن كان لا يمد الطالب بالأفكار والخيالات البديعة — يعينه على أن تكون كتابته الإنشائية نموذجية ، كما يمنحه القدرة على ترتيب أفكاره ، وتوضيح أسلوبه بحيث يكون سليماً من الخطأ ، أما اكتساب القدرة على الإنشاء البليغ . فلا شك أنها تكون بكثرة الاطلاع على نصوص اللغة البليغة وفهمها ، وحفظ الكثير منها وتمثله تمثلاً تاماً .

ويرى بعض المربين أن المدرسين قد يجدون صعوبات في تصحيح أخطاء التلاميذ في كتابتهم الإنشائية ، ولكنهم قد يتغلبون حتماً على هذه الصعوبات ، إذا استعانوا بالقواعد ؛ فمن السهل على المدرس أن يبين للتلميذ خطأه في إبقاء حرف العلة في الفعل المعتل الآخر الواقع بعد لا الناهية مثلاً ، وخطأه أيضاً في إبقاء النون في الأفعال الخمسة إذا سبقها ناصب أو جازم ، وإذا فعرفة القواعد لها أهمية خاصة في تصحيح الأساليب وخلوها من الخطأ النحوي الذي قد يذهب بجملها . ويستطيع التلميذ بمعرفة القواعد أن يفهم وجه الخطأ فيما يكتب ، فيتجنبه ، وفي ذلك اقتصاد للوقت والمجهود . ويذهب فريق من رجال التربية والمدرسين المجرىين إلى أن للقواعد أثراً في التربية العقلية ، فهي تحمل التلاميذ على التفكير ، وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل ، فهم يستطيعون التمييز بين الفاعل والمفعول ، وبين المبتدأ والخبر ، ويعرفون الفرق بين خبر كان وخبر إن ، وبين الناصب والجازم ، ولا ريب فيما

فى ذلك من علم بأسرار الترا كيب ، غير أنهم يقولون : إن القواعد لاتناسب الأطفال المبتدئين فى المدارس الابتدائية ، لصعوبتها عليهم .

وتقول المربية « برا كبرى » (١) فى كتابها الثمين عن تدريس القواعد : « إذا علمت القواعد ينبغى أن تعلم لغرض دائم هو تشجيع التفكير . وإن أثر دراستها إنما يتجلى بين سن الرابعة عشرة والسادسة عشرة . » ومعنى ذلك أن هذه المربية تذهب معنا إلى ضرورة تعليم القواعد ، وتتفق معنا أيضاً على أن تعليمها للصغار ليس مجدياً ، وإنما هى بالمراقبين من تلاميذ المدارس الثانوية أولى .

ومن المشكلات التربوية التى عنى ببحثها رجال التربية مسألة صعوبة المادة ، فمنهم من يدعى أن صعوبة المادة قد تدعو إلى زيادة التفكير العقلى ، ونحن نرى أن درجة معينة من الصعوبة قد تكون ضرورية ولازمة ؛ لأنها تساعد على التفكير وبذل المجهود الفكرى ، ولكن يجب أن يكون ذلك فى مستوى التليذ ، وفى حدود طاقته الذهنية ؛ لأن المجهود الفكرى الذى يكون فوق طاقته يشل قواه العقلية ، ويدفع بها إلى العجز والياس . حقاً إننا فى حاجة إلى تشجيع التليذ على التفكير ، وإعطائه الفرصة ليفكر ، ولكن يجب أن يكون ذلك ملائماً لقدرته على التفكير ، بعد أن نوجد لديه الشوق والرغبة فى المادة التى يفكر فيها . ومن المسلم به أن التليذ إذا لم يجد لذة فيما يفكر فيه وشوقاً إليه — انصرف عن التفكير ، وأصبح من العسير على المدرس أن يدفعه إلى ما يريد ، وأن يحره إليه جراً . ولسنا فى حاجة إلى أن نبرهن على أن كثيراً من تلاميذ المدارس الإعدادية لا يجدون لذة فى دراسة القواعد ، فهى عندهم مادة ثقيلة على الأسماع ، منفرة لنفوسهم ، فهم عنها يصدفون ، وفيها لا يرغبون . وقد يكون درس القواعد مقبولا فى فصل دون آخر ، أو فى مدرسة دون أخرى ، ولكننا لا نستطيع أن نرجع ذلك إلا إلى مهارة المدرس ، وهذا بما يؤكد لنا أن كل تغيير وإصلاح فى درس القواعد لا يتناول طريقة المدرس ، هو تغيير مقضى عليه بالإخفاق .

وفي سنة ١٩١٣ قام الدكتور « لويس »^(١) ، بإنجلترا بعمل استفتاء بين تلاميذ المدارس عن أحب المواد الدراسية وأبغضها لديهم ، فظفرت القواعد بإجماع التلاميذ على كراحتها ، وظهرت في كل مرة في نهاية قائمة المواد . وفي تقرير المجلس المحلي بلندن أن القواعد كانت غير محبوبة لدى التلاميذ ، ومن أجل ذلك لم يكن عجباً أن يحذف تدريس القواعد في المدارس الأولية والابتدائية بإنجلترا . ولذلك عول المربون على مزج القواعد بالمحادثة والتعبير والإنشاء والمطالعة ، ورأوا أن من الخير ألا توضع للقواعد كتب خاصة ، بل يجب أن تكون متصلة بغيرها من دروس اللغة ، وأن تكون دائماً في ثنايا الكلام ، بحيث تؤخذ عرضاً من غير قصد ، وتعرف من غير إعداد درس خاص بها ، وأن يعتنى بها في كل فرع من فروع اللغة .

وفي أبريل من سنة ١٩١٨ زار الدكتور « بالارد »^(٢) المربي الإنجليزي مدرسة ثانوية للبنين ، كان ناظرها يعتقد أن تلاميذه يحبون القواعد ، فرأى (الدكتور بالارد) أن يضع هذه المسألة تحت الاختبار ، متبعاً الطريقة التي سار عليها « الدكتور لويس » من قبل ، فطلب من تلاميذ السنة الأخيرة أن يرتبوا المواد الدراسية التي يدرسونها ، على حسب المحبة والكراهة ، وكانت هذه المواد ست عشرة مادة ، على أن تكون أحب مادة لديهم في أول القائمة ، ثم تليها التي تقل محبتها لديهم ، وهكذا ، ففازت مادة التاريخ بالدرجة الأولى ، وكانت القواعد الأخيرة ، واللغة الفرنسية الخامسة في الترتيب ، وكانت العلوم والأشغال اليدوية الثانية في الترتيب .

فإذا علمت أن تلاميذ هذه المدرسة من الممتازين الذي يحصلون على مجانية التعليم في الشاوي أدركت إلى أي حد من الصواب وصلت نتيجة هذا الاختبار ؟ واتضح لك عملياً أن القواعد مازالت مكروهة ، حتى بين الممتازين من تلاميذ المدارس الثانوية ، فما بالك بتلاميذ المدارس الابتدائية والإعدادية العاديين ؟ ومن المستطرف أن بعض تلاميذ هذه المدرسة الثانوية حين سئلوا عن سبب كراحتهم للقواعد ، أجاب

Dr. E. O. Lewis (١)

Dr. Ballard. (٢)

أحدهم بأنى أكرهها ؛ لأنها جافة جداً ، ووضع تحت (جافة جداً) ثلاثة خطوط عريضة ، وأجاب آخر بأنى أكره القواعد ، « لأننى لا أجد الحس والتخمين » .

ولقد كرر (الدكتور بالارد) هذه التجربة فى كثير من المدارس ، فكانت النتيجة واحدة ، وكانت القواعد آخر مادة فى القائمة ، أما دعوى أن القواعد تقوى التفكير فدعوى فاسدة قائمة على نظرية الملكات القديمة ، التى أثبت علم النفس الحديث خطأها وبطلانها .

ولا يمكننا أن ننسى أن قواعد اللغة العربية وصف على لأوضاعها وأساليبها ، وبيان التغيرات التى تحدث فى ألفاظها ، وفهم الأساليب المتنوعة التى يسير عليها أهلها . وهذا كله ضرورى لمن يريد أن يدرس اللغة دراسة فنية .

ما الفائدة من دراسة القواعد ؟

لدراسة القواعد أثر كبير فى زيادة المادة اللغوية للطلاب بفضل ما يدرسه ويبحثه من أمثلة ، وما يعرفه من شواهد . وهى كذلك تنظم معلوماته اللغوية تنظيمًا يسهل عليه الاتفايح بها ، ويستطيع نقد الأساليب المهمة ، والعبارات نقدًا مبنيًا على قواعد علمية ، تبين وجه غموضها ، وأسباب الركاكة فى هذه الأساليب .

ولا يستطيع أحد أن ينكر أن القواعد حصن متين يصون لسان الطالب عن الخطأ ، ويحفظ قلبه من الزلل ، يلجأ إليه كلما خفيت عليه المقاصد ، أو أحاطت به الشبهات . بيد أنه لا يعزب عنك أن التعبير عما فى النفس من الأفكار بعبارة سليمة عادة من العادات لا تثبت إلا بالتدريب المستمر ، والمرانة المتوالية . وكما أن دراسة المنطق لا تستلزم صحة التعليل وصواب الحكم ، كذلك معرفة القواعد لا تستلزم صحة الكلام والكتابة إلا إذا تدرب الطالب ، وتمرن على الكتابة الصحيحة ، والكلام الصحيح . ولا فائدة من دراسة القواعد إذا لم يستطع الطالب مراعاتها ، والاتفايح بها فى قراءته وكتابته ومحادثته . وإن الإلمام بقواعد اللغة من شأنه أن يجعل هذه العادة وهى عادة التعبير الصحيح ثابتة الأركان ، وطيدة الدعائم . وشتان بين عادة تقوم على المحاكاة المجردة ، وأخرى تعتمد على أصول وأحكام ومبادئ .

ويجب أن نذكر أن تحليل الألفاظ والأساليب والعبارة ، والتمييز بين صوابها وخطئها ، ومراعاة العلاقات بين التراكيب ومعانيها ، والبحث في المفردات والألفاظ وماطرأ عليها — كل هذه الأشياء تعود الطالب دقة الملاحظة ، ودقة الموازنة ، وتساعد على تربية الحكم ، وتكوين الذوق الأدبي ، والإحساس الروحي .

على أن الطالب الذى يدرس لغة إنجليزية أو فرنسية أو ألمانية بجانب لغته العربية يجد فى دراسة القواعد فى اللغة العربية ما يساعد على فهم اللغة الأجنبية ؛ فهناك قدر مشترك تتحد فيه جميع اللغات باعتبارها أداة للتعبير عن النفس ، والإنسان مهما تكن رغبته يعبر عن الماضى كما يعبر عن الحاضر والمستقبل ، ويتعجب وينفى ويستفهم ، كما ينادى وينسب ويستثنى ويؤكد . وكثيراً ما يستعين المدرس على تفهيم الطلبة قاعدة من قواعد اللغة الإنجليزية أو الفرنسية مثلاً بما يماثلها فى اللغة العربية . ويجب أن تكون الموازنة بين القواعد المشتركة فى اللغات أساساً جوهرياً فى التدريس .

هذه أهم الغايات التى توجب العناية بدراسة قواعد اللغة العربية ؛ لأن اللغة العربية أساس ثقافتنا ، وخزانة أدبنا .

ولما كان التعليم الثانوى هو آخر مرحلة من مراحل الثقافة العامة ، ومعظم الطلبة تنتهى دراستهم للغة العربية بانتهاء هذه المرحلة ، وجب أن نغنى بثقيفهم فى الثانوى تثقيفاً عربياً ، يحبب إلى نفوسهم الاستمرار فى البحث والدرس للغة وأصولها وآدابها ، ويعينهم على فهم مميزاتها وخصائصها فيما يتعرضون له من علوم أو فنون . وليس فى الاستطاعة إدراك هذه الغاية إلا إذا عرف الطلبة أصول اللغة وقواعدها ، ومزايا الأسلوب العربى وخصائصه .

وإن الدراسة الفنية للأسلوب العربى تتطلب أن يلم الطالب بأوضاع الجمل ، ومواضع الربط بينها ، كما تتطلب أن يعرف التغيرات التى تطرأ على الألفاظ العربية فى الاشتقاق والتصريف والنسب وغيرها مما توضحه قواعد النحو والصرف . وتتطلب الدراسة الفنية أيضاً دراسة الأسلوب العربى من حيث أدأؤه للبعان المختلفة حتى يستطيع الطالب أن يميز جيد القول من رديئه ، وهذا ما ترمى إليه علوم البلاغة .

صعوبة القواعد

لا تجد اثنين يختلفان على ما للقواعد من صعوبة ، وما فيها من جفاف ، بالرغم مما دخلها من تهذيب وتعديل في الطرق لم يبلغ الغاية المنشودة ، ويمكن إرجاع منشأ هذا الجفاف إلى أن القواعد ليست إلا تحليلاً منطقياً فلسفياً للغة ، فهذه الكلمة فاعل في الجملة ، ولماذا كانت فاعلاً ؟ وهل يؤنث الفعل إذا كان الفاعل مؤنثاً ؟ ومتى يكون التأنيث واجباً ؟ ومتى يكون جائزاً ؟ وهذه الكلمة تكون تمييزاً ، ثم لماذا كانت تمييزاً ؟ وما حكم التمييز إذا كان مميزه ملفوظاً أو ملحوظاً ؟ هذا وشيء كثير مثله إنما يعد من باب الدراسة المنطقية الدقيقة ، لما في ذلك من ذكر العلل ، وبيان الأسباب والتعريفات .

والطفل الصغير يستطيع أن يتعلم اللغة ويتكلمها ، ولكننا لا نستطيع أن نطالبه باختبارها وتحليلها ، فهذه ولا شك مطالبة فوق طاقته ، وغير شك أن دراسة اللغة تتطلب دراسة الجملة والعبارة ، ودراسة المعاني التي تحملها هذه الجمل ، وتلك العبارات . ولما كانت اللغة هي المعاني المصوغة في قالب من الألفاظ ، ومن هذه الألفاظ ما يكون صفات أو أحوالاً ، والصفة كلمة دالة على موصوف ، والحال لفظة دالة على هيئة صاحبها ، فأنت ترى أن في كل كلمة من هذه الكلمات علاقة بين الفكر والعمل ، والطفل بطبعه لا يميل إلا إلى المحسّات ، ويفر من المعنويات ، وهو في طفولته غير ناضج الفكر ، فلا يستطيع أن يفهم تلك الأمور المعنوية الفلسفية ، ومن الصعب عليه أن يفكر في الجمل والعبارات والأفكار ، والعلاقة بين الأفكار والألفاظ ، وبالعكس نراه يجد لذة في عالم الحس ، ويتأثر بالمحسوسات التي يلمسها ، ولا يجد مثل هذه اللذة في الدراسة اللغوية وما يتصل بها من عبارة وفكرة وأسلوب . وإذا كان الطفل يجد صعوبة في الدراسة اللغوية البحتة ، فمن باب أولى نراه لا يجد مثل هذه اللذة في دراسة القواعد ، بل إنه ليس في قدرته أن يفهمها ، وقد نستطيع أن نحجبها إليه إذا قربناها إليه بالأمثلة الكثيرة المحسوسة التي تنبع من البيئة التي تحيط به ، أو قدمناها إليه في ثنايا الأساليب ، وفي تضاعيف العبارات ، وهو في هذه السن لا يمكنه أن يفهم الأمور الدقيقة التي تتطلبها دراسة النحو ، فهذا الفعل منصوب

بعد لام الجحود ، وذلك منصوب بعد لام التعليل ، ولماذا سميت اللام الأولى لام الجحود ، ولماذا سميت الثانية لام التعليل ؟ وما الفرق بينهما في المعنى ؟ وما حكم نصب الفعل بعدهما ؟ ولماذا يقدر إضمار أن بعد اللام الأولى وجوباً ، ويقدر إضمارها بعد اللام الثانية جوازاً ؟ ثم هذه واو العطف ، وتلك واو المعية ، وما الفرق بينهما ؟ ثم من تكون شرطية مرة ، واستفهامية مرة ثانية ، واسماً موصولاً مرة ثالثة ، فإن أردت أن تفهم الطفل هذه الأمور دخلت معه في مسائل شائكة من المنطق والفلسفة ، والتوت بكما السبيل .

وليس من السهل أن يدرك الطفل هذه المسائل إذا قدمت إليه تلك القواعد مجردة جافة في ثوب مستقل ، وطلب منه فهمها ، وكيف يمكنه أن يدرك بعقله الصغير أن هذا الاسم مجرور بالفتحة نيابة عن الكسرة ، لأنه اسم لا ينصرف ، والمانع له من الصرف العلية والعدل ، أو العلية وزيادة الألف والنون ، أو الوصفية وزيادة الألف والنون ؟ وهل يستطيع أن يدرك الفرق بين المميز الملفوظ والمميز الملحوظ ، والنعت الحقيقي والنعت السببي ؟ تلك مسائل من صميم النحو أوردناها لنتبين منها صعوبة القواعد ، ومبلغ حرج المدرس ، وموقفه الدقيق من تلاميذه حينما يلجأ إلى حملهم على فهم هذه القواعد ، ولم يكن قد استعان بأحدث الطرق التي يراها المربون اليوم . إنه ولا شك يكون كمن يقدم إليهم ألغازاً أو معلومات عويصة تدق على فهمهم ، وخير ما ينبغي أن تصير إليه القواعد في المدارس الإعدادية أن يكتفى منها بالقدر الضروري في تصحيح الكلام ، وأن يقدم ذلك القدر إلى التلاميذ متصلاً بدراسة اللغة أبى مع المحادثة والمطالعة ، أما في المدارس الثانوية فيجب أن يمهّد المدرس لدرسه قاعدة ما — بعرض طائفة من الأساليب الأدبية المستقاة من محيط التلاميذ ، وأن يجعلها وسيلة إلى شرح ما يريد من القواعد التي لها أثر ظاهر في الكلام ، أما تلك المسائل النحوية التي أشرنا إلى بعضها آنفاً فلا ضرورة إلى تحميل التلاميذ مشقة فهمها ، وهم لا يستعملونها في حياتهم اليومية مع الناس ، ولا ينتظر أيضاً أن يستعملوها في حياتهم الدراسية والعلية .

متى يبدأ بدرس القواعد؟

يستحسن كثير من المربين أن يبدأ بدرس القواعد بعد سن الرابعة عشرة ، وهي سن تؤهل الطالب للتفكير في الأمور المعنوية ؛ إذ تنضج فيها قواه المنطقية ، فيتمكن بذلك من فهم تلك الدراسة اللغوية الفلسفية . ويحسن بنا اليوم أن نقلل القواعد في المدارس الابتدائية بقدر الاستطاعة ، وأن نجعلها في هذه المرحلة الدراسية متصلة بالمحادثة والمطالعة والتعبير . ومن العجب أن كثيراً من تلاميذ السنة الرابعة بالمدارس الابتدائية يستلذون درس اللغة العربية ، ويقبلون عليه في رغبة وشوق ، على حين يبتدون ينفرون منه في السنة الأولى من المدرسة الإعدادية ؛ لأنهم في هذه السنة يصدمون بدرس القواعد الجاف . ولو أن الطريقة التي اتبعت في السنة الرابعة من خلط القواعد بالمحادثة ظلت متبعة في السنتين الأولى والثانية من المدرسة الإعدادية لظفر درس اللغة العربية بكثير من النجاح ، ولنالت اللغة العربية كثيراً من الحب والإعجاب والرغبة .

ويذهب فريق من المربين إلى أن السن الملائمة لدراسة القواعد هي سن الحادية عشرة أو الثانية عشرة ، كما يذهب فريق آخر إلى أن الأطفال الذين يبلغون من العمر ثمانى سنوات ، يستطيعون فهم مبادئ القواعد ، ويرد آخرون بأن من المحال البدء في تعليم القواعد في هذه السن المبكرة ، ونحن نرى أنه لاضير من البدء في تعليم القواعد منذ العاشرة ، أى من السنة الرابعة في المدارس الابتدائية ، بشرط أن تكون دروس القواعد دروساً للتدريب عليها بمنزلة غيرها من فروع اللغة . وحسبنا في هذا أن نشير إلى خلاف آخر بين المربين ؛ فقد أخذوا يتساءلون فيما بينهم : أيهما أفضل : أن تعلم القواعد عرضاً كلما سنحت الفرصة في أثناء المطالعة والمحادثة والتعبير والإنشاء والمحفوظات بطريقة غير مباشرة ، أو تدرس بمنهاج معين ، في كتب معينة ، وأوقات معينة ، في جدول الدراسة كما هو جار اليوم ؟

ولكل واحد من المربين وجهة نظر يدافع عنها ، أما نحن فنميل إلى أن تكون دراسة القواعد عرضاً من غير قصد ، في دروس المحادثة والتعبير والمطالعة ، وذلك مع صغار التلاميذ ابتداء من السنة الرابعة الابتدائية إلى الثانية الإعدادية على الأقل ، على أن يكون درس القواعد في المدارس الثانوية له صفة الاستقلال مع تعديل الطرق التي يجري عليها اليوم ؛ لأن عقول التلاميذ في هذه المرحلة تكون قد نضجت ، والقدرة على فهم الأسباب والعلل تكون قد نمت .

ومن رأى كثير من المربين أن التلميذ لا يستطيع إتقان الفرنسية أو الإنكليزية ^{مثلاً} إلا إذا درس قواعد اللغة العربية ، وإذا فلا بد من درس القواعد ؛ حتى يتمكن التلميذ من فهم الاصطلاحات في دراسة اللغات الأجنبية . ولقد نالت القواعد من عناية رجال التربية الشيء الكثير ، ولعلها المادة الواحدة التي كثر جدلهم حولها ، وطال بحثهم من أجلها ، فهذا الدكتور (بالارد) الذي أشرنا إليه في ثنايا هذا البحث يرى أنه لا فائدة من تدريس القواعد ؛ لأنها في رأيه لا تساعد في تكوين التربية العقلية ، ولا تساعد في إتقان الكتابة الإنشائية ، ويجزم بأنه لا فائدة من دراستها بالمدارس الابتدائية ، أما (مستر بارتون^(١)) فيعارض كل المعارضة في إهمال تدريس القواعد في المدرسة الابتدائية ، ويعتقد أنها أداة حيوية ضرورية لكل دراسة لغوية . وقد هاجم (الدكتور بالارد) الفكرة القديمة عن القواعد ، باعتبار أنها تقيد المتكلم والكاتب ، فهي بمثابة تشريع أو قانون لا يجوز أن يجيدا عنه ، فكأنه يدعو إلى الخروج على هذا التشريع ، وحمله (الدكتور بالارد) على القواعد لا يجوز أن تكون مقياساً لنا ، فننخذها معولاً لهدم العناية بالقواعد ؛ لأننا سبق أن أوضحنا أن اللغة العربية من اللغات المعربة ، التي تطرد فيها القواعد ، وأن هذه القواعد إنما هي خصائص ثابتة لتلك اللغة المجيدة .

ويسأل أحد المربين ، وهو الأستاذ « ويلد^(٢) » في كتاب له عن اللغة ، عندما عقد فصلاً فيه عن القواعد ، فقال : لماذا نعلم القواعد ؟ وندعه يجيب عن سؤاله ، فيقول .

Mr. Barton (١)

Professor Wyld (٢)

« إن من الخطأ أن نظن أن قواعد اللغة الإنجليزية ، قد كتبت لتعليم الإنجليز كيف يتكلمون لغتهم ، والذين يقررون القواعد لا يظنون أنهم يستطيعون أن يضعوا نموذجاً للحادثة الإنجليزية ، مهما تشتد رغبتهم في القيام بوضع هذا النموذج . ومن النادر جداً أن نجد أحداً يغير طريقته في الحديث . لأن القواعد تدله على أن هذه الطريق خاطئة ، وأن الصواب طريق آخر ، فشلنا في ذلك كمثل من يجهز العرب ويعدّها قبل أن يأتي بالحصان . »

وإذا فكّبت القواعد لا تحاول أن تعلم الناس كيف ينبغي أن يتكلموا ، ولكنها على العكس تذكر كيف ينبغي أن يتجنبوا الخطأ حين يكتبون أو يقرءون أو يتحدثون . والحق أن دراسة القواعد إعداداً لدراسة اللغة دراسة مثمرة مفيدة .

ومن الحقائق الثابتة أن دراسة اللغات لن تكون لها قيمتها وأثرها المنشود إلا إذا قامت على أساس من فهم قواعدها فهماً تاماً ، ولن يقلل من شأن هذه الحقائق الثابتة ما يقوم من الأدلة . على أن نفرا من شدة الأدب في عصور التأخر ، قد ملكوا زمام البيان من غير أن يلجئوا إلى دراسة القواعد ، ولكن يجب ألا ننسى أن للعبقريّة دخلاً في ذلك ، أما ما كان من شأن العرب في العصور الأولى فقد كانوا يتكلمون هذه اللغة الفصيحة سليقة وطبعاً ، وأن هذه العامية التي أفسدت الألسنة اليوم ، وكانت سبباً في اضطراب التفكير لم تكن قد وجدت ، ولا ريب بعد ذلك أن تكون حاجة المتعلمين اليوم شديدة جداً إلى تعلم القواعد ، ومهما قيل في جفافها وصعوبتها فلن يحول ذلك بيننا وبين القول بأهميتها وضرورة تعليمها .

ولعل مبعث هذه الصعوبة وذلك الجفاف يرجع إلى فساد الطريقة التي كانت متبعة منذ سنين طويلة ، وإلى سوء نظام الكتب الموضوعية ، وتعرضها لكثير من البحوث النحوية الفلسفية العميقة ، التي لا يحتاج إليها كثيراً في تصحيح الكلام ، بل قد تكون عائقاً عن الفهم ، وسبيلاً إلى سوء تقدير القواعد ، ومبلغ نفعها للتكلم والكاتب ، ومقدار صلاحيتها في تصحيح الأساليب وترتيبها ، وباعثاً على كراهيتها والنفور منها .

ورسالة المربين في مصر في هذا العصر هي أن يرشدوا المعلمين إلى أقوم الطرق وأنجحها في تعليم القواعد ، وتحبيبها للتلاميذ . ويجب أن يقتنع المعلم أولاً بصواب هذه الطرق الجديدة ، وأن يجعل نفسه داعية ومبشراً لها في تعصب شديد ، ولن يكون ذلك إلا بعد أن تقوم وزارة التربية والتعليم بتكوين لجنة خاصة من رجال التربية المهتمين بشئون اللغة العربية والنهوض بها ، وبعض المعلمين الماهرين لوضع كتب جديدة تخصص أولاً لمرحلة التعليم الابتدائي على سبيل التجربة ، ويراعى فيها أن تتصل اللغة بالقواعد اتصالاً وثيقاً ، وأن توزع القواعد الضرورية في هذه المرحلة توزيعاً عادلاً بين المطالعة والمحادثة والتعبير الشفهي والمحفوظات .

أما البلاغة — وهي فن يعلم التلاميذ كيف ينشئون القول الجيد — فتعليمها ضرورى كضرورة تعليم القواعد ؛ فالقواعد ترشدكم إلى تصحيح الأساليب ، وترتيب الفقرات والعبارات ترتيباً سليماً ، خالياً من الخطأ ، والبلاغة تعلمهم كيف ينشئون تلك الأساليب ، ويجعلونها بليغة مؤثرة ، تنال من السامعين الإعجاب ، وتملك أعنة النفوس .

وكما جرى درس القواعد في المدارس على نحو ما أسلفنا ، مما جعله مبغضاً مكروهاً كذلك سار إلى جنبه درس البلاغة ، فالبلاغة تدرس اليوم على مذهب الذين فلسفوا البلاغة ، وجروا فيها على تقسيمات المناطق ، فدراستها على هذا النمط القديم ، لا تفيد في تكوين الذوق الأدبي ، والإحساس الروحي ، ولا تساعد الباشيء في أن ينشئ كلاماً فنياً .

وإذا فدرس البلاغة كدرس النحو كلاهما في حاجة إلى التهذيب والإصلاح والتغيير ، وكلاهما في حاجة إلى تغيير الطريقة ، أما درس البلاغة فينفرد بأنه في حاجة إلى تغيير في مادته فوق تغيير طريقته ، ومادة درس البلاغة كما نحبها اليوم لتلاميذنا — يجب أن تكون متصلة بالأدب أشد الاتصال ، بعيدة كل البعد عن تقسيمات أهل المنطق والفلسفة . ويجب أن يكون هذا الدرس شائقاً لذيذاً يتعرض فيه إلى فنون الأدب كثيراً ، وأن يكون ممتزجاً بالنقد الأدبي .

ولله در العرب حينما كانوا لا يفرقون بين البلاغة والنقد ! نريد من درس البلاغة اليوم أن يكون جامعاً بين النقد وفنون الأدب ، وشيء من الحجاز والتشبيه والاستعارة

والكناية والمحسنات البديعية ، وأن تدرس كل هذه الأشياء دراسة أدبية ، يراعى فيها جانب التمثيل أكثر من جانب التعقيد والاصطلاحات الفنية ، وبالرغم مما قام به الأساتذة من ترغيب طلابهم ، وتشويقهم إلى القواعد النحوية والبلاغية — مازال الطلاب ينظرون إليها على أنها شيء يحفظ عن ظهر قلب ، وأنها مازالت شبحاً مخيفاً يفرع الطلاب ، وليس أمامنا اليوم من سبيل إلا تيسير القواعد تيسيراً يقصد منه الاقتصار على الضروري في تصحيح الكلام ، وتغيير الطرق المتبعة تغييراً تاماً ، فنحنو بدرس القواعد نحواً جديداً كما أسلفنا ، أما درس البلاغة فخطبه هين إذا نحن اتبعنا المنهج الذى أشرنا إليه من العناية بتدريس الفنون الأدبية ، وأنواع الأساليب وبعض البحوث البلاغية التى أسرف البلغاء الأقدمون فى العناية بها .

ومما يجب أن يلاحظه الأساتذة المعلمون أنهم يبذلون جهوداً مضنية شاقة فى تدريس القواعد ، ومع ذلك نرى تلاميذهم لا ينتفعون بها ، ولا يراعونها فى كتاباتهم وقراءتهم ومحادثتهم ، بل إن مما يدعو إلى الأسف أن الطالب الجامعى كثيراً ما يلحن فى قراءته ، كما لا يستطيع أن يقيم وزن بيت من الشعر ، ولعل منشأ ذلك راجع إلى تسلط الفكرة القديمة على أذهان بعض المعلمين ، وهى الاتجاه بالقواعد اتجاهاً عالياً ، غايته حفظ القواعد وسردها ، واستظهار الاصطلاحات النحوية ، مع أن الاتجاه السليم يجب أن ينصب حول الانتفاع بالقواعد انتفاعاً عملياً فى الكلام ، ولن يكون ذلك إلا بتغليب التمرين الكلامى والتطبيق الشفهى ، والقراءة الكثيرة المتصلة ، وانتهاز الفرص عند الخطأ النحوى بإصلاحه ، وذكر الأمثلة الكثيرة المناسبة لتثبيت الصواب .

لقد فات المعلمين فيما مضى أن الغاية من القواعد هى الانتفاع بها عملياً فى القراءة والكتابة والمحادثة والمطالعة ، وطريقتنا اليوم أن تكون دراسة القواعد فى المدارس الابتدائية والإعدادية متصلة بأساليب اللغة ونصوصها ، فى المحادثة والمطالعة والتعبير والإنشاء والمحفوظات ، وأن تكون دراستها عرضاً من غير قصد ، وإذا استدعى إلى الرجوع إلى استخدام الطريقة الاستنباطية فلا مانع بشرط استخدامها استخداماً واسعاً ، بعرض الأمثلة الكثيرة التى تنبع من بيئة التلميذ .

أما في المدارس الثانوية فنرى كما تقدم أن يكون للقواعد درس مستقل تراعى فيه أن تكون الأمثلة مختارة من النصوص البليغة المتصلة بالحياة والبيئة ، وأن تكون تعبيراً صادقا عن موضوع من الموضوعات الحية التي تهتم الطالب في حياته ، وأن يكون للناحية التطبيقية أكبر قسط من مجهود المدرس . وقد ينجح درس القواعد ، ونصل إلى الغاية المنشودة إذا اتجهنا به اتجاهاً عملياً بحيث يدور حول حياة الناشئين في الحاضر والمستقبل ، ثم تركنا الألفاظ في الأسئلة التي يقصد منها تعجيز الطلاب ، والتي لا تتصل من قريب أو بعيد بحياة التلاميذ ، والتي لا يظن في يوم من الأيام أنهم سيستعملونها في حياتهم الخاصة مع الناس .

أجل يجب أن يكون درس القواعد في المدارس الثانوية وثيق الصلة بالأدب والحياة ؛ فالأمثلة تكون من روائع النظم والنثر ، ومن واقع الحياة التي يحياها التلاميذ ، وأن تكون أول غاية يسعى إليها المدرس هي تذوق هذه الأمثلة ، ثم تستنبط القاعدة بعد ذلك ، وأن يسرع المدرس إلى التطبيق ، بحيث يكون محور هذا التطبيق دائراً حول الأساليب ، وبذلك يجمع المدرس بين تذوق الأدب ، وفهم النصوص ، وبين معرفة القاعدة .

ومن المبادئ المقررة في علم النفس أن القدرة على فهم الأمور المعنوية لا تأتي إلا متأخرة ، ويتضح من هذا أن فهم القواعد وهضمها لن يكون في مرحلتى التعليم الابتدائى والإعدادى . ولذلك نرى أن يبدأ بدرس المبادئ السهلة التي تساعد في تصحيح الجمل والعبارات التي في متناول تلاميذ هذه المدارس ، ثم علينا أن نتدرج في تدريسها متبعين قاعدة الانتقال من السهل إلى الصعب ، فيعرف التلميذ في المدرسة الابتدائية والإعدادية بطريقة سهلة موقع الكلمة في الجملة ، ويعرف كيف يضبط الكلمات التي يقع فيها الخطأ كثيراً في مثل تلك السن ، وذلك من غير دخول في التفصيلات التي لا لزوم لها ، ويقتصر على المشهور من المرفوعات والمنصوبات والمجرورات والمجزومات ، ثم علينا أن نتوسع في دراسة القواعد في المدارس الثانوية ، مع حصر هذه الدراسة في الموضوعات السهلة .

وما زال التلاميذ إلى اليوم يدرسون أبواباً تضيع الكثير من وقتهم بدون جدوى ؛ إذ ليس لها أثر عملي في الكلام ، كجموع التكسير ، وصيغ منتهى الجمع ، وأوجه إعراب الاسم الواقع بعد « لا سيما » ، وبعض أبواب الصرف التي هي أولى بدراسات فقه اللغة . وقد يرمينا بعض المتحمسين للقواعد والمتعصبين لها بأننا نحاول إهمال الكثير من أبوابها ، وفي ذلك ضعف للقواعد ، وعجز لها عن القيام ، ولكن ليطمئن هؤلاء المتحمسون ؛ فنحن أكثر تعصبا منهم ، والفرق بيننا وبينهم أننا لا نتعصب تعصبا أعشى ، وكل ما نسعى إليه أن نشعر الطالب بفائدة القواعد في الدراسة اللغوية ، ولن يكون ذلك إلا بأن تدرس له الأبواب التي يكون أثرها واضحا ملموسا في تصحيح الكلام وترتيبه ، حتى يقتنع كل الاقتناع بأهمية القواعد وفائدتها ، ويقبل عليها مدفوعا بعامل الرغبة في تصحيح أساليبه ونطقه .

وما زالت جمهرة المربين إلى اليوم تنادى بأهمية القواعد ، وتبحث على درسها لما لها من أثر كبير في دراسة اللغات ، غير أنها تنادى إلى جانب ذلك باتباع أمثل الطرق المؤدية إلى الانتفاع بها في الكلام . وقد سبق أن أوضحنا أكثر من مرة أن اللغة العربية ليست كغيرها من اللغات ، فهي تمتاز بتلك القواعد الكثيرة الدقيقة ، فإذا طالبنا بتدريس هذه القواعد ، فإنما نطالب بها ؛ لأنها مقدمة ضرورية لفهم أسرار تلك اللغة ، ولقد أسأنا تدريس القواعد فيما مضى ، حتى نفر منها التلاميذ ، وكرهوا دراستها ، وأبغضوا درس اللغة العربية كله ، وليس الخطأ خطأ القواعد ، ولكنه خطأ الطريقة التي اتبعت في تدريسها ، وإذا كنا قد ذللنا كثيرا من الصعوبات في الكتب التي ألفت حديثا في القواعد ، وراعينا فيها الدقة في حسن اختيار الأمثلة لفهم القاعدة ، وجودة التمرينات التطبيقية فما زالت في حاجة إلى تهذيب جديد أوحى إليه التجارب ، يتناول تصفية كتب القواعد في المدارس الثانوية من بعض الأبواب التي ليس لها أثر تهذيب عملي ، أما كتب المدارس الابتدائية والإعدادية فقد روعي فيها السهولة ومستوى التلاميذ ، وكثرة التمرينات والتدريبات ، وقلة القواعد والاصطلاحات .

وينادى «لوك»^(١) بعدم تدريس القواعد للأطفال ، ولكنه يقوم بتدريسها للشباب ، وهم تلاميذ المدارس الثانوية ، وهو يبني رأيه على أن التلاميذ في المدارس الابتدائية والإعدادية لا يستطيعون أن يدرسوا الأمثلة ، ويناقشوها — إلا بعد أن يتعلموا أولاً القراءة والكتابة والفهم .

وعلماء النفس يقولون : إن وحدة الفكرة ليست هي الكلمة ، ولكنها الحكم الذى نأخذه من الجملة ، وإذا فحن لا نريد أن ندرس كلمات مفردة ، ولكننا نريد أن ندرس جملا ، ثم نحلل هذه الجمل ، وهذا مما يتفق إلى حد بعيد مع الخطة التى نريدها اليوم لدرس القواعد فى مدارسنا ، ففى درس المفرد والمثنى والجمع مثلاً يجب أن يتخذ المدرس الخطوات الآتية :

(١) مجموعة مكونة من أسماء مفردة مذكورة ، يذكرها التلاميذ ، ويكتبها المدرس بنفسه على السبورة .

(٢) مجموعة مكونة من أسماء مفردة مؤنثة يذكرها التلاميذ ، ويكتبها المدرس بنفسه على السبورة .

(٣) يناقش التلاميذ فى وضع أسماء المجموعة الأولى فى جمل من إنشائهم ، مع ملاحظة أن تكون مفردة مرة ، ومثناة مرة ، ثم مجموعة جموعاً مناسبة مرة ثالثة .

(٤) يناقش التلاميذ فى معنى المفرد والمثنى والجمع والمذكر والمؤنث .

(٥) يقوم المدرس بعمل تطبيقات مناسبة فى الحال ، ويصلح أخطاء الإجابة ، مع ملاحظة ذكر الصواب فى عدة أمثلة .

والغاية التى ننشدها هى أن نجعل دراسة القواعد دراسة عملية تطبيقية . وبما لاشك فيه أن دراسة القواعد — على هذا النحو العملى المفيد — تتيح للتلاميذ فى المدارس المصرية فرصاً واسعة لفهم اللغات الأجنبية ، وهضم قواعدها . وقد ثبت الآن بما لا يدع مجالاً للشك أن توفر التلميذ زمناً فى مستهل حياته التعليمية على دراسة اللغة العربية على أحدث الطرق ، والتفرغ لها يجعله فى المستقبل مستعداً لإتقان اللغات الأجنبية .

دراسة اللغة دراسة عرضية

شغل درس القواعد أذهان المربين ، وأخذوا يفكرون في كثير من الوسائل للتغلب على جفافه وصعوبته ، وهو - وإن كان درساً جافاً - شديد الأهمية في دراسة اللغة ، ولا يمكن أن تدرس لغة من اللغات من غير أن تؤسس هذه الدراسة على قواعدها . وقد امتازت اللغة العربية بين كثير من اللغات بأنها لغة معربة ، وقد أسرف العرب في بيان أحوال الإعراب وضبط قواعده حتى تولد من ذلك علم النحو ؛ وكانت هناك مظاهر اشتقاقية في اللغة ، فوضعوا من أجلها علم الصرف ، على أن العرب أحياناً كانوا يطلقون على الاثنين علم النحو ، وقد شاع هذا النحو وذاع ، وسمى لشهرته علم العربية ، وكثر فيه الجدل ، وطال النقاش ، وكثرت المسائل الخلافية ، وكانت للنحو مدارس مشهورة ، فهذه مدرسة الكوفيين ، وتلك مدرسة البصرة ، ولكل مدرسة عدة طبقات من فطاحل العلماء ، ثم هذا نحو البغداديين ، وذلك نحو الأندلسيين ، فاجتمعت من كل ذلك مادة غزيرة لعلم النحو ، وحفلت كتبه بأمهات المسائل ، واتسعت أبوابه اتساعاً كبيراً . كل ذلك ترك أثراً في القواعد التي ندرسها اليوم ، ونحن وإن كنا الآن نقتصر من هذا النحو على قواعده السهلة ، التي لها أثر مباشر في تصحيح الكلام ، نرى أنه لما كان النحو تحليلاً للكلام ، وقانوناً يبين وظائف الكلمات والجمل والعلاقات التي بينها - كان ذلك مبعث الصعوبة ، ومنشأ الجفاف ، وعلة البغض والكراهية ، ومن أجل ذلك كانت الحاجة ماسة إلى التفكير في تيسير النحو وتسهيله ، وابتكار الطرق التي تجعل دراسته عملية مفيدة ، وسائغة مقبولة لا تكلف فيها ، بحيث يحبه التلاميذ ، ويقبلون على درسه مسرورين ، وكان في مقدمة الطرق الحديثة التي وصل إليها المربون اليوم أن تجعل دراسة القواعد دراسة عرضية كما تقدم ؛ فلا يكون للقواعد درس مستقل في المدارس الابتدائية ، والإعدادية ، وإنما يأتي عرضاً متصلاً بالمحادثة تارة ، وبالمطالعة تارة أخرى ، وأن توجه أنظار التلاميذ إلى معرفة خصائص بعض الكلمات ، وذلك بعد فهم الغرض الأول من الدرس ، وأن تتجنب التعريفات والاصطلاحات العلمية بقدر الإمكان ،

أما في المدارس الثانوية فلا مانع من أن يكون للقواعد كما سبق درس مستقل ، تستخدم فيه الطريقة الاستقرائية بأوسع معانيها ، مع تحقيق الغرض الذي إليه قصدوا وضعوها ، وهو الإكثار من عرض الأمثلة ، فتعرض الأمثلة أولاً ، ويراعى أن تكون أدبية ممتازة ، تنطوى على كثير من المعاني التي يحس التلميذ أن الإنسان محتاج إلى التعبير عنها ، وأن توجه العناية إلى استخدام القواعد في الحديث والكتابة ، وألا تكون الغاية استيعاب القواعد والتعريفات . ويجب أن يلاحظ في شرح الأمثلة ما يمكن أن تحمله من معان وتجارب ، أما شرح اللفظ باللفظ فلا خير فيه . ويجب أن تكون العناية قوية بما بين التعبير والتفكير من صلة . وعلماء النفس يقولون إن التعبير والتفكير مظهران لعملية عقلية واحدة ، أما في درس البلاغة فالعناية بالأدب فيه واجبة ، ولا بد أن يهتم المدرس بجعل التلاميذ يتذوقون ما في الأفكار من سمو ودقة ، وما في الأسلوب من جمال وروعة ، يرجعان إلى التلاؤم التام بين اللفظ والمعنى .

ولكى ينجح المدرس في تدريس القواعد يجب أن تكون الأمثلة حية تثير في نفس التلميذ كثيراً من المشاعر والذكريات ، وأن يكون لها صدى في نفسه ، واتصال بتجارب قد لمسها بنفسه أو قرأ عنها .

وفي كثير من المدارس الابتدائية الإنجليزية تستعمل مجموعات من الكتب ، يسميها بعضهم دروساً إنجليزية ، وهذه الكتب كما رأيناها تبدو جميلة عند أول نظرة ، ولكنها بعد البحث تنضح أنها لا تختلف كثيراً عن الكتب القديمة المشتتة على الإعراب والتحليل ؛ فهي في الواقع كتب قواعد تشرح الأجزاء المختلفة للجملة ، وتفسر العلاقات التي تتطلبها قواعد اللغة ، وبالرغم من ذلك لا نستطيع أن ننكر مزايها ؛ فهي تعطى التلاميذ كثيراً من الفرص لاستعمال القواعد في أمثلة جديدة .

إن الطريقة التي جرت عليها هذه الكتب هي أحسن الطرق الآن ، ومازلنا نؤمن بأن طريقة عرض الأمثلة الكثيرة التي تشتمل على كثير من تجارب التلاميذ ، وشرحها شرحاً دقيقاً وافيّاً ، بحيث يكون الغرض بيان ما فيها من معنى قوى ، وإحساس جميل ، وتجارب دقيقة ، وخبرات واسعة ، ثم بيان ما فيها من خصائص نحوية تكون عوناً على

استنباط القاعدة . ونحن لا نرى بأساً من استخدام هذه الطريقة في الفصول الراقية من المدارس الإعدادية ، وأن تتبع في المدارس الثانوية على النحو الذي سبق بيانه .

ويجب أن يشعر المدرس حينما يعرض الأمثلة التي وصفناها سابقاً أنه إنما يقصد أولاً أن يدرس لتلاميذه كيف يعبرون عن مقاصدهم في الحياة تعبيراً صحيحاً قوياً خالياً من الخطأ النحوي ، وأن القاعدة لم يقصد إليها إلا لأنها ستكون عوناً للتلميذ على صحة التعبير ، وتجنب الخطأ ، وأن يجعل التمرين الشفهي والكتابي دائماً أساساً لتثبيت القواعد ، متجنباً سرد القواعد سرداً علمياً ، مبتعداً عن ذكر الاصطلاحات إلا في الأحوال الضرورية .

وعلى المدرس الحازم أن يجعل نصب عينيه أن اللغة العامية تقاوم الفصحى مقاومة عنيفة في البيت والشارع وغيرهما ، وأن العبء أمامه ثقيل جداً ، وأن القواعد بالرغم من بعض الحملات التي توجه إليها مازالت ضرورية جداً . فليكن دائماً حذراً متيقظاً ، جاعلاً دستورته كثرة التمرين ، والتنبيه على الخطأ في وقته المناسب ، وأن الغاية التي يسعى إليها هي تزويد التلاميذ بالعبارات الحية الصحيحة ، فإذا اضطر إلى تصحيح الخطأ في التطبيق أو التعبير شفهيّاً أو كتابياً - رجع إلى القاعدة يستلهمها الصواب ، وإلى الذوق يتخذونه عوناً على إصلاح فساد الأسلوب ؛ ففي التعبير والإنشاء كثيراً ما يخطئ التلميذ في الأفعال الخمسة ، فلا يحذفون النون بعد الناصب أو الجازم ، فإذا وجه المدرس أنظار تلاميذه إلى هذا الخطأ ، وشفع ذلك بتمرينات تطبيقية شفوية على الأفعال الخمسة بلغ الغاية المنشودة من تجنب الخطأ في المستقبل في حذف نون الأفعال الخمسة بعد الناصب والجازم . وفي دروس المطالعة كثيراً ما ينسى التلاميذ أن جمع المؤنث السالم ينصب بالكسرة نيابة عن الفتحة ، فإذا وجهنا أنظارهم إلى هذا الخطأ ، وبيننا لهم الصواب ، وأكثرنا من تمرينهم على أن جمع المؤنث السالم ينصب بالكسرة نيابة عن الفتحة ، فهناك تثبت القاعدة في أذهانهم ، ولا ينسون في المستقبل أن يفعلوا ذلك . وكثيراً ما يخطئون في الممنوع من الصرف ، فيجرونه بالكسرة أو ينونونه وهم يقرءون . فإذا فهمناهم بالأمثلة الكثيرة المحسة أن الممنوع من الصرف يجر بالفتحة نيابة عن الكسرة ولا ينون - استطاعوا أن يلاحظوا ذلك في عناية ودقة . ومن الأخطاء

الشائعة بين التلاميذ الخطأ في نحو: (يفوزون المجدون) ، فإذا عرفوا بالتمرين أن الفعل لا تلحقه علامة التثنية أو الجمع إذا كان الفاعل مثنى أو مجموعاً - كان في إمكانهم أن يفهموا ذلك ، وأن يطبقوه تطبيقاً صحيحاً في كتابتهم . ومن أخطائهم الشائعة أيضاً عدم حذف حرف العلة في الفعل المضارع المعتل الآخر المجزوم . ومن الممكن أن يجمع المدرس هذه الأخطاء وأمثالها ، ويشرحها لتلاميذه ، ويبين صوابها شفهياً ، ويكلفهم كتابة الصواب عدة مرات ، فإن فعل ذلك أدى واجبه كاملاً .

وبما له أثر في درس القواعد خاصة ، وفي دروس اللغة العربية وغيرها من المواد الدراسية عامة - أن يلتزم المدرسون الكلام باللغة العربية الصحيحة ؛ فإنهم إذا راعوا ذلك بدقة بعثوا في تلاميذهم العناية بالتعبير الصحيح ، والقدرة على التكلم بلغة صحيحة واضحة لا يشوبها الخطأ ، ويتصل بذلك أيضاً تشجيع التلاميذ على القراءة ، والإكثار من حفظ العبارات الطريفة ، والأساليب الرائعة ، وأن يقيّدوا في كل مناسبة في كراسة خاصة كل استعمال جديد يعرفونه ، أو يقيّدوا ألفاظاً عربية من الألفاظ اللغوية الفصيحة ، وذلك يزداد متهم اللغوى ، وتتسع ثروتهم اللغوية . والمدرس الحازم هو الذى يسعى دائماً في نفع تلاميذه .

ومدرس اللغة القومية هو منشئ عقل الجيل ، وأستاذ الثقافة التقليدية ، فعليه يتوقف تكوين عقلية التلاميذ ؛ وذلك لأن اللغة ليست ألفاظاً فحسب ، وإنما هي أفكار ومعان مصوغة في قالب من الألفاظ ، وإذا فواجب عليه أن يصلح كل خطأ يقع فيه تلميذه ، وأن يكون مثله كمثل الطبيب الماهر الذى يلاحظ في دقة حالات مريضه ، ويسجل كل حالة من هذه الحالات ، ويصف لكل حالة ما يناسبها من طبه ودوائه الشافى ، كذلك المدرس الماهر المحب لمهنته يلاحظ تلاميذه في عناية واهتمام مسجلاً أخطاءهم ، عاملاً في الوقت المناسب على إصلاحها ، وليس هذا فقط ، بل عليه ألا يتركهم حتى يطبع الصواب في أذهانهم . وليس يغيب عن بال مدرس اللغة العربية خطر اللغة العامية ، فهو الذى يستطيع بمهارته ويقظته التامة أن يخلص تلاميذه من آثارها ، بكثرة المحادثة ، والإنشاء الشفهى ، والقراءة النافعة ، وكثرة التمرين على القواعد ، والانتفاع بها انتفاعاً عملياً .

الطريقة الطبيعية والطريقة التربوية

في تعليم القواعد

يرى علماء التربية أن الطفل يستطيع أن يستعمل لغة آبائه وأجداده من غير حاجة إلى السؤال عن معنى كلمة من الكلمات ، ومن غير حاجة إلى البحث في المعجم عن معنى لفظ من الألفاظ ، وأن في استطاعة الطفل أن يعرف معاني الكلمات من غير معجم ، وفي استطاعته أن يتعلم استعمال القواعد من غير دراسة مبكرة لها — إذا كانت لغة آبائه وأجداده صحيحة ، وفي هذه الحال يمكنه أن يتعلم القواعد من غير دراسة كتب خاصة بها ، يمكنه أن يتعلمها عرضاً من حيث لا يشعر أنها قواعد .

ولكي نتجنب حرب الكلام بين المربين في دراسة القواعد أو عدم دراستها دعنا نسمى الطريقة العرضية في تعليم القواعد بالطريقة اللاشعورية أو الطبيعية ، ونسمى دراسة القواعد بطريقة منظمة مقصودة بالطريقة التربوية . ولنذكر الفرق بين هاتين الطريقتين : الطريقة الطبيعية والطريقة التربوية فنقول إن بينهما فروقاً كثيرة منها :

- (١) الأولى سهلة والثانية صعبة .
- (٢) الأولى تستخدم في كل مرحلة من مراحل النمو العقلي ، والثانية لا تستعمل إلا في المراحل الأخيرة فقط .
- (٣) الأولى تستعمل بسرعة وسهولة ، والثانية تستعمل ببطء وتردد .
- (٤) الأولى ترفع اللغة بطريقة آلية ، والثانية تعطل عادة التكلم .
- (٥) الأولى تجعل العقل حراً في تحديد المعنى ، والثانية تلهي العقل عن المعنى ، وتجعله يفكر في التعبير .

ومن المحال أن تتكلم أى لغة بالقواعد وحدها ، سواء أكانت اللغة قومية أم أجنبية ؛ فإن القواعد تعوق الانتباه ، وتجعله مضطرباً ، وتحتاج إلى وقت طويل لاستعمالها والانتفاع بها ؛ ففي الوقت الذي يتذكر المتكلم القاعدة ينسى الشيء الذي

يريد أن يقوله . وفي الحديث السريع تأخذ الكلمات أشكالها الطبيعية ، وتقع في مواضعها الملائمة بالطريقة التي اعتادها المتكلم .

وحينما يكبر التلميذ تكسب الطريقة التربوية قوة ، ويكون لها أثر ، ويمكنها أن تساعد الطريقة الطبيعية بنجاح ، فلا اعتراض على تعليم القواعد للكبار ، وإصلاح الأخطاء لهم بالرجوع إلى القواعد ، ولكن مع صغار التلاميذ يمكننا أن نقول إنه لا فائدة مطلقاً من تعليمهم القواعد ومبادئها في الطفولة ؛ لأنهم لا يستطيعون فهمها ، ولا يمكنهم استعمالها في طفولتهم ، فتلاميذ المدارس الابتدائية لا يمكنهم فهم القواعد ، وإذا فهموها فإنهم لا يستطيعون استعمالها ، فمن الخير أن تدرس القواعد بطريقة عَرَضية طبيعية لا شعورية في المدرسة الابتدائية والإعدادية ، وأن تعلم بطريقة تربوية مقصودة في المدرسة الثانوية وما في مستواها ، حيث يستطيع التلاميذ فهمها ، والانتفاع بها ، ومرعاتها في كتابتهم وقراءتهم ومحدثهم .

موازنة بين الطريقة القديمة والطريقة الحديثة

في تعليم القواعد

من المقرر أن الطفل في أول مراحل النطق بألفاظ اللغة يلجأ إلى المحاكاة ؛ فهو يسمع الكلمات المفردة والجملة السهلة والمركبة من أبويه وذويه ، ثم يحاكيهم ويحاول أن ينطق بالكلام مثلهم ، وهو بفطرته يستعمل هذه الكلمات والجملة السهلة ، من غير أن يحتاج إلى تفسير أو شرح ، ومن غير أن يركن إلى المعجم يستشير في فهم ما يستغلق عليه من معاني الكلمات ، فهو ينطق بالألفاظ بالمحاكاة ، ويفهم معانيها بالموازنة والاستنباط بطريقة سهلة كالتنفس ، وهذا عمل يمكن أن نسميه عملاً لا شعورياً ، يقوم به الطفل من غير عناء ، فإذا كان الطفل على هذه الصورة يفهم معاني الكلمات ، من غير امتحان المعجم أفلا يكون من الأجدر بنا أن نعلمه استعمال القواعد ، من غير أن يدرس تلك القواعد دراسة مبكرة ، ونعرض عليه تلك الصور الجافة من أبوابها المختلفة ؟ فإننا بذلك نزرع في نفسه مختارين كراهة اللغة ، والنفور منها ،

واستثقال درسها ؛ لذلك يرى المربون اليوم أن تعلم القواعد عرضاً من حيث لا يشعر التلميذ .

ومن الموازنة بين الطريقة القديمة التي تتبع اليوم في تدريس القواعد ، والطريقة الحديثة التي تسمى الطريقة اللاشعورية ، أو الطريقة الطبيعية ، يتجلى أن الثانية أجدى وأنفع في تعليم القواعد للمبتدئين ، وإتقان اللغة . وسنضع أمام القارئ شيئاً من الفروق الدقيقة من هذه الموازنة زيادة على ما تقدم :

(١) الطريقة الحديثة تستخدم في كل مرحلة من مراحل النمو العقلي ، وأما القديمة فلا تستخدم إلا في المراحل المتأخرة .

(٢) الطريقة الحديثة تجعل العقل حراً في تحديد المعنى ، وأما القديمة فإنها تعوق العقل عن فهم المعنى ، وتجعله ينصرف إلى التفكير في التعبير وكيفية تكوين الجملة . ولعل هذا بما دعا أحد المصلحين الاجتماعيين في هذا العصر إلى أن يقول : إن القارئ في اللغة العربية يفهم ليقراً ، وفي اللغات الأخرى يقرأ ليفهم ، والباعث له على هذا القول أنه رأى سلطان القواعد وتأثر المتعلم بها يجعلانه يخشى أن يتعثّر في النطق ، ويخطئ في تطبيق القاعدة على الكلام ، فيضطرب تفكيره ؛ لأنه في الوقت الذي يتذكر فيه القاعدة خشية الوقوع في الخطأ عند التكلم ينسى ما يريد أن يقوله ، ويفوته كثير من المعاني والأفكار .

وفي الحديث السريع تأخذ الكلمات أشكالها الطبيعية المناسبة ، وتقع في أمكنتها الملائمة بالطريقة التي اعتادها المتكلم . ومن الواضح أن محاولتنا إصلاح الأخطاء في القواعد بالقواعد نفسها طريقة غير مثمرة ؛ لأنها وضع للطريقة التربوية ضد الطريقة الطبيعية ، وهذا شبيه بمعارضة قوة صناعية ضعيفة لقوة طبيعية غالبة . ولسنا نذهب بعيداً ؛ فهؤلاء المعلمون اليوم يستخدمون ما نسميه الطريقة الاستقرائية ، وهي المؤسسة على خطوات « هربارت » الألمانى في التفكير ، فهم يعرضون الأمثلة ، ويناقشونها ويستنبطون منها الخصائص والمميزات ثم القاعدة ، ومن ذلك يتبين أن اللغة قد اتخذت أساساً لتعليم القواعد ، غير أن المعلمين الذين فتنوا بهذه الطريقة قد

نسوا الغرض الذى يرمى إليه واضعوها ، وهو اتخاذ الأمثلة الكثيرة الحية ، التى تحيط بحياة التلميذ ، وتتصل بحاضره ومستقبله ، وبما يدور حوله من شئون . نسوا هذا الغرض ، وتكلفوا الأمثلة البتراء ، التى لا تحمل غرضاً ، ولا تصور شيئاً من حياة التلميذ .

منهاج القواعد

إن دراسة الأسلوب العربى دراسة فنية تتطلب دراسة القواعد . وهناك خلاف كبير بين رجال التربية والتعليم فى القدر الملائم الذى يجب أن يزود به التلاميذ فى المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية من القواعد . ونحن نعلم أن القواعد عرض ، وأنها وسيلة لا غاية فى نفسها ، وأن اللغة جوهر وأسبق فى الوجود من قواعدها . ولا بد من معرفة الجوهر قبل أن نبحت فى العرض .

وقد حدث تغيير كبير فى منهاج القواعد ، فقد غير وعدل وهذب أكثر من مرة . وقد كان أحياناً يغير قبل أن يجرب ، وقبل أن تثبت التجربة ملاءمته أو عدم ملاءمته ، حتى صار الآن سهلاً سائغاً يستطيع التلاميذ إدراكه وفهمه . ولا تنكر أن هناك أبواباً يمكن الاستغناء عنها كأوزان المصادر وعملها ، وعمل بعض المشتقات ، على أن تترك دراسة كل باب من أبواب النحو والصرف بالتفصيل والدقة لمن يريد التخصص فى اللغة العربية . وإن حصّة واحدة لا تكفى لدراسة القواعد والتطبيق فى المدارس الثانوية دراسة مثمرة نافعة . ولا عجب إذا اضطّر المدرس فى التدريس إلى اتباع طريقة لا تحقق الغاية المرجوة من الثقافة العربية . ولا غرابة إذا صارت القواعد عبئاً ثقيلاً على الطلبة لا يحملهم على استذكارها غير الامتحان .

طريقة تدريس القواعد

أولاً : يناقش التلاميذ نقاشاً عاماً به يشعرون بأن هناك صلة بين ما درسوه .

والدرس الجديد ، ويجب أن يذكر المدرس أن طلبة المدارس الثانوية قد درسوا مبادئ القواعد ، ودربوا على النحو في المدارس الابتدائية والإعدادية للارتفاع بما درسه قبل بدء الدرس الجديد .

ثانياً : يدون أمثلة فصيحة مشوقة مختارة من بيئة التليذ على السبورة ، ويجب أن يفهم التلاميذ معانيها قبل المناقشة فيها .

ثالثاً : يناقش التلاميذ في هذه الأمثلة نقاشاً فنيا يدعوهم إلى معرفة خصائص كل مثال ، ثم يوازن بين كل مثال وغيره من الأمثلة ، حتى يتمكن التلاميذ من معرفة الصفات المشتركة بين الأمثلة جميعها . وينبغي أن يعطى التلاميذ الفرصة في الاعتماد على أنفسهم في هذه الملاحظات ، وأن يكون المدرس بمثابة الناصح المرشد .

رابعاً : بعد أن تستنبط القاعدة يشجع المدرس التلاميذ على صياغتها في عبارة واضحة قصيرة ويدونها على السبورة .

خامساً : بعد أن يفهم التلاميذ القواعد يعرض عليهم المدرس تطبيقاً شفوياً يحملهم على التفكير حتى تثبت القاعدة في أذهانهم .

التطبيق على القواعد

إن درس القواعد يمكننا من معرفة الأحكام العامة ، ودرس التطبيق يمكننا من الارتفاع بهذه الأحكام . فلا حياة للقواعد بغير التطبيق ، ولا فائدة من القواعد إذا لم يمكن الارتفاع بها ، وبدروس التطبيق يستطيع المدرس الماهر أن يبعث النشاط في تلاميذه ، ويربى فيهم الملاحظة ، ويساعدهم على زيادة ثروتهم اللغوية .

ولكى تثمر دروس التطبيق الثمرة المرجوة يجب أن يراعى فيها ما يأتي :

(١) أن تكون الأمثلة حسنة الاختيار ، فصيحة العبارة ، سهلة التركيب ، مستمدة من الأدب والنصوص والمحفوظات والمطالعة .

(٢) أن يكون هناك تنويع في التطبيق ، ولا يكون كله إعراباً ، وأن يدعو التلاميذ إلى التفكير .

(٣) أن يكون خالياً من الألغاز ، والتكلف والتصنع ، والغموض ، ويتطلب التكوين والابتكار ، ويعود التلاميذ التفكير فيما يعرض لهم من الأمور .

(٤) أن يكون التطبيق متصلاً بجوهر القاعدة ، غير مقصور على الشواذ والمشكلات الدقيقة في القواعد .

طريقة تدريس التطبيق :

(١) يطبع التطبيق ويوزع على التلاميذ ، أو يدون على سبورة إضافية ، وينتفع بها في كتب القواعد المقررة من تطبيقات ، ويعتمد على التلاميذ في حلها في الفصل وخارجه .

(٢) يناقش التلاميذ في القاعدة أو القواعد التي تتصل بالتطبيق ، ثم يطالبهم المدرس بقراءة التمرينات وحلها ، ويوضح لهم ما صعب عليهم عند ما يشعرون بالصعوبة وحاجتهم إليه .

(٣) يجيب التلاميذ عن التمرينات في الكراسات .

(٤) يمر المدرس بينهم ليرشد من يحتاج إلى الإرشاد ، ويساعد من يحتاج إلى المساعدة ، ويفهم التلميذ خطأه ، ويدعوه إلى إصلاح هذا الخطأ بنفسه .

الفصل السادس

علوم البيان

الفرصه منها والحاجة إليها :

قلنا من قبل إن الثقافة العربية اللغوية ترمى إلى تكوين الذوق الأدبي لدى الطلاب ، وهذا يستلزم إدراك الطالب للأسلوب العربي من حيث أدائه للعاني ، وما يجرى عليه علماء اللغة وأرباب الفصاحة من أساليب التعبير ، كما يستلزم تدريب الطلبة تدريباً كافياً على محاكاة هذه الأساليب ؛ حتى يؤثروا في كتاباتهم وخطاباتهم وتكلمهم ما كان فصيح العبارة ، جيد السبك ، وأن يتبعوا عما كان سوقياً مبتذلاً أو حوشياً مهجوراً من الألفاظ .

وقواعد علم البيان تبصر الطالب بالأساليب المتنوعة التي تؤدي بها الفكرة الواحدة ، وتوضح له متى يحتمل بالكاتب أو المتكلم أن يترك الحقيقة ويذهب إلى التشبيه أو الكناية ، وتبين له تلك المحسنات التي يفكر فيها علماء اللغة ليكون كلامهم أوقع في النفس ، وألذ في السمع .

فعلم المعاني يبين الخصائص التي يجب أن يجرى عليها الأسلوب العربي ليكون الكلام مطابقاً لمقتضى الحال ، وعلم البديع يكشف عن بعض الوجوه والمزايا التي يعتمد إليها أساطين الفصاحة من أهل اللغة ليزداد بها الكلام روعة وجمالاً .

وليس معنى هذا أن مجرد الإلمام بعلوم البلاغة وقواعدها يمكن الطالب من الافتتان في أساليب التعبير فيصير كاتباً مجيداً ، أو خطيباً مفوهاً ، أو شاعراً مبدعاً ، فإن هذا

لا يتيهأ لامرىء إلا بعد إدامة النظر فى كتب الأدب ، ودراسة آثار العرب ، ونقد الشعر وتحليله ، ودراسة النثر الفنى ومحاسنه ، وأن يؤتى مع هذا كله حظاً من الذوق السليم ، وقسطاً من الحس الصافى . وإنما تعد هذه القواعد موازين صحيحة يعرف فى ضوءها مواطن الحسنى فى الأسلوب العربى عند تحليله ونقده مما يساعد فى تكوين الذوق الأدبى . ولا يمكننا أن ننسى أن هذه الدراسة الفنية تزيد فى المادة اللغوية للطالب ، وتربى فيه روح النقد ، وتعوده الدقة فى القول ، والدقة فى التعبير .

نشأة علوم البيان :

إن البحث فى إعجاز القرآن كان الباعث الأول للنقد الأدبى ؛ فى صدر الدولة العباسية اشتعلت نار الجدل بين العلماء والفقهاء فى سر إعجاز القرآن . وقد أدى هذا الاختلاف إلى البحث فى كلام العرب وتحليله ، وتدوين مزاياه وخصائصه ، وإلى اختلاف العلماء فى الفرق بين الشعر القديم والحديث ، وأيهما أفضل من الآخر ، وهل ترجع روعة الكلام إلى اللفظ أو إلى المعنى أو إليهما معاً ؟

وإن نظرة واحدة إلى كتاب الصناعتين للعسكرى ، أو البيان والتبيين للجاحظ ، أو مؤلفات ابن المعتز وابن قتيبة لجديرة أن توضح لك أن طريقة السلف كانت طريقة تحليل ونقد أدبى ؛ فقد حلل المتقدمون ونقدوا قبل أن يضبطوا هذه القواعد أو يعرفوا صيغها وأسماءها ، فكان عملهم أدبياً خالصاً ، ونقداً محضاً .

ثم أتى بعد هؤلاء فى القرن الخامس الهجرى أبو بكر عبد القاهر الجرجانى فألف كتابيه الثمينين المعروفين : « دلائل الإعجاز وأسرار البلاغة » جمع فيهما ما استخلصه العلماء من قبله من مميزات الأسلوب العربى ، وبعمله هذا جمع بين النقد الأدبى وتحديد قواعد البلاغة .

ثم جاء أبو يعقوب يوسف السكاكى فى القرن السابع ، ووضع كتابه فى البلاغة وهو : « مفتاح العلوم » ، وفصل علوم البيان والمعانى والبديع بعضها عن بعض ،

وكانت عنايته بوضع الحدود والرسوم وضبط القواعد والتعريفات أكثر من عنايته بالنقد الأدبي .

ثم أتى بعد هذا عصر اختفى فيه الروح الأدبي ، روح النقد والتحليل ، وقصر فيه العلماء جهدهم على شرح العبارات الغامضة للمتقدمين ، فظهرت الشروح والخواشي والتقارير فأنت ترى من هذه الخلاصة الموجزة أن المتقدمين من علماء البلاغة كانوا يختلفون في طريقتهم وغايتهم وأسلوبهم عن المتأخرين ؛ فطريقة المتقدمين كانت تعنى بتكوين الذوق الأدبي وتربية الذوق اللغوي ، والأخذ بيد الباحث ، والسير به في التحليل والنقد حتى يلمس ويرى مميزات الكاتب ، أو الشاعر ، وخصائص الشعر أو النثر ، ويحس الموطن الذي يبدو فيه الحسن أو القبح في التعبير من غير تفكير في الحد أو التعريف . أما طريقة المتأخرين فكانت تعنى كل العناية بتحديد مسائل العلوم ، ووضع القواعد والتعريفات ، وشرح المصطلحات لينتفع بها الباحث عمليا ، ويطبقها على ما يدرسه من الشعر والنثر .

طريقة التدريس :

لا نبالغ إذا قلنا إن فنون البلاغة أو علوم البيان تعد بحق جزءاً من الأدب . ولا خطأ إذا قررنا أن فنون البلاغة هي دراسة الأدب دراسة فنية كلها نقد وتحليل . بهذا يمكننا أن نقول إن النصوص الأدبية النثرية والنظمية التي يدرسها الطلبة تعد من أمثل الفرص لدراسة علوم البلاغة ومعرفة قواعدها وتعريفاتها ، فينبغي أن يأتي المدرس بالنص الأدبي أو القطعة الأدبية البليغة ، سواء أكانت قديمة أم حديثة ، شعرية أم نثرية ، مطبوعة أم غير مطبوعة ، ثم يكلف الطلبة قراءتها ، ويسألهم في مفرداتها الصعبة ، وعباراتها الغريبة ؛ حتى يفهموا معانيها ، ثم يناقشهم في المعنى العام الذي يؤخذ من القطعة ؛ للتحقق من فهمهم للنص أو القطعة التي يدرسونها ، ثم يلفت أنظارهم إلى

الناحية البلاغية الفنية فيها ، وإلى أسلوب الشاعر أو الكاتب أو الخطيب ، موضحاً لهم أسباب العدول عن الحقيقة إلى المجاز أو التشبيه ، موازنا بين هذا الأسلوب وذاك ، ويستمر مع الطلبة في النقاش حتى يتحقق أنهم قد لمسوا ما في العبارة من روعة ، وما في الأسلوب من حسن أو جمال ، ثم يتدرج مع الطلبة في الحوار والأخذ والرد ، حتى يستنبط منهم القاعدة أو التعريف ، ويزودهم بالصيغ البلاغية ، والمصطلحات الفنية التي وضعها علماء البلاغة .

ولكي تثبت القواعد والتعريفات البلاغية في أذهانهم يجب أن يزود المدرس الطلبة بعد هذا بتمارين كثيرة ، وصور متنوعة من العبارات البليغة ، المشورة والمنظومة ، ويكلفهم نقدها نقداً أدبياً ، وتحليلها تحليلًا بلاغياً ، واستنباط ما فيها من النكات البلاغية على ضوء ما درسوه وفهموه من قواعد البلاغة وأصولها .

ويجب أن نذكر أنه ليس الغرض من دراسة علوم البيان حفظ قواعدها للنجاح في الامتحان ، بل الغرض تكوين الذوق الأدبي ، وتهذيب الذوق اللغوي لدى الطالب . لهذا يجب أن نغني بفهم القطعة وتحليلها أكثر من عنايتنا بالتعريفات والرسوم والقواعد .

ومن العجب أن نستخرج كل الأمثلة والشواهد التي تأتي بها من الشعر القديم والنثر القديم ، ولا نفكر في استخراج أمثلة من الأدب الحديث ، مع أن فيه ذخيرة أدبية عظيمة يستطيع أن ينتفع بها الطلبة في دروس البلاغة ، وهي سهلة الفهم ، قريبة المنال ، غير بعيدة عن الأذهان .

ولا يمكننا أن ننسى أن من أمثل الفرص في دراسة البلاغة العناية بالموازنة الأدبية بين شاعرين من الشعراء ، أو أدبيين من الأدباء ، أو خطيبين من الخطباء ، بحسب فكرة واحدة في أساليب مختلفة ، بشرط أن يعطى الطلبة الفرصة في أن يستقلوا بأنفسهم بالموازنة والمفاضلة في الأسلوب ، والعبارة ، واللغة ، والأفكار ، والخيال ، والشعور ، والجمال ، والذوق ، والنقد ، بعد أن يحسوا بهذا كله بأنفسهم .

وتعدد دراسة النصوص الأدبية والمحفوظات تمهيدا لدروس البلاغة . ويحمل بالمدرس أن يختار أمثله البلاغية التي يمثل بها في دروسه من النصوص التي درسها الطلبة أو حفظوها في دروس الأدب أو المطالعة والمحفوظات .

ولكي ينجح المدرس في تدريس فنون البلاغة يجب أن يكون أديبا ، كاتباً أو شاعراً — إذا أمكن — متمكناً من الأدب العربي في جميع عصوره ، حتى يستطيع بذوقه الأدبي ، وإحساسه الشعري ، وقدرته البيانية النقد والتحليل ، والموازنة بين الصور المختلفة من كلمات البلغاء ، وأساليب الشعراء .

الفصل السابع

التهجى والإملاء

إن التهجى والإملاء من الفنون التى تساعد على صحة الكتابة ، وما التهجى إلا تدريب للذاكرة ؛ حتى تتذكر صور الكلمات حينما نحتاج إلى استعمالها فى كتابتنا ، فى الإملاء أو الإنشاء أو الرسائل أو غيرها . وبالتمرين على كتابة الكلمات صحيحة عدة مرات تثبت صورها فى الذهن ، بحيث يستطيع الإنسان أن يتهجها ، ويكتبها صحيحة حينما يشاء .

طريقة التهجى والإملاء :

لكتابه الكلمات على وجهها الصحيح ، يجب :

أولاً : أن يمرن التلميذ على محاكاة الكلمات التى يراها ، وكتابتها صحيحة ، حتى تثبت فى ذهنه .

ثانياً : إعادتها من الذاكرة ، حتى يستطيع أن يكتبها صحيحة من غير إجهاد ، فليس للهجاء قواعد ثابتة دائماً ، وإنما يعلم بالمحاكاة والتمرين ، وتكرار الكلمات حتى تثبت أشكالها فى نفس التلميذ ، غير أن هناك قواعد إملائية لكتابة الهمزات والألفات اللينة يمكن معرفتها بالتدريج فى الوقت الملائم .

طريقة التدريس :

إذا عرفنا ما تقدم فالطريقة العامة التى نقود بها الطفل لمعرفة التهجى والإملاء سهلة

جدا ؛ ففي السنتين الثالثة والرابعة من المدارس الابتدائية يمكن تمرين التلاميذ على نقل جمل قصيرة ، وكتابتها بدقة ، والانتباه إلى كتابة كل كلمة وتهجيتها ، ثم الاختبار في هذه الجمل وفي كلماتها . فإذا كررت هذه الكلمات والجمل عدة مرات ثبتت في ذهن التلميذ . ومن السهل أن يطالع التلاميذ المبتدئون درس المطالعة قطعة من القطع ، ثم يكلفوا نقلها في حصة الإملاء ، وبذلك يستعملون أكثر من حاسة من الحواس ، وتثبت أشكال الكلمات في أذهانهم ، من حيث لا يشعرون ؛ لكثرة المراجعة والتكرار . وإذا عرف التلميذ كيف يكتب جملة مكونة من كلمتين في اليوم كتابة صحيحة استطاع أن يكتب مجموعة كبيرة من الكلمات والجمل بعد سنتين من الدراسة ؛ فبالتكرار المستمر ، وبالمطالعة والكتابة ، وحسن الاختيار — يتمكن التلميذ من معرفة أشكال الكلمات الإملائية بطريقة عملية ، فيطالب بتهجية الكلمات ثم كتابتها ، ولا يكتب إلا ما يقرأ ، ويفهم . وبهذه الوسيلة تتاح له الفرصة الكافية ، لرؤية صور الكلمات والجمل وقراءتها وتهجيتها ، وكتابتها وتكرارها ، فترسخ في ذهنه .

الإملاء :

بعد السنتين الثالثة والرابعة الابتدائيتين ينتظر من التلميذ أن يكتب من الذاكرة ما يملئ عليه كتابة صحيحة ، محاكياً ما تعلمه من قبل ، ويجب ألا يبدأ بكتابة الإملاء من الذاكرة حتى تتسع معلومات التلاميذ ، ويرقى مستواهم في الناحية الإملائية ، وتكون لديهم ثروة من الألفاظ الصحيحة ، وقدرة على الكتابة . وفي السنة الأولى الإعدادية يمكن التدرج بإملاء قطع ملائمة على التلاميذ ، بعد أن يعرفوا ما فيها من الكلمات والجمل الصعبة من حيث الهجاء والمعنى .

ومن السهل أن تقرأ القطعة على التلاميذ ، ثم يطالبوا بتهجية الكلمات الصعبة فيها ، ثم تعرض عليهم ؛ لينظروا إليها بضع دقائق ، ثم تحجب عن أنظارهم وتملى عليهم . فمن المهم أن يعتادوا كتابة الكلمات صحيحة حتى لا يتأثروا بالخطأ ، وبدلاً من أن نعرض التلاميذ للحدس والتخمين ، والوقوع في الخطأ في هجاء الكلمات يحسن أن ننصح لهم

بترك فراغ للكلمات التي يجهلون هجاءها الصحيح . ويحسن من وقت لآخر أن يعطى التلاميذ قطعة غير منظورة ، تمريناً لهم على الاعتماد على أنفسهم في الإملاء . وبالمجهود الذي يبذله التلميذ في تحرير صحة هجاء الكلمات ، ومعرفة كتابتها من الذاكرة ، يقوى من حيث لا يشعر . وبالقسط غير المنظورة التي تملئ على التلاميذ أحياناً في السنة الأولى الإعدادية يبدو للمدرس والتلميذ مقدار ما بلغه التلميذ من النجاح في معرفة الكلمات الصعبة .

الهجاء الشفوي :

كثيراً ما يعتمد بعض المدرسين على تعويد التلاميذ تكرير الحروف التي تتكون منها الكلمات ، على زعم أن ذلك يثبت صور هذه الكلمات في أذهانهم ، فيتهجون معاً مثلاً كلمة سماء قائلين : س ، م ، ا ، ء عدة مرات ، أو يتهجون من الإنجليزية كلمة Sky مرددين حروفها : S. K. Y عدة مرات . والحق أن في هذه الطريقة تشويشاً على أذهان التلاميذ ، وخير منها أن يرى التلاميذ الكلمة ، ويتأملوا في الحروف التي تتكون منها ، ويكتبوها عدة مرات . فتزويد الكلمات شفويّاً عدة مرات ، من غير كتابة لها مضیعة للوقت .

وليتذكر المدرس أن المهارة العملية في أى عمل من الأعمال لا تكتسب بمجرد الكلام عنه ، بل تكتسب بالمرانة والتدريب ، وتجربة هذه الأعمال بممارستها زمناً كافياً ، ولذلك يجب أن يعتمد في تعليم الإملاء على الطريقة العملية ، وتجنب الطريقة الآلية لقلة جدواها ، وما فيها من تضییع الوقت على غير طائل .

ومن الخطأ أن يعد الهجاء غاية في ذاته ، مع أنه وسيلة لصحة الكتابة ، حتى تصبح الكتابة سهلة وعادية . وهناك قواعد إملائية يجب على كبار التلاميذ معرفتها ، بالموازنة بين الكلمات بعضها وبعض ، بحيث يعرفون بكثرة الأمثلة متى تكتب الهمزة على ألف ، ومتى تكتب على ياء ، أو واو ، أو مفردة ، وهذه القواعد تساعد في كتابة الكلمات التي تعرض لهم كتابة صحيحة . ويجب ألا تكون لهذه

القواعد الإملائية دروس خاصة بها ، مقصورة عليها ، بل ينبغي أن تكون دراستها عرضية ، بأشئلة تعرض عليهم من حين لآخر .

وإن قراءة الكتب خير وسيلة للتقوية في الكتابة الإملائية ، ومعرفة صحة الكلمات . وليس من الحكمة أن نعلم طفلاً هجاء كلمة غريبة لن يحتاج إلى كتابتها مطلقاً . وينبغي تشجيع الأطفال ، وتعويدهم استعمال المعاجم الصغيرة لمعرفة هجاء أى كلمة يريدون استعمالها في كتابتهم ، أو يُشكِّون في صحتها ، أو يريدون الوقوف على معناها ؛ فتعويد التلميذ استعمال المعجم له فوائد كثيرة في توضيح معاني الكلمات ، ومعرفة هجائها الصحيح ، وفي جعل الهجاء متصلاً بالتعبير عن الأفكار الحقيقية .

وإن التلاميذ الذين يقرءون كثيراً يندر خطؤهم الإملائي ؛ فبكثرة القراءة يرتفع مستوى التلاميذ في الإملاء . ويختلف التلاميذ في قدرتهم على التهجى كما يختلفون في ذاكرتهم وقدرتهم على التذكر ، فهذا قد يكون قوى التذكر لما يسمع لأن ذاكرته سمعية ، وذلك قد يكون قوى التذكر لما يرى لأن ذاكرته بصرية ، وذلك قد يتذكر بطريقة آلية كالإعادة والتكرار . فلكي ترسخ الكلمات في أذهان التلاميذ ينبغي أن تتبع كل الوسائل الممكنة لترسخ الكلمات في أذهان التلاميذ ؛ بأن نشجعهم على النظر إليها ، وقراءتها ، واستماعها ، وكتابتها ، وتكرارها . وفي كثير من المدارس الإنجليزية الابتدائية يخصص نصف ساعة في الأسبوع للقواعد الإملائية .

ومن الخطأ أن يقصر المدرس أسئلته على التلاميذ الفائقين فيطالبهم دائماً بتهجى الكلمات الصعبة ؛ لثقتهم بأنهم يعرفونها ومن المحال أن يخطئوا فيها ، بل الواجب أن يعطى كل تلميذ حقه ، ويعمل كل وسيلة لمساعد كل تلميذ على انفراد ، ويرشده إلى أخطائه ، ويعطيه ما يلائمه من المفردات والتمرينات لإعادتها وتكرارها . وخير مرشد للمدرس في معرفة ما يحتاج إليه كل تلميذ أن يختار له الكلمات التي أخطأ فيها في الإملاء أو الإنشاء ، ويفهمه صوابها ، ويكلفه إصلاحها بنفسه . ومن المستحسن أن يكلف كل تلميذ كتابة الكلمات التي أخطأ في كتابتها وتهجيتها في قائمة في كراسة الأعمال اليومية ، لكتابتها وإعادة الصواب عدة مرات ؛ حتى يستطيع أن يكتبها صحيحة ولا يخطئ في كتابتها مرة أخرى .

وبمعرفة هجاء الكلمات التي يستعملها التلاميذ ، والعناية بإصلاح الغلطات ، والدقة في الكتابة ، ومعرفة القواعد الإملائية — تقل الغلطات بالتدريج في الإملاء والإنشاء . وقد يخطئ التلميذ في كتابة كلمات عادية سهلة ؛ لضعف سمعه ، أو رداءة نطق المدرس ، أو عدم فهم المعنى .

والمدرس الماهر لا يجد صعوبة في تعليم التلاميذ القواعد الإملائية عرضاً بطريقة منظمة كلها سنحت الفرصة . ولسنا في حاجة إلى أن نقول إن الوقت الذي يقضيه المدرس مع تلاميذه في تهجية كلمات قليلة الاستعمال ، ثقيلة على السمع ، صعبة التهجي ، لا تسمع إلا في حصّة الإملاء ، ولا ترى إلا في كتب الإملاء ، يفرضها المدرس على التلاميذ بطريقة آلية مملة — هو وقت ضائع ، ومجهود ضائع ، من المدرس والتلاميذ .

ولا شيء يدعو المدرس إلى القلق إذا وجد بعض تلاميذه ضعافاً في الهجاء والإملاء ؛ فيتفهم كل منهم الصواب على انفراد ، وتشجّعه على استعمال أكثر من حاسة ؛ بأن يكلفه النظر إلى الكلمة ، وقراءتها ، وكتابتها عدة مرات كتابة صحيحة حتى ترسخ في نفسه صور الكلمات ، ويستطيع أن يكتبها صحيحة ، ويدرك صوابها أو خطأها بمجرد النظر إليها — بذلك كله يتقدم الضعاف .

وبالإملاء نعود التلاميذ الإصغاء ، والانتباه ، والدقة في الكتابة ، ونستطيع أن نحكم على مقدرتهم في هجاء الكلمات .

ومع كبار التلاميذ يحسن ألا نملئ القطعة عليهم كلمة كلمة ، بل جملة جملة ، أو عبارة عبارة ، ولا نذكر الجملة أو العبارة إلا مرة واحدة ؛ حتى نعود التلاميذ بالتدريج الانتباه والإصغاء والكتابة بمجرد السماع . وإذا لم يسمع التلميذ كلمة من الكلمات ترك لها مكاناً خالياً . وحينئذ يقرأ المدرس القطعة بعد أن يملئها يستطيع التلميذ أن يكتب الكلمات التي تركها . ويجب أن نعود التلاميذ بالتدريج مراعاة علامات الترقيم في أثناء الكتابة .

تصحيح الإملاء :

إن الكلمات التي يخطئ التلاميذ في كتابتها ، يجب أن يعرفوا سبب الخطأ فيها ، وأن يعرفوا صوابها ، ويكرروه عدة مرات ، حتى لا يقعوا في الخطأ مرة أخرى . وإذا كثرت الخطأ في القطعة وجب تكليف التلميذ إعادتها مرة أو أكثر . ويجب من حين لآخر أن يعطى التلاميذ بعد القطع الإملائية مفردات من الكلمات التي وقع الخطأ فيها من قبل ، على أن يراعى في الكلمات التي يتغير هجاءها بتغير إعرابها ، أن تعاد في جملها السابقة .

الفصل الثامن

النخط العربي

تدريس النخط :

من الغلطات الشائعة في المدارس سريان بعض المدرسين أن النخط وسيلة من وسائل التعبير ، وعده غاية في ذاته ، كما يعدون خطأ الهجاء أو الإملاء غاية في ذاته ، والحق أنه وسيلة للكتابة الصحيحة كذلك .

والمعروف أن التلميذ الآن يأتي إلى المدرسة الابتدائية وهو لا يعرف الكتابة . وفي السنوات الأولى يتعلم مبادئ النخط ، والواجب أن نعمل لتحسين خطه في السنة الرابعة الابتدائية . والنخط فن جميل من الفنون العملية اليدوية . ويمكن أن تكسب المهارة فيه بالمرانة ، والإرشاد ، والمحاكاة ، والنقد التعليمي كأى فن من الفنون . فهو يحتاج إلى تمرين التلميذ على الكتابة ، ومحاكاة أستاذه في كتابته ، ونقد أستاذه له إذا أخطأ .

وبزيادة العناية بالتصحيح ، وعناية التلميذ بالكتابة ، وكثرة التدريب والمرانة — يمكن علاج ما نشاهده من رداءة في الكتابة بين تلاميذ المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية .

والنخط يحتاج إلى سهولة ووضوح في النماذج . والطريقة السديدة أن نبدأ بالسهل ، وتدرج في الصعوبة ، وأن يبذل التلاميذ الجهد في محاكاة النموذج وتقليده ، مع عناية المدرسين بمحصول النخط ، وعدم تحويلها إلى حصة قواعد ؛ حتى يجد التلميذ وقتاً كافياً

لإجادة الكتابة ، وإتقان هذا الفن الجميل . وبطول المراتة والتدريب يحسن خط التلميذ بالتدريج ، ويستطيع أن يكتب بسرعة ووضوح مع الجودة والإتقان .

وضع النماذج :

يجب أن يوضع النموذج مع المبتدئين على الدرج ، حتى يكون قريباً من التلميذ ، فتضح له دقائقه ، ويستطيع محاكاته في شكله وجماله ، وتقليده في طريقتة ، حتى يصل إليه تماماً ، أو إلى ما يقرب منه في الجودة . ويحمل بالمدرس أن يكتب للتلاميذ صورة من النموذج على السبورة ، ليساعدهم في محاكاته ، ويشرح لهم الخطوات التي يتبعها في أثناء كتابته ، ويبين لهم طريقة كتابة كل حرف ، وكل كلمة ، وكيف يتصل بعض الحروف ببعض في الكلمة الواحدة ، مع مراعاة السهولة في الشرح ، حتى يشعر التلاميذ أن من السهل محاكاة النماذج المطبوعة .

ويحسن مع صغار الأطفال استعمال أقلام الرصاص في الكتابة ؛ لأنها أسهل من أقلام الحبر . وأفضل من هذه وتلك في السنوات الثلاث الأولى من المدارس الابتدائية الكتابة على ألواح (الإردواز) بالأقلام الخاصة بها . ويجب أن يعنى المدرس عناية تامة بإرشاد التلاميذ إلى الطريقة الصحيحة لإمسك القلم ، حتى يعتادوها من الصغر ؛ فتسهل عليهم الكتابة ، ويحسن خطهم .

وليس من المستحسن أن يكلف صغار التلاميذ الكتابة مدة طويلة ، بل يحسن أن تتاح لهم الفرصة للراحة من حين لآخر . ويستطيع المدرس أن يستغل فرصة راحتهم في شرح الأخطاء الشائعة بينهم على السبورة ، وإعادة شرح الحروف والكلمات الصعبة مرة بعد أخرى ، أما مطالبة التلميذ الصغير بالاستمرار في الكتابة خمساً وأربعين دقيقة ، طول الحصة ، فهو تكليف خارج عن طاقته . والواجب أن تتاح للأطفال بعد كتابة كل سطر فرصة للراحة ، والإصغاء إلى إرشاد المدرس وتوجيهه ، وبذلك يمكن الجمع بين الكتابة والإرشاد والراحة . وفي وقت الكتابة ينبغي أن يمر المدرس

بينهم ليرشد كلا منهم إلى صواب خطئه الكتابي ، وإلى طريقة إمساك القلم ، وتحريكه على الوضع الصحيح .

وضع الجسم :

يجب من أول الأمر أن نعني بملاحظة الجلسة الصحية في دروس الخط ، فنكلف التلاميذ أن يجلسوا معتدلين ، وأجسامهم مستقيمة معتدلة على المقاعد ، وأقدامهم مثبتة على سطح الأرض ، بحيث لا يحنى التلميذ ظهره إلى اليمين ولا إلى الشمال ، ولا يسمح له بالانحناء على الدرج ، حتى لا يقوس ظهره ، ويضعف بصره . وبالمراعاة المستمرة يستطيع التلميذ أن يعتاد هذه الجلسة الصحية ، فيكتب وهو معتدل ، ونظره بعيد عن الأوراق .

تسطير كراسات الخط :

يجب أن يتدرج مع الأطفال في التسطير ، بأن يكتبوا الكلمات أولاً في مربعات ، ثم يكتبوا الجمل في مستطيلات ، ثم يكتبوا في النهاية على الأسطر ، دون حاجة إلى مربعات أو مستطيلات . وبالتدرج وطول المراتبة يسهل عليهم أن يكتبوا كتابة جيدة من غير سطور .

وفي السنوات الأولى من المدارس الابتدائية ، يحسن أن يكتب النموذج أولاً ، ثم تصور الحروف بالنقط في سطر ؛ ليمرن التلميذ يده على هذه الحروف أو الكلمات المنقوطة ، ثم يترك سطر آخر بدون تنقيط ؛ ليمرن التلميذ يده فيه على الكتابة وحده ، غير معتمد على شيء آخر سوى نفسه . ويجب ألا نساعد كثيراً ، حتى لا يعتاد الاعتماد على غيره ، كما ينبغي أن نكثر من إرشاده إلى صواب الخطأ ، وتوضيح الصعاب من الحروف أو الكلمات ؛ حتى يسهل عليه أن يحاكي النموذج ، ويكتب كتابة جيدة ،

مع مراعاة التوسط في حجم الكتابة ، وملاءمته ليد التلميذ ، وترك مسافة بين كل سطر وآخر تسمح بالكتابة من غير تضيق ، مع المحافظة على جمال صورة الخط ، وحسن شكله في كل نوع من أنواعه : الرقعة والنسخ والثلث .

ولكسب المهارة في الكتابة يجب أن نكلف التلميذ تكرير ما يكتب ، مع مراعاة التحسين والإجادة ، بحيث يكون السطر الثاني أحسن من الأول ، والثالث خيراً من الثاني ، وهكذا ، وتكون الصفحة الثانية أحسن من الأولى ، والثالثة خيراً من الثانية ، فإذا نظرنا إلى كراسة التلميذ شعرنا بالتحسن المتدرج فيها ، ولمسنا الفرق بين كل سطر وسابقه ، وكل صفحة وما قبلها . وبالمثابرة على هذه الطريقة يعتاد التلميذ الكتابة بسهولة وإتقان ، ويستطيع أن يصل الحروف بعضها ببعض ، مع المحافظة على جمال الشكل ، وتوافر الانسجام .

تحميل أسطال الحروف :

في أثناء كتابة النموذج يجب على المدرس أن يرى التلاميذ كيف يبدؤون بكتابة الحرف ، وكيف ينتهون منه ، وكيف يسيرون في رسمه من البدء إلى النهاية ، بحيث يرى التلميذ كل جزء من أجزاء الحرف وهو يكتب على انفراد أولاً ، وفي الكلمة ثانياً . وبعد المرور بين التلاميذ يستطيع المدرس أن يأمرهم بوضع الأقلام ، والكف عن الكتابة ، والنظر إلى ما يرشدكم إليه على السبورة من صواب أخطائهم . ويجب ألا نبالغ في التدقيق والتحليل ، فلا نقول إن هذا الجزء مكون من نقطة أو نقطتين ، أو أربع نقاط ، أو أكثر أو أقل ؛ فإن ذلك يدعو إلى التهويل على ذهن التلميذ ، وقد يدخل على نفسه اليأس من الإجادة . والمهم أن يراك التلميذ وأنت تكتب على السبورة الحرف في بدئه ، وفي وسطه ، وفي نهايته ، ويرى كيف تحرك يدك بالحكك على السبورة ، فترقق جزءاً وتغلظ آخر ، أو تحنى هذا وتعتمد بذاك ، مع شرح موجز لما تكتب

في أثناء الكتابة . ومن الواجب أن تكتب الكلمة أولاً أجزاء متفرقة ، ثم تكتب ثانياً متصلة الأجزاء دفعة واحدة .

إصرار الخطأ في الخط :

في الوقت الذي يبدأ فيه التلاميذ بكتابة السطر — يجب أن يمر المدرس بينهم ؛ ليرشد كلا منهم إلى صواب خطئه في كتابته ، ويشجع من يستحق التشجيع منهم . ويكفي أن يرى كل تلميذ كتابة حرف أو حرفين في السطر الواحد ، حتى لا يتسرب اليأس إلى نفسه . ويجب التنويه بمن يبذل جهداً من التلاميذ ، ويظهر انتباهاً للشرح ، وعناية بالكتابة ، حتى ولو لم يصل إلى درجة الجودة ؛ فإلهم أنه يحاول الإجابة ، ويبذل في سبيلها جهده ، ولا ننسى أن للتشجيع أثراً كبيراً في النهوض بالتلاميذ .

وبعد أن يرى كل تلميذ خطأه الفردي ، ويرشده إلى صوابه ، يستطيع المدرس أن يرشد التلاميذ جميعاً على السبورة إلى صواب الأخطاء الشائعة بينهم ، وإلى الحروف والكلمات التي لحظ أنها صعبة عليهم . وتعويد التلميذ الانتباه إلى النموذج قبل الكتابة يمكن التدرج في التحسين ، حتى يصل إلى درجة الجودة .

وبعد أن يجيد التلاميذ الكتابة بأقلام الرصاص ، يمكن البدء في تعويدهم الكتابة بالمداد والأقلام ، مع التشديد عليهم في المحافظة على نظافة أصابعهم وأيديهم ، وكراساتهم وأدراجهم وملابسهم . وقد يشعر التلميذ في أول الأمر بصعوبة المحافظة على النظافة التامة ، ولكن بالتدريب وطول المراتة يمكنه أن يعتاد الكتابة بهذه الأقلام مع النظافة والإتقان .

ومن الأغراض التي يجب أن نرعى إليها في دروس الخط عند استعمال النماذج والامشق جودة الكتابة ونظافتها ، مع السرعة ، وحسن الانسجام في شكلها العام . ولا بأس من مساعدة التلاميذ بتنقيط الحروف في السنوات الأربع من المدارس الابتدائية ، أما في السنتين الأولى والثانية من المدارس الإعدادية فيجب أن يعودوا

الكتابة بمحاكاة النموذج الذى على السبورة ، أو النموذج الذى فى المشق ، دون استعانة بالحروف أو الكلمات المنقوطة . ويمكن التدرج فى التحسين بالمرانة والاستمرار ، ونقل القطع الإملائية فى السنوات الأولى من السبورة أو كتب المطالعة ، وبالإرشاد المستمر ، وباستعمال النماذج ، وحث التلاميذ على محاسنهم ، ووضعها أمام أعينهم للنظر إليها دائماً قبل الكتابة ، فتشرح الحروف والكلمات على السبورة أولاً ، ثم يكتب النموذج أمام التلاميذ كاملاً ، ثم يكلفون كتابته فى الكراسات بعد ذلك .

التمرين على الكتابة :

إن المرانة على الكتابة هى الوسيلة الوحيدة لتحسين الخط . وليس الغرض مجرد الكتابة كيفما كانت ، ولكن الغرض الحقيقى هو المحاكاة ، وتدريب اليد على الكتابة بسهولة وسرعة وإتقان ، فإذا بلغ التلاميذ هذه الدرجة أمكننا أن نقول إننا قد وصلنا إلى تحقيق الغرض من دراسة الخط .

وفى كل درس من دروس الخط يجب أن نعى أتم العناية بالنظافة ، وحسن النظام ، والمحافظة على الجلسة الصحية . والمفروض أن نصل إلى إجادة الخط فى المدارس الإعدادية ؛ حتى تكون كتابة التلاميذ فى المدارس الثانوية جيدة ، فنوفر وقت الخط لننتفع به فى مادة غيره .

وبعد أن يجيد التلاميذ الكتابة على الأسطر ، يجب أن ندرّبهم على الكتابة دون أسطر ، حتى يجيدوا تلك الكتابة مع السرعة والإتقان ، والمحافظة على جمال المنظر العام .

وفى الخطوط الإفرنجية نبدأ بالكتابة بين سطرين ، حتى يجيد التلاميذ هذا النوع من الكتابة ، ثم نتقل إلى كراسات ذات سطر واحد لاستعمالها فى الكتابة . وبعد إجادة استعمالها ، يجب تمرينهم على الكتابة فى كراسات غير مسطرة ، قبل أن يترك

التلاميذ المدرسة الإعدادية ، مع المحافظة على استقامة الأسطر في سرعة وإتقان .
ومن الخطأ أن نظن أن السرعة تعوق الجودة أو تنافها ، فمن الممكن أن نعود
التلميذ وندرجه على أن يكتب سريعا مع المحافظة على الإجابة والانسجام .
ومن السهل الوصول إلى هذه الدرجة من الإجابة والسرعة بطول المراتة ، حتى
تصبح كتابة التلاميذ في جميع الكراسات مثل كتابتهم في كراسات الخط من حيث
الجمال والجودة .

الفصل التاسع

التعبير أو المحادثة والإنشاء

كيف يتعلم الطفل اللغة الصحيحة ؟

حينما نفكر في تعلم اللغة ، وكيف يتعلم الطفل اللغة الصحيحة ، والكلام الصحيح ، نجد الطفل الذي يبلغ عمره خمس سنوات يستطيع أن يتكلم لغة آبائه وأجداده ، بسرعة ودقة أكثر من رجل أجنبي مثقف قضى كثيرا من وقته في تعلم قواعد لغة أجنبية ، مع أن معلومات الطفل محدودة ، وأفكاره قليلة . وحينما نتذكر قدرة الطفل على التكلم بلغة آبائه وأجداده وهو صغير نعجب لأثر القوة الطبيعية في تعلم اللغة .

والآن نسأل كيف يتعلم الطفل اللغة الصحيحة والكلام الصحيح ؟

والجواب بإيجاز ودقة أنه يتعلم اللغة الصحيحة بالطريقة التي يتعلم بها الكلام ؛ فهو يتعلم الكلام واللغة بمحاكاة الكبار — الذين يعيشون معه — في حديثهم وكلامهم ؛ فإذا كانت لغتهم صحيحة كانت لغته صحيحة ، وإذا كانت لغتهم عامية كانت لغته عامية مثلهم . وإذا كانت لغتهم صحيحة كانوا نماذج حسنة له ، وإذا كانت لغتهم عامية كانوا نماذج قبيحة له . فالطفل في طفولته كالبيغاء في تعلم الكلام يحاكي ما يسمعه حتى يكسب اللغة ويتعلمها ، ولكنه في محاكاته ليس كالبيغاء في كل شيء . وليست المحاكاة هي الطريقة الوحيدة لتعلم اللغة ، فالعقل البشري للطفل — ولو أنه لم ينضج — يستطيع أن يحاكي كما يستطيع أن يبتكر ، فالطفل الصغير أحيانا قد يستعمل كلمات لم يسمعها مطلقاً ، وقد يكون جملاً ويبتكرها من نفسه . وإذا سمعت لغة الأطفال سمعت العجب العجيب ، وسمعت عبارات لم يسمعوها من غيرهم ، ولم

يحاكوا فيها أحداً ، وهناك أمثلة كثيرة للغة الأطفال ، وتعبيرات خاصة بهم ، فالطفل يكسب اللغة بالسمع والمحاكاة ، ويتدرج في الكسب حتى تتكون لديه ثروة لغوية ، فيستعملها استعمالاً صحيحاً إذا كان قد سمعها صحيحة ، ويضع الاسم في موضعه ، والفعل في موضعه ، وكل كلمة في موضعها ، ويرتب الجملة كما سمعها . فهو يعرف اللغة في طفولته كما يعرف أباه حين يراه قبل أن يذكر علامة واحدة من العلامات التي تميزه ، وكما يستطيع أن يمشي قبل معرفة الأشياء التي تحرك أعضائه . فإذا اعتاد الطفل أن يسمع لغة صحيحة أمكنه أن يقول لك إن هذه العبارة صحيحة أو غير صحيحة ، ولو أنه لا يستطيع أن يذكر لك السبب . وإذا حاولت أن تذكر لك السبب في صحة هذه الجملة أو عدم صحتها لا يستطيع أن يقول لك أكثر من أن هذه الكلمات تسمع صحيحة أو لا تسمع صحيحة .

ولدى الطفل قدرة عجيبة على معرفة معاني الكلمات الجديدة وتعلمها ، فالغلام الذي لديه ثروة من الكلمات والعبارات هي خلاصة لغة آباءه وأجداده . وفي استطاعته أن يستعملها وهو غلام من غير حاجة إلى السؤال عن معنى كلمة ، أو البحث في المعجم عن معنى لفظ من الألفاظ ، ومن غير أن يحاول معرفة الاستعمال الصحيح لكل كلمة أو عبارة . وبالمحاكاة يستطيع أن يتعلم نطق الكلمات والألفاظ ، وبالموازنة والاستنباط يمكنه أن يعرف معانيها .

وكنا نتمنى أن تسود اللغة العربية في المحادثة والكلام في البيت والمدرسة والمجتمع ، حتى يستطيع الأطفال بالمحاكاة أن يتكلموا اللغة العربية الصحيحة من الطفولة ، فبالمحاكاة يستطيعون أن يتعلموا اللغة الصحيحة ، وبالمحاكاة يتكلمون اللغة العامية ، فإذا سمعوا لغة صحيحة من الطفولة حاكوها ، وإذا سمعوا لغة عامية قلدوها ، والصواب في نظر الطفل هو التعبير الذي يسمعه ويسمعه كثيراً ، فإذا كررت العبارة أمامه عدة مرات ثبتت في ذهنه بالتكرار المستمر ، سواء أكانت صواباً أم خطأ ، لأنه يحاكي ما يسمع من غير نظر إلى صواب أو خطأ ، ومن غير تفكير في الصواب أو الخطأ . ولا ينتبه إلا إذا وجد هناك شيئاً يخالف ما اعتاد أن يسمعه ، فالطفل يحاول أن يحاكي الكلمات والعبارات التي يستعملها غيره أمامه ، ويحاول على الدوام أن يجعل لغته قريبة

من المستوى الذى يسمعه يوما بعد يوم . وبالتمرين تثبت العادات اللغوية التى يستعملها فى نطقه ، سواء أكانت حسنة أم قبيحة .

وهناك فرق كبير فى اللغة بين تلميذ عاش فى بيئة تتكلم اللغة العامية وتلميذ آخر عاش فى بيئة تتكلم اللغة السليمة . وبالتصحيح الدائم ، وقليل من القواعد ، والتدريب المستمر ، والإكثار من قراءة اللغة الصحيحة تحسن لغة التلميذ ، فالمسألة مسألة عادة ، واللغة التى يعتادها التلميذ فى طفولته يمكنه أن يستعملها وهو غلام ؛ فلمنزل والشارع أثر كبير فى لغة الطفل ، والمدرسة تنسلم التلميذ ، فإذا كانت لغة المنزل والشارع سليمة كانت لغة المدرسة سليمة . وإذا كانت لغة المنزل والشارع عامية فعلى المدرسة تقويمها وتهذيبها وإصلاحها وتصفيها مما فيها من الخطأ . وللمدرس أثر كبير فى النهوض بلغة التلميذ .

التعبير والمحادثة

تعد المحادثة الخطوة الأولى فى معرفة اللغة العربية . وفى المرحلة الأولى من الدراسة يذهب الطفل إلى روضة الأطفال ، أو إلى المدرسة الابتدائية حيث يتعلم مبادئ القراءة والكتابة والحساب ، ويكسب كلمات جديدة ، وعبارات جديدة ، ولغة لا نبالغ إذا قلنا إنها جديدة ، هى لغة المدرسة التى تختلف عن اللغة العامية التى اعتاد سماعها فى المنزل . فالطفل يعرف لغة أبويه أولاً ، وهى لغة محرفة أو عامية ، فإذا ما أتى إلى المدرسة تكلم هذه اللغة ، وبدأ يتعلم التهجى والمطالعة ، حتى يستطيع قراءة الكتب العربية التى وضعت للأطفال ، فيجد لغة الكتب غير لغة المنزل . وهذه المرحلة أصعب المراحل فى تعليم اللغة العربية ؛ لأن الطفل يجد نفسه بين لغتين : لغة الحديث ، ولغة الكتابة والقراءة .

فلسكى نعلم الطفل التحدث باللغة العربية يجب أن نعوذه التكلم والتحدث بحرية ووضوح ، ونشجعه على التكلم ، ونعطيه الفرصة فى المحادثة الحرة مع المدرس أو مع إخوانه من التلاميذ ، مهما يكن الكلام الذى يتكلمه فى البدء ؛ لنشجعه على التكلم ، ونقضى على ما يشعر به من خجل حينما يتكلم أو يتحدث .

ولتشجيع الأطفال على المحادثة يجب أن تكون هناك صور وكتب مصورة في المدارس تدعو إلى الأسئلة والنقاش بين الأطفال ، فيسأل التلاميذ المدرس ما يشاءون من الأسئلة ، ويسأل بعضهم بعضاً ؛ حتى نعرف مواطن الضعف في حديثهم أو تفكيرهم ، ونتعرف ميولهم ورغباتهم . وإذا كانت الصور والكتب المصورة قليلة في رياض الأطفال والمدارس الابتدائية ففي استطاعة كل مدرسة أن تستعير من الأخرى ما تشاء ، وتبادل هذه الصور والكتب ، فيحدث التنوع في عرض الصور مع مراعاة الاقتصاد في النفقات .

وليس في الاستطاعة مطالبة التلاميذ في السنوات الأربع الأولى من المدارس الابتدائية بتنوع البارات وتغييرها ؛ لأنهم في هذه المرحلة لا يستطيعون التعبير عما في أنفسهم ، ولكن في استطاعتنا أن نعود التلاميذ في حصص المحادثة والتعبير إعادة القصة التي سمعوها ، أو الحديث الذي سمعوه ، بالعبارات التي طرقت آذانهم . وحينما نأنس فيهم القدرة على التنوع في التعبير ، والتنوع في العبارة ، يمكننا أن نمرنهم بالتدريج على تنوع العبارة وتغييرها .

والغرض الرئيسي من التمرينات على المحادثة ووصف ما يشاهدون من طيور وحيوان وصور ، وأشياء محسوسة ، والإخبار عن الحوادث التي حدثت ، أن نعود الأطفال التعبير الصحيح باللغة الصحيحة ، ونزودهم ببعض الكلمات والتعبيرات التي تلائم طفولتهم . فإذا عودناهم التعبير عما في أنفسهم بغير خجل ، وشجعناهم على التكلم استطاعوا بعد سنة أو سنتين التحدث بلغة سهلة عما يدور بخلد من الأفكار ، والتعبير عنها بعبارة سليمة .

وقد مضى الوقت الذي كان يُظن فيه أن النظام المدرسي هو السكون المطلق ، والهدوء التام في فصول المدرسة ، وكل ناحية من نواحيها . فلمربون اليوم ينادون بإعطاء الأطفال الحرية في التكلم ، والحرية في السؤال والحوار . فلكي نقضى على لكنة الأطفال ، ونعودهم التعبير والكلام ، ينبغي أن نسمح لهم في الفترات التي بين الحصة بأن يتحدث كل منهم مع الآخر ، بحيث إذا بدأ الدرس والعمل بدأ النظام والنشاط ، وبدأ العمل المنظم .

والمهم أن نعطي الأطفال الفرصة الكافية للتكلم في دروس التعبير ، ونحيي فيهم الرغبة في التكلم ، والتعلم والتثيل ، بالتعبير الحر في محادثة حرة ، حتى نعلمهم التحدث بلغة سليمة ، والتعبير عما لديهم من الأفكار بعبارة صحيحة .

فإذا عطينا بدروس التعبير والمحادثة والقصص والأناشيد والتثيل في السنوات الأربع الأولى من المدارس الابتدائية استطعنا أن نزيد الثروة اللغوية لدى الطفل ، واستطاع الطفل في هذه المرحلة أن يتكلم بلغة عربية سهلة ، ويفهم اللغة العربية الملائمة له . فالأطفال المصريون قابلون للتعليم ، مستعدون للنهوض بلغة بلادهم إذا وجدوا الفرصة . وفي استطاعتهم أن يتكلموا لغة واحدة صحيحة في البيت والمدرسة إذا عطينا العناية التامة باللغة القومية .

النطق الصحيح :

في دروس التعبير والمحادثة يجب أن نشجع التلاميذ على كثرة التكلم باللغة الصحيحة ، حتى يعتادوا النطق الصحيح . ونقضى على اللغة العامية المسيطرة عليهم في البيت والمدرسة والمجتمع . وبالمحادثة الشفوية الطبيعية نستطيع بالتدريج أن نعوّدهم حسن التعبير ، وسلامة النطق في دروسهم . ولن يستطيع المدرس في البدء إصلاح كل عبارة يخطئ فيها التلميذ ، ولكن بالتدريج يستطيع التغلب على ما يعترضه من الصعوبات التي يجدها في اللغة العامية المسيطرة على أحاديث الأطفال . ولرفع مستواهم والسير بهم إلى المستوى الذي ينشده ننتظر منه أن يكون يقظاً في إصلاح لغة الأطفال ، وأن يبذل جهداً كبيراً للنهوض بهم ، وتعويدهم النطق السليم ، بمجهوده الشخصي ، ومعاونة زملائه مدرسي المواد المختلفة على التكلم باللغة العربية في تدريسهم . ولا يمكننا أن ننكر أن اللغة العامية خارج المدرسة أثراً سيئاً في لغة التلاميذ داخل المدرسة ، فهم يقضون خارج المدرسة وقتاً أكثر من الوقت الذي يقضونه بها ، ويتكلمون باللغة العامية مقداراً أكبر مما يتكلمون فيه باللغة العربية . فالصعوبة واضحة ، والمشكلة ظاهرة أمام مدرس اللغة العربية .

وإذا عمم التعليم ارتفع المستوى العام للشعب ، وارتفع مستوى اللغة التى يتحدث بها الشعب ، وارتفع مستوى لغة الأطفال فى بيوتهم ومجتمعاتهم . ولن يتحقق هذا مع الأسف إلا بعد عشرات السنين . فالأطفال بفطرتهم يحاكون اللغة التى يسمعونها من الآباء والأمهات والخدم ؛ فكما تكون لغة البيئة المنزلية التى يعيش فيها الأطفال تكون لغتهم ؛ فإن كانت صحيحة كانت لغتهم صحيحة ، وإن كانت عامية كانت لغتهم كذلك .

ولكى نساعد الأطفال على التحدث والتعبير ، والإخبار ، والمحادثة الحرة ، وإعادة القصة التى يسمعونها ، ينبغى أن نتدرج فى الإصلاح ، واختيار الأوقات الملائمة لإصلاح الغلطات فى التعبير والمحادثة ، فلا نقطع عليهم سلسلة تفكيرهم بالإصلاحات اللغوية الكثيرة التى تقوم بها . وإذا كان هناك ألفاظ يصعب على الأطفال نطقها استطاع المدرس أن ينطقها أمامهم مراراً ، ويطلبهم بإعادتها وتكريرها ، حتى يستطيعوا نطقها نطقاً صحيحاً .

لهجات الأطفال :

إن كل طفل يستعمل اللهجة التى يسمعها فى بيته وفى البيئة التى تحيط به . وتختلف لهجة الطفل باختلاف البيئة التى يعيش فيها ، فلهجة الطفل فى بنى سويف والفيوم والمنية وأسيوط غير لهجته فى قنا وأسوان . ولهجته فى قنا وأسوان تختلف عن لهجته فى القاهرة ، ولهجته فى القاهرة تخالف لهجته فى الشرقية .. وهكذا . والمدرس مطالب بإصلاح اللغة العامية ، وإصلاح لهجات الأطفال وصقلها ، وتحويلها كلها إلى لغة عربية سهلة سليمة ، فالصعوبة أمام المدرس أن لغة المحادثة فى البيت غير لغة الكتابة والقراءة فى المدرسة . فالطفل المصرى يجد فى المدرسة لهجة غير اللهجة التى اعتادها ، ولهجة غير اللغة التى تعلمها ، فهو يختلف عن الطفل الإنجليزى الذى لا يجد فرقاً بين اللغة التى تعلمها فى البيت واللغة التى يقرأها فى الكتاب ، ويسمعها فى المدرسة .

فينبغي أن يجعل المدرس اللغة العربية نُصب عينيه دائماً ، ويعمل للنهوض بها ،
مهما تكن المادة التي يقوم بتدريسها . ولا نريد بهذا أن نتعمق في اللغة التي نعلمها
للطفل ، أو نتكلف في تعليمه ، ولكننا نريد أن نرفع مستواه في اللغة العربية حتى
يستطيع أن يفهمها بسهولة .

التعبير والمحادثة في المدرسة الابتدائية :

يلحق التلميذ بالسنة الأولى بالمدرسة الابتدائية وعمره ست سنوات أو أكثر ،
فيعطى في السنة الثالثة من المدارس الابتدائية دروساً في التعبير والمحادثة ، فيتحدث في
موضوعات تتصل ببيئته وحياته المنزلية أو المدرسية ، وأعمال الطفولة ، حتى يعتاد
التعبير عما لديه من الأفكار والتجارب .

وفي استطاعة التلاميذ في المرحلة الأولى أن يذكروا لك قصة سمعوها ، أو يصفوا
لك منظرأ شاهدوه ، أو حادثة مرت بهم . ومن المستحسن أن تجعل المحادثة شفوية
في النصف الأول من السنة الدراسية ، حتى تمرن ألسنتهم على الكلام ، وكتابتها
في النصف الثاني من السنة في الوقت الذي نأُس فيه من التلاميذ القدرة على الكتابة .
وما دام التلاميذ يستطيعون الكتابة بسهولة وسرعة يمكننا أن نشجعهم على الكتابة
والتعبير عما في أنفسهم من غير أن نرهقهم .

وكما أن التمرن على لعب المعزف يساعد الطفل في كسب المهارة ، كذلك التمرن
على التعبير الشفوي والكتابي يساعده على التعبير عما في نفسه من الأفكار . والتلميذ
بفطرته يجد لذة وسروراً في الكتابة على الورق ، وينبغي الانتفاع بهذه الرغبة الفطرية
الطبيعية في الكتابة ، حتى تمرنه تمريناً كافياً ، ونشجعه على الكتابة الصحيحة ، مع
حسن الخط والعناية بالنظام .

وفي هذه المرحلة من مراحل التعليم يجب أن نغني كل العناية بالتعبير الشفوي
والمحادثة الشفوية ، حتى نقوم السنة التلاميذ ، ونمنى القوة الخطائية لديهم ، حتى

يستطيعوا أن يتحدثوا ويتكلموا كلاماً منطقياً مرتبطاً ببعضه ببعض ، فإذا ما طولبوا بالكتابة استطاعوا أن يدونوا حديثهم كتابة حتى يعتادوا التعبير عن أفكارهم بعبارة فصيحة .

وإننا ننظر من التلميذ في الحلقة الأخيرة من التعليم الابتدائي أن يستطيع بالتدريج وصف ما رآه ، وما سمعه ، وما درسه ، والتكلم شفويّاً أكثر من المدة التي كان يتكلمها وهو في الحلقة الأولى أو الثانية . ويجب أن نعوّده ربط أفكاره وعباراته بعضها ببعض ، حتى تكون القطعة منسجمة والحكاية متصلة الأفكار يدعو بعضها بعضاً . وخير وسيلة للنهوض بالتلميذ في التعبير الإنشائي أن نشجعه على أن يذكر لنا بالتفصيل معنى القطعة التي قرأها ، أو القصة التي سمعها ، فإن إعادة ما فهمه أو ما قرأه أو ما سمعه بالتفصيل تمرين على التعبير .

وليس من المستحسن في الإنشاء ذكر أسئلة تتطلب إجابة موجزة عن درس من الدروس ، فذكر كلمة أو عبارة للإجابة عن سؤال من الأسئلة لا يشجع التلميذ كثيراً على التعبير . لهذا نرى تجنب هذه الأسئلة والأجوبة في الإنشاء . ولا بأس من الاستعانة بهما في المطالعة لمعرفة مدى ما قرأه التلميذ أو ما فهمه .

ولا شك أن من الصعب على المدرس في الفصول المملوءة بالتلاميذ إعطاء فرصة كافية لكل طفل في التمرن الكافي على التعبير الشفوي ، ولكن في استطاعة المدرس أن ينتفع بكل فرصة تعرض له في أي درس من الدروس لتمرين التلاميذ على التعبير شفويّاً عما لديهم من الأفكار . وهناك تلاميذ موهوبون يستطيعون أن يسترسلوا في التعبير ، فيصفوا لك منظرًا من المناظر ، أو رحلة من الرحلات ، أو يقصوا قصة من القصص ، أو يتكلموا ارتجالياً عن موضوع من الموضوعات ، فيجذبوا قلوب المستمعين من إخوانهم .

وحيثما يقرأ الفصل أو جماعة منه كتاباً من الكتب أو موضوعاً من الموضوعات ينبغي أن يطالب التلميذ عند الانتهاء من القراءة بذكر ما فهمه ، وشرح ما قرأه ، ونقد ما سمعه ، ويشجعوا على إبداء ما يرونه من الملاحظات .

وهناك تلاميذ بطيئون في التعبير ، يتعثرون في الكلام ، ويتلعثمون في الحديث حينما يطالبون بالتكلم في موضوع من الموضوعات ، فهؤلاء التلاميذ يجب أن يمرنوا في جماعات صغيرة على التمثيل والتكلم شفويّاً في الوقت الذي يختاره المدرس لهم . والتلاميذ بفطرتهم يميلون إلى التمثيل ، ومن الواجب الانتفاع بهذا الميل الفطري ، وتشجيعهم على تمثيل بعض القطع التي درسوها لإعطائهم فرصة في التعبير .

ومن الخير أن ننتفع بنظم التعليم الفردي في تدريس اللغة العربية ؛ بأن نقسم الفصل إلى جماعات ، ونكلف كل جماعة عملاً من الأعمال ، فيعمل المدرس أحياناً مع جماعة من الفصل ، بدلاً من أن يعمل مع الفصل كله في وقت واحد . والتعبير الشفوي والمحادثة الشفوية والمطالعة والإنشاء الشفوي خير وسيلة لتمرين التلاميذ على فهم اللغة العربية ، وتعويدهم التعبير عما في أنفسهم .

منزلة التعبير بين فروع اللغة العربية

ليس بين فروع اللغة العربية مادة تعد بحق نتيجة للثقافة اللغوية مثل مادة التعبير أو الإنشاء ؛ فهي الغاية من دراسة فروع اللغة العربية ، وهي الغرض الأساسي من الثقافة الأدبية . ولا فائدة من دراسة لا تمكن الإنسان من التعبير عما في نفسه في عبارة عذبة ، وأسلوب جميل .

ولا نبالغ إذا قلنا إن فن الإنشاء أو القدرة على التعبير ثمرة من ثمرات التربية العامة . وإن المدرس في درس التعبير يجب ألا يفكر في قدرة التلميذ على حسن التعبير فحسب ، ولكن يجب أن يفكر كذلك في إصلاح طريقة تفكيره وتجاربه في الحياة ، ووجدانه وعواطفه ، وشخصيته ومواقفه .

طريقة تدريس المحادثة

أو التعبير في المدارس الابتدائية والإعدادية

في السنتين الثالثة والرابعة من المدارس الابتدائية يبدأ التلاميذ بدروس التعبير والمحادثة في موضوعات سهلة ، حول حيوان من الحيوانات المعروفة ، أو طائر من الطيور المألوفة ، أو قصة من القصص ، أو حادثة من الحوادث التي تحدث لهم . واختيار هذه الموضوعات المتصلة ببيئتهم ، والواقعة في حين إدراكهم يساعدهم على التحدث والتعبير عنها بسهولة ؛ فإن الحقائق إذا كانت واضحة معروفة ، أمكن التعبير عنها بجمل سهلة قصيرة ؛ ولذلك يجب أن تكون الدروس في المرحلة الأولى من المحادثة والتعبير دروساً عملية ، فإذا فتح المدرس باباً أو نافذة أو أخذ كتاباً طالب التلاميذ بالتعبير عما حدث ، بقولهم مثلاً : فتح المدرس الباب ، أو فتح النافذة ، أو أغلقها ، أو أخذ الكتاب ، أو وضعه على القمطر ، وهكذا ، بعد أن يوجه إليهم المدرس الأسئلة المناسبة عما يحدث أمامهم ، فيجيبوا بجمل قصيرة صحيحة . وإذا حدث خطأ في الإجابة فعلى المدرس أن يناقش التلاميذ حتى يصل إلى الجواب الصحيح . وكلما وصل إلى جملة صحيحة كتبها على السبورة ، فإذا ما انتهى من الدرس كلف التلاميذ كتابة الجمل المدونة على السبورة في كراساتهم ، وبعد التمرين الكافي يمكنه أن يسمح للأطفال من حين لآخر بكتابة هذه الجمل بأنفسهم دون أن يثبتها على السبورة . وبهذه الوسيلة يعتاد التلاميذ تكوين الجمل والتعبير ، ويصير ذلك مألوفاً لهم ، وسهلاً عليهم ، ويستطيعون اختيار الكلمات المناسبة ، والجمل الصحيحة . فإذا استطاعوا في السنة الثالثة من التعليم الابتدائي أن يكتبوا عشر جمل حول القط ، أو الكلب ، أو البقرة ، أو الجمل ، أو حول ما يفعله التلميذ صباحاً ، أو ما يفعله بعد العصر ، أو ما يفعله في يوم الخميس والجمعة — استطاعوا في السنة الرابعة ربط هذه الجمل بعضها ببعض ، وتكوين موضوع قصير منها . وإذا سمعوا قصة صغيرة تلقى ، واستطاع هذا أن يلقى جزءاً منها ، واستطاع ذاك أن يلقى الجزء الثاني ، واستطاع الثالث أن يكملها ، والرابع أن يذكرها كلها دفعة واحدة ، والخامس والسادس والسابع أن يكرروها — ثبتت في

أذهانهم ، وأمكنهم أن يكتبوها بأنفسهم في كراساتهم ، واعتادوا كتابة ما يتحدثون عنه ، وبهذا ينتقل المدرس بتلاميذه في الدرس الواحد ، أو في الدرسين المتتاليين من المحادثة الشفوية إلى المحادثة الكتابية ، ومن التعبير الشفوي إلى التعبير الكتابي .

الفقرة والعبارة :

وفي السنة الأولى من المدرسة الإعدادية يستطيع الأطفال أن ينتقلوا من كتابة جمل متفرقة ، إلى كتابة فقرة أو عبارة تحتوي على أكثر من جملة ، وتوضح فكرة من الفكر ، أو معنى من المعاني ، فإن الفقرة تعد بحق الوحدة الأساسية للتعبير الكتابي . والخطوة الأولى أن يختار المدرس مادة من المواد المألوفة للتلاميذ ، أو صورة من الصور السهلة ، ثم يوجه إلى التلاميذ أسئلة مناسبة في هذا الموضوع أو هذه الصورة ، ليحييوا عنها بأكثر من جملة . وينبغي أن تعد هذه الأسئلة إعداداً دقيقاً ، بحيث يتكون من الأجوبة موضوع منظم مرتب عن تلك المادة والصورة المختارة . فإذا ما وصل المدرس بعد المناقشة والبحث والسؤال إلى جواب واضح كتب العبارة الأخيرة المنتقاة على السبورة مراعيًا علامات الترقيم في أثناء كتابته . وبعد الانتهاء من كتابة الأجوبة عن جميع الأسئلة ، وتدوينها على السبورة بعد تنقيحها وتهذيبها يكلف أحد التلاميذ قراءة الأجوبة ، فيشعر ويشعر معه التلاميذ بأن الجمل مفككة تحتاج إلى ربط ، وحينئذ يستطيع المدرس أن يناقش التلاميذ حتى يصل إلى الأدوات اللازمة لربط هذه الجمل بعضها ببعض ، بعد أن تنقح بعض التنقيح ، دور إشراف في التغيير والتبديل ، وبالطريقة نفسها يستطيع المدرس أن يطالبهم بوصف حادثة من الحوادث المدرسية السهلة التي يعرفونها ، فيعبرون عنها بأسلوب الوصف حيناً ، وبأسلوب الرسائل حيناً آخر .

وينبغي أن تكون المحادثة مع صغار الأطفال في موضوعات مشوقة لهم ، ملائمة لمداركهم ، مما تشمل عليه البيئة المدرسية ، والبيئة المنزلية ، والبيئة الطبيعية ، والحكايات والقصص ، والروايات التمثيلية السهلة ، وأعمال التلميذ في الأوقات المختلفة ، وأيام العطلات المدرسية .

وعند وضع أسئلة لتمرين التلاميذ على الإجابة عنها يجب أن تكون الأسئلة في أول الأمر شفوية ، وأن يجاب عن كل سؤال بجملة سهلة . وحينما تزداد قوة التلاميذ وتكثر معلوماتهم ، يمكن التوسع في الأسئلة بحيث تتطلب مجهوداً ومهارة في تكوين الأجوبة . ومن المفيد أن تكتب الأسئلة على السبورة كتابة واضحة : ليستعين بها التلاميذ على الإجابة في أثناء البحث والمناقشة . والغرض من هذه المناقشة تعويد التلاميذ حسن اختيار الكلمات والعبارات ، ومعرفة أسباب الاختيار ، ودواعي تفضيل كلمة أو عبارة على أخرى ، وبما يساعدهم على ذلك معرفة القواعد النحوية ، إذ يستطيع بها التلميذ أن يحلل العبارة ، ويميز الصواب من الخطأ .

وبعد أن يتقدم التلاميذ في الإجابة الشفوية يمكن تدريبهم على الإجابة كتابياً عن الأسئلة المدونة على السبورة ، من غير مناقشة شفوية فيها ، فيعمل كل تلميذ منفرداً ، على حسب استعداده وتفكيره .

وعلى المدرس مراعاة ما يأتي في تدريس المحادثة والتعبير :

- ١ — أن تختار الموضوعات بحيث تكون مشوقة ملائمة لمدارك التلاميذ .
- ٢ — أن ينتقى المدرس الألفاظ والعبارات التي تناسب قدرة تلاميذه .
- ٣ — أن يؤتي بكل وسائل الإيضاح التي تساعد على نجاح الدرس وتستعمل بحكمة وروية .
- ٤ — أن تقيد الجمل الرئيسية على السبورة ، بحيث تكون من إملاء التلاميذ بقدر المستطاع .
- ٥ — في نهاية الدرس يسألهم المدرس أسئلة فيما سبق تستدعي سرد جمل متصل بعضها ببعض .
- ٦ — والتعبير في السنة الثالثة الابتدائية يجب أن يكون شفويًا في النصف الأول من السنة . وفي النصف الثاني يعبر التلاميذ كتابة بجملة قصيرة إجابة عن أسئلة توجه إليهم . وفي السنة الرابعة يتدرج بهم من الجمل القصيرة إلى جمل أطول حتى ينتهي بهم إلى كتابة بضعة أسطر تصلح بعد ذلك أن تكون

موضوعاً قصيراً كما قلنا .

ويجب أن يلتزم المدرس التكلم باللغة العربية السهلة ليشجع التلاميذ على محادثته في صحة العبارات والجمال . وإذا ورد في الدرس بعض كلمات عامية لزم إبدالها بما يقابلها من العربية ، ووضعها في جمل مفيدة ؛ حتى تثبت في أذهانهم .

ويجب الإكثار من الأسئلة التي تتيح الفرص لإطالة الجواب ، وتنويع الإجابة ، وأن تربط موضوعات المطالعة والمحفوظات والإملاء والتعبير كلها أمكن ذلك .

ولا بد من شرح حقائق الأشياء للتلاميذ أولاً ، ثم الإتيان بالأمور العرضية ثانياً ، حتى تتسع معلومات التلاميذ ، ويعتادوا البحث ؛ فتكون المحادثة سبيلاً إلى الإنشاء الصحيح ، ولا يخرجوا عن الموضوع فيما يستقبلهم من دروس الإنشاء الصحيح ، ولا يخرجوا عن الموضوع فيما يستقبلهم من دروس الإنشاء ، أو يعنوا بما لا يهم ، ويتركوا العناصر الأصلية التي يتألف منها الموضوع .

ومن المعروف للمدرسين أن التلاميذ أقرب إلى الطفولة ، فيجب ألا يكلفوهم ما لا طاقة لهم به مما يكون عديم الجدوى .

وهناك فجوة واسعة بين التعبير في السنتين الثالثة والرابعة من المدارس الابتدائية والتعبير في السنة الأولى الإعدادية . وعلاج ذلك بتمرين التلاميذ في السنة الرابعة على ربط الجمل المكونة للموضوع ، وتكليفهم كتابة أسطر معدودة في موضوعات معينة ، أو ذكر قصة أمامهم وتكرارها حتى يستطيعوا كتابتها .

تعليم الإنشاء بالمدارس الثانوية

في هذه المرحلة وفي المرحلة السابقة يجب أن يعنى المدرس كل العناية باختيار المادة واختيار الموضوعات ، فعلى حسن الاختيار يتوقف نجاح التلاميذ في كتاباتهم في أى مرحلة من مراحل التعليم ، ونجاح المدرس في تدريسه للإنشاء .

ولاختيار الموضوعات الإنشائية أهمية كبيرة في تعليم الإنشاء ، ويتطلب هذا الاختيار كثيراً من التفكير . ويجب أن يبنى على خطة معينة يضعها المدرس ؛ ليرن تلاميذه على الكتابة الإنشائية ، والانتفاع بمواهبهم العقلية ، ومراعاة الدقة التامة والتنويع في اختيار الموضوعات ، بحيث تلائم الميول المختلفة للتلاميذ .

ولتشجيع التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوى على التعبير الشفوى والكتابى ، يمكننا أن نكلف التلاميذ القيام بكتابة بعض المحاضرات القصيرة ، وبعض المناظرات ، ثم تنتقل بهم من المحاضرات والمناظرات إلى نوع آخر من أنواع الكتابة ، وتدرج معهم تدرجاً طبيعياً في دراستهم الإنشائية ، فنحن بالإنشاء الكتابى عنايتنا بالإنشاء الشفوى ، ونطالب التلاميذ بالكتابة عن رحلة قاموا بها ، أو تجربة مرت بهم ، أو وصف منظر شاهده ، أو حادثة رأوها .

وفي كل درس من دروس اللغة العربية ، وفي كل مادة من المواد الدراسية يجب أن تكون الإجابة باللغة العربية الخالية من الخطأ . وليس هناك مضیعة للوقت إذا طلبنا من التلميذ أن يكرر الإجابة الصحيحة ، ويعيدها عدة مرات ، بلغة واضحة سليمة بدلا من اللغة الركيكة المضطربة التى أجاب بها ، بل هناك كل الفائدة في هذه الإعادة وهذا التكرار .

وإذا أجاد التلاميذ الكتابة في نوع خاص من الموضوعات انتقلنا بهم إلى نوع آخر نقرينهم على الكتابة فيه . وإذا كان لدى التلميذ ميل خاص للكتابة في موضوع من الموضوعات وجب أن نسمح له بالكتابة في هذا الموضوع زيادة على ما يكتبه من الموضوعات الإنشائية .

ويجب ألا تنتظر من ثلاثين تلميذاً أو أكثر في فصل من الفصول المدرسية الكتابة في موضوع واحد في وقت واحد دائماً . فلكي يجد كل تلميذ ما يميل إليه من الموضوعات يجب أن تكون هناك فرصة كبيرة للاختيار ، بحيث يضع المدرس عدداً من الموضوعات ليختار منها كل طالب ما يناسبه . ولإعطاء التلاميذ فرصة في الكتابة يجب أن نعطيهم الحرية في اختيار الموضوع الذي يلائمهم ، وهنا ننتظر منهم جودة العبارة والأسلوب ، وترتيب الأفكار ، والقدرة على الكتابة . أما إذا قيدناهم دائماً بكل القيود ، وطالبناهم بالكتابة في موضوعات لا يدركونها ، ولا يميلون إليها — فلن ننتظر منهم إلا أسلوباً ركيكاً ، وعبارات مضطربة ، وأفكاراً غير مرتبة ، فطالبة تلميذ بالكتابة عن أسوان أو الإسكندرية ، أو بغداد أو بيروت ، أو دمشق أو جدة ، وهو لم يرها — مطالبة بما ليس في الطاقة والإمكان .

وإذا قرأ التلميذ كتاباً من الكتب أو رواية من الروايات فليس من المستحسن مطالبة بكتابة موضوع إنشائي عن الكتاب كله أو الرواية كلها ؛ ولكن يحسن أن نطالبه بوصف موضوع هام من موضوعات الكتاب ، أو وصف حادثة معينة من حوادث الرواية ، أو نضع سؤالين أو ثلاثة عن فصل من فصول الكتاب أو الرواية ونطالب التلميذ بالإجابة عنها ، كأن نسأله مثلاً عن الصعوبات التي وجدها (روبسون كروزو) في بناء قاربه ، وعن الوسائل التي بها تغلب على الصعوبات التي اعترضته .

ومن الأمور الهامة في تدريس الإنشاء أن يكون الموضوع — كما سبق — مفهوماً ، والأفكار واضحة ، والمادة محددة ، حتى يسهل على الطالب الكتابة في الموضوع والتعبير عما فيه من الأفكار . أما إذا كان الموضوع مبهماً مغلقاً ، وكانت المادة غير محددة ، والأفكار غير واضحة ، فإنه يكون من الصعب على التلميذ الكتابة في مثل هذا الموضوع . وإذا كتب كان أسلوبه ركيكاً مضطرباً ، وكانت أفكاره غير منسجمة ، ولا منطق فيها . وليس هناك ما يمنع إعطاء التلميذ الفرصة في اختيار الناحية التي يكتب فيها ويعالجها في موضوع من الموضوعات . وفي المدارس الأمريكية يسمح

للتلميذ بكتابة الموضوع في فترتين ، تبلغ كل فترة أربعين دقيقة ، وفي الفترة الأولى تجمع الأفكار وتكتب (المسودة) ، وفي الفترة الثانية يصحح الموضوع ، ويبيض . وقد تكون الفترتان في يوم واحد ، أو في يومين مختلفين . وفي الفترة الأولى — التي يعد فيها الموضوع إعداداً أولياً ، بأن تدون نقطه ، وتوضع مسودته — يسمح للتلاميذ بأن يسألوا المدرس ما شاءوا من الأسئلة ، كما يعطون الفرصة في استعمال المعجم أو دائرة المعارف أو أى كتاب من كتب المراجعة . وفي الفترة التي يبدؤون فيها الكتابة والتبويض لا يسمح لهم بشيء من الأسئلة أو الرجوع إلى المراجع . وقد يطلب من التلاميذ ألا يقل الموضوع عن مائة وخمسين كلمة ، ولا يتجاوز مائتي كلمة ، أى عشرين سطراً تقريباً . وقد يعطى التلاميذ عدداً من الموضوعات ؛ ليختاروا منها ما يشاءون ، غير أنهم يجبرون في الغالب على الكتابة في واحد من هذه الموضوعات على أن يسمح لهم بالكتابة في أى موضوع يختاره كل واحد منهم ، بشرط ألا يكون قد كتب عنه حديثاً ، ويحسن بنا أن نقدم بين أيدي المعلمين بعض الموضوعات الإنشائية التي اختارتها بعض المدارس الأمريكية لتلاميذها وتلميذاتها ؛ ليروا كيف يفكر المعلمون هناك ، وكيف يعنون دائماً بعرض طائفة كبيرة من الموضوعات الحية العملية على تلاميذهم :

(أورد) موضوعات للتلاميذ :

- ١ — ما أحسن وسيلة لصيد الفئران ؟
- ٢ — كيف تبني كوخاً صغيراً لتقضى فيه ليلة في الخلاء ؟
- ٣ — العامل .
- ٤ — كيف أساعد أبي في حصد القمح ؟
- ٥ — أيجوز للتلميذ الذي يسكن بالمدن أن يقتنى كلباً ؟
- ٦ — صف حصاناً جمع من صاحبه .
- ٧ — كيف تسوق سيارة ؟
- ٨ — أيهما أفضل سيارة (فورد) أم سيارة (أوستن) ؟ ولماذا ؟

- ٩ — كيف تضع مصيدة للأرانب؟
- ١٠ — كرة السلة .
- ١١ — أمن الصواب أن نلغى لعبة كرة القدم؟ اذكر أسباب ما تقول .
- ١٢ — أيهما أفضل كتاب (كذا) أم كتاب (كذا)؟
- ١٣ — أيهما أفضل هذا المؤلف (...) أم ذاك المؤلف (...)؟
- ١٤ — أيجوز إجبار التلميذ على الذهاب إلى المدرسة؟ ولماذا؟
- ١٥ — ما فائدة تربية الأرانب؟
- ١٦ — أمن الصواب أن نسطاد سمكا بالشص؟ اذكر أسباب ما تقول .

(ثانياً) موضوعات للتجهيزات :

- ١ — حجري .
- ٢ — كيف أعد أحسن طعام أعرفه في الصباح؟
- ٣ — أيهما تفضلين الموسيقى أم الرسم؟
- ٤ — أينبغي أن يعطى الأولاد والبنات دروساً في العزف بالمعزف؟ ولماذا؟
- ٥ — معطفي الجديد .
- ٦ — صفي أول مائدة دعيت إليها .
- ٧ — صفي منزلاً يحترق .
- ٨ — صفي أقبح منظر رأيته .
- ٩ — صفي طائراً دخل حجرة الدراسة .
- ١٠ — أيهما تحبين اللغة الإنجليزية أم الفرنسية؟ ولماذا؟

(ثالثاً) موضوعات مدرسية للتلاميذ والتجهيزات :

- ١ — حينما أكون عضواً في مجلس النواب .
- ٢ — أثر التعليم الجامعي .
- ٣ — عمل المدرس .

تلك طائفة من الموضوعات المختلفة تعرض وكثير من أمثالها على تلاميذ المدارس الأمريكية ، وهم يعطون الفرص الكاملة لتحضيرها وإعدادها ، ويرشدون إرشاداً فعلياً إلى الطريقة التي يجمعون بها الحقائق ، بأن تجعل المصادر والمراجع ميسرة لديهم ، يستخدمونها في الوقت المناسب ، أما في مدارسنا فنحن نخبر التلاميذ حقاً بالموضوعات قبل الكتابة فيها ، ولكن الذي نهمله دائماً أننا لا نتمكن تلاميذنا من استخدام المصادر والمراجع لجمع الحقائق . وقد يرجع هذا الإهمال إلى خطأ الاختيار أحياناً ، والواجب أن نختار الموضوعات بحيث تكون لها مراجع تجمع منها حقائق تلك الموضوعات .

يقول (الدكتور بالارد) في كتابه « الاختبارات العقلية » : « حينما ينتهي التلميذ من الكتابة ينبغي أن يعطى فرصة في إعادة موضوعه وإصلاحه ، فكثير من الغلطات التي نرشد إليها ، يستطيع أن يعرفها بنفسه ، إذا فكر قليلاً » . والذي يحدث حين كتابة موضوع من الموضوعات أننا عندما نفرغ من الكتابة نضعه جانباً ، ثم نقرؤه ثانية ، وقد يبدو لنا في أثناء القراءة أن نحذف هذه الكلمة ، أو نغير تلك العبارة ، وقد نقدم فكرة ونؤخر أخرى . وقد يحدث أحياناً أن نغير الموضوع كله ونكتبه من جديد . وجميع الكتاب المعروفين بدقة أفكارهم وجودة كتابتهم يفعلون هذا ، وإذا لم يفعلوه على الورق فإنهم يفكرون فيه بأنفسهم ، ويغيرونه قبل إعداد الموضوع إعداداً نهائياً ، لإعادة الموضوع وكتابته ثانية ، والبحث فيما كتب ، ومراجعة الموضوع من حيث أسلوبه وأفكاره من الطرق الجديدة في وضوح الكتابة الثرية . نحن نفعل هذا ، ولكننا لا نسمح لتلاميذنا بفعله ، وكثيراً ما ننتظر منهم أن يكتبوا موضوعاً إنشائياً قبل إعدادده ، و ننتظر منهم دائماً أن يكتبوا من غير تسويد ، ولا نشجع الأفكار الثانوية ، ونرفض المحو والتزجيج ، ونطلب من التلميذ أن يقدم إلينا موضوعاً تاماً نظيفاً خالياً من المحو والتزجيج والتغيير ، وإذا فلا عجب إذا وجدنا التلاميذ يخشون دائماً أن يحوا كلمة أخطئوا في كتابتها أو تهجيتها ، أو يزيلوا عبارة لا تؤدي المراد منها . وعلى المدرس أن يقبل كل صفحة يضطرب فيها النظام ، بشرط أن يكون هذا الاضطراب ناشئاً عن التفكير الدقيق في تدارك الخطأ وإصلاحه ، أو زيادة فكرة جديدة نسيها التلميذ ثم تذكرها ، فحشرها بين الأسطر حشراً ، أما إذا كان الاضطراب ناشئاً عن

الإهمال فهذا ما نحاربه حرباً شعواء ، ونحذر التلييد منه أشد الحذر ، وبذلك نتيح للتلييد فرصة لنقد نفسه بنفسه .

أما إذا كثر الخطأ في الموضوع فمن الصواب أن ننصح للتلييد بإعادته مصححاً نظيفاً مكتوباً بعناية تامة خالياً من الخطأ .

التعبير الشفهي أو الإنشاء

الغرض من التعبير الشفهي :

نقصد بالإنشاء الشفهي أو التعبير الشفهي أن يتكلم التلييد كلاماً شفهيّاً متصلاً له معنى ، وإذا فتكوين الجمل التي لا ارتباط بينها لا يمكن أن يعد إنشاءً شفهيّاً . ولا ريب فيما في الإنشاء الشفهي من صعوبة تتجلى في تلك العمليات العقلية المعقدة ، التي لا بد أن ينهيا لها ذهن التلييد من تفسير في المعنى ، واختيار للألفاظ والعبارات الملائمة ، والربط بين الجمل بعضها وبعضها الآخر ، وتسلسل الأفكار وترتيبها ، كل ذلك مما يتطلب عناية خاصة ، ويقتضى تامة من المدرس ، وقد يمكن إجمال الأغراض التي نرمي إليها من وراء الإنشاء الشفهي فيما يأتي :

- ١ — تعويد التلاميذ التعبير عن أفكارهم بعبارات صحيحة .
- ٢ — تزويدهم بثروة لغوية من الألفاظ الفصيحة ، والتركيب الصحيحة .
- ٣ — تشجيعهم على الصراحة ، والجرأة بالرأى أمام غيرهم من الناس .
- ٤ — تمرينهم على ربط الجمل ، وترتيب الأفكار .
- ٥ — تدريبهم على جودة النطق ، وتمثيل المعنى .
- ٦ — تقوية ملاحظتهم ، وتعويدهم سرعة الإجابة وصوابها .

مكانة الإنشاء الشفهي بين التعبير اللغوي

لا ريب أن الطريق الطبيعي للتفاهم هو الطريق الشفهي ، والإنسان منذ نشأته يعتمد على سمعه ولسانه في سبيل التفاهم مع غيره ، قبل أن يتنكر القراءة والكتابة ، فلما انتقل من أطواره البدائية ، وقطع خطوات فسيحة في مضمار التقدم — اهتدى إلى تلك الطريقة الصناعية في التفاهم ، وهي القراءة والكتابة ، ومن هنا تبين لنا أهمية التعبير الشفهي ، وأنه الدعامة القوية في بناء صرح اللغة ، ومن أجل ذلك أصبح من أوجب واجبات المعلمين أن يهتموا اهتماماً بالغاً بالحديث الشفهي مع أطفالهم وتلاميذهم ، وسيجدون أمامهم فرصاً واسعة لذلك في دروس التعبير والمحادثة والإنشاء الشفهي ، وفي تلخيص دروس المطالعة ، وفي الحوار والمناظرات ، وتكرير العبارات الصحيحة على أسماع التلاميذ . وفي حمل التلاميذ على الخطابة والارتجال مجال فسيح لا يمتلك ناصية التعبير ، والإبانة عما في نفوسهم من حقائق الحياة . ويجب ألا ينسى المعلمون أهمية التمثيل في حجرة الدراسة . والمدرس الحازم صاحب الشخصية القوية هو الذي يستطيع أن يخلق المناسبات في جو هادئ لتمثيل رواية قصيرة ، تنتزع حوادثها من مشاهدات التلاميذ .

وفي الثقافة اللغوية يجب أن يسبق قلم الطالب لسانه ؛ لأن فرص الكلام أكثر من فرص الكتابة ، وقد خلق الله الإنسان حيواناً ناطقاً قبل أن يكون كاتباً ، وهب له لساناً يعبر به عما في نفسه ، وينقل تجاربه إلى غيره . فكل تربية تهمل تربية اللسان تعد تربية ناقصة . وكل تعليم يهمل هذه الأداة الطبيعية لتعليم ناقص .

وإن تشعب المذاهب الاجتماعية ، ونمو الروح الديمقراطية ، وتعاقب الحوادث السياسية ، توجب علينا أن نمنح ألسنتنا كما نمنح أقالمنا ، والمدرسة هي المكان الوحيد الذي يجد فيه الطالب الفرصة لتدريب لسانه على الخطابة ، وهناك مهن تتطلب من المتعلمين حسن إبانة ، وفصاحة مقال ، كالحمامة والتعليم والوعظ والإرشاد .

وقد لوحظ أن العيوب اللسانية التي تنشأ عن إهمال في التربية يمكن علاجها في المدرسة بالتمرين المستمر على الكلام ، وأن العيوب النفسية كالخوف والخجل وقلة الثقة بالنفس يمكن علاجها أو تخفيف آثارها السيئة بالدربة المستمرة على الخطابة .

وقد أساء بعض المعلمين فهم هذه الغاية من التعبير أو الإنشاء الشفوي ، ظانين أنه مرحلة تمهيدية للإنشاء الكتابي ، واكتفوا في دروسهم بنقاش الطلبة نقاشاً موزناً سريعاً في عناصر الموضوع ، ولم يعطوا الطلبة فرصة كافية للتعبير عما في أنفسهم وتمرينهم على التكلم والارتجال .

ولقلة الحصص المخصصة للإنشاء في المنهاج تستطيع المدرسة أن تضع نظاماً تكفل به تقويم السنة التلاميذ ، وتدريبهم على الكلام بتكوين جماعات للحاضرات والمناظرات والتمثيل ، وتشجيع الطلبة على الاشتراك فيها في أوقات النشاط المدرسي .

أركان الإنشاء :

الإنشاء تفكير وتعبير ، ويمتاز الجانب الشفوي منه بما يتطلب من حسن الأداء ، وجودة الإلقاء ، وسلامة المنطق ، وروعة التأثير . فهذه قد تبلغ من نفس السامع ما لا يبلغه قلم فصيح . ولنتكلم عن كل ركن من هذين الركنين فنقول :

التفكير :

يتوقف الإنشاء على المعاني والأفكار التي لدى الشخص . ومتى كانت الأفكار واضحة في النفس جلية كان من السهل التعبير عنها ، فالأفكار الواضحة تجد دائماً سبيلها إلى التعبير في غير جهد ومشقة . ولا يبدو العي والحصر والتلعثم والتلكؤ إلا إذا قلت المعاني ، أو كانت الأفكار مبهمّة غير واضحة في نفس المتكلم ، فيجئ كلامه لغواً ، وتكون عبارته ركيكة لا روعة فيها ولا تأثير .

ومن هنا وجب على المدرس العمل على تزويد الطلبة بكثير من المعاني والأفكار ، وتشجيعهم على كثرة القراءة والاطلاع ، حتى إذا تكلموا وجدوا مجال القول فسيحاً

أمامهم ، واختيار موضوعات في مستواهم ، بحيث يستطيعون التكلم أو الكتابة فيها ، وتنظيم أفكارها تنظيمًا يسهل معه التعبير .

وفي دروس التعبير :

يجب أن تكون الموضوعات مناسبة لعقول التلميذ ومعلوماتهم ، وثيقة الاتصال بحياتهم ، حتى يستطيعوا التكلم فيها أو الكتابة عنها .

التعبير :

إن الطالب يكسب مادته اللغوية من الكتب التي يقرأها ، والقطع التي يدرسها ، والنصوص التي يحللها ، سواء أكانت نظماً أم نثراً - بما يجري على لسان المدرس ، وما يزوده به من ألفاظ وعبارات وجمل . لهذا يجب أن نشجع الطالب على كثرة القراءة في الكتب المختارة ، ونعني بالنصوص التي يدرسها ، ونقرأ أمامه كثيراً من الموضوعات التي نختارها له ، الموضوعات المعروفة بسلامة التعبير ، وحسن التفكير .

كيف نعالج درس التعبير الشفهي ؟

سبق أن بينا أهمية التعبير الشفهي في تعليم اللغة ، والعلاقة بين الإنشاء الشفهي والكتابي وطيدة ثابتة ، فما لا شك فيه أن الأول تمهيد للآخر ^{الشفهي} ومتمم له ، وواجب المعلمين أن يستمروا في تعليم الإنشاء الشفهي والكتابي معاً في كل مراحل الدراسة في مدارس التعليم العام .

ففي مدارس رياض الأطفال وفي السنوات الأولى من المدارس الابتدائية يجب أن يعنى المدرسون بتعويد التلاميذ التعبير عن أغراضهم بعبارات مفهومة ، وينبغي أن يكون التعبير حياً بحيث يشعرون بأنهم يعبرون حقاً عن شيء له صلة بنفوسهم ، وعن معنى يتصل بحياتهم ، ويجب أن يكون تعبيرهم واضحاً كل الوضوح ، فإن وضوح

التعبير يتوقف تماماً على وضوح التفكير . ولا يغيب عن بال المدرس أن يجعل عنايته متجهة دائماً إلى جعل تعبير الأطفال قوى التأثير ، وذلك يكون باختيار العبارات التي تساعد في تصوير مشاعر الطفولة في صدق وإخلاص ، كما يجب ألا يخلو التعبير من عناصر الجمال ، فالأطفال منذ صغرهم تتأثر نفوسهم بالإيقاع الجميل ، والألفاظ العذبة ، وهم يشعرون شعوراً قوياً بميلهم نحو الكلام الجميل ، فلا يهمل المعلم هذه الخصائص التي ينبغي أن تلازم تعبير الأطفال .

طريقة التعبير :

نبدأ بتعويد التلاميذ أن يذكروا القصة التي سمعوها أو قرءوها ، أو يصفوا الشيء الذي رأوه بأعينهم . وعلى المدرس أن يصلح الأخطاء النحوية واللغوية التي تقع منهم في الوقت المناسب ، وأن يعودهم ترتيب الأفكار وحسن التعبير ، وأن يزودهم عند الحاجة بكثير من الألفاظ السهلة العذبة ، والعبارات الجميلة ، والجل الصحيحة . وقد ثبت من التجارب الكثيرة أن التلاميذ قد يحيطون علماً بكل فكرة في الموضوع ، ولكن يحجزهم يبدو فاضحاً حينما يكلفون التعبير عن تلك المعاني . ومن المستغرب حقاً أن يذكرنا ذلك بما ذهب إليه بعض أئمة البيان العربي ، وأساطين البلاغة العربية ، من أن البلاغة عندهم ترجع إلى الألفاظ ، وأن بلاغة البليغ إنما تتجلى في صوغ العبارات المعبرة عن المعاني التي يعرفها كل إنسان .

ونحن — وإن كنا لا نذهب مذهب هؤلاء الأئمة البلاغيين — نقرر في غير حرج أن التعبير الشفهي في مدارسنا ما زال مشكلة لم تحل إلى الآن ؛ فما زلنا نرى التلاميذ الكبار والصغار يتلعثمون حينما يطلب منهم التكلم في درس التعبير أو الإنشاء الشفهي . ولست متحاملاً على أحد حين ألمس بيدي موطن الداء ؛ فكثير من هذا العجز راجع إلى إهمال بعض المعلمين ، وعدم عنايتهم التامة بدرس التعبير الشفهي ، وأنا أوجه إليهم النصح خالصاً ؛ فأطالبهم بإعداد درس التعبير الشفهي إعداداً تاماً ، وأن يكون المدرس على استعداد تام لمشاركة تلاميذه في الحديث ، وأن يكون همه أن يرفع مستوى التعبير ، وأن يزود تلاميذه في كل وقت بالجل المختارة ، والعبارات الطليقة

الجدابة ، بشرط أن يفسح المجال أمام تلاميذه ليتحدثوا بحرية تامة ، وألا يقيدهم بتفكيره ، بل يطلق لهم العنان في التفكير ، من غير أن ينسى نفسه وواجبه .

فواجب المدرس أن ينظم أفكار تلاميذه ، وأن يمنعهم من الخروج على الموضوع ، وذلك يتطلب منه يقظة تامة ، ثم إحاطة تامة بكل فكرة في الموضوع المطروح على البحث ، مع فيض زاهر من الالفاظ والعبارات المنتقاة ، ولا يمكن أن ينجم درس التعبير الشفهي إلا إذا أعطاه المدرس حقه من العناية والإعداد .

وقديماً كان المدرسون يحفلون بدرس القواعد ، ويجعلونه في مقدمة دروس اللغة من حيث الاهتمام والإعداد . والواجب اليوم أن يتحول هذا الاهتمام إلى الإشاء الشفهي ، وأن يحله المعلمون محلاً أساسياً من دروس اللغة .

وليحذر المعلمون الإسهاب في شرح الكلمات والعبارات ، والدخول في الدقائق اللغوية ، بل يجب أن تكون العناية منصبة على صواب الفكرة ، وصحة العبارة .

وفي المدارس الابتدائية والإعدادية يجب أن يقبل المعلم كل عبارة تؤدي المعنى واضحاً إلى ذهن القارئ أو المستمع ، ما دامت خالية من الخطأ ، مع تجنب التأنق في الالفاظ والتراكيب تأنقاً يذهب بصواب الفكرة ، أما في المدارس الثانوية فلا بأس من عرض صور مختلفة للتعبير على التلاميذ ، ومن توخى استعمال الأساليب الفصيحة ، واستخدام الأمثال البليغة ، والحكم الرائعة ، والأحاديث الشريفة ، والاقتراس من القرآن الكريم ، وأقوال العظماء وكبار المصلحين ، غير أن ذلك لا يكون إلا بالقدر الملائم ، وفي المناسبات القوية التي تتطلب ذلك في ثنايا الموضوع . ويجب أن تكون الموضوعات في مستوى التلاميذ ، حتى يستطيعوا التفكير فيها ، والتعبير عما تحمله من المعاني . وينبغي أن تكون مألوفة لديهم مما يقع تحت حسهم ، ويتصل بحياتهم ، وأن تكون مشتقة من بيئتهم . ومتى توافرت فيها هذه الشروط كانت شائعة جذابة ، تسترعى انتباههم . ومن المناسب أن يبدأ بالموضوعات الحسية السهلة .

وخير الطرق في معالجة درس التعبير الشفهي أو الكتابي أن يتفق أولاً على

اختيار الموضوع ، ثم يثبتته المدرس على السبورة ، ولا بأس من أن يعرض المدرس على تلاميذه شرحاً ملائماً للموضوع يتناول فيه الكثير من نقط البحث ، وذلك ليهيئ أذهان تلاميذه للمناقشة والتكلم ، وإن كان الموضوع يتناول شيئاً حسياً وأمكن عرضه على التلاميذ كان ذلك خيراً ، وإلا فلتعرض صورته ، ثم يناقش المعلم تلاميذه موجهاً أنظارهم إلى المميزات الهامة ، حتى يستنبط منهم العناصر أو النقاط الخاصة بالموضوع ، ويدون كل ذلك على السبورة ، ثم يطالب تلاميذه بترتيب تلك النقاط على حسب أهميتها ، ثم يبدأ بالحديث عن العنصر الأول ليشير فيهم الشوق والرغبة في الكلام ، ثم يطالبهم بالكلام بعده . وهنا تتجلى أصعب مرحلة في دروس التعبير أو الإنشاء الشفهي . ولا بد أن يكون المعلم متيقظاً حاضر البديهة ، سريع الملاحظة ، مزوداً بكل ما يساعده في تنظيم حديث تلاميذه ، وتصحيح عباراتهم ، وإصلاح أخطائهم النحوية واللغوية ، ثم ينتقل على هذا النحو من العنصر الأول إلى الثاني ثم الثالث ، وهكذا إلى نهاية العناصر .

والمدرس الماهر هو الذي ينتهز فرصة الحديث في درس التعبير الشفهي ، فيعمل جاهداً على تنويع عبارات تلاميذه ، وترقية أساليبهم ، وتعليمهم ربط الجمل بعضها ببعض برباط وثيق من الترتيب المنطقي ، والتسلسل الفكري ، ولن يكون ذلك إلا بعد إجادة الحديث عن العناصر متفرقة .

وقد بينا فيما سبق أنه لاضير على المدرس فيما لو أقدم على تغذية تلاميذه وإمدادهم بروائع الكلام ، والجيد المذهب من الأساليب الأدبية ، والأفكار الصائبة ، ثم يطالبهم بالحديث عن الموضوع جملة واحدة ، واحداً بعد آخر ، وذلك ليتيقن فهمهم جميع عناصره ، وسمو أساليبهم ، وتجنبهم الأخطاء المختلفة ، ويمكنه بعد ذلك أن يكلفهم الكتابة عنه بأنفسهم في المدرسة أو خارجها .

القصة خير معين للتعبير الشفهي :

وما يساعد المدرس في نجاح درس التعبير أو الإنشاء الشفهي أن يولي وجهه شطر ميدان القصة ، فلكل إنسان منّا قصة مع نفسه أو مع غيره من الناس ، بل لكل حادثة من حوادث الحياة قصة .

وفي استطاعة المدرس أن يبدأ درسه بمناقشة الطلبة في الموضوع الذي اختاره للتفكير فيه والتعبير عنه ، بحيث تتناول هذه المناقشة جميع نواحي الموضوع ، والعناصر التي تتصل به ، ثم يكتب كل عنصر بعد استنباطه ، ويشجع الطلبة على التعبير عنه بعبارات متنوعة ، ويزودهم بما يتصل بهذا الموضوع من أفكار وألفاظ وعبارات ، ويكلف كثيراً من الطلبة التكلم عن كل فكرة من الأفكار وعناصر من العناصر ، على شرط أن يستقلوا بالكلام ، ويعتمدوا على أنفسهم في التكلم ، ويكون المدرس مرشداً ناقداً يشجع الحسن ، ويهdy الخطيء ، وفي النهاية يكلفهم نقل مادون على السبورة من عناصر أو أفكار أو عبارات .

والمدرس القدير يستطيع أن يستغل حب التلاميذ لفن القصة ، فيختار من هذا الفن قصصاً سهلة ، تجرى حوادثها حول أشياء يلبسها التلاميذ ، ويحسونها إحساساً عميقاً .

الفرصة من تدريس القصة :

القصة خير معين لدرس التعبير أو الإنشاء الشفهي ، فحب التلاميذ لها يجعلها عاملاً من عوامل ترقية التعبير الشفهي ، وهي فضلاً عن ذلك تمرين للحافظة والذاكرة ، وتجريء للتلاميذ على الكلام مع صحة الأسلوب ، وتوسيع مداركهم في فهم الحياة الاجتماعية والخلقية بأسلوب جذاب يشوقهم ، ويحرك انتباههم . والإكثار من سرد القصص الحية التي أجيد اختيارها يعود للتلاميذ القدرة على القول الجيد ، مع ضبط التفكير ، وصحة التعبير .

طريقة تدريس القصة :

١ — انتخاب حكايات سهلة قصيرة مشوقة .

٢ — إلقاؤها على التلاميذ بلغة مناسبة لهم ، تراعى فيها السهولة مع سلامة التراكيب العربية ، وتمثيل المعنى ، والثاني في سرد حوادثها ، فإذا لم يفهم التلاميذ بعض الحوادث

أعيد سردها مع تغيير العبارة ، حتى لا يحفظ التلاميذ الألفاظ نفسها ، فيعيدوها من غير فهم ، وبغير محاولة الإتيان بعبارات من كلامهم .

٣ — إلقاء أسئلة فيما اشتملت عليه الحكاية ، وكلها أجابوا عن نقطة ، وصححت أخطاؤهم ، كتبت جملها على السبورة ، حتى تبنى الحكاية بهذه الطريقة .

٤ — تراجع الحكاية كلها ، ثم تحجب السبورة ، ويطلب من التلاميذ سردها حتى يتمرنوا على سرد الجمل المتصلة . والغرض من استخدام القصة في دروس التعبير أو الإنشاء الشفهى أنها تمكن التلاميذ من القدرة على التعبير بطلاقة ، وتمرنهم على الإلقاء من غير تلثم أو اضطراب ، وذلك لما فيها من قوة الارتباط بين حوادثها ، فالتلاميذ لا يشغلون فيها إلا بعملية التعبير فقط ، واختيار الألفاظ المناسبة وترتيبها .

الخطابة وصلتها بالتعبير أو الإنشاء الشفهى

نحن لا نتكلم عن الخطابة هنا باعتبارها فنا من الفنون الأدبية ، ولكننا نتحدث عنها من حيث صلتها بالإنشاء الشفهى والتعبير الشفوى ، فنعرض على المعلمين بعض النصائح التى يجب أن يراعوها حينما يعلمون تلاميذهم هذا الفن عمليا .

ويعد فن الخطابة مظهرأ قويا من مظاهر البلاغة وقوة التأثير . والخطابة ضرورة من ضرورات الاجتماع فى الحياة العامة ، فكل عمل من أعمال الحياة يحتاج إلى جدل وإقناع كانت الخطابة أدواته ، وعدته الظاهرة .

وللخطابة مواقف حاسمة فى الأحداث الخطيرة التى سجلها التاريخ فى أسفاره الخالدة ، والأمم من عهد الإغريق مدينة للخطباء الذين جلوا الغامض ببيانهم ، وسحروا العقول بعذب حديثهم . وحسب الخطابة أن اصطنعها عظماء الحكام والساسة وكبار القواد والغزاة الفاتحين .

والتاريخ يسجل لنا من المواقف الخطابية الحاسمة ما كان من أمر أبى بكر أول الخلفاء الراشدين ، حين أرضى الأنصار والمهاجرين يوم السقيفة ، وحين استطاع

الحجاج بقوة خطابته أن يكبح جماح أهل العراق ، بما أرسل عليهم من قارص قوله ، وصواعق كلامه ، وكيف أمكن طارق بن زياد أن يدفع جنده إلى الأندلس بخطبة ألهمت شعورهم ، وأثارت نخوتهم العربية ، وأمثلة تلك المواقف في التاريخ الحديث كثيرة لا يحصيها العد .

وتعتمد الخطابة على إثارة العواطف ، وتحريك المشاعر ، ومخاطبة النفوس . ولن يكون الخطيب في عصرنا الحاضر مؤثراً في نفوس سامعيه إلا إذا جمع إلى استعداداته الفطري حظاً موفوراً من العلم والمعرفة واللغة ، ليتمكن من إقامة البرهان ، وقرع الحجة بالحجة ، وذلك لإقناع قوم قد نضجت عقولهم ، وأصبحوا لا يقبلون من القول ما يليق على عواهنه .

وقد يكون من المناسب أن نحلل الخطبة ، ونبين أجزاءها ، وما يجب في كل جزء منها ، وسنبين شيئاً من ذلك باختصار ، وإن كان ذلك دخولاً مسماً في بعض مباحث الفنون الأدبية . فالخطابة يجب أن تعد من البحوث البلاغية ، وقد وضع المعلم الأول وزعم الخطباء ، وأستاذ الفلاسفة « أرسطو » كتاباً في البلاغة أطلق عليه اسم « الخطابة » .

والخطبة تتكون من العناصر الآتية :

(١) المقدمة أو الابتداء : وتتميز ببراعة الاستهلال ، وإثارة السامعين ، وتهيئة أذهانهم لسماع الخطبة . وحظ الخطيب من النجاح يتوقف على مقدار توفيقه في المقدمة . ولا بد فيها من مراعاة سهولة الألفاظ والمعاني ، وقربها من أذهان السامعين ، وأن تكون خفيفة جذابة .

(٢) عرض الموضوع مع الأدلة المقنعة : —

وهذا أهم عنصر في الخطبة ، وهو الجزء الأساسي فيها ، ففيه يبين الخطيب آراءه ، ويشرح وجهة نظره ، ويقيم الأدلة على ما يذهب إليه من رأى ، ويفند آراء معارضيه ، شارحاً ما فيها من خلل في الرأى ، وبعد عن الصواب ، ولا بد أن يكون الكلام مرتباً واضحاً ، معتمداً على الأدلة المنطقية أو الخطابية .

(٣) النتيجة أو الخاتمة . —

وهى عظيمة الأثر فى نفوس السامعين ، ففيها تكوين خلاصة للرأى أو الفكرة أو المذهب بعد وضوح الأدلة ، وهى تدعو السامعين إلى الأخذ بما فيها .
هذا شرح موجز لأجزاء الخطبة ، ونريد الآن أن نتقدم ببعض النصائح الضرورية للخطباء المبتدئين من تلاميذ المدارس .

نصائح للمبتدئين من الخطباء من تلاميذ المدارس :

(١) العناية بالأفكار ، بشرط أن تكون أفكاراً جيدة ، تستحق العرض على السامعين ، وهى الأفكار الشائقة التى تتناول مشكلة من المشكلات التى تشغل أذهان الناس ، وما أكثر مشكلات الحياة ! فللخطيب المصقع منها فيض زاخر ، ومدد متلاحق .

(٢) أن تختار الألفاظ والعبارات ذات الرنين الخاص ، وأن تكون الفقرات قصيرة .

(٣) التفكير فى الخطبة قبل إلقائها ، وإعداد نقطها وأفكارها ، ثم وضعها فى صيغة خلاصة . ويجدر بالخطيب أن يتثبت كل التثبت من آرائه التى يريد عرضها . وما يساعده فى ذلك أن يعنى كل العناية بالمقدمة والخاتمة ، حتى إذا لم يكتب للخطيب التوفيق استطاع أن يفتح خطبته افتتاحاً حسناً ، وأن يخرج منها بخاتمة مجبوكة بحيث لا يشعر الكثير من الناس بإخفاقه .

(٤) ترتيب النقط بحيث يقدم الأهم منها ثم المهم ، ولا داعى إلى حفظها عن ظهر قلب ؛ وإنما يجب أن تكون عناصر الخطبة حاضرة فى ذهن الخطيب ، مرتبة على حسب أهميتها .

(٥) وإذا كانت الأفكار التى تشتمل عليها الخطبة حاضرة فى ذهن الخطيب ، كان من السهل أن يعبر عنها بعبارات مختلفة تقوى حيناً ، وتلين حيناً . ويجدر بالخطيب المبتدئ أن يردد المعانى فى ذهنه مصوغة فى قوالب من العبارات المؤثرة .

(٦) يجب أن يعنى الخطيب بتقيد المعاني والأفكار في ذهنه ، وأن يبذل جهده في ربط الأفكار بعضها ببعض ، وتوضيحها للمستمعين ، وستشال عليه الألفاظ انشئالا كلما اشتدت عنايته بتسجيل جميع الخواطر والأفكار في ذهنه .

(٧) الأفكار هي حياة الخطبة ، والخطبة بدون أفكار لا حياة فيها ، ولا روح لها . وفي القصة تكون الحوادث محل الأفكار في الخطبة ، وإذا فترتيب حوادث القصة وتتابعها يساعدك على أن تنتقل من حادثة إلى أخرى ، وأن تسير في قصتك من أولها إلى آخرها بنجاح .

(٨) كثير من الخطباء يحدون أن من الضروري كتابة مذكرات ونقط محدودة ؛ بأن تكتب كل نقطة في جملة ، وتعبر عن كل جملة بكلمة ، بحيث تكون هذه الكلمة مفتاحا للنقطة أو الفكرة . واستعمال هذه المذكرات المختصرة له فوائد لا يستهان بها ؛ لأنها تجعل الخطيب واثقا بنفسه ، ويمكنه أن يرجع إليها ، إذا خاتته الذاكرة ، ولكن بشرط أن يكون قد أحاط بخطبته إحاطة تامة ، وأن يكون الغرض من إعداد هذه المذكرات هو الاستعداد للمفاجآت .

(٩) يجب أن يتجنب الخطيب المقدمات إذا رأى أن المقام لا يستدعيها ، وعليه أن يتكلم في الموضوع مباشرة . وقد يبدو على الخطيب المبتدىء شيء من الاضطراب العصبي في أول أمره ، ومنشأ هذا الاضطراب خوفه على نفسه من الإخفاق ، والوسيلة الوحيدة للتخلص من هذا الاضطراب هي أن يحول التفكير حول نفسه إلى التفكير في شيء آخر ، كالرغبة في إدخال السرور على المستمعين . وقد يخشى الخطيب أحيانا أن يضحك المستمعون منه ، أو يسخرون به ، والواجب عليه ألا يحفل بشيء من ذلك ، وأن يجعل همه إرضاء المستمعين والتأثير فيهم ، وانتراع الرضا والإعجاب والاستحسان منهم .

المناظرة والتمثيل وصلتهما بالإنشاء الشفهي أو التعبير

ومما يتصل بدرس التعبير أو الإنشاء الشفهي المناظرات العلمية أو الأدبية ، وأنواع

الجدل ، والتمثيل الأدبي . ويجب أن يعطى الطلبة وقتاً فسيحاً متمسكاً للتفكير في الموضوع الذي يتناظرون فيه ، أو الرواية التي سيمثلونها . والغرض من المناظرة إظهار الصواب ، وخدمة الحقيقة .

والمناظرة ضرب من الكلام ، يشترك فيه اثنان على الأقل ، يحاول كل منهما إثبات رأيه ، وإبطال رأى خصمه بالحجة والبرهان . وتتناول المناظرة كثيراً من المسائل العلمية والاجتماعية والسياسية والفلسفية .

ويجب أن يراعى في المناظرات ما يأتي :

(١) المناظر أو المحاور مرتبط بأفكار من يحاوره ، فعليه أن يستمع إلى قوله ، فإذا ما انتهى من النقطة الأولى في المحاورة مثلاً ردَّ عليه مؤيِّداً ما يقول بالدليل والحجة الظاهرة .

(٢) ينبغي أن تكون عبارات كل مناظر دقيقة واضحة ، ليس فيها تطويل ممل ، ولا تكرار غير مفيد .

(٣) المناظرة من الموضوعات العقلية الإقناعية ، فإذا استخدم المتناظر الأسلوب الخطابي فعليه ألا يكثر من الصنعة ، وإلا استهدف إلى السخرية من المستمعين .

وإن النشاط التمثيلي في المدرسة يجب أن يكون وسيلة من وسائل معلم اللغة القومية إلى زيادة الوضوح في لغة التلاميذ ، وسلاسة تعبيرهم ، وعدوبة أسلوبهم . ولا شك أن التمثيل المدرسي تربية ودراسة وفن ، وهو من العوامل القوية في إجادة الكلام ، كما يعلم التلاميذ كيف يثقون بأنفسهم ، فيكون من صفاتهم الاتزان في الحكم ، والتثبت عند القول . ثم هو يهيئ للتلاميذ فرصاً واسعة للدراسة الأدبية الحية ، ويمكنهم من التعبير الفني . وعند ما تختار الرواية — مهما يكن شأن هذه الرواية من السهولة واليسر — لابد من دراسة شخصياتها ، وفهم حركاتهم ومواقفهم . وينبغي أن تقرأ الرواية قبل تمثيلها قراءة حية يظهر فيها روح التمثيل . ومن الضروري أن يشجع التلاميذ على نقدها ، وإبداء ملاحظاتهم على طريقة التمثيل . ومن الخطأ أن ينفرد

التلاميذ المبرزون بالتمثيل ، ويترك الضعفاء والأغبياء ؛ لأن من أخص صفات التمثيل أن يبعث روح النشاط والجد في المتخلفين من التلاميذ .

الرواية التمثيلية فن أدبي :

الرواية هي حكاية الحوادث والأعمال بأسلوب سهل واضح ينتهي إلى غاية مقصودة . وقد عرفها الناس من بدو وحضر ، وتحتل مكانة ممتازة بين فنون الأدب في هذا العصر ، وتتنوع موضوعاتها ، فمنها الرواية التاريخية والاجتماعية والفكاهية والفلسفية . وقد تكون الرواية للتمثيل حيناً ، أو للقراءة حيناً آخر ، وتمتاز الرواية بصفات عامة ، كالسلسل والاطراد اللذين يشعران القارئ بأنه دائماً في انتظار وترقب . ومن أجل ذلك يحسن بمعلم اللغة العربية أن يشترك هو وتلاميذه في وضع الروايات ، فيختارها من التاريخ القديم أو المعاصر ، مراعيًا تنسيقها تنسيقاً منطقياً بعد حذف التفاصيل التاريخية التافهة ، وأن تشتمل دائماً على عظات تظهر في ثناياها ، أو نقد سياسي أو اجتماعي ، في أسلوب سهل ، وعبارات واضحة ، مع مراعاة التوزيع في الأسلوب على حسب الحوادث ومواقف الأشخاص .

ويراعى في الروايات التمثيلية المدرسية أن تكون خالية من التصنع والإغراق في العاطفة . وينبغي أن تكون الشخصيات مثيرة لشوق التلاميذ ، أما المواقف التي تشتمل عليها الرواية فلا بد فيها من إفساح مجال المناقشة أمام التلاميذ . ولن تنجح الرواية التمثيلية في المدرسة إلا إذا كان المدرس خليقاً بتقدير هذا الفن الأدبي وما له من أثر في النهوض باللغة .

والتمثيل المدرسي يحتاج إلى إعداد وتنظيم . والمدرس الأدب يستطيع أن يخلق جواً من النشاط وروح الجد في أثناء التمثيل بحجرة الدراسة ، وبذلك يتجنب ما قد يحدث من انصراف بعض التلاميذ عن الاستماع ، أو صخب بعضهم الآخر .

ولا بأس من تقسيم كل فصل إلى عدة فرق ؛ ليجد كل تلميذ الفرصة للاشتراك مع زملائه في التمثيل . وفي المدارس الإعدادية يمكن أن تستخرج مادة التمثيل من الأغاني والقصص الشعرية ، والحكايات المختلفة . ويكلف التلاميذ تأليف الرواية تحت إشراف

مدرس اللغة العربية . وليس من الضروري ان يطالبهم بقوة الحبك المسرحي ، ولكن بشرط ألا تكون الرواية مقتصرة على سلسلة من المحاورات . وقد يكون من المفيد جداً أن يطلع مدرسي اللغة القومية على كتب قيمة في الإخراج والإعداد والإضاءة ، لأن ذلك مما يعاونه على حسن إرشاد تلاميذه ، ليتذوقوا النجاح الشخصي في تأليف رواياتهم ، فإذا نجح المدرس في تحبيب تلاميذه لهذا الفن ، وشاركهم بقوته ونشاطه وميله الطبيعي استطاع أن يبدأ مرحلة عملية في دراسة الأدب التمثيلي ، تنمو وتتكامل في المدارس الثانوية .

تمرين الطلبة على الوصف

ومن الأمور الهامة في تعليم الإنشاء تمرين الطالب على الوصف ؛ فالحياة تتطلب أن يكون الإنسان قادراً على وصف المناظر التي شاهدها ، والأصوات التي سمعها ، والتجارب التي قام بها ، والأفكار التي تتصل بحياته اليومية . ولقد قال « روبرت لويس ستيفنسون » الكاتب الإنجليزي وهو يصف الطريقة التي بها تعلم الكتابة الإنشائية : « إن الوصف كان حقلاً هاماً للتمرين ، فكل إنسان له حواس يحس بها ، ويجد على الدوام شيئاً يستحق الوصف . وفي المدن والريف مادة لانهاية لها يمكن أن توصف » . فمناظر الطبيعة في تغير مستمر ، والسموات والرياح والمطر والضباب والعاصفة ، والشمس والقمر ، والأشجار والأزهار ، والحيوان والطيور ، والمناظر المألوفة كالخقل ، وجنى القطن ، وحصد القمح ، وشارع القرية وسوقها ، والسكة الحديدية ، و (التزام) ، والمعامل ، والمصانع ، والبريد ، ورجال المطافيء ، والحواريات التجارية ، والمساجد والمعابد ، ومظاهر النشاط الإنساني التي يمر بها الطالب في حياته اليومية . كل هذه المناظر ثروة كبيرة لانهاية لها لمن يريد الوصف .

وهناك أعياد قومية ودينية يمكن أن توصف كاحتفال برأس السنة الهجرية ، أو المولد النبوي ، أو عيد الفطر ، أو عيد الأضحى ، وشم النسيم .

وفي استطاعة المدرس الماهر أن يمرن الطلبة على الوصف الخيالي ؛ كأن يطالبهم

بوصف منظر من المناظر في وقتين مختلفين كالشتاء والصيف . وبعد أن يذكر المدرس
حادثة من الحوادث التاريخية يمكنه مطالبة التلاميذ بوصف هذه الحادثة والكتابة
فيها . وفي أيام جنى القطن يمكنه أن يكلف الطلبة وصف منظر جنيه من نواح مختلفة
كأن نقول لهم :

« هبك زارعاً يجنى قطنه ، أو عاملاً يقوم بجنى القطن ، أو عابراً في الطريق ترى
القطن وهو يجنى ، والفتيات والفتيان وهم يجنونه ، صف هذا المنظر ، وصف نفسية
الزارع أو العامل أو المار في الطريق في أثناء جنى القطن » .

فإذا قسم الفصل إلى ثلاث جماعات ، وطولبت الجماعة الأولى بوصف هذا المنظر
في نظر الزارعين ، وطولبت الجماعة الثانية بوصفه في نظر العمال الذين يجنون القطن ،
والجماعة الثالثة بوصفه كما يراه المارون في الطريق ، استطعنا أن نكتب في موضوع
جنى القطن من نواح مختلفة ، وأمكننا بعد الانتهاء من كتابة الموضوع أن نختار بعض
الموضوعات الجيدة لكل جماعة من هذه الجماعات الثلاث ، لقراءتها أمام الجميع ، حتى
يمكن تبادل الأفكار والعبارات ، وتنفع كل جماعة بما كتبه الجماعة الأخرى .

كتابة الرسائل

لكتابة الرسائل أهمية في الحياة ، وتختلف باختلاف الموضوع والمادة والشخص
المرسل إليه ، فالكتابة لصديق تختلف في أسلوبها عن الكتابة لرئيس ، وطلب
الاستخدام يختلف عن الكتابة لقريب من الأقارب . وينبغي أن تكون الرسائل التي
يطالب التلاميذ بكتابتها في المدرسة متصلة كل الاتصال بالحياة الإنسانية . وتتضمن
كتابة الرسائل تعليم التلاميذ الوسائل التي بها يخاطبون الناس ويكتبون رسائلهم ،
وكيف يكتبون العنوان أو الغلاف كتابة صحيحة .

الإنشاء الخيالي أو الكتابة الخيالية

إن الكتابة الخيالية في الإنشاء تفيد التلاميذ كثيراً ، فهم في حاجة إلى كثرة التمرن

على الكتابة ، ويجد التلاميذ لذة في الكتابة الخيالية ، لأنهم يجدون فيها إبداعاً وابتكاراً ، ويستطيعون أن يظهروا مقدرتهم الخيالية في كتابتهم الأدبية ، ويجدون سهولة في هذا النوع من الإنشاء الخيالي لأنهم أحرار في كتابتهم ، وحرية غير مقيدة بدقائق معينة . واليوم ينادى المربون باستعمال هذا النوع من الإنشاء ، وتمرن التلاميذ على كتابة قصص خيالية ، أو حياة رجل يتخيلونه ، حتى ننمي قوة الخيال لديهم في الوقت الملائم ؛ كي يستطيعوا استعمال قوة التخيل لديهم بكل حرية ، ويجدوا مجالاً للتكلم وهم أحرار غير مقيدون بحقائق . ومن الممكن أن تحيا الحقائق إذا كسيت بالخيال الرائع الجميل . وليس من المستحسن الاقتصار على وصف الحقائق في الكتابة الإنشائية ، ولكن من المستحسن التنوع أحياناً والكتابة في موضوعات خيالية .

وحينما يستطيع التلاميذ فهم الشعر ويجدون لذة في قراءته واستماعه يمكننا أن نشجعهم على إظهار مواهبهم الشعرية ، ومحاكاة الشعراء في الكتابة . ولدى التلاميذ استعداد للحاكة ، ومن الممكن الانتفاع بهذا الاستعداد الفطري في تشجيعهم على قراءة بعض الكتب لأحد الأدباء أو الشعراء ، ومحاكاة هذا الكاتب أو الشاعر في كتابته أو أسلوبه ، فلكل كاتب شخصية في كتابته وأسلوبه ، وفي استطاعة الطالب أن يتأثر بما يقرأ ويحاكي من يجب من الكتاب والشعراء .

ويجب ألا ننسى الإنشاء التمثيلي ، وكتابة الروايات التمثيلية ؛ كأن نطالب جماعة من الطلبة بدراسة قصة من القصص التاريخية أو الاجتماعية وتفهمها ، ثم كتابة رواية تمثيلية ذات فصل أو فصلين أو أكثر بأسلوب تمثيلي .

ومن الخطأ أن نطالب صغار التلاميذ بالكتابة في موضوعات معنوية فوق مستواهم ، كطالبتهم بالكتابة عن الشجاعة أو حب الوطن ، وغيرهما من الموضوعات التي لا تصلح إلا لكبار الطلبة .

ومن الممكن أن نمرن الطلبة على شرح بعض الأمثال ، ونثر بعض الآيات الشعرية بأسلوبهم الكتابي .

نماذج عملية لدروس التعبير الشفهي :

(١) قد يختار المدرس مثلاً موضوع (الترام) فيدونه على السبورة ، ثم يطالب تلاميذه بذكر جملة عن (الترام) . وقد يجد صعوبة في أول الأمر ، ولكنه إذا اعتمد على لباقته ومهارته في المحاوراة والمناقشة أمكن أن يذكر له أحد التلاميذ : « (الترام) يسير على قضيين من الحديد » ويقول تلميذ آخر : « (الترام) مملوء بالركاب » ، ويستمر المدرس في المناقشة ، ثم يختار من أجوبة التلاميذ ما يشاء ، بعد التغيير والتهديب والتشقيص وصل العبارة ، والملاءمة بين الجمل بعضها وبعض ، فإذا انتهى من بحث عنصر انتقل إلى عنصر آخر ، ثم يثبت العناصر والأفكار مرتبة بحسب أهميتها على السبورة ، كما يدون الجمل المختارة من أجوبة التلاميذ ، ولنفرض أن هذه الجمل كانت على الترتيب الآتي :

« الترام » مركب من المراكب الكهربائية ، يسير على قضيين من الحديد ، وينقل الناس من جهة إلى أخرى في ذهابهم وإيابهم ، ويدعى الرجل الذي يقف في مقدمة هذا المركب سائق (الترام) ، أما الذي يوزع التذكريات فيسمى التذكري ، ويقف (الترام) في محطات خاصة اختيارية أو إجبارية . وحينما يريد الراكب أن ينزل في محطة ينبه التذكري ، فيدق الجرس أو ينفخ في زمارته ، فيعمل السائق على إيقاف المركب .

وقد يعد كثير من المدرسين هذا الدرس ناجحاً في الإنشاء أو التعبير الشفهي ، ونحن لا نشاطرهم هذا الرأي ؛ فالتلاميذ لم يعرفوا من الكلمات الجديدة إلا كلمة « مركب » بدل عربية ، وكلمة « تذكري » بدل (الكساري) ، وأما الحقائق فلم يعرفوا منها إلا أن (الترام) يسير بالكهرباء .

وعيب هذا الدرس أن المعلم لم يمرن تلاميذه على الكلام والتعبير ، ووضع الفكرة الواحدة في عبارات مختلفة ، وقد كرر التلاميذ الخلاصة السابقة عن (الترام) حتى كادوا يحفظونها من غير تنويع في العبارات والتراكيب ، هذا من الناحية الأسلوبية ، وأما من حيث الأفكار التي اشتمل عليها الموضوع فهي قليلة محدودة ؛ لذلك كان الموضوع قصيراً ، ولاغرابة بعد ذلك إذا قلنا إن هذا الموضوع بالطريقة التي عولج بها كان

غشاً فاتراً ، خالياً من عوامل التشويق ، وليس عجباً أن نرى التلاميذ يتشاءون فيه ويظهرون الملل ، أما كيف يكون درس التعبير أو الإنشاء الشفهي ناجحاً فذلك ما ستذكره في المثلين الآتين : —

(٢) في إحدى مدارس البنات وقفت تلميذة في الثالثة عشرة من عمرها أمام زميلاتهما ومعلمتها تتكلم حول موضوع « السيارة العامة » أو « الحافلة » ، وهو موضوع اختارته ، وقد لوحظ أنها لم تضع وقتها في حديث تافه ، ولم تتحدث عن التذكري وحلته ، ولا عن السائق وموجه السيارة الذي بيده ، وقد حاولت أن تدخل السرور على التلميذات المستمعات ، فذكرت حادثة صغيرة شاهدها وهي في تلك السيارة العامة بين ركابها ، وكانت هذه الحادثة تدور حول سيدة عجوز ركبت السيارة ، ومعها عدد من الحقائب الصغيرة ، وقد وجدت مشقة كبيرة في سبيل إخراج نقودها لدفع ثمن التذكرة ، وبعد بحث في كيس نقودها وجدت ورقة من ذات الخمسة والعشرين قرشاً ، فدفعتها إلى التذكري ، وألقدها الباقي بعد خصم ثمن التذكرة . ولكن العجوز بعد تسلم الباقي والتذكرة عثرت في ناحية من كيس نقودها على ثمانية مليات ، فاولت أن تسترد الورقة ذات الخمسة والعشرين قرشاً ، على أن تعطيه الباقي الذي أخذته مع المليات الثمانية التي كانت محتبئة في كيس نقودها . وقد كان هذا المشهد مثيراً للضحك ، وداعياً إلى العجب والاستغراب ، فهامس الركاب ، وأخذوا يتندرون بالعجوز ؛ لهذا كان الموضوع شائقاً ، والبنات مسرورات ، وكل واحدة تتمنى أن تقف لتتحدث عن هذا الموضوع بأسلوبها وطريقتها ، ولكن هذا الدرس لم يأت عفو الخاطر ، بل إن الطالبة كانت قد أعدته منذ أسبوع .

(٣) حدث في إحدى المدارس المركزية الإنكليزية أن وقف أحد التلاميذ ، وعمره أربع عشرة سنة يتكلم مدة ساعة ، حول (الترام) موضحاً ما يقول بالرسم والتصوير ، وقد عرض على زملائه عدة نماذج للراكب الكهربائية وأنواعها وأشكالها . وفي أثناء حديثه كان يوضح ما يقول بالرسم على السبورة بيده ، شارحاً المبادئ التي بنيت عليها قوة الكهرباء ، وكيف استمدت الأسلاك الكهرباء من المركز الأصلي ، وكيف وصلت هذه القوة العجيبة إلى (الترام) ، وجعلته يندفع سائراً على

القضيبين ، وما لاشك فيه أن الدرس قد نجح نجاحاً كبيراً ، وكان الفصل مصغياً كل الإصغاء ، منتبها كل الانتباه للشرح والإيضاح والحديث ، وقد شارك الفصل في الإصغاء مفتش المدرسة (الدكتور) « بالارد » ، وقد قال : حضرت بنفسى هذا الدرس ، واستمعت إلى ذلك التليذ الذى لم يترك شيئاً يقال عن المراكب الكهربائية إلا وضح وزاده بياناً .

وقبل هذا الدرس بأسبوع استمعت إلى درس آخر فى الإنشاء الشفهى أو التعبير الشفوى حول « الآلة البخارية » ، وكان درساً ناجحاً كل النجاح ؛ فقد كان التلاميذ ينصتون فى رغبة وشوق ، وكل واحد منهم يتمنى أن يعطى درساً مثله . ولكى ينجح درس الإنشاء الشفهى لابد أن يعد إعداداً دقيقاً ، وأن يكون الموضوع حياً فيه باعث قوى يدعو التليذ إلى العمل ، ويشوقه إلى البحث والتكلم .

ومن القواعد الهامة فى التربية أن التعبير الشفهى يجب أن يعد دائماً ، يعده كل من المدرس والتليذ ؛ لأن فى إعدادة فوائد ثقافية كثيرة تعود على التليذ فتسمى أفكاره ، وتوسع ذهنه . وإعداد هذا الدرس يساعد التليذ فى الارتجال والتكلم . وإذا كان الكبار المثقفون ذوو الخبرة والتجربة لا يجيدون التكلم والارتجال فى أى موضوع من الموضوعات إلا بعد الإعادة والتحضير ، فمن باب أولى يكون الإعداد لازماً لصغار التلاميذ . وقد يظن البعض أننا نغالى فى مسألة إعداد درس الإنشاء الشفهى ، ونقول لهؤلاء : إننا فى هذا الدرس نعلم أفكاراً وأساليب وإلقاء . ولن تتوافر الشجاعة الأدبية التى تساعد التليذ فى التكلم — إلا إذا كان مالاً كازمام الموضوع ، وهذا مما يقتضى الإعداد حتماً ، ويجب أن تنصرف همه المدرسين بعد اليوم إلى إعطاء هذا الدرس حقه من جودة اختيار الموضوع ، وكونه متصلاً بحياة التلاميذ ، مصوراً لشعورهم ، وأن يكون مدروساً دراسة تامة ، قد أعدت فيه كل فكرة ، وقد صيغت هذه الأفكار فى أساليب مختلفة منتقاة مختارة .

الارتفاع بالمناجى الرسائية :

للهوض بطلبة المدارس الثانوية فى الإنشاء يجب أن يزودوا ببعض العبارات

والتراكيب ، وتكون لديهم ذخيرة لغوية ، وليس معنى هذا أن نجمع كلمات لغوية مفردة ونطالب التلاميذ بحفظها واستظهارها ، فدراسة اللغة لا تكون بحفظ كلمات أو عبارات أو تراكيب مفردة ، ولكنها تكون بكثرة القراءة ، وكثرة الكتابة في البيت والمدرسة ، وكثرة التمرن شفويا وكتابيا على التعبير عما لديهم من الأفكار بعبارة عربية صحيحة ؛ فبكثرة القراءة للكتب الأدبية والقصصية المختارة تزداد ثروتهم اللغوية من حيث لا يشعرون ، وتثبت في أذهانهم ألفاظ وعبارات وأساليب يستعملونها في موضوعاتهم الإنشائية ، قصداً أو من غير قصد .

وفي استطاعة المدرس الماهر أن يختار لتلاميذه بعض النماذج لأحسن الكتاب والأدباء لدراستها معهم بعناية ؛ حتى يروا كيف يعبر هؤلاء الكتاب والأدباء عن أفكارهم وآرائهم بعبارات عذبة ، وأسلوب جميل . ولا شك في أن للقراءة والمطالعة أثراً في النهوض بالمستوى الإنشائي للتلاميذ إذا أحسننا اختيار الموضوعات والنماذج التي يقرأونها التلاميذ .

ويجب أن يدرك الطلبة بأن هناك صلة كبيرة بين ما يقرأه الإنسان وما يكتبه ؛ فلقرائته أثر في كتابته ، وما يقرأه يؤثر فيما يكتبه من حيث لا يشعر . وإننا لا ننتظر من الطالب بعد أن يقرأ نموذجاً مختاراً لأحد الأدباء أن يكتب مثله في الحال ، ولكننا ننتظر أنه بكثرة القراءة لكتاب من الكتاب ، أو أديب من الأدباء ، أو شاعر من الشعراء يتأثر به في كتابته وعبارته وأسلوبه وتفكيره . والمدرس القدير يستطيع أن يمد تلاميذه ويزودهم بكثير من النماذج المختارة لقراءتها في المدرسة وخارجها . ولا يمكننا أن ننكر أن العناية بالمطالعة قليلة ، والمقدار الذي يقرأه الطلبة قليل . فلا عجب إذا ضعف مستواهم في الكتابة .

وفي دراسة النماذج الإنشائية يجب على المدرس أن يشرك الطلبة معه في دراسة الموضوع وتحليله بعناية ودقة ، وشرح عناصره ، حتى يدركوا السبب الذي دعا الكاتب إلى اختيار بعض الكلمات أو العبارات وتفضيلها على غيرها من الألفاظ والعبارات . وهناك موضوعات مبالغ فيها ينقصها الإخلاص في الكتابة ينبغي أن تبحث وتقدم مع التلاميذ . وهناك نماذج لا مانع من عرضها على التلاميذ للاطلاع

عليها لا لمحاكاتهما . وعلى مدرس الإنشاء أن يكتب من حين لآخر نموذجاً إنشائياً في بعض الموضوعات التي كتبها التلاميذ ، ليريهم الفرق بين ما كتبوه وما يمكن أن يكتب . ومعنى هذا أننا ننتظر من مدرس الإنشاء أن يكون أديباً ومدرساً قديراً . وفي السنوات المتقدمة من المدارس الثانوية يستطيع المدرس أن يأتي بموضوعات مبتكرة من حين لآخر ليكتب فيها الطلبة بأنفسهم من غير استعانة بأحد .

التعبير أو الإنشاء الكتابي

حينما يستطيع التلاميذ الكتابة يمكننا أن نشجعهم على التعبير عن أفكارهم بعبارة صحيحة ، ونمرنهم على كتابة تمرينات قصيرة ، وقصص سهلة في البدء ، حتى يستطيعوا فيما بعد الكتابة الإنشائية بسهولة . وإننا لا ننتظر من تلميذ السنة الأولى من المدارس الإعدادية إجادة الإنشاء الكتابي ، ولكننا ننتظر من المدرس أن يمرنه كثيراً على الكتابة ، واختيار الكلمات والعبارات ، وتلخيص قطعة من القطع ، أو قصة من القصص ، وكتابة حكاية من الحكايات ، وفهمه علامات الترقيم .

وكما يجب أن نراعى في الموضوعات الشفوية حسن الاختيار ، كذلك يجب أن نراعى حسن الاختيار في الموضوعات الكتابية ، بحيث تختار بكل عناية ودقة ، وتكون محسنة متصلة ببيئة التلاميذ وحياتهم . ويحسن في البدء أن نكلفهم الكتابة في الموضوعات التي درسوها شفويا . ولا ننتظر أن يكلف التلميذ الكتابة في موضوع غامض لا يفهمه أو فوق مستواه ، لأن الفكرة إذا كانت واضحة في نفس التلميذ كان من السهل أن يعبر عنها شفويا وكتابيا . وإذا كانت غامضة كان من الصعب عليه التعبير عنها . وفي البدء سيكتب التلاميذ ما سمعوا من العبارات والأفكار في حصة التعبير الشفوي . وسيثأثرون بعبارة المدرس وأفكاره ولغته . وقد يكتب الفصل نسخة واحدة في موضوع من الموضوعات ، أو رسالة من الرسائل . وإننا ننتظر أن تظهر شخصية كل تلميذ في لغته وعبارته وكتابته وأفكاره بحيث يظهر روح الابتكار في الكتابة .

ويتطلب تعليم التعبير والإنشاء التدرج ومراعاة مستوى التلاميذ وميولهم ، بحيث يختار لهم المدرس موضوعات تلائمهم من حيث اللغة ، وتلائمهم من حيث التفكير ، حتى يسهل عليهم التعبير عنها والكتابة فيها . والسبب الرئيسى فى الإخفاق فى تعليم الإنشاء هو سوء الاختيار ، وعدم مراعاة مستوى التلاميذ . ومن الخطأ أن يطالب التلاميذ بالكتابة فى موضوعات إنشائية فوق مستواهم ، لأنهم سيتخطون فى الكتابة ، وتكون عبارتهم ركيكة ، وأفكارهم مضطربة ، وأسلوبهم ضعيفا . وربما لا يجدون ما يقولون وما يكتبون . وإن الموضوع الإنشائى الذى ينقصه حسن العبارة وسلامة الفكرة موضوع لا قيمة له ، ومن الخطأ إضاعة الوقت فى الكتابة فيه .

ومن الممكن فى البدء أن نضع للتلاميذ أسئلة فى موضوع من الموضوعات تتطلب أجوبة تكون فى جملتها موضوعا كاملا من حيث اللغة والعبارة والأفكار .

وقد اعتاد المدرسون أن يختاروا الموضوع الإنشائى ثم يكتبوه على السبورة ، ويطلبوا التلاميذ بالكتابة فى هذا الموضوع ، محددين لهم مقدار الأسطر التى يكتبونها ، والوقت الذى يكتبون فيه . فيكتب التلاميذ الموضوع ، ثم يجمع المدرس الكراسات ، لإصلاح ما فيها من خطأ لغوى أو نحوى أو إملائى ، أو خطأ فى الفكرة أو الأسلوب ، ثم يطالب التلاميذ بإصلاح بعض الكلمات أو الجمل ، وكتابتها مرة أخرى ، أو مرارا .

هذه هى الطريقة التى يتبعها بعض المدرسين فى تدريس التعبير والإنشاء ، وهى طريقة شكلية عقيمة ، لا يمكن أن تنهض بالتلاميذ فى التعبير الكتابى . ولا فائدة من كتابة عشرين موضوعا بهذه الطريقة ، ولن يرجى نجاح فى تدريس الإنشاء أو التعبير إلا إذا كان لدى المدرس مثل عالية يعمل للوصول إليها ، وكان فى استطاعته أن يرشد التلاميذ إلى هذه المثل التى يراها ويفكر فى تحقيقها .

وفى المدارس الإعدادية ينبغى أن يناقش التلاميذ فى الموضوع وعناصره شفويا قبل كتابته ، ويفكر المدرس فى مقدار ما استفادوه من قراءتهم فى دروس المطالعة وغيرها ، وأثر هذه القراءة فى كتابتهم وأسلوبهم ومادتهم .

ومما يعوق التلاميذ في كتابتهم الإنشائية كثرة الأخطاء اللغوية والإملائية والنحوية. وللنهوض بهم في كتابتهم يجب أن يعرفوا هذه الأخطاء وأسبابها ، ويدركوا الصواب ووجهه ، ويدرسوا القواعد الإملائية الضرورية والقواعد النحوية ، ويتمرنوا كثيراً على الكتابة ، حتى يستطيعوا فيما بعد تجنب هذه الأخطاء في الإنشاء .

ولكى نهض بالتلاميذ يجب أن نكثر التمرينات الشفوية حتى نعود التلاميذ التعبير عما في أنفسهم ، وتستقيم ألسنتهم شفويا ، فننتقل بهم إلى المحادثة الكتابية والتعبير الكتابي ، فإذا استطاعوا التعبير عما في أنفسهم شفويا كان في إمكانهم التعبير عن أفكارهم كتابيا .

ومن الممكن أن نجعل حصّة للمحادثة الشفوية وأخرى للمحادثة الكتابية ، أو حصّة للإنشاء أو التعبير الشفوي ، وأخرى للإنشاء أو التعبير الكتابي ، ثم نتدرج مع التلاميذ ، فنعطيهم اليوم قصة أو رسالة ، أو وصفا يتصل ببيئتهم ويكون في مستواهم . وبعد معرفة عناصر الموضوع ، والتمرن على التكلم في كل عنصر بعبارات مختلفة — يمكن تكليف التلاميذ ذكر القصة أو الرسالة كلها ، أو كتابة الموضوع كله .

وبعد أن ينهض المدرس بهم من حيث التفكير والأسلوب والتعبير الشفوي والكتابي يستطيع أن يختار للتلاميذ من حين لآخر موضوعات للكتابة فيها بغير مساعدة منه .

أثر المطالعة في التعبير والإنشاء :

إن الإنشاء يتطلب حسن التفكير ، وصحة التعبير ، والقدرة على ترتيب الأفكار وتصويرها بأسلوب واضح ، قوى جذاب . ويجب أن نتذكر دائماً أن القدرة على التعبير شفويا وكتابيا تنشأ من محاكاة ما يسمعه الإنسان أو يقرؤه . لهذا نقول إن للكتب التي يقرؤها التلميذ أثراً كبيراً في أسلوبه وأفكاره ، وإن للأسلوب الذي يسمعه من أستاذه أثراً واضحاً في كتابته . وكذلك للنماذج التي يراها التلميذ في الكتب الدراسية تأثير كبير في عبارته ، فإذا ما قرأ القطعة ، وفكر في أسلوبها ومعانيها كان لهذه القراءة أثر واضح في تعبيره وإنشائه ، فسيتعلم منها عرضاً كيف تستعمل الكلمات في مواضعها

الصحيحة ، وكيف تتكون التراكيب وتنوع ، وكيف ينسجم الأسلوب ، فيفيض على الكتابة روعة وجمالا .

فالقراءة الكثيرة الممتعة لها أثر جليل في تكوين الأسلوب الكتابي وترقيته . ويحسن بالمدرسين أن يعنوا كل العناية بغرس عادة حب المطالعة والقراءة النافعة في نفوس تلاميذهم . ولم يتربع زعماء الأدب في كل عصر على عروشهم الأدبية إلا بالقراءة الدائبة ، والاطلاع المستمر . وقد وجدنا بالتجربة أن كثيراً من التلاميذ الذين أولعوا بقراءة الكتب الأدبية وغيرها قد ارتقى مستواهم في الإنشاء ، فموضوعاتهم زاخرة بالآراء السديدة ، والأفكار الصائبة ، والأساليب العربية الفصيحة ، وواجبنا أن نكثر المكتبات في البيئات الفقيرة . ولن تكون القراءة مثمرة مفيدة إلا إذا وجه المدرسون تلاميذهم إلى اختيار الكتب الصالحة النافعة . والمكتبة العربية اليوم غنية ، والحمد لله — بكثير من تلك الكتب ، وإذا كنا نشكو اليوم من الشكوى من ضعف بعض التلاميذ في الإنشاء ، فالعلاج الحاسم لهذا الضعف هو القراءة المثمرة النافعة ، فالطفل الإنجليزي يستمتع بلذة القراءة ابتداء من سن السابعة ، وما ذلك إلا لعناية القوم بفن القراءة ؛ لأنها وسيلة الشقيف .

إصلاح الأخطاء في الموضوعات الإنشائية :

لا شك أن إصلاح الموضوعات الإنشائية من أهم الأمور في تعليم الإنشاء ، فيه يمكن توجيه التلاميذ توجيهاً سديداً ، بإرشادهم إلى مواضع أخطائهم في كتاباتهم ، وإلى طريقة تصحيح تلك الأخطاء ، نحوية كانت أو لغوية أو إملائية ، حتى يستطيعوا أن يتجنبوا الأغلاط فيما بعد ؛ ولذلك وجب أن يعنى المدرسون به أتم العناية .

أما الموضوعات القصيرة في المدارس الابتدائية والإعدادية فلا صعوبة في إصلاحها ؛ فمن السهل على المدرس أن يمر بين التلاميذ وهم يكتبون ، فيصلح لكل منهم خطأه في أثناء كتابته ، أو بعد الانتهاء منها . أما إذا كانت طويلة فإنه لا يستطيع إصلاحها في الحصة ، ولا مفر من أن يرى المدرس كل كراسة من كراسات التلاميذ .

ويرى بعض المربين من الإنجليز أن المدرس يستطيع أن يجد الوقت الذى يصلح فيه الإنشاء ، أو التعبير الكتابى بشغل التلاميذ بالمطالعة الصامتة ، وفى أثناء ذلك يمكنه أن يصلح لكل منهم كراسته على انفراد ، بحيث يصلح معظم الكراسات فى الفصل ، ولا يبقى منها إلا قليل يمكن إصلاحه فيما بعد . ولا مبرر لأن يأخذ المدرس كل الكراسات ليقوم بإصلاحها فى الخارج ؛ فإن فى هذا إرهاقا كبيرا للمدرس ، لا يناسب الفائدة التى يستفيدها التلاميذ من هذه الطريقة فى إصلاح الكراسات .

فقد يكون لدى المدرس فى المدرسة الإعدادية أو الثانوية ثلاثة فصول ، فى كل منهما أربعون تلميذاً ؛ فيكون لديه فى الأسبوع مائة وعشرون كراسة فى التعبير ، ومثلها فى التطبيق . فإذا فرضنا أقل الفرض ، وقلنا إن كراسة التطبيق تحتاج إلى خمس دقائق ، وكراسة الإنشاء إلى عشر — احتاج إصلاحها جميعاً إلى ثلاثين ساعة ، واضطر المدرس إلى أن يقضى خمس ساعات ، من كل يوم من أيام العمل فى الأسبوع ، فى إصلاح الكراسات ، فأين الوقت الذى يجده لإعداد المادة ، أو للبحث والاطلاع والقراءة الخارجية ؛ ليزود نفسه بكل جديد فى مادته ، أو فى التربية وعلم النفس ؟ ولو كان لإصلاح الكراسات بهذه الطريقة أثر يذكر فى نفس التلميذ لضحيننا براحة المدرس فى سبيل إفادة التلميذ ، ولكن الواقع أن التلميذ لا يستفيد كثيراً من هذا الإصلاح ؛ فهو لا ينظر إلا إلى الدرجة التى ينالها ، وقد يقوم بإصلاح الأخطاء فيكررها ، وهو لا يفهم شيئاً منها . ولا عجب إذا تكرر الخطأ فى التمرينات والموضوعات التالية ، لأن المدرس لا يجد الوقت لمناقشة كل تلميذ فى خطئه ، حتى يعرف موضع الخطأ وسببه ؛ ويدرك الضواب ويقنع به ، ويكرره عدة مرات ، حتى لا يقع فى الخطأ مرة أخرى . وغريب أن يستمر المدرسون على هذه الطريقة فى إصلاح الكراسات ، مع أنهم يعلمون حق العلم ، أن هذا مجهود ضائع من المدرس والتلميذ . ولو كنا منصفين واتبعنا العقل والمنطق فى عملنا لשיجعنا إصلاح الكراسات فى الحصة ، بحيث يطالب المدرس التلاميذ بقراءة موضوع من الموضوعات وفهمه ودراسته ، فى حين أنه يصلح لنصف التلاميذ كراساتهم فى أثناء كتابتهم ، ويصلح للنصف الآخر فى أثناء قراءتهم الصامتة ، حتى يرى كل تلميذ خطئه ، ويصلحه بنفسه حتى لا يقع فيه .

بعد ذلك . وفي استطاعته أن يصلح بعض الكراسات في الخارج ، بحيث يضع خطأ على موضع الخطأ ، ويضع في الحاشية رمزاً لنوع الخطأ ، فإن كان الخطأ إملائياً وضع في الحاشية حرف « م » ، وإن كان نحوياً كتب « ن » ، وإن كان في اللغة كتب « ل » ، وإن كان في العبارة كتب « ع » ، فإذا أخذ التلميذ كراسه ، ففكر في خطئه ، وأرشده المدرس إلى طريقة إصلاحه إن كان في حاجة إلى الإرشاد . وخير للمدرس والتلميذ أن يصلح نصف الكراسات إصلاحاً جيداً في أحد الدروس ، ويصلح النصف الآخر في الدرس التالي — من أن تصلح الكراسات كلها في حصة واحدة ، من غير دقة ولا عناية .

ويلاحظ أن الموضوعات الإنشائية التي تدون عناصرها ، ويتكلم عنها التلاميذ شفويًا ، حتى يثبت الموضوع في أذهانهم ، تقل فيها الأخطاء ، وتحتاج إلى وقت قليل في إصلاحها . ولا يكون تعليم الإنشاء مشمراً ثمرته المرجوة ، إلا إذا تمكن التلميذ في النهاية من القدرة على الكتابة بأسهاب وقوة ووضوح ، بأسلوب خال من الخطأ .

وبوضع رموز للأخطاء يقتصد كثير من الوقت ؛ ولافائدة من الإصلاح إذا لم يعرف التلميذ الخطأ وسببه ، والصواب ووجهه ، وبعد أن يرى التلميذ الرموز التي وضعت له في حاشية الكراسة ، يمر المدرس بين التلاميذ ، ليساعد من يحتاج إلى المساعدة في إصلاح الخطأ ، وإذا كانت كتابة التلميذ تدل على الإهمال ، وجب على المدرس أن يكلفه إعادة الموضوع مرة أخرى ؛ كي لا يتكرر منه هذا الإهمال ، وليعوده العناية والدقة والنظام في أداء الواجب ، فإذا كثرت أخطاء التلميذ في أحد الموضوعات أو التمرينات وجب على المدرس أن يناقشهم في هذا الموضوع مرة أخرى ، حتى يفهموه جيداً ولا يقعوا فيما أخطئوا فيه .

وعلى المدرس أن يثبت دائماً من انتفاع التلاميذ بإرشاداته ، ويتبين ذلك جلياً بتجنبهم الأخطاء السابقة في الموضوعات التالية . ويجمل به أن يكلف بعض التلاميذ الممتازين من وقت إلى آخر أن يقرأوا عليه وعلى زملائهم الموضوعات الجيدة التي يكتبونها ؛ ويثنى عليهم أمام إخوانهم ، ليعث فيهم روح التنافس البريء في الإجابة والإتقان . وليس من الصواب في شيء أن يبالغ المدرس في إظهار أخطاء التلاميذ لمجرد السرور من إظهارها ، فقد يكون ذلك من العوامل التي تبعث اليأس والقنوط

في نفس التلميذ ، وبدلاً من تصيد الأخطاء يحسن بنا أن نهتم بإظهار الأخطاء الظاهرة ، ونجعل التلميذ يلمس خطئه بنفسه ، ويعمل على إصلاحه . وإذا توافرت في الموضوع بعض المبادئ الأساسية من صحة الأسلوب ، وسلامة الأفكار وغزارتها ، استطعنا بعد ذلك أن نفكر في جمال الأسلوب ، وروعة العبارة . وإنما يكون ذلك مع كبار التلاميذ ، فهم بطبعهم يحاولون تجويد أساليبهم ، وواجبنا أن نشجعهم على انتقاء العبارات ، واختيار الجمل الرائعة ، والألفاظ العذبة . وبما يساعدنا في تحقيق هذه الغاية أن نحمل تلاميذنا على كثرة الاطلاع ، وأن نبين لهم فضل المحاكاة والتقليد في الأساليب الأدبية . وبما لا ريب فيه أن الصدق في التعبير ، والإخلاص في إبراز المعاني وتصويرها تصويراً صحيحاً من الأمور الضرورية التي تؤدي إلى جودة الإنشاء ، وجمال التعبير .

ويحدثنا الدكتور « فيليب بالارد »^(١) أنه كان يقوم بإصلاح أوراق اللغة الإنجليزية في امتحان المسابقة الذي عقد بمناسبة اليوبيل الثاني^(٢) للمملكة (فكتوريا) في سنة ١٨٩٧ ، وكان موضوع امتحان المسابقة ، « يوبيل المملكة فكتوريا » ، وقد أعجب الدكتور « بالارد » بموضوع كتيبه إحدى الطالبات ، وتدعى « فلورنس هيلين بريس »^(٣) وكان عمرها أربع عشرة سنة ، وقد عرفت بشدة ميلها إلى القراءة ، وكانت معلماتها يشجعنها كثيراً على مواصلة القراءة المفيدة ، ويعطينها الحرية في أن تكتب القدر الذي تريده ، ويقول الدكتور « بالارد » إن موضوع تلك الفتاة يعد موضوعاً نموذجياً لفتاة في الرابعة عشرة من عمرها ، وذلك بالرغم مما وقعت فيه من الأغلط التاريخية . وقد كان لهذه الفتاة شأن فيما بعد ، فقد صارت ناظرة مدرسة ، وأسهمت في كثير من نواحي الحياة العامة ، وكان لها صوت مسموع في مجلس التعليم المحلي ، وفي مناصرة حركة المرأة والمطالبة بحقوقها .

وكثيراً ما يطلب من التلاميذ في دروس التعبير والإنشاء كتابة رسائل فوق مستواهم ، ولا تتصل ببيئتهم ، أو الكتابة في موضوعات يصعب عليهم إدراك أفكارها — كما قلنا — فيعثرون ولا يجدون سهولة في الكتابة ، والواجب أن يتجنب

(1) Dhillip Ballard

(2) Jubilee

(3) Florence Helen Brace

المعلون سوء الاختيار ؛ ويمكن ذلك بأن يجعلوا مطالعة التلاميذ مادة لكتابتهم ، وأن تختار الموضوعات من دائرة تجاربهم ودنيا إحساسهم .

والحق أن من مشكلات التربية إصلاح الإنشاء ، وإذا اتبعنا الطرق السديدة في إصلاح كراسات الإنشاء كان الممكن الاستفادة من الإصلاح . وهناك طرق كثيرة للإصلاح ، ولا ريب في أن أحسن طريقة هي أن يقوم المدرس بإصلاح كل موضوع مع التلميذ الذي كتبه ، ويشرح له كل غلطة ويبحث معه سبب الخطأ . وعلى المدرس أن ينوع في طريقتيه بحيث تلائم الطريقة عدد التلاميذ ، وحالة العمل . ومن السهل إصلاح الأخطاء الشائعة المشتركة بين التلاميذ بمناقشتهم في الصواب والخطأ ، حتى يدركوا الصواب وسبب الخطأ . أما الأخطاء الخاصة بكل تلميذ فمن الممكن أن تشرح له على انفراد ، وهنا تظهر مهارة المدرس ، في اختيار الوقت ، وتحين الفرص الملائمة لإصلاح الخطأ لكل تلميذ .

وفي أثناء إصلاح الكراسات يستطيع المدرس أن يكتب مذكرة عن كل تلميذ وأخطائه التي انفرد بها ، ومذكرة عن الغلطات المشتركة ، وبعد الانتهاء من الإصلاح يمكنه قبل أن يبدأ في موضوع جديد أن يذكر للطلبة ما عنَّ له من إرشادات عامة وخاصة ، حتى يدرك كل تلميذ خطأه . ومن الممكن إعطاء التلاميذ الفرصة في التعليق على بعض الغلطات ، وذكر الصواب لها .

ومن الواجب أن يلاحظ المدرس في إصلاح التعبير والإنشاء تنسيق العبارة ، وجمال الأسلوب ، وصواب الفكرة ، وحسن استعمال علامات الترقيم .

وقد تخطئ العين فلا ترى الخطأ حينما ينظر التلميذ إلى الكلمات أو يقرأها . وقد تنبيه الأذن إلى الخطأ حينما تسمعه ، وقد يكون خطأ التلميذ ناشئاً عن الإهمال وعدم الدقة في الكتابة . وقد يكون الموضوع الإنشائي خالياً من الخطأ الإملائي واللغوي والنحوي ويكون في الوقت نفسه ضعيفاً في العبارة ، ركيكاً في الأسلوب ، عادياً في الأفكار . فلتقدير الموضوع يجب أن يفكر المدرس في نوع الكتابة ومستواها وأسلوبها ، والأفكار التي تتضمنها ، ويراعي الدقة في التعبير ، وسداد الفكرة ، وربط الأفكار بعضها ببعض ، وجمال الترتيب ، وحسن البدء والختام . ولكي يعود

التلاميذ الموازنة بين أسلوب وآخر وعبرة وأخرى يجب أن يريهم نماذج مختلفة لموضوع واحد ، وكتساب مختلفين ، ليرى الفرق بين هذه الكتابة وتلك ، وبين التفكير هنا وهناك .

النقد الإيجابي

ينبغي ألا يقتصر إصلاح الموضوعات الإنشائية على بيان الأخطاء النحوية والصرفية واللغوية ، بل يجب أن تتقدم خطوة أخرى عامة شاملة ، تتناول النواحي الأسلوبية والمعاني والأفكار ، بحيث يكون الغرض من هذا الاتجاه العمل على رفع مستوى أساليب التلاميذ وتجويدها ، وهذه المرحلة الجديدة في إصلاح الإنشاء هي ما نسميها «النقد الإيجابي» . ولما كانت الأدواق الأدبية التي نعدها من صفات الأديب ، ومن أخص خصائصه التدوق والإنتاج أو الإنشاء والنقد فواجب علينا أن نغني في درس اللغة العربية بغرس ما يمكن من عناصر هذه الأدواق في نفوس التلاميذ ، وبقدر ما تسمح به أحوالهم وأساليب التعلم في المدارس الثانوية ؛ ففي درس المحفوظات والنصوص الأدبية يمكن أن نجد المجال آمناً فسيحاً في تعليم الطلبة كيف يتذوقون النص الأدبي ، وذلك لا يكون إلا بقراءة النص قراءة بيانية ممتعة ، وشرحه شرحاً دقيقاً ، وبيان الأسرار البلاغية والأسلوبية التي اشتمل عليها ، ولا ننسى أن نخلق في جو العصر الذي قيل فيه ، وأن نبين الكثير من العوامل النفسية وغيرها التي أحاطت بقائله ، أما القدرة على الإنشاء فالكفيل بغرسها وتنميتها دروس الإنشاء الشفهي والكتابي ، وقد تكلمنا عنها بما فيه الكفاية . وأما القدرة على النقد فنستطيع أن نخلق المناسبات الكثيرة لغرسها في نفوس تلاميذنا وتنميتها وتقويتها ، ففي تصحيح الإنشاء فرص طيبة لتحقيق هذه الغاية ، وسيلنا في ذلك أن نغني كثيراً باستعمال العبارات والجمال ، بأن نبين للطلبة أن هذه الجملة لا تؤدي المعنى المراد منها أداءً حسناً ، وتلك الجملة تؤدي ذلك المعنى في وضوح وتأثير ، وهذه العبارة جميلة الاستعمال ، ولها جرس موسيقي خاص ، وتلك العبارة ليس فيها شيء من جمال التعبير ، وروعة البيان ، ونسمح بهم ولو سياحة قصيرة في رياض الأدب واللغة والبلاغة ، ولنجعل المقياس الأول لتقدير موضوعات

الكبار من الطلبة روعة العبارة ، وجمال الأسلوب ، ووضوح المعنى ، وسمو الفكرة . وقد يتطلب ذلك منا في بعض الأحيان أن نبين لهم وظيفة النقد الأدبي ، وأن الغاية من تلك الوظيفة هي تقدير النص الأدبي ، وشرح أسباب الجودة أو الرداءة فيه ، ولكن ليس من بحثنا الآن أن نخوض في موضوع النقد الأدبي ، ونعرض هنا عرضاً فنياً ، باعتباره فناً أدبياً راقياً ، وناحية من نواحي الأدب التي لا بد منها لتكوين الأديب . لسنا نخوض في شيء من هذا ، لأنه ليس من موضوعنا ، ولكننا نستطيع أن نجعل في بعض الأوقات درس الإنشاء درساً عملياً في النقد الأدبي ، وذلك حينما نستغل النقد الأسلوبى لموضوعات الإنشاء الكتابي ، وفي أثناء ذلك نعرض على الطلبة نصوصاً أدبية بليغة ، وحبكاً رائعة ، وأمثالا جميلة ، ونبين لهم أنه كان يحسن بهم أن يستعبروا ذلك النص ، ليدعموا به فكرة معينة في الموضوع ، ونشرح لهم وجه الفائدة في استخدام هذا النص في ذلك الموضوع ؛ وهو أنه يجلو المعنى ، ويخلع عليه بياناً وروعة ، ويكسبه قوة ، ويمنحه تأثيراً . ولا بأس من الموازنة بين تعبير وتعبير ؛ وبذلك نهى للطلبة فرصاً جميلة لا اكتساب القدرة على النقد . وقد يقول قائل ؛ إن ذلك مما يحمل المدرس مالا طاقة له به ، فوقته محدود ، والعبء الملقى عليه ثقیل . ونحن مع إيماننا بهذا نستطيع أن نجيب عن ذلك بأننا لا نطالب المعلم بأن يفعل ذلك مع كل طالب على حدة ، بل نفرض عليه أن يجعل المناقشة عامة ، والتوجيه الذى يتقدم به موجهها إلى جميع الطلبة في وقت واحد . ولزيادة الإيضاح نقول : إنه يحسن به أن يختار كراسة أو كراستين من كراسات الإنشاء في الفصل الواحد ، ويجعلهما محوراً لحديثه ، وفي حصة أخرى يختار كراستين أخريين وهكذا ، كما ينبغي ألا يتوسع في هذه الدراسة النقدية إلا بقدر ما تسمح به عقول التلاميذ وأوقاتهم . وجدير بالمدرس الحازم أن يتناول في حصص القواعد والبلاغة كثيراً من الموازنات الشعرية والنثرية ، فإنه إن فعل ذلك شجع الاستعداد والميل في نفوس تلاميذه إلى انتقاء العبارات الجيدة ، واختيار الأساليب الجميلة التي تزيد المعاني وضوحاً وتأثيراً .

ومن المسلم به أننا لا نتبع هذا المنهج إلا مع كبار التلاميذ ، وأن عنايتنا به تقوى وتشتد كلما نضجت أفكارهم ، وارتقت فرقهم . فالتلاميذ الذين في الفرق الراقية من التعليم الثانوى أكثر استعداداً لقبول المناقشة في التمييز بين أسلوب وأسلوب من التلاميذ الذين لا يزالون في الفرق الأولى .

ويتوقف النجاح في انتهاج هذه الطريقة على مقدار ما في المدرس من رغبة ملحة في الإتقان والإجادة ، وحب عميق للغة ، ولذة في العمل على النهوض بها وترقيتها ، وشوق إلى الارتفاع بالصور البيانية الكثيرة التي تمتاز بها اللغة العربية ، وياحبذا الأمر لو أننا أعطينا درس الإنشاء ما يستحقه من العناية بين فروع اللغة العربية ، فجعلنا له مدرساً أديباً ، يميل بطبعه إلى الكتابة والإنشاء الجيد ، فقد آن الوقت الذى يجب أن نجعل فيه مدرساً للأدب والإنشاء ، وآخر للقواعد والمطالعة ، على أن يراعى في هذا التقسيم الاستعداد الطبيعي في كل مدرس ، والميل النفسى إلى فرع المادة . وحين يتيسر لنا ذلك ، ونوفق إلى تحقيقه ، نستطيع أن نكون تلميذاً متمكناً من كل فرع من فروع اللغة العربية .

ولا يفوتنى في هذا المقام أن أنوه بأن مقاييس التمييز بين الأساليب المختلفة إنما ترجع إلى الذوق ، وأن معلم اللغة العربية عليه عبء تكوين هذا الذوق الفنى ، وهو نوعان : ذوق شخصى يستخدم في اختيار الكتب والنصوص الأدبية ، وأنواع المتع الأخرى ، وذوق تاريخى نستخدمه في دراسة الأدب والحكم على الجيد والردىء من نصوصه ، وهذا الأخير هو الذى نسميه فن تمييز الأساليب . إن شيئاً كثيراً من ذلك يجب أن نحققه في المدرسة الثانوية ، ولا سيما في الفرقتين الأخيرتين الثانية والثالثة ، فإذا ما انتهى الطالب من تلك المرحلة الدراسية ، وانتقل إلى التعليم الجامعى كان مستعداً لفهم الدراسات الأدبية المؤسسة على المناهج العلمية .

ويتصل بالدراسة التى ندعو إليها في أثناء تقدير كل درس من دروس الإنشاء الكتابى بيان العلاقة بين العامية والفصحى ، فإذا انتهى البحث إلى أن العامية هى بنت

الفصحى فى أول أمرها كان خليقاً بنا أن نتوخى فى دراسة الأساليب وتقديرها تحقيق الكثير من الألفاظ العامة التى يظن أنها عامة وليست بعامة . وقريب من هذا أن نعمل أيضاً على تجديد متن التلاميذ اللغوى بجانب التجديد فى جمع الحقائق والأفكار ، وبذلك نربى فى تلاميذنا كيف يربطون دائماً بين الأفكار الصحيحة والألفاظ الفصيحة العذبة ، والأساليب العربية ، فإن هناك صلة كبيرة بين اللغة والفكر . وكلما كانت الأفكار واضحة فى نفس التلميذ كان من السهل عليه التعبير عنها .

الفصل العاشر

الأدب ودراسته

الأدب وأثر البيئة فيه :

الأدب هو المعنى الرقيق في اللفظ الأنيق ، يتخذهُ الأديب عدة للتعبير عما يجيش بصدره من فكرة أو خاطر أو عاطفة . وهو ذلك الإنتاج العقلي الذي يعتمد على الخيال ، والافتنان في الصياغة وجمال العبارة . لذلك كان صورة صادقة لحياة الأمة العقلية والشعورية ، به تهذب النفوس ، ويرق الوجدان ، ويدق الإحساس . وإنما يسمو الأدب بسمو المعاني ، وقوة عنونة الألفاظ ، وبداعة الأساليب ، وبلاغة التراكيب . والأدب في نشأته قديم يتصل بنشأة التفكير الإنساني وتطوراتهِ ، حتى انتهى إلى تلك المرحلة التي سما فيها ذوق الإنسان ، وأنتج المعنى الرقيق ، والخيال الرائع الدقيق .

والأدب العربي من الآداب العالمية الغنية الكبرى ، خضعت لسلطانه العقلي كل الشعوب التي انتشر فيها الإسلام ، أو امتد إليها نفوذ العرب السياسي واللغوي . ولقد كان للعرب في جاهليتهم أدب هو صورة منتزعة من الصحراء ، نرى فيه ما كان للجاهليين من نظام المعيشة ، وطرق التفكير ، ونوع الشعور ، وما اعتادوه من كريم العادات ، وذم الخصال . روي أن شاعراً بدوياً قدم حاضرة من الحواضر العربية ، فأكرمه صاحبها ، فمدحه البدوي بقوله .

أنت كالدَّلْوِ لا عَدْمُناكَ دَلْوًا من كثير العطايا قليل الذنوب
أنت كالكلب في الحفاظِ على الوُدِّ وكالتَّيسِ في قِراعِ الخطوب

فهم بعض أعوان الأمير بقتله ، فقال الأمير : خلّ عنه ؛ فذلك ما وصل إليه عليه ومشهوده ، ولقد توسمت فيه الذكاء ، فليقم بيننا زمناً ، وربما لانعدم منه شاعراً مجيداً . ويقال : إن هذا الشاعر أقام بضع سنين ، يتقلب بين أعطاف النعيم ، ولذات العيش ، حتى استحالت تلك الخشونة التي كانت فيه إلى رقة وسلاسة ، فقال يمدح الأمير :

يا من حوى وردَ الرياضِ بخدّه وحكى قضيب الخيزران بقدّه
دع عنك ذا السيف الذى جرّدته عينك أمضى من مضارب حدّه
كل السيوفِ قواطعٌ إن جرّدت وحسامٌ لحظك قاطعٌ فى غمده

وهذه القصة مهما قيل فيها — تفقنا على قوة أثر البيئة ، وتغير أحوال المعيشة فيما ينتجه الإنسان من أدب . ومن أجل ذلك كان للأدب الجاهلى شخصيته الأدبية التي تصوره فى تلك البداوة الخشنة الجاهلة ، التي تعتمد على الحس أكثر من غيره ، وتستمد عناصر الخيال من الفيا فى الواسعة ، والجبال الراسية ، والوعول الممتنعة ، والظباء النافرة ، والإبل الصابرة ، والخيّل السابقة ، والوقوف بين الدمن والأطلال . ولا ريب أن ذلك يستدعى أسلوباً لفظياً ، من خصائصه الأدبية : الجزالة والقوة ، وجفوة الصحراء ، وسذاجة البادية .

تغيرت حياة العرب تغيراً كبيراً بعد الإسلام ، وصار للأدب طابع جديد ، تأثر بالقرآن الكريم ، وحديث الرسول ، فلانت القلوب ، وركت الطباع ، وظهر أثر ذلك فى الأدب ظهوراً واضحاً ، فشاعت فيه التراكيب الفصيحة المتأثرة بأدب القرآن ، والحكم البالغة ، والأمثال السائرة ، والعبارات الناصعة ، والتشبيهات الرائعة ، وغير ذلك مما أضاف إلى الأدب العربى ثروة ضخمة من الحياة والقوة والبلاغة .

ولما جاء العصر العباسى نفقت سوق العلم ، واتسعت موارد الثقافة ، وتعاون الفرس المستعربون والعرب على نقل الثقافات الأجنبية إلى اللغة العربية من علم وفلسفة . وإلى جانب ذلك كانت الحضارة المادية تنتقل خطوات سريعة ، فكان العصر العباسى عصر ازدهار الأدب ، وحضارة اللغة بلا شك . كان عصر أمتراً مثقفاً هادئاً ، يعتمد فى إنتاجه الخصب على العقل الحصيف المثقف ، والعلم الكثير ، والمزاج الرقيق

المهذب ، والحياة الناعمة ، والبيئة الاجتماعية الراقية ، لذلك امتاز الأدب في هذا العصر بعمق المعنى ، وتنوع الأغراض ، في أسلوب جمع بين متانة اللفظ وجزالته ، وحسن النسج ، وسطوة الكلام في وضوح وقوة .
ثم تطور الأدب بعد ذلك ، وجاءت في أعقاب هذا العصر عصور أخرى انتهت بالعصر الحديث الذي نعيش فيه الآن .

الأدب في العصر الحديث :

ولقد استمد الأدب في هذا العصر عناصره من ثقافتين عظيمتين : الثقافة الأجنبية الحديثة ، والثقافة العربية القديمة ، فسار في طريق التجديد ، وأخذ بأسباب الحضارة الغربية ، وتخلص من المحاكاة نوعاً ما ، وتناول كثيراً من البحوث القديمة في التاريخ والدين والأدب ، إلى جانب البحوث الحديثة التي تصطنع مذاهب المستشرقين في الدرس ، ومناهجهم في البحث ، وصار الأسلوب حراً واضحاً ، يميل إلى خدمة المعاني والأفكار ، متمثلة فيه ألوان الحياة الجديدة . واهتم الشعراء بتحليل الأشخاص ، وتعليل الأشياء ، ومناجاة الطبيعة ، غير أنه مما يلفت النظر في هذا التطور أنه كان بطيئاً لأسباب تتصل بالحرص على الأساليب القديمة ، وتعصب فريق من الأئمة والعلماء للقديم ، وعدم وقوف العرب على آداب الأمم الأخرى . وبالرغم من كل ذلك فإن أدبنا الحديث صورة واضحة لعقليتنا ومشاعرنا ؛ فحافظ إبراهيم (بك) يغنى على قيثارته الحزينة الشاكية ، فيصور بشعره صميم الحياة الاجتماعية والوطنية في مصر ، وفي الشرق العربي تصويراً وطنياً بديعاً ، وشوقاً لذلك الصداح ، يغرد فتغرد معه بلا بل النيل ، انظر إليه وهو يناجي طائراً غردا في قفص عنده :

صدّاحُ يا ملك الكنا	رِ يا أمير البُلبلِ
يا ليت شعري يا أسيرُ	شجِ فؤادك أمْ خَل
وحليفُ سُهْدٍ لم تنأ	م الليل حتى ينجلي
بالرغمِ مني ما تُنعأ	لجُ في النحاس المُقفَل

أنا إن جعلتك في نضاً ر بالحرير مجلّل
ولففتُه في سوسن وحففتُه بقَرَ نُفْل
وأمرتُ بابني فالتقاً ك بوجهه المُتملّل
بيمينه فالوذج لم يهدّ للتوكل
ما كنتُ يا صдах عنب دك بالكریم المُفضّل
شهدُ الحياة مشوبة بالرقّ مثلُ الخنضل
والقيدُ لو كان الجمّا ن منظماً لم يُحمّل

الأدب مرآة للحياة :

لقد رأينا فيما تقدم أن أساليب الحياة تختلف باختلاف العصور ، والأدب مرآة صادقة لتلك الحياة ، فكان لا بد أن تتغير على صفحاتها تلك الصور المختلفة التي تمثلها . ففي عصرنا الحاضر نجد إلى حد ما ملاءمة بين الأدب وحاجات النفوس ، ونرى تلاميذنا في المدارس الثانوية يعجبون بحافظ إبراهيم (بك) حين يقرءون شيئاً من شعره السياسي ، أو الاجتماعي ، كما يطربون لشوقي أو المنفلوطي ، ولكنك إذا حملت طالباً من هؤلاء على تذوق شيء من شعر امرئ القيس أو طرفة بن العبد ، صدف عنك وأعرض ، وولى نافرأ معرضاً ؛ لأن هذا الشعر القديم كان مناسباً للذوق القديم . ثم تطور ذوق الأمة ، فأصبح من العسير على ذلك التلميذ أن يهضم أدباً لا يتصل بأى سبب بأحوال بيئته ، والطالب الذي يركب القطار والسيارة ، ويرى الطائرة ، لا يعجبه وصف الناقة ، على ما في ذلك الوصف من جمال وروعة .

فإذا أضفت إلى ذلك التواء الطرق في عرض هذا الأدب ، والاكتفاء بسرد الحقائق الأدبية التي يمتاز بها كل عصر سرداً آلياً ، خالياً من الأخذ بيد التلاميذ إلى تذوق أسرار البلاغة العربية ، وما اشتمل عليه المنظوم والمشور من الجمال الفني ، والمتاع الروحي ، اتضح لنا كيف أن الكثير من التلاميذ قد انصرف عن القراءة الأدبية ، وعاف كتب الأدب ، فال فريق منهم إلى ذلك النوع الرخيص من الأدب

الخفيف ، الذى قد يفسد العقول والأذواق والأخلاق أحياناً ، ومال الفريق الآخر إلى الكتب الأجنبية يلتمس فيها اللذة والمتاع الفنى .

أسباب انصراف التلاميذ عن الأدب :

إننا لا نريد أن ينصرف أبناؤنا عن رواية الأدب القديم وتذوقه ، ولكن الذى نريده أمام هذه الحقائق النفسية أن نصطنع أسلوباً جديداً فى تدريس الأدب ، يسير على طريقة ربط الجديد الذى يتذوقه الطالب ، لاتصاله ببيئته — بالقديم المتخبر ، الذى يمتاز بطلاوة التعبير ، وروعة المعنى ، أسلوباً يجب للطالب أدب لغة القرآن ، ويملا نفسه إعجاباً بهذا الأدب . ولكن كيف السبيل إلى ذلك ؟

إن العلاج يرجع إلى طريقة العرض والتدريس ، ومن رأي أن نوفق أولاً إلى اختيار المدرس الأديب ؛ فهو وحده الذى يستطيع أن يخلق درس الأدب خلقاً ، وأن يحياه إحياء . وفى مدارسنا بلا شك جمهرة من الأساتذة يقومون بالواجب خير قيام ، ولكن طبيعة الحياة تقتضى التنقل بين مراتب الكمال ، وذلك مما يقتضينا أن نفكر ماذا نفعل للغد ؟ وتيار الحضارة يمر سريعاً فيتناول كل أسباب الحياة .

ودرس الأدب فى أى لغة من اللغات لا يكون درساً شائقاً مفيداً إلا إذا اتصل بغيره من آثار الفكر عند الأمم الأخرى . نريد بذلك الأدب المقارن ، فإذا عرضنا على الطالب صوراً من الأدب العربى عرضاً جذاباً ، وربطنا ذلك بشئ من أصول البلاغات الأجنبية ، وأسرار البيان عند الأمم المتحضرة ، خلقنا فيه الحاسة الفنية التى هى وليدة التحليل والتعليل ، والمقايسة بين الظواهر الأدبية فى الآداب المختلفة . إن درس الأدب المقارن ضرورى لخلق التشويق واللذة الفنية ، وخاصة فى عصر قوى فيه الاحتكاك بأصول الحضارات الأجنبية ، واشتد الاقتباس من تلك الأصول فى كثير من مناحى الحياة .

دروس الأدب :

وينبغى أن ينقسم الأدب قسمين : درساً فى النقد ، ودرساً فى تاريخ الأدب .

ويجب البدء بالأول ، على أن يكون درساً خصباً ممتعاً ، وملائماً للأذواق ، تؤخذ نماذجه من الآداب المختلفة الحديثة في مرحلة ، ثم تعقد الموازنات بين نصوص قديمة رائعة ، ونصوص حديثة في مرحلة أخرى . فإذا ما نما الذوق الأدبي في نفس الطالب بكثرة عرض النصوص الأدبية الممتازة الواضحة من كل أدب حتى انتقلنا به بعد ذلك إلى درس التاريخ الأدبي ، الذي فيه تصوير عام للعقليات وطوابع العصور التي توضح الظواهرات الأدبية بكل عصر .

وما يتصل بالنهوض بدراسة الأدب أن تتوافر الهمم الفتية ، وتتعاون الجهود الصادقة على نقل الكثير من مصادر الثقافة الغربية إلى اللغة العربية ، فإنه متى اتسعت الثروة العقلية في اللغة ، وجد الناشئون في لغتهم ما يواقي كل حاجاتهم النفسية ، فثمر القراءة ، وتخصب القرائح ، وتتنوع العقول ، على أن يكون للأدب القديم حظ من الدراسة القوية التي يكون الغرض منها وقوف التلاميذ على الصورة الأدبية لنوع ذلك الأدب ، تلك التي كان يصطنعها القدماء دراسة فقهية تاريخية ، لا على أن تكون هذه الصورة مثالا يحتذى ، ولكن لكي يتخذ منها الطلبة — الذين تم فيهم النضج العقلي بطول تمرس جيد الكلام — الروعة البيانية ، والقدرة الكلامية ، مع الوقوف على مقدار حظ القدماء من التفكير في الإنشاء الأدبي ، والفنون التي أنتجوا فيها ، ومعرفة الأسباب التي وقفت بهم عند هذا الحد من الإنتاج ، فإنه لا تتم الدراسة الأدبية النافعة إلا بعقد الصلة بين الأدبين : القديم والحديث ، ولن يجدي الأدب الحديث إلا بتشديد أساسه على قواعد من الأدب القديم الناصع في غير تورط ولا إسراف .

منهج الأدب :

وقد روعي في منهج الأدب أن يبدأ الطالب بدراسة العصر الذي يعيش فيه ، لأنه أدنى إلى فهم لغته ، وتذوق أساليب التفاهم فيه ، وإدراك الأغراض التي يعالجها الكتاب أو الشعراء في العصر الحديث ، ثم يرجع المدرس إلى العصور التي تسبقه في التاريخ بالتدرج ، حتى ينتهي الطالب في نهاية المرحلة الدراسية بالمدارس الثانوية إلى العصر الجاهلي ، فيتلقاه مزوداً بما سبقت له دراسته من العصور التي مهدت له . وقد كان من

الخطأ في المناهج القديمة أن يبدأ بدراسة الأدب في العصر الجاهلي ، ثم ما يليه حتى العصر الحاضر ، مع أن بيننا وبين العصر الجاهلي ما لا يقل عن خمسة عشر قرناً ، أما المنهج الحالي فإنه يسير من السهل إلى الصعب ، ومن العصر الحديث إلى العصر القديم ، فينتقل من لغة عذبة إلى لغة متينة جزلة .

وفي اعتقادي أن خير وسيلة لتقوية الطلاب في اللغة العربية ، وتشويقهم إلى الدراسة الأدبية ، هو أن يعتنى باختيار النصوص التي تدرس لهم من شعر ونثر ، وأن يحفظوا كثيراً من القرآن الكريم ، لتستقيم ألسنة الطلاب ، وتحسن لهجتهم ، ويجود نطقهم .

في الأدب العربي ذخيرة كبيرة :

وفي الأدب العربي الجديد والقديم ذخيرة كبيرة تفوق ما في الآداب الأجنبية ، ولكنها في حاجة إلى من يخرجها لينتفع بها الطلاب . وخير وسيلة لتشويق الطلاب إلى القراءة والاطلاع اختيار الكتب الأدبية المشوقة للقراءة ، كالكتب القصصية العربية والمترجمة من اللغات الأجنبية ، إذا روعيت فيها عذوبة اللغة ، وسلامة التراكيب ، كأروع القصص لشارلز دكنز ، وقصص من الحياة ، وقصص في البطولة والوطنية ، وقصص العظماء ، وأبطال الشرق المؤلف ، وحديث عيسى بن هشام ، وكيلة ودمنة .

وقد راعت الوزارة في الكتب التي وضعتها للمدارس المصرية مستوى التلاميذ والبيئة ، والناحية القومية ، والتدرج في الكتب التي وضعت ، فتجد فيها فرقاً بين ما وضع لفرقة وما وضع لفرقة أخرى تليها من المدارس الابتدائية أو الإعدادية أو الثانوية . ولو وازنا بين ما يدرسه البلاميذ الآن من الكتب في المطالعة والأدب وما كانوا يدرسون فيها منذ عشر سنين لوجدنا الفرق واضحاً ، والتقدم محسناً في النهوض باللغة العربية وآدابها . وبعد أن كان الطلاب لا يجدون سوى كتاب واحد يقرءونه ، أصبحوا يجدون عشرات من الكتب الأدبية تطبع وتقرأ .

قد يظن القارئ أن الأدب العربي فقير ، وليس فيه ما يشوق الطالب الأجنبي

إلى القراءة والدراسة ، ولكن الأدب العربي غنى بكتبه الحديثة والقديمة ، ولكنه في حاجة إلى المدرس الذي يختار من هذا الأدب الغنى ما يشوق به تلاميذه من أدب قديم أو جديد . ولدينا مدرسون مخلصون يمثلون حياة ونشاطا ، وكفاءة ومقدرة ، ولكنهم في حاجة إلى التشجيع والتوجيه والإرشاد والتقدير .

ماذا أفعل في درس الأدب ؟

ولقد سئلت مرة ماذا أفعل في درس الأدب ، وقد نفر التلاميذ منه ، وصاروا يعتقدون أن دراسته جافة غير مثمرة ؟

فكان جوابي : فكرفيا يميل إليه التلاميذ ، وراع ميولهم ، واختر لهم قطعة جميلة مشوقة من الكتب القصصية مثلا ، ثم ألقها عليهم ، فإذا وجدت منهم لذة ورغبة فكلفهم قراءة قطعة أخرى ، ثم انتقل بهم من هذا الكتاب إلى كتاب آخر ككتاب الشخصية ، ثم إلى كتاب ثالث كأبطال الشرق ، أو قصص العظماء ، أو أروع القصص ، أو قصص من الحياة ، ثم تدرج معهم إلى كتاب اجتماعي ككتاب « مشكلاتنا الاجتماعية » ، ثم انتقل من هذه الكتب كلها إلى كلية ودمنة ، ثم مقامات بديع الزمان الهمداني مثلا ، أو انتقل بهم من قصيدة عذبة لحافظ إلى قصيدة جميلة لشوقي ، ثم من هذه لقصيدة لإسماعيل صبري ، ومن إسماعيل صبري انتقل بهم إلى قصيدة للبارودي . وإذا فهموا البارودي ووجدوا لذة في شعره أمكنك أن تنتقل بهم إلى أبي العلاء المعري ، وإلى المتنبي ، ثم إلى من تشاء من الشعراء .

ولست في حاجة إلى أن أذكر لك شيئا من الأدب الحديث أو القديم ؛ فالكتب العربية غنية ومملوءة به ، على أنه لا يخفى أنه لا يكفي في دراسة الأدب القديم أو الحديث أن يقتصر الطالب على معرفة تاريخ الكاتب أو الشاعر ، بل يجب أن يتذوق أسلوب الشاعر « وروح الكاتب ، ويشعر بما في القطعة الشعرية والنثرية من جمال في الأسلوب ، وروعة في التفكير ، ودقة في المعنى ، ومواطن الحسن والقبح في التعبير ، حتى نكون لديه ذوقاً أدبيا يقدر ما في الأدب العربي من روعة وجمال .

ولا يكفي أن يقرأ الطالب القطعة ، ويفهم ما فيها من مفردات ؛ فإن ذلك لا يغنى شيئاً ، وليس ذلك هو المقصود من دراسة الأدب ، بل المقصود هو ترغيب الطالب بتحليل القطعة وما فيها من عبارات وأفكار ، بحيث يشعر الطالب بحسن التشبيه ، وجمال التصوير ، ودقة التفكير ؛ حتى يدرك ما يرمى إليه الكاتب أو الشاعر ، أما مجرد قراءة القطعة أو حفظها فإنه لا يجنى في دراسة الأدب ، ما دام الطالب بعيداً عن إدراك ما يرمى إليه القائل .

ولكي تثمر الدراسة الأدبية الثمرة المرجوة يجب أن يعطى الطلبة الوقت الكافي للدراسة . وبدلاً من دراسة عشرين شاعراً أو كاتباً دراسة سطحية ، يمكن الاكتفاء بدراسة بعض الشعراء ، وبعض الكتاب ، دراسة مستفضية تكسب الطلبة ذوقاً أدبياً ، فيقدرون ما في الأدب من تأثير وروعة ، ويصلون إلى روح الشاعر أو الكاتب ، وحينئذ نكون قد وصلنا إلى الغرض الأسمى من دراسة الأدب .

الكتب الأدبية :

ومن الخطأ عدم الاستقرار في تقرير الكتب الأدبية ؛ فقد قرر في سنة من السنوات كتاب البخلاء للجاحظ في السنة التوجيهية ، ثم عدل عنه لأن الطلبة لم يستطيعوا هضمه . والحق أن كتاب البخلاء كتاب شهى ، تستمرئ العقول والأذواق ، وتلذه النفوس ، ولا عيب فيه وفي غيره من كتب الأدب القديم إلا أنها لم تبسط بشرح في متناول التلميذ ، يقرب إلى ذهنه فكرة الكاتب ، ويجعله يتذوق أسلوبه في غير عناء ولا مشقة ، ثم لجودة الطبع وجماله أثر آخر في تقريب الكتب الأدبية القديمة إلى ذهن الطالب اليوم .

والأدب القديم جذاب محب للنفوس إذا اتجهت الهمم الصادقة إلى إخراجه في الصورة الحديثة الملائمة . ولا شك في أن ذوق السالفين من رجال الأدب والطبع والنشر يختلف عن ذوقنا الذي هذب به العلم الحديث ؛ فقد كان السابقون يتناولون كتبهم بالتقسيم ، والشرح والطبع بمقدار ما وصلوا إليه من ثقافة وتنوير عقلي ، أما اليوم فقد وقفنا على كثير من الأساليب الأوروبية والأمريكية الحديثة في تهذيب الكتب وتبسيطها

وإخراجها ، وجودة طبعها ، فما لنا نقف فلا نخطو هذه الخطوة ، وعندنا تلك الذخائر الثمينة ، والكنوز النفيسة التي لم تظفر بها لغة من اللغات ؟ ونحن نعلم علم اليقين أن تلاميذ المدارس الإنجليزية يقرءون كتب شكسبير ورواياته في شوق ولذة ، وبتذوق وفهم عميق ؛ لأن هذه الكتب وتلك الروايات ، قد بسطت تبسيطاً جعلها مناسبة لهذا العقل الناشئ الحديث ، مع أن لغة شكسبير تتجافى في كثير من صيغ التعبير عن اللغة الإنجليزية الحديثة ، وقد جاء ذلك من التطور السريع الذي تمتاز به اللغات الآرية ، فالتبسيط وسهولة الشرح ، وجمال الطبع ، من الأمور الجوهرية التي تجعل الأدب القديم متاعاً شهيئاً ميسراً للعقول الجديدة .

وليس كتاب البخلاء على تلك الصورة من الصعوبة حتى ينفر منه الطالب ، وهو الذي مزج فيه الحاحظ الجد بالهزل ، والحقيقة بالفكاهة ، في خفة روح ، وحلاوة نادرة ، وجمال نكتة ، فإن للقارئ في هذا الكتاب — كما يقول فيلسوف المتكلمين ، وشيخ الأدباء ، صاحب الثقافات الجامعة — ثلاثة أشياء : تبين حجة طريفة ، أو تعرف حيلة لطيفة ، أو استفادة نادرة عجيبة ، وأنت في ضحك إذا شئت ، وفي لهو إذا مللت ، ومع هذا فندع الجاحظ ، وهو العليم بطباع الناس وغرائزهم وميولهم ، يمتنعك بطرف أخباره ، ويطرفك بنوادر كلامه في كتاب البخلاء ، حيث يقول :

« قال ثمامة ^(١) : لم أر الديك في بلدة قط إلا وهو لا قط ، يأخذ الحبة بمنقاره ، ثم يلفظها قدام الدجاجة ، إلا ديكه مرو ، فإن رأيت ديكه مرو تسلب الدجاجة ما في مناقيرها من الحب !

قال : فعلت أن بخلهم شيء في طبع البلاد ، وفي جواهر ^(٢) الماء ، فمن ثم عم جميع حيوانهم .

فحدث بهذا الحديث أحمد بن رشيد ، فقال : كنت عند شيخ من أهل مرو ، وصبي له صغير يلعب بين يديه ، فقلت له إما عابثاً ، وإما ممتحناً : أطعمني من خبزكم ،

(١) هو ثمامة بن أشرس النخري . كاف من زعماء المعتزلة ورؤسائهم ، وكان فصيحاً لسناً . مات

سنة ٢١٣ هـ .

(٢) في أصل الشيء وطبيعته .

قال : لا تريده ، هو مر ! فقلت : فأسقني من مائكم ، قال : لا تريده ، هو مالخ ! قلت : هات من كذا وكذا ، قال : لا تريده ، هو كذا وكذا ! إلى أن عدت أصنافا كثيرة . كل ذلك يمنعني ويغضه إلى ! فضحك أبوه ، وقال : ما ذنبنا ؟ هذا من علمه ^(١) ماتسمع ! يعني أن البخل طبع فيهم ، وفي أعراقهم وطيتهم ^(٢) .

ذلك حديث طريف ممتع ، مملوء بالدعابة والتشهير ، ببخل أهل مرو ، والكتاب جدير بأن يستنبط منه بحث جليل ، في أصول التدبير المنزلي ، وتسمير المال ، والارتفاع بصغائر الأشياء . ومن غير شك أن وزارة التربية والتعليم كانت تشعر حقا بمسئولية تحجيب التلاميذ إلى الأدب ، والإقبال على كتبه ، فقررت كتباً إضافية كثيرة ينهل التلاميذ من معينها الفياض ، وجداولها العذبة في أوقات الفراغ .

القصة من الفنون الأدبية الجميلة

والقصة اليوم من أهم أنواع النثر الإنشائي ، وهي من الفنون الأدبية الجميلة ، فيها ترويح للنفس باللهو ، وتشويق للعقل بالحكمة ، ولقد بلغت القصة في الآداب الأجنبية مكانة سامية من النيع والانتشار ؛ ذلك لما فيها من تشويق القارئ وسروره ولذته ، بل هي من أقدر أنواع النثر على تصوير الحياة الاجتماعية في مسراتها وآلامها ، لذلك كانت محبة للنفس . فأصبحت بذلك وسيلة من وسائل التهذيب النفسي والعقلي ، وطريقا إلى تعليم اللغة ، بما تزوده القارئ من ألفاظ جزلة ، وعبارات رقيقة عذبة ، والقصة لا تتجه بالقراء هذا الاتجاه المشر المفيد إلا إذا كانت من نوع القصص الرفيع ، ووضعت في أسلوب طلي جذاب ، يعني فيه بجزالة اللفظ ، ورصانة الأسلوب ، بحيث يجد القارئ فيها لذة ومتاعا وثروة من الفكر والخيال واللغة ، ولدينا الآن كثير من كتب القصص الممتع ، فنه ما هو موضوع ، ومنه ما هو مترجم . وإذا فليس الأدب العربي فقيراً كما يظن بعضنا ، بل فيه ما يشوق الطالب الأجني ، ويحملة على القراءة والدرس في كتبه القديمة والحديثة ، فإذا استوت لنا طريقة العرض في درس هذا الأدب ،

(١) هذا في سجيته .

(٢) انتهى من كتاب البخلاء جزء ١ ص ٤٦ طبعة وزارة التربية والتعليم .

وكان لنا منها أسلوب موفق ، يجب درس الأدب في نفوس تلاميذنا أمكن الانتفاع بهذه الذخائر المطوية ، وأقبل التلاميذ على القراءة الواعية الدقيقة في لذة وشوق ، ولكن كيف تستوى لنا تلك الطريقة ، وتنسق ؟

وللإجابة عن ذلك نقول : إنه ليس من العسير على أستاذ الأدب — إذا نفر منه تلاميذه ، وانصرفوا عن درسه ، لأنهم لم يجدوا فيه تشويقاً ولا لذة — أن يفكر فيما يميل إليه التلاميذ كما قلنا ، ليكون مثله كمثل الطبيب الماهر ، يشخص الداء ، ويصف له الدواء المناسب ، ويعرف كل حالات المريض ، ويختار لكل حالة ما يناسبها من طبه . وينبأ بكتب الأدب الحديث ، ثم يتدرج إلى كتب الأدب القديم من شعر ونثر .

وفي الأدب القديم لذة فنية لا تعدلها لذة ، ففيه من روعة البيان ، وقوة الأسلوب ، وجماله ما يملك المشاعر والعواطف . يقول السمومل بن عادياء اليهودي : وهو شاعر جاهلي :

وما ضَرَرْنَا أَنَّا قَلِيلَ وَجَارُنَا	عَزِيزٌ وَجَارُ الْكَثَرِينَ ذَلِيلُ
لَنَا جَبَلٌ يَحْتَلُّهُ مِنْ نَجِيرِهِ	مَنْعٌ ، يَرُدُّ الطَّرْفَ وَهُوَ كَلِيلُ ^(١)
رَسَا أَصْلُهُ تَحْتَ الثَّرَى وَسَمَا بِهِ	إِلَى النِّجْمِ فَرَعٌ لَا يُنَالُ طَوِيلُ ^(٢)
وإِنَّا لَقَوْمٌ مَا نَرَى الْقَتْلَ سُبَّةً	إِذَا مَا رَأَتْهُ عَامِرٌ وَسَلُولُ ^(٣)
يُقَرِّبُ حُبُّ الْمَوْتِ أَجَالَنَا لَنَا	وَتَكْرَهُهُ أَجَاهُمْ فَتَطُولُ
وَمَا مَاتَ مِنَّا سَيِّدٌ حَتْفَ أَنْفِهِ	وَلَا طَلَّ مِنَّا حَيْثُ كَانَ قَتِيلُ ^(٤)

ولقد شاع بين فنون النثر الفني العربي فن المقامات ، والمقامات نوع من القصص الأدبية القصيرة ، تشتمل على عظة أو ملحمة ، وتعتمد على الخيال في تأليف حوادثها .

(١) أى من دخل في جوارنا امتنع على طلابه .

(٢) يريد أنه أثبت جبل في الأرض وأعلى طول عليها .

(٣) عامر وسلول قبيلتان ، وهو يريد إذا حسب هؤلاء القتل عاراً أعدته عشيرتي غراً .

(٤) معنى البيت أنا لانموت ، ولكن تقتل ودم القتل منا لا يذهب هدرا .

والغاية من إنشائها تعليم اللغة ، وسرد الموعظة ، ووصل الأشياء ، ونقد الأدب ، قد يكون ذلك ، وقد يكون الغرض من وضع هذا الفن من الإنشاء الكتابي أن تكون كل مقامة قطعة أدبية تمتاز بما تضمه بين حواشها من شارذ اللغة ، وندر التراكيب ، في أسلوب مسجوع ، بديع الوشى . ومهما يكن من شيء فإن هذا الفن يتناول مسائل متنوعة من النقد والاجتماع والدين والخلق والفكاهة ، والحكايات التي تصور كثيراً من ألوان البيئات المختلفة ، كما في مقامات بديع الزمان الهمداني ، ومقامات الحريري . ومن السهل أن تطالع على كثير من الأمثلة لبعض الصور الفنية لأدبنا القديم في الخطب والمقامات والرسائل ، وهي من غير شك جدرة بالدرس الدقيق ، والتحليل الأدبي العميق .

ولقد اتخذ الأدب الحديث طابعاً خاصاً كما تقدم ، فتأثر بالحياة الغربية من ناحية ، وبالحرارة التي تدعو إلى إحياء القديم من جهة ، فقوى النشر في هذا العصر ، وتنوعت فنونه وأغراضه ، وقام الشعر يحبو على رجليه ، كالطفل الوليد ، ولكن ما لبث أن تخلص من بعض القيود ، وتأثر الشعراء بالبيئة الجديدة ، وحضارة العصر وعلمه ، فأنتجوا إنتاجاً مشمراً إلى حد ما ، ونجحوا بعض النجاح في تصوير عصرهم . وهذا حافظ إبراهيم شاعر النيل يقول في الحث على معاضدة مشروع الجامعة المصرية في ٨ من مايو سنة ١٩٠٨ .

حياكم الله أحيوا العلم والأدبا	إن تنشروا العلم ينشر فيكم العرباً (١)
ولا حياة لكم إلا بجامعة	تكون أما لطلاب العلا وأبا
تبني الرجال وتبني كل شاهقة	من المعالي وتبني العز والغسبا
ضعوا القلوب أساساً لا أقول لكم	ضعوا النضار فإني أصغر الذهباً

☆ ☆ ☆

إن تقرضوا الله في أوطانكم فلکم أجر المجاهد ، طوبى للذي اكتتباً

(١) أى يبعث فيكم مجد العرب كما كان أولاً .

كيف نربي الذوق الأدبي في نفوس التلاميذ؟

نريد أن ندرس أدبنا القديم والحديث ، وأن نحكم الصلة بين ذلك التراث الغابر والتليد وبين حاضرنا الطريف . وربط القديم بالجديد من أمثل الأساليب لبناء أقدم الدراسات الأدبية ، وأحفلهما بالفائدة ، وأعودها بالخير على الناشئين .

غير أنه لا يكفي في هذه الدراسة أن يلم الطالب بشيء عن تاريخ الكاتب والشاعر فيعرف متى ولد الشاعر ، ومتى مات ، وعمن درس وأخذ ، والفنون التي قال فيها الشعر ، وغير ذلك مما لا يتصل اتصالاً جوهرياً بأصول الدراسات النفسية لرجال الأدب ، يجب أن يتذوق الطالب أسلوب الكاتب ، وأن يقف على ما في نفس الشاعر ، وأن يحس إحساساً عميقاً بما في النصوص الأدبية الشعرية والنثرية من جمال في الأسلوب ، وروعة في التفكير ، ودقة في المعنى ، وأن يشعر شعوراً صادقاً بمواطن الحسن وأسباب القبح في ألوان التعبير . إننا نستطيع بذلك أن نربي في نفوس الطلبة الذوق الأدبي من ذوق ونقد وإنشاء . وقد يكون الطريق الواضح إلى تلك الغايات السامية أن نجرى في دراساتنا على أحدث الأساليب للبحث الأدبي ، ولن يكون ذلك إلا بعد أن نجيد اختيار المادة الأدبية التي تكون دروس الأدب ، فإذا أردنا أن ندرس بعد ذلك نصّاً من النصوص الأدبية التي أجدنا اختيارها فعلينا أن نصطنع طريقة التحليل الأدبي التي بها تحلل القطعة الأدبية إلى عناصرها الأساسية ، تلك العناصر هي : الفكرة ، والعاطفة ، والخيال ، والأسلوب .

فعلى هذه الأسس يجب أن تسير دراساتنا الأدبية لمأثور النظم والنثر ، وأما رجال الأدب من كتاب وشعراء فأوضح المناهج لدراساتهم أن ندرس بيئة الشاعر أو الكاتب ، وأن نلم بعصره إلماماً مستفيضاً ، وأن نعرف إلى أي حد تأثر الكاتب بعصره ، وإلى أي حد أثر هو في عصره بأساليبه وأفكاره ، ثم نتعمق في دراسة آثاره ، ونحيط بالبواعث والأسباب التي حملت الكاتب أو الشاعر على القول ، فكم من شاعر أو أديب تحدث بما ليس في طبعه ، خوفاً من سلطان قاهر ، أو سطوة حاكم جبار ، فأتج لنا أدباً مزيفاً لا يصور هذا الروح الخبيء بين أستار الاضطهاد .

وبمثل تلك الأساليب في البحث تنجح الدراسة الأدبية ، فيشعر الطالب كلما قرأ نصاً أدبياً بارعاً بما فيه من حسن التشبيه ، وجمال التصوير ، ودقة التفكير . أما الشرح اللغوي والإسهاب في تحليل الألفاظ ومشتقاتها ، فذلك مما لا يتصل بروح الأدب في قليل ولا كثير ، بل قد يكون ذلك من أقوى الأسباب التي تدعو إلى الانصراف عن تذوق جمال القطعة ، وإدراك ما فيها من روعة البيان .

ولنا في دراسة النصوص الأدبية فضلاً عما تقدم أسلوبان : الأول أن نسير في هذه الدراسة من الأدب العام إلى القطعة الأدبية الخاصة التي تكون بين أيدينا ، وهذا الأسلوب يحملنا على دراسة الميزات والخصائص التي امتازت بها أنواع الأدب في هذا العصر ، ومن تلك الدراسة العامة ننتقل إلى القطعة التي نقصدها بالدرس ، والآخر أن ننتقل من القطعة الأدبية التي ندرسها إلى العصر جميعه ، وفي كلتا الطريقتين جمال ولذة وشوق ؛ لما في ذلك من اتصال الأدب بالتاريخ ، ولكن أنستطيع أن نحقق الأغراض والمقاصد في دراسة الأدب وما يزال المنهاج على هذا النحو من تضيق الوقت ؟ إتنا لى نصل إلى ذلك يجب أن نعطي التلاميذ وقتاً كافياً للدراسة العميقة المنتجة . وإذا كان عليهم أن يدرسوا عشرين شاعراً وكاتباً دراسة سطحية لا غناء فيها فحسبهم أن يدرسوا بعض هؤلاء الشعراء والكتاب دراسة عميقة ، تجرى على الأساليب التي أشرنا إليها فيما تقدم . وفي الوقت الذي ينجح فيه المدرس في خلق الذوق الأدبي وفي ترغيب تلاميذه في القراءة المثقفة النافعة نكون قد بلغنا الغاية ، ووصلنا إلى قمة النجاح في درس الأدب . ذلك ما ندعو إليه ونطالب به ، حتى ينهض درس الأدب بإخراج الطالب الذي يرى لذته ومتاعه في القراءة الأدبية والعلمية المستمرة ، والبحث المتصل ، وبذلك يحنى الوطن من أبنائه المتأدبين ثمرات مباركة طيبة .

في دراسة الأدب

تحتاج دراسة الأدب والنصوص إلى شرح وفهم وتحليل . ويجب أن تنال كل عناية من المدرس والطالب . وقد تتطلب مراجع للبحث عن هذا البيت أو هذه العبارة ، وتستدعي تفكيراً لمعرفة ما فيها من أساليب ومجاز وتشبيه ، واستعارة وكناية . . . وقد يقضى المدرس حصة ليدرس مع تلاميذه أربعة أبيات من الشعر ، أو أربعة أسطر من النثر . وليس هذا الوقت بضائع . وليس المدرس في حاجة إلى الخوف من هذا النوع من الدراسة ؛ فهي دراسة بطيئة ، ولكنها عميقة مثمرة ، تمكن الطلبة من فهم النصوص ، وتميز الغث من السمين ، والشعور بما في القطعة من جمال في الأسلوب ، وجمال في الفكرة .

وقد يُعترض بأن هذه الدراسة البطيئة العميقة تزيل ما في القصيدة من جمال . وجوابنا على هذا الاعتراض أن الجمال باق ، وأن التحليل أظهر ما فيها من جمال ، إن كان هناك جمال ، وأظهر ما فيها من ركاكة ، إن كانت هناك ركاكة . فاللغة لا تحمل أفكاراً عارية مجردة ، ولكنها تحمل أسلوباً وأفكاراً ، ووجداناً وعاطفة ، وذوقاً وشعوراً وخيالاً . فإذا لم يدرك الطالب الأفكار التي تحملها اللغة فإنه لا يستطيع أن يقدر ما في هذه اللغة من جمال . فإذا أردنا الوصول إلى جمال اللغة وجب أن نصل إلى معرفة الفكرة التي تحملها القطعة الأدبية .

وإننا ننتظر من مدرس الأدب — وهو مدرس اللغة العربية — أن يرفع مستوى الذوق الأدبي بين طلبته ، وأن يثبت في نفوسهم ميلاً إلى الكتب الأدبية ، وقراءتها والانتفاع بها ، وتخصيص بعض أوقات فراغهم لدراستها . ولا يمكننا أن نقول إن مدرس اللغة العربية أدى رسالته إلا إذا بث في نفوس طلبته حب الأدب ، وكون لديهم ذوقاً أدبياً لقضاء أوقات فراغهم في دراسة الكتب الأدبية الثمينة ، وقراءة أي نوع يختار من أنواع الكتب التي يميلون إليها . وإن ترك الطالب المدرسة وليس لديه ميل خاص نحو أي نوع من أنواع الكتب دليل على أن مدرس اللغة

العربية لم يجب إليه اللغة العربية ، ولم يث في نفسه حب الكتب ودراستها . فلا عجب إذا قضى بعض الطلبة أوقات فراغهم في قراءة الصحف الهزلية ، وروايات العشق والغرام ، والحب والانتحار ، وهي بعيدة كل البعد عن الأدب العربي ، والأدب برىء منها . فواجب المدرس أن يقدم إلى تلاميذه في الوقت الملائم كتباً تتصل بحياتهم ، ويجدون لذة في قراءتها ، ويعرفهم فوائد الكتب ، ويرغبهم فيها .

اللغة وسيلة من وسائل التعبير

إن خير وسيلة لتثقيف عقول الطلبة بالمدارس الثانوية قراءة مختارات لأحسن الكتاب والأدباء والشعراء ، فمن النصوص الأدبية سيجدون أفكاراً عذبة بأسلوب عذب ، أثرت في نفوس الكثيرين من الأجيال الماضية ، وستؤثر في نفوس كثيرين من الأجيال المقبلة ، وسيكتب لها الدوام والخلود ، ما دام في الكون من يفكر ويفهم ، ويقدر الذوق الأدبي ، والبراعة الفنية . ولا ريب أن اللغة أعظم وسيلة للتعبير عن شخصية الكاتب أو الشاعر ، وتصوير آرائه وأفكاره ومثله العليا التي تؤثر في نفوس القراء . فاللغة وسيلة من وسائل التعبير ، كما أن الموسيقى والتصوير والحفر من وسائل التعبير الفني والجمالي . فالموسيقى يعبر بنغماته عما يشعر به ، والمصور يعبر بقلبه وريشته عما يتخيله أو يراه من الجمال في منظر من المناظر ، والحفار يعبر عما يراه وما يتصوره بالتماثيل ، وما يكسوها به من سمات وملاح ، وكذلك الكاتب أو الشاعر ، يستطيع أن يعبر باللغة عما يشعر به ، وما يفكر فيه ، وما يرمى إليه ، بأسلوب عذب ، وعبرة رائعة ، وتصوير خلاب . ولكي تدرك ما في أسلوب غيرك من روعة وجمال يجب أن تكون كاتباً بليغاً ، قادراً على التعبير والشعور بالجمال .

فالقدر على التعبير تحتاج إلى مهارة ، واستعداد فطري ، وإلى تهذيب وتربية . وهذا هو الغرض الذي يجب أن تهدف المدرسة إليه . فالمدرسة مطالبة بأن تبعث الذوق الأدبي في نفوس التلاميذ ، بحيث يستطيعون التعبير عما في نفوسهم من الآراء والأفكار ، بعبارة عذبة جميلة . وكما يكون التعبير اللغوي شفوياً يكون كتابياً ، ولذلك وجب علينا بجانب العناية بالخطابة أن نغني بالوصول إلى إجادة الكتابة ،

حتى يكون الطالب في المستقبل كاتباً بارعاً ، كما يكون خطيباً مفوهاً ، وبذلك تكون الدراسة الأدبية ثمرة أطيب الثمر ، نافعة للطالب أكبر النفع .

غلطات يمكن تجنبها في دراسة الأدب

هناك غلطات معينة في دراسة الأدب يمكننا أن نتجنبها ، منها : التكلم عن الكاتب والشاعر وتاريخ حياته ونشأته ، والتكلم عن أسلوبه الشعري أو النثري قبل أن يدرس الطلبة قصائده ودواوينه ، وخطبه ورسائله ومقاماته . فالوقت الذي ننتظر أن يقضى في قراءة سارة مشوقة لبعض القصائد والخطب ، والرسائل والمقامات مع التلاميذ ، حتى يجدوا لذة من دراسة هذا الشاعر أو هذا الكاتب ، ونولد لديهم رغبة وشوقاً لدراسة حياته والأحوال التي أحاطت به وهو يكتب شعره أو نثره — نضيعه في التكلم عن حياة المؤلف في وقت لا يجدون فيه رغبة في معرفة هذه الحياة ، أو نقضيه في التكلم عن كتب لم يدرسها الطلبة ، ولم يطلعوا عليها ، ولم يشوقوا إلى قراءتها .

وهناك غلطة أخرى في دراسة الأدب هي تقرير كتب على التلاميذ فوق مستواهم ، لا يستطيعون إدراكها أو فهم عبارتها ولغتها . فعرض كتاب صعب على التلاميذ قبل أن يستطيعوا فهمه وهضمه يؤدي إلى كراهة هذا الكتاب كراهة أبدية ، وقد يكون من الكتب الثمينة . والسبب في هذه الكراهية عرضه قبل الوقت الملائم . فالشعر الجاهلي والنثر الجاهلي — مع ما فيهما من الجمال في كثير من القطع الشعرية والنثرية — لا يصلحان للدراسة في المدارس الابتدائية مثلاً ، لأنهما فوق مستوى التلاميذ . وليس معنى هذا أن كل شعر أو نثر قديم صعب ، أو أن كل شعر أو نثر حديث سهل ؛ فقد تجد سهولة في الشعر أو النثر القديم ، وقد تجد صعوبة في الشعر أو النثر الحديث . فهناك شعر حديث لشوقي وحافظ ونثر حديث للشيخ محمد عبده والمنفلوطي ، وليس في استطاعة التلاميذ أن يفهموا هذا الشعر أو ذاك النثر إلا إذا كان المدرس ماهراً في الشرح والعرض والتوضيح .

فصغار التلاميذ يميلون إلى الشعر السهل العذب ، والنثر السهل الجميل ، ولا بقدرון القطع الصعبة مهما تكن جميلة الأسلوب ، أو جميلة الفكرة .

والمدرس الماهر يستطيع بحكمته أن يعرف ما يلائم التلاميذ وما لا يلائمهم ،
ويدرك النقط التي تحتاج إلى شرح ، والتي تفهم بسهولة ، وما يحسن أخذه ، وما يحسن
تركه من القطعة .

وقد يتناول أحد المدرسين قطعة من القطع ليدرسها مع التلاميذ فيكسبها حياة ،
ويقدر التلاميذ ما فيها من جمال ، ويرغبون في حفظها ، وقد يتناول هذه القطعة نفسها
مدرس آخر فيميتها ، وينفر التلاميذ منها ، ولا يودون دراستها ؛ لأن المدرس قد أضاع
ما فيها من حياة . وقد يتناول المدرس كتابا مع تلاميذه فيشوقهم إليه ، ويرغبهم فيه ،
ويشعرهم بما فيه من حياة . وقد يأخذ مدرس آخر هذا الكتاب نفسه فيقضى عليه ،
ويبغضه التلاميذ ، ولا يقرؤه أحد منهم .

فدروس الأدب والمطالعة دروس مثمرة في يد المدرس الأديب الماهر الساحر
الذي يقدر الذوق الأدبي ، ووقتها ضائع في يد مدرس خامل لا يتذوق الأدب ،
ولا يشعر بجمال الشعر . فالأدب وجماله ، والذوق الأدبي ، وأسلوب الأدباء ، والبلاغة
وأسلوبها ، والفصاحة وأسلوبها لا يقدرها كلها إلا مدرس أديب .

وينبغي أن نفكر فيما يلائم التلاميذ ، فلا تكون القطع المختارة فوق مستواهم ،
وإن نبث في نفوسهم حب الأدب والرغبة فيه ، والذوق الأدبي ، ونجتهد ألا تكون
الدراسة سطحية بحيث يفهم التلاميذ القطعة التي يدرسونها تمام الفهم ، ويحلونها تحليلًا
دقيقًا ، ويقدرن لغتها وأسلوبها وأفكارها .

الفصل الحادي عشر

الأدب وتاريخه التراجم الأدبية والنصوص

الأدب وتاريخه :

يعد درس تاريخ الأدب من الدروس الحديثة النشأة في المدارس الثانوية المصرية ، وبالرغم من حداثة هذا الدرس شعر المسؤولون من رجال التعليم وغيرهم بقلة جدواه ، وضعف أثره في تربية الذوق الأدبي لدى التلاميذ . وقد بدأ هذا الشعور يتجلى في أول الأمر حول عصور الأدب ، بتقديم بعضها وتأخير بعضها الآخر ، حتى انتهى أمر هذه العصور إلى الوضع الحالي ، فيبدأ في السنة الأولى من المدارس الثانوية بالعصر الحديث ، وفي السنة الثانية بالعصر العباسي الثاني ، وهو يشمل عصور الأدب في مصر والشام أيام الفاطميين والأيوبيين والحمدين ، وعصر المماليك والأتراك العثمانيين ، ثم تتوالى بقية العصور بتوالي سنى الدراسة ، حتى تنتهى في السنة الرابعة القديمة بالعصر الجاهلي ، غير أن هذا التعديل لم يقض على الشعور المتسلط على أذهاننا نحن رجال التربية ، من أن هذا الدرس لابد أن يتجه اتجاهاً جديداً ، وأن يكون الأدب الصرف هو الدعامة الأولى لكل دراسة أدبية موضوعية . فلما كان المؤتمر الثقافي المنعقد ببلنات في صيف عام ١٩٤٧ م وضعت مبادئ وأصول في سبيل توحيد الثقافة العربية في أقطار الشرق العربي ، واتجهت لجنة الأدب في هذا المؤتمر اتجاهاً يتفق مع ما انتهت إليه لجنة التيسير المنعقدة بوزارة التربية والتعليم ، لترقية اللغة العربية وإنهاؤها . وقد تلاقت الآراء حول إلغاء مادة تاريخ الأدب في السنتين الثالثة والرابعة

بالمدارس الإعدادية ، وهما الأولى والثانية الثانويتان قديما ، والاكتفاء بدراسة النصوص ، وأن يبدأ بدرس تاريخ الأدب معتمداً على النصوص في المرحلة الأخيرة من التعليم الثانوى .

وقد كان يبدو لنا من خلال التجارب منذ عهد طويل أن تاريخ الأدب قد جنى على التلاميذ أولاً ، وعلى الأدب ثانياً ، وإلا فقل لى بربك كيف يستطيع الطالب الصغير بالسنة الأولى الثانوية القديمة وهى الثالثة الإعدادية الآن أن يفهم معنى الأدب ، وأن يستسيغ ما يقال حول صفات الكلام الجيد والردىء ، والعصور الأدبية ، والأساس الذى عليه قسمت ، والعوامل المؤثرة فى حياة الأدب من بيئة وثقافة وحكم . وغير ذلك من أمهات مسائل الأدب الوصفى ، التى تنأى عنها مدارك صغار الطلاب .

ولست أزعم أن هذه المادة لا غناء فيها ، ولا فائدة ترجى منها ، ولكنى أقرر أن إقحامها فى منهج الدراسة لصغار الطلاب هو موضع المؤاخذه ، فإنه لا شك فيما لتاريخ الأدب من أثر عميق فى تذوق عيون الآثار الأدبية ، بما يضعه لنا من الشروح والتعليقات .

وإذا كان تذوق النصوص الأدبية من شعر جميل ، ونثر رائع فيه لذة فنية فإن تاريخ الأدب يضيف إلى تلك اللذة متعة عقلية ، هى متعة الفهم والتعليل لتلك الآثار الأدبية التى أبدعها الخالدون من الأدباء فى كل العصور .

وإذا نستطيع أن نقول : إن تاريخ الأدب يخدم الأدب ، ويعين على فهمه وتذوقه ، والاستمتاع به ، ويجب ألا نحرم أبناءنا دراسته ، ولكن يجب أن يكون ذلك بالقدر الذى تتسع له أفهامهم ، وأن يبنى على دراسة النصوص الأدبية .

الغرض من دراسة الأدب

بالمدارس الثانوية

(١) مما لا شك فيه أن طلاب المدارس الثانوية فى دور الفتوة والشباب الباكر ، ومن شأن الشباب الميل إلى الفن الجميل ، ومن الفنون الأدبية ذات الأثر الخالد

في حياة الإنسان الأدب الجميل ، والموسيقا الصادقة ، والتصوير الفني الرائع .

وقد دلت تجارب المربين على أن الميل إلى الفنون الجميلة ، وتقدير ما في الطبيعة من جمال باهر ، وسحر فائن ، يصل إلى نهايته القصوى في سن السادسة عشرة بالنسبة للبنين ، والخامسة عشرة بالنسبة للبنات ، أما الميل إلى إنشاء القصص ووضع الروايات فيبدأ في الجنسين من سن الثالثة عشرة ، وبعد ذلك يتجلى الميل إلى قرض الشعر ونقده . ومن الغايات السامية التي ترمى إليها التربية الصحيحة أن تعين على تقوية هذه الميول ، وغرس حب الجمال وتقديره في نفوس الشباب ، من أجل ذلك صار للأدب في المدارس الثانوية مكانة رفيعة في منهج الدراسة ؛ لأن الأدب هو ذلك التراث الخالد الذي يعين على تربية النفوس ، وترقية الأذواق ، وإنشاء جيل جديد له فكر ثاقب ، وذوق جميل ، وإحساس رقيق ، وشعور ملتهب ، يتقد حماسه وغيره .

(٢) والأدب أداة قوية من أدوات الثقافة العامة ؛ لأنه شديد الارتباط بكثير من ألوان المعرفة ، ودوائر الثقافات الإنسانية ، ومع أن مواد الثقافات المختلفة متصلة بالأدب إلا أنها وحدها لا تغني عنه شيئاً ؛ فإذا أراد باحث أن يقف على حال مجتمع من المجتمعات لم يجد سيلاً إلى ذلك إلا بالاتصال بكتب الأدب ، فهي التي تروى غلته وتطنيء ظمأه ، وتشبع رغبته ، وتقدم له الصورة الرائعة التي يتطلبها ؛ لذلك كان الأدب صورة صادقة ، ومرآة صافية تنعكس عليها صور الإنسانية في آلامها وآمالها ، وأحزانها ومسراتها ، ففي صفحات الأدب نجد صوراً محسنة لكل ما يتصوره القوم من مطامح ومخاوف ، وأمان ووطنية . وفي الأدب يجد الإنسان صدى لكل ما يجول في نفسه ، وعلى عكس ذلك العلوم والمعارف الأخرى ، فليست وظيفتها إلا وصفاً للحقائق المادية ، والحوادث الخارجية ، التي لا صلة لها بما في نفس الإنسان .

(٣) والغرض من دراسة الأدب بالمدارس الثانوية إشعار الطالب بالجمال ، وإرهاف حسه ، وتربية المقدرة على النقد والبيان عنده ، وفي ذلك حمل للطالب على أن يحس وجوده ، ويشعر بكيانه ؛ ولذلك اعتبر فقد الإحساس بالجمال فقد الإنسانية الشخص وسعادته في الحياة .

ومن أجل ذلك كان واجباً أن تتجه الدراسة الأدبية اتجاهاً تكون من غاياته إمتاع الطلبة باللذة الفنية التي يحسونها في الأدب والموسيقا والتصوير . ولن يكون ذلك إلا إذا صرفنا النظر عن الامتحانات ونتائجها .

ويجب أن نعلم أن الدراسة العلمية الجافة لن تنتج الغاية من دراسة الأدب ؛ لأنها تنتهى بنا عند التعريفات والتقسيمات ، التي هي عبث عقلي لا غناء فيه .

(٤) ولقد ذهب فلاسفة الأخلاق إلى أن السلوك الخلق في الحياة هو الاتساق والانسجام . ولما كان الإعجاب بالجمال الفني يقصد منه القدرة على إدراك الاتساق والانسجام ، لذلك كانت الحياة الخلقية هي الحياة الجميلة حقاً . ومن هنا نستطيع أن نقول إن بين الأدب والأخلاق صلة متينة ، وعلاقة وثيقة .

ولعل العرب حين قسموا الأدب قسمين ، وسموا الأول أدب النفس ، والثاني أدب الدرس كانوا على بينة من هذه العلاقة ؛ فهم حين يعرفون أدب النفس يقولون : « هو ما يقصد به تهذيب النفوس ، وتحلية الطباع بفضائل الأخلاق . » فالأدب تتجلى في ثناياه الحكم الخالدة ، والمعاني النبيلة الرفيعة ، والعظات البالغة ، والنصائح الغالية . ولا شك أن ذلك مما يستهوى الطلاب ، ويملك مشاعرهم وإحساساتهم ، ورب عبارة رائعة من شعر أو نثر أضاءت جوانب النفس المظلمة ، وكانت مصدراً قوياً لكل بواعث الخير والحق والجمال .

(٥) ويتصل بالعرض من دراسة الأدب بالمدارس الثانوية أن يلم الطالب بالأحداث التي طرأت على الأدب في العصور المختلفة ، وكان لها أثر في قوته أو ضعفه ، ويحيط بأساليب التعبير البياني من شعر ونثر ، والمدارس الأدبية وبيئات الأدب في كل عصر ، وما تتمتاز به كل بيئة أو مدرسة ، وما طرأ على اللغة من عوامل الانحلال والضعف أو السيادة والقوة ، ثم الأسباب السياسية والاقتصادية والاجتماعية والدينية التي كان لها أثر في توجيه الأدب . وبالجمل فإن غايتنا من دراسة الأدب بهذه المدارس أن يعرف الطالب كل حقيقة أدبية ممكنة في حدود طاقته الفنية .

(٦) وفضلاً عما تقدم فإنه من البين أن الإنسان لا يستطيع تكوين فكرة صحيحة

عن أى علم أو فن إلا إذا درس تاريخ ذلك العلم أو الفن ، وألمَّ بالتيارات والعوامل المختلفة والجهود العظيمة التى بذلت ، حتى وصل إلى الصورة التى هو عليها .

وليس بخاف أن هذه الدراسة التاريخية للعلم أو الفن لا تمسكنا من معرفة الماضى والحاضر فحسب ، بل قد يكون فيها بعض الإلهام ، مما يؤدى إلى كشف شىء أو أشياء مما يتمنخض عنه المستقبل فى الحياة العلمية أو الفنية ، ولذلك اشتدت العناية بهذه الدراسة التاريخية ، واعتبر درس تاريخ الأدب جزءاً هاماً من الدراسة الأدبية .

ومن الضرورى أن تتجه عنايتنا أيضاً إلى اختيار الوقت الملائم لهذه الدراسة ، حتى تكون ذات أثر عميق فى تكوين العقلية العلمية ، والأذواق الأدبية ، فلا يجوز أن يفاجأ بها المبتدئون فى دراسة العلم أو الفن ؛ فإننا لو فعلنا ذلك أصبحت دراسة ضئيلة الأثر ، قليلة الجدوى والفائدة .

وإذاً فعلينا أولاً أن نتحقق من التكوين العلى لعقل الطالب ، وأنه قد اكتمل له نصيب من ملكة الذوق الأدبى ، فإذا ما وصل إلى درجة طيبة منهما — كانت الدراسة الأدبية التاريخية من أنفع الدراسات وأحفله بالمتاع الفنى الذى يدخل السرور على الدارسين .

ولهذا نرى أن تؤجل دراسة تاريخ الأدب إلى المرحلة الأخيرة من الدراسة الثانوية ، على أن نخصص المرحلة الأولى بدراسة عيون الأدب وروائعه دراسة تحليلية ، يقصد منها بيان أسباب ما فيها من روعة وسحر بيانى ، والغرض من ذلك تربية الإحساس الفنى ، وتنمية الذوق الأدبى ، وإقدار الطالب على هضم تلك النصوص وتمثلها ومحاكاتها .

كيف يعالج درس تاريخ الأدب

فى المدارس الثانوية الآن ؟

أشرنا من قبل إلى أن درس تاريخ الأدب فى المنهج القديم كان قد فرض على الطلاب فى مرحلة الدراسة الثانوية ابتداء من السنة الأولى إلى السنة الرابعة القديمة ، وأن العصور

الأدبية قد وزعت على السنوات الأربع ، فخص السنة الأولى العصر الحديث وما يتصل به من مقدمات تبحث في تعريف الأدب ، والكلام الجيد ، والكلام الرديء ، والعوامل المؤثرة في الأدب قوة وضعفاً ، وتقسيم الأدب إلى عصور ، وفي السنة الثانية تاريخ الأدب في مصر والشام في العصر العباسي الثاني ، وفي السنة الثالثة تاريخ الأدب في العصر العباسي الأول وتاريخ أدب الأندلس ، وفي السنة الرابعة تاريخ الأدب في عصرى الجاهلية والإسلام .

وبما تقدم يتبين لنا أن الذين وضعوا هذا المنهج قد لحظوا تقسيم العصور على السنوات الأربع القديمة . وقد خصص لهذا الدرس حصّة واحدة في الأسبوع ، وهى غير كافية لتحقيق الغايات والمقاصد التى نرمى إليها من وراء الدراسات التاريخية للفنون والآداب .

فإذا أضفنا إلى ذلك خطأ الطريقة في علاج هذا الدرس ظهر لنا ظهور الصبح لذى عينين مقدار الخطأ الذى تقع فيه ، وهو خطأ جد خطير ، يضيع على الطلاب والمعلمين جهوداً قيمة ، لو أنها بذلت في منهج أقوم لأت بأبلغ الثمرات .

أما مرجع أخطاء الطريقة الحالية فبعضه يتجلى فيما يأتى : —

(١) الاعتماد على الطريقة التلقينية الإخبارية في علاج هذا الدرس ، ومن عيوب هذه الطريقة إدخال الملل على نفوس صغار الطلاب فى السنتين الأولى والثانية ، وهما الثالثة والرابعة الإعداديتان الآن فيقفون من الدرس موقف المتبرم به ؛ لأنه ليس فى استطاعتهم وهم لم يتذوقوا الأدب بعد أن يفرقوا بين الكلام الجيد والكلام الرديء ، كما ليس فى قدرتهم أن يدركوا ما للبيئة والثقافة والحكم من أثر فى الأدب . وكيف يستطيعون ذلك وهم لا يعرفون مدلولات البيئة والثقافة والحكم معرفة مبنية على أساس سليم ، وهم لا يعرفون أيضاً معنى الأدب معرفة قائمة على دراسة النصوص الكثيرة فى مختلف العصور ؟

(٢) وقد اشتملت الدراسة الأدبية الحالية على مسائل عويصة ، فعلى طالب السنة الثانية القديمة مثلاً — وهى الرابعة الإعدادية الآن — أن يدرس بعض المؤلفات الكبرى ، كالآغانى ، وصبح الأعشى ، وكتاب العبر ، وديوان المبتدأ والخبر ، ولسان العرب .

وكيف يستطيع الطالب الصغير أن يقدر قيمة تلك المؤلفات ، وهو لا يدرك من سر موضوعاتها شيئاً ؟ وكيف يستطيع الطالب أن يفهم حكم المتنبي العويصة وسيفياته وكافورياته ؟ ثم دع بعد ذلك فلسفة المعرى على جانب ، أليست بحق هذه مسائل عويصة تتطلب ذهناً مستعداً لها ؟ ومن أين ذلك لطالب السنة الثانية الثانوية القديمة ؟ إننا — والحق يقال — نعرض على صغارنا الأحاجي والألغاز ، ثم نطالبهم بحلها ، فهم معذورون حين يخطئون .

فنحن نعرض عليهم صيغاً وعبارات قد نمتقت في وصف كتاب ، أو بيان ميزات شاعر ، فإذا ما انتهى الامتحان فلن نجد أثراً لذلك كله في ذهن الطالب .

فإذا أردنا النجاح لهذا الدرس فسييلنا إليه أن ننظر نظرة جديدة إلى منهجه ، وأن نعدل عن ذلك الأسلوب التلقيني الإخباري الذي يتبع في درسه ، كما يجب أن نعيد النظر من جديد إلى الكتب المقررة ، وقد يكون من الممكن أن نحقق الأهداف الجديدة التي تتطلع إليها إذا خطونا هاتين الخطوتين : —

١ — الخطوة الأولى :

جعل النص الأدبي محوراً للدراسة الأدبية ، وبخاصة في المرحلة الثانية من المدارس الإعدادية ؛ ففي هذه المرحلة يجب أن نغني عناية خاصة باختيار النصوص الأدبية ، بحيث يكون أكثرها من العصر الحديث ، على أن يراعى في منهج السنة الأولى الثانوية الجديدة أن يكون نقطة التحول بين المرحلتين ، فتختار لهذه الفرقة نصوص سهلة من مختلف العصور ، ويزداد في هذه الفرقة بصفة خاصة توجيه نظر التلاميذ إلى ما في النص من روعة بيانية ، وتصوير خيالي جميل ، كما يجب أن يوجه إلى معرفة شيء من الملاءمة بين الألفاظ والمعاني ، وما بين ألفاظ النص وعباراته ومعانيه من التجانس ، والتوازن ، والتقابل ، والرنين الموسيقي ، وذلك من غير تعرض إلى شيء من المصطلحات الفنية . ولا بأس من أن نختار بعض الروائع من الآداب الغربية ، التي تشترك مع نصوص الأدب العربي في المعنى والخيال وجمال التصوير ، فإذا تهيأت للطلاب من ذلك موازنات طريفة ، كانت خليقة بأن تبعث فيهم الحاسة الفنية ، التي هي وليدة

التحليل والتعليل والمقايسة بين النصوص الكثيرة في مختلف الآداب . وهذه الدراسة الأدبية المقارنة ضرورية لخلق التشويق ، وتكوين اللذة الفنية .

٢ — الخطوة الثانية :

وفي التعليم الثانوى على النظام الجديد يجدر بنا أن نجعل خطة الدراسة مبنية على الأسس الآتية : —

(١) التحلل من تلك الطريقة التى ترمى إلى دراسة كل العصور ، وأن يكون هدفنا الجديد مقصوراً على دراسة العصور البارزة فى التاريخ الأدبى .

(ب) الاختصار فى التراجم على أولئك اللوامع من الأدباء والشعراء والخطباء والمؤلفين الذين يمثلون النهضة الأدبية تمثيلاً صادقاً .

(ح) العناية بالنصوص وشرحها شرحاً دقيقاً ، وتحليلها إلى عناصرها الأصلية من فكرة وخيال ، وعاطفة وأسلوب .

التراجم ودراستها

الغاية من دراسة التراجم :

١ — لا شك أن لدراسة التراجم بالمدارس الثانوية غايات كثيرة ، منها الاتصال المباشر بحياة أولئك الكتاب والشعراء والخطباء والمؤلفين .

ولكن لن يتهيأ للطلاب هذا الاتصال إلا بعد الدراسة الفنية القائمة على الفهم العميق ، والاستقراء الدقيق ، لكل العوامل المؤثرة فى حياة الأديب ، من كاتب أو شاعر . وثمرة هذه الدراسة على ذلك النحو تشجيع الطلاب على الاستفادة من الإنتاج الأدبى لهؤلاء الأعلام من الأدباء ، وتذوق آثارهم الأدبية من شعر وخطب ورسائل ومقامات وقصص وسير وروايات ، من كل ما يعد تراثاً وجدانياً قيماً ، عظيم الأثر فى الحياة الإنسانية .

٢ — وما يجعل هذه الدراسة أهمية بارزة في الحياة الأدبية أن تكون مؤسسة على دراسة العوامل الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والدينية، والطبيعية التي أثرت من قريب أو بعيد في حياة الأديب، وجعلته شاعراً خلا، أو كاتباً بارزاً، أو قصصياً بارعاً.

ومما يرفع من شأن هذه الدراسة أيضاً أن يكون أولئك الكتاب والشعراء من زعماء المدارس الأدبية في عصورهم، وعمن يمثلون النهضة العقلية أو الفنية في أدق صورها وأجملها، حتى يكون لدرسهم ذلك الأثر الفني الرائع الذي يشجذ همم الطلاب، وأن تكون هذه الدراسة بعد بمثابة النموذج الفني الجميل، الذي تتراعى فيه طوابع العصور ومميزاتها الأدبية.

٣ — ودراسة فن التراجم نوع من أنواع تدريب الطلاب على أساليب النقد الفني والتحليل البياني، بغية الوصول إلى نفسية الشاعر أو الكاتب، وإدراك حقيقته، ومبلغ حظه من القدرة البيانية، والمهارة الفنية في تصوير الحياة ومثلها العليا والطلاب حقاً جديرون بأن يستشعروا من وراء هذه الدراسة ما كان يرمى إليه الشاعر أو الكاتب من أهداف، وما كان يتجمع حوله من عوامل ومؤثرات جعلته يخرج لنا لونا خاصاً من الإنتاج الأدبي، ومن الموازنات بين أديب وآخر يستطيع الطلاب أن يعرفوا المذهب الكلامي لكل أديب، وقدرته على ابتكار المعاني وصوغها، ومبلغ أثره في النهضة الأدبية العامة.

٤ — ودراسة فن التراجم مقصد آخر، هو تمكين الطلاب من توسيع ثقافتهم اللغوية، وتذوق الروائع الأدبية، التي يكسبونها من وراء إدامة النظر في الآثار الأدبية والمراجع المختلفة.

كيف نختار التراجم؟

ينبغي أن يتنوع المترجم لهم من سنة إلى أخرى، كما ينبغي تنوع النصوص الأدبية من سنة إلى أخرى كذلك، ومهما تكن البواعث على ذلك فإن من الواجب ألا يختار المترجم له من الشعراء أو الكتاب أو الخطباء أو المؤلفين إلا من كان صاحب مذهب

في الكتابة أو الشعراء أو التأليف ، ومن كان صاحب طريقة مشهورة في الإنتاج الفني ،
وله أثر بعيد في توجيه الأدب .

تلك هي القاعدة التي تراعى في اختيار التراجم ، وهي أن ينصب الاختيار دائماً
على هؤلاء الذين يمثلون عصورهم ؛ بأن يكون إنتاجهم صورة واضحة ترتسم عليها
عقلية أهل العصر ، وما لهم من آمال ومطامح في الحياة .

أما فيما يتعلق بتنوع النصوص فمن المناسب ألا يراعى الترتيب الزمني ؛ فقد يكون
من النافع للطلاب أن يدرسوا النصوص من الشعر بحسب فنونها ؛ فيجمع لهم مثلاً
كل ما قاله الشاعر في الوصف أو المدح ، أو تسجيل الحوادث ووقائع الحروب ، على
أن ترتب نصوص كل فن بحسب تاريخها ، وأن يثير فيهم أسأتهم الرغبة في عقد
الموازنات بين ما قاله الشاعر من الوصف مثلاً في أيام شبابه ، وما قاله في أيام الشيخوخة .
ومن ذلك تهيأ الفرص لمعرفة ما يمتاز به شعر الشباب من قوة الطموح والأمل ،
وما ينطوى عليه شعر الشيخوخة من الاتزان والهدوء ، ثم ما يشيع فيه من مظاهر
الحكمة والزهد والورع .

والوقت الملائم لدراسة التراجم هو المرحلة الأخيرة من المدارس الثانوية .

الطريقة القويمة لتدريس التراجم :

بعد أن يختار الشاعر أو الكاتب المترجم له يدون اسمه على السبورة ، ثم يبتدىء
المدرس يناقش طلابه على النحو الآتي : —

١ — يسأل الطلاب أسئلة عامة تتناول الأحوال السياسية والاجتماعية والطبيعية
التي تحيط بالمترجم له في بيئته التي نشأ فيها ، وأن يكون الغرض من تلك الأسئلة استنباط
ما قد يكون لتلك الأحوال السابقة من أثر في الأدب من شعر ونثر بصفة عامة ،
وفي نفسية المترجم له وإنتاجه الأدبي وتلويته بلون خاص ، وأن يستعين المدرس على
ذلك بالموازنة بين هذه الحالات وما سبق للطلبة دراسته من حالات متشابهة .

٢ — ثم يليق بالمدرس على الطلاب ملخصاً موجزاً عن التعريف بالشاعر أو

الكاتب ، يتناول فيه تاريخ مولده ونسبه ونشأته ، وما كان بينه وبين غيره من الناس من صلات كالمملوك والأمراء والولاة والعلماء ، وصلته ببيئته . وينبغي العناية التامة بشرح الأحوال والملابسات ، التي وجهت إنتاجه الوجهة التي انتهى إليها .

٣ — كما ينبغي أن تعرض النصوص التي اختيرت من إنتاج المترجم له ، ويراعى في عرضها أن تعالج علاجاً خاصاً ، فنشرح هذه النصوص شرحاً نقدياً ، يتناول المعاني والأفكار المبسكرة ، والتي حاكى غيره فيها ، والأساليب وما فيها من مظاهر القوة أو الضعف ، والأغراض التي تهدف إليها هذه النصوص ، والواجب أن يجرى هذا كله على ضوء الملاحظة الصادقة ، والاستنباط الدقيق ، وشيء من التلقين والإخبار عند الحاجة .

٤ — وبما يجب أن يعنى به — لتكون الترجمة صورة صادقة لحياة الشاعر أو الكاتب — أن يوازن بينه وبين مماثله من الشعراء أو الكتاب ، الذين سبق أن ألم بهم الطلاب ، ليتبين من هذه الموازنة ما للمترجم له من خصائص أدبية تميزه عما سواه . ويجب ألا يغيب عن أذهاننا أن دواوين الشعراء ومؤلفات الكتاب هي الأساس والقاعدة التي تقوم عليها دراسة المترجم لهم ، وأن يكون ذلك من عمل الطلاب بإرشاد أساتذتهم وتوجيههم .

٥ — وجدير بالمدرس أن يدون على السبورة ملخصاً مرتباً للحقائق التي اهتدى إليها ، وذلك عقب علاج كل مسألة أو نقطة هامة في حياة المترجم له . والغرض من تدوين هذه الحقائق أن تكون صورة مصغرة لترجمة الكاتب أو الشاعر ، يستعين بها التلاميذ عند الرجوع إلى المراجع الأدبية الخاصة .

تلك هي الطريقة القويمة في دراسة التراجم الأدبية ، أما ما كان يجرى عليه بعض المدرسين إلى عهد قريب من وضع مقدمات لحياة الشعراء أو الكتاب يخاعون فيها عليهم الكثير من الألقاب ، ويغدقون عليهم الكثير من العبارات العامة ، والصفات المبهمة — فقد دلت التجارب اليوم على أن هذه الطريقة من أسوأ الطرق في تدريس الأدب ؛ لأن التلاميذ كانوا يلقنون هذه العبارات ، ثم يحفظونها في الغالب من غير

أن يفهموا مدلولاتها ، كانوا يحفظون عبارات خاصة يصفون بها أدب كل أديب ، كأن الأدباء قد خلقوا جميعاً في عصر واحد ، وتلاقت أذهانهم حول معان مشتركة ، فهم يقولون عن كل شاعر مهما يختلف عصره ومذهبه الشعري : « إنه حسن الديباجة ، رقيق الحاشية ، رصين القافية » ويقولون عن كل كاتب مثلاً : « إنه جيد العبارة ، جزل الألفاظ ، حسن السبك . » وهكذا .

ويسرنا اليوم أن يقلع المدرسون عن هذه الطرق العتيقة ، ويأخذوا بسبيل الجديد ، وهم خلقاء بأن يجدوا في هذه الإرشادات ما ينير أمامهم السبيل ، ويهديهم التمسك بالطرق السديدة ، ومناهج البحث الجديدة .

النصوص الأدبية

النصوص هي مادة الأدب ، والأساس الفذ في تربية الذوق الأدبي ، والوسيلة الوحيدة للاتصال بالكتاب والشعراء . وهي المادة التي نستطيع بها أن نعرف مميزات اللغة العربية وخصائصها في كل عصر من عصورها ، وقد تكلمنا عنها كلمة موجزة في الفصل الخاص بالمحفوظات الأدبية ، ولنوف الموضوع حقه من البحث في هذا الباب من الأدب .

الغرض من دراسة النصوص بالمراسل الأدبية والثانوية :

إن الغرض من دراسة النصوص بث روح الأدب العربي في نفوس الطلبة ، وترغيبهم فيه ، وتكوين الذوق الأدبي لديهم ، وتوضيح حقائق اللغة وأسرارها في عصورها الماضية ، وتزويد الطلبة بثروة لغوية ، وإثراء ثقافتهم الأدبية .

ومن السهل الوصول إلى هذه الأغراض إذا أحسننا اختيار النصوص ، بحيث تتصل بوجدانهم . وتعبر عن عواطفهم ، وتصور أخیلتهم ، وتصف المناظر والحوادث التي تمتلئ بها حواسهم ، وتتصل بما يشاهدون حولهم ، وما يجري في عقولهم . ويتحقق هذا كله إذا اخترنا النصوص من الأدب الحديث ، وأجدنا دراستها ونقدتها ، ثم نقلنا

فيها إلى دراسة النصوص الأدبية القديمة ، ودرسناها دراسة علمية أدبية تاريخية تتصل بحياة اللغة وتطورها في عصورها الماضية .

ولا نظن أن دراسة رسالة للجاحظ أو عبد الحميد الكاتب ، أو ابن زيدون ، أو دراسة مقامة للحريري أو بديع الزمان الهمداني ، أو خطبة لسيدنا علي بن أبي طالب ، أو الحجاج الثقفي ، أو قصيدة للتمني أو اليحترى ، أو جرير أو الفرزدق تستهوى قلوب الطلبة ، فيطلبون الزيادة من دراسة الأدب ، مهما يتمتعوا بتلك اللذة الأدبية الفنية ، ومهما يكن أثر هذه الدراسة في ثروتهم اللغوية ، وثقافتهم الأدبية .

لهذا نقول يجب أن تكون دراسة الأدب في المدارس الإعدادية مقصورة على الأدب الحديث . وخوفاً من سوء اختيار المدرسين للنصوص نرى تحديد نصوص لكل فرقة من الفرق ، نصوص تلائم مستوى الطلاب وميولهم ورغباتهم ، والإكثار من هذه النصوص ، حتى تناسب كل ذوق من الأذواق ، ويجد فيها كل طالب ما يلائمه ، وتمثل ألواناً متنوعة من الأدب الذي يتصل بحياة الشباب ، ويلائم خياله ، ويصور عواطفه ، سواء أكان شعراً أم نثراً .

وبهذه الوسيلة نرغب الطالب في الأدب ، ونستهوى قلبه ، ونحبي الأدب ، ونصقل به ذوق المتعلم ، ويجد فيه لذة فنية لها أثرها في مستقبل دراسته حين يدرس الأدب دراسة علمية تحليلية فنية في العصور المختلفة ، أما تكليفه — وهو صغير مبتدئ — دراسة أدب بعيد عنه في معانيه ، ولا يستطيع أن يدرك خيال الكاتب أو الشاعر فيه ، وغرض هذا أو ذاك ، فلن يؤدي إلى النتيجة التي نرجوها من دراسة الأدب ، لأنه لن يحس بما في الأدب القديم من روعة ، ولن يشعر بما فيه من جمال ، ولن يجد في تلك الدراسة لذة .

وقد أدت الصعوبة في دراسة الأدب القديم لصغار المبتدئين إلى الملل من دراسة الأدب والنفور منه .

اختيار النصوص الأدبية :

إن لحسن اختيار النصوص أثراً كبيراً في النجاح في دراسة الأدب ، ومهما يكن من شيء ، فمن الواجب أن نراعي الشروط الآتية في النصوص الأدبية :

١ — يجب أن نغني مع المبتدئين باختيار نصوص تصور العواطف التي يشعر بها الطلبة ، كنصوص في الوطنية ، والتعاون ، والاعتزاز بالقومية ، والإحسان إلى الفقير ، والعطف على اليتيم ، والحث على العمل .

٢ — أن نختار كثيراً من الأدب القصصي ، والأدب الوصفي ، كوصف الطيارة والغواصة ، والسيارة ، والحروب والوقائع والغارات ، والنيل ، والآثار المصرية القديمة ، وقناة السويس ، والسودان ، و (بنك) مصر ، وغيرها من الموضوعات المتصلة بحياتنا القومية ، وتاريخنا الأدبي القومي .

٣ — أن تكون النصوص سهلة في أسلوبها ، يسهل على الطلبة فهمها ، ولا يصعب عليهم إدراكها ، عبارتها عذبة ، وألفاظها رقيقة ، مع دقة في التعبير والتصوير .

٤ — أن يكون في النصوص شيء من المناظرات والتشيل ، والحوار الحقيقي أو الخيالي . وحوار « كيلة ودمنة » من الأدب الحى الخالد . وفي كتب الأدب كثير من المحاورات والمناظرات التي كانت تجري في مجالس الخلفاء . وفي استطاعة الطلبة قراءة روايات كليوباترة ، وقيز ، ومجنون ليل ، والتمتع بما فيها من حوار أدبي .

٥ — يجب أن تكون هناك نصوص قرآنية في كل سنة من السنوات الدراسية ، على أن تقصر النصوص على الوصف والقصص في الفرقتين الثالثة والرابعة الإعداديتين ، ثم يتوسع فيها في الفرق الثانوية الثلاث .

طريقة تدريس النصوص

كانت دراسة النصوص الأدبية في المدارس الثانوية تسير على الطريقة القياسية أو التطبيقية إلى عهد قريب ، فكان المدرسون والمؤلفون يعرضون على الطلبة مقدمات

مسهبة في خصائص اللغة أو مميزات الكاتب أو الشاعر ، ثم يأتون ببضع فقرات من النثر ، أو بضعة أبيات من الشعر تصور هذه الخصائص أو تلك المميزات تصويراً بجملاً ، ويتبعون في عرضها ما نقله إليهم المتقدمون من آراء يذكرونها على علاقتها من غير بحث فيها ، أو نقد لها .

ولكن ارتقاء طرق البحث العلى واعتزاز الإنسان بعقله وتفكيره ، وثقته بآرائه ، واعتزازه بحريته العقلية ، كل هذا كان له أثره الحسن في دراسة الأدب وغيره . ولهذا ننصح للمدرس في دراسة الأدب بالاتجاه إلى الطريقة العملية التحليلية التي تتطلب جعل النصوص الأدبية أساساً في الدراسة ، يضعها الطالب أمامه ، ثم يفكر فيها بعقله ، ويرسل عليها شعاعاً من ملاحظته وتفكيره ، ليصل بعد هذه الدراسة إلى إدراك خواصها ومميزات ، كما يصل العالم في بحثه عند دراسته العلمية لحشرة من الحشرات ، أو تجربة من التجارب .

هذه هي الطريقة التي ترغب الطلبة في دراسة الأدب ، وتحفزهم إلى الملاحظة والبحث والتفكير ، وتحثهم على الاستزادة من العلم ، وتنظم آراءهم ، وتقوى شخصياتهم . وإن رأياً خاطئاً تصل إليه ببحثك وتفكيرك خير من رأى صائب تنقله عن غيرك .

ففي دراسة نص من النصوص الأدبية يجب على المدرس مراعاة ما يأتي :

١ — الإتيان بمقدمة مختصرة تبين الأسباب والملازمات التي من أجلها قيلت القصيدة ، أو القطعة ، أو الخطبة ، والقبائل لها ، ويكون هذا بمناقشة توجه إلى الطلبة .

٢ — عرض النص وقراءته ، بأن يقرأه المدرس أولاً ، ثم يقرأه بعض الطلبة قراءة تمهيدية ، ثم مناقشة الطلبة في الغرض الذي أراده الشاعر في قصيدته ، أو الكاتب في رسالته ، أو الخطيب في خطبته .

٣ — مناقشة الطلبة في الألفاظ الصعبة ، والعبارات الغامضة مع توسع في الشرح ، حتى تزداد مادتهم اللغوية ، ثم يدون المدرس ما يرى تدوينه منها على السبورة

٤ — المناقشة في معاني القطعة أو القصيدة ، حتى إذا تحقق المدرس فهم الطلبة للمعنى الذي يقصده الشاعر أو الكاتب ، وإدراكهم له انتقل إلى معالجة النص

معالجة أخرى من الوجهة البلاغية ؛ بأن يلفت أنظارهم إلى ما في النص من استعارات أو تشبيهات أو كنايةات لا تخرج عن متناول إدراكهم ومعلوماتهم .

هـ — استنباط الخصائص والمميزات التي يستطيع الطلبة استنباطها من النص ، وتدوينها على السبورة ، مع الاعتماد على الطلبة في كل ما يستنبط ، ومساعدتهم عند الحاجة إلى المساعدة .

ومن المستحسن عقد موازنة بين نصين متشابهين من النصوص التي درسها الطلبة ؛ كي يدركوا الفرق في اللغة بين عصر وآخر ، وأسلوب وآخر ، والفرق بين شاعر وشاعر ، أو كاتب وكاتب .

الفصل الثاني عشر

التعليم الديني

التعليم الديني والخلق في الوقت الحاضر :

إن التعليم الديني والخلق في الوقت الحاضر ، محوط بكثير من الصعوبات في البيت والمدرسة ؛ فليس من السهل أن نكتب عنه بطريقة تقنع كل إنسان . وليس أمام الكاتب إلا أن يذكر بوضوح وتحديد آراءه في هذه الناحية ، ويبحث عن الطريقة التي تكفل لهذا النوع من التعليم العناية اللائقة به . وسنحاول فيما يأتي أن نصور التعليم الديني كما ينبغي أن يكون ، ثم نترك للمدرس الفرصة في أن يأخذ ما يلائمه من الأفكار . وقد يكون منشأ الصعوبة في هذا النوع من التعليم اختلاف التلاميذ في دياناتهم . فمنهم المسلم والمسيحي واليهودي . ولكي يكون التعليم الديني مشمراً يجب أن ننحرف فيه الناحية العملية أكثر من الناحية الإخبارية ؛ فإن الطفل في المرحلة الأولى من التعليم لا يمكنه أن يفهم كثيراً من العقائد ؛ لأنها أمور فلسفية فوق مستواه ، ولكننا نستطيع أن نوجهه إلى الناحية الدينية ، والحياة الدينية ، بالطريقة العملية ، طريقة القدوة والمحاكاة .

ويجب أن يكون التلاميذ لدينا بمنزلة واحدة ، مهما تختلف دياناتهم ، وتباين عقائدهم . فيجب أن ننظر إلى الجميع نظرة واحدة ، نظرة مساواة ، من غير تدخل في الناحية الدينية ، فالدين لله ، وقد خاطب الله نبيه الكريم بقوله جل شأنه : « إنك لا تهدي من أحببت ، ولكن الله يهدي من يشاء ، وهو أعلم بالمهتدين » .

والمهم لدينا أن نكون من النشء رجالاً أمناء ، يتحلون بالفضيلة ، ويتجنبون

الرديلة . فكل طفل ينشأ على الدين الذى يعتنقه أبواه . يقول الرسول عليه الصلاة والسلام : « كل مولود يولد على الفطرة ، وإنما أبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه » . ومعنى هذا أن كل مولود يولد قابلاً للخير والشر ، قابلاً لأن يسير فى طريق الفضيلة أو طريق الرديلة ، ولأبوية تأثير فى عقيدته الدينية . فإن كانا يهوديين نشأ يهودياً ، وإن كانا نصرانيين حاكهما فى النصرانية ، وإن كانا مجوسيين حاكهما فى المجوسية . فنحن فى المدرسة سنعلم التلاميذ التعليم الدينى الموافق لديانتهن .

ومن الواضح أنه ينبغى ألا يجبر المدرس على أن يقوم بتعليم دينى لا يثق به ، ولا يعتقد فيه . بل يجب أن يعلم كل مدرس على حسب عقيدته الدينية ، وهو حر فى اختيار دينه ، بحيث لا ينادى بغير ما يعتقد .

وعلى المدرس أن يعمل برغبة ، ويخلص فى دروس الدين الإخلاص كله ، حتى يشمر هذا التعليم الثمرة المرجوة ، ونصل إلى الفضيلة التى نبحثها ، والكمال الذى ننشده ؛ فإن الرجل الذى لا دين له لا ضمير له ، ولا ثقة به .

أثر الدين فى السلوك

إننا لسنا فى حاجة إلى الإسهاب فى بيان أثر الدين فى سلوك الإنسان فى حياته ؛ فقد أجمع العلماء والفلاسفة على أن الدين أقوى دعامة فى النهوض بالأخلاق بين الأفراد والجماعات . وإننا نعلم أن نزعة الدين نزعة فطرية فى الإنسان . فإن التاريخ وهو سجل لأعمال الإنسان ، وعلم النفس وهو التحليل العلمى لطبيعة الإنسان وتفكيره ، والفلسفة وهى المادة التى حاول فيها الإنسان تفسير حقيقة الكون ، والوصول إلى السبب الأول لهذا الوجود ، والأدب سواء أكان شعراً أم نثراً ، وقد أودعه الإنسان كل عواطفه وآماله ورغباته — كل أولئك يشهد بأن الشعور الدينى استعداد فطرى فى طبيعة الإنسان . وإن الإنسان وحده هو الذى انفرد بهذه النزعة الدينية دون غيره من المخلوقات .

الدين لدى الأطفال :

الدين لدى الأطفال له مميزات خاصة ، ويختلف عن الدين لدى الشباب . وقد خلق الله الإنسان متدينا بسليقته وفطرته ، ولكن دينه لا يتكيف بصورة واحدة في أطوار نموه . ولكل طور من أطوار النمو دين يتكيف بعقليته وشعوره وتجاربه ، والحق أن حياة الطفل النفسية أكبر الأثر في توجيه شعوره الديني ، وفكرته الدينية . ومن الجلي أن أفق الطفل العقلي محدود ، وأن تجاربه في الحياة محدودة ، وأن معرفته للعالم قاصرة ، وليس في استطاعته أن يدرك حكماً عقلياً عاماً ، أو يكون مدركاً كلياً ، ولا يكاد يتجاوز دائرة المدركات الحسية المحدودة .

فالطفل يستطيع أن يدرك المحسّات ، ولا يستطيع أن يدرك المعاني المجردة إدراكاً واضحاً ، فهي بالنسبة له تعدّ ألغازاً . فلا عجب إذا قلنا إنه يصعب عليه أن يدرك الألوهية ومعناها . وهو مع هذا يتحدث عن الإله ، والله ، ويخاف الله ، كما يتحدث عن أى شيء آخر يبعد عن مستواه العقلي ، ولا يجد صعوبة حيناً تقول له : إن الله يراك ولا تراه ، وإنه عالم بجميع ما تعمل ، وإنه قريب منك . يسمع الطفل هذا كله فيقبله ، ولا يعترض عليه . وإذا اعترض فمن السهل إقناعه بأى جواب . فالطفل يفكر في الله سبحانه وتعالى بالطريقة التي يفكر بها في أبويه ، فهو يحب الله ويطيعه ، ويؤدى ما أمره الله به حباً لرضاه ، كما يفعل مع أبويه ومعلميه . فدين الطفولة دين فطرى محدود بعقلية الطفل وأفكاره المحدودة ، وعجزه عن تقدير المشكلات التي يقدرها عقل الشاب .

الدين لدى الشباب :

هناك فرق بين دين الطفولة ودين الشباب ، كالفرق بين تفكير الطفل وتفكير الشباب ، وتجارب الطفولة ، وتجارب الشباب ؛ فإن للفتيان والفتيات نزعة قوية إلى الناحية الروحية ، يحسونها في الأنهار والبحار ، والأزهار والأشجار وغيرها من ظواهر الطبيعة . لهذا كان دين الشباب قريباً كل القرب من الروحية ، أما في عهد

الرجولة فإن الإنسان يميل في حياته الدينية إلى مبادئ خلقية ثابتة ، وقواعد سلوكية مستقرة ، رغبة في استقرار الحياة ؛ فالطبيعة مسيطرة على دين الطفل ، والروحية غالبية في دين الشباب ، أما في الرجولة فيكثر التفكير في استنباط أحكام كلية منطقية ، ووضع نظام ثابت مستقر . لهذا قيل إن دين الطفولة طبعى ، ودين الشباب روحى ، ودين الرجولة فقهى وتشريعى .

ففي مرحلة الشباب تتحول تلك النظرة الضيقة القصيرة التى كانت لديه في الطفولة إلى نظرة أخرى واسعة شاملة بالتدرج ، ويتحول شعوره الساذج العادى إلى شعور قوى ، وعواطف عميقة ، ويرقى الشباب من مستوى المدرك الجزئى المحدود إلى مستوى المدرك الكلى العام ، كما يرقى من مستوى الأمور المحسوسة إلى مستوى التفكير المعنوى المجرد ، ويصبح دين الشباب ديناً حياً كله نشاط وآمال وعواطف ، فالواجبات والفرائض التى كان الطفل يؤديها في عهد الطفولة بصورة شكلية مصحوبة بشعور محدود تؤدى في عهد الشباب بصورة حية ، وإرادة قوية ، وعواطف عميقة . وإن التعبيرات الدينية التى كانت غامضة مبهمه في عهد الطفولة تصبح واضحة جلية في معانيها ومراميها في عهد الشباب .

وإن الآيات القرآنية ، والأحاديث الشريفة التى كانت تقرأ وتتل وتحتفظ بشكل آلى في عهد الطفولة ، لعجز الطفل عن إدراكها وفهم معانيها ، تترك الآن في نفوس الفتيان والفتيات أثراً عميقاً ، ويسألون عن تفسيرها ، ويشتاقون إلى فهم المراد منها . وفى دور الشباب يجب أن نوسع ثقافة الطالب من الناحية الدينية ، حتى نهض بمستواه الروحى ، ونرى أثر هذه الثقافة الدينية الروحية في أخلاقه وأعماله .

وإن الشبان حقاً في كثير من الحاجة إلى تعليم دينى روحى ، تعليم دينى يجتنب عقولهم ، ويسمو بأرواحهم ، ويعينهم على حل ما يعترضهم من المشكلات الخلقية والاجتماعية ، وإن أول واجب على المدرسة الثانوية أن تعمل على تقوية نزعة التدين في نفوس الطلبة والطالبات ، وأن تساعد في تربيتهم تربية دينية قويمه ، كى ترسخ العقيدة الدينية في نفوسهم ، ويظهر أثرها في أخلاقهم وأعمالهم .

الأمور التي يجب أن تراعى

في تربية الشباب تربية دينية

يجب أن نراعى في تربية الشباب الوسائل الآتية :

١ — أن يكون في الثقافة الدينية غذاء روحى توضح فيه الأسباب ، وتدعو الطالب إلى التفكير والبحث ، وترضى غرائزه الاجتماعية ، حتى يعمل الشاب عن عقيدة ، ويعمل بتفكير .

٢ — أن توضح الشؤون الدينية والاجتماعية توضيحاً شائعاً جذاباً . وفى الإسلام ثروة روحية عظيمة يجب أن ينتفع بها الطالب ؛ فروح الإسلام ، والأخلاق الإسلامية ، ونظام الأسرة بما يدخل تحته من زواج وطلاق ومواريث ، وحقوق المرأة فى الإسلام ، والعلاقة بين الفرد والمجتمع ، وحياة الرسول ، وسير الخلفاء ، وأبطال الإسلام ، وجهود المفسرين فى تفسير القرآن وشرح الأحاديث النبوية ، كل هذه ثروة روحية يستطيع الطالب أن يدرسها دراسة مستفيضة ، حتى يشعر بروح الإسلام ، وعظمة الدين الإسلامى .

٣ — يجب أن تربط الدراسة الدينية بالحياة الحاضرة ، وأن تعمل على توثيق الصلة بين الدين الإسلامى والحياة . فليس الدين جزءاً من الحياة ، وليس منفصلاً عن الحياة ، ولكنه متصل بالحياة كل الاتصال ، غير أنه فى حاجة إلى من يفهمه ، ويدرك روحه .

٤ — أن نشجع الفتيات والفتيان بكل وسيلة من الوسائل على أداء الفرائض الدينية ، من صلاة وصوم وزكاة ، باستثارة البواعث الدينية النفسية ، وترغيبهم وتشويقهم بغير إكراه ، وتفهمهم حكمة فرائض الدين ، واستمالتهم إلى أدائها برغبة قلبية ، وعقيدة راسخة .

٥ — تشجيع الطلبة والطالبات على الاشتراك فى الجماعات الدينية ، كجماعة الشبان

المسلمين ، والهداية الإسلامية ، من كل جماعة دينية تتكون لإرشاد الشباب ، وتوسيع الثقافة الدينية .

ومجمل القول يجب أن يعلم كل من يتقدم لتربية الشباب أن الدين الإسلامى دين روح وعاطفة ، ودين منطق وتفكير ، واجتماع وحياة ، فإذا أردنا أن يكون للدراسة الدينية أثر فى النهوض بأخلاق الشباب وجب أن نبث الدين فى نفوس الشباب ، وأن ندرسه لهم دراسة مستفيضة ، حتى يرسخ فى قلوبهم ، وأن نعلم الدين الإسلامى لنبت الروح الدينى ، ونرسله إلى قلوبهم مودة ورحمة .

المدرس وأثره فى التربية الدينية

لخلق المدرس أثر كبير فى أخلاق التلاميذ ، فهو قدوة لهم ، يحاكونه فى أقواله وأفعاله ، وحركانه وسكناته ، فيجب أن يكون متمسكا بدينه ، متحلياً بالفضيلة ، متجنباً كل رذيلة ، فالأطفال يحاكونه من حيث لا يشعرون ، ويتأثرون بأخلاقه وسلوكه من حيث لا يقصدون ، ولن يكون له تأثير طيب ونفوذ حسن إلا إذا تحلى بالأخلاق النبيلة ، والصفات السامية ، ولن ننظر من رجل ملحد أن ينجح فى تعليم التلاميذ شئون دينهم . ولن ننظر من رجل يميل إلى الرذيلة أن يعمل على نشر الفضيلة . وهيات أن ينجح المدرس فى إرشاداته الدينية ، إذا لم يكن هو متمسكا بالدين ، عاملاً به . فنحن ننظر من المدرس أن يعمل بما يعلم ، ويتمسك بما يرشد به تلاميذه ، فلا يفعل ضد ما يقول ، ولا يعمل بما يخالف الفضائل التى ينادى بها .

وهذا ما أراده الشاعر العربى بقوله :

لا تنه عن خلق وتأتى مثله عار عليك إذا فعلت عظيم

والأطفال يشعرون بما يشعربه المدرسون ، ويشاركونهم فى أعمالهم ، ويحاكونهم فى آرائهم . فينبغى ألا يقول المدرس إلا ما يعتقد ، ولا يعتقد إلا ما يقول ، حتى يكون لتعليمه أثر فى نفوس تلاميذه ، ويجب أن يكون مخلصاً فى تعليمه الدينى كل

الإخلاص ، وألا يسير فيه بطريقة آلية . فيحفظ التلاميذ أشياء لا يعرفون عنها شيئاً ، ولا يدركون لها معنى ، بل يسير معهم في دروسه بسهولة ويسر ، حتى يدرکوا ما يريد أن يدرکوه من دروس الدين ، ويختار لهم من المادة ما يلائم مدارکهم ، ويناسب طفولتهم ، حتى لا يتسرب الشك إلى عقائدهم .

ولكى ينجح المدرس في دروسه الدينية يجب أن يكون متديناً واثقاً بالله كل الثقة ، معتقداً في دينه بقلبه ولسانه ، يثق بالله ووحدايته وقدرته . وإذا كان مسلماً وجب أن يكون مجيداً لحفظ القرآن الكريم ، فاهماً لآياته السريمة ، وما ترمى إليه من المقاصد والأحكام ، مدرکاً لمعاني الأحاديث النبوية وأغراضها ، باذلاً جهده في تقريب دروسه إلى أذهان تلاميذه ، حتى يفهموها حق الفهم ، وألا ينظر إلى دروس الدين نظرة تهاون ؛ فإن إهمال الدين قد أدى إلى كثير من تدهور الأخلاق ، وسوء السلوك .

ولو عنينا بدروس الدين العناية اللائقة بها لكوننا شعباً كامل الخلق ، يعرف ما له من حقوق ، ويقوم بما عليه من واجبات ، فيجب أن ننظر إليها نظرنا إلى الدروس الأخرى ، بل نعنئ بها أكثر من عنايتنا بالمواد العلمية والأدبية ؛ فإن في الآيات القرآنية ، والأحاديث النبوية ، والقصص الدينية ، ذخيرة لا تنفد ، يمكن الانتفاع بها في دروس الدين لبث الفضيلة في نفوس التلاميذ .

ويجب ألا يقوم بتدريس الدين إلا من كان عالماً بشئون الدين ، فلا يكلف مدرس أدبى أن يقوم بتدريس الدين والتهذيب في المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية ؛ لأن تعليمه السابق لم يعد له لتدريس هذه المادة وفروعها ، فدرس الدين الإسلامي يجب أن يكون حافظاً للقرآن الكريم — كما تقدم — قادراً على تفسيره ، ملماً بكثير من الأحاديث ، فقيهاً في المعلومات والعبادات .

وليس معنى هذا أن يدرس لتلاميذ المدارس الابتدائية فلسفة الدين ، أو يعلمهم كل ما يعلم ، ولكن معنى هذا أن يعرف الطريق السديد لتعليم الدين والتهذيب ، ويتجنب تعليم الأطفال الأمور الغامضة التي لا يستطيعون إدراكها . وإننا ننتظر منه أن

يصور المعلومات الدينية تصويراً صحيحاً سهلاً ، قريباً إلى العقل ، بعيداً عن الخفاء ، متفقاً مع العلم والمنطق . ويجب أن يكون ملهاً بالحقائق التاريخية الدينية ، شاعراً بعظمة القرآن الكريم ، وبلاغته التي دونها كل بلاغة ، ناظراً إلى المثل العليا الدينية ، وما تصوره من الناحية الإنسانية ؛ ففي الدين الإسلامي مثل عالية لانهاية لها . وفي الأخلاق الإسلامية كل فضيلة ، فيجب أن يعمل المدرس للوصول إلى هذه المثل ، وإلى الروح الإسلامي الحق .

ومن السهل أن نفسر القرآن الكريم تفسيراً يلائم الطفولة ، ونشرح الأحاديث شرحاً يقر بها إلى أذهان الأطفال ، ونضع تلك القصص الدينية بأسلوب سهل يقرب من مداركهم ، حتى يشعروا بما يرمى إليه الدين الإسلامي من المثل العليا ؛ ليحتذوا حذوها ، ويقتفوا أثرها في المستقبل .

وفي التاريخ الإسلامي كثير من مواقف البطولة ، والعظمة الرائعة ، التي يمكننا الانتفاع بها في دروس الدين والتهديب . والمدرس الذي يود النجاح في مهنته ينبغي أن يكون طالب علم دائماً ، طالب علم مدى الحياة ، من المهد إلى اللحد . ومن السهل أن نجعل دروس الدين حية ، متصلة بالحياة كل الاتصال ، جذابة مشوقة ، حتى تصل إلى قلوب التلاميذ ، وتؤثر فيهم كل التأثير .

ويجب أن نشجع التليذ على حفظ كثير من الآيات القرآنية ، والأحاديث النبوية ، مع فهم معناها فهماً جيداً ، وأن نبث في نفسه الأخلاق والفضائل الدينية ، حتى تصبح عادة له من الصغر . وليس من الصواب أن نثقل عليه بأشياء فلسفية معنوية لا يستطيع أن يدركها .

ولكي ينجح المدرس في تدريس الدين يجب أن يكون على صلة تامة بنفسية الأطفال ، ويدرس علم النفس دراسة تفصيلية ، ويعرف كثيراً عن الأخلاق والتربية الخلقية وطرائقها ، وأن يجعل دروسه متصلة بالحياة أو هي الحياة بالفعل ، وأن يكون على صلة مستمرة بالتلاميذ حتى يعرف ما فيهم من عيوب خلقية ، فيعمل على تقويمها وتهذيبها ، حتى يصل إلى الحياة الخلقية الكاملة . وإذا عني المدرس بالتربية الخلقية

الدينية في المدرسة ، وعنى البيت بها كذلك — استطاعت المدرسة والمنزل مجتمعين العمل على رفع المستوى الخلقى بين النشء فى عصرنا هذا .

ويجب أن يبين للطفل الصواب من الخطأ ، والحسن من القبيح ، والغث من السمين ، والفضيلة من الرذيلة ، ويشجعه على التمسك بالمبادئ الخلقية الدينية .

وهناك أشياء تعد خطأ فى نظر الطفل وصواباً فى نظر الرجل ، فلا يكفى أن نعرفه المبادئ الخلقية ، بل يجب أن نعوده عملياً التمسك بهذه المبادئ ، ويجب أن يتصف بها المدرس قبل أن يتصف بها التلميذ ، بحيث يكون المدرس قدوة له . وينبغى أن نبث فى نفس المتعلم فكرة جذابة عن المثل العليا فى الأخلاق ، من طهارة وإيثار ، وضبط للشعور ، ومحبة لله ، ومحبة للناس .

لقد قلنا إنه يجب على المدرس أن يبذل كل جهده فى تربية التلاميذ والتلميذات تربية دينية ؛ ليكون منهم المثل الكامل من الشباب ، ويزودهم بأحسن المبادئ ، ويعودهم أسى الأخلاق .

والآن نترك المدرس ، ونعود إلى الدروس التى يقوم بتعليمها فى المدارس الابتدائية فنقول : —

يجب أن تحتوى هذه الدروس على كثير من الآيات القرآنية ، وكثير من الأحاديث النبوية ، وسير العظماء من المسلمين ، لتربية الأطفال تربية إسلامية حقة ، حتى يصلوا إلى المكان اللائق بهم . وينبغى أن تختار هذه الدروس بحيث تكون متصلة بالحياة الخارجية كل الاتصال ، فنفوذ المدرسة ، ونفوذ الأساتذة والبيئة ، والمثل العليا التى يراها الطفل أو يسمعها يتأثر كل التأثر .

وفى القرآن الكريم كثير من الآيات التى يسهل على الطفل أن يفهمها ويدركها ، وهناك قصص دينية خلقية عذبة يمكن الاتفاف بها فى دروس الدين ، وهناك حكايات كثيرة حول عظماء الإسلام من السهل دراستها ، والاستفادة منها فى تلك الدروس . ومن المزم أن يهمل المدرس دروس الدين ، أو يخرج التلميذ من المدرسة وهو

لا يعرف شيئاً عن دينه ، فلا يدري كيف يتوضأ ، ولا كيف يصلي ، ولا يدرك لماذا يصوم أو يزكي .

ولدى التلميذ نزعة إلى الدين بفطرته ، ومن السهل أن ننتفع بهذه النزعة ، ونعمل على أن نكون منه رجلاً متمسكاً بالدين والأخلاق . وفي الدين الإسلامي كثير من سير العظماء والمثل العليا التي يستطيع التلميذ أن يحتذيها ويقتدى بها ، فدراسة التاريخ الإسلامي مفيدة للأطفال فائدة كبيرة . وليس معنى هذا أن نقرأ كتب التاريخ ، ونحفظ متى ولد فلان أو متى توفي ، ولكن الغرض أن نصل إلى الأخلاق الإسلامية ، أخلاق العظمة والبطولة ، فليقرأ التلميذ تاريخ عمر ، وعدالة عمر ، وعظمة عمر ، فهو خير قدوة لمن يفكر في العظمة ، والعدالة . ولينظر إلى اعتماد سيدنا أبي بكر — مع ثروته وغناه — على نفسه في كسب عيشه من تجارته

وفي استطاعة الأطفال أن يدركوا ما يلقي عليهم من المعلومات إذا وضعت بطريقة سديدة . وينبغي أن يستعان بالصور التاريخية والجغرافية على معرفة الأماكن الدينية وما يتعلق بها من حقائق . ولا يستطيع المدرس أن يقوم بتدريس الدين كما ينبغي إلا إذا كان عالماً بدينه كل العلم ، متمسكاً به كل التمسك ، فبذلك يستطيع أن يعلم الأطفال ما ينبغي أن يتعلموا ، ويبعدهم عما لا يستطيعون إدراكه ، ويمكنه أن يغرس في نفوسهم ما في الدين من مبادئ سامية ، ومثل عالية ، من حيث لا يشعرون .

وليس الأطفال في حاجة إلى أن يتعلموا النقد العالي ، وحسبهم أن يحفظوا القرآن الكريم مع الفهم الجيد ، فليس من الحكمة أن يقال لهم في درس الدين إن الله خلق السموات والأرض في ستة أيام ، ثم يقال لهم في درس تال من دروس الجغرافية وعلم طبقات الأرض : إن الأرض احتاجت في تكوينها إلى (ملايين) السنين ، حتى لا يشكوا في أمور دينهم . ولماذا لا نعود الأطفال احتذاء تلك القصص الدينية الجميلة التي يجب أن يتعلموها في طفولتهم ؟ ولماذا لا نجتمع لهم كل ما يمكن جمعه من تلك القصص ، ونضعها بأسلوب سهل في كتب الدين ، حتى نجعل دروس الدين شائقة جذابة حية ، ويتعلم الأطفال مانريده بسهولة ويسر ؟

وأساس الدين الإسلامى هو القرآن الكريم ، فيجب أن تتمسك به ، ونعمل بروحه ، وكل هذا يتوقف على إعداد المدرس . وإن نجاح التعليم الدينى يتوقف على مقدار عناية المدرس بهذا النوع من التعليم . وهناك كتب دينية ألقت على حسب منهاج الدين ، فلنأخذ من هذه الكتب ما نشاء ، ولنزد عليها ما نشاء ، وليحفظ التلميذ من القرآن الكريم عن ظهر قلب كل ما يستطيع أن يحفظ ، بعد أن يفهم ما يقرأ ؛ حتى يسهل عليه الحفظ ، ويجب أن يتعلم التلميذ كثيراً عن أعلام الإسلام ، من رجال ونساء يتصلون بالتاريخ الإسلامى .

وعلى المدرس أن يلم بتاريخ عظماء الإسلام كل الإمام ، ويدرسه دراسة وافية ، ويعرف الكثير عن الأماكن المقدسة ؛ حتى يستطيع أن يشوق التلاميذ إلى هذه الدراسة ، ويفيدهم الفائدة المرجوة منها .

ولا يمكننا أن نتظر من التلميذ أن يعنى بدروس الدين إلا إذا ربي على حسب الدين ، وشوق إلى هذه الدروس ، وشجع على التدين بطريقة عملية ، وعلى الصلاة فى المصلى أو المسجد .

وربما تعجب إذا قلنا إن كثيرين من الشبان المسلمين ، لا يعرفون كيف يتوضئون أو يصلون ، ولا يذهبون إلى المساجد مطلقاً ، ولا يفهمون الأمور الأولية من الدين .

فيجب أن نعنى بدروس الدين والتهديب ، وثقف التلاميذ ثقافة دينية إسلامية ، حتى يتخلقوا بالأخلاق الإسلامية الحقة ، ويدركوا روح الإسلام ، وعظمة الإسلام ، ويتمسكوا بالمثل العليا فى الإسلام .

ولكى نبث الشعور الدينى والإسلامى فى نفوس الأطفال ، يجب أن نشجعهم من الطفولة على حفظ الأغاني والأناشيد الدينية القوية ؛ حتى يتمكن الشعور الدينى من نفوسهم وقلوبهم . وينبغى أن تلقى هذه الأغاني والأناشيد بأصوات موسيقية مؤثرة ، وتوقع إيقاعاً جذاباً ، يصل إلى القلوب .

وكما نعنى بدروس الدين فى المدارس الابتدائية والإعدادية يجب أن نعنى بها فى المدارس الثانوية والزراعية والصناعية والتجارية ؛ حتى يكون الطلبة دائماً على

اتصال بشئون دينهم ، ويشعروا بالإسلام وعظمته ، والأخلاق الإسلامية وقوتها .
ويجب أن يقوم بتدريس الدين مدرسون يشعرون بروح الدين شعوراً قوياً ، حتى
يكون لهم أثر حسن في نفوس طلبتهم ، فنعلمهم أمور الدين بطريقة مباشرة بالدروس
الدينية ، وطريقة غير مباشرة عَرَضية ، ويكون ذلك بالاتصال الشخصي بالمتدينين ،
والاتصال بالجماعات الدينية والخلقية ، ففي مرحلة الشباب يحتاج الطلاب كثير إلى الشعور
الديني ، والمثل الدينية العالية ، ليحتذوا حذوها ، ويقتفوا أثرها . فليس هناك أحد في
حاجة إلى قيادة دينية حازمة كحاجة الشبان في وقت الشباب ، في مرحلة البلوغ
والمراهقة ، مرحلة الاضطراب العصبي والجسماني ، فالفرصة هنا سانحة للتزود بالمثل الصالحة ،
وقراءة قصص الصالحين والعطاء من المسلمين . ومعركة أثر السلوك الحسن في الحياة ،
وأثر الأخلاق الكاملة في النجاح ، والفرصة هنا سانحة كذلك لأن يفهم الشاب أمور
دينه فهماً صحيحاً ، ويدرك المقاصد الدينية إدراكاً واضحاً فيعرف حكمة الصلاة
والصوم ، والزكاة والحج ، ويقف على حكمة التشريع ، ويشعر بأن الدين الإسلامي
دين عقل ومنطق وحكمة ، وأنه دين صالح لكل زمان ومكان .

بهذا يشعر الطالب نحو دينه شعوراً قلبياً قوياً ، فيكون مسلماً عن عقيدة وبقين ،
متمسكاً بالإسلام وواجباته عن رغبة صادقة .

وليس معنى هذا أننا نميل إلى التعصب الديني ، ولكننا نريد أن تكون الدراسة
الدينية في المدارس الثانوية دراسة كاملة منظمة ، لتكون مفيدة مثمرة ، تقود الشباب
إلى الطريق المستقيم ، وتبعدهم عن طريق الضلال والغواية .

ويجب أن تكون الدروس الدينية عامة بين طلبة المدارس الثانوية ، حتى في السنة
التوجيهية ، لا فرق بين من يدرس الآداب ، ومن يدرس العلوم والرياضة .

ولا ندرى لم لا يستمر الطالب في دراسة دينه ؟ ولم لا يعنى بدروس الدين عناية
حقة ؟ ولم لا ينظر إلى دروس الدين كما ينظر إلى دروس العلوم أو الأدب أو الرياضيات ؟
ولم لا ندرس سير عظماء الإسلام بتعمق ؟ ولم لا نبث في الطالب روح الإسلام في كل

درس من دروس الدين حتى نكون منه رجلاً مؤمناً حق الإيمان ، يؤمن عن عقيدة صادقة ، ويتمسك بالإسلام بقلبه ولسانه ، ويتبعه في أقواله وأعماله ؟

وفي القرآن الكريم كثير من الموضوعات التي تناسب كل نوع من الدراسات العلمية والأدبية والرياضية: « أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبْلِ كَيْفَ خُلِقَتْ ، وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ ، وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ ، وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ . » — « وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الْأَهْلِ ، قُلْ هِيَ مَوَاقِيتُ لِلنَّاسِ وَالْحَجِّ . » — « وَهُوَ الَّذِي يُرْسِلُ الرِّيَّاحَ بُشْرًا بَيْنَ يَدَيْ رَحْمَتِهِ ، حَتَّى إِذَا أَفْلَتَ سَحَابٌ ثِقَالًا سُقْنَاهُ لِبَلَدٍ مَيِّتٍ ، فَأَنْزَلْنَا بِهِ الْمَاءَ ، فَأَخْرَجْنَا بِهِ مِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ ، كَذَلِكَ نُخْرِجُ الْمَوْتَى لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ . » — « وَجَعَلْنَا اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ آيَتَيْنِ ، فَمَحَوْنَا آيَةَ اللَّيْلِ ، وَجَعَلْنَا آيَةَ النَّهَارِ مُبْصِرَةً ، لَتَبْتَغُوا فَضْلًا مِنْ رَبِّكُمْ ، وَلِتُعْلَمُوا عَدَدُ السَّنِينَ وَالْحِسَابَ ، وَكُلَّ شَيْءٍ فَصَّلَنَاهُ تَفْصِيلًا . » — « وَلَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ مِنْ سُلَالَةٍ مِنْ طِينٍ ، ثُمَّ جَعَلْنَاهُ نُطْفَةً فِي قَرَارٍ مَكِينٍ ، ثُمَّ خَلَقْنَا النُّطْفَةَ عَلَقَةً ، خَلَقْنَا الْعَلَقَةَ مُضْغَةً ، فَخَلَقْنَا الْمُضْغَةَ عِظَامًا ، فَكَسَّسْنَا الْعِظَامَ لَحْمًا ، ثُمَّ أَنْشَأْنَاهُ خَلْقًا آخَرَ ، فَتَبَارَكَ اللَّهُ أَحْسَنُ الْخَالِقِينَ . » — « وَهُوَ الَّذِي سَخَّرَ الْبَحْرَ لِتَأْكُلُوا مِنْهُ لَحْمًا طَرِيًّا ، وَتَسْتَخْرِجُوا مِنْهُ حِلْيَةً تَلْبَسُونَهَا ، وَتَرَى الْفُلْكَ مَوَازٍ فِيهِ ، وَلِتَبْتَغُوا مِنْ فَضْلِهِ ، وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ . وَالْقَى فِي الْأَرْضِ رَوَاسِي أَنْ تُمِيدَ بِكُمْ ، وَأَنْهَارًا وَسُبُلًا لَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ ، وَعَلَامَاتٍ وَبِالنَّجْمِ هُمْ يَهْتَدُونَ . »

وأمثال هذه الآيات الكريمة في القرآن كثير ...

وبهذا نتقنهم ثقافة دينية ، بطريقة مشوقة جذابة ، وهي مع ذلك ثقافة علمية أدبية رياضية . فالرياضي يجد في القرآن ما يشبع رغبته ، والعلمى يجد فيه ما يملؤه إعجاباً ، والأدبي يرى فيه ما يملك مشاعره ووجدانه . — بهذا نعرف كثيراً عن الدين وروح الإسلام ، وندرس الأخلاق الإسلامية ، والفلسفة الإسلامية ، بطريقة علمية منظمة . ولا ينكر أحد أن القرآن الكريم أكبر ذخيرة في الآداب والعلوم والأخلاق والفلسفة والسياسة و ...

لهذا ننادى ونقول : يجب أن تكون لدروس الدين في المدارس الثانوية دراسة منظمة ، بحيث تجد من العناية والاهتمام ما تجد دروس الآداب والعلوم واللغات ، إن لم تكن أكثر منها في ذلك حظاً .

ويجب أن يعهد بها إلى من يجيدها من المتدينين المتسعى الثقافة والعقول ، الذين يدركون الروح الإسلامى على حقيقته ، والعظمة الإسلامية كما كانت ، وكما يجب أن تكون ، حتى لا نبعث أبناءنا إلى العالم ونخرجهم إلى الحياة ، وليس لديهم إلا فكرة محدودة ضيقة عن الإسلام .

إننا نريد أن نكون منهم من يعمل لدنياه كما يعمل لآخريته ، ويعمل لآخريته كما يعمل لدنياه ، ويشعر بما عليه من واجب فيؤديه ، وما عليه من فروض فيقوم بها ، بحيث يصدق في قوله ، وفي بوعده ، ويتمسك بالفضيلة ، ويتجنب الرذيلة ، ويكون طاهراً مخلصاً ، يحب لأخيه ما يحب لنفسه ، ويحسن إلى الفقراء والمساكين ، ويتألم للبائسين ، ويشعر بشعور غيره ، ويعطى كل ذى حق حقه ، حتى يصل إلى المثل الأعلى للمؤمن الكامل .

ويجب أن نشجع التليذ على أن يقرأ ويحفظ ما يستطيع من القرآن الكريم بعد أن يفهمه فهماً جيداً ، ويدرسه دراسة وافية ، حتى يشعر بما فى القرآن من جمال وروعة وتأثير ، ويعمل على أن يتم قراءته وحفظه في المستقبل ، إذا لم يستطع ذلك في حياته المدرسية .

وكما نعى بدراسة الدين في المدارس الثانوية ، يجب أن نعى بها في الجامعة وفي المعاهد العالية ، حتى نصل الطالب إلى أن يكون الرجل الكامل في دينه وفي خلقه . وبهذه الطريقة نعى بدروس الدين من المبدأ إلى النهاية ، ومن الروضة إلى الجامعة ، وهذا لا يمنع أن نكون متصلين بالحياة الحديثة ، ففي أكسفورد وكمبريدج وغيرهما من الجامعات الإنجليزية عناية بالدروس الدينية . وليس معنى هذا أن نجعل جميع الطلبة متخصصين بالدين أو فقهاء فيه ، ولكننا نريد أن نقوى الشعور الدينى في نفوس الشباب ، فنختار له من الثقافة الدينية ما يلائمه ، ونختار له من الموضوعات ما يصلح لسنه ، فيحيا حياة دينية خلقية كاملة ، ويعرف العقائد الدينية عن فهم صحيح ، ويدرك

فلسفة الدين ، وحكمة التشريع ، فيتمسك به عن رغبة وإخلاص . وهذا ما ينبغي أن نشده إن أردنا الرقي في الحياة ، والنهوض في المستقبل ، فالأمة التي لا دين لها لا خلق لها ، والشعب الذي لا خلق له مآله الانهيار والسقوط .

والخلاصة أن الغرض من دروس الدين غرس الشعور الديني في نفوس التلاميذ ؛ ليكون ذلك خير عاصم لهم من الانحراف في السلوك ، وتزويدهم بثقافة دينية مستمدة من القرآن الكريم ، والحديث الشريف ، وعمل المسلمين ، وما في الإسلام من فضائل .

طريقة تدريس القرآن الكريم

- ١ — يمهّد المدرس بمسألة التلاميذ مسألة تتناول المعنى العام للآية .
- ٢ — تعرض الآية إما مدونة على السبورة أو في كتب التلاميذ ، أو مطبوعة بدقة في ورق خارجي .
- ٣ — قراءة الآية قراءة تناسب القرآن الكريم يعنى فيها بجودة النطق .
- ٤ — يناقش التلاميذ في معاني المفردات الصعبة التي وردت في الآية ، ثم في معنى كل جزء منها حتى يفهموا المعنى المراد ، وما اشتملت عليه من عبر ومواعظ ، مع تدوين ذلك على السبورة .
- ٥ — قراءة الآية بعد ذلك من الأستاذ ثم التلاميذ .
- ويراعى في دروس الحديث الشريف ما يراعى في تدريس القرآن الكريم في طريقة التدريس .
- ٦ — في التفسير والحديث يجب ضبط الآيات والأحاديث بوضوح حتى لا يكثر الخطأ في نطقها .

طريقة تدريس التهرب

- ١ — يمهّد للدرس بأسئلة تعد نفوس التلاميذ لاستقباله .
- ٢ — يناقشون في مثل كثيرة مستمدة من الحياة ، ومنطوية على الفضيلة المقصودة .
- ٣ — من المستحسن أن تصور الفضائل بقصص تلقى على التلاميذ في أسلوب

مؤثر ، مع مناقشتهم فيما اشتملت عليه من عظات وعبر .

تدريس العبادات

١ — تدرس في السنة الأولى بأسلوب عملي في المتوضأ والمصلي ، مع محادثة عملية سهلة في أثر الصلاة والوضوء في حياة الإنسان ، ولفت النظر إلى ما اشتمل عليه الوضوء والصلاة من أعمال .

٢ — تتخذ تجارب التلاميذ وما يعمل حولهم أساساً لتدريس بعض الفرائض الأخرى ، وبخاصة الصوم والزكاة ، وذلك أن يسألوا فيما يقوم به الناس ، ومن هذا يصل المدرس بهم إلى استنباط الأحكام الدينية .

٣ — يجب أن يعنى المدرس عناية كبيرة بمناقشة التلاميذ في حكمة التشريع التي يستطيع التلاميذ إدراكها ، وأن يربط هذا بالحياة .

٤ — من الواجب أن تنتهى دروس العبادات بالدليل الشرعى من آيات أو أحاديث وكذلك دروس التهذيب ، ويقصد بها إلى دعم العبادات والأخلاق والمعاملات .

ويجب أن تكون الدروس الدينية أقرب إلى القصص المراعى فيه مستوى التلاميذ من الناحيتين العقلية والعلمية .

وفي السيرة النبوية ينبغي أن يصور المدرس الحقائق بطريقة تمثيلية تولد في نفوس التلاميذ حب الاقتداء بالعطاء والأبطال من المسلمين ، وتستمد الأمثلة من بيئات التلاميذ وحياتهم بجانب القصص المختارة من التاريخ الإسلامى .

ومن المستحسن أن تربط دروس الدين بالجغرافية والعلوم الحديثة ما أمكن ذلك ، وأن يهتم حضرات المدرسين بتكوين جماعات البر والإحسان والحث عليها ، وإقامة الحفلات الدينية كمولد النبي صلى الله عليه وسلم ، وعيد الهجرة . والمظهر الجلى لتأثير الأساتذة أن تودى الصلاة في مواقيتها .

الفصل الثالث عشر

الموجز في الطرق الخاصة لتدريس اللغة العربية

١ — طريقة تدريس المطالعة

الغرض من دروس المطالعة تعويد التلاميذ النطق الصحيح ، والقراءة الخالية من اللحن ، وتزويدهم بما تضمنته دروس المطالعة من المفردات والأساليب والمعاني التي توسع مداركهم ، وتقوى أذهانهم .

ويحسن أن يكلف المدرس تلاميذه قراءة الدرس المعين للحصّة في المنزل كلما تيسر ذلك . ويبدأ درس المطالعة الجهرية بإلقاء ضوء على معنى القطعة قبل قراءتها ، وإذا كان في الدرس صورة لفت نظرهم إليها ، وسألهم أسئلة فيما تضمنته الصورة أو ما سبقت لأجله ؛ فإن ذلك يقرب التلاميذ من فهم روح الدرس ، ويجعلهم يأنسون إليه .

يقرأ المدرس القطعة كلها إن كانت قصة ، أو بعضها في دروس الأوصاف التي يمكن أن ينفصل عنها بعض أجزائها عن بعض ، قراءة نموذجية مرة أو مرتين ، بحسب ما يرى من حال التلاميذ قوة أو ضعفا ، ثم يكلف أحد التلاميذ الذين يتوسم فيهم النجابة قراءتها ، ثم يقسم القطعة إلى فقرات مناسبة لأسنان التلاميذ قلة أو كثرة ؛ حتى يطالع أكبر عدد ممكن في الحصّة الواحدة ، ويناقش تلاميذه في معاني الكلمات الصعبة بوضعها في جملها إن أمكن أو في غير جملها ، ثم يكتبها على السبورة . ولاداعي لسؤالهم في كلمات بديهية سهلة ، ثم يعود فيكلف التلاميذ القراءة حتى يصلوا إلى الإجابة ، ثم ينتقل إلى فقرة أخرى وهكذا ، وبعد ذلك يكلف بعض التلاميذ قراءة القطعة جملة ، ويلخص معناها بأسلوب عربي صحيح قبل نهاية الحصّة ، أو في المنزل كتابة .

ويلزم أن تدون في كراسة التحضير أسئلة فيما احتوت عليه القصة من الأغراض .
ليسأل فيها التلاميذ قبل نهاية الحصة ، شفويًا مرة ، وتحريريًا مرة أخرى ، بحسب ما يراه الأساتذة .

ومن المفيد أن يعنى المدرس بالقراءة السرية أى الصامتة ؛ حتى يتدرج التلاميذ على فهم ما يقرءون . ويحتاج هذا النوع من المطالعة إلى التطبيق بوضع أسئلة مباشرة مرة . وغير مباشرة أخرى ؛ لتحمل التلاميذ على التفكير . ويستطيع الأستاذ أن يمرن تلاميذه على هذه القراءة السرية فى موضوع كامل من موضوعات حصّة المطالعة أو جزء منها .

وهناك مسألة هامة هى إصلاح خطأ التلاميذ فى أثناء القراءة : فإن طرق التربية تتطلب أن يسألهم المدرس إصلاح خطأ القارئ منهم ؛ وذلك يفيدهم أكثر من أن يقوم الأستاذ به ، فلا يلجأ إلى الإصلاح بنفسه إلا عند عجز التلاميذ ، وأن يؤجل الإصلاح إلى نهاية مطالعة الفقرة ؛ حتى لا تقطع سلسلة القراءة .

ويجب أن تكون القراءة واضحة وعلى مهل ، وأن يكون صوت التلاميذ طبعياً غير متكلف ، وألا يعتمدوا إلى الصباح عند النطق بالألفاظ .

ومما يلفت النظر ضعف التلاميذ فى التعبير ، وعدم استيفاء المعنى ، فيحسن تمرينهم على شرح المعانى الإجمالية ، والاستفادة من المعاجم التى فى ذيل كتب المطالعة ؛ فإن ذلك يزيد محصولهم اللغوى . أما الإلقاء الحسن من التلاميذ ، وتمثيل المعنى ، وصحة الأداء فهو صورة بارزة لعناية المدرس بدرس المطالعة .

ولا مانع من السؤال فى الإعراب السهل عند الفرص المناسبة ، على ألا يطغى ذلك على درس المطالعة .

وإذا أمكننا أن نبث فى النشء حب المطالعة والقراءة فى المدرسة وخارجها فى أوقات الفراغ فقد قمنا بعمل جليل ، وخدمة كبيرة للأمة من الناحية الثقافية .

٢ — طريقة تدريس المحادثة والتعبير

ليست المحادثة إلا تعبيراً شفويًا فى أولى درجاته . والغرض من المحادثة العمل على نقل التلاميذ من المستوى العامى الذى يعيشون فيه إلى النطق العربى السهل ،

وتزويدهم بمادة لغوية ملائمة لأسنانهم ومداركهم ، كي تعينهم على التعبير الصحيح ، وتشجذ أذهانهم ، وتنظم أفكارهم . فيجب أن يجتهد المدرس أن تكون عبارة التلاميذ واضحة صحيحة ، خالية من الخطأ ، ويعنى بالتعبير أكثر من عنايته بعذوبة الأسلوب ، وجمال اللغة ، ويختار من الموضوعات ما يتصل بحياتهم وتجاربهم ، ويثبتهم المدرسية والمنزلية ، ورحلاتهم وألعابهم ، أو يتصل بما يدرسونه في التاريخ أو الجغرافية ، أو مبادئ العلوم والصحة ، وما يقرءونه في دروس المطالعة ، فيتحدث التلاميذ في حصة عن قصة من القصص ، أو موضوع من الموضوعات المألوفة ، أو عن رحلتهم إلى الهرم أو حديقة الحيوان ، أو عن لعبة الكرة ، أو رواية شاهدوها في الخيالة ، أو ما فعلوه يوم الجمعة أو يوم العطلة ، ويكتبون في الحصة الأخرى ما تحدثوا عنه في الحصة الأولى .

وينبغي أن يعطى التلميذ الفرصة للتعبير عما في نفسه من الأفكار ، ويشجع على التكلم والتحدث عما يدور في خلدته بقدر الاستطاعة ؛ حتى يعتاد الكلام السهل ، والمحادثة الصحيحة ، والتعبير الصحيح ، بغير خوف أو تردد . وليس من الصواب أن يعتمد المدرس على نفسه أكثر من اعتماده على تلميذه ، فيتكلم هو ويتجاهل التلميذ ، ولا يجد التلميذ الفرصة الكافية للتكلم والتعبير .

وبالمطالعة والمحفوظات والقصص والناشيد والمحادثة والتعبير ترقى لغة التلميذ بالتدريج ، وينتقل من اللغة العامية التي كان يتحدث بها في المنزل إلى اللغة العربية السهلة ، إذا وجد من المدرس تشجيعاً على المحادثة والتعبير بلسانه .

ولتشجيع الأطفال على الكلام يجب أن تكون إحدى الحصص للمحادثة الحرة ، والتعبير الحر ، بحيث يتكلم التلميذ عن أى شيء يختاره ، وأى حادثة حدثت له ، وأى خبر يذكره ، ويقص أى حكاية يأتي بها ، ويأخذ كل تلميذ دوره في التحدث والتعبير عما لديه من الأخبار ، وما جرى له يوم الجمعة ، وما شاهده في حديقة السمك أو الحيوان ؛ حتى يتسابق التلاميذ في ذكر الحوادث والأخبار والقصص .

وبهذه الوسيلة نشجعهم على المحادثة الشفوية ، والتعبير الشفوى عما يحول بخاطرهم

من الأفكار ، وبالتدرج نستطيع أن نصقل ألسنتهم ، ونعودهم التعبير الصحيح ،
والتكلم بلغة سهلة خالية من الخطأ .

وليس من الضروري في المحادثة الحرة والتعبير الحر التقيد بموضوع من الموضوعات
طول الحصة . ولأمانع من الانتقال من حديث إلى آخر ، ومن قصة إلى أخرى في الحصة
الواحدة . وينبغي تشجيع التلاميذ على الأسئلة والنقد ، فيسأل التلميذ زميله ما يشاء .
ويجيبه الآخر عن سؤاله ، ويعلق على حديثه بما يريد .

طريقة المحادثة الجيدة والتعبير الجيد

١ — يجب أن تختار الموضوعات بحيث تكون مشوقة ملائمة لمدارك التلاميذ .

٢ — أن ينتقى المدرس الألفاظ والعبارات التي تلائم قدرة تلاميذه .

٣ — أن يؤتى بكل وسائل الإيضاح التي تساعد على نجاح الدرس ، وتستعمل
بحكمة وروية .

٤ — أن تقيد الجمل الرئيسة على السبورة ، بحيث تكون من إملاء التلاميذ بقدر
المستطاع .

٥ — في نهاية الدرس يسألهم المدرس أسئلة تستدعي سرد جمل متصل بعضها
ببعض .

٦ — والتعبير في السنة الثالثة الابتدائية يجب أن يكون شفوياً في النصف الأول
من السنة ، وفي النصف الثاني يعبر التلاميذ كتابة بجمل قصيرة إجابة عن أسئلة توجه
إليهم . وفي السنة الرابعة الابتدائية يتدرج بهم من الجمل القصيرة إلى جمل أطول ؛ حتى
ينتهي بهم إلى كتابة بضعة أسطر تصلح بعد ذلك أن تكون موضوعاً قصيراً .

ويجب أن يلتزم المدرس التكلم باللغة العربية السهلة ليشجع التلاميذ على محاكاة
في صحة العبارات والجمل . وإذا ورد في الدرس بعض كلمات عامية لزم إبدالها بما يقابلها
من العربية ، ووضعها في جمل مفيدة ؛ حتى تثبت في أذهانهم . ويجب الإكثار من الأسئلة
التي تتيح الفرص لإطالة الجواب ، وتنويع الإجابة ، وأن تربط موضوعات المطالعة
والمحفوظات والإملاء بالمحادثة والتعبير كلما أمكن ذلك .

ولا بد من شرح حقائق الأشياء للتلاميذ أولاً ، ثم الإتيان بالأمور العرضية ثانياً ؛ حتى تتسع معلومات التلاميذ ، ويعتادوا البحث ، فتكون المحادثة أو التعبير سبيلاً إلى الإنشاء الصحيح ، ولا يخرجوا عن الموضوع فيما يستقبلهم من دروس الإنشاء ، أو يعنوا بما لا يهم ، ويتركوا العناصر الأصلية التي يتألف منها الموضوع . ومن المعروف للدرسين أن التلاميذ أقرب إلى الطفولة ، وينبغي ألا يكلفوهم ما لا طاقة لهم به مما يكون عديم الجدوى .

وهناك فجوة واسعة بين المحادثة والتعبير في السنتين الثالثة والرابعة من المدارس الابتدائية والتعبير والإنشاء في السنة الأولى من المدارس الإعدادية . وعلاج ذلك بتمرين التلاميذ في السنة الرابعة الابتدائية على ربط الجمل المكونة للموضوع ، وتكليفهم كتابة أسطر معدودة في موضوعات معينة ، أو ذكر قصة أمامهم وتكريرها حتى يستطيعوا كتابتها .

٣ — طريقة تدريس الإنشاء

الغرض من الإنشاء إقدار التلاميذ على التعبير عما في نفوسهم بعبارة عربية صحيحة ، وتوسيع دائرتهم الفكرية ، وتزويدهم بكثير من مفردات اللغة وأساليبها ، وتعويدهم التفكير المنطقي ، وترتيب الأفكار ، وربط بعضها ببعض ، وتجنب الحشو والتطويل والاستطراد من غير مقتض ؛ فذلك يعد من عيوب الكتابة والحديث .

والإنشاء الصحيح يعود التلاميذ الفصاحة ، وذلاقة اللسان ، وحسن الإلقاء ، وتمثيل المعنى . وهو الذي يكفل التعبير عن الآراء الكامنة في النفس ، لا رصف الألفاظ ، واستعمال الجمل التي لا تدل على معنى محدود ، أو التطويل من غير فائدة .

وفي السنتين الأولى والثانية من المدارس الإعدادية يجرى الأسلوب الإنشائي

في مرحلتين :

(١) مرحلة المساملة لاستنباط عناصر الموضوع وتنظيمها ، والتحقق من وضوحها في أذهان التلاميذ ، وتدوينها على السبورة .

(ب) مرحلة التدريب على الكلام بتكليف التلاميذ التعبير عن كل عنصر من العناصر المدونة ، على أن يزودهم المدرس خلال ذلك بما يساعدهم على التعبير من ألفاظ وعبارات ، فيكون ذلك في خلال كلامهم وبقدر معين ؛ حتى يكون النصيب الأوفر مما على السبورة من إملاء التلاميذ .

ومن البدهي أن لحسن اختيار الموضوع أعظم نصيب في نجاح الدرس . وحسن اختيار المدرس لموضوع الإنشاء والتعبير دليل على لطف ذوقه ، وعمق تفكيره فيما يناسب تلاميذه ؛ حتى يجذب الموضوع أذهان التلاميذ جذبا ، ويحملهم على توفيقته . وهناك تتجلى مواهبهم ، فيتمكن الأساتذة من فهم كل تلميذ على حدته ، ويعالجون أخطاءه في الفكر والأسلوب .

ويشمل الموضوع ابتكار القصص ، وكتابة الرسائل في الأغراض المختلفة ، ومشاهد الطبيعة من جبال وبحار وأنهار ، وأحوال الناس في مصر وغيرها ، وأعمالهم في الحياة ، وسير الأبطال والعلماء والأدباء ، ووصف الوقائع التاريخية ، والحوادث الاجتماعية .

وبعض الأساتذة يغلو في إطالة العناصر ، والإكثار من الجمل المختارة ، فتضعف شخصية التلاميذ ، ويكادون يتقاربون بدءاً ونهاية في الموضوع الواحد . وليس هذا الغلو من الصواب . ومن المصلحة أن يناقش المدرس تلاميذه مناقشة ترمي إلى تكوين العناصر في أذهانهم ؛ حتى يتكلموا بلغتهم . وعليه أن يضبط غير المضبوط ، أو يصلح ما أخطئوا في ضبطه ، أو يرتب العبارة .

أما تدوين العناصر في كراسة الإنشاء والتعبير فمترك لتقدير المدرسين حسب الموضوعات ، وأهمية الآراء والأفكار ، مع عدم الإسراف في ذلك . وعند تزويدهم بالمفردات والأساليب ينبغي البعد عن الزخارف التي من أثرها فقدان التناسق بين عبارات التلاميذ وما يتخللها من أساليب المدرس .

وينبغي أن يكون بعض موضوعات الإنشاء متصلا بدروس المطالعة والمحفوظات والإملاء ، وأن يكون لبعضها صلة بمبادئ العلوم المقررة ، كما ينبغي أن يداول المدرس

بين الموضوعات المشروحة وغير المشروحة ؛ ففي بعض الموضوعات يترك التلاميذ أحراراً في الكتابة عن الموضوع الذي يطلب إليهم الكتابة فيه ؛ فلا يسبق بشرح ، ولا تفرض عليهم أفكار معينة ، ولا عناصر محدودة ، ولا يزودون بشيء من الجمل والأساليب المختارة ، ليستخدموها في موضوعهم ، وواضح من هذا أن يكون الموضوع التحريري غير الموضوع الذي تحدثوا فيه شفويا . ومزية هذه الطريقة أنها تظهر لنا شخصية التلميذ بوضوح ، وتدلنا على مواطن الضعف في أسلوبه وتفكيره ، فنستطيع أن نعالجها ، وأن ننمي فيه قدرة الابتكار والتجديد في الأساليب . ومن الممكن أن يعد المدرس عدداً من الموضوعات الإنشائية يختار منها التلاميذ ما يناسبهم ، أو يترك لهم الحرية ليكتبوا ما يشاءون من الموضوعات .

إصلاح كراسات الإنشاء :

لقد اعتاد المدرسون أن يجمعوا كراسات الإنشاء ، ويقوموا بإصلاحها خارج الفصل ، ويردوها إلى التلاميذ بعد الانتهاء من إصلاحها . فينظر التلميذ إلى الدرجة التي نالها ، وربما لا يعير أخطاءه اللغوية والإملائية والنحوية والفكرية أى التفاتة . ولا فائدة من إصلاح كهذا للتلميذ ؛ فلا عجب إذا تكرر خطؤه في الموضوعات التالية . ولكي يستفيد التلميذ من هذا الإصلاح يجب أن يقوم هو بإصلاح الخطأ حتى يعرف الصواب .

وفي ظننا أن الطريقة المثلى لذلك أن يصلح المدرس الأساليب وبعض الكلمات التي يجهلها التلميذ ، ويضع إشارة تحت الأخطاء الأخرى التي يمكن أن يصلحها التلميذ من نفسه ، فإن كان الخطأ إملائياً (م) وإن كان نحوياً (ن) ، وإن كان في اللغة . (ل) ، فإذا أعيدت الكراسات قل عناء المدرس في توجيه كل تلميذ إلى خطئه .

والمهم لدينا أن يعرف كل تلميذ خطأه أيا كان نوعه ، ويعرف صواب هذا الخطأ ويكرره في الصفحة المقبلة ، على أن تعاد الكلمة في جملتها ؛ حتى لا يقع في خطأ نحوي آخر ؛ فصواب الأخطاء الإملائية يكرر عدة مرات ، وصواب الغلطات اللغوية

والنحوية يعاد ، والأفكار الصحيحة تعاد كذلك في صيغتها الصحيحة في السطور
المقابلة لها . ومن الممكن الارتفاع بمحصر التعبير الشفوي لإرشاد كل تلميذ إلى خطئه ،
وشرح الأخطاء العامة .

ومن المفيد أن يكون بيد كل مدرس كراسة أو مفكرة يدون فيها أهم الأخطاء
التي وقع فيها التلاميذ . وقبل أن يبدأ المدرس في موضوع جديد يجب أن يكون
قد اطمأن على الانتهاء من إصلاح الموضوع السابق لكل تلميذ .

٤ — طريقة تدريس الإملاء

الغرض من الإملاء إقدار التلاميذ على كتابة اللغة العربية كتابة صحيحة خالية
من الخطأ ، ولها فوائد أخرى منها تقوية الملاحظة ، وتعويد النظام ، وتكوين الذوق ،
فينبغي أن تعد قطعة الإملاء قبل الحصة بحيث تشمل على ما يفيد التلاميذ إملاء ومعنى
وأسلوباً ، وأن تمت إلى البيئة والحوادث الاجتماعية بصلة حتى تساعد على التعبير
والإنشاء ، وأن تكون خالية من التكلف ؛ حتى تكون مقبولة مستساغة ، فتصلح
أن تكون نماذج إنشائية يقرأها التلاميذ في بعض حصص المطالعة ، وأن تكون
كل قطعة قائمة بذاتها فلا تجزأ أجزاء .

وتذيل الأملأ أحياناً بكلمات إملائية في جمل قصيرة تقصد بها قاعدة معينة من
القواعد الإملائية المقررة ، وفي الألفاظ المتجانسة مثل يحيا الفعل (ياء ألف) ويحي
(العلم) بالياء . ويجب وضع الكلمة في جملة . وللوصول للإملاء الصحيح يجب أن
يراعى ما يأتي :

يؤمر التلاميذ بالجلسة الصحية ؛ لكي يتعودوها في أعمالهم الكتابية ، ولا بأس
من الإملاء المنظور للسنتين الثالثة والرابعة من المدارس الابتدائية في بعض الدروس ،
وغير المنظور للسنتين الأولى والثانية من المدارس الإعدادية مع التنبيه إلى علامات
الترقيم ، فالمنظور يتبع فيه ما يأتي : —

١ — الإتيان بمقدمة موصلة إلى موضوع الدرس ، مشوقة إليه ، وإلقاء ضوء على معنى القطعة .

٢ — يقرأها المدرس قراءة جيدة سواء أكانت على السبورة أم في كتاب المطالعة .

٣ — يناقش التلاميذ في معاني الكلمات الصعبة ، وتدرون على السبورة من الجهة اليمنى .

٤ — يطالب التلاميذ بتهجية الكلمات الصعبة ، ثم تدون على الجهة اليسرى من السبورة ، ويدعو المدرس التلاميذ إلى ملاحظتها جيداً ثم يحوها .

٥ — يطالبهم بنقل هذه القطعة ، وفائدة هذه الطريقة أنهم يستعملون فيها حاسة العين والأذن واليد .

أما غير المنظور فيتبع فيه ما يأتي : —

١ — قراءة القطعة كما قدمنا .

٢ — المناقشة في معاني الكلمات الصعبة ، وتكتب في الجهة اليمنى من السبورة .

٣ — المطالبة بهجاء بعض الكلمات ، ثم تدوينها في الجهة اليسرى وحوها .

٤ — تملى القطعة تركيباً تركيباً مرة واحدة ؛ حتى يتعود التلاميذ قوة الملاحظة .

٥ — تملى القطعة بعد الإملاء حتى يكتب كل تلميذ ما فاتته .

ويجب على المدرس ألا يألو جهداً في حمل التلاميذ على شدة الاهتمام بتحسين خطهم ، وعدم تجاوز السطور المرسومة في الكراسات ، كما يراعى أن يكون حجم الكتابة ملائماً لأسنان التلاميذ .

إصلاح كراسات الإملاء :

لإصلاح كراسات الإملاء طرق مختلفة نذكر بعضها ؛ حتى يداول الأستاذ بينها بحسب ما تقتضيه حالة التلاميذ :

(١) أن يقوم التلميذ بإصلاح خطئه ، وذلك يعودده الاعتماد على النفس ، والاعتراف بالخطأ . وفي استطاعة المدرس أن يكتب القطعة على سبورة إضافية في الخارج ، أو يأمر التلاميذ بمقابلة القطعة على كتاب المطالعة إن كانت منه ، ويشركهم في الإصلاح بأن يسير معهم في القطعة سطراً سطراً ، فإذا وجد التلميذ خطأ وضع تحته خطاً أفقياً بقلم الرصاص والمسطرة ، ثم كتب الصواب . ولما كان التلميذ قد يخطئ في هذا العمل أو لا ينتبه إلى ما أخطأ فيه يلزم المدرس أن يجمع الكراسات ليراجعها حتى يكون الإصلاح كاملاً . ويجب ألا يصحح بالقلم الأحمر الجزء من الكلمة الذي أخطأ فيه التلميذ ، بل يصلح الكلمة كلها .

(ب) أن يقوم المدرس بإصلاح الكراسات خارج الحصة وفي أثنائها مع التلاميذ ، ويأمرهم بكتابة الصواب قبل الدرس الجديد ويراجعه .

ومهما يكن من شيء يجب أن يصرف الجزء الباقي من الحصة في الإملاء ؛ كما ناقشتم فيما تجمع عند المدرس من الأخطاء السابقة ، ثم يكتب الهجاء الصحيح على السبورة . ويحسن أن تخصص صفحات في آخر الكراسة لذلك .

وقد يتكرر خطأ التلاميذ فيما أخطئوا فيه من قبل ، فيجب تكرار السؤال فيما فات من حين لآخر . وعلى المدرس أن يعد واجباً إملأ لمن لم يخطئ من التلاميذ . ولا يفوتنا أن نبين أن بعض الضعف في الإملاء راجع إلى أن بعض المدرسين كثيراً ما يكتفون بإملاء القطعة ، ثم يشغلون بقية الوقت بالقواعد أو المطالعة أو غير ذلك من الدروس . وقد وضح أن المصلحة تقتضي أن تكون حصة الإملاء للإملاء وحده . ويجب أن يفهم التلميذ سبب الخطأ ، ويعرف الصواب ، ويكرره عدة مرات ؛ حتى لا يقع في الخطأ مرة أخرى .

٥ — طريقة تدريس تكوين الجمل ومبادئ التعبير والاستعمال اللغوي

الغرض من تكوين الجمل ومبادئ التعبير والاستعمال اللغوي بالسنتين الثالثة والرابعة من المدارس الابتدائية شيان :

الأول : ضبط أواخر الكلمات ، ومعرفة سبب الضبط فيما سهل وأمكن أن يكون في متناول التلاميذ .

والثاني : المساعدة في صحة الأداء والتعبير الصحيح في بقية مواد اللغة العربية .
وفي دروس تكوين الجمل ومبادئ التعبير والاستعمال اللغوي ينبغي اتباع ما يأتي :

١ — أن تتبع في التعليم الطريقة الاستنباطية ؛ بأن يكتب المدرس على السبورة ما لا يقل عن أربع جمل ليستنبط منها القاعدة المراد تعليمها ، وليس من الضروري أن تكون القاعدة وافية بالغرض كل الوفاء ، بل المهم أن تكون صحيحة .

٢ — يكلف التلميذ تكوين جمل مناسبة ، لها فائدة حيوية ، بدل الأمثلة المعروفة الدائرة حول المدرسة والتلميذ ، والدرج والمعلم ، وعقاب التلميذ أو مكافأته : فقد أصبحت هذه الأمثلة بالية ، وهكذا كلما تعلم التلميذ قاعدة طالبه المدرس بإيراد أمثلة عليها .

ومن المستحسن في هذا الصدد أن يكلف التلاميذ البحث في كتب المطالعة المقررة عن الأمثلة المطلوبة من دروس ينتخبها المدرس لهذا الغرض .

٣ — أن يحرص الأساتذة كل الحرص على التكلم باللغة العربية السهلة التي يمكن أن يفهمها التلاميذ ؛ فإن القدوة تفعل ما لا يفعله الإرشاد القولي .

ويشكو بعض الأساتذة من الفجوة التي بين تكوين الجمل ومبادئ التعبير والاستعمال اللغوي في السنتين الثالثة والرابعة من المدارس الابتدائية والقواعد والتدريب على النحو في السنة الأولى الإعدادية . ويظهر أن ذلك راجع إلى قلة تمرين التلاميذ على هذه المبادئ الأساسية . ولو تيسر استخدامها كثيراً في المحادثة خاصة والمطالعة والمحفوظات لثبتت القواعد في أذهان التلاميذ ، ولهان الأمر ، بل نحن نوصي بالمزج بقدر المستطاع بين حصتي التعبير والتدريب على الاستعمال اللغوي ، وأن يكثر المدرسون من الأمثلة والتنويع فيها ؛ وبخاصة الأمثلة الإيجابية ، وعقد الموازنات بين المرفوع والمنصوب والمجرور في جمل متنوعة .

٦ — طريقة تدريس القواعد والنطق

الغرض من تدريسها الإحاطة بالقواعد التي تعصم التلاميذ من الخطأ في الكلام والقراءة والكتابة ، وتمكينهم من تحليل الأسلوب العربي ، ومعرفة ارتباط الكلمات والجمل بعضها ببعض ، وشحذ ملاحظة التلاميذ اللغوية .

طريقة التدريس :

- ١ — أن يمهّد المدرس للتلاميذ تمهيداً يذكّرهم بدروسهم السابقة .
 - ٢ — أن تعرض مجموعة من الأمثلة الطريفة المستمدة من بيئة التلميذ ، أو تنتزع هذه الأمثلة من التلاميذ أنفسهم في أثناء الدرس بإيحاء المعلم .
 - ٣ — تدون الأمثلة على السبورة ويوجه التلاميذ إلى ملاحظة ما فيها من الخصائص المشتركة .
 - ٤ — يسأل التلاميذ في جمع هذه الخصائص المشتركة ، وصوغها في قاعدة تدون على السبورة .
 - ٥ — يؤتى بتطبيق شائق مفيد يبعث التلاميذ على التفكير ، والاستفادة مما فيه من مادة لغوية ونحوية ومعنوية .
- والحق أن هذه المادة اختبار عملي لقدرة المدرس وما يبذل من مجهود ، فلا يزال كثير من المتعلمين المصريين يلحنون ويخطئون في ضبط أواخر الكلمات ، حتى بعد إتمام الدراسة العالية ، وذلك ما نأسف له أشد الأسف .
- وفي ظننا أن مراحل التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي كفيلة بصحة الإعراب وضبط الجمل ؛ بمضاعفة العمل ، وبذل أقصى المستطاع في إصلاح الأخطاء شفوياً وتحريراً ، وشدة مراقبة التلاميذ في ذلك ، بشرح القواعد المقررة شرحاً وافياً بالتطبيق عليها ؛ حتى ترسخ في أذهان التلاميذ ؛ وأن يعنى بتفهم الأدوات التي يتضمنها بعض الأبواب من أمثال النواسخ وأدوات النصب والجرم .

وقد تكون الجملة صحيحة من ناحية القواعد فاسدة من ناحية المعنى ، وذلك يتطلب التمرين على الجمل الصحيحة المعنى ، فلا يفهم التلاميذ أن الغرض من الأمثلة التطبيق على القواعد فحسب : إذ من الواجب أن تتجنب الأمثلة التي لا تؤدي غرضاً حيوياً من مثل : قام محمد ، وكتب محمود الدرس ، وفتح على الدرج ، وأن ينبه الأساتذة في دروس المطالعة والإنشاء والمحفوظات إلى الأخطاء الشائعة في السنة المتكلمين بتكرار لفت أنظارهم إلى صحة الأداء ، مع المحافظة على جوهر الدروس من مطالعة أو غيرها ، وأن يكثرُوا من التطبيق الشفوي على كل قاعدة ، وأن يكون لكل درس تطبيق تحريري خاص ، ثم يؤتى بتطبيق عام مع التطبيقات الخاصة .

ومن المستحسن أن يدرّب الأساتذة تلاميذهم على الأمثلة التكوينية السهلة ، البعيدة عن الألغاز ، وأن يكثرُوا من الإعراب الإجمالي ، وإيراد أمثلة أدبية من الشعر أو النثر لشرحها وإعراب شيء منها ، وخاصة في السنة الثانية الإعدادية . ومن الحسن جداً أن يكون ذلك الإعراب لما فهموه وقرأوه من مقرر المحفوظات ثراً أو شعراً . وإذا أخطأ كثير من التلاميذ في التطبيق فهو دليل على أنهم لم يفهموا القاعدة حق الفهم . ومن الواجب شرح القاعدة مرة أخرى . ورجاؤنا أن تكون التطبيقات في الكراسة من عمل التلميذ ، فهي حق له الذي خصص لتجاربه ، لا صورة لما قد ينقل من السبورة . فلا يسرف المدرسون في مساعدة التلاميذ ؛ فإن هذا يضعف فيهم الاعتماد على أنفسهم ، ويحرمهم التفكير ، فتضطرب إجاباتهم في الامتحانات .

إصلاح التطبيق :

المهم أن يشرك المدرس التلميذ في إصلاح الخطأ ، ومعرفة الصواب ، وعند كتابة الصواب لا تكتب الكلمة التي أخطأ فيها وحدها بل تكتب مع الجملة ، فإذا أخطأ في الفعل مثلاً ناقشه فيه ، وفي نوعه ، وما حدث له .

وإذا نظرنا إلى كراسة التلاميذ وجدنا التمرينات متنوعة ، والكراسات مصححة ، ولكن الإنسان يلحظ بعد ذلك الرجوع إلى نفس الخطأ السابق ، ولا سبب لذلك

إلا عدم فهم التلميذ خطأه وسببه . ولا قيمة لعمل تحريري لا يفيد إرشاد التلاميذ إلى الصواب ، ويكفل تقدمهم في التطبيق على القواعد .

٧ — طريقة تدريس القصة

والغرض من تدريس القصة تمرين الحافظة والذاكرة ، وتجرى التلاميذ على الكلام ، مع صحة الأسلوب ، وتوسيع مداركهم في فهم الحياة الاجتماعية والخلقية . بأسلوب جذاب يشوقهم ، ويستدعي انتباههم .

طريقة التدريس :

- ١ — انتخاب حكاية سهلة قصيرة مشوقة .
- ٢ — إلقاءها على التلاميذ بلغة مناسبة لهم أقرب إلى الصحة العربية ، مع تمثيل المعنى والتأني . وإذا لم يفهموا بعضها يعاد بتغيير العبارة ، حتى لا يحفظ التلاميذ الألفاظ نفسها فيعيدوها بغير فهم ، وبغير محاولة الإتيان بعبارات من كلامهم .
- ٣ — إلقاء أسئلة فيما اشتملت عليه الحكاية ، وكلها أجابوا عن نقطة وصححت أخطاؤهم كتبت جملها على السبورة ، حتى تبني الحكاية بهذه الطريقة .
- ٤ — تراجع الحكاية كلها ثم تحجب السبورة ، ويسأل التلاميذ سردها حتى يتمرنوا على سرد الجمل المتصلة .
- ٥ — يكتبون الحكايات في كراساتهم ، وتصحح لهم الكراسات خارج حجرة الدراسة .
- ٦ — متى تدربوا على ذلك يكتفى بإخبارهم بالحكاية ، ثم يكتبونها في كراساتهم مباشرة .
- ٧ — الحكايات المنظومة السهلة مفيدة في هذا الباب ؛ لأنها تساعد على أن يأخذ التلاميذ منها المعنى دون التركيب .

الحكايات المصورة :

فى هذا النوع من القصص يكون التلميذ منشأ مخترعاً لتركيب حقيقة ، وهذه الطريقة مفيدة ومشوقة فى آن واحد ، وتمرن القدرة على الملاحظة والتفكير والتعبير . وعلى المدرس أن يسير فيها كما يأتى : —

- ١ — يرقى بصور تمثل وقائع حكاية ، وكل صورة توضح جزءاً معيناً .
 - ٢ — تعرض الصورة الأولى وتخفى بقية الصور ، ثم يسأل التلاميذ الفحص عن الصورة ، والتعبير عما يرونه فيها ، مع المناقشة فى خطأ الفهم والتعبير وتصحيحهما ، ويكتب ما يصادف التلاميذ من تعبيرات أو كلمات صعبة على السبورة ، ثم يملئ التلاميذ ما يستخلص من الصورة بعد تهذيبه ليكتبه المدرس على السبورة .
 - ٣ — تخفى الصورة الأولى ، وتعرض الثانية ويسير المدرس سيره السابق وهكذا حتى تنتهى الحكاية ، وتكتب ملخصة على السبورة ، ثم تنقل فى الكراسات .
 - ٤ — إذا تقدم التلاميذ يكفى أن يعرض المدرس الصور بالطريقة السابقة ، ويناقشهم بدون كتابة الحكاية على السبورة ، ثم يأمرهم بكتابة الحكاية فى الكراسات .
- ومما يساعد على تعلم اللغة العربية فى المرحلة الأولى من مراحل التعليم العناية بقصص الطفولة ، والقصص الشعبية ، والحكايات الخيالية ، وأنشيد الطفولة ، فتكرار الأناشيد واستماع القصص وحفظ شعر الطفولة وإلقاؤه ، كل هذه تساعد الطفل على تذوق اللغة العربية ، وتزوده بكثير من الألفاظ والعبارات . وليس هناك ما يمنع من وجود كلمة صعبة فى القصة أو القطعة الشعرية إذا كان من الممكن فهمها من سياق الكلام .

وليس من الحكمة عند إلقاء القصة أن نقطع تفكير التلاميذ ، ونحرمهم لذة الحكاية بتركها جانباً ، والإكثار من شرح الكلمات الصعبة التى تعرض فيها ، فإذا أحسن المدرس اختيار القصة ، واختيار النشيد استطاع أن يتجنب قطع سلسلة

التفكير على التلاميذ ، وأمكته أن يفكر فى الذوق الأدبى ، وفى شعر الطفولة ، وأدب الطفولة ، وقصص الطفولة ، بحيث يختار ما يلائم الصغار من الأطفال .

ويجب أن يتذكر المدرس أن الأطفال يقدرّون بفطرتهم جمال الطبيعة ، وجمال اللغة ، فيجب أن نحسن اختيار كل ما نلقيه عليهم فى اللغة والأسلوب والفكرة ، والنغم الموسيقى .

وحينما يسمع الأطفال القصة أو النشيد يحسن أن نطلب منهم إعادة النشيد الذى سمعوه ، والقصة التى سمعوها ، بحيث تكرر القطعة أو القصة مراراً حتى تصقل ألسنة التلاميذ ، وتزداد معرفتهم باللغة . وفى البدء سيعيدون النشيد كما هو ، وسيعيدون القصة كما هى ، وفى إعادة تمرين اللسان على الكلام والإلقاء والتمثيل بأشكال مختلفة . والأطفال بفطرتهم يحبون التمثيل حباً جما ، لهذا يجب أن ننتفع بهذا الميل الفطرى ، ونشجع الأطفال الصغار على تمثيل الروايات القصيرة ذات الفصل الواحد ، حتى نشجعهم على حسن التعبير والإلقاء فى المرحلتين الأولى والثانية من مراحل التعليم . وبالأغاني والأناشيد والروايات التمثيلية يمكننا صقل ألسنة التلاميذ ، وتزويدهم بثروة لغوية ، والانتقال بهم من اللغة العامية إلى اللغة العربية السهلة .

وفى الوقت الذى يلقى فيه الأطفال ما حفظوه من الأناشيد والأغاني ويعيدون فيه ما سمعوه وما فهموه من القصص ينبغى أن يراعى المدرس الدقة التامة فى حسن النطق ووضوحه ، وحسن الإلقاء والتمثيل ، حتى يعتادوا حسن التعبير والإلقاء بنعمة موسيقية تمثيلية . فالتلميذ فى هاتين المرحلتين يحاكي المدرس فى إلقائه وتمثله ، قصداً وعن غير قصد ، فهو يلقى كما يسمع ، ويحاكي التمثيل الذى يعجب به ، ويعيد الصوت الذى يتأثر به .

٨ — طريقة تدريس المحفوظات

الغرض من المحفوظات تزويد التلاميذ بالثروة اللفظية ، وتكوين الذوق الأدبى فيهم ، وتزويدهم الجرأة والطلاقة فى التعبير وحسن الأداء والتمثيل ، فيختار من القطع

النثرية والنظمية ما يناسب مدارك التلاميذ أسلوباً ومعنى . وقبل أن تعرض القطعة على التلاميذ يشوقون إليها بذكر كلمة موجزة عنها ، سواء أكانت القطعة من كتب المطالعة أم من دواوين الشعراء ، أم من نظم المدرس ، إن كان قادراً على نظم الشعر الجيد الجدير بالحفظ . ويجب أن تكون الأبحر التي نظمت عليها القصائد قصيرة سهلة . ويحسن أن يتضمن بعض القطع شيئاً من المناظرات والمحاورات ، وأن تحفظ القطع القصيرة دفعة واحدة من غير تجزئة ؛ فإن هذه الطريقة أسهل في الحفظ ، وأكثر توفيراً للوقت ، وأدعى إلى معرفة المعنى من غير أن تقطع سلسلة الأفكار على التلاميذ . ولا تجزأ القطعة إلا إذا كانت طويلة ؛ فيقرأ المدرس القطعة مرة أو مرتين قراءة نموذجية ، ثم يكلف أحد التلاميذ الذين عرفوا بالنجابة وحسن الإلقاء قراءتها بعده ، مع ملاحظة أن التحفيظ لا يكون إلا بعد فهم المفردات والعبارات والأبيات التي تحتاج إلى شرح فهماً تاماً . وعند كتابة الكلمات الصعبة على السبورة يحسن أن يكتب معناها من نقاش التلاميذ ، على أن تشرح في جملة تامة لا كلمات مفردة ؛ حتى تتحقق الفائدة .

ويحسن أن يكون الحفظ في الحصة للتلاميذ الصغار بعد قراءة القطعة مرات كافية ، مع النطق الصحيح ، وجودة الإلقاء .

وجدير بالمدرسين أن يعنوا بحسن الاختيار والإلقاء والتشيل عنايتهم بالحفظ ، وتفهم المعنى . ولا بأس أن تكون بعض فقر من القطع النثرية المستقلة المعنى ، وبعض أبيات من القطع النظمية أمثلة في التطبيق على القواعد ، وأن يعنى بنثر الأبيات التي تتضمن مختلف الأساليب والمعاني في كراسة الإنشاء ؛ فإن ذلك ذخيرة للتلاميذ ، ومدد لأساليبهم وأفكارهم ، على أن يكون ذلك بقدر محدود ، وخاصة في السنة الثانية الإعدادية ، وأن يشترك مدرس الفصل مع مدرس الانشيد في اختيار قطع الانشيد ، وإصلاح نطقها قبل إيقاعها .

وفي المحفوظات القرآنية ينتهز المدرسون الفرصة لتزويد التلاميذ بما تشتمل عليه الآيات الكريمة من أغراض سامية ، وأساليب بليغة على قدر ما تسمح به الطاقة مع جودة التلاوة التي توافق مع صحة التجويد .

٩ - الخط العربي

الغرض من دروس الخط تدريب التلاميذ على الكتابة الصحيحة في سرعة ووضوح ، مع العناية برسم الحروف والكلمات رسماً مقبولا ، وتكوين الذوق الفني ، وبعث الإعجاب بالخط الجميل ، والتربيت أيضاً على ضبط اليد ، والدقة في الكتابة ، وشحن الملاحظة وملكة النقد .

طريقة تدريس الخط العربي :

- ١ - يبدأ الدرس بإيضاح العقد الفنية على السبورة بخط تظهر فيه هذه الدقائق من تقوس أو ميل أو اتساع أو استقامة أو نحو ذلك ، مما تستدعيه أصول الفن .
- ٢ - كتابة نموذج يجمع الحروف أو الكلمات منسجماً بعضها مع بعض .
- ٣ - تكليف التلاميذ الكتابة بعد إرشادهم إلى الجلسة الصحية ، وإمساك الأقلام ، وما إلى ذلك .
- ٤ - يصلح المدرس الكراسات بالمداد الأحمر بمروره بينهم .
- ٥ - يشرح المدرس على السبورة ما وقع فيه التلاميذ من أخطاء عامة ، ويجب مضاعفة العناية بدروس الخط وتوزيع أدواته ونماذجه ، وإسناد تدريسه إلى المجيدين من الأساتذة للخط . ويجب أن يعنى في حصصه المقررة بالشرح والإرشاد ، واستخدام السبورة ، والحكك الملون ، وتدريب التلاميذ على الكتابة المنسقة مع السرعة ، والتنبيه إلى الحروف المتشابهة كالفاء والعين ، والسين والشين ، والنون ، والقاف ، والعناية باستخدام علامات الترقيم ، وأن يتصل الخط بالجماعات الأخرى كجماعة الرسم والتصوير والجغرافيا والتاريخ ، حتى يكون الخط مجالا للنقاش بين التلاميذ ، ويلحق بالفنون الجميلة الأخرى .

الفصل الرابع عشر

إرشادات للطلبة والمدرسين في تدريس اللغة العربية والدين

١ — اعن إعداد درسك ، واجعل أسئلتك واضحة محدودة مختصرة ، واكتب ما تستنبطه من القواعد الهامة على السبورة ، ثم اربط النقط بعضها ببعض ، ولا تجعل أسئلتك مقصورة على الأذكياء من التلاميذ ، واستعمل الحزم والعدل في توزيعها .

٢ — كثيراً ما يتعسف الطلبة في مقدمات دروسهم ؛ ظانين أن الغرض من المقدمة استنباط كلمة أو عنوان للدرس . والحق أن الغرض من المقدمة إعداد أذهان التلاميذ للدرس الجديد ، وتشويقهم إليه ، والاستفادة من معلوماتهم القديمة ، وربطها بالجديدة ؛ حتى تثبت في أذهانهم ، ويسهل عليهم تذكرها . ففي مقدمة على « كان وأخواتها » لا يكفي أن تسأل : ما مرفوعات الأسماء ؟ فيذكر أحد التلاميذ : « الفاعل ونائب الفاعل والمبتدأ والخبر واسم كان » ، فتسكته ثم تقول : « درسنا اليوم : كان وأخواتها » .

٣ — لا تكون القصة شائقة إلا إذا أقيمت إلى النهاية . وتذكر أن الأسئلة في وسط القصة تقطع سلسلة الأفكار ، وتحرم التلاميذ لذة الاستماع .

٤ — لا تغال في استعمال وسائل الإيضاح ، واعلم أن الإيضاح جعل الخفي على التلميذ جلياً ، والصعب سهلاً ، بأى وسيلة من الوسائل اللغوية أو الحسية . ولا تستعمل وسائل الإيضاح إلا إذا شعرت بالحاجة إليها . واجتهد أن تكون وسيلة الإيضاح واضحة ؛ كي لا تحتاج هي نفسها إلى توضيح ؛ فإذا رسمت مصوراً جغرافياً أو تاريخياً أمام التلاميذ فحاول أن يكون جلياً واضحاً كل الوضوح ؛ ليستطيع كل

تلميذ في الفصل أن يراه . ويجب أن تعد نفسك بحيث تستطيع أن ترسم المصور
الجغرافي أو التاريخي في الحصة أمام التلاميذ . ولا تنس أن يكون الرسم واضحاً يراه كل
تلميذ . ولا تكتب الأسماء إلا عند الحاجة إليها .

٥ — لا حاجة لأن تخبر التلاميذ بالخطئة التي وضعتها لنفسك ؛ كأن تقول لهم :
سأناقشكم في القطعة ، وسأشرح لكم الكلمات الصعبة ، وسأقرأ القطعة أمامكم و... الخ .

٦ — حاول أن تكون أفكارك مرتبة ترتيباً منطقياً ، وأن تكون أعمالك
منظمة ، وأسئلتك واضحة ، وكتابتك جيدة .

٧ — في شرح الكلمات الصعبة يجب أن تشرح المفردات بالفاظ أسهل منها ،
فلا تفسر الصفة بالنعته ، والزهر بالنَّور ؛ فإن الصفة والزهر أسهل من النعت
والنَّور .

٨ — إن سرد الحقائق الجافة لا يحسن من صغار الأطفال ؛ بل ينبغي أن تُعطى
هذه الحقائق بشكل قصصى ؛ كي يكون الدرس شائقاً .

٩ — لا تسأل شفويّاً سؤاليْن في وقت واحد ؛ كأن تقول : ما الأسماء المذكورة
في هذه الجمل ؟ وما الجموع فيها ؟

١٠ — في أثناء الكتابة يجب أن تعود التلاميذ الجلسة الصحية ، بحيث يبعدون
أعينهم عن الأوراق ؛ كي لا يضعف نظرهم ، وتقوَّس ظهورهم .

١١ — يجب أن تعمل لإصلاح غلطات التلاميذ في أجوبتهم الشفوية .

١٢ — لا تترك صورة الخطأ على السبورة ؛ لئلا تترك أثراً في نفوس التلاميذ .

١٣ — لا تلق كثيراً من الأوامر في وقت واحد ، ولا تكثر الإشارة بيديك
في أثناء التكلم ، ولا تترك التلاميذ واقفين بعد الإجابة من غير أن تشير إليهم بالجلوس .

١٤ — يجب أن تكون في مادتك مستعدّاً ، بحيث تستغرق زمن الدرس على
الأقل . ويجب أن تستمر في درسك حتى يخبرك الأستاذ بانتهاء الدرس إذا كنت في
التمرين . ولا تعجب إذا سمعت أن من الطلبة من تنتهي معلوماته قبل انتهاء زمن الدرس ،

ويخبر أستاذه بأن المادة التي أعدها قد انتهت . ومثل هذا الطالب يعد ضعيف المادة مقصراً في إعداد دروسه

١٥ — اجتهد أن تكون طبيعياً بعيداً عن التكلف ، ولا تضع يديك في جيبيك .

١٦ — يجب أن تكون لديك الأدوات الضرورية للدرس من أقلام حبر في درس الخط ، وكتب في درس المطالعة ، وهكذا ... وتيقن وجود الأدوات لدى كل تلميذ قبل البدء في الدرس ؛ كي لا يسوء النظام ، ولا يكثر أحد بغير عمل .

١٧ — لا تسأل التلاميذ والأجوبة مكتوبة على السبورة ، بل امح ما عليها أولاً ، ثم اسأل بعد ذلك كيف شئت . ولا يكفي أن تقول الشيء ، ثم تسأل عنه بعد ذلك في الحال ؛ ظاناً بأن هذا استنباط . واجعل أسئلتك دائماً عامة . ولا تحكم على الطفل بأنه أخطأ إلا إذا أخطأ حقاً .

١٨ — لا تترك السبورة طول الدرس من غير أن تكتب شيئاً عليها مما تستنبطه من التلاميذ . وحينما تنتهي من نقطة دونها بعد استنباطها ، ثم كلف أحد التلاميذ قراءتها ، واكتب بالإيجاز مع الوضوح ، ولا تطل في الملخص السبوري . ولا تترك التلاميذ إلى نهاية الحصّة لتستنبط منهم ما تريد استنباطه من الآية أو الحديث ، أو القاعدة ؛ بل استنبط كل فكرة في حينها ، ولا تؤخر الكتابة على السبورة إلى نهاية الدرس .

١٩ — في أثناء قيام التلاميذ بعمل كتابي ينبغي أن يمر المدرس بينهم ؛ ليرشد من يحتاج منهم إلى الإرشاد ، ويساعد من يحتاج إلى المساعدة .

٢٠ — يجب أن يبذل المدرس جهده ؛ حتى يصل بالتلاميذ في اللغة العربية في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي إلى الدرجة التي يستطيعون فيها الكتابة الصحيحة ، والقراءة بسهولة .

٢١ — يجب أن يكلف التلاميذ كتابة صواب الخطأ في كل مادة من المواد ؛ فإن كان الخطأ إملائياً أو لغوياً كتبت الكلمة عدة مرات . وإن كان نحوياً أعيدت الكلمة في جملتها مرتين أو ثلاثاً ، على أن توضع الجملة بين قوسين ؛ ليعرفها التلميذ .

٢٢ — يجب أن يكون المدرس على صلة دائمة بالمنهج ، ويعمل لتنفيذه ، وينتفع بما فيه من توجيهات وإرشادات .

٢٣ — ينبغي أن يفكر المدرس دائماً في مستوى تلاميذه ، وفي يثمتهم ، ويعمل لإفادتهم ، ويحرص على أوقاتهم .

٢٤ — يجب أن يعد المدرس واجباً لمن ينتهي قبل غيره من التلاميذ ؛ كي لا يمسك أحد مطلقاً بغير عمل ، ولينتفع كل تلميذ بكل لحظة من الدرس .

٢٥ — ينبغي أن يعنى المدرس بالضعفاء من تلاميذه عناية خاصة ؛ للنهوض بهم ، ورفع مستواهم .

٢٦ — يجب أن تدون الكلمات الصعبة ومعانيها على السبورة بعد المناقشة فيها ، ويُعوّد التلاميذ كتابتها في مذكراتهم ، واستعمالها في جمل مفيدة .

٢٧ — يجب أن تعطى القطع والموضوعات في أوقاتها المناسبة ؛ فالصوم مثلاً يعطى في رمضان ، ووصف المطر يعطى في الشتاء لا في الصيف .

٢٨ — لا تنس أن أثر المدرس الماهر يظهر حتى مع الضعفاء من التلاميذ .

٢٩ — أشرك التلاميذ معك في كل عمل تقوم به ، واعتمد عليهم بقدر الاستطاعة . واترك لهم فرصة يفكرون فيها ؛ بأن تدعهم يعملون ، وتكون مرشداً لهم عند الحاجة إلى الإرشاد .

٣٠ — اجعل النصف الأول من النهار لل مواد التي تحتاج إلى كثير من التفكير ؛ كاللغة والقواعد والمحفوظات والإنشاء واجعل النصف الثاني لل مواد العملية : كالخط والإملاء .

٣١ — إذا أخطأ معظم التلاميذ ، فأعد شرح القاعدة أو النظرية .

٣٢ — إذا طبعت أوراقاً لتلاميذك فحاول أن يكون الطبع حسناً ، والكتابة واضحة ، والعدد كافياً . وفي أثناء التوزيع يجب أن تراعى النظام في توزيع الأوراق .

٣٣ — في تدريس القرآن الكريم :

يراعى في تدريس القرآن الكريم أن تكون القراءة طبيعية لا تكلف فيها . ويجب

ألا يكلف التلميذ الحفظ قبل إجابة الإلقاء وفهم المعنى . وفي الآيات القرآنية ينبغي أن يقرأ المدرس الآية أو السورة الصغيرة قراءة جيدة مرة أو مرتين ؛ ليكون نموذجا للتلاميذ ، ثم يكلف أحد التلاميذ المجيدين القراءة مرة أو أكثر ؛ ليكون قدوة لإخوانه . وبعد المناقشة في معاني الكلمات الصعبة والعبارات والآيات وفهمها يبدأ بتحفيظهم .

٣٤ — في الحديث والتفسير :

في الحديث والتفسير من دروس الدين يجب ضبط الآيات القرآنية ، والأحاديث النبوية بوضوح ؛ كي لا يكثر الخطأ في التلاوة . ويجب أن يقرأ المدرس الحديث أو الآية مرة أو مرتين قراءة جيدة ، ثم يكلف أحد التلاميذ المجيدين القراءة ، ثم يناقش التلاميذ في معاني الكلمات الصعبة ، وفي عبارات الحديث أو الآية ؛ حتى يفهموا المعنى ، وما يرمى إليه كل منهما من عظة ، أو حكمة ، أو خلق حسن .

٣٥ — في دروس الدين :

يجب أن تكون الدروس قصصا خلقية دينية ، يراعى فيها مستوى التلاميذ من الناحيتين : العقلية والعلمية . ويجب أن يكون التدريس الديني عمليا بقدر الاستطاعة ، وبخاصة الوضوء والصلاة . وفي القصص التهذيبية يجب أن يفكر المدرس في بث الفضيلة في نفوس التلاميذ . وفي دراسة السيرة النبوية يجب أن يصوّر المدرس الحقائق بطريقة تمثيلية تولد في نفوس الأطفال حب الاقتداء بالعطاء والأبطال من المسلمين .

٣٦ — في دروس المطالعة :

أعط التلاميذ فرصة في أن يجيدوا القراءة ، وشوقهم للمطالعة في الخارج ، ولا تشرح كل الكلمات الصعبة مرة واحدة ؛ بل أعط الدواء عند الشعور بالمرض . وبعبارة أخرى ناقش التلاميذ في معاني الكلمات الصعبة حينما يشعرون بصعوبتها ، والحاجة إلى شرحها . وإذا وجد الأطفال صعوبة في قراءة القطعة بسهولة ، فاقرأها

لهم مرة أخرى . ولا تسأل عن المعنى العام للقطعة إلا بعد إجادة قراءتها والانتهاؤها ، وخاصة إذا كانت قصة ، كي لا تنقطع سلسلة الأفكار على التلاميذ ، ولا تكلف تلميذاً أن يقرأ قبل أن ينتهي السابق من الفقرة . وإذا كانت هناك صورة فناقش التلاميذ فيها عند بدء الدرس لا عند نهايته . ولا تستعز كتاباً من التلييد ، ثم تتركه بغير كتاب . وعند قراءتك للقطعة قراءة نموذجية لا تسرع ولا تبطئ ؛ بل راع حسن الإلقاء ، وتمثيل المعنى ، وإخراج الحروف من مخارجها ، والوقوف حيث يجب الوقف ؛ بحيث تكون القراءة طبيعية خالية من التكلف . وينبغي ألا يكثر المدرس أسئلة الإعراب في درس المطالعة . ولا مانع من السؤال في الإعراب إذا كانت هناك مناسبة ؛ كأن يخطئ التلييد ، فيرفع المنصوب ، أو ينصب المرفوع .

٢٧ — في القواعد والتطبيق :

لا تستعمل مع التلاميذ تلك الأمور الفلسفية التي يصعب عليهم فهمها ؛ كأن تقول لهم في درس على « لام التعليل ولام الجحود » : « إن لام التعليل هي التي يكون ما بعدها سبباً في حصول ما قبلها » ، أو « الجحود شدة الإنكار والنفي » . فالتلييد الصغير لا يستطيع أن يفهم العلة والمعلول ، والسبب والمسبب . وتفسير الجحود بشدة الإنكار تفسير لأمر خفي بشيء أشد خفاءً ، فينبغي أن تلاحظ في الشرح العمل لتوضيح الغامض ، وتسهيل الصعب . وليس من الضروري إعطاء التمرينات كلها مرة واحدة في السنوات الصغيرة ؛ بل يحسن التدرج مع التلاميذ ؛ فإذا انتهوا من تمرين انتقل بهم المدرس إلى آخر . ولا تحاول أن تستنبط قاعدة من مثال واحد . واجتهد أن تكون الأمثلة مختارة اختياراً حسناً ، متنوعة متصلة بالحياة ؛ فلا تقل في التمييز (أكلت أفة عنباً) . ومن المستحسن ضبط أواخر الكلمات التي تناقش فيها . ولا تطالب التلاميذ إلا بما عرفوه ؛ فلا تسأل : من يستطيع منكم أن يجعل هذه الأفعال منصوبة قبل أن يعرفوا أدوات النصب ؟ ولا تذكر القاعدة بنفسك ؛ بل انتظر حتى تستنبطها من التلاميذ بعد المناقشة . ولا تنتقل إلى النقطة الثانية قبل أن يفهم التلاميذ النقطة الأولى . ولا تنتقل إلى مرتبة التطبيق قبل فهم القواعد والانتهاؤها .

منها . وفي الجمل التكوينية يجب أن تراعى صحة المعنى كما تراعى صحة الجمل النحوية ؛ فلا تقل : أدخل « ليس » على جملة : « السبورة سوداء » ؛ كي لا يكون التركيب مخالفاً للواقع . ويجب الإكثار من التطبيق ؛ حتى تثبت القواعد في أذهان التلاميذ . وبعد استنباط القاعدة اختر من التلاميذ من يملى عليك ما تكتبه على السبورة ، ومن يقرأ ما تكتب ، بدلا من أن تكتب أنت وتقرأ ما تكتب . وإذا أخطأ كثير من التلاميذ في التطبيق أو الترينات ، فهذا دليل على أنهم لم يفهموا القاعدة حق الفهم ، ومن الواجب إعادة شرح القاعدة مرة أخرى .

وقد أساء بعض المدرسين فهم الغرض من تدريس القواعد ؛ فالتلاميذ في كثير من الأحيان يستظهرونها ، وأجوبتهم تدل على الحفظ . وقد سئل أحد التلاميذ مرة هذا السؤال — وهو سؤال لا نرتضيه لأنه سؤال يشجع على الحفظ — (متى يبنى الفعل المضارع ؟) فكان الجواب : (يبنى المضارع فيما عدا ذلك) . وإذا طولب باستعمال أداة من الأدوات في جملة وقف حائراً لا يدري ماذا يقول ، وأجاب بما يدل على الخبط والخلط . وقد نسي المدرسون أنه لا فائدة من دراسة القواعد إذا لم يستطع التلاميذ استعمالها ، والانتفاع بها في قراءتهم وكتابتهم ومحادثتهم . ولكي ينتفعوا بما عرفوه من القواعد يجب تشجيعهم على الإتيان بكثير من الأمثلة لكل قاعدة ؛ حتى تثبت في أذهانهم ، ويعرفوا طريقة استعمالها ، ويستفيدوا من دراستها . وإن الإكثار من التطبيق الشفوي والكتابي خير وسيلة لهضم القواعد وفهمها . ولكي يستفيد التلاميذ من إصلاح الخطأ في التطبيق يجب أن يدركوا الصواب ويكتبوه عدة مرات ؛ كي لا يقعوا في الخطأ مرة أخرى . وينبغي الاعتماد على التلاميذ في التفكير والإجابة ، وأن يكون المدرس بمثابة المرشد الناصح عند الحاجة إلى الإرشاد أو النصيحة ليس غير . وإن إعطاء تطبيق عام من حين لآخر خير وسيلة للاستذكار والإعادة والمراجعة .

٣٨ — في الإملاء :

بدلاً من أن تحفظ قطعة الإملاء عن ظهر قلب اكتبها في ورقة أو في كراسة التحضير ، وأملها على التلاميذ . ولا تكتفِ بتهجية الكلمات الصعبة ؛ بل يجب أن تشرح معانيها أولاً ؛ ليسهل على التلاميذ كتابتها . ويجب أن تكون القطعة طبعية خالية من التكلف . ولا تملأها بالكلمات المهموزة أو المشتمة على ألف لينية . وإذا أردت إعطاء التلاميذ شيئاً منها فاجعلها في مفردات بعد الانتهاء من القطعة . وفي الألفاظ المتجانسة مثل « يحيا » يحسن في أثناء المناقشة وضع الكلمة في جملة ؛ حتى يسلم الكلام من اللبس ؛ كأن تقول « يحيا العدل » ، أو اسمه « يحيى » . وإذا بقي بعض الوقت بعد الانتهاء من إملاء القطعة فكلف التلاميذ الموازنة بين ما كتبوه وما كتبتهم على سبورة إضافية ؛ حتى يعرف كل فرد ما لديه من الصواب أو الخطأ . وإذا بقي شيء من الزمن بعد كتابة القطعة والموازنة فكلفهم كتابة صواب الخطأ . ولا تخرج عن الدرس بإعطائهم واجباً نحوياً مثلاً ؛ بل أعطهم واجباً إملائياً .

وينبغي أن تختار القطع الإملائية بحيث تصلح لأن تكون نماذج إنشائية ؛ حتى يقرأها التلاميذ في بعض حصص المطالعة ليستفيدوا منها في المطالعة والإملاء والإنشاء معاً .

ولا يزال بعض المدرسين يتكلفون كثيراً في عبارة الإملاء ؛ فيحشون القطع الإملائية بالمفردات الصعبة ، والكلمات المهموزة ، ولا يفكرون في مستوى الطفل ، أو فيما يناسب الزمن — تفكيرهم في عدد القطع ؛ ظانين أن العبرة بالكم والعدد ، لا بالنوع وحسن الاختيار .

وفي كتابة الصواب وإعادته كثيراً ما يخطئ التلاميذ فيما أخطئوا فيه من قبل ، وهذا برهان واضح على أنهم لم يستفيدوا شيئاً من إصلاح الخطأ ، ويرجع ذلك إلى عدم تفهيمهم سبب الخطأ ووجه الصواب . وللتأكد من استفادتهم من إصلاح غلطاتهم الإملائية السابقة ينبغي السؤال فيها من حين لآخر ، وإعطاء مفردات منها أحياناً .

ويجب ألا يكتفى في الإملاء بإعطاء مفردات ؛ بل ينبغي أن تعطى المفردات بعد القطع الإملائية . وعلى المدرس أن يعد واجباً إملائياً لمن لم يخطئ من التلاميذ .

٣٩ — في المحادثة والتعبير الشفوي :

يحسن أن يدون المدرس ما يختاره من الجمل على السبورة ، وفي الجزء الأخير من الحصّة يطالب التلاميذ بقراءة الملخص ، ثم كتابته في مذكراتهم ؛ كي يستفيدوا من المحادثة والقراءة والكتابة . ويجب أن يلتزم المدرس التكلم باللغة العربية لتشجيع التلاميذ على التكلم بها .

ولا تنتظر من التلاميذ أن يتكلموا باللغة العربية إلا إذا حافظت أنت على التكلم بها . وإننا لا نريد من المدرس أن يتكلم معظم الوقت مهما يكن كلامه عذراً ، بل نريد أن نشجع التلاميذ على التكلم ، ونعطيهم الفرصة في التعبير عما لديهم من الأفكار بعبارة عربية صحيحة . وإذا ورد في الدرس بعض كلمات عامية وجب تفهيم التلاميذ ما يقابلها من اللغة العربية ، وتشجيعهم على وضعها في جمل مفيدة حتى تثبت في أذهانهم .

٤٠ — في دروس المحفوظات :

يحسن أن تحفظ القطع القصيرة مرة واحدة من غير تجزئة ؛ فإن هذه الطريقة أسهل في الحفظ ، وأكثراً اقتصاداً في الوقت ، وأدعى إلى معرفة المعنى ، من غير أن تقطع سلسلة الأفكار على التلاميذ . وليس هناك ما يمنع التجزئة إذا كانت القطعة طويلة . ولا تحاول تحفيظ التلاميذ القطعة إلا بعد أن يفهموا معاني المفردات والعبارات الصعبة ، ومعنى كل بيت على حدة ؛ حتى يسهل عليهم الحفظ والتذكر . وإذا سألت عن معنى بيت من القطعة ، ولم تجد مجيباً سوى واحد من التلاميذ ، فاشرح المعنى مرة أخرى .

ويختار المدرسون أحياناً قطعاً للحفظ فوق مستوى التلاميذ ، وآونة يكلفونهم الحفظ قبل فهم المعنى ؛ فيصيرون كالبغاوات ، يرددون أشياء لا يدركون لها معنى .

وجدير بالمدرسين أن يعنوا بحسن الاختيار ، وحسن الإلقاء والتشيل ، وفهم المعنى عنايتهم بالحفظ . وكثيرا ما يلجأ بعضهم إلى طبع قطع للحفظ ، ولا يراعون جودة الطبع ووضوحه ، فيكثر الخطأ . وقد اعتاد كثير منهم كتابة الكلمات الصعبة ومعانيها تحت القطعة ، ناسين أن هذه الطريقة تعطل تفكير التلاميذ في المعاني . فإذا كتبت الكلمات الصعبة فمن المستحسن ترك معانيها ، حتى يكتبها التلاميذ أنفسهم بعد المناقشة فيها وفهمها .

وليس هناك ما يمنع الحفظ بطريقة الجماعة إذا كان الصوت منخفضا جميلا ، لا إزعاج فيه للفصول الأخرى .

٤١ — في شرح الكلمات الصعبة :

ليس من الضروري أن يأتي التلميذ باللفظ الذي تقصده ، فإذا أجاب إجابة صحيحة كأن يقول (هنية : لحظة . واره : خباه) فلا ترفض الإجابة ؛ بل تقبل هذا المعنى . ولا تترك كلمات صعبة من غير تفسير مثل « الآسى ، وكظم الغيظ » . ولا تترك عبارة صعبة من غير شرح ، مثل : « ما كنت لأخفر ذمتي وأنقض عهدي » . ولا تتعب نفسك في شرح الكلمات السهلة التي لا يشعر التلاميذ بالحاجة إلى شرحها .

وفي أثناء تفسير الكلمات طالب التلاميذ بوضع الكتب مقلوبة على الأدراج ؛ كي ينتهوا إلى مناقشتك . وبعد الانتهاء من الشرح كلّفهم أخذها ثانية . ولا تسأل عن معاني الكلمات مفردة ؛ كأن تقول : ما البال ؟ وما البديهة ؟ بل ضع الكلمة الصعبة في جملة ؛ كأن تقول : « إذا قلت : خطر بيالى كذا » ، فما معنى البال هنا ؟ أو تقول : « إذا قلت : فلان حاضر البديهة » ، فما معنى البديهة في هذه الجملة ؟ إذ من الصعب الإجابة عن المعنويات إذا سئل التلاميذ عنها مجردة ، وقد يكون للكلمة الواحدة عدة معان ، ولهذا يجب أن توضع الكلمة في جملة ؛ كي يعرف المعنى المقصود منها . وإن من ينتهى من الأقوياء من العمل ويأتى بالجواب الصحيح يجب أن يعطى تمرينات أخرى يشتغل بها ؛ كي لا يضيع وقته . أما الضعفاء فيجب أن يعطوا فرصة للتفكير في الحل والقيام بالعمل ، مع إرشاد المدرس ليستفيد الجميع من الدرس .

٤٢ — في الدروس العملية كالخط :

لا تضع الوقت بكثرة الكلام ؛ بل كلف التلاميذ التمرن على الكتابة والرسم ومحاكاة النموذج ، ثم مر بينهم ؛ لتبين لهم الصواب من الخطأ . وفي الخط لا ضرورة إلى التقييد بأسطر معينة ؛ فإذا انتهى التلاميذ من كتابة الصفحة في كراسة الخط وجب تكليفهم التحسين في كراسة الأعمال اليومية ؛ للمحافظة على أوقاتهم .

ولا يعنى المدرسون بالجلسة الصحية للتلاميذ إلا عند حضور المفتش ، ويكتفون بكتابة صفحة من الصفحات في الحصة . وكثيرا ما يترك التلاميذ بغير عمل بعد الانتهاء من تلك الصفحة . وللمحافظة على أوقات التلاميذ يجب تكليفهم التحسين في كراسة الأعمال اليومية . ويجدر بالمدرس أن يشرح الحروف الصعبة أمام التلاميذ ، ثم يكتب نموذجا على السبورة ، ثم يكلفهم محاكاته ، ويمر بينهم لإرشادهم . وإذا كان هناك خطأ عام شرحه على السبورة .

٤٣ — في اللغة :

لا تكلف التلاميذ حفظ الكلمات ومعانيها مجردة ؛ فهذا التكرار البيغاني ليس بوسيلة ناجحة في معرفة اللغة ؛ بل كلفهم كثرة القراءة ، وحفظ المفردات في الجمل التي وردت في القطعة ، وشجعهم على استعمالها في كتاباتهم ومحدثهم ؛ حتى تثبت الكلمات الجديدة في أذهانهم .

وقد اعتاد التلاميذ في الإملاء تكرير الحروف في كل كلمة ليعرفوا تهجيتها ، وفي هذه الطريقة الآلية إجهاد للتلميذ ، وتشويش على ذهنه . فينبغي إرشاده إلى كتابة الكلمة الجديدة عدة مرات ؛ حتى تثبت صورتها وحروفها في ذهنه ؛ ففي أثناء تكريره لكتابة الكلمة يكتب ويقرأ وينظر ، ويستعمل أكثر من حاسة في التعليم ؛ فتثبت الكلمات في نفسه من غير إجهاد ، ويسهل عليه تذكرها . فاللغة تعلم بكثرة القراءة والكتابة والمحادثة ، لا بهذا النوع من التكرار الآلي للألفاظ ومعانيها ، والكلمات وحروفها .

ولانبالغ إذا قلنا : إن التلاميذ الذين يتعلمون في المدارس الإنكليزية والأمريكية
يجيدون اللغة الإنكليزية ، والذين يتعلمون بالمدارس الفرنسية يجيدون اللغة الفرنسية .
وإننا نرجو أن يأتي اليوم الذي يجيد فيه الطالب المصرى اللغة العربية أولاً ، ثم لغة
أو لغتين على الأقل من اللغات الأجنبية . وإذا كان هناك ضعف في دراسة اللغات
بمدارسنا فهو ناشئ عن خطأ في أساليب التدريس ، أو إهمال من التلميذ ، أو تراخ
من المدرس ، أو عدم ملاءمة الكتب الدراسية ، أو منها مجتمعة .

المراجع الإنجليزية

- (1) Handbook of Suggestions for the Consideration of Teachers, Board of Education, 1929
- (2) Teaching of the Mother-tongue, by Philip Boswood Ballard.
- (3) Teaching of English, by Carpenter, Boker, and Scott.
- (4) The New Teaching, Edited by John Adams.
- (5) Teaching of English, by P. Chubb.
- (6) Writing of English, by Hartog.
- (7) The Teacher's Encyclopaedia, Vols 2 and 3.
- (8) Language and the Linguistic Method, by Laurie.
- (9) The Report of a Conference on the Teaching of English in London Elementary Schools.
- (10) Teaching of the Mother-tongue in Germany in Special Reports, vol. 2.
- (11) Cambridge Essays on Education, Edited, by Berson.

فهرس الكتاب

الفصل الأول

اللغة العربية روح الأمانة

الموضوع	الصفحة	الموضوع	الصفحة
قلة عدد الحصص (٦)	١٤	اللغة القومية روح الأمة	٥
تاريخ الأدب (٧)	١٥	محاربة اللغة العربية	٧
درجات فروع اللغة العربية (٨)	١٥	اللغة العامية تحارب اللغة العربية	٩
العناية بأسلوب الكتب (٩)	١٦	الفصحى	
الدراسة		العقبات التي تقف في سبيل اللغة العربية :	١٠
اللغة العربية وصلتها بالمواد الدراسية	١٦	(١) البيت	١١
الغاية من تعليم اللغة العربية	٢٣	(٢) المدرسة	١١
الثقافة العربية في ماضيها وحاضرها	٢٥	(٣) البيئة العامة	١٢
كيف يستعمل منهج الدراسة؟	٢٧	(٤) الولع بكل ما هو أجنبي	١٢
		(٥) مزاحمة اللغة الأجنبية للعربية في المدارس	١٣

الفصل الثاني

كيف تُعدُّ درسك؟

الصفحة	الموضوع	الصفحة	الموضوع
٢٩	كيف تعد درسك؟	٣٢	المبادئ التي يجب أن تراعى في إعداد الدروس
٢٩	أهمية الاطلاع اليومي للمدرس	٣٦	فوائد إعداد الدروس
٣١	لا علم إلا بعد تعليم	٣٨	مذكرة إعداد الدروس

الفصل الثالث

التهجى والمطالعة

٣٩	المطالعة في رياض الأطفال والسنتين الأولى والثانية من المدارس الابتدائية	٤٦	وظيفة المطالعة أو الغرض منها
٤٠	كتب التهجى والمطالعة للبتدئين من الأطفال	٤٧	القراءة للذة والسرور
٤١	تمرين الأطفال على التهجى والمطالعة	٤٨	القراءة الجهرية والغرض منها
٤٣	المطالعة في المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية	٥٠	المبادئ التي يجب أن تراعى في المطالعة الجهرية
٤٣	المطالعة في المدارس الابتدائية	٥٦	طريقة تعليم المطالعة
٤٤	قراءة المدرس للتلاميذ	٥٧	إصلاح الأخطاء في المطالعة
٤٥	الأغراض الهامة التي يجب أن تعمل المدرسة للوصول إليها	٥٨	تعويد التلاميذ التعبير
		٥٩	المطالعة الصامتة
		٦٣	الأمور التي يجب أن تراعى بعد القراءة الصامتة

الموضوع	الصفحة	الموضوع	الصفحة
اختيار الكتب في المرحلة الثانية	٧٢	قراءة الشعر	٦٤
من مراحل التعليم		تمرين التلاميذ على القراءة	٦٥
كتب المطالعة	٧٣	القراءة لكسب المعرفة والأفكار	٦٧
كيف نرغب الشبان في القراءة	٧٦	القراءة للدراسة اللغوية	٦٨
والمطالعة؟		اختيار الكتب في المرحلة الأولى	٧٠
مكتبة المدرسة ومكتبة الفصل	٨٠	من مراحل التعليم	

الفصل الرابع

المحفوظات والنصوص الأدبية

الاقتصاد في وقت الحفظ	٩٨	دراسة الشعر والأناشيد في رياض	٨٥
التكرار في فترات مختلفة	٩٩	الأطفال والمدارس الابتدائية	
حفظ القطعة كلها مرة واحدة	٩٩	المبادئ التي يجب أن تراعى في	٨٧
أو تجزئتها		أناشيد الأطفال ومحفوظاتهم	
أثر الدراسة التحليلية للمحفوظات	١٠٢	اختيار المحفوظات والنصوص	٨٩
والنصوص الأدبية في تكوين		الأدبية	
النوع الأدبي		شرح المحفوظات والنصوص	٩٣
الدراسة الأولى	١٠٤	الأدبية	
الثانية	١٠٥	طريقة تدريس المحفوظات	٩٤
الثالثة	١٠٦	طرق الحفظ والاستظهار	٩٧

الفصل الخامس

القواعد وتدريسها

الموضوع	الصفحة	الموضوع	الصفحة
موازنة بين الطريقة القديمة	١٣٦	مكانة القواعد في اللغة	١١١
والطريقة الحديثة في تعليم القواعد		لماذا تدرس القواعد ؟	١١٤
منهاج القواعد	١٣٨	صعوبة القواعد	١٢١
طريقة تدريس القواعد	١٣٨	متى يبدأ بدرس القواعد ؟	١٢٣
التطبيق على القواعد	١٣٩	دراسة اللغة دراسة عرضية	١٣١
طريقة تدريس التطبيق	١٤٠	الطريقة الطبيعية والطريقة التربوية	١٣٥
		في تعليم القواعد	

الفصل السادس

علوم البيان

طريقة التدريس	١٤٣	الغرض منها والحاجة إليها	١٤١
		نشأة علوم البيان	١٤٢

الفصل السابع النَّحْجِي وَالْإِمْلَاءُ

الموضوع	الصفحة	الموضوع	الصفحة
الهجاء الشفوي	١٤٨	طريقة النّحج والاملاء	١٤٧
تصحيح الإملاء	١٥١	الإملاء	١٤٧

الفصل الثامن النَّحْطُ الْعَرَبِيّ

١٥٥ تحليل أشكال الحروف	١٥٢ تدريس الخط
١٥٦ إصلاح الخطأ في الخط .	١٥٣ وضع النماذج
١٥٧ التمرن على الكتابة	١٥٤ وضع الجسم
	١٥٤ تسطير كراسات الخط

الفصل التاسع

التعبير أو المحادثة والإنشاء

١٦٣ النطق الصحيح .	١٥٩ كيف يتعلم الطفل اللغة الصحيحة ؟
١٦٤ لهجات الأطفال .	١٦١ التعبير والمحادثة

الصفحة	الموضوع	الصفحة	الموضوع
١٦٥	التعبير والمحادثة في المدرسة الابتدائية .	١٨٣	القصة خير معين للإنشاء الشفهي .
١٦٧	منزلة التعبير بين فروع اللغة العربية .	١٨٤	الغرض من تدريس القصة .
١٦٨	طريقة تدريس المحادثة أو التعبير .	١٨٤	طريقة تدريس القصة .
١٦٩	الفقرة والعبارة .	١٨٥	الخطابة وصلتها بالإنشاء الشفهي .
١٧٠	ما يراعى في تدريس المحادثة أو التعبير .	١٨٦	عناصر الخطبة .
١٧٢	تعليم الإنشاء بالمدارس الثانوية .	١٨٧	نصائح للمبتدئين من الخطباء .
١٧٤	أولاً : موضوعات للتلاميذ .	١٨٨	المناظرة والتمثيل وصلتهما بالإنشاء الشفهي .
١٧٥	ثانياً : موضوعات للتلميذات .	١٨٩	ما يجب أن يراعى في المناظرات .
١٧٥	ثالثاً : موضوعات مدرسية للتلاميذ والتلميذات .	١٩٠	الرواية التمثيلية فن أدبي .
١٧٧	التعبير الشفوي أو الإنشاء .	١٩١	تمرين الطلبة على الوصف .
١٧٨	مكانة الإنشاء الشفهي بين التعبير اللغوي .	١٩٢	كتابة الرسائل .
١٧٩	أركان الإنشاء :	١٩٢	الإنشاء الخيالي أو الكتابة الخيالية .
١٨٠	(١) التفكير .	١٩٤	نماذج عملية لدروس الإنشاء الشفهي .
١٨٠	(٢) التعبير .	١٩٦	الانتفاع بالنماذج الإنشائية .
١٨٠	كيف نعالج درس التعبير الشفهي ؟	١٩٨	التعبير أو الإنشاء الكتابي .
١٨١	طريقة التعبير .	٢٠٠	أثر المطالعة في التعبير والإنشاء .
		٢٠١	إصلاح الأخطاء في الموضوعات الإنشائية .
		٢٠٦	النقد الإيجابي .

الفصل العاشر

الأدب ودراسته

الصفحة	الموضوع	الصفحة	الموضوع
٢٢٠	القصة من الفنون الأدبية الجميلة .	٢١٠	الأدب ودراسته .
٢٢٣	كيف نربي الذوق الأدبي في نفوس التلاميذ .	٢١٠	الأدب وأثر البيئة فيه .
٢٢٥	في دراسة الأدب .	٢١٢	الأدب في العصر الحديث .
٢٢٦	اللغة وسيلة من وسائل التعبير .	٢١٣	الأدب مرآة للحياة .
٢٢٧	غلطات يمكن تجنبها في دراسة الأدب .	٢١٤	أسباب انصراف التلاميذ عن الأدب .
٢٢٨	تحليل القطعة الأدبية إلى عناصرها الأساسية .	٢١٤	دروس الأدب .
٢٢٨	أساليب دراسة النصوص الأدبية .	٢١٥	منهج الأدب .
		٢١٦	في الأدب العربي ذخيرة كبيرة .
		٢١٧	ماذا أفعل في درس الأدب ؟
		٢١٨	الكتب الأدبية .

الفصل الحادي عشر

الأدب وتاريخه التراجم الأدبية والنصوص

الموضوع	الصفحة
الغاية من دراسة التراجم .	٢٣٦
كيف تختار التراجم ؟	٢٣٧
الطريقة القويمية لتدريس التراجم .	٢٣٨
النصوص الأدبية .	٢٤٠
الغرض من دراسة النصوص الأدبية بالمدارس الإعدادية والثانوية .	٢٤٠
اختيار النصوص الأدبية .	٢٤٢
طريقة تدريس النصوص .	٢٤٢

الموضوع	الصفحة
الأدب وتاريخه .	٢٢٩
الغرض من دراسة الأدب بالمدارس الثانوية .	٢٣٠
كيف يعالج درس تاريخ الأدب في المدارس الثانوية الآن ؟	٢٣٣
مرجع أخطاء طريقة تدريس تاريخ الأدب .	٢٣٤
الخطوة الأولى في الدراسة الأدبية .	٢٣٥
الخطوة الثانية في . . .	٢٣٦
التراجم ودراساتها .	٢٣٦

الفصل الثاني عشر التعليم الديني

الصفحة	الموضوع	الصفحة	الموضوع
٢٤٩	الأمور التي يجب أن تراعى في تربية الشباب تربية دينية .	٢٤٥	التعليم الديني والخلق في الوقت الحاضر .
٢٥٠	المدرس وأثره في التربية الدينية .	٢٤٦	أثر الدين في السلوك .
٢٥٩	طريقة تدريس القرآن الكريم .	٢٤٧	الدين لدى الأطفال .
٢٥٩	طريقة تدريس التهذيب .	٢٤٧	الدين لدى الشباب .
٢٦٠	تدريس العبادات .		

الفصل الثالث عشر

الموجز في الطرق الخاصة لتدريس اللغة العربية

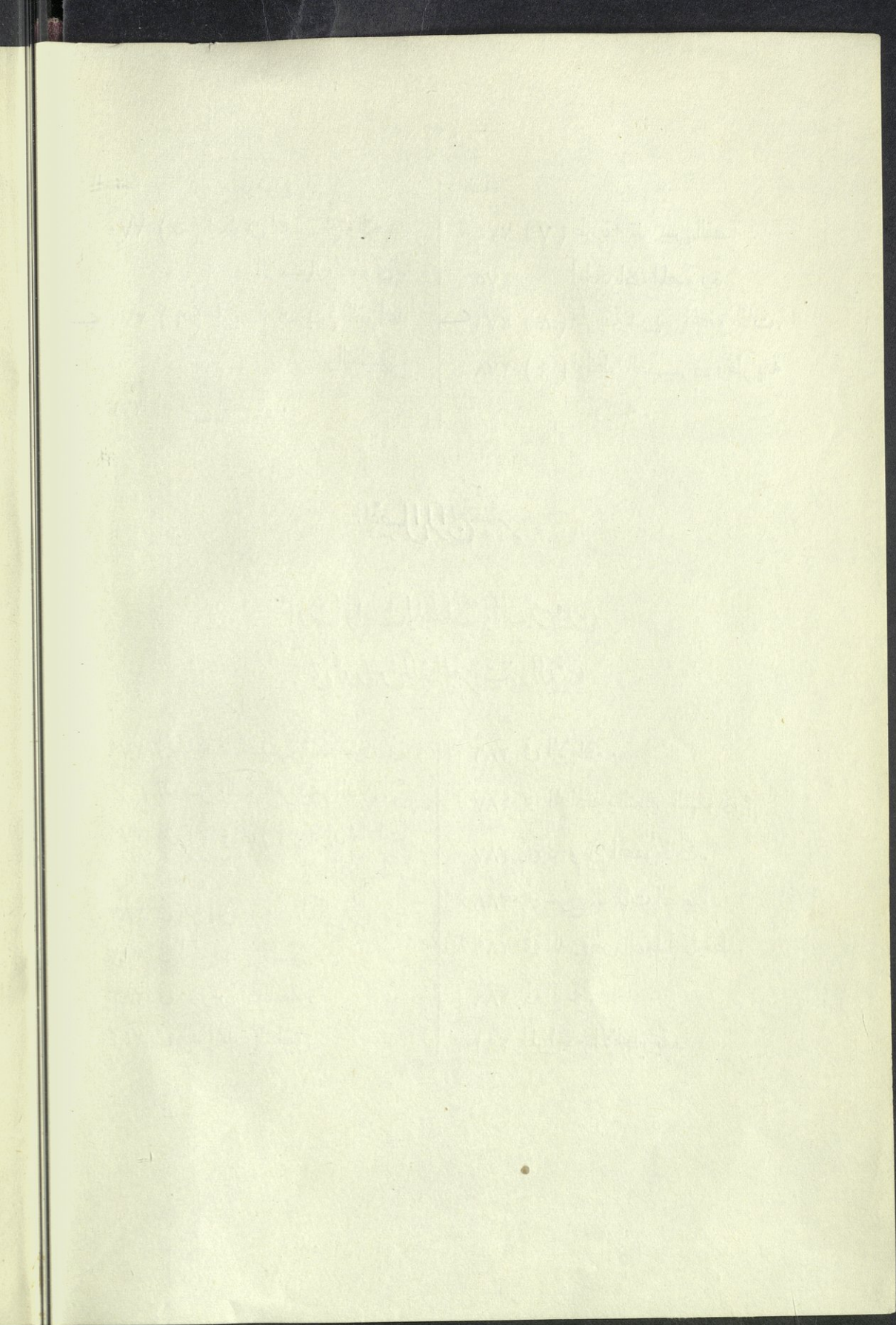
٢٦٥ (٣) طريقة تدريس الإنشاء .	٢٦١ (١) طريقة تدريس المطالعة .
٢٦٧ إصلاح كراسات الإنشاء .	٢٦٣ (٢) المحادثة والتعبير .
٢٦٨ (٤) طريقة تدريس الإملاء .	٢٦٤ طريقة تدريس المحادثة الجيدة والتعبير الجيد .
٢٦٩ إصلاح كراسات الإملاء .	

الصفحة	الموضوع	الصفحة	الموضوع
٢٧٠	(٥) تكوين الجمل والتعبير	٢٧٤	(٧) طريقة تدريس القصة .
	والاستعمال اللغوى .	٢٧٥	الحكايات المصورة .
٢٧٢	(٦) طريقة تدريس القواعد	٢٧٦	(٨) طريقة تدريس المحفوظات .
	والتطبيق .	٢٧٨	(٩) الخط العربى وطريقة
٢٧٣	إصلاح التطبيق .		تدريسه .

الفصل الرابع عشر

إرشادات للطلبة والمدرسين فى تدريس اللغة العربية والدين

٢٧٩	إرشادات للطلبة والمدرسين فى	٢٨٦	فى الإملاء .
	تدريس اللغة العربية والدين .	٢٨٧	فى المحادثة والتعبير الشفوى .
٢٧٩	من (١) إلى (٣٢) إرشادات	٢٨٧	فى دروس المحفوظات .
	عامّة .	٢٨٨	فى شرح الكلمات الصعبة .
٢٨٢	فى تدريس القرآن الكريم .	٢٨٩	فى الدروس العملية كالخط .
٢٨٣	فى الحديث والتفسير .	٢٨٩	فى اللغة .
٢٨٣	فى دروس المطالعة .	٢٩١	المراجع الإنجليزىة .
٢٨٤	فى القواعد والتطبيق .		



كتب أخرى للمؤلف

- | | | |
|---|---|---|
| الناشر مكتبة عيسى البابي
الحلبي بالقاهرة | { | (١) روح التربية والتعليم . |
| | | (٢) الاتجاهات الحديثة في التربية . |
| | | (٣) التربية والحياة . |
| | | (٤) جان جاك روسو وآراؤه في التربية والتعليم . |
| | | (٥) في علم النفس ، ثلاثة أجزاء ، بالاشتراك مع آخرين . |
| | | (٦) الآداب السامية . |
| الناشر مكتبة النهضة المصرية | { | (٧) لغة العرب وكيف نهض بها . |
| | | (٨) الشخصية . |
| الناشر دار المعارف
شارع ماسبيرو بالقاهرة | { | (٩) مشكلة التعليم الأولى بمصر . |
| | | (١٠) جان جاك روسو المصلح الاجتماعي . |
| | | (١١) قصص في البطولة والوطنية . |
| | | (١٢) أروع القصص لذكور . |
| | | (١٣) قصص من الحياة لذكور . |
| | | (١٤) قصص العظماء . |
| | | (١٥) المكتبة الحديثة للأطفال ٥٤ كتاباً . |
| الناشر لجنة البيان العربي
بالمينيرة بالقاهرة | { | (١٦) مشكلاتنا الاجتماعية . |
| | | (١٧) أبطال الشرق . |
| طبعة وزارة التربية
والتعليم | { | (١٨) المفصل في اللغة السريانية وآدابها . |
| | | (١٩) الأساس في اللغة العبرية ، بالاشتراك مع آخرين . |

تفاهير و حجاب

- (١) ايلسا قريش
- (٢) قريش قريش
- (٣) قريش قريش
- (٤) ايلسا قريش
- (٥) قريش قريش
- (٦) قريش قريش
- (٧) قريش قريش
- (٨) قريش قريش
- (٩) قريش قريش
- (١٠) قريش قريش
- (١١) قريش قريش
- (١٢) قريش قريش
- (١٣) قريش قريش
- (١٤) قريش قريش
- (١٥) قريش قريش
- (١٦) قريش قريش
- (١٧) قريش قريش
- (١٨) قريش قريش
- (١٩) قريش قريش
- (٢٠) قريش قريش

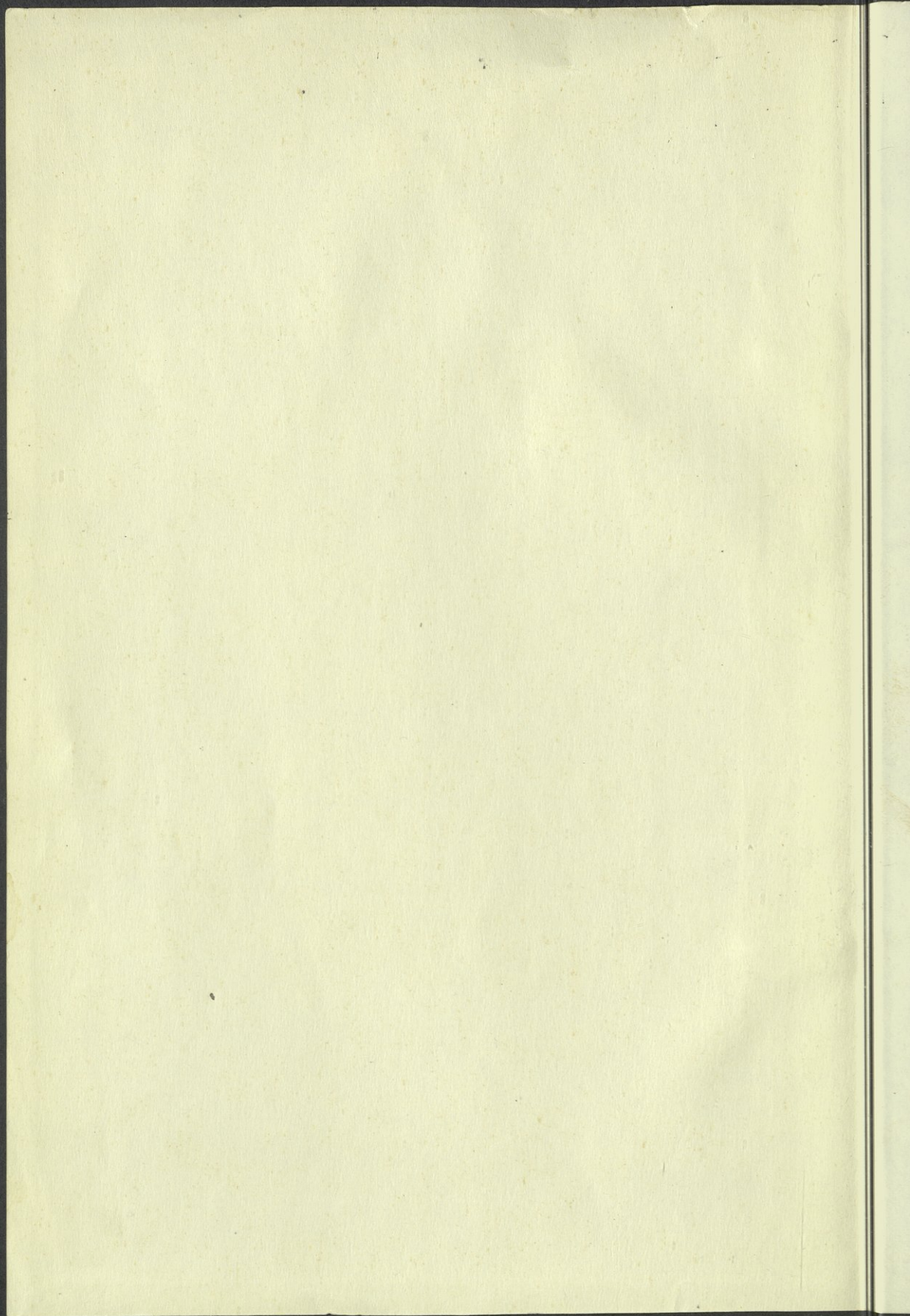
قريش قريش

قريش قريش

قريش قريش

قريش قريش

قريش قريش



سورہ کنہ علوہ

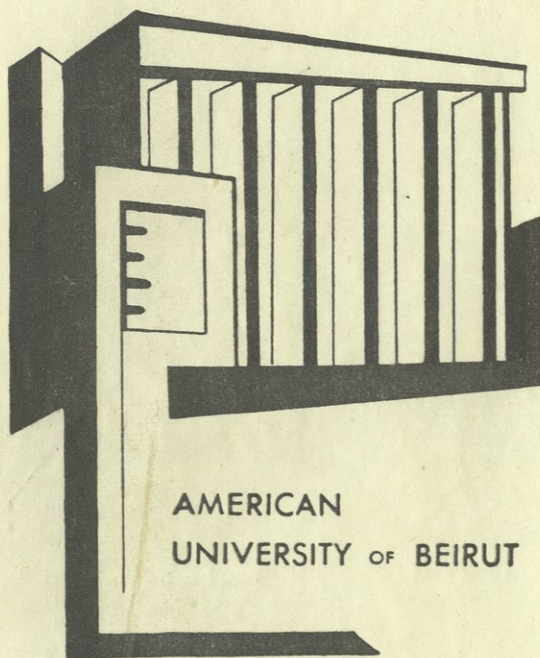
492.707:114ta:c.1

الابراهيمى، محمد عطية
الطرق الخاصة في التربية لتدريس الل

AMERICAN UNIVERSITY OF BEIRUT LIBRARIES



01027005



AMERICAN
UNIVERSITY OF BEIRUT

707
A