

أحدث الطرق في التربية لنادر ليس اللغة العربية

ألف:

محمد عطية الأبراشي
مخرج جامعي أكسترو لندن
والمراقب بمنطقة القاهرة الجنوبية التعليمية

حقوق الطبع محفوظة

الطبعة الأولى

١٢٦٧ هـ - ١٩٤٨ م

obeykandi.com

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

مقدمة

الحمد لله ، والصلاة والسلام على رسول الله . وبعد فإن من أهم مقاييس رقي أمة من الأمم هو مقدار عنايتها بنشر لغتها ، وتذليل صعوبتها ، واهتمامها بطرق تعليمها ؛ فاللغة وسيلة الثقافة ، ومظهر العقلية ، وإحدى مقومات الاستقلال ، وصرح القومية العتيد ، وحياة اللغة حياة للأمة ، والنهوض بها نهوض بالأمة . لذلك نجد 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 الفسك 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 ، فنعنى باللغة الألمانية ، والأدب الألماني » .

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

ولقد خبرت تدريس اللغة العربية معلماً في الفصل ، ثم أستاذاً للتربية وعلم النفس أكثر من عشر سنوات بدار العلوم ، ثم مفتشاً ومفتشاً عاماً بوزارة المعارف 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 لعلى أجد كتباً تتحدث عن

الطرق الخاصة في تدريس اللغة العربية فلم أجد إلا كتابا واحدا بذل فيه مجهود يذكر بالشكر والتقدير .

هذه العوامل كلها دفعتني إلى تأليف كتاب : « أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية » ، وأحمد الله أنه جاء شاملا لكثير من الآراء والتجارب الحديثة التي يحتاج إليها معلم اللغة القومية ، وسيجد فيها منهلا يستمد منه كل ما يعينه على تأدية رسالته في هذا العصر الذي اتسعت فيه آفاق المعرفة ، واشتدت العناية بتدريس اللغات . وسيرى أن كل بحث من بحوث هذا الكتاب يمكن أن يكون كتابا مستقلا في كل فرع من فروع اللغة العربية ، ولكن الضرورة اقتضت وضع هذه الطرق كلها في كتاب واحد . وقد سبقتنا الأمم الراقية في هذا المضمون ، ففي كل فرع من فروع اللغة الأجنبية الحية تجد عشرات من الكتب في الطرق الخاصة ، وجدير بنا اليوم أن نسرع الخطا في اقتباس كل جديد . وجدير بمعلمي اللغة العربية أن يكونوا في طليعة المعلمين أخذا بالجديد ، وفهما لأحدث الآراء وأعمقها في 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 في نفوسهم ، مع وضوح التفكير ، وجمال التعبير . وما يعينه على تحقيق هذه الغاية الكتاب الصالح الذي يعالج مشكلات اللغة العربية ، ويعرض عليه أحدث الطرق في تدريس كل فرع من فروعها . وإننا لا نريد بوضع هذه الطرق أن نتحكم في حرية المدرس وتفكيره ، ولسكننا نريد أن يقرأ ويطلع ، ويختار من هذه المثل ما يحلو في نظره . ونرجو بهذا أن نكون قد قمنا ببعض الواجب نحو لغة القرآن ، ولغة الوطن والعروبة . ولما كان السكال لله وحده فإني أرحب بكل نقد نزيه ، تكون الغاية منه الإيمان بالقوى بنشر لغة العرب واستعادة مجدها .

والله أسأل أن يجعل التوفيق رائدنا في القول والعمل ، وأن ينفع بهذا الكتاب رسل اللغة والبيان والثقافة من إخواني وأبنائي ، إنه سميع مجيب .

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

محمد عطية البراسي

الفصل الأول

اللغة العربية والغاية من تعليمها

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 المقدرة على تذوق الآثار الأدبية ، والقدرة على التعبير الفصيح ، والإنشاء الجيد ، والنقد الأدبي ، والتمييز بين جيد القول ورتيئه ، وأن يعتادوا نطق اللغة العربية نطقاً صحيحاً ، وأن يرغبوا في القراءة والاطلاع ؛ حتى يستطيعوا الاستفادة مما يقرءونه 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 نطلبها 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 ، 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 مازال قويا ؛ فهو الذى يستطيع بمهارته وحذقه ، وبما سنضعه أمامه من طرق جديدة ، وإرشادات 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 اللغوى والأدبى والفنى ؛ حتى يستطيع أن يستفيد مما أنتجته عقول السكتاب ، وقرائح الشعراء ، ويضيف إلى الثروة الأدبية التى بين يديه صورا جديدة تناسب روح العصر الذى يعيش فيه .

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

الثقافة العربية فى ماضئها وحاضرها :

كانت الدراسة العربية فيما مضى تغنى كثيراً بالوسائل وتمهل الغايات ؛ فقد كان الأساتذة يقضون وقتاً كبيراً فى دراسة القواعد ، ويهملون الأدب والذوق الأدبى ، فكان التلميذ الصغير لا يكاد يستقر فى المدرسة الابتدائية حتى يشغل كاهله بدراسة قواعد اللغة وهو لا يكاد يبين .

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

وكانت النصوص الأدبية التى يحفظها الطلبة متصلة كل الاتصال بالماضى ، 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 شواهدا وأمثلة ، وعلوم البيان كانت تأتي أن تأتي بمثال من شعر البارودي أو شوقي أو حافظ أو نثر المنفلوطي ، وكل ما يعنى به في علوم البيان هو البحتى وتشبيهاته ، والمتنبي وكتابات ، وابن هانيء ومحسناته ، أما ما يجرى حول الطيارة أو السيارة أو المذيع فلا يكاد يفتح حجرة الدراسة إلا بعد كثير من التردد .

استمرت الثقافة العربية راكدة في مدارسنا المصرية حتى نهضت مصر نهضتها الكبرى ، وأنت 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 ، فالتجه المربون إلى دراسة النصوص الأدبية في جميع الفرق المدرسية ، وجعلت الدعامات 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 يدرب على تكوين بعض الجمل في السنة الثانية الابتدائية ، ثم يتوسع معه بالتدريج في معرفة مبادئ قواعد اللغة العربية ، مع العناية بالإكثار من التدريبات والتمرينات ، وتوثقت الصلة بين كل فرقة وأخرى ، وأدخل على المناهج كثير من التغيرات ، 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 نكلف 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 .

ولا يمكننا أن ننسى أن الوقت المخصص لدراسة اللغة العربية قصير ، لا يتسع لما يطمح إليه المربي من تكوين الذوق الأدبي لدى التلميذ .

الفصل الثاني

التهجى والمطالعة

أولاً : المطالعة في رياض الأطفال والسنتين الأولى
والثانية من المدارس الأولية

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

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

يجب أن يلجأ المدرس إلى طريقة اللعب في تعليم الأطفال التهجى والمطالعة ومبادئ القراءة والكتابة ، بحيث تكون الحروف أو الكلمات أو الجمل كعابا يلعب بها الأطفال ، ويكونون منها ما يطلب منهم ، فيجدون في تسكينها لذة وسرورا ، كما يجدون لذة في اللعب . وكما يجد الأطفال رغبة في استماع القصة التى يقرأها المدرس

لهم أو يلقيها عليهم يحدون 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 الجملية ، أو بهما معاً يجب أن نزودهم بكتب سهلة مشوقة وضعت للمبتدئين من الأطفال في التهجى والمطالعة ، وروى فيها أحدث الطرق في التربية وعلم النفس ، مثل : « البداية في التهجى والمطالعة » بدار المعارف بمصر ، وه مبادئ القراءة ، من سلسلة المطالعة الحديثة .

كتب التهجى والمطالعة المبتدئين مع الأطفال :

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

وحيثما يستطيع التلميذ القراءة والكتابة يجب أن نزوده بكتب قصصية سهلة تلائم الطفل والطفولة ، فيها قصص خيالية أو رمزية على أسنة الطيور أو الحيوان ، أو طفولة العضاء ، 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 في بعض رياض الأطفال ، والسنتين الأولى والثانية من المدارس الأولية قد يكون عقبة في سبيل إعطاء كل طفل الوقت الكافي للتمرين على القراءة والمطالعة لهذا ياجأ بعض المدرسين أحياناً إلى مطالبة الأطفال بقراءة القطعة قراءة جماعية لإعطاء كل تلميذ الفرصة في القراءة ، ولسكننا 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 في السنة الأولى من الرياض أو المدارس الأولية يختلفون كثيراً في قدرتهم على القراءة لتفاوتهم في الذكاء ، وتفاوتهم في الحياة المنزلية ، واختلافهم في الميول والرغبات ؛ فهذا الطفل ذكي ، وذلك غبي ، وذلك متوسط الذكاء . وهذا الطفل يجد كل عناية من أمه أو أبيه في البيت ، وذلك الطفل لا يجد شيئاً من العناية في بيته ، وهذا يختلف عن ذلك في ميوله ورغباته . فلا عجب إذا ظهرت الفروق بين الأطفال في التقدم أو التأخر في الدراسة بعد شهرين أو ثلاثة من السنة الدراسية ، ففي استطاعة المعلمة أو المعلم أن يقسم الفصل إلى ثلاث مجموعات ، ويجعل الأذكاء والفائقين في مجموعة ، والمتوسطين في مجموعة ثانية ، والضعفاء في مجموعة ثالثة ، بحيث لا يشعر أحد من التلاميذ بالسبب في تقسيمهم إلى هذه المجموعات المتقاربة في الاستعداد والذكاء والمقدرة والمستوى العلى والعقلى ؛ حتى يجد كل طفل منهم نفسه في الموضع الذى يلائمه ، فلا يرهق الضعيف بالسير مع الذكى ، ولا يضعف الذكى إذا حكمنا عليه بالسير مع الضعيف . ولا يزال التنافس بين الأطفال ممكناً ؛ لأن تقارب التلاميذ في القوى يتضمن أن هناك تفاوتاً ، ولو أن هذا التفاوت نسبي . على أننا لا نقر المنافسة بين الأطفال ؛ لأنها تؤدي إلى العداء في 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 منتهبها إلى الدرس ، ونرجو أن تكون قراءتك غداً أحسن من قراءتك اليوم .

وفى الوقت الذى يكلف فيه الأذكىاء من التلاميذ كتابة القطعة التى قرأوها 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 نجح المدرس فى تشويق التلاميذ إلى القراءة والكتابة استطاع بمهارته أن يعلمهم القراءة والكتابة ، وينمض 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 ، وبجانبها أو تحتها 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 التى تمثلها يُعدّ التلاميذ أنفسهم للقراءة والكتابة ومطالعة الكتب القصصية السهلة التى وضعت للمبتدئين من الأطفال .

وفى 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 بقضة تعرف الطفل الذى يقرأ ، والطفل الذى يلهو وينظر بعينه إلى الكتاب ولا يقرأ شيئاً .

ثانياً. المطالعة في المدارس الابتدائية والثانوية :

المطالعة في المدارس الابتدائية :

ينتظر من التلميذ الذي يلحق بالمدارس الابتدائية أن يكون قادراً على القراءة في الكتب التي وضعت للمطالعة العربية في هذه المدارس ، وعلى النطق الصحيح للكلمات والعبارات بغير تردد ولا تلثم . ولن ننتظر منه في السنتين الأولى والثانية 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 والناشيد السهلة .

وقد نجد تلاميذ ضعفاء في اللغة العربية في السنة الأولى من المدرسة الابتدائية ؛ لأنهم قبلوا بها أو نقلوا إليها وهم ضعفاء . فهؤلاء 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 ، وتسكون الفصول الدراسية متقاربة في المقدرة العقلية والعلمية .

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 نحبيب اللغة العربية إلى الطفل ، ونكون لديه الذوق الأدبي من الطفولة .

والطفل حينما يلحق بالمدرسة 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 مسيطرة 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 ، ويغني بعض الأغاني التي قرأها وحفظها في رياض الأطفال أو المدرسة الأولية ، ولديه القدرة على التعبير عما لديه من أفكار ، ولكنه لا يعبر إلا بالعامية . فنحن الآن نبدأ في أن نعويده 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 يطالع . فوظيفة المدرسة الابتدائية 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 .

وظيفة المدرس أن يحبب إليه القراءة ، ويقويه على التعبير والشعور بجمال اللغة ، وجمال العبارة والأسلوب ، وجمال الأفكار حينما يكبر ليحبر 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 الثانوية بها كل العناية استطعنا أن نثبت في الشبان حب القراءة والاطلاع في أوقات الفراغ .

قراءة المدرس المتميز :

إن السبب في تعليم اللغة العربية في المدرسة هو أن التلميذ لا يستطيع التمكن من اللغة ممن 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 تشمل 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 يلقيها 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 ، يقرأ لهم قطعة من هذا الكتاب ، وأخرى من ذلك الكتاب . وثالثة من كتاب آخر - شوقهم إلى قراءة هذه الكتب والاطلاع عليها .

وفي استطاعة المدرس الماهر في الثانوي 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 وتمثيل . ويحسن أن تختار هذه القطع من كتب غير التي بأيديهم ؛

كى لا يكتفوا بقراءة تلك الكتب المحدودة المقررة ، وليشعروهم بأن فى غيرها جواهر
ثمينة ، وذخائر نفيسة من المعارف والآداب يجب أن يبحثوا عنها ، ويتشبعوا بقراءتها .
وفى مدة الدراسة فى جميع السنوات المدرسية — يجب على المدرس أن يقرأ
لتلاميذه من حين لآخر قطعاً جيدة مختارة من روائع النثر والشعر ، ويبنى اختياره على
شيتين ، 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 .

روح المطالعة أو الغرض 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 التى يقرأها ، والأفكار التى
تحملها الألفاظ والعبارات التى يطالعها ، ويوصل إلى الغرض الذى يرمى إليه الكاتب
أو الشاعر . وإن القراءة الجهرية بصوت غير مزعج تساعد على الفهم والإدراك . فكما
نعنى بحسن الإلقاء والتمثيل — يجب أن نعنى بفهم المعنى ، وكما نتطلب من التلميذ أن
يجيد إلقاء القطعة ويحسن تمثيلها ، كذلك نتطلب منه أن يدرك ما تحمله من المعانى
والأفكار . ومع الأسف نرى بعض المدرسين يعنون بالإلقاء والتمثيل ، وينسون فهم المعنى ،
فيفكرون فى 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 التى يقرأها ، والفكرة التى يطالعها ،
فليست المسألة ترديد أصوات لكلمات يراها ، ولكن المهم أن يفهم المعنى
المقصود مما يقرأ .

وللمطالعة 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 الشفهية أو الكتابية التي توضع له ، وذلك الدرس للدراسة اللغوية ، وبحث الأسلوب واللغة ، وجمال العبارة والفكرة .

فأغراض المطالعة ثلاثة، سواء أ كانت جهرية أم سرية صامتة وهي :

١ - المطالعة للذة والسرور .

٢ - المطالعة لكسب المعرفة والأفكار ..

٣ - المطالعة للدراسة اللغوية .

وسنتكلم بإسهاب عن كل نوع منها فيما يأتي :

المطالعة 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 التلميذ إلى القراءة ، ويوجههم إلى النوع الذي ينبغي أن يقرأ من الكتب ، ويسهل لهم السبيل إلى الحصول على الكتب الملائمة التي يجدون لذة وسروراً في قراءتها ، ويبحث عن ميولهم ورغباتهم ، وما يقرءون 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 المشمرة المفيدة ؛ فحسن اختيار الكتب ، وتوجيه التلميذ وإرشادهم من واجب المدرس . ولا فائدة من الاقتصار على الكتب الدراسية المقررة في المطالعة ؛ فهذه الكتب

وحدها لا تكفي لترغيب التلاميذ في القراءة ، وتكوين الذوق الأدبي لديهم ، مهما يكن نوعها ، ومهما تسكن 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 ، ويتكون لديهم ذوق لغوي ، 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 . فحينما 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 يكتفي 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 يمرّ المدرسُ التلاميذ على القراءة بصوت يُسمع حتى يستطيع أن يصلح لهم أخطاءهم في النطق والقراءة ، ويعودهم السرعة بالتدريج ، ليحيدوا النطق ، ويحسنوا الإلقاء وتمثيل المعنى والقراءة السريعة مع الفهم . فالغرض من القراءة الجهرية تعويد التلاميذ حسن الإلقاء والتمثيل ، وإظهار مافي 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 نودّ 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 الباقيون ، 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 ، وسآمة وملل لهم ، وقد تجد آخر تلميذ قرأ أقلّ 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 ، ويحبب إليهم السكتب ودراستها والاطلاع عليها — هذا الدرس الذي نعتقد أنه أهم درس في المدرسة يميته المدرس بهذه القراءة الآلية ، والمطالعة الشككية ، التي بها يقتل وقت المطالعة المعين في جدول أوقات الدروس بقراءة هذا ثم جلوسه ، وقيام ذلك ليقرأ ، 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 إلقائها أمام الفصل بعد إعدادها ، حتى يجيدوا الإلقاء والتثيل . 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 إلقاءها .

وفي الوقت الذي يستطيع فيه الأطفال القراءة بسرعة ووضوح وحسن نطق مع الفهم ، يمكننا بالتدريج أن ننتقل 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 والتمثيل ، والسرور واللذة ، وتذوق اللغة والأدب . ولكي نصل إلى هذه الأغراض ننتظر من القارئ ألا يتردد في القراءة ، ولا يتباطأ ، ولا يتعالم ، حتى لا يتضايق المستمعون له . وننتظر أن يكون صوته مسموعاً غير مزعج للتلاميذ ، وإلقاؤه مؤثراً ، وطريقته طبيعية بعيدة عن التكلف والطريقة الآلية .

وفي اعتقادنا أن الأطفال إذا فهموا معنى ما يقرءون 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 في القراءة ، أو النطق ، أو مكان الوقف ، من غير نظر في 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 . ولكي 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 في 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 والتشيل ، 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 فى الإلقاء ، ومتى يبطله .

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 ، 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 ، فصول 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 في قراءة الشعر قراءة جهرية ، ولسكن يجب ألا نبالغ في 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 .

وفي القراءة الجهرية يجب أن تسبق العينُ اللسان ، فينطق اللسان بما تراه العين . وينبغي أن يكون القارئ قادراً على معرفة معنى القطعة وعباراتها ولغتها ، وينبغي قبل أن يحاول إلقاءها ، ويمرن نفسه كثيراً على قراءتها قراءة سرية ؛ حتى يفهم معانيها وعباراتها قبل أن يقرأها قراءة جهرية . وفي قراءة الشعر يجب أن نفكر فى المعنى ، والوزن والقافية ، والنغمة الموسيقية . وفي القراءة الجهرية يجب أن ننقد الإلقاء والتشيل 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 ، ويثبت فى نفوسهم المحافظة على كل قطعة جيدة .

وإن المطالعة والإلقاء شيئان 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 والتسكن منها ، ففي السنتين الأولى والثانية 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 ، كي 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 نتمكن 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 . ولأن 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 ؛ ليتحقق 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 . ولأن 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 ، وتكرير 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 نعلم التلاميذ جميعاً أن يقرءوا بصوت مرتفع قراءة جيدة ، تمثل المعنى الذي يقصده الكاتب أو الشاعر ، بحيث لا نزعج 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 التلميذ المطالعة إذا كان يفهم المعنى حق الفهم . وإننا 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 إلقاءها 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 الإجادة من القارئ إذا لم يطلع من قبل على القطعة التي يقرؤها . 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 لابد أن يصحب بالدراسة والتحليل والفهم ، فالقراءة الجهرية تساعد التلميذ على تعلم القراءة ، وتمكن المدرس من إرشاده إلى غلطاته . وينبغي ألا ننتظر من التلميذ 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 نقرؤها ،

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 مشروعا 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 والثانوية على مقدرة في التمثيل ، ووجدوا لذة في قراءة الروايات التمثيلية وإعدادها . وكما أن هناك روايات كثيرة بالإنجليزية أو الفرنسية يمثلها الأطفال هناك روايات عربية كثيرة حديثة وقديمة يستطيع التلاميذ تمثيلها . وفي التاريخ الإسلامي كثير من القصص التاريخية يمكن أن توضع في قالب تمثيلي جميل . وهناك مدرسون أظهروا هذا الميل ، وكتبوا روايات تمثيلية من تاريخ العرب والإسلام ، ومثلها التلاميذ ، ونجحوا في تمثيلها نجاحاً باهراً .

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

وإننا لا نريد من المدرسة الابتدائية أن تخرج لنا ممثلين ، ولسكننا نريد أن تخرج لنا تلاميذ يجيدون الإلقاء ، ويظفرون بإعجابنا ، ونجد لذة ومسرة في الإصغاء إليهم ، ويفهمون ما يقرءون ، وينتفعون بالقراءة في أوقات فراغهم . نريد من المدرسة الابتدائية أن ينطق التلاميذ بوضوح نطقاً سليماً ، وأن تكون ألسنتهم طليقة ، وأن يقرءوا بذلاقة لسان ، قراءة طليقة لا تلغثم فيها ولا تردد ، ولا سرعة ولا إبطاء ، ويقفون حيث الوقف ، ويرفعون الصوت حيث يجب رفعه ، ويؤكدون ما يجب تأكيده ، وينطقون بالألفاظ والعبارات كأنهم يوقعون على المعزف إيقاعاً موسيقياً مؤثراً ، يؤثر في القلوب والوجدانات ، ويملك الأذان والعقول ، بحيث يكون في القراءة روح وقوة وشعور ، ولا تكون قراءة آلية ، يرفع فيها الصوت بطريقة واحدة

مملة مزعجة ، فنحن نود أن يقرأ التلميذ قراءة تدل على أنه يقدر ما في القطعة من جمال ، وما فيها من أفكار ومعان ، قراءة خالية من التكلف والتصنع ، ولا نود أن يقرأ التلميذ قراءة ميتة لا حياة فيها ولا روح . يقول الأستاذ (دورن)^(١) : « إن المطالعة التي ينبغي أن نحاول تهذيبها هي المطالعة التي تدل على الفهم ، بمعنى أنها تعبر عن معنى كل قطعة بوضوح ، أما المطالعة التي تدل على الشعور ، فينبغي أن تحمل الشعور برقة ، وأما المطالعة الموسيقية فيجب أن تحرك الآذان والقلوب ، سواء أكانت نثراً أم شعراً » .

ويجب أن يراعى في القراءة الجهرية تنويع الصوت ، بحيث يمثل ما نشعر به من معان . وبتنويع الصوت والإلقاء يمكننا أن نمثل المعنى الذي يقصده الكاتب ، ونصور شعور الشاعر ، في 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 الطبيعي لما نشعر به ، فمن الخطأ أن تظهر سروراً في رثاء ، أو حزناً وبكاء في تهنئة ؛ فلكل قطعة إلقاء خاص ، وإيقاع يلائمها ، فالحقائق مثلاً تذكر بطريقة طبيعية لا تسكلف فيها ، ولكن إذا كانت القطعة رثائية مثلاً فبما تبدو العاطفة ، ويبدو الشعور حتى يصل إلى قلوب المستمعين ، فإلقاء القارئ يعبر عما يشعر به . وواجب المدرس أن يساعد التلميذ على أن يعرف كيف يقرأ ، وكيف يفهم المعنى ، وكيف يلتقي إلقاء مائماً للقطعة التي 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 ماقرأ ، وشعر بما يشعر به الكاتب أو الشاعر ، استطاع إجادة الإلقاء والتشيل ، بحيث يقرأ قراءة تدل على الفهم والشعور والذكاء .

طريقة تعليم المطالعة :

إننا نذكر باختصار كيف تعلم المطالعة ، وإن نحدد طريقة بعينها ، يتمسك بها المدرس ، تمسكاً آلياً ، حتى لا تكون المطالعة مهيئة عملة للعلم والتأليف ، ولسكننا سنذكر بعض المبادئ العامة ، كي ينتفع بها المدرس في تدريسه .

إن صغار الأطفال في المدارس الابتدائية لا يجيدون القراءة ؛ فمعظم الوقت يقضى في المطالعة الجهرية ، والتلاميذ في حاجة إلى كثير من التمرن ، حتى يجيدوا المطالعة ، ويقرأوا بسهولة . وكلما كان عدد التلاميذ في الفصل صغيراً كانت النتيجة أحسن ؛ إذ تتوفر لكل تلميذ الفرصة في أن يقرأ ويطلع في كل درس من دروس المطالعة ، أما إذا كان الفصل كبيراً ، وكان عدد الأطفال كثيراً ، فخير للمدرس أن يفكر في طريقة ينال بها كل تلميذ نصيبه من المطالعة ؛ بأن يقرأ نصف الفصل في هذه الحصة ، ويقرأ الباقون في الحصة الأخرى ، أو تشتغل مجموعة 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 المخطئ من التلاميذ إذا أخطأ ، وهذا النوع من التمرن يدعو إلى الملل ، وإلى الخطأ في النطق والتعبير ، وقد يصعب التخاص من هذا الخطأ في النطق فيما بعد إذا اعتاده التلميذ .

وللمدرس 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 بتقليد حركات شفوية ولسانية .

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

إصموم الأخطاء 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 القارئ من الخطأ . إما إذا كان الخطأ في النطق ، فاسأل أحد التلاميذ عن النطق الصحيح ، أو أخبر المخطئ 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 تحمل جميع الفصل على البحث عن الغلطات ، وعن الغلطات وحدها ؛ فهذه الطريقة حقا قد تحمل الأطفال على 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 .

والمدرس أن يتجاهل زلات اللسان التافهة النادرة ، التي يخطئ فيها التلميذ عفواً ، فإذا كانت الزلة هامة ناقش المدرس التلميذ المخطئ 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 ؛ فيوبخ التلميذ ، ويطلب بقرأة القطعة في وقت فراغه في منزله .

تفويض التلاميذ التعبير :

إن الغرض الذي يقصده المدرس من درس المطالعة هو تفهيم التلاميذ معنى القطعة التي يطالعونها ، وتعويدهم التعبير شفويا 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 ممتعة لأرواح فيها فذلك ناشئ عن أنهم لا يجدون لذة في القطعة ، أو أنها فوق مستواهم ولا تلائمهم ، أو لأنهم مشغولون بقرأة 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 عتوا بقرأة 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 في قراءته ، أو يدعو الفصل كله إلى قراءة القطعة بصوت هادئ قراءة جمعية ، مع مراعاة محاكاة أستاذهم في إلقاءه . وكلما وجد المدرس من التلاميذ خطأ في القراءة أو في الإلقاء ، أو فتوراً

فى المطالعة وحب عليه أن يقرأ أمامهم القطعة مرة أخرى قراءة نموذجية ليبحث فى نفوسهم النشاط ، والرغبة فى محاكاته فى جودة القراءة ، وسيكون لهذه القراءة النموذجية أثر كبير فى نفوس التلاميذ جميعاً .

فواجب المدرس أن يساعد التلاميذ على فهم القطعة ، وعلى أن يشعروا بما يقرأون ، وأن يتخلصوا من الصعوبات التى تعترضهم فى النطق والتعبير . وهذا يتطلب مهارة وحذقاً من المدرس . وليس معنى هذا أن يقوم المدرس بما يجب أن يقوم به التلميذ ، أو يكثر التدخل فى 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 يكتفى أن يستمع التلميذ لقراءته ، ويصغى إليه ، بل يجب أن يمرن التلميذ على القراءة والمطالعة بنفسه .

المطالعة الصامتة

بعد أن يتمرن الأطفال على القراءة الجهرية يجب أن يدرّبوا على القراءة الصامتة ، بحيث يقرأون القطعة بأنفسهم ويفهمونها بأنفسهم كذلك ، فإذا استطاعوا أن يجيبوا عن الأسئلة والتمرينات التى نضعها لهم حول تلك القطعة فقد نجحوا فى قراءتهم . ولنمرنهم على القراءة الصامتة يجب فى البدء أن نضع لهم أسئلة عن كل قطعة قبل القراءة ، حتى يفكروا فى أثنائها فى الإجابة عن تلك الأسئلة .

وفى الوقت الذى يقرأ فيه التلاميذ بعض الموضوعات قراءة سرية لا يملكث المدرس بغير عمل ؛ بل يمر بين التلاميذ فى الفصل ؛ ليوجه هذا التلميذ ، ويرشد ذاك ، ويبحث مع كل تلميذ عن الكتاب الذى 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 ميوّهم ورغباتهم . وسيضطر المدرس إلى قراءة الموضوعات التى بأيدي التلاميذ ، والاطلاع على كل كتاب

يقرءونه لمعرفة مابه ، حتى يستطيع أن يسأل كل تلميذ عما يقرأ شفويا أو كتابيا 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 يربى في التلميذ القدرة على أن يعتمد على نفسه في التعلم ، بأن نعوذه 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 ؛ إذ لم يُعلموا في المدرسة كيف يختارون هذه الكتب ، وكيف يقرءونها ؟ ولا يمكننا أن نصل إلى هذا الغرض بالقراءة الجهرية التي لا تفكر فيها إلا في حسن الإلقاء ، وتمثيل المعنى . وكيف نعودهم 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 نشده ، بل أهم إصلاح نحتاج إليه في المدارس الابتدائية والثانوية هو أن نشجع تلاميذنا على القراءة الصامتة ، ونختار لهم ما يحسن أن يقرأ من الكتب ، بحيث نعودهم البحث والاطلاع لكتابة مقالة صغيرة ، أو محاضرة قصيرة يلقونها على إخوانهم في المدارس الابتدائية . فإذا ما انتقلوا إلى المدارس الثانوية أمكننا أن نكلفهم الكتابة في موضوع من الموضوعات ، بعد أن نذكر لهم 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 لانعد المدرسة قد قامت بواجبها نحو التربية والتعليم ، واستحققت أن تسمى مدرسة ، إذا لم تعود التلاميذ الرغبة في البحث والاطلاع ، وتحب إليه عالم الكتب ، فيتصل بالجو العلى والأدبى ، 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 أيدي التلاميذ كتباً حية مشوقة ، فيها حياة ، وفيها تشويق للتلميذ ، 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 يكتنفه الإبهام .

ولاشك 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 معانى الكلمات ؛ وكيف يتغلبون على الصعوبات التي تعترضهم ؛ لهذا نستحسن في القراءة الصامتة أن يضع المدرس للتلاميذ بضعة أسئلة وتمرينات ، قبل أن يكلفهم القراءة الصامتة ؛ ليحيبوا عنها بعد أن يفهموا القطعة التي يقرءونها . بهذه الوسيلة نضع التلاميذ في الطريق المستقيم ، حينما نستعمل معهم القراءة الصامتة . ويجمل بالمدرس أن يستدعى 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 النقاط الغامضة

التي تعترضهم . فإذا استطاع التلميذ أن يتكلم عما قرأ ، أو يكتب موضوعاً عما فهمه ، فقد وصل إلى النتيجة التي ننتظرها .

والمدرس 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 شفويًا أو كتابيًا ، وله أن يكلف التلميذ كتابة موضوع حول ما قرأه فيما قدم له من كتاب أو كتيب ؛ ففي هذا التنويع تشويق للتلاميذ ، وتمرين لهم على طرق مختلفة تدعوهم إلى البحث والاستقلال في القراءة . وإن قدرة التلميذ على أن يقرأ المادة ويضمها ويفهمها ، ويكتب النقطة 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 ، ونسكّر من المطالعة السرية . ومن الواجب أن تسكّر حصص المطالعة ، في الوقت الذي تزيد فيه رغبته التلميذ في القراءة ، فإذا لم يكف الوقت المحدد للمطالعة لإشباع رغبة التلميذ فكلف التلاميذ أن يقرأوا في الخارج ما يشاءون ^(١) .

وفي الوقت الذي يستطيع التلميذ فيه القراءة بوضوح مع حسن الإلقاء والتثيل — يجب أن يقرأ قراءة واضحة ، ويحسن الإلقاء والتثيل ، ولا يكون ذلك إلا إذا فهم المعنى حق الفهم ، وهنا يستطيع أن يعبر عن فكره ، وعما يشعر به تعبيراً صحيحاً ، وهنا تبدو الحاجة إلى التمرن على النطق ، وسيةل الخطأ في هذه المرحلة .

والمهم هنا أن يقرأ التلميذ مع الفهم ، وألا تكون قراءته آلية ، وأن يعرف مواضع

الوقت ، فيدرك متى يحسن ومتى لا يحسن ، ويجب أن توجه 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 ، ويطلب 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 تترك 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 .

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

قراءة الشعر

تحتاج قراءة الشعر إلى فهم وذكاء ، وشعور بالمعنى الذى يقصده الشاعر ، وهناك فرق بين قراءة الشعر وقراءة النثر . ولذا ذكر 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 موسيقا وجمال وروعة . ولكى يسمع الشعر يجب أن يكون لدى المستمع ذوق لاستماعه ، والإحساس بما يحمله من موسيقا ؛ ليقدر 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 — فحريّ 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 ، ولسكننا نقول إن الشعر يحتاج إلى إلقاء خاص ، وتمثيل خاص ، وشعور بما يحس به الشاعر ، وما يفكر فيه وما يريده ، لنظهر ذلك فى إلقاءنا . 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 نعى 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 تنكفي لسكيب المهارة في فن القراءة . وفي القراءة التمثيلية ينبغي أن يأخذ كل تلميذ دوراً يقوم به إلقاء وتمثيل ، وهذه الوسيلة وهي إعطاء كل تلميذ الفرصة في أن يقرأ مقداراً كبيراً من القطعة نمونه 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 تنال 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 .

وفي الوقت الذي يجيد فيه التلاميذ المطالعة في المدارس الثانوية لا مانع من أن يقرأ تلميذ واحد قراءة جيدة ، ويستمتع الباقيون لقراءته ، ولا كتب معهم . وهذه 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 التنويع فيما يقرأ ، فالיום يقرءون كتاباً ، وغداً يقرءون كتاباً آخر ، ولا يحتاجون إلا إلى نسخة واحدة من كل كتاب ، وبذلك يمكن أن نقرأ عشرات الكتب في حصص المطالعة . ومن الممكن تشجيع بعض التلاميذ على إعداد

ما يشاءون وما يحبون من قطع المطالعة في المنزل ، تم 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 مشمرة حقاً ، ومؤثرة ومفيدة للتلاميذ . وبهذه الطريقة نشجع التلاميذ على القراءة ، والإصغاء والانتباه ، وحسن الإلقاء والتثليل . 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 ، وللثريّة 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 يقرأون . ومن الحسن أن يتكلم التلميذ عما فهم من القطعة ، أو يكتب عنه بأسلوبه وعبارته ، بشكل يخالف ماقرأ في الكتاب في اللغة والألفاظ . ولسنا 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 ليقرأه أو يقرأ قطعة منه أمام الفصل بصوت مرتفع ؛ لكي يشوق التلاميذ إلى القراءة ، ويشوقهم إلى الكتاب ،

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

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

القراءة لكسب المعرفة والأفكار

إن نظرة واحدة إلى تلاميذنا في المدارس الابتدائية والثانوية تدل على أنهم يعتمدون على المدرسين كل الاعتماد ، ويتسكون 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 حتى 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 ومراجع ومراجع في دراستهم .

وإننا ننادى وينادى المربون اليوم باستعمال نظم التعايم الفردية ، 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 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 ، ونظام دقيق . ولكي ننجح في تعويد الطلبة القراءة والاطلاع يجب أن نمرنهم كثيراً على البحث ،

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

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 لكسب الأفكار والعلوم والمعارف مقصورة على الكتب
الدراسية التي وضعت في التاريخ ، أو الجغرافيا ، أو الأدب ، أو مبادئ العلوم ، مهما
تسكن العناية بها شديدة ، بل يجب أن تشمل كتباً حرة غير مقررة ، وغير مدرسية ؛ حتى
ننتقل بهم من العالم الضيق ، عالم المقررات والامتحانات إلى العالم ، وإلى الحياة ، وإلى القراءة
الحرّة للبحث والدراسة والاطلاع .

وإن درس المطالعة في يد المدرس الماهر يعد أهم درس من بين دروس اللغة العربية ،
فهو الدرس الذي نستطيع فيه أن نحسب اللغة العربية إلى التلاميذ ، ونكون لديهم ذوقاً
أديباً ، ونجعل منهم كتّاباً ، ومن بعضهم شعراء ومثّلين وخطباء . أما القراءة الآلية
فوقتها ضائع لا يثمر الثمرة المرجوة . ويجد التلاميذ عادة لذة في قراءة القطع التي يميلون
إليها وتتصل بآهوتهم وميولهم .

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 مشمرة . فالطالبة 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 الكتب أو الشعراء قطعاًثرية وشعرية لدراستها مع طلبته بتعمق وتفصيل ؛ بأن تقرأ القطعة مع الطالبة قراءة جهريّة 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 كانت هذه الجملة أو تلك ، ويحللوا كل جملة تحليلاً لغوياً وأدياً ، 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 التمرن 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 وملئكة النقد في نفوس الطالبة . 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 المشمرة .

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 طوَّاب 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 ، وركة العبارة وجمالها .

ولكى 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 والبدائع يجب أن يمرنوا شفويا أو كتابيا في بعض حصص المطالعة على الدراسة اللغوية ، وبحث الأساليب والعبارات والتراكيب ؛ لاستخدام ما لديهم من ملاحظة وتفكير ، والانتفاع بما درسوا من القواعد والبلاغة ؛ بأن يطالبوا شفويا أو كتابيا بتحويل الجمل القصيرة إلى جمل طويلة ، وتحويل المبني للعلوم إلى مبني للجهول أو العكس ، وتحويل الغائب إلى مخاطب أو متكلم أو العكس ، ووضع كلمات أو عبارات بدلا من كلمات أو عبارات أخرى ، حتى نعوّدهم الاعتماد على النفس ، ويهضموا اللغة وأسايلها 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 وميوههم 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 عقبة 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 فن السهل أن نشجع المؤلفين المحبين لهذا النوع من التأليف ؛ ليسدوا الفراغ الذي نشعر به في 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 يأتي لهم بكل جديد يظهر في عالم التأليف للأطفال ، فلا يجد أولاده ضرورة لإعادة الكتاب مرة ثانية ، فقد يقرءون هذا الكتاب ، ثم ينتقلون منه إلى كتاب جديد آخر ، وهكذا .

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

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

وفي الوقت الذي يستطيع فيه الطفل أن يقرأ يجب أن نزوده بالكتب القصصية الملائمة لسنه ومداركه ؛ فإذا طلب في يوم ما بعض الكتب لقراءة شيء 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 السكتب 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 لاتغنى عن السكتب التى وضعت للمطالعة خاصة .

اختيار السكتب فى المرحلة الثانية من مراحل التعليم

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

وفى المدرسة الثانوية يجب أن نكثر من القطع الأدبية والعلمية والاجتماعية والخلقية 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 الثانوية 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 السكتب القصصية الملائمة للمدارس الابتدائية ، ومكتبة ثقافية قصصية للمدارس الثانوية ؛ حتى يجد كل تلميذ فى كل مرحلة من مراحل التعليم الغذاء العقلى والروحى والخيالى واللغوى الملائم له فالطفل الإنجليزى أو الأمريكى يجد مكتبة غنية بها مئات وآلاف من السكتب القصصية المشوقة الجذابة بلغتها وأسلوبها وخيالها وتصويرها ، فى حين لا يجد التلميذ المصرى أو العربى إلا قليلا من السكتب القصصية المناسبة . وفى استطاعة الطفل الأوروبى والأمريكى أن يجد فى

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 اللعب واللعب ، وقراءة المجون ، والنوع الرخيص من الروايات والمجلات . ومع الأسف إن في استطاعتنا أن نذكر مئات من كتب الأطفال باللغة الأجنبية ، ولكن ليس في استطاعتنا أن نذكر عشرات من الكتب القصصية العربية الجيدة الملائمة لمدارك التلاميذ .

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 . وإن الصفات التي نتطلبها 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 تكتب 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 القاري من قراءتها ، ولا تحوجه 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 ، فمن 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 عصفورين بحجر واحد كما يقولون ، فمطالعة 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 ماثير الشعور والعاطفة ، ويربي الذوق ، ويوحى إلى القارئ المثل العليا ، أما المعلومات والأفكار التي تؤخذ من هذا النوع من الكتب فتأتي عرضاً .

وكتب صغار الأطفال يجب أن تحتوي 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 الأدبين القديم والحديث . فكلما يطالب تلميذ المدارس الثانوية في المدارس الإنجليزية ، بأن يقرأ موضوعات لبيكسون^(١) ، وستيل ، وأديسون ، ورسكين ، وديكنز — يجب أن يطالب التلميذ في المدارس الثانوية المصرية ، بأن يقرأ

قطعا مختارة من العقد الفريد ، أو البيان والتبيين للجاحظ ، أو قصصاً من الأدب العربي القديم ، أو قصصاً من كيلة ودمنة ، 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 «الاستاذ دودن» (١) : « 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 للثانوي هو كتاب لقطع مختارة من النثر والشعر . وكل قطعة منه تحفة أدبية حقة ، توقظ في نفس التلميذ حب الجمال ، وحب الأدب . وبجانب هذا الكتاب يجب أن تكون هناك كتب قصصية ، تحمل التلاميذ على الاستمرار في القراءة ، وترغبهم في المطالعة بشوق ولذة . ويجب أن تكون هناك روايات مطولة جيدة في أسلوبها ومعناها ، وقصائد مطولة أو مختصرة يتبعها التلميذ إلى النهاية . وقد يعترض على قراءة القصص في الفصل قراءة جهرية بأن كثيرين من التلاميذ يسبقون القارئ ، فيقرون الجزء الأخير من الرواية أو القصة لأنفسهم قبل وصول القارئ إليها ، فيضعف مألهم من رغبة .

وجوابنا عن هذا الاعتراض أن الأطفال يقرءون 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 تتر 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 .

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 — الانتفاع 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 المجالات التي يقرأونها
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
المعارف كل وسيلة ممكنة لتزويد المكتبات المدرسية بالكتب المناسبة للأطفال والشبان ،
حتى تصبح غنية يجد فيها التلاميذ ما يشجعهم على القراءة والاستعارة . ويجب ألا تخلو
مدرسة ثانوية أو ابتدائية أو أولية أو إلزامية من مكتبة مدرسية . وأرجو أن يأتي
اليوم الذي نجد فيه في كل فصل من فصول المدارس الأولية والابتدائية والثانوية
مكتبة خاصة به تلائم مستواه .

ولمراعاة الاقتصاد يمكننا أن نسمح للمدارس الفقيرة بالريف بتبادل مالدتها 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 شؤونها . 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 يستعمرونها بعد انتهاءهم من الحياة المدرسية .

وقد تعجب إذا قلنا إن لدينا نحو خمسة آلاف مدرسة أولية 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 بالسكتب الزائدة التي لضرورة لها في إدارة التوريدات بالمعارف ، وهناك مدارس ابتدائية أنشئت حديثاً وليس فيها شيء من المكتبات مطلقاً . وربما نلتبس لها المعضلة لأنها أنشئت حديثاً .

وهناك مدارس ابتدائية وثانوية قديمة بها كتب نفيسة للمراجع ، وكتب ملائمة للأطفال ، ولكنها محدودة قليلة العدد . وكان من الواجب أن يكون لدينا مكتبة غنية للأطفال بكل مدرسة ابتدائية ، ومكتبة ثقافية للشباب بكل مدرسة ثانوية ، ولكن مع

الأسف لا يجد تلاميذنا وتلميذاتنا السكتب الملائمة لهم في المكتبات المدرسية ، ولا يجدون ما يشجعهم على الاستعارة أو القراءة إلا قليلا ، 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 ، وقد تترك لكاتب المدرسة فيخلق أبوابها ، ولا يجد التلاميذ سبيلا للوصول إليها .

وهناك مكتبات مدرسية لا تعرف معنى النظام أو النظافة ؛ فالكاتب في غير أماكنها ، عليها طبقة من الغبار أو التراب . فكيف نتظر في هذا الجو المدرسي أن نعود التلاميذ تنظيم السكتب وترتيبها ، ووضع كل كتاب في موضعه ، وفي الرف المخصص له ؟ فلا توضع السكتب بعيدة عن الأعين ، أو مقابطة في الرفوف ؛ لأن وضعها بهذه الطريقة عقبة في قراءة عناوينها ، واستخراج ما يريد المستعير منها . وأكبر دليل على عدم اكتراث المدرسة لشئون المكتبات رؤية هذه السكتب مقابطة أو في غير أماكنها ، بغير نظام أو ترتيب . فإذا عودنا التلاميذ من الصغر وضع كل شيء في موضعه ، وفي المكان المحدد له ، اعتاد الدقة والنظام ، وعرف كيف يحصل على السكتب 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 السكتب العامة ، ومكتبات المجالس البلدية والمحلية ، ونسهل لهم وسائل الاستعارة والدراسة والاطلاع ، ونرشدهم إلى الطريقة التي بها يستعرون من المكتبات ، وينتفعون بكل جديد فيها ، ونتفق مع دار السكتب أو المكتبة 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 للمجالس البلدية أو المحلى يجب أن تكون في جهة يسهل على الطلبة ذهابهم إليها لقضاء بعض الوقت فيها للبحث والاطلاع .

ولانبالغ إذا قلنا إن كل في بيت إنجليزى مكتبة . فالطفل يجد في بيته مايساعده على القراءة . وهناك كثير من المكتبات العامة، والمكتبات الحرة للإعارة، والمكتبات الريفية المتنقلة . فالتلميذ 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 ، وكثير 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 ، واللاسلكى ، والألعاب الرياضية والكشافة . ويجب ألا تخلو مكتبة من المكتبات المدرسية من مراجع ومعاجم عربية وإنجليزية ، ودائرة معارف .

الفصل الثالث

المحفوظات والنصوص الأدبية

دراسة الشعر والأناشيد في رياض الأطفال

والمدارس الأولية والابتدائية

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 النظرية 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 يلقى 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 والمكتابة 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 شعراء ناعم 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 .

وقد تعجب إذا قلنا إن القطع الشعرية والأناشيد التى وضعت للأطفال ينقصها غالباً روح الشعر ، وجماله ، وعذوبته ، وموسيقاه ، فالتكلف فيها واضح ، والمعانى صعبة فوق مستوى التلاميذ ، وهى لا تخرج عن كلمات وضع بعضها بجانب بعض ، روعيت فيها أوزان 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 يشمل فيه جمال الشعر وروعته وعذوبته .

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 . 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 لأوقانهم 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)، ولونجفيلو^(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)، ووالا. ميلن^(٩)، ودي لا مير^(١٠)، والسير هنري نيوبوت^(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 جميل للطبيعة بلغة عذبة سهلة، ولكن المعاني التي تتضمنها هذه اللغة يصعب على الأطفال إدراكها.

وإن الشعر الذي يحتوي عاطفة معقدة أو يصف فكرة عميقة من الأفكار الإنسانية

(١) Sir Walter Scott (٢) Campbell (٣) Cowper (٤) Macaulay
(٥) Longfellow (٦) Tennyson (٧) Arnold (٨) Robert Lewes Stevenson
(٩) A. A. Milne (١٠) W. de la Mare (١١) Sir Henry Newbolt (١٢) John Masefield

— كالشعر الذى يصف الحب أو الموت — شعر لا يصلح للطفولة ، مهما يكن عذبا جميلا واضحا فى نظر الكبار .

فإذا استطعنا أن نضع للأطفال كتباً للأنشيد والمحفوظات الملائمة لمداركهم وميولهم وتجاربهم ، وزودناهم بها استطاعوا استعمالها فى المطالعة الشعرية والمحفوظات معا ؛ وقد قلنا إن المطالعة الجهرية التى يقصد بها حسن الإلقاء وتمثيل 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 أدنى لدى الأطفال من دراسة الشعر يجب أن يعنى بدراسة القصائد والأنشيد التى يختارها للمحفوظات . وقبل أن يبدأ بتحفيظها لهم يجب أن يذكر للأطفال شيئا عنها ، وعن المناسبة التى من أجلها قيلت ، وما ترمى 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 الأنشيد والمحفوظات ؛ ففهم معانى الكلمات والعبارات والآيات 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 فى 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 السكلية . والمهم لدينا أن يفهم الأطفال القطعة فهماً جيداً ، ويقرءوها عدة مرات قراءة سرية وجهرية حتى يحفظوها ، فالقطع الشعرية كالقطعة الموسيقية تجمل بالإعادة والتكرار ، فإذا اختيرت القطعة اختياراً حسناً ، ثم قرئت وفهمت جيداً ، وألقيت إلقاءً حسناً ، وأعيدت وكررت مراراً استطاع التلاميذ أن يحفظوها عن ظهر قلب . ولأمانع من أن يختار الأطفال ما يشاءون من القطع التي يميلون إليها بأنفسهم .

اختيار المحفوظات والنصوص الأدبية

يجب أن نعى 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 لهم في عباراتها وأفكارها ، حتى يسهل عليهم تصورها وإدراكها وحفظها . ومن الأمور البديهية أن التلاميذ مختلفون في إدراكهم ، وفي أذواقهم ، وميولهم ، فليس هناك تلميذان يتحدان في الإدراك والذوق والميول والذكاء ، 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 ، لنجتذب بها قلوب التلاميذ ، ونسيطر على مشاعرهم .

ولقد ذكر (ماثيوس وارنولد Matthew Arnold) في تقرير من تقريراته

(١) الطريقة الجزئية حفظ القطعة جزءاً جزءاً ، والسكلية حفظها من غير تجزئة ، وسنوضح حسنات كل طريقة وعيوبها فيما بعد .

المدرسية الشروط التي يجب أن تتحقق في القطع الشعرية ، التي يطالب التلاميذ بحفظها فقال : —

« إن الشعر الذي يختار للتلاميذ يجب أن يحتوى على جمال حقيقى في التعبير ، وجمال في الشعور . ويجب أن يكون هذا الجمال مما تستطيع قلوب التلاميذ وعقولهم تصوره وإدراكه . » هذه هي الشروط التي ذكرها ماثيو أرنولد ، والتي ينبغي أن نغنى 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 في دراسة الشعر في المدارس الثانوية ؛ فالطلبة يحبون الشعر ، ويجدون لذة في قراءته واستماعه ، لما فيه من أوزان موسيقية ، ومعان رائعة شعرية ، ومنتظر منهم في هذه المرحلة فهم ما يقرءون وما يحفظون من الشعر وتحليله ، ومعرفة ما تحمله القطعة من معان وأساليب . ولا ننتظر من تلاميذ المدارس الابتدائية فهم كل شيء . تحمله قطعة المحفوظات الشعرية أو النثرية .

وتختلف محفوظات المدارس الابتدائية عن محفوظات المدارس الثانوية؛ فتلاميذ المدارس الابتدائية أطلاق يحتاجون إلى شعر الطفولة السهل ، وإلى الأناشيد العذبة التي يجدون لذة في استماعها وإلقائها ، وقدرة على فهمها .

أما طلبة المدارس الثانوية فأكثر نضجاً ، وأقدر على الفهم وإدراك العبارات والأفكار ، وهم يميلون إلى قراءة شعر الحاسة والشجاعة ، والبطولة والوطنية ، والشعر العاطفي ، شعر الرثاء والغزل ، وتختلف أذواقهم وميولهم عن أذواق الأطفال وميولهم . وإذا كان البيت مثقفاً ، والبيئة الاجتماعية راقية ، وكان المدرس ماهراً استطاعنا بهذه العوامل أن نرغب الشباب في 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 ؛ فللبيت 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 الابتدائية جميعاً ظانين أنها ملائمة لهم؛ إذ من المستحسن أن نترك للدرس 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 . ولعلنا 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 يقرؤا كثيراً من النصوص ، ويدرسوها ويفهموها ، ليختاروا منها ما أعجبوا به لحفظه واستظهاره . وينبغي أن نحثهم على قراءة القطع الأدبية ودراستها في البيت والمدرسة كلما 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 بتقديمهم في الإلقاء والتثيل ، وسؤالهم عما يريدون من الأسئلة .

وفي استطاعة المدرس أن يختار في بعض 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 ، وليدرسا 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 تتعيبها بما نفرضه عليهم يجب أن نترك لهم الفرصة في أن يختار كل منهم ما يشاء من القطع ، على حسب ما يهده ذوقه وميله ورغبته .

ويجب ألا ننسى الاتفاف بما لدى التلاميذ من مواهب شعرية ، وتشجيعهم على قول الشعر كلما واثت الفرصة ، ومساعدتهم وتزليل 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 ، وتربي فيهم قدره على ، وقول الشعر .

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

في محاولتهم ، فكان من تلاميذهم شعراء يجيدون الشعر ، ويقدرون مافيه 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 يؤدي رسالته في تربية الأدياء الذين يقدرون 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 لا يحتاج المدرس إلى التعمق في الشرح والتفصيل ، أما في المدارس الثانوية فالتلاميذ كبار يستطيعون أن يدركوا هذا التعبير ، وذلك الشرح ، وأن يجدوا لذة فيما يقرءون ، ويفهموا ما يذكرونهم 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 مافيه من أساليب ، ومجاز وتشبيه ، واستعارة وكناية ... وقد يقضي 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 ، وتمييز الغث من السمين ، والشعور بما في القطعة من جمال في الأسلوب ، وجمال في الفكرة .

وقد يعترض بأن هذه الدراسة البطيئة العميقة تزيد مافي 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 ، ولسكنها تحمل أسلوباً وأفكاراً ، ووجداناً وعاطفة ، وذوقاً وشعوراً
وخيالاً . فإذا لم يدرك الطالب الأفكار التي تحملها اللغة فإنه لا يستطيع أن يقدر مافي
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 معانى الكلمات والعبارات الغامضة ، ويناقشهم فيها حتى
يفهموها جيداً ، ويشوقهم إلى حفظها ، ويشعرهم بوجوب حفظها عن ظهر قلب .
- ٧ — يكاف عددًا من نجباء التلاميذ محاكاته 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 سطرًا سطرًا ، فهذه طريقة آليسة ملة 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 معانى الكلمات
والعبارات فهماً جيداً ؛ ليسهل عليهم الحفظ ، وتستطيع أن تحاسبهم إذا قصروا فيه .
وإذا لم تتسع الحصة للحفظ فلا مانع من مطالبتهم بإتمام حفظها في المنزل ، بحيث
يستطيعون إلقاءها عن ظهر قلب في الحصة التالية . فليس المهم أن يحفظ كل تلميذ القطعة
في الدرس ، ولكن المهم أن تشير في نفوس التلاميذ رغبة وشوقاً إلى حفظها ؛ حتى
يبدل كل تلميذ في ذلك غاية جهده ، بعد أن شعر بما فيها من عذوبة في التعبير ، وجمال
في التفكير ، ووجد في إلقائها سروراً ولذة ، فيظل يلقيها إلقاءً عذبا مؤثراً ، 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 مطالبة
بحفظها نظراته إلى المطالبة بعمل شاق مل ، لا حاجة إليه ، ولا ضرورة له . وقد يحفظها
كما تشاء ، ولكنه يكون حفظاً آلياً ، لا جدوى له ، ولا غناء فيه ، ولن يكسبه ذوقاً
أديباً ، أو يعود عليه برقي في التفكير أو التعبير ، وإذا ألقاها كان إلقاءً فاتراً مملاً ،
لا روح فيه ولا حياة ، وإن يعدها 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 تشير في نفس واحد من التلاميذ
رغبة شديدة في حفظها ، وتماؤه حماسة لها ، وإعجاباً بها ، وربما لا تشير في نفس تلميذ
آخر شيئاً من التأثير بها ، أو النشاط لحفظها ، وكذلك يختلفون في تقديرهم ؛ فما يعده
أحدهم سهلاً يسيراً قد يعده 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 الآلى من مفسدات التربية ؛ فالتلاميذ كما قلنا من قبل مختلفون فى الأذواق والميول ، فلا مبرر لأن نجبر بعضهم على حفظ شيء يكرهه ، ونحمله من المشقة فى سبيل ذلك عبثاً ثقيلاً ، وخير من هذا أن نعرض على التلاميذ قطعاً متنوعة ، ونشاركهم فى فهمها ، ثم نترك لكل منهم الحرية فى حفظ ما يميل إليه .

وإذا كان المدرس أديباً ، يحب الشعر وله ذوق حسن فيه ، وكان فى كتاب المحفوظات قطع متنوعة ملائمة — فى 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 الذى يرمى إليه ، ويتجلى لهم ما فيها من جمال الأسلوب ، وروعة الفسكرة ، فتنبعث فى قلوبهم الرغبة فى حفظها ، ويكون ذلك عليهم هيناً يسيراً ، فإذا لم يتموا حفظها فى المدرسة أكملوه خارجها وهم راضون مغتبطون .

ومما يساعدهم على إجادة الحفظ فى سهولة ويسر ، أن يوجه المدرس أنظارهم إلى ما فى الألفاظ والعبارات من روابط ، كاتفاق فى الوزن والسجع ، أو تشابه أو تضاد ، فإن هذه الروابط تربط العبارات بعضها ببعض ، وتربط البيت الأول بالثانى ، والثانى بالثالث ، وهكذا بحيث تتداعى الخواطر ، ويحدون الكلمات والأفكار متآلفة متماسكة ، يتلو بعضها بعضاً ، فيسهل عليهم حفظها وتذكرها . ويجمل بالمدرس أن يشجع من يستحق التشجيع من التلاميذ ، ويثنى على من يبذل مجهوداً فى الفهم والربط والحفظ .

بهذه الوسيلة نتخلص من الطرق الآلية فى تدريس المحفوظات ، وتجنب التكرار الملل ، والإلقاء الآلى البغيض ، ولا نكلف التلاميذ حفظ ما لا يفهمون .

وبذلك نتيح للتلميذ الفرصة فى اختيار ما يشاء من القطع التى شرحت له ، على حسب رغبته وميوله ، فيحفظ ما يحب أن يحفظ ، وما يشعر بأنه يستحق الحفظ ، ويلقيه إلقاء طبيعياً جميلاً ، يمثل المعنى ، ويصور الشعور . يقول « رُسكين ^(١) » : — إن الإلقاء الجيد

يتطلب أولاً انتباهاً تاماً لمعاني الكلمات ، وفهماً لها ، وشعوراً تاماً من التلاميذ بما يلحقونه ، ومعنى هذا أن التلميذ لا يستطيع أن يجيد إلقاء القطعة إلا إذا أصفى إلى إلقاء المدرس ، وفهم معنى القطعة ، وشعر بما كان يخالج الكاتب أو الشاعر من سرور أو ألم ، أو غضب أو حزن ، أو غر 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 ببعضها ببعض .

٤ — تكرارها كلها في فترات مختلفة .

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

١ — إذا كلفنا في اختبار مثلاً حفظ كلمات لا معنى لها مطلقاً ، فقد نكررها تكراراً آلياً حتى نحفظها ، ولكن هذه الطريقة بطيئة ، مضيعة 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 أى علاقة تربطها ببعضها ببعض ، كالاتفاق 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 » من « التذكر والنسيان » .

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 الأبيات 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 الآلي ، من غير فهم للمعنى ، أو تفكير في جمال الشعر ، أو خيال الكاتب وغرضه الذي 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 ينتهون إلى سلسلة الأفكار التي في القطعة فإنهم يضيعون كثيراً من وقتهم في الحفظ ، وسرعان ما ينسون ما حفظوه . وما فائدة الطالب في أن يحفظ شيئاً لا يفهم له معنى ؟

الاقتصاد في وقت الحفظ

هيك كلفت حفظ قصيدة أو خطبة في زمن محدد ، فما أحسن الطرق التي يمكنك أن تستخدمها في الحفظ مع الاقتصاد في الزمن ؟ لقد وصل العلماء بعد البحث إلى كثير من القواعد التي 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 للتحقق من الصواب والخطأ ، وابتري ما تحتاج إليه ، وهكذا تقرأها وتسميعها حتى تحفظ ما طلب منك . ولقد اختبرت هذه الطريقة ، فوجد أنها اقتصادية ، وأحسن في الحفظ ؛ لأن الإلقاء من غير ورق 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 انتبه 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 تعطى 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 مثلاً 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 لاخلاف 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
تثبيت القصيدة فلا تنسى بسرعة . وكل طالب يشعر بأن حشو الذهن قبيل الامتحان ،
قد يؤدي إلى غرض وقته 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 ؛ فإلهم ترك المادة وقتاً ما . ولا مانع من الاشتغال بمادة أخرى .

٤ — حفظ القطعة كلها مرة واحدة أو تجزئتها ؟

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

تجزئة ، كي لاتنقطع سلسلة الأفكار ، فيسهل الحفظ ، أما طريقة التجزئة وهى المتبعة بين الطلبة فى دروس 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 ، والأخرى 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 ما يناسبه . أما هذه العوامل فخمسة وهى : —

وهو العامل الوجداني . ويدعو إلى التجزئة وحفظ القطعة جزءاً جزءاً ، وبخاصة مع صغار التلاميذ ، حتى لا يشعروا بصعوبة إذا كانوا 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 التلميذ إذا شعر بأنه أوشك أن يحفظ فضل الاستمرار حتى ينتهي من الحفظ نهائياً ، بدلاً 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 منههراً ، 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 . والمحافظة 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 بالتمارين - مع وجود فترات الراحة - أكثر مما لو عمل التمرين مدة طويلة في وقت واحد . فالمصارع مثلاً لا يفكر مطلقاً في أن يقوى نفسه في أثناء تعلم المصارعة بالتمرين 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 .

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

(هـ) 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 ، والمنتظر منهم أن يستمروا في التزود بالمحفوظات ، حتى تتسع أفكارهم ، ويتكون لديهم ذوق أدبي ، يعينهم على تقدير ما في الأدب من جمال ، فلا يقتصر على القطع المختارة لهم ، وأن يبحثوا في الكتب الأدبية عن قطع أخرى عذبة جميلة ، تمتلك مشاعرهم ، فيحتفظون بها .

وفي النصوص الأدبية في السنوات العالية ، ينبغي أن نغني بالدراسة التحليلية حتى يفهم التلاميذ فحوى 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 يتسكون 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 يرمي 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 السنوات الأولى من المدارس الثانوية لا داعي إلى كثرة التحليل والتفصيل ، بل يجب أن نسير مع التلاميذ برفق وتيسير ، سيرا يلائم عقولهم ومداركهم : فإن كثرة التحليل والتعمق مع المبتدئين قد تدخل على قلوبهم اليأس ، وتشعرهم بالصعوبة ، فيملون الأدب ، وينفرون 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 أجزاؤها ، وكثر فيها الفحص والتنقيب — فسرعان أن يذهب بحسنها الذبول ، ولا تبقى لها قيمة .

ولكي ينجح المدرس في إشعار التلاميذ بما في الأدب من جمال وروعة ، يجب أن يكون حكيما ، يختار لكل فرقة ما يلائمها ، ولكل تلميذ ما يميل إليه ، ويترك للطلبة فرصة الاختيار ، ويشجعهم على أن يختاروا من النصوص الموضوعات التي هم ما يشاءون ، ثم

يسير معهم سيراً رفيقاً ، 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 ، لا تصلح للمدارس الثانوية ، وإنما موضعها الحق كلية دار العلوم .

وباللقاء 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 نثر شيء من الشعر الجميل العذب ، وما يظهر لهم بعد نثره ، من فقدانه ما كان له من جمال وروعة وقوة .

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

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

الدراسة الأولى

تقرأ القصيدة لمعرفة المعنى العام لها ، وتشويق التلاميذ إليها ، وترغيبهم في حفظها ، على أن تكون القراءة نموذجية ، وتوجه أنظار التلاميذ إلى ما فيها من جمال بصفة إجمالية ، وإلى الأبيات الممتازة ، والنقط الهامة منها . وإذا كان التلاميذ لا يعرفون شيئاً من قبل عن هذه القصيدة أو عن قائلها ذكر لهم المدرس كلمة مجملة 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 التلاميذ 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 التلاميذ الشاعر بقلوبهم وعقولهم ، ليدلوا على أنهم يشعرون بشعوره ، ويشاركونه آراءه وأفكاره . وإذا كانت القصيدة تمثيلية كان جديراً بالمدرس أن يجعل لكل منهم فيها دوراً يمثل ، 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 ، وملاءمتها للمعنى ، ونفكر في جمال التشبيه والاستعارة والوصف . وينبغي أن يدون كل تلميذ ما صعب عليه من الكلمات ، وألا نبالغ هنا في التحديد والتفصيل ، حتى لا يسأم التلاميذ ، ويسير المدرس

مع التلاميذ إلى النهاية ، مع ملاحظتهم في أثناء البحث ، حتى يتبين ما يبدو عليهم من التأثير والشعور .

ولما كان التلاميذ 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 مافي القطعة من تشبيهات واستعارات ، ومجازات وكنائيات .

ومن المهم جداً أن تربي في التلاميذ الذوق الأدبي ، حتى يدركوا ما بين الألفاظ والأفكار من صلة وتلاؤم ، ويشعروا أن بين الصوت والشعور ، وبين الألفاظ والمعاني توافقاً وانسجاماً ، فإذا استطاع التلاميذ 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 نهتم بمعرفة المغزى الأدبي للقطعة ، أو مطالبة التلاميذ بذكره شفويًا أو كتابيًا ، وحسبنا أن يكون واضحاً في نفوسهم بعد دراسة القطعة وفهمها جيداً . يقول

(أديسون) (١) : — « كما أن التمرين الرياضى شاق ومتعب إذا استعملناه وسيلة من الوسائل الصحية كذلك تكون المطالعة متعبة ملة إذا اتخذناها وسيلة للاستفادة ، وتكون الفائدة التى نحصل عليها من قصة خرافية، أو قطعة أدبية، كالصحة التى نستفيد بها من ممارسة الرياضة والصيد ، ولكن اشتغالنا بعمل ملائم لميولنا يدخل على قلوبنا السرور ، وينسينا التعب الذى يرافقه . » فأديسون يريد بكلامه أن نقرأ الأدب للتلذذ به ، ونجعله متعة مجردة ، ولا نجعل كل همنا فى المغزى الأدبى الذى ترمى إليه القصيدة أو القطعة ؛ فإن التفكير فى 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 حقة 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 يعيل إليها ، والآراء التى يدين بها ، وننقل 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 . هي أئمن من الآلى ، وكل جواهرك لا تساويها . فى يمينها طول أيام ، وفى يسارها الغنى والمجد . طرُقها طرقِ 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 ماتحملة من المعانى والأفكار ، ومطالبتهم 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 يمتص ويهضم . »

وما يساعد التلاميذ أكبر المساعدة على هضم القطعة الأدبية واستساغتها ، والانتفاع بها ، أن يوضح لهم المدرس المعانى والأفكار التى ترمى إليها ، وأن يوازن بين قطعة وأخرى تشبهها فى الأسلوب أو فى 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 »^(٢) و« بيكون » ينبغى 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 الأندلسى ، وبعض المقامات السهلة للحريرى أو بديع الزمان الهمداني ، وغير ذلك من القطع النثرية التى يمكن اختيارها من الأدب العربى ، ونختار من الشعر قصائد لشوقي ، وحافظ ، وإسماعيل صبرى ، والبارودى ، والمعري ، والمتنبي ، والبيحترى والمعلقات

وبدراسة هذه القطع والنصوص يمكننا أن نكون الذوق الأدبي لدى التلاميذ ، ذلك الذوق الذى يكفل إجادة التعبير عما يخالج الفكر والشعور والوجدان . وكما نختار للتلميذ قطعاً من الأدب الواقعي ، ينبغي أن نختار له قطعاً أخرى من الأدب الخرافي كألف ليلة وليلة ، وكليلة ودمنة .

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

وكما تحتوي النصوص على مختارات من الشعر والنثر ، يجب أن يختار فيها شيء من الروايات التمثيلية السهلة ، وإذا لم نجد بغيتنا في الأدب العربي القديم فمن الممكن أن نختار رواية من الروايات المترجمة لشكسبير أو برنارد شو بأسلوب أدبي جميل . على أن المتبع للأدب العربي يستطيع أن يجد فيه كثيراً من الروايات التاريخية ، التي يمكن أن تقرأ وتدرس وتمثل ، كرواية عفيفة للرحوم الشيخ محمد عبد المطالب . فإذا قرأ الطلبة الرواية التمثيلية ؛ لإعدادها وتمثيلها في أحد الملاحى ، ودرس كل منهم القصة بوجه عام ، ثم درس الجزء الذى سيمثله بوجه خاص استطاعوا بذلك أن يدرسوا التاريخ دراسة حقيقية تمثيلية ، وثبتت 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 تحليل الرواية من ناحية القواعد والبلاغة ؛ فذلك مما يساعد على توضيح المعاني والتراكيب ، وتربية الذوق الفني ، والشعور بالجمال .

ويجمل بعد هذا أن يعطى الطلبة دروساً عن موضوع التاريخ الذى تمثله الرواية . ليعرفوا الأصل التاريخى لها ، فعرفة الحقائق التاريخية أكبر معين على فهم الرواية ، وإذا كانت الرواية لشكسبير مثلاً ، وجب أن يعرف الطلبة شيئاً عن حياته بإيجاز ، حتى يشاققوا إلى دراسته ، وإذا استطاعوا مشاهدة الرواية التى يدرسونها ، وهى تمثل على أحد المسارح ، فإن الأفكار والحقائق تزداد وضوحاً فى نفوسهم ، كما تزداد رغبتهم فيها ، ولذتهم منها . ويجب أن يكون التمثيل الذى يشاهدونه جيداً متقناً حتى تتحقق الفائدة من حضوره ، أما التمثيل الردىء 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 للتمرن على تمثيل الرواية ، فيسكون ذلك أشد تثبيتاً للمعلومات فى أذهانهم من القراءة المجردة .

بهذه الوسيلة تكون الدراسة الأدبية منتجة ، كفيلة بتكوين الذوق الأدبى 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 درسنا 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 ، فتسكون المعلومات فى نفوس الطلبة أكثر وضوحاً ورسوخاً .

الفصل الرابع

القواعد وتدريبها

مطابقة القواعد في اللغة :

منذ أقل من نصف قرن طالب « ماثيو أرنولد »^(١) بالإكثار من العناية بالقواعد في المدارس الأولية بإنجلترا . ومنذ ربع 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 عبدالله باشا فكري ، فقال : « وقد مررت بالأمس على أحدهم^(٢) في الدرس ، يقرأ القطر لابن هشام ، ويلحن لحن العوام ، ومررت بآخر يدرس السكافي في علمي العروض والقوافي يقرر قوله :

قف على دراهم وابكين بين أطلالها والدائم

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 ،

(١) Matthew Arnold

(٢) يقصد أحد المدرسين .

وأخذت العناية بالإعراب تخفف حديثها شيئاً فشيئاً ، حتى إذا جاءت سنة 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 .

ومما يؤسف له أن صغار التلاميذ في عهد ماضت 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 يبالغون دراسة اللغة على هذا النحو إنما كانوا يخبطون خبط عشواء ، ويسرون في ليل بهيم 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 جرينا على أن نقتبس مناهجنا من بلاد الغرب فلا بد لنا من الحذر والحيلة ، حينما نلجأ إلى اقتباس الطرق

المتبعة في دراسة اللغة وقواعدها . وغير شك أن اللغة العربية لها مزاج خاص ، أو طبيعة خاصة ، ليست للغة الإنجليزية . ومن هنا يجب أن تشدد عنايتنا بقواعد اللغة العربية ، وليس علينا أن نشور كما ثاروا ، وإنما يجب أن تكون هذه العناية متمشية مع ما توحى إليه الطرق التربوية الصحيحة في تعليم اللغات .

وفي أوائل القرن العشرين كانت العناية بتدريس القواعد شديدة ، وقد وصلت هذه العناية إلى درجة أصبح بعدها المسئولون والمتعلمون يشعرون بأن القواعد هي أصل اللغة ، والفرقة البيضاء في جبينها ، وأن حفظ القواعد هو الغاية المقصودة ، غير أن الأذهان ما لبثت أن تنهت إلى أن الجهود التي تصرف في جعل القواعد أم اللغة وتاجها ، والغاية المنشودة من دراستها ، هي 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 في سنة ١٩١٠ وما يدرس اليوم - نجد أننا قد تحللنا من كثير من التقاليد العتيقة البالية في دراسة اللغة ، تلك التقاليد التي أخرجت اللغة ، وجعلت درسها ثقيلاً بغيضاً ، ينفر منه التلاميذ ويكرهونه ، ونجد أن كتب القواعد اليوم لم تكن هي بالأمس ، وأن العناية بالإعراب التفصيلي وإجراء الاستعارة في الحرف ليس له ظل اليوم في فصول الدراسة ، ولم يكن معلوم اليوم كعلمي الأمس ، يحفلون بالقواعد ، ويصرفون زمنهم كله في تحفيظها . ولم يكن ذلك إلا بفضل تلك الصيحات التي قام بها المربون ، منادين بضرورة العناية بالأدب والنصوص اللغوية أكثر من العناية بالقواعد ؛ لأن الذوق الأدبي والمهارة في فن الإنشاء والكتابة - إنما يكتسبان من قراءة الكتب الأدبية الممتعة النافعة ؛ والقصص الشائقة ، لامن قراءة كتب النحو ، واستظهار قواعده المختلفة .

ويقول الدكتور د. بالارد Ballard ، إن من الحقائق الأولية أن دروس القواعد

دروس مئة غير مقبولة ، ينهر منها التلاميذ في المدرسة الابتدائية ، ويكرهها طلبة المدارس الثانوية . وهو مقتنع كل الاقتناع بعد تجاربه الطويلة بأن دراسة القواعد في المدرسة الأولية (الابتدائية) لا تقوى التلميذ من ناحية التربية العقلية العامة ، ولا تساعد في الكتابة الإنشائية ، كما تضيق وقتنا ثمينا ، كان أحرى بنا أن نصرفه في 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 الأولية والابتدائية . وخلاصة رأيهم أن تدريس القواعد تدريسا متتابعا منظما لن يكون قبل أن يتعلم التلميذ التفكير السليم ، والتعبير الصحيح عما يحول بخاطره . ويقولون : إن صغار الأطفال في المدارس الابتدائية يجب ألا يتعلموا القواعد ؛ لأنهم لا يستطيعون إدراكها . ويجب أن يكون تعليم القواعد مقصورا على تلاميذ المدارس الثانوية ؛ لأنهم بما تعلموا من أساليب ، وحفظوا من نصوص وتراكيب في المرحلة الابتدائية ، يستطيعون فهم تكوين الجملة ، ووظيفة كل كلمة فيها ، وتركيب الجملة مع الجملة . ومما ينبغي اتباعه أن تخلو دروس القواعد من الاصطلاحات المنطقية القائمة على الافتراض والتحليل ، والتعمق العلى الذى باعد بين النحو والأدب ، وإن كنت أعتقد أن شيئا من ذلك لا يجرى الكثير منه اليوم بين جدران المدرسة المضربة ، وأن مدرس اللغة العربية الآن أقوم سبيلا مما كان عليه سلفه ، باتباعه أحدث الطرق ، واستخدامه أمر الأساليب في تدريس القواعد ، ولستنا طلاب كمال . وما زالت أمامنا اليوم خطوات فساح يجب أن نخطوها بعزم وجد ؛ لنصل بتدريس القواعد إلى الطريقة المثلى التى ينبغي أن تكون فى 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 سبيلا إلى تصحيح الكلام وضبطه فواجب علينا أن ندرس منها القدر الذي يعيننا على تحقيق هذه الغاية . ويذهب المتحمسون للقواعد إلى أنها مفيدة في تعليم الإنشاء ، إذ لا نستطيع أن نتكلم كلاما صحيحا ، ولأن 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 الابتدائية 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 إنشاء من كان يدرس القواعد ، وهذا بما يحدث حقا 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 حربا شعواء ، وتحاول القضاء عليها ، واحتلال مكانها . وهنا تبدو أمانا 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 ، ولا ريب — شديدة إلى تدريس القواعد — فنحن في حاجة إلى إصلاح الطرق المتبعة في تدريسها ، بل إلى الاقتصار في بحوثها على ما يؤدي الغاية التي نرجوها ، وهذا ما سنسعى إليه ، ونحاول جهدنا أن نوفق إليه .

وثمة مسألة جدية بالبحث قد أشرنا إليها في صدر هذا الكلام ، وهي : هل تدريس القواعد يفيد في تعليم الإنشاء ، 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 الإنشاء . حقا إن بعض الأدباء في عصرنا قد نالوا مكانة سامية في عالم الأدب ، ولم يكونوا ممن عرفوا بميلهم إلى القواعد والعناية بدراساتها ، فالبارودي كان زعيم النهضة الشعرية الحديثة في مصر لم يتعلم قواعد العروض . وكثير غيره من كتاب عصرنا قد ملسكوا زمام البيان ، وهم يحفلون القواعد في علم النحو ، ومع كل هذه الافتراضات ما زلت أقول : إن الحاجة إلى درس القواعد قوية شديدة ، وما علينا إلا أن نهدي سبيله ، ونيسره على المعلمين والتلاميذ ، ونبتدع من الأساليب والطرق الحديثة ما يعيننا على جعله سهلا ميسورا ، متصلا باللغة أشد الاتصال ، متمزجا بالأدب . ومن الأمور التي لا تقبل جدلا أن درس القواعد — وإن كان لا يمد الطالب بالافكار والخيالات البديعة — يعينه على أن تكون كتابته الإنشائية نموذجية ، كما يمنحه القدرة على ترتيب أفكاره ، وتوضيح أسلوبه بحيث يكون سليما من الخطأ ، أما اكتساب القدرة على الإنشاء البليغ ، فلا شك أنها تكون بكثرة الاطلاع على نصوص اللغة البليغة وفهمها ، وحفظ الكثير منها وتمثله تمثلا تاما .

ويرى بعض المربين أن المدرسين قد يجدون صعوبات في تصحيح أخطاء التلاميذ في كتاباتهم الإنشائية ، ولسكنهم قد يتغلبون حتما 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 مثلا ، وخطأه أيضا في إبقاء النون في الأفعال الخمسة إذا سبقها ناصب أو جازم ، وإذا فرفة القواعد لها أهمية خاصة في تصحيح الأساليب وخلوها من الخطأ النحوي الذي قد يذهب بجمالها . ويستطيع التلميذ بمعرفة القواعد أن يفهم وجه الخطأ فيما يكتب ، فيتجنبه ، وفي ذلك اقتصاد للوقت والمجهود . ويذهب فريق من رجال التربية والمدرسين المجرى إلى أن للقواعد أثرا في التربية العقلية ، فهي تحمل التلاميذ على التفكير ، وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجل ، فهم يستطيعون التمييز بين الفاعل والمفعول ، وبين المبتدأ والخبر ، ويعرفون الفرق بين خبر كان وخبر إن ، وبين الناصب والجازم ، ولا ريب فيما في ذلك من علم بأسرار التراكيب ، غير أنهم يقولون : إن القواعد لا تناسب الأطفال المبتدئين في المدارس الأولية والابتدائية ، لصعوبتها عليهم .

وتقول المربية « برايكبرى »^(١) في كتابها الثمين عن تدريس القواعد : « إذا علمت القواعد ينبغي 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 أيضا على أن تعليمها للصغار ليس مجديا ، وإنما هي بالمرافقين من تلاميذ المدارس الثانوية أولى .

ومن المشكلات التربوية التي غنى ببحثها رجال التربية مسألة صعوبة المادة ، فمنهم من يدعى أن صعوبة المادة قد تدعو إلى زيادة التفكير العقلي ، 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 التلميذ ، وفى حدود طاقته الذهنية ؛ لأن المجهود الفكرى الذى يكون فوق طاقته يشل قواه العقلية ، ويدفع بها إلى العجز واليأس . حقا إننا فى حاجة إلى تشجيع التلميذ على التفكير ، وإعطائه الفرصة ليفكر ، ولكن يجب أن يكون ذلك ملائما لقدرته على التفكير ، بعد أن نوجد لديه الشوق والرغبة فى المادة التى يفكر فيها . ومن المسلم به أن التلميذ إذا لم يجد لذة فيما يفكر فيه وشوقا إليه — انصرف عن التفكير ، وأصبح من العسير على المدرس أن يدفعه إلى ما يريد ، وأن يجره إليه جرا . ولنا فى حاجة إلى أن نبرهن على أن كثيرا من تلاميذ المدارس الابتدائية 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 مما يؤكد لنا أن كل تغيير وإصلاح فى درس القواعد لا يتناول طريقة المدرس ، هو تغيير مقضى عليه بالإخفاق .

وفى سنة ١٩١٣ قام الدكتور « لويس »^(١) ، بانجلترا بعمل استفتاء بين تلاميذ المدارس عن أحب المواد الدراسية وأبغضها لديهم ، فظفرت القواعد بإجماع التلاميذ على كراهتها ، وظهرت فى كل مرة فى نهاية قائمة المواد . وفى تقرير المجلس المحلى بلندن أن القواعد كانت غير محبوبة لدى التلاميذ ، من أجل ذلك لم يكن عجيبا أن يحذف تدريس القواعد فى المدارس الأولية والابتدائية بانجلترا ، ولذلك عوّل المربون على مزج القواعد بالمحادثة والإنشاء والمطالعة ، ورأوا أن من الخير ألا توضع للقواعد كتب خاصة ، بل يجب أن تكون متصلة بغيرها من دروس اللغة ، وأن تكون دائما فى ثنايا الكلام ، بحيث تؤخذ عرضا من غير قصد ، وتعرف من غير إعداد درس خاص بها ، وأن يعنى بها فى كل فرع من فروع اللغة .

وفي أبريل من سنة ١٩١٨ زار الدكتور « بالارد »^(١) 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 الذين يحصلون على مجانية التعليم في الثانوى أدركت إلى أى 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 العاديين ؟ ومن المستطرف أن بعض تلاميذ هذه المدرسة الثانوية حين سئلوا عن سبب كراهتهم للقواعد ، أجاب أحدهم بأنى أكرهها ؛ لأنها جافة جداً ، ووضع تحت (جافة جداً) ثلاثة خطوط عريضة ، وأجاب آخر بأنى أكره القواعد ؛ « لأننى لا أجيد الحدىس 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 .

ولدراسة القواعد أثر كبير فى زيادة المادة اللغوية للطالب بفضل ما يدرسه ويبحثه من أمثلة ، وما يعرفه من شواهد . وهى كذلك تنظم معلوماته اللغوية تنظيماً يسهل عليه الانتفاع بها ، ويستطيع نقد الأساليب المهمة ، والعبارات نقداً مبنيًا على قواعد علمية ، تبين وجه غموضها ، وأسباب الركاقة 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 ، والانتفاع 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 فى المفردات والألفاظ وما طرأ عليها — كل هذه الأشياء تعود الطالب دقة الملاحظة ، ودقة الموازنة ، وتساعد على تربية الحكم ، وتكوين الذوق الأدبى ، والإحساس الروحى .

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 تسكن 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 في اللغة العربية . ويجب أن تكون الموازنة بين القواعد المشتركة في اللغات أساساً جوهرياً في التدريس .

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

ولما كان التعليم الثانوى هو آخر مرحلة من مراحل الثقافة العامة ، ومعظم الطلبة تنتهى دراستهم للغة العربية بانتهاء هذه المرحلة ، وجب أن نعى بتثقيفهم في الثانوى تثقيفاً عربياً ، يحجب إلى نفوسهم الاستمرار في البحث والدرس للغة وأصولها وآدابها ، ويعينهم على فهم مميزاتها وخصائصها فيما يتعرضون له من علوم أو فنون . وليس في 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 التي تطرأ على الألفاظ العربية في الاشتقاق والتصريف والنسب وغيرها مما توضحه قواعد النحو والصرف . وتطلب الدراسة الفنية أيضاً دراسة الأسلوب العربى من حيث أداؤه للبعاني 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 ، ولستكننا لانستطيع أن نطالبه باختبارها وتحليلها ؛ فهذه ولاشك 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 أحوالا ، 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 بطبيعته 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 ، وذاك 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 وجوبا ، ويقدر إضمارها بعد اللام الثانية جوازا ؟ ثم هذه واو العطف ، وتلك واو المعية ، وما الفرق بينهما ؟ ثم من تكون شرطية مرة ، واستفهامية مرة ثانية ، واسما موصولا 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 العلمية والعدل ، أو العلمية وزيادة الألف والنون ، أو الوصفية وزيادة الألف والنون ؟ وهل يستطيع أن يدرك الفرق بين المميز الملفوظ والمميز المملحوظ ، والنعمة الحقيقي والنعمة السببي ؟ تلك مسائل من صميم النحو أوردناها لنتبين منها صعوبة القواعد ، ومبالغ 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 الابتدائية أن يكتفى منها بالمقدر الضروري في تصحيح الكلام ، وأن يقدم ذلك القدر إلى التلاميذ متصلاً بدراسة اللغة ، أى 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 والعلمية .

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 والإ نشاء . ومن العجب أن كثيرا من تلاميذ السنة الثانية بالمدارس الابتدائية يستلذون درس اللغة العربية ، ويقبلون عليه في رغبة وشوق ، على حين يبتدون ينفرون منه في السنة الثالثة ؛ لأنهم في هذه السنة يصدمون بدرس القواعد الجاف . ولو أن الطريقة التي اتبعت في السنة الثانية من خلط القواعد بالمحادثة ظلت متبعة في السنتين الثالثة والرابعة لظفر درس اللغة العربية بكثير من النجاح ، ولنالت اللغة العربية كثيرا 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 لا ضير من البدء في تعليم القواعد منذ العاشرة ، أى من السنة الثانية في المدارس الابتدائية ، بشرط أن تكون دروس القواعد ممزجة بغيرها من فروع اللغة . وحسبنا في هذا أن نشير إلى خلاف آخر بين المربين ؛ فقد أخذوا يتساءلون فيما بينهم : أيهما أفضل : أن تعلم القواعد عرضا كليا سنحت الفرصة في أثناء المطالعة والمحادثة والإ نشاء والمحفوظات بطريقة غير مباشرة ، أو تدرس بمنهاج معين ، في كتب معينة ، وأوقات معينة ، في جدول الدراسة كما هو جار اليوم ؟

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

ومن رأى كثير من المربين أن التلميذ لا يستطيع إتقان الفرنسية أو الإنكليزية مثلا 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 (مستربارتون^(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 والكتاب ، 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 مقياسا لنا ، فنتخذها معولا 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 فصلا فيه عن القواعد ، فقال : لماذا نعلم القواعد ؟ وندعه يجيب عن سؤاله ، فيقول : « 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 نموذجا للمحادثة الإنجليزية ، مهما تشدد رغبتهم في القيام بوضع هذا النموذج . ومن النادر جدا أن نجد أحدا يغير طريقته في الحديث ؛ لأن القواعد تدله على أن هذه الطريق خاطئة ، وأن الصواب طريق آخر ، فمثلنا في ذلك كمثل من يجهز العربية ويعدّها قبل أن يأتي بالحصان . »

وإذا فسكتب القواعد لا تحاول أن تعلم الناس كيف ينبغي أن يتكلموا ، ولسكنها على العكس تذكر كيف ينبغي أن يتجنبوا الخطأ حين يكتبون أو يقرءون أو يتحدثون .
والحق أن دراسة القواعد إعداد لدراسة اللغة دراسة مشمرة مفيدة .

ومن الحقائق الثابتة أن دراسة اللغات لن تكون لها قيمتها وأثرها المنشود إلا إذا قامت على أساس من فهم قواعدها فهماً تاماً ، وإن يقلل من شأن هذه الحقائق الثابتة ما يقوم من الأدلة ، على أن نفرا من شدة الأدب في عصور التأخر ، قد ملسكوا زمام البيان من غير أن يلجئوا إلى دراسة القواعد ، ولسكن يجب ألا ننسى أن للعبقرية دخلا 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 تسكن قد وجدت ، ولا ريب بعد ذلك أن تكون حاجة المتعلمين اليوم شديدة جدا 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 السكتب الموضوع ، 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 أقوام الطرق وأنجحها في تعليم القواعد ، وتجهيها للتلاميذ . ويجب أن يقتنع المعلم أولاً بصواب هذه الطرق الجديدة ، وأن يجعل نفسه داعية ومبشراً لها في تعصب شديد ، وإن يكون ذلك إلا بعد أن تقوم وزارة المعارف 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 والمحاضرة والإنشاء الشفهي والمحفوظات .

أما البلاغة — وهى 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 أذن النفوس . وكما جرى درس القواعد فى المدارس على نحو ما أسلفنا ، مما جعله مبعوضاً 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 فى تكوين الذوق الأدبى ، والإحساس الروحى ، ولا تساعد الناشئ فى أن ينشئ كلاماً فنياً .

وإذا فدرس البلاغة كدرس النحو كلاهما فى حاجة إلى التهذيب والإصلاح والتغيير ، وكلاهما فى حاجة إلى تغيير الطريقة ، أما درس البلاغة فينفرد بأنه فى حاجة إلى تغيير فى 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 شائعاً لئلاً يتعرض فيه إلى فنون الأدب كثيراً ، وأن يكون متمزجاً بالنقد الأدبى .

ولله در العرب حينما كانوا لا يفرقون بين البلاغة والنقد ! نريد من درس البلاغة اليوم أن يكون جامعاً بين النقد وفنون الأدب ، وشيء من المجاز 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 — ما زال الطلاب ينظرون إليها على أنها شيء يحفظ عن ظهر قلب ، وأنها ما زالت شبحاً مخيفاً يفرع الطلاب ،

وليس أمامنا اليوم من سبيل الا تيسير القواعد تيسيراً يقصد منه الاقتصار على الضروري في تصحيح الكلام، وتغيير الطرق المتبعة تغييراً تاماً، فنتحوى بدرس القواعد نحواً جديداً كما أسلفنا، أما درس البلاغة فنخطبه 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.

وما 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 علمياً، غاية حفظ القواعد وسردها، واستظهار الاصطلاحات النحوية، مع أن الاتجاه السليم يجب أن ينصب حول الانتفاع بالقواعد انتفاعاً عملياً فى الكلام، وإن يكون ذلك إلا بتغليب التمرين الكلامى والتطبيق الشفهي، 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، وطريقةنا اليوم أن تكون دراسة القواعد فى المدارس الابتدائية متصلة بأساليب اللغة ونصوصها، فى المحادثة والمطالعة 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 فى 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 صادقاً عن موضوع من الموضوعات الحية التى تهتم الطالب فى حياته، وأن يكون للناحية

التطبيقية أكبر قسط من مجهود المدرس ، وقد ينجح درس القواعد ، ونصل إلى الغاية المنشودة إذا اتجهنا به اتجاهاً عملياً بحيثاً يدور حول حياة الناشئين في الحاضر والمستقبل ، ثم تركنا الألباز 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 مرحلة التعليم الابتدائي ، 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 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 تضيق الكثير من وقتهم بدون جدوى ؛ إذ ليس لها أثر عملي في الكلام ، كجموع التكسير وصيغ منتهى الجوع ، وأوجه إعراب الاسم الواقع بعد « لاسيما » ، 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 أعمى ، وكل ما نسمى إليه أن نشعر الطالب بفائدة القواعد في الدراسة اللغوية ، وإن 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 جبهة 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 ألفنا 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 فقد روعي فيها السهولة ومستوى التلاميذ ، وكثرة التمرينات والتدريبات ، وقلة القواعد والاصطلاحات

وينادي بلوك^(١) بعدم تدريس القواعد للأطفال ، ولكنه يقوم بتدريسها للشباب ، وهم تلاميذ المدارس الثانوية ، وهو يبنى رأيه على أن التلاميذ في المدارس الابتدائية لا يستطيعون أن يدرسوا الأمثلة ، ويناقشوها - إلا بعد أن يتعلموا أولا القراءة والكتابة والفهم .

وعلماء النفس يقولون : إن وحيدة الفكرة ليست هي الكلمة ، ولسكنها الحكم الذى نأخذه من الجملة ، وإذا فتحنا لا نريد أن ندرس كلمات مفردة ، ولسكننا 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 مثلا يجب أن يتخذ المدرس الخطوات الآتية :

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

(٢) مجموعة مكونة من أسماء مفردة مؤنثة يذكروها 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 جموعا مناسبة مرة ثالثة .

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

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

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

دراسة اللغة دراسة عرضية

شغل درس القواعد أذهان المربين ، وأخذوا يفكرون فى كثير من الوسائل للتغلب على جفافه وصعوبته ، وهو — وإن كان درسا جافا — شديد الأهمية فى دراسة

اللغة ، ولا يمكن أن تدرس لغة من اللغات من غير أن تؤسس هذه الدراسة على قواعدها. وقد امتازت اللغة العربية من 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 السكوفيين ، 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 كتيبه بأهم 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 والجل والعلاقات التي بينها - كان ذلك مبعث الصعوبة ، ومنشأ الجفاف ، وعلة البغض والكرهية ، 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 ؛ فلن يكون للقواعد درس مستقل في المدارس الابتدائية ، 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 المعانى التى يحس التلميذ أن الإنسان محتاج إلى التعبير عنها ، وأن توجه العناية إلى استخدام القواعد فى الحديث والكتابة ، ألا تكون الغاية استيعاب القواعد والتعريفات . ويجب أن يلاحظ فى 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 فى درس البلاغة فالعناية بالأدب فيه واجبة ، ولا بد أن يهتم المدرس بجعل التلاميذ يتذوقون ما فى الأفكار من سمو ودقة ، وما فى الأسلوب من جمال وروعة ، يرجعان إلى التلاؤم التام بين اللفظ والمعنى .

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

وفى كثير من المدارس الابتدائية الإنجليزية تستعمل مجموعات من السكتب ، يسميها بعضهم دروساً إنجليزية ، وهذه السكتب كما رأيناها تبدو جميلة عند أول نظرة ، ولسكنها بعد البحث تتضح أنها لا تختلف كثيراً عن السكتب القديمة المشتملة على الإعراب والتحليل ؛ فهى فى الواقع كتب قواعد تشرح الأجزاء المختلفة للجملة ، وتفسر العلاقات التى تتطلبها قواعد اللغة ، وبالرغم من ذلك لا نستطيع أن ننسكز مزاياها ؛ فهى تعطى التلاميذ كثيراً من الفرص لاستعمال القواعد فى أمثلة جديدة .

إن الطريقة التى جرت عليها هذه السكتب هى أحسن الطرق الآن ، ومازلنا نؤمن بأن طريقة عرض الأمثلة الكثيرة التى تشتمل على كثير من تجارب التلاميذ ، وشرحها شرحاً دقيقاً وافياً ، 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 فى الفصول الراقية من المدارس الابتدائية ، أى من السنة الرابعة مثلاً ، وأن تتبع فى المدارس الثانوية على النحو الذى سبق بيانه .

ويجب أن يشعر المدرس حينما يعرض الأمثلة التي وصفناها سابقا 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 ، مهتدداً 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 ثقیل جداً ، وأن القواعد بالرغم من بعض الحملات التي توجه إليها ما زالت ضرورية جداً . فليكن دائماً حذراً متيقظاً ، بجاءلا دستوره 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 شفهيًا أو كتابيًا - رجع إلى القاعدة يستألفها الصواب ، وإلى الذوق يتخذونه عوناً على إصلاح فساد الأسلوب ؛ ففي الإنشاء كثيراً ما يخطئ التلاميذ 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 ينوّنونه وهم يقرءون . فإذا فهمناهم بالأمثلة الكثيرة المحسة أن الممنوع من الصرف يجر بالفتحة نيابة عن الكسرة ولا ينوّن - 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 كتاباتهم . 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 .

ومما 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 ، وبذلك يزداد متنبهم اللغوى ، وتوسع ثروتهم اللغوية . والمدرس الحازم هو الذى يسعى دائماً في نفع تلاميذه .

ومدرس اللغة القومية هو منشئ عقل الجليل ، وأستاذ الثقافة التقليدية ، فعليه يتوقف تكوين عقلية التلاميذ ؛ وذلك لأن اللغة ليست ألفاظاً فحسب ، وإنما هي أفكار ومعانٍ مصوغة في قالب من الألفاظ ، وإذا فوجئ 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 طيبه ودوائه الشافى ، كذلك المدرس الماهر المحب لمهنته يلاحظ تلاميذه في عناية واهتمام مسجلاً أخطائهم ، 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 التريبيدية

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 .

ولسكى تتجنب 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 التريبيدية . ولنذكر الفرق بين هاتين الطريقتين : الطريقة الطبيعية والطريقة التريبيدية 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 تلهم العقل عن المعنى ، وتجعله يفكر في التعبير .

ومن المحال أن نتكلم أى لغة بالقواعد وحدها ، سواء أ كانت 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 التربيدية 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 هضم القواعد ، وإذا فهموها فإنهم لا يستطيعون استعمالها ، فمن الخير أن تدرس القواعد بطريقة عرضية طبيعية لا شعورية في المدرسة الابتدائية ، وأن تعلم بطريقة تربيدية مقصودة في المدرسة الثانوية وما في مستواها ، حيث يستطيع التلاميذ فهمها والانتفاع بها ، ومراجعتها في كتاباتهم وقرائهم ومحادثتهم .

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 والجل السهلة والمركبة من أبويه وذويه ، ثم يحاكيهم ويحاول أن ينطق بالكلام مثلهم ، وهو بفطرته يستعمل هذه الكلمات والجل السهلة ، من غير أن يحتاج إلى تفسير أو شرح ، ومن غير أن يركن إلى المعجم يستشير في فهم ما يستخلق 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 عَرَضاً 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 مما 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 أن سلطان القواعد وتأثر المتعلم بها يجعله يخشى أن يتعثر 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» الألمانية في التفكير ، فهم يعرضون الأمثلة ، ويناقشونها ويستنبطون منها الخصائص والمميزات ثم القاعدة ، ومن ذلك يتبين أن اللغة قد اتخذت أساسا لتعليم القواعد ، غير أن المعلمين الذين فتنوا بهذه الطريقة قد نسوا الغرض الذي يرمى إليه واضعوها ، وهو اتخاذ الأمثلة الكثيرة الحية ، التي تحيط بحياة التلميذ ، وتتصل بحاضره ومستقبله ، وبما يدور حوله من شئون . نسوا هذا الغرض ، وتكلفوا الأمثلة البتراء ، التي لا تحمل غرضا ، ولا تصور شيئا من حياة التلميذ .

منهاج القواعد

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

وقد حدث تغيير كبير في منهاج القواعد ؛ فقد غير وعدل وهذب أكثر من مرة . وقد كان أحيانا يغير قبل أن يجرب ، وقبل أن تثبت التجربة ملاءمته أو عدم ملاءمته ، حتى صار الآن سهلا سائغا يستطيع التلاميذ إدراكه وفهمه . ولا ننكر أن هناك أبوابا يمكن الاستغناء عنها كأوزان المصادر وعملها ، وعمل بعض المشتقات ، على أن ترك دراسة كل باب من أبواب النحو والصرف بالتفصيل والدقة لمن يريد التخصص في اللغة العربية . وإن حصة واحدة لا تكفي لدراسة القواعد والتطبيق في المدارس الثانوية دراسة مثمرة نافعة . ولا عجب إذا اضطر المدرس في التدريس إلى اتباع طريقة لا تحقق الغاية المرجوة من الثقافة العربية . ولا غرابة إذا صارت القواعد عبئا ثقيلا على الطلبة لا يحملهم على استذكارها غير الامتحان .

طريقة تدريس القواعد

أولاً : يناقش التلاميذ نقاشاً عاماً به يشعرون بأن هنالك صلة بين مادرسوه والدرس الجديد ، ويجب أن يذكر المدرس أن طلبة المدارس الثانوية قد درسوا مبادئ القواعد ، ودربوا على النحو في المدارس الابتدائية للانتفاع بما درسوه قبل بدء الدرس الجديد.

ثانياً : يدون أمثلة فصيحة مشوقة مختارة من بيئة التلميذ 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 الانتفاع بهذه الأحكام . فلا حياة للقواعد بغير التطبيق ، ولا فائدة من القواعد إذا لم يمكن الانتفاع بها . وبدروس التطبيق يستطيع المدرس الماهر أن يبعث النشاط في تلاميذه ، ويربى فيهم الملاحظة ، ويساعدهم على زيادة ثروتهم اللغوية .

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

- (١) أن تكون الأمثلة حسنة الاختيار ، فصيحة العبارة ، سهولة 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 تدريسي 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) يحجب التلاميذ عن التمرينات في الكراسات .
- (٤) يمر المدرس بينهم ليرشد من يحتاج إلى الإرشاد ، ويساعد من يحتاج إلى المساعدة ، ويفهم التلميذ خطأه إذا أخطأ ، ويدعوه إلى إصلاح هذا الخطأ بنفسه .

علوم البيان

الغرض منها والحاجة إليها :

قلنا من قبل إن الثقافة العربية اللغوية ترمي إلى تكوين الذوق الأدبي لدى الطلاب، وهذا يستلزم إدراك الطالب للأسلوب العربي من حيث أداؤه للمعاني، وما يجري عليه علماء اللغة وأرباب الفصاحة من أساليب التعبير، كما يستلزم تدريب الطلبة تدريباً كافياً على محاكاة هذه الأساليب، حتى يؤثرُوا 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 يحمل بالكاتب أو المتكلم أن يترك الحقيقة ويذهب إلى التشبيه أو السكناية، وتبين له تلك المحسنات التي يفكر فيها علماء اللغة ليكون كلامهم أوقع في النفس، وألذ في السمع.

فعلم المعاني يبين الخصائص التي يجب أن يجري عليها الأسلوب العربي ليكون الكلام مطابقاً لمقتضى الحال، وعلم البديع يكشف عن بعض الوجوه والمزايا التي يعتمد عليها 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 يتهيأ لامرئ إلا بعد إدامة النظر في كتب الأدب ، ودراسة آثار العرب ، ونقد الشعر وتحليله ، ودراسة النثر الفني ومحاسنه ، وأن يؤتى مع هذا كله حظاً من الذوق السليم ، وقسطاً من الحس الصافي . وإنما تعد هذه القواعد موازين صحيحة يعرف في ضوءها مواطن الحسن في الأسلوب العربي عند تحليله ونقده مما يساعد في تكوين الذوق الأدبي . ولا يمكننا أن ننسى أن هذه الدراسة الفنية تزيد في المادة اللغوية للطالب ، وتربى فيه روح النقد ، وتعوده الدقة في القول ، والدقة في التعبير .

نساء علوم البيان :

إن البحث في إعجاز القرآن كان الباعث الأول للنقد الأدبي ؛ ففي صدر الدولة العباسية اشتعلت نار الجدل بين العلماء والفقهاء في سر إعجاز القرآن . وقد أدى هذا الاختلاف إلى البحث في كلام العرب وتحليله ، وتدوين مزاياه وخصائصه ، وإلى اختلاف العلماء في 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 للعسكري ، أو البيان والتبيين للجاحظ ، أو مؤلفات ابن المعتز وابن قتيبة لجديرة أن توضح لك أن طريقة السلف كانت طريقة تحليل ونقد أدبي ؛ فقد حلل المتقدمون ونقدوا قبل أن يضبطوا هذه القواعد أو يعرفوا صيغها وأسماءها ، فكان عملهم أدبياً خالصاً ، ونقداً محضاً .

ثم أتى بعد هؤلاء في القرن الخامس الهجري أبو بكر عبد القاهر الجرجاني فألف كتابيه الثمينين المعروفين : « دلائل الإعجاز وأسرار البلاغة » جمع فيهما ما استخلصه العلماء من قبله من مميزات الأسلوب العربي ، وبعمله هذا جمع بين النقد الأدبي وتحديد قواعد البلاغة .

ثم جاء أبو يعقوب يوسف السكاكي في القرن السابع ، ووضع كتابه في البلاغة وهو : « مفتاح العلوم » ، وفصل علوم البيان والمعاني والبدائع 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 المواطن 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 ليلتفع بها الباحث عمليا ، ويطبّقها على ما يدرسه من الشعر والنثر .

طريقة التدريس :

لا نبالغ إذا قلنا إن فنون البلاغة أو علوم البيان تعد بحق جزءا 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 ، موضحا لهم أسباب العدول عن الحقيقة إلى المجاز أو التشبيه ، موازنا بين هذا الأسلوب وذاك ، ويستمر مع الطلبة في النقاش حتى يتحقق أنهم قد لمسوا مافى العبارة من روعة ، ومافى 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 .

ولكى تثبت القواعد والتعريفات البلاغية في أذهانهم يجب أن يزود المدرس الطلبة بعد هذا بتمرينات كثيرة ، وصور متنوعة من العبارات البليغة ، المنثورة والمنظومة ، ويكلفهم نقدها نقدا أدبيا ، وتحليلها تحليلا بلاغيا ، واستنباط مافيه من السمات 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 نغنى بفهم القطعة وتحليلها أكثر من عنايتنا بالتعريفات والرسوم والقواعد .

ومن العجب أن نستخرج كل الأمثلة والشواهد التي نأتى 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 ، بحثا 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 .

وتعد 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 السادس

التهجى والإملاء

إن التهجى والإملاء من الفنون التى تساعد على صحة الكتابة، وما التهجى إلا تدريب للذاكرة ؛ حتى تذكر 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 :

لكتابة 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 بالتدريب فى الوقت الملائم .

طريقة التدريس :

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

جدا ؛ ففي السنتين الأولى والثانية 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 في 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 ؛ لسكثرة 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 تناح له الفرصة الكافية ، لرؤية صور الكلمات والجمل وقرائنها وتهجيتها ، وكتابتها وتكرارها ، فترسخ في ذهنه .

المرحلة :

بعد السنتين الأولى والثانية 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 الثالثة يمكن التدرج بإملاء قطع ملائمة على التلاميذ ، بعد أن يعرفوا ما فيها من الكلمات والجمل الصعبة من حيث الطبع 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 وتلى عليهم . فمن المهم أن يعتادوا كتابة الكلمات الصحيحة حتى لا يتأثروا بالخطأ ، وبدلاً من أن تعرض 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 ، تمرينا لهم على الاعتماد على أنفسهم في الإملاء . وبالمجهود الذي يبذله التلميذ في تحرى صحة هجاء الكلمات ، ومعرفة كتابتها من الذاكرة ، يقوى من حيث لا يشعر . وبالقسط غير المنظورة التي تملأ على التلاميذ أحيانا في السنة الثالثة ، 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 معا مثلاً كلمة سماء قائلين : س ، م ، ، 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 التلميذ الكلمة ، ويتأملوا في الحروف التي تتكون منها ، ويكتبوها عدة مرات . فتريد الكلمات شفويا 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 تساعدهم 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 ، بأمثلة 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 أن يحتاج إلى كتابتها مطلقاً . وينبغي تشجيع الأطفال ، وتعويدهم استعمال المعاجم الصغيرة لمعرفة هجاء أى كلمة يريدون استعمالها في كتابتهم ، أو يشكون في صحتها ، أو يريدون الوقوف على معناها ، فتعويد التلميذ استعمال المعجم له فوائد كثيرة في توضيح معانى الكلمات ، ومعرفة هجائها الصحيح ، وفي جعل الهجاء متصلاً بالتعبير عن الأفكار الحقيقية .

، وإن التلاميذ الذين يقرءون كثيراً يندر خطوهم 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 . فلسكى ترسخ الكلمات في أذهان التلاميذ ينبغي أن تتبع كل الوسائل الممكنة لترسخ الكلمات في أذهان التلاميذ ؛ بأن نشجعهم على النظر إليها ، وقرائتها ، 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 ؛ لثقته 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 التى 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 .

ومعرفة 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 كلما 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 حصص الإملاء ، ولا ترى إلا في كتب الإملاء ، يفرضها المدرس على التلاميذ بطريقة آلية مملة — هو وقت ضائع ، ومجهود ضائع ، من المدرس والتلميذ .

ولا شيء يدعو المدرس إلى القلق إذا وجد بعض تلاميذه ضعافاً في الهجاء والإملاء ؛ فبتفهم كل منهم الصواب على انفراد ، وتشجيعه 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 قدرتهم في هجاء الكلمات .

ومع كبار التلاميذ يحسن ألا نملأ 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 . وحينما يقرأ المدرس القطعة بعد أن يملكها يستطيع التلميذ أن يكتب الكلمات التي تركها . ويجب أن نعود التلاميذ بالتدريج مراعاة علامات الترقيم في أثناء الكتابة .

تصحيح الاملاء :

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 إعادة كتابتها مرة أو أكثر . ويجب من حين لآخر أن يعطى التلميذ 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 السابع

الخط العربي

تدريس الخط :

من الغلطات الشائعة في المدارس نسيان بعض المدرسين أن الخط 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 يأتي من الروضة أو المدرسة الأولية إلى المدرسة الابتدائية وهو يستطيع الكتابة بسهولة ؛ فقد تعلم من قبل مبادئ الخط ، والواجب هنا أن نعمل لتحسين خطه . والخط فن جميل من الفنون العملية اليدوية . ويمكن أن تسبب المهارة فيه بالمرانة ، والإرشاد ، والمحاكاة ، والنقد التعليمي كأى فن من الفنون . فهو يحتاج إلى تمرين التلميذ على الكتابة ، ومحاكاته أساتذته في كتابته ، ونقد أساتذته له إذا أخطأ .

وبزيادة العناية بالتصحيح ، وعناية التلميذ بالكتابة ، وكثرة التدريب والمرانة — يمكن علاج ما نشاهده من رداءة في الكتابة بين تلاميذ المدارس الابتدائية والثانوية . والخط يحتاج إلى سهولة ووضوح في النماذج . والطريقة السديدة أن نبدأ بالسهل ، وننتدرج في الصعوبة ، وأن يبذل التلاميذ الجهد في محاكاة النموذج وتقليده ، مع عناية المدرسين بخص الخط ، وعدم تحويلها إلى حصّة 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 ، فتتضح له دقائقه ، ويستطيع محاكاته في شكله وجماله ، وتقليده في طريقته ، حتى يصل إليه تماماً ، أو إلى ما يقرب منه في الجودة . ويجمل 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 التلميذ 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 رياض الأطفال ، وفي السنة الأولى من المدارس الابتدائية الكتابة على ألواح (الإردواز) بالأقلام الخاصة بها . ويجب أن يعنى المدرس عناية تامة بإرشاد التلميذ 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 أو أربعين دقيقة ، طول الحصة ، فهو تسكليف 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 نغني بملاحظة الجلوس الصحيحة 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 الجلوس الصحيحة ، فيكتب وهو معتدل ، ونظره بعيد عن الأوراق .

نظير كراسات الخط :

يجب أن يتدرج مع الأطفال في التسطير ، بأن يكتبوا الكلمات أولا 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 أولا ، ثم تصور الحروف بالنقط في سطر ؛ ليرن التلميذ يده على هذه الحروف أو الكلمات المنقوطة ، ثم يترك سطر آخر بدون تنقيط ؛ ليرن التلميذ يده فيه على الكتابة وحده ، غير معتمد على شيء آخر سوى نفسه . ويجب ألا نساعد كثيرا ؛ 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 .

ولسكسب المهارة في الكتابة يجب أن تكلف التلميذ تكرير ما يكتب ، مع مراعاة التحسين والإجادة ، بحيث يكون السطر الثاني أحسن من الأول ، والثالث خيرا من الثاني ، وهكذا ، وتكون الصفحة الثانية أحسن من الأولى ، والثالثة خيرا 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 .

تحليل أسطر الحروف :

في أثناء كتابة النموذج يجب على المدرس أن يرى التلاميذ كيف يبدأون 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 أولا ، وفي الكلمة ثانيا . وبعد المرور بين التلاميذ يستطيع المدرس أن يأمرهم بوضع الأقلام ، والسكف عن الكتابة ، والنظر إلى ما يرشداهم إليه على السبورة من صواب أخطائهم . ويجب ألا نبالغ في التدقيق والتحليل ، فلا نقول إن هذا الجزء مكون من نقطة أو نقطتين ، أو أربع نقط ، 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 بالحركة على السبورة ، فترقق جزءا وتغلظ آخر ، أو تحنى هذا وتعتدل بذاك ، مع شرح موجز لما تسكتب في أثناء الكتابة . ومن الواجب أن تسكتب الكلمة أولاً أجزاء متفرقة ، ثم تسكتب ثانياً متصلة الأجزاء دفعة واحدة .

إصلاح الخطأ :

في الوقت الذى يبدأ فيه التلاميذ بكتابة السطر - يجب أن يمر المدرس بينهم ؛ ليرشد كلا منهم إلى صواب خطئه في كتابته ، ويشجع من يستحق التشجيع منهم . ويكفى 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 انتباهها للشرح ، وعناية بالكتابة ، حتى ولو لم يصل إلى درجة الجودة ؛ فالمهم أنه يحاول الإجابة ، ويبذل في سبيلها جهده ، ولا ننسى أن للتشجيع أثراً كبيراً في النهوض بالتلاميذ .

وبعد أن يرى كل تلميذ خطأه الفردى ، ويرشده إلى صوابه ، يستطيع المدرس أن يرشد التلاميذ جميعاً على السبورة إلى صواب الأخطاء الشائعة بينهم ، وإلى الحروف والكلمات التى لحظ أنها صعبة عليهم . وبتعويد 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 فى المحافظة على نظافة أصابعهم وأيديهم ، وكراساتهم وأدراجهم وملابسهم . وقد يشعر التلميذ فى أول الأمر بصعوبة المحافظة على النظافة التامة ، ولكن بالتدريب وطول المراتة يمكنه أن يعتاد الكتابة بهذه الأقلام مع النظافة والإتقان .

ومن الأغراض التى يجب أن نرمى إليها فى دروس الخط عند استعمال النماذج

والأمشق جودة الكتابة ونظافتها ، مع السرعة ، وحسن الانسجام في شكلها العام .
ولأبأس من مساعدة التلاميذ بتنقيط الحروف في السنتين الأولى والثانية من المدارس
الابتدائية ، أما في السنتين الثالثة والرابعة 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 محاسنها ، ووضعها أمام أعينهم للنظر إليها دائماً قبل
الكتابة ، فتشرح الحروف والكلمات على السبورة أولاً ، ثم يكتب النموذج أمام
التلاميذ كاملاً ، ثم يكلفون كتابته فى السكurasat بعد ذلك .

التمرين على الكتابة :

إن المراتنة 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 نغنى أتم العناية بالنظافة ، وحسن النظام
والمحافظة على الجلسة الصحيحة . والمفروض أن نصل إلى إجادة الخط فى المدارس
الابتدائية ؛ 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 ندرجهم على الكتابة
دون أسطر ، حتى يجيدوا تلك الكتابة مع السرعة والإتقان ، والمحافظة على جمال
المنظر العام .

وفي الخطوط الإفرنجية نبدأ بالكتابة بين سطرين ، حتى يجيد التلاميذ هذا النوع من الكتابة ، ثم ننتقل إلى كراسات ذات سطر واحد لاستعمالها في الكتابة . وبعد إجابة استعمالها ، يجب تمرينهم على الكتابة في كراسات غير مسطرة ، قبل أن يترك التلاميذ المدرسة الابتدائية ، مع المحافظة على استقامة الأسطر في سرعة وإتقان . ومن الخطأ أن نظن أن السرعة تعوق الجودة أو تنافيتها ، فمن الممكن أن نعود التلميذ وندرجه على أن يكتب سريعاً مع المحافظة على الإجابة والانسياب . 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 الثامن

التعبير أو المجازة والانشاء

كيف يتعلم الطفل اللغة الطبيعية؟

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 كثيراً 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 السكبار — الذين يعيشون معه — في حديثهم وكلامهم ؛ فإذا كانت لغتهم صحيحة كانت لغته صحيحة ، وإذا كانت لغتهم عامية كانت لغته عامية مثاهم . 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 يتسكّر ، فالطفل الصغير أحياناً قد يستعمل كلمات لم يسمعها مطلقاً ، وقد يكونُ جملاً ويتسكّرُها 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 الذكي لديه ثروة من الكلمات والعبارات هي خلاصة لغة آبائه 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 ، والموازنة 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 الذي يسمعه يوماً بعد يوم . وبالتمرين تثبت العادات اللغوية التي يستعملها في نطقه ، سواء أكانت حسنة أم قبيحة .

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

المحادثة

تعد المحادثة الخطوة الأولى في معرفة اللغة العربية . وفي المرحلة الأولى من الدراسة يذهب الطفل إلى روضة الأطفال ، أو إلى المدرسة الأولية حيث يتعلم مبادئ القراءة والكتابة والحساب ، ويكسب كلمات جديدة ، وعبارات جديدة ، ولغة لانبالغ إذا قلنا إنها جديدة ، هي لغة المدرسة التي تختلف عن اللغة العامية التي اعتاد سماعها في المنزل . فالطفل يعرف لغة أبويه أولاً ، وهي لغة محرفة أو عامية . فإذا ما أتى إلى المدرسة تكلم هذه اللغة ، وبدأ يتعلم التهجى والمطالعة ، حتى يستطيع قراءة الكتب العربية التي وضعت للأطفال ، فيجد لغة الكتب غير لغة المنزل . وهذه المرحلة أصعب المراحل في تعليم اللغة العربية ؛ لأن الطفل يجد نفسه بين لغتين : لغة الحديث ، ولغة الكتابة والقراءة . فلما كفى نعلم الطفل التحدث باللغة العربية يجب أن نعوّده التكلم والتحدث بحرية ووضوح ، ونشجعه على التكلم ، ونعطيه الفرصة في 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 فى المدارس تدعو إلى الأسئلة والنقاش بين الأطفال ، فيسأل التلاميذ المدرس ما يشاءون من الأسئلة ، ويسأل بعضهم بعضا ؛ حتى نعرف مواطن الضعف فى حديثهم أو تفكيرهم ، وتعرف ميولهم ورغباتهم . وإذا كانت الصور والكتب المصورة قليلة فى رياض الأطفال أو المدارس الأولية والابتدائية فى استطاعة كل مدرسة أن تستعير من الأخرى ما تشاء ، وتبادل هذه الصور والكتب ، فيحدث التنويع فى عرض الصور مع مراعاة الاقتصاد فى النفقات .

وليس فى استطاعة مطالبة التلاميذ فى رياض الأطفال أو فى السنتين الأولى والثانية من المدارس الابتدائية بتوزيع العبارات وتغييرها ؛ لأنهم فى هذه المرحلة لا يستطيعون التعبير عما فى أنفسهم ، ولأنهم فى استطاعتنا أن نعود التلاميذ فى حصص المحادثة والتعبير إعادة القصة التى سمعوها ، أو الحديث الذى سمعوه ، بالعبارات التى طرقت آذانهم . وحينما نأنس فيهم القدرة على التنويع فى التعبير ، والتنويع فى العبارة ، يمكننا أن نمرنهم بالتدريج على تنويع العبارة وتغييرها .

والغرض الرئيسى من التمرينات على المحادثة ووصف ما يشاهدون من طيور وحيوان وصور ، وأشياء محسة ، والإخبار عن الحوادث التى حدثت ، أن نعود الأطفال التعبير الصحيح باللغة الصحيحة ، ونزودهم ببعض الكلمات والتعبيرات التى تلائم طفولتهم . فإذا عودناهم التعبير عما فى 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 الذى كان يُظن فيه أن النظام المدرسى هو السكون المطلق ، والهدوء التام فى فصول المدرسة ، وكل ناحية من نواحيها . فالمرءون اليوم ينادون

بإعطاء الأطفال الحرية في التكلم ، والحرية في السؤال والحوار . فلسكى نقضى على
لكنة الأطفال ، ونعودهم التعبير والكلام ، ينبغي أن نسمح لهم في الفترات التي بين
الحصص 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 المحادثة ، ونحيي فيهم
الرغبة في التكلم ، والتعلم والتمثيل ، بالتعبير الحر في محادثة حرة ؛ حتى نعلمهم التحدث
بلغة سليمة ، والتعبير عما لديهم من الأفكار بعبارة صحيحة .

فإذا عطينا بدروس المحادثة والقصص والناشيد والتمثيل في رياض الأطفال ،
والسنتين الأولى والثانية 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 المحادثة 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 نعودهم حسن التعبير ،
وسلامة النطق في دروسهم . ولن نستطيع 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 يشده ننتظر منه أن يكون يقظا في إصلاح لغة الأطفال ، وأن يبذل جهدا كبيرا
للهوض 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 أثرا سيئا في لغة التلاميذ داخل المدرسة ؛ فهم يقضون خارج المدرسة وقتا أكثر من الوقت الذي يقضونه بها ، ويتكلمون باللغة العامية مقدارا أكبر مما يتكلمون فيه باللغة العربية ، فالصعوبة واضحة ، والمشكلة ظاهرة أمام مدرس اللغة العربية .

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

ولكي نساعد الأطفال على التحدث ، والإخبار ، والمحادثة الحرة ، وإعادة القصة التي يسمعونها ، ينبغي أن نتدرج في الإصلاح ، واختيار الأوقات الملائمة لإصلاح الغلط في المحادثة ، فلا نقطع عليهم سلسلة تفكيرهم بالإصلاحات اللغوية الكثيرة التي تقوم بها . وإذا كان هناك ألفاظ يصعب على الأطفال نطقها استطاع المدرس أن ينطقها أمامهم مرارا ، ويطالبهم بإعادتها وتكريرها ، حتى يستطيعوا نطقها نطقا صحيحا .

لهجات الأطفال :

إن كل طفل يستعمل اللهجة التي يسمعها في بيته وفي البيئة التي تحيط به . وتختلف لهجة الطفل باختلاف البيئة التي يعيش فيها ؛ فلهجة الطفل في بني سويف والفيوم والمنية وأسيوط غير لهجته في قنا وأسوان ، ولهجته في قنا وأسوان تختلف عن لهجته في القاهرة ، ولهجته في القاهرة تختلف لهجته في الشرقية .. وهكذا . والمدرس مطالب بإصلاح

اللغة العامية ، وإصلاح لهجات الأطفال وصقلها ، وتحويلها كلها إلى لغة عربية سهلة سليمة ، فالصعوبة أمام المدرس أن لغة المحادثة في البيت غير لغة الكتابة والقراءة في المدرسة . فالطفل المصري يجد في المدرسة لهجة غير اللهجة التي اعتادها ، ولغة غير اللغة التي تعلمها ، فهو يختلف عن الطفل الإنجليزي الذي لا يجد فرقاً بين اللغة التي تعلمها في البيت واللغة التي يقرأها في الكتاب ، ويسمعا في 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 تكلف في تعليمه ، ولسكننا نريد أن نرفع مستواه في اللغة العربية حتى يستطيع أن يفهمها بسهولة .

التعبير والمحادثة في المدرسة الابتدائية :

ينتقل التلميذ من روضة الأطفال أو المدرسة الأولية إلى المدرسة الابتدائية وعمره سبع سنوات أو أكثر ، فيعطى في السنة الأولى من المدارس الابتدائية دروساً في المحادثة ، 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 نأمن فيه من التلاميذ القدرة على الكتابة . ومادام 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

يحد لذة وسروراً في الكتابة على الورق ، وينبغي الانتفاع بهذه الرغبة الفطرية الطبيعية في الكتابة ، حتى نمرنه تمرينا كافيا ، ونشجعه على الكتابة الصحيحة ، مع حسن الخط والعناية بالنظام .

وفي هذه المرحلة من مراحل التعليم يجب أن نعنى كل العناية بالمحادثة الشفوية والإنشاء الشفوي ، حتى نفهم السنة التلاميذ ، وننمى القوة الخطائية لديهم ، حتى يستطيعوا أن يتحدثوا ويتكلموا كلاما منطقيا مرتبطا بعضه ببعض ، فإذا ما طولبوا بالكتابة استطاعوا أن يدونوا حديثهم كتابة حتى يعتادوا التعبير عن أفكارهم بعبارة فصيحة .

وإننا ننتظر من التلميذ في هذه المرحلة أن يستطيع بالتدريج وصف ما رآه ، وما سمعه ، وما درسه ، والتكلم شفويا مدة أكثر من المادة التي كان يتكلمها وهو في الروضة . ويجب أن نعوده ربط أفكاره وعباراته بعضها ببعض ، حتى تكون القطعة منسجمة والحكاية متصلة الأفكار يدعو بعضها بعضا .

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 كثيرا 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 أى درس من الدروس لتمرين التلاميذ على التعبير شفويا عما لديهم من الأفكار . وهناك تلاميذ موهوبون يستطيعون أن يسترسلوا في التعبير ، فيصفوا لك منظرا من المناظر ، أو رحلة من الرحلات ، أو يقصوا قصة

من القصص ، أو يتكلموا ارتجاليا عن موضوع من الموضوعات ، فيجذبوا قلوب المستمعين من إخوانهم .

وحينما يقرأ الفصل أو جماعة منه كتابا من الكتب أو موضوعا من الموضوعات ينبغي أن يطالب التلاميذ عند الانتهاء من القراءة بذكر ما فهموه ، وشرح ما قرءوه ، ونقد ما سمعوه ، 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 شفويا 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 عملا من الأعمال ، فيعمل المدرس أحيانا مع جماعة من الفصل ، بدلا من أن يعمل مع الفصل كله في وقت واحد . 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 الأسمى من الثقافة الأدبية . ولا فائدة من دراسة لا يمكن 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

في السنتين الأولى والثانية من المدارس الابتدائية يبدأ التلاميذ بدروس المحادثة 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 يساعد 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 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. وكما 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، ويصير ذلك مألوفاً لهم، وسهلاً عليهم، ويستطيعون اختيار الكلمات المناسبة، والجمل الصحيحة. فإذا استطاعوا في السنة الأولى 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 يومى الخميس والجمعة — استطاعوا في السنة الثانية ربط هذه الجمل بعضها ببعض، وتكوين موضوع قصير منها. وإذا سمعوا قصة صغيرة تليق، واستطاع هذا أن يلقى جزءاً منها، واستطاع ذاك أن يلقى الجزء الثانى، 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 .

الفقرة والعبارة :

وبعد السنتين الأولى والثانية يستطيع الأطفال أن ينتقلوا من كتابة جمل متفرقة ، إلى كتابة فقرة أو عبارة تحتوى على أكثر من جملة ، وتوضح فكرة من الفكر ، أو معنى من المعاني ، فإن الفقرة تعد بحق الوحدة الأساسية للكتابة الإنشائية . 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 ؛ ليجيبوا 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 ، دون إسراف 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 تشتمل عليه البيئة المدرسية ، والبيئة المنزلية ، والبيئة الطبيعية ، والحكايات والقصص ، والروايات التمثيلية السهلة ، وأعمال التليد في الأوقات المختلفة ، وأيام العطلات المدرسية .

وعند وضع أسئلة لتدريس التلاميذ على الإجابة عنها يجب أن تكون الأسئلة في أول الأمر شفوية ، وأن يحجب عن كل سؤال بحملة 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 ، ومما 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 المادة والتعبير :

- ١ — أن تختار الموضوعات بحيث تكون مشوقة ملائمة لمدارك التلاميذ .
- ٢ — أن يلتقي 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 الأولى يجب أن يكون شفويًا في النصف الأول من السنة .

وفي النصف الثاني يعبر التلاميذ كتابة بجمل قصيرة إجابة عن أسئلة توجه إليهم . وفي السنة الثانية يتدرج بهم من الجمل القصيرة إلى جمل أطول حتى ينتهي بهم إلى كتابة بضعة أسطر تصلح بعد ذلك أن تكون موضوعا قصيرا كما قلنا .

ويجب أن يلتزم المدرس التكلم باللغة العربية السهلة ليشجع التلاميذ على محادثته 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 والمحادثة كلما أمكن ذلك .

ولا بد من شرح حقائق الأشياء للتلاميذ أولاً ، ثم الإتيان بالأمور العرضية ثانياً ، حتى تتسع معلومات التلاميذ ، ويعتادوا البحث ؛ فتكون المحادثة سبيلا 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 للمدرسين أن التلاميذ أقرب إلى الطفولة ، فيجب ألا يكلفوهم مالا طاقة لهم به مما يكون عديم الجدوى .

وهناك فجوة واسعة بين المحادثة في السنتين الأولى والثانية ، والإنشاء في الثالثة ، وعلاج ذلك بتمرين التلاميذ في السنة الثانية على ربط الجمل المسكونة 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 بتوقف نجاح التلاميذ في كتاباتهم في أى مرحلة من مراحل التعليم ، ونجاح المدرس في تدريسه الإنشاء .

ولاختيار الموضوعات الإنشائية أهمية كبيرة في تعليم الإنشاء ، ويتطلب هذا الاختيار كثيراً من التفكير . ويجب أن يدنى على خطة معينة يضعها المدرس ؛ ليرن تلاميذه على الكتابة الإنشائية ، والارتفاع 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 ننتقل بهم من المحاضرات والمناظرات إلى نوع آخر من أنواع الكتابة ، ونترج 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 مضيعة للوقت إذا طلبنا من التلميذ أن يكرر الإجابة الصحيحة ، ويعيدها عدة مرات ، بلغة واضحة سليمة بدلاً 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 انتقلوا بهم إلى نوع آخر لتمرينهم على الكتابة فيه . وإذا كان لدى التلميذ ميل لكتابة موضوع

من الموضوعات وجب أن نسمح له بالكتابة في هذا الموضوع زيادة على ما يكتبه من الموضوعات الإنشائية .

ويجب ألا ننتظر 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 ، فطالباً تلميذاً بالكتابة عن أسوان أو الإسكندرية ، 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 (روبينسون 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 نقطة ، 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 يبدأون 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 . 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 ؛ ليرى كيف يفكر المعلمون هناك ، وكيف يعنون دائماً بعرض طائفة كبيرة من الموضوعات الحية العملية على تلاميذهم :-

(أول) 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 يقتني كلباً ؟

- ٦ - صف حصاناً جمع من صاحبه.
- ٧ - كيف تسوق سيارة؟
- ٨ - أيهما أفضل سياة (فورد) أم سيارة (أوستين)؟ ولماذا؟
- ٩ - كيف تضع مصيدة الأرانب؟
- ١٠ - كرة السلة .
- ١١ - أمن الصواب أن نلغى لعبة كرة القدم؟ أذكر 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 نصطاد سمكا بالشص؟ أذكر أسباب ما تقول .

(ثانياً) موضوعات للتلميذات :

- ١ - حجرتي .
- ٢ - كيف أعد أحسن طعام أعرفه في الصباح؟
- ٣ - أيهما تفضلين الموسيqa 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 - أقبح منظر رأيته .
- ٩ - صفي طائراً دخل حجرة الدراسة .

١٠ — أيهما تحبين اللغة الإنجليزية أم الفرنسية ؟ ولماذا ؟

(ثالثاً) موضوعات مرربية للمهتمين والتلميذات :

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 السكاملة 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 يمكن 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 فسر قليلاً . » والذي يحدث حين كتابة موضوع من الموضوعات أننا عند ما 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 المجددة 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 والترميج ، ونطلب من التلميذ أن يقدم إلينا موضوعاً تاماً نظيفاً خالياً من المحو والترميج والتخير ، وإذا فلا عجب إذا وجدنا التلاميذ يخشون دائماً أن يمحوا 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 التلميذ منه أشد الحذر ، وبذلك نتيح للتلميذ فرصة لنقد نفسه بنفسه .

أما إذا كثرت الخطأ في الموضوع فمن الصواب أن ننصح التلميذ 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 التلميذ كلاماً شفهيّاً متصلاً له معنى ، وإذا فتكوّن الجمل التي لا ارتباط بينها لا يمكن أن يعد إنشاء شفهيّاً . ولا ريب فيما في الإنشاء الشفهي من صعوبة تتجلى في تلك العمليات العقلية المعقدة ، التي لا بد أن يتهيأ لها ذهن التلميذ ، من تفسير في المعنى ، واختيار للألفاظ والعبارات الملائمة ، والربط بين الجمل بعضها والبعض الآخر ، وتسلسل الأفكار وترتيبها ، كل ذلك مما يتطلب عناية خاصة ، ويقتضى تامة من المدرس ، وقد يمكن إجمال الأغراض التي نرمى إليها من وراء الإنشاء الشفهي فيما يأتي : -

١ - تعويد التلاميذ التعبير عن أفكارهم بعبارات صحيحة .

٢ - تزويدهم بثروة لغوية من الألفاظ الفصيحة ، والتراكيب الصحيحة .

٣ — تشجيعهم على الصراحة ، والجهر 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 يبتكر 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 المحادثة والإنشاء الشفهي ، وفي تخصيص دروس المطالعة ، وفي الحوار والمناظرات ، وتسكير العبارات الصحيحة على أسماع التلاميذ . وفي حمل التلاميذ على الخطابة والارتجال بحال فسيح لا متلاك ناهية التعبير ، والإبانة عما في نفوسهم من حقائق الحياة ، ولا 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 الديمقراطي ، وتعاقب الحوادث

السياسية ، توجب علينا أن نمرن ألسنتنا كما نمرن أقلامنا ، والمدرسة هي المكان الوحيد الذي يجد فيه الطالب الفرصة لتدريب لسانه على الخطابة ، وهناك من تتطلب من المتعلمين حسن إبانة ، وفصاحة مقال ، كالمحاماة 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 والحجل وقلة الثقة بالنفس يمكن علاجها أو تخفيف آثارها السيئة بالدربة المستمرة على الخطابة .

وقد أساء بعض المعلمين فهم هذه الغاية من الإنشاء الشفوي ، ظانين أنه مرحلة تمهيدية للإنشاء الكتابي ، واكتفوا في دروسهم بنقاش الطلبة نقاشاً موجزاً 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 للمحاضرات 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 تجدد دائماً سيلها إلى التعبير في غير جهد ومشقة . ولا يبدو العي والحصر والتلعثم والتلكؤ إلا إذا قلت

المعاني ، أو كانت الأفكار مبهمه غير واضحة في نفس المتكلم ، فيجىء كلامه لغواً ، وتكون عبارته ركيكه لاروعة 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 .

وقد أشار المنهاج إلى المعلومات التي يجب أن يعالجها الطلبة في دروس الإنشاء فيما يأتي :

« يجب أن تكون موضوعات الإنشاء مناسبة لعقول الطلبة ومعلوماتهم ، وثيقة الاتصال بحياتهم ، وأن تكون في السنوات الثلاث الأولى من المدارس الثانوية أدخل في باب الحس منها في باب المعنويات ، ويصح أن تتجاوز المحسوسات والمشاهدات إلى الخواطر والمعاني في السنوات الأخيرة على أن يكون للوصف نصيب وافر في جميع السنين » .

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 يزرده 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 لاشك فيه أن الأول تمهيد للآخر ومتمم له ، وواجب المعلمين أن يستمروا في تعليم الإنشاء الشفهي والكتابي معا في كل مراحل الدراسة في مدارس التعليم العام .

ففي مدارس رياض الأطفال وفي السنوات الأولى من المدارس الأولية يجب أن يعنى المدرسون بتعويد التلاميذ التعبير عن أغراضهم بعبارات مفهومة ، وينبغي أن يكون التعبير حيا بحيث يشعرون بأنهم يعبرون حقا عن شيء له صلة بنفوسهم ، وعن معنى يتصل بحياتهم ، ويجب أن يكون تعبيرهم واضحا كل الوضوح ، فإن وضوح التعبير يتوقف تماما على وضوح التفكير . ولا يغيب عن بال المدرس أن يجعل عنايته متجهة دائما 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 شعورا قويا 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 ، والجلل الصحيحة ، وقد ثبت من التجارب الكثيرة أن التلاميذ قد يحيطون علما بكل فكرة في الموضوع ، ولكن عاجزهم

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 لانذهب مذهب هؤلاء الأئمة البلاغيين - نقرر في غير حرج أن التعبير الشفهي في مدارسنا مازال مشكلة لم تحل إلى الآن ؛ فهازلنا نرى التلاميذ الكبار والصغار يتلعثمون حينما يطلب منهم التكلم في درس الإنشاء الشفهي ، ولست متحاملاً على أحد حين ألمس يدي موطن الداء ؛ فكثير من هذا العجز راجع إلى إهمال بعض المعلمين ، وعدم عنايتهم التامة بدرس الإنشاء الشفهي ، وأنا أوجه إليهم النصيح خالصاً ؛ فأطالبهم بإعداد درس الإنشاء 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 الطلية الجذابة ، 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 زاخر من الألفاظ والعبارات المنتقاة ، ولا يمكن أن ينجح درس الإنشاء 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 الإنشاء 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 منصبّة على صواب الفكرة ، وصحة العبارة .

وفي المدارس الابتدائية يجب أن يقبل المعلم كل عبارة تؤدي المعنى واضحاً إلى ذهن القارئ أو المستمع ، مادامت خالية من الخطأ ، مع تجنب التأنق في الألفاظ 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 ، والاقتباس 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 الإنشاء الشفهي أو الكتابي أن يتفق أولاً على اختيار الموضوع ، ثم يثبتته المدرس على السبورة ، ولا بأس من أن يعرض المدرس على تلاميذه شرحاً ملاماً 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 موجهها أنظارهم إلى المميزات الهامة ، حتى يستنبط منهم العناصر أو النقاط الخاصة بالموضوع ، وبدون 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 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 الذى يلتهم فرصة الحديث فى درس الإنشاء الشفهى ، فيعمل جاهداً على تنويع عبارات تلاميذه ، وترقية أساليبهم ، وتعليمهم ربط الجمل بعضها ببعض برباط وثيق من الترتيب المنطقي ، والتسلسل الفكرى ، 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 فى المدرسة أو خارجها .

القصة خير معين للإنشاء الشفهى :

وما يساعد المدرس فى نجاح درس الإنشاء الشفهى أن يولى وجهه شطرا ميدان القصة ؛ فلكل إنسان مناقصة مع نفسه أو مع غيره من الناس ، بل لكل حادثة من حوادث الحياة قصة .

وفى استطاعة المدرس أن يبدأ درسه بمناقشة الطلبة فى الموضوع الذى اختاروه للتفكير فيه والتعبير عنه ، بحيث تتناول هذه المناقشة جميع نواحي الموضوع . والعناصر التى تتصل به ، ثم يكتب كل عنصر بعد استنباطه ، ويشجع الطلبة على التعبير عنه بعبارات متنوعة ، ويزودهم بما يتصل بهذا الموضوع من أفكار وألفاظ وعبارات ، وبكلف كثيراً من الطلبة التكلم عن كل فكرة من الأفكار وعناصر من العناصر ، على شرط أن يستقلوا بالكلام ، ويعتمدوا على أنفسهم فى التكلم ، ويكون المدرس مرشداً ناقداً يشجع الحسن ، ويهدى المخطئ . وفى 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 ، تجري حوادثها حول أشياء يلمسها التلاميذ ، ويحسونها إحساساً عميقاً .

الغرض من تدريس القصة :

القصة خير معين لدرس الإنشاء الشفهي ، فحب التلاميذ لها يجعلها عاملاً من عوامل ترقية التعبير الشفهي ، وهي فضلاً على ذلك تمرين للحافظة والذاكرة ، وتجرى 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 التلاميذ القدرة على القول الجيد ، مع ضبط التفكير ، وصحة التعبير .

طريقة تدريس القصة :

- ١ — انتخاب حكايات سهلة قصيرة مشوقة .
- ٢ — إلقاءها على التلاميذ بلغة مناسبة لهم ، تراعى فيها السهولة مع سلامة التركيب العربية ، وتمثيل المعنى ، والتأني 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 ، وكلما أجابوا عن نقطة ، وصحت أخطاؤهم ، كتبت جملها على السبورة ، حتى تبني 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 الإنشاء الشفهي أنها تمكن التلاميذ من القدرة على التعبير بطلاقة ، وتمرنهم على الإلقاء من

غير تلغثم أو اضطراب ، وذلك لما فيها من قوة الارتباط بين حوادثها ، فالتلاميذ لا يشغلون فيها إلا بعملية التعبير فقط ، واختيار الألفاظ المناسبة وترتيبها .

الخطابة وصلتها بالإ إنشاء الشفهي

نحن لا نتكلم عن الخطابة هنا باعتبارها فنا من الفنون الأدبية ، ولكننا نتحدث عنها من حيث صلتها بالإ إنشاء الشفهي ، فنعرض على المعلمين بعض النصائح التي يجب أن يراعوها حينما يعلمون تلاميذهم هذا الفن عمليا .

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

وللخطابة مواقف حاسمة في الأحداث الخطيرة التي يسجلها التاريخ في 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 أبي 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 كلمه ، وكيف أمكن طارق بن زياد أن يدفع جنده إلى الأندلس بخطبة ألهبت شعورهم ، وأثارت نخوتهم العربية ، وأمثلة تلك المواقف في التاريخ الحديث كثيرة لا يحصىها العد .

وتعتمد الخطابة على إثارة العواطف ، وتحريك المشاعر ، ومخاطبة النفوس ، وإن 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 فضجت عقولهم ، وأصبحوا لا يقبلون من القول ما يلقي هلى عواهنه .

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

والخطبة تتكون من العناصر الآتية :

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

(٢) عرض الموضوع مع الأدلة المقنعة : —

وهذا أهم عنصر فى الخطبة ، وهو الجزء الأساسى فيها ، ففيه يبين الخطيب آراءه ، ويشرح وجهة نظره ، ويقيم الأدلة على ما يذهب إليه من رأى ، ويفند آراء معارضية شارحا ما فيها من خطأ فى 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 تسكوين خلاصة للرأى أو الفسكرة 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

(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 خلابة . 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 يفتتح خطبته افتتاحاً حسناً ، وأن يخرج منها بخاتمة محبوكة بحيث لا يشعر الكثير من الناس باخفاقه .

(٤) ترتيب النقاط 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 واضحة 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 بتقييد المعانى والأفكار فى ذهنه ، وأن يبذل جهده فى ربط الأفكار بعضها ببعض ، وتوضيحها للمستمعين ، وستنشال عليه الألفاظ انشياً كلما اشتدت عنايته بتسجيل جميع الخواطر والأفكار فى ذهنه .

(٧) الأفكار هى حياة الخطبة ، والخطبة بدون أفكار لا حياة فيها ، ولا روح

لها . وفي القصة تسكون 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 يجدون أن من الضروري كتابة مذكرات ونقط محدودة ؛ بأن تكتب كل نقطة في جملة ، وتعبر عن كل جملة بكلمة ، بحيث تسكون هذه الكلمة مفتاحاً للنقطة أو الفكرة ، واستعمال هذه المذكرات المختصرة له فوائد لا يستهان بها ؛ لأنها تجعل الخطيب واثقاً بنفسه ، ويمكنه أن يرجع إليها ، إذا خائته الذكرة ، 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 المبتدئ 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 أحياناً أن يضحك المستمعون منه ، أو يسخرون به ، والواجب عليه ألا يحفل بشيء من ذلك ، وأن يجعل همه إرضاء المستمعين والتأثير فيهم ، وانتزاع الرضا والإعجاب والاستحسان منهم .

المناظرة والتمثيل وصلتهما بالإ إنشاء الشفهى

ومما يتصل بدرس الإ إنشاء الشفهى المناظرات العلمية أو الأدبية ، وأنواع الجدل ، والتمثيل الأدبى . ويجب أن يعطى الطلبة وقتاً فسيحاً متسعاً للتفكير في الموضوع الذى يتناظرون فيه ، أو الرواية التى 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 فى المناظرات ما يأتى :

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

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

(٣) المناظرة من الموضوعات العقلية الإقناعية ، فإذا استخدم المناظر الأسلوب الخطائى فعليه ألا يكثُر من الصنعة ، وإلا استهدف إلى السخرية من المستمعين .

وإن النشاط التمثيلى فى المدرسة يجب أن يكون وسيلة من وسائل معلم اللغة القومية إلى زيادة الوضوح فى لغة التلاميذ ، وسلاسة تعبيرهم ، وعذوبة أسلوبهم ، ولا شك أن التمثيل المدرسى تربية ودراسة وفن ، وهو من العوامل القوية فى إجادة الكلام ، كما يعلم التلاميذ كيف يشقون بأنفسهم ، فيكون من صفاتهم الاتزان فى الحكم ، والتثبت عند القول ، ثم هو يهيء للتلاميذ فرصاً واسعة للدراسة الأدبية الحية ، ويمكنهم من التعبير الفنى ، وعندما تختار الرواية - مهما يكن شأن هذه الرواية من السهولة واليسر - لابد من دراسة شخصياتها وفهم حركاتهم ومواقفهم . وينبغى 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 فى المتخلفين من التلاميذ .

الرواية التمثيلية في 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، وتنوع موضوعاتها، فمنها الرواية التاريخية والاجتماعية والفكاهية والفلسفية. وقد تكون الرواية للتمثيل حيناً أو للقراءة حيناً آخر، وتمتاز الرواية بصفات عامة، كالتسلسل والاطراد اللذين يشعان 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 منطقيًا بعد حذف التفاصيل التاريخية التافهة، وأن تشتمل دائماً على عظمات تظهر في ثناياها، أو نقد سياسي أو اجتماعي، في أسلوب سهل، وعبارات واضحة، مع مراعاة التنويع 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 إفراح مجال المناقشة أمام التلاميذ. وإن تنجح الرواية التمثيلية في المدرسة إلا إذا كان المدرس خليقاً بتقدير هذا الفن الأدبي وماله من أثر في النهوض باللغة. والتمثيل المدرسي يحتاج إلى إعداد وتنظيم. والمدرس الأديب 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 الابتدائية يمكن أن تستخرج مادة التمثيل من الأغاني والقصص الشعرية والحكايات المختلفة، ويكلف التلاميذ تأليف الرواية تحت إشراف مدرس اللغة العربية. وليس من الضروري أن يطالبهم بقوة الحبك المسرحي، ولكن بشرط ألا تكون الرواية مقتصرة على سلسلة من المحاورات. وقد يكون من المفيد جداً أن

يطلع مدرس 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 بقوة ونشاطه وميله الطبيعي استطاع أن يبدأ مرحلة عمالية في دراسة الأدب التمثيلي ، تنمو وتتكامل في المدارس الثانوية .

تمرين الطلبة على الوصف

من 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 لا نهاية لها يمكن أن توصف . ، فنماظر الطبيعة في تغير مستمر ، والسموات والرياح والمطر والضباب والعاصفة ، والشمس والقمر ، والأشجار والأزهار ، والحيوان والطيور ، والمناظر المألوفة كالحقل ، وجنى القطن ، وحصاد القمح ، وشارع القرية ، وسوقها ، والسكة الحديدية ، (والترام) ، والمعامل والمصانع ، والبريد ورجال المطافي ، والحوانيت 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 كالشقاء 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 جنبيه من نواح مختلفة ؛ كأن
نقول لهم :

« هبك زارعا يحنى قطنه ، أو عاملا يقوم بجنى القطن ، أو عابراً في الطريق
ترى القطن وهو يحنى ، والفتيات والفتيان وهم يحنونه ، 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 يحنون 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

إن الكتابة الخيالية في الإنشاء تفيد التلاميذ كثيراً ؛ فهم في حاجة إلى كثرة التمرن
على الكتابة ، ويجد التلاميذ لذة في الكتابة الخيالية ؛ لأنها يجدون فيها إبداعاً وابتكاراً ،
ويستطيعون أن يظهروا مقدرتهم الخيالية في كتابتهم الأدبية ، ويجدون سهولة في هذا

النوع من الإنشاء الخيالي لأنهم أحرار في كتابتهم ، وحريتهم غير مقيدة بدقائق معينة .
واليوم ينادى المربون باستعمال هذا النوع من الإنشاء ، وتمرين التلاميذ على كتابة
قصص خيالية ، أو حياة رجل يتخيلونه ، حتى ننمى قوة الخيال لديهم في الوقت الملائم ؛
كي يستطيعوا استعمال قوة التخيل لديهم بكل حرية ، ويجدوا مجالا للتكلم وهم أحرار
غير مقيدين بحقائق . ومن الممكن أن تحيا الحقائق إذا كسيت بالخيال الرائع الجميل .
وليس من المستحسن الاختصار على وصف الحقائق في الكتابة الإنشائية ، ولسكن من
المستحسن التنويع أحيانا والكتابة في موضوعات خيالية .

وحيثما يستطيع التلاميذ فهم الشعر ويجدون لذة في قراءته واستماعه يمكننا أن
نشجعهم على إظهار مواهبهم الشعرية ، ومحاكاة الشعراء في الكتابة . ولدى التلاميذ
استعداد للمحاكاة ، 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 يحب من الكتاب والشعراء ..

ويجب ألا ننسى الإنشاء التمثيلي ، وكتابة الروايات التمثيلية ؛ كأن نطالب جماعة من
الطالبة 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 ،
كمطالبتهم بالكتابة عن الشجاعة أو حب الوطن ، وغيرهما من الموضوعات التي لا تصلح
إلا لكبار الطلبة .

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

نماذج تعليمية لدروس النساء الشفهية :

(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 لباقة ومهارته في المحادثة والمناقشة أمكن أن يذكر له أحد التلاميذ : « (الترام) يسير على قضيبين من الحديد ، ويقول تلميذ آخر : « (الترام) مملوء بالركاب » ، ويستمر المدرس في المناقشة ، ثم يختار من أجوبة التلاميذ ما يشاء ، بعد التغيير والتحذير والتنقيح وصقل العبارة ، والملاءمة بين الجمل بعضها وبعض ، فإذا انتهى من بحث عنصرا 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 قضيبين 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 الشفهي ، ونحن لا نشاطرهم هذا الرأي ؛ فالتلاميذ لم يعرفوا من الكلمات الجديدة إلا كلمة « مركب » بدل عربية ، وكلمة « تذكري » بدل (السكساري) ، 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 ، ولا غرابة بعد ذلك إذا قلنا إن هذا الموضوع بالطريقة التي عولج بها كان غثاً فائراً ، خالياً من عوامل التشويق ، وليس عجباً أن نرى التلاميذ يتشاءون فيه ويظهرون الملل ، أما كيف يكون درس الإنشاء الشفهي ناجحاً فذلك ما سنذكره في المثالين الآتين : —

(٢) في إحدى مدارس البنات وقفت تلميذة في الثالثة عشرة من عمرها أمام زميلاتهن ومعلمتها تتكلم حول موضوع « السيارة العامة » ، أو الحافلة ، وهو موضوع اختارته ، وقد لوحظ أنها لم تضع وقتها في حديث تافه ، ولم تتحدث عن التذكرة وحلتها ، ولا عن السائق وموجه السيارة الذي بيده ، وقد حاولت أن تدخل السرور على التلميذات المستمعات ، فذكرت حادثة صغيرة شاهدتها وهي في تلك السيارة العامة بين ركبائها ، وكانت هذه الحادثة تدور حول سيدة عجوز ركبت السيارة ، ومعها عدد من الحقايب 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 التذكرة ، وأنقدها الباقي بعد خصم ثمن التذكرة ، ولسكن العجوز بعد تسلم الباقي والتذكرة عثرت في ناحية من كيس نقودها على ثمانية مليمات ، فحاولت أن تسترد الورقة ذات الخمسة والعشرين قرشاً ، على أن تعطيه الباقي الذي أخذته مع المليمات الثمانية التي كانت محتبئة في كيس نقودها . وقد كان هذا المشهد مثيراً للضحك ، وداعياً إلى العجب والاستغراب ، فتهامس الركاب ، وأخذوا يتندرون بالعجوز ؛ لهذا كان الموضوع شائقاً ، والبنات مسرورات ، وكل واحدة تمني أن تقف لتتحدث عن هذا الموضوع بأسلوبها وطريقتها ، ولسكن هذا الدرس لم يأت عفو الخاطر ، بل إن الطالبة كانت قد أعدته منذ أسبوع .

(٣) حدث في إحدى المدارس المركزية الإنجليزية أن وقف أحد التلاميذ ، وعمره أربع عشرة سنة يتكلم مدة ساعة ، حول (الترام) موضحاً ما يقول بالرسم

والتصوير ، وقد عرض على زملائه عدة نماذج للمراكب الكهربائية وأنواعها وأشكالها .
وفي أثناء حديثه كان يوضح مايقول بالرسم على السبورة بيده ، شارحا المبادئ التي بنيت
عليها قوة الكهرباء ، وكيف استمدت الأسلاك الكهربائية من المركز الأصلي ، وكيف
وصلت هذه القوة العجيبة إلى (الترام) ، وجعلته يندفع سائراً على القضيتين ، وبملاشك
فيه أن هذا 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 حضرت بنفسى هذا الدرس ، واستمعت إلى ذلك التلميذ
الذى لم يترك شيئاً يقال عن المراكب الكهربائية إلا وضحجه وزاده بياناً .

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

ومن القواعد الهامة فى التربية أن الإنشاء الشفهى يجب أن يعد دائماً ، يعده كل من
المدرس والتلميذ ، لأن فى إعدادة فوائد ثقافية كثيرة تعود على التلميذ ، فتسمى أفكاره ،
وتوسع ذهنه . وإعداد هذا الدرس يساعد التلميذ فى الارتجال والتكلم . وإذا كان
الكبار المثقفون ذوو الخبرة والتجربة لا يجيدون التكلم والارتجال فى أى موضوع من
الموضوعات إلا بعد الإعداد 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 التلميذ فى التكلم - إلا إذا كان مالكا زمام 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 مدروسا دراسة تامة ، قد أعدت فيه كل فكرة ، وقد صيغت هذه الأفكار في أساليب مختلفة منتقاة مختارة .

الانتفاع بالنماذج الإنشائية :

للنهوض بطلبة المدارس الثانوية في 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 منفردة ، ولكنها تكون بكثرة القراءة ، وكثرة الكتابة في البيت والمدرسة ، وكثرة التمرن شفويا وكتابيا على التعبير عما لديهم من الأفكار بعبارات عربية صحيحة ، فبكثرة القراءة للكتب الأدبية والقصصية المختارة تزداد ثروتهم اللغوية من حيث لا يشعرون ، وتثبت في أذهانهم ألفاظ وعبارات وأصناف 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 يقرؤها التلاميذ .

ويجب أن يدرك الطلبة بأن هناك صلة كبيرة بين ما يقرؤه الإنسان وما يكتبه ، فلقراءته أثر في كتابته ، وما يقرؤه يؤثر فيما يكتبه من حيث لا يشعر . وإننا لا ننتظر من الطالب بعد أن يقرأ نموذجاً مختاراً لأحد الأدباء أن يكتب مثله في الحال ، ولكنها 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 الذى يقرؤه الطلبة قليل .
فلا عجب إذا ضعف مستواهم فى الكتابة .

وفى دراسة النماذج الإنشائية يجب على المدرس أن يشرك الطلبة معه فى دراسة
الموضوع وتحليله بعناية ودقة ، وشرح عناصره ، حتى يدركوا السبب الذى دعا الكاتب
إلى اختيار بعض الكلمات أو العبارات وتفضيلها على غيرها من الألفاظ والعبارات .
وهناك موضوعات مبالغ فيها ينقصها الإخلاص فى الكتابة ينبغى أن تبحث وتقدم مع
التلاميذ . وهناك نماذج لامانع من عرضها على التلاميذ للاطلاع عليها لا لمحاكاتها .
وعلى مدرس الإنشاء أن يكتب من حين لآخر نموذجاً إنشائياً فى بعض الموضوعات
التي كتبها التلاميذ ، ليرى الفرق بين ما كتبوه وما يمكن أن يكتب . ومعنى هذا أننا
ننتظر من مدرس الإنشاء أن يكون أديباً ومدرساً قديراً .

وفى السنوات المتقدمة من المدارس الثانوية يستطيع المدرس أن يأتى بموضوعات
مبتكرة من حين لآخر ليكتب فيها الطلبة بأنفسهم من غير استعانة بأحد .

الإنشاء الكتابي

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

وكما يجب أن نراعى فى الموضوعات الشفوية حسن الاختيار ، كذلك يجب أن
نراعى حسن الاختيار فى الموضوعات الكتابية ، بحيث تختار بكل عناية ودقة ، وتسكون
محسة متصلة ببيئة التلاميذ وحياتهم . ويحسن فى البدء أن نسلكهم الكتابة فى 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 الإنشاء الشفوي . وسيتأثرون 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 وعبارة وكتابته وأفكاره بحيث يظهر روح الابتكار في الكتابة .

ويتطلب تعليم الإنشاء 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 الرئيسي في الإخفاق في تعليم الإنشاء هو سوء الاختيار ، وعدم مراعاة مستوى التلاميذ . ومن الخطأ أن نطالب التلاميذ بالكتابة في موضوعات إنشائية فوق مستواهم ؛ لأنهم سيتخبطون في الكتابة ، وتكون عباراتهم ركيكة ، وأفكارهم مضطربة ، وأسلوبهم ضعيفا . وربما لا يجدون ما يقولون وما يكتبون . وإن الموضوع الإنشائي الذي ينقصه حسن العبارة وسلامة الفكرة موضوع لا قيمة له ، ومن الخطأ إضاعة الوقت في الكتابة فيه .

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

وقد اعتاد المدرسون أن يختاروا الموضوع الإنشائي ثم يكتبوه على السبورة ، ويطلبوا التلاميذ بالكتابة في هذا الموضوع ، محددين لهم مقدار الأسطر التي يكتبونها ، والوقت الذي يكتبون فيه . فيكتب التلاميذ الموضوع ، ثم يجمع المدرس السكراسات ، لإصلاح ما فيها من خطأ لغوي أو نحوي أو إملائي ، أو خطأ في الفكرة أو الأسلوب ، ثم يطلب التلاميذ بإصلاح بعض الكلمات أو الجمل . وكتابتها مرة أخرى ، أو مرارا . هذه هي الطريقة التي يتبعها بعض المدرسين في تدريس الإنشاء ، وهي طريقة شكلية

عقيمة ، لا يمكن أن تنهض بالتلاميذ في كتابتهم الإنشائية . ولا فائدة من كتابة عشرين موضوعا بهذه الطريقة ، وإن يرجى نجاح في تدريس الإنشاء إلا إذا كان لدى المدرس مثل عالية يعمل للوصول إليها ، وكان في استطاعته أن يرشد التلاميذ إلى هذه المثل التي يراها ويفكر في تحقيقها .

وفي المدارس الابتدائية ينبغي أن يناقش التلاميذ في الموضوع وعناصره شفويا قبل كتابته ، ويفكر المدرس في مقدار ما استفادوه من قراءتهم في دروس المطالعة وغيرها ، وأثر هذه القراءة في 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 .

والسكى نهض بالتلاميذ يجب أن نكثر التمرينات الشفوية حتى نعود التلاميذ التعبير عما في أنفسهم ، وتستقيم ألسنتهم شفويا ، فننتقل بهم إلى المحادثة الكتابية والإنشاء 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 الشفوي ، وأخرى للإنشاء الكتابي ، ثم نتدرج مع التلاميذ ، فنعطيمهم اليوم قصة أو رسالة ، أو وصفا يتصل ببيتهم 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 الإنشاء :

إن الإنشاء يتطلب حسن التفكير ، وصحة التعبير ، والقدرة على ترتيب الأفكار وتصويرها بأسلوب واضح ، قوى جذاب . ويجب أن نتذكر دائماً أن القدرة على التعبير شفويًا وكتابيًا تنشأ من محاكاة ما يسمعه الإنسان أو يقرؤه . لهذا نقول إن للكتب التي يقرؤها التلميذ أثراً كبيراً في أسلوبه وأفكاره ، وإن الأسلوب الذي يسمعه من أستاذه أثراً واضحاً في كتابته ، وكذلك للنماذج التي يراها التلميذ في الكتب الدراسية تأثير كبير في عبارته ، فإذا ماقرأ القطعة ، وفكر في أسلوبها ومعانيها كان لهذه القراءة أثر واضح في إنشائه ، فسيتعلم منها عرضاً كيف تستعمل الكلمات في مواضعها الصحيحة ، وكيف تتكون التراكيب وتنوع ، وكيف ينسجم الأسلوب ، فيفيض على الكتابة روعة وجمالاً .

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 الدأبية ، 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 نسكّر من المكتبات في البيئات الفقيرة . وإن 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 التثقيف .

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 كتابتهم ، وإلى طريقة تصحيح تلك الأخطاء نحوية كانت أو لغوية أو إملائية ، حتى يستطيعوا أن يتجنبوا الأخطاء فيما بعد ؛ ولذلك وجب أن يعنى المدرسون به أتم العناية .

أما الموضوعات القصيرة في المدارس الابتدائية 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 الذي يصلح فيه الإنشاء ، يشغل التلاميذ بالمطالعة الصامتة ، وفي أثناء ذلك يمكنه أن يصلح لكل منهم كرامته على انفراد ، بحيث يصلح معظم الكراسات في الفصل ، ولا يبقى منها إلا قليل يمكن إصلاحه فيما بعد . ولا مبرر لأن يأخذ المدرس كل الكراسات ليقوم بإصلاحها في الخارج ؛ فإن في هذا إرهاقاً كبيراً للمدرس ، لا يناسب الفائدة التي يستفيد منها التلاميذ من هذه الطريقة في إصلاح الكراسات .

فقد يكون لدى المدرس في المدرسة الثانوية ثلاثة فصول ، في كل منها خمسة وثلاثون تلميذاً ، فيكون لديه في الأسبوع مائة وخمس كراسات في الإنشاء ، ومثلها في التطبيق ، فإذا فرضنا أقل الفرض ، وقلنا إن كراسة التطبيق تحتاج إلى خمس دقائق ، وكراسة الإنشاء إلى عشر — احتاج إصلاحها جميعاً إلى ست وعشرين ساعة تقريباً ، واضطر المدرس إلى أن يقضى أربع ساعات ونصف ساعة ، من كل يوم من أيام العمل في الأسبوع ، في إصلاح الكراسات ، فأين الوقت الذي يجده لإعداد المادة ، أو للبحث والاطلاع والقراءة الخارجية ؛ ليزود نفسه بكل جديد في مادته ، أو في التربية

وعلم النفس ؟ ولو كان لإصلاح السكراسات بهذه الطريقة أثر يذكر في نفس التلميذ لضجينا براحة المدرس في سبيل إفادة التلميذ ، ولكن الواقع أن التلميذ لا يستفيد كثيراً من هذا الإصلاح ؛ فهو لا ينظر إلا إلى الدرجة التي ينالها ، وقد يقوم بإصلاح الأخطاء فيكررها ، وهو لا يفهم شيئاً منها . ولا عجب إذا تكرر الخطأ في التمرينات والموضوعات التالية ؛ لأن المدرس لا يجد الوقت لمناقشة كل تلميذ في خطئه ، حتى يعرف موضع الخطأ وسببه ؛ ويدرك الصواب ويقتنع به ، ويكرره عدة مرات ، كي لا يقع في الخطأ مرة أخرى . وغريب أن يستمر المدرسون على هذه الطريقة في إصلاح السكراسات ، مع أنهم يعلمون حق العلم ، أن هذا مجهود ضائع من المدرس والتلميذ . ولو كنا منصفين واتبعنا العقل والمنطق في عملنا لشجعنا إصلاح السكراسات في الحصص ، بحيث يطالب المدرس التلاميذ بقراءة موضوع من الموضوعات وفهمه ودراسته ، في حين أنه يصلح لنصف التلاميذ كراساتهم في أثناء كتابتهم ، ويصلح للنصف الآخر في أثناء قراءتهم الصامتة ، حتى يرى كل تلميذ خطأه ، ويصلحه بنفسه كي لا يقع فيه بعد ذلك . وفي استطاعته أن يصلح بعض السكراسات 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 كراسته ، ففكر في خطئه ، وأرشده المدرس إلى طريقة إصلاحه إن كان في حاجة إلى الإرشاد . وخير للمدرس والتلميذ أن يصلح نصف السكراسات إصلاحاً جيداً في أحد الدروس ، ويصلح النصف الآخر في الدرس التالي — من أن تصلح السكراسات 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 مثمرًا ثمرة المرجوة ، إلا إذا تمسك التلميذ في النهاية من القدرة على الكتابة بإسهاب وقوة ووضوح ، بأسلوب خال من الخطأ .

وبوضع رموز للأخطاء يقتصد كثير من الوقت ، ولا فائدة من الإصلاح إذا لم يعرف التلميذ الخطأ وسببه ، والصواب ووجهه ، وبعد أن يرى التلميذ الرموز التي وضعت له في حاشية السكراسة ، 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 التلاميذ 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 ، ليعتد فيهم روح التنافس البريء في الإجابة والإتقان . وليس من الصواب في شيء أن يبالغ المدرس في إظهار أخطاء التلاميذ بمجرد السرور من إظهارها ، فقد يكون ذلك من العوامل التي تبعث اليأس والقنوط في نفس التلميذ ، وبدلاً من تصييد الأخطاء يحسن بنا أن نهتم بإظهار الأخطاء الظاهرة ، ونجعل التلميذ يلمس خطأه 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 . وما يساعدنا في تحقيق هذه الغاية أن نحمل تلاميذنا على كثرة الاطلاع ، وأن نبين لهم فضل المحاكاة والتقليد في الأساليب الأدبية . وما 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 بتصحيح 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 كتيبته 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 الأغلاط 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 الإنشاء كتابة رسائل فوق مستواهم ، ولا تتصل ببيئتهم ، أو الكتابة في موضوعات يصعب عليهم إدراك أفكارها — كما قلنا — فيتعثرون ولا يجدون سهولة في الكتابة ، والواجب أن يتجنب المعلمون سوء الاختيار ، ويمكن ذلك بأن يجملوا 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 التصحيح . 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 طريقته 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 عن 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 الإنشاء تنسيق العبارة ، وجمال الأسلوب ، وصواب الفكرة ، وحسن استعمال علامات الترقيم . وقد تخطى العين فلا ترى الخطأ حينما ينظر التلميذ إلى الكلمات أو يقرأها . وقد تنبّه 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 وعبارة وأخرى يجب أن يريهم نماذج مختلفة لموضوع واحد ، وكتاب مختلفين ، ليريهم 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 نتقدم 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 تصحيح الإنشاء هي ما نسميها « النقد الإيجابي » . ولما كانت الأذواق الأدبية التي نعودها من صفات الأديب ، ومن أخص خصائصه الذوق والإنتاج أو الإنشاء والنقد فواجب علينا أن نغني في درس اللغة العربية بغرس ما يمكن من عناصر هذه الأذواق في نفوس التلاميذ ، وبقدر ما تسمح به أحوالهم وأساليب التعليم في المدارس الثانوية ؛ ففي درس المحفوظات والنصوص الأدبية يمكن أن نجد المجال أمامنا فسيحاً في تعليم التلاميذ 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 نحلق 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 الشفهى والكتابى ، 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 ، وسبيلنا في ذلك أن نغني كثيراً باستعمال العبارات والجميل ، بأن نبين للتلاميذ أن هذه الجملة لا تؤدي المعنى المراد منها أداء حسناً ، وتلك الجملة تؤدي ذلك المعنى في وضوح وتأثير ، وهذه العبارة جميلة الاستعمال ، ولها جرس موسيقى خاص ، وتلك العبارة ليس فيها شيء من جمال التعبير ، وروعة البيان ، ونسيح بهم ولو سياحة قصيرة في رياض الأدب واللغة والبلاغة ، ولنجعل المقياس الأول لتقدير موضوعات السكبار من التلاميذ 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 ، ونعرضه هنا عرضاً فنياً ، باعتباره فناً أدبياً راقياً ، وناحية من نواحي الأدب التي لا بد منها لتسكين الأديب .

لستنا 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 الأساري لموضوعات الإنشاء الكتابي ، وفي أثناء ذلك نعرض على التلاميذ نصوصاً أدبية بليغة ، وحكا رائعة ، وأمثالا جميلة ، ونبين لهم أنه كان يحسن بهم أن يستعيروا ذلك النص ، ليدعموا به فكرة معينة في الموضوع ، ونشرح لهم وجه الفائدة في استخدام هذا النص في ذلك الموضع ، وهو أنه يحلو المعنى ، ويخالف عليه بياناً وروعة ، ويكسبه قوة ، ويمنحه تأثيراً . ولا بأس من الموازنة بين تعبير وتعبير ، وبذلك نهيء للتلاميذ فرصاً جميلة لاكتساب القدرة على النقد . وقد يقول قائل ، إن ذلك مما يحمل المدرس مالا طاقة له به ، فوقته محدود ، والعبء الملقى عليه ثقل . ونحن مع إيماننا بهذا نستطيع أن نجيب عن ذلك بأننا لانطالب المعلم بأن يفعل ذلك مع كل تلميذ على حدة ، بل نفرض عليه أن يجعل المناقشة عامة ، والتوجيه الذي يتقدم به موجهاً إلى جميع التلاميذ 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 تتبع هذا المنهج إلا مع كبار التلاميذ ، وأن عنايتنا به تقوى وتشتد كلما نضجت أفكارهم ، وارتقت فرقهم . فالتلاميذ الذين في الفرق الراقية من التعليم الثانوي 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 الانتفاع بالصور البيانية السكثيرة التي تمتاز بها اللغة العربية ، ويا حبذا 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 الذي 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 يفوتني في هذا المقام أن أنوه بأن مقاييس التمييز بين الأساليب المختلفة إنما ترجع إلى الذوق ، وأن معلم اللغة العربية عليه عبء تكوين هذا الذوق الفني ، وهو نوعان : ذوق شخصي يستخدم في اختيار الكتب والنصوص الأدبية ، وأنواع المتع الأخرى ، وذوق تاريخي نستخدمه في دراسة الأدب والحكم على الجيد والردىء من نصوصه ، وهذا الأخير هو الذي نسميه فن تمييز الأساليب . إن شيئاً كثيراً من ذلك يجب أن نحققه في المدرسة الثانوية ، ولا سيما في الفرقتين الأخيرتين الرابعة والخامسة ، فإذا ما انتهى الطالب من تلك المرحلة الدراسية ، وانتقل إلى التعليم الجامعي كان مستعداً لفهم الدراسات الأدبية المؤسسة على المناهج العلمية .

ويتصل بالدراسة التي ندعو إليها في أثناء تقدير كل درس من دروس الإنشاء
الكتابي بيان العلاقة بين العامية والفصحى ، فإذا انتهى البحث إلى أن العامية هي بنت
الفصحى في أول أمرها كان خليقاً بنا أن نتوخى في دراسة الأساليب وتقديرها تحقيق
الكثير من الألفاظ العامية التي يظن أنها عامية وليست بعامية . وقريب من هذا
أن نعمل أيضاً على تجديد متن التلاميذ اللغوي بجانب التجديد في جموع الحقائق
والأفكار ، وبذلك نربي في تلاميذنا كيف يربطون دائماً بين الأفكار الصحيحة
والألفاظ الفصيحة العذبة ، والأساليب العربية ، فإن هناك صلة كبيرة بين اللغة
والفكر . وكلما كانت الأفكار واضحة في نفس التلميذ كان من السهل عليه التعبير عنها

الفصل التاسع

الأدب ودراسة

الأدب وأثر البيئة فيه :

الأدب هو المعنى الرقيق في اللفظ الأنيق ، يتخذ الأدب 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 تتهذب النفوس ، ويرق الوجدان ، ويدق الإحساس . وإنما يسمو الأدب بسمو المعاني ، وقوة عذوبة الألفاظ وبداعة الأساليب ، وبلاغة التراكيب . والأدب في نشأته قديم يتصل بنشأة التفكير الإنساني وتطوراته ، 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 ، وذميمة الخصال . روي أن شاعراً بدوياً قدم حاضرة من الحواضر العربية ، فأكرمه صاحبها ، فمدحه البدوي بقوله .

أنت كالدِّلْو لا عِدمَناك دَلْوَا من كثير العطايا قليل الذنوب
أنت كالسكِّب في الحِفاظ على الوُدِّ وكالتَّيس في قِراع الخطوب

فهم بعض أعوان الأمير بقتله ، فقال الأمير : خلّ عنه ؛ فذلك ما وصل إليه علمه ومشهوره ، ولقد توّسّمت فيه الذكاء ، فليقم بيننا زمنا ، وربما لانعدم منه شاعرٌ أمجيداً .
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 :

يامن حوى وردَ الرياضِ بخدّه وحكى قضيب الخيزران بقدّه
دع عنك ذا السيف الذي جرّده عيناك أمضى من مضارب حده
كل السيوفِ قواطعٍ إن جرّدت وحسامٍ لحظك قاطعٌ في غمده

وهذه القصة مهما قيل فيها — تقفنا على قوة أثر البيئّة ، وتغير أحوال المعيشة فيما ينتجه الإنسان من أدب . ومن أجل ذلك كان للأدب الجاهلي شخصيته الأدبية التي تصوّره في تلك البداوة الخشنة الجاهلة ، التي تعتمد على الحس أكثر من غيره ، وتستمد عناصر الخيال من الفيا في الواسعة ، والجبال الراسية ، والوعول الممتنعة ، والظباء النافرة ، والإبل الصابرة ، والخيل السابقة ، والوقوف بين الدمن والأطلال . ولا ريب أن ذلك يستدعي أسلوباً لفظياً ، من خصائصه الأدبية : الجزالة والقوة ، وجفوة الصحراء ، وسذاجة البادية .

تغيرت حياة العرب تغيراً كبيراً بعد الإسلام ، وصار الأدب طابع جديد ، تأثر بالقرآن الكريم ، وحديث الرسول ، فلانت القلوب ، وركت الطباع ، وظهر أثر ذلك في الأدب ظهوراً واضحاً ، فشاعت فيه التراكيب الفصيحة المتأثرة بأدب القرآن والحكم البالغة ، والأمثال السائرة ، والعبارات الناصعة ، والتشبيهات الرائعة ، وغير ذلك مما أضاف إلى الأدب العربي ثروة ضخمة من الحياة والقوة والبلاغة .

ولما جاء العصر العباسي 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 العباسي

عصر ازدهار الأدب ، وحضارة اللغة بلاشك ، كان عصرآ مترفا مثقفا هادئا ، يعتمد في إنتاجه الخصب على العقل الحصيف المثقف ، والعلم الكثير ، والمزاج الرقيق المذهب ، والحياة الناعمة ، والبيئة الاجتماعية الراقية ، لذلك امتاز الأدب في هذا العصر بعمق المعنى ، وتنوع الأغراض ، في أسلوب جمع بين متانة اللفظ وجزالة ، وحسن النسيج ، 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 نوعا 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 بك إبراهيم يغنى على قيثارته الحزينة الشاكية ، فيصور بشعره صميم الحياة الاجتماعية والوطنية في مصر ، وفي الشرق العربي تصويراً وطنياً بديعاً ، وشوقي ذلك الصداح ، يغرد فتغرد معه بلابل النيل ، انظر إليه وهو يناجي طائراً غردا في قفص عنده :

صَدَّاحُ يَامَلِكِ الْكَنَّا رِ وَيَا أَمِيرَ الْبُلْبُلِ
بَالَيْتِ شَعْرِي يَا أَسِيرُ شَجِ فَوَاؤُكَ أَمْ خَلِ
وَحَلِيفُ مُسَهَّدٍ لَمْ تَنْسَا مِ اللَّيْلِ حَتَّى يُنَجِّلِي
بِالرَّغَمِ مِنِّي مَا تُعَا لُجُ فِي النَّحَاسِ الْمُقْفَلِ
أَنَا إِنْ جَعَلْتِكَ فِي نَضَا رِ بِالْحَرِيرِ مُجَلَّلِ
وَلَفَفْتُهُ فِي سَوْسِينِ وَحَفَفْتُهُ بِقَرْنَفَلِ
وَأَمَرْتُ بَابِي فَالْتَقَا كِ بِوَجْهِهِ الْمُتَهَلِّلِ
بِيَمِينِهِ فَلَوْدَجُ لَمْ يُهْدَ لِلْمَتَوَكِّلِ
مَا كُنْتُ يَا صَدَّاحُ عَنْ دَكَ بِالكَرِيمِ الْمُفْضَلِ
شَهِدُ الْحَيَاةِ مَشُوبَةً بِالرَّقِّ مِثْلُ الْخَنْضَلِ
وَالْقَيْدُ لَوْ كَانَ الْجُأ نَ مِنْظًا لَمْ يُحْمَلِ

الأدب مرآة للحياة :

لقد رأينا فيم تقدم أن أساليب الحياة تختلف باختلاف العصور ، والأدب مرآة صادقة لتلك الحياة ، فكان لابد أن تتغير على صفحاتها تلك الصور المختلفة التي تمثلها ، ففي عصرنا الحاضر نجد إلى حد ما ملاءمة بين الأدب وحاجات النفوس ، و نرى تلاميذنا في المدارس الثانوية يعجبون بحافظ بك إبراهيم حين يقرأون شيئاً من شعره السياسي ، أو الاجتماعي ، كما يطربون لشوقي أو المنفلوطي ، والكنك إذا حملت طالباً من هؤلاء على تذوق شيء من شعر امرئ القيس أو طرفة ، صدف عنك وأعرض ، وولى نافرا معرضاً ؛ لأن هذا الشعر القديم كان مناسباً للذوق القديم . ثم تطور ذوق الأمة ،

فأصبح من العسير على ذلك التلميذ أن يهضم أدبا لا يتصل بأى سبب بأحوال بيئته ، والطالب الذى يركب القطار والسيارة ، ويرى الطائرة ، لا يعجبه وصف الناقة ، على ما فى ذلك الوصف من جمال وروعة .

فإذا أضفت إلى ذلك التواء الطرق فى عرض هذا الأدب ، والاكتفاء بسرد الحقائق الأدبية التى يمتاز بها كل عصر سردا آليا ، خاليا من الأخذ بيد التلاميذ إلى تذوق أسرار البلاغة العربية ، وما اشتمل عليه المنظوم والمنثور من الجمال الفنى ، والمتاع الروحى ، اتضح لنا كيف أن الكثير من التلاميذ قد انصرف عن القراءة الأدبية ، وعاف كتب الأدب ، فمال فريق منهم إلى ذلك النوع الرخيص من الأدب الخفيف ، الذى قد يفسد العقول أحيانا ، 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 المتخير ، الذى يمتاز بطلاوة التعبير ، وروعة المعنى ، أسلوباً يحجب للطالب أدب لغة القرآن ، وبمأسا نفسه إعجاباً بهذا الأدب . ولكن كيف السبيل إلى ذلك ؟

إن العلاج يرجع إلى طريقة العرض والتدريس ، ومن رأى 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 السكال ، وذلك مما يقتضينا أن نفكر ماذا نفعل للغد ؟ وتيار الحضارة يمر سريعاً فيتناول كل أسباب الحياة .

ودرس الأدب في 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 التلميذ صوراً من الأدب العربى عرضاً جذاباً ، وربطنا ذلك بشيء من أصول
البلاغات الأجنبية ، وأسرار البيان عند الأمم المتحضرة ، خلقنا فيه الحاسة الفنية التى
هى وليدة التحليل والتحليل ، والمقايسة بين الظواهر الأدبية فى الآداب المختلفة . إن
درس الأدب المقارن ضرورى لخلق التشويق واللذة الفنية ، وخاصة فى عصر قوى فيه
الاحتمسك 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 ، ملائماً للأذواق ، تؤخذ نماذجه من
الآداب المختلفة الحديثة فى مرحلة ، ثم تعقد الموازنات بين نصوص قديمة رائعة ،
ونصوص حديثة فى مرحلة أخرى . فإذا ما نما الذوق الأدبى فى نفس الطالب بكثرة
عرض النصوص الأدبية الممتازة الواضحة من كل أدب حيّ انتقلنا به بعد ذلك إلى
درس التاريخ الأدبى ، الذى فيه تصوير عام للعقليات وطوابع العصور التى توضح
الظواهر الأدبية بكل عصر .

ومما 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 فى اللغة ، وجد الناشئون فى لغتهم ما يأتى كل حاجاتهم النفسية ، فتشعر
القراءة ، وتخصب القرائح ، وتتسع العقول ، على أن يكون للأدب القديم حذر من
الدراسة القوية التى يكون الغرض منها وقوف التلاميذ على الصورة الأدبية لنوعى ذلك

الأدب ، تلك التي كان يصطنعها القدماء دراسة فقهية تاريخية ، لا على أن تكون هذه الصورة مثالا يحتذى ، ولكن لكي يتخذ منها التلاميذ - 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 يجدى الأدب الحديث إلا بتشديد أساسه على قواعد من الأدب القديم الناصع في غير تورط ولا إسراف .

منهج الأدب :

وقد روعى 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 ، فيلتقاه 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 .

فى الأدب العربى ففهرقة كبرىة :

وفى الأدب العربى الجدىء والقدىم ذخرة كبرىة تفوق ما فى الآداب الأجنبىة ،
ولسكنها فى حاجة إلى من ىخرجها لىلتفع بها الطلاب . وىخىر وسىلة لتشوىق الطلاب إلى
القراءة والاطلاع اختىار السكتب الأدبىة المشوقة للقراءة ، كالسكتب القصصىة العربىة
والمرجمة من اللغات الأجنبىة ، إذا روعىة فىها عذوبة اللغة ، وسلامة التراكىب ،
كأروع القصص لشارلز دكنز ، وقصص من الحىاة ، وقصص فى البطولة والوطنىة ،
وحدىث عىسى بن هشام ، وكلىة ودمنة ، وألف لىلة ولىلة إذا هذب .

وقد راعىة الوزارة فى السكتب التى وضعتىا للمدارس المصرىة مسوىة التلامىذ
والبىئة ، والناحىة القومىة ، والتدرج فى السكتب التى وضعت ، فتجد فىها فرقا بىن ماوضع
لفرقة وماوضع لفرقة أخرى تلىها من المدارس الابتدائىة أو الثانوىة . ولو وازنا بىن
ما ىدرسه التلامىذ الآن من السكتب فى المطالعة والأدب وما كانوا ىدرسونه فىهمامىذ
عشر سنىن لو جدنا الفرق واضحا ، والتقدم محسا فى النهوض باللغة العربىة وآدابها .
وبعد أن كان الطلاب لا ىجدون سوى كتاب واحد ىقرءونه ، أصبحوا ىجدون عشرات
من السكتب الأدبىة تطبع وتقرأ .

قد ىظن القارىء أن الأدب العربى فقىر ، ولىس فىه ما ىشوق الطلاب الأجنبى
إلى القراءة والدراسة ، ولسكن الأدب العربى غنى بكتبه الحدىثة والقدىمة ، ولسكنه فى
حاجة إلى المدرس الذى ىختار من هذا الأدب الغنى ما ىشوق به تلامىذه من أدب قدىم
أو جدىء . ولدىنا مدرسون ممتثلون حىاة ونشاطا ، وكفاءة ومقدرة ، ولسكنهم فى
حاجة إلى التشجىع والتوجىه .

ماذا أفعل في درسي الأدب ؟

ولقد سئلت مرة ماذا أفعل في درس الأدب ، وقد نفر التلاميذ منه ، وأصبحوا يعتقدون أن دراسته جافة غير مشمرة ؟

فكان جوابي فسكر فيما يميل إليه التلاميذ ، وراع ميولهم ، واختار لهم قطعة جميلة مشوقة من الكتب القصصية مثلاً ، 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 ، ثم تدرج معهم إلى كتاب رابع ككتاب ومشكلاتنا الاجتماعية ، ثم انتقل من هذا إلى كيلة ودمنة ، ثم مقامات بديع الزمان الهمداني مثلاً ، أو انتقل بهم من قصيدة عذبة لحافظ إلى قصيدة جميلة لشوقي ، ثم من هذه القصيدة لإسماعيل صبرى ، ومن إسماعيل صبرى انتقل بهم إلى قصيدة للبارودي . وإذا فهموا البارودي ووجدوا لذة في شعره أمكنك أن تنتقل بهم إلى أبي العلاء المعرى ، وإلى المتنبي ، ثم إلى من تشاء من الشعراء .

ولست في حاجة إلى أن أذكر لك شيئاً 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 أدبياً يقدر ما في الأدب العربي من روعة وجمال .

ولا يكفي أن يقرأ الطالب القطعة ، ويفهم ما فيها من مفردات ؛ فإن ذلك لا يغني 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 يجدى في دراسة الأدب ، مادام الطالب بعيدا عن إدراك ما يرمى إليه القائل .

ولسكى تثمر الدراسة الثمرة المرجوة يجب أن يعطى الطلبة الوقت الكافى للدراسة الأدبية . وبدلا من دراسة عشرين شاعرا أو كاتباً دراسة سطحية ، يمكن الاكتفاء بدراسة بعض الشعراء ، وبعض الكتّاب ، دراسة مستفيضة تكسب التلاميذ ذوقاً أدبياً ؛ فيقدرون ما فى الأدب من تأثير وروعة ، ويصلون إلى روح الشاعر أو الكاتب ، وحينئذ نكون قد وصلنا إلى الغرض الأسى من دراسة الأدب .

الكتب الأدبية :

ومن الخطأ عدم الاستقرار فى تقرير الكتب الأدبية ؛ فقد قرر فى سنة من السنوات كتاب البخلاء للجاحظ فى السنة التوجيهية ؛ ثم عدل عنه لأن الطلبة لم يستطيعوا هضمه . والحق أن كتاب البخلاء كتاب شهى ، تستمره العقول والأذواق ، وتلذه النفوس ، ولا عيب فيه وفى غيره من كتب الأدب القديم إلا أنها لم تبسط بشرح فى متناول التلميذ ، يقرب إلى ذهنه فكرة الكاتب ، ويجعله يتذوق أسلوبه فى غير عناء ولا مشقة ، ثم لجودة الطبع وجماله أثر آخر فى تقريب الكتب الأدبية القديمة إلى ذهن الطالب اليوم .

والأدب القديم جذاب لمحبي للنفوس إذا تجهمت الهمم الصادقة إلى إخراجهم فى الصورة الحديثة الملائمة . ولا شك فى أن ذوق السالفين من رجال الأدب والطبع والنشر يختلف عن ذوقنا الذى هذبه العلم الحديث ؛ فقد كان السابقون يتناولون كتبهم بالتقسيم والشرح والطبع بمقدار ما وصلوا إليه من ثقافة وتنوير عقلى ، أما اليوم فقد وقفنا على كثير من الأساليب الحديثة فى تهذيب الكتب ، وتبسيطها ، وإخراجها ، وجودة طبعها ، فما لنا نقف فلا نخطو هذه الخطوة ، وعندنا تلك الذخائر الثمينة ، والسكنوز النفيسة التى لم تظفر بها لغة من اللغات ؟ ونحن نعلم علم اليقين أن تلاميذ المدارس الإنجليزية يقرءون كتب شكسبير ورواياته فى شوق ولذة ، ويتذوق 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 شهياً ميسراً للعقول الجديدة .

وليس كتاب البخلاء على تلك الصورة من الصعوبة حتى ينفر منه الطالب ، وهو الذي مزج فيه الجاحظ الجذال بالهزل ، والحقيقة بالفكاهة ، في خفة روح ، وحلاوة نادرة ، وجمال نكتة ، فإن للقارىء 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 طوإذا مللت ، ومع هذا فندع الجاحظ ، وهو العليم بطبائع الناس وغرائزهم وميراثهم ، يمتعك 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 ديكاً مرو ، فإن رأيت ديكاً 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 .

فحدثت 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 . كان من زعماء المعتزلة ورؤسائهم ، وكان فصيحاً لساناً مات

سنة ٢١٣ هـ .

(٢) في أصل الشيء وطبيعته .

قال : لا تريد ، هو مر ! فقلت : فأستقنى من مائكم ، قال : لا تريد ، هو ماخ ! قلت : هات من كذا وكذا ، قال : لا تريد ، هو كذا وكذا ! إلى أن عدت أصنافا كثيرة . كل ذلك يمنعني ويغضه إلى ! فضحك أبوه ، وقال : ما ذنبنا ؟ هذا من علمه ^(١) ما تسمع ! يعني أن البخل طبع فيهم ، وفي أعراقهم وطيتهم ^(٢) .

ذلك حديث طريف ممتع ، ملؤه بالدعاية والتشهير ، ببخل أهل مرو ، والكتاب جدير بأن يستنبط منه بحث جليل ، في أصول التدبير المنزلي ، وتثمين المال ، والارتفاع بصغائر الأشياء ، ومن غير شك أن وزارة المعارف كانت تشعر حقا بمسئولية تحبيب 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 باللغو ، وتثقيف للعقل بالحكمة ، ولقد بلغت القصة في الآداب الأجنبية مكانة سامية من الذيوع والانتشار ؛ ذلك لما فيها من تشويق القارىء وسروره ولذته ، بل هي من أقدر أنواع النثر على تصوير الحياة الاجتماعية في مسراتها وآلامها ، لذلك كانت محببة للنفوس ، فأصبحت بذلك وسيلة من وسائل التهذيب النفسى والعقلى ، وطريقاً إلى تعليم اللغة ، بما تزود به القارئ من ألفاظ جزلة ، وعبارات رقيقة عذبة ، والقصة لا تتجه بالقراء هذا الاتجاه المثمر المفيد إلا إذا كانت من نوع القصص الرفيع ، ووضعت في أسلوب طلي جذاب ، يعنى فيه بجزالة اللفظ ، ورصانة الأسلوب ، بحيث يجد القارىء فيها لذة ومتاعاً وثروة من الفكر والخيال واللغة ، ولدينا الآن كثير من

(١) هذا في مسجتيه

(٢) انتهى من كتاب البخل جزء ١ ص ٦٦ طبعة وزارة المعارف

كتب القصص الممتع ، فمنه ماهو موضوع ، ومنه ماهو مترجم . وإذا فليس الأدب العربي فقيراً كما يظن بعضنا ، بل فيه مايشوق الطالب الأجنبي ، ويحمله على القراءة والدرس في كتبه القديمة والحديثة ، فإذا استوت لنا طريقة العرض في درس هذا الأدب ، وكان لنا منها أسلوب موفق ، يحجب 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 ، وتتسق ؟

والإجابة عن ذلك نقول : إنه ليس من العسير على أستاذ الأدب — إذا نفر منه تلاميذه ، وانصرفوا عن درسه ، لأنهم لم يجدوا فيه تشويقاً ولذة — 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 . ويبدأ بكتب الأدب الحديث ، ثم يتدرج إلى كتب الأدب القديم من شعر ونثر .

وفي الأدب القديم لذة فنية لا تعد لها لذة ؛ ففيه من روعة البيان ، وقوة الأسلوب وجماله ما يملك المشاعر والعواطف . يقول السموءل بن عادياء الهمسودي : وهو شاعر جاهلي :

وما ضرنا أنّا قليل وجارنا	عزيز وجارنا أكثرين ذليل
لنا جبل يحتله من نجير	منيع ، يرد الطرف وهو قليل ^(١)
رسا أصله تحت الثرى وسما به	إلى النجم فرع لا ينال طويل ^(٢)
وإننا لقوم ما نرى القتل سبة	إذا مارأته عامر وسلول ^(٣)
يُقرب حب الموت آجالنا لنا	وتكرهه آجالهم فتطول
وما مات منا سيد حتف أنفه	ولا طل منا حيث كان قتيل ^(٤)

-
- (١) أي 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 فخراً .
 (٤) معنى البيت أنا لانموت ، ولكن نقتل ودم القتل منا لا يذهب هدرًا .

ولقد شاع بين فنون النثر الفنى العربى فن المقامات ، والمقامات نوع من القصص الأدبية القصيرة ، تشتمل على عظة أو ملححة ، وتعتمد على الخيال فى تأليف حوادثها ، والغاية من إنشائها تعليم اللغة ، وسرد الموعظة ، ووصل الأشياء ، ونقد الأدب ، قد يكون ذلك ، وقد يكون الغرض من وضع هذا الفن من الإنشاء السكتابى أن تكون كل مقامة قطعة أدبية تمتاز بما تضمه بين حواشيها من شارد اللغة ، ونادر التراكيب ، فى أسلوب مسجع ، بديع الوشى . ومهما يكن من شىء فإن هذا الفن يتناول مسائل متنوعة من النقد والاجتماع والدين ، والخلق والفكاهة ، والحكايات التى تصور كثيراً من ألوان البيئات المختلفة ، كما فى مقامات بديع الزمان الهمذانى ، ومقامات الحريرى . ومن السهل أن تطالع على كثير من الأمثلة لبعض الصور الفنية لأدبنا القديم فى الخطب والمقامات والرسائل ، وهى من غير شك جديرة بالدرس الدقيق ، والتحليل الأدبى العميق .

ولقد اتخذ الأدب الحديث طابعاً خاصاً كما تقدم ، فتأثر بالحياة الغربية من ناحية ، وبالحرارة التى تدعو إلى إحياء القديم من جهة ، فقوى النثر فى هذا العصر ، وتنوعت فنونه وأغراضه ، وقام الشعر ينجو على رجليه ، كالطفل الوليد ، ولكن ما لبث أن تخلص من بعض القيود ، وتأثر الشعراء بالبيئة الجديدة ، وحضارة العصر وعلمه ، فأنتجوا إنتاجاً مشمراً إلى حدى ، ونجحوا بعض النجاح فى تصوير عصرهم . وهذا حافظ إبراهيم شاعر النيل يقول فى الحث على معاضدة مشروع الجامعة المصرية فى ٨ من مايو سنة ١٩٠٨

حياكم الله أحيوا العلم والأدبا إن تنشروا العلم ينشر فيكم العربا^(١)
ولا حياة لكم إلا بجامعة تكون أما لطلاب العلا وأبا

(١) أى يبعث فيكم مجد العرب كما كان أولاً

تَبْنِي الرِّجَالَ وَتَبْنِي كُلَّ شَاهِقَةٍ مِنْ الْمَعَالَى وَتَبْنِي الْعِزَّ وَالْغَلْبَةَ
ضَعُوا الْقُلُوبَ أَسَاسًا لَا أَقُولُ لَكُمْ ضَعُوا النَّضَارَ فَإِنِّي أَصْغِرُ الذَّهَبَا

إِنْ تَقْرَضُوا اللَّهَ فِي أَوْطَانِكُمْ فَلَكُمْ أَجْرُ الْمُجَاهِدِ ، طَوْبِي لِلَّذِي اكْتَتَبَا

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 ، وأحفلها بالفائدة ، وأعودها بالخير على الناشئين .

غير أنه لا يكفي في هذه الدراسة أن يلم الطالب بشيء عن تاريخ الكتاب 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 التلاميذ الذوق الأدبي من ذوق ونقد وإنشاء ، وقد يكون الطريق الواضح إلى تلك الغايات السامية أن نجرى في دراستنا على أحدث الأساليب للبحث الأدبي ، وإن يكون ذلك إلا بعد أن نجيد اختيار المادة الأدبية التي تكون دروس الأدب ، فإذا أردنا أن ندرس بعد ذلك نصاً من النصوص الأدبية التي أجدنا اختيارها فعلينا أن نهطنع

طريقة التحليل الأدبي التي بها تحلل القطعة الأدبية إلى عناصرها الأساسية ، تلك العناصر هي : الفكرة ، والعاطفة ، والخيال ، والأسلوب .

فعلى هذه الأسس يجب أن تسير دراستنا الأدبية لمأثور النظم والنثر ، وأما رجال الأدب من كتاب وشعراء فأوضح المناهج لدراساتهم أن ندرس بيئة الشاعر أو الكاتب ، وأن نلم بعصره إلماما مستفيضا ، وأن نعرف إلى أى حد تأثر الكاتب بعصره ، وإلى أى 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 وأديب تحدث بما ليس في طبيعته ، خوفا من سلطان قاهر ، أو سطوة حاكم جبار ، فأنتج لنا أدبا مزيفا لا يصور هذه الروح الخبيثة بين أستار الاضطهاد .

وبمثل تلك الأساليب في البحث تنجح الدراسة الأدبية ، فيشعر الطالب كلما قرأ نصا أدبيا بارعا بما فيه من حسن التشبيه ، وجمال التصوير ، ودقة التفسير . أما الشرح اللغوي والإسهاب في تحليل الالفاظ 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 فضلا 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 ، ولسكن أنستطيع أن نحقق

الأغراض والمقاصد فى دراسة الأدب وما يزال المنهاج على هذا النحو من تضيق الوقت ؟ إننا لى نصل إلى ذلك يجب أن نعطى 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 والكتّاب دراسة عميقة ، تجرى على الأساليب التى أشرنا إليها فيما تقدم . وفى الوقت الذى ينجح فيه المدرس فى خلق الذوق الأدبى وفى ترغيب تلاميذه فى القراءة المثقفة النافعة نكون قد بلغنا الغاية ، ووصلنا إلى قمة النجاح فى درس الأدب . ذلك ما ندعو إليه ونطالب به ، حتى ينهض درس الأدب بإخراج الطالب الذى يرى لذته ومتاعه فى القراءة الأدبية والعلمية المستمرة ، والبحث المتصل ، وبذلك يحنى الوطن من أبنائه المتأدبين ثمرات مباركة طيبة.

الفصل العاشر

الادب وتاريخه

التراجم الأدبية والنصوص

الادب وتاريخه :

يعد درس تاريخ الادب من الدروس الحديثة النشأة في المدارس الثانوية المصرية، وبالرغم من حداثة هذا الدرس شعر المسئولون من رجال التعليم وغيرهم بقلة جدواه، وضعف أثره في تربية الذوق الأدبي لدى التلاميذ . وقد بدأ هذا الشعور يتجلى في أول الأمر حول عصور الادب ، بتقديم بعضها وتأخير بعضها الآخر ، حتى انتهى أمر هذه العصور إلى الوضع الحالي ، فبدأ في السنة الأولى من المدارس الثانوية بالعصر الحديث ، وفي السنة الثانية بالعصر العباسي الثاني ، وهو يشمل عصور الادب في مصر والشام أيام الفاطميين والايوبيين والحمدانيين ، وعصر المماليك والأتراك العثمانيين ، ثم تتوالى بقية العصور بتوالي سني الدراسة ، حتى تنتهي في السنة الرابعة 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 الادب الصرف هو الدعامة الأولى لكل دراسة أدبية موضوعية . فلما كان المؤتمر الثقافي المنعقد ببلبنان في صيف عام ١٩٤٧ م وضعت مبادئ وأصول في سبيل توحيد الثقافة العربية في أقطار الشرق العربي ، واتجهت لجنة الادب في هذا المؤتمر اتجاهاً يتفق مع ما انتهت إليه لجنة التيسير

المنعقدة بوزارة المعارف ، لترقية اللغة العربية وإنهاضها . وقد تالقت الآراء حول إلغاء مادة تاريخ الأدب في السنتين الأولى والثانية بالمدارس الثانوية ، والاكتفاء بدراسة النصوص ، وأن يبدأ بدرس تاريخ الأدب معتمداً على النصوص في المرحلة الثانية 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 أن يفهم معنى الأدب ، وأن يستسيغ ما يقال حول صفات الكلام الجيد والردى ، 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 أزعـم أن هذه المادة لاغناء فيها ، ولا فائدة ترجى منها ، ولكنى أقرر أن إقحامها فى منهج الدراسة لصغار الطلاب هو موضع المؤاخذه ، فإنه لاشك 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 ، وليكن يجب أن يكون ذلك بالقدر الذى تتسع له أفهامهم ، وأن يبنى على دراسة النصوص الأدبية .

الغرض من دراسة الأدب

بالمدارس الثانوية

(١) ، لا شك فيه أن طلاب المدارس الثانوية في 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 الفنى الرائع .

وقد دلت تجارب المربين على أن الميل إلى الفنون الجميلة ، وتقدير ما فى الطبيعة من جمال باهر ، وسحر فاتن ، يصل إلى نهايته القصوى فى سن السادسة عشرة بالنسبة للبنين ، والخامسة عشرة بالنسبة للبنات ، أما الميل إلى إنشاء القصص ووضع الروايات فيبدأ فى الجنسين من سن الثالثة عشرة ، وبعد ذلك يتجلى الميل إلى قرض الشعر ونقده . ومن الغايات السامية التى ترمى إليها التربية الصحيحة أن تعين على تقوية هذه الميول ، وغرس حب الجمال وتقديره فى نفوس الشباب ، من أجل ذلك صار للأدب فى المدارس الثانوية مكانة رفيعة فى منهج الدراسة ؛ لأن الأدب هو ذلك التراث الخالد الذى يعين على تربية النفوس ، وترقية الأذواق ، وإنشاء جيل جديد له فكر ثاقب ، وذوق جميل ، وإحساس رقيق ، وشعور ملتهب ، يتقد حماسه وغيرة .

(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 تغنى عنه شيئاً ؛ فإذا أراد باحث أن يقف على حال مجتمع من المجتمعات لم يجد سبيلاً إلى ذلك إلا بالاتصال بكتب الأدب ، فهى التى تروى غلته ، وتطفيء ظمأه ، وتشبع رغبته ، وتقدم له الصورة الرائعة التى يتطلبها ؛ لذلك كان الأدب صورة صادقة ، ومرآة صافية تنعكس عليها صور الإنسانية فى آلامها وآمالها ، وأحزانها ومسراتها ، وفى صفحات الأدب نجد صوراً محسنة لكل ما يتصوره القوم من

مطامح ومخاوف ، وأمان ووطنية . وفي الأدب يجد الإنسان صدى لكل مايجول في نفسه ، وعلى عكس ذلك العلوم والمعارف الأخرى ، فليست وظيفتها إلا وصف الحقائق المادية ، والحوادث الخارجية ، التي لاصلة 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 فقداً لإنسانية 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 . وإن يكون ذلك إلا إذا صرفنا النظر عن الامتحانات ونتائجها .

ويجب أن نعلم أن الدراسة العلمية الجافة ان تنتج الغاية من دراسة الأدب ؛ لأنها تنتهى بنا عند التعريفات والتقسيمات ، التي هي عبث عقلي لاغناء فيه .

(٤) ولقد ذهب فلاسفة الأخلاق إلى أن السلوك الخلقى فى الحياة هو الاتساق والانسجام . ولما كان الإعجاب بالجمال الفنى يقصد منه القدرة على إدراك الاتساق والانسجام ، لذلك كانت الحياة الخلقية هى 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 ، والثانى 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 فى ثناياه الحكيم الخالدة ، والمعانى 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 بالغرض 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 تمتاز 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 . وبالجمله فإن غايتنا من دراسة الأدب بهذه المدارس أن يعرف الطالب كل حقيقة أدبية ممكنة في حدود طاقته الفنية .

(٦) وفضلا 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 ، وألم بالتيارات والعوامل المختلفة والجهود العظيمة التي بذلت ، حتى وصل إلى الصورة التي هو عليها .

وليس بخاف أن هذه الدراسة التاريخية للعلم أو الفن لا تمكننا من معرفة الماضي والحاضر فحسب ، بل قد يكون فيها بعض الإلهام ، مما يؤدي إلى كشف شيء أو أشياء مما يتمخض عنه المستقبل في الحياة العلمية أو الفنية ، ولذلك اشتدت العناية بهذه الدراسة التاريخية ، واعتبر درس تاريخ الأدب جزءاً هاماً من الدراسة الأدبية .

ومن الضروري أن تتجه عنايتنا أيضاً إلى اختيار الوقت الملائم لهذه الدراسة ، حتى تكون ذات أثر عميق في تكوين العقلية العلمية ، والأذواق الأدبية ، فلا يجوز أن يفاجأ بها المبتدئون في دراسة العلم أو الفن ؛ فإننا لو فعلنا ذلك أصبحت دراسة ضئيلة الأثر ، قليلة الجدوى والفائدة .

وإذا فعلينا أولاً أن نتحقق من التكوين العلى لعقل الطالب ، وأنه قد اكتمل له نصيب من ملكة التذوق الأدبي ، فإذا ما وصل إلى درجة طيبة منهما — كانت الدراسة الأدبية التاريخية من أنفع الدراسات وأحفلها بالمتاع الفنى الذى يدخل السرور على الدارسين .

ولهذا نرى أن توجّل دراسة تاريخ الأدب إلى المرحلة الثانية من الدراسة الثانوية، على أن نخصص المرحلة الأولى بدراسة عيون الأدب وروائعه دراسة تحليلية ، يقصد منها بيان أسباب ما فيها من روعة وسحر بياني ، والغرض من ذلك تربية الإحساس الفني ، وتنمية الذوق الأدبي ، وإقدار الطالب على هضم تلك النصوص وتمثلها ومحاكاتها.

كيف يعالج درس تاريخ الأدب

في المدارس الثانوية الآن ؟

أشرنا من قبل إلى أن درس تاريخ الأدب قد فرض على الطلاب في مرحلة الدراسة الثانوية ابتداء من السنة الأولى إلى السنة الرابعة ، وأن العصور الأدبية قد وزعت على السنوات الأربع ، فنخص 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.

ومما تقدم يتبين لنا أن الذين وضعوا هذا المنهج قد لحظوا تقسيم العصور على السنوات الأربع . وقد خصص لهذا درس 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 الصبغ الذى عينين مقدار الخطأ الذى تقع فيه ، وهو خطأ جد خطير ، يضيع على الطلاب والمعلمين جهوداً قيّمة ، لو أنها بذلت في منهج أقوم لآتت 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 في السنتين الأولى والثانية ، فيقفون منه موقف المتبرم به ؛ لأنه ليس في استطاعتهم وهم لم يتذوقوا الأدب بعد أن يفرقوا بين الكلام الجيد والكلام الرديء ، كما ليس في قدرتهم أن يدركوا ما للبيئة والثقافة والحكم من أثر في 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 في مختلف العصور ؟

(٢) وقد اشتملت الدراسة الأدبية الحالية على مسائل عويصة ، فعلى طالب السنة الثانية مثلاً أن يدرس بعض المؤلفات الكبرى ، كالآغاني ، 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 المعري على جانب ، أليست بحق هذه مسائل عويصة تتطلب ذهنأ مستعداً لها ؟ ومن أين ذلك لطالب السنة الثانية الثانوية ؟ إننا — والحق يقال — نعرض على صغارنا الأحاجي والآلغاز ، ثم نطالبهم بحلها ، فهم معذورون حين يخطئون .

نعرض عليهم صيغاً وعبارات قد نمت في وصف كتاب ، أو بيان مميزات شاعر ، فإذا ما انتهى الامتحان فلن تجد أثراً لذلك كله في ذهن الطالب .

فإذا أردنا النجاح لهذا الدرس فسيبيلنا 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 السكتب المقررة ، وقد يكون من الممكن أن نحقق الأهداف الجديدة التي نتطلع إليها إذا خطونا هاتين الخطوتين : —

١ — الخطوة الأولى :

جعل النص الأدبي محوراً للدراسة الأدبية، وبخاصة في المرحلة الأولى من المدارس الثانوية ؛ ففي هذه المرحلة يجب أن نعتني عناية خاصة باختيار النصوص الأدبية ، بحيث يكون أكثرها من العصر الحديث، على أن يراعى في منهج السنة الثالثة أن يكون نقطة التحول بين المرحلتين ، فتختار لهذه الفقرة نصوص سهلة من مختلف العصور ، ويزاد في هذه الفقرة 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 ، والرين 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 والمقايضة بين النصوص الكثيرة في مختلف الآداب . وهذه الدراسة الأدبية المقارنة ضرورية لحاق التشويق ، وتكوين اللذة الفنية .

٢ — الخطوة الثانية

وفي المرحلة الثانية من المدارس الثانوية يجدر بنا أن نجعل خطة الدراسة مبنية على الأسس الآتية : —

(أ) التحلل من تلك الطريقة التي ترمي إلى دراسة كل العصور ، وأن يكون هدفنا الجديد مقصوراً على دراسة العصور البارزة في التاريخ الأدبي .

(ب) الاقتصار في التراجع على أولئك اللوامع من الأدباء والشعراء والخطباء والمؤلفين الذين يمثلون النهضات الأدبية تمثيلاً صادقاً .

(ج) العناية بالنصوص وشرحها شرحاً دقيقاً ، وتحليلها إلى عناصرها الأصلية من فكرة وخيال ، وعاطفة وأسلوب .

التراجم ودراساتها

الغاية من دراسة التراجم :

(١) لاشك 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 في حياة الأديب ، من كاتب أو شاعر .
وثمره هذه الدراسة على ذلك النحو تشجيع الطلاب على الاستفادة من الإنتاج الأدبي لهؤلاء الأعلام من الأدباء ، ونذوق آثارهم الأدبية من شعر وخطب ورسائل ومقامات وقصص وسير وروايات ، من كل ما يعد تراثاً وجدانياً قيماً ، عظيم الأثر في الحياة الإنسانية .

(٢) وما يجعل لهذه 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 فحلاً ، أو كاتباً بارزاً ، أو قصصياً بارعاً .

وما يرفع من شأن هذه الدراسة أيضاً أن يكون أولئك الكتاب والشعراء من زعماء المدارس الأدبية في عصورهم ، ومن يمثلون النهضة العقلية أو الفنية في أدق صورها وأجملها ، حتى يكون لدرسهم ذلك الأثر الفني الرائع الذي يشحذ همم الطلاب ، وأن تكون هذه الدراسة بعد بمثابة النموذج الفني الجميل ، الذي تتراءى 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 لوناً 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 إدانة 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 تسكن 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 ترسم 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 ماقاله الشاعر فى الوصف أو المدح ، أو تسجيل الحوادث ووقائع الحروب ، على أن ترتب نصوص كل فن بحسب تاريخها ، وأن يشير فيهم أساتذتهم الرغبة فى عقد الموازنات بين ماقاله الشاعر من الوصف مثلاً فى أيام شبابه ، وماقاله فى أيام الشيخوخة . ومن ذلك تهيأ الفرص لمعرفة مايمتاز به شعر الشباب من قوة الطموح والأمل ، وماينطوى عليه شعر الشيخوخة من الاتزان والهدوء ، ثم مايشيع فيه من مظاهر الحكمة والزهد والورع .

والوقت الملائم لدراسة التراجم هو المرحلة الأخيرة من المدارس الثانوية .

كيف تدرس التراجم ؟

بعد أن يختار الشاعر أو الكاتب المترجم له يدون اسمه على السبورة ، ثم يبتدىء المدرس يناقش طلابه على النحو الآتى : —

(١) يسأل الطلاب أسئلة عامة تتناول الأحوال السياسية والاجتماعية والطبيعية التى تحيط بالمترجم له فى بيئته التى نشأ فيها ، وأن يكون الغرض من تلك الأسئلة استنباط ماقد يكون لتلك الأحوال السابقة من أثر فى الأدب من شعرونثر بصفة عامة ، وفى نفسية المترجم له وإنتاجه الأدبى وتلويينه بلون خاص ، وأن يستعين المدرس على ذلك بالموازنة بين هذه الحالات وماسبق للطلبة دراسته من حالات متشابهة .

(٢) ثم يلقي المدرس على الطلاب ماخصاً موجزاً عن التعريف بالشاعر أو الكاتب ، يتناول فيه تاريخ مولده ونسبه ونشأته ، وما كان بينه وبين غيره من الناس من صلوات كالمملوك والأمراء والولاة والعلماء ، وصلته ببيئته . وينبغى العناية التامة بشرح الأحوال والملابسات ، التى وجهت إنتاجه الوجهة التى انتهى إليها .

(٣) كما ينبغى أن تعرض النصوص التى اختيرت من إنتاج المترجم له ، ويراعى فى عرضها أن تعالج علاجاً خاصاً ، فتشرح هذه النصوص شرحاً نقدياً ، يتناول المعانى والأفكار المبتكرة ، التى 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 من يماثله من الشعراء أو الكتّاب ، 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 الكتّاب 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 الكتّاب يخلقون 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 الالفاظ ، حسن السبك . » وهكذا .

ويسرنا اليوم أن يقلع المدرسون عن هذه الطرق العتيقة، ويأخذوا بسبيل الجديد، وهم خلةاء 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 الوحدة للاتصال بالكتاب والشعراء . وهي المادة التي نستطيع بها أن نعرف بميزات 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 بالمدارس الثانوية :

إن الغرض من دراسة النصوص بث روح الأدب العربي في نفوس الطلبة ، وترغيبهم فيه ، وتسكوين 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 أخيلتهم ، وتصف المناظر والحوادث التي تمتلىء بها حواسهم ، وتتصل بما يشاهدون حولهم ، وما يجري في عقولهم . ويتحقق هذا كله إذا اخترنا النصوص من الأدب الحديث ، وأجدنا دراستها ونقدها ، ثم انتقلنا 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 للمتنبي أو البحري ، 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 السنوات الأولى من المدارس الثانوية 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 إن يحس بما في الأدب القديم من روعة ، ولن يشعر بما فيه من جمال ، ولن يجد في تلك الدراسة لذة .

وقد تؤدي الصعوبة في دراسة الأدب القديم لصغار المبتدئين إلى الملل من دراسة الأدب والنفور منه .

اختيار النصوص :

إن لحسن اختيار النصوص أثراً كبيراً في النجاح في دراسة الأدب ، ومهما يكن من شيء فن الواجب أن نراعي الشروط الآتية في النصوص الأدبية :

(١) يجب أن نغني مع المبتدئين باختيار نصوص تصور العواطف التي يشعر بها

الطلبة ، كمنصوص في الوطنية ، والتعاون ، والاعتزاز بالقومية ، والإحسان إلى الفقير ، والعطف على اليتيم ، والحث على العمل . . .

(٣) أن نختار كثيراً من الأدب القصصى ، والأدب الوصفى ، كوصف الطيارة والغواصة ، والسيارة ، والحروب والوقائع والغارات ، والنيل والآثار المصرية القديمة ، وقناة السويس ، والسودان ، و (بنك) مصر ، وغيرها من الموضوعات المتصلة بحياتنا القومية ، وتاريخنا الأدبى القومى .

(٣) أن تكون النصوص سهلة فى أسلوبها ، يسهل على الطلبة فهمها ، ولا يصعب عليهم إدراكها ، عبارتها عذبة ، وألفاظها رقيقة ، مع دقة فى التعبير والتصوير .

(٤) أن يكون فى النصوص شئ من المناظرات والتمثيل ، والحوار الحقيقى أو الخيالى . وحوار « كيلة ودمنة » من الأدب الحى الخالد . وفى كتب الأدب كثير من المحاورات والمناظرات التى كانت تجرى فى مجالس الخلفاء . وفى استطاعة الطلبة قراءة روايات كليوباترة ، وقيز ، ومجنون ليلى ، والتمتع بما فيها من حوار أدبى .

(٥) يجب أن تكون هناك نصوص قرآنية فى كل سنة من السنوات الدراسية ، على أن تقصر النصوص على الوصف والقصص فى الفرقتين الأولى والثانية ، ثم يتوسع فيها فى الفرق الثالثة والرابعة والخامسة .

طريقة تدريس النصوص

كانت دراسة النصوص الأدبية فى المدارس الثانوية تسير على الطريقة القياسية أو التطبيقية إلى عهد قريب ؛ فكان المدرسون والمؤلفون يعرضون على الطلبة مقدمات مسببة فى خصائص اللغة أو مميزات الكاتب أو الشاعر ، ثم يأتون بوضع فقرات من النثر ، أو بضعة أبيات من الشعر تصور هذه الخصائص أو تلك المميزات تصويراً مجملاً ، ويتبعون فى عرضها مانقلة إليهم المتقدمون من آراء يذكرونها على علاتها من غير بحث فيها ، أو نقد لها .

ولكن ارتقاء طرق البحث العلى واعتزاز الإنسان بعقله وتفكيره، وثقته بأرائه، واعتزازه بحريته العقلية، كل هذا كان له أثره الحسن فى دراسة الأدب وغيره . ولهذا ننصح للمدرس فى دراسة الأدب بالاتجاه إلى الطريقة العملية التحليلية التى تتطلب جعل النصوص الأدبية أساساً فى الدراسة، يضعها الطالب أمامه، ثم يفكر فيها بعقله، ويرسل عليها شعاعاً من ملاحظته وتفكيره، ليصل بعد هذه الدراسة إلى إدراك خواصها ومميزاتها، كما يصل العالم فى بحثه عند دراسته العلمية لحشرة من الحشرات، أو تجربة من التجارب .

هذه هى الطريقة التى ترغب الطلبة فى دراسة الأدب، وتحفزهم إلى الملاحظة والبحث والتفكير، وتحثهم على الاستزادة من العلم، وتنظم آراءهم، وتقوى شخصياتهم. وإن رأيا خاطئاً تصل إليه ببحثك وتفكيرك خير من رأى صائب تنقله عن غيرك .

ففى دراسة نص من النصوص يجب على المدرس مراعاة ما يأتى :

(١) الإتيان بمقدمة مختصرة تبين الأسباب والملازمات التى من أجلها قيلت القصيدة، أو القطعة أو الخطبة، والقائل لها، ويكون هذا بمناقشة توجه إلى الطلبة .

(٢) عرض النص وقراءته، بأن يقرأه المدرس أولاً، ثم يقرأه بعض الطلبة قراءة تمهيدية، ثم مناقشة الطلبة فى الغرض الذى أراده الشاعر فى قصيدته، أو الكاتب فى رسالته، أو الخطيب فى خطبته .

(٣) مناقشة الطلبة فى الألفاظ الصعبة، والعبارات الغامضة مع توسع فى الشرح، حتى تزداد مادتهم اللغوية، ثم يدون المدرس ما يرى تدوينه منها على السبورة .

(٤) المناقشة فى معانى القطعة أو القصيدة، حتى إذا تحقق المدرس فهم الطلبة للمعنى الذى يقصده الشاعر أو الكاتب، وإدراكهم له انتقل إلى معالجة النص

معالجة أخرى من الوجهة البلاغية ؛ بأن يلفت أنظارهم إلى مافى النص من استعارات أو تشبيهات أو كنايةات لا تخرج عن متناول إدراكهم ومعلوماتهم .

(هـ) امتنباط الخصائص والمميزات التي يستطيع الطلبة استنباطها من النص ، وتدوينها على السبورة ، مع الاعتماد على الطلبة في كل ما يستلزم ، 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 الحادي عشر

التعليم الديني

التعليم الديني والخلفى فى الوقت الحاضر :

إن التعليم الدينى والخلقى فى الوقت الحاضر ، محوط بكثير من الصعوبات فى البيت والمدرسة ؛ فليس من السهل أن نكتب عنه بطريقة تقنع كل إنسان . وليس أمام المكاتب إلا أن يذكر بوضوح وتحديد آراءه فى هذه الناحية ، ويبحث عن الطريقة التى تسكفل لهذا النوع من التعليم العناية اللائقة به . وسنحاول فيما يأتى أن نصور التعليم الدينى كما ينبغى أن يكون ، ثم نترك للمدرس الفرصة فى أن يأخذ ما يلائمه من الأفكار . وقد يكون منشأ الصعوبة فى هذا النوع من التعليم اختلاف التلاميذ فى دياناتهم . فمنهم المسلم والمسيحى واليهودى . ولكى يكون التعليم الدينى مثمراً يجب أن ننحرف فيه الناحية العملية أكثر من الناحية الإخبارية ؛ فإن الطفل فى المرحلة الأولى من التعليم لا يمكنه أن يفهم كثيراً من العقائد ؛ لأنها أمور فلسفية فوق مستواه ، ولأننا 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 فى الناحية الدينية ، فالدين لله ، وقد خاطب الله نبيه الكريم بقوله : « إنك لاتهدى من أحببت ، ولكن الله يهدى من يشاء ، وهو أعلم بالمهتدين » .

والمهم لدينا أن نكون من النشء رجالاً أمناء ، يتحلون بالفضيلة ، ويتجنبون الرذيلة . 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 الرذيلة ، ولأبويه تأثير فى عقيدته الدينية . فإن كانا يهوديين فهو يهودى ،
وإن كانا نصرانيين حاكهما فى النصرانية ، وإن كانا مجوسيين حاكهما فى المجوسية .
فتحن فى المدرسة سنعلم التلاميذ التعليم الدينى الموافق لديانتهم .

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 نبغىها ، 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 .

المربع لرى 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 حكما عقليا عاما ، أو يكون مدركا كليا ، ولا يكاد يتجاوز دائرة المدركات الحسية المحدودة .

فالطفل يستطيع أن يدرك المحسّات ، ولا يستطيع أن يدرك المعاني المجردة إدراكا واضحا ، فهي بالنسبة له تعد 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 حينما 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 حبا في رضاه ، كما يفعل مع أبويه ومعلميه . فدين الطفولة دين فطري محدود بعقلية الطفل وأفكاره المحدودة ، وعجزه عن تقدير المشكلات التي يقدرها عقل الشاب .

المربع لرى 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 طبيعي ، ودين الشباب روحى ، ودين الرجولة فقهى وتشريعى .

ففي مرحلة الشباب تتحول تلك النظرة الضيقة القصيرة التي 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 المحسنة إلى مستوى التفكير المعنوى المجرد ، ويصبح دين الشباب ديناً حياً كله نشاط وآمال وعواطف ، فالواجبات والفرائض التي كان الطفل يؤديها في عهد الطفولة بصورة شكلية مصحوبة بشعور محدود تؤدي في عهد الشباب بصورة حيية ، وإرادة قوية ، وعواطف عميقة . وإن التعبيرات الدينية التي كانت غامضة مبهمه في عهد الطفولة تصبح واضحة جلية في معانيها ومراميتها في عهد الشباب .

وإن الآيات القرآنية ، والأحاديث الشريفة التي 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 ، ويشتمقون إلى فهم المراد منها . وفي 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 يجتذب عقولهم ، ويسمو بأرواحهم ، ويعينهم على حل ما يعترضهم من المشكلات الخلقية الاجتماعية ،

وإن أول واجب على المدرسة الثانوية أن تعمل على تقوية نزعة التدين في نفوس الطلبة والطالبات ، وأن تساعد في تربيتهم تربية دينية قوية ، كي 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 روحي 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 . وفي الإسلام ثروة روحية عظيمة يجب أن ينتفع بها الطالب ؛ فروح الإسلام ، والأخلاق الإسلامية ، ونظام الأسرة بما يدخل تحته من زواج وطلاق وموارث ، وحقوق المرأة في الإسلام ، والعلاقة بين الفرد والمجتمع ، وحياة الرسول ، وسير الخلفاء ، وأبطال الإسلام ، وجهود المفسرين في تفسير القرآن وشرح الأحاديث النبوية ، كل هذه ثروة روحية يستطيع الطالب أن يدرسها دراسة مستفيضة ، حتى يشعر بروح الإسلام ، وعظمة الدين الإسلامي .

(٣) يجب أن تربط الدراسة الدينية بالحياة الحاضرة ، وأن تعمل على توثيق الصلة بين الدين الإسلامي والحياة . فليس الدين جزءاً من الحياة ، وليس منفصلاً عن الحياة ، ولكنه متصل بالحياة كل الاتصال ، غير أنه في 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 في الجماعات الدينية ، كجماعة الشبان المسلمين ، والهداية الإسلامية ، والإخوان المسلمين ، من كل جماعة دينية تتكون لإرشاد الشباب ، وتوسيع الثقافة الدينية .

وجمل القول يجب أن يعلم كل من يتقدم لتربية الشباب أن الدين الإسلامي دين روح وعاطفة ، ودين منطق وتفكير ، واجتماع وحياة ، فإذا أردنا أن يسكون للدراسة الدينية أثر في النهوض بأخلاق الشباب وجب أن نبث الدين في نفوس الشباب ، وأن ندرسه لهم دراسة مستفيضة ، حتى يرسخ في قلوبهم ، وأن نعلم الدين الإسلامي لنبت الروح الديني ، ونرسله إلى قلوبهم مودة ورحمة .

المدرس وأثره في التربية الدينية

خلق المدرس أثر كبير في أخلاق التلاميذ ؛ فهو قدوة لهم ، يحاكونه في أقواله وأفعاله ، وحركاته وسكناته ، فيجب أن يكون متمسكا بدينه ، متحليا بالفضيلة ، متجنباً كل رذيلة ، فالأطفال يحاكونه من حيث لا يشعرون ، ويتأثرون بأخلاقه وسلوكه من حيث لا يقصدون ، وإن يكون له تأثير طيب ونفوذ حسن إلا إذا تحلى بالأخلاق النبيلة ، والصفات السامية ، وإن ننتظر من رجل ملحد أن ينجح في تعليم التلاميذ شؤون دينهم . وإن ننتظر من رجل يميل إلى الرذيلة أن يعمل على نشر الفضيلة . وهيهات أن ينجح المدرس في إرشاداته الدينية ، إذا لم يكن هو متمسكا بالدين ، عاملا به . فنحن ننتظر من المدرس أن يعمل بما يعلم . ويتمسك بما يرشد به تلاميذه ، فلا يفعل ضد ما يقول ، ولا يعمل بما يخالف الفضائل التي ينادي بها .

وهذا ما أراده الشاعر العربي بقوله :

لا تنه عن خلق وتأتي مثله عار عليك إذا فعلت عظيم

والأطفال يشعرون بما يشعر به المدرسون ، ويشاركونهم في أعمالهم ، ويحاضرونهم في آرائهم . فينبغي ألا يقول المدرس إلا ما يعتقد ، ولا يعتقد إلا ما يقول ، حتى يكون لتعليمه أثر في نفوس تلاميذه . ويجب أن يكون مخلصاً في تعليمه الديني 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 يدركوا ما يريد أن يدركوه من دروس الدين ، ويختار لهم من المادة ما يلائم مداركهم ، ويناسب طفولتهم ، حتى لا يتسرب الشك إلى عقائدهم .

ولسكى 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 ترمي إليه من المقاصد والأحكام ، مدركاً 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 عنيينا بدروس الدين العناية اللائقة بها لسكونا شعباً كامل الخلق ، يعرف ما له من حقوق ، ويقوم بما عليه من واجبات . فيجب أن ننظر إليها نظرنا إلى الدروس الأخرى ، بل نعني 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 أدبي أن يقوم بتدريس الدين والتهديب في المدارس الابتدائية 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 المعاملات 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 ملماً 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 لا نهاية 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 يقربها 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 والتهذيب . 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 التلميذ على حفظ كثير من الآيات القرآنية ، والأحاديث النبوية ، مع فهم معناها فهماً جيداً ، وأن نثبت في نفسه الأخلاق والفضائل الدينية ، حتى تصبح عادة له من الصغر . وليس من الصواب أن نثقل عليه بأشياء فلسفية معنوية لا يستطيع أن يدركها .

ولكى ينجح المدرس في تدريس الدين يجب أن يكون على صلة تامة بنفسية الأطفال ، ويدرس علم النفس دراسة تفصيلية ، ويعرف كثيراً عن الأخلاق والتربية الخلقية وطرأئها ، 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 ، وعني 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 . وينبغي 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 أسس 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 حققة ، حتى يصلوا

إلى المسكان اللائق بهم ، وينبغي أن تختار هذه الدروس بحيث تكون متصلة بالحياة الخارجية كل الاتصال ، فبنفوذ المدرسة ، وبنفوذ الأساتذة والبيئة ، والمثل العليا التي يراها الطفل أو يسمعها يتأثر كل التأثير .

وفي القرآن الكريم كثير من الآيات التي يسهل على الطفل أن يفهمها ويدركها ، وهناك قصص دينية خلقية عذبة يمكن الانتفاع بها في دروس الدين ، وهناك حكايات كثيرة حول عظماء الإسلام من السهل دراستها ، والاستفادة منها في تلك الدروس . ومن المؤلم 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 ويقتدي 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 . لينظر إلى اعتماد 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 ، ويعيدهم 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 يشكروا 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 شائعة جذابة حية ، ويتعلم الأطفال ما يريدونه بسهولة ويسر ؟

وأساس الدين الإسلامي هو القرآن الكريم ، فيجب أن نتمسك به ، ونعمل بروحه ، وكل هذا يتوقف على إعداد المدرس . وإن نجاح التعليم الديني يتوقف على مقدار عناية المدرس بهذا النوع من التعليم . وهناك كتب دينية ألفت 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 الإسلامي .

وعلى المدرس أن يلم بتاريخ عظماء الإسلام كل الإلمام ، ويدرسه دراسة وافية ، ويعرف الكثير عن الأماكن المقدسة ؛ حتى يستطيع أن يشوق التلاميذ إلى هذه الدراسة ، ويفيدهم الفائدة المرجوة منها .

ولا يمكننا أن ننتظر من التلميذ أن يعنى بدروس الدين إلا إذا ربي على حسب الدين ، وشوق إلى هذه الدروس ، وشجع على التدين بطريقة عملية ، وعلى الصلاة في 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 نغني بدروس الدين والتهديب ، ونثقف التلاميذ ثقافة دينية إسلامية ، حتى يتخلقوا بالأخلاق الإسلامية الحقة ، ويدركوا روح الإسلام ، وعظمة الإسلام ، ويتمسكوا بالمثل العليا في الإسلام .

ولكي نبث الشعور الديني والإسلامي في نفوس الأطفال ، يجب أن نشجعهم من الطغولة على حفظ الأغاني والأناشيد الدينية القوية ؛ حتى يتمكن الشعور الديني من نفوسهم وقلوبهم . وينبغي أن تلقى هذه الأغاني والأناشيد بأصوات موسيقية مؤثرة ، وتوقع إيقاعاً جذاباً ، يصل إلى القلوب .

وكما نغني بدروس الدين في المدارس الابتدائية يجب أن نغني بها في 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 ، ويكون ذلك بالاتصال الشخصي بالمتدربين ، والاتصال بالجماعات الدينية والخلقية . ففي مرحلة الشباب يحتاج الطلاب كثيراً 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 والعظماء من المسلمين ، ومعرفة 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 قلوبياً قويا ، فيكون مسلماً عن عقيدة و يقين ، متمسكاً بالإسلام وواجباته عن رغبة صادقة .

وليس معنى هذا أننا نميل إلى التعصب الدينى ، ولكننا نريد أن تكون الدراسة الدينية فى 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 فى السنة التوجيهية ، لافرق بين من يدرس الآداب ، ومن يدرس العلوم والرياضة .

ولاندرى لم لا يستمر الطالب فى دراسة دينه ؟ ولم لا يعنى بدروس الدين عناية حققة ؟ ولم لا ينظر إلى دروس الدين كما ينظر إلى دروس العلوم أو الآداب أو الرياضيات ؟ ولم لا ندرس سير عظماء الإسلام بتعمق ؟ ولم لا نبث فى الطالب روح الإسلام فى كل درس من دروس الدين حتى نكون منه رجلاً مؤمناً حق الإيمان ، يؤمن عن عقيدة صادقة ، ويتمسك بالإسلام بقلبه ولسانه ، ويتبعه فى أقواله وأعماله ؟

وفى القرآن الكريم كثير من الموضوعات التى تناسب كل نوع من الدراسات العلمية والأدبية والرياضية: « أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبْلِ كَيْفَ خَلَقَتْ ، وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ ، وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ ، وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ . » — ويسألونك عن الْإِهْلَةِ قُلْ هِيَ مَوَاقِيتُ لِلنَّاسِ وَالْحَجِّ . » — وهو الذى يُرْسِلُ الرِّيحَ بُشْرًا بَيْنَ يَدَيْ رَحْمَتِهِ ، حتى إِذَا أَقْلَتْ سَحَابًا ثِقَالًا سُقْنَاهُ لِبَلَدٍ مَيِّتٍ ، فَأَنْزَلْنَا بِهِ الْمَاءَ ، فَأَخْرَجْنَا بِهِ مِنْ كُلِ الثَّمَرَاتِ ، كذلك نُخْرِجُ الْمَوْتَى لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ . » — وَجَعَلْنَا اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ آيَاتَيْنِ فَمَحَّوْنَا آيَةَ اللَّيْلِ ، وَجَعَلْنَا آيَةَ النَّهَارِ مُبْصَرَةً . لَتَبْتَغُوا أَفْضَالَ مِنْ رَبِّكُمْ ، وَلِتَمْلِكُوا عِدَدَ

السمين والحساب ، وكل شيء فصلناه تفصيلاً ، — ولقد خلقنا الإنسان من سلالةٍ من طين ، ثم جعلناه نطفةً في قرارٍ مكين ، ثم خلقنا النطفة علقةً ، فخلقنا العلقة مضغةً ، فخلقنا المضغة عظاماً ، فكسونا العظام لحماً ، ثم أنشأناه خلقاً آخر ، فتبارك الله أحسن الخالقين ، — وهو الذي سخر البحر لنا كُلاًّ طرياً ، وتستخرجوا منه حليةً تلبسونها ، وترى الفلك مواخر فيه ، ولتبتغوا من فضله ، واعلمكم تشكرون . وألقى في الأرض رواسي أن تُميدَ بكم ، وأنهاراً وسبلاً لعلكم تهتدون ، وعلاماتٍ وبالنجم هم يهتدون ، 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 ، والعلّمي 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 نتنادى ونقول : يجب أن تكون لدروس الدين في المدارس الثانوية دراسة منظمة ، بحيث تجدد من العناية والاهتمام ما تجد دروس الآداب والعلوم واللغات ، إن لم تكن أكثر منها في ذلك حظاً .

ويجب أن يعمد بها إلى من يجيدها من المتدينين المتسعي الثقافة والعقول ، الذين يدركون الروح الإسلامي 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 لآخرته ، ويعمل لآخرته كما يعمل لدنياه ، ويشعر بما عليه من واجب فيؤديه ، وما عليه من فروض فيقوم بها ، بحيث يصدق في قوله ، ويوفي بوعده ، ويتمسك بالفضيلة ، ويتجنب الرذيلة ، ويكون طاهراً مخلصاً ، يحب لأخيه ما يحب لنفسه ، ويحسن إلى الفقراء والمساكين ، ويتألم للبتائسين ، ويشعر بشعور غيره ، ويعطى كل ذي حق حقه ، حتى يصل إلى المثل الأعلى للمؤمن الكامل .

ويجب أن نشجع التلميذ على أن يقرأ ويحفظ ما يستطيع من القرآن الكريم بعد أن يفهمه فهماً جيداً ، ويدرسه دراسة وافية ، حتى يشعر بما في القرآن من جمال وروعة وتأثير ، ويعمل على أن يتمم قراءته وحفظه في المستقبل ، إذا لم يستطع ذلك في حياته المدرسية .

وكما نغنى بدراسة الدين في المدارس الثانوية، يجب أن نغنى بها في الجامعة وفي المعاهد العالية ، حتى نصل بالطالب إلى أن يكون الرجل الكامل في دينه وفي خلقه . وبهذه الطريقة نغنى 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 ، ولما كنا نريد أن نقوى الشعور الديني 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 ننشده إن أردنا الرقي في الحياة ، والنهوض في المستقبل ، فالأمة التي لا دين لها لا خلق لها ، والشعب الذي لا خلق له مآله الانهيار والسقوط .

المراجع بالإنجليزية

- (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, Baker, 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 والغاية من تعليمها

الصفحة	الموضوع	الصفحة	الموضوع
٥	الغاية من تعليم اللغة العربية	٦	الثقافة العربية في ماضيها وحاضرها

الفصل الثاني

التهجى والمطالعة

٩	المطالعة في رياض الأطفال والسنتين	١٦	روح المطالعة أو الغرض منها
	الأولى والثانية من المدارس الأولية	١٧	المطالعة للذة والسرور
١٠	كتب التهجى والمطالعة للبتدين	١٨	القراءة الجهرية والغرض منها
	من الأطفال	٢٠	المبادئ التى يجب أن تراعى فى المطالعة الجهرية
١١	تمرين الأطفال على التهجى والمطالعة	٢٧	طريقة تعليم المطالعة
١٣	المطالعة فى المدارس الابتدائية	٢٧	إصلاح الأخطاء فى المطالعة
	والثانوية	٢٩	تعويد التلاميذ التعبير
١٣	المطالعة فى المدارس الابتدائية	٣٠	المطالعة الصامتة
١٤	قراءة المدرس للتلاميذ	٣٤	الأمور التى يجب أن تراعى بعد
١٥	الأغراض الهامة التى يجب أن تعمل المدرسة للوصول إليها		القراءة الصامتة

الموضوع	الصفحة	الموضوع	الصفحة
اختيار الكتب في المرحلة الثانية من	٤٣	قراءة الشعر	٣٥
مراحل التعليم		تمرين التلاميذ على القراءة	٣٦
كتب المطالعة	٤٤	القراءة لكسب المعرفة والأفكار	٣٨
مكتبة المدرسة ومكتبة الفصل	٤٧	القراءة للدراسة اللغوية	٣٩
		اختيار الكتب في المرحلة الأولى	٤١
		من مراحل التعليم	

الفصل الثالث

المحفوظات والنصوص الأدبية

قراءة القطعة	٦٤	دراسة الشعر والأناشيد في رياض	٥١
التكرار في فترات مختلفة	٦٥	الأطفال والمدارس الأولية	
حفظ القطعة كلها مرة واحدة أو	٦٥	والابتدائية	
تجزئتها		المبادئ التي يجب أن تراعى في	٥٣
أثر الدراسة التحليلية للمحفوظات	٦٨	أناشيد الأطفال ومحفوظاتهم	
والنصوص الأدبية في تكوين		اختيار المحفوظات والنصوص	٥٥
الذوق الأدبي		الأدبية	
الدراسة الأولى	٧١	شرح المحفوظات والنصوص الأدبية	٥٩
» الثانية	٧١	طريقة تدريس المحفوظات	٦٠
» الثالثة	٧١	الاقتصاد في وقت الحفظ	٦٣
		فهم القطعة	٦٤

الفصل الرابع القواعد وتدريسها

الموضوع	الصفحة	الموضوع	الصفحة
موازنة بين الطريقة القديمة والطريقة الحديثة في تعليم القواعد	١٠٤	مكانة القواعد في اللغة	٧٧
منهاج القواعد	١٠٥	لماذا تدرس القواعد ؟	٨١
طريقة تدريس القواعد	١٠٦	صعوبة القواعد	٨٧
التطبيق على القواعد	١٠٦	متى يبدأ بدرس القواعد ؟	٨٩
طريقة تدريس التطبيق	١٠٧	دراسة اللغة دراسة عرضية	٩٧
		الطريقة الطبيعية والطريقة التريسية	١٠٥
		في تعليم القواعد	

الفصل الخامس

علوم البيان

الغرض منها والحاجة إليها	١٠٨	طريقة التدريس	١١٠
نشأة علوم البيان	١٠٩		

الفصل السادس

التهجى والإملاء

الموضوع	الصفحة	الموضوع	الصفحة
التهجى والشفوى	١١٥	طريقة التهجى والإملاء	١١٣
		الإملاء	١١٤

الفصل السابع

الخط العربى

تسطير كرامات الخط	١٢١	تدريس الخط	١١٩
تحليل أشكال الحروف	١٢٢	وضع النماذج	١٢٠
إصلاح الخطأ	١٢٣	وضع الجسم	١٢٢
التمرن على الكتابة	١٢٤		

الفصل الثامن

التعبير أو المحادثة والإنشاء

النطق الصحيح	١٣٠	كيف يتعلم الطفل اللغة الصحيحة ؟	١٢٦
لهجات الأطفال	١٣١	المحادثة	١٢٨

الموضوع	الصفحة	الموضوع	الصفحة
طريقة تدريس القصة .	١٥٢	التعبير والمحادثة في المدرسة الابتدائية	١٢٢
الخطابة وصلتها بالإشياء الشفهية .	١٥٣	منزلة التعبير بين فروع اللغة العربية .	١٢٤
عناصر الخطبة .	١٥٤	طريقة تدريس المحادثة .	١٣٥
نصائح للمبتدئين من الخطباء .	١٥٥	الفقرة والعبارة .	١٢٦
المناظرة والتمثيل وصلتهما بالإشياء الشفهية .	١٦٥	تعليم الإنشاء بالمدارس الثانوية .	١٢٩
ما يجب أن يراعى في المناظرات .	١٥٧	أولاً : موضوعات للتلاميذ .	١٤١
الرواية التمثيلية فن أدبي .	١٥٨	ثانياً : موضوعات للتلميذات .	١٤٢
تمرين الطلبة على الوصف .	١٥٩	ثالثاً : موضوعات مدرسية للتلاميذ والتلميذات .	١٤٣
كتابة الرسائل .	١٦٠	التعبير الشفوي أو الإنشاء .	١٤٤
الإنشاء الخيالي .	١٦٠	مكانة الإنشاء الشفهية بين التعبير اللغوي .	١٤٥
نماذج عملية لدروس الإنشاء الشفهية .	١٦٢	أركان الإنشاء : (١) التفكير .	١٤٦
الانتفاع بالنماذج الإنشائية .	١٦٥	(٢) التعبير .	١٤٧
الإنشاء المكتابي .	١٦٦	كيف نعالج درس التعبير الشفهية ؟	١٤٨
أثر المطالعة في الإنشاء .	١٦٩	طريقة التعبير .	١٤٨
إصلاح الأخطاء في الموضوعات الإنشائية .	١٧٠	القصة خير معين للإنشاء الشفهية .	١٥١
النقد الإيجابي	١٧٥	الغرض من تدريس القصة .	١٥٢

الفصل التاسع

الأدب ودراسته

الموضوع	الصفحة	الموضوع	الصفحة
الأدب في العصر الحديث .	١٨١	الأدب ودراسته .	١٧٩
الأدب مرآة للحياة .	١٨٢	الأدب وأثر البيئة فيه	١٧٩

الموضوع	الصفحة	الموضوع	الصفحة
كيف نربي الذوق الأدبي في نفوس التلاميذ ؟	١٩٣	دروس الأدب .	١٨٤
تحليل القطعة الأدبية إلى عناصرها الأساسية .	١٩٤	منهج الأدب .	١٨٥
أساليب دراسة النصوص الأدبية .	١٩٤	في الأدب العربي ذخيرة كبيرة .	١٨٦
		ماذا أفعل في درس الأدب ؟	١٨٧
		الكتب الأدبية .	١٨٨
		القصة من الفنون الأدبية الجميلة .	١٩٠

الفصل السادس

الأدب وتاريخه

التراجم الأدبية والنصوص

الموضوع	الصفحة	الموضوع	الصفحة
التراجم ودراساتها .	٢٠٤	الأدب وتاريخه .	١٩٦
الغاية من دراسة التراجم .	٢٠٤	الغرض من دراسة الأدب بالمدارس الثانوية .	١٩٨
كيف تختار التراجم ؟	٢٠٥	كيف يعالج درس تاريخ الأدب في المدارس الثانوية الآن ؟	٢٠١
كيف تدرس التراجم ؟	٢٠٦	الخطوة الأولى في الدراسة الأدبية	٢٠٣
النصوص الأدبية .	٢٠٧	الخطوة الثانية في	٢٠٣
الغرض من دراسة النصوص بالمدارس .	٢٠٨	مرجع أخطاء طريقة تدريس تاريخ الأدب .	٢٠١
اختيار النصوص .	٢٠٩		
طريقة تدريس النصوص .	٢١٠		

الفصل الحادى عشر

التعليم الدينى

الأمور التى يجب أن تراعى فى تربية الشباب	} ٢١٧	التعليم الدينى والخلقى فى الوقت الحاضر	٢١٣
تربية دينية .		أثر الدين فى السلوك	٢١٤
المدرس وأثره فى التربية الدينية .	٢١٨	الدين لدى الأطفال .	٢١٥
المراجع .	٢٣٨	الدين لدى الشباب .	٢١٥

كتب أخرى للمؤلف

- (١) روح التربية والتعليم .
- (٢) الاتجاهات الحديثة في التربية .
- (٣) التربية والحياة .
- (٤) جان جاك روسو وآراؤه في التربية والتعليم .
- (٥) جان جاك روسو المصلح الاجتماعي .
- (٦) في علم النفس ، ثلاثة أجزاء ، بالاشتراك مع آخرين .
- (٧) الآداب السامية .
- (٨) لغة العرب وكيف تنهض بها .
- (٩) الشخصية .
- (١٠) التربية الإنجليزية .
- (١١) قصص في البطولة والوطنية .
- (١٢) أروع القصص لذكور .
- (١٣) قصص من الحياة .
- (١٤) المكتبة الحديثة للأطفال . ١٧ كتاباً .
- (١٥) مشكلاتنا الاجتماعية .
- (١٦) أبطال الشرق .
- (١٧) المفصل في اللغة السريانية وآدابها .
- (١٨) الأساس في اللغة العبرية ، بالاشتراك مع آخرين .
- الناشر مكتبة عيسى البابي
الحلبي بمصر
- الناشر مكتبة النهضة المصرية
- الناشر دار المعارف بمصر
- الناشر لجنة البيان العربي
بالمينيرة بمصر
- طبعة وزارة المعارف