

إشكاليات تعليم اللغة العربية بين التنظير والتطبيق

محمد سيف الإسلام بوفلاقة

بموجبه حسب أصول معينة، وذلك لتكوين علامات أكثر تعقيداً» .

ويحلو لبعض الباحثين المشتغلين بتعليمية اللغات اعتماد هذا التعريف نظراً لاشتماله على مجموعة من العناصر الهامة، واهتمامه بالعناصر الجوهرية التي تتشكل منها اللغة، إضافة إلى صلته الوطيدة بتعليم اللغة، ولا شك في أن الارتقاء بتعليم لغتنا العربية يدفع الباحثين والدارسين إلى **لمس** شتى السبل التي من شأنها النهوض بتعليم لغتنا العربية، وجعلها منسجمة مع متطلبات العصر، من خلال تشخيص الوضعية بدقة «ودراسة ظاهرة انخفاض المستوى من شتى الجوانب النفسية، والاجتماعية، والبيئية، والحضارية قصد الوقوف على مسبباتها الكثيرة، وانعكاساتها الخطيرة قبل تقديم الوصفة العلاجية»⁽²⁾. فالمجتمعات المعاصرة منشغلة على عتبة القرن الجديد بالنهوض بلغتها، وترقيتها، وهذا ما جعلها تركز الاهتمام على البرامج، والكتب التعليمية، وطرائق التدريس، والمعلم، والمتعلم، وذلك لمواكبة العصر، كما أن زمننا هذا أصبح يعرف اهتماماً كبيراً بطرائق التعليم، والتعلم، وهذا يعود إلى عوامل شتى؛ حضارية، وثقافية، وعلمية، واجتماعية. «لقد سبق العرب والمسلمون غيرهم من الأمم في تأليف المعاجم وتدوين اللغة والمحافظة على لغتهم، ولكن عملهم كان في النطاق الفردي. وقد اندهشت الأجيال الحديثة مما دونه نوابغ الأجيال السابقة في موضوع المعاجم. وهذا فضل يرجع إليهم ويسجل لهم السبق في صفحات الثقافة الإسلامية. وقد بقي على الجيل المعاصر أن يواصل المسيرة، وأن يؤسس لمنهج جديد يخدم به اللغة العربية كما خدمها أجداده»⁽³⁾.

ولا جدال في أن تعليم اللغة العربية تعترضه مجموعة من العوائق، مما يحول دون انتشارها في

تتجلى أهمية اللغة باعتبارها وسيلة للتعليم والتعلم عند تلقي المعارف وتلقيها، وهي بمفهومها العام أداة للتعبير، و الوسيلة الرئيسية للاتصال، والتي يتم من خلالها الإفصاح عن هواجس الإنسان، وعواطفه، ومشاعره، وأفكاره، واللغة وعاء الفكر، وكما يذكر الباحث عبد الواحد وافي فهي الوسيلة الأولى لتسجيل منتجات القرائح، ولذلك فقد قيل إنها «مجموع الألفاظ والقواعد التي تتعلق بوسيلة التخاطب والتفاهم بين جماعة من الناس، وهي تُعبر عن واقع الفئة الناطقة بها، ونفسياتها، وعقليتها، وطبعها، ومُناخها الاجتماعي والتاريخي». وفي هذا الصدد أشار ميلر في تعريفه الذي ركز فيه على الجانب الفكري إلى أنها استعمال لمجموعة من الرموز الصوتية، والمقطعية، والتي يُعبر بمقتضاها عن الفكر، ونشير في هذا الصدد إلى اتساع مجالات مدلولها، فيمكن أن نفهم من اللغة أنها :

« 1 - كل وسيلة لتبادل المشاعر والأفكار كالإشارات والأصوات والألفاظ، وهي ضربان : طبيعية كبعض حركات الجسم والأصوات المُهملة، ووضعية، وهي مجموعة رموز أو إشارات أو ألفاظ مُتفق عليها لأداء المشاعر والأفكار.

2 - مجموعة مفردات الكلام، وقواعد توليفها التي تميز جماعة بشرية معينة تتبادل بواسطتها أفكارها، ورغباتها، ومشاعرها. مثال ذلك اللغة العربية أو الإنجليزية.

3- مجموعة الألفاظ والصيغ اللغوية، وخصائص الأساليب الكلامية التي يتميز بها مؤلف ما أو طائفة اجتماعية معينة، فنقول لغة المعري، أو ابن خلدون، ولغة القانونيين أو العسكريين»⁽¹⁾.

ويقول ش.موريس إن اللغة هي «مجموعة علامات ذات دلالة جمعية مشتركة، ممكنة النطق من كل أفراد المجتمع المتكلم بها، وذات ثبات نسبي في كل موقف تظهر فيه، ويكون لها نظام محدد تتألف

أنظمة التواصل العالمية، من بينها :

1- عوائق ذاتية خاصة بنظام اللغة العربية نفسه (النظام القواعدي)، فهو يبرز مجموعة من الإشكالات، تنجم عنها مشاكل تعليمية حقيقية، منها ما نراه في ضوابط اللغة ونظام قواعدها، وذلك بغرض تيسير تعليمها.

2- عوائق خارجية، وهي تتصل بقضايا خارجية ترجع إلى واقع الأمة العربية، التي تتخبط في مجموعة من الأزمات الصعبة، وهذا ما يكون له جملة من الانعكاسات، فعندما تعاني الأمة غربة حضارية وثقافية، فهذا سينعكس على اللغة، وتظهر معه غربة ثقافية للذات العربية نفسها⁽⁴⁾.

إشكاليات تعليم النحو العربي :

إن أغلب الدراسات التي ناقشت قضايا تعليم اللغة العربية ركزت على مسألة القواعد النحوية، وطرائق تدريسها، حيث عرفت جدلاً واسعاً من قبل الباحثين، والدارسين، والمهتمين، وذلك في إطار سعيهم إلى تحديد منهج واضح في تدريس النحو العربي، ولعل كثرة الاختلاف والجدل تعود بالدرجة الأولى إلى كثرة التفصيلات في القضايا النحوية، والأحكام، وتعني القواعد النحوية القوانين والمقاييس التي بُنيت على أساسها اللغة، فهي تمثل النظام الذي تقوم عليه اللغة، وبنيتها، ولا ريب في أن تدريس القواعد النحوية «يتطلب اكتساب المعلم زاداً معرفياً في علوم النحو والصرف، وعلم المعاني، كما يتطلب من المعلم نفسه توظيف هذه القواعد في لغته، واتصاله بالتلاميذ، ويتطلب منه أيضاً اختيار الطريقة المناسبة التي تقدم بها القاعدة باعتبارها إضاءة يمارس بفضلها التلاميذ بناء التراكم، واستعمال الصيغ، والحرص على الإكثار من الممارسة وتكرارها بهدف التثبيت والترسيخ. ولا يتحقق ذلك إلا باستعمال الوسيلة المناسبة كالأمثلة، والكتاب، والسيبورة، والتمارين المترتبة، والمتنوعة، والأجهزة السمعية والبصرية في حال توفرها، والرسوم وغيرها...

إن على المعلم والمتعلم من قواعد علوم اللغة :

- أن يميز بين دراسة اللغة لذاتها، والتعمق فيها قصد التخصص في علومها، وبين الدراسة العلمية للغة من أجل استعمالها في الحياة اليومية، إذ الغرض الأسمى من تدريس القواعد هو تمكين المتعلم من التعبير السليم الواضح وفق هذه القواعد في

الحالات الخطابية.

- ألا يكتفي بتحفيظ القواعد تحفيظاً جافاً، وأن يعمل على تنمية قدرات التلاميذ التعبيرية والتبليغية. وذلك بتكثيف التدريبات العملية.

- أن يُدعم تدريس النحو بتدريس علم المعاني لا كقواعد تحفظ، بل كأساليب يدرّب على استعمالها التلاميذ، فيدربون على ربط هذه القواعد بما تؤدّيه من معان وأغراض⁽⁵⁾.

والقواعد ليست غاية مقصودة في ذاتها بل إنها وسيلة لضبط الكلام، وصحة النطق، والكتابة، وبالتالي فلا داعي إلى المغالاة فيها، ذلك أن النحو العربي لا يتشكل من مجموعة من القواعد الجامدة، أو القوالب الساكنة التي لا تقبل التغيير، وإنما هو يتسم بالمرونة « كمرونة هذه اللغة وطواعيتها على المواكبة والتطور. ولا يمكن للنحو العربي أن يبلغ غايته إلا إذا كان ميسراً، والتيسير ليس حذفاً للشروح والتعليقات، ولا اختصاراً، ولكنه عرض بمنهج جديد لموضوعات النحو، ييسر للناشئين استيعابها وتمثلها. ولن يكون التيسير مفيداً ما لم يسبقه إصلاح شامل لمنهج هذا البحث وموضوعاته أصولاً وفروعاً. ولن يتم هذا إلا بتحديد الدرس النحوي وتنقيته مما علق به من شوائب جرّها عليه المنهج الفلسفي.

ولذا ينبغي إعادة النظر في الطريقة والأسلوب والمنهج والتفكير، وذلك بالتركيز على الفهم العميق لبنية لغتنا العربية، ولمعنى الجملة وصياغتها وتركيبها. وهذا يعني أن تكون قواعد اللغة مرتبطة بأهداف وغايات محددة».

يقول الباحث عبد العليم إبراهيم : «وقد أخطأ كثير من المعلمين حين غالوا بالقواعد، واهتموا بجمع شواردها، والإلمام بتفاصيلها، والإتقان بهذا كله على التلاميذ، ظناً منهم أن في ذلك تمكيناً للتلاميذ من لغتهم، و أقداراً لهم على إجادة التعبير والبيان، ويرى بعض المربين إمكان الاستغناء عن تدريس القواعد في حصص مستقلة، والاكتفاء بكثرة التدريب على الأساليب الصحيحة قراءة وكتابة، والعناية بأسلوب الكلام في التدريس، فيكون للمحاكاة أثر في تقويم الألسنة، لأن تخصيص بعض الحصص لتدريس القواعد ضرب من العبث، وفيه تبديد للجهود بدون ثمرة تعود على التلميذ»⁽⁶⁾.

وقد أدرج مجموعة من الحجج التي يسوقها أصحاب هذا الاتجاه من بينها أن اللغة العربية نشأت قبل

الحالات الشاذة والنادرة، لأنها تسهم في تشويش ذهن التلميذ، ولا تعطيه مقياساً صحيحاً ثابتاً يكون مرجعاً له، ويذكر مجموعة من المواضيع التي لا يرى قيمة من تدريسها في المرحلة الابتدائية، وبالتالي فمن الأحسن إهمالها مثل :

«1- أنواع الفعل المعتل كالمثال، والأجوف، واللفيف المقرون، واللفيف المفروق، ونكتفي من أنواع الفعل المعتل بالفعل المعتل الناقص، وهو ما اعتلت لاه، إذ لا يترتب على معرفة التلميذ للأنواع المتقدمة أية فائدة في قراءته أو كتابته.

2- بحث مطابقة الفعل مع الفاعل، لأن ذلك إنما يأتي بالتمرين والقراءات المتعددة، وبشكل غير مباشر.

3- بحث العلامات التي يُعرف بها الفعل، فعلازمة المضارع دخول (لم) عليه، وعلامة الماضي دخول (تاء) عليه، سواء كانت التاء هي تاء الفاعل، أو تاء التأنيث الساكنة، وعلامة الأمر صحة دخول (إحدى نوني التوكيد) عليه. وتدريس هذه العلامات لا قيمة له، ويجب أن تكون معرفة التلميذ لنوع الفعل هل هو ماضٍ، أم مضارع، أم أمر... إنما هو تابع لفهمه للمعنى»⁽⁹⁾.

وليس من المبالغة القول : إن مشكلات النحو متعددة ومتشعبة ومعقدة، فبعضها يتصل بالمنهج والمصدر اللغوي، وبعضها يتعلق بالمعلم والمتعلم، وهناك ما يرتبط بجملة من الظروف المتصلة بالواقع وبالمحيط، ولعل الكثير من العوائق التي تتصل بتعليم النحو العربي تعود-وفق ما يراه الدكتور ناصر لوحيشي- إلى :

« - ضعف المناهج التعليمية واضطرابها، وابتعادها عن أسلوب التدرج في عرض أبواب النحو، إذ أنها لا تراعي-غالبا-المستويات العقلية الإدراكية، بل إن بعض المسائل النحوية مكررة معادة.

-ميل الدرس النحوي عن الغايات المتوخاة، من خلال تطويقه وسط دوائر المنطق والفلسفة، مما زكى جفوفه، وجعل منه مادة مستغلة.

-اتساع أبواب النحو وكثرة مواضيعه وتشابك قواعده، واختلاف المدارس النحوية، ومن ثم تعدد أوجه الإعراب وصوره.

-كثرة مصادر النحو ومراجعته وتعقيد منهجها وأسلوبها، وغموض شواهدا واعتمادها المتون والحواشي أسلوباً ومنطقاً وغاية.

-غلبة الجانب النظري على الجانب التطبيقي العملي

نشأة القواعد، وعاشت أزمنة طويلة سليمة غنية، وكان أعراب البادية على الرغم من أنهم لا يعرفون للغتهم أصولاً وقواعد، هم المرجع الذي بفضلهم وضع العلماء القواعد، وكذلك فالطفل يلجأ إلى المحاكاة في المراحل الأولى التي يبدأ فيها النطق بالفاظ اللغة، وبالتالي يمكن تعليمه كيف يراعي قواعد اللغة، دون تدريس تلك القواعد في سن مبكرة، كما يرى أصحاب هذا التوجه أن القواعد صعبة وجافة، وهي تصيب التلاميذ بالسأم، وتُفهمهم، وهي أمور معنوية تجريدية، ونوع من التحليل الفلسفي المنطقي، وقد ثبت أنها قليلة الجدوى في توجيه التلاميذ توجيهاً سليماً، ولذلك فإننا نرى الكثير منهم يحفظون القواعد، ولكن أساليبهم ركيكة، وأحياناً يُخطئون في الكتابة أخطاءً فاحشة، فتدريس القواعد باعتبارها غاية قد يُخطئ التلاميذ، ويجعلهم يعتقدون بأنها غاية في ذاتها، ويهملون جانبها التطبيقي، وغايتها العملية⁽⁷⁾.

وهذا ما يذهب إليه الباحث معروف زريق في حديثه عن القواعد النحوية، حيث يقول :

«1- إن القواعد وسيلة لا غاية، ولا يمكن دراستها على أنها غاية مقصودة لذاتها كما كان متبعاً إلى عهد قريب.. إن القواعد وسيلة لاستقامة الكتابة والنطق، وصحة العبارة، ويستهدف تعليم القواعد في المدرسة الابتدائية بالدرجة الأولى الفوائد العملية التطبيقية قبل الفوائد المنطقية النظرية.

2- يجب أن تدرس القواعد في ظل اللغة، أي تُختار أمثلتها، وتمارينها من النصوص والعبارات الجيدة ذات المعاني الثقافية، ولذا يجب الابتعاد عن الأمثلة الكلاسيكية المبتذلة مثل (ضرب زيد عمراً).

3- أن يكتفي المعلم من القواعد بما يصون التلميذ عن الأخطاء في كلامه وكتابته، مع عدم التأكيد على التعريفات والأمور المجردة، إذ أن القدرة على تطبيق القاعدة في مواقف لغوية واقعية يتعرض لها التلميذ خير من مجرد استظهار القاعدة فقط.

4- يجب الاكتفاء بأيسر الوجوه فيما يحتمل أكثر من وجه للإعراب، وقد قيل : (إذا استوى التقدير وعدم التقدير فعدم التقدير أولى).

5- لا لزوم للإعراب المحلي لأنه لا يُقدم ولا يؤخر في فهم الجملة، وقراءتها قراءة صحيحة بالنسبة لتلاميذ المدرسة الابتدائية⁽⁸⁾.

كما يشير معروف زريق إلى أن القاعدة لا بد أن تُعطى مقياساً ثابتاً للتلميذ، وذلك بالابتعاد عن

في تدريس مادة النحو-عموماً-بسبب الخلط بين الواقع اللغوي والمنطق العقلي.

-ضعف همم المتعلمين وانصرافهم عن مادة اللغة والأدب-بعمامة-وغياب الرغبة في تعلم النحو، وقلة رصيدهم اللغوي.

-قلة الكفاءة(الكفايات)في مادة النحو، وضعف إعداد المعلمين واختلاف طرائقهم في التدريس، واتخاذهم الامتحانات غاية لا وسيلة، وهذا الذي غذى نفور المتعلمين وعزوفهم، ونمى زهدهم. وقد عنى ذلك: محمد صلاح الدين مجاور حين أرجع مشكلات النحو إلى المصدر العلمي الذي يكشف افتقار المعلم إلى المعلومات الكافية الدقيقة عن اللغة وطبيعتها ووظيفتها، أي: افتقاره إلى جملة طرائق التدريس أو لنقل: (القدرة المهنية). وأما ما تعلق بالواقع والمحيط فيصعب حده وحصره، حيث حلت العامة محل الفصحى في مختلف المواقع والمواطن، والفضيع مزاحمة اللغات الأجنبية اللغة العربية.

-غياب الوسائل المعينة الموضحة(السمعية والبصرية وغيرها...)مما يسهل الاستيعاب ويسره. ويجب أن يقال: إن تراثنا اللغوي، النحوي والصرفي-على الرغم من هذه المشكلات المعوقات- تراث خطير وجب تأصيله وتقعيده وصونه، وذلك بتبيان خصائص بنية العربية بشكل علمي، بتقديم نظرة جديدة في دراسة اللسان العربي تعيد ربط اللغة العربية الفصحى بالواقع والحياة.

التوصيات المقترحة:

بعد هذه الوقفة مع القضايا التي تتصل بتعليم اللغة العربية، يوصي الباحث بما يأتي:

1 - عدم إهمال الجانب الوظيفي في الاستخدام النحوي، فهو الذي يعمل على تنمية المهارات اللغوية المطلوبة في الحياة العملية، وعدم وجوده يُسبب غياب التدقيق لمآثر اللغة العربية الشعرية والنثرية، مع ضرورة إقامة جسور تواصل بين الجانب النحوي، والنصوص المعتمدة في التدريس، والتمثيل من خلالها، واستخراج القواعد النحوية، حتى لا يحس الطالب بالعزلة عن المادة النحوية، كما أن انتقاء نصوص ذات جماليات أسلوبية، وبلاغية بديعة، يُسهم في معرفة الطالب للمعاني المقصودة، واستيعاب الأفكار، وذلك لأن المعنى هو الهدف الأول من وسيلة النحو، فالذي لا يعرف

المعنى لا يمكن له أن يعرب إعراباً سليماً.

2- الحرص على أن النحو هو وسيلة لإدراك معاني النصوص، ولن يتمكن المتعلم من ذلك إلا من خلال الفهم الجيد للأساليب اللغوية، وتكوين الملكة اللسانية الصحيحة، وليس حفظ القواعد المجردة، فلطالما أكد الكثير من الدارسين على أن النحو هو بمثابة عامل مساعد على الاكتساب، يمهد الأرضية للتعلم، وليس ركيزة أساسية.

3 - التفريق بين مختلف المستويات النحوية، فهناك فوارق جمة بين مستوى النحو الذي يتعلق بالعالم والباحث المتمق، والمستوى الذي يخص المتعلم المبتدئ.

4 - العمل على أن تكون مناهج تعليم وتعلم اللغة العربية قائمة على تجارب دقيقة، ونتائج معمقة مستخرجة ومستنتجة من البحث والتجريب، وذلك بهدف ترقية وتحديث المقررات والبرامج الدراسية للغة العربية، إضافة إلى الارتقاء بالطرائق المعمول بها وتطويرها من مرحلة إلى أخرى، وفقاً لمتطلبات ومقتضيات العصر وحاجات المتعلمين.

5 - السعي إلى خلق تكامل بين مختلف العلوم والمعارف لترقية تعليم اللغة العربية، بحيث يتم تقويم استعمال اللغة العربية في المؤسسات التعليمية التربوية في ظل الحقائق المكتشفة، والنتائج المستخلصة، ليس في علم واحد بل من خلال تضافر الجهود بين جملة من الباحثين المتخصصين في علوم متنوعة مثل: علم تدريس اللغات، وعلم اللسان التطبيقي، إضافة إلى الاعتماد على أسس ومفاهيم النظرية الوظيفية التي أكدت عدة دراسات نجاحها، كونها تسهم في تيسير النحو والابتعاد به عن التعقيدات والقيود المختلفة.

6 - اعتماد الطريقة الحوارية في تدريس النحو العربي، فقد بينت التجارب أن الطريقة الناجعة هي الطريقة الحوارية التي تتم من خلال استخراج الأمثلة من نصوص شائقة تدريجياً إلى غاية الوصول إلى القاعدة النحوية، ويُصح بالتركيز على نصوص حديثة تكون منسجمة مع الحياة العصرية، واليومية التي يراها الطالب، ولا ينبغي إيراد أمثلة عتيقة لا وجود لها في الحياة اليومية للطالب، كما لا يجب الإغراق في الأمثلة النحوية العلمية العويصة التي هي محل خلاف، وجدال بين المتخصصين.

7 - الانتقاء من القواعد النحوية العربية ما له أهمية وظيفية، وفائدة عملية في الكلام مع الحرص على تجنب كثرة التفصيلات، والإغراق في سرد الآراء المختلفة، مما

الرئيسية التي تبني من خلالها الأهداف التعليمية للغة العربية سواء أكانت عامة أم خاصة من خلال تحديد الاحتياجات التربوية للمتعلم، والتي تنسجم وتتماشى مع العصر الذي يعيشه، والمستوى الثقافي الذي هو عليه.

15 - العناية بأساليب تقويم تعليم اللغة العربية، والحرص على التكامل والانسجام بين الجوانب النظرية والعملية في مناهج تعليم اللغة العربية.

16 - الحرص على صياغة برامج تعليمية تكون لها صلة عميقة بالبيئة التي يعيش فيها التلميذ، مع الاستعانة بوسائل الإيضاح والفهم مثل : الرسومات التخطيطية، والصور والأشكال البيانية، والمخططات، وهذا ما يساهم في إيضاح المعاني وتقريب دلالاتها إلى أذهان المتعلمين.

17 - الحرص على الانتقاء العلمي السليم للمادة النحوية، مع تطبيق طريقة الأنماط اللغوية التي تساهم في تيسير عملية الوصف، وتساعد على اكتشاف أنواع مختلف التراكيب وسماتها، كما ينبغي التركيز على المنهج اللساني الوصفي في تعليم النحو العربي.

18 - وضع عناصر واضحة ومحددة لدراسة موضوع تيسير النحو، والأهداف المرجوة منه، والأغراض التي يرغب في تحقيقها من التيسير.

19 - الابتعاد عن الحلول المرتجلة والتخطيط التقريبي في معالجة قضايا تعليم اللغة العربية.

الهوامش :

- (1) مجدي وهبة وكامل المهندس : معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، منشورات مكتبة لبنان ط : 1984، 02، م، ص : 318.
- (2) د. عثمان حشلاف : التمكن اللغوي أساس تحصيل العلوم الإنسانية، وشرط للقيام برسالة المعلم، مجلة الميزن، العدد : 13، جويلية-ديسمبر 1999م، ص : 43.
- (3) د. أبو القاسم سعد الله : حصاد الخريف، منشورات عالم المعرفة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2010م، ص : 208 وما بعدها.
- (4) د. أحمد حساني : المرتكزات اللسانية لتعليمية اللغة العربية في وسط تعدد الثقافات واللغات، نصوص أعمال الندوة الدولية مكانة اللغة العربية بين اللغات العالمية، المنعقدة بالجزائر أيام : 12-10 شعبان 1421هـ - الموافق 8-6 نوفمبر 2000م، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر، 2001 م، ص : 75.
- (5) شفيقة علوي : نحو منهج بديل لتقويم العلوم اللغوية-علم النحو أنموذجاً، المرجع نفسه، ص : 51.
- (6) بلقاسم دفة : آراء حول إعادة وصف القواعد النحوية، أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في : 24-23 أبريل 2001م بالجزائر، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001م، ص : 351.
- (7) عبد العليم إبراهيم : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف بمصر ط : 1968، 04، م، ص : 203.
- (8) عبد العليم إبراهيم : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص : 203 وما بعدها.
- (9) معروف زريق : كيف تلقى درسا، ص : 152 وما بعدها.

يؤدي إلى تذبذب الطالب، ونفوره من المادة.

8 - عدم اعتماد المنهج التخزيني في تدريس النحو، الذي يقوم على أساس الحفظ، ويعتبر أن الحفظ أساس التعلم، وينصح باعتماد المنهج العقلي الذي يركز على التحليل، ويساهم في تنمية الملاحظة، وتنظيم التفكير لدى المتعلم.

9 - استثمار اللسانيات في تعليم اللغة العربية، ولاسيما اللسانيات التطبيقية التي لها وظيفة هامة في تحليل العملية التعليمية وترقيتها، فهي التي تجيب عن التساؤلات العلمية والبيداغوجية التي تواجه معلم اللغة، وعليه أن يكون مطلعاً على ما توصلت إليه النظريات اللسانية في ميدان وصف اللغة وتحليلها.

10 - ضرورة توفر مجموعة من الشروط في معلم اللغة العربية، ومن أبرزها : الإلمام بمجال البحث، ومعرفة، تطورات التعليمية، وما توصلت إليه من أبحاث جديدة في ميدان تعليم اللغات، وأن يكون مُمكناً للكفاية اللغوية التي تجعله يستعمل اللغة استعمالاً صحيحاً.

11 - ينصح بالتركيز بشكل كبير على الجانب الشفوي، كونه الجانب المهم، مع التجسيد الحسي والفعلية للعملية التواصلية، والحرص على فصاحة اللغة وخلوها من الأخطاء في تلقين اللغة العربية، وهذا من شأنه أن يثري الحصيلة اللغوية للمتعلم.

12 - استثمار الوسائل التقنية والتكنولوجية الحديثة في تعليم اللغة العربية، ولا ينبغي إهمال دورها فهناك حاجة ضرورية لاستغلالها في زمننا الراهن، حيث يمكن أن تلعب دوراً مهماً في النهوض بتعليم اللغة العربية، ولابد من السعي إلى إنتاج برامج تعليمية تقوم بهذه المهمة، ومن أبرز ما يتوجب الاعتماد عليه : شبكة (الإنترنت)، والأفلام التعليمية، إضافة إلى متابعة تطورات علم الحاسوب للاستفادة منه وتوظيفه في العملية التعليمية بطرائق متنوعة.

13 - إقامة علاقات وطيدة بين أقسام اللغة العربية، وعلم التربية والتعليم، وذلك بغرض التنسيق بين مختلف الدارسين، مع استثمار المناهج المتوصل إليها، فلا بد من انفتاح مدرسي اللغة العربية على تخصصات أخرى، وميادين علمية جديدة، والسعي إلى خلق علاقة وطيدة بين تعليم اللغة العربية، والعلوم الأخرى مثل : تكنولوجيات الاتصال والإعلام.

14 - تركيز الاهتمام على المنطلقات والأسس