

الباب الثاني

الإطار النظري

أ. تعليم القواعد النحوية

١. مفهوم التعليم

قد تعددت التعريفات من مصطلح التعليم، ويتضح ذلك من التعريفات التالية:

(أ) مشروع انساني هدفه لمساعدة الأفراد على التعلم، وهو مجموعة من الحوادث تؤثر في الطلاب بطريقة ما تؤدي إلى تسهيل التعلم.

(ب) توفير الشروط المادية والنفسية التي تساعد الطلاب على التفاعل النشط مع عناصر البيئة التعليمية في الموقف التعليمي، واكتساب الخبرة والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي يحتاج إليها هذا الطلاب وتناسبه.^١

(ج) العملية المنظمة التي يمارسها المعلم بهدف نقل ما في ذهنه من معلومات ومعارف إلى الطلاب الذين هم بحاجة إلى تلك المعارف والمعلومات.^٢

(د) التعليم يختصر على عملية التفاعل اللفظي التي تجري داخل الفصل الدراسي بين المعلم من جهة وبين تلميذ أو أكثر من جهة أخرى بهدف إحداث تغيير في سلوك الطلاب.^٣

إذن، أن عملية التعليم هي تلك العملية التي يوجد فيها الطلاب في موقف تعليمي لديه الاستعداد العقلي والنفسي لاكتساب خبرات ومعارف ومهارات أو اتجاهات وقيم

^١ محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس واستراتيجياته (الأردن: دار الكتاب الجماعي، ٢٠٠٣)، ٤٣.

^٢ تعريف التعليم/ <http://mawdoo3.com>

^٣ هشام سعيد الحلاق و مريد منصور النصراوي، كيف نجعل اساليب التدريس أكثر تشويقاً للمتعلم؟ (دمشق:

تتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم من خلال وجودهم في بيئة تعليمية تتضمن محتوى تعليميا ومعلما ووسائل تعليمية ليحقق الأهداف التربوية المنشودة. بناء على تلك التعريفات فإن عملية التعليم تحتوي على العناصر الثلاثة، وهي:

MILIK PERPUSTAKAAN
STAIN KEDIRI

(أ) نشاط أو عملية يمكن ملاحظتها ومتابعتها

(ب) تفاعل لفظي بين شخصين أو أكثر

(ج) لها هدف محدد يتركز في إحداث تعلم أو تغيير في سلوك الطلاب.

٢. مفهوم القواعد النحوية

القواعد مفرداتها القاعدة، وهي في اللغة الأساس أي أسس الشيء وأصوله، سواء كان حسيا كقواعد البيت أو معنويا كقواعد الدين أي دعائمه. وقد جاء هذا اللفظ في القرآن الكريم، قال تعالى وإذا رفع إبراهيم القواعد من البيت وإسماعيل، وقوله تعالى فأتى الله بنيانهم من القواعد. فمعنى القاعدة في الآيتين الأساس. وهو ما يرفع عليه البنيان، فكل ما يبنى عليه غيره يسمى قاعدة. حكم كل يستنبط من نماذج كثيرة من كلام العرب لكل تطبيق على كل ما يمثل هذه النماذج من كلامنا.^٤

والقاعدة في الاصطلاح يختلف مفهومها باختلاف العلوم، ويتعدد اصطلاحها بتعدد المجالات. فعند الأصوليين والنحاة هي حكم كلي ينطبق على جميع جزئياته لتعرف أحكامها منه مثل قول الأصوليين: الأمر إذا جرد عن القرائن أفاد الوجوب. ومثل قول النحاة: الفاعل مرفوع، والمفعول به منصوب.

أما النحو في اللغة يشمل على عدة معان منها القصد والجانب والمقدار والمثال. يقال: نحوث الشيء، أي أنحوه نحو إذا قصدته. ونحنا الشيء ينحاه وينحوه إذا حرّفه، ومنه

^٤ أمين علي السعيد، في علم النحو (القاهرة: دار المعارف، ١٩٧٧)، ١: ١٤.

سمي النحويّ، لأنه يحرف الكلام إلى وجوه الإعراب.^٥ وقال علماء النحاة أن مفهوم النحو كما يلي:

(أ) علم يبحث في بناء الجملة أي نظم الكلمات داخل الجملة.^٦

(ب) علم القواعد (Grammar) ليس هو اللغة. وإنما هو منظومة القواعد والقوانين الضابطة لأحكامها، والتي يسير وفقاً لها أهل اللغة.^٧

(ج) يفهم به خطاب العرب و عاداتهم في الاستعمال إلى حد يميز بين صريح الكلام ومجملته وحقيقته ومجازة وعامة وخاصة ومحكمة ومتشابه ومطلقه ومقيده ونصبه وفجواه ولحنه ومفهومه.^٨

(د) علم يعرف به وظيفة كل كلمة داخل الجملة وضبط أواخر الكلمات وكيفية إعرابها.^٩

(هـ) علم يعرف به كيفية التركيب العربي، صحة وضعفاً وكيفية ما يتعلق بالألفاظ من حيث وقوعها.^{١٠}

(و) علم بأصول تعرف بها أحوال الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء. أي من حيث ما يعرض لها في حال تركيبها. فبه نعرف ما يجب عليه أن يكون آخر الكلمة من رفع أو نصب أو جر أو جزم أو لزوم حالة واحدة، بعد انتظامها في الجملة.^{١١}

^٥ عبد الله محمد الأسطوي، الطريف في علم التصريف دراسة صرفية تطبيقية (منشورات كلية الدعوة الإسلامية: طرابلس، ١٩٩٢)، ٢٧.

^٦ محمد علي الخولي، مدخل إلى علم اللغة (الأردان: دار الفلاح، ١٩٩٣)، ٩٦.

^٧ كمال بشر، اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم (القاهرة: دار غريب، دون السنة)، ٢٨١.

^٨ محمد حماسة عبد اللطيف، النحو والدلالة (القاهرة: دار الشروق، ٢٠٠٠)، ٣٠.

^٩ فؤاد نعمة، ملخص قواعد اللغة العربية (بيروت: دار الثقافة الإسلامية، دون السنة)، ٣٠.

^{١٠} إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية (القاهرة: مصر الجديدة، ٢٠٠٥)، ٢٦٨.

^{١١} مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية (بيروت: المكتبة العصرية، ١٩٨٧)، ٤: ١.

والخلاصة أن مفهوم النحو هي علم يعرف به كيفية قراءة الجملة في اللغة العربية و لمعرفة معناها و هي وسيلة لحفظ الكلام، وصحة النطق و الكتابة التي تعين المتعلمين على التحدث والكتابة بلغة صحيحة، بمعنى أن النحو وسيلة لتقويم ألسنة الطلبة و عصمتها من اللحن و الخطأ، فهي تعينهم على دقة التعبير و سلامة الأداء ليستخدموا اللغة استخداما صحيحا.

و المعلوم أن الغرض من تعليم القواعد النحوية ليست دراسة القواعد النحوية غاية مقصودة لذاتها، و لكنها وسيلة تعين الطالب على تقويم لسانه، وعصمة أسلوبه من اللحن و الخطأ.^{١٢} إن اللغة الصحيحة تعبير صادق سليم بالنطق أو الكتابة، وفهم سليم عن طريق الاستماع والقراءة. لذا ينبغي أن يتم التركيز على فهم النصوص المقروءة والمنطوقة وعلى التعبير نطقا وكتابة تعبيراً صادقا. هذه هي المراحل النهائية في تعليم اللغة.

ولذلك أيضا فإنها ينبغي وضع قواعد النحو في موضعها الصحيح بالنسبة للتعبير والفهم السليمين مع الاستساغة والتذوق في جميع الأحوال. ومن هنا أيضا نقول إن هدف تدريس النحو ليس تحفيظ الطالب مجموعة من القواعد المجردة أو التركيب المنفردة. وإنما مساعدته على فهم التعبير الجيد وتذوقه وتدريبه على أن ينتجه صحيحا بعد ذلك.

٣. أهمية تعليم القواعد النحوية

أما أهمية تعليم القواعد فهي: دعامة العلوم العربية، وقانونها الأعلى، منه تستمد العون، وتستلهم القصد، وترجع إليه في جليل مسائلها، وفروع تشريعها، ولن تجد علما منها يستقل بنفسه عن النحو. أو يستغنى عن معونته، أو يسير بغير نوره وهده.^{١٣}

أ) دعامة العلوم العربية: لا تكمل ولا تفهم العلوم العربية إلا بمعرفة القواعد النحوية، ولذلك يلزم أن يتعلم بعض المسلمين القواعد النحوية. فالمثال هو القرآن الكريم ينزل باللغة العربية، ولذا على كل مسلم أن يقرأ أو يفهم القرآن الذي يستمد منه المسلم

^{١٢} جورت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية (بيروت: دار الفكر المعاصر، ١٩٨٦)، ١٣٤.

^{١٣} عباس حسان، النحو الوافي (مصر: دار المعارف، ١٩٩٦)، ١.

الأوامر والأحكام الشرعية، وكذا الحديث النبوي، والحديث القدسي، والتفسير، والكتب الشرعية الدينية وغيرها.

(ب) قانونها الأعلى: أحكام القواعد النحوية كثيرة. منها الفاعل يجب أن يكون رفعا بضمه في الإسم المفرد، وجمع التكسير، وجمع المؤنث السالم، وبالواو في الجمع المذكر السالم والأسماء الخمسة. وبالألف في الأسم المثنى. وبعد ذلك المبتداء قسمان ظاهر ومضمر.

(ج) ترجع إلى الفائدة في جليل مسائلها: وهذا لا يختلف عن أهداف القواعد النحوية العظيمة، ولذلك ترجع إلى عظيم الفائدة الواردة لتفهم العلوم المتعلقة باللغة العربية.

(د) فروع تشريعها: القواعد النحوية تنقسم إلى فروع كثيرة، وهي بيان الكلام وما يتعلق منه، والمعرّب والمبني والنكرة والمعرفة والعلم واسم الإشارة والموصول والمعرف بأداة التعريف والابتداء والخبر والمفعول به وكان وأخواتها، وغير ذلك.

(هـ) لن يجد أحد علما منها يستقل بنفسه عن النحو. أو يستغنى عن معونته، أو يسير بغير نوره وهده: إنه لا يمكن العلم أن يستقل بغير علم آخر، كالصرف والبلاغة وغيرهما. بل المقصود هنا يعنى بغير النحو لا يستطيع أحد أن يقرأ الكتب المكتوبة باللغة العربية، أو بسبب النحو يدخل العلوم الأخرى في مبحثه، لأن النحو مهم لتفهم العربية.

ومن أهمية علم النحو أنه جزء أساسي في بناء اللغة العربية لا تكتمل إلا به، ولا تكتسب عروبتها إلا بصحته وسلامته. وما نسمعه من حين إلى آخر من دعوات شريرة على التحلل من الإعراب، والوقوف على أواخر الكلمات بالتسكين إن دلت فإنما تدل على جهل بلغتنا العربية الجميلة، وعجز عن فهم قواعدها، ولن يتسنى للطلاب أن يدرك أسرار اللغة ويتمكن منها إلا إذا تعلم قواعدها ودرب عليها تدريبا يمكنه من الإلمام بها والقدرة على تطبيق قوانينها، واختيار ألفاظها بما يطابق مقتضى الحال، وحسن التأليف

بينها بما يؤدي إلى رقى الأسلوب وجمال العبارة.^{١٤} بناء على ما سبق فتعليم النحو أمر مهم ضروري محتاج في مساعدة فهم اللغة العربية.

٤. أهداف تعليم القواعد النحوية

في المجال التربوي قصد بالهدف الوصف الموضوعي الدقيق لأشكال التغير المطلوب إحداثها في سلوك الطالب بعد مروره بخبرة تعليمية معينة.^{١٥} ويرى معروف: أن الأهداف هي الغايات التي يراد الوصول إليها نهاية مرحلة ما.^{١٦} ومع مرور الزمن أصبح تعليم النحو يهدف لتحقيق ما يلي:

- أ) لتنمية القدرة على دقة الملاحظة والربط وفهم العلاقات المختلفة بين التراكيب المتشابهة إلى جانب تمرين الطالب على التفكير المنظم
- ب) إقدار الطالب على محاكاة الأساليب الصحيحة وجعل هذه المحاكاة مبنية على أساس مفهوم بدلا من أن تكون آلية محضة
- ج) إقدار الطالب على سلامة العبارة وصحة الأداء وتقويم اللسان وعصمته من الخطأ في الكلام أي تحسين الكلام والكتابة
- د) إقدار الطالب على ترتيب المعلومات وتنظيمها في ذهنه وتدريبه على دقة التفكير والتعليل والاستنباط
- هـ) تنمية قدرات الطالب على تمييز الخطأ فيما يستمع إليه ويقرأه ومعرفة أسباب ذلك ليجنبه.^{١٧}

^{١٤} محمد عبد القادر، طرق تدريس اللغة العربية (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٧٩)، ١٦٧.

^{١٥} رشد أحمد طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجها وأساليبها (إيسيسكو: منشورة المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ٦٣.

^{١٦} نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها (لبنان: دار النفائس، ١٩٩١)، ٣٤.

^{١٧} إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية (القاهرة: مصر الجديدة، ٢٠٠٥)، ٢٧٣.

ويقول أحمد، يمكن إجمال أهداف تعليم القواعد النحوية و الفوائد التي تتحقق من تدريسه فيما يلي:

(أ) صون اللسان عن الخطأ، وحفظ القلم من الزلل، وتكوين عادات لغوية سليمة، ولعل هذا من أهم الأهداف التي دعت العرب إلى وضع قواعد النحو

(ب) تعويد التلاميذ قوة الملاحظة، والتفكير المنطقي المرتب، وتربية ملكة الاستنباط والحكم والتعليل إلى غير ذلك من الفوائد العقلية التي يتعود عليها التلاميذ لاتباعهم أسلوب الاستقراء في دراسة القواعد

(ج) يعين على فهم الكلام على وجهه الصحيح بما يساعد على استيعاب المعاني بسرعة

(د) يشحذ العقل، ويصقل الذوق، وينمي ثروة التلاميذ اللغوية

(هـ) اكساب التلاميذ القدرة على استعمال القاعدة في المواقف اللغوية المختلفة، فالشجرة التي ننظرها من تعليم النحو تمكين التلاميذ من تطبيق القواعد على أساليب الكلام التي يستخدمها في حياته، والإفادة منها في فهم الآثار الأدبية

(و) تضع القواعد أسسا دقيقة للمحاكات، ولا يمكن انتقال أثر التدريب. إلا إذا تمت المحاكات وفق أساليب تعتمد على أحكام وأصول تقيد الكلام و تضبطه.^{١٨}

ويقول أبو بكر أن أهم أهداف تعليم النحو فيما يلي:

(أ) إقدار الطالب على القراءة بطريقة سليمة خالية من اللحن

(ب) إكساب الطالب القدرة على الكتابة الصحيحة السليمة من الخطأ، والمتفقة مع القواعد المتعارف عليها

(ج) مساعدة الطالب على جودة النطق وصحة الأداء عند التحدث

^{١٨} أحمد محمد عبد القادر، طرق تعليم اللغة العربية (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٨٤)، ١٦٧-١٦٨.

(د) إكساب الطالب القدرة على فهم المسموع وتمييز المتفق مع قواعد اللغة من المختلف معها

(هـ) إقدار الطالب على الملاحظة الدقيقة والاستنتاج والمقارنة وإصدار الأحكام وإدراك العلاقات بين أجزاء الكلام وتمييزها وترتيبها على النحو المناسب

(و) الإسهام على إتساع دائرة القاموس اللغوي لدى الطالب وإمدادها بثروة لغوية من خلال النصوص الراقية التي يتعلم القواعد من خلالها.^{١٩}

ولتحقيق تلك الأهداف يجب مراعاة ما يلي:

(أ) أن يدرس النحو في ظل اللغة، وذلك بأن تختار أمثلتها وتمريناتها من النصوص الأدبية السهلة أو العبارات الجيدة التي تسمو بأساليب الطلبة وتزيد في ثقافتهم، بالإضافة إلى ما توضح من القواعد النحوية، وأن تربط المادة اللغوية التي تختار لشرح القواعد أو التطبيق عليها بميولهم ومصادر اهتمامهم ونواحي نشاطهم

(ب) أن يقتصر في معالجة المسائل النحوية على ما يحقق الهدف المنشود من دراسة القواعد، وهو عصمة اللسان والقلم من الخطأ فلا يسرف المعلم على نفسه وعلى طلابه بالتعرض للتفاصيل التي لا تتصل اتصالاً مباشراً بهذه الغاية المرسومة

(ج) ينبغي كذلك القصد في استخدام المصطلحات والاقتصار فيها على القدر الضروري

(د) ألا يقتصر المعلم في درس النحو على مناقشة ما يعرضه من الأمثلة واستنباط القاعدة وتقريرها في أذهان الطلبة بل عليه أن يكثر من التدريبات الشفهية المركزة على أسس منظمة من المحاكاة والتكرار حتى تتكون العادة اللغوية الصحيحة عند الطلبة، وتحل محل النطق الحرف وحتى تكون استقامة ألسنتهم وصحة أساليبهم استجابة سريعة طبيعة

^{١٩} عبد اللطيف عبد القادر أبو بكر، تعليم اللغة العربية الأطر والإجراءات (عمان: مكتبة الضامري، ١٩٩٠)،

للقواعد التي يدرسونها دون جهة أو معانة في استيحاء هذه القواعد واستحضارها في
الذهن.^{٢٠}

٥. مشكلة تعليم القواعد النحوية

إن جوهر المشكلة ليس في اللغة ذاتها، وإنما هو في كوننا نتعلم العربية قواعد صنعة،
وإجراءات تلقينية، وقوالب صماء نتجرعها تجرعا عقيما، بدلا من تعلمها لسان أمة، ولغة
حياة.

إن النحو العربي من حيث محتواه وطرائق تدريسه، ليس علما لتربية الملكة اللسانية
العربية. وإنما هو علم تعليم وتعلم صناعة القواعد النحوية. وقد أدى هذا مع مرور الزمان
إلى نفور من دراسته، وإلى ضعف الناشئة في اللغة بصفة عامة.^{٢١}

يلمس المدرسون ضجرا وكرها من تلاميذهم لمادة النحو، ومعاناة في الإحاطة
بالقواعد التي تمكنهم من الإجابة عن التطبيقات الشفوية والتحريرية، وتخوفا عظيما من
سؤال القواعد في الامتحانات، ويرجع ذلك إلى الأسباب الآتية:

(أ) يحتاج النحو إلى نضج عقلي يمكن الطالب من التعليل المنطقي، والتحليل الفلسفي
للغة، والملاحظة والموازنة، والتعميم في استنباط الأحكام العامة، وهذا لا يتاح للطالب
إلا في سن المرحلة الإعدادية. وحتى هو في هذه المرحلة يجد مشقة فيما يدرسه من
القواعد، لما يكابده من حصر الفكر وإرهاق العقل واستجماع الانتباه. وهذه سمة عامة
في قواعد اللغات الراقية، وإن نصيب النحو العربي منها وفير.

(ب) كما نجد النحو معينا بالتجريد الذي يبعد اللفظ عن وسطه المعنوي المؤلف في ذهن
الطالب وهو يتداول اللغة في حياته. فالاسم عند الطالب مرتبط بسماء، وهو في
النحو معنى مطلق غير مرتبط بذات أو مسمى معين في نفس الطالب. لذلك يجد

^{٢٠} جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية (دمشق: دار الفكر، ١٩٨٦)، ١٣٤-١٣٥.

^{٢١} علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ٣١١.

الطالب صعوبة في هذا التجريد المستهدف تعرّف الفروق بين المعاني المعتمدة عليها القواعد. لهذا ينتقي المدرس أمثلة محسوسة للطالب، موصولة بمداركه، وخبراته، وحياته.

(ج) والقواعد لا تشعر الطالب بفائدة مباشرة أو محصول يهجه كالذي يشعر به، ويحصله في دروس النصوص أو البلاغة. لذلك ينبغي وصل النحو بالنصوص، والأساليب البلاغية الرفيعة، وخبرات التلاميذ، حتى يجدوا إسهاما من النحو فيما يحنونه من دراستهم النص الممتع الشائق.

(د) تكثر في النحو الآراء المتباينة، والأوجه المختلفة للنحويين ومدارسهم، كما تكثر التأويلات الافتراضية. وقد اجتهد واضعو المناهج في تخيب الطالب أبواب النحو الشائكة، والاقتصار على الصريح الذي يبعد الطالب عن معارك النحاة وخلافاتهم. وعلى المدرسين الإسهام في تيسير النحو بالابتعاد عن الخلافات في الإعراب، والإقلال من التأويل، والإقتصاد في التقدير.

(هـ) كانت القواعد تدرس بطريقة إلقائية أو قياسية، تتقدم القاعدة ويقاس عليها، ثم تساق الأمثلة جافة متكلفة لا يجد فيها الطالب لذة النص الرائق. وقد عدل المدرسون عن هذه الطريقة إلى تقديم النص المتضمن للأمثلة المثيرة لنشأة الطلاب، سالكين الطريقة الاستقرائية في استخراج القاعدة.^{٢٢}

وانطلاقا مما سبق أن أسباب الطلاب يشعرون ضجرا وكرها لمادة النحو لأنهم في تخوف عظيم من سؤال القواعد في الامتحانات. ومن المشكلات أيضا أن النحو يحتاج إلى نضج عقلي، والتحليل الفلسفي للغة والملاحظة والموازنة. إضافة إلى ذلك هم لا يجدون لذة النص الرائق إذا تتقدم القاعدة ويقاس عليها.

^{٢٢} فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية (القاهرة: عالم الكتاب، ٢٠٠٠)،

٦. طرق تعليم القواعد النحوية

هناك طرق متنوعة لتعليم قواعد اللغة العربية. ولقد جرى حول كل منها جدال طويل، كما انتصر لكل طريقة بعض المختصين، فأبرزوا مزايا طريقة ما وعيوب الطرق الأخرى. شغلت طرائق التدريس حيزا كبيرا من تفكير التربويين قديما وحديثا، فالمطلع على الأدب التربوي في هذا المجال يجد أن تاريخ الفكر التربوي ما هو إلا محاولات متصلة في سبيل الوصول إلى الطريقة المثلى في التعليم، ولا سيما في مجال قواعد النحو العربي.

إن أفضل الأسلوب في تدريس القواعد النحوية، هو الأسلوب الطبيعي الذي يعتمد على ممارسة اللغة استماعا وكلاما وقراءة وكتابة. وعلى هذا الأساس فالاستعمال كما يقوله ابن خلدون: ومحاكاة الأساليب اللغوية الصحيحة والتدريب عليها تدريبا متصلا، هو الأسلوب الأمثل في تدريس القواعد النحوية. ومن ثم لابد أن يفسح المدرس أمام التلاميذ المجال في دروس الاستماع والتعبير والقراءة للتدريب على القواعد النحوية، بحيث يشعرون بحاجتهم إليها للفهم والتعبير والكتابة دون ضغط أو إرغام.^{٢٣} ومع ذلك فإن من أهم الطرق التقليدية الشائعة في تدريس النحو ما يلي:

أ) الطريقة القياسية

وتقوم هذه الطريقة على البدء بحفظ القاعدة. ثم اتباعها بالأمثلة والشواهد المؤكدة لها والموضحة لمعناها. والأساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة هو نظرية انتقال أثر التدريب، كما أنها تستهدف تحفيظ القواعد واستظهارها باعتبارها غاية في ذاتها، وليست وسيلة. وقد أدى استخدام هذه الطريقة إلى انصراف كل من المدرس والتلميذ عن تنمية القدرة على تطبيق القواعد، وتكوين السلوك اللغوي السليم. فالموقف الذي يتعلم فيه التلاميذ القواعد طبقا لهذه الطريقة موقف صناعي، لا يماثل ولا يقترب من مواقف التعبير التي يحتاجون فيها إلى استخدام هذه القواعد.

^{٢٣} علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠)، ٣٢١-٣٢٢.

والطريقة القياسية هي إحدى طرق التفكير التي يستخدمها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول. فالقياس دائما يأتي بعد معرفة. أيا كانت هذه المعرفة. فلن تستطيع أن تبنيه على جهل بالمقيس عليه، إذ هو في الواقع ليس إلا إلحاقا للشبيه بشبيهه الذي عرف وانتهى فيه البحث.^{٢٤}

وبالرغم من سهولة وسرعة حفظ القواعد بهذه الطريقة إلا أنها تعود التلاميذ على الحفظ والمحاكاة العمياء، وعدم الاعتماد على النفس، والاستقلال في البحث. كما أنها تضعف فيهم القدرة على الخلق والابتكار. ومن مساوي هذه الطريقة أيضا أنها تبدأ بالأحكام العامة الكلية التي تكون غالبا صعبة الفهم والإدراك، ثم تنتهي بالجزئيات. أي أنها عكس قوانين الإدراك، حيث تبدأ بالصعب وتنتهي إلى السهل. وقد أدى هذا إلى نفور التلاميذ من دراسة النحو. وقد هجرت هذه الطريقة بعد أن ثبت علميا أنها لا تكون السلوك اللغوي لدى التلاميذ. ومع ذلك، فما تزال هذه الطريقة تجد أنصارا لها هنا وهناك. ومن أشيع كتب النحو المؤلفة وفقا لهذه الطريقة كتاب ابن عقيل.^{٢٥}

ب) الطريقة الاستقرائية

تقوم الطريقة الاستقرائية على البدء بالأمثلة التي تشرح وتناقش، ثم تستنبط منها القاعدة. وهذا هو المتبع غالبا في مناهج النحو في المرحلة الثانوية، في معظم الأقطار العربية. أما في المرحلة المتوسطة أو الإعدادية فدروس النحو غالبا ما تبدأ بنص كامل، يقرأ ويناقش مع التركيز على الشواهد ثم تستنبط منه القاعدة. ولقد أريد بهذا التعديل التخلص من الأمثلة المتورة المعاني، التي لا يجمع شتاتها جامع. ومع ذلك، فقد وقع هذا التعديل في مشكلة التكلف في صياغة النصوص، حتى تتضمن القواعد المقصودة. فكانت النتيجة هي الإساءة إلى أذواق التلاميذ عن طريق النصوص المصطنعة لاحتواء القواعد المرادة في الموضوع النحوي. ولقد أطلق بعض الباحثين على هذه الطريقة اسم الطريقة الاستوائية. وهي تسمية

^{٢٤} حسين سليمان قورة، تعليم اللغة العربية دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية (القاهرة: دار المعارف، ١٩٧٢)،

غير دقيقة لأننا لا نستقرئ كل الاستعمالات اللغوية قبل الوصول إلى القاعدة التي تحكمها. ولو كان الأمر كذلك لما اختلفت الآراء في المسألة الواحدة. فمعظم القواعد النحوية، كل منها فيه أكثر من رأي واحد على الأقل.

وقد نسبت هذه الطريقة الاستقرائية إلى الفيلسوف الألماني يوحنا فردريك هيربرت. وطريقته التي تعرف باسم طريقة هربارت ذات الخطوات الخمس. وهي المقدمة والعرض والربط واستنباط القاعدة والتطبيق. ومن أشهر الكتب التي ألفت وفقا للطريقة الاستقرائية هي كتاب النحو الواضح للأستاذ علي الجارم.^{٢٦}

ج) الطريقة المعدلة

وفي هذه الطريقة يعرض المعلم نصا متكاملا يشتمل على الأساليب المتصلة بالدرس والأساس العلمي والتربوي. في هذه الطريقة أن القواعد النحوية ظواهر لغوية ويتبع المعلم عادة الخطوات التالية:

(١) تحديد الأهداف السلوكية اللغوية والنفسية والاجتماعية المراد تحقيقها من خلال النص

(٢) تجهيز الوسيلة التعليمية المناسبة التي تعبر عن النص

(٣) قراءة النص قراءة جيدة من قبل التلاميذ، وشرحه من خلال مناقشة أفكاره الرئيسة.

(٤) الإشارة إلى ما يحتويه النص من قواعد نحوية

(٥) الإشارة إلى العبارات والجمل المقصودة، وتحديد الكلمات المراد دراستها

(٦) ينبه المعلم الطلبة إلى موضع الكلمة أو الجملة وإعرابها، وما يميزها عن غيرها توطئة لاستخلاص القاعدة

^{٢٦} علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ٣٢٣.

(٧) يستخلص الطلبة القاعدة، ثم يأتون بأمثلة مشابهة ومن ثم تطبيقات شاملة عليها.^{٢٧}

ومما يؤخذ على هذه الطريقة أن بعض كتب النحو تأتي بنصوص طويلة تستغرق مناقشتها وفهمها وقتا طويلا، ويكون ذلك على حساب فهم القواعد وتطبيقاتها. لذا يجب أن يكون النص قصيرا، ويرتبط بحياة الطلبة وخبراتهم.

ب. الطريقة الاستقرائية

١. مفهوم الطريقة الاستقرائية

الطريقة هي الخطة العامة المستمدة من نظريات وافتراضات معينة لتعليم اللغة وتعلمها والتي يتبعها المعلم في تقديم المواد اللغوية ويطبقها في عملية تعليمية في حجرة الدراسة من خلال إجراءات صفية تنطبق عليها. وطرق تعليم اللغات الأجنبية كثيرة ومتعددة يختلف بعضها عن بعض باختلاف المداخل التي تستند إليها والأساليب التي تنفذ بها في عملية التعليم. وليس ثمة من هذه الطرق طريقة مثلي وكاملة، تناسب كل الظروف التعليمية، وتخلو من العيب والقصور. إلا أن هناك طريقة، قليلة النفع، وأخرى فاعلة مؤثرة في العملية التعليمية. وقد أثبتت الدراسات أن بعض المدرسين في كثير من أنحاء العالم ما زالوا يستخدمون طريقة القواعد والترجمة، وهي أقدم طرق التدريس المعروفة التي مضت عليها قرون، جنبا إلى جنب مع الطرق التي جاءت بعدها.

والمراد بطريقة الاستقرائية هي الأسلوب ال ذي استخدمه المعلم في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف إلى تلاميذه بأيسر السبل، وأقل الوقت والنفقات.^{٢٨}

قد نشأت الطريقة الاستقرائية مع مقدم أعضاء البعثات التعليمية من أوروبا، فقد نشأ هؤلاء في ظل الطريقة القياسية، إلا أنهم تأثروا لدى وجودهم في أوروبا بالثمرة التي قام

^{٢٧} زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٩١)، ٢٣٧.

^{٢٨} أحمد محمد عبد القادر، طرق تعليم اللغة العربية، ٦.

بها فردريك هربرت في نهاية القرن التاسع عشر، ومستهل القرن العشرين، فإذا بهم ينقلون مبادئ هربرت إلى طرق تدريسهم للمواد، ومنها القواعد النحوية.

وتستند هذه الطريقة على التفكير الاستقرائي، والتفكير من الخاص إلى العام، ومن الأحكام الخاص إلى العام، ومن النماذج إلى المفهوم. وفيها تعرض الأمثلة ثم تستنبط منها القاعدة.^{٢٩} وهذه الطريقة تمارس الطلاب على استخلاص النتائج بنفسهم. ولو كانت تستغرق وقتا طويلا، ولكن هذه الطريقة تعلم الطلاب لتحليل الأمثلة القائمة لإيجاد النظام والقةاعد فيها.

وهناك عدد من الأهداف التعليمية التي يمكن أن يبلغها كاستراتيجية التدريس وهي:

(أ) لتعليم الطلاب على فهم المفهوم بناء على أوجه الشبه والاختلاف في الخصائص الواردة في الأمثلة، ثم يمكن للطلاب أن يحللوا ويستخلصوا النتائج منها ليصنع القواعد أو المفاهيم.

(ب) لتشجيع الطلاب. كانت زيادة تشجيع تعلم الطلاب لمتابعة كل التعلم بشغف. لأن تشجيع تعلم الطلاب من أحد العوامل مهمة في تحقيق أهداف التعلم.

(ج) لإبراز اهتمام الطلاب لأن مشاركة الطلاب في هذه الطريقة مهم جدا، ويملك الطلاب الفرصة ليكونوا فعالا ونشطا.^{٣٠}

٢. أنواع الطريقة الاستقرائية

ومن ضوابط هذه الطريقة حسن اختيار الأمثلة النموذجية والانتقال من المعلوم إلى غير المعلوم. ووضع هذه الأمثلة في سياق له دلالة، وحسن وضع الأسئلة وصياغتها بشكل الذي يساعد الطلاب ويقودهم إلى استخراج التعميم ثم القاعدة. وعلى المعلم في هذه الطريقة أيضا أن يستخدم من الوسائل والأساليب ما يعينه على إجراء تعميم القاعدة مرة

^{٢٩} أحمد محمد عبد القادر، طرق تعليم اللغة العربية، ١٩٢.

^{٣٠} Dadang Sulaeman, *Teknologi Metodologi Pengajaran* (Jakarta: Depdikbud, ١٩٨٨), ١٧٠.

ثانية على أمثلة جديدة كأن يستخدم السبورة والملصقات والصور والرسوم وجهاز عرض الشرائح أو جهاز العرض العلوي ثم التدريبات النموذجية والنمطية والتدريبات التحريرية.^{٣١}

وقال أحمد فؤاد أفندي في كتابه أن الطريقة الاستقرائية تنفذ بطريقة. وكان الأستاذ يقدم الأمثلة، وبعد أن يتعلم الأمثلة التي أعطاها، فالطلاب - بإشراف الأستاذ - يستخلصون النتائج عن قواعد اللغة المناسبة بتلك الأمثلة. بهذه الطريقة، يشترك الطلاب في أنشطة التعليم يعنى في استنتاج القاعدة. لأن هذا الاستنتاج يُصنع بعد أن يحصل الطلاب على التدريب الكافي. المبتعاد من تعريف القواعد إما بالطريقة القياسية أو الاستقرائية وهي الإبطال في البحث من القواعد بدون تدريب اللغة نفسها. حتى تشابه أنشطة الفصل بأنشطة تحليل اللغة من أنشطة اللغة نفسها. وانطلاقاً منها، المعرفة عن القواعد تكون معرفة فحسب.^{٣٢}

وكانت الطريقة الاستقرائية لها وجهان يتفقان في الاهداف العامة، والخلاف بينهما في النص الذي يقدم إلى التلاميذ، فهو في طريقة الأمثلة عبارة عن أمثلة لا رابط بينها، وفي طريقة النص المتكامل عبارة عن قطعة متكاملة المعنى. وهذان الوجهان هما:

(أ) طريقة الأمثلة ثم القاعدة

وهي تسمى بالطريقة الأمثلة الصناعية أو الأمثلة المفردة، أو الأمثلة المفرقة أو الأمثلة المتكلفة. ولعل هذه التسميات التي أطلقت على هذه الطريقة لها ما يبررها فكثيراً ما نجد هذه الأمثلة المفرقة، لا رابط بينها، متكلفة مبتورة، انتزعت من أودية مختلفة لا يجمع شتاتها جامع، ولا تمثل معنى يشعر التلميذ بأنه في حاجة إليه. وإذا فتشت عن معانيها وجدتها غثة ضحلة، أما أسلوبها فركيك هزيل.

^{٣١} رشدي أحمد طعيمة وزملائه ، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، ٢٤٢-٢٤٣.

^{٣٢} Ahmad Fuad Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, ٨٥-٨٦.

ويحتج أنصار هذه الطريقة بأنها تعطي للمعلم الفرصة في أن يختار أمثله بحرية وسهولة، كما تساعد المعلم والمتعلم على سرعة السير في الدروس. ولكن الذين عارضوا هذه الطريقة يرفضونها رفضاً تاماً وحتجوا بحجج كثيرة، منها:

(١) أن الغرض الأساسي من هذه الطريقة هو حفظ القاعدة واستظهارها مع عدم الاهتمام بتنمية القدرة على تطبيقها، ويمكن أن تلائم المتخصصين في دراسة اللغة العربية لمسايرتها لأسلوب القدماء في دراسة النحو، ولكنها لا تلائم تلاميذ المدارس لأن الغرض من تعليمهم النحو ليس الاستظهار بل التطبيق.

(٢) ينسى التلاميذ هذه القواعد بعد حفظها لأن حفظهم لها لا يقترن بالفهم، ولم يبذلوا جهداً في استنباطها والوصول إليها. ولقد لقيت هذه الطريقة معارضة كثيرة من المعلمين لأنها تشتت انتباه التلاميذ، وتفصل بين النحو واللغة مما يشعر التلميذ بأن النحو غاية يجب أن تدرك، وليس وسيلة لإصلاح العبارة وتقوم اللسان. كما أن موقف التلميذ فيها سلبي لأن الأمثلة مفروضا عليها فرض.^{٣٣}

قسم محمد عبد القادر الطريقة الاستقرائية بقسمين، الأول هي الطريقة الأمثلة ثم القاعدة. مساوياً بما قدم قبلها، أن في هذه الطريقة يبدأ بتقديم الأمثلة ثم يبين القاعدة المناسبة بها. بل عند الذين عارضوا بهذه الطريقة، هم يرون أن هذه الطريقة عدم الإهتمام بتنمية القدرة على تطبيقها، ولم يبذلوا جهداً في استنباطها والوصول إليها.

(ب) طريقة النصوص ثم الأمثلة والقاعدة

وتسمى أيضاً بطريقة الأساليب المتصلة، أو القطعة المساعدة، أو النصوص المتكاملة. وهي طريقة التي تعتمد على عرض نص متصل المعنى متكامل الموضوع يؤخذ من موضوعات القراءة، أو من النصوص العربية، أو من دروس التاريخ، أو من الصحف اليومية والمجلات الأسبوعية، وحبذا لو كان يعالج حدثاً من الأحداث الجارية

^{٣٣} محمد عب القادر أحمد، طرق تعليم اللغة العربية، ١٩٤-١٩٥.

التي تقع تحت بصر التلاميذ وبين أسماعهم. وعلى المعلم أن يشرح النص ويعالجه كما يعالج موضوع القراءة ثم يستنبط الأمثلة التي يبنى عليها الدرس.^{٣٤} ولكن يؤخذ على هذه الطريقة:

(١) أن بعض المعلمين قد يتكلفون في صياغة القطع حتى يضمنوا اشتغال القطعة على جميع مسائل الدرس، ومن أجل ذلك يتكلفون، ويفسدون الأسلوب ويسببون أكثر مما يحسنون.

(٢) قد يضطر المعلم إلى إطالة القطعة حتى يتمكن من التمثيل لكل جوانب القاعدة وجزئياتها، وتستغرق بعض القطع من كتاب النحو صفحة أو أكثر.^{٣٥}

٣. مزايا ونقائص الطريقة الاستقرائية

(أ) مزايا الطريقة الاستقرائية:

١- أثبتت التجارب أن القاعدة التي يصل إليها المتعلم بنفسه تساعد على تنمية قدرته على التفكير

٢- المواد المكتسبة عن طريق الاستقراء أسهل في الفهم والحفظ من المواد الجاهزة

٣- يستطيع الطالب استرجاع أي قاعدة إذا نسيها عن طريق استرجاع خطوات التعرف عليها

٤- تساعد هذه الطريقة على الثقة بالنفس والاعتماد عليها

٥- تساعد على إثارة دافعية التعلم لدى الطلاب

^{٣٤} نفس المراجع، ١٩٥.

^{٣٥} نفس المراجع، ١٩٥-١٩٦.

٦- تعمل هذه الطريقة على جذب انتباه الطلاب والتغلب على ظاهرة الشرود الذهني.

(ب) نقائص الطريقة الاستقرائية:

١- لا تصلح لتدريس المواد التي لا تحتوي على قواعد أو قوانين عامة مثل التاريخ والأدب

٢- تحتاج إلى وقت طويل

٣- لا تصلح للطلاب الصغار لأنها طريقة منطقية تعتمد على التفكير والاستدلال.

٤. خطوات الطريقة الاستقرائية

(أ) التمهيد

تتوقف طريقته على نوع الأمثلة، ويكون عادة بأسئلة في المعلومات السابقة المتصلة بالدرس. وفي حالت استخدام النص المساعد لاستخلاص الأمثلة منه، يمهّد لموضوعه ثم يعرض على سبورة إضافية، إذا لم يكن مدونا في الكتاب، ويطلب التلاميذ بقراءته صامتة، ثم يناقشون في معناه العام

.

(ب) عرض الأمثلة

ويكون بإحدى الطرق السابقة، وفي حالة استخدام النص المساعد، يوجه إلى التلاميذ أسئلة في النص، تكون إجاباتها أمثلة صالحة للدرس -ويمكن للمدرس أن يستخلص بنفسه هذه الأمثلة من النص مباشرة وذلك اقتصادا في الوقت- ثم تدون هذه الأمثلة بالتدرّج أو فعة واحدة على الجانب الأيمن من السبورة الأصلية في وضع رأسي وعلى شكل زمر متناسقة، وتوضع خطوط تحت الكلمات المطلوبة وتضبط أواخرها -ويمكن أن يؤجل وضع الخطوط والضبط إلى حين المناقشة- وإذا لم يسعف

النص في تقديم الأمثلة متعددة للنوع الواحد فلا مانع حينئذ أن يزاوج المدرس بين الأمثلة التي تؤخذ من النص، وأمثلة أخرى يضفيها من عنده.

(ج) الربط

ويسمى المناقشة أو الموازنة. وفي هذه المرحلة تناقش الأمثلة مناقشة تناول الصفات المشتركة المختلفة بين الجمل، تمهيدا لاستنباط الحكم العام الذي يسمى (قاعدة). وتشمل الموازنة نوع الكلمة، و نوع إعرابها، ووظيفتها المعنوية، وموقعها بالنسبة إلى غيرها، وهكذا كما تشمل الموازنة طوائف الأمثلة المختلفة، كل ذلك في سبيل الوصول إلى القاعدة المطلوبة، ومن البديهي أن الطريقة الموازنة تختلف باختلاف الموضوعات.

(د) الاستنباط

بعد الانتهاء من الموازنة وبيان ما تشترك فيه الأمثلة وما تختلف فيه من الظواهر اللغوية، يستطيع المدرس أن يشرك التلاميذ في استنباط القاعدة المطلوبة، بعد أن يقدم لهم الاسم الاصطلاحي الجديد، مع عدم الإسراف في المصطلحات، ولا مانع -بعد نضج القاعدة في أذهان التلاميذ وفي ألسنتهم- من تسجيلها على السبورة أمام الأمثلة، وتكليف أحد التلاميذ قرائتها.

كما يجب، بعد ذلك، أن يطلب المدرس من بعض التلاميذ قراءة القاعدة المدونة في الكتاب لشرح ما غمض من تراكييبها و ربطها بالأمثلة المدونة على السبورة.

(هـ) التطبيق

هو الثمرة العملية للمدرس، وهو نوعان جزئي وكلي، فالتطبيق الجزئي يعقب كل قاعدة تستنبط قبل الانتقال إلى غيرها، و التطبيق الكلي يكون بعد الانتهاء من جميع القواعد التي يشملها الدرس ويدور حول هذه القواعد جميعها. ولا يؤدي الدرس غايته

إذا لم يَختَتم بتطبيق شفهي وكتابي لتثبيت القواعد المعطاة ونقلها إلى الميدان العملي. وينبغي في التطبيق لأن يتدرج فيه المدرس من السهل إلى الصعب، وطريقتها:

١- أن يعرض المدرس جملاً تامة أو نصاً قصيراً، فيه ما يراد التدريب عليه، ويطلب التلاميذ بتعيين الشيء المراد، كأن يطلب ذكر الظرف أو الحال في الجملة أو في النص المعطى للتطبيق

٢- أن يعرض جملاً ناقصاً، و يدالب التلاميذ بتكميلها بالاسم المطلوب

٣- أن يعرض كلمات ليستخدمها التلاميذ في جمل من إنشائهم، على أن تؤدي هذه الكلمات وظيفة معنوية معينة على حسب موضوع الدرس

٤- أن يطالب التلاميذ بتكوين جمل كاملة تطبيقاً على القاعدة المدروسة.

٥. تطبيق القواعد النحوية في المواد الدراسية و المهارات اللغوية

أما المطالعة والقواعد والحادثة والتعبير وغيرها فهي تسمى بالمواد الدراسية، وأما الاستماع و الكلام والقراءة والكتابة فيسمى بالمهارات اللغوية. ويؤكد على أن دروس القواعد لا تثمر ثمرتها المرجوة إلا إذا أكثر من التطبيق عليها، فمجرد فهم التلاميذ للقاعدة لا يكفي وحده في أن تصبح مراعاة القواعد عادة عندهم، والعادة لا ترسخ إلا بكثرة الممارسة و التمرين. لذلك وجب على المعلم أن يلجأ باستمرار إلى التطبيق.

والتطبيق نوعان، شفهي وكتابي، وينبغي للمعلم أن يهتم بالنوعين. فالنتيجة من التطبيق الشفهي قدرة الطلاب على تطبيق القواعد في أساليب الكلام التي يستخدمها طول يومهم. والنتيجة من التطبيق الكتابي قدرتهم على تطبيق القواعد في أساليب الإنشاء التحريري.

وقال الركابي أن التطبيق الشفهي هو أجدى الوسائل في أن تصبح مراعاة القواعد عادة للتلاميذ، لذلك ينبغي أن يكون له نصيب في كل حصّة من حصص القواعد. وفي الدروس التي تتناول أكثر من قاعدة لا يحسن بالمدرس أن ينتقل إلى قاعدة جديدة إلا بعد

أن يطبق على القاعدة السابقة تطبيقات كافية. ومن المستحسن أن يطالع التلاميذ أحيانا قطعاً متصلة لتطبيق القواعد عليها، ويُعنى في هذه الحالة بالشرح والمناقشة في أسباب الضبط. كذلك من المستحسن أن تتخذ بعض النصوص الأدبية المدروسة مادة للتطبيق الشفهي.^{٣٦}

وفي التطبيق الكتابي، ينبغي أن تكون مادة التطبيق من النصوص الأدبية أو العبارات الجيدة لا من الجمل القصيرة المبتورة، ولا من العبارات المصنوعة، ليتمرس الطلاب بحمال العبارات بجانب صحة التراكيب. وينبغي أن تتجه أسئلة التطبيق اتجاهاً عملياً يعين بطريقة مباشرة على تحقيق الغاية المقصودة من القواعد، وهي صحة الضبط والاستعمال. ولهذا يجب البعد عن الأسئلة التكوينية التي تثقلها القيود والشروط، وعن مثل الأسئلة التي لا غاية لها إلا اختبار التلاميذ في حفظ القواعد.

هذا ويحسن أن يستقل التلاميذ بحل التمرينات الكتابية دون اشتراك أو مساعدة المدرس. وبعد تصحيح الكراسات يعود المدرس بالتلاميذ إلى شرح الأسئلة ليستطيعوا تصويب أخطائهم. وعلى المدرس أيضاً ألا يهمل في تطبيقاته الإعراب الشفهي والتحريري فهو حصيلة فهم الدروس المقررة، كما أن لعملية التكرار في الإعراب أثراً في إجادته، وهو التطبيق العملي للقواعد النظرية. ويمكن أن يصبح فيما بعد سليقة، وهو يساعد على تحليل الجملة إلى عناصرها اللغوية، بل يعين على فهم النصوص التي لا تتضح أحيانا إلا بإعراب بعض كلماتها.

ولكنه لا يجد من الوقت متسعاً للتطبيق على هذه الأبواب الكثيرة من النحو التي شحن بها المنهج الدارسي من غير تمييز بين ما هو ضروري منها وما هو غير ضروري. فقد أصبح الوقت المخصص لها في الجدول المدرسي لا يكاد يكفي لدراستها، واضطر المعلمون -مسيرة لامتحانات العامة ونتائجها- أن يطغوا بالقواعد والتطبيق على حصص القراءة وغيرها من حصص اللغة، وسيظل النحو يشغلنا ويصرفنا عن الأدب الممتع ما لم نضعه من

^{٣٦} جورت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، ١٤٠.

اللغة في المكانة التي يجب أن تكون له لا يتعداها، بل إن النحو نفسه بهذا لا يستطيع الطلبة الانتفاع به، وحسبنا أنا أخفقنا في تعويد الطلبة صحة استخدام النحو في تعبيرهم، والقراءة الصحيحة الخالية من اللحن.^{٣٧}

^{٣٧} حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية)، ٢٠٢-٢٠٣.