علم اللغة التطبيقي (التعليمي) وتعليم العربية لأبنائها

الدكتـــــور
إبراهيم البسيوني الصعيدي
المدرس بقسم أصول اللغة كلية اللغة العربية
إيتاي البارود

١٤٣١ هـ ـ ٢٠١٠ م

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

تقديم :

الحمد لله والصلاة على خير الورى رسول الله ؛ سيدنا محمد بن عبد الله ورضي الله تبارك وتعالى عن صحبه ومن والاه ، (أمّا بعد) .

فهذا بحث في علم اللغة التعليمي أو علم اللغة التربوي Learning Linguistics or Educational Linguistics

عرضت فيه ـ بإيجاز ـ لعلم اللغة التطبيقي (التعليمي) وتعليم العربية لأبنائها ، وقسمته إلى مبحثين :

الأول : (علم اللغة التطبيقي)

ومهدت له بنظرة تاريخية ثم تحدثت عن ظهور مصطلح (علم اللغة التطبيقي) وعن مجالاته ، وهل يعني المصطلح أنه تطبيق لعلم اللغة ؟ ثم بينت أهداف علم اللغة التطبيقي وأبرزت الأصول التراثية لعلم اللغة التطبيقي في اللغة العربية ، وأوضحت أن علماءنا الأوائل أدلوا بدلوهم في هذا المضمار وإن لم يطلقوا عليه هذا المصطلح الحديث وذكرت جانباً من مؤلفاتهم بهدف تعليم العربية أو فرع من فروعها ، ثم تحدثت عن علم اللغة وبدايات تطوير التعليم .

والثاني : (تعليم العربية لأبنائها)

تحدثت فيه عن تعليم العربية لأبنائها في الوقت الحاضر من حيث : تخطيط تعليم العربية ؛ وتحديد الأهداف والغايات ؛ والبحوث العلمية عن تعليم العربية.

وبينت أهم المجالات الفنّية في تعليم العربية لأبنائها وهي :

اختيار المحتوى ، واختيار النمط ، والإملاء والتهجي ، واختيار الكلمات، واختيار محتوى النحو .

ثم ختمت هذا المبحث بالحديث عن (التأخر الدراسي) المشكلة والحل. ثم بنيت أهم نتائج البحث ، ثم جاء ثبت بأهم المراجع التي أفدت منها ، ثم ذيّلت المراجع بمراجع إضافية (بالإنجليزية) عسى أن تجد صدى فيحتذي بها في الدراسات اللغوية العربية وأخيراً يأتي فهرس المحتوى .

(وبعد) فهذا جهدي فإن أك قد وقفت فلله الحمد والمنّة ، وفي النيّة ـ إن شاء الله ـ معاودة النظر في هذا البحث لتدارك ماندَّ من خطأ القلم أو الفكر ﴿ربنا لا تؤخذنا إن نسينا أو أخطأنا﴾ (البقرة ـ ٢٨٦) .

وأرجو أن يسدّ هذا البحث ثغرة في المكتبة العربية وأن يرفع عن اللغويين الأزهريين الاتهام بالجمود وعدم مسايرة العصر ، وأن يملأ فراغاً في المكتبة اللغوية ، وان يفتح الله بهذا البحث آفاقاً جديدة للبحث اللغوي لتعليم العربية .

والله من وراء القصد ، والهادي إلى سواء السبيل

والحمد لله في المبتدأ وفي المنتهى

د/ إبراهيم البسيوني الصعيدي

أبيار ـ كفر الزيات ـ غربية

آخر ربيع آخر سنة ١٤٣١هـ منتصف إبريل سنة ٢٠١٠م

المبحث الأول

علم اللغة التطبيقي [1]

- نظرة تاريخية :

لاشك أن الفائدة العظمى لأي علم نظري هي مدى قابليته للتطبيق العملي في المجتمع وكيفية إفادة البشرية من نتائجه بما ييسر لهم سبل التعايش والتقدم ويقضي على الثلاثي الخطير الذي هو عدو البشرية جمعاء أعني : الجهل والفقر والمرض .

ومن سبل القضاء على الجهل ـ في المقام الأول ـ تعليم اللغة : المنطوقة ؛ والمكتوبة ؛ اللغة القومية وغيرها من اللغات ؛ وقديما قال الشاعر (صفي الدين الحلي ت ٧٥٠ هـ) :

---

(١) اعتمدت في كتابة هذا الفصل على المراجع التالية :

- البحث اللغوي د/ محمود فهمي حجازي (الفصل الثالث عشر : علم اللغة التطبيقي) من ص ١١٩-١٦٤ ، ط/ دار غريب بالقاهرة .
- علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية د/ عبده الراجحي ، ط/ دار المعرفة الجامعية ١٩٩٦م بالإسكندرية .
- علم اللغة بين التراث والمناهج الحديثة د/ محمود فهمي حجازي ، ط/ دار غريب للطباعة بالقاهرة .
- فصول في فقه العربية د/ رمضان عبد التواب ، نشر مكتبة الخانجي بالقاهرة : الفصل الثالث من الباب الخامس (مشكلة تعليم العربية) من ص ٤١٣-٤٢٦ .
- دراسات في فقه العربية د/ صبحي الصالح (ط/ دار العلم للملايين) الفصل العاشر (العربية في العصر الحديث) من ص ٣٤٧-٣٦١ ومراجع أخرى .

بقدر لغات المرء يكثر نفعه .·. وتلك له عند الشدائد أعوان فبادر إلى حفظ اللغات وفهمها .·. فكل لسان في الحقيقة إنسان

ويرى (الملمات) مكان (الشدائد) و (هافت على) موضع (بادر إلى) .

ويهدف تعليم اللغات إلى أن يتمكن الدارس من اكتساب الكفاءة في استخدام اللغة من أجل التواصل مع الآخرين ، على نحو يحقق في الوقت نفسه الدقة المنشودة (١) .

والصلة وثيقة بين البحث اللغوي وتعليم اللغات على مدى القرون ... واللغة موضوع بحث علمي ونظري عند اللغويين في شتى الحضارات وهي في الوقت نفسه موضوع اهتمام عملي (تطبيقي) عند المعنيين بتعليم اللغات . واللغة لها ـ في المقام الأول ـ وظيفة اتصالية ، فهي أداة الإتصال الأولى في المجتمعات الإنسانية (٢) وهي أكمل أدوات الإتصال الإنساني ، أو أقربها إلى الكمال (٣) .

---

(١) البحث اللغوي د/ محمود حجازي ص ١٢٥ .

(٢) السابق نفسه (بتصرف يسير) .

(٣) ولا يخفي على القارئ الكريم قصور (لغة الإشارة) المستعملة مع ذوي الاحتياجات الخاصة كالصم والبكم ، وكذا قصور وبدائية (لغة الصفير) ، كذلك يعتري الإبهام والقصور لغة الحيوانات ولغة الموسيقى والتعبير النفسي كالرسم والنحت والموسيقى والتصوير ، ولغة الإتيكيت والألوان والعلامات والهمس والمظاهر السلوكية ولغة النباتات والجمادات ، انظر في ذلك : علم اللغة : أسسه ومناهجه د/ عبد الله ربيع محمود الفصل الخاص بـ (الإتصال ووسائله) من ص ١٠-٢٣ ط ١٤١٢هـ ـ ١٩٩٩٢م وقارن بمحاضرات في علم اللغة والمعاجم العربية د/ السيد القط ، ود/ عبد الفتاح أبو الفتوح

- ظهور مصطلح (علم اللغة التطبيقي) :

١- ظهر مصطلح (علم اللغة التطبيقي) حوالي عام ١٩٤٦م حين صار موضوعاً في معهد تعليم اللغة الإنجليزية بجامعة "ميتشجان" وهو معهد متخصص في تعليم الإنجليزية لغة أجنبية بإشراف العالمين البارزين : تشالرز فريز Cherles Fries وروبرت لادو Robert Lado وأصدر هذا المعهد مجلته المشهورة "تعليم اللغة ـ مجلة علم اللغة التطبيقي" (١) .

٢- ثم أسست مدرسة علم اللغة التطبيقي في جامعة (إدنبرة ١٩٥٨م وهي من أشهر الجامعات تخصصاً في هذا المجال ولها مقرر خاص يحمل أسم الجامعة(٢).

٣- بدا العلم الوليد ينتشر في كثير من جامعات العالم لحاجة الناس إليه وتأسس "الإتحاد الدولي لعم اللغة التطبيقي" "AILA" سنة ١٩٦٤م وينتسب إليه أكثر من (٢٥) خمس وعشرين جمعية وطنية لعلم اللغة التطبيقي أنحاء العالم ،وينظم هذا الاتحاد مؤتمراً عالمياً كل ثلاث سنوات تعرض فيه ما يجد من بحوث في مجالات هذا العلم (٣) .

=إبراهيم ، فصل (اللغة بين وسائل الاتصال) من ص ٤١-٥٧ ، وراجع (البيان والتبيين) للجاحظ ١/ ٧٨ وفيه حديث عن لغة الإشارة وأنها واللفظ شريكان ، ونعم العون هي له ، ونعم الترجمان عنه وما أكثر ما تنوب عن اللفظ وتغني عن الخط .

(١) ظ/ علم اللغة وتعليم العربية د/ عبده الراجحي ص٨ .

(٢) السابق نفسه .

(٣) د/ عبده الراجحي (مرجع سابق) ص ٨ ، ٩ .

٤- أصبح (علم اللغة التطبيقي) من التخصصات المهمة في الجامعات وفي مراكز البحوث والمؤسسات المعنية باللغات الحديثة تدريساً وبحثاً .

مجالاته :

هناك مجالات متعددة لعلم اللغة التطبيقي ، ويرجع هذا التعدد إلى أن اللغة تتصل بمجالات الحياة المختلفة ،وفي ضوء الصلة بين علم اللغة والعلوم الأخرى كثرت مجالات علم اللغة التطبيقي فأصبح يضم :

- علم اللغة النفسي .
- علاج أمراض الكلام .
- علم اللغة الاجتماعي .
- علم اللغة الانثروبولوجي .
- صناعة المجتمعات .
- علم المصطلح .
- علم الترجمة .

ويضم - قبل هذا وذاك - كل المجالات الخاصة بتعليم اللغات وتعليمها [1] سواء في ذلك : اللغة الأولى القومية ، واللغة الأجنبية .

---

(١) ومنها : علم اللغة التقابلي وتحليل الأخطاء ، وبناء المقررات اللغوية . انظر (المراجع السابق ص ١٢٥ ، ١٢٦

وهناك من يجعل علم اللغة التطبيقي مقصوراً على تطبيقات علم اللغة في تعليم اللغات ، وبهذا المعنى يفيد (علم اللغة التطبيقي) من النظرية العامة لعلم اللغة ومناهج التحليل اللغوي من أجل : تحديد المحتوى اللغوي ، وتحليل الأخطاء ، وبناء الاختبارات ، وإعداد الكتب والمعجمات ، ويفيد علم اللغة التطبيقي ـ أيضاً ـ من علم النفس من حيث الأسس العامة لتعليم اللغات ويتجاوز علم اللغة التطبيقي النظريات إلى الواقع من أجل الوصول بالمقررات اللغة إلى الهدف المنشود عند الدارسين (١) .

والصبغة العامة لهذا العلم (كما تشير إليها مجالاته) هي محاولة حل المشكلات اللغوية : فالتعدد اللغوي مشكلة ؛ والتخطيط اللغوي مشكلة ؛ وأمراض الكلام مشكلة ؛ وتعليم اللغة (القومية أو الأجنبية) مشكلة ؛ ولغة الحاسب الآلي (أو لغاته وأنظمته) مشكلة ؛ وأنظمة الكتابة مشكلة ... وهكذا (٢) وكل هذه المشكلات تتطلب حلولاً عملية ويضطلع علم اللغة التطبيقي بوضع الحلول لهذه المشكلات وتذليل العقباب التي تعترض هذه الحلول .

ومن الواضح أن كثيراً من مجالات اللغة التطبيقي أصبح الآن علوماً مستقلة خاصة (علم اللغة الاجتماعي) ؛ وعلم اللغة النفسي ويكاد يغلب على هذا العلم مجال واحد هو "تعليم اللغة" سواء لأبنائها أم لغير الناطقين بها (٣) .

---

(١) البحث اللغوي د/ محمود فهمي حجازي ص ١٢٦ .

(٢) ظ/ علم اللغة التطبيقي د/ الراجحي ص٩ (بتصرف) .

(٣) أي باعتبارها لغة أولى (قومية) أو لغة ثانية أو ثالثة ... (أجنبية) انظر المرجع السابق ص ٩ ، ١٠ (بتصرف) .

وتتجه معظم بحوث علم اللغة التطبيقي إلى تعليم اللغة الأجنبية وذلك بسبب كثرة الصعوبات والمشكلات التي يواجهها المتعلم لِلغَةٍ أخرى غير لغته التي نشأ عليها وتعلمها منذ نعومة أظفاره من أفواه مخالطيه ، أي غير لغته القومية .

وقد دعا بعض الباحثين إلى اقتراح مصطلح آخر حتى يكون (علم اللغة التطبيقي) مقصوراً على تعليم اللغة الأجنبية ومن هذه الاقتراحات :

١- اقتراح "ولكنز" "Wilkins" تسميته (الدراسة العلمية لتعليم اللغة الأجنبية) .

٢- اقتراح "ماكاى" "Mackey" تسميته (علم تعليم اللغة) .

٣- دعوة "سبولسكي" "Spolsky" تسميته (علم اللغة التعليمي) .

٤- انتشر في ألمانيا مصطلح آخر هو "تعليم اللغة وبحث التعليم" .

ومع كل هذه الاقتراحات لم يفلح واحد من المصطلحات البديلة أن يحل محل المصطلح الذي استقر لهذه الدراسة وهو (علم اللغة التطبيقي) وبه تأخذ جامعات العالم الآن "[1] .

هل (علم اللغة التطبيقي) يعني انه تطبيق لعلم اللغة ؟

يتصور كثيرون أن علم اللغة التطبيقي "تطبيق" لـ "علم اللغة" وهو تصور غير صحيح وقد ساعد على هذا التصور ما يلي :

---

(١) ظ/ علم اللغة التطبيقي د/ الراجحي ص ١٠ (بتصرف يسير) .

١- أن المصطلح مكون من جزئين "علم اللغة" و "تطبيقي" .

٢- ما كان سائداً من أن "علم اللغة" يمثل العنصر الوحيد في علم اللغة التطبيقي ، ومنه جاءت التسمية .

ومما صار كأنه حقيقة علمية أن (علم اللغة) يعني دراسة (اللغة) على منهج (علمي) ، وعلم اللغة ينهض على دعامتين : نظرية لغوية ، ووصف اللغة ، ومعنى ذلك من : (الوصف) هو الذي يقابل (النظرية) وليس (علم اللغة التطبيقي) ـ على ذلك ـ مقابلاً "لعلم اللغة النظري" [1] .

أهداف علم اللغة التطبيقي :

إن العلوم "التطبيقية" جميعها تتوجه إلى أهداف خارج الحدود الحقيقية للعلوم نفسها ، وهذا يسرى كذلك على "علم اللغة التطبيقي" حتى إن معظم علماء اللغة يرفضون إنتماء هذا العلم إلى ميدانهم ، بل يسخرون من كونه علماً أصلاً ... ويراه عدد من اللغويين ميداناً غائماً ، وغير دقيق بل يستنكرون التسمية نفسها [2] .

ويمكن إجمال أهداف علم اللغة التطبيقي فيما يلي :

١- تحديد المشكلات اللغوية ، وبيان حجمها ، ومدى خطورتها .

٢- وضع الحلول المناسبة لهذه المشكلات .

---

(١) السابق ص١١ يتصرف يسير .

(٢) نفسه .

٣- التخطيط للعملية التعليمية للغة والمقررات التعليمية .

٤- اتخاذ القرارات المطلوبة (السياسية ـ الإدارية ـ المالية ...) باعتباره عِلْماً يستهدى قواعد العلم من الوصف ، والضبط والتنظيم [١] .

٥- تمكين الدارسين من استخدام اللغة المنشودة انطلاقاً من (القواعد المنتقاة) التي يجمع المثقفون على صحتها لترسيخها لدى الدارسين .

٦- التدريب اللغوي للمعلِّم والمتعلم .

٧- تكوين المهارات اللغوية الفائقة في الفهم والتحدث والقراءة والكتابة ، والاستماع ، وتكامل هذه المهارات ضروري في تعليم اللغة القومية واللغات الأجنبية [٢] .

الأصول التراثية (لعلم اللغة التطبيقي في اللغة العربية) :

١- أدرك اللغويون والمفكرون في عصر ازدهار الحضارة الإسلامية أن المتطلبات اللغوية العامة تختلف عن متطلبات التخصص في علوم اللغة اختلافاً كبيراً .

وقد أدرك ذلك على سبيل المثال لا الحصر ـ ابن حزم الأندلسي (ت ٤٥٦ هـ) في قوله : "يقتضي من اللغة المستعمل الكثير التصرف ، وأقل ما يجزيء من النحو كتاب الواضح للزبيدي أو ما نحا نحوه كالموجز لابن السراج،

---

(١) لمزيد من التفصيلات انظر السابق ص ١١-١٤ والبحث اللغوي د/ محمود حجازي ص ١٢٦، ١٢٧ .

(٢) في المهارات اللغوية راجع : البحث اللغوي د/ حجازي ص١٢٧ والملامح الأدائية في البيان والتبيين للجاحظ للدكتور عبد الله ربيع محمود .

وما أشبه هذه الأوضاع الحقيقية . وأما التعمق في علم النحو ففضول لا منفعة بها... وأما الغرض من هذا العلم فهي المخاطبة" وهذا الهدف العام من تعلم النحو واللغة يحقق ـ في رأي ابن حزم ـ ما يحتاجه المتعلم من أجل حسن الإفادة من اللغة ، وذلك على عكس اللغويين المتخصصين الذين ينبغي لهم التفرّغ لعلوم اللغة دون الاقتصار على هذا القدر الأساسي ؛ يقول ابن حزم :

" لا منفعة للتزيد على المقدار الذي ذكرنا إلا لمن أراد أن يجعله معاشاً؛ فهذا وجه فاضل لأنه باب من العلم على كل حال " وهكذا نجد التمييز بين متطلبات التخصص في علم اللغة من جانب ؛ وما يحتاجه المتعلم من أساسيات من الجانب الآخر"[1].

٢- قام اللغويون العرب بإعداد عدد من الكتب النحوية واللغوية التي تقتصر على ما يلبّي حاجة المتعلم ، اهتماماً منهم بقضية تعليم العربية ، وبدأ تأليف الكتب اللغوية لأهداف تعليمية منذ القرن الثاني الهجري ، فألف الكسائي (ت ١٨٩ هـ) أقدم رسالة في (لحن العامة) جمع فيها مجموعة من الأخطاء اللغوية عند العوام في عصره ، وذكر الصيغ الصحيحة لها واستشهد على ذلك بآيات من القرآن الكريم والشعر .

كما نجد (إصلاح المنطق) لابن السكيت (ت ٢٤٤ هـ) و (أدب الكاتب) لابن قتيبة (ت ٢٧٦ هـ) من الكتب التي يتضح فيها الهدف التعليمي وعالج (ابن قتيبة) كثيراً من المشكلات التي تواجه أبناء عصره في إتقان العربية كقضية

---

(١) ظ/ البحث اللغوي د/ حجازي ص ١٢٧ ، ١٢٨ ولم يشر إلى موضع كلام ابن حزم من كتبه .

الأصوات والكتابة ؛ وقضية ألف الوصل وقضايا الهمز وقضايا الأبنية وتضمنت كتب "التثقيف اللغوي" التي أُلِّفت في القرن الثالث والقرون التالية قضايا صوتية وأخري صرفية إلى جانب القضايا النحوية والدلالية والمعجمية وقواعد الكتابة [١].

٣- بدأ التأليف التعليمي في النحو في القرن الرابع الهجري عند كبار النحاة ومنهم : ابن السراج (ت ٣١٦هـ) والزجاجي (ت ٣٣٧هـ) وأبو جعفر النحاس (ت ٣٣٨هـ) وأبو علي الفارسي (ت ٣٧٧هـ) وابن جنى (ت ٣٩٢هـ) ثم عبد القاهر الجرجاني (ت ٧٤١هـ) وغيرهم .

هذه السلسلة من الكتب النحوية التعليمية يضم الواحد منها قضايا النحو الأساسية في صفحات معدودة ، وبعضها يتناول مع قضايا الإعراب وبناء الجملة قضايا صوتية وصرفية ، وهناك مؤلفات في التنمية المعجمية منها كتاب (الألفاظ الكتابية) للهمذاني (ت ٣٢٠هـ) و (جواهر الألفاظ) لقدامة بن جعفر (ت ٣٣٧ هـ) وفي الكتابين جهد انتقائي واضح لتقديم المفردات للدارسين ، واستمرّ تأليف اللغويين والنحاة للكتب التعليمية على مدى عدة قرون في إطار تصورهم لعلوم اللغة وتعليمها [٢] .

---

(١) ظ/ السابق ص ١٢٨ (بتصرف) وما كتبته في (محاضرات في فقه العربية) في فصل (معيار الصواب اللغوي) من ص٣٩٩-٤٢٤ (ط ١٤١٨هـ ـ١٩٩٨م) وكتاب (اللحن في اللغة العربية أثره ومظاهره) د/ إبراهيم الإدكاوي ص ٧١ – ٨٢ ط/ الأولى١٤١١هـ مطبعة الأمانة بالقاهرة وغيرها من المراجع للتعرف على الكتب التي تعالج مشكلات العربية .

(٢) البحث اللغوي د/ محمود فهمي حجزي ص ١٢٩ .

٤- أدت المبالغة في (التجريد) في عرض قواعد النحو وتركيزها في (متون) إلى عدم العناية بتنمية (المهارات اللغوية) والاقتصار على التحليل الإعرابي ، وفي هذا يقول ابن خلدون "فاصبحت صناعة العربية كأنها جملة من قوانين المنطق العقلية أو الجدل ، وبعدت عن مناحي اللسان وملكته ...وتلك القوانين إنّما هي وسائل للتعليم ، ولكنهم أجروها على غير ما قصد بها وأصاروها علماً بحتا ، وبعدوا عن ثمرتها" (١) وهكذا كان التركيز على صنعة الإعراب وبدأ تصور خاطئ يخلط بين الكفاءة اللغوية التي تعد ركناً أساسياً في التكوين العلمي للمتعلم ، وصنعة الإعراب التي يعني بها المتخصصون قي علوم اللغة(٢) .

٥- عندما بدأ التعليم الحديث لاحظ الشيخ "رفاعة الطهطاوي" (١٨٠١ ـ ١٨٧٣م)خبرة الأوربيين في تعليم لغاتهم وأفاد من جهود المستشرق "دي ساسي" (٣) فألف الطهطاوي كتابه "التحفة المكتبية لتقريب اللغة العربية"(٤) .

وألفت بعد ذلك كتب كثيرة لتلبية حاجة المدارس في الدول العربية المختلفة منها : كتاب قواعد اللغة العربية لحفني ناصف وآخرين وكتاب (النحو الواضح) لعلي الجارم ومصطفى أمين ، ولكن قضية تنمية (المهارات اللغوية)

---

(١) مقدمة ابن خلدون ص ٥٠٩ ط/ شقرون .

(٢) البحث اللغوي د/ محمود حجازي ص ١٢٩ .

(٣) مستشرق فرنسي

(٤) كما ألف عدد من اللبنانيين كتباً جديدة تعرض قواعد العربية بشكل عصري .

تتجاوز مجرد تأليف هذه الكتب إلى قضية (الممارسة اللغوية الفعلية) عند الدارسين .

إن الوثائق الخاصة بإصلاح التعليم في مصر سنة ١٨٨٠م لاحظت "ضعف التلاميذ في لغتهم الوطنية وهي اللغة العربية" وهم لا يعرفون أن يحرروا خطاباً من خطابات العمل أو تقريراً إدارياً أو حكماً" (١) .

واستمرت المشكلة قائمة ... وبعد عدة مؤتمرات لوزارة التربية في الدول العربية خصصت لدراسة هذه المشكلة وتحديد ملامحها ووضع الحلول المناسبة لها.

وتتلخص ملامح المشكلة في :

عدم قدرة الدارسين على الاستخدام الصحيح للعربية من حيث :بنية الكلمة ؛ وتركيب الجملة ؛ وقواعد الكتابة ؛ وقواعد الإملاء ، رغم الدراسة النظرية الطويلة ، وأوضحت الجهود التي بذلت من أجل إيجاد الحلول المناسبة لمشكلة تعليم العربية ضرورة الإفادة من التقدم الكبير الذي حققه علم اللغة وطرق تعليم اللغات وتعلمها (٢) .

إن مشكلة (تعلم اللغة الأدبية) لم يعان منها شعب كما تعاني الأمة العربية في أيامنا هذه وهي مشكلة متعددة الجوانب ، وتثير كثيراً من التساؤلات منها :

- لماذا تهتم بالعربية الفصحى ؟

---

(١) البحث اللغوي د/ حجازي ص ١٢٩ ، ١٣٠ .

(٢) السابق ص ١٣٠ (بتلخيص) ولمزيد من الإيضاحات راجع (فصول في فقه العربية) د/ رمضان عبد التواب (مشكلة تعليم العربية) من ص ٤١٣ – ٤٢٥ .

- هل العربية لغة صعبة ؟
- كيف ينتقى مدرس العربية وكيف يعد ؟
- ما الطريق الأمثل إلى تعلم العربية ؟
- كيف تؤدى وسائل الإعلام دورها الأصيل في تعلم اللغة ؟ وهل يصح أن يجعل النصيب الأوفر من البرامج بالعامية من أجل الأميين؟ وهل وظيفة الإذاعة هي التوجيه وتلقين المتلقى "الفصحى السهلة" أو أن وظيفتها هي الإنتقاد لرغبات الجمهور ؟! "[1].

٦- تتركز مشكلة الطلاب في اللغة العربية في المقام الأول في ضعف الأداء اللغوي المنطوق والمكتوب ، وليست المشكلة في المعرفة النظرية بالقواعد اللغوية ، رغم أهمية هذه المعرفة وعدم إمكان الاستغناء عنها، أي أن هناك قصوراً في الكفاءة اللغوية التي تتضح في الأداء المنطوق والمكتوب وتكوين النصوص أو حتى مجرد الحديث .

وإذا كان إتقان اللغة الوطنية يعد مكوناً أساسياً في ثقافة المتعلم فإن الهدف أن يصل إلى درجة عالية من إتقان اللغة فيكتبها بدقة وفعالية ودون أخطاء ، وينطقها نطقاً سليماً ودقيقاً . أما المتخصصون في علوم اللغة فعليهم ـ إلى جانب التمكّن من الأداء اللغوى ـ تلك المعرفة العلمية ببنية اللغة ، وإذا كان تعليم القواعد ضرورياً ، فإن التدريب والتكرار من اجل ترسيخ الأنماط اللغوية

---

(١) حاول الإجابة على هذه التساؤلات كثيرون منهم د/ رمضان عبد التواب في (فصول في فقه العربية) (السابق نفسه) .

الصحيحة من الوسائل التي تحول هذه القواعد من معرفة نظرية إلى تمثل حقيقي وفي هذا كله فإن علم اللغة التطبيقي يعتمد على حقائق علم اللغة ويفيد من علم النفس والخبرة المتراكمة في تعليم اللغات (١) .

علم اللغة وبدايات تطوير التعليم :

١- بدأت حركة الإصلاح في تعليم اللغات في أواخر القرن التاسع عشر وتبرز هنا جهود عالم الأصوات الألماني فلهلم فيتور (١٨٥٠ -١٩١٨م) الذي شنَّ حملة معلنة على منهج النحو والترجمة الذي كان سائداً في ذلك الوقت في تعلم اللغات القديمة والحديثة ، لأنه منهج يركِّز على اللغة المكتوبة وكأنها المنطلق والهدف ولا يراعي الطبيعة الصوتية للغة ... ولا يجوز أن يتعلم الدارس كلمات منفصلة وينْبغي أن نعلمه عبارات مكونة من جمل كاملة ، وان يكون تعليم الكلام المنطوق أساس العملية التعليمية كلها .

أما القواعد النحوية فيمكن للدارس أن يتعلمها أيضاً في إطار الجمل المنطوقة وان يكتشفها عن طريق الممارسة العملية للغة (٢).

٢- ترجع جذور (الأسس المنهجية المعاصرة في تعليم اللغات) إلى اللغوي البريطاني هنرى سويت (١٨٤٥-١٩١٢م) الذي كان يعرف عدة لغات قديمة وحديثة ، وكان تخصصه في علم الأصوات ودراسته في ألمانيا ، مما

---

(١) البحث اللغوي د/ حجازي ص ١٣٠ ، ١٣١ (بتلخيص) .

(٢) السابق بتصرف يسير ص ١٣١ وكان لهذا التحول آثار بعيدة في عدد كبير من طرق تدرس اللغات في أوربا وأمريكا وأصبحت الطرق المعاصرة تعطى اللغة المنطوقة مكانها في تعليم اللغات .

جعله مقتنعاً بضرورة الإفادة من علم اللغة - بصفة عامة ومن علم الأصوات بصفة خاصة في تعلم اللغات "(١)والنطق الصحيح (RP) "Received Pronunciation" دراسة وتطبيقاً"(٢).

فسر سويت فشل محاولات سابقة بأنها قامت على معرفة ناقصة ببنية اللغة المراد تعلمها ، وبأنها لم تراع قوانين التذكر وتداعي الأفكار - كما أثبتها علماء النفس .

كان هنرى سويت رائداً في مجموعة من الأفكار الأساسية المهمة في تعليم اللغات ومنها :

- فكرة اختيار القدر المناسب من المادة اللغوية .
- تنظيم المادة اللغوية من حيث أهميتها في تكوين المهارات المختلفة .
- عرض المادة عرضاً متدرجاً .

---

(١) د/ محمود فهمي حجازي (مرجع سابق ص ١٣٢) .

(٢) وقد ركزت الدراسات اللغوية في بريطانيا في البداية على الصوتيات والفنلجيا ، وقد تبنى د/ جونز مذهب سويت ووسعه وقد نشر كتابة صوتيات الإنجليزية **Outline of English Phonetic** لأول مرة في عام ١٩١٤م ، ونشر معجمه "معجم الإنجليزية الناطق" "**English Pronouncing dictionary**" لأول مرة عام ١٩١٧م وهما معروفان ويستعملان على نطاق العالم حاملين دراسة وتطبيق النطق الصحيح (RP) **Received Pronunciation** إلى ما وراء الحدود الجغرافية والاجتماعية الضيقة نسبياً التي يصف النطق الصحيح نطق لهجة محلية (موجز تاريخ علم اللغة في الغرب) تأليف (ر.هـ. روبتر) ترجمة د/ أحمد عوض ط الكويت ١٩٩٧م ص٣٤٨ .

وهي أسس مهمة في بناء المقررات اللغوية [١].

٣- توازن جهود (هنري سويت) مع جهود اللغوي الدانمركي (أتويسبرسن) (١٨٦٠ – ١٩٤٣م) ، وقد عرف يسبرسن بجهوده في (علم اللغة العام) وفي (علم الأصوات) وفي (فلسفة النحو) وفي (تاريخ اللغة) وفي (تعليم اللغة الإنجليزية) .

وتتضح في مؤلفاته اللغوية رؤية واضحة تجاه قضايا اللغات من حيث البنية والوظيفة . وكتب أفكاره في (تعليم اللغات) في كُتَيِّب قدم فيه مجموعة من الأسس اللغوية لتعليم اللغات ، ووجه الاهتمام إلى تحديد المحتوى اللغوي من جانب وإلى الوظيفة الاتصالية للغة من الجانب الآخر [٢] .

وهكذا أسهم اللغويون ـ في العقدين الأخيرين من القرن التاسع عشر ثم في أوائل القرن والعشرين ـ بإيضاح (الطبيعة الصوتية) للغة ، وفي بيان أهمية تعرف (بنية اللغة) وفي الاهتمام (بالوظيفة الاتصالية) للغة ، وكل هذا من أجل الوصول بالدارس إلى (المهارات اللغوية) المستهدفة ، وتجاوز "سويت ويسبرسن" بهذا طريقة التلقين المباشر للقواعد اللغوية [٣].

---

(١) البحث اللغوي د/ حجازي ص ١٣٢ .

(٢) ظ/ السابق (نفسه) وظ/ موجز تاريخ علم اللغة في الغرب لروبتر ترجمة د/ أحمد عوض ص ٢٦٧ وفيه أن "بعض الأفكار الأكثر حفزاً حول التركيب اللغوي التي اقترحت في بداية القرن ١٩ قد طبقت اولاً على الدراسة التاريخية للغة بشكل أساسي وأن علم اللغة كان في الأساس دراسة تاريخية (عن أوتويسبرسن O. Jespersen وقد كتب ذلك عام ١٩٢٢م) .

(٣) ظ/ البحث اللغوي د/ محمود حجازي ص ١٣٢ .

٤- أفاد "هارولد بالمر" (١٨٧٧ – ١٩٤٩م) من هذه الأسس اللغوية ، ونمت هذه بالتطبيق عندما كان "بالمر" مسئولاً عن "معهد بحوث تعليم اللغة الإنجليزية في طوكيو" (١٩٢٢ – ١٩٣٦م) فتكونت لديه نظرية واضحة الملامح وعرف "بالمر" تعليم اللغات بأنه تكوين عادة ، وليس معرفة نظرية ، ولهذا فالتكرار هنا مهم لترسيخ الأنماط اللغوية الصحيحة ، وكل طريقة تمهل التكرار لا تُمكّن الدارسَ من إتقان الأنماط اللغوية المنشودة ، ومن أهداف تعليم اللغات عنده : الدقّة ، والمقصود به ناتج التعلم عند الدارس للقاعدة الصحيحة ، والدقة هدف منشود في كل جوانب البنية والوظيفة ، فالدقة ضرورية في مجال : الأصوات والإملاء ، وتكوين الجمل ، والاستخدام الصحيح لكلمات في دلالتها المناسبة (١) .

أكد "بالمر" أهمية الدقة في كل مراحل تعليم اللغات على نحو يجعل الدارس لا يعطي فرصة للاستخدام الخاطئ ، ولا يجوز أن يوضع في موقف يضطر معه إلى استخدام خاطئ ، وينبغي أن يصل شيئاً فشيئاً إلى اكتمال معرفته بالبنية الأساسية للغة ويتطلب تحقيق هذا الأمر أن يكون المحتوى اللغوي (٢) محدداً ومتكاملاً ، وان يقدم للدارس في تدرّج صحيح يتيح له الارتقاء شيئاً فشيئاً بشكل دقيق ، وهذا التدرج المنظم يجعل الدارس يصل إلى الدقّة المنشودة ، ويكون لديه

---

(١) السابق ص ١٣٢ ، ١٣٣ .

(٢) ينظر في (اختيار المحتوى اللغوي وتنظيمه) : علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية د/ عبده الراجحى من ص ٦١-٧٧ كقوائم الكلمات **Word lists** وقوائم البنى النحوية الأساسية **Basic structure lists** (نفسه ص٧١) .

العادات اللغوية الصحيحة ويعد إسهام "بالمر" في أسس تعليم اللغات واضحاً في جانبين هما :

- تحديد المحتوى اللغوي بحصر دقيق للجزيئات المتكاملة التي تقدم في المقرر اللغوي ، ثم :
- تقديم هذه الجزيئات على نحو متدرج منظم يسمح له بالتقدم المطرد والدقة ، وكلا الجانبين عنصر مهم في تعليم اللغات (١) .

---

(١) ظ/ البحث اللغوي د/ محمود حجازي ص ١٣٣ .

هذا واختيار المحتوى يمثل المرحلة الجوهرية في تعليم اللغة وتمت (هناك) عوامل تؤثر في الاختيار: بعضها عوامل خارجية : كالأهداف ، ومستوى المقرر ، والوقت المحدد له، وعوامل خاصة بالمتعلم : كالعمر ، والاستعداد لتعلم اللغة ، ودافعية التعلم ، وعوامل أخرى كنوع المدرسة ، ثم إن هناك معايير يحتكم إليها في الاختيار كالشيوع ، والتوزيع ، وقابلية التعلم ، والتعليم وغيرها .

وغنى عن القول أن هذا كله يكاد يكون غائباً في اختيار محتوى مقررات تعليم اللغة العربية في الوطن العربي .. (ظ/ علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية د/ عبده الراجحي ص ٩١ ، ٩٢) .

المبحث الثاني

تعليم العربية لأبنائها

إن العربية التي نقصدها هي العربية الفصيحة التي عرفناها منذ الأدب الجاهلي وهي كذلك العربية الفصيحة التي نستعملها الآن في وسائل الإعلام وفي الفنون الأدبية على امتداد العالم العربي .

وهذه العربية الفصيحة لغة طبيعية كغيرها من اللغات الطبيعية يتواصل بها أصحابها بعد الاكتساب والتعلم بقدرة فطرية لكنها مع ذلك تُعَدُّ حالة خاصة فهي تختلف عن اللغات الأخرى وبخاصة تلك اللغات المنتشرة المشهورة كالإنجليزية والفرنسية والألمانية وهذا الاختلاف يتجسد في ثلاثة جوانب :

أولاً : أن العربية لها امتداد تاريخي ليس لهذه اللغات ؛ بمعنى أنها استمرت من الأدب الجاهلي حتى الآن دون أن تتعرض لتغير نوعي كاللغات الأخرى ولاشك أن هذا الامتداد التاريخي لا يمكن إغفاله ونحن نعرض لقضية تعليم العربية في العصر الحاضر .

ثانياً : إن هذه اللغة ترتبط ارتباطاً عضوياً بالإسلام ، يبدأ هذا الارتباط بالقرآن الكريم ثم يمتدّ في الحديث الشريف والتفسير والفقه والتاريخ وغير ذلك من جوانب الحياة الإسلامية .

فالإسلام يُكَوِّنْ النواة الثقافية للعربية الفصيحة ونحن حين نطلق مصطلح " العربية الفصيحة " إنما نطلقها بهذا المعنى . وهذا من أهم الجوانب التي لابُدَّ من حسابها عند النظر في تعليمها .

ثالثها : أن هذه العربية الفصيحة لها تراث هائل في الدرس اللغـوي لا نعـرف لـه مثيلاً أيضـاً في اللغـات الأخـرى ؛ فمنـذ القـرن الثـاني الهجـري والعلـماء يتلاحقون واحداً في إِثْرِ واحدٍ يدرسون جانباً من العربية في الأصـوات وفي الصرف وفي النحو وفي المعجم فتكوَّن لدينا هذا الـتراث الضـخم لِوَصْـف العربية ، وبدلاً من أن نتأسَّى بالقدماء ونستثمر ما قدموه إذ بنـا نُحَوِّلـه إلى عِبْءٍ له بعض آثار السلب على تعليم العربيـة ، وهـذا الـتراث اللغـوي لا غنى لنا عنه باعتباره عنصراً ضرورياً من عناصر تعلـيم العربيـة في الـعصر الحاضر "[1].

تعليم العربية لأبنائها في الوقت الحاضر :

يبـدأ تعلـيم العربيـة لأبنائهـا أي باعتبارهـا لغـة أولى مـن بدايـة التعلـيم الابتدائي، ويستمر إجباريّاً في مراحـل التعلـيم العـام كلِّهـا . لكـنَّ نـوعَ التعلـيم وحجمُه والوقت المخصص له يختلف من بلد عربي لآخر . ففي بعض البلاد تحتلّ مادة اللغة العربية حيزّاً كبيراً في مقررات الدراسة ؛ وفي بـلاد أخـرى لا تحظـى إلا بقدر أقّل ؛ ففي مصر وبلاد أخرى تجد مادة اللغة العربية مقرراً واحـداً شـاملاً في المرحلة الأساسية التي تشمل التعليم الابتـدائي والمتوسـط ، وفي المملكـة العربيـة السعودية ودول مجلس التعاون الخليجي نجد مادة اللغة العربية متشعبة إلى فـروع مستقلة في التعليم العام فهناك مقرّر مستقرّ في القراءة وآخر للنحو وثالث لـلأدب ورابع للتعبير وهكذا ويترتب على ذلك اختلاف في عدد سـاعات المقـرر وحجـم المادة التي يتلقاها التلاميذ .

---

(١) علم اللغة التطبيقي ص ٨٦ – ٨٧ .

أما التعليم الجامعي ـ وهو لا يهمنا هذا كثيراً ـ لا تدرس اللغة العربية مـادة إجبارية في مصر إلا في الأقسام المتخصصة في اللغات ، وقد أُلِغِيَ تدريسها مثلاً في أقسام التاريخ والجغرافيا وعلم النفس والاجتماع والفلسفة في كليـات الآداب ولا تدرس ابتداءً في كليات الطب والهندسة والصيدلة وما شابهها بينما تـدرس اللغـة العربية مادة إجبارية في جميع الكليات في المملكة العربية السعودية .

ونودّ أن نشير أيضاً إلى أن المدارس في العـالم العـربي بينهـا اختلافـات غـير منكورة فهناك مدارس حكومية عـلى اخـتلاف أنواعهـا وهنـاك مـدارس عربيـة وأخرى أنشأتها إرساليات دينية غير إسلامية ونحن لا ننكر أن العالم العربي يدرك أهمية تعليم العربية وخطورته .

لكننا لا نستطيع أيضاً أن نتغافل عن الحقيقة الماثلة وهي أنّ تعلـيم العربيـة لأبنائها ليس في وضع ملائم بل في حالة حرجة حقيقيـة ، وأصـبح يمثّـل مشـكلة موضوعية لا مجـال لإنكارهـا ، ويجـب بحثهـا ومواجهتهـا ، ففـي الثلاثـين سـنة الأخيرة شهد تعليم العربية انحداراً ملحوظاً ، وأصبح مألوفاً جداً أن المتخـرج في الجامعة لا يُحسن الـتكلم بالعربيـة ولا يحسـن كتابـة صـفحة بالعربيـة الفصـحى الصحيحة . ثم تغلغل هذا الإِلفُ في نفوسـنا حتـى صـار أمـراً طبيعيـاً لا نـدرك أخطاره ، وحين ينتهي الطلاب من الدراسـة الثانويـة يتنفسـون الصّـعداء لأنهـم تخلصوا من مقررات اللغة العربيـة إلى الأبـد ، ويعـزف الطـلاب عـن الالتحـاق بأقسام اللغة العربية في الجامعات إلا المضـطرون ، وترصـد بعـض الـدول مِنَحـاً تشجيعية لمن يدرس العربية ، ولا تستطيع الجامعات ان تعالج القضية لأن تدريس اللغة العربية فيها ليس بأفضل حـالاً ممـا هـو في التعلـيم العـام لأسـباب كثـيرة ،

وتكون النتيجة مستوى متدنياً عند الخريجين في أقسام اللغة العربية وهؤلاء يُعَيَّنون لتعليم العربية في التعليم العام وهكذا تكتمل الدائرة المغلقة ويصبح السبب نتيجة والنتيجة سبباً والضعف لا يَلِدُ إلاَّ ضعفا .

ذلك (فيما نظنه) حقٌّ وما ينبغي لنا أن نستحي من الحق أو نمارى فيه.

ولسنا هنا بحيث نعرض لأسباب هذه الحالة فقد عقدت مؤتمرات وندوات كثيرة عن ذلك انتهت إلى رصد أسباب : بعضها محدد وبعضها عامّ لكن الأمر ينتهي عند عقد المؤتمرات والندوات وكأنها غاية في ذاتها دون عمل ملموس، وأنت إذا قارنت ما نحن فيه بما قرأته عما يبذله الآخرون في تعليم لغاتهم فإنك لا تتردد من الجهر بأن حالة تعليم العربية عندنا يرجع في أساسه إلى سبب جوهري لا تنفع معه معالجة الأسباب الفرعية ألا إنه غياب المنهج العلمي [1] .

١ - تخطيط تعليم العربية :

حاولنا أن نحصل على شئ محدد عن خطط تعليم العربية ، فلم نتوصل إلى شئ علمى ملموس يمكنك أن تعرف بدايته من نهايته ، ولم نجد إلا كلاماً عاماً عن اللغة القومية وأهميتها في بناء الأمة ، وليس هناك بناء هرمي للتخطيط لتعليم العربية يبدأ من الخطة الأولى على مستوى القرارات العليا ثم الخطة الثانية على المستوى الإداري والفني ثم الخطة الثالثة على المستوى التنفيذي .

ولعل الخطة الأكثر وضوحاً هي الخطة العليا في بلاد المغرب العربي في تعريب الأنظمة وما يقتضيه من تخطيط لتعليم العربية لكن الأمر يقتضي - حين

---

(١) علم اللغة التطبيقي ٨٧ – ٨٩ .

يتعلق بخطة ـ أن تكون لدينا خطوات واضحة محددة يمكن تنفيذها ومتابعتها ومراجعتها واختبارها .

ولسوف تجد في مدريات التعليم في العالم العربي أوراقاً كثيرة عن خطة اللغة العربية ؛ لكنها في الأغلب تشتمل على مفردات المقررات الدراسية والساعات المخصصة لها ؛ ولاشك أن عدم وجود جهاز لتخطيط تعليم العربية لهو شاهد على غياب المنهج العلمي .

٢ – تحديد الغايات والأهداف :

إن المقررات التعليمية لا يمكن اختيار محتواها ولا تنظيمها إلا وفق أهداف واضحة كل الوضوح ؛ وهناك أهداف عامة لأي تعليم نفضل أن نصلح عليها بالغايات ، وأهداف أخرى محددة تحديداً قوياً وهي تلك الأهداف التي تتصل بكل مقرر تعليمي فتحدد السلوك المستهدف من تعليم كل جزء فيه ، ولم نجد مما هو موفور في الإدارات التعليمية تمييزاً بين الغايات والأهداف ، ووجدنا صفة العمومية فيما هو مرصود بحيث يصعب علينا وضع معايير لإختبار التنفيذ في ضوء الأهداف . ووجدنا كذلك الأهداف الخاصة المحددة تصدر في أغلب الأمر عن منظور تربوي بحت ، ولم نجد أثراً لعلم اللغة وعلم اللغة النفسي وعلم اللغة الاجتماعي في تحديد الأهداف وصياغتها ، وذلك شاهد أيضاً على غياب المنهج العلمي الذي يقتضي التكامل لا الانعزال .

٣- البحوث العلمية عن تعليم العربية :

تشكو البلاد المتقدمة من أمرين : الفاصل بين البحث والمواد التعليمية المتاحة ، والفجوة بين هذه المواد والممارسة الفعلية في قاعات الدرس ، ففي هذه البلاد بحوث لا تتوقف عن اللغة وبحوث لا تتوقف عن إنتاج مواد لتعليم اللغة، والأمر عندنا أكثر - تفاقماً فالبحوث اللغوية عن العربية - وهي التي تُجرى في الأغلب في الجامعات لا تسير وفق تصور علمي متكامل بل وفق مناهج متباينة أشد التباين ، ولا توجد حتى الآن أجهزة توفر للناس معلومات موثقة عن البحوث العربية ، وإذا بحثت في أي مكان في الوطن العربي عن أنظمة تمدك بمواد تعليمية في اللغة العربية لا تكون فقط مما هو مطبوع في كتب المقررات وإنما تمثل رصيداً يستثمره المتهمون في اختيار مقرراتهم فلن تصل إلى شيء ونتيجة ذلك طبيعية أن تأتي المادة اللغوية وفقاً لمن يختارها ووفقا للحظة الاختيار ، والصدفة كما تعرف أبعد الأشياء عن المنهج العلمي .

وخلاصة القول أنه من المستحيل أن ننهض بتعليم العربية إلا بوجود منهج علمي يفرض وجود تخطيط حقيقي ويفرض تكاملاً في مصادر تعليم اللغة بما أشرنا إليه في موضوعه ويفرض تكاملاً بين البحث والمادة وبين المادة والممارسة[1] .

أهم المجالات الفنية في تعليم العربية لأبنائها :

---

(١) علم اللغة التطبيقي ٨٩ - ٩١ .

١ - اختيار المحتوى :

إن اختيار المحتوى يمثل المرحلة الجوهرية في تعليم اللغة ، وقد عرفنا أن ثَمّتَ عوامل تُؤَثّر في الاختيار : بعضها عوامل خارجية كالأهداف ومستوى المقرر ، والوقت المحدد له ، وعوامل خاصة بالمتعلم : كالعمر والاستعداد لتعلم اللغة ودافعيّة التعليم ، وعوامل أخرى كنوع المدرسة . ثم إن هناك معايير يحتكم إليها في الاختيار كالشيوع والتوزيع وقابلية التعلم والتعليم وغيرها .

وغنيّ عن القول أن هذا كله يكاد يكون غائباً في اختيار محتوى مقررات تعليم اللغة العربية في الوطن العربي ؛ يتمثل ذلك أولاً في نقطة البداية وهي تشكيل اللجان التي تنهض باختيار المحتوى أي من هم أولئك الذين يؤلّفون مقررات تأليف العربية ؟

والأغلب أن تَشَكُّل لجان لتأليف المقررات الدراسية يتم بإحدى الوسائل الآتية :

(أ) وجود بيانات عن المتخصصين في اللغة العربية في الأدب والنحو والبلاغة معظمهم من أساتذة الجامعات في اللغة العربية أو في التربية .

(ب) الاتصال الشخصي .

(ج) الإعلان في الصحف عن مسابقة لتأليف مقرر دراسي معين .

وواضح أن البداية غير صحيحة ويترتب عليها بعد ذلك ما في تعليم العربية من خلل . ذلك أن أساتذة الجامعات من ذوي المستوى الأكاديمي لا يصلحون ـ في الأغلب ـ لتأليف كتب تعليمية وهم حين يقبلون النهوض بالمهمة

لا يتوفر لهم الوقت ولا الأدوات الضرورية ومن ثم يكـون الإنجـاز غـير صـالح وهم ـ فيما نعرف من ظروف العمل الجامعي ـ لا يمكنهم أن يفيدوا إلا في جانـب واحد ه جانب الوصف اللغوي العلمي ـ على أحسن الحالات في مسـتوى الأدب أو النحو أو البلاغة ، وكذلك الحال مع أساتذة التربية ، لا يمكن لهم أن يفيدوا إلا في الجانب التربوي التعليمي .

فاختيار المحتوى كما رأيت يقتضي تكامل العمل المتخصص من علم اللغـة وعلم اللغة النفسي وعلم اللغة الاجتماعي والتربيـة ، ورغـم مـا يزخـر بـه العـالم المتقدم من جهود في هذا المجال فإن الحال لم تتغير عدنا حتى الآن .

والحق أن تأليف المواد التعليمية ـ خاصة في اللغات ـ أصـبح الآن تخصصًـا في حد ذاته يتوفّر عليه أصحابُه ولا يُشْغَلون بغيره لأنه يحتاج من الجهود المترابطـة على ما قد علمت[1] .

٢ – اختيار النمط :

إن اختيار المحتوى يفضي بنا أولاً إلى اختيار النمط اللغـوي ، وهـذه قضـية جوهرية في العربية . نعم هناك تنوّع لغويّ في العربية كـما في أيـة لغـة أخـرى مـن لهجات إقليميـة واجتماعيـة ولهجـات خاصـة وهنـاك العربيـة الفصـيحة . ولقـد انتشرت دعوات في العالم العربي إلى اعتماد اللهجات المحلية نمطاً لغوياً في التعلـيم ـ وعلماء اللغة التطبيقيين يرون أن أفضل نمط في اختيار المحتوى هو النمط الـذي يكون له امتداد تاريخي وبُعْد ثقافي .

---

(١) علم اللغة التطبيقي ٩١–٩٣ .

والعربية ـ على ما قدمنا ـ لغة لها وضعها الخاص من حيث : استمرار الحياة التاريخية ، ومن حيث ارتباطها بالإسلام .

والنمط الذي يجب أن يكون مصدر اختيار المحتوى هو المزج بين الفصيحة المعاصرة وفصيحة التراث . أما الفصيحة المعاصرة فيهمنا منها أولاً ذلك النمط العام الذي تمثّله لغة وسائل الإعلام واللغة المستعملة في الخطب العامة وفي المحاضرات ، ثم النمط الفني الذي يمثله الإنتاج الأدبي على مختلف أنواعه . وأما فصيحة التراث فهي من أهم ما ينبغي العناية به ، لأنها هي التي تحمل ثقافة الأمة الإسلامية وهي ثقافة متصلة لا تعرف الانقطاع ، فتبدأ بما هو مألوف للتلاميذ مما هو قريب من الفصيحة المعاصرة وهو كثير جداً لا يعجز من يتوفّر عليه للاختيار منه ، ثم يندرج بعد ذلك خطوة خطوة حتى يصل الطالب إلى نهاية المرحلة الثانوية وقد تمكن من

فصحى التراث تمكُّنَه من الفصيحة المعاصرة . ومن المهم جداً ألاَّ نؤخّر تقديم نماذج من هذه الفصحى إلى المرحلة المتوسطة أو الثانوية . بل إنه من الواجب أن يقف تلاميذ المرحلة الابتدائية على النماذج الأدبية الكبرى في تراثهم وإن اقتضى الأمر تبسيط النص في هذه المرحلة . وهذا ما هو مطبق في البلاد المتقدمة حيث يدرس "شكسبير" في المرحلة الابتدائية في بريطانيا ، ويدرس "جوته" في المرحلة نفسها فى ألمانيا فى نصوص يتوفّر عليها مختصون لتبسيطها لهذه المرحلة ، والتبسيط أسلب علمي له طرائقه الخاصة .

وهذا النهج مهم جداً لأنه يزوّد التلاميذ الصغار بالمعالم الكبرى في تاريخهم الأدبي ؛ حتى إذا وصلوا إلى المرحلة التي يستطيعون فيها أن يتصلوا بهذا الأدب -

في نصوصه الأصلية - وجدوا ذلك أمراً طبيعياً ميسوراً، والأمر كذلك في العربية من الواجب ألاّ نؤخّر تعليم الصغار نماذج مبسطة من الإنتاج العالي في التراث ومن اليسير جداً أن نعرفهم بنماذج من "الجاحظ" و"المتنبي" و"أبي العلاء" و"ابن سينا" وغيرهم ، وهكذا حتى يصبح تاريخ الأمة مكوّناً أساسياً من المكونات النفسية للمجتمع وحتى نتحاشى ما نحن فيه الآن من جهل كثير من متخرجي الجامعات بأعلام تراثهم .

وقبل هذا وبعده فإن اختيار المحتوى من النص القرآنيّ ومن الحديث النبوي الشريف أمر ليس موضع جدال ، المهم أن يكون الاختيارُ مبنياً على معاييرَ صحيحةٍ وهناك الآن دعوة عامة لتعليم القرآن الكريم والحديث الشريف في المقررات اللغوية وهذا حق ولكن يجب أن ننتهي من الدعوات العامة ونجعل المسألة موضوعاً لبحث علمي مخلص حتى يؤتي ثماره (١) .

٣- الإملاء :

وتعليم الإملاء أو التهجّي خطوة جوهرية أَولية ؛ ولا مجال فيها للاختيار لأن العناصر التي تُكَوِّن النظام الكتابي في اللغة محدودة جداً ولها درجة عالية جداً من الشيوع ، ومن ثم لا نستطيع أن نختار حروفاً ونترك أخرى ولكن تعليم الإملاء يحتاج إلى تنظيم .

---

(١) علم اللغة التطبيقي ٩٣ - ٩٦ .

والوضع الحالي في تعليم العربية معروف . لا يتيقَّن تلاميذ المرحلة الابتدائية كتابة الكلماتِ ويصل الأمر أن نجد متخرج الجامعة يقع في أخطاء إملائية صارت من الشيوع بحيث ظن الناس أنها جزء من طبيعة اللغة .

وحينما نطلع على مقررات الكتابة والإملاء في التعليم العام تجد اختيارات عشوائية ليست لها معايير واضحة للتنظيم .

كان المنهج في الغرب يجري في تعليم الهجاء على أساس تقابل الصوت بالحرف الكتابي ؛ لكن ذلك أيضاً كان ينهض على بحوث علمية تربط بين النظام الصوتي والكتابة على النحو للذي قدمه علماؤنا القدماء في دراسة (رسم المصحف) . ثم بدأ الاقتناع أن " الهجاء " يستند إلى النظام العام للغة ؛ أي أنه يرتبط بالنظام الصوتي والصرفي والدلالي والنحوي ؛ وظهرت بحوث في هذا الاتجاه كتلك التي أجريت في جامعة " سان فورد " لبرمجة حاسبية باستخدام المفاتيح الصوتية ؛ ثم المفاتيح النحوية والدلالية وهذا أيضاً ما ينبغي أن ندركه في تعليم الهجاء في العربية . صحيح أن التقابل بين الصوت والحرف الكتابي في العربية أقوى بكثير منه في الإنجليزية والفرنسية ، لكن الأهم أن مقررات تعليم الهجاء يجب أن تكون مبنية على نظرية لغوية شاملة، والأمثلة كثيرة جداً على ارتباط الكتابة بأنظمة الصرف والنحو والدلالة "[1].

ونتوقف هنا قليلاً عند أكثر الأخطاء الإملائية شيوعاً لنرى ارتباطها بالأنظمة الصرفية والنحوية والدلالية .

---

(١) أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية فتحي يونس ومحمود الناقة وعلى مدكور ـ القاهرة ـ ١٩٨١م/ ٢٢٦ .

وأول ذلك ما نعهده من شيوع الخلط بين همزتي القطع والوصل مثلاً أخرج واخرج لا يمكن أن تكونا كلمة واحدة ؛ والفارق بينهما دليل على قاعدة صرفية تؤدي إلى اختلاف الدلالة ؛ فالأولى فعل مزيد بالهمزة حولته فعلاً متعدياً يمكن أن يستعمل فعلاً ماضياً أو أمرا أَخْرَج المسلمُ زكاةَ ماله ، أو أَخْرِج زكاة مالك ، اما الثانية فلا تكون إلا أمراً من الفعل الثلاثي اللازم واَخْرُج من هنا .

والألف التي يسمونها ألفاً فارقة ليست زينة وإنما هي علامة على فروق صرفية ونحوية ودلالية (١) . انظر مثلا إلى :

- هؤلاء لاعَبوا الفريقَ الفائزَ .
- هؤلاء لاعِبو الفريقِ الفائزِ .

الأولى لاعبوا فعل ماض والواو فيه ضمير الفاعل والفريق مفعول به ويكون ضبط الجلة هكذا .

- هؤلاء لاعَبوا الفريقَ الفائزَ .

أما الثانية فـ (لاعبو) ليست فعلاً ؛ إنما هي اسم على صيغة جمع المذكر السالم ؛ وهي هنا خبر المبتدأ والفريق مضاف إليه ويكون ضبط الجملة :

- هؤلاء لاعِبو الفريقِ الفائزِ .

والفرق كبير في معنى الجملتين .

---

(١) ينظر في زيادة الألف (طرفا) بعد واو الجماعة : (الكتاب) لسيبويه ٤/ ١٧٦ (هارون) ؛ وقواعد الإملاء ص ٣١ ، ٣٢.

وهكذا ترى أن تعليم النظام الإملائي للعربية ليس مسالة آلية وإنما هو يرتبط بالنظام اللغوي الشامل للغة وهو ما أكدناه غير مرة من أن اللغة نظام من أنظمة ، أي أن كل نظام يرتبط ارتباطاً عضوياً بالأنظمة الأخرى .

٤- اختيار الكلمات :

واختيار الكلمات في محتوى المقرر شاهد قوى آخر على ما في تعليم العربية من خلل وهو اختيار عشوائي يستند إلى الحدس والخبرة وما تمليه لحظة الاختيار.

وهناك معايير علمية تتخذها الأمم المتقدمة في اختيار الكلمات ليس منها شيء في العالم العربى ، فليس لدينا – حتى الآن – أعمال جادة عن (قوائم الكلمات) العربية على مستوى العربية الفصيحة المعاصرة ولا على مستوى فصحى التراث ؛ بحيث نعرف المائة كلمة الأكثر شيوعاً فنختارها للصف الأول الابتدائي ثم التي تليها ثم التي تليها وهكذا ، وليست عندنا - فيما نعلم - أية بحوث عن طبيعة الكلمات العربية من حيث قابليتها للاستدعاء والتذكر وقابليتها للتعلم والتعليم .

ولو قرأنا أي كتاب من مقررات تعليم العربية في المرحلة الدراسية الأولى فلن نجد نظاماً عن عدد الكلمات الجديدة في كل وحدة ، وطريقة التسلسل بينها في الوحدات المختلفة ، ولو انتقلنا إلى كتب المراحل المتقدمة في التعليم الثانوي فلن نجد وسيلة معيارية لإدخال الكلمات التي تنتمي إلى المجالات الخاصة كالطب والاجتماع والفيزياء والتاريخ والفقه ، وغيرها والأمر إذن في اختيار الكلمات في تعليم العربية لأبنائها هو الآن في مرتبة الصفر(١).

---

(١) علم اللغة التطبيقي ١٠٠ ، ١٠١ .

٥- اختيار محتوى النحو :

والنحو في تعليم العربية حقيق بوقفة متأنية لأنه يجسّد الخلل العامّ خير تجسيد ، لأن الناس يعلقون مشكلات العربية عليه . وهو جانب واحد من جوانب القضية ، لكنها حالة ما ينبغي لنا أن نتجاهل الحق فيها ؛ فقد تبين لنا أن مقررات النحو في المدارس العربية سبب جوهري لكراهية التلاميذ للعربية بوجه عام ، وظهر أن نسبة الرسوب فيه تكاد تكون من أعلى النسب بين مواد التعليم قاطبة . وقد لاحظنا أن طلاب الشهادة الثانوية المصرية ـ وهم يحرصون على كل جزء من كل درجة بسبب التنافس الشديد على مقعد في الجامعة ـ يسقطون من حسابهم الإجابة عن سؤال النحو لما تمكن من نفوسهم من يأس من هذه المادة .

وقد سألنا طلاب كلية الآداب عن سبب عزوفهم عن الالتحاق بقسم اللغة العربية فكان إجماعهم انه قسم صعب بسبب النحو ، وهم ولم يروا بعد ماذا يدرسون في الجامعة ، لكنه الشعور الذي استقرّ عندهم بعد انتهائهم من التعليم الثانوي وقد كانت العربية مادة إجبارية وأمامهم الآن في الجامعة فرصة للإفلات منها فما الذي يجبرهم عليها ؟

وهذه الحالة لا يمكن أن تكون ظاهرة كذابة أو مخادعة لأنها واقع لا ريب فيه ، وهي أيضاً ليست ظاهرة إقليمية بل هي عامة ـ بدرجات متفاوتة ـ في أقطار العالم العربي . من أجل ذلك جرت محاولات - غير قليلة- لإصلاح النحو أو تيسيره لكنها جميعاً أخطأت البداية فلم تصل إلى غاية . ذلك أنها ظنت أن تيسير النحو ييسر تعليمه وهذا غير صحيح فقد بيّنا أنه ثمة فرقاً جوهريا بين النحو وتعليم النحو . الأول هو علم النحو وهو علم يقدم وصفاً لأبنية اللغة ، وهو

حين يفعل ذلك إنما يلجأ إلى عزل الأبنية من سياق الاستعمال ويضعها في إطار التعميم والتجريد . أما تعليم النحو فشئ آخر نشأ له علم أشرنا إليه باسم علم النحو التعليمي وهو يأخذ من الوصف الذي توصل إليه علم النحو ؛ لكنه لا يأخذه كما هو إنما يطوعه لأغراض التعليم ويخضعه لمعايير أخرى تستعين بعلم اللغة النفسي في السلوك اللغوي عند الفرد ؛ وبعلم اللغة الاجتماعي في الاتصال اللغوي ؛ وبعلوم التربية في نظريات التعلم وإجراءات التعلم ؛ وكل ذلك كان غائباً عن محاولات الإصلاح والتيسير . ومن ثم لم تؤدّ هذه المحاولات إلى تغيير في المستوى العام لتعليم العربية اللهم إلا إثارة بعض البلبلة في استخدام المصطلح وليس هو المشكلة على أية حال .

ومع ذلك أودّ أن أؤكد على أن النحو العربي ليس مصدر المشكلة في تعليم العربية – كما يدعي كثيرون – فكل اللغات المتقدمة لها أنحاؤها العلمية التي تقدم وصفاً علمياً للغاتها ؛ لكن هذه الأنحاء ليست هي نفسها التي تتخذ مقررات لتعليم اللغة في المدارس .

على أن النحو العربي قد يمتاز عن الأنحاء الأوربية بأشياء :

أولها : أن الأنحاء الأوربية قد بنيت في صورتها التقليدية على النحو اللاتيني وليس الأمر كذلك في النحو العربي الذي صدر عن العربية .

وثانيهما : أن علماء اللغة البنائيين ينقدون النحو العربي بأنه معياري تعليمي ونحن لا ننكر جانب المعيارية في النحو العربي إلى جانب وصفيته (١) . ومن ثم

---

(١) النحو العربي د/ عبده الراجحى / ٤٥- ١٠٧ .

فالفرصة هنا أكثر مؤاتاه في استثمارها في اختيار نحو تعليمي وهـو مـا لم نفعله حتى الآن .

وبعد فلسنا في حاجة إلى جهد لندرك أن المرحلة الجوهرية في تعليم العربيـة وهي اختيار المحتوى لا تتصل بالمنهج العلمي في تعليم اللغة . وهذه المرحلة هـي التي تؤثر بعد ذلك على التنفيذ في قاعة الدرس فالنتيجة المتوقعة إذن طبيعية عـدم استجابة الطلاب لهذه المقررات ثم كراهيتهم للنحو ثم تطلعهم إلى التخلّص مـن دروس العربية ما استطاعوا إلى ذلك سبيلا .

التأخّر (التخلف الدراسي) المشكلة والحل (*)

التأخر الدراسي والتخلف العقلي .

العمر العقلي والعمر الزمني وحساب نسبة الذكاء .

أسباب التأخر الدراسي :

المشكلة :

١- أسباب عضوية (خلل بإحدى الحواس الخمس أو قصور بمراكزها في المخ أو في العصب الموصل إليها) الحلول :العلاج الطبي ، وحساب نسبة الذكاء من العمر الزمنى والعمر العقلي ، أو مدارس التربية الفكرية) .

٢- أسباب نفسية (كالانطواء ـ الحزن على فقدان الأهل أو الأحباب) الحلول :دمجه تدريجياً مع أقرانه ـ تعويضه بأحد من الأقارب أو المتطوعين-.

٣- قلّة أو انعدام الدافع على التعلّم الحل - إيجاد أو رفع الحوافز للمجيدين ابتداء من الثناء الجميل والتشجيع إلى رصد المكافآت العينية والمادية وشهادات التقدير- .

(*) هذا ملخص محاضرة ألقاها الباحث في مدرسة الشهيد/ عبد الحميد غبارة الإعدادية للبنات بقرية أبيار يوم الأربعاء ٢٤/ ٢/ ٢٠١٠م على المدرسين والمدرسات بالمدرسة وعلى الطالبات وبعض أولياء الأمور ، وقام الباحث بالردّ على استفسارات المعلمين وأولياء الأمور (ألقيت لأول مرة في مدرسة مؤسسة أبيار المشتركة في نهاية شهر أكتوبر ٢٠٠٩م) .

٤- الإهمال أو التقصير إما من جانب المتعلم أو من وليّ الأمر لانشغاله بعمله وتدبير متطلبات الحياة أو السفر إلى خارج البلاد ، أو من جانب المؤسسة التعليمية في القصور في المتابعة أو التقويم أو الرعاية الاجتماعية والتواصل، وحلّ مشكلات التلميذ أولاً بأول . ويجب أن تتكاتف جهود المعلم مع الإدارة وولي الأمر والإِخْصائي أو الإخصائية الإجتماعية لرعاية ومراقبة التلميذ المهمل أو المقصر في واجباته أو في التحصيل الدراسي .

ففي اللغة العربية مثلاً : يجب رعاية الطالب المتأخّر بمزيد الاهتمام به، وتكوين وتنمية المهارات اللغوية المختلفة لديه وأهمها :-

الفهم ـ التحدث - القراءة ـ الكتابة ـ الاستماع ، حتى تصير مهارات فائقة . وذلك من خلال حفظ أجزاء من القرآن الكريم ، ومن الحديث الشريف ، ومن عيون التراث الأدبي الشعري والنثري ، والتدريب المستمرّ للمعلم والمتعلم وإعداد معجم مناسب لكل مرحلة تعليمية ناطق ومرئي (صوت وصورة) .

والحمد لله في المبتدأ وفي المنتهى ، وصلى الله وسلم على سيدنا محمد وآله ، والله من وراء القصد ، والهادي إلى سواء السبيل .

أهم المراجع

- القرآن الكريم تنزيل من رب العالمين .
- أدب الكلتب لابن قتيبة : عبد الله بن مسلم للدينورى (ت ٢٧٦هـ) ضبط/ على فاعور ، دار الكتب العلمية بيروت لبنان ط/ ١ سنة ١٤٠٨ = ١٩٨٨م.
- البحث اللغوي د/ محمود فهمي حجازي ط/ دار غريب بالقاهرة .
- البيان والتبيين للجاحظ (عمرو بن بحر ، ت ٢٥٥هـ) تح/ عبد السلام هارون ط/ ٣ط السعادة نشر الخانجي بالقاهرة .
- جواهر الألفاظ لقدامة بن جعفر (ت ٣٣٧هـ) تحقيق/ محمد محي الدين عبد الحميد ط/ الهيئة العامة لقصور الثقافة ٢٠٠٣م عن نشرة الخانجي ١٣٥٠هـ = ١٩٣٢م بمصر .
- دراسات في فقه اللغة د/ صبحي الصالح ، ط/ دار العلم للملايين.
- علم اللغة أسسه ومناهجه د/ عبد الله ربيع محمود ،ط/ ١٤١٢هـ = ١٩٩٢م .
- علم اللغة بين للتراث والمناهج الحديثة د/ محمود فهمي حجازي ، ط/ دار غريب للطباعة .
- علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، د/ عبده الراجحي ، ط/ دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٦م ، بالإسكندرية .

- فصول في فقه العربية د/ رمضان عبد التواب (٥-٣ مشكلة تعليم العربية)، نشر مكتبة الخانجي بالقاهرة .
- فصيح ثعلب والشروح التي عليه نشر وتعليق أ/ محمد عبد المنعم خفاجي ط/ ١ ، سنة ١٣٦٨هـ ـ ١٩٤٩م ، طبعة المطبعة النموذجية بالحلمية الجديدة بالقاهرة .
- قواعد الإملاء وعلامات الترقيم أ/ عبد السلام محمد هارون ، تعليق/ محمد إبراهيم سليم ونبيل عبد السلام هارون ، مطابع العبور نشر دار الطلائع سنة ٢٠٠٥م بالقاهرة .
- الكتاب لسيبويه تح/ هارون ، ط/ الهيئة المصرية ، ١٩٧٥م .
- اللحن في اللغة العربية أثره ومظاهره د/ إبراهيم محمد الإدكاوي ، ط/ ١ ، سنة ١٤١١هـ مطبعة الأمانة بالقاهرة .
- محاضرات في علم اللغة والمعاجم العربية د/ عبد الفتاح أبو الفتوح إبراهيم و د/ السيد القط ١٩٩٥م (مذكرات جامعية) .
- مقدمة ابن خلدون (عبد الرحمن ، ألفه سنة ٧٩٩هـ) ، ط/ عبد السلام شقرون بمصر ، د ت .
- الملامح الأدائية في البيان والتبيين للجاحظ ، تأليف د/ عبد الله ربيع محمود، ط/ ١ سنة ١٤٠١هـ = ١٩٨٤م .
- ما تلحن فيه العامة للكسائي (على بن حمزة ١١٩ ـ ١٨٩هـ) تح/ رمضان عبد التواب نشر الخانجي بالقاهرة ط/ ١ سنة ١٤٠٣هـ = ١٩٨٢م .

- موجز تاريخ علم اللغة في العرب تأليف : ر . هـ . روبنز ، ترجمة د/ أحمد عوض ، ط/ الكويت ، ١٩٩٧م .
- مراجع إضافية (بالعربية) :
- النحو العربي د/ عبده الراجحى .
- النحو الواضح لعلي الجارم ومصطفى أمين .
- مراجع إضافية (بالإنجليزية) :
- Out Line of English Phonetic .
- =صوتيات اللغة الإنجليزية ـ هنري سويت البريطاني ١٩١٤م .
- English Pronouncing Dictionary
- = (معجم الإنجليزية الناطق ـ هنري سويت ١٩١٧م) .