

اللغة العربية
والتواصل الحضاري

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

رئاسة الجمهورية

المجلس الأعلى للغة العربية



استكتاب وطني

اللغة العربية في الجزائر : إنجازات و رهانات

ديسمبر 2021

منشورات المجلس 2021

اللغة العربية
والتواصل الحضاري

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية



رئاسة الجمهورية

المجلس الأعلى للغة العربية



استكتاب وطني

اللغة العربية في الجزائر: منجزات ورهانات

كتاب: استكتاب وطني اللغة العربية في الجزائر: منجزات ورهانات

- إعداد : المجلس الأعلى للغة العربيّة
- قياس الصفحة: 24/16
- عدد الصفحات: 464

منشورات المجلس

الإيداع القانوني: ديسمبر 2021
ردمك: 85-4- 978-9931-681-

المجلس الأعلى للغة العربيّة
الكنوان: 52، شارع فرانكلين روزفلت
ص.ب 575، ديدوش مراد، الجزائر.
الهاتف: +213 21 23 07 16/17
الفاكس: +213 21 23 07 07
الموقع الإلكتروني: www.hcla.dz



الفهرس

الصفحة	المؤلف	عنوان المداخلة
7	د. صالح بلعيد	كلمة في هذا الاستكتاب
9		الديباجة.
15	ط.د. مالك بابي -جامعة غرداية. ط.د. مأمون سعاد -جامعة قاصدي مرباح – ورقلة.	جهود المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر في تطوير اللغة العربية ودعم استعمالها.
35	ط. د. أحمنه مشاشو جامعة محمد لمين دباغين – سطيف 2 –	السياسة التربوية وتعليم العربية في جزائر ما بعد الكولونيالية: المسار، الزامن والآفاق -التعليم الابتدائي أنموذجا -
63	أ.خديجة حمداوي. جامعة الصديق بن يحيى- جيجل.	العربية الإلكترونية في لغة الشباب الجزائري المعاصر على مواقع التواصل الاجتماعي _تقييم وتقويم_
89	د.فاتح مرزوق، جامعة ميله.	وَأَقِمْ اللُّغَةَ الْعَرَبِيَّةَ فِي ظِلِّ الْمُعَالَجَةِ الْأَلِيَّةِ -خُوسْبَةُ وَتَوْصِيف-
105	عبد الرحمن بردادي جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم.	اللغة العربية ما بعد الحراك الجزائري هل يُفَرِّزُ التَّغْيِيرَ، هَوِيَّةً لُغَوِيَّةً أَصِيلَةً وَمُتَنَوِّعَةً؟
115	أ. سهيلة مجاهد. جامعة عبد الحميد ابن باديس-بمستغانم.	تجليات الانغماس اللغوي في المنظومة التربوية الجزائرية _قراءة تحليلية في منهاج مرحلة التعليم الابتدائي _

127	د. حيزية كروش. جامعة حسيبة بن بوعلي.	تجليات الهوية في الخطاب اللساني في المجتمع الجزائري في ظل التسامح اللغوي.
141	د. إيمان بلحداد. جامعة الحاج لخضر- باتنة.	السياسية التربوية لتفعيل مبادئ المواطنة البيئية في المدارس الجزائرية.
163	د. كبير بن عيسى.	المجامع اللغوية العربية وسلطة التشريع اللغوي.
183	أ.أمنة مناع -جامعة وقلعة.	الروافد اللسانية لترسيخ الملكة اللغوية في ضوء الانغماس اللغوي دراسة مفاهيمية تأصيلية من التراث العربي القديم.
207	ط. د. نقي زهرة جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم.	طرائق تعليم النحو بين التراث والحداثة.
237	أ.فصيح سعيد. جامعة زيان عاشور-الجلفة.	جهود المجلس الأعلى للغة العربية للنهوض بالعربية بين الورقي والرقمي.
247	أ. هشام عبد الوافي الجامعة العالمية كتالونيا بارسولون إسبانيا.	تدريس اللغة العربية للصّـم عن طريق لغة الإشارة: مقترح مشروع اللغة العربية الإشارية الفصحى
267	أ. نعيمة ديار جامعة عنابة.	تنمية الوعي باللغة العربية سبيل للتقدم الثقافي والحضاري.
291	د. بن عيسى مهديّة.	دور التعددية اللسانية في توسيع سبل التواصل وتحقيق الأمن الثقافي في الجزائر.
303	د. فاطمة رزاق جامعة غرداية.	فاعلية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات اللغة العربية.

323	أ. د. عقيلة حسين.	إسهامات الوقف النسوي في التطور العلمي دراسة تاريخية تقييمية.
357	أ.نادية زيد الخير-جامعة باتنة الحاج لخضر. أ.فريال وعه-جامعة بسكرة محمد.	التسويق الإعلامي أحد السبل للارتقاء باللغة العربية.
373	أ.د. يوسف بن نافلة (جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف).	اللغة العربية بين عزة الهوية ومذلة التبعية.
387	ط.د. مومن نجاة جامعة مستغانم.	دور المعجم الإلكتروني في تيسير مفردات اللغة وفهمها
405	د. محمد سيف الإسلام بوفلاقة كلية الآداب، جامعة عنابة، الجزائر	التخطيط اللغوي ودوره في التّهوض باللغة العربية وتنميتها - وقفة مع رؤى علمية متميزة-

كلمة في هذا الاستكتاب

في إطار مهام المجلس الأعلى للغة العربية بأن "يعمل على ازدهار اللغة العربية وتعميمها في العلوم والتكنولوجيا، والترجمة منها وإليها". وعملا بالمهمة الكبرى، وهي العمل على تعميم استعمال اللغة العربية أفقياً وعمودياً، فقد رأينا إعطاء دفع جديد لعمليات التعميم من خلال هذا الاستكتاب الموجه للنخبة الوطنية، باعتماد المرجعية التاريخية التي أطلقت فيها شرارة التغيير، شرارة الثورة لسنة ألف وتسعمئة وأربعة وخمسين (1954) تيمناً بها، واستناداً إلى تعهدات رئيس الجمهورية في حملته الانتخابية بتجسيد الهوية الوطنية واللحمة الاجتماعية، وما يترتب عن ذلك من التنمية الشاملة المستديمة في تعهداته الأربعة والخمسين (54). وعطفاً على هذه الأمور، رأينا التواصل مع بعض العلماء في استكتاب حول الهوية اللغوية، بانتقاء أربعة وخمسين (54) موضوعاً ذات العلاقة باللغة العربية، وسخرنا مجموعة من الإمكانيات المادية، مع مختلف وسائل التواصل المستكتبين، وحصلنا على استجابة عشرين (20) باحثاً فقط. ولا نقول إنها كافية، بقدر ما نقول إننا راضون على هذا المردود العلمي، وشكر كل الذين تفاعلوا معنا في هذا العمل الوطني الذي نروم أن يكون في مستوى الاستجابة للمرجعية التاريخية الوطنية ويدخل في إطار المحافظة على الذاكرة الوطنية، وبخاصة ذاكرة الأمة وهي اللغة الوطنية الرسمية الجامعة (اللغة العربية الفصحى).

إنها عشرون مقالة علمية أنتجتها أفكار الباحثين في مجال المواطنة اللغوية، وقد يرى القارئ بعض التكرار أو التداخل بفعل القاسم المشترك، وهو الحديث عن اللغة العربية بدالاتها الثلاثة: لغة الدين، ولغة الدولة، ولغة الدنيا. فأنعم بهذه الدالات المتكاملة! وبهذا الفعل الحضاري؛ فإن المجلس الأعلى للغة العربية

يكون له السّبق في إحياء مناسبة الذّكرى السّابعة والسّتين (67) لاندلاع الثّورة التّحريريّة العظيمة التي كانت كبيرة وعميقة، ومؤثرة؛ وأصبحت مرجعيّة التّورات الكبرى، وكان هذا العمل فداءً لروح الشّهداء الذين لولاهم ما كنا لنكتب هذا السّفر الكبير، ويكون مرجعيّة في منجزات الجزائر الجديدة وهي أمل نشدان الأفضل في السّنوات القريبة القادمة.

وبعدّ هذا العمل مدوّنة من مدوّنات خدمت الشّأن العامّ واللغة من الشّأن العامّ، ويفتخر المجلس بهذا الصّنيع الذي دبّجته البعثة والعلماء وطلبة الدّراسات العليا في الحقل اللغويّ الجزائريّ، وفي ماله علاقة بالسياسات اللغويّة في بلدنا الذي زرع مؤسّسات عالمة علمية أنتجت فينا أمثال هؤلاء الباحثين، فأنعم بهم من سدة العربيّة!

كلّ الشّكر لأصحاب المقالات، والذين سهروا على أن يكون هذا العمل بين يدي القارئ في صوره الثّلاث: ورقّيّ وشبكيّ وشفرة. ونجزل التحايا لدولتنا التي علّمتنا بالمجان، وأوصلتنا إلى المناصب العليا، وهذا إقرار بمدى الخدمات الوطنيّة التي تقدّم لصالح اللغة المشتركة (اللغة العربيّة).

الجزائر 1 نوفمبر 2021.

رئيس المجلس

البروفيسور: صالح بلعيد

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية



رئاسة الجمهورية



المجلس الأعلى للغة العربية

دعوة إلى استكتاب وطني

اللغة العربية في الجزائر: منجزات ورهانات

الديباجة: يطرح المجلس الأعلى للغة العربية مشروع استكتاب وطني حمل أربعاً وخمسين (54) مسألة لغوية تحتاج إلى علاج من قبل المختصين تبريكاً بسنة 1954 التي عملت على التغيير، وأحدثت نقلة نوعية في الذهن الجزائري، وحصل انقلاب فكري أدى إلى ثورة عارمة مكّنها الانتصار. كما يأتي هذا الاستكتاب رافداً من روافد الجزائر الجديدة، والتي حملت أربعة وخمسين (54) تعهداً للسيد الرئيس (عبد المجيد تبون) الذي تعهد على إحداث القطيعة مع كل أشكال التّراخي؛ وصولاً إلى صناعة أجيال معاصرة تحمل الهوية الثقافية على عاتقها وتسير مع الحداثة بتقانة وطنية؛ عمادها: الإسلام والعربية والمأزغيّة؛ ثلاثيّة متقاطعة منسجمة تعمل على وضع العتلات المتينة للجزائر الجديدة.

أيّها المستكتبون، إنّ المجلس الأعلى للغة العربية يدعوكم للإسهام في هذا المشروع بالكتابة في موضوع من المواضيع المقترحة، ويروم منكم إنتاج الأفكار التي تقدّم لصانع القرار وسوف يكون إسهامكم محلّ لقاءات افتراضية عبر منصّة زووم zoom، ومن تمّ ستكون مداخلاتكم مطبوعة على حساب المجلس الأعلى للغة العربية ضمن كتاب جماعي، نُعنّونه الكتاب الذّهبيّ (اللغة العربية في الجزائر: منجزات ورهانات).

أيها الباحثون، تعال نشدّ الهمة لبلوغ القمة بأفكاركم واقتراحاتكم، وبما ترونه يكون قيمة مضافة للغة الأمة (اللغة الجامعة). تعال ننجز المطلوب منا كنخبة وطنية تترك بصماتها في هذا المنجز الذي ينتظره منا الشعب الجزائري؛ وباعتباركم نخبة وطنية عليكم أن تبدعوا في اقتراح البدائل النوعية في تطوير اللغة العربية والعمل على أن تكون لغة جاذبة بما لها من مواصفات لغة الحضارة الإنسانية. تعال أيها المختصون نتبارى في فتح مغاليق هذا العمل الجماعي الذي يطرح هذه القضايا للمعالجة، وهي:

- 1- سُبل تمكين العربية في وسائل الإعلام.
- 2- التسامح اللغوي: ضرورة أم نقمة؟
- 3- تطبيقات ذكية في تعليمات اللغة العربية.
- 4- تعليم العربية في ظلّ النوازل -الحجر الصحيّ أنموذجاً-.
- 5- العربية والنفاذ إلى المعلومات، مجتمع المعرفة.
- 6- تطبيقات لغوية في تعميم استعمال العربية في الإدارة.
- 7- دور الجامعة العربية في الرّفع من إلزامية قراراتها؛ بخصوص استكمال مراحل التّعليم بالعربية.
- 8- الجامعات اللغوية العربية وسلطة التشريع اللغوي.
- 9- منهجيات ميدانية لاستدراك الفجوة الرّقمية في العربية.
- 10- كيف نؤسس لمجتمع المعرفة للبلدان العربية، في ظلّ الأمية؟
- 11- الإستراتيجيات العربية لمستقبل مكانة العربية عند العرب.
- 12- دور التّطويع اللغوي في الهوية اللغوية.
- 13- العربية في سوق اللغات المنتجة للعلم.
- 14- العربية ونظيراتها الأممية: وقوفاً للنّد، أم تنازلاً بالضدّ؟
- 15- التّباري في تقديم مناهج جديدة في العربية الوظيفية.
- 16- إنتاج أدلة وظيفية ناطقة بالعربية لغير أهلها.

- 17-تقديم منهجيات تعلّم النّحو العربيّ ضمّنيّاً.
- 18-آليات بناء المهارات اللغويّة عبر الألعاب اللغويّة.
- 19-لِنَتَعَلَّم بالعربيّة، ونتكلّم اللغات، شعار الألكسو/ ALECSO، نقد وتوجيه.
- 20-التّكامل اللغويّ في اللغات الشّرقية: أخذ وعطاء.
- 21-مأسسة التّعريب، ومضايقات الهوية في بلاد المغرب.
- 22-منهجيات سدّ الرّهانات الحديثة بالعربيّة.
- 23-رهان اللّحاق بالركب الحديث أمام فقر الإنتاج الفكريّ والعلميّ.
- 24-كيفيات الغوص في أوعية الدّكاء الصّناعيّ في البحوث العلميّة باللغة العربيّة.
- 25-الأتمتة بالعربيّة، وبناء المنصّات الذّكيّة (نظام OCR).
- 26-تطوير محرّكات بحث بالعربيّة (نماذج عربيّة ناجحة) وصولاً إلى صفر خطأ. كتابة ونطقاً.
- 27-مأزق الأميّة، في لغة الأُمّة: بحثاً عن الحلول الميدانيّة.
- 28-السّياسة اللغويّة بين الإنجاز والمراجعة.
- 29-السّياسة التّربويّة، وغياب نظريّة تحديث العربيّة.
- 30-دور المجلس الأعلى للغة العربيّة في تطوير اللغة العربيّة.
- 31-دور المركز التّقنيّ والعلميّ، لتطوير اللغة العربيّة، أين تكمن الحلقة المفقودة؟
- 32-استشراف عولمة اللغة العربيّة في عام 2030م.
- 33-المدرسة+ الإعلام+ الإدارة، رهان عوربة العربيّة لدى أهلها.
- 34-استصدار القرار السّياسيّ، بين القبول والإكراه، هل من نتائج؟
- 35-العربيّة بين التّحبيب والإجبار؛ علامات فارقة!
- 36-رهان الجودة في لغة الأُمّة؛ البحوث الجامعيّة أنموذجاً.
- 37-الوعيّ اللغويّ بالعربيّة؛ اعتزاز بالمشترك اللغويّ العربيّ.
- 38-مشاريع تطوير اللغة العربيّة بين إنتاج الأفكار وصناعة الإنجاز.
- 39-السّياسة التّربويّة، ومسألة تعليم اللغات الأجنبيّة.

- 40-الفتوحات اللسانية في الجامعات الجزائرية، نحو جامعات معيارية.
- 41-مخابر اللغات في الجامعات الجزائرية بين التقييم والتقويم.
- 42-صناعة المعرفة لصانعي منتج المعرفة (تكوين المكوّن).
- 43-المحتوى الرقمي بالعربية، بالترجمة إليها/ منها.
- 44-العربية معرفة وثقافة وحضارة وعمل.
- 45-اللغة دول: يوم لها ويوم عليها، اقتراح أفكار في عودة العربية للصدارة.
- 46-مناطق / Logiciels العربية في منتوجها لا في اقتصادها.
- 47-رهان المعرفة باستكمال حلقات تعميم العربية في كلّ مراحل التعليم.
- 48-نماذج تعريبه ناجحة، وإمكانية تحديثها.
- 49-نموذج كوريا الجنوبية في تعميم لغتها.
- 50-المواطنة اللغوية والتنميمة البشرية المنسجمة.
- 51-سياسة التفتح اللغوي، والأخذ بمبدأ تحصين المواطنة.
- 52-العربية بين منجزات المتن القديم وانكماشها الحاضر.
- 53-لغة الشباب المعاصر: تشجيع وتوجيه.
- 54-تقديم وصفات الانغماس اللغوي في ترسيخ الملكة اللسانية.

- شروط الاستكتاب:

- ✓ أن تكون المداخلة أصيلة، مبتكرة، متسمة بالطرافة والجدة؛
- ✓ ألا تكون منشورة أو مستلة من جهة أخرى؛
- ✓ أن تكون مستوفية لشروط البحث الأكاديمي من حيث الشكل والمحتوى؛
- ✓ أن ترتبط بالضوابط العلمية المتعارف عليها في حالة علامات الوقف والإحالات والضبط؛

- ✓ أن تكتب بخط Simplified Arabic بحجم 13؛
- ✓ أن تكتب الهوامش آليا، بنفس الخط بحجم 12 في آخر المداخلة؛
- ✓ أن تكتب المداخلة على مقياس طول 24 / عرض 16؛

- ✓ أن تكون مقاسات الصّفحة: 2 سم من الجهات الأربع؛
- ✓ تُستعمل علامات التّرقيم في محالها، كما تنصّ عليه الدّراسات الأكاديميّة؛
- ✓ يُترك الفراغ بين السّطور 1,0؛
- ✓ تستعمل علامة التّنصيص «» في النّقول فقط؛
- ✓ يُستعمل القوسان () للألقاب، ولأسماء الأماكن، وللأعداد وللتواريخ؛
- ✓ أن تكون المداخلة بين 5000 كلمة، ولا تتجاوز 20000 كلمة.

تواريخ مهمّة:

- 1- 31 جويلية 2021 آخر أجل لإرسال المداخلة كاملة.
 - 2- تجمع المداخلات ذات العلاقة، وتلقى عبر رزنامة يحدّدها المجلس إلى غاية استيفاء إلقاء كلّ المداخلات.
 - 3- تبدأ اللقاءات عبر الزّوم / zoom من الأسبوع الأوّل من شهر سبتمبر 2021.
- اللجنة العلميّة:
- رئيس اللجنة: صالح بلعيد/ رئيس المجلس الأعلى للّغة العربيّة.
 - ممثلا المجلس:
 - أمال حمزاوي؛
 - لحسن بهلول.
- بعضوية كلّ من:

- فاتح مرزوق م ج / ميلة؛
- راضية ياسينة مزاني ج / الجزائر 3

وسائل التواصل:

المجلس الأعلى للغة العربية 52 شارع فرانكلين روزفلت – الجزائر

ص.ب رقم: 575 ديدوش مراد، الجزائر

الهاتف: (021) 23 07 09/11

(021) 230729

النّقال: 0697854775

الفاصخ: (021) 23 07 07

البريد الالكفروني: monjazat.rihanat@gmail.com

جهود المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر في تطوير اللغة العربية ودعم استعمالها.

ط.د. مالك باي - جامعة غرداية.

ط.د. مأمون سعاد - جامعة قاصدي مرباح - ورقلة.

الملخص:

يندرج موضوع هذه الورقة ضمن إطار تسليط الضوء على دور وجهود المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر في خدمة اللغة العربية، لاسيما وأنّ هذا المجلس قد عرف نشاطا لغويّا وثقافيا وحركة علميّة سعى من خلالها ولازال إلى تطوير وتعميم استعمال اللغة العربيّة داخل المجتمع الجزائريّ، ومن هنا تحاول ورقتنا الوقوف على هذه الجهود تمييزاً لها وتشجيعاً.

ولسوف يكون منطلقنا في هذا البحث جملة من الأسئلة تشكّل محور الموضوع ألا وهي: ما هي جهود المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر في تطوير اللغة العربية؟ ما هي الآليات والسبل التي قدّمها للحفاظ على اللغة العربية؟ إلى أي مدى أسهم المجلس الأعلى في تعميم ودعم استعمال اللغة العربية؟... إلخ في مقارنة لسانية تعتمد على أداتي الوصف بآليات تحليليّة.

الكلمات المفتاحيّة:

جهود- المجلس الأعلى للغة العربية - اللغة العربيّة- دعم- تطوير- استعمال.

مقدمة:

تُعَدّ اللغة العربيّة أحد مقومات الهوية الوطنيّة الجزائريّة ومن العناصر التي تتشكل منها هذه الهوية المؤسّسة لوحدتها الوطنيّة، والاعتزاز بهذه اللغة هو اعتزاز بالهويّة الوطنيّة للمجتمع الجزائريّ، ولأنّ هذا الأخير منفتح على غيره من الشعوب وذلك راجع للعولمة ومؤثراتها الثقافيّة التي تجعل الفرد الضعيف في شخصيته

يذوب في قيم وأفكار المجتمعات القويّة، وبين ثنائيّة التأثير والتأثر فقد عرفت اللغة العربيّة صراعاً لغوياً قلل وأنقص من حظوة استعمالها في المعاملات الاجتماعيّة سواءً كان هذا الصّراع مع اللهجات أو مع ما يقابلها من اللغات الأخرى وبالأخص اللغة الفرنسيّة التي كانت لغة المستعمر فيما مضى، لهذا عمدت الدّولة الجزائريّة على إنشاء مؤسسات تحمي بها اللغة العربيّة باعتبارها عنصراً من عناصر الهوية الجزائريّة، ويُعدّ المجلس الأعلى للغة العربيّة أحد هذه المؤسسات الذي كان له دور بارز وجبار من أجل تطوير اللغة العربيّة ودعم استعمالها في أواسط الشّعب الجزائريّ، وهذا ما سنحاول الوقوف عليه من خلال العناصر الآتيّة:

- لمحة عن المجلس الأعلى للغة العربيّة؛
- عناية المجلس الأعلى بالمؤسّسات التّعليميّة وبناء المناهج التّعليميّة؛
- العناية بالبحوث اللغويّة الجامعيّة؛
- دعم استعمال اللغة العربيّة في القطاعات الاجتماعيّة والإداريّة؛
- وضع المعاجم العلميّة المتخصّصة؛
- خاتمة.

1. لمحة عن المجلس الأعلى للغة العربيّة:

(أ) تأسيسه:

المجلس الأعلى للغة العربيّة هو هيئة استشاريّة تحت وصاية فخامة رئيس الجمهوريّة، أنشئ بموجب المادة الخامسة من الأمر (96/30 بتاريخ 98/12/21 والمعدّل للقانون 91/226 في 1991/01/16)، وجُدّدت صلاحيته وتنظيمه وعمله بموجب المرسوم الرّئاسي (98/226 المؤرخ في 1998/07/11)، وحدّد دستور (2016) في مادته الثّالثة أن المجلس هيئة دستوريّة تعمل على¹:

- ✓ ازدهار اللغة العربيّة؛
- ✓ تعميم استعمال اللغة العربيّة في ميادين العلوم والتّكنولوجيا؛
- ✓ التّرجمة من اللغات إلى اللغة العربيّة.

إنّ المتأمل لهذه الأهداف والغايات يَلْفَها تَخدم اللغة العربية من جميع نواحيها ذلك أن التّهُوض بهذه اللغة يقتضي التّروّج لها عالمياً وهذا من خلال إشراك التّكنولوجيا في هذه العمليّة من أجل الاستفادة منها، فالمجلس الأعلى للغة العربية قد استطاع تسليط الضّوء على أهمّ القضايا اللغويّة والثّقافيّة التي عاشتها الجزائر أيام الحقبة الاستعماريّة والتي تعيشها اليوم، وكان هذا من خلال وضع سياسة لغويّة مبنية على الدّراسات اللغويّة الحديثة، فاللغة العربيّة لغة مرنة تستطيع مسيرة الواقع كيفما كان، وكما أشار الأستاذ محمد العربي ولد خليفة (رئيس سابق للمجلس الأعلى للغة العربية) إلى أنّ أفضل خدمة نقدّمها للغتنا الجميلة هو إيصالها إلى الدّفاع عن نفسها بمنتوجها²، ويشير هنا إلى ضرورة تكثيف الجهود والعمل في جميع الميادين بما يخدم اللغة العربيّة ويضمن رُقّيّها.

ويرجع اهتمام الدّولة الجزائريّة بإنشاء هيئة على هذا المستوى إلى أسباب تاريخيّة تتعلّق بما عانته اللغة العربيّة خلال حقبة الاستعمار من إقصاء واضطهاد(...) لذلك أسّس المجلس الأعلى للغة العربيّة سنة (1998م)، مكلفاً بدراسة الجانب اللغويّ لقضيّة التعريب في الجزائر، أي أنّه يضطلع بمهمة التّخطيط للوضع الدّاخلي للغة العربيّة، فاهتم بقضايا كثيرة كتعريب المصطلحات الفرنسيّة في (العلوم والفيزياء) والمصطلحات الخاصّة بالإدارة محاولاً تجاوز إشكالات الازدواجيّة اللغويّة³، فالمجلس الأعلى للغة العربيّة منذ تأسيسه سعى إلى تعميم ودعم استعمال اللغة العربيّة بدءاً من القطاعات الإداريّة التي كانت أكثر تأثراً بلغة المستعمر نظراً لأنّ هذا القطاع يُعتبر ملتقى لمختلف فئات المجتمع.

(ب) مهماته:

للمجلس الأعلى للغة العربيّة عدة مهام وصلاحيات نذكر منها ما يلي:⁴
✓ متابعة القوانين التي تهدف إلى تعميم استعمال اللغة العربيّة وحمايتها وترقيتها وتطويرها؛

- ✓ يسهم في إعداد واقتراح العناصر العملية التي تشكل قاعدة لوضع برامج وطنية في إطار السياسة العامة لبرامج تعميم استعمال اللغة العربية؛
 - ✓ يدرس ويبيدي رأيه في مخططات وبرامج العمل القطاعية الخاصة بتعميم استعمال اللغة العربية؛
 - ✓ العمل على تطبيق التشريعات والتنظيمات المتعلقة بتطبيق استعمال اللغة العربية في الإدارات والمؤسسات والهيئات العمومية؛
 - ✓ تعبئة الكفاءات العلمية والتقنية لتمكينها من إنجاز الدراسات والأبحاث واقتراح البرامج التي تساعد على ازدهار اللغة العربية؛
 - ✓ تنظيم الندوات والملتقيات، والأيام الدراسية المتعلقة بمواضيع استعمال اللغة العربية في مختلف المجالات والسهر على استغلال نتائجها ونشرها بكل الوسائل؛
 - ✓ تقديم الملاحظات التقويمية إلى القطاعات المكلفة بإنجاز برامج تقييم استعمال اللغة العربية.
- (ت) من إنجازاته:

❖ المنابر: أسس المجلس منذ (2003) منابر لمناقشة الأفكار السابقة بين مختلف النخب وضيوف الجزائر من البلاد العربية الشقيقة، يحمل المنبر الأول عنوان (حوار الأفكار) وهو منبر مفتوح للتفكير الحر الهادف، وتبادل الرأي حول قضايا اللسان والثقافة والمجتمع، ويحمل المنبر الثاني عنوان (منبر فرسان البيان) وهو منبر خاص بالإبداع في الفنون والآداب باللغة العربية فهو منبر من أجل التعريف بالشعر وأهله كذلك تحبيباً في اللغة العربية من خلال استعمالها وبيان جمالياتها، وفي سنة (2008) أنشأ المجلس منبراً ثالثاً تحت عنوان (شخصية ومسار) لعرض ومناقشة تجارب الشخصيات داخل الوطن وخارجه ممن خدموا الثقافة الوطنية والإنسانية وأسهموا في إثراء لغتنا الوطنية في العلوم والفنون والآداب والترجمة منها وإليها فهذا المنبر يعتبر طريقة لنقل الخبرات للأجيال اللاحقة والاستفادة ممن سبقهم وتجاربهم مع بيان أهم إنجازاتهم.

❖ وضع الأدلة والمعاجم: تمّ التحضير لهذه الأدلة والمعاجم بعد عدة ندوات وملتقيات جمعت بين الخبراء والباحثين الذين يقدمون مشاريع ويقترحونها لإثرائها وتعديلها من قبل القطاعات المعنية، فحينما يتم عقد ملتقى في مجال معين يُطرح اقتراح وضع معجم ودليل للمصطلحات في ذلك المجال باللغة العربية من أجل تعميم استعمالها فيه.⁵

(ث) مشاريعه العلمية:

للمجلس الأعلى عدة مشاريع علمية يسعى من خلالها إلى دعم تعميم استعمال اللغة العربية ومن أبرز هذه المشاريع ما يلي:

❖ مشروع الذخيرة اللغوية: في الحقيقة هو مشروع تمّ تبنيه من قبل مجمع اللغة العربية الجزائري، لكننا بصدد الحديث عنه من خلال ما جاء ذكره في الندوات والملتقيات والمجالات التي عقدها المجلس الأعلى للغة العربية.

لقد قام المجلس الأعلى للغة العربية بعقد ندوة دولية عنوانها «مساهمة اللغة العربية في التواصل والتضامن والوحدة بين الأقطار المغاربية»، شارك فيها باحثون ومختصون في اللغة العربية والارتقاء بها إلى واقعنا المعاصر، قدّموا من خلالها جملة من المشاريع التي من شأنها أن تأخذ بيد اللغة العربية إلى هذا العالم المتشابك، ومن المشاريع التي تمّ طرحها في هذه الندوة حول مشروع «الذخيرة العربية المحوسبة» أو «الأنترنت العربي»⁶.

يقول الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح: «عرضت على مؤتمر التعريب الذي انعقد في (1986م) فكرة الذخيرة اللغوية العربية وفوائدها الكثيرة بالنسبة للبحوث اللغوية والعلمية عامة وبالنسبة لوضع المصطلحات وتوحيدها خاصة وحاولت أن أقنع زملائي الباحثين على أهمية الرجوع إلى الاستعمال الحقيقي للغة العربية واستثمار الأجهزة الحاسوبية الحالية»⁷، فالغاية المرجوة من هذا المشروع هي إنشاء بنك آلي يتضمّن أمهات الكتب في شتى المجالات باللغة العربية يمكن الباحث - حيثما كان - من الحصول على معلومات جمّة وبطريقة آليّة عن طريق توظيف

التكنولوجيات الجديدة ويقول الدكتور صالح بلعيد: «إنّ مفهوم الدّخيرة العربيّة من الوجهة الاصطلاحية هي: نصوص حقيقيّة محرّرة أو منظّوقة، تخصّ تحصيل معلومات الكلمة العربيّة، والجذور وصيغ الكلم، وأجناس الكلم، وحروف المعاني والمعرّب الذي ورد في الاستعمال، وصيغ الجمل(...) وهذا ما يُطلق عليه العرب ديوان العربيّة، وهذا الديوان يُفهرس بشكل دقيق وواسع وشامل من الجاهليّة إلى عصرنا الحاضر»⁸، فالدّخيرة بمثابة مخزن يلتجئ إليه الباحث العربي عند الحاجة. وقد تمّ عرض هذا المشروع على المجلس التنفيذي للمنظمة العربيّة للثقافة والعلوم، فوافق على تبنيّه.

❖ **المعجم التّاريخي:** إنّ الهدف من الدّخيرة اللغويّة خلق أو إيجاد معاجم في ميادين متنوّعة ومنها المعجم التّاريخي الذي يتّبع بدوره تطوّر اللفظة أو المفردة العربيّة عبر التّاريخ، وقد تمّ العمل عليه - فيما بعد -كمشروع مستقل ولكن تبقى بوادر إنشائه عربياً تعود للدكتور 'عبد الرّحمن الحاج صالح'.

يضم المعجم التّاريخي ألفاظ العربيّة وأساليبها ويبيّن تاريخ استعمالات مفرداتها أو ما أهمل منها، كما يُظهر التّطور الحاصل في معانيها ومبانيها عبر العصور وباختصار هو معجم يزوّد القارئ بمعلومات شتّى عن أصل الألفاظ من خلال تتبّع تطوّرهما منذ أقدم ظهور لها إلى وقتنا الحاضر⁹.

وكثيراً ما تحدّث الدكتور صالح بلعيد عن هذا المشروع في ملتقيات وندوات مختلفة، آخرها كانت في أفريل (2019م) بوهران حيث قدّم محاضرة للتعريف بالمشروع الذي يتمّ برعاية تقنيّة من طرف الجزائر، وعلميّة من طرف مصر، وماليّة من طرف إمارة الشّارقة (الإمارات)؛ وقد سبق وأن شُرع في تنفيذه منذ أواخر سنة (2016م) على أن يتمّ تقديم نسخة تجريبيّة منه في ظرف خمس سنوات أمّا شكله النهائي فيكون في آفاق (2027م)¹⁰.

والمعجم سيشمل ملايين الكلمات وبذلك سيساعد الباحثين في كل التّخصصات في إنجاز أبحاثهم بشكل دقيق ويساعد في تدقيق المعاجم المدرسيّة كما سيكون مادة

لوضع معاجم متخصصة، وقد دعا صالح بلعيد الباحثين بجامعة وهران إلى الإسهام في هذا المشروع الحضاري الإنساني وهو ما سيساعد على تحقيق أهداف المجلس الأعلى للغة العربيّة المتمثلة في العمل على ازدهار اللغة العربيّة وتعميم استعمالها في العلوم والتكنولوجيا¹¹.

(ج) الإصدارات:

تصدر عن المجلس الأعلى للغة العربيّة مجلّتان هما¹²:

❖ مجلة معالم: مجلة نصف سنويّة محكمة تُعنى بترجمة مستجدات الفكر العالمي ودراسات حول التّرجمة.

❖ مجلة اللغة العربيّة: مجلة فصليّة محكمة تُعنى بقضايا اللغة العربيّة ومجالاتها، و المجلّتان هما من الأكثر نشاطاً ورواجاً بالمجلس الأعلى للغة العربيّة. أما عن رصيد المكتبة فقد صنفناه في جدول وهو كالآتي:

الكتب	10604
الدّوريات	250
الأطروحات	15
القواميس	240
الموسوعات	80
الأوعيّة الإلكترونيّة	320
المجموع	11509

2. عناية المجلس الأعلى بالمؤسّسات التّعليميّة وبناء المناهج التّعليميّة:

تُعَدُّ المؤسّسات التّعليميّة من أهم العناصر الفاعلة في التّنشئة اللغويّة وذلك لأنها الحاضنة الأولى التي ينشأ فيها المتعلم لغويا ومعرفيا ووجدانيا لذلك أولى المجلس الأعلى للغة العربيّة عناية خاصّة بهذه المؤسّسات خاصّة من ناحية الاهتمام باللغة العربيّة ومناهجها ويشير صالح بلعيد إلى أنّ «المدرسة هي العتبة الأساس في لغة الطفل وهي التي تعمل على صقل التّجارب اللغويّة، وترسيخها في

ذهن التلميذ»¹³، ويُعدّ موضوع بناء المناهج التّعليميّة الخاصّة باللغة العربيّة العنصر الذي شغل بال الباحثين الذين عكفوا على البحث فيه وذلك لأنّه جانب مصيري يُحدد المستوى والفكر اللغويّ للأجيال القادمة، ونظراً لأهميّة موضوع تعليم اللغة العربيّة و بناء مناهجها نجد أن أعضاء المجلس الأعلى لطالما تطرّقوا إلى هذا الموضوع في أعداد مجلة اللغة العربيّة أو غيرها من منشورات المجلس، نذكر منها:

✓ دراسة مقارنة في كتاب القراءة بالجزائر وبدولة المغرب للدكتور صالح بلعيد في (العدد3) ويهدف هذا المقال إلى الإسهام في تفعيل المنظومة التّربويّة كما يقدّم من خلاله إسهاما عمليا ونقديا للمؤسسات التّربويّة واللجان البيداغوجيّة؛

✓ تعليميّة النّص الأدبي في التّعليم الثّانوي للدكتور عبد الجليل مرتاض (العدد3)؛
✓ الأسس العلميّة و اللغويّة لبناء مناهج اللغة العربيّة في التّعليم ما قبل الجامعي، للدكتور عبد الرّحمان الحاج صالح- رحمه الله - (العدد3)، ويبيّن في هذا المقال قواعد بناء المنهج التّعليمي للغة العربيّة ومدى استجابتها لما يتطلّبه استعمال العربيّة من تنوع في التّعبير؛

✓ المنهج التّأسيسي لتعليم اللغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة، للأستاذ يوسف الصّيداوي (العدد4)؛ وهو موضوع بالغ الأهميّة ذلك أنّه يهتمّ بالصّفوف التّعليميّة الأولى فمنها تُنظّم العقول وتُهندس؛

✓ تيسير النّحو عند المعجميين، للدكتور صالح بلعيد (العدد7)؛
✓ الرّصيد اللغويّ العربي والتّأليف المدرسي، لحفيظة تازروتي (العدد 8)، حيث كان حديث الباحثة عن الأرصدة اللغويّة (العربيّة خاصّة) ومدى فاعليتها على لغة الطفل؛
✓ الطفل العربي والمنظومة اللغويّة في التّعليم، للدكتور علي القاسمي (العدد15)، وفيه تحدّث الباحث عن ضرورة تحديث المنظومة التّربويّة لخدمة متطلّبات الطفل العربي في وقتنا الحاضر؛

كما نجد الدّكتور صالح بلعيد باعتباره رئيساً للمجلس الأعلى للغة العربيّة قد تطرق في كتابه الموسوم بـ: في التّهوض باللغة العربيّة إلى بعض النّقاط التي يجب أن

تُؤخذ بعين الاعتبار أثناء بناء المناهج التعليمية حتى تكون ذات فعالية، وتتمثل هذه النقاط فيما يلي¹⁴:

- ✓ 60% من محتوى الكتاب المدرسي تكون من المواد العلمية؛ وذلك أننا في عصر الشباب الرحالة على الطريق السريع للمعلومات، فينبغي للمدرسة الإفادة إلى أقصى درجة ممكنة من الثقافة السائدة اليوم؛
- ✓ جزء معتبر من الأخلاق والقيم، فالقيم هي الميزان الذي توزن به الأشياء سواء كانت صواباً أم خطأ وبدونها لا يكون الإنسان كاملاً،
- ✓ جزء من المواطنة والتاريخ؛ إذ أن المواطنة لا تُكتسب بالوراثة بل هي صيرورة تاريخية من التفاعلات اليومية، تُكتسب بالتربية والتعليم والتكوين والتأهيل.

3. العناية بالبحوث اللغوية الجامعية:

أولى المجلس الأعلى للغة العربية عناية خاصة بالبحوث الجامعية التي تخدم اللغة العربية وذلك إما بنشرها أو إقامة ندوات حولها لتقييمها وتفعيلها والحث على الاستفادة من نتائجها البحثية، ففي يوم (2010/06/30م) تم تنظيم ندوة علمية من طرف المجلس موسومة بـ "إمكانات الاستفادة التطبيقية من البحوث اللغوية في الجامعة الجزائرية"، تم فيها التطرق إلى مناقشة ودراسة بعض الرسائل الجامعية في كبرى الجامعات الجزائرية، وذلك لأن «جُلَّ العضلات التي يواجهها واقعنا اللغوي في الجزائر في حاجة إلى مزيد من البحث النظري و المسوح الميدانية لاكتشاف حلول ناجعة لإشكاليات تخص بلادنا»¹⁵، ومن أهم النقاط التي تم التطرق إليها في الندوة:

- ✓ التأطير المرجعي للرسائل اللغوية في الجامعات الجزائرية؛
- ✓ اللغة العربية والبحث العلمي في الجزائر "بين الواقع والمأمول"؛
- ✓ إسهامات الرسائل الجامعية في إثراء العربية وترقيتها؛
- ✓ اتجاهات البحث اللغوي في الجزائر من خلال الرسائل الجامعية وإمكانات الاستفادة منها؛

- ✓ التراكيب النحوية ودورها في ترقية اللسان العربي من خلال الرسائل الجامعية؛
 - ✓ دور الرسائل الجامعية في دعم البحث اللغوي في الجزائر؛
 - ✓ البحوث المعجمية والمصطلحية وأثرها في الدرس اللغوي العربي؛ وغيرها.
- ونلاحظ بالعناوين المذكورة أنفاً أنها جميعاً تدرس مدى إسهام البحث الجامعي في ترقية اللغة العربية وكيف يمكن أن تستفيد منها القطاعات الاجتماعية والإدارية.
- وقد عرفت الندوة في الختام جملة من التوصيات التي من شأنها أن ترقى بالبحوث اللغوية الجامعية من أجل خدمة اللغة العربية وهو ما يُسهم بدوره في الحفاظ عليها وعلى استعمالها وتفعيل دورها ومن هذه التوصيات ما يلي:¹⁶
- التأكيد على مواصلة تنظيم المجلس لمثل هذه الملتقيات والندوات العلمية التي تُعرف بالبحوث الأكاديمية الخاصة باللغة العربية والسعي لوضع آليات تمكن من استثمارها ميدانياً، حتى يتم استغلالها وتكييفها حسب الحاجة بدل بقائها حبيسة الرفوف؛
 - دعوة المجلس الأعلى للغة العربية إلى التّكفل بنشر بحث أكاديمي متميّز في السّنة، يتناول إحدى قضايا اللغة العربية وذلك لأنّ التّرويج لهذه البحوث المميزة يخدم اللغة العربية؛
 - السّعي إلى إنشاء مدونات تفصيلية للحاجات اللغوية التي يطرحها الميدان بخصوص تعليم اللغة العربية واستعمالها تكون قائمة ومبنية على نتائج هذه الدّراسات الأكاديمية؛
 - الدّعوة إلى استغلال المناسبات الثقافية الوطنية منها والدّولية المعتادة لطبع البحوث الجامعية المتميزة في اللغة العربية ودعم المؤسسات التي تقوم بذلك حتى يتمكن أي طالب علم أو باحث أينما كان من الانتفاع بها.
- إنّ تنظيم مثل هذه الندوات ما هو إلا دليل على سعي المجلس الأعلى للنهوض باللغة العربية من خلال العمل بنتائج هذه البحوث وتفعيلها في الوسط الميداني

انطلاقاً من مبدأ خدمة اللغة العربية والحفاظ عليها الذي هو في الوقت نفسه حفاظ على هوية الذات العربية ووجودها وتكريس دورها في خدمة الأجيال.

4. دعم استعمال اللغة العربية في القطاعات الاجتماعية والإدارية:

إنّ رسالة المجلس الأعلى للغة العربية تتجلى في تعميم استعمال العربية في مجالات حياة الفرد الجزائري وتُعدّ الجهود المبذولة من طرفه كفيلاً بتحقيق هذا الهدف والمسمى، وسنحاول تسليط الضوء على بعض المجالات التي قدم فيها المجلس جهوداً لتعميم استعمال اللغة العربية وهي كالاتي:

أ) مجال الاعلام:

يؤثر الإعلام بشكل كبير على استعمال اللغة العربية واستخدامها في أوساط المجتمع، فكل مفردة يتم تداولها في الأوساط الإعلامية تلقى رواجاً وقابلية في استخدامها، إذ أنّ تداول أي كلمة أو مصطلح في الوسط الاعلامي هو بمثابة التوثيق الرسمي لاستخدامه لذلك الغرض.

إنّ الاستعمال اللغوي في الوسط الاعلامي لم يخلُ هو الآخر من الهفوات اللغوية فكثيراً ما يقع الاعلامي في «الأخطاء اللغوية واستعمال العامية وعدم نطق أصوات الحروف العربية نطقاً سليماً»¹⁷، وقد أشار الدكتور صالح بلعيد في إحدى بحوثه إلى الأهمية الكبيرة للإعلام في نشر اللغة العربية إلا أنّ هذا القطاع الهام لم يسلم من بعض المشاكل التي تعيق استعمال اللغة العربية بالشكل المأمول وقد عدّد جملة منها أهمها:¹⁸

✓ غياب الحوافز على إتقان اللغة العربية؛

✓ غياب تحصيل ترانثا: القرآن والشعر والحديث والحفظ؛

✓ استفحال ظاهرة الأخطاء الشائعة؛

✓ طغيان العامية بشكل مثير للاستغراب.

وقد أردف الدكتور صالح بلعيد في مقاله جملة من التّوصيات من شأنها التّهوض باللغة العربيّة في هذا القطاع وتحسين أدائها أهمها:

✓ وضع تصوّر لما ينبغي أن تكون عليه لغة الإعلام من أجل الوصول لوضع مستقبلي أكثر انسجاماً اجتماعياً ولسانياً؛

✓ ضرورة تدخّل المؤسسات اللغويّة والثّقافيّة في مجال تعزيز اللغة العربيّة إضافة إلى الجامعات الوطنيّة لتفعيل اللغة العربيّة وجعلها تُستعمل استعمالاً عفويّاً، إذ أنّه بتحرك هذه الهيئات وعملها على تقديم خبرات في هذا المجال وغيره من خلال دورات تكوينيّة مثلاً قد نحصل على أشخاص أكفأ لنقل اللغة العربيّة سليمة للمجتمع؛

✓ اختيار رجل الإعلام اختياراً دقيقاً مبنياً على أساس كفايته الثّقافيّة والمعرفيّة لتوصيل الكلمة على وجهها الصّحيح؛

✓ عقد دورات مستمرة للعاملين في الإعلام قصد تحسين أدائهم في النّطق؛
✓ توفير معاجم مصطلحات الإعلام ومعاجم الألفاظ الشّائعة والأساليب المستحدثة التي أقرّها المجامع اللغويّة فلا يمكن أن نغضّ الطرف عن المجهودات المبذولة من طرف هذه المجامع في تقصّي أكبر كمّ من المصطلحات الخاصّة بمجال ما من المجالات الحياتيّة وتصنيفها، ولكن يجب أن تتمّ متابعة تطبيق ما يرد بها في كل مجال؛

✓ إيجاد منصب المراقب اللغويّ أو المدقّق النّحوي الذي يعمل على علاج الأخطاء، وتهذيب الاستعمالات اليوميّة للغة الإعلام، فتكون له السّلطة العليا في كل مقال أو نشرة.

وتجدر بنا الإشارة إلى أنّ الإشادة بالأداء اللغويّ للإعلامي سيكون دافعاً للعاملين بمجاله إلى التّحلّي بروح المنافسة في تحسين أدائهم وبالتالي الرّفع بمستوى اللغة العربيّة في هذا القطاع وهو ما سيؤثّر على حركتها داخل المجتمع والرّفع من شأنها وتعزيز انتماء المواطنين لهذه اللغة.

(ب) مجال الطب:

ما زال إلى يومنا تدريس الطب في الجامعات الجزائرية باللغة الفرنسية، وقد نجده في بعض جامعات الدول العربية بالإنجليزية ماعدا الجامعات السورية التي تبنت استعمال تدريس الطب باللغة العربية، «وهذا الواقع يبدو أنه يتجه نحو الاستمرار في ظلّ التّخلف السائد والجو المعادي للغة العربية والانقسام بين الأساتذة والسلطات حول كيفية تعريب هذه العلوم»¹⁹، إذ يرى البعض أنه لا يمكن أن تدرّس العلوم باللغة العربية ربّما لعدم توفر مصطلحات عربية دقيقة في هذا المجال.

وإذا ما تمعّنا في التدريس باللغات الأجنبية سنجد أنّ البلدان العربية فقط من تقوم بذلك، خاصّة في مجال الطّب واتّخذت من عجز اللغة العربية سبباً لذلك ومنه ربح الوقت والجهد المخصّص للترجمة إلى اللغة العربية والبحث عن المصطلحات، ويُضيف أنصار هذا الرّأي أنّ التدريس باللغات الأجنبية يُمكن الأساتذة والطلبة - على السّواء - من متابعة التّطوّرات المتسارعة للعلوم²⁰، ولكن ليس من الضّرورة الأخذ بهذا الرّأي، فكما قلنا سابقاً أنّ اللغة العربية لغة مرنة وبالتالي فهي قابلة لمواكبة التطور العلمي، إلّا أنّ هذا لا يتأتّى لنا إلّا بتكاتف جهود أبنائها من أجل الرّقي بها في هذه المجالات العلميّة.

وكما ألفنا من نشاطات المجلس الأعلى التي تسعى دائماً إلى تعميم استعمال اللغة العربية في كل الميادين فقد قدّم الأستاذ عبد الحميد مهري محاضرة قيّمة بتاريخ (2007/3/04م) بعنوان سياسة اللغات في الجزائر ركّز فيها على وضع سياسة لغويّة بالجزائر كونها اللغة الوطنيّة الرّسميّة التي حافظت على شخصيتنا وهويتنا طيلة الحقبة الاستعماريّة، كما ألحّ فيها على ضرورة وضع سياسة تعليميّة عقلانيّة للغات الأجنبية بما يجعلها تخدم اللغة العربيّة وآلا تنافسها في عقر دارها²¹ فنحن لا ندعو لإغفال اللغات الأجنبية ولكن لا بدّ من توظيفها بما يخدم لغتنا العربيّة فلا تكون نداءً لها في مجتمعنا فاللغة العربيّة «لها خصوصياتها التي تميّزها تماماً عن اللغات الأوروبيّة وتجعلها من أغنى اللغات في العالم (...) وما تُهمّ به

اليوم من عجز هو في قصور أبنائها وكسلهم لا غير»²² فكما ذكرنا آنفاً ينبغي علينا بذل مجهود كبير للنهوض بلغتنا وتدارك القصور الذي تعاني منه.

وكاتخاذ إجراءٍ لحلّ هذه المعضلة فقد تدارس المجلس - خدمة لنشر اللغة العربيّة في الوسط المجتمعي- على ضرورة وضع معاجم وأدلة مختصة في ميادين عديدة تُسهم في استعمال اللغة العربيّة من طرف المواطن الجزائري فاستعمال اللغة العربيّة ضرورة وأولىّ والتّمسك بها هو تمسك بالهويّة الوطنيّة.

5. وضع المعاجم العلميّة المتخصصة:

باستنطاق القانون التأسيسي للمجلس الأعلى للغة العربيّة نجده ينصّ في أكثر من بند على أنّه يعمل على تطبيق التّشريع والتنّظيم المتعلقين بتطبيق استعمال اللغة العربيّة في الإدارات والمؤسّسات والهيئات العموميّة وكذا مختلف الأنشطة الاقتصادية والثقافيّة والاجتماعيّة وغيرها، كما يقوم أعمال الهيئات المكلفة بتعميم استعمال اللغة العربيّة وترقيتها وتطويرها (...) ومن هذه النّقطة تلقى المجلس شكاوى من هيئات داخلية ذات علاقة بالمواطن تُشير إلى مشكلة نقص المصطلحات الإداريّة أو تعدّدها، فقام بتشخيص الحدث من خلال تنظيم ندوة وطنيّة بمدينة عنابة بتاريخ (29/06/1999م) حول إشكاليّة المصطلح الإداري أوصى من خلالها المختصّون المجلس بإصدار دليل المصطلح الإداري الذي تمّ تجسيده لاحقاً²³، فكان بوابةً لأدلة ومعاجم أخرى تخدم الفرد العربي عامة والمواطن الجزائري بصفة خاصّة.

وفيما يأتي عرض للأدلة والمعاجم التي تم التّحصّل عليها من خلال الموقع الرّسمي للمجلس الأعلى للغة العربيّة وهي في الأصل موجّهة للذين اعتادوا على استعمال المصطلحات الإداريّة باللغة الفرنسيّة، مع تعريف موجز بالعمل²⁴.

أ.معجم المصطلحات الإداريّة(2000م):

ويندرج إنجازها في إطار تعميم استعمال اللغة العربيّة في جميع المجالات، لتسهيل المهمة على موظفي الإدارة الجزائريّة.

ب. قاموس المبروق (2004م):

وهو من إنجاز الدكتور "محمود إبراقن"، الذي تحصّل من خلاله على جائزة اللغة العربية²⁵ سنة (2001م)، وهو قاموس موسوعي للإعلام والاتصال (فرنسي-عربي).

ت. الدليل الوظيفي في إدارة الموارد البشرية (2006م):

وقُسمت مصطلحاته إلى أربعة أجزاء: مصطلحات تسيير الموارد البشرية ومصطلحات الماليّة والمحاسبة ومصطلحات متداولة في مجال الوسائل العامة ومصطلحات مكتبية.

ث. الدليل الوظيفي في التسيير المالي والمحاسبة (2006م):

ويندرج هذا الدليل ضمن منهجية عمل المجلس الهادفة إلى تقديم الدعم والتسهيلات الضرورية للمسيرين تيسيراً وتسهيلاً لأعمالهم.

ج. دليل المحادثة الطبية (2006م):

وهو مخصّص للمحادثة الطبية بين المريض أو الذي يطلب الاستشارة الطبية والطبيب ومساعديه في السلك شبه الطبي والإدارة الصحيّة، فهو يذلل الصعوبات ويُقرّب المريض من الطبيب أثناء الفحص والعلاج بتجاوز الحاجز اللغويّ بينهما.

ح. قاموس التربية الحديث (2010م):

ويحتوي على الألفاظ والمصطلحات المتعلقة بالبيداغوجيا والتّعليمات والتّقييم والمناهج، وهو عبارة عن مدوّنة للعاملين في التربية أو دليل وظيفي للمهتمين بشؤون التربية.

خ. الدليل المدرسي في مصطلحات العلوم الفيزيائية (2012م) والدليل المدرسي

في علوم الطبيعة والحياة (2013م):

وهما دليلان خاصّان بالمصطلحات العلميّة المتداولة مقدّمان لأستاذة وتلاميذ التّعليم المتوسط والثّانوي للتقليل من الصّعوبات المتعلقة بتعدد مترادفاتهما، وتعزيز توجيه تعليمنا العلمي باللغة العربية.

د.قاموس مصطلحات الفلاحة (2018م):

وهذا المعجم يعالج مصطلحات في علوم الزراعة والفلاحة وما يتصل بها كعلوم التّبات وفنون الرّي والتّسميد والمكننة الزراعيّة .. ويُعتبر دعماً لاستعمال اللغة العربيّة في هذا الميدان.

جدول يوضّح إصدارات المجلس الأعلى للغة العربيّة (أدلة/ معاجم) مع بيان سنة النّشر ومجال الإنجاز العلمي:

نوع الإصدار	عنوان الإصدار	صاحب الإصدار	سنة النّشر	مجال الإنجاز العلمي
معجم	معجم المصطلحات الإداريّة	المجلس الأعلى للغة العربيّة بالتعاون مع خبراء	(2000م)	الإدارة
معجم	المبرق	محمود إبراهيم	(2004م)	الإعلام والاتصال
دليل	دليل وظيفي في إدارة الموارد البشريّة	المجلس الأعلى للغة العربيّة مع خبراء	(2006م)	الإدارة
دليل	دليل وظيفي في التّسيير المالي والمحاسبة	المجلس الأعلى للغة العربيّة مع خبراء	(2006م)	التّسيير المالي والمحاسبة
دليل	دليل المحادثة الطبيّة	المجلس الأعلى للغة العربيّة مع أطباء	(2006م)	الطب
قاموس	قاموس التّربيّة الحديث	بدر الدّين بن تريدي	(2010م)	التّربيّة
دليل	دليل مدرسي	المجلس الأعلى	(2013م)	العلوم

		لغة العربيّة رفقة خبراء	في علوم الطبيعة والحياة	
العلوم	(2012م)	المجلس الأعلى للغة العربيّة مع خبراء	دليل مدرسي في مصطلحات العلوم الفيزيائية	دليل
الفلاحة والتّربية	(2018م)	المجلس الأعلى للغة العربيّة مع وزارة الفلاحة	قاموس مصطلحات الفلاحة	قاموس

خاتمة:

وفي ختام هذا البحث الذي وقفنا فيه على جهود المجلس الأعلى للغة العربيّة في تطوير اللغة العربيّة ودعم استعمالها داخل المجتمع الجزائريّ أدركنا من خلاله الدور الكبير الذي تقوم به هذه الهيئة الرّسميّة من أجل الحفاظ على اللغة العربيّة الذي هو حفاظ على الهوية الوطنيّة وذلك من خلال الأنشطة العلميّة التي تدعم استعمال اللغة العربيّة أضف إلى ذلك التّدوات والملتقيات التي تعالج أهم القضايا والمشاكل التي تعاني منها اللغة العربيّة اليوم بالجزائر، إضافة إلى الوقوف وتسييط الضّوء على التّحديات التي تواجه اللغة العربيّة عبر هذه التّدوات والملتقيات ووضع خطط استشرافيّة لها، كما أنّ المجلس الأعلى للغة العربيّة بالجزائر عمل على إصدار معاجم مختصة تحوي جميع مصطلحات كل مجال من أجل تسهيل استعمالها وتداولها بين أفراد كل قطاع (الإدارة، الطب، الإعلام... إلخ) وهذا من شأنه ما يجعل اللغة العربيّة مواكبة للتّقدم العصري ومتداولة في مختلف القطاعات، كما أنّ المجلس يقدم عناية كبيرة للمناهج التّعليميّة خاصّة مناهج اللغة العربيّة من خلال تسليط الضّوء عليها بالبحوث الأكاديميّة التي تقدم نتائج

قد تكون حلولاً للمشاكل التعلّيمية أو تثميناً لتلك المناهج، كل هذا وغيره من هذه الأنشطة والجهود ما هو إلا دليل على سعي المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر على تطوير اللغة العربية ودعم استعمالها اليومي في مختلف مجالات الحياة اليومية بالجزائر.

الهوامش:

¹ 2021/05/17، <http://www.hcla.dz/wp/?p=1060> الموقع الرسمي للمجلس الأعلى للغة العربية

² أعراب ويزة، دراسة وصفية تقويمية لدفاتر المجلس، من نشاطات المجلس، ص331

³ الموقع الرسمي للمجلس الأعلى للغة العربية <http://www.hcla.dz/wp/?p=1060>

⁴ ينظر: نفسه

⁵ ينظر: نفسه

⁶ يُنظر بوعلام طهراوي، الاستثمار في اللغة العربية على مستوى المؤسسات اللغوية الرسمية (المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر ومجمع اللغة العربية بالقاهرة أنموذجين)، المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية/ دبي الإمارات، ص5.

⁷ عبد الرحمان الحاج صالح، مشروع الذخيرة اللغوية العربية وأبعاده العلمية والتطبيقية، مجلة اللغة العربية، ع2، 1999، ص32.

⁸ صالح بلعيد، في الأمن اللغوي، دار هومة، ط2، 2012، ص175.176.

⁹ يُنظر: العربية الراهن والمأمول، منشورات المجلس، ط1، 2009، ص498.

¹⁰ يُنظر: انتهاء من مشروع المعجم التاريخي للغة العربية في آفاق 2027، وكالة الأنباء الجزائرية <http://www.aps.dz/ar/culture/70228-2027>، 2021/05/18، 11:04.

¹¹ يُنظر: المرجع نفسه.

¹² <http://www.hcla.dz/wp/?p=1060> الموقع الرسمي للمجلس الأعلى للغة العربية

¹³ صالح بلعيد: في المواطنة اللغوية وأشياء أخرى...، دار هومة، الجزائر، 2008، ص149.

¹⁴ يُنظر: صالح بلعيد: في التّهّوض باللغة العربية، دار هومة، الجزائر، 2008، د ط، ص(139-143).

¹⁵ محمد العيد ولد خليفة: كلمة افتتاح اليوم الدراسي، أهمية البحوث الجامعية بالعربية وتطبيقاتها، منشورات المجلس 2010، ص12.

¹⁶ نفسه، ص377-378.

¹⁷ صالح بلعيد: في المواطنة اللغوية وأشياء أخرى...، ص88.

¹⁸ نفسه: ص92.

¹⁹ فراق علي، نحو مصطلح عربي طيّب جديد، مجلة اللغة العربية، ع4، ص312.

²⁰ نفسه: ص312.

²¹ يُنظر: حسن بهلول، من نشاطات المجلس الأعلى للغة العربية، مجلة اللغة العربية، ع17، ص276.

²² فراق علي، نحو مصطلح عربي طبيّ جديد، ص323.

²³ يُنظر: صالح بلعيد: مقاربات منهجية، دار هومه الجزائر، 2008، ص 120..121.

²⁴ تم استنباط التعريف من مقدّمات الأدلة و المعاجم ذاتها.

²⁵ جائزة اللغة العربية لوسائل الإعلام؛ هي جائزة تهدف إلى تشجيع الإعلاميين للكتابة باللغة العربية تحريراً وتحليلاً وبحثاً

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع:

01 صالح بلعيد: في المواطنة اللغوية وأشياء أخرى... دار هومه، الجزائر، 2008.

02 صالح بلعيد: في النهوض باللغة العربية، دار هومه، الجزائر، 2008، د ط،

03 صالح بلعيد: مقاربات منهجية، دار هومه الجزائر، 2008.

04 صالح بلعيد، في الأمن اللغوي، دار هومه، ط2، 2012، ص1760.175.

05 العربية الراهن والمأمول، منشورات المجلس، ط1، 2009، ص 498.

الدوريات والمنشورات:

01 حسن بهلول، من نشاطات المجلس الأعلى للغة العربية، مجلة اللغة العربية، ع 17.

02 عبد الرحمان الحاج صالح، مشروع الذخيرة اللغوية العربية وأبعاده العلمية والتطبيقية، مجلة اللغة العربية، ع2، 1999.

03 فراق علي، نحو مصطلح عربي طبيّ جديد، مجلة اللغة العربية، ع4.

المواقع الإلكترونية:

01 <http://www.hcla.dz/wp/?p=1060>. 10:21، 2021/05/17 الموقع الرسمي للمجلس الأعلى للغة

العربية:

02 وكالة الأنباء الجزائرية: <http://www.aps.dz/ar/culture/70228-2027>. 11:04، 2021/05/18.

السّياسة التّربويّة وتعليم العربيّة في جزائر ما بعد الكولونياليّة: المسار، الرّاهن والآفاق. التعليم الابتدائيّ أنموذجاً -

**Educational policy and teaching Arabic in post-colonial Algeria:
Process, current and prospects.**

-Elementary éducation as a model-

ط. د. أحمنه مشاشو

جامعة محمد لمين دباغين - سطيف 2 -

ملخص: تُبنى مناهج تعليم اللغات بالارتكاز على ثلاثة مبادئ أساسيّة: التّخطيط، التّنفيد والتّقييم، وهي مرتكزات ديداكتيكيّة ملازمة لكلّ فعل تعليميّ ممنهج ومنظّم ويستهدف إنماء مهارات الفرد اللّغويّة: الاستماع، الحديث، القراءة والكتابة، من أجل تحقيق غاية أسمى هي ترسيخ الهويّة وتعزيز الانتماء وإبراز البعد الثّقافيّ الوطنيّ، لذلك تمحور موضوع هذه الدّراسة حول السّياسة التّربويّة للجزائر المستقلة، وجهودها في تعليم اللغة العربيّة لتّلاميذ المرحلة الابتدائيّة، من حيث مساراتها، راهنها وآفاقها.

لقد حاولت هذه الأوراق البحثيّة ابتداءً تتبع السّياقات التّاريخيّة لاستصدار القرار السّياسيّ بالتّعريب ومرجعياته القانونيّة، ثم امتدت انتهاءً لمقاربة وتفكيك منهاج اللغة العربيّة الحالي، للكشف عن اختياراته البيداغوجيّة واللّسانيّة ومساقاته الدّيداكتيكيّة.

كلمات مفتاحيّة: السّياسة التّربويّة الجزائريّة - تعليم اللغة العربيّة - المرحلة الابتدائيّة - الاختيارات البيداغوجيّة.

Abstract:

Languages teaching curricula are based on three basic principles: planning, implementation and evaluation, which are Didactic anchors accompany every systematic, and organized educational act aimed at developing the individual's linguistic skills: listening, speaking, reading and writing. In order to achieve a higher goal, which is to consolidate identity, enhance belonging, and highlight the national cultural dimension, Therefore, the subject of this study revolved around the educational policy of independent Algeria, and its efforts in teaching the Arabic language to primary school students, in terms of its paths, realities and prospects.

These research papers have tried to trace the historical contexts for making the political decision on Arabization and its legal references, Then it extended to approach and deconstruct the current Arabic language curriculum,, to reveal its pedagogical and linguistic choices and its Didactic courses.

Keywords: Algerian educational policy- Teaching Arabic Language - Elementary Stage - Pedagogical Choices.

1- مقدمة:

إن المستعمر وبشهادة أهله، وجد التّعليم في الجزائر - أيام غزوه لها- منتشرا وبشبكة واسعة من المدارس في الأرياف كما في الحواضر الكبرى، عكس ما كان يشيعه عنها من أنه لم يجد أثرا للثقافة في البلاد، ومن ثمة زعم أن رسالته حضاريّة بالأساس، هدفها محاربة الجهل والتّخلف والأُميّة، لكن الذي عمل الاستعمار فعلا على تحقيقه، هو التّدمير الشّامل للمنشآت ومقدّرات الأُمّة الحضاريّة، إذ سعى إلى نسف كلّ ما له صلة بالانتماء الحضاريّ للأُمّة العربيّة الإسلاميّة، من خلال طمس مقدّسات الهويّة الوطنيّة ومسح تاريخها وتراثها؛ إذ منع التّعليم العربيّ، وحوّل المساجد إمّا إلى اصطبلات أو إلى مخازن أسلحة، كما أهان العلماء وضايقهم بالمحاكم والغرامات والسّجون وحتى التّصفية.

سنّ المستعمر عدّة قوانين تضبط سير عمليّة التّعليم، بغية تثبيت هيمنته وغرس ثقافته، كان أخطرها قانون لائكيّة التّعليم الفرنسيّ الصّادر في 10-30-1886 والذي بموجبه تمّ منع «التّعليم الدينيّ وتعليم اللغة العربيّة في المدارس الفرنسيّة بالجزائر»¹.

هذه الإجراءات التّعسفيّة، قابلها الشّعب بمزيد من التّصميم والتّعلّق بالهويّة والمقدسات «فبقيت الكتابيّات قائمة، وفتحت جمعيّة العلماء المسلمين الجزائريّين عددا كبيرا من المدارس، كما تصدّت المؤسّسات الثّقافيّة والدينيّة من زوايا ومعاهد وغيرها لكلّ أشكال القضاء على التّراث»².

لقد طبّقت فرنسا في الجزائر سياسة تعليميّة طبقيّة، فيها الكثير من الفصل والتّمييز بين المعمّرين الغربيّين المنحدرين من فرنسا وكامل أوروبا، وبين قلة من الأهالي الجزائريّين الذين سمحت لهم بالتّمدّرس، لتتظاهر بنشر التّعليم وتوسيعه إلّا أنّ أهدافها المضمرّة كانت تتمثل في طمس معالم الهويّة الجزائريّة الأصيلة، عن طريق خلق فجوة في الاتّصال والاطّلاع والمعايشة الوجدانيّة والروحيّة والثّقافيّة بين الجزائريّين وتراثهم الحضاريّ.

هذا من جهة، ومن أخرى، فإذا اعتبرنا التّعليميّة أنها تلك «الدّراسة العلميّة لطرق التّدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التّعلّم التي يخضع لها التّلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أم الوجداني أم المستوى الحسيّ الحركي»³، حقّ لنا أن نتساءل عن المرجعيّات التي اعتمدها واضعو مناهج اللغة العربيّة في التّعليم الابتدائيّ طيلة فترة الاستقلال، وحقّ لنا أيضا أن نتساءل عن أجرأة تنفيذ المناهج في الممارسات الصّفيّة اليوميّة وعن سلوك المعلّمين واختياراتهم الدّيداكتيكيّة، في تعليميّة اللغة العربيّة.

يتفق أغلب الدّارسين أن التّعليميّة المعاصرة للغات، ارتكزت بصفة تكاد تكون كليّة وشاملة، على النّتائج التي توصلت إليها اللسانيّات العامّة التي أسّس لها دوسوسير، كما أفادت أيضا- ولا شك - من العلوم الحديثة وخاصة علم النّفس

علم الاجتماع، علوم الاتصال، الأرطفونيا وما وراء المعرفة ... حيث رأينا كيف تبنت مناهج تعليمية اللغات نظريات السلوكيين في مرحلة أولى لتستعيز عنها بنظريات البنائيين في مرحلة لاحقة (بياجيه وجون ديوي) ولتبنى أخيرا مقاربة الكفاءات تأسيسا على أعمال (كزافييه روجرز وبرنارد راي) وغيرهم.

تُبنى مناهج تعليم اللغات وفق ثلاثة مبادئ أساسية: التخطيط، التنفيذ والتقييم، وهي مرتكزات ديداكتيكية ملازمة لكل فعل تعليمي جاد، ممنهج، منظم ويستهدف إنماء مهارات الفرد اللغوية: الاستماع، الحديث، القراءة والكتابة، لذلك تمحور موضوع هذه الدراسة حول السياسة التربوية للجزائر المستقلة، وجهودها في تعليم اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، من حيث مساراتها، راهنها وآفاقها.

لقد حاولت هذه الأوراق البحثية أن تتبّع السياقات التاريخية لاستصدار القرار السياسي بالتعريب ومرجعياته القانونية، ثم امتدت لمقاربة وتفكيك مناهج اللغة العربية الحالي لمرحلة التعليم الابتدائي، للكشف عن اختياراته البيداغوجية واللسانية ومساقاته الديداكتيكية، طارحة سؤال المرجعيات، في محاولة للإجابة عن الإشكالية التالية: ما هي المرجعيات التاريخية، القانونية، البيداغوجية اللسانية والمساقات الديداكتيكية التي بُني عليها مناهج اللغة العربية لمرحلة التعليم الابتدائي؟

2- المرجعيات:

1-2 المرجعية التاريخية:

لقد وجدت البلاد نفسها عشية الاستقلال في مواجهة الثالوث المرعب: الجوع الجهل والمرض، وكان على الدولة الناشئة أن ترتب أولوياتها في التنمية للخروج من التخلف والتبعية، ففي مجال التربية والتعليم مثلا ورثت الجزائر وضعا تربويا مزميا للغاية «وأمام منظومة تربوية أجنبية بعيدة كل البعد عن واقعها من حيث الغايات والمبادئ والمضامين، وكان لزاما على الدولة الجزائرية الفتية بلورة طموحات الشعب الجزائري في التنمية وإبراز مكونات هويته وبعده الثقافي الوطني

وتجسيد حقه في التربية والتعليم، وهكذا وضعت المنظومة التربوية في اعتبارها منذ الاستقلال: البعد الوطني - البعد الديمقراطي- البعد العصري، وهي الاختيارات الأساسية التي سترسم على أساسها الصورة النموذجية للشخصية الجزائرية المتحررة»⁴.

انصب التركيز في السنوات الأولى من الاستقلال على تعميم استعمال اللغة العربية وعلى تعريب المواد ذات البعد الثقافي والأيدولوجي (التاريخ، التربية المدنية والأخلاقية والدينية، والفلسفة والجغرافيا)، كما تمّ اللجوء إلى التعاون مع الأشقاء في المشرق العربي «يهدف تحقيق تعريب التعليم، وهذا ما يفسر ضعف مستوى تمثيل المعلمين الجزائريين وارتفاع نسبة المعلمين الأجانب في الستينيات والسبعينيات، حيث كان المعلمون الأجانب يمثلون ما نسبته 68% من معلمي الابتدائي الذين يقدر عددهم عند الدخول المدرسي 1963/62 بـ 20.000»⁵.

لم يقتصر التعاون على استيراد الأساتذة فقط، بل تعداه إلى استيراد المناهج والكتب المدرسية، من بعض البلدان العربية الشقيقة: مصر، لبنان، العراق وسوريا... وذلك لمواجهة الغياب التام للوسائل التعليمية المحلية.

وعلى الرغم من تنصيب لجنة لإصلاح التعليم يهدف وضع قاطرة التربية على السكة الصحيحة في 15-09-1962، والتي نشرت تقريرها في نهاية سنة 1964، فإنّ ما حدث من تغييرات وما سجل من اقتراحات وعمليات، لم يكن ذا أهمية كبيرة في إبراز ملامح التوجهات التربوية للجزائر المستقلة.

لم تعرف الجزائر المستقلة مناهج تعليمية منتجة محليا إلا في شهر ماي 1981 حيث وُضعت للمرة الأولى برامج جزائرية خاصة بالتعليم الأساسي من السنة الأولى إلى التاسعة» من طرف جزائريين وذلك من مرحلة التصميم إلى مرحلة التوزيع على مؤسسات التعليم، وقد كانت على شكل كتيبات في كل المواد التعليمية، كما تمّ تعريب المضامين»⁶.

2-2 المراجعيات القانونية:

في سنوات الاستقلال الأولى، ونظرا للفرغ التشريعي، وعدم وجود بديل، مع اهتمامات الدولة باستتباب الأمن وتوفير الغذاء وتخفيف آثار الحرب، بقي النظام التربوي شديد الصلّة من حيث التنظيم والتسيير بذلك الذي كان سائدا في العهد الاستعماري « حيث تقرّر الاستمرار في العمل بالقوانين الفرنسية سدا للفرغ التشريعي »⁷، خاصة قانون تنظيم مراحل التعليم الابتدائي الصادر في 1882-03-28 والذي تمّ بموجبه تقسيم التعليم الابتدائي إلى ثلاث مراحل: تحضير، أساسي ومتوسط، ومع ذلك فقد شهدت المناهج تحويلات وتعديلات طبقا لاختيارات التعريب والتوجه العلمي والتقني.

قرار الاستمرار في العمل بالقوانين الفرنسية كان بموجب القانون 157/62 الصادر في 1962-12-03.

2-2-1 الأمر الرئاسي 35/76:

بعد مرور سنوات من الاستقلال واتضح الرؤية، أصدر الرئيس الراحل (هوارى بومدين) الأمر الرئاسي الشهير 35/76⁸ الصادر بتاريخ 1976-04-16، والذي أسّس من خلاله لمنظومة تربوية جزائرية مستقلة عن المنظومة الفرنسية، حيث بدا واضحا من هذا الأمر، التصور الشامل للمنظومة التربوية الجزائرية ولجزائر الغد. جاء في ديباجة هذا الأمر أنّ «وطنية المنظومة التربوية تفرض عليها منح التربية باللغة العربية، كما تفرض عليها نشر القيم الروحية والثقافة الأصلية، لتسهم بدورها في إحياء تراث عريق غني بمظاهر التقدم ويتوقف تكييفها مع مقتضيات الجماعة»⁹، كما تنص المادة الثامنة من هذا الأمر على أنّ «التعليم يكون باللغة العربية في جميع مستويات التربية والتكوين وفي جميع المواد»¹⁰.

2-2-2 قانون تعميم استعمال اللغة العربية 05-91:

هذا القانون مؤرخ في 30 جمادى الثانية 1411هـ الموافق 16 يناير 1991 المتضمن استعمال اللغة العربية، ينص في مادته الأولى على أنّه «يحدد هذا

القانون القواعد العامة لاستعمال اللغة العربية في مختلف ميادين الحياة الوطنية، وترقيتها، وحمايتها». وفي مادته الثانية: «اللغة العربية من مقومات الشخصية الوطنية الراسخة، وثابت من ثوابت الأمة».

كانت الغاية من هذا القانون إلزام كل الهيئات والمؤسسات لاستعمال اللغة العربية، بهدف تعميمها وجعلها لغة الإدارة والعمل والعلم، لكن لم يتحقق ذلك بسبب سوء نية التنفيذ من طرف بعض السياسيين خاصة في فترة المجلس الأعلى للدولة، حيث صدر المرسوم التشريعي 92-02 المؤرخ في 4 جويلية 1992، والذي تم بموجبه تمديد أجل الأقصى لتطبيق قانون تعميم استعمال اللغة العربية رقم 91-05، إلى غاية توفر الشروط اللازمة، وهو ما أنبأ بشكل واضح عن تجميد تطبيق القانون إلى أجل غير مسمى. واستمر القانون مجمدا إلى أن ألغي التجميد بالأمر رقم 96-30 الذي أصدره الرئيس (ليامين زروال) في 21 ديسمبر 1996، ورغم ذلك لا يزال قانون تعميم استعمال العربية لم يطبق بعد في كثير من الإدارات المركزية والمحلية.

2-2-3 الدستور:

نصت مختلف دساتير الجزائر وخاصة دستور 1996 ومختلف نسخه المعدلة لسنوات 2001 و 2006 و 2016 على البعد الهوياتي والوطني للغة العربية، وقد جاء في آخر دستور-01 نوفمبر 2020- وفي مادته الثالثة ما يلي:

- اللغة العربية هي اللغة الوطنية والرسمية.

- تظل العربية اللغة الرسمية للدولة.

2-2-3 القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04/08 المؤرخ في 2008/01/23:

ورد في المادة الثانية من القانون التوجيهي ما نصّه: «تتمثل رسالة المدرسة الجزائرية في تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة، شديد التعلق بقيم الشعب الجزائري، قادر على فهم العالم من حوله والتكيف معه والتأثير فيه، ومتفتح على الحضارة العالمية».

وبهذه الصّفة، تسعى التّربية إلى تحقيق الغايات التّالية:
تجذير الشّعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالنا وتنشئهم على حب
الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها، وكذا تعلقهم بالوحدة الوطنيّة ووحدة التّراب
الوطنيّ ورموز الأمة؛

تقويّة الوعي الفردي والجماعي بالهويّة الوطنيّة، باعتباره وثاق الانسجام
الاجتماعي وذلك بترقيّة القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغيّة»¹¹.

2-2-4 المرجعيّة العامّة للمناهج:

جاء في المرجعيّة العامّة للمناهج - مارس 2009- ما نصّه: «لقد استلهمت
المنظومة التّربويّة من المبادئ المؤسّسة للأمة الجزائريّة: الإسلام، العروبة
والأمازيغيّة ومن الجدير أن نزوّد مواطن الغدّ في طور التّكوين بصورة راسخة
للأمة التي ينتمي إليها، وإشراقها الذي ينبغي أن يسهم فيه.

وعلى النّشاطات التي يتضمّنّها المنهاج الموجه للتّلميذ - لاسيما برامج المواد-
و/أو الموضوعات أن تتضمّن: تكوين ضمير وطني يركّز على الاحترام التّام
للاختيارات الأساسيّة (الإسلام، العروبة والأمازيغيّة)»¹².

3. المرجعيّات الديداكتيكيّة:

1.3 المقاربة بالكفاءات:

تعدّدت تعريفات المقاربة بالكفاءات، فمن الدّارسين من يرى أنها مقاربة تمكّن
الفرد من تجنيد مجموعة من الموارد لينفّذ بفعاليّة نشاطا يبدو نوعا ما معقدا
ومركبا، وهناك من عرّفها بصفة عامة على «أنّها سلوك مسؤول ومعتمد، يدلّ
على القدرة على تجنيد عدد من الموارد (معارف، طرق، تصورات عقليّة، مواقف
وتصرفات) وتجنيدتها في سياق معين، قصد حلّ وضعيّة مشكلة من المشكلات
التي نصادفها في الحياة»¹³.

تستند مقاربة الكفاءات إلى نظريتي البنيويّة والبنويّة الاجتماعيّة كخلفيّة
علميّة، وتسعى لتمكين المتعلّم من بناء معارفه بنفسه، في وضعيات متفاعلة وذات

دلالة، كما تتيح له فرصة تقديم إسهاماته وآرائه وإجراءاته الشخصية مع زملائه وتجعل من المعارف أدوات للتفكير والتصرف.

إن المقاربة بالكفاءات «تترجم أهمية العناية بمنطق التعلم المركّز على التلميذ وأفعاله وردود أفعاله إزاء الوضعيات المشكلة، في مقابل منطق تعليم يرتكز على المعارف التي ينبغي إكسابها للتلاميذ، يتدرب التلميذ في المقاربة بالكفاءات على التصرف (البحث عن المعلومة، تنظيم وضعيات وتحليلها، إعداد فرضيات، تقويم حلول...) وفق الوضعيات المشكلة المختارة»¹⁴.

واللغة العربية هي المفتاح الأول الذي يجب أن يمتلكه المتعلم ليتمكن من الوصول إلى مختلف ميادين التعلم. فهي إذن ليست المادة التعليمية التي تحمل التعلّيمات فحسب، بل هي أيضا وسيلة نسج وصيانة علاقات منسجمة مع محيطها.

2.3 التعليم باللغة الوطنية:

إن اختيار التعليم باللغة الوطنية يُسهم في رفع القدرات التحصيلية للمتعلّمين ويساعدهم على الإبداع، كما يقتصد في الجهد ويوفّر الزمن لاستيعاب المادة التعليمية، «وهو الأمر الذي تفتّنت له المجموعة الآسيوية فراحت تطوّر لغاتها، وتبني أرضية مصطلحية لآخر ما توصّلت إليه التكنولوجيا، ثم اقتحمت العلوم العصرية بلغاتها كما هو الشأن في الكوريتين، وفي اليابان والصين والهند»¹⁵.

تنبأ اللغة العربية مكانة مائزة في منظومتنا التربوية، باعتبارها اللغة الوطنية الرسمية ومكوّن رئيسا للهوية الوطنية، «فهي لغة تدريس كافة المواد في المراحل التعليمية. والتحكّم فيها هو المحور الأساسي لإرساء الموارد المطلوبة لتنمية كفاءات المواد والكفاءات العرضية التي تمكن المتعلّمين من التّواصل مشافهة وكتابة في مختلف الوضعيات التي تُعرض عليهم أو تصادفهم، باعتبارها وسيلة لـ:

- امتلاك المعارف والانتفاع بها ونقلها؛

- هيكلة الفكر؛

- التعبير والتّواصل؛

- الاندماج في الحياة المدرسية والاجتماعية والمهنية والنجاح فيها»¹⁶.

4. تعليمية اللغة العربية:

1.4 الغاية من تدريس المادة في مرحلة التعليم الابتدائي:

تروم تعليمية اللغة العربية أساسا «إكساب المتعلم أدوات التواصل اليومي وتعزيز رصيده اللغوي الذي اكتسبه من محيطه الأسري والاجتماعي مع تهيئته وتصحيحه»¹⁷. ونظرا لمكانتها كلغة تدريس في المنظومة التربوية، فإن اكتساب ملكتها ضروري لترسيخ تعلمات كل المواد الدراسية، ولا يتأتى هذا التحكم إلا بالممارسة الفعلية للغة -مشاهدة وكتابة- في التبليغ عن الأفكار والمشاعر والخبرات وباستعمالها استعمالا سليما، وهذه الصفة تسهم في تحقيق الملمح الشامل للمتعلم من التعليم الابتدائي.

من المسلم به، أن المدرسة لم تعد اليوم المصدر الوحيد للموارد المعرفية فالمتعلم «يمكن أن يستقيها أيضا من محيطه الاجتماعي، لا سيما من وسائل التواصل الحديثة. وعلى هذا الأساس، فهو يملك موارد شخصية كالمهارات والقدرات؛ وموارد خارجية هي بمثابة روافد تسهم في بناء تنمية الكفاءات وتنميتها، ولتفعيل ذلك يجتد المتعلم موارده اللغوية من نحو وصرف وإملاء والثقافية المتنوعة التي تهيكلها نصوص مناسبة من أنماط مختلفة تعكس القيم والمفاهيم المقررة في المنهاج. إلا أن خصوصية الطور الأول من التعليم الابتدائي تقتضي التركيز على إرساء أسس اللغة، وهي قراءة الحروف وكتابتها»¹⁸.

ونظرا لكون اللغة العربية هي لغة التعليم في المراحل التربوية الثلاث؛ فإن التحكم فيها يعد أساس التحكم في المواد الدراسية الأخرى، التي تساعد على إثراء جوانب معرفية متنوعة لدى المتعلمين، وتمكن من تنمية كفاءات عرضية في مجال الفكر والثقافة، والمنهجيات، والتواصل الاجتماعي والفردية؛ فعن طريق اللغة يستوعب المتعلمون المفاهيم الأساسية، ويعبرون عما لديهم من أفكار، في تفاعل مشترك مع المواد الدراسية المقررة، ومن ناحية ثانية، فإن المواد الأخرى

تساهم مساهمة فاعلة في إثراء الرصيد اللغوي للتلميذ، وتمكّنه من توظيف مختلف المفاهيم في وضعيات مناسبة.

2.4 أهمية اكتساب اللغة في التعليم الابتدائي:

يهدف تعليم اللغة في هذه المرحلة إلى تنمية الكفاءات القاعدية لدى المتعلم في جميع ميادينها، وتلقّي تربية سليمة تُوّسع تصوّره للزمن والمكان، وللأشياء ولجسمه، وتنمي ذكاءه وأحاسيسه ومهاراته اليدوية والمادية والفنية المرتبطة باللغة، كما تمكّنه من الاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية، وتحضره لمواصلة دراسته في مرحلة التعليم المتوسط في أحسن الظروف.

1.2.4- في الطّور الأول (طور الإيقاظ والتّعليم الأولي): تكمن أهميّة اكتساب

اللغة في هذا الطّور "بصفتها كفاءة عرضيّة بامتياز" في:

- العمل على المجانسة والتّكييف لدى الأطفال الذين لم يستفيدوا من التّربية التّحضيرية؛
- توطيد التعلّيمات الأدائية الرئيسة (التّعبير بشقيه، القراءة، الكتابة)؛
- تعليم التّلاميذ هيكله المكان والزّمان؛

- الأخذ بيد المتعلّمين نحو الاستقلالية وتنمية قدراتهم على المبادرة؛
- ترسيخ قيم الهوية وتنصيب المعارف الأولى المتعلقة بالتّراث التّاريخي والثّقافي للوطن.

2.2.4- في الطّور الثّاني (طور التّعمق في التعلّيمات الأساسية):

يشكل التّحكم الجيد في التّعبير الشّفهي والكتابي، وفهم المنطوق والمكتوب قطبا أساسيا في تعلّيمات هذه المرحلة، ويشمل هذا التّعمق أيضا المجالات الأخرى للمواد (التّربية الرياضيّة، التّربية العلميّة والتّكنولوجيّة، التّربية الإسلاميّة، التّربية المدنية، ومبادئ اللغة الأجنبية الأولى)، الخ ...

3.2.4- في الطّور الثّالث (طور التّحكم والإتقان):

إن تعزيز التعلّيمات الأساسية في اللغة العربيّة (القراءة والكتابة، التّعبير الشّفهي والكتابي)، يشكل الهدف الرئيس لهذه المرحلة، فالكفاءات الختامية

الدّقيقة للميادين تمكّن من تقييم التّعليم الابتدائيّ، ومن الواجب أن يبلغ المتعلّم في نهاية هذه المرحلة درجة من التّحكم في اللغة يتجاوز بها الأميّة.

5.المساعي البيداغوجيّة في تعليميّة اللغة العربيّة:

1.5 هيكلّة المادة الدّراسيّة:

تمّت هيكلّة تعليميّة اللغة العربيّة في التّعليم الابتدائيّ إلى أربعة ميادين كبرى هي:

1.1.5- ميدان فهم المنطوق: هو إلقاء نص بجهازه الصّوت وإبداء الانفعال به تصاحبه إشارات باليد أو غيرها، لإثارة السّامعين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة، بحيث يشتمل على أدلة وبراهين تثبت صحة الفكرة التي يدعو إليها المتلقي، ويجب أن يتوافر في المنطوق عنصر الاستمالة لأن السّامع قد يقتنع بفكرة ما، ولكن لا يعنيه أن تنفّذ فلا يسعى لتحقيقها، هذا العنصر من أهم عناصر المنطوق لأنّه هو الذي يحقق الغرض من المطلوب.

2.1.5- ميدان التّعبير الشّفوي: هو أداة من أدوات عرض الأفكار، ووسيلة للتّعبير عن الأحاسيس وإبداء المشاعر، كما أنّه يحقق حسن التّفكير وجودة الأداء عن طريق اختيار الألفاظ وترسيخها والرّبط بينها. وهو أداة إرسال للمعلومات والأفكار ويتخذ شكلين: التّعبير الوظيفي والتّعبير الإبداعي.

3.1.5- ميدان فهم المكتوب: هو عمليات فكريّة تترجم الرّموز إلى دلالات مقروءة، هو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركبات (الفهم، إعادة البناء واستعمال المعلومات، وتقييم النّص) ويعد أهم وسيلة يكتسب المتعلّمون من خلالها المعرفة ويقفون على الموروث الثقافي والحضاري، وتدفعهم لأن يكونوا ايجابيين في تفاعلهم مع النّص ومحاورته، لتوسيع دائرة خبراتهم وإثراء تفكيرهم وتنميّة المتعة وحب الاستطلاع عندهم، ويشمل الميدان نشاط القراءة والمحفوظات والمطالعة.

4.1.5- ميدان التّعبير الكتابي: هو القدرة على استعمال اللغة المكتوبة بشكل سليم وبأسلوب منطقي منسجم واضح تترجم من خلاله الأفكار والعواطف والميول

(في حدود مكتسبات المتعلمين في فترة زمنية معينة) وهو الصورة النهائية لعملية الإدماج، ويتجسد من خلال كل النشاطات الكتابية الممارسة من طرف المتعلمين.

2.5 المقاربة النصية:

المقاربة النصية مقارنة تعليمية، تنطلق في دراسة اللغة من النص الأدبي «وتقوم على تحليل الظواهر اللغوية في النص وما فيها من الخصائص، ويعقب ذلك استنتاج القاعدة منها، وأخيرا تأتي مرحلة التطبيق، وإجراء التداريب المختلفة ... وتعتمد المقاربة النصية على دراسة الظواهر النصية من خلال وظائف الكلمات داخل التركيب، وتحليل الألفاظ والجمل، ونقد الأساليب اللغوية، ودراسة الخصائص التركيبية وإدراك المعنى وفهم السياق والمقام، والاستعمالات المختلفة كل ذلك بهدف إكساب القدرة على إنتاج نص على منواله»¹⁹.

تتخذ هذه المقاربة النص محورا أساسيا، تدور حوله جميع فروع اللغة فهو المنطلق في تدريسها، والأساس في تحقيق كفاءاتها؛ لأنه يمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية: الصوتية والدلالية والنحوية والصرفية والأسلوبية، وهذا يغدو النص (المنطوق أو المكتوب) محور العملية التعليمية، ومن خلالها تنتهي كفاءات ميادين اللغة الأربعة.

وعلى هذا الأساس يتضح مفهوم المقاربة النصية المركب من لفظتين: مقارنة زائدا نص «ونعني بالمقاربة مجموع التصورات والمبادئ والإستراتيجيات التي يتم من خلالها تصور منهجية تقرب بين جوانب عدة في موضوع منوع تجمعه روابط لغوية، ومؤشرات مقامية محددة»²⁰.

تعدّ المقاربة النصية اختيارا بيداغوجيا يقتضي الربط بين التلقي والإنتاج وبالتالي النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شموليته؛ لذلك يستحسن تنفيذ النشاطات وفق منظور تكاملي، يعتمد على استثمار الموارد اللغوية المختلفة في كل منها، قصد إدماج المتعلم لها واستغلالها في إنتاجه.

يعتبر النص محور جميع عمليات التعلم في أنشطة اللغة العربية، فهو المنطلق في تدريس أنشطة النحو والصرف والإملاء والمعلومات الأدبية، ومجال محاكاة التعبيرات اللغوية وعبارات التذوق الأدبي وغيرها، غير أن النص لا يفي بجميع متطلبات التعلم، فالظواهر اللغوية النحوية والصرفية مثلا تقدم من خلال نصوص متنوعة موزعة في سياقها اللغوي، لكن هذه الطريقة لا تكون كافية، إذ نادرا ما يتهيأ للنص الواحد أن يستوعب جميع قواعد الموضوع النحوي أو الصرفي، ولتجاوز هذه المشكلة تقترح المناهج على المدرس اللجوء إلى:

تكييف بعض الجمل لتناسب الظواهر اللغوية المقصودة؛

إضافة بعض الأمثلة للإحاطة بجميع أحكام الموضوع وقواعده²¹.

المقاربة النصية اختيار منهجي، ويعني طريقة تناول النصوص بأسلوب متكامل لمستويات النص التالية:

1.2.5. المستوى الدلالي: ويتعلق بإصدار أحكام على وظيفة المركبات النصية (المعجم اللغوي، الدلالات الفكرية، الأسلوبية، أنواع الخطاب وأنماطه ومؤشراته) أي (الربط النحوي، الانسجام، الهدف، القبول، المعلومات، المناسبة، التناص). وفيه نقف على مفهوم نحو النص، الذي يمثل القواعد التي تتحكم في بناء النص ونظام الخطاب وكيفية سير النصوص حسب الوضعيات المختلفة، إذ يعتبر النص مجموعة جمل مركبة مترابطة تحقق قصدا تبليغيا وتحمل رسالة هادفة؛ إذ «كلما طوعنا للمتعلم وحداتها مكناه بذلك من التعامل مع نصوصها فهما وممارسة، ولتعليمية هذا المستوى وفق إطار يضمن تحصيلها يقتضي مخاطبة المتعلم بما يميل إليه في ثنایا الفعل التعليمي»²².

2.2.5. المستوى النحوي: ويتعلق بإصدار أحكام على وظيفة المركبات اللغوية (التركيب): ويقصد به الجانب التركيبي لوحدات الجملة التي تشكل تجانسا نسقيا اعتدنا على تسميته (الوظائف النحوية) ولقد استوفت الدراسات اللغوية العربية

الجملة حقها من هذه الناحية وتمكنت من خلال النحو ضبط قواعد ومعايير غاية في الدقة تفصل الأدوار الوظيفية للكلمات فيها.

لكن في الممارسات الصفية داخل حجرات الدرس، وخاصة في الطور الأول (السنة الأولى والسنة الثانية) وبداية الطور الثاني (السنة الثالثة) نلاحظ أن «تعليم التراكيب اللغوية يكون ضمنا عن طريق المشاهدة والوصف، فالتعليم في هذه المرحلة يكون بصريا، وليس حفظا لقاعدة»²³.

6. المنهج الصوتي الخطي:

لقد اعتمدت وزارة التربية الوطنية منذ سنة 2018 ما يسمى بالمنهج الصوتي الخطي في تعليمية اللغة العربية، وقد جاء هذا المنهج لتحسين مهارات القراءة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي. تم إعداد هذا المنهج بتأطير من أستاذ التعليم العالي بجامعة تلمسان السيد: (بومدين بن موسات) وإسهامات فاعلة من مجموعة من مفتشي التعليم الابتدائي.

6-1 القراءة المقطعية: هي طريقة تعتمد على «تقديم وحدات لغوية أكبر من الصوت اللغوي لكنها أقل من الكلمة، وتنبنى أصولها على مقاطع الكلمات وسميت هذه الطريقة بالمقطعية لكون المتعلمين يحللون جملا وكلمات إلى مقاطع وأصوات ثم يقومون بتركيب كلمات وجمل بهذه المقاطع والأصوات»²⁴.

7- أنماط النصوص الأدبية المقترحة في التعليم الابتدائي والسنوات المسند إليها:

7-1 النمط الحواري: موجه لتلاميذ السنة الأولى:

الحوار حديث يجري بين شخصين، أو أكثر، ويكون مشافهة أو كتابة، ويتصف بالحركة والتقطع والعبارات القصيرة، ويتلون بتلون المواقف من تعجب واستفهام ونفي ورفض ودعاء وطلب وأمر ونهي... ومن أهم مؤشرات:

- استخدام ضمائر الخطاب؛

- استخدام الجمل القصيرة وأدوات الاستفهام؛

- الشكل الكتابي بالعودة إلى السطر كلما انتقل الكلام من محور إلى آخر؛

- وضوح اللغة والابتعاد عن المجاز.

7-2 النمط التوجيهي (الإرشادي): موجه لمتعلمي السنة الثانية:

يكون النمط توجيهيا أو إرشاديا عندما يحتوي توجيهات وإرشادات لإفادة القارئ أو السامع حول بعض الأمور التي تهمه أو تهم مجتمعه بصورة عامة، ومن مؤشرات:

- سيطرة الجمل الإنشائية وخاصة الأمر والنهي؛

- أفعال الإلزام: يتوجب، يلزم، يقتضي، يجب عليك؛

- استخدام ضمائر المخاطب وأساليب النفي والإغراء والتحذير؛

- الجمل القصيرة الواضحة الدلالة بهدف لفت النظر والتركيز على المهم الذي

يقصده الكاتب.

7-3 النمط السردى: المعنيون به هم تلاميذ السنة الثالثة.

السرد نصّ تتسلسل فيه الأحداث تسلسلا زمنيا، ويرتبط بعضها ببعض بعلاقات زمنية منطقية. أي أنه يركّز على مسار زمني في نقله للأحداث. ومن بين أهم مؤشرات المائدة:

- التصميم السردى يتكوّن عادة من البداية، عنصر التشويش التحوّل، النهاية؛

- الوتيرة السردية (التعاقب، التمثيل، الخلاصة)؛

- التنوّع في استعمال أزمنة الأفعال (الحاضر، الأفعال الناقصة، الماضي)

وكذلك الأقوال المنقولة (المباشر، غير المباشر)؛

7-4 النمط الوصفي: موجه لتلاميذ السنة الرابعة:

الوصف هو نقل صورة العالم الخارجي، أو الداخلي من خلال الألفاظ

والعبارات، والتشبيه والاستعارات، ومن أهم مؤشرات:

- للواصف وجهة نظره يرسم من خلالها صورة الشخصية والمشهد بصيغة

الغائب عموما وأحيانا بصيغة المتكلم؛

- الأفعال الغالبة هي الأفعال الماضية، والمضارعة الدالة على الحال كثرة الجمل

الاسمية، كثرة التّعوت، كثرة التفاصيل؛

- أدوات الربط البارزة في الوصف تتصل بالمكان، فتكثر ظروف المكان وأسماء الجهات والحروف التي تجر اسمًا دالا على المكان (فوق، تحت، شمال، يمين، في القريب، قرب...) وترد أدوات متصلة بالزمان - كثرة المشتقات: اسم الفاعل، اسم المفعول، الصفة المشبهة - الصور البيانية: التشبيهات، الاستعارات، والكنايات - الاستفهام، التعجب، النهي، الأمر، الترجي.

5-7 النمط الحجائي والتفسيري: موجّه لتلاميذ السنة الخامسة.

الحجاج أسلوب تواصل يرمي إلى إثبات قضية أو نفيها، أو الإقناع بفكرة أو إيصال رأي، أو السعي لتعديل وجهة نظرها، من خلال الأدلة والشواهد. ومن أبرز مؤشرات:

- غلبة الاستدلال المنطقي؛

- ذكر السبب ونتيجته؛

- الاستشهاد؛

- أدوات الربط المنطقية المتصلة بالأسباب والهادفة إلى الإقناع (إذن، كي، لأن بما أن، نظرا، إلا أن، غير أن، هكذا، كذلك، بل، إسوة، على غرار)؛

- البناء الفكري القائم على عرض الفكرة وحشد الحجج لتبيان صحتها، وسوق الأمثلة الواقعية، الانتقال إلى الطرح المعاكس وتنفيذه بعد عرضه، ودحضه، مع استعمال المنطق، أو استعمال البيئة الفكرية المعاكسة التي تبدأ بالطرح الذي ننوي دحضه فننقده وندحضه وننتقل إلى طرحنا لإثباته؛

- سيطرة الجمل الخبرية والموضوعية.

أما النمط التفسيري: فيهدف إلى تقديم معرفة معززة بالشروح والشواهد ومدعمة بالأدلة، ومن أهم مؤشرات:

- غلبة الضمير الغائب والمتكلم الذي يوحى بالموضوعية والحيادية.

- غلبة الفعل المضارع الذي يقدم المعلومات وكأنها حقائق عامة وشاملة لا تخضع لزمان محدد؛

- أدوات الرّبط المنطقيّة المتصلة بالأسباب والنتائج والتّعارض وتفصيل الأفكار وتقصي جوانبها. (لأن، لذلك، لأسباب عديدة، بسببها، أولاً، ثانياً، ما...أما، أو...أم...إذن بالنتيجة، لكن، إلا أن، غير أن...في حين، من ناحية، ومن ناحية أخرى...).
- غلبة الأسلوب الخبري نفياً وإثباتاً أو أسلوب الشرط؛
- كثرة الجمل الاسميّة.

- استخدام الأمثال والتّشابه -بروز الجمل الاعتراضيّة والتّفسيريّة- التّسلسل المنطقي للمعلومات بحيث لا يكون هناك تناقض علمي²⁵.

8. سيرورة تعليميّة اللغة العربيّة في الابتدائيّ:

1-8 الكفاءة الشّاملة من تعليم المادة:

يسعى منهاج اللغة العربيّة لأن يخرج في نهاية مرحلة التّعليم الابتدائيّ متعلّماً «يتواصل مشافهة وكتابة بلغة سليمة، ويقرأ قراءة معبّرة مسترسلة نصوصاً مركّبة ومختلفة الأنماط، تتكوّن من مائة وثلاثين إلى مائة وخمسين كلمة، مشكولة جزئياً يفهمها وينتجها كتابة في وضعيات تواصلية دالة»²⁶.

إنّ تحكّم التّلميذ في اللغة العربيّة يمكّنه من القراءة والكتابة والتّعبير بشكل سليم، ومنه تتاح له فرصة «اكتشاف ثقافة أمّته من خلال المنتج الثقافي والأدبي والفني، كما يشكل هذا التّحكم في الوقت نفسه مجموعة من كفاءات المادة والكفاءات العرضيّة الأساسيّة تمكّن التّلميذ من مواصلة مساره المدرسي إذ تتحول إلى أداة يوظّفها في اكتساب غيرها من الموادّ التعليميّة»²⁷.

2-8 الحجم السّاعي المخصّص لأنشطة اللغة العربيّة:

هذا جدول يوضح الحجم السّاعي الأسبوعي المخصّص لأنشطة اللغة العربيّة لمختلف سنوات التّعليم الابتدائيّ؛ حيث يبدو التّركيز على الطّور الأوّل (السّنتين

الأولى والثانية) ثم يأخذ الحيز الزمني في التناقص بمرور السنوات ودخول مواد جديدة في شبكة التعلّيمات²⁸:

المواد	السنة 1	السنة 2	السنة 3	السنة 4	السنة 5
اللغة العربية	11 سا 15	11 سا 15	9 سا	8 سا 15	8 سا 15

3-8 التوزيع الزمني على ميادين اللغة في الطّور الأول²⁹:

يبين الجدول الموالي عدد الحصص المخصصة لكل ميدان مهيكّل لمادة اللغة العربية، وكذا المجموع السّاعي لكل ميدان علما أن الزمن البيداغوجي الممنوح لكل حصّة هو 45 دقيقة، مع تسجيل ملاحظة مهمة، هي أنّ هذا التّوزيع خاص بسنوات الطّور الأول، إذ مباشرة بعد بداية الطّور الثاني تدخل حصص جديدة هي حصص الظّواهر النّحويّة التي يتم تناولها أسبوعيا، وحصص الظّاهرة الصّرفيّة أو الإملائيّة، التي تتم معالجتها بالتّناوب أسبوعا بأسبوع.

الميادين	السنة الأولى			السنة الثانية		
	الحصص	مدة الحصّة	المجموع	الحصص	مدة الحصّة	المجموع
فهم المنطوق والتّعبير- ش	4	45 د	3 سا	4	45 د	3 سا
فهم المكتوب	6	45 د	4.30 سا	6	45 د	4.30 سا
التّعبير- ك-	5	45 د	3.45	5	45 د	3.45 سا
المجموع	15	/	11.15	15	/	11.15 سا

4-8 مخطط بناء الكفاءات:

لتحقيق الكفاءة الشاملة التي سبقت الإشارة إليها في موضع سابق من هذه الدراسة، كان لا بد من تنصيب مخطط للكفاءات، يُعنى بترتيب الحصص وطريقة تقديمها وهو ما يتضح من خلال الترتيب التالي المستل من الوثيقة المرافقة³⁰.

* عرض المنطوق مع مراعاة الجوانب التالية: الفكري / اللغوي / اللفظي / الملمعي (الإيحاء؛ الإيماء) * تجزئة النص المنطوق ثم أجراً أحداثه. * اكتشاف الجانب القيمي في المنطوق وممارسته.	1- فهم المنطوق والإنتاج الشفوي 90 د
* التّحاور حول النص المنطوق باستعمال سندات- مألوفة أو جديدة- والتّعبير عنها. انطلاقاً من تعليمات محددة تؤدي إلى تفصيل مضمون كلّ سند.	2- التّعبير الشّفوي 45 د
* ترتيب وتركيب أحداث النص شفويا والتّركيز على استعمال الصّيغ والأساليب في وضعيات تواصلية دالة. * مسرحة الأحداث.	3- الصّـيغ والتّراكيب 45 د
* إنتاج شفوي (إنتاج نص شفوي مماثل انطلاقاً من سندات).	4" قراءة إجمالية 45 د

* تدريبات قرائيّة مثل: (تغيير بعض الكلمات في الجمل - قراءة الكلمات الملونة "المشكلة للرصيد" في الجملة... إلخ).	
*مقطوعة شعريّة مناسبة للمحتوى (تقديم وتحفيز)	05 محفوظات 45 د
تجريد الحرف الأول استخراج الجملة وتقطيعها واكتشاف الحرف وقراءته في وضعياته المختلفة. * التّدريب على كتابة الحرف (على الألواح، العجينة، كراس المحاولة...) منفردا مركبا وفي وضعيات مختلفة * كتابة الحرف على كراس القسم. * القراءة في الكتاب (مع مراعاة مختلف المهارات القرائيّة).	06 "قراءة وكتابة" 90 د
تثبيت الحرف الأول تثبيت الحرف في كلمات انطلاقا من: - صور، تعابير، ألفاظ... إلخ - تكلمة كلمة "كتابة" بالصّوت النّاقص -كتابة الحرف (مع بقيّة الأصوات)	07 تطبيقات 45 د
تجريد الحرف الثاني. واستخراج الجملة وتقطيعها واكتشاف وقراءة الحرف في وضعياته المختلفة. * التّدريب على كتابة الحرف (على الألواح، العجينة، كراس المحاولة..) منفردا ومركبا وفي وضعيات مختلفة.	08 "قراءة وكتابة" 90 د

* كتابة الحرف على كراس القسم. * القراءة في الكتاب (مع مراعاة مختلف المهارات القرائية)	
تثبيت الحرف الثاني. تثبيت الحرف في كلمات انطلاقاً من: - صور، تعابير، ألفاظ... إلخ - تكلمة كلمة "كتابة" بالصوت الناقص. - كتابة الحرف (مع بقية الأصوات)	09 تطبيقات 45 د
* القراءة في الكتاب. * ألعاب قرائية.	10 "إدماج" 45 د
* مقطوعة شعرية مناسبة للمحتوى (استظهار ومسرحة)	11 محفوظات 45 د
* تعبير كتابي	12 "إنتاج" 45 د

9- توصيات من المناهج والوثيقة المرافقة للتطبيق في تعليمية اللغة العربية:

9-1 توصيات في تعليمية فهم المنطوق والتعبير الشفوي:

- تشجيع المتعلمين على التعبير بلغة سليمة انطلاقاً من استثمار المؤلف لديهم؛
- تخيير وضعيات تثير الرغبة في التواصل لدى المتعلمين باستعمال الصيغ والتراكيب المحققة للعمل اللغوي حتى لا يتحول نشاط التعبير الشفوي إلى مجرد ترديد لقوالب لغوية؛

- تنوع السندات والوضعيات قصد ترغيب المتعلمين في التعبير الشفوي؛

- تشجيع المتعلمين على توظيف تجاربهم الشخصية في التواصل؛

- حث المتعلّمين على تنويع خطاباتهم استجابة لمقتضيات التّواصل المرتبطة بالأنماط النّصيّة.

2.9 توصيات في تعليميّة القراءة:

- الانطلاق من الجملة لكونها ذات دلالة ومعنى عند المتعلّمين. أي اعتماد الطّريقة الجشطلتيّة (التّحليليّة التّركيبيّة) التي تبدأ من الجملة (الكلّ) إلى مكوناتها (الجزء) ثم إعادة تركيب الجملة من جديد؛
- ينطلق في تدريس الحروف من الأكثر استعمالاً والأسهل نطقاً إلى الأقل تداولاً والأكثر صعوبة؛

- لإدراك الحرف واكتسابه وترسيخه في أذهان المتعلّمين ينبغي تمكينهم من إشراك أكبر عدد من الحواس، فالملاحظة بالعين والسماع بالأذن والكتابة والتّلوين والقص والتّشكيل باليد كلّها تؤدي إلى اكتساب الحرف والاحتفاظ به وتوظيفه عند الحاجة بسهولة، عكس ما لو اعتمد المدرس على السّماع فقط؛
- الرّبط دائماً بين الكتابة والقراءة، لأن الكتابة أكثر تعقيداً وصعوبة من القراءة عند المتعلّم المبتدئ، فهو عندما يقرأ لا يوظف الكتابة، أما عندما يكتب فهو بالضرورة يقرأ ما كتب؛

- العمل على تجسيد العلاقة بين القراءة والكتابة؛ ذلك أنه لإنتاج نص لا بد أن تتوفر كفاءات نصيّة تُكتسب من خلال التّفاعل مع النّصوص بتمثّلها واستبطان بنيتها الشّكليّة، واكتشاف قواعدها ومحاكاتها؛ فيتكوّن لدى المتعلّم مخزون يساعد على الإنتاج؛

- الشّروع في القراءة باعتماد وضعيّة تهدف إلى خلق الرّغبة فيها، بغية منح معنى للتّعلّم؛ ويكون ذلك بأنشطة إيقاظيّة محفزة تبتّ الحيرة وتنشط الخيال؛
- مراعاة التّنوّع في الأسئلة المطروحة واقتراح التّدريبات بما يكفل استثمار المقروء في كلّ جوانبه: الشّكليّة والدّلاليّة، وتلك المتعلقة بالخطاطة النّصيّة؛

- تدريس الظواهر النحويّة في شكل ضمني، انطلاقاً من نصوص القراءة، والعمل على توفير فرص استثمارها وظيفياً؛

- اعتبار الكتابة نشاطاً مدمجاً في القراءة، وإيلاؤها الأهميّة اللازمة باعتبار أن الخط الواضح والسليم من الأدوات المساعدة على التعامل مع النصّ؛

- اعتبار الرّسم (الإملاء) السليم للعناصر اللغويّة نشاطاً متصلاً بالقراءة والإنتاج الكتابي، ويتم التّحكم فيه من خلال الممارسات اليوميّة التي تعدل باستمرار في ضوء حاجات المتعلّمين والصّعوبات التي تعترضهم؛

- استغلال تعثرات المتعلّمين لبناء أنشطة علاجية تمكّنهم من تخطّي صعوباتهم.

3-9 توصيات في تعليميّة التعبير الكتابي:

- بعث الدافعيّة والرغبة في الكتابة وتحرير المتعلّمين من عوائقها؛

- تمكين المتعلّمين من فرص كافية للإنتاج الكتابي انطلاقاً من مواقف وسندات متنوعة تخلق لديهم الحاجة إلى التّواصل كتابياً؛

- إحكام الرّبط بين أنماط النّصوص المعتمدة في القراءة والتّدريبات الخاصة بالإنتاج الكتابي؛

- مرافقة المعلم للمتعلّمين في إنتاجهم الكتابيّة بتوجيههم إلى الوسائل والأدوات المناسبة (المعجم، التّراكيب، الأساليب..)

- التّدريب على الكتابة بمنح المتعلّمين فرص الشّطب والإصلاح والمراجعة؛

- اعتبار الخط الواضح والسليم من الأدوات المساعدة على التّواصل الكتابي؛

- تدريب المتعلّمين على استعمال الحاسوب لمعالجة نصوص ينتجونها³¹.

10- الخاتمة:

إنّ الهدف الأسمى لتعليم اللغة العربيّة هو تزويد المتعلّمين بكفاءات، يُمكنهم استثمارها في مختلف وضعيات التّواصل الشّفهي والكتابي.

ولم يعد يقتصر تعلّم اللغة العربيّة على معرفة بعض النّماذج الأدبيّة وبلاغتها ولا معرفة القواعد النّحويّة والصّرفيّة فحسب، بل جعل المتعلّم يبلغ أعلى مستوى من

الفهم والإدراك واستعمالها كلغة حيّة، في جميع المجالات، وعلى المدرسة أن تزود المتعلّم بمعرفة متينة في الآداب والثّقافة العربيّة القديمة والحديثة والمعاصرة، وأن تعمل على إعادة الاعتبار للجانب الكتابي بأشكاله المختلفة.

ولا بد أيضا من تخصيص مكانة لائقة في الكتب الجديدة للأنواع الأدبيّة الحديثة، مثل الرواية والقصة والشّعر الحر والمسرح... الخ، حتّى يتمكّن أطفالنا من معرفة هذه الفنون.

وعلى المدرسين والبيداغوجيين -في بداية التّعليم والتعلّم - أن يأخذوا في الحسبان المكتسبات اللسانية السابقة للتلاميذ، وذلك حتّى يكون الانتقال من العربيّة العاميّة والأمازيغيّة إلى لغة التّعليم سهلا. وبهذا المنظور، يمكن للتّعليم التّحضيرى أن يقوم بهذه العملية الانتقاليّة.

وعلى المدرس أن يدرك أهميّة تكنولوجيات الإعلام والاتّصال الجديدة التي تشكل عامل إثراء لبيداغوجيا اللغات من خلال تطبيقاتها الخاصة - سيزداد الطّلب عليها تدريجيا (برمجيات، برامج تعليميّة، ألعاب... الخ) - ليستخدّمها في بعث الحيويّة في تعليم اللغة العربيّة.

يعتبر التّحكّم في اللغة العربيّة كفاءة عرضيّة، تؤثّر بصفة مباشرة في نجاعة مختلف التعلّقات، ومن ثم إرساء الموارد المطلوبة لتنميّة الكفاءات الشّاملة للمواد، والكفاءات العرّضيّة والقيم والمواقف، ولذلك فهي وسيلة لـ:

- امتلاك المعارف والانتفاع بها ونقلها؛

- هيكلّة الفكر؛

- التّعبير والتّواصل؛

- الاندماج في الحياة المدرسيّة والاجتماعيّة والمهنيّة والنّجاح فيها.

ويجب أن يكون الهدف الأسمى للتّحوير البيداغوجي، هو تحسين تعليم اللغة العربيّة، قصد إعطائها دورها الاقتصادي والاجتماعي الثّقافي الكامل، لسد حاجات تعليم ذي نوعيّة، قادر على التّعبير عن عالمنا العربي الإسلامي، الإفريقي، المتوسطي

والعالمي، ومن ثم تحويل النّجاحات العلميّة والتّكنولوجيّة والفنّيّة عبر العالم ونقلها والتّسج على منوالها.

11- الإحالات والهوامش:

- 1- أ، شاهر، دروس في التّشريع المدرسي الجزائري لطلبة السّنة الرابعة في المدرسة العليا للأساتذة بالقبة (الجزائر)، السّنة الجامعية 2008-2009، ص 09.
- 2- وزارة التّربية الوطنيّة، النّظام التّربوي والمناهج التّعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائيّة، 2004، ص 17.
- 3- محمد الدّريج، تحليل العملية التعلّمية، قصر الكتاب للنّشر، المغرب، دون طبعة، سنة 2000، ص 13.
- 4- وزارة التّربية الوطنيّة، النّظام التّربويّ والمناهج التّعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائيّة، 2004، مرجع سابق، ص 13.
- 5- نفسه، ص 58.
- 6- نفسه، ص 56.
- 7- أ، شاهر، دروس في التّشريع المدرسي الجزائري، مرجع سابق، ص 10.
- 8- الجريدة الرّسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 33 الصّادر بتاريخ 1976-04-23.
- 9- نفسه.
- 10- نفسه.
- 11- وزارة التّربية الوطنيّة، القانون التّوجيهي للتّربية، سنة 2008.
- 12- وزارة التّربية الوطنيّة، المرجعية العامّة للمناهج، مارس 2009، ص 13/12.
- 13- نفسه، ص 31.
- 14- نفسه، ص 19.
- 15- عبد النّاصر بوعلي، قدرات اللغة العربيّة على استيعاب المعرفة العلميّة والتّكنولوجيا المعاصرة الملتقى الوطنيّ حول: تعليم اللغة العربيّة للمختصين بين النّظرية والتّطبيق، منشورات المجلس الأعلى لّلغة العربيّة، الجزائر، 2020، ص 153.
- 16- وزارة التّربية الوطنيّة، مناهج مرحلة التّعليم الابتدائيّ، 2016، ص 32.
- 17- نفسه، ص 32.
- 18- نفسه، ص 32.
- 19- محمد مدور، الطّريقة العرضية في تعليم النّحو العربي للكبار، الملتقى الوطنيّ حول تعليم اللغة العربيّة للمختصين بين التّنظير والتّطبيق، منشورات المجلس الأعلى لّلغة العربيّة، الجزائر، 2020، ص 205-206.
- 20- وزارة التّربية الوطنيّة، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربيّة لمرحلة التّعليم الابتدائيّ، 2016، ص 5-6.

- 21- ينظر وزارة التّربية الوطنيّة، مناهج مرحلة التّعليم الابتدائيّ، 2016، ص 32 وما بعدها.
- 22- قاسم قادة، تعليمية الحقل المعجمي للغة العربيّة من خلال الحاسب الآلي لغير النّاطقين بها الملتقى الوطنيّ حول: تعليم اللغة العربيّة للمختصين بين التّنظير والتّطبيق، منشورات المجلس الأعلى للغة العربيّة، الجزائر، 2020، ص 15.
- 23- فاتح مرزوق بن علي، تعليمية التّراكيب النّحوية عن طريق المخططات (اقتراح منهجية جديدة للتّعليم) السّنة الخامسة أنموذجا، الملتقى الوطنيّ حول: تعليم اللغة العربيّة للمختصين بين التّنظير والتّطبيق، منشورات المجلس الأعلى للغة العربيّة، الجزائر، 2020، ص 79.
- 24- المفتشية العامّة للبيداغوجيا، المنهج الصّوتي الخطي في تعليم اللغة العربيّة وتعلّمها، في الطّور الأوّل من مرحلة التّعليم الابتدائيّ، وزارة التّربية الوطنيّة، الجزائر، مارس 2018، ص 78.
- 25- لمزيد من التّفاصيل، تنظر الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربيّة لمرحلة التّعليم الابتدائيّ، 2016 ص 18 وما بعدها.
- 26- وزارة التّربية الوطنيّة، مناهج مرحلة التّعليم الابتدائيّ، 2016، ص 34.
- 27- نفسه، ص 14.
- 28- نفسه، ص 24.
- 29- وزارة التّربية الوطنيّة، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربيّة لمرحلة التّعليم الابتدائيّ، 2016، ص 18.
- 30- نفسه، ص 19-20.
- 31- ينظر مناهج مرحلة التّعليم الابتدائيّ، 2016، ص 58 وكذا الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربيّة لمرحلة التّعليم الابتدائيّ، 2016، ص 42-43-44.

العربية الإلكترونية في لغة الشباب الجزائري المعاصر على مواقع التواصل الاجتماعي. _تقييم وتقويم_

أ.خديجة حمداوي.

جامعة الصديق بن يحي - جيجل.

ملخص:

يحاول هذا البحث الكشف عن مدى تأثير مواقع التواصل الاجتماعي على اللغة العربية، خاصة بعد انتشار ذلك الاستعمال اللغوي الهجين في التواصل عبر وسائل التواصل الحديثة والتي غالبا ما يطلق عليها اسم "الفرانكو آرب أو العربيزي"، التي أخذت مكانا كبيرا في التعامل على حساب اللغة العربية، كما تحاول هذه الدراسة البحث عن حلول ومقترحات للحد من هذه الظاهرة المتفشية في مواقع التواصل الاجتماعي من أجل تعزيز مكانة اللغة العربية وترقيتها.

الكلمات المفتاحية:

اللغة العربية_ التواصل اللغوي_ مواقع التواصل الاجتماعي_ العربيزي_ الفرانكو آرب.

Abstract:

This research attempts to reveal the extent of the impact of social media on the Arabic language, especially after the spread of that linguistic use through modern means of communication, which is often called "Franco Arab or Arabizi", which took a great place in dealing at the expense of the Arabic language, as it tries This study search for solution and proposals to reduce this phenomenon in the social media in order to advance the status of the Arabic language and its promotion.

Key words: Arabic_ Linguistic communication_ Social media_ Arabizi _ Franco Arab.

مقدمة:

تعدّ اللغة الطّريقة المثلى للتّواصل بين البشر على اختلاف بلدانهم ولغاتهم بحيث يستحيل أن يتعايش البشر مع بعضهم البعض دون وجود هذا النّظام الذي هو عبارة عن رموز خاصّة بالجنس البشريّ يتم نطقها ودمجها مع الأصوات أو كتابتها بطريقة ما وذلك من أجل التّعبير عن الآراء والأفكار والثّقافات بين البشر، خاصّة وأنّ هناك تنوعا كبيرا للغات في العالم والسّبب في ذلك بُعد المسافات بين السّكان فيما مضى ويتعلّم الإنسان لغته الأم أولا في صغره ثمّ يصبح مهيّنا لتعلّم اللغات الأخرى لاحقا.

والهدف الأسمى لتعلّم اللغات الأخرى هو تحقيق التّواصل بين البشر؛ إذ لا تواصل دون لغة، ومع الثّورة التّكنولوجيّة الهائلة التي تغزو العالم حاليا، ظهرت الكثير من الاختراعات لتسهيل التّواصل بين سكان العالم منها الهاتف النّقال والذي تزامن مع اختراعه تطوير الكثير من تطبيقات المراسلة التي تعتمد على خاصيّة الدّردشة، ومع ظهور هذه الأخيرة، أصبح الاستعمال اللغويّ لدى الشّباب العربيّ بصفة عامّة والجزائريّ بصفة خاصّة استعمالا هجينا؛ حيث ظهرت لغة جديدة للتّعامل مع رسائل الدّردشة أو التّفاعل من خلال خاصيّة التّعليقات، لا يمكن أن نصفها باللغة العربيّة ولا باللغة الأجنبيّة لكنها خليط ومزيج بين الاثنين حيث تكتب العربيّة بالحروف والأرقام اللاتينيّة، ويطلق عليها غالبا لغة "الفرانكو أرب أو العربيّزي" وغيرها من المسميات التي تشير إلى هذا الاستعمال اللغويّ الهجين، ومن هنا جاء موضوع البحث موسوما بـ: "العربيّة الإلكترونيّة في لغة الشّباب الجزائريّ المعاصر على مواقع التّواصل الاجتماعيّ - تقييم وتقويم -" وعليه، كان عنوان هذا المقال مُوضّحا للإشكاليّة التي يتناولها، والمتمثلة في: كيف أثّرت مواقع التّواصل الاجتماعيّ على استعمال اللغة العربيّة في ظلّ هذه التّكنولوجيات الحديثة؟

- ومن هذه الإشكالية تتفرع عنها أسئلة جزئية أخرى، وهي كالآتي:

- هل يؤثر هذا الاستعمال اللغوي الجديد على التواصل اللغوي بين الأفراد؟
- هل يمكن أن نرجع سبب ظهور هذه اللغة الجديدة لمواقع التواصل الاجتماعي؟ أم أن شبابنا هم من يميلون إليها عن وعي في مقابل التهجين الصريح للغتهم العربية؟
- ماهي الحلول والمقترحات للتهوض باللغة العربية وإشاعتها في مواقع التواصل الاجتماعي بدل هذه اللغة الهجين؟

أولاً- التواصل اللغوي:

1- مفهوم التواصل: يعدّ التواصل «عملية نقل الأفكار والتجارب، وتبادل المعارف والمشاعر بين الدّوات والأفراد والجماعات، وقد يكون هذا التواصل ذاتياً أو تواصلاً غيرياً، وقد ينبنى على الموافقة أو على المعارضة والاختلاف»¹ كما يعرف بأنه «تبادل كلامي بين ذات متكلمة تنتج ملفوظاً موجهاً إلى ذات متكلمة أخرى ترغب في السّماع أو في إجابة واضحة أو ضمنية على حسب النموذج الملفوظ من المتكلم»². وفي تعريف آخر فإنّ: «التّواصل هو الميكانيزم الذي بواسطته توجد العلاقات الإنسانية وتتطوّر، إنه يتضمن كلّ رموز الدّهن، مع وسائل تبليغها عبر المجال وتعزيزها في الزّمان، ويتضمن أيضاً تعابير الوجه وهيئات الجسم والحركات ونبرة الصّوت والكلمات والكتابات والمطبوعات والقطارات والتّلفراف والتّلفون وكلّ ما يشتمله آخر ما تم في الاكتشافات في المكان والزّمان»³ ونفهم من هذا أن التّواصل لم يعد يقتصر على الحديث المباشر بين متكلم ومستمع؛ بل مفهومه تطوّر مع تطوّر الاكتشافات والتّكنولوجيات الحديثة كالّتلفاز فهو تواصل سمعيّ بصريّ والمذياع فهو تواصل سمعيّ والهاتف الذي أصبح مرتبطاً كثيراً بما يسمى حديثاً بالتّواصل الاجتماعيّ عبر مواقع ووسائل التّواصل الاجتماعيّ المختلفة.

2- مفهوم التّواصل اللغوي: يمكن أن نقول أنه التّواصل الذي تستعمل فيه اللغة كأداة للتّبلغ والتّفاهم بين المرسل والمرسل إليه، ويتميز هذا النوع باستعمال

اللغة منطوقة كانت أو مكتوبة؛ أي «استخدام الكلام كرموز لغوية للتعبير عن الحاجات والأفكار والمشاعر بين الناس»⁴ فال تواصل اللغوي هو «التواصل اللفظي الذي تم عبر استخدام الوسيط اللغوي التلفظي وهو التواصل الأقوى فاعلية والأكثر طواعية والأشد تأثيرا في نقل التراث والتعبير عن الثقافة»⁵ وعليه فإن التواصل اللغوي يعتمد أولا على اللغة وثانيا وجود عناصر لتفاعل هذا التواصل وحدوثه.

3- أهداف التواصل اللغوي: إن البشري يتواصلون فيما بينهم من أجل تحقيق أهداف معينة وليس من أجل لا شيء، وعليه يمكن أن نذكر أهم أهداف التواصل اللغوي في النقاط التالية:⁶

- 1-3- الاكتشاف: حيث يكتشف الإنسان ذاته والعالم المحيط به.
- 2-3- الاقتراب والتقارب: ويتحقق من خلال ربط علاقات مع الآخرين وصيانة هذه العلاقات وتقويتها.

3-3- الإقناع والاقتران: وهذا الهدف مصاحب للسلوك الإنساني في كل تفاصيل حياته، القائمة على تبادل المصالح عبر قناة التفاوض، وتمارس عمليات الإقناع في المجالات التالية: عالم الأفكار وعالم المعتقدات وعالم السلوكيات والحالات.

ثانيا- مواقع التواصل الاجتماعي.

1- مفهومها: أصبح مؤخرا الكثير من الناس يتداولون مصطلح مواقع التواصل الاجتماعي أو ما يسمى باللغة الإنجليزية (Social Media) وقد عرّفها البعض على أنّها «عملية التواصل مع الناس (أقارب، زملاء، أصدقاء،...) عن طريق مواقع وخدمات إلكترونية توفر سرعة توصيل المعلومات على نطاق واسع، فهي مواقع لا تعطيك معلومات فقط، بل تتزامن وتتفاعل معك أثناء إمدادك بتلك المعلومات عمّن في نطاق شبكتك، وبذلك تكون أسلوبًا لتبادل المعلومات بشكل فوري عن طريقة شبكة الإنترنت»⁷.

وتعرف أيضا على أنّها: «تلك المواقع الافتراضية على شبكة الإنترنت التي تتيح لأعضائها من الجمهور إنشاء صفحات أو حسابا خاصًا بهم يتواصلون من خلاله

مع الآخرين، مستفيدين من الخدمات التي توفرها تلك المواقع مثل خدمات الدردشة والتعليق، والرسائل الإلكترونية وتحميل الصور ومقاطع الفيديوهات وغيرها من الخدمات»⁸. ويمكن أن نعبر لأهم مواقع التواصل الاجتماعي وأشهرها من حيث التداول كالآتي:

1-1- فيسبوك (facebook): وهو من أشهر مواقع التواصل الاجتماعي وأولها على الإطلاق فقد تم إنشاء موقع فيسبوك في فبراير عام (2003م) بواسطة (مارك زوكربغ) في جامعة (هارفرد)، وكان الموقع في البداية متاحا لطلاب جامعة هارفرد فقط، ثم افتتح لطلبة الجامعات، وبعدها لطلبة الثانوية ولعدد محدود من الشركات، ثم أخيرا تمت إتاحتها لأي شخص يرغب في فتح حساب به»⁹ وهو حركة اجتماعية كما يصفه (مارك) «وليس مجرد أداة أو وسيلة للتواصل ويوصف الموقع بأنه (دليل سكان العالم)، وأنه موقع يتيح للأفراد العاديين أن يصنعوا من أنفسهم كيانا عاما من خلال الإدلاء والمشاركة بما يريدون من معلومات حول أنفسهم واهتماماتهم ومشاعرهم وصورهم الشخصية»¹⁰.

1-2- أنستغرام (Instagram): هو تطبيق مجاني لتبادل الصور وشبكة اجتماعية أيضا، أطلق في عام (2010م)، يتيح للمستخدمين التقاط الصور وإضافة تصفية رقمية إليها، ومن ثم مشاركتها في مجموعة متنوعة من خدمات مواقع التواصل الاجتماعي، وشبكة انستغرام نفسها¹¹.

1-3- واتساب (WhatsApp): «هو تطبيق مراسلات فورية، ويمكن بالإضافة إلى الرسائل الأساسية للمستخدمين إرسال الصور، الرسائل الصوتية، الفيديو والوسائط، تأسس في عام (2009م) من قبل الأمريكي (بريان أكتون) والأكراني (جان كوم)»¹².

1-45- يوتيوب (YouTube): موقع إلكتروني يسمح لمستخدميه برفع التسجيلات المرئية ومشاهدتها، ومشاركتها والتعليق عليها، وغير ذلك، أسس هذا

الموقع في فبراير (2005م) من قبل ثلاثة موظفين سابقين من شركة (باي بال)، هم (تشاد هيرلي، وستيف تشين، وجاود كريم،...) وينتشر بـ (54) لغة.¹³

وتشهد الجزائر ارتفاعا كبيرا وبشكل متزايد ومتسارع في عدد مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي آنفة الذكر؛ بحيث نسبة الارتفاع في تزايد كل عام؛ والجدول الآتي يوضح نسبة الزيادة، وهذا حسب موقع (datareportal):¹⁴

السنوات	(2019)	(2020)	(2021)
عدد السكان	42.34 مليون	43.45 مليون	44.23 مليون
عدد المستخدمين	21 مليون مستخدم (50%)	أكثر من 22 مليون مستخدم (51%)	25 مليون مستخدم (56%)
نسبة الزيادة في عدد المستخدمين	2.4 مليون (12%)	3 ملايين (13.6%)	

الجدول (1): يوضح ارتفاع عدد مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي في الجزائر في السنوات الأخيرة.

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال المقارنة بين المعطيات المذكورة فإنه يتضح أنّ عدد مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي في الجزائر يقدر في كل عام بنصف عدد السكان، لنلاحظ أنّه في العامّ الجاري 2021م فإنّ عدد المستخدمين قد تجاوز النّصف؛ إذ بلغ 56% من العدد الإجماليّ للسكان، كما ارتفع بـ "3 ملايين مستخدم" بين سنة (2020 و 2021) فقط وهي أعلى من عدد ارتفاع السكان بين السنتين والذي يقدر حسابيا بـ "0.78 مليون"، وعلى هذه الحال وبالحسابات الرياضية فإن استمرت نسبة الزيادة بهذا الشكل فإن الحسابات ستجعلنا نقول أننا في السنوات القليلة القادمة سنسجل ما يقارب العدد الإجماليّ للسكان من مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي، ولما كانت اللغة هي الوسيلة الوحيدة

للتواصل في هذه المواقع، فإنه يجدر بنا ترصد موقع اللغة العربية في الاستعمالات اللغوية لهؤلاء المستخدمين ومحاولة معرفة أهم المستويات اللغوية المستعملة في لغة الشباب الجزائري المعاصر والأسباب التي تجعلهم يميلون إلى استعمال معين دون الآخر وواقع اللغة العربية في هذه المواقع.

2_ مستويات اللغة العربية على مواقع التواصل الاجتماعي:

2_1_ العربية الفصحى: اللغة الموحدة للعرب سياسيا و رسميا، فنجدها في القوانين والدساتير والأبناء، والاتفاقيات الرسمية، وكتب العلم والأدب، فهي رغم احتفاظها بقواعد فصحي التراث إلى حد كبير، فإنها استوعبت مصطلحات جديدة وتخلّصت من علامات الإعراب.¹⁵ ومن أمثلة هذا المستوى على مواقع التواصل الاجتماعي ما تكتبه الجهات الرسمية للدولة على صفحاتها في فيسبوك، وبعد تبعنا لعدد الصفحات الرسمية التابعة لبعض وزارات الجزائر، كانت العربية التي يكتبون بها فصحي تحتوي على ما يستجد من مصطلحات العصر وتطوراتها، وهذا مثال عن ذلك من الصفحة الرسمية على موقع فيسبوك لوزارة الصحة في الجزائر:

«في إطار برنامج المراقبة الصحية عبر المطارات، خصوصا في هذا الظرف الاستثنائي الذي يعرف تفشي فيروس كوفيد-19 وتطبيقا لتعليمات رئيس الجمهورية السيد عبد المجيد تبون، فيما يخص مرافقة وتخفيف الإجراءات المتعلقة بتنقل المسافرين عبر المطارات، قام اليوم الأربعاء البروفيسور عبد الرحمان بن بوزيد، وزير الصحة، بزيارة ميدانية للمطار الدولي بالجزائر العاصمة للوقوف شخصيا على ظروف وسير عملية المراقبة الصحية عبر المطارات الذي جندت له مؤسسة تسيير مصالح مطارات الجزائر بالتنسيق، في إطار التعاون والتفاعل مع كل الهيئات ومؤسسات الدولة (المصالح الصحية - الأمن الوطني - قوات الدرك والجمارك) لتوفير ظروف استقبال جيدة وأمنة للمسافرين وتسخير كل الإمكانيات للمرافقة الطبية التي تفرضها الحالة الاستثنائية وتوفير المعدات اللوجستية لذلك»¹⁶.

2_2_ العربية المتوسطة: يغلب عليها الكتابة بالعربية الفصحى، سوى أن أخطاء مختلفة تسرب إليها كما ترتبط بالحضارة، وينطبق هذا الوصف على جانب من لغة الكتابات الدينية والسياسية والإرشادات والمناسبات الاجتماعية والدينية والتحليلات السياسية والخواطر إلخ¹⁷. ويُستعمل هذا المستوى على الصفحات العلمية التطوعية ونأخذ على سبيل المثال صفحة "A-rticle" وهي صفحة علمية تهتم بكل ما يخص الطالب الجامعي الجزائري وتوفر له الكثير من المعلومات ونجد الخطاب فيها باللغة العربية الفصحى لكن يغلب عليها بعض الأخطاء اللغوية وكان أكثرها إهمال كتابة الهمزة بشكل دائم في مواضع تجب كتابتها، وهذا المنشور من الصفحة _ لم نقم بأي تغيير في الأخطاء الواردة فيه _ مثال عن ذلك:

«وانت عزيزي الباحث ما رأيك؟»

لا ترى إن اعتماد اللغة الفرنسية بدل الانجليزية قد اضرع ودمر الكثير؟ شئنا أم ابينا اللغة الانجليزية لغة عالمية للعلم وللتواصل، وكلّ الناس تعتمدنا ونحن لسنا هنا للدفاع عن لغة ومهاجمة أخرى، فتعلّم اللغات جيد للتواصل، لكننا نتحدث عن المصلحة العليا للوطن والمواطن والجامعة الجزائرية، هل تعلّم سبب تقدم بعض الافراد والدّول علينا مؤخرا بشكل جماعي أو فردي، إلى ماذا يرجع؟ ببساطة سواء اتّهمنا دول تعتمد اللغة الإنجليزية أو افرادها مالوا لذلك، إلا تلاحظون إن كلّ دول العالم الثاني أو الثالث حسبما يصنفونهم والتي تعتمد اللغة الفرنسية بقيت في القاع وآخر التصنيف، بينما دول أخرى من ذات التصنيف حلقت وارتقت للقمّة؟

للأسف هي حقيقة وجب الاعتراف بها وعدم إنكارها، إن اللغة الانجليزية لغة عالمية للعلم وللتواصل وللعديد من الأشياء، وكلّ الناس تعتمدنا ووجب إنقاذ ما يمكن إنقاذه فاعلم طلاب الجامعة يصطدمون مع الواقع الميرفتتعرقل طموحاتهم او تهتمد ما بالك بطلاب البحث العلمي خاصة العلميين منهم، وهم يعوون جيدا ما اقول..»¹⁸

2_3_ عامية المثقفين: وهي السليقة اللغوية لدى النخبة المثقفة، وتتميز بالمرونة والإقناع وتناغمها مع باقي المستويات، فنجد فيها بعض قواعد الفصحى¹⁹ فلغتهم تعتمد على انتقاء الألفاظ، إذ تبتعد عن السوقي، كما أن استعمالها للتراكيب النحوية مقبول بوجه عام، وإن استعملوا التّسكين في كثير من الحالات²⁰. ونجد هذا المستوى مستعملاً من قبل الكثير من الشباب الجزائري المثقف في صفحاتهم على مواقع التواصل الاجتماعي (كتاب، إعلاميون، طلبة جامعيون،...) إذ تغلب على لغتهم المستعملة المستوى الفصح، ممزوج ببعض العاميات، وهذا مثال عن إحدى المنشورات بصفحة أحد الكتاب الجزائريين الصّاعدين:

«نزل معدلات البكالوريا صاحبه عبث في التّخصّصات، والمتضررون هم المجتهدون.. بكلّ سخرية يتبحّون بنسبة المتفوقين التي صعدت، يا سيدي وفر لكلّ ناجح ما يريد دراسته على الأقل، طبيعيّ يروحو تخصص ما يحبوهمش ويولو في التّسكع.. أنا مع إسقاط كلّ المعدلات إلى الصّفروكلّ طالب يُرسل إلى التّخصّص الذي يريده مع امتحانات تقييمية، ما الفائدة أن يدرس طلابنا في تخصّصات لا يحبونها! الواحد يدي الباك ب 15 تبعو لأديس أبابا بش يقرأ اختياره الثاني!»²¹.

2_4_ عامية المتنورين: وهي لغة الأم، كما أنها السليقة اللغوية في مواقف المواطن العادي اليومية وترجع أهميتها لارتباطها ارتباطاً وثيقاً باحتياجات الناس الأساسية؛ فهي لغة الأم والبيع والشراء، والاجتماعيات بين الأسرة الأصدقاء، وتتميز بالمرونة ومشاركة الآخرين في مشاعرهم واحتياجاتهم الأساسية، فنجد فيها بعض قواعد الفصحى كما أنها تخلت عن علامات الإعراب.²² وهو ذو انتشار كبير؛ بحيث يمثل مستوى مهما من مستويات العربية المعاصرة في مواقع التواصل الاجتماعي ونأخذ مثالا عن هذا المستوى من إحدى الصفحات الاجتماعية على فيسبوك:

"السلام عليكم في هذه الظروف نتع كورونا نتمنى الشفاء لجميع المرضى وربى
يرحم موتانا، حبيت نعرف الأعراض الحقيقية للكوفيد كاين الي يقول لازم تروح
حاسة الشّم والدّوق وكاين الي قال مش شرط."
ونلاحظ من هذا المثال أنّه يغلب عليه استعمال المستوى العامّي مع تخلله
بعضاً من اللغة العربيّة الفصحى.

2_5_ عاميّة الأميين: انتشار هذا المستوى في كثير من الكتابات، يعكس واقع
العربيّة، وإذا كان هذا واقع العربيّة على العامّ، فإنّه يزيد على الخاصّ، ويتوقف على
المستخدمين، أما عن الأخطاء النحويّة، فلا مجال للحديث عنها، فضلاً عن استعمال
ألفاظ نابيّة وخارجة وجديدة، فيما يسمى باللغة الشّبابيّة، وما يجعل هذا المستوى
منتشراً على الخاصّ، أن الكاتب يكتب بأريحيّة، خاصّة أنّه يعلم أنّه ليس ثمة من
يطلع على لغته المكتوبة، وهذا ربما يؤثر عليها سلباً²³. وهو استعمال على مستوى
العاميّة فقط، ويستعمله بشكل كبير الشّباب الذين توقفوا عن مزاوله دراستهم في
سن مبكر جداً؛ حيث أنّ اكتسابهم للغة العربيّة الفصحى ضعيف جداً بالكاد
يؤهلهم لكتابة جملة واحدة سليمة لغويّاً؛ إذ تجد منهم من يتعامل بالعربيّة
المكتوبة بالحروف اللاتينيّة.

3- ظاهرة التعدد اللغويّ في مواقع التّواصل الاجتماعيّ:

3-1- الثنائيّة اللغويّة: تعد الثنائيّة اللغويّة من قبيل التعدد اللغويّ وهي
بالفرنسيّة (Bilinguisme) وتعرّف كالتّالي: «أن يتكلم النّاس في البلد لغتين، الأولى عربيّة
التي تستخدم في المجالات الرسميّة كالحيّة و التّعليم والإعلام والبلدان وكتابة
القوانين، والثّانيّة لغة محليّة (غير عربيّة) تستخدمها مجموعة من المواطنين للتّواصل
فيما بينهم، بينما تستخدم اللغة السّائدة للتّواصل مع الآخرين»²⁴ أي أن الثنائيّة هي
تواجد لغتين مختلفتين في البلد الواحد، كحال الجزائر فحي تستعمل اللغة العربيّة
واللغة الفرنسيّة، وهذا الاستعمال الثنائي للغة يتجسد أيضاً في أساليب التّواصل في
مختلف مواقع التّواصل الاجتماعيّ.

2-3- ازدواجية اللغوية: هي الأخرى تعد من قبيل التعدّد اللغوي وهي بالفرنسية تسمى (Diglossia) وتعرف على أنّها: «وجود مستويين لغويين في بيئة لغوية واحدة، أي لغة للكتابة، وأخرى للمشافهة أو لغة للحياة اليومية العادية وثانية للعلم والفكر والثقافة والأدب»²⁵ والازدواج في اللغة من الفعل ازدوج، ازدوج الشيء أي صار اثنين؛ أي أن اللغة العربية انقسمت إلى لهجات مختلفة باختلاف البلدان العربية، فازدوجت، وظهر ما يسمى بالازدواجية اللغوية في اللغة العربية ويتجلى هذا الاستعمال في مواقع التواصل الاجتماعي؛ إذ ما عاد مستخدموها يستعملون العربية الفصحى إلا بشكل قليل جدا وأصبحوا يتواصلون فقط بالعامة. مما جعل اللغة العربية الفصحى في تراجع لصالح اللهجات.

3-3- الانتقال والمزج اللغوي:

ويقصد بالانتقال اللغوي هنا هو أن ينتقل مستعمل لغة ما في استعماله اللغوي على المستوى الكلامي أو المستوى الكتابي من لغة إلى لغة أخرى، «وهذا راجع إلى خضوع تلك المجتمعات إلى الاحتلال، فالمجتمع الجزائري مثلا خلف فيه الاستعمار الفرنسي بعد الاستقلال لغته الفرنسية لتصبح الثانية بعد العربية الفصحى، والانتقال لا يتم فقط على مستوى اللغة الفصحى بل حتى بين اللهجات المحليّة نفسها»²⁶

أما فيما يخص المزج اللغوي فإنه يُعنى به «انتقال وحدات لغوية من نظام لغوي إلى نظام لغوي آخر وهو استعمال عنصر أو عدّة عناصر من اللغة (ب) في ملفوظ من اللغة (أ) أو الانتقال من اللغة (أ) إلى اللغة (ب) في الملفوظ نفسه»²⁷، ويعدّ هذا الأمر طبيعيا لأنّ تفاعل أي لغة مع لغة أخرى ينتج عنه التمازج، ويحدث بذلك الانتقال من وحدات لغوية منتمة إلى نظام لغوي ما إلى نظام آخر. وهذا تكون العوامل الاجتماعية والثقافية وغيرها، قد أسهمت في ظهور الانتقال والمزج اللغويين وهذه كافية للتأثير في سير التواصل اللغوي. كأن تجد هذا النوع من الاستعمال: "السلام عليكم، حبيت نسقسيكم إذا كاين (Concour) تناع الأساتذة هذا العام ولا لا."

فنلاحظ الانتقال في الكتابة من العربية العامية إلى مزج كلمة أجنبية داخل الخطاب ليعود ويستدركه بالعامية مرة أخرى.

4-3- الاقتراض اللغوي: هو اللفظ الذي يقترضه أبناء اللغة من لغة أخرى حين يجدون أنفسهم في مواجهة واقع أو ممارسة ليس لها اسم في لغتهم²⁸، كما هو الحال في مثل مصطلحات (فيسبوك، يوتيوب، واتساب) وغيرها من المصطلحات التي اقتترضتها العربية في مجال مواقع التواصل الاجتماعي. وعليها فالاقتراض اللغوي يساعد على جلب واستقطاب المصطلحات والمفردات الجديدة لتستعمل بنفس ما وضعت له في لغاتها الأصلية.

ثالثا- العربية الإلكترونية (الفرانكوآرب_العريزي):

هي مصطلح أصبح يطلق على اللغة الإنترنتية التي ظهرت حديثا فقط وتُعرف بـ"لغة أجنبية غير محددة القواعد مستحدثة وغير رسمية ظهرت منذ عدة سنوات ويعتمد عليها البعض للتواصل عبر الدردشة على الإنترنت باللغة العربية أو بلهجاتها، ويتم فيها استخدام بعض الأرقام للدلالة على حروف معينة في اللغة العربية، ونشأت لغة "الفرانكوآرب" خلال الألفية الجديدة مع ظهور بعض خدمات الإنترنت التي كانت لا تدعم سوى حروف اللغة اللاتينية، وكانت شبكات الدردشة قد ظهرت قبل ظهور التليفون المحمول والرسائل القصيرة في البلدان العربية؛ حيث لم تكن الحروف العربية متاحة في الأجهزة الموصولة على شبكة الإنترنت²⁹. فأصبحت تستعمل الأرقام لتعويض بعض الحروف العربية غير الموجودة في اللغة اللاتينية وهناك من يرجع السبب لبداية الشباب في استخدام الحروف اللاتينية بديلا عن الحروف العربية في الكتابة الإلكترونية، إلى تجديد الحديث عن كون حروف اللغة العربية غير صديقة للتكنولوجيا، وإلى بدايات برامج الدردشة على الإنترنت في التسعينات، والتي كانت تستخدم أنظمة (اليونكس) والتي لم توفر سوى الحروف اللاتينية للكتابة، مما دفع الشباب العربي لاستخدامها في كتابة منطوق الكلمات العربية، وتطورت بعد ذلك إلى نظام

كامل للكتابة بإحلال الحروف اللاتينية محل الحروف العربية في شكلها المنطوق وهناك من أطلق عليها مسمى "عربي Arabizi" وهو مصطلح يمزج بين كلمتي عربي و إنجليزي.³⁰

وهذه أمثلة عن كتابة ما هو عربي بالحروف اللاتينية ودلالة الأرقام في لغة "الفرانكو- آرب أو العربي Arabizi" سيبينها الجدول الآتي:³¹

الرقم	دلالتة بالحروف	أمثلة الكتابة به	الكلمة بالعربية	الكلمة باللاتينية
2	الهمزة (أ)	27med	أحمد	Ahmed
3	العين (ع)	3arabia	عربية	Arabic
3'	الغين (غ)	Lou3'a	لغة	Language
4	الشين أو الذاي	4arkia	شرقية	Oriental
5	الخاء (خ)	5alid	خليد	Khalid
6	الطاء (ط)	6ayara	طيارة	Plane
7	الحاء (ح)	7ayah	حياة	Live
8	الهاء (ه)	8iya	هي	She
9	الصّاد (ص)	9alah	صلاة	Prayer
9"	الضاد (ض)	9"aif	ضيف	Guest

الجدول (1): يبين دلالة الأرقام بالحروف العربية في لغة "الفرانكو- آرب أو العربي Arabizi" التي يستخدمها الشباب الجزائري في كتاباتهم على مواقع التواصل الاجتماعي.

أمثلة عن بعض الاختصارات لكلمات تستخدم في هذه اللغة الجديدة
ويوضحها الجدول الآتي:

الاختصار	معناه الأصلي	التّرجمة إلى اللغة العربيّة
Cv?	Ca va ?	كيف حالك؟
slt	salut	سلام
MDR	Mort de rire	ميت بالضحك
b1	bien	جيد
bcp	beaucoup	كثيرا
mnt	Maintenant	الآن
cmb	Combien?	كم؟
jtm	Je t'aime	أحبك
mcr	merci	شكرا
srx	sérieux	أنت جاد
svp	S'il vous plaît	أرجوك مع احترام أكبر
tjrs	toujours	كلّ يوم

الجدول (2): يمثل اختصارات لبعض الكلمات باللغة الفرنسيّة التي يستعملها
الشّباب الجزائري على مواقع التّواصل الاجتماعيّ.

ومن أمثلة اختصارات بعض العبارات من اللغة العربية بالحروف اللاتينية،
يوضحها الجدول الآتي:

الاختصار	كتابته الكاملة بالحروف اللاتينية	كتابته الكاملة باللغة العربية
ISL	In Sha2a Allah	إن شاء الله.
MSA	Ma Sha2a Allah	ما شاء الله.
JAK	Jazakom Allaho khayran	جزاكم الله خيرا.

الجدول(3): يمثل اختصارات لعبارات من اللغة العربية بالحروف اللاتينية.

1_أسباب ظهور "العربية الإلكترونية":

يعود ظهور هذه اللغة الجديدة على مواقع التواصل الاجتماعي وانتشارها
الواسع بين الشباب اليوم إلى عدة أسباب، نذكر منها:³²

• أن الشباب هم الأكثر استخداما للوسائل التقنية الحديثة، وهم الأقدر على
توظيفها واستثمار كل ما تنتجه هذه التقنيات؛

• يهدف مستخدمو لغة المحمول(الشّات) إلى توفير مساحة من الحرية
والخصوصية والسرية التي لا تتيح لغيرهم معرفة ما يدور بينهم من حوارات؛
• هذه اللغة مناسبة للاختزال والاختصار وتوفير الجهد والمال؛ حيث إنّ الكلفة
تحسب بالحجم؛

• يتخلص مستخدمو هذه اللغة من مشكلات ضبط الكلمة بالحركات والوقوع
في الأخطاء الإملائية؛

• تمنح مستخدمها القدرة على الاختصار والإيجاز، فيتم التعبير بأقل عدد من الكلمات.

2- الآثار المترتبة عن استخدام العربية الإلكترونية:

2-1- على اللغة العربية:

إنّ هذه اللغة الشبابية الجديدة والتي ظهرت مع موجة التطورات التكنولوجية
خاصة تلك المصاحبة للهاتف المحمول وكثرة التطبيقات التي فيها ميزة الدردشة

والتعليقات أثرت وبشكل واضح على استعمال اللغة العربيّة، ومن الآثار النّاتجة عن استخدام هذا النّوع اللغويّ الجديد على اللغة العربيّة نذكر ما يلي:³³

• انتشار ظاهرة كتابة اللغة العربيّة بحروف لاتينيّة بات يهدد حروف اللغة العربيّة بالانقراض، ويمحو خصوصيّتها، ممّا يؤدي إلى زيادة الأخطاء الإملائيّة لدى شبابنا العربي، بسبب عدم اعتيادهم على الكتابة باللغة العربيّة؛

• معظم مستخدمي الإنترنت من العرب يميلون إلى الكتابة بالعربيّزي؛ اعتقاداً منهم أنّ الكتابة بها أيسر من الكتابة باللغة العربيّة، ممّا قد يؤدي إلى إيجاد لغة بديلة عن اللغة العربيّة، وبالتالي فإن العلماء يعتقدون أنّ هذه الظّاهرة ما هي إلا حرب ضدّ اللغة العربيّة؛

• هذه اللغة الجديدة تؤثر سلباً على مهارات المتعلّم الكتابيّة ويحرمه منها ومن تنميّتها؛ فالكتابة عمليّة متراكبة الأطراف تتضمن عدداً من المهارات اللازمة لها (كمهارة التّهجّي، ومهارة الخط والرسم الكتابيين ومهارة تنظيم الأفكار وترتيبها). وكل ذلك يضعف من المستوى اللغويّ للمتعلّم، فيؤثر سلباً على تحصيله للمواد الأخرى؛

• الكتابة أكثر المهارات إيجابيّة، فالمتعلّم مثلاً يفيد ممّا استمع إليه ومما قرأه في الكتابة بلغة سليمة وبسرعة مناسبة، معبراً عن نفسه ومترجماً لأفكاره في فقرات ومعنى ذلك أنّ المتعلّم وهو يمارس عمليّة الاتصال التحريري يتدرب بشكل مقصود ومنظم على التّفكير بجميع مستوياته، ومنها التّفكير الإبداعيّ، فكيف يتأتّى كلّ ذلك لمستخدمي هذه اللغة الجديدة وهم يخلطون الحروف العربيّة بالحروف اللاتينيّة، ويكسرون كلّ قواعد الكتابة العربيّة القائمة على النّظام والضبط؟ أنّهم بالتأكيد يؤثرون سلباً على مهارات التّفكير الإبداعيّ لديهم.

• عزوف الطّلبة عن دراسة اللغة العربيّة والكتابة بها، لاسيّما الفصحى منها ثم غزو العولمة لعالمنا، وعدم التّنسيق بين مجامع اللغة العربيّة، وعدم الرغبة في التّعريب الحقيقي، والدّعوات من بعض المثقفين لتوحيد الكتابات في العالم، وهي دعوات استشراقيّة بجعل الحروف اللاتينيّة حروفاً موحدة بين الشّعوب ما يجعل

اللغة العربية تخلع ثوبها الأصيل المتجدد لترتدي حلة مستعارة لا تليق بمقامها، ولا تناسبها لأنّ منزلتها ومكانتها محفوظة بحفظ إلهي وبشري؛³⁴

• أبرز ما يقع فيه المستخدمون من أخطاء يكمن في الاختصارات غير المفيدة للكلمات، أو إدخال حروف الجر في الكلمات مع تكرار حروف المد في الكلمة دون فائدة، مثلا: (شكرًا) أو كتابة الكلمات والجمل دون مسافة بينهما نظرا لقلّة مساحة الأحرف المسموح بها في بعض التطبيقات، كذلك بعض أساليب الكتابة في وسائل الكتابة بما يسمّى لغة "العربيّزي أو الفرانكو-آر"، التي أصبحت شائعة وكثيرا استخدامها بين الشّباب والأطفال؛ حيث تحتوي على العديد من الرسائل النصّية على الهواتف الخليويّة والفيس بوك وتويتر على كلمات لا يمكن للأباء والأمّهات قراءتها أو فهم معناها، حتى أصبحت اللغة العربيّة عند هؤلاء ركيكة وضعيفة إلى حد بعيد، رغم أنهم نتاج آباء وأمّهات عرب؛³⁵

• انتشار المصطلحات المختصرة عن الكلمات الأجنبية، مثلا: brb، وهي اختصار لجملة (Be Right Back)، معناها: سأذهب وأعود، tyt، وهي اختصار للكلمة Take (Your Time)، ومعناها: خذ وقتك، sms، وهي تعني رسالة نصيّة قصيرة...، وb8 وهي اختصار (bonne huit) التي تعني ليلة سعيدة، dr1 وهي اختصار لعبارة (de rien وتعني عفوا، ويضاف إلى ما ذكر انتشار الأخطاء الإملائيّة؛ فمن ذلك استبدال كتابة همزة القطع بهمزة الوصل وحرف المد، والتّاء المربوطة بالهاء المربوطة.³⁶ مثلا: (سأذهب وأعود)، دون كتابة الهمزة، وذلك راجع إما لجهل المستعمل لوجود همزة أو أنّه يتفادها عمدا لأنّها قد تؤخر عليه كتابة الرسالة خاصّة ونحن في عصر السرعة؛ بحيث أصبح الشّباب يتفادى كلّ ما يعطله أو يؤخره، خاصّة مع إدراكهم لعدم وجود رقابة لغويّة على كتاباتهم، مما يسمح لهم بالتّماذي أكثر في الوقوع في الأخطاء اللغويّة في كتابة اللغة العربيّة على هذه المواقع.

2-2- على التّواصل اللّغويّ بين الأفراد:

تأثر هذه اللغة الجديدة في الاستعمال على التّواصل اللّغويّ بين الأفراد وذلك من خلال:

● صعوبة قراءة الرسالة المكتوبة بلغة "العربيّزي أو الفرانكو آرب"، مما يعرقل عمليّة التّواصل بين الطّرفين؛.

● أخذ وقت طويل في كتابة الرسالة من طرف المرسل، ووقت أطول في قراءتها من طرف المتلقي - خاصّة غير المتعود على هذا النّوع من الكتابة - وذلك لما تحتويه من رموز واختصارات قد يصعب على المرسل أو المتلقي تذكرها بسرعة ورغم هذه المشقة الكبيرة إلا أنّنا نجد الكثير يستخدمون هذه اللغة الهجين ولنأخذ هذا النّص كمثال على هذه اللغة الجديدة:

«Slm, jspr que tu vas b1, w shatak bkhir. Kifach dyarine m3a lmard w Corona nchlh tkouno b saha w bkhir ❤️ Habit nsacsik wach rayak f vaccin contre le covid 19, ana mes parents Habin yadiroha mais khayfin mn les effets secondaires dyalha , est ce que t3arfi n'as daroha w masralhom walou surtt le jour li daro fuh vaccin madartlhomch a3rad kima sakhana... etc. Stp repend moi ».

«سلام، نتمنى تكوني مليحة، وصحتك بخير. كيفاش دايرين مع المرض والكورونا إن شاء الله تكونو بصحة وخير، حبيت نسقسيك واش رايك في التّلقيح ضد كوفيد19 أنا والدّيا حاين يديروها بصح خايفين من الأعراض ديالها، إذا تعرفي ناس داروها ومصرالهم والو خاصّة النّهارالي دارو فيه التّلقيح، مادارتلهمش أعراض كيما السّخانة.... الخ، تعيشتي جاوبيني».

وبعد القيام بتجربة صغيرة قد تلخص لنا مدة العرقلة التي تحدثها هذه اللغة الجديدة في عمليّة التّواصل اللّغويّ، وذلك بحساب الوقت الذي يأخذه المرسل في كتابة هذه الرسالة باللغة الهجين وبالحروف العربيّة العاديّة، فقد أخذ الوقت ما

يقارب 3 دقائق في كتابتها بالحروف والرموز الأجنبية، في حين لم يأخذ الوقت سوى 1 دقيقة و 53 ثانية في كتابتها بالحروف العربية. وأما في حالة التلقي فهي تأخذ في قراءتها من الوقت ما يقارب 1 دقيقة و 3 ثواني، في حين لا تأخذ سوى 20 ثانية عندما تُقرأ نفس الرسالة إذا كتبت بالحروف العربية.

ومن خلال ما سبق نلاحظ أنّ الحروف العربية سهلة الاستعمال والقراءة بالإضافة إلى أنّها تيسّر عملية التواصل بين الأفراد وتجنّبهم عدم فهم الرسالة وريح وقت أقل وأسرع في إتمام عملية التواصل، وبذلك ينعدم أو يقلّ إهدار وقت أطول على مواقع التواصل الاجتماعي.

خاتمة:

وفي الختام يمكننا أن نخلص إلى مجموعة من النتائج قد توصلت إليها هذه الورقة البحثية،

- يغلب على لغة الخطاب المستعملة في مواقع التواصل الاجتماعي العديد من المصطلحات التي تشير إلى حالة وباء كوفيد 19، من قبيل كورونا، الحمى الأوكسجين... وهذا يجعلنا نستنتج أنّ الاستعمال اللغوي للغة العربية على مواقع التواصل الاجتماعي مرهون بالأوضاع السياسية والاجتماعية والاقتصادية وكذا الصحّة للبلاد.

- يختلف ويتباين مستوى اللغة العربية على مواقع التواصل الاجتماعي بين عربية فصحي وأخرى متوسطة، وبين فصحي تتخللها العامية أو العكس، أو عامية بحتة وهذا نظرا لطبيعة موضوع الخطاب، وإلى الجهة التي ينتج عنها هذا الخطاب، فإذا كانت مثلا جهة رسمية تابعة للدولة تجد الخطاب فيها بالفصحي وهذا أمر طبيعي لأنّها تتبع قانون الدولة الذي ينص على أنّ اللغة العربية هي اللغة الوطنية والرسومية الأولى في الجزائر، وهي الوسيلة اللغوية التي يجب التعامل بها من طرف هذه المؤسسات التابعة لها. أما إذا كان الخطاب على هذه

المواقع ناتجًا عن بعض أفراد المجتمع فالمستوى اللغوي المستعمل يتغير وذلك حسب كل فرد وحسب الثقافة والمستوى التعليمي لذلك المستعمل؛

- تجلي ظاهرة التعدد اللغوي في الاستعمالات اللغوية للشباب الجزائري على مواقع التواصل الاجتماعي، وهذا راجع إلى عوامل معروفة، كالاختلال الفرنسي التعليم باللغات الأجنبية، رياح العولمة...؛

_ تعد ظاهرة "الفرانكو أرب أو العريبيزي" من الظواهر اللغوية المنتشرة في لغة الشباب الجزائري المعاصر على مواقع التواصل الاجتماعي؛ حيث تسهم بشكل كبير في التأثير على استعمال اللغة العربية وعلى التواصل اللغوي بين الأفراد، كونها مزيجًا بين ملفوظ عربي مكتوب بحرف لاتيني مع أرقام للدلالة على بعض الحروف العربية غير الموجودة في اللاتينية أضف إلى ذلك تضمين الخطاب بالكثير من الاختصارات لعبارات أجنبية، فبالرغم من أنها اختصارات إلا أنها كثيرة ويصعب تذكرها وببذل فيها كل من المرسل والمتلقي جهدًا ووقتًا في كتابتها وقراءتها؛

- لا يساعد هذا النوع من الاستعمال الهجين على تنمية مهارة الكتابة ويضعف الجانب الإملائي لديهم؛ إذ تعودوا على هذا النوع من الكتابة الغريبة؛

_ الاعتماد على التعليم باللغات الأجنبية يزيد من استفحال هذه الظاهرة ويرتبط الشباب الجزائري بها، لأنها في نظره لغات العلم والمعرفة، وبالتالي سينقص من قيمة العربية وسيرى أن استعماله للحرف اللاتيني، شيء من الثقافة وطريق للاقترب من العالم المتقدم.

وستحاول في هذه الورقة البحثية الإشارة إلى بعض التوصيات عليها تكون موجها أو سبيلًا لتجنب الاستعمال المفرط لهذه اللغة التي استفحلت بين مستعملي مواقع التواصل الاجتماعي والتهوض باللغة العربية وإشاعتها بدل هذه اللغة الهجين، ونذكر منها:

- إدماج اللغة العربية في مجال التفاعل مع العلوم الحديثة المختلفة في التعليم والبحث والترجمة، وبالتالي مسايرتها للعصر التكنولوجي الراهن باستيعاب المفاهيم والمصطلحات العلمية الحديثة؛

- الإنقاص من ظاهرة الانهيار بالآخر والشعور بالدونية لدى بعض شبابنا ومثقفينا والاعتقاد الخاطئ أن من شروط التطور والحاق بركب التقدم هو إتقان لغة المتطور وتقليده في كل شيء؛

- تدعيم اللغة العربية وحروفها في كثير من تطبيقات التواصل الاجتماعي؛
- توعية مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي بأهمية استخدام اللغة العربية باعتبار أن اللغة تعبر عن هوية وثقافة الفرد وجب الاعتزاز بها، وبتغييرها فنحن نغيب هويتنا العربية؛

- تطوير برامج باللغة العربية؛ إذ أن أغلب الحواسيب والهواتف تعتمد على اللغات الأجنبية؛

- تشجيع استعمال اللغة العربية في البحث العلمي والاعتماد على المختصين في المجال اللغوي لتوعية الطلبة وتحفيزهم على استعمالها؛

- إقامة ندوات علمية في الجامعات للمتخصصين لتبادل الآراء حول المشكلات التي تحول دون استخدام حروف اللغة العربية في أساليب التواصل الحديثة لوضع الحلول المناسبة التي تساعد على نشر اللغة العربية، وتزيل كل ما يواجهها من أخطار؛

- إقامة مسابقات وحملات خاصة بالحرف العربي على مختلف الجامعات الجزائرية وكذا دور الثقافة، وذلك تعريفا بالحرف العربي وجمالياته وفنون الكتابة به، وبالتالي غرس روح الاعتزاز بهذا الحرف الذي يعبر عن الأصالة العربية وربط شبابنا أكثر بأصوله التي تؤثر عليها العولمة بشكل واضح، والقيام كذلك بمسابقات لمختلف الشباب حول أسرع كاتب بالحرف العربي على وسائل التواصل الحديثة، وتقديم الجوائز من أجل تشجيعهم وتحفيزهم على استعمال الحرف

العربي، وإبرازاً لهم على أهميته، ولم لا تكون هناك جائزة وطنية تقام لها مسابقة كل عام لأسرع كاتب باللغة العربية على وسائل التواصل الاجتماعي.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً- الكتب العربية:

- 1_ أسامة فاروق مصطفى سالم، اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014م.
- 2_ جميل حمداوي، التواصل اللساني والسمائي والتربوي، شبكة الألوكة، ط1 2015م.
- 3_ جميل حمداوي، اللغة والتواصل التربوي والثقافي، منشورات مجلة علوم التربية الدار البيضاء_ المغرب، ط1، 2008م.
- 4_ ريا بنت سالم بن سعيد المنذري: مستوى استخدام العريزي لدى الشباب العماني في مواقع التواصل الاجتماعي، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي: لغة الشباب العربي في وسائل التواصل الحديثة، الرياض، ط1، 1436هـ 2014م.
- 5_ عبد الرحمان بن محمد القعود: ازدواج اللغوي في اللغة العربية، مكتبة الملك فهد الوطنية، ط1، 1417هـ 1997م.
- 6_ كمال الأخناوي: ما موقع اللغة العربية من الإعراب؟، دار صفصاف، دط، دت.
- 7_ محمد علي الخولي: الحياة مع لغتين الثنائية اللغوية، جامعة الملك سعود الرياض، ط1، 1988م.
- 8_ مركز محتسب للاستشارات: دور مواقع التواصل الاجتماعي في الاحتساب تويتر نموذجاً، سلسلة إصدارات مركز المحتسب، ط1، 1437هـ.
- 9_ ميساء أحمد أبوشنب وفرات كاظم العتيبي: مشكلات التواصل اللغوي مركز الكتاب الأكاديمي، عمان_ الأردن، ط1، 2015م.
- 10_ يوسف تغزاوي، استراتيجيات تدريس التواصل باللغة (مقارنة لسانية تطبيقية)، عالم الكتب الحديث، إربد_ الأردن، ط1، 2015م.

ثانيا- الكتب المترجمة:

11_ لويس جان كالفي: حرب اللغات والسياسات اللغوية، ترجمة: حسن حمزة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت_ لبنان، ط1، 2008م.

ثالثا- المقالات:

12_ أشرف عبد البديع عبد الكريم: مستويات العربية المعاصرة في وسائل التواصل الاجتماعي (الواجهة والبراق) أنموذجًا، كلية الدراسات الإسلامية والعربية، دبي.

13_ فطيمة بوهاني: شبكات التواصل الاجتماعي وتأثير استخدامها على اللغة العربية عند الشباب الجزائري، قسم العلوم الإنسانية، جامعة قلمة_ الجزائر.

14_ محمد رضا أحمد سليمان: استخدام الجمهور للحروف اللاتينية في كتابة منطوق الكلمات العربية بمواقع التواصل الاجتماعي وأثره على مهارات اللغة العربية المكتوبة لديهم، بحث مقدم للجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

15_ نصر الدين عبد القادر عثمان ومريم محمد محمد صالح: إشكالية اللغة العربية في مواقع التواصل الاجتماعي، المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية، 2013م.

16_ هاشم صالح مناع: استخدام طلبة الجامعة للغة العربية بحروف لاتينية (الإنجليزية وغيرها) في أساليب التواصل الحديثة، كلية التربية والعلوم الأساسية جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا، الإمارات العربية المتحدة.

رابعا- المواقع الإلكترونية:

17_ نسرین عمران: تعرفي إلى «الفرانكو» التي شوهت اللغة العربية، 2017_12_19م، زيارة الموقع: 2021_04_15، الساعة 10:34، رابط الموقع،

<http://www.sayidaty.net/node/653646/>

18_ حسن أجمولة: وسائل التواصل الاجتماعي ودورها في تدهور استخدام اللغة العربية، شبكة الألوكة، 9_11_2017 زيارة الموقع: 2021_04_15، الساعة: 12:09، رابط الموقع،

http://www.alukah.net/literature_language/0/122517

19_ موقع داتا ريبورتال، تاريخ الزيارة، 14_04_2021، الساعة: 11:32، رابط الموقع

<https://datareportal.com/digital-in-algeria>

20_ صفحة A-rtitle، على الفيسبوك، رابط المنشور،

<https://www.facebook.com/ScientificPublication/posts/1186498095204138>

21_ صفحة فيسبوك عماد الدين زناف، رابط المنشور،

<https://www.facebook.com/100000576277489/posts/4898253520203809/?app=fbl>

22_ الصفحة الرسمية على فيسبوك لوزارة الصحة في الجزائر، رابط

المنشور،

<https://www.facebook.com/SanteDZA/posts/583829916360651>

الهوامش:

- ¹ جميل حمداوي، التواصل اللساني والسيمائي والتربوي، شبكة الألوكة، ط1، 2015م، ص6.
- ² جميل حمداوي، اللغة والتواصل التربوي والثقافي، منشورات مجلة علوم التربية، الدار البيضاء _ المغرب، ط1، 2008م، ص78.
- ³ ميساء أحمد أبو شنب وفرات كاظم العتيبي: مشكلات التواصل اللغوي، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان_الأردن، ط1، 2015م، ص61.
- ⁴ أسامة فاروق مصطفى سالم، اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014م، ص29.
- ⁵ يوسف تغزاوي، إستراتيجيات تدريس التواصل باللغة (مقارنة لسانية تطبيقية)، عالم الكتب الحديث، إربد_الأردن، ط1، 2015م، ص28.
- ⁶ ينظر: ميساء أحمد أبو شنب وفرات كاظم العتيبي: مشكلات التواصل اللغوي، ص63.
- ⁷ نصر الدين عبد القادر عثمان و مريم محمد محمد صالح: إشكالية اللغة العربية في مواقع التواصل الاجتماعي، المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية، 2013م، ص15.
- ⁸ محمد رضا أحمد سليمان: استخدام الجمهور للحروف اللاتينية في كتابة منطوق الكلمات العربية بمواقع التواصل الاجتماعي وأثره على مهارات اللغة العربية المكتوبة لديهم، بحث مقدم للجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ص47.
- ⁹ مركز محتسب للاستشارات: دور مواقع التواصل الاجتماعي في الاحتساب تويتر نموذجاً، سلسلة إصدارات مركز المحتسب، ط1، 1437هـ، ص26.
- ¹⁰ مركز محتسب للاستشارات: دور مواقع التواصل الاجتماعي في الاحتساب تويتر نموذجاً، ص26.

العربية الإلكترونية في لغة الشباب الجزائري المعاصر على مواقع التواصل الاجتماعي

- ¹¹ محمد رضا أحمد سليمان: استخدام الجمهور للحروف اللاتينية في كتابة منطوق الكلمات العربية بمواقع التواصل الاجتماعي وأثره على مهارات اللغة العربية المكتوبة لديهم، ص49.
- ¹² مركز محتسب للاستشارات: دور مواقع التواصل الاجتماعي في الاحتساب تويتر نموذجاً، ص39_40.
- ¹³ ينظر: مركز محتسب للاستشارات: دور مواقع التواصل الاجتماعي في الاحتساب تويتر نموذجاً، ص35.
- ¹⁴ ينظر: موقع داتا ريبورتال، تاريخ الزيارة، 14_04_2021، الساعة: 11:32، رابط الموقع، <https://datareportal.com/digital-in-algeria>
- ¹⁵ ينظر: كمال الأخناوي: ما موقع اللغة العربية من الإعراب؟، دار صفصف، دط، دت، ص367.
- ¹⁶ الصفحة الرسمية على فيسبوك لوزارة الصحة في الجزائر، رابط المنشور، <https://www.facebook.com/SanteDZA/posts/583829916360651>
- ¹⁷ ينظر: أشرف عبد البديع عبد الكريم: مستويات العربية المعاصرة في وسائل التواصل الاجتماعي (الواجهة والبراق) أنموذجاً، كلية الدراسات الإسلامية والعربية، دبي، ص29.
- ¹⁸ صفحة A-rticle على الفيسبوك، رابط المنشور، <https://www.facebook.com/ScientificPublication/posts/1186498095204138>
- ¹⁹ ينظر: كمال الأخناوي: ما موقع اللغة العربية من الإعراب؟، ص367.
- ²⁰ ينظر: أشرف عبد البديع عبد الكريم: مستويات العربية المعاصرة في وسائل التواصل الاجتماعي (الواجهة والبراق) أنموذجاً، ص30.
- ²¹ ينظر: صفحة فيسبوك عماد الدين زناف، رابط المنشور، <https://www.facebook.com/100000576277489/posts/4898253520203809/?app=fbl>
- ²² ينظر: كمال الأخناوي: ما موقع اللغة العربية من الإعراب؟، ص367.
- ²³ ينظر: أشرف عبد البديع عبد الكريم: مستويات العربية المعاصرة في وسائل التواصل الاجتماعي (الواجهة والبراق) أنموذجاً، ص31.
- ²⁴ محمد علي الخولي: الحياة مع لغتين الثنائية اللغوية، جامعة الملك سعود، الرياض، ط1، 1988م ص17_18.
- ²⁵ عبد الرحمان بن محمد القعود: ازدواج اللغوي في اللغة العربية، مكتبة الملك فهد الوطنية، ط1، 1417هـ 1997م، ص11.
- ²⁶ فطيمة بوهاني: شبكات التواصل الاجتماعي وتأثير استخدامها على اللغة العربية عند الشباب الجزائري، قسم العلوم الإنسانية، جامعة قلمة_الجزائر، ص8.
- ²⁷ المرجع نفسه: ص8.

²⁸ ينظر: لويس جان كالفي: حرب اللغات والسياسات اللغوية، ترجمة: حسن حمزة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط1، 2008م، ص400.

²⁹ ينظر: نسرین عمران: تعرّفی إلى «الفرانكو» التي شوهت اللغة العربيّة،

19_12_2017م، زيارة الموقع: 15-04-2021، السّاعة 10:34، رابط الموقع،

<http://www.sayidaty.net/node/653646/>

³⁰ ينظر: محمد رضا أحمد سليمان: استخدام الجمهور للحروف اللاتينية في كتابة منطوق الكلمات العربيّة بمواقع التواصل الاجتماعي وأثره على مهارات اللغة العربيّة المكتوبة لديهم، ص51.

³¹ ينظر: نسرین عمران: تعرّفی إلى «الفرانكو» التي شوهت اللغة العربيّة، رابط الموقع،

<http://www.sayidaty.net/node/653646/>

³² ریا بنت سالم بن سعيد المنذري: مستوى استخدام العريزي لدى الشّباب العماني في مواقع التواصل الاجتماعي، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدّولي: لغة الشّباب العربي في وسائل التواصل الحديثة، الرياض، ط1، 1436هـ-2014م، ص213.

³³ المرجع نفسه، ص218، 220.

³⁴ هاشم صالح مّناع: استخدام طلبة الجامعة اللغة العربيّة بحروف لاتينية (الإنجليزية وغيرها) في أساليب التواصل الحديثة، كلية التربية والعلوم الأساسيّة، جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا الإمارات العربيّة المتّحدة، ص10.

³⁵ ينظر: حسن أجمولة: وسائل التواصل الاجتماعي ودورها في تدهور استخدام اللغة العربيّة، شبكة الألوكة، 9_11_2017 زيارة الموقع: 15_04_2021، السّاعة: 12:09، رابط الموقع،

http://www.alukah.net/literature_language/0/122517

³⁶ المرجع نفسه.

واقع اللغة العربية في ظل المعالجة الآلية - حوسبة وتوصيف -

د. فاتح مرزوق،
جامعة ميله.

ملخص: أصبح من الضروري الاحتكاك بالواقع المعلوماتي الحديث الذي تعيشه المجتمعات؛ لأنّ العصر الآن أضحى عصر التقانة والآلة؛ واللغة هي الجامع بين بني البشر ومن ثمّ لابدّ من التّلاقح ما بين الآلة واللغة؛ وهذه الأخيرة لا يمكنها أن تتطوّر إذا لم تدخل بين عالم التكنولوجيا والعولمة؛ وبخاصّة عالم الحاسبات والكبيرة؛ فالعالم أضحى منوطا بكبيرة كلّ ماله علاقة بالإنسان؛ وهو ما فرض على المهتمّين أن يبرمجوا هذه اللغة بكلّ مستوياتها النّحويّة والصّرفيّة والمعجميّة؛ فاللغة لا تتطوّر قواعدُها وسياقات استعمالها إذا لم تتمحور مع التقانات الحديثة وبخاصّة وأنّ العربيّة لغة مطوّعة مرنة تقبل الدّخول في كلّ مجالات التقانة؛ فكان من الضروري حوسبة اللغة بكلّ مجالاتها ومستوياتها اللّغويّة، ومن هنا بدأت إرهاصات التّجاوب بين اللغة والمعلوماتيّة، أضف إلى أنّه ظهر بما يسمّى في ما بعد بـ(اللّسانيّات الحاسوبية) وهو علم يهتمّ بإدخال اللغة ضمن المنظومة الحاسوبية.

من هذا المنطلق نروم الإجابة عن الإشكالية الآتية: ما هو واقع اللغة العربيّة في ظلّ المعالجة الآليّة؟ وما المأمول من حوسبة العربيّة في ظلّ المضايقات التي تعانيها العربيّة؟

الكلمات المفتاحية: الحوسبة، التقانات، اللغة، اللّسانيّات، التّوصيف.

مقدمة: أصبح من الضروري الاحتكاك بالواقع المعلوماتي الحديث الذي تعيشه المجتمعات؛ لأنّ العصر الآن أضحى عصر التّقانة والآلة؛ واللّغة هي الجامع بين بني البشر، ومن ثمّ لابدّ من التّلاقح ما بين الآلة واللّغة؛ وهذه الأخيرة لا يمكنها أن تتطوّر إذا لم تدخل بين عالم التّكنولوجيا والعولمة؛ وبخاصّة عالم الحاسبات والكبّرة؛ فالعالم أضحى منوطا بكبّرة كلّ مآله علاقة بالإنسان؛ وهو ما فرض على المهتمّين أن يبرمجوا هذه اللّغة بكلّ مستوياتها النّحويّة والصّرفيّة والمعجميّة؛ فاللّغة لا تتطوّر قواعدها وسياقات استعمالها إذا لم تتمحور مع التّقانات الحديثة، وبخاصّة وأنّ العربيّة لغة مطوّعة مرنة تقبل الدّخول في كلّ مجالات التّقانة؛ فكان من الضروري حوسبة اللّغة بكلّ مجالاتها ومستوياتها اللّغويّة ومن هنا بدأت إرهاصات التّجاوب بين اللّغة والمعلوماتيّة، أضف إلى أنّه ظهر بما يسمّى في ما بعدُ بـ(اللّسانيّات الحاسوبية) وهو علم يهتمّ بإدخال اللّغة ضمن المنظومة الحاسوبية.

من هذا المنطلق نرؤم الإجابة عن الإشكالية الآتية: ما هو واقع اللّغة العربيّة في ظلّ التّقانات الحديثة؟ وما المأمول من حوسبة العربيّة في ظلّ المضايقات التي تعانيها العربيّة؟

الكلمات المفتاح: الحوسبة، التّقانات، اللّغة، اللّسانيّات.

1. اللّغة العربيّة لغة عالميّة من خلال الاحتفاء:

يعدّ هذا العنوان الرّكن الرّئيس والعنصر الأساس؛ وذلك لما تشيده العربيّة من مقولات خالدة، وآراء علميّة راهنة، تدلّ على أنّ العربيّة لها مكانتها السّامقة، وليس هذا على سبيل الإطراء والتّبجيل للعربيّة؛ بل لما تحتلّه من نُقطة نوعيّة من المحليّة القبلية إلى التّقانة العالميّة وسأحاول تبيان ذلك من خلال بعض اللّمحات التي تشير إليها المؤشّرات الراهنة:.

المؤشّر الأول: خصائص العربية الإنمازية (لغة إمتاعية معجزة): تنماز اللغة العربية بخصائص بارزة مكنتها أن تكون من بين اللغات التي يحتفى بها عالمياً، وهذه الميزة لم ترد عبثاً، وإنما هناك خصائص إنمازية:

- أنها اللغة الوحيدة التي تكتب من اليمين إلى اليسار؛

- خطّها البديع النَّاصع؛ الذي يدلّ على جانبه الرّوحيّ، الخطّ الجماليّ؛ بل الخطّ الذي ارتبط بالأغراض الشعريّة؛

- الإنماز الحرفيّ البديعيّ السريّ حرف/ الصّوت الهمزة؛ حيث إنّ تجد الدّقة في بدايته؛ كونه الحرف المسيطر:

■ لفظ الجلالة (الله) يبدأ بهمزة؛

■ الرّسول صلى الله عليه وسلّم يبدأ بالهمزة؛

■ سيّدنا (آدم) يبدأ بالهمزة؛

■ أول كلمة أنزلت تبدأ بالهمزة (اقرأ).

- جماليّات إعجازيّة إبداعية في لفظ الجلالة (الله) فلو حذفت كلّ حرف تبقى تدل الأخرى على لفظ الجلالة (الله):

كلّ هذه الأدلّة تبين الجانب الإعجازيّ الذي تنمازه العربيّة في تركيبها وإعجازها. والأمر ذاته نلمسه في قول الأصمعيّ "اجتزت ببعض قبائل العرب فوجدت صبيّة معها قربة فيها ماء، وقد انحلّ وكاء فمها؛ فقالت يا عمّ: أدرك فاهها، قد غلبني فوها لا طاقة لي فيها، فأعنتها، وقلت: يا جارية، ما أفصحك! فقالت: يا عمّ! وهل ترك لنا القرآن لأحد فصاحة؟ وفيه آية: فيها خبران، وأمران، ونهيان، وبشارتان! قلت: وما هي؟ قالت: قوله تبارك وتعالى: ﴿وَأَوْحَيْنَا إِلَىٰ أُمِّ مُوسَىٰ أَنْ أَرْضِعِيْهِ فَإِذَا خَفَتْ عَلَيْهِ فَأَلْقَيْهِ فِي الْيَمِّ وَلَا تَحْزَنِي ۚ إِنَّا رَأَدُّهُ إِلَيْكَ وَجَاعِلُوهُ مِنَ الْمُرْسَلِينَ﴾ فرجعت بفائدة، وكأنّ تلك الآية ما مرّت بمسامعيّ. ومن هنا كانت اللغة العربيّة بخصائصها اللّغويّة معجزة

وعلمية؛ لأنّ هذا التركيب الذي قد بيّناه لم يرد عبثاً، كما أنّه ما أمكن ليكون في لغة غير هذه اللّغة؛ فكانت بحقيق لغة الإمتاع السّعيّ وانتقلت إلى الإقناع العلميّ

المؤشّر الثّاني: اليوم العالميّ الاحتفائيّ الاحتفاليّ: يعد الاحتفاء باليوم العالميّ للّغة العربيّة من كلّ عام دليل على أهميّة هذه اللّغة ومكانتها المرموقة من بين لغات العالم: بل إنّ التّوصيات الّتي أقرتها الأمم المتّحدة لها أجلّ دليلاً على ذلك، وهذا ما صرّح به الباحث (صالح بلعيد) في قوله: "هذا اليوم يأتي استجابة لتوصيات منظّمة الأمم المتّحدة بتخصيص اليوم العالميّ للّغة العربيّة في 18 ديسمبر من كلّ سنة على غرار الأيام العالميّة للغات الأمم المتّحدة السّت:

- الفرنكفونيّة = 20 مارس؛ اليوم الدّوليّ للفرنكوفونية.

- الصّينيّة = 20 أفريل؛ تخليداً لذكرى (سانشغ جيه) مؤسس الأبجدية الصّينيّة.

- الإنجليزيّة = 23 أفريل؛ وفاة الكاتب المسرحيّ ويليام شكسبير.

- الرّوسيّة = 6 جوان؛ أمير الشّعراء الكساندر بوكشين.

- الإسبانيّة = 12 أكتوبر؛ الثقافة الأسبانيّة وتوسّعها عبر القارّات.

- العربيّة = 18 ديسمبر. وهي مناسبات وطنيّة يُحتفى بها؛ تخليداً للمبدعين في اللّغة والمسرح والشّعراً¹

وقد أشار الباحث (صالح بلعيد) إلى سبب اعترافها العالميّ: حتّى أضحيّ يُدعى: (اليوم العالميّ للّغة العربيّة) حيث يقول: "فإنّ الاعتراف العالميّ باللّغة العربيّة، وتخصيص يوم كل عام يدعى اليوم العالميّ للّغة العربيّة؛ هو في الحقيقة اعتراف:

■ بالدور الإنسانيّ الذي قامت به الثقافة العربيّة؛

■ بما أرسّته من قيم حضاريّة؛

■ بما قدّمته من فتوحات فكريّة وعلميّة؛

■ وبما نشرته من معاني الأخوة والتسامح والمحبة والتحضّر، والرقي عبر تاريخها الطويل...

وهو اعتراف أيضا باللغة بوصفها تراثا إنسانيا عالميا².

المؤشّر الثّاني: مكانتها في الجانب العلمي: إنّ للغة العربيّة مكانة جلييلة في الجانب العلميّ سواء تعلّق الأمر بالدراسات العلميّة التي تثبت ذلك، أم في الجانب اللّغويّ: أي: ما دلّته البحوث المختصّة بالمستويات اللّغويّة الأربع، وهذا ما أشار إليه الباحث (صالح بلعيد) في معرض الحديث عن مكانة وأفضليّة اللّغة العربيّة في جانبها العلميّ، و السّبب الذي جعلها تكمل مسيرتها وفي هذا الموضع يقول: "... وبفعل حضورها العلميّ في معظم جامعات العالم العريقة؛ كلغة دراسة وتدرّس وهي من اللّغات الأربع (4) الأكثر استعمالاً على الشّابكة بكلّ فروعها في المدوّنات الإلكترونيّة وفي مواقع التّواصل الاجتماعيّ وغيرها"³ يتبيّن من قول الباحث الأستاذ الدكتور (صالح بلعيد) أنّ الاحتفاء باللّغة العربيّة ليس بدعا عليها؛ بل لما لها من خصائص وسمات ميّزتها كل هذه الميزة؛ وهو ما مكّنها بأن تكون لغة من بين اللّغات المُحتفى بها؛ لذا نجده يقول: "فالعربيّة الآن تعيش المخاض العلميّ، وهي بخير في الكثير من المناحي العلميّة، وهذا ما يدفعنا لنقول: إنّهُ لا يمكن إقامة نظام في المعرفة الثّقافيّة أو العلميّة ولا في التّنمية المستديمة، ولا في بناء مجتمع المعرفة دون إقامة نظام لغويّ فاعل، وثريّ قادر على الوصف الدّقيق، والتّوصيل السّليم والتّداول الشّامل"⁴.

2. اللّغة العربيّة والتّقانات الحديثة:

اشتهر في العصر الحديث تقانات مختلفة، وهو ما جعل العربيّة تعيش عدّة مضايقات في خضمّ هذا الرّخم التّقاني التّكنولوجيّ، وهو مدعاة لأنّ تكون العربيّة على ضرورة تامّة بالتّعايش مع هذه المنظومة التّكنولوجيّة؛ لأنّها أضحت ضرورةً يمكن؛ فالعربيّة لها المؤهّلات التي تمكّنها من سيّورة هذا الرّكب العولميّ الحضاريّ

بكل ما فيه؛ لذا فإنّ التّقانات الحديثة كثيرة ومتعدّدة منها: (الفسبكة، الشّابكة التّوترة الوتسبة مايسبيس، انستغرام فيبرة، أمّامة...).

وحقيق بنا أن نذكر أنّ هذه التّقانات تجعل من اللّغة -عامّة والعربيّة خاصّة- ذا تطوّر رهيب أو ما دون ذلك؛ لأنّ هذه التّقانات إنّما لها علاقة مباشرة مع المستخدمين والمستعملين؛ وعليه فهي عنصر مستقطب لكلّ الشّرائح المجتمعيّة، ومن ثمّ؛ فالتأثير واضح وبينّ.

ومن هنا كان عدد مسعملي الفسبكة/ الشّابكة يشهد تطوّراً:



المصدر: Digital in 2018 Global overview. We are social

أضف إلى تلك الدّراسة الّتي بيّنت النّمو المتطوّر في الفسبكة؛ حيث يكثر استعمال العربيّة فيها؛ كونها تمثّل محورا رئيساً في الاستعمال اليوميّ، وما يدلّ على ذلك التّقرير الّذي صدر من كلّية دبي للإدارة الحكوميّة لعام 2017؛ حيث ورد في التّقرير "ابتداء بشبكة الفيسبوك على اعتبارها الأكثر رواجاً وشعبيّة حول العالم فقد وصل مستخدموها في:

- نهاية عام 2016: إلى 1.79 مليار مستخدم فعّال... وبزيادة تصل إلى 16% مقارنة بنسبة 2015 وهو ما جعلها أيضاً الشّبكة الأكثر رواجاً في العالم العربيّ.

– مع بداية سنة 2017 وازدياد وصلت إلى 41 مليون مقارنة بنسبة 2016 أين كان عدد المستخدمين 115 مليون، أما في الجزائر فقد سجل التقرير وجود أكثر من 16 مليون مستخدم وهو ما يمثل 46% من الجزائريين؛ حيث وصف التقرير الجزائر إضافة إلى ست دول أخرى (مصر، السعودية، العراق، المغرب الإمارات العربية المتحدة، وسوريا) دولاً تمتلك أكثر المشتركين في الفيسبوك مقارنة بـ 22 دولة عربية وجاءت الجزائر ثانياً بعد مصر في نسبة زيادة عدد المستخدمين خلال الفترة الممتدة من 2014 و 2017 والتي قدرّت بـ 12% أي: ما يعادل 9.3 مليون مستخدم جديد وحسب التقرير دائماً فإن أعمار المستخدمين الجزائريين تتراوح بين 15 إلى 29 سنة بنسبة 74.2 مقابل 25.8 من سنة 30 سنة فأكثر يتوزعون على 61.8 رجالاً و 38.2 نساء وأن 44.8 من المستخدمين للفيسبوك تمّ تسجيل استخدامهم اليومي للموقع⁵.

من خلال هذا التقرير يتبين أنّ اللغة تؤدي دور المؤثر الأساس في الدّهنيات المجتمعية؛ أضف إلى التأثير التقني الذي تحدثه؛ إذ إن المستخدمين للفسبكة إنّما هو دليل على الأثر الذي يحدثه في الاستعمال اللغوي؛ لأنهم دون شك يتواصلون عن طريق اللغة ومن هنا يحدث التأثير والتأثير.

وليس بدعاً على العربية أنّ ترتقي إلى المرتبة الرابعة في الاستعمال الشّابكي



لعلّ المرتبة التي تحتلها العربية من الانتشار الاستعمالي في العالم دليل على تموقعها في العلميّة العالمية، وإلاّ ما أمكنها ومكّنها الولوج ضمن هذه المنظومة التّقانانيّة الحديثة وليس هذا بغريب؛ فقد نصّت منظّمة اليونسكو عام 2019 على مكانة العربيّة علميّا وعالميّا من خلال إقامة ثلاث موائد:

- تأثير الذكاء الاصطناعيّ في صون العربيّة؛
- حوسبة اللّغة العربيّة ورهان المستقبل المعرفيّ؛
- إطلاق التقرير الإقليميّ بعنوان: اللّغة العربيّة بوصفها بوابةً؛ لاكتساب المعارف ونقلها.

ومن خلال هذه الموائد يتّضح دور العربيّة بين لغات العالم، وبخاصّة أنّها أضحت في المرتبة الرابعة، وهذا دليل على أنّها على تطوّر ملحوظ في كلّ عام؛ أي: أنّ العربيّة تعيش المستجدّات العلميّة الراهنة بكلّ ما تحمله من حمولة تقانيّة عولميّة رقميّة حوسبيّة، ولا غرو في ذلك؛ فالعربيّة معروفة بخاصية المرونة والاشتقاق، بله مطاطيتها العصريّة.

إذن هناك علاقة قائمة بين العربيّة والتّقانات الحديثة؛ لأنّ اللّغة العربيّة في عصر ثورة المعلومات أو الانفجار المعرفيّ من أبرز ملامح العصر الجديد إذ تلعب هذه الرّسائل دورا كبيرا في الحضارة الحديثة، وقد اتّسعت وانتشرت حركة تناقل الأفكار، وقد تطلب ذلك لغة ثريّة واسعة للتّعبير عنها، وباتت لغة هذه الوسائل تحيط بحياة النّاس خاصّة الشّباب وأثّرت في نمو الوعي، واعتبرت هذه الوسائل أدوات الثورة اللّغويّة في الحياة المعاصرة؛ إذ يستعان باللّغة للتأثير في عقول النّاس وعواطفهم⁶ أي أنّ التّقانات الحديثة تعد عاملا مؤثرا في حياة البشر وسلوكاتهم بكل أشكالها واختلاف أنواعها، وقد صرّح بهذا الباحث (عبد الرحمن الحاج صالح) رحمه الله؛ حيث يقول: "أنّ العامل القويّ في التأثير على اللّغة العربيّة هو الوسائل التّقنيّة والتّكنولوجيّة على اختلاف أنواعها"⁷.

3. اللغة العربية في ظل المعالجة الآلية: إنّ أهم ما يميز العربية في علميتها وعالميتها أنّ تقتحم المنظومة الكبرى وهي المعالجة الآلية؛ كونها الثابت الأساس لديمومة اللغة ومسايرتها الركب الحضاري، والعربية كغيرها من اللغات التي تتأثر وتؤثر في المحتوى الرقمي، وسنحاول هنا تبين واقع العربية في منظومة المعالجة الآلية:

1.3. المعجم الحاسوبي التفاعلي: يعدّ هذا المشروع من المنجزات التي قدّمتها المؤسسات العربية والدولية، وهو مشروع يعدّ الركن الرئيس في المعالجة الآلية؛ بل نقول: إنّ النّواة الأولى في المنظومة التقنيّة ضمن المعالجة الآلية، وقد كان لسوريا السّبق في هذا المشروع.

ولعلّ أبرز برنامج بالعربية برز في هذا المجال (شركة صخر) حيث يقول فيه (محمّد الشّارخ): "هي الوحيدة في العالم التي تمتلك قاعدة معرفيّة متكاملة عن اللغة العربية وهيّتها للعمل؛ كلغة حيّة ومفتوحة في بيئة العولمة وثورة المعلومات... والهدف من ذلك وضع اللغة العربية على قدم المساواة مع لغات العالم في التّعامل مع الإنترنت والثّقافة المعاصرة؛ لأنّه من دون ذلك سيتعذّر على العرب التّعامل مع التكنولوجيا الجديدة المصمّمة على مقاس اللغة الإنجليزيّة، والنتيجة المحتّمة لهذه الثّغرة اللّغويّة على المدى الطّويل ستكون انحسار العربية كواحدة من اللّغات الحيّة للاتّصالات والثّقافة العالميّة"⁸. قد عملت هذه الشّركة العديد من البرامج باللّغة العربية في الألسنيّة الحاسوبية:

- أراب دوّكس؛
- أدوات تحليل النّصوص الإديسي؛
- جبهة القارئ الآلي للنّصوص؛
- التّعريف الآلي على الكلام صخر ألو.

ومن هنا يمكننا القول: إنّ هذه الشركة استطاعت أن تدخل العربية في المجال التقنيّ والمعالجة الآليّة؛ بل استطاعت أن تحيّن منتجات بالعربيّة، ويعدّ هذا من باب إيجاد حلول لمواكبة العربية العصرية الآليّة والتقانات الحديثة.

2.3. مشروع الذّخيرة اللّغويّة: يعدّ هذا المشروع من أضخم المشاريع التي تدخل عالم المعالجة الآليّة/ اللّسانيّات الحاسوبية؛ أي: إدخال النّصوص اللّغويّة ضمن المنظومة الآليّة الحديثة، وقد تبنّى هذا المشروع الباحث الجزائريّ (عبد الرحمن الحاج صالح) رحمه الله وهو عبارة عن مكنز للنّصوص اللّغويّة من خلال حوسبتها أي: "أنّ يوضع له يسمّى: بالقوام البرمجيّ، وهو المجموعة من البرمجيّات التي لا بدّ منها لاستثمار الذّخيرة وهو القوام هو في الواقع نظام لتسيير قواعد المعطيات التي هي نصوص بالنّسبة للذّخيرة"⁹ هي برمجيّة من البرمجيّات العربيّة التي كان يريد أن يحقّقها الباحث في مجال المعالجة الآليّة، وعليه؛ فإنّنا نستنتج من هذا المشروع ليس الرّصف والتّخزين للنّصوص اللّغويّة فحسب؛ بل بناء قاعدة تقانيّة برمجيّة محوسبة لها، وهذا ما صرّح به قائلا: "ليست بنك معلومات فقط؛ بل قاعدة معطيات آليّة... والحاسوب يحصي عدد المرّات التي تظهر بها المفردة في كتاب قديم واحد أو عدّة كتب، وهو الذي يكشف عن وجودها في كتاب قديم أو عدّة كتب ويجمع الباحث جميع السيّاقات التي وردت فيها أو بعضها لأيّ نصّ أو عدّة نصوص في عصر أو عدّة عصور أو غير ذلك"¹⁰. الهدف من هذا المشروع على حسب قول الباحث بناء أرضيّة نموذجيّة للنّصوص القديمة بمعونة المعالجة الآليّة لها؛ أي: استغلال الحاسوب ضمن هذه الزّخم المعرفيّ في العربيّة مع مراعاة العصور التي وردت فيها هذه النّصوص وسيّاقات استعمالها. ومن ثمّ فهو مشروع يهدف إلى:

- إدخال العربية ضمن المعالجة الآليّة؛
- استغلال البرمجيّات/ التقانات الحديثة في حفظ النّصوص اللّغويّة القديمة؛
- بناء قاعدة معطيات للمدونة اللّغويّة القديمة؛

– العمل على بناء نمذجة لغوية محوسبة؛ تحتكم إلى النصوص الشعريّة والنثرية بكلّ مستوياتها المعروفة.

– تدعيم المحتوى الرقعيّ العربيّ في مجال المعالجة الآلية.

3.3. العربية في مستوى النحو المحسوب والصّرف التّوصيفي: حقيقة لابدّ أن نؤمن بها وهي دور الحوسبة في خدمة اللغة العربية وترقيتها من حيث المستوى التّحويّ والصّرفي؛ لأنّ التّقانات الحديثة تؤمّن مستقبل العربية، وتؤهلها لأن تلاحق الرّكب العولميّ، وتتساير مع لغات الفرنكة، والنحو والصّرف هما عنصرا أساسان في البرمجة اللّغوية؛ بل التّقانات برمتها.

• النحو المحسوب: لابدّ أن نشير إلى أنّ الدّراسات أغفلت الجانب التّحويّ في المعالجة الآلية والتّقانات الحديثة، وإن كان العنصر الرّئيس في حماية اللّغة ضمن الحاسوب؛ وبخاصّة إذا تعلّق الأمر "بمجالين اثنين:

– أحدهما طرق برمجة الدّرس التّحويّ وتوصيفه حاسوبيا؛

– والآخر تقريب لغة البرمجة الحاسوبية لأساليب الدّراسة اللّغوية العربية، بما يوافق مصطلحات علم النحو العربيّ"¹¹ البيّن من خلال هذين المجالين أنّ النحو المحسوب هو النحو المصحّح أو المدقّق للنصوص التي تكون مخزّنة؛ بمعنى يعمل على جعلها تنطق نطقا صحيحا سليما؛ حتّى تتمّ الفائدة المرجوة؛ لأنّ النّصّ / الجملة إذا وردت خاطئة فلاشكّ أنّ المدلول / المعنى سيكون غير ذلك؛ لذا لابدّ من مراعاة الجانب النحويّ في الحاسوب وهنا تكمن الأطر أو الأسس التي لابدّ من توافرها في الجانب التّحويّ الحاسوبيّ (النحو المحسوب):

■ الاعتماد على البرمجة اللّغوية؛

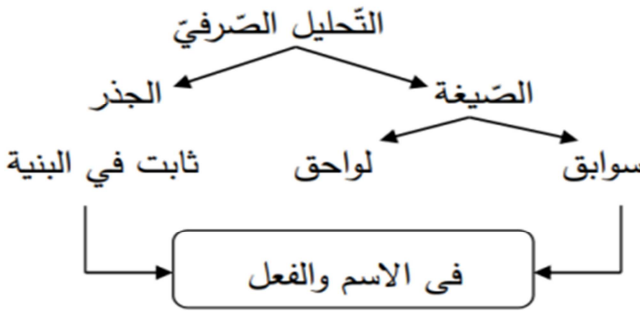
■ الاعتماد على النّصوص المخزّنة؛

■ نمذجة المدقّق اللّغويّ/ المصحّح التّحويّ.

■ بناء القواعد الأصول: الأفعال/ الأسماء/ الحروف.

• التّوصيف الصّرفيّ: يعدّ علم الصّرف من الاهتمامات الأساس في البرمجة اللّغويّة خاصّة، والتّقانات الحديثة عامّة؛ كون هذا العلم يركّز على الأبنية في العربيّة؛ لأنّه في حقيقة الأمر يبيّن عن نسق العربيّة ونظامها الذي تتألّف منه؛ بل يمكننا أن نقول: إنّ العلم الدّقيق الذي يحتاج إلى التّدقيق، ولا غرو في ذلك فهو يثبت خصائص اللّغة وانمازها عن باقي اللّغات؛ كونه علماً يركّز على التّمرّن؛ أي: علم الصّرف التّطبيقيّ.

وتجدر الإشارة إلى أنّ التّوصيف الصّرفيّ في البرمجة الحاسوبية؛ يعتمد على ركنين أساسيين: الجذر والوزن، وهذان الركنان أساسان في الدّرس الصّرفيّ العربيّ فالنّظرية اللّغويّة أقيمت في أصلها على (الجذر) و(الأصل) و(الزائد). عليه؛ فإنّ التّوصيف الصّرفيّ في المعالجة الحاسوبية ينطلق من التّحليل الصّرفيّ، والتّرسيمه توضّح ذلك:

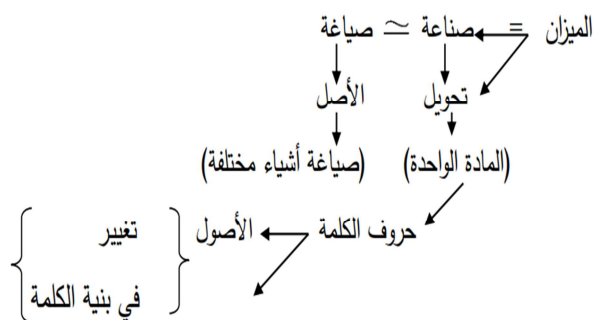


ومن هنا يعمل:

الجذر: على تبيان البنية للكلمة؛

الوزن: توزيع الحركات بكلّ أشكالها على الجذر؛ لذا نلاحظ اهتمام القدماء بهذين العنصرين البارزين في التّحليل الصّرفيّ وهو ما جعل الحاسوبيين ينطلقون منهما في توصيفهم الصّرفيّ؛ لذا نقترح أنّ يُعتمد في التّوصيف الصّرفيّ في تحديد

الأوزان الأساسية المعروفة في الصّرف، والتي أخذت من الوزن الصّرفي الأساس (فعل) أو ما يعرف بالميزان الصّرفي:



وعليه؛ فيكون الميزان الصّرفي قالباً أصلياً تحتكم إليه الكلمة من حيث إثبات أصلتها أو زيادتها؛ فالصّرفي عندما يزن الكلمة في قالبها الأصليّ المخفّف عليه يستطيع معرفة أصالة الكلمة؛ أي: يعرف الأصل من الزائد، وهذا ما نجده عند (السّيوطي) في تعريفه للميزان؛ حيث يقول "يوزن أول الأصول بالفاء، وثانها بالعين وثالثها باللام".

وحرّى بنا أن نشير أنّ مسألة توصيف الصّرف تحتاج إلى نمذجة قوالب الأبنية بداءةً من الميزان الصّرفي (ف ع ل) وما يتشكّل منها من أبنية؛ حتّى يتمكّن الحاسوبيون اللّغويّون من بناء قاعدة معطيات متينة تحفظ العربيّة مكانتها. وليس ببعيد على العربيّة؛ لأنّ الأوائل حقيقة استطاعوا أن يقنّنوا ويطبّقوا بفكرهم الذي يتناسب وعصرهم؛ فكيف نحن مع هذا الرّخم الثّقافي؟

خاتمة: تضمّن هذا المقال موضوعاً موسوماً بـ(واقع اللغة العربية في ظلّ المعالجة الآليّة-حوسبة وتوصيف-) وهو موضوع ذو أهميّة كبيرة، وبخاصّة في هذا العصر عصر التّكنولوجيا والرّقمنة حيث أضحت التّقانات الحديثة مرآة اللّغة؛ بل سفينتها؛ لأنّ العربيّة انتقلت من المحليّة الامتناعية إلى الإقناعيّة العلميّة العالميّة

لذا جعلنا شعارا لهذه المداخلة: (حوسب لغتك تعيش تدرك عصرك) وفي الختام
بصرنا إلى التّاتائج الآتية، نذكرها في النّقاط الآتية:

– العربية بخير مادامت في المرتبة الرابعة من حيث الانتشار/ من بين أربع لغات
الحاضرة عالميا: الإنجليزية الإسبانية، العربية، الصّينية/ اللّغة الثّانية في مختلف
أقطار العالم الإسلاميّ/ يتحدّث بها أكثر من 422 مليون نسمة/ حضورها
الاستعماليّ: الفسبكة والتّوترة:

- تأهيل العربية تقنياً، وجعلها تلاحق اللّغات الأجنبيّة؛
- التّحكّم في نُظُم البرمجة في صورتها الآليّة؛
- إدخال العربية في البحث التّطبيقيّ الحاسوبيّ في كلّ المستويات: النّحويّ والصّرفيّ...
- السّعي لدمج المختبرات اللّغويّة والحاسوب؛
- وضع فرق تهتم، وتشتغل على المعالجة الآليّة اللّغويّة؛ وبخاصّة المستويات اللّغويّة.

الهوامش:

1. صالح بلعيد، خطاب بمناسبة الاحتفاء باليوم العالمي للغة العربية. الجزائر: 14 ديسمبر 2017، بالمدرسة السعودية، ص 1.
2. المرجع نفسه، ص 1.
3. المرجع نفسه، ص 2.
4. المرجع نفسه، ص 3.
5. علاق أمينة ولبني رحموني، اللغة العربية وشبكات التواصل الاجتماعي التغيرات والزمانات في عصر الشبكات الأجيال الرقمية والمجتمعات الافتراضية، أعمال ندوة وطنية (اللغة العربية والتقانات الجديدة، أيام 23-25 سبتمبر 2018 منشورات المجلس، ص 11.
6. محي الدين عبد الحليم، حسين محمد أبو العنين الفقي، العربية في الإعلام، ط 2. القاهرة: 2002، مؤسسة دار الشعب.
7. مختار عمر احمد، أنا واللغة والمجتمع، ط 1. القاهرة: 2002، عالم الكتب.
8. محمد لعقاب، الإنترنت وعصر ثورة المعلومات، ط 1. الجزائر: 1999، دار هومة، ص 77.
9. عبد الرحمن الحاج صالح، المعجم التاريخي وشروط إنجازه، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، الجزائر: جوان 2007، ع 5، ص 15.
10. عبد الله محمد بن مهدي الأنصاري، الدرس النحوي في ضوء الحاسب الآلي، ص 243.
11. جلال الدين السيوطي، همع الهوامع في جمع الجوامع، تح: أحمد شمس الدين، ط 1. بيروت لبنان: 1998 دار الكتب العلمية، ج 1، ص 409.

المصادر والمراجع

- صالح بلعيد، خطاب بمناسبة الاحتفاء باليوم العالمي للغة العربية. الجزائر: 14 ديسمبر 2017، بالمدرسة السعودية.
- علاق أمينة ولبني رحموني، اللغة العربية وشبكات التواصل الاجتماعي التغيرات والزمانات في عصر الشبكات الأجيال الرقمية والمجتمعات الافتراضية، أعمال ندوة وطنية (اللغة العربية والتقانات الجديدة أيام 23-25 سبتمبر 2018 منشورات المجلس.
- محي الدين عبد الحليم، حسين محمد أبو العنين الفقي، العربية في الإعلام، ط 2. القاهرة: 2002 مؤسسة دار الشعب.
- مختار عمر احمد، أنا واللغة والمجتمع، ط 1. القاهرة: 2002، عالم الكتب.
- محمد لعقاب، الإنترنت وعصر ثورة المعلومات، ط 1. الجزائر: 1999، دار هومة.

- عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزائر: 2007، منشورات
المجمع الجزائري للغة العربية، ج2.
- عبد الرحمن الحاج صالح، المعجم التاريخي وشروط إنجازه، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية
الجزائر: جوان 2007، ع5.
- عبد الله محمد بن مهدي الأنصاري، الدرس النحوي في ضوء الحاسب الآلي.
- جلال الدين السيوطي، همع الهوامع في جمع الجوامع، تح: أحمد شمس الدين، ط1. بيروت
لبنان: 1998 دار الكتب العلمية، ج1.

اللغة العربية ما بعد الحراك الجزائري هل يُفرض التغيير، هوية لغوية أصيلة ومتنوعة؟

عبد الرحمن بردادي

جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم.

تقديم:

لا يشك أيُّ متابع للمشهد اللغويّ في الجزائر بعد الحراك الشَّعبيّ، أنّ ما أفرزه الأخير من تناقضات لغويّة، وتشعباتٍ لهجيّة يعود مصدرها إلى التَّبَلُّب اللّهجيّ واللّغويّ الموجود في ثنايا المجتمع، وهذا ما هو بادٍ للعيان، وواضحٌ وضوح الشَّمس في كبد السَّماء، لكن ما يلاحظه بعض المتخصصين والباحثة، أنّ هذا الإفراز اللّهجيّ واللّغويّ، يعود في أساسه إلى انتماءاتٍ لغويّة، تمثل مجموعة من التَّحزبات، والدَّوائر التي تنفث في قلوب منتسبيها من ربح الغرب ما تنفث، ولا تركهم حتى تتمكن من الباهم فتغزوها بأفكار وثقافات لا تنتمي إليهم، ولا هم إليهما منتمون. هذا رهطٌ، وفريقٌ آخر قال بعادية القضية، ولا أساس لهذا الإيما الذي أَرَت به الشَّياطين كيان المؤمنين، وليس في اختلاف أهل الحراك ألسنيا ولهجيا، إلّا ما يدعو إلى الوطنيّة والوحدة التي تجمع النّاس على قلب رجل واحد، مهما اختلفت ألسنتهم، وتبلبلت تعابيرهم ولغاتهم.

كل هذا يدفعنا إلى التَّساؤل عن طبيعة هذا الخطاب اللّغويّ الثَّائر، الذي أسّس لمرحلة جديدة، تستدعي آليات حديثة ومستحدثة، ومن الأسئلة التي نطرحها: هل يشكل هذا الاختلاف اللّهجيّ والألسنيّ مطبة أمام الاستقرار الثّقافيّ، والسّياسيّ في بلادنا؟

ما هو حال العربيّة إزاء نظيرتها في الدَّوائر الثّقافيّة التي يتبناها الحراك الشَّعبيّ؟ وهل ستفرز الجزائر الجديدة أنموذجا لغويّا، يرضي كلّ طرف من الأطراف التي تريد أن تتفوق سياسيا وثقافيا وألسنيا في بلادنا؟

أسئلة وأخرى، يطرحها هذا المقال، نأمل أن نجد إجابةً لها فيه.

ضبطُ اصطلاحِي:

بادئ ذي بدءٍ وجب علينا أن نضبط المصطلحات ضبطاً تاماً، قبل أن نربط بين المفاهيم، حيث نستطيع بذلك أن نتحكم في التصور العام لطرحنا. وعليه فاستدعاء المعجم اللغوي أمرٌ ضروريٌ قبل معاينة أي ظاهرة ووصفها.

1- اللغة العربية: وهو اصطلاحٌ يشمل كلمتين مركبتين، لا تستغني الواحدة منهما عن الأخرى، فاللغة "هي اللّسنُ وفعلها لغوتُ أي تكلمتُ وهي بذلك تختلفُ عن اللّغو، وهو السّقطُ وما لا يُعتدُّ به من كلام وغيره ولا يحصلُ منه على فائدة ولا نفع"¹ واللغة العربية هي أصلُ الكلام المُفيد، والإفادة هنا تقتضي التّواصل الذي يتصورُ سامعه وجود طرفين على الأقل، أمّا مصطلحُ العربيّة فهو يحيلُ إلى أصل اللغة وهو صفة لها، أي أنّها لغةٌ خاصّةٌ بالعرب، وهم "فرع من الشّعوب السّامية تتركز أساساً في الوطن العربيّ بشقيه الآسيويّ وإفريقيّ"². يعود أصلهم إلى يعرب بن قحطان، أي إلى العرب الباقية، وهم أيضاً "المتعربة والمستعربة الذين أخذوا اللغة العربيّة عن العرب البائدة. وقد تعرّب قحطان وجماعته عندما نزلوا اليمن، واختلطوا بالنّاس هناك، وفي رواية بأنّ يعرب كان يتكلّم السّريانيّة، فأنعدل لسانه إلى العربيّة، فتعرّب"³، وقد يرد عند بعض المؤرخين خلاف ذلك، إلّا أنّنا نقلنا ما وجدناه مهماً، وأصح نسبةً إلى لغة الضّاد ومتكلميها.

2- الحراك الجزائريّ: تشيرُ الحركة في اللغة إلى حالة ضد السّكون والثّبات فهي تدل من النّاحية الفيزيائيّة على تغيير الواقع وتنطوي على تحوّل في الزّمان والمكان، والحركة من المصطلحات الفيزيائيّة العلميّة التي تأخذ معنى الانتقال والتّحول، فهي نقلة ضد السّكون والثّبات الذي يؤوّل إلى الجمود والسّنكرونيّة"⁴ أما اصطلاحاً فالحراك "هو التّيار الذي يدفع طبقة من الطّبقات أو فئة اجتماعيّة معينة إلى تنظيم صفوفها، بهدف القيام بعمل معيّن لتحسين حالتها الاقتصاديّة / الاجتماعيّة/ السّياسيّة أو تحسينها جميعاً."⁵

من خلال هذه التعريفات الموجزة، نستطيع بعد هذا التفكيك والتبسيط لهيكل البحث المشكل من هاتين الكلمتين المفتاحيتين، أن ندخل غمار الدراسة. ولعل الربط بين المصطلحين أمرٌ ضروريٌ لذلك، فاللغة العربية أو اللسان العربي أو الخطاب العربي، كلّها مصطلحات-مع اختلافها-تصبُّ في بوتقة أصيلة، تُحيلُ إلى الكلام العربي، وقصدنا في هذه الدراسة أن نعرف قيمة هذا الكلام الشريف-بشرف حمله لكلام الله تعالى- في معاصرتَه للقضايا الكبرى التي تُهمُّ الأمة والبشرية جمعاء وبلدنا الحبيب الجزائر؛ حيث أن أبرز قضية في الجزائر المعاصرة، هي قضية "الحراك الشَّعبي".

قصة الحراك وخطابه اللغوي:

لقد سطعت شمسُ الحراك المبارك، جُمعة الثَّاني والعشرين من شهر فبراير من سنة 2019، وقد اجتمعت حشودٌ من المواطنين في السَّاحات التَّاريخية لكل ولاية، معلنين قيام عصرٍ اجتماعيٍّ وسياسيٍّ جديد ينأى عن الممارسات السَّابقة التي جعلت الجزائر كقيمة ثورية وتاريخية، تفقد قوتها شيئاً فشيئاً، ولعل هذه الوثبة الشَّعبية الجديدة – كما يلاحظ الكثيرون- لم تقتصر على الجانب السَّياسي أو الاجتماعي؛ بل اعتبر البعض أنَّها نمطٌ عيش جديد قرر الجزائريون أن يسلكوا دربه، وأن ينحونحوه، متبعين سراط السابقين الأولين من المناضلين والشَّهداء والمجاهدين.

لقد لاحظنا كما لاحظت غالبية الجماهير التي شاركت في الحراك الشَّعبي / اكتفت بالمساندة الصَّامتة، أنَّ هذه الممارسة الحضارية الجديدة تختلف عن أشكال العنف، وتعتبر عن مقتضيات العصر بالنسبة للإنسان الحالي، الذي صار يتعامل بمبدأ الحق والواجب، والحرية والمسؤولية.

وعليه، فإنَّ نفس الإنسان سالف الذِّكر، كلِّما انصرف إلى أسلوب حضاريٍّ يخدم مقصداً من مقاصد عيشه، إلّا وأبان عن سموِّ في تعاملاته، وأولوية

لإنسانيته قبل أي شيء، وهو ما نلاحظه في خطابه بأشكاله المختلفة، فصاحب الحق ما ضاع حقه، حتى قيل أن الساكت عنه شيطانٌ أخرس.

لقد اعترفت البشرية جمعاء بحضارة الحراك الجزائري، وترفعه التّام عن أشكال العنف والعدائية المضمرة والمعلنة، إلّا ما شدّ منها، لكن هل درس هؤلاء الخطاب المروّج في الحراك؟ أم أنّهم حكموا على ظاهره الحضاريّ فقط؟ لنرى!

خطاباتٌ مقتبسة من الحراك الجزائريّ:

تشكل هذه الخطابات المقتبسة منارة اجتماعيّة وخطابيّة تكشف عن تفكير الفرد الجزائريّ الملتزم اتجاه وطنه، وكيّنونته، ودينه، وشعبه، وهويته، ولعلّ كلّ المراقبين للمشهد الحراكيّ الجزائريّ قد شهدوا ذلك، وعليه فإنّ الشعارات والخطابات الحراكية التي انبثرت هذه الدّراسة أن تتصدر تحليلها ووصفها واستقراء مضامينها، تترفع عن الأشكال السّوقيّة الحوشيّة/ الخطابات الشّعبيّة التي تحيل إلى الإقصاء أو الجهويّة/ الطّائفية، والانتصار للجهة/ الفئة على حساب المرجعيّة الدّينية والوحدة الوطنيّة.

شعارُ الوحدة "جيش شعب..خاوة خاوة"



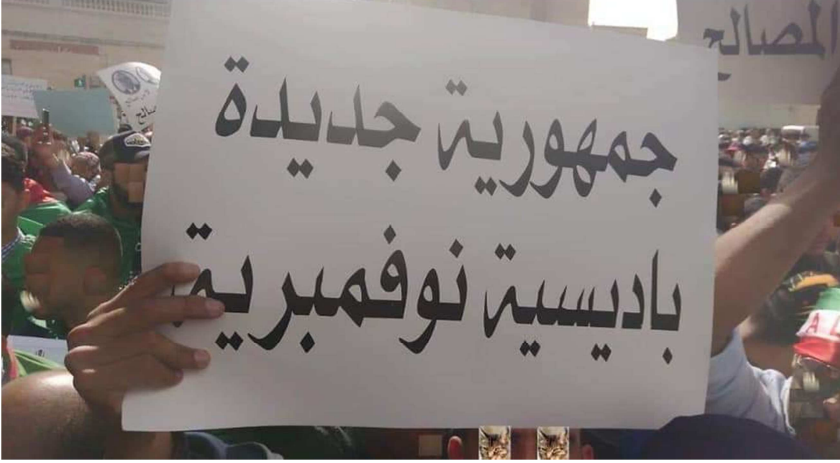
لقد كشف هذا الشعار التضامني والأخوي عن تلك الأنساق الثقافية المضمرة والسائرة في قلوب الناس منذ أن عرفت الجزائر استقلالها، بل قبل ذلك، ولعل البعض يعتبره خطاباً لغوياً يعبر عن لحظة انتشاء فقط، فنقول أن اللغة ليست وسيلة تعبر عن طموحات مؤقتة، بل هي كما يعرفها إدوارد ساپير (sapir) : "وسيلة إنسانية خالصة لإيصال الأفكار، والانفعالات، والرغبات عن طريق نظام من الرموز التي تصدر بطريقة إرادية"⁶، فالإرادة هنا هي الصفة البارزة التي تلتصق باللغة والخطاب، والكلام البشري، ولنقل أنها في الاصطلاح الشرعي هي "النية" التي تُعقد قبل فعل أي شيء، والحديث هنا عن النية أي عن السرية التي تفرز الكلام، فهذا الشعب الذي يمتد منه جيشه الصنديد الأبى المقاوم، قد صدر لنا مجموعة من الخطابات التي تهمز النفوس، وترجم الشياطين الداعية إلى الفتن، وتبعد كل ناعق بثوب التحرر، فبئس التحرر وبئس الخطاب الداعي إلى الفرقة والتشتت.

إن شعار "جيش شعب..خاوة..خاوة" هو شعارٌ مختلطُ المشارب بين الفصحي والعامية. ولعل كل شعار وخطاب يحمل في ثناياه قضية تاريخية، تعد مورداً له تستعمله الشعوب في أحداثها الكبرى وأيامها التاريخية. ولهذا لا غرابة أن يرفع الحراك شعار "جيش شعب خاوة..خاوة"، التي رسمها لهما بيان أول نوفمبر 1954 التحريري والذي وما يزال مرجعاً و"عقدا اجتماعياً" بينه وبين كامل مكونات الشعب، بل هي دعوة لمؤسسة الجيش للانضمام لمطالبه ورعايتها، كما أنها "رسالة" قوية للذين يريدون التفرقة بين الحراك وجيشه. أن اللغة اليوم ووظائفها الخطابية المختلفة أضحت وسيلة إقناعية في أيادي الجماهير، تعبر بها عن متطلباتها، وتوظفها لتحقيق مآربها.

بالإضافة إلى الكلام الذي قلناه عن هذا الشعار التابع من انتماء الشعب وتبئته من هويته، قد نجد أن الخلط الهجين بين المكون اللغوي الفصيح والمكون الدارج أو اللهجي أو الأسلوبي يتمكن من خطاب العامة التي تسيّر الجماعات والحشود المنتمية لأي تحرك شعبي، فمدعاة ذلك أن الدارجة سهلة التداول

ويسيرةً على الجميع باختلاف انتماءاتهم اللغوية وطريقة حديثهم، وقدرتهم على الحوار مع الآخر، إذ تلعبُ اللهجات دوراً مهماً في توسيع دائرة قبول الخطاب والاقتناع بمدلوله، ويكادُ يكون في أحيان كثيرة -أقصد الخطاب العام الليهجي الذي يفهمه الجميع- الأكثر تداولاً وشعبيةً، فهو يحملُ براغماتية العوام من الناس، ويتشكلُ من انتماءهم وهويتهم التي ترسخ كلَّ يوم عن طريق الفعل الوطني الذي يتشكلُ هو الآخر بعلاقته مع بني سيكولوجية وسوسيولوجية أخرى كعامل الأرض والانتماء، والعادات والتقاليد... الخ، تقول كريستين فريشات في كتابها "حماية اللسان في ظلّ العالمية، نصائح مهمة للغة الفرنسية": "أنّ اللغة حاملة للهوية، والقيم والتاريخ والمعنى، أنّها تحقق التلاحم الاجتماعي وتدعم تنامي الإحساس بروح الانتماء إلى المجموعة الإنسانية"⁷ ومنه فاللغة التي تنبجسُ رسوم حروفها وتنفجر من الشعب الواحد هي لغة وخطاب يعبران عن الهوية والقيم والتاريخ الذي لو أسقطناه على الشعار السابق ذكره لوصلنا إلى ما مفاده أنّ الشعب يعبر عن انتمائه المتنوع، المسلم في المقام الأول، والعربيّ والأمازيغيّ في المستوى الثاني، والوطنيّ في المستوى الثالث. أنّه انعكاسٌ حقيقي لتاريخ طويل من النضال والتّفانيّ من أجل هوية جامعة، تصب في دائرتها كلّ التجارب الإنسانية التي مرت بها الجزائر منذ فترة ما قبل التاريخ مروراً بالفتح الإسلاميّ، ثم الدويلات الإسلامية، والتّواجد العثمانيّ، وغنيمة اللغة من تركة الاستعمار الفرنسيّ، وصولاً إلى فترة الاستقلال وترسيخ الهوية ذات الأبعاد الأمازيغيّة العربيّة المسلمة التي تجمعُ أكثر مما تُفرق، وتعلي كلّ الحق، وتدمغ الباطل فإذا هو زاهق.

باديسية..نوفمبرية، خطاب الاتحاد ورمز الهوية الصّارخ:



يتكوّن هذا الخطاب التّداولي هو الآخر من بنيتين، البنية الأولى "باديسية" تعود إلى المذهب السّني المالكيّ الذي أنشأ معالمه العلامة الجزائريّ "عبد الحميد بن باديس" والذي قوامه ثلاثة أسسٍ تدخل في الهوية الجزائريّة، وهي: الإسلام ديننا العربيّة لغتنا، الجزائر وطننا، فقد أنشأت هذه الأسس والمقومات أجيالاً تفتخر بعربيّتها، وتسعى إلى تطويرها، وما هذه المجامع اللغويّة العاملة برجالها ونسائها سوى نتيجة حتميّة لتراكم جهود السّابقين من الباديسيين، حيث أنشأ ابن باديس جمعيّة العلماء المسلمين الجزائريّين التي صارت سفيرا حقيقيا للاعتدال في يومنا هذا، بالإضافة إلى عدة مدارس تنشر اللسان العربي لازال صداها إلى اليوم يصدح في بلادنا، وما زالت تعاليمها تسري في صدور النّاس، وتمشي في أفئدتهم.

أما البنية الثّانية "نوفمبرية" فهي تشير إلى الرّكن الوطنيّ الفاعل في القضيّة وهو بيان نوفمبر شهر الثّورة والتّمرد على الغاشم الفرنسي، وكما أنّ نوفمبر هو عقد ثوريّ بين الجزائريّين ضد أيّ عدوان خارجي/ داخلي فهو كذلك عقد يتوازى مع عقد الباديسية القوميّة "العربيّة لغتنا"، وبالتالي فلا مندوحة أن يأخذ هذا من ذاك أو تلتقي الأطر الكبرى التي تشملهما، فالباديسية دثار لغتنا العربيّة والنّوفمبرية سلاحٌ يسهر للذود عنها، فكم حاول كثيرٌ من المبشرين القضاء على

العربية من داخلها، ومنهم جورج هاردي منظر الكولونيالية الشهير حيث يقول في أحد كتاباته : " لتحويل الشعوب البدائية في مستعمراتنا لتصير أكثر إخلاصاً لقضيتنا وفائدة لمؤسساتنا...فإنّ أضمن وسيلة لكل ذلك هي أخذ ابن البلد منذ طفولته بحيث يواظب على مخالطتنا ويتقمص عاداتنا الثقافية والأخلاقية خلال سنوات متتالية وباختصار شديد علينا أن نفتح له المدارس التي يشكل فيها عقله بحسب إرادتنا، هذا العقل يكون بطبيعة الحال باللغة الفرنسية"⁸. إنّ الحديث عن خطاب لغويّ مسقل ومتنوع يحتم علينا تجاوز المرحلة الكولونيالية، وهذا التّجاوز الذي نطمح إليه هو تجاوز هويّاتيّ، وليس تجاوزاً لغويّاً أو معرفياً حيث تصطدم اللغات في إشكالية التّسابق نحو امتلاك المعرفة، لكنها تتراحم في عملية نقل المعارف إلى الآخر، فهنا بنا نحول لغة المعرفة، ونبد الانشقاق الذي تفرزه الصّراعات اللغوية المنجزة عن الانشقاكات الطائفية والهوياتية القومية. لكن كيف ذلك؟ هل من طريقة مثلى؟ وهل سيُساعد التّغيير الذي ننحونحوه الجزائر الجديدة في بلورة خطاب جامع يخدم الوحدة الوطنية، ويجمع أكثر مما يفرق؟ وينبذ البغضاء ويجمع أبناء الوطن الواحد على ناصية الاعتصام بحبل الله والوطن؟ هل ستسود العربية بزخمها التّراثي الكبير والأصيل في ظل العولمة والتّكنولوجيات الحديثة كنظم الحوسبة، وغيرها كثير.

هل يُفرز التّغيير، هويّة لغويّة أصيلةً ومتنوعة؟

ما نودّ الحديث عنه في هذه الورقة إجمالاً هو يبني أكثر مما يهدم، ويطمح أن يسود ولا يُساد، وهو التّغيير الذي يطمحُ إليه أي واحد منا، تغييرٌ يجمع ولا يُفرق تغييرٌ يبني أساساً لغويّة خلاقاً للثروة والعمل والاقتصاد القويّ، والهويّة الصّلبة التي لا يزغ عنها إلّا هالك، ولا يتحقق هذا حسب رؤيتنا، إلّا بالمبادئ التّالية:

- 1- إنّ اللغة العربية اليوم في جزائرها تطمحُ أن تغزو ميادين شتى، بقيت فيها مكتوفة اليدين أو مكبلّة الجناحين، وهذه الميادين قد غزاها الغازون، وسيطر عليها المدبرون بلغات أخرى، لا تمت إلى الهويّة بصلة.

2- التّغيير كلمة فضفاضة، لكنها تمثل نقطة انطلاق إيجابية، وما نوصي به في هذا المقام هو ضرورة التّغيير لكن بأساليب مدروسة، وبطرق توعويّة سلسة وبأطقم ومنظومات مؤهلة، وفريق بحثٍ ذو دراية ووعي بجلل الموقف، وصعوبة المسالك، وعظم المداك.

3- اللغات اليوم دخلت سباقاً ابستيمولوجيا من نوع مغاير، وعليه فإنّه لزاماً على العربيّة وأبنائها أن يتجددوا ويشدوا الأحزمة لدخول هذا السّباق الاقتصادي والعلمي والتّكنولوجي والسياحي لتتصدر لغتنا وتسترجع مجدها الضّائع.

4- إنّ الجزائر اليوم بهذا التّغيير المنشود تطمحُ لضمير لغويّ جمعي يؤلف بين أبنائها، وهذا الضّмир لا نصنعه إلا عن طريق التّناسق بين المؤطرات المختلفة التي تصنع العقل البشريّ الجزائريّ، فتمنحنا مواطناً صالحاً صلوحاً، يبني الأرض ويعمرها ويستخلف فيها، ويحسن فلا يسيء، وينصهر مع أخيه ولا ينبذه، وليعلم الكل أنّ اللغة هي وسيلة تواصل يُعز الله بها أقواماً، فهي منحةٌ صيرها البعض محنة، ونعمةٌ أمست بتدخل البعض نقمة.

5- اللغة العربيّة في الجزائر الجديدة ترسم طريقاً جديداً هي الأخرى بجهود المجلس الأعلى للغة العربيّة، وبسواعد الرجال والنّساء الذي يطمحون بالعلم والعمل ثم العمل ثم العمل، ليصلوا بالعربيّة إلى مجالات جديدة تريد اختراقها وسبقها إليها لغات أخرى.

مراجع البحث:

- ¹ ابن منظور، لسان العرب، تحقيق: عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، ط2، 2013، بيروت لبنان، ج3، ص: 152
- ² موسوعة الشرق، الرابط: lexicorient.com/cgi-bin/eo-direct موثق من الأصل، في يوم: 14 يناير 2012
- ³ عمر فروخ، تاريخ الجاهلية، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1964، ط1، ص: 44
- ⁴ حسين البركاني، المقاربة الجينالوجية لبراديغم الثورة والحراك عند فريدريك نيتشه، المجلة الجزائرية للأمن والتنمية، جامعة باتنة1، الجزائر، المجلد10، العدد1، كانون الثاني 2021، ص: 616.
- ⁵ عبد الوهاب الكيالي، موسوعة السياسة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، القاهرة، مصر، ط1 2011، ص: 45
- ⁶ محمود السعمران، اللغة والمجتمع رأي ومنهج، طبعة الإسكندرية، الاسكندرية، 1963، مصر، ص: 11
- ⁷ Christine fréchette, protéger la langue a l'ère de la mondialisation, conseil superieur de la langue française, mars 2007, p:220
- ⁸ Ahmed taleb ibrahimi, de la décolonisation a la révolution culturelle (1962-1972), 3eme ed, Alger, SNED, 1981, p:13

تجليات الانغماس اللغوي في المنظومة التربوية الجزائرية _قراءة تحليلية في منهاج مرحلة التعليم الابتدائي_

أ. سهيلة مجاهد.

جامعة عبد الحميد ابن باديس - بمستغانم.

تعدّ الكفاءة اللغوية من أهم الكفاءات المرجو تحقيقها في المؤسسات التربوية وذلك باعتبارها الكفاءة المتجلية في باقي الكفاءات، أي أنها مفتاح أساسي لاكتساب باقي المعارف، ولتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية المراد بلوغها أثناء مشوار دراسي معين.

ولعلّ المتصفح للمنهاج الدراسي للطور الابتدائي سيقابله منذ الصفحات الأولى ذلك التأكيد والإلحاح على تمكين المتعلمين من التحكم في اللغة العربية، باعتبارها كفاءة عرضية أساسية، بل قاعدية تسمح للمتعلم مواصلة مساره الدراسي؛ إذ تتحوّل إلى أداة يوظفها في اكتساب غيرها من المواد التعليمية¹، وأكثر من ذلك فهي السبيل للتعرف على ثقافة الأمة العربية وذلك من خلال منتوجها الثقافي والأدبي والفني، الذي لا يمكن تداركه بمعزل عن اللغة التي تنشئه، باعتبار أنّ أي معطى سواء أكان ثقافيا أم فنيا أم أدبيا؛ فإنّه معطى لغوي بالأساس، لا نتعامل معه ولا يمكننا إدراكه إلا باللغة كوسيط محوري.

قد يبدو للوهلة الأولى أنّ ذلك الإلحاح على تدارك اللغة العربية، وتمكين المتعلمين من التواصل بها وفهمها أمرا مبالغاً فيه؛ باعتبار أنّها لغتهم الأصلية، إلا أنّها في الواقع تُعتبر لغة مستهدفة كونها غير مستعملة اجتماعيا، حتى غدت لغة مهجورة لدى الكبار قبل الصغار، وذلك نظرا للاستعمال اليومي للعامة. أو الدارجة إن صح القول، مما جعل اللغة العربية تنزوي في زاوية الاستعمالات الرسمية لا أكثر، وهذا ما أكسبها طابع الغربة، أي غريبتها وسط أهلها، لذا جاء هذا الإصرار من قبل وزارة التربية

والتّعليم كردّ فعل على هذه الغربة، باعتبار أن المؤسّسة التّعليميّة هي المكان الوحيد والأنسب الذي فيه يُعاد للعربيّة اعتبارها، وذلك عن طريق استراتيجية الانغماس اللّغويّ التي تكفل للمتعلّمين تواصلًا جيّدًا باللّغة العربيّة، مشافهة وكتابة.

مفهوم الانغماس اللّغويّ:

أ. في الوضع اللّغويّ:

كلمة الانغماس مشتقة من الجذر (غ.م.س)، وقد أوردته العديد من المعاجم اللّغويّة وطُرح في العديد من القواميس، مثل (مقاييس اللّغة) لصاحبه (ابن فارس) الذي قال فيه: "الغين والميم والسّين أصلٌ واحد صحيح يدلُّ على غَطِّ الشّيء. يقال: غَمَسْتُ الثَّوبَ واليدَ في الماء، إذا غَطَطْتَهُ فيه، وفي الحديث: "إذا استيقظَ أحدُكم من نومه فلا يَغْمِسْ يَدَهُ في الإناء". "ويمينٌ غَمُوسٌ* قال قوم: معناه أنّها تَغْمِسُ صاحبها في الإثم".²

ويورد (ابن منظور): "الغَمَسُ: إرساب الشّيء في الشّيء السيّال، أو النّدى، أو في ماء، أو صبغ حتّى اللّقمة في الخلّ. غَمَسَهُ يَغْمِسُهُ غَمْسًا أي مَقَلَهُ فيه، وقد انْغَمَسَ فيه واغْتَمَسَ والمُغَامَسَةُ: المُماقَلَةُ وكذلك إذا رمى الرّجل نفسه في سِطّة الحرب أو الخطب، وفي الحديث عن عامر قال: يكتجل الصّائم، ويَرْتَمِسُ ولا يَغْتَم، وقال علي بن حجر: الاغْتِماس أن يُطيل اللبّث فيه، والارتِماس أن لا يطيل المكث فيه".³

يذكر (الرّازي) في (مختار الصّحاح) أنّ معنى الانغماس هو الاندماج والاختلاط والامتزاج فقال: "غَمَسَ الشّيء في الماء ونحوه غَمْسًا: غَمَرُهُ ب، ويقال غَمَسَ اللّقمة في الإدام، وغَمَسَ واليمينُ الكاذبةُ صاحبها في الإثم: أوقعته فيه".⁴

أمّا (المعجم الوسيط) فيقول: وغمس " الشّيء في الماء ونحوه غمساً: غمره به ويقال غمس اللقمة في الإدام، واليمين الكاذبة في الإثم: أوقعته فيه"، وتأتي بمعنى غمس المرء نفسه " وسط الحرب أو الخطب"⁵. وكلّها تعريفات تُفضي إلى مدلولات ومعاني مشتركة، تُفيد الاندماج والامتزاج، أي الإحاطة بالشّيء من كافة الجوانب وهو تعريف استفاد منه علماء التّعليميّة والبيداغوجيا؛ فنقلوه من المفهوم اللّغويّ إلى

الاصطلاح، ليغدو آلية من آليات التدريس والتّعليم، وهذا ما نلتّمسه في التعريف الاصطلاحي له.

ب. في الوضع الاصطلاحي:

الانغماس اللغويّ أو الاندماج، أو الغمر اللغويّ، الحمام اللغويّ أو ما يُعرف بمحميّة التّعليم والتي جاءت كلّها كمقابلات لمصطلح (Immersion language programs) ولتعبّر جميعها على مفهوم واحد، يجعل من الانغماس عبارة عن "مذهب في تدريس اللغة الثّانية... تُعلّم فيه الموضوعات باللغة الهدف فقط"⁶.

ولنتوقف قليلا عند هذا التّعريف لنمعن النّظر في مراميه؛ إذ نجد أنّ كلمة فقط جاءت للتّشديد على أحاديّة اللغة المستعملة، والمقصود هنا اللغة الهدف أو المستهدفة وذلك حتى يتحقّق مبدأ الانغماس والغمر في اللغة. وهي نفس الفكرة التي يصبو إليها (Shaban Barimani) حين يُعرّف الانغماس اللغويّ على أنّه "طريقة في تعليم اللغة الثّانية في المدارس العاديّة من خلال استخدام اللغة الهدف في التّعليمات وفي المناهج الدّراسيّة"⁷، وهنا يغدو برنامج الانغماس اللغويّ عبارة عن طريقة (méthode)، أو إستراتيجيةّ (stratégie) تقوم على مبدأ العزل والغمس، أي عزل المتعلّم عن لغته المتداولة وغمسه في اللغة المستهدفة.

أمّا (Roy Lister) فقد عرّف الانغماس اللغويّ على أنّه: "وسيلة فعالة تساعد المتعلّمين على إتقان لغة ثانية ضمن مجموعة متنوعة من السّياقات"⁸ مؤكّدا على تنوع وتعدّد السّياق الذي تُوظّف فيه اللغة الهدف، وهذا ما نجده مطروحا في منهاج التدريس للطور الابتدائيّ حين يؤكّد على أنّه حتى "المواد الأخرى تسهم إسهاماً فاعلا في إثراء الرّصيد اللغويّ للتّلميذ وتمكّنه من توظيف مختلف المفاهيم في وضعيات مناسبة"⁹ تكفل للمتعلّم استعمال اللغة الهدف أثناء تلقيه لمعارف متنوّعة وممارسته لأنشطة متعدّدة.

والحق أنّ هذا التّنوّع في الممارسات التّعليميّة يفضي ويقتضي بدوره تعددا وتنوّعا في نماذج الانغماس اللغويّ، ذلك لأنّ طبيعة النّشاط تقتضي شرط الملاءمة؛ أي

ملاءمة نوع الانغماس لنوع المادة أو النشاط المقدم للمتعلّمين، وهنا يمكننا الحديث عن ثلاثة نماذج للانغماس اللغويّ كان قد حدّدها كلّ من (كروجر Kruerger) و(ريان Rian)، وهي كالآتي:

• النّمودج المستند للموضوع:

وهو نمودج يجعل من الموضوع محورا له، وأساسا يقوم عليه كموضوع الرّوح الوطنيّة مثلا، أو الطّبيعة والبيئة وغيرها من المواضيع التي يُغمس فيها المتعلّم حتى يكتسب رصييدا معرفيا من جهة، ولغويّا من جهة أخرى¹⁰، وهذا النّمودج في حقيقته يولي أهمية للمحتوى على حساب النّحو، وقواعد اللغة المراد تعلمها واكتسابها؛ ذلك لأنّ هذه اللغة ملكة قبل أن تكون امتلاكا، أي أنّها مهارة قبل أن تكون قوالب وقواعد نحويّة نمتلكها بالحفظ والتّلقين، وهذا ما أشار إليه (ابن خلدون) في مقدّمته حين قال: "هذه الملكة كما تقدّم إنّما تحصل بممارسة كلام العرب وتكرّره على السّمع والتّفطن لخواص تركيبه، وليست تحصل بمعرفة القوانين العلميّة في ذلك التي استنبطها أهل صناعة اللّسان، فإنّ هذه القوانين إنّما تُفيد علما بذلك اللّسان ولا تفيد حصول الملكة بالفعل في محلّها"¹¹.

وإذا عدنا إلى المنهاج التّربوي سنجد هذا النّمودج متجليا فيه ومعمولا به، لاسيما أثناء وضع البرامج السنويّة للتّعلّمات، التي تقوم في أساسها على مقاطع تعليميّة يحكمها الموضوع الواحد، وهنا سنأخذ برنامج السّنة الثّالثة ابتدائيّ كأنمودج؛ إذ نجد المقطع الأوّل يتمحور حول موضوع "القيم الإنسانيّة" الذي يهدف إلى تحصيل المتعلّم لرصيد لا بأس به حول آداب الأكل، والقيم، وآداب الحديث وذلك عبر تعرضه للعديد من النّصوص الخادمة لهذا الموضوع، والمحققة لهذا المبتغى، سواء أكانت نصوصا مكتوبة أم منطوقة، أم عبارة عن صور وأناشيد، وحتى تسجيلات مرئيّة أو سمعيّة.

هذا التّنوع في الوسائل التّعليميّة التّعلّميّة أكّدت عليه وزارة التّربيّة الوطنيّة في أكثر من موضع في المنهاج التّربويّ، ونجد مفتّشي التّربيّة أيضا يُلحّون عليه باعتباره ضرورة تحقق فهم الموضوع من جهة، واكتساب جميع المهارات اللغويّة من جهة ثانية

مشددين من ناحية أخرى على استعمال اللغة العربية في طرح هذه المواضيع وأثناء استعمال هذه الوسائل، وهنا يثي هذا الحرص على ضرورة تحقيق مبدأ العزل أي عزل المتعلم عن لغته الأولى، ونقصد في هذه الحالة الدّارجة، وإدماجه في اللغة الهدف أي اللغة العربية حتى يغدو متحكماً فيها؛ إذ لا يتأتى هذا التحكم إلا بالممارسة الفعلية للغة- مشافهة وكتابة- في التعبير عن الأفكار والمشاعر والخبرات باستعمال لغة عربية سليمة وبهذه الصّفة تسهم في تحقيق الملمح الشّامل للمخرج من التّعليم الابتدائي¹².

• نموذج المحمية:

وهو نموذج يركّز في أساسه على مبدأ العزل، أي وضع المتعلمين في محمية لغوية بمعزل عن لغتهم الأصليّة والمتداولة، وبعيدا عن أي لغة أخرى قد تشوش أو تعرقل عملية اكتساب الملكة اللسانية¹³، بمعنى أي محتوى معرفي لا بدّ أن يُقدّم باللغة المستهدفة، العربية في هذه الحالة، ويُمنع فيها منعاً باتاً استعمال التّرجمة، أو الشّرح بلغة أخرى، أي وضع المتعلم في مأزق لغوي يفرض عليه استعمال وإدراك اللغة الهدف.

وهذا ما نجده مدرجا في منهاج التّعليم الابتدائيّ، تحت ما يُسمى بالملمح الشّامل لنهاية هذه المرحلة، والتي تهدف إلى جعل المتعلمين متحكمين في اللغة العربية شفاهة وقراءة، وكتابة؛ باعتبارها "كفاءة عرضية أساسية تُنمّي تدريجيا اعتمادا على كلّ المواد الدّراسية"¹⁴، وذلك منذ الطّور الأول؛ أي السّنة الأولى والثّانية ابتدائي، إلى غاية الطّور الثّالث أي السّنة الخامسة ابتدائي، وهنا نضرب بالرياضيات كخير مثال على فكرة الحماية اللغوية؛ كونها تبدو من خلال خصوصيتها وطابعها المختلف أبعد ما يكون عن اكتساب اللغة، وتحقيق الملكة اللسانية، إلّا أنّها في واقع الأمر ذات دور هام لا يُستهان به؛ إذ "تسهم الرياضيات، إلى جانب المواد الأخرى، في تطوير الكفاءات اللغوية (شفهيا وكتابيا) عند التلميذ، مع أخذ خصوصيات التعبير الرياضي بعين الاعتبار"¹⁵، وهي بذلك تزوّد المتعلم بقاموس لغوي رياضي، من الصّعب امتلاكه إلا إذا أُحيط هذا المتدّرس بمشكلات رياضية عليه حلها اعتمادا على اللغة الهدف (العربية) فقط.

• النموذج المساعد أو الارتباطي:

في هذا النموذج بالتّحديد نستشعر نوعاً من التّوازن والتّوازي بين التّركيز على المحتوى من جهة، وعلى قواعد اللغة من جهة أخرى، كلاهما مسخّر لخدمة الآخر وحتى يتحقق هذا التّفاعل بينهما ينبغي التّنسيق بين المهام، والمهارات الخاصّة بكلّ جانب منهما في وضع تفاعلي¹⁶، وهذا ما نلمسه من خلال المخطّطات السّنويّة التي وضعتها وزارة التّربية والتّعليم، بل يكفي العودة إلى فهرسة أي كتاب مدرسي خاص باللغة العربيّة حتى نجد هذا النموذج محققاً فيه، فمثلاً في كتاب السّنة الثّالثة ابتدائي المقطع السّادس، على سبيل المثال، يتمحور حول موضوع "الحياة الثّقافيّة"؛ إذ خُصّصت فيه عدّة نصوص مكتوبة تعمل على فهم معنى الثّقافة كنصّ (كم أحبّ الموسيقى)، ونصّ (عادات من الأوراس)، وأخرى منطوقة تُعرض على المتعلّمين مشافهة مثل نصّ (آلة الإمزاد)، ونصّ (متعة العرض)، وغيرها من النّشاطات كالمدارس التّعليميّة، والأناشيد والمحفوظات المطروحة في الكتاب كأنشودة (المسرح) مثلاً التي تعمل جميعها على خدمة المحتوى، وتزويد المتعلّمين برصيد لغويّ خاصّ بالموسيقى والمسرح والتّراث¹⁷.

في هذه الحالة نجد أنّ المتعلّم منغمس في دورة خاصّة بتعلّم محتوى معيّن، إلّا أنّها ليست بدورة منغلقة على مهامها وإنّما تتشارك مع دورة اللغة لتحقيق كفاءة متكاملة لدى المتعلّمين، وهذا أيضاً ما نلمسه من الفهرسة حين تدرج قواعد لغويّة معيّنة في كلّ مقطع، بغية وضع هذه الملكة اللسانيّة المكتسبة في قوالبها النّحويّة التي تحكمها وهنا نضرب مثلاً بأسماء الإشارة (مفرد، مثنى، وجمع) التي يطالب المتعلّم بإدراكها تزامناً مع تلقيه لرصيد لغويّ خاصّ بالثقافة.

هذه القواعد سواء النّحويّة أم الصّرفيّة أم حتى الإملائيّة لا تُوزّع اعتباطاً على المقاطع التّعليميّة التّعليميّة المُبرمجة، وأنّما تُوزّع وفق مبدأ الملاءمة؛ إذ يستنبط المتعلّمون أسماء الإشارة تلك من النّصوص المُقترحة وهنا مكن العمل التّوفيقي بين الدّورتين (دورة المحتوى ودورة اللغة).

إنّ مبدأ الملاءة يحقق نوعا من المرونة في تناول الدّروس، واستنباط القواعد النّحويّة بطريقة سلسلة بعيدة كلّ البعد عن طريقة التّلقين، هذه الأخيرة التي تتنافى مع المقاربة الحديثة المعتمدة من طرف وزارة التّربية والتّعليم، والمتمثلة في المقاربة بالكفاءات.

• الانغماس اللغوي في خضم المقاربة بالكفاءات:

مما لا شكّ فيه أنّ المنظومة التّعليميّة التّعلّميّة الجزائريّة تعمل دائما على تحديث طرائقها في التّدريس، ومراجعة مقارباتها التّعليميّة التّعلّميّة بغية مسيرة الرّكب التّعليمي العالمي، وما يقتضيه التّعلم من إستراتيجيات جديدة تجعله أسهل وأيسر لذا لا غرابة أنّ نجدها تتبنى ما يُعرف بالمقاربة بالكفاءات التي عمدت من خلالها إلى تدارك الخطأ الذي وقعت فيه المقاربات السّابقة عنها، والمتمثل في تهميش المتعلّم في العمليّة التّعليميّة، وإغفال دوره التّفاعلي والفعال فيها؛ إذ غدا مجرد خزّان يُحشّى بالمعلومات، ويُطالب بإعادتها في فترة الامتحانات، كما أصبح المتعلّم فيها محصورا في دور الإلقاء والتّلقين لا أكثر ولا أقل.

على هذا الأساس جاءت المقاربة بالكفاءات لتعيد للمثلث الّديداكتيكي (منهاج معلّم متعلّم) فاعليته وتفاعله الإيجابي، وهي في أبسط تعريفاتها التي وضعتها لها اللجنة الوطنيّة للمنهاج في وزارة التّربية " بيداغوجيا وظيفيّة تعمل على التّحكم في مجريات الحياة بكلّ ما تحمله من تشابك في العلاقات، وتعقيد في الظّواهر الاجتماعيّة، ومن ثمّ فهي اختيار منهجي يُمكن المتعلّم من النّجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسّعي إلى تثمين المعرفة الدّراسيّة، وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة"¹⁸.

وعليه فإنّ المقاربة بالكفاءات تركّز على كفاءة المتعلّم في حل المشكلات، لا المعرفة وحدها، وإنّما حتى الاجتماعيّة والحياتيّة بصفة عامّة، وهنا نقف عند الكفاءة كما يعرفها (لوبوتريف) على أنّها "معرفة التّصرّف"¹⁹، تعريف بسيط يشي بفاعليّة المتعلّم في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة، واعتباره متصرّفا لا مجرد منفعل يتلقّى المعارف والتّعليمات.

هذه الكفاءة ليست خارجيّة عنه، يكتسبها من عالمه الخارجي بقدر ما هي ضمنيّة ومحمّلة توجد عنده وداخله، تتحقّن بمجرد وضعه في مأزق معرفي أولغويّ، حتى يبدأ بتوظيف واستعمال مكتسباته في وضعيات تلفظيّة مختلفة، أي أنّه يصبح ذو دور وظيفي، وهو أنسب دور للتلميذ المنغمس في بيئة لغويّة معيّنة، وجها لوجه مع خصائصها التركيبيّة والصوتيّة، يعيشها ويتعايش معها سماعا، كلاما، قراءة، وكتابة. إنّ هذا التّرتيب للمهارات السميّة الكلاميّة وغيرها لم يأت اعتباطا، وإنّما كان لغايات تعليميّة وضعها وزارة التّربية الوطنيّة، وعملت بها لتحقيق اكتساب نفعي للملكة اللسانيّة، وفق مبدأ التّدرج؛ أي التّدرج في الاكتساب من جهة، وفي الانغماس من جهة أخرى، ذلك لأنّ إستراتيجيّة الغمر اللغوي لا تُطبّق على المتعلّمين دفعة واحدة لا سيما متمدرسي الطّور الابتدائي، وإنّما تطبق بشكل تدريجي يُراعي عاملين اثنين:

1. عامل الزّمن: أي المدّة الزّمنيّة الكافية لاكتساب ملكة لغويّة معيّنة.

2. الفئة العمريّة: أي الفئة المراد تعليمها لغة معيّنة.²⁰

وعلى هذا الأساس جاء الانغماس الاستماعي كأولى الخطوات لغمر متعلّم المرحلة الابتدائيّة في اللغة الهدف، العربيّة في هذه الحالة، لاسيما متعلّمي الطّور الأوّل، أي السنة الأولى والثانيّة ابتدائي، أين يُركّز المعلم على التّواصل مع المتعلّمين مشافهة وباستعمال بعض الأغاني والتّسجيلات الصّوتيّة، وذلك لتدارك اللغة وتلقفها سماعا؛ باعتبار أنّ السّمع يكون قبل الكلام، بل هو محقّر للكلام، وقد وصفه ابن خلدون على أنّه أب الملكات اللّسانيّة²¹، نظرا لأهميته البالغة في تحقيق التّواصل اللغويّ.

لذا لا غرابة إن وجدنا أولى الميادين في تعليميّة اللغة العربيّة هي فهم المنطوق التي تقوم على "إلقاء نصّ بجهاز الصّوت وإبداء الانفعال به، تصاحبه إشارات باليد أو غيرها، لإثارة السّامعين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة"²² فبالسّماع تتحقّن الوظيفة التّواصلية للغة، ويحفّز المتعلّم للكلام والتّفاعل في وضعيّة شفهيّة، تسميها وزارة التّربية والتّعليم بالتّعبير الشّفهي أو الشّفوي الذي يأتي كخطوة ثانية أو تاليّة

للمنطوق، على اعتبار أنّ السّمع قبل الكلام، حسب ما قدّمه (بلومفيلد) وغيره من اللّسانيين الأمريكيين الذين اعتنوا بالطريقة السّمعية النّطقية في تعليم اللغة²³.

هذا لنيلها ميدنان آخران يعرفان بميدان فهم المكتوب، والتّعبير الكتابي كمرحلة ثانية ينتقل فيها المنغمس في اللغة العربيّة من تداركها سماعا إلى معاينتها قراءة وكتابة، وذلك بغية التّعرف على طريقة رسمها، وكتابة حروفها، ذلك كلّ يندرج تحت وضعيّة مشكلة أم تعمل على وضع المتعلّمين في حيرة معرفيّة، وتخلق لهم فضاء للتّفكير والتّحليل، تحفّزهم على حلّ المشكل، والإجابة على التّساؤلات والاستفسارات وهذا منطلق الانغماس اللغوي أثناء الحصّة التعليميّة.

هنا نفهم أنّ بين المقاربة بالكفاءات والانغماس اللغوي علاقة تبادليّة، كلّ واحدة منها تُغذي الأخرى وتسهم في تحقيق غاياتها، بل ويمكننا القول أنّ إستراتيجية الانغماس هي أنسب إستراتيجية لجعل بيداغوجيا الكفاءة محققة ميدانيا، أي داخل المؤسسات التربويّة، بل وحتى خارجها.

الخاتمة:

في الختام يمكننا اعتبار الانغماس اللغوي حاجة ضرورية لا بد من الالتفات إليها وتفعيلها، لاسيما في المؤسسات التربوية؛ نظرا لما أثبتته من نجاعة ونجاح في تحسين الملكة اللسانية، وتطوير الأداء التّواصلي باللغة، خاصة اللغة العربية التي تشهد تراجعا ملحوظا في مجتمعاتها، وبين أهلها حتى غدت لغة مهجورة تواصلها وغير مستعملة اجتماعيا.

والحق أنّ المنظومة التربوية الجزائرية، انطلاقا من قراءتنا في منهاجها التعليمي الخاصّ بالطّور الابتدائي تعمل جاهدة على جعل الانغماس اللغوي ممارسة ميدانية حتى ولو لم يتم التعبير عن ذلك صراحة بين ثنايا المنهاج، إلّا أن الإستراتيجيات المتبعة، والتّوزيعات المدروسة للبرامج والمعارف الموجهة للمتعلم تشي بذلك، بل هي بذاتها سبل تهدف للتّطبيق النّاجح لبرنامج الغمر اللغوي، دون أن ننسى الدور الفعال الذي لعبته المقاربة بالكفاءات؛ إذ جعلت ممارسة الانغماس اللغوي ممارسة مرنة وذلك راجع إلى أبواب الفاعلية التي فتحتها هذه المقاربة أمام المتعلّم الذي كان يلعب دور المتفعل في المقاربات السابقة عنها.

وهنا يجدر بنا الإشارة إلى أنّ موارد المنهاج التربوي، وما يُقدّمه من طرائق تدريس وآليات، وإستراتيجيات تُسهّل سيرورة العملية التعليمية التّعليمية، وتكفّل تطبيق برنامج الانغماس اللغوي تبقى غير كافية دون ممارسة ميدانية فعلية للغمر في المدارس التربوية.

المصادر والمراجع:

- ¹ يُنظر: مناهج مرحلة التّعليم الابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعات المتخصّصة للمواد وزارة التربية الوطنية، 2016، ص14.
- ² مقاييس اللغة، ابن فارس، تج: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة، والنشر والتوزيع القاهرة، دط، دت، كتاب الغين، مادة غ/م/س، ج4، ص394.
- ³ لسان العرب، ابن منظور، تحقيق ياسر سليمان أبو شادي، ومجدي فتحي السيّد، المكتبة التّوفيقية، القاهرة، مصر، دط، دت، باب الغين، مادة غ/م/س، ج10، ص134.
- ⁴ مختار الصّحاح، محمد بن أبي بكر الرّازي، المكتبة العصرية، 1999، كتاب الغين، مادة غ/م/س.
- ⁵ المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربيّة بالقاهرة، إخراج أحمد حسن الزّيات، ومحمّد علي النّجار وآخرون، كتاب الغين، مادة غ/م/س ص713.
- ⁶ الانغماس اللغويّ وأثره في تعليمية اللغات دراسة لسانية . مناع أمنة، يحي بن يحي، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، المجلّد9، العدد 1، 2016، ص7.
- ⁷ الانغماس اللغويّ وأثره في صقل الملكة اللسانية، عبد القادر حمراي، مجلة التّعليمية، المجلّد6 العدد4، 2019، ص2.
- ⁸ الانغماس اللغويّ وأثره في تعليمية اللغات دراسة لسانية، مناع أمنة، يحي بن يحي، ص6.
- ⁹ مناهج مرحلة التّعليم الابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعات المتخصّصة للمواد، ص33.
- ¹⁰ يُنظر: الانغماس اللغويّ وأثره في تعليمية اللغات دراسة لسانية. مناع أمنة، يحي بن يحي، ص9.
- ¹¹ مقدّمة ابن خلدون، عبد الرّحمان بن خلدون، دار صادر، بيروت، لبنان، ط2، 2009، ص455.
- ¹² يُنظر: مناهج مرحلة التّعليم الابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعات المتخصّصة للمواد، ص32.
- ¹³ يُنظر: الانغماس اللغويّ وأثره في تعليمية اللغات دراسة لسانية. مناع أمنة، يحي بن يحي، ص9.
- ¹⁴ مناهج مرحلة التّعليم الابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعات المتخصّصة للمواد، ص13.
- ¹⁵ المصدر نفسه، ص62.
- ¹⁶ يُنظر: الانغماس اللغويّ وأثره في تعليمية اللغات دراسة لسانية. مناع أمنة، يحي بن يحي، ص9.
- ¹⁷ يُنظر: اللغة العربيّة السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي، بن الصّبيد بورني سراب وآخرون، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسية، السّنة الدّراسية 2017-2018، فهرست الكتاب.
- ¹⁸ الوثيقة المرافقة لمنهاج السّنة الزّابعة متوسّط، اللغة العربيّة، اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2005، ص07.
- ¹⁹ تحليل العملية التّعليمية، مدخل إلى علم النّفس، محمد الدّريج، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر 2000، ص45.
- ²⁰ يُنظر: الانغماس اللغويّ وأثره في تعليمية اللغات دراسة لسانية . مناع أمنة، يحي بن يحي، ص7.

- ²¹ يُنظر: الانغماس الاستماعي وأثره في اكتساب الملكات اللغوية، محمد مدّور، من كتاب الانغماس اللغوي بين التّخطيط والتّطبيق، أعمال الملتقى الوطني، منشورات المجلس، 2018، ص63.
- ²² دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة، السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي، بن الصّيد بورني سراب وآخرون، الدّيون الوطني للمطبوعات المدرسية، السّنة الدّراسية 2017-2018، ص9.
- ²³ يُنظر: الانغماس الاستماعي وأثره في اكتساب الملكات اللغوية، محمد مدّور، ص 64.

تجليات الهوية في الخطاب اللساني في المجتمع الجزائري في ظل التسامح اللغوي.

د. حيزية كروش.

جامعة حسينية بن بوعلي.

ملخص:

التسامح اللغوي هو من بين التّواتج اللسانية الحتمية التي تفرضها الحياة الاجتماعية والحضارية بشكل عامّ، فتلك التّعاملات اليومية التي تقوم بين الفئات الاجتماعية والشّعوب وحتى العالمية تخلق نوعاً من التّجانس بين المعجمات المستخدمة في الخطابات، فالتّكلم يلجأ إلى مختلف الآليات اللغوية لإنتاج خطاب مفهوم يحقق له الغرض الإبلاغي، والمجتمع الجزائري على غرار كلّ المجتمعات الأخرى فيه من أوجه التسامح اللغوي الشّيء الكثير، ولكن نمطيّة التّعامل مع هذا التسامح هي التي تفرض فكرة الجدليّة بين نقمته/ ضرورته.

نسعى من خلال هذه المداخلة إلى تسليط الضّوء على حدي التسامح اللغوي في الوطن تتعلق بذهنيات العرب ونظرتهم للصّراع اللغوي الحاصل في مجتمعهم وتسليمهم بفكرة التّحضر اللغوي ولكن طرح هذه المسلمة يحتاج إلى تقويم وتعديل وتصويب رؤية معمّقة تطرح إشكالا نسوقه في الآتي: هل هو نقمة أم ضرورة؟ وهل هو تحضر أم احتضار؟ ولكن قبل هذا وذاك لا بد من رفع الستار عن ما يسمى بالتّعايش اللغوي في المجتمع العربي، فاللغة العربيّة لها قواعد الصّارمة وقوانينها الفاعلة في تحديد الهوية، فهي ليست مجرد أداة للتّواصل بالمفهوم البسيط، بل لها أبعادها السّياسية والقومية التي من شأنها أن تغيّر المجرى الحضاري، لكن الأزمة التي تمرّ بها العربيّة في الوقت الرّاهن جعلتها عرضة للتّشويه؛ حيث تراكمت عليها مظاهر سوسيولسانية (التّعددية اللغوية، ازدواجيّة اللغوية، الثنائيّة اللغويّة...) النّاتجة عن عوامل مختلفة وكثيرة: سياسيّة، واقتصاديّة، وتاريخيّة واجتماعيّة... إضافة إلى

التّلهيج الذي أصبح روتيناً لغوياً يكتسح المجتمع التّواصلية فاختلت موازين العربيّة واخترقت قواعدها المورفولوجيّة، فكانت النّتيجة الحتميّة غربة لفظيّة وإقصاء تداولياً يكبح وجود اللغة العربيّة.

الإشكاليّة:

- هل فعلاً اللغة العربيّة عاجزة عن استيعاب تطورات العصر؟ وهل التّحضر اللّغويّ يفرض دمج اللّغات الأجنبيّة واللهجة العاميّة مع اللغة العربيّة الفصيحة؟ ما مدى تأثير التعدديّة اللّغويّة على الهويّة الوطنيّة؟

الكلمات المفتاحيّة: الصّراع اللّغويّ، التّسامح، الاحتضار اللّغويّ، الحضارة الهويّة، الواقع اللّغويّ، اللغة العربيّة.

The title of the intervention: manifestations of identity in linguistic discourse in Algerian society in light of linguistic tolerance.

Summary:

This intervention aims to shed light on another angle of linguistic overlap in the homeland related to the minds of the Arabs and their view of the linguistic conflict occurring in their society, and to recognize them with the idea of linguistic urbanization, but presenting this axiom needs to be evaluated and modified, and to correct an in-depth vision that poses a problem that is presented as follows: Is it urbanization or dying ? But before this and that it is necessary to lift the curtain on the so-called linguistic coexistence in the Arab community, for the Arabic language has its strict rules, and its effective laws in defining identity, it is not just a tool for communication in the simple sense, but rather has its political and national dimensions Which would change the course of civilization, but the crisis that Arabic is going through at the present time has made it vulnerable to distortion, as sociolinguistic manifestations have accumulated (multilingualism, bilingualism, bilingualism ...) resulting from many different factors: political, economic, and historical And social ... In addition to the excitement that has become a linguistic routine that is sweeping the communicative society, the scales of Arabic have disrupted and penetrated its

morphological rules, and the inevitable result was a verbal alienation and a deliberative exclusion that inhibits the existence of the Arabic language.

The problematic:

Is the Arabic language really incapable of understanding modern developments? Does the linguistic urbanization require the merging of foreign languages and the colloquial dialect with the formal Arabic language? How does multilingualism affect national identity?

key words:

Linguistic conflict, linguistic urbanization, linguistic agony, linguistic conflict, civilization, identity, linguistic reality, the Arabic language.

1. واقع اللغة العربية في الجزائر:

من الواضح جدا أنّ اللغة العربية تمر بأزمة حادة على مستوى الوطن العربيّ عامّة والمجتمع الجزائريّ خاصّة؛ إذ تزعزع كيانه(اللغة العربية) في كلّ المجتمعات بشكل ملحوظ؛ حيث أصبحت كلّ جماعة تحاول رفع الحرج اللغويّ الذي يكاد يمحو معالم العربية من لسان الامة، والجزائر على غرار المجتمعات الأخرى تناوشتها عدة عوامل أهمت في توليد شتات لغوي، "فهي تعيش واقعا غويا حجا تجسد في صراع لغويّ تتجاذه أطراف ثلاثة: العربية الفصحى، والعاميّة واللغة الفرنسيّة، وإن كان هذا الصّراع من مخلفات الاستعمار الفرنسيّ الذي عمل على محاربة اللغة العربيّة وتهميشها، وإحلال الفرنسيّة بدلا منها، مما اضطر الجزائريّ لاستعمال العاميّة للحفاظ على هويته العربيّة الإسلاميّة، إلّا أنّ الجزائر مازالت إلى يومنا هذا تعاني من هذا الصّراع، فالحديث عن الواقع اللغويّ في الجزائر يصطدم بمشكلة كبيرة تتمثل في إهمال اللغة العربيّة الفصحى، وزحف العاميّة التي أخذت تتسلل إلى المؤسسات التعليميّة والإعلاميّة والثّقافيّة"¹.

وعليه فإنّ الاستعمال اللغويّ الذي روّض عليه اللسان الجزائريّ لم تكن فيه مراعاة للعربيّة الفصيحة؛ إذ لهجت وأقحمت فيها لغات دخيلة، أفسدت بناء العربيّة وهلملت فصاحة الجزائريين لتخلق لغة هجينة، أو ما تسمى باللغة الدّارجة، تخالف قواعد العربيّة إلى حد بعيد، فالمستكنه للهجة الجزائريين يجد نوعا من النّحت السّوقيّ

غير الخاضع لتقنين لغويّ يضمن سلامة العربيّة، ومن الواضح جدا شيوع الفرنكفونيّة وغيرها من التيارات اللغويّة التي تحمل لواء اللغات الأجنبية المستعمرة للأقاليم اللغويّة في بلدان المغرب العربيّ والمشرق وأغلب دول العالم الثالث.

"اللغة الفرنسيّة وغيرها من اللغات الأجنبيةّ أساسيّة لتطور حضارتنا، فالحدثاثة منفتحة على زمنيّة كونيّة، هي زمن الإنسان نفسه بكلّ لغاته، ولكننا نريد أن نعيش الحدثاثة بعيوننا، كما تتحقّق في اللغة، ولتتعلم الدّات كيف ترى وتبدع من خلالها"² أي أنّ اللغة تخضع لهيمنة الحضارة والعولمة والتّطور التّكنولوجي، مما يزيد من حاجة لاختراع مسميات جديدة تناسب المبتكرات الجديدة، لكن لابد من منهجة الإقحام العشوائي للغات وضبط الانفتاح الحضاريّ.

يشير الواقع إلى معاناة المجتمع الجزائريّ من تعدديّة لغويّة، تصعب على المتلقّي من خارج الخريطة اللغويّة الجزائريّة نسب هذه اللهجة (فرنسيّة، أم عربيّة، أم أمازيغيّة؟)، وتعد الجزائر "واحدة من الأراضي اللغويّة التي استقطبت اهتمام الباحثين، وذلك لكونها نسيجا لغويا متشابكا، يفتح على نطاق متعدد اللغات ومتمايز الثقافات"³، إلّا أنّ الواقع اللغويّ الجزائريّ يؤكد فش الجزائريين في توحيد اللسان.

يمكن القول أنّ العربيّة تحتضر في حضن المجتمع الجزائريّ مادام هذا الأخير عاجزا عن تفعيل المعجم العربيّ في طبائعه الاجتماعيّة التي تصوغ أفكاره جراء عقدة لغويّة تبت في نفسيّة بعض الفئات الجزائريّة فكرة ساذجة مفادها أنّ التّواصل والتّعامل باللغة العربيّة دليل على التّخلف.

2. أوجه التّسامح اللغويّ في الجزائر:

يتجلى التّسامح اللغويّ في عدة أوجه نذكر منها:

1- التّداخل اللغويّ: صالح بلعيد على غرار علماء اللغة تطرق إلى ظاهرة التّداخل اللغويّ وحاول تقديم مفهوم دقيق ومركز لها؛ حيث رأى بأنّها تتعلّق بـ " بالاحتكاك الذي يحدثه المستخدم للغتين أو أكثر في موقف من المواقف، وقد تكون للبيئة

الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد فعالية أكثر في تولّد توجه سلبي أو إيجابي تجاه لغة ما أكثر من الأخرى، وهنا يظهر أثر اللغة الأجنبية في اللغة القومية⁴.

عبر صالح بلعيد عن التداخل بالاحتكاك، وذلك لأنه رأى أنّ هنالك تمّاساً واضحاً يحدث بين اللغات على مختلف الأصعدة، وأنّ اللسان البشريّ هو الفاعل لهذا الأخير والمطبق له؛ حيث تنشأ تفاعلات بين لغتين أو أكثر تحمل جينات لغوية مختلفة تماماً عن البنيات اللغوية للغة الأصل، أو مختلفة اختلافا نسبيا عنها، كما أنه أرجع التأثير الذي يحدث للمتلقّي عند تعامله مع هذا التّمازج اللغويّ إلى البيئة التي تكون فيها النّاطق، وربط ذلك بالموقف أو السّياق المتّج فيه.

2-الازدواجية اللغوية **linguisme**: إنّ اللّغات كلّها تنتمي إلى فصائل متنوعة فمنها السّامية ومنها الحامية...الخ، ولكننا نلاحظ أنّ أغلبية المجتمعات تتواجد بها لغتين من أصلين مختلفين مما أوجد الازدواجية اللغوية. ولم يظهر مصطلح "الازدواجية اللغوية" إلّا في عام 1959 حيث استخدمه اللّساني الأمريكيّ "فارغيسون"⁵. لم تحدد الظاهرة بهذا المصطلح الدّقيق إلّا على يدي العالم فارغيسون، وهذا دال على أنّ مثل هذه الظواهر (الازدواجية، والثنائيّة...) لم تعرض كدراسات انفراديّة، ولم تتضح معالمها إلّا في الآونة الأخيرة.

الازدواجية اللغوية هي العلامة الثّابتة بين ضربين لغويين ينتميان إلى أصل جيني واحد، أحدهما راقٍ والآخر وضع كالعربيّة الفصحى والعاميّات...الخ⁶. وهناك من يقول إنّ الازدواجية لا تكون إلّا بين لغتين مختلفتين كما بين الفرنسيّة والعربيّة، والألمانيّة والتركيّة.

يشار إلى أنّ الازدواجية هي "خاصيّة وميزة الفرد أو الشّعب، الذي يعتمد في حديثه بسهولة على لغتين مختلفتين، لكن قدراته ومؤهلاته في لغة تكون أكثر وأوفر من اللغة الأخرى"⁷.

تتفاوت المقدرة اللسانية للفرد؛ حيث نجد أنه يكون متفوقا في الاستعمال اللغويّ للغة معينة عن لغة أخرى، وذلك يرجع إلى طبيعة المجتمع وأصالته

اللسانية، فلربما كان المجتمع متكلماً بلغة واضحة ومجردة من التداخلات، إلا أنّ فواعل الحضارة والمجتمع أقحمت لغة ثانية منذ أمد بعيد أو غير بعيد، فحدث ما يسمى بالتّمازج اللغويّ.

الازدواجيّة اللغويّة جاءت بالمعنى الصّريح لتدل على أنها تثنيّة للاستعمالات اللغويّة، فاللسان يكون ذا بعدين لغويين، الأول أصليّ والثّانيّ مستعار، إمّا لغرض احتياجيّ، أو لسبب اعتباطيّ، إلا أنّ المتفق عليه هو أنّ المتكلم يخضع لسانه لنظامين مختلفين تماماً عن بعضهما بعض.

■ خصائص الازدواجيّة اللغويّة: تتميز الازدواجيّة اللغويّة ب⁸:

- 1- أنّ يكون الفرد قادراً على أن ينتج بلغته وكذلك بلغة الثّانية.
- 2- لا يشترط في الفرد أن يكون مستوى إتقانه للغتين واحد.
- 3- يجب أن تكون اللّغتان منتميتان إلى نمطين متغايرين، وألا يجمع بينهما قرابة سلاويّة.
- 4- الازدواجيّة اللغويّة حالة فرديّة وليست اجتماعيّة؛ إذ تنّصر في القليل من الأفراد وليس كلّ مجتمع.

3 - الثّنائيّة اللغويّة: الثّنائيّة اللغويّة تعني وجود لغة بمستويين مختلفين: واحد عامي والثّاني فصيح عند شعب ما، وذلك كوجود اللغة العاميّة بجانب الفصحى عند العرب، وهي تختلف عن ازدواجيّة اللغة في أن هذه تعني وجود لغتين مختلفيّ الجذر⁹. فالثّنائيّة اللغويّة بهذه الشّكلة تعني وجود لغة فصحي إلى جانب لغة عاميّة داخل مجتمع واحد.

أنواعها:

- 1 - الثّنائيّة الفرديّة: تتسم بأنها ظاهرة فرديّة في هذه الحالة، وتسمى الفرديّة لأنّها تخص الفرد، وللفرّد مع هذا النّوع حالتان¹⁰:
- 1- إمّا أن يكون مالكا لخاصيّتي اللّغتين الأولى والثّانية.
- 2- إمّا أن يكون غير قادر على ذلك فهو يتيقن الأولى أكثر من الثّانية.
- 3- الثّنائيّة الاجتماعيّة: وهي ثنائيّة لغويّة على مستوى المجتمع اللغويّ.

4 - التّعدّد اللغوي: عرف التّعدّد اللغوي بأنّه عدد اللغات المستعملة في مناطق معروفة¹¹، أو "أنّه حالة لغويّة يوصف بها المجتمع الذي يعرف أكثر من لغتين في محيطه السّوسيوثقافي والسياسي والديني"¹².
ومن خلال هذا التعريف يعدّ التّعدّد اللغويّ حالة يعرفها المجتمع في ظلّ وجود أكثر من لغتين.

- أسباب التّعدّد اللغوي¹³: تعود أسباب التّعدّد اللغويّ إلى:

1- اختلاف البيئات الجغرافيّة.

2- تنوّع الظروف الاجتماعيّة.

3- اختلاف اللّهجات.

3. أطراف التّعددية اللغويّة في الجزائر:

أ- بين العربيّة والفرنسيّة (الفرانكفونيّة):

على الرّغم من الاستقلال إلّا أنّ الجزائر لا تزال تعاني من المخلفات اللغويّة للاستعمار الفرنسيّ فقد لغم المجتمع الجزائريّ بمعجم فرنسيّ هو أكثر استعمالاً وتداولاً من قبل الجزائريين؛ حيث أصبح الحديث باللغة الفرنسيّة مرتبطاً بالحدثة والتّطور بحسب بعض الذهنيات الجزائريّة، على اعتبار أنّ من يجيد اللغة الفرنسيّة هو المواكب للعصر والمثقف والمتمدّن...إذن اللهجة الجزائريّة "عمران معقد تشتمل طوابقه على ثروة لسانية يكتنفها الغموض"¹⁴، إلّا أنّ الجبروت الفرنسيّ تسبب في تقهقر اللغة العربيّة في الجزائر، فالاستعمار سعى إلى "تدمير البنية الثقافيّة العربيّة الإسلاميّة، مع محاولة قسريّة قهريّة تفرض اللغة الفرنسيّة بشقّى الطّرق، وكانت أشدّ قسوة في فرضها على الجزائر ونجحت أحياناً في تشكيل طبقة من النّخبة التي اتخذت الفرنسيّة لغة سياسيّة، ثقافيّة وبراجماتيّة لحماية مصالحها"¹⁵.

لا جرم أنّ اللغة العربيّة الفصيحة هي اللغة الرّسميّة في الجزائر، ولكن مادامت لا تستعمل إلّا في المؤسسات التّعليميّة وبعض السّياقات المحدودة والخاصّة، فإنّ اضمحلالها وارد بينما تفرض الفرنسيّة كيانها من خلال التّواصل والاستعمال

اليوميين، فهذا التناوب في الاستعمال بين النظامين العربي والفرنسي أربك اللغة الأم (اللغة العربية).

يتعزز الاتجاه الفرانكفوني على حساب اللغة العربية، فتتفشى الفوضى اللغوية القائمة على استراتيجيات مناهضة للغة العربية، وامتدادية في فرض أنظمتها على البناء اللغوي العربي، وغالبا ما نجد هذه السيطرة في الإدارات والتعاملات المؤسساتية التي تركز كل الوسائل لتداول المصطلحات المعربة واستعمال اللغة الفرنسية، وهذا ما زاد من محدودية انتشار اللغة العربية وانحصارها في المجال الأكاديمي.

هنالك عبارة شائعة في المجتمع الجزائري، تثبت مرض اللغة وتدهورها، وعجز اللسان الجزائري عن استدراك عجزه اللغوي ألا وهي: "المهم الفكرة"، وهذه العبارة نتيجة حتمية لتصادم الأنظمة اللغوية المختلفة، فكل نظام معيارية التي تجعله غير قادر على التكيف مع الانظمة الأخرى، وبالتالي ينتج خطاب لغوي مفكك الشفرات مسببا خلا في الرسالة اللغوية، فلا يفهم المتلقي الدلالة المقصودة، وبذلك تحدث مذبحة اللغة العربية على يد أبنائها.

ب- بين اللغة العربية والامازيغية:

تتميز الجزائر بثنائية متميزة لا يمكن التخلي عن أي طرف منها، فالخريطة اللغوية للسان الجزائري فيها قطبان أساسيان لا غنى عنهما في تتبع الأصالة اللغوية والحفاظ على الهوية الوطنية، هما الأمازيغية لغة الامازيغ والعربية لغة القرآن، "الأولى تثبت تاريخا عريقا للسكان الأصليين وتحدد العرق اللغوي الذي تنحدر منه الألسنة الجزائرية"¹⁶، أما اللغة الأخرى فهي تمثل الانتماء الديني، وترصد تاريخ الإسلام في الجزائر، فكلتا اللغتين تحملان التاريخ الجزائري وتحددان الهوية، إلا أن الأرض الواحدة لا يحكمها ملكان؛ إذ تحدث الغلبة الاعتبارية للغة على أخرى، وهذا ما زاد من تعقد الأزمة اللغوية في الجزائر، فالطفل الأمازيغي يواجه تناقضا لغويا يوقعه في شرك التهجين، ويفقده القدرة على التحكم في نظامه اللغوي، كونه لا يعرف اللغة العربية الفصحى التي يبدأ بها من أول يوم يدخل فيه إلى المدرسة، فهي رغم عدم

غرابتها عنه لأنها لغة المسجد والراديو والسلطة، إلا أنه يواجه مشاكل في إتقانها، وهذا المشكل يتفاقم لديه كونه يتعلم لغة اجنبية أخرى بعد فترة غير كافية لترسيخ اللغة العربية لديه، وهنا تظهر إشكالية التعدد اللغوي، دون اكتساب أي من اللغات. إن هذا اللاتمركز في تعلم واستعمال اللغة يجعل المتكلم تائها بين تراكيب الكلام فيتلعثم ويتحرج من استعمال الرسائل اللغوية، ويدخل اللغة في دوامة التعددية ويضيقها بين صيرورة التعريب وصيرورة التمزيع لتعمق الفجوة في الانظمة اللغوية العربية، ويضيق الخناق عليها فتتعرض لحتمة التغيير.

4. صراع اللغة العربية مع الحضارة والهوية:

تتضارب الذهنيات العربية حول قابلية التداول اللغوي الفرنسي في مجتمع إسلامي كتابه المقدس القرآن وبغيته حماية لغة القرآن، بين مؤيد ومعارض فنالك فئة ترى الفرنسية معلما من معالم التطور والتحضر، أو بعبارة أخرى موضوعة لغوية تعكس شخصية بوجوانية مرموقة، وقد تتوزع التعددية اللغوية بشكل متفاوت عبر القطر الوطني، و"تتمثل في ولايات الشمال (حيث كان أكبر تركيز للاستعمار) تتحدث اللغة الفرنسية وتفتخر بالثقافة الفرنسية"¹⁷، ولكن هذه المسلمة لا يمكن أن يؤخذ بها في مجتمعات إسلامية تعد العربية احد مقوماته وركائزه، كما يجب إلغاء الأنا طالما هذه اللغة مشتركة بين الألسن في الوطن العربي؛ إذ لا يحق لأي أحد أن يفرض ذاتيته على الكيان اللغوي أو يحاول المساس بالهوية الحضارية، فيزرع لغات اجنبية داخل المجتمع بحجة التحضر اللغوي فاللسان "يستعير ثنائيات الغالب والمغلوب، المهيمن والمهيمن عليه، الأعلى والأدنى، العلمي والأدبي وكلها تصنيفات إيديولوجية نفسية سياسية سلطوية، لا تغيب و لا تغيب حين بعالج اللسان ولغته قضيتين لسانيتين تعليميتين في بيئة متعددة الألسن واللغات كالجزائر".

الفجوة بين الهوية والحضارة تخلق شرخا لغويا يحدث تبعية لفظية تمحو وجودية الذات الوطنية، فإن كان التحضر اللغوي يؤدي إلى إعادة البناء اللغوي بما يناسب مقتضيات العصر وذلك بإذابة اللغة العربية في الأنسقة الأجنبية، أو إنزالها إلى

مستوى العامية الرّخوة، التي لا-ي-ضبطها لا قانون ولا قاعدة، لكن هذا لا ينفي وجود علاقة تكاملية بين الحضارة واللغة والهوية، فالحضارة ترسخ اللغة، وتحافظ على بقائها، واللغة توجد الهوية وترجمها، "فالمخزون الحضاري يمد اللغة بالعمق والتّجذر، مما يبقها حيّة مقاومة، وإذا اتلف هذا المخزون هدرنا دون ادنى وعي من أصحابها فسرعان ما تنخلع من جذورها، لتتضغظ في -شعور أصحابها، وتتضاءل لأنّهم تعيش بنفس راعمها وحارسها، ولو انشغل عنها، وأقصاها من مجاله التّداولي فستنكمش وتضيق، ويفقد معها تقاسيمه وملاح أبعاده لأنّ مخزونها هو الذي يطبعها ويلونها ليحظى فيها بالمكان والزّمان"¹⁸.

لكي يتحقق اقتدار اللغة العربيّة ومسايرة التّطور الحضاريّ، وخلق ما يسمى بالتّحضر اللغويّ بمفهومه الحقيقيّ من غير اضطهاد للعربيّة، وجب توفير وضع متزن ينبني على القوميّة المحافظة على الثّوابت الحضاريّة، دون إقصاء تعسفيّ للغة العربيّة، أو صهرها في أنظمة لغويّة أجنبيّة، تحت مسمى الحاجة اللغويّة لضمان مواكبة العولمة، "بل يجب تكريس وسائل وأدوات في كلّ زمان ومكان، ورسوخ ذاتيتها وثباتها يكون باستثمار معطيات حركيّة الزّمن، وما ينتج فيه عبر الامكنة المختلفة التي قد تتوسع أكثر فأكثر لترسم فيها الهوية والانتماء والتّغيير"¹⁹، فلا ينبغي تصوير الواقع الحضاريّ على انه مفترس للغة، فنحن في مثل هذا الوضع مطالبون بتعميم اللغة وتوسيعها وإنتاجها واستهلاكها بمناهج تكسبها التّوازي، حتى "تشكل قوة وغنى يؤكد مكانة وقيمة أصحابها"²⁰.

تقوم اللغة بالحفاظ على الهوية والانتماء الوطنيّ والدينيّ، من خلال تحدي المتغيرات الحضاريّة، وإخضاعها لاستراتيجيات السّلطة اللغويّة، لذا فإنّ التّحكم في حرب اللغات لا يتمّ إلّا إذا فرضت العربيّة على الحضارة.

خاتمة:

خلاصة هذه المداخلة قالها أسلافنا الذين لم يقرأوا بشيخوخة اللغة العربيّة وأكّدوا على رقيها وشساعتها وقدرتها الفائقة على استيعاب كل وعاء زمنيّ، والتّجارب

مع التطورات التكنولوجية ومزاوجتها للعلمة، فهي لغة لا تشيخ مهما توالت عليها الدهور، ومهما تكالبت عليها اللغات لذا فالعيب ليس في بدائية اللغة العربية، وإنما في أبناءها الذين لم تستوعب عقولهم جلاله لغتهم، ففروا إلى التهجين والاستعارة من اللغات الأخرى لكي يثبتوا رقمهم، لذا خير خاتمة أوجز بها استنباطاتي أبيات من قصيدة حافظ إبراهيم وهو ينعي اللغة العربية:

رَجَعْتُ لِنَفْسِي فَأَتَمَمْتُ حَصَاتِي وَنَادَيْتُ قَوْمِي فَأَحْسَبْتُ حَيَاتِي
رموني بعقم في الشباب وليتني عقلت فلم أجزع لقول عداتي
ولدت ولما أجد لعرائسي رجالا وأكفء وأدت ببناتي
وسعت كتاب الله لفظا وآية وما ضقت عن أي به وعضات
فكيف أضيق اليوم عن وصف آلة وتنسيق أسماء لمخترعات
أنا البحر في أحشائه الدركامن فهل ساءلوا الغواص عن صدقاتي

قائمة المراجع:

1. أحسن حمران، الاتجاه اللغوي لجمهور ووسائل الإعلام الجزائرية في ظل الازدواجية اللغوية، رسالة ماجستير في علوم الإعلام والاتصال، جامعة الجزائر، 1989.
2. إميل بديع يعقوب، موسوعة علوم اللغة العربية، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، 2006، ج5.
3. تأليف مجموعة من الباحثين، اللغة والتواصل التربوي والثقافي - مقارنة نفسية وتربوية- الدار البيضاء، المغرب، 2003.
4. ذهبية بورويس، اللغة العربية بين التعدد اللغوي والتفعيل المعرفي، جامعة الأمير عبد القادر، قسنطينة، الجزائر.
5. سعيد بن كراد، ملاحظات حول اللغة - لماذا لا يمكن اعتماد الدارجة أداة للتدريس.
6. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دارهومة، الجزائر، ط3، 2000.
7. عبد العزيز عزت الخياط، اللغة العربية أصل اللغات وذاتيتها وتأثيرها، الدار المتقدمة، عمان الاردن، 2005.

8. العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، المجلة العربية لجامعة فيصل، مج 3، ع1، مارس 2002.
9. عز الدين المناصر، الهويات والتعددية اللغوية، دار مجدلاوي، عمان الأردن ط1، 2004.
10. فتيحة شيخ، التأثيران الفرنسي والأمريكي في الخطاب الروائي "نجمة" عند كاتب ياسين مذكرة لنيل شهادة الماجستير إشراف: عبد القادر شارف، كلية الأدب واللغات قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة حسيبة بن بوعلي، الجزائر، 2011-2012.
11. لويس جان كالفي، حرب اللغات والسياسة اللغوية، تر: حسن حمزة، مراجعة: سلام بزي حمزة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 2008.
12. مبارك، معجم المصطلحات الألسنية، دار الفكر اللبناني، بيروت، 1995، لبنان.
13. محمد الأوراني، التعدد اللغوي وانعكاساته على النسيج الاجتماعي، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط المغرب، ط1، 2002.
14. محمد بودهان، في الهوية الأمازيغية للمغرب، منشورات تاويزا-5 ط2، 2013.
15. مسعود خلاف، التعليمية وإشكالية التعريب في الجزائر-العلوم الاقتصادية نموذجاً- إشراف: حسن كاتب، مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية الآداب واللغات قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2010-2011.
16. مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، مطبعة النجّاح، الدّرابيضاء، المغرب، د ط، 2002.
17. نصيرة زيتوني، واقع اللغة في الجزائر، مجلة جامعة النّجاح للأبحاث (العلوم الإنساني)، قسم اللغة العربية، كلية الآداب، جامعة جائل، السعودية، مج 27 ع10، 2013.

هوامش:

- ¹ - نصيرة زيتوني، واقع اللغة في الجزائر، مجلة جامعة النّجاح للأبحاث (العلوم الإنساني)، قسم اللغة العربيّة، كلية الآداب، جامعة جائل، السّعودية، مج 27، ع 2013، 10، ص 1.
- ² - سعيد بن كراد، ملاحظات حول اللغة - لماذا لا يمكن اعتماد الدّارجة أداة للتدريس، ص 6.
- ³ - فتيحة شيخ، التأثيران الفرنسي والأمريكي في الخطاب الزوائي "نجمة" عند كاتب ياسين، مذكرة لنيل شهادة الماجستير إشراف: عبد القادر شارف، كلية الأدب و اللغات، قسم اللغة العربيّة وآدابها، جامعة حسيبة بن بوعلي، الجزائر، 2011-2012، ص 2.
- ⁴ - صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، ط 3، 2000، ص 124.
- ⁵ - ينظر: لويس جان كالفي، حرب اللّغات والسياسة اللغويّة، تر: حسن حمزة، مراجعة: سلام بزي حمزة، مركز دراسات الوحدة العربيّة، بيروت، لبنان، 2008، ص 78.
- ⁶ - ينظر: المرجع نفسه، ص ن.
- ⁷ - أحسن حمران، الاتجاه اللغوي لجمهور ووسائل الإعلام الجزائرية في ظل الازدواجية اللغويّة، رسالة ماجستير في علوم الإعلام والاتصال، جامعة الجزائر، 1989، ص 63.
- ⁸ - ينظر: محمد الأوراعي، التعدد اللغوي وانعكاساته على النّسيج الاجتماعي، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرّباط المغرب، ط 1، 2002، ص 51-54.
- ⁹ - إميل بديع يعقوب، موسوعة علوم اللغة العربيّة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2006، ج 5 ص 20.
- ¹⁰ - ينظر: العربيّة الفصحى بين الازدواجية اللغويّة والثنائيّة اللغويّة، المجلة العربيّة لجامعة فيصل مج 3، ع 1، مارس 2002، ص 80.
- ¹¹ - مبارك، معجم المصطلحات الألسنية، دار الفكر اللبناني، بيروت، 1995، لبنان، ص 229.
- ¹² - مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحد لمصطلحات اللّسانيات، مطبعة النّجاح، الدّر البيضاء المغرب، د ط، 2002، ص 96.
- ¹³ - ينظر: محمد علي خولي، معجم علم اللغة التطبيقي، ص 53.
- ¹⁴ - المرجع السّابق، ص 03.
- ¹⁵ - عز الدين المناصر، الهويات والتعددية اللغويّة، دار مجدلاوي، عمان الأردن، ط 1، 2004، ص 325.
- ¹⁶ - ينظر: محمد بودهان، في الهوية الأمازيغية للمغرب، منشورات تاويزا-5، ط 2013، 2، ص 16.
- ¹⁷ - مسعود خلاف، التعليمية وإشكالية التعريب في الجزائر -العلوم الاقتصادية نموذجاً-، إشراف: حسن كاتب، مذكرة لنيل شهادة الدّكتوراه، كلية الآداب و اللغات، قسم اللغة العربيّة وآدابها، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2010-2011، ص 3.

- ¹⁸ - ذهبية بورويس، اللغة العربية بين التعدد اللغوي و التفعيل المعرفي، جامعة الامير عبد القادر قسنطينة، الجزائر، ص1.
- ¹⁹ - عبد العزيز عزت الخياط، اللغة العربية أصل اللغات وذاتيتها و تأثيرها، الدار المتقدمة، عمان الاردن، 2005، ص24-25.
- ²⁰ - تأليف مجموعة من الباحثين، اللغة و التواصل التربوي و الثقافي - مقارنة نفسية وتربوية- الدار البيضاء المغرب، 2003، ص45.

السياسية التربوية لتفعيل مبادئ المواطنة البيئية في المدارس الجزائرية

ط.د. إيمان بلحداد.

جامعة الحاج لخضر-باتنة.

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على آليات تفعيل مبادئ المواطنة البيئية في المدارس الجزائرية، نظرا لكون المدرسة المؤسسة التعليمية الرسمية الأولى التي تعمل على تربية النشء، وعليه على المدارس الجزائرية تفعيل دورها في نشر الإحساس بالمواطنة البيئية، ومن ثمة تظهر إشكالية البحث في السؤال التالي: ما آليات تحقيق التنمية المستدامة في ظل المواطنة البيئية في المدارس الجزائرية؟ اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي المناسب لعرض كل ما يتعلق بالمواطنة البيئية والتنمية المستدامة والعلاقة بينهما، إضافة إلى القراءة التحليلية لبعض مواضيع المواطنة البيئية المندرجة ضمن منهاج التعليم الابتدائي. وخلصت الدراسة إلى ضرورة التعاون بين المؤسسات التعليمية والإدارة الحكومية لتوعية المواطنين الجزائريين بقيمة المواطنة البيئية والمحافظة والعمل على ترسيخ وتنمية مبادئ المواطنة البيئية في جل المؤسسات التعليمية الجزائرية بطرق تربوية تواكب العصر.

الكلمات المفتاحية: المواطنة البيئية-التنمية المستدامة-المدارس الجزائرية.

Summary :

This study aims to shed light on the mechanisms of activating the principales of environmental citizenship in Algeria schools.

Given that the school is the first educational institution that works to educate young poeple, and algerian schools must activate teir role in spreaging a sense of environmental civizenship, and from there the problem

of research appears in the following question : how to achieve sustainable development in light of environmental citizenship in algerian schools ?

We adopted the appropriate descriptive analytical approach to present everything related to environmental civizenship and sustainable development and the relationship between them, in addition to an analytical reading of some environment civizenship issues included in the primary education curriculum.

The study refers to the necessity of cooperation between governmental educational and administrative institutions to educate algerian citizens about the value of citizenship and preservation, and to work to consolidate develop environmental citizenship in must algerian educational institutions in educational ways that keep pace with the times.

Key words: environmental citizenship- sustainable development- algerian schools.

مقدمة :

يعدّ النّظام البيئي من أهم المظاهر الحيويّة التي لاقى اهتماما كبيرا في هذا العصر، وخاصّة في ظل التكنولوجيا والتّقنيّة والتي أفرزت بدورها اختلالا في هذا النّظام، وذلك بسبب تدخل الإنسان في قوانين الطبيعة، والإفراط في استخدام المواد الكيميائيّة وكثرة المصانع.

ومن هنا أصبحت حماية البيئة من أولويات الأمور، وهذا من أجل تحقيق توازن بيئيّ ومن ثمة ضمان العيش في طمأنينة واتزان.

وفي إطار النّهوض بهذا المطلب العملي أصبح العالم يرمي لتحقيق التّناميّة وبشكل مستمر، باتخاذ إجراءات صارمة تنحو منحنى "التّناميّة البيئيّة المستديمة".

الإشكاليّة :

تحاول هذه الورقة البحثيّة الإجابة على التّساؤل التّالي: ما آليات تفعيل مبادئ المواطنة البيئيّة في المدارس الجزائريّة وما أثرها في تحقيق التّناميّة المستديمة؟

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث في بلورة استراتيجيات التنمية البيئية المستدامة في الوسط المدرسي الجزائري، والتأكيد على دور المدرسة في تفعيل الوعي بأهمية البيئة وضرورة المحافظة عليها لضمان الصحة والعيش في استقرار.

أهداف البحث:

تهدف الدراسة إلى:

- الإلمام بمفاهيم المواطنة البيئية والتنمية المستدامة؛
- التأكيد على العلاقة التي تربط البيئة بالتنمية المستدامة؛
- إبراز فعالية المواطنة البيئية في المناهج التعليمية في مرحلة التعليم الابتدائي؛
- العمل على تفعيل مفاهيم المواطنة البيئية في المدارس الجزائرية.

المنهج المستخدم في الدراسة:

للإجابة عن الإشكالية تم اعتماد المنهج الوصفي بالنسبة للجانب النظري وذلك بغرض التعريف بالمواطنة البيئية والتنمية المستدامة، وكذا إبراز علاقة البيئة بالتنمية المستدامة، إضافة إلى المنهج التحليلي بالنسبة للقراءة التحليلية لبعض المواضيع التي أخذناها كعينات مرتبطة بقضايا المواطنة البيئية، واقتراح سبل لتحقيق التنمية المستدامة في إطار المواطنة البيئية في المدارس الجزائرية.

فرضيات الدراسة:

1. وجود علاقة بين المواطنة البيئية والتنمية المستدامة.
2. تفعيل الإحساس بالمواطنة البيئية في المدارس الجزائرية ضرورة ملحة.
3. تحقيق التنمية المستدامة في المدارس الابتدائية مرهون بالوعي بأهمية المواطنة البيئية في حياة التلاميذ.

الدراسات السابقة:

- 1- دراسة صليحة رحالي، وزهية عبا (2018) بعنوان "التربية البيئية كآلية لتحقيق التنمية المستدامة دراسة تحليلية لمناهج التعليم الابتدائي في الجزائر"

حيث سعت الدراسة إلى الوقوف على مدى تحقق العلاقة بين مفهوم التربية البيئية والتنمية المستدامة، والتأكيد على مدى إسهام التربية البيئية في تحقيق المسار البيئي الصحيح، مع التركيز على مناهج التعليم الابتدائي لكتب التربية المدنية للسنوات الخمس، ومن بين النتائج النظرية التي تم التوصل إليها أن مفهوم التربية البيئية هو محصلة التعامل بين ما يحمله الفرد من قيم واتجاهات والبيئة المحيطة به؛ حيث يؤثر فيها ويتأثر بها، أما تطبيقيا فتم التوصل إلى أن مناهج التعليم الابتدائي (لكتب التربية المدنية للسنوات الخمس) في الجزائر لم تول اهتماما كافيا لمفهوم التربية البيئية وعناصرها والسلوكيات المرتبطة بها.

2- دراسة فتيحة طويل (2012-2013) بعنوان "التربية البيئية ودورها في التنمية المستدامة - دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط بمدينة بسكرة- وهي أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم الاجتماع، تخصص علم الاجتماع التنموية، جامعة محمد خيضر-بسكرة.

هدفت الدراسة إلى فهم وتحليل نسق التربية البيئية، استنادا إلى الوظائف التي تؤديها أجزاؤها المترابطة، مع بعضها لتحقيق التنمية المستدامة، وسط مؤسسات التعليم المتوسط بمدينة بسكرة، معتمدة على ما طرحه النظرية الوظيفية الجديدة، والاستفادة منها في الدراسة الميدانية، من خلال مقارنة مسلماتها بمؤشرات الدراسة. واختبارها ضمن فرضيات سوسيولوجية مؤكدة على المناهج البحثية، تعتمد المنهج الوصفي، ومنهج تحليل المضمون لكتب الجغرافيا والتربية المدنية، كعينة قصدية من كتب التعليم المتوسط، مع الاستعانة بمقابلة مع عينة قصدية من أساتذة التعليم المتوسط بمدينة بسكرة، للوقوف على مختلف العمليات التفاعلية الصفية واللاصفية.

وقد أظهرت الدراسة نتائج الدراسة الميدانية، أن نسق التربية البيئية وما يحمله من أجزاء مختلفة، لا تعمل على تدعيم وتقوية علاقات الترابط والتماسك

والاعتماد المتبادل بين هذه الأجزاء المختلفة، بصورة متكاملة ومتوازنة من أجل التنمية المستدامة، وسط مؤسسات التعليم المتوسط.

3- دراسة صولة فيروز بعنوان "التربية البيئية والتنمية المستدامة"، ضمن دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، هدفت الدراسة إلى التعرف على أهمية التربية البيئية من أجل ضمان تنمية مستدامة، وتوصلت إلى أن سياسة نشر الثقافة أو التربية البيئية تعتبر كحل ووقاية للأجيال القادمة في سبيل تحقيق تنمية مستدامة، تبدأ مع التنشئة الاجتماعية الأولى للطفل ثم المدرسة من خلال البرامج التعليمية المخططة لتحقيق هذا الهدف.

- أوجه الاستفادة والاتفاق بين الدراسة الراهنة والدراسات السابقة:

- تتفق الدراسات السابقة مع هذه الدراسة من حيث هدفها في محاولة فهم طبيعة العلاقة بين البيئة والتنمية المستدامة من أجل التأكيد على دور التربية البيئية في حياة الأفراد والمجتمعات؛

الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد موضوع الدراسة وصياغة مشكلتها؛

- تكوين خلفية نظرية عن موضوع الدراسة بما يساهم في إثراء الإطار النظري؛

- تحديد وجهة الدراسة الحالية لضمان عدم تكرار ما سيتم بحثه؛

- ضرورة إدراج مواضيع المواطنة البيئية ضمن المقررات الدراسية في الأطوار التعليمية الثلاثة.

- أوجه الاختلاف بين الدراسة الراهنة والدراسات السابقة:

- الدراسة الحالية تبنت مصطلحا جديدا عرف بـ "المواطنة البيئية"، بخلاف

الدراسات السابقة التي اعتمدت مصطلح "التربية البيئية".

- الإطار النظري الذي تبنته هذه الدراسة يختلف عن الجانب النظري

للدراسات السابقة؛ حيث تبحث هذه الدراسة عن فهم حقيقة المواطنة البيئية

كما أنها تختلف في الجانب التطبيقي في تحديد واقع المواطنة البيئية في المدارس

الجزائرية من خلال قراءة تحليلية لبعض مواضيع الكتاب من حيث: المحتوى

التّعليمي، والأهداف التّعليميّة، ومراحل تقديم الدّرس، إلى جانب اقتراحنا سبلا لتحقيق التّنميّة المستديمة في ظل المواطنة البيئيّة.

أولا- حقيقة المواطنة البيئيّة:

لقد تعددت مفاهيم المواطنة البيئيّة؛ حيث عرفها غندور: " بأنّها السّلوّك الذي ينتهجه الفرد لحماية البيئة المحليّة والعالميّة ومواردها الطّبيعيّة، وصونها من التّلوث، مما يعكس معرفة ووعيا بندرة الموارد الطّبيعيّة من جهة، ومحدوديّة قدرتها على التّجدد أو إعادة التّأهيل الدّاتي من جهة أخرى، وأهميّة المحافظة عليها وتنميتها باستدامة"¹.

بينما عرفها (Dobson & Derek): " بأنّها المشاركة الفعالة للمواطنين في التّحرّك نحو تحقيق الاستدامة ومواجهة التّحديات التّقليديّة التي تعكس طبيعة المشكلات البيئيّة"².

وعرفها أبا حسين: " بأنّها وعيّ المواطن ومعرفته بالسّلوّكيات البيئيّة الإيجابيّة التي يجب أن يتّبعها، ويؤمن بأنّ عليه واجبات تجاه بيئته، وأنّ هذه الواجبات ليست مسؤوليته وحده، وإنّما مسؤوليّة المجتمع كلّ"³.

كما عرفها الرّافعي بأنّها: "المشاركة الفعالة للمواطنين في التّوجه نحو الاستدامة، وهي تتحدّى المفاهيم التّقليديّة للمواطنة لتعكس طبيعة المشكلات البيئيّة، وهي جزء أساسي من تغيير الاتجاه نحو الحكم الرّشيد للسياسة البيئيّة والقائمين على وضع هذه السياسة"⁴.

ويتضح مما سبق أنّ المواطنة البيئيّة خلقت علاقة بين المواطن والبيئة التي يعيش فيها، وذلك لمواجهة المشكلات البيئيّة من جهة، والسّعيّ لتحقيق التّنميّة المستديمة من جهة أخرى. "وقد حددت رابطة أمريكا الشّماليّة للتّربيّة البيئيّة (North American Association of Environmental Education) مبادئ توجيهيّة أساسيّة للمواطنة البيئيّة تمثلت في اتخاذ اتجاهات مواقف بشأن قضية بيئيّة الاعتراف بوجهات النّظر الثّقافيّة المتنوّعة عن البشر والبيئة، تحليل العواقب

البيئية لتصرفات الشركات أو المجتمع، شرح القضايا البيئية الحالية والتاريخية من حيث الأفكار السياسية والاقتصادية، تقييم الآثار التراكمية لتصرفات البشر تجاه النظم البيئية، شرح أهمية المكان المناسب للإنسان وتحديد الروابط بين قضايا المواطن والبيئة، ومنها على سبيل المثال العلاقات بين الاختلافات الموروثة وسوء جودة الهواء، والزحف العمراني⁵.

ثانيا: علاقة البيئة بالتنمية المستدامة:

لقد كان مؤتمر الأمم المتحدة حول البيئة البشرية 1972م البداية الحقيقية للاهتمام بهذه العلاقة؛ إذ تمت مناقشة وجود إمكانية لتحقيق تنمية اقتصادية مع المحافظة على البيئة، وإن رأي دول العالم الثالث بالتنمية كأولوية مطلقة بات مشكلة أثناء التحضير لمؤتمر استوكهولم؛ إذ أن هذه الدول لم تحبذ وبصورة مبدئية فكرة أن تعاون جميع الدول من أجل حماية البيئة يعدّ أمرا ضروريا، وأن الدول النامية التي ترغب بأن تصبح دولا صناعية لا تعطي أهمية للتكاليف البيئية، في حين كانت المشاكل البيئية مصدر قلق للدول الصناعية⁶.

إضافة إلى مبادئ مختلفة تتعلق بنقل المساعدات المالية والتكنولوجية واستقرار الأسعار، وتقديم العون للدول النامية بقصد مواجهة التكاليف التي قد تؤخر الإجراءات الوقائية البيئية في خطط التنمية، مما دفع دول العالم الثالث القبول بضرورة التعاون الدولي لحماية البيئة⁷.

وهذا ما أكدته أحد تقارير المهتمين بحماية البيئة "لقد نجح مؤتمر قمة الأرض الذي عقد عام 1992 في أن ينهض ضمير العالم إلى تحقيق تنمية مستدامة بيئيا"⁸.

بالرجوع لنص المادة (04) من القانون 10/03 التي ترى أن مفهوم التنمية المستدامة يعني التوفيق بين تنمية اجتماعية واقتصادية قابلة للاستمرار وحماية البيئة، أي إدراج البعد البيئي في إطار تنمية تضمن تلبية حاجات الأجيال الحاضرة والأجيال المستقبلية⁹.

كما أنّ فلسفة التّناميّة المستديمة ترتكز على حقيقة تقول بأنّ استنزاف الموارد الطّبيعيّة التي تعتبر ضروريّة لأيّ نشاط زراعيّ أو صناعيّ، سيكون له آثار ضارة على التّناميّة والاقتصاد بشكل عام، لهذا فإنّ أول بند في مفهوم التّناميّة المستديمة هو محاولة الموازنة بين النّظام الاقتصادي والنّظام البيئيّ بدون استنزاف الموارد الطّبيعيّة مع مراعاة الأمن البيئيّ¹⁰.

وتركيبا لما سبق يمكن القول أنّ البيئة هي الأرضيّة الخصبة التي تتوفّر الموارد الطّبيعيّة والتي يعتمد عليها الإنسان، وأنّ التّناميّة تمثل الهدف الذي يسعى إليها بأسلوب يتبعه للوصول إلى الأهداف المنشودة، كما أنّ وصفها بالمستديمة يجعل منها مستمرة ودائمة وتُنظر للمستقبل لضمان رفاهيّة العيش والحياة بطمأنينة. وهذا أنما يدل على تكامل الأهداف البيئيّة والتّناميّة للوصول إلى تحقيق التّوازن البيئيّ.

ثالثا: تجليات المواطنة البيئيّة في مناهج التّعليم الابتدائيّ

لقد وقع اختيارنا لمرحلة التّعليم الابتدائيّ كنموذج لتطبيق تعليميّة مادة التّربيّة المدنيّة وتحديدًا لمستوى السّنة الرّابعة، وذلك لاحتواء الكتاب على بعض الدّروس القريبة من حيث المحتوى للتّربيّة البيئيّة والمواطنة البيئيّة. ومن هنا فما تجليات المواطنة البيئيّة في المناهج التّعليميّة في الجزائر؟

1- وصف كتاب التّربيّة المدنيّة للسّنة الرّابعة ابتدائيّ:

أ- المظهر الخارجيّ:

جاء الكتاب المدرسي بعنوان "التّربيّة المدنيّة 4 ابتدائيّ" بالبند العريض وباللون الأبيض، وفي جزء واحد، وب 40 صفحة، وتميّز الغلاف بوجود غلافين داخلي وخارجيّ؛ فالغلاف الخارجيّ الأمامي جاء بخلفيّة صفراء يحتوي أشكالًا شبيهة بالمعينات وبها صور معبّرة، منها مقام الشّهيد، رجل يضع بطاقة الانتخاب، ومقر المجلس الشّعبيّ البلدي بجانبه العلم الجزائريّ، وكذا أطفال على مممر الرّاجلين وآخر صورة تمثّل فتى وفتاة يحاولان غرس شجرة. في حين تميّز الغلاف الأمامي الدّاخلي بخلفيّة بنفسجيّة فاتحة بها تسميّة اسم الكتاب "التّربيّة المدنيّة" بخط

غليظ باللون الأحمر وتحت "السنة الرابعة من التعليم الابتدائي" باللون الأسود وبه معلومات لجنة التأليف ودار النشر وسنة النشر، وهي كالآتي:
-لجنة التأليف:

إشراف وتنسيق: بن الصّيد بورني سراب -مفتشة التعليم الابتدائي-
تأليف: الزّهرة قراش -مفتشة التعليم المتوسط.
دار النشر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
السنة الدراسية: 2017-2018.

وفي الصفحة الموالية "كلمة المؤلفين". أمّا الغلاف الخلفي فجاء بخلفية صفراء بها أشكال ملونة مكتوب في الغلاف موقع التعليم الجزائري www.dzetude.com وبه دار النشر وتاريخه، وكذا سعر البيع: 70 دج.

ب- محتوى الكتاب:

بعد كلمة المؤلفين نجد "فهرس الكتاب" كما هو موضح في الصورة الآتية:

الصفحة	المواضيع التعليمية
7	تراثنا كنز ثمين
9	المعالم الأثرية في وطني
10	حي القصة العتيق
11	من تراثنا المادي
12	من تراثنا اللامادي
14	التوبزة
15	المحميات الطبيعية في الجزائر
16	أحافظ على التراث الوطني وأعتز به
17	التراث الوطني ومنظمة اليونسكو
18	أقوم تعليماتي
21	الحوار وأهميته
22	آداب الحوار
23	إدارة الحوار في القسم
25	الحوار بدل العنف
26	أساهم في حل الخلافات
28	التمييز العنصري
29	أقوم تعليماتي
31	المدرسة الابتدائية
32	المتوسط
33	الثانوية
34	الملكية الخاصة
35	الملكية العامة
36	تنظيف المدرسة
38	أقوم تعليماتي

2-قراءة تحليلية لبعض مواضيع الكتاب:

إنّ كتاب التّربية المدنيّة تناول العديد من المواضيع وهي متنوعة إلى حد ما وقد اخترنا بعض المواضيع منها¹¹:

-أحافظ على التّراث الوطني وأعتزّ به.

-المحميات الطّبيعيّة في الجزائر.

-تنظيف المدرسة.

نحاول تحليل محتوى هذه الدّروس وأهدافها التّعليميّة، ومراحل تقديم

الدّرس، ونلخص ذلك في الجدول الآتي:

عنوان الدّرس	محتوى الدّرس ومراحله	الأهداف التّعليميّة
1- المحميّات الطّبيعيّة في الجزائر	الدّرس السّابع "المحميات الطّبيعيّة في الجزائر" من المقطع الأوّل ينتمي إلى ميدان الحياة الجماعيّة، وتميّز بثلاث مراحل تقديم الدّرس: أ- ففي مرحلة الانطلاق: يطرح الأستاذ تساؤلات: اذكر أسماء بعض الحيوانات المنقرضة؟ ما سبب ذلك في رأيك؟ وما اقتراحاتك للمحافظة على التّوازن البيئيّ؟ وهذا السّؤال الأخير يعدّ الهدف الأقصى لموضوع المحافظة على البيئة. ب- مرحلة بناء التّعلّيمات: وتميّز هذه المرحلة عدة خطوات وهي: *أقرأ وألاحظ: وهي القراءة للوضعيّة	تظهر أهداف الدّرس فيما يلي: - الكفاءة الختاميّة: يكشف المتعلم ثراء التّراث الوطني، يبيّن حمايته وترقيته. - مركبة الكفاءة: يقدّم اقتراحا يرمي إلى الحفاظ على المعالم الأثريّة. - مؤشرات الكفاءة: يتعرف المتعلم على المحميات الطّبيعيّة في الجزائر، ويكتشف أنّها من التّراث الوطني المحمي عالميا. يقدّم اقتراحاته لحماية التّراث الوطني وصيانه.

	والسند وملاحظة الصّور والخريطة المرفقة لهذه النصوص. *أفهم: وهي عبارة عن تساؤلات تخص نص الوضعية والصورة، والوثيقة والسند على الترتيب. *أتعلم: من خلال ما سبق المقصود بالمحمية، وسبب تسميتها بهذا الاسم. ج- استثمار المكتسبات: وجاءت بعنوان "أنجز"، وهي عبارة عن تطبيق فوريّ حول الموضوع المدروس، وذلك بإكمال ما يناسب لحماية المحميات الطبيعية.	
2-أحافظ على التراث الوطني وأعتز به.	الدّرس الثّامن "أحافظ على التّراث الوطني" من المقطع الأول، في ميدان الحياة الاجتماعيّة، وتظهر مراحل تقديم الدّرس في: أ- مرحلة الانطلاق: وهو تمهيد للدّرس، وقد تضمن سؤالين حول المتحف وزيارته: هل زرت متحفا؟ إذا كنت قد زرت؛ ماذا شاهدت فيه؟ لماذا وضعت هذه المقتنيات في المتحف؟ ب- مرحلة بناء التّعلّيمات: ومن عناصره نجد:	- الكفاءة الختامية: يكتشف المتعلم ثراء التّراث الوطني، يبيّن أهميّة حمايته وترقيته. - مركبة الكفاءة: يقدّم اقتراحا يرمي إلى الحفاظ على المعالم الأثريّة. -مؤشرات الكفاءة: يبرز أهميّة التّراث الثّقافي والطبيعيّ. يقدّم اقتراحاته لحماية التّراث الوطني وصيانه.

	*أقرأ وألاحظ: وقد تضمنت وضعية شملت التعريف بمعالم أثرية، وثناء ثقافتنا، وصولاً إلى الهدف الأسمى وهو محافظتنا على تقاليدنا وتراثنا. وسند يسعى للتأكيد على أنّ التراث الوطني يعدّ أبرز العناصر التي تدخل في شخصيتنا والمحافظة عليه وترقيته أمر ضروري. وكذا احتواؤه صوراً معبرة عن التراث الوطني الجزائري؛ من لباس تقليدي قبائلي واللباس الشّواوي وطريقة الاحتفال في الأعراس الجزائرية، والصّناعة التقليديّة للرّبيّة باليد. *أفهم: وفيها مجموعة من الأسئلة حول مضمون السّنندات والصّور السابقة، وهي أسئلة متدرجة بلغة واضحة. *أتعلّم: وفيه يصل المتعلم إلى استنتاج الآتي: "أحافظ على تراثنا الثّقافي والطبيعيّ وأعتزّ به، لأنّه جزء من شخصيتنا، ويعبّر عن هويتنا". ج- استثمار المكتسبات: وفي عنصر أنجز: يتم تطبيق ما تمّ تعلمه، وذلك بملئ الفراغات	
--	---	--

	بما يناسب المعنى.	
-الكفاءة الختامية: بعد التعرف على المؤسسة التربوية، يكتشف كيفية سيرها، ويميز بين الملكية الخاصة والملكية العامة، ويحافظ عليها. -مركبة الكفاءة: يحافظ ويدافع على الملكية العامة كما يحافظ على الملكية الخاصة. -مؤشرات الكفاءة: يقدم مقترحات للحفاظ على الملكية العامة (المدرسة).	يندرج درس "تنظيف المدرسة" ضمن ميدان الحياة الديمقراطية والمؤسسات، في المقطع الثالث، وتظهر مراحل الدرس في ثلاث مراحل هي: أ- مرحلة الانطلاق: وفيها يطرح الأستاذ أسئلة ليصل إلى استنتاج عنوان الدرس هي: كيف يجد المتعلمون قسمهم كل صباح؟ وكيف يجب عليهم أن يتركوه بعد نهاية الدرس؟ ب- مرحلة بناء التعلّيمات: وتندرج تحته جملة من العناصر وهي كالآتي: *أقرأ وألاحظ: ونجد فيها وضعيّة تعبّر عن اقتراح المعالم على تلاميذته القيام بحملة نظافة للحجرات والسّاحة، أمّا الوثيقة ب فهي مأخوذة من مادتي 15-25 من نظام الجماعة التربويّة، وصور أربعة. - أفهم: وقد تضمنت أسئلة عما سبق ملاحظته من الصّور وقراءته من السّنّدات. *أنعلّم: ليتعلّم التّلميذ أنّ:	3-تنظيف المدرسة.

	"مدرستي ملكيّة عامّة من واجبي المشاركة في تجميلها، والمحافظة عليها كمحافظتي على ملكيتي الخاصّة". ج- استثمار المكتسبات: وجاء بعنوان أدمج تعلّماتي وهو بمثابة وضعية إدماجية للمكتسبات القبليّة، والتي تعلّمها التلميذ في القسم، وذلك بكتابة فقرة بسيطة تتضمن تعليمات لزملائك تدعوهم فيها إلى المحافظة على الملكية العامّة للمؤسسة.	
--	--	--

رابعاً: آليات تحقيق التنمية المستدامة في ظل المواطنة البيئية في المدارس الجزائرية:

1- مفهوم التنمية المستدامة:

عرفتها اللجنة العالمية المعنية بالبيئة والتنمية عام 1987: "أنها التنمية التي تلبى احتياجات الحاضر دون المساس بقدرة الأجيال المقبلة على تلبية احتياجاتها"¹².

وفي سنة 1991 تطور مفهوم التنمية المستدامة الذي عرفه برنامج الأمم المتحدة للبيئة بما يلي: "تحسين شروط وجود المجتمعات البشرية مع بقاء في حدود قدرة تحمل أعباء الأنظمة البيئية"¹³.

عرفها الفاو على أنها: "إدارة وحماية قاعدة الموارد الطبيعيّة وتوجيه التّغيير التقني والمؤسّساتي بطريقة تضمن تحقيق استمرار إرضاء الحاجات البشريّة للأجيال المستقبلية، وأنّ تلك التنمية المستدامة (في الزراعة، الغابات المصادر السمكية) تحمي الأرض والمياه والمصادر النباتية والحيوانية، ولا تضرّ البيئة وتتسم بأنّها ملائمة من النّاحية الفنيّة ومناسبة من النّاحية الاقتصادية، ومقبولة من النّاحية الاجتماعيّة"¹⁴.

2- مبادئ التنمية المستدامة:

أفرزت العلاقة الأساسية القائمة بين التنمية من جهة والبيئة من جهة أخرى إلى تحديد المبادئ التي قام عليها مفهوم التنمية المستدامة وتمثلت فيما يلي¹⁵:

- تحديد الأولويات بعناية؛
- اغتنام فرص تحقيق الربح لكل الأطراف؛
- استخدام أدوات السوق حيثما يكون ممكنا، فمثلا الحوافز الرامية إلى خفض الأضرار البيئية هي الأفضل من حيث المبدأ والتطبيق؛
- تحسين الأداء الإداري المبني على الكفاءة والفعالية فمهمة الإداريين البارعين هي إنجاز تحسينات كبيرة في البيئة بأدنى التكاليف؛
- إدماج حماية البيئة من البداية في سياسات الدول واستراتيجيات المؤسسات وكذلك الاستثمارات الجديدة المزعم إنشاؤها في المستقبل.

3- سبل تحقيق التنمية المستدامة في ظل المواطنة البيئية:

تقتضي إستراتيجية التنمية المستدامة العديد من الإجراءات وذلك في خضم المواطنة البيئية التي يسعى إليها بحثنا لتثبيت مبادئه في أذهان المواطنين العرب والتلاميذ في مدارسنا على وجه الخصوص، وجدير هنا أن نشير أن الوطن العربي عرف عدّة مشاكل بيئية منها التصنيع والتّبذير والبناء على حساب الأراضي الزراعيّة، وهذا نحاول أن نقترح جملة من الآليات لتثبيت المواطنة البيئية في المجتمع العربي، وتجسيد التربية البيئية في محيطنا، ونلخصها في النقاط الآتية:

- وضع سياسات وتشريعات من قبل الحكومة تلزم كلّ مواطن المحافظة على البيئة ومحاولة استثمارها، وفي المقابل ردع كلّ من يخالف هذه الالتزامات ولا يطبقها؛
- إدماج دروس تطبيقية في جل المراحل التعليمية تقرّ المحافظة على البيئة والتّوازن البيئي، كغرس الأشجار والاستثمار في الزراعة، وتنظيف المحيط عن طريق حملات التوعية، وإنشاء جمعيات خيرية تسهم في نظافة الجو والمحيط وتشجيع العمل الجماعي؛

- إعداد النّشء الصّالح المدرك لمسؤولياته تجاه البيئة؛
- الاستفادة من الخبرات في مجال الاقتصاد والبيئة والهندسة والصّحة؛
- استغلال الموارد الطّبيعيّة والاستثمار فيها، وتعزيز الدّولة والجهات المعنيّة بالمحافظة على البيئة كوزارة البيئة وأعوان المحافظة على الغابات؛
- البحث عن سبل تحقيق التّوازن البيئيّ بالاستفادة من التّجارب النّاجحة في ميدان التّنميّة البيئيّة والحفاظ عليها.
- محاولة معالجة المشاكل الّتي تمس التّدهور البيئيّ في وقت مبكر حتى لا تتفاقم هذه المشاكل على مرّ الزّمان.
- وضع خطط عمل لمعالجة البيئة، بصياغة مخططات قصيرة أو طويلة المدى بشرط أن تكون في إطار الواقع العربيّ الرّاهن، وحسب الإمكانيات البشريّة والماديّة المتاحة؛
- اتخاذ أدوات الاقتصاد البيئيّ والعمل المستمر على تطويرها لحل المشاكل البيئيّة؛
- تبني إستراتيجيّة "الإنتاج الأنظف" لضمان حسن استغلال واستخدام المنتجات دون ترف للاستهلاك أو الضّار للبيئة؛
- العمل على تقييم أشغال التّنظيم البيئيّ والمحافظة عليه في تقارير دوريّة للحدّ من مشاكلها، وتحقيق التّوازن البيئيّ؛
- الاستخدام الأمثل للموارد الطّبيعيّة، وإعادة استخدام المخلفات والنّفائيات بمختلف أشكالها، كما هو الحال في الدّول المتقدمة كاليابان؛
- عدم تجاوز قدرة الموارد الطّبيعيّة على تعويض ما يؤخذ منه، ففي الثّروة المائيّة فلا يتجاوز حجم المصيد من البحر قدرته على تكاثر الأسماك، وفي الغابات لا يتجاوز قطع الأشجار قدرتها على نمو أشجار بديلة؛
- الحد من مخاطر الكوارث الطّبيعيّة عن طريق التّنبؤ بهذه الظواهر باستخدام أحدث التّقنيات والأجهزة العلميّة الحديثة؛
- محاربة كل أنواع التّلوث عن طريق تنفيذ برامج تنمويّة والتّخطيط البيئيّ الفعّال من قبل الخبراء في هذا الميدان.

الخاتمة:

وخلاصة القول أنّ النظري في القضايا البيئية يكشف أنّ التطور التكنولوجي بما تفرزه من مواد وغازات تؤثر بشكل سلبي على مظاهر الطبيعة؛ من تلوث الهواء وتدمير طبقة الأوزون، وهذا ما يجعلنا نفكر في اقتراح حلول لضمان الأمن البيئي وذلك بالبحث عن الإنتاج الأنظف وتحقيق الاقتصاد الأوفر في المنتجات، وحسن استغلال هذه الموارد طبقا للإمكانات المتوفرة، وقبل كلّ شيء لابد من فهم أبعاد المشكلة البيئية بكلّ وضوح، ونتعلم بعد ذلك كيف نواجهها في الوقت المناسب. من خلال بناء مناهج تخدم المتعلمين في التربية على المواطنة البيئية وتثبيت مبادئها في أذهان التلاميذ، بالتركيز على مرحلة التعليم الابتدائيّ بكونها اللبنة الأولى لبناء الأجيال.

النتائج والتوصيات:

- نشر الوعي بقضايا البيئة، وخاصة خطورة الوضع الراهن للبيئة الذي تتعرض له أغلبية الدول، ومحاولة البحث عن أسبابها ومعالجتها في أقرب الآجال؛
- الاستخدام العقلاني لعناصر الطبيعة ومواردها، ومحاولة إيجاد بدائل للموارد غير المتجددة لضمان الحياة والسعي للتنمية البيئية باستمرار؛
- العمل على تحقيق الأمن الصناعي بمراقبة المصانع باستمرار؛
- تطوير سياسة بيئية تهدف إلى تحقيق المحافظة على البيئة وتنميتها؛
- الاستعداد للمشاكل البيئية التي قد تعترض حياتنا، والاستجابة لها بطرق علمية حديثة؛
- تفعيل دور الإعلام والمؤسسات الرسمية لحماية البيئة وزيادة الوعي البيئي وتغيير سلوكيات الإنسان تجاه البيئة؛
- اتخاذ الإجراءات اللازمة في الوقت المناسب لحماية البيئة؛
- اقتراح مشاريع تنموية لاستصلاح الأراضي والتشجير من أجل بيئة خضراء.

الهوامش:

- ¹ غندور، مالك (2005، مارس)، المواطنة البيئية (قيم-مفاهيم-حقوق-واجبات)، (بحث مقدم) إلى المؤتمر العربي المتوسطي للمواطنة البيئية، بيروت، ص30.
- ² Dobson, A& Derek, B, (2005) Environmental Citizenship the Good enough primer, London,.
- ³ أبا حسين، علي أسماء (2006)، مؤشرات قياس مدى تحقيق المواطنة البيئية، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، ص 34،37،57.
- ⁴ الرافعي محب محمود (2007، نوفمبر)، المواطنة البيئية، (بحث مقدم) في المؤتمر القومي للتوعية والإرشاد من مخاطر التلوث البيئي، مشروع المواطنة البيئية، المركز الثقافي، وزارة الدولة لشؤون البيئة.
- ⁵ عبد العال ربهما رفعت(2007)، المواطنة البيئية كما يتصورها أعضاء هيئة التدريس بجامعة عين الشمس، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان فابوس، 11(1)، ص142-143.
- ⁶ الهيتي سهير إبراهيم حاج (2014)، الآليات القانونية الدولية لحماية البيئة في إطار التنمية المستدامة، منشورات الحلبي الحقوقية، ص98.
- ⁷ المرجع نفسه، ص99.
- ⁸ إسماعيل سراج، (1993)، حتى تصبح التنمية المستدامة، مجلة التمويل، صندوق النقد الدولي، ص6.
- ⁹ المرجع نفسه، ص7.
- ¹⁰ طاهر جميل (1997)، النفط والتنمية المستدامة في الأقطار العربية، المعهد العربي للتخطيط الكويت، ص3.
- ¹¹ الزهرة قراش، كتاب التربية المدنية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2017-2018، ص15،16،36.
- ¹² موقع الجمعية العامة للأمم المتحدة: <http://www.un.org>.
- ¹³ ناصر جوان 2016، ص133. مراد (2016)، التنمية المستدامة وتحدياتها في الجزائر، مجلة التواصل العدد26، ص133.
- ¹⁴ كريالي بغداد، حمداني محمد (2010)، إستراتيجيات والسياسات التنمية المستدامة في ظل التحولات الاقتصادية والتكنولوجية بالجزائر، مجلة علوم إنسانية، العدد45، ص11.
- ¹⁵ راشي طارق (2010-2011)، الاستخدام المتكامل للواصفات العالمية الإيزو في المؤسسة الاقتصادية لتحقيق التنمية المستدامة، دراسة حالة شركة مناجم الفوسفات بتبسة، (رسالة ماجستير)، مدرسة دكتوراه: إدارة الأعمال والتنمية المستدامة، جامعة فرحات عباس، سطيف، ص21.

ملحق: صور للدروس النموذجية في القراءة التحليلية¹⁵

ثالثاً : المحافظة على الملكية العامة للمؤسسة

1 - تنظيف المدرسة

أذكر - كيف يجد المتعلمون فئتهم كل صباح ؟ وكيف يحب عليهم أن يتحركوا بعد نهاية الدروس ؟

اقرأ وألاحظ

بعدما أنهينا أنشطتنا ليوم الثلاثاء صباحاً قال المعلم :

ما رأيكم يا أبنائي بالمؤونة مساء لنقوم بخمسة نظافة للحدائق والساحة وترتيب الأثاث والوسائل ؟

وافقنا على الفور ... وعندما حان الوقت انقسمنا إلى أفواج فتولى كل فوج مهمة معينة قام بها على أحسن وجه . أنشئت مدرستنا جميلة ، ساحتها نظيفة ، أثاثها مرتباً ونباتاتها منتعشة ومشجرة .

زجعت إلى البيت ووصفت لأمي ما حدث فداثت : المدرسة يا ولدي ملك للجميع وهي بيتكم الثاني ، تحافظوا عليها حتى تبقوا مكاناً صالحاً لطلب العلم والمعرفة على الدوام ...

أفهم

- قيم اشتراك المعلم تلاميذه ؟ وكيف كان جوانهم ؟
- علام تدل مشاركة المتعلمين في خمسة النظافة داخل مدرستهم ؟
- لاحظ الصورة أ و عرّف عنها بجملة ...
- اقرأ الوثيقة ب و بين واجبتا نحو المؤسسة التعليمية

يختتم التلاميذ مؤسستهم بإعبار المدرسة ملكية عمومية . والمحافظة عليها غاية تربية وسلوك مديني ، ويتوجب عليهم العناية بها والمشاركة في تجميلها وصيانتها .

يترتب عن كل إنقلاب للمخلات والتجهيزات تقويض مادي أو مالي يتخلفه التلاميذ وأولياؤهم .

المادنان 15 - 25 من نظام الجماعة الترابية

(C)

36

لنا : المحافظة على التراث الوطني والمحلي

1 - المحميات الطبيعية في الجزائر

أتذكروا - أذكر أسماء بعض الحيوانات المنقرضة ؟ ما سبب ذلك في رأيك ؟
- ما هي اقتراحاتك للمحافظة على التراث البيئي ؟

اقرأوا لاحظ

في السهرة تابعنا الأسرة شريطا وثائقيا حول المحميات الطبيعية في الجزائر، خصصه المحقق لمحمية القالة (ولاية الطارف). نغذ بهاية الشريط أعجبت (باسمين) بالموضوع فقررت البحث عن محميات أخرى في بلادنا ...






من سنن الأختار الكريمة التي تشتهر بها القالة السرحان

موقع القالة

أفهم

- ما نوع الشريط الذي تانعه الأسرة ؟ لم خصصه المحقق ؟
- أعجبت باسمين بموضوع الشريط، لماذا قررت أن تفعل ؟
- حدد موقع مدينة القالة على الخريطة .
- لاحظ الوثيقة 1 صف المحمية الطبيعية ؟
- من خلال السند 2 اكتشف أسماء بعض المحميات الطبيعية في الجزائر.

أتعلم

نضم الجزائر 10 محميات طبيعية تنتمي إلى التراث الطبيعي العالمي المحمي، من بين هذه المحميات: محمية تازا (ولاية جيجل)، محمية الهمار (ولاية تلمسان)، محمية خربة (ولاية بيزي وزو)، محمية تلمسان (ولاية تلمسان) ...

2

المحميات الطبيعية هي فضاء طبيعي لكثير من الحيوانات والنباتات النادرة والمهددة بالانقراض.

أنجز

- أنقل ثم أكمل بما يناسب لحماية المحميات الطبيعية :
- عند زيارتي للمحميات الطبيعية في بلادتي أنزوم بما يلي :

1 - أعمل على ... 2 - لا أقوم بـ ... 3 - أساهم في ...

15

2 - أحافظ على التراث الوطني وأعتر به

أتذكر - هل زرت متحفا ؟ إذا كنت قد زرت ، ماذا شاهدت فيه ؟ - لماذا وجعت هذه المتفتيات في الشعر ؟

أقرأوا لاحظ

التقيت مع أصدقائي بوفد سياحي أجنبي في مهرجان شعبي بمنطقة ، بعدما زار عددا من معالم الأثرية واكتشف ثراءنا الثقافي الذي أعجب به كثيرا ، شكرنا على حسن الاستقبال وسحافتنا على تقاليدنا وتراثنا . وعدنا بزيارة أخرى في الموسم القادم ...

بعد التراث الوطني بثقته ، المادي والإنساني أحد أبرز العناصر التي تدخل في تكوين شخصية الأمة ورمز وجودها . والمحافظة عليه وترقيته ضرورة لا بد منها ...

1



أتعلم

أحافظ على تراثنا الثقافي والطبيعي وأعتر به ، لأنه جزء من شخصيتنا ، ويعبر عن هويتنا .

أنجز

عند زيارتي للمتاحف و المواقع الأثرية ماذا أفعل ؟

• أسأل عن : ...

• أسجل : ...

• أزوج له عنر : ...

المجامع اللغوية العربية وسلطة التشريع اللغوي.

د. كبير بن عيسى.

الملخص:

أنشأ الأمير الأموي خالد بن يزيد بن معاوية في دمشق لجنة لترجمة الكتب العلمية من اليونانية إلى العربية، فأوقد بذلك شعلة نقل المعارف وتعريب المفردات والأساليب. وعلى خطاه سار من بعده خلفاء ووزراء وأمراء وأعيان كثر؛ فأقيمت صُروح علمية في مختلف العواصم العربية والإسلامية، وانتدب لها علماء من ملل شتى وتخصّصات مختلفة. ثم أفلت شمس العربية بخُبو نار أهلها، ودخلت العربية في سبات عميق، وتخلّفت قرونا عن مُواكبة المستجدات، وما صاحبها من سيل لغويّ أجنبي من الألفاظ والمصطلحات. وكان هذا الخطر أشدّ على حياة العربية ومُستقبلها من خطر العُجمة واللّحن اللذين واجهتهما إبّان ازدهارها.

أثارت هذه النّازلة ذات البُعدين اللغويّ والحضاريّ سؤالاً لدى النّخبة المثقّفة العربية: كيف نُعبر عن المعاني والمسمّيات والمصطلحات الأجنبية الجديدة بما يتناغم مع خصائص لساننا العربيّ، ولا يتمرّد على قوانينه ونظامه؟ وحركهم ما يرونه من احتفاء الأمم حولهم بالسنتها، إلى تأليف مجامع علمية ولغوية، تُرجع للعربية وهجها، وتعيدهم إلى الواجهة بعد أن صاروا على هامش الحياة.

وفي ورقتنا البحثية هذه، نحاول الوقوف على أبرز المحطّات التاريخية التي عرفتھا المجامع اللغوية والعلمية العربية، كما نرمي إلى رصد أهم المنجزات، وأبرز الإخفاقات، والتعرّف على مدى السّلطة التي تمتلكها المجامع العربية مُجتمعاً ومُتفرقة في تشريع قراراتها اللغوية وتنفيذها، وما يحول دون وصول أصداء كثير من تلك المقررات إلى الشّارع العربيّ، والمُؤسّسات الرّسمية المختلفة، والمقترحات المقدّمة لتغيير هذا الواقع.

الكلمات المفتاحية: العربية، المجامع اللغوية، السّلطة، التشريع اللغوي.

مقدمة

اللغة أحد الأوضاع الجليلة الخطر في كل أمة، وهي كائن حيٌّ يجب أن تبقى له خصائصه وسجاياه المميّزة له عن غيره، ويجب أن يتغذى دائما بما يكفل له البقاء والنماء، ويجعله صالحا لأداء وظيفته في الحياة. وعلى هذا مضت الدول المتقدمة فضربوا في ذلك بسهم على قدر حاجتهم، مراعين قوانين التّغذية التي لا طغيان فيها على سجايا اللغة وخصائصها، ولا خروج فيها على أنظمتها وقوانينها. وإذا ما أردنا أن نُجاري الأمم الرّاقية في أقصى ما وصلت إليه من معارف البشر، فلا بدّ لنا من تغذية لغتنا بالألفاظ والاصطلاحات الدّالة على تلك المعارف، فنأخذ من ذلك على قدر الحاجة ونستعمله في مكان الحاجة، فيكون من ذلك لغة للعلم غير لغة الأدب، وأساليب للبيان يليق كل منها بما استعمل له. وإذا ما أخطأنا مناهج الصّواب في تغذية لغتنا، فسنتكب بذلك جريمة لا نجاء لنا منها؛ إذ اللعب في مصير اللغات أعظم خطرا من اللعب بمصير الأوطان، والخيانة في ذلك شرٌّ من الخيانة في هذا فاللفظة الأجنبية في الكلام العربيّ، كالجندي الأجنبي في الوطن العربيّ. نحن نحتاج إلى ألفاظ جديدة تدلّ على المعاني الجديدة، لكننا نريدها عربيّة يأنس بها كلامنا مُلائمة لخصائص لغتنا وسجاياها، وغير مُتمرّدة على قوانينها وأنظمتها. لهذا الغرض وبدافع من هذه الحاجة، فكّر المفكرون في تأليف مجامعنا اللغويّة¹.

وقد تطلّب الأمر عقودا من الزّمان لإنشاء تلك المجامع، ومثلها لنقطف بعضاً من ثمارها، لكننا مع ذلك كلّه لانزال في بداية الطريق، فضرائر المفردات العربيّة من غيرها كثيرة، وأعدادها ما تنفك في ازدياد، وما اقتدرت المجامع على محاصرته منها، غالبا ما لا يجد له مكانا في استعمالنا اليومي، ونشاطنا العلمي والأكاديمي الرّسمي، وإن كانت العديد من الصّفحات والمواقع الشّابكية وكثير من الفضائيات النّاطقة بالعربيّة قد أفادت منه مكرهة أو راغبة، بسبب التّنافس فيما بينها، وكثرة الأحداث التي تضطر إلى تغطيتها، وتعدّد تخصّصاتها؛ فمنها: الإخباريّة، ومنها العلميّة، ومنها التّعليميّة، ومنها الثّقافيّة، ومنها الوثائقيّة، ومنها الرياضيّة، ومنها التّرفيهيّة، ولكل من هذه المجالات

مصطلحاتها التي تدفع القائمين عليها إلى التفتيش والتنقيب عن المقابل العربي المتصل بمجال عملها في المعجمات التي وفّرتها المجامع العربية المختلفة على امتداد عقود من الزّمان والقرارات التي اتخذتها في الألفاظ والأساليب.

وسنعرض في تضاعيف هذه السّطور إلى المسار التاريخي للمجامع اللغوية والعلمية العربية، وأهم منجزاتها، وأبرز المآخذ عليها، ونتعرف على الصّلاحيات المخولة لها لممارسة سلطة التشريع اللغوي، وإنفاذ قراراتها، لتجد طريقها إلى التّطبيق في مختلف مجالات الحياة.

الفصل الأول: المجامع اللغوية العربية (النشأة والاتحاد)

الإرهاصات الأولى:

عرّفت المجامع اللغوية بمعناها الدّقيق لأول مرة في التّاريخ الحديث في فرنسا بإنشاء «الأكاديمية الفرنسية»² التي بدأت باثني عشر عضواً، ثم صدر قانونها فرفعهم إلى أربعين، وقد قصّرت العضوية فيها على الفرنسيين، وهدفت إلى ترقية اللغة الفرنسيّة بإعداد معجم شامل، ووضع قواعد للبلاغة والعروض والإملاء والنحو. تلتها بعد ذلك "الأكاديمية الملكية للعلوم" (Académie royale des sciences) سنة 1666، بناء على اقتراح جان بابتيست كولبير بهدف تشجيع وحماية روح البحث العلمي الفرنسي وعلى غرارها أنشئت "الجمعية العلمية الملكية" في بريطانيا بعد ربع قرن، تلتها الأكاديميتان الألمانية والروسية.

وفي العالم العربي، أنشئت سنة 1798م في القاهرة "الجمعية المصرية للعلوم والآداب"، بقرار من نابليون بونابارت غداة حملته على مصر، وقد ضمت (48) عضواً، وكان لها نشرة تصدر كل ثلاثة أشهر، وصدرت أعمالها في أربعة مجلدات ثم تعطلت إثر خروج الفرنسيين من مصر سنة 1801م. ولاحقاً، تم بعثها باسم "المجمع العلمي المصري" عام 1859م.³

وفي مطلع عام 1893، أُعلن في مصر عن ميلاد (المجمع⁴ اللغوي للوضع والتعريب)⁵، وقد احتفى عبد الله التّديم بهذا المولود الجديد، وعدّه من مَوجِبَات

المواطنة الحقّة⁶، وقال عنه: «هذا المجتمع تأسّس في هذا العام من علماء أفاضل⁷ متمكنين من اللغة وعلوم شتى يقدر كل واحد منهم على مراجعة الكتب اللغوية وغيرها، ومعرفة الاشتقاق، وتمييز الأصيل من الدّخيل، والمشتق من الجامد، ونحت ما يلزم من الوضعيات إذا دعت الضرورة، ورد الأسماء والاصطلاحات الأجنبية التي دخلت اللغة إلى ما يقابلها أو ما يؤدي معناها، ورئيس هذا المجتمع صاحب السيادة والفضيلة والسّماحة السيّد توفيق أفندي البكري. ولقد نادى بهذا المجتمع مؤيد المعارف العلامة المرحوم عبد الله باشا فكري من أعوام مضت⁸، ولكنه لم يجد من يلبي دعوته. وأشرنا إليه في جريدة التّنكيت سنة 1298هـ، في مقالة تحت عنوان (إضاعة اللغة تسليم للذات)⁹، وكانت موضوع جدال طويل بين فاضلين مصريين هما: إبراهيم أفندي الهلباوي وأحمد أفندي سمير، وفاضلين سوريين هما: أمين أفندي شميل وآخر معه. وبقي هذا المشروع حائما في الأذهان حتى وضعه هؤلاء الأفاضل الأجلاء على أساس عنايتهم، وعقد العزائم على خدمة اللغة العربيّة الشريفة¹⁰. لكنّ العزم المعقود لم يصمد طويلا، ففشلت تجربة (المجمع اللغوي للوضع والتّعريب)، وخلفه (نادي دارالعلوم) في القاهرة عام 1907م، برئاسة محمد حنفي ناصيف¹¹.

قام المؤسّسون الجُدد بإنشاء لجنة علميّة، كانت تنتخب دوريا عشرة أسماء أعجميّة أو عاميّة، توزّع على أعضاء النّادي نسخ منها، لتقديم مقابلات لها من الكلمات العربيّة البسيطة أو المركبة، ثم يُنشر منها ما تراه اللجنة العلميّة أقرب مُناسبةً إلى معنى المفردات المطروحة للبحث، وفي حال لم تردّ إليهم ملاحظات بشأنها في غضون شهر من نشرها، تُعتمد في الكتابة والمحادثة لإشاعة استعمالها. وقد ضمّنوا ما جُمع من ألفاظ تم تعديل بعضها، مُرتبة على حروف المعجم في مجلّتهم الشّهريّة التي كانت قد صدرت سنة 1909م، ثم تعطلّت المجلة والنّادي¹².

أنشئ لاحقا (مجمع دار الكتب) في سنة 1917، برئاسة شيخ الأزهر سليم البشري، وكان من أعضائه أحمد تيمور باشا وحفني بك ناصف، وغيرهما¹³. كان

هذا المجمع يُوالي اجتماعاته في دار الكتب المصرية، وألّف منها لجانا تشتغل كل لجنة منها بفرع من فروع العلوم والفنون، فتضع لمصطلحاته الكلمات اللاتقة بها. وقد وُضعت طائفة من الألفاظ لاستعمالها في الحياة العامّة، لكنّ مُعظّمها اتّسم بالغرابة؛ فلم يُقدّر لها البقاء. ثم انقطع المجمع فترة من الوقت بسبب انشغال مصر بحركتها الوطنية.

وفي سنة 1921، اجتمع بعض أعضاء (مجمع دار الكتب)، وانضم إليهم بعض من لا علم له بأبجديات علم الصّرف، ولا يُحسّن استخراج لفظة من (القاموس المحيط) للفيروز أبادي، وأعلنوا تأسيس مجمع لغوي لتأليف معجم عصري يجمع بين مادة المعجم العربي القديم، وما استعمله الأدباء المحدثون، وما يضعه المجمع نفسه من الأوضاع والمصطلحات، وحاولوا الحصول على اعتراف رسمي من الحكومة يخولهم حرية العمل، ويفتح لهم باب المساعدة على ما هم فيه، فلم يظفروا ببغيتهم. ثم سعى عبد الحميد أبو هيف إلى بعث (مجمع دار الكتب) عام 1925م ليستأنف أعماله، وألّف من أعضائه الباقين لجنة لاستصدار اعتراف رسمي بالمجمع، لكن هذه المحاولة فشلت، وسُرعان ما انفضّ المجمع بوفاة عبد الحميد أبو هيف عام 1926¹⁴.

ومردّ الفشل الذي مُنيت به التجارب السّابقة في مصر إلى أمرين؛ أولهما: خفوت الصّوت المناادي بالتّوازن بين الأصالة والمعاصرة¹⁵. والآخر: غياب طابع الرّسميّة عن تلك المجامع، وقيامها على جهود مُبعثرة فرديّة¹⁶.

المجامع اللغوية / العلميّة¹⁷ العربيّة الرّسميّة:

1- مجمع اللغة العربيّة بدمشق: بقيام الحكومة العربيّة في عهد الملك فيصل عام 1918م، كان تعريب الدّولة وتعريب التّعليم بجميع مراحلها على رأس أولويّاتها. فأنشئت شُعبةٌ للترجمة والتّأليف، ثم ديوان المعارف، وتاليا "المجمع العلمي العربي"¹⁸ عام 1919م¹⁹، وعُهد برئاسته إلى محمد كُرد علي²⁰. وأُسند إلى المجمع تعريب الدّواوين والمدارس، وتقويم لغة الكتابة والصّحافة والتّأليف، وإزالة ما علّق

بالعربية من شوائب الضعف، ونشر آدابها وإحياء تراثها، ووضع ألفاظ الحضارة والمصطلحات العلمية والتقنية التي تتطلبها الحياة العصرية. فباشر بمعية أساتذة الجامعة السورية إنشاء المدارس الأولى في سورية، وتعريب المصطلحات العسكرية والعلوم، وجمع الكتب المخطوطة والمطبوعة، وجمع الآثار القديمة²¹.

2- مجمع اللغة العربية بالقاهرة: تُوّجت المحاولات المتتالية على امتداد نصف قرن من الزمان، بإصدار مرسوم من الملك فؤاد الأول عام 1932م بإنشاء مجمع لغوي²²، عُقدت أولى جلساته مستهل عام 1934م، وكان يضم عشرين عضواً عاملاً من بين العلماء المعروفين بتعمقهم في اللغة العربية أو ببحوثهم في فقهها ولهجاتها نصفهم مصريون والآخر عرب ومستشرقون²³، وأجاز المرسوم اختيار أعضاء فخريين ومراسلين. وقد نصّ قانونه على أن المجمع هيئة علمية، لها شخصية اعتبارية، واستقلال مالي وإداري، ولرئيسه سلطة الوزير في كل شأنه: العلمية والمالية، والإدارية. وقد تحدّدت مهام المجمع في خمسة محاور رئيسية: إعداد المعاجم اللغوية، وبحث قضايا العربية، ووضع المصطلحات العلمية واللغوية، وتحقيق التراث العربي، وتنظيم نشاطات ثقافية ذات صلة بالمحاور سالفه الذكر.

3- المجمع العلمي العراقي: أُنْشئ عام 1947م، وتألّف من عشرة أعضاء يرأسهم محمد رضا الشّبيبي، وعقد أولى جلساته بداية عام 1948م. اهتم بترقية اللغة العربية، وحرص على وحدة المصطلح العلمي العربي، وإحياء التراث العربي، ونشر الثقافة والتأليف والترجمة، وإمداد دارسي اللغة والتراث بما يحتاجون إليه²⁴. وقد كان للمجمع العراقي أثر بارز في تعريب الدولة والتعليم، ونشر عدد معتبر من المخطوطات العربية، وامتدّت آثاره إلى خارج العراق. لذلك تم استهدافه إبّان الاحتلال الأمريكي فكان غرضه للسلب والنهب والتّخريب المدبّر، وسُرق منه أرشيفه ومُعدّاته التقنية، وجميع المخطوطات النّادرة والكتب الثّمينة، فضلاً عن خسائر هائلة في الماديات والبناء، ومُهبّت من مكتبته نفائس نادرة من الكتب العربية والكردية، والفارسية، والسّريانية، وغيرها.

اتحاد المجامع اللغوية / العلمية العربية:

كان محب الدين الخطيب من أوائل المنادين باستحداث "مجمع للمجامع العربية" حتى قبل أن يكون لمصر مجمعها الخاص، يقول في ذلك: «فإذا وُجد لمصر مجمع لغويٌّ مؤلَّف من أساطين اللغة والأدب الموثوق بعلمهم، كان ذلك فاتحة عهد جديد لتعاون القاهرة ودمشق وبغداد على عمل عظيم يكون فيه لمصر مقام يُناسب فضل الرجال القائمين بهذه المهمة، وما يبذلونه من مساعي لإبلاغ لغة الضاد المقام الذي هي أهلُّ له»²⁵.

بعد عقد كامل من نشر هذه السطور في (مجلة الزهراء)، وفي عام 1938 تحديداً أعدت وزارة الخارجية المصرية مذكرة صادقة عليها مجلس الوزراء، دعت إلى تنظيم الجهود لتوحيد المصطلحات الطبية في الأقطار العربية. وقد كانت الجمعية الطبية المصرية طرحت مسألة توحيد المصطلحات الطبية في الأقطار العربية أوائل سنة 1938 في مؤتمر عُقد ببغداد، وتضمن ذلك المقترح اتصال الحكومة المصرية بحكومات الأقطار العربية المستقلة حينها للاتفاق رسمياً على: 1/ تأليف لجنة من الأطباء واللغويين لتوحيد المصطلحات العربية الطبية. 2/ تأليف لجنة تشارك فيها كل دولة عربية بعضوية رسميين، تجتمع بالقاهرة شهراً في كل سنة لبحث المصطلحات الطبية المقدمة، واختيار أصلها. 3/ إقرار رسمية الآراء والمقترحات التي تتخذها اللجنة والالتزام باتباعها في جميع الدوائر التابعة للبلاد المشاركة.

إلا أن هذا المشروع لم يكتب له النجاح، لاستبعاد المجامع العربية عنه وفتورها غداة نشوب الحرب العالمية الثانية، وتجميد الحكومة نشاط (المجمع المصري) سنة 1939. وبعد عقدين تقريباً، وفي سنة 1956، عقدت المجامع اللغوية الثلاثة مؤتمراً مشتركاً بدمشق، بإشراف الإدارة الثقافية لجامعة الدول العربية²⁶. وأسفرت بحوث المؤتمر ومناقشاته عن توصيات مهمة ترمي إلى تحقيق نهضة لغوية شاملة²⁷، وتؤسس لقيام هيئة تتكفل بتنظيم الصلات بين المجامع العربية ووزارات المعارف والإدارة الثقافية في جامعة الدول العربية، على أن تتحدّد صفته مرجعاً

أساساً لتوحيد المصطلحات التي تضعها المجامع والمؤسسات العلمية والعلماء، طبقاً لدستور محدد للتعريب، وقياسية بعض الأوزان والجمع.

1- نشأة الاتحاد: في 13 مايو 1971م، وفي بيت طه حسين رئيس مجمع القاهرة أُعلن عن تأسيس الاتحاد بحضور ممثلي المجامع الثلاثة²⁸، وتمّ إقرار نظامه الأساسي ولائحته الداخلية. وقد ضمت ندوات الاتحاد الأولى ممثلين عن المجامع الثلاثة في دمشق والقاهرة وبغداد، مع مشاركة عدد من كبار العلماء واللغويين. وبمرور السنين، أُسست المجامع اللغوية في عدد من البلاد العربية كالجزائر والأردن والمغرب وغيرها، وبدأت في الانضمام إلى (اتحاد المجامع).

أهداف (اتحاد المجامع العربية) وإنجازاته:

يضطلع (اتحاد المجامع العربية) بمهمتين أساسيتين²⁹:

أولهما: تنظيم الاتصال بين المجامع اللغوية العلمية العربية، وتنسيق جهودها في الأمور المتصلة باللغة العربية، وبتراثها اللغوي والعلمي.

والأخرى: تمحيص المعجمات المصطلحية التي تصدرها المجامع والمؤسسات العلمية العربية المختلفة، ليجري اعتمادها بعد الاتفاق عليها، ومن ثمّ توحيد استعمالها.

عقد (اتحاد المجامع) عدّة ندوات بعناوين شتى، وفي عواصم عربية مختلفة³⁰، حضرها ممثلون عن أعضاء "الاتحاد"، وكبار العلماء واللغويين، وبإشراف جامعة الدول العربية، وقد أسفرت تلك الجهود عن أعمال جلييلة ومصيرية في تاريخ العربية؛ منها:

- توحيد مصطلحات العلوم؛ كالطب، والنّفط، والجيولوجيا، والقانون بمختلف أنواعه، والتأمين، وغيرها؛

- الشّروع في إخراج أجزاء من (المعجم التاريخي للغة العربية)³¹.

الفصل الثاني : سلطة التشريع اللغوي.

التشريع اللغوي:

رغم ما حققته المجامع اللغوية والمؤسسات العلمية العربية لسلامة اللسان والحد من تدفق اللهجة العامية، والألفاظ الأجنبية، وتغلغلها في شتى مجالات الثقافة العربية، إلا أنَّ كمًّا كبيرًا من جهود تلك المجامع والمؤسسات بقي حبرًا على ورقٍ من دون تنفيذٍ على أرض الواقع، والسبب في ذلك يعودُ إلى قصور (التشريع اللغوي)³². ومحدودية «السلطة»³³ الممنوحة لـ(لمجامع العربية) و(اتحاد المجامع).

مُعَوَّقات سلطة التشريع اللغوي:

كثير من المصطلحات المستحدثة في كتاباتنا ومخاطباتنا اليومية لا توجد غريبة في نشأتها عن المجامع العلمية العربية، فقد غدت العربية اليوم حافلة بحشد من المصطلحات والتوليدات اللغوية الطارئة ذات الصلة بمختلف فروع المعرفة من فيزياء، وجيولوجيا، وعلوم أحياء، ووظائف أعضاء، وغير ذلك. إلا أنَّ هذا التطور الملحوظ لم يحل بين أزمنا اللغوية³⁴ وبين أن يزيدها التقدم الحضاري العالمي تعقيدا، وأن تحتفظ بكثير من عناصر جذتها وتعقدها واستعصائها على الحلول. وتتجلى نتائج تلك الأزمة من خلال النقص البادي في ميدان توليد المصطلحات العربية الحديثة بالترجمة أو التعريب أو غيرهما، وشوائب الاضطراب والغموض الذي يكتنف أحيانا الكتابات العلمية والفنية والفلسفية باللغة العربية، إضافة إلى ما يُقابِلُك وأنت تتجوّل في أكثر البلاد العربية على الواجهات الشارعية من أسماء غريبة مكتوبة بلهجة عامية، أو بألفاظ أجنبية.

كل ذلك يثي بمقدار اتساع المشكلة التعبيرية عندنا، ووضوحها فيما نُترجمه من عناوين تجارية أو صناعية، وما نستخدمه من مصطلحات معينة تعكس مظاهر الخبرة بين الترجمة والتعريب، والتّردّد بين الأوضاع المنقولة والموضوعة، والتأرجح بين العامي والفصيح بشكل لا يقبل التأويل أحيانا.

وَيُمْكِنُ إِرْجَاعُ أسباب هذه الأُزْمَةِ اللُّغَوِيَّةِ، والتَّحْدِيَّاتِ التي تواجه مجامعنا العربيَّةَ مُتَفَرِّقَةً ومُجْتَمِعَةً إلى عوامل تتَّصِلُ بالسِّياق اللُّغَوِيَّ العربيَّ وغيره، وأُخْرَى ترجع إلى سياقات خارجة عن اللغة (تاريخيَّة، وسياسيَّة، واجتماعيَّة، وغيرها).

1- العوامل اللُّغَوِيَّة:

- التَّعْقِيدَاتُ المضاعِفَةُ في استحداث المصطلحات في حال التَّقْيُّدُ بمبدأ إيثار الوضع على التَّعْرِيبِ، وخاصَّةً في الحقول العلميَّة التي يُشترطُ في مصطلحاتها أن تكون زيادة على سلامتها الصِّياغيَّة اللُّغَوِيَّة، دقيقة الدَّلالة، مُحدَّدة المضمون، مُعدَّة لتقبُّل التَّغْيِراتِ الصُّورِيَّة التي تقتضيها أحياناً ملابسات التَّعْبِيرِ وظروفه؛
- وجود كَمٍّ مُعتَبَرٍ من المفردات في المعاجم العربيَّة القديمة يَعُوْزُها التَّحْدِيدُ في الدَّلالة، والتَّدْقِيقُ في المفهوم، ويشوب مُؤدَّاها الكثير من الغموض والإيهام؛
- الرِّصْدُ الضَّخْمُ من الموروث التَّقْلِيدِيَّ للعربيَّة من المكَرَّرَاتِ تَضَخَّمَ بها القاموس العربيُّ تَضَخُّماً تَكَرَّارياً لا يَنْتِجُ عنه إلا ما يَنْتِجُ عن التَّضَخُّمِ المالي من أسواء ومعاثر.

- خصوصيات اللغات المترجم عنها؛ فمن ذلك:

- * اللواحق الموجودة في المفردات الغربيَّة³⁵ اضطُربَ في ترجمتها؛ فاللاحقة (BI) مثلاً، قد تُعَرَّبُ (بي)³⁶، وقد تُترجم مُراعاة للمعنى؛ إمَّا بلفظة (ثاني)، كما في (بيكاربونات / bicarbonate)، وإمَّا بلفظة (نصف) في (نصف شهري / bimensual)؛
- * أشكال كتابة ونطق الأعلام الإنسانيَّة والجغرافيَّة وغيرها في اللغات الأجنبيَّة فكثير من تلك الأعلام يتأرجح بين الصُّور الأجنبيَّة من فرنسيَّة وإنجليزيَّة وإسبانيَّة تَبَعاً لنوع التَّأثير اللُّغَوِيَّ الأجنبي الذي قد يوجد المتحدِّث واقعا تحت مفعوله³⁷؛
- * التَّركيبُ المزجيُّ للألفاظ اليونانيَّة واللاتينيَّة الذي يُبنى عليه الكثير من المصطلحات الغربيَّة، أثار بلبلة واضطراباً بين المصطلحيين العرب؛ فطائفة راعت خصائص العربيَّة التي لا تقبل هذا النَّوع من البناء الصَّرفي، وآخرون ساءروا تلك الطَّرَق الأجنبيَّة في التَّوليد اللُّغَوِيَّ، فاخترلوا من الكلمات العربيَّة بعض أحرفها الختاميَّة لتأليف

مصطلحات تُماثل في تركيبها المزجي ومؤدّاها الدلالي نظيراتها الأعجمية؛ من قبيل: "كسريطسي/كهربائي-مغناطيسي"³⁸، و"أوراسي/أوروبي-آسيوي"³⁹، و"بيكوبي/بين الكواكب"⁴⁰.

2- العوامل غير اللغوية:

- احتكاك العالم العربي بالغزاة القدماء أو المحدثين الذين سبق لهم في فترات متفاوتة أن مارسوا أنواعا من السيطرة السياسية أو غيرها، أدخل على الوضع اللغوي كثيرا من العناصر الجديدة، فقد استطاعت غالبا لغات البلاد المسيطرة أن تحقّق الكثير من ألوان التّسرب الذي تختلف نتائجه باختلاف الغازي؛

- محدوديّة المجال الذي يتّسع له التّعاون بين المجامع العربية في اصطناع الألفاظ والأساليب واعتمادها⁴¹، لاختلاف الأساليب والطّرق، وعدم التّناسق وتركّز الصّفة الاستقلالية التي تُميّز أعمال بعضها، ما أدّى إلى تفاوت النتائج التي تتوصّل إليها تلك المجامع، وأعاق توفير ظروف نشاط أكاديمي عربي قوي، وأفضى إلى اتساع المجال أمام بواذر الاجتهاد اللغوي الشّخصي بما له من مضاعفات سيئة على الوحدة التّعبيرية المنشودة⁴²؛

- انعدام رقابة عُليا على الاستعمال اللغوي في مختلف مناحيه بالبلاد العربية، وغياب الإلزاميّة الرّسميّة لوسائل الإعلام والمؤسّسات التّربويّة والثّقافيّة، والهيئات الرّسميّة باستخدام منجزات المجمع في تعاملها وتخطّطها؛

- اعتماد المصطلحات في توقُّر أسبابها على كثير من المصادر المعزولة أو الفرديّة التي لا تخضع غالبا لمقاييس مشتركة معينة، ولا إلى معطيات مُسلّمة وعامة؛ فكثير ما يضطرُّ الكتاب والمترجمين إلى محاولات الوضع الفردي باعتبار ما يعترضهم من معاني ومدلولات غربيّة دقيقة، يتحتّم عليهم الإعراب عنها، فيلجؤون إلى أنماط وأساليب من التّوليد اللغوي الفردي واصطناع أوضاع جديدة، يأنف منها آخرون ويستهنونها، ولا يُقرُّها فريق ثالث. وهكذا تُوقَلَم بعض المظاهر التّعبيرية في هذا البلد أو ذاك، وتزداد حِدّة أزمة المصطلحات العربيّة بصورة عامّة، فتتباين

المدلولات اللغوية، وتكاثر الأوضاع اللغوية الشخصية، وتعدد صورها بتعدد أذواق واضعها، وتنوع مشارهم، وتفاوت مؤهلاتهم العلمية والمعرفية؛

- تسارع العلوم والتقنية في تقدّمها، وتشعّبها، وسرعة ما ينجم عنها من مصطلحات غير مُستقرّة ولا شائعة، وتكاثر تلك الألفاظ بما يجعلها تتجاوز مجموعها مفردات اللغة التي تستعملها المجتمعات في حياتها اليومية. كل ذلك يُعسّر ملاحظتها، والتنسيق بين الهيئات المعنية بضبطها؛

- غياب دستور لغويّ عربي لنقل الرموز العلمية والاختراعات الكيميائية، وتحديد صورها وأشكالها، وتوحيد التعبير عنها؛ وهكذا تتعدد الاجتهادات، فتجنح طائفة إلى مبدأ النقل أو التعريب، وتميل أخرى إلى مبدأ الاقتصار على نقلها إلى العربية في صورها الغربية وحروف لاتينية، ومن هؤلاء من يحتذي الطريقة الإنجليزية / الألمانية، ومنهم من يتبع سنن الفرنسية⁴³؛

- قلة الوسائل الكفيلة بتذليل المشاكل الناجمة عن الترجمة من العربية وإليها وذلك بالنسبة للإنجليزية والفرنسية والإيطالية والفارسية والتركية واليونانية واللاتينية على الأخص؛

- افتقار المجامع إلى قنوات تواصل كافية لتمير إنجازاتها إلى عمق المجتمع (البيت، الشارع، الأسواق، أحاديث الناس)؛

- عدم استكمال حلقة إقامة مجامع لغوية في عدد من الدول العربية؛

- عدم انخراط وسائل الإعلام المسموعة والمرئية والمكتوبة بشكل كافٍ في القيام بواجب نشر الفصحى الوظيفية، وحمايتها من الغزو اللغويّ الدّخيل، بل قد يكون بعضها معول هدم، بترويج المسوّى الأجنبي أو العامّي بدلا من العربيّ الذي اعتمدته المجامع العربية؛

- غياب سياسة لغوية شاملة معتمدة، تخطط لهضة لغوية، يقودها (اتحاد مجامع اللغة العربية) بالتعاون مع المؤسسات ذات العلاقة، تكون إنجازاته مرجعية لغوية واحدة، تلتزمها الدول العربية وجامعتها؛

- قلة العلماء الأكفاء المتخصصين في مجالات العلوم والفنون المختلفة في كل مجمع؛
- ضعف الحوافز المادية المشجعة على الإبداع.

الحلول المقترحة:

- ضرورة اضطلاع الحكومات العربية بمسؤولياتها تجاه مجامعها ب:
 - * توفير ميزانية تغطي أنشطتها، وتفي باحتياجاتها المتنامية، وتكفل لها القدرة على مواكبة التطورات ومواجهة التحديات؛
 - * ومنحها السلطة اللازمة في التشريع والتنفيذ، وربطها بأعلى سلطة في البلد، لضمان تطبيق القرارات الصادرة عن المجامع القائمة والمؤسسات ذات الصلة⁴⁴ بالتنسيق على عقوبة المخالفين لتلك القرارات أو الإساءة إلى العربية⁴⁵؛
 - * التسريع بتعريب التخصصات العلمية والتقنية في الجامعات ومراكز الأبحاث العربية، لإتاحة المجال أمام المصطلحات المقررة لمواجهة اختبار الاستعمال والقبول، ولئلا تبقى المعاجم المتخصصة؛
 - * العمل على إنشاء قنوات فضائية متخصصة في قضايا اللغة العربية وسلامتها وتشجيع المتابعين لها من خلال الجوائز والحوافز المختلفة، وإشراك المتعاملين الاقتصاديين في هذا المسعى الذي يدخل في صميم الحفاظ على الهوية؛
- رفد المجامع بمزيد من الكفاءات العالية من العلماء المتخصصين، وربط صلات أوثق مع العلماء والباحثين في الأقطار العربية وغيرها، وتوسيع نطاق الاستفادة من قدراتهم العقلية وخبرتهم العملية؛
- إخضاع الجهود الفردية للرقابة الجمعية الرسمية للإفادة من جيدها واستبعاد رديها، تفاديا لفوضوية اصطلاحية بالنظر إلى ما يحدثه غموض اللفظ من اختلاف في دلالاته ومضمونه، مما يؤدي إلى تعدد مواطن استعماله بدون تحديد أو تدقيق؛

- ضرورة إيلاء المجامع العربيّة العناية الكافيّة لترسيخ استعمال المفردات والأساليب التي تُقرّها، وتوحيد صورتها في الوطن العربيّ، بالقدر الذي تُعنى به في وضع تلك المفردات والأساليب ونشرها وإذاعتها؛
- النّظر إلى "وضع المصطلح العلمي العربيّ" نظرة تكاملية، لتتم مُعالجة مشاكله من سائر جوانبها، سواء أكانت فنيّة علميّة متخصصة، أم لغويّة عامّة، أم تنظيميّة إداريّة؛ لأنّ المعالجة والطّرفيّة والجزئيّة قد ثبت عُقمها وفشلها؛
- نشر المزيد من الوعي اللغويّ بين المواطنين في وسائل المنصات الإعلاميّة والشّابكيّة المختلفة، والتّواصل مع الجمهور والإجابة عن تساؤلاته واستفساراته المتعلقة بالعربيّة، لردم الفجوة الرّقميّة بين المجامع اللغويّة العربيّة والمؤسّسات التي تُعنى بقضايا اللغة العربيّة والباحثين؛
- تكثيف المؤتمرات اللغويّة والندوات الدّوريّة التي تناقش قضايا اللغة العربيّة ومشكلاتها المستجدة وتقدّم الحلول المناسبة لها؛
- ضرورة التّفكير خارج الصّندوق، بابتكار حلول تتناغم مع العربيّة وتستجيب لروح العصر؛ إذ الحلول التي يعرضها المجمعيون في تقاريرهم الدّوريّة غالبا ما تدور في فلك الإمكانات المعنويّة التي تتوافر للمجمع كالتّقريب بين الدّارجة والفصحى وتبني المصطلحات العاميّة، وإيثار مبدأ النّقل على الوضع إلى غير ذلك.

خاتمة

في ختام هذا البحث، يمكننا أن نقول : إن الجهود الفرديّة سبقت الجهود الجماعيّة في وضع المصطلحات العلميّة وتصنيف المعاجم المتخصصة ومهدت لها ولاتزال تلك الجهود الفرديّة تشارك في هذا العمل العلمي إلا أنّها تبقى في حاجة إلى ترشيد ومُتابعة.

وعلى الجميع أن يستشعر أن قضية اللغة العربيّة هي قضية هويّة، وليست مسؤوليّة الهيئات الوصيّة، والمجمعين، وعلماء العربيّة وحدهم، بل هي قضية الجميع لأنّها تهم الجميع؛ فكلُّ من موقعه، يُمكنه خدمة العربيّة بالمال والأفكار

والحس المرهف تجاه كل ما من شأنه المساس بحريم هذه اللغة، وتعكير صفوها ومحاولة الطعن في ماضيها، أو التشويش على حاضرها، أو التضيق على مستقبلها. وعلى كل حال، ومهمة الرجال، فإن للعربية رُبًا يحميها.

المصادر والمراجع

أحمد مطلوب :

- بحوث شتى، المجمع العلمي العراقي، ط.1، 2013م. ص7.
- التشريع اللغوي، مجلة اللغة العربية القطرية، جامعة الكوفة، العراق، 2007.
- م1، ع5.
- إيمان صالح، علي كاظم، المجامع اللغوية العربية: الوظيفة والأداء/المجمع العلمي العراقي أنموذجا، مجلة مداد الآداب، عدد خاص بالمؤتمرات 2018-2019.
- خير الله الشريف، المجامع اللغوية العربية: دمشق، القاهرة، بغداد، عمان
- مجلة التراث العربي، اتحاد الكاتب العرب، سوريا، 2008. ع109.
- عبد الله النديم :
- صحيفة التّكيت والتّبكيّت، 1881م، دراسة وتحليل: عبد المنعم إبراهيم
- الجميبي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 1994م.
- مجلة الأستاذ، 1893.
- عيسى إسكندر المعلوف، المجامع العلميّة في العالم، مجلة المجمع العلمي العربي، 1921. م1، ج4.
- محب الدين الخطيب، حاجتنا اللغوية إلى مجمع يُوثق به، مجلة الزّهاء
- 1928. م4، ج5.
- محمد أبخير، جهود المؤسسات اللغوية خدمة المصطلح العربي، معهد
- الدراسات المصطلحيّة، مكتب تنسيق التعريب.
- محمد حسن عبد العزيز، المعجم التاريخي للغة العربية، دار السلام، مصر
- ط.1، 2008.

- المهدي البرجالي، نحو توحيد التشريع اللغوي، دعوة الحق، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، المملكة المغربية، 1960. ع30.

الهوامش:

- 1 انظر: محب الدين الخطيب، حاجتنا اللغوية إلى مجمع يُوثق به، مجلة الزّهاء، 1928. م4، ج5 ص257.
- 2 هكذا كانت تسمى في بداية الأمر (l'Académie Française)، وقد أنشئت بمقتضى الأمر الملكي الذي استصدره الأديب والسياسي الفرنسي ريشيليو سنة 1635م. انظر: خير الله الشّريف، المجامع اللغوية العربية: دمشق، القاهرة، بغداد، عمان، مجلة التراث العربي، اتحاد الكاتب العرب، سوريا، 2008. ع109، ص241.
- 3 خير الله الشّريف، المجامع اللغوية العربية. ع109، ص241.
- 4 صار "المجمع" المقابل العربي للفظة (Académie) الفرنسية ذات الأصول اليونانية، التي ترجع إلى مجالس سقراط وأفلاطون المعروفة باسم "أكاديموس"، نسبة إلى البطل الأسطوري اليوناني "حامي أثينا".
- 5 عيسى إسكندر المعلوف، المجامع العلمية في العالم، مجلة المجمع العلمي العربي، 1921. م1، ج4، ص97.
- 6 يقول النّديم: «حق الوطن حفظ لغته، وتثبيت العمل، وتنقيح وحشّتها، وإضافة ما يحدث من أسماء الآلات ومحدثات الصّناعة لئلا يدخل فيها ما ليس منها، فيفسدها ويضيع مجدها». انظر: عبد الله النّديم، صحيفة التّكيت والتّبكيت، 1881م، دراسة وتحليل: عبد المنعم إبراهيم الجميحي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 1994م. ع14، ص219.
- 7 منهم: محمد المويلحي، والشّنقيطي الكبير، وإسماعيل صبري باشا.
- 8 كان ذلك في سنة 1888م.
- 9 عبد الله النّديم، صحيفة التّكيت والتّبكيت. ع2، ص20.
- 10 عبد الله النّديم، مجتمع اللغة العربية بمصر، مجلة الأستاذ، 1893. ع29، ص685.
- 11 وكانت المنهجية المعتمدة في عمله قائمة على البحث في اللغة العربية عن أسماء للمسميات الحديثة بأي طريق من الطّرق الجائزة لغة. فإذا لم يتيسّر ذلك بعد البحث الشّديد، يُستعار اللفظ الأعجمي بعد صفله ووضعه على مناهج اللغة العربية، ويُستعمل في اللغة الفصحى بعد أن يعتمده المجمع اللغوي الذي سيؤلف لهذا الغرض.
- 12 محب الدين الخطيب، حاجتنا اللغوية إلى مجمع يُوثق به. م4، ج5، ص257.
- 13 وقد اقترح أحد أعضائه أن يتكون من ثمانية وعشرين عضوًا، منهم خمسة وعشرون من العرب والبقية من الفرس والسّريان والعبرانيين.
- 14 محب الدين الخطيب، حاجتنا اللغوية إلى مجمع يُوثق به. م4، ج5، ص257.

15 يرى محب الدين الخطيب أن هذا هو السبب الرئيس، فسقوط تلك المحاولات جميعها عنده عائد إلى: «شيء واحد، وهو ضياع صوت الأقلية القائلة بالتوازن بين قوانين العربية والحاجة العصرية لطغيان جلبة الجمود، وتهويش الفوضى، وظهورهما على صوت الإصلاح. وماذا تنتظر من مجامع أكثر من فيما إثمًا من هؤلاء المجددين الذين لا يأنسون بما في معجم لسان العرب من مادة اللغة، لأنهم لم يتعلموا كيفية المراجعة فيه فيكتفون بالمنجد، وهم يسمون الفوضى حرية، والإباحة تجددًا، والتهديم إصلاحًا. وإثمًا من الجامدين على ما في الكتب المؤلفة في العصور المتأخرة، فلا هم رجعوا إلى ينابيع علومنا اللغوية الأولى التي دوتها ابن جني ومعاصروه ومشيختهم والتابعون لهم بإحسان، وكان علمهم عينا ثرة ستكون لنا مددا سخيا يوم نباشر الإصلاح الحقيقي، ولا هم عرفوا ما يقتضيه روح العصر، فسدوا حاجة الناس فيه وساعدوهم على نيل مبتغاهم بما يحفظ للغة سجايها الأثرية الخالدة». محب الدين الخطيب، حاجتنا اللغوية إلى مجمع يُوثق به، ص 257.

16 يقول محب الدين الخطيب: «إن كثيرا من الأوضاع الجديدة لا يكفي فيه علم العلماء، بل لا بد فيه من تأييد الدولة وتشجيعها؛ فالجيش مثلا بأفراده وجماعاته ونداءاته وأسلحته وأدواته يحتاج إلى أسماء ومصطلحات لا سبيل لها إلى المعجم ما لم تقرها الدولة وتستعملها في ثكناتها ودواوينها فتصقلها الألسنة وتتداولها الصحف، وقد جربت دمشق مثل هذا العمل في سنتي استقلالها (1919-1920) فخطت فيه خطوات واسعة، وبغداد تقوم بمثل ذلك الآن قياما محمودا». محب الدين الخطيب، حاجتنا اللغوية إلى مجمع يُوثق به، ص 257.

17 تباينت نعت المجامع العربية: فمنها الموصوف بـ"اللغوي"، ومنها الموصوف بـ"العلمي"، وبالرجوع إلى الفرنسيين الذين ظهرت فكرة المجامع بمعناها الحالي عندهم أولا، فإننا نجدهم قد شكّلوا مجمعين أحدهما: علمي يُعنى بالعلوم، والآخر: لغوي، يُعنى بترقية اللغة الفرنسية وتعميم استعمالها. ثم استلهمت الفكرة في بلاد أخرى، وكُفِّت تبعًا للحاجة المحلية.

18 كان اسمه في بداية ظهوره (المجمع العلمي العربي)، ثم أصبح (مجمع اللغة العربية).

19 بعدها بسنة، تأسس (المجمع العلمي) في بيروت عام 1920م، برئاسة عبد الله البستاني، وعضوية مصطفى الغلاييني، وبشارة الخوري، وعيسى إسكندر المعلوف وغيرهم، إلا أنه بعد عامين فقط من إنشائه، صدر قرار بإلغاء هذا المجمع، ووقف مخصصاته المالية. عيسى إسكندر المعلوف، المجامع العلمية في العالم. م 1، ص 105.

20 وضمّ المجمع عددًا من فحول اللغة والأدب، منهم: طاهر الجزائري، وعبد القادر المغربي، وعز الدين علم الدين. ثم رفع عدد أعضائه بعد ذلك إلى عشرين عضوًا عاملاً في سوريا. ينظر: أبو فراس السباعي، مجمع اللغة العربية بدمشق: الأول والأعرق بين المجامع العربية، مجلة المنهل، 1986، م 47، ع 444.

21 خير الله الشريف، المجامع اللغوية العربية. ع 109، ص 247.

22 سُيِّ بداية "مجمع اللغة العربية الملكي"، ثم غُيِّرَ اسمه إلى (مجمع فؤاد الأول للغة العربية) في عام 1938م، ثم استقرت تسميته بـ"مجمع اللغة العربية". إيمان صالح، علي كاظم، المجمع اللغويّ العربيّة: الوظيفة والأداء/المجمع العلمي العراقي أنموذجا، مجلة مداد الآداب، عدد خاصّ بالمؤتمرات 2018-2019. ص393.

23 استمر عدد أعضائه العاملين في الزيادة إلى أن صدر عام 1982 قانون حدّد أعضائه بستين عضوا عاملين يتكون منهم "مؤتمر المجمع"؛ منهم أربعون مصريون يتكوّن منهم "مجلس المجمع"، وعشرون عضواً من غير المصريين.

24 إيمان صالح، علي كاظم، المجمع اللغويّ العربيّة. ص396.

25 محب الدّين الخطيب، حاجتنا اللغويّة إلى مجمع يُوثق به، ص257.

26 تضمّن جدول أعماله: تنظيم تعاون المجمع والجامعات وسائر المؤسسات على وضع المصطلحات وتحقيقها، ومساعدة الأمانة العامة للجامعة العربية على إكمال المصطلحات العلميّة في كتب التّعليم الابتدائي والثّانوي في البلاد العربيّة، ووضع معجم فرنسي إنجليزي عربي شامل للمهمّ من المصطلحات العلميّة، واتخاذ الوسائل اللازمة لتصبح اللغة العربيّة لغة التّدرّس في الجامعات.

27 أدرجت هذه التّوصيات في خمسة أقسام أساسيّة: أولها: تأسيس اتحاد للمجامع اللغويّة العلميّة العربيّة ينظم الاتصال بينها، وينسق أعمالها، ويكون المرجع الذي يوحد المصطلحات التي تضعها المجمع والمؤسسات العلميّة والعلماء. الثّاني: وسائل ترقية اللغة العربيّة. الثّالث: تشجيع التّأليف والترجمة. الرّابع: وضع المصطلحات العلميّة. الخامس: تحقيق المخطوطات ونشرها.

28 وهم: إبراهيم مذكور الأمين العام لمجمع القاهرة، وحسني سيح وعدنان الخطيب عن مجمع دمشق، وعبد الرزاق محي الدّين وأحمد عبد السّتار الجوّاري عن مجمع بغداد، وعبد العزيز السّيد عن الجامعة العربيّة. وقد انتخب طه حسين، رئيسا للاتحاد، وإبراهيم مذكور أمينا عاما له، وأحمد عبد السّتار الجوّاري أمينا عاما مساعدا، وعدنان الخطيب أمينا عاما مساعدا.

29 مناف مهدي محمد، المصطلح العلمي العربي قديما وحديثا، اللسان العربي، 1988. ع30، ص153. (30) منها: "ندوة المصطلح القانوني"، بدمشق عام 1972م، و"ندوة المصطلح النّفطي" في بغداد عام 1973م، وندوة "تيسير تعليم اللغة العربيّة" في الجزائر عام 1976م... إلخ.

31 يهدف إلى رصد تطور اللغة، ودلالة المفردات بتغير العصور؛ وكانت بدايته مع عضو المجمع المصري المستشرق أوجست فيشر الذي عُيِّد إليه بالعمل على إعداد مواد هذا المعجم، فأُنجز عددًا كبيرًا من الجُذُوات جُمِعت ورُتِّبت، وصدرت كراسًا بعنوان "المعجم التّاريخي للغة العربيّة"، ثم توقف العمل به بعد ذلك، وصرف المجمع همته إلى إصدار "المعجم الكبير". أُعيد بعث فكرة "المعجم التّاريخي" في النّدوة الثّالث عشرة لـ(اتحاد المجمع) عام 2004م، ووُضعت خطة مفصلة لتنفيذه وتمويله، وشُكِّلت هيئة رسميّة لذلك، وأقر نظامها الأساسي. وفي النّدوة القوميّة حول المعجم التّاريخي سنة 2006م في

الشارقة، تكفلت حكومتها بتوفير مقر دائم لـ (اتحاد المجامع) ولهيئة "المعجم التاريخي"، وتحمل نفقات إصداره كاملاً. يُنظر: محمد حسن عبد العزيز، المعجم التاريخي للغة العربية: وثائق ونماذج، دار السلام، مصر، ط.1، 2008.

32 الذي هو: "صدور قوانين تحافظ على سلامة اللغة العربية وتنميتها، ولا بُدَّ لهذه القوانين من تأسيس مجالس وهيئات عليا تشرف على تنفيذ تلك القوانين، ومتابعة شؤون اللغة في جميع مناحي الحياة". ينظر: أحمد مطلوب، بحوث شتى، المجمع العلمي العراقي، ط.1، 2013م. ص7.

33 المقررات المتخذة في مؤتمر المجامع العربية الذي التأم بدمشق، عام 1956، تصلح أن تكون في مجموعها أساساً لتفسير مفهوم "السلطة" التي يتعين أن تتوافر للاتحاد المجمع بصورة واسعة النطاق، سيما المادة الرابعة من تلك المقررات، خاصة إذا ما وضعنا في الاعتبار بعض البنود التي تُطوِّق الحكومات العربية فعلياً بكثير من المسؤوليات ضمن دائرة التعاون مع (اتحاد المجامع) وبإشراف الأمانة العامة لجامعة الدول العربية.

34 نتائج المشكل أقصر مدى وأضيق نطاقاً لو كانت تتصل ببعض الجوانب المحدودة من الحياة اللغوية، ولكن الأمر يرتبط فعلاً بكثير من المجالات الحيوية التي ينهض عليها بناء انطلاقاً من الحضارية الحديثة؛ فثمة المشكلة النحوية، والمشكلة التعبيرية العلمية والفنية، والمشكلة التعبيرية اليومية والمشكلة الرسمية والإملائية، والمشكلة التحديدية (تحديد المدلولات اللغوية التي يسودها الغموض في المعاجم الموجودة)، والمشكلة التوحيدية (توحيد المصطلحات الحديثة في الأقطار العربية).

35 من قبيل: (BI, RRI) في الفرنسية، و (Bown, U) في الإنجليزية.
36 هناك مُشكِّلٌ آخر: فاللاحقة (BI) مؤلفة من صامت وصائت: /B/ + /I/، وهما في الفرنسية حرفان مُستقلان كتابة، بينما في العربية يتصل الصامت بالصائت؛ فمقابل (BI) هو: /ب/ + /ي/، وليس /ب/ + /ي/.

37 فمعظم الأعلام تأخذ في كثير من اللغات الغربية المعاصرة أشكالاً في الكتابة والنطق لا يسوغ مُطلقاً أن تُعَدَّلَها أذواق فردية أو شبه فردية، لأن كل شكل تعبري في هذه اللغات تتحدّد صورته، ويتكامل قوامه باعتبار الخصائص والمميزات التي تُسهم في تكوين طبيعة اللغة وتحديد كيائها. لذلك تختلف كثير من الأعلام الإنسانية والجغرافية في النطق والرسم نتيجة لتعدد اللغات، واختلاف جذورها وأسرارها والمقتضيات الخاصة التي أسهمت في تكوينها؛ فنُطق تلك الأعلام يتقارب إذا كانت من أصول إنجليزية أو ألمانية لما بينهما من روابط جرمانية، وكذلك الأمر في الفرنسية والإسبانية والإيطالية التي تربط بينها أواصر لاتينية.

38 مُقابلاً للمصطلح الفرنسي (électromagnétique).

39 مُقابلاً للمصطلح الفرنسي (euroasiatique).

40 مُقابلاً للمصطلح الفرنسي (interplanétaire).

41 فالقرارات المتخذة على مستوى المجامع العربية إن طُبِّقت في المشرق العربي، لا تجد لها صدى في المغرب العربي لغياب أي اتصال عملي بعيد المدى والمفعول بنتاج النشاطات الجمعية، وهذا يُذكي محاولات الوضع اللغوي الفردي، ويُسهِّم في تعزيز عناصر المشكلة التعبيرية الأساسية.

42 ففي حين تفتقر العربية إلى مئات المقابلات اللغوية لمصطلحات علمية وفنية، نجد ألفاظاً أجنبية تحظى بالعديد من المقابلات؛ فلفظة (ressort)؛ يُقابلها في العربية: مئزر، زُنبرك، رفاص، نابض، دَوَّارة. و(encyclopédie): ينسكلوبيديا، معلمة، موسوعة، دائرة معارف.

43 في مؤتمر المجامع العربية الذي التأم بدمشق عام 1956م، اقترح يحيى الهاشمي السوري نقل هذه الرموز التي غدت مصطلحات دولية دون تعريبها اقتصاداً للجهد والوقت، وتيسيراً على المتعلمين وتعميقاً لمعارفنا، إلا أن هذا الرأي لم يلق قبولاً لدى الأغلبية، وبقي الأمر يتأرجح بين مبدأ النقل أو التعريب، وبين احتذاء الطريقة الفرنسية أو اتباع الطريقة الإنجليزية الألمانية.

44 ومن ذلك إلزام الجهات المسؤولة في البلاد العربية، المدارس والمعاهد والجامعات وبقية المؤسسات العلمية والمهنية، باستخدام المصطلحات الموحدة التي يصدرها مكتب تنسيق التعريب الذي أسس للقضاء على التعددية أو الازدواجية في المصطلح العلمي.

45 لمُعظم الدول العربية قوانينها الخاصة المتعلقة بسلامة اللغة العربية، إلا أنها تتفاوت فيما بينها في مدى صرامة تلك القوانين وتطبيقها إن وُجدت؛ وقد تنبَّه (العراق) مبكراً إلى محاولات طمس هوية اللغة العربية محلياً ودولياً، فقام بسنِّ قوانين وتشريعات تصون اللغة وتدراً عنها ما يهدِّد وجودها، وبناءً على مقترح مُقدِّم من المَجْمَع العلمي العراقي في نطاق خُطَّةٍ للنهوض باللغة العربية، أُصدر عام 1977م (قانون الحفاظ على سلامة اللغة العربية)، وأنشئت عام 1983م (الهيئة العليا للعناية باللغة العربية) لتنفيذ مواد ذلك قانون، وصدرت عدَّة تشريعات وقوانين مُلزمة للجهات المختصة والمؤسسات الرسمية وغير الرسمية، وزُيّت عقوبات رادعة بحق مَنْ يُخالف تلك التشريعات، سيما ما تعلَّق منها بالحفاظ على المسمَّيات العربية للمحلات التجارية والمعامل والشركات. ومُنح رئيس (المجمع العلمي العراقي) بعد عام 1995م صلاحيات الوزير المختص، واعتمدت الجهة الرسمية الوحيدة المسؤولة عن إجازة أسماء المنشآت بمِثل لائمه العربية، ومُنح صلاحيات مراقبة التشريعات التي تُصدرها الهيئات المعنية بالعربية بمِثلته، والعمل على سلامة تنفيذها. وفي سوريا، صدر عام 2009م القرار رقم "604" وتنصُّ المادَّة الأولى فيه على أن: "تُغلق المحال المسماة بأسماء غير عربية لمدة ثلاثة أيام في حال المخالفة، ويُعطى مهلة شهر لإزالة المخالفة، وفي حال عدم الالتزام يغلق لسبعة أيام ومهلة شهر آخر وإذا لم يلتزم يُغلق المحل حتى إزالة المخالفة حكماً، مع دفع غرامة مالية قدرها "500" ليرة سورية عن كل يوم إغلاق"، تقوم على تنفيذ هذا القرار وما مثله "اللجنة الفرعية لتمكين اللغة العربية".

الرؤاڤ اللسانفة لترسفف الملكة اللغوفة فف ضوء الانغماس اللغوف دراسة مفاهفمفة فأصفلفة من التراث العربف القفدم.

أ. أمنة مناع - جامعة وقلة.

الملخص باللغة العربفة:

فقوم الانغماس اللغوف على معادلة إفرائف مفاهاها التوأصل الءائم باللغة الهءف؁ وءم اللجوء للترجمة والنحو؁ وهو من الإستراتيجفالف الف أثبفف نفاعفها فف ترسفف الملكة اللغوفة وففسفن التوأصل باللغة الهءف سواء كان على مسفوف اللغة العربفة أم فرها من اللغات الأجنبية؁ وقء سرف افعافها فف الممارساف الفراففة العربفة القفدمة فف شكل فففق مع الءرس اللغوف الءفء إفرائف؛ بفء أنه فففقر للبعء الاصطلاحف. بناء علىه اففرنا البء فف هذا الموضوع بقصء الإجابة على الاشكالف الفالففة: ما الرؤاڤ اللسانفة فف ترسفف الملكة اللغوفة فف ضوء إستراتيجفة الانغماس اللغوف؟ أما الإجابة على هذه الإشكالفة وفرها من التساؤلاف الفرفة فقمنا بءراسة اسفقرائفة فف الممارساف الفراففة العربفة القفدمة والءراساف الفأسفسفة الاصطلاحفة فف الءرس اللغوف الءفء. فف سفاق بببلوغراففا بءففة متنوعة ما بفن دراساف عربفة وأخرى أجنبية.

الكلمات المفأاففة: الانغماس اللغوف - انغماسفة ألفا- الملكة اللسانفة - اللغة.

1. مقءمة:

فأسس فعلفم اللغة وفعلمها على ما فمكن أن ففوفر للفرف من فعرض شفاف لمسفوفافها؁/ مواقف وظففة؁ فءعم البعء الفوأصف والفعبفر فف أف لغة من اللغات. وعلىه ارففزف الفعلفمفالف الءفئة للغات على هذا الأساس ففء ما فسف بمبءاً الانغماس اللغوف؁ ولو فف شف منه. الآخر الءف فناولفه الءراساف العربفة والغربة

على حد سواء، بيد أن الكتب العربية -وخاصة التراثية منها- لم تعالجه إلا في سياق الممارسة الإجرائية، في حين أسست له الدراسات الغربية نظرياً وتطبيقياً. وعليه تنبني أهمية البحث على التعريف بالممارسات التراثية العربية في تعليمية اللغة العربية والتأصيل لذلك من خلال الدرس اللغوي الحديث. أما النتائج المتوقعة الوصول إليها من خلال هذه الورقة البحثية فتتمثل في التأصيل للتراث العربي في المجال المفهومي للمصطلح والمجال الممارساتي في التطبيق العملي. التركيز على أهمية الروافد اللسانية في ترسيخ الملكة اللسانية من خلال إستراتيجية الانغماس اللغوي.

2. مصطلحات الدراسة:

- اللغة:

جاء في لسان العرب لابن منظور قوله: «اللغة: اللسن، وحدّها أنها أصوات يُعبرُ بها كل قوم عن أغراضهم، وهي فَعْلَةٌ من لَعَوْتُ؛ أي تكلّمتُ، أصلُها لُغَوَةٌ ككُفْرَةٍ وَقُلَّةٍ وَثُبَّةٍ كُلُّها لاماتها واوأت؛ وقيل: أصلُها لُغَيٌّ أو لُغَوٌ، والهَاءُ عِوَضٌ، وجمعها لُغَيٌّ مِثْلُ بُرَّةٍ وَبُرَى وفي المُحَكَّم: الجَمْعُ لُغَاتٌ وَلُغُونٌ»¹ وفي السياق ذاته ذكر الفيروزبادي في القاموس أن اللغة هي «أصوات يُعبرُ بها كل قوم عن أغراضهم، ج لُغَاتٌ وَلُغُونٌ وتكَلَّمٌ»²

من جهة أخرى، يقول ابن خلدون أن اللغة هي «ملكة في اللسان للعبارة عن المعاني، وهي في كل أمة بحسب اصطلاحاتها»³. يشير هذا النص إلى الوظيفة التعبيرية للغة، كما أن مناطق اختلافها في كل مجتمع، يتأسس من منطلق المواضعة التي تشير إلى اجتماعيتها، وصلتها الوثقى بالبيئة والمجتمع. وبالتالي هي أداة للتفاعل الاجتماعي.

في حين عالجها تشومسكي من منظور الفطرة والاستعداد المركز في الطفل منذ ولادته يقول: «اللغة نظام معقد من نوع مخصوص، يتميز بخصائص محدّدة محكومة بطبيعية العقل/الدماغ. وتحدّد هذه اللغة من ثمّ ظواهر متعدّدة مُحتمَلة فهي تُحدّد البنية لتعبيرات لغوية متعدّدة تتجاوز بشكل كبير أية تجربة»⁴ أما قوله أنها «محكومة بطبيعة العقل» إشارة إلى كونها «مُكوّن من مُكوّنات العقل الإنساني ونتاج

عقليّ خاصّ بالإنسان».⁵ كما أنّه أكّد على ذلك من خلال وصفها بأنّها عملية معقّدة من نوع مخصوص، لا يستطيع استيعابها إلاّ العقل البشريّ. وفي ذات السّياق يعرف دي سوسير اللغة بأنّها «نظام من الإشارات system of signs التي تعبر عن الأفكار، ويمكن تشبيه هذا النّظام بنظام الكتابة/ الألفباء المستخدمة عند فاقد السّمع والنّطق/ الطّقوس الرّمزيّة/ الصّبغ المهبّدة/ العلامات العسكريّة/ غيرها من الأنظمة، ولكنه أهمّها جميعاً».⁶

- الملكة اللسانية:

ورد في اللسان قول ابن منظور: «الملَكَةُ: مُلْكُكَ. والمَمْلَكَةُ: سُلْطَانُ الْمَلِكِ في رعيّته. ويُقال: طَالَتْ مَمْلَكَتُهُ، وَسَاءَتْ مَمْلَكَتُهُ، وَحَسُنَتْ مَمْلَكَتُهُ، وَعَظُمَ مِلْكُهُ كَثُرَ مَلْكُهُ. ابْنُ سِيْدِهِ: الْمَلِكُ وَالْمُلْكُ وَالْمَلِكُ احْتِوَاءُ السَّيِّءِ وَالْقُدْرَةُ عَلَى الْإِسْتِبْدَادِ بِهِ، مَلَكَهُ يَمْلِكُهُ مَلَكًا وَمِلْكًا وَمُلْكًا: الْأَخِيرَةُ عَنِ الْحَيَاتِي، لَمْ يَحْكَمْهَا غَيْرُهُ. وَمَلَكَةً وَمَمْلَكَةً وَمَمْلَكَةً: كَذَلِكَ».⁷

وفي القاموس «مَلَكَةٌ محرّكة ومملّكة بضمّ اللّام أو يثَلث احتواه قادرا على الاستبداد به».⁸

أما ابن جنيّ فأشار إلى هذا المصطلح عند معالجته الفرق بين (الكلام) (القول) من خلال تقاليد مادة (ك ل م) فقال: «وأما (ك ل م) فهذه أيضًا حالها، وذلك أنّها حيث تقلّبت فمعناها الدّلالة على القوة والشّدة، والمستعمل منها أصولٌ خمسة».⁹

في حين يعرفها ابن خلدون بقوله: «الملكة صفةٌ راسخةٌ تحصل عن استعمال ذلك الفعل وتكرّره مرّةً بعد أخرى، حتى تُرسَخ صورته، وعلى نسبة الأصل تكون الملكة».¹⁰ ويقول: «الملكات لا تحصل إلاّ بتكرار الأفعال لأنّ الفعل يقع أولاً وتعود منه للدّات صفة، ثم تتكرر فتكون حالاً، ومعنى الحال أنّها صفة غير راسخة ثم يزيد في التّكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة».¹¹ ينصّ ابن خلدون على أنّ الملكة اللغوية تتحقّق لدى الفرد من خلال مراحل إجرائيّة تتجلى في الاستعمال، والممارسة، والتّكرار، وعلى نسبة الأصل تكون الملكة، في إشارة إلى أهميّة الدّخل اللغويّ في تكوين الملكة اللغويّة.

ابن خلدون في معرض حديثه عن تكوين الملكة اللسانية يشير إلى محورين متقاطعين، يتمثل العمودي في البعد التكويني، في حين يمثل المحور الأفقي البعد التلقيني والاكتسابي، وعن المحور الأول يقول: «اعلم أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة؛ إذ هي ملكات في اللسان، للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها. وليس ذلك بالنظر إلى المفردات، وإنما هو بالنظر إلى التراكيب فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة، للتعبير بها عن المعاني المقصودة، ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال، بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصود السامع، وهذا هو معنى البلاغة»¹².

أشار تشومسكي إلى مفهوم الملكة اللغوية من خلال ثنائية الكفاءة والأداء؛ حيث يقابل مصطلح الملكة لديه الكفاءة التي تمثل «المعرفة الضمنية بقواعد اللغة التي تقود عملية التكلم بها»¹³. أو ما اصطلح عليها دي سوسير بملكة إنشاء اللغة أو الملكة الطبيعية. في حين يقابل مصطلح الأداء الاستعمال الآني للغة في مقامات وسياقات مختلفة. فتكون الكفاءة اللغوية بذلك الأساس في قيادة الأداء الكلامي وتفعيله. ويقود هذا التمييز -كما يقول ميشال زكريا- إلى اعتبار الأداء الكلامي بمنزلة الانعكاس المباشر للكفاية اللغوية¹⁴. ويقول في موضع آخر بأن الكفاية اللغوية هي «المعرفة الضمنية بقواعد اللغة التي تتيح للإنسان إنتاج الجمل وتفهمها في لغته. وهي بمثابة ملكة لا شعورية تُجسد العملية الآنية التي يؤديها متكلم اللغة بهدف صياغة جملته، وذلك طبقاً لتنظيم القواعد الضمنية الذي يقرن بين المعاني وبين الأصوات اللغوية»¹⁵.

- انغماسية ألفا:

أما مصطلح انغماسية ألفا فقد استعمله الباحث المغربي علي أربعين، الأخير الذي طبقه بنكهة فيزيائية، بالتعاون مع البروفيسور عبد الله الجفالي من جامعة الإمام محمد بن سعود السعودية، والنوعية في تطبيقه هذا تتمثل في إضافته للجانب الإلكتروني؛ حيث طبق هذه الإستراتيجية بوسائط إلكترونية مواكبة للعصر والمعالجة الآلية للغات.

ويشرح علي أربعين مصطلح (ألفا) بقوله هو: «إشارة إلى مستوى ذبذبات ألفا التي يكون عليها الدماغ في حالة الاسترخاء، لفصي المخ (الأيمن والأيسر)، وهو المستوى الأكثر ملاءمة للعملية التعليمية/ التعلمية على الإطلاق؛ إذ يصدر دماغ الإنسان ترددات كهرومغناطيسية باستمرار، وتتغير قيمتها حسب نشاط الإنسان وحالته النفسية؛ ففي حالة التنبه والنشاط والعمل والتركيز يطلق موجات اسمها (بيتا) وفي حالة الاسترخاء والتأمل العادي يطلق الدماغ موجات (ألفا)»¹⁶ يشير علي أربعين في قوله هذا إلى أنه اتخذ حالة (ألفا) كونها تتواءم مع طبيعة الاكتساب غير المباشر حيث يوضع الطفل في بيئة تعليمية مع وسائل مساعدة، والاستعانة بأسلوب اللعب البيداغوجي في تعليم بعض الظواهر اللغوية دون أن يشعر بالتعلم تماشياً مع حالته النفسية، ذلك أن الفرد يُقبل على التعلم عندما تكون حالته النفسية متزنة، وينتقل من (ألفا) إلى (بيتا) بناء على حالته النفسية وليس العكس. ويقول علي أربعين موضحاً برنامج (انغماسية ألفا) بأنه مبني: «على مبدأ الاستماع قبل النطق، والنطق قبل الكلام، والكلام قبل الكتابة، والكتابة قبل القراءة، ويتخذ البيئة الملائمة وسيلة للتعلم الفعال والسريع. وتتضمن البيئة الملائمة جانبين أساسيين متكاملين هما الجانب اللغوي والجانب النفسي للمتعلم، الأول يوفر الانغماس والثاني يوفر الاسترخاء، فلا يقوم الأول إلا بالثاني، لأن التعلم الفعال لا يستقيم في ظل التوتر والضغط النفسي»¹⁷

- الانغماس اللغوي:

ورد هذا المفهوم في المعاجم اللغوية العربية بصيغتين هما (غَمَس) أو (غَمَر) واتفقت معظم تلك المعاجم في تفسيرها لتلك الصيغتين على دلالة التغطية والغوص، والإطباق، وما في ذلك من إشارة إلى الدخول والتغلغل في أعماق الشيء. جاء في مقاييس اللغة أن: «الغين والميم أصل واحد صحيح يدل على تغطية وإطباق»¹⁸ أما التعريف الاصطلاحي فيقول فلوريان كولماس في هذا الصدد إن: «هذا الوضع التربوي هو ببساطة تربية الاتجاه السائد (Main Stream) من دون تخطيط

لإدماج الطّلبة الذين لا يتكلمون لغة الأغلبية. لا يتمّ الاعتراف بالاختلافات اللغويّة بكيفيّة ظاهرة في المنهاج (Curriculum). بوضع طلبة لغة الأقلّيّة ببساطة في أقسام حيث التّكوين، والأدوات، والتّقييم يكون بلغة الأغلبية فقط [...] ويختلف الانغماس عن برامج الغمر الموصوفة أعلاه من حيث امتلاكه لتخطيط تربويّ، فالتّكوين يكون فقط بالنّسبة إلى طلبة الأقلّيّة اللغويّة الذين يتعلّمون لغة الأغلبية، مع أداة في لغة الأغلبية المتخصّصة بالنّسبة إلى متعلّميّ اللغة، ومع مدرّس يستعمل لغة الأغلبية فقط»¹⁹.

أمّا ابن منظور فيقول: «الغَمَسُ إرساب السّيء في السّيء السّيّال/ النّدى/ في ماء/ صبغ حتى اللقمة في الخلّ، غَمَسَه يَغْمِسُه غَمْساً؛ أي مَقَلَه فيه، وقد انغَمَس فيه واغْتَمَس [...] قال: وقال علي بن حجر: الاغْتِمَاسُ أن يُطِيل اللبث فيه، والارتماس أن لا يطيل المكث فيه»²⁰.

إنّ الانغماس اللغويّ -كما تصفه الدّراسات الحديثة- يعد من أنجع الأساليب في تعليميّة اللغات، وتحقيق الكفاءة العاليّة في اللغة الهدف. ذلك ما أكّد عليه (Roy Lyster) في قوله بأنّه «وسيلة فعّالة، تساعد المتعلّمين على إتقان لغة ثانية، ضمن مجموعة متنوعة من السياقات»²¹. بدأ تطبيقه في أول تجربة من نوعها عام 1965م بمدرسة (سانت لامبرت) بكندا.

وهذا ما أكّده (Shaban Barimani) في قوله أنّ «الانغماس اللغويّ في أبسط تعريف له هو طريقة في تعليم اللغة الثّانية في المدارس العاديّة من خلال استخدام اللغة الهدف في التّعليمات، وفي المناهج الدّراسيّة»²². وأشار إليه عبد القادر الفاسي الفهري باعتباره حلاً للتّعدديّة اللغويّة في البلاد العربيّة -في نظره-؛ حيث يقول: «إنّ أيّ تعدّد لغويّ متعدّد مقترن بتعدّد لهجيّ ينبغي أن يقوم أولاً على تمكين الطّفل المغربيّ (العربيّ) من اكتساب اللغة الوطنيّة الرّسميّة عبر إغماس مبكّر (early Immersion) لتلافي الانعكاسات السّلبية للازدواجيّة (difosio) على النّمو اللغويّ والمعرفي». ²³ يتأسّس رأي عبد القادر الفاسي الفهري على تطبيق النّمو المبكّر من

أنماط الانغماس اللغوي، المرتبط بالمرحلة التعليمية الأولى للطفل، أين يتم تعليمه بلغته الأم، مدة زمنية معينة، حتى يظهر تمكّنه منها، ليتم تعليمه لغة أخرى في وقت لاحق، تلافياً -كما قال- للانعكاسات السلبية للازدواجية اللغوية للفرد، عبر كافة المستويات. يقول عبد الرحمن الحاج صالح: «أتضح أنّه الحل الوحيد، وذلك مثل ما يُفعل بالطلّبة الأجانب في الجامعات الغربية في عامهم الأول؛ يمنعونهم من السّماع والتحدّث بغير اللغة التي سيتلقّون بها دروسهم.»²⁴ حتى لا يحدث التّصادم اللغوي بين مستويين مختلفين قاعدياً، ودلالياً. أو بالأحرى هو وضع المتعلّم في بيئة أجنبية²⁵ دون اتصال مباشر مع بيئته الحقيقيّة.

وعرف بوسمان (Bussmann) هذا المصطلح بأنّه مذهب في تدريس اللغة الثّانية تعلّم فيه الموضوعات الأكاديميّة باللغة الهدف.²⁶ يؤكّد هذا المفهوم على العزلة اللغويّة في بيئة اللغة الثّانية، دون أدنى استعمال للغة الأصليّة خلال ذلك، لفترة زمنيّة محدّدة. الأمر الذي يساعد على تحقيق الكفاءة العاليّة في تلك اللغة، والتّواصل الفعّال بها ضمن سياقات، ومواقف متنوعة.

كما ورد في قاموس (LONGMAN) أنّ الانغماس اللغويّ «شكل من أشكال التّعليم ثنائي اللغة...؛ حيث تكون لغة التّدريس ليست هي اللغة الأم لبعض الأطفال، وفي الوقت نفسه هي اللغة الأولى لغيرهم، وهو ما يحدث في كثير من البلدان؛ حيث يدخل الأطفال المهاجرون المدرسة، ويتم تدريسهم بلغة البلد المضيف»²⁷. وبالتالي يتم التّدريس بلغة البلد المضيف، وحسب، وعليه لا يتم التّدريس أو تقديم المعرفة إلا بتلك اللغة في نوع من الاحتكاك المباشر باللغة الهدف، وأهلها، لذا كانت للوسائط التّعليميّة أهميتها في ترسيخ المعرفة، والمساعدة على الفهم، والاستيعاب دون اللجوء للتّرجمة.

3. الروافد اللسانية في ترسيخ الملكة اللسانية من خلال الانغماس اللغوي في

التّراث العربي القديم:

تظهر عناية العرب قديماً بتهيئة الطّروف المناسبة، والمناخ الملائم في تعليميّة اللغات عموماً، واللغة العربيّة خصوصاً، في إطار صياغة مفهوم شامل لمنهج تعليمي

فريد من نوعه، تتمظهر بعض ملامحه -إن لم تكن كلها- في مفهوم التعليم الاجتماعي الطبيعي للغة/ ما يسمى بالانغماس اللغوي، الأخير الذي يقوم على المدخل الاتصالي المنبني على طرائق تعليمية، منها الطريقة السمعية، والطريقة المباشرة. وكل هذا وغيره تُفصّل عنه الممارسات التراثية العربية في تعليم للغة العربية وتعلّمها.

إنّ المشافهة والانتقال إلى البادية، أسلوب تعاوده العرب لما اختلط المسلمون والعرب بغيرهم، وكثر انتقالهم، حلُّهم وترحالهم. والدليل على ثقافة المشافهة في اكتساب اللغة، ومختلف العلوم، ما نقله الشافعي عن نفسه؛ حيث قال: «كنت وأنا في الكتاب أسمع المعلّم يُلقّن الصّبي الآية فأحفظها، ولقد كان الصّبيان يكتبون إملاءهم فإلى أن يفرغ المعلّم من الإملاء عليهم، كنت حفظت جميع ما أُملي»²⁸ وعليه عوّل العرب قديما على ذاكرتهم في حفظ معارفهم، وتراثهم، ممّا يؤكّد عدم وجود مؤسسات خاصّة بالتربية والتعليم في مثل تلك البيئة، التي كان ديدنها التّنقل والتّرحال، فكانت معظم معارفهم الشّفهية مكتسبة من خلال التّجربة، والاحتكاك بالأمم الأخرى.

من أجل ذلك أصبحت تلك الممارسة بالنّسبة لهم شعيرة من الشّعائر التي ينبغي تأديتها، نظرا لأهميّة المعاشية، ومخالطة أهل اللغة، وضرورة الجمع بين «السّماع والمشاهدة للإحاطة بمعرفة ظروف الكلام، ومقاماته والتّمكن من مشاهدة الحال التي تصحب الخطاب كما يحدثه صاحبه»²⁹.

ويقول أحمد أمين في هذا السّياق أنّ مصادر العرب في تحصيل اللغة: «سماع الأعراب في البادية؛ وكثيرا ما كانوا يخرجون ويمضون الأعوام فيها، ويخالطون الأعراب ويؤاكلونهم، ويشاربونهم، ويسمعون منهم ويدوّنون، يسمعون الرّجل والمرأة والغلام يتحدثون في الإبل والمراعي والزّواج والطلاق وجميع شؤونهم، ويصغون إليهم، وينقلون عنهم؛ وقد كثر ذلك من العهد الأموي إلى العصر العباسي الأوّل إلى ما عده، ورؤي عنهم من ذلك الشّيء الكثير»³⁰.

الشَّاهد في نص أحمد أمين، أنَّ العرب كانوا يستحسنون الأخذ الطَّبِيعِيَّ لِلَّغة بصرف النَّظر عن طبيعة اللُّغة؛ حيث لا يمكننا التَّغاضي عن أنَّ كثيرًا من الأعراب والبدويين كانوا ينتقلون إلى المدينة، إما طلبًا للرزق أو من أجل أن تؤخذ عنهم اللُّغة كما لا يمكن أن ننكر أنَّ الخلفاء قد اتخذوا لصبيانهم مؤدِّين، والكثير منهم كان من أهل البادية/ أنَّه قضى شوطًا من عمره في البادية وأهلها. لكن على الرَّغم من ذلك فإنَّ الكثير منهم يستحسن الأسلوب الطَّبِيعِيَّ، والمشافهة في اكتساب اللُّغة، نظرا لأهميَّة التَّعرُّض المباشر لِلَّغة واستعمالاتها في مختلف المواقف. قال أبو محمد اليزيدي: «كان أبي يكلِّم الأمين والمأمون بكلام يتفاصحان به ويقول: كان أولاد الخلفاء من بني أميَّة يخرج بهم إلى البدو حتى يتفصحوا، وأنتم أولى بالفصاحة منهم»³¹. تأكيدًا منه على أنَّ الغاية الأسمى من الخروج إلى البادية هي فصاحة اللسان.

إن التَّواجد المباشر في البيئة اللغوية، يدفع المتعلِّم إلى محاكاة اللُّغة المحيطة به بأصواتها وتراكيبها، وتقليد مستوياتها. والانغماس اللغوي في المفهوم العام يعمل على توفير البيئة التي من خلالها يكتسب المتعلِّم اللُّغة الهدف بطريقة لا شعورية، شريطة ألا يتم تواصله إلا بها، خلال المدَّة المحدَّدة لذلك الإجراء التَّعليمي. ذلك ما أشار إليه ابن فارس في قوله بأنَّ اللُّغة تؤخذ: «اعتبادًا، كالصَّبِّي العربي يسمع أبويه وغيرهما فهو يأخذ اللُّغة عنهم على مرَّ الأوقات، وتؤخذ تلقَّنًا من ملقِّن»³². يؤكِّد هذا النَّص على الأثر البيئي في اللسان، وطبيعة الاكتساب اللغوي، المنبني على الاحتكاك بأفراد المجتمع والتَّعرُّع في البيئة اللغوية، حتى تنتقل للفرد منها صفاتها اللسانية، يقول ميشال زكريا: «أنَّ الكفاية اللغوية ملكة ذاتية خاصَّة بمتكلِّم اللُّغة الذي ترعرع بصورة طبيعيَّة في البيئة التي تتكلَّمها»³³.

فاللُّغة من هذا المنظور هي خلاصة الألفة بين الفرد ومجتمعه الذي نشأ فيه ذكر المناوي بأنَّ أشرف العرب دفعوا «أولادهم إلى المراضع في القبائل، ولم يتركوهم عند أمهاتهم لينشأ الطِّفل في الأعراب فيكون أفصح لسانه، وأجلد لجسمه، وأجدر

أن لا تفارقه الهيئة المعربة»³⁴. فاستحكام العادات النطقية في اللسان أنما هو نتيجة الاحتكاك، والاختلاط المباشر بالبيئة والمجتمع اللساني.

يرى ابن وهب في ذات السياق بأن «من حق من ينشأ ويتربص في قوم أن يستعمل الاقتداء بلغتهم، ولا يخرج عن جملة ألفاظهم، ولا يقنع في نفسه بمخالفتهم فيُخطئونه ويلحنوه»³⁵؛ حيث أن تواجد الفرد في بيئة ما يتعين عليه في معظم الأحيان المثل إلى استعمالها اللغوية، في ضرب من الاقتداء اللاإرادي بأفرادها، بيد أن هذا لا يعني إحلال لغة مكان الأخرى.

ومجمل القول أن التعليم في البوادي، يتميز عن بقية المؤسسات التعليمية الأخرى من جهة: المكان والزمان؛ حيث لا ترتبط البادية بمكان أو زمان محدد للتعليم «بل إن هذا المكان يتسع باتساع مضارب القبائل العربية، بينما رأينا بقية المؤسسات التعليمية ترتبط بأماكن معينة مثل الكتاتيب والمساجد وقصور الخلفاء ومنازل العلماء، كذلك نلاحظ أن التعليم في البادية غير مرتبط بأوقات معينة؛ بل كان المتعلم يعايش أهل البادية في حياتهم اليومية، ويرحل برحيلهم، وينزل بزولهم، ولكنه خلال هذه المعاشة لابد أن يكون يقظاً لكل ما يصدر عنهم من شعر وأمثال أو حكم حتى يتمكن من تدوين ما سمعه»³⁶.

يرتكز تطبيق مبدأ الانغماس اللغوي على توفير البيئة اللغوية المساعدة على تطوير المهارات اللغوية، بما فيها مهارة الاستماع، انطلاقاً من كونه أبو الملكات اللسانية – كما يقول ابن خلدون- وعلى قدر المسموع تكون الملكة اللغوية «فالمتكلم من العرب حين كانت ملكته اللغة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله وأساليهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانها فيلقنها أولاً ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك. ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم. هكذا تصيرت الألسن واللغات من جيل إلى جيل وتعلمها العجم والأطفال»³⁷. يشير ابن خلدون في هذا النص إلى أن عملية الاكتساب تتم من

خلال محددين أساسيين هما: البيئة الطبيعية الثّقيّة من الهجين اللغويّ، وبناء المحتوى، والتدرّج في عرض المادة، أمّا أثناء ذلك فلا بد من تكرّر الاستماع لأنماط اللغوية السليمة، الأمر الذي من شأنه أن يجعل الفرد يتعوّد وتنتقل إليه من تلك اللغة المسموعة صفة راسخة، ولا فرق في ذلك بين الطّفل والأعجميّ؛ فالكل يستطيع إتقانها والتّمكن منها بتكرّر استماعه لها وكثافة تعرّضه لها في مختلف استخداماتها لأنّ الملكات كما يقول ابن خلدون: «إنّما تحصل بتتابع الفعل وتكراره وإذا تُنوسى الفعل تُنوسيت الملكة الناشئة عنه»³⁸ فكّلما كُثِرَ استماعه للغة، كلّما استطاع محاكاة أساليبها، وتقليد أبنائها. فما العملية الإنتاجية للغة إلّا انعكاس مباشر للمخزون اللغويّ، يقول الفارابي: «وما في النّفس مثالات ومحاكاة للّتي خارج النّفس»³⁹. انطلاقاً من عملية القياس والتّعميم التي يقوم بها الفرد أثناء الإنتاج اللغويّ.

وعليه، يدلّ الاستماع المكثّف للغة على اختلاط الفرد واحتكاكه بأفراد بيئته وانتقاله عبر مواقف لغوية متنوعة، الأمر الذي من شأنه أن يشحذ قريحته، وينمي لغته. وهو ما يسمّى في سياق الانغماس اللغويّ بالتعرّض المباشر للغة في ظلّ مواقف سياقية متنوعة، وهي الطّريقة المثلى عند تمام حسان لتعليم معاني المفردات بحيث «يسمع الكلمات في بيئاتها السياقية منطوقة، ويراهم مكتوبة، فيوحي السّياق بمعناها لأنّ السّياق بما يحيط به من قرائن مقامية حالية، ومقالية لفظية، وما يربطه من علاقات نحوية، يعدّ قرينة كبرى في الدّلالة على المعاني. وحسبنا أن نعلم أنّ الطّفل بتعرّضه للاستعمال اللغويّ يستطيع أن يأخذ معاني الكلمات، ويحذق استعمال اللغة في ثلاث سنوات أو ما دونها، دون أن يستعين بوسيلة أخرى غير التّخاطب»⁴⁰.

يشير تمام حسان إلى أنّ الطّفل لا يكتسب مجرد النّمط اللغويّ من البيئة التي ينشأ فيها؛ بل يكتسب الوعي اللغويّ أيضاً؛ حيث يراعي استعمال كلّ نمط لغوي في موقعه وسياقه المناسب. وكلّما تعدّدت خبرة الفرد واتّسع نطاق بيئته واحتكاكه بأفراد المجتمع كلّما ازداد نموه اللغويّ وثمرت حصيلته اللسانية، على اعتبار أنّ اللغة ابنة المحاكاة.

وفي السّياق نفسه يقول الفارابي: «إذا كثرت مخالطتهم لسائر الأمم وسماعهم بحروفهم وألفاظهم، لم يؤمن عليه أن تتغيّر عادته الأولى ويتمكّن فيه ما يسمعه منهم»⁴¹. يتضح من قول الفارابي أنّ الاستماع كي يحقّق غايته ينبغي توفّر شرطين أساسيين هما كثرة المسموع ونوعيته، ذلك أنّ تكرار الفعل من شأنه صنع التّغيير «وإذا كرّر فعل شيء من نوع واحد مرارا كثيرة حدث له ملكة اعتيادية»⁴²؛ حيث إنّ تعود الفرد على الشّيء مرارا كثيرة يتطّبع به مع مرور الوقت.

كما يشير الغزالي من خلال ما سبق إلى ارتباط مفهوم المداومة بالعلوم الكسبيّة حيث جاء في سياق كلامه في منهاج المتعلّم أنّ مصطلح المداومة يعني الملازمة والمواظبة حيث يقول: «والكسبي هو العلم الحاصل بمداومة الدّرس والقراءة عن الأستاذ»⁴³.

أمّا كثافة المسموع وتنوّعه، فلا يقف عند نمط واحد حتى لا يحدث للفرد ما يسعى بالجمود المعرفي واللغويّ يقول الفارابي في هذا الصّدّد: «إنّ الصّناعة التي في نفس الإنسان إنّما تلتئم من أنواع موضوعاتها ومن أنواع الأشياء التي تعطي ذلك الموضوع وتفعل فيه [...] وذلك كصناعة الخطابة وصناعة الشّعروفيما يختصان به»⁴⁴.

كما أنّ تمرين الأذن على طول الاستماع وكثافته، يعود الفرد على قانون لغوي، ونمط تعبيريّ معيّن، يُكسبه ميزة التصويب الذاتي إذا لحن القول، أو حاد عن سلامة التّعبير، ذلك ما عبّر عنه القاضي عبد الجبار في قوله بأنّ الاكتساب اللغويّ إنّما يتمّ من خلال «السّماع والاختبار والمحاكاة والممارسة المباشرة والاعتیاد وعلى قدر التّكرار ترسخ العادة، وإذا ترسّخت العادة تتوطّد على نحو يصبح من الصّعب التّعديل فيها. حتى أنّ بعضهم إذا اعتاد طريقة في الفصاحة المتقدمة لا يواتيه الكلام المتوسّط والركيك إلا بعد جهد وتكلف»⁴⁵. يتوافق هذا النّص مع معطيات إستراتيجية الانغماس اللغويّ التي تنص على ضرورة الممارسة اللغويّة والتّكرار الذي تتحقّق به ما يسمى بالعادة اللغويّة؛ حيث يتعود الفرد على النّمط اللغويّ لدرجة تأنف أذنه، أو يمّجّ لسانه الخطأ، بناء على المضامين التي اعتاد استعمالها، يقول ابن خلدون: «ولو رام صاحب هذه الملكة حيداً عن هذه السّبيل المعينة والتّراكيب المخصوصة، لما قدّر

عليه ولا وافقه عليه لسانه، لأنّه لا يعتاده ولا تهديه إليه ملكته الرّاسخة عنده. وإذا عُرِض عليه الكلام حائدا عن أسلوب العرب وبلاغتهم في نظم كلامهم أعرض عنه ومجّه، وعلم أنّه ليس من كلام العرب الذين مارس كلامهم»⁴⁶؛ حيث يستثقل لسانه الانحراف اللغويّ بناء على ما تعود استعماله على نحو ما نقله ابن جني في قصة الأعرابي الذي أبى إلا ما تعود على استعماله قال أبو حاتم السّجستاني: «قرأ عليّ أعرابيّ بالحرم: (طبيّ لهم وحسن مآب) فقلت: طوبى، فقال: طيبي، فأعدت فقلت: طوبى، فقال: طيبي؛ فلما طال عليّ قلت: طوطو، قال: (طى طى). أفلا ترى إلى هذا الأعرابي، وأنت تعتقده جافيا كزّاً، لا دَمِئاً ولا طِيعاً؛ كيف نبا طبعه عن ثقل الواو إلى الياء فلم يؤثّر فيه التّلقين، ولا ثنى طبعه عن التّماس الخفة هزّ ولا تمرين، وما ظنك به إذا خُلّي مع سَومِه، وتساند إلى سليقيته ونجره»⁴⁷ وما ذلك إلا من قبيل الألفة والتّطبع على نمط لغويّ معيّن في سياق ما يسمى بالسّليقة.

علّق عبد القادر الفاسي الفهري على هذا بقوله أنّ المعرفة اللغوية المخزونة في ذهن المتعلّم هي التي تمكّنه من التكلّم كما أنّها هي: «المعرفة التي تصلح في الحكم على المتواليات، بأنّ بعضها ينتهي إلى لغته، وبعضها لا ينتمي إليها»⁴⁸. وهذا لن يحصل لأحد إلا بعد الوصول إلى مستوى الإدراك والوعي اللغويّ.

لقد كانت البادية بمثابة المدرسة الطّبيعيّة، التي يتم فيها الاكتساب اللغويّ بنوع من التّلقائيّة واللاشعوريّة؛ حيث كانت منطقة عبور قوافل الحُجّاج القادمة من جهة الشّرق إلى بيت الله الحرام، وخلال ذلك ينتهزون فرصة الاختلاط بأهل البادية⁴⁹ كما جعلوا من شعائرهم إرسال صبيانهم وترحيلهم لأفصح البوادي وأنقاها عربيّة «فينشأ من نشأ فيهم على اعتيادهم النّطق بحروفهم وألفاظهم الكائنة عنهم وأقوابيلهم المؤلّفة عن ألفاظهم من حيث لا يتعودون اعتيادهم ومن غير أن يُنطق عن شيء إلا ممّا تعودوا استعمالها. ويمكن ذلك اعتيادهم لها في أنفسهم وعلى ألسنتهم حتى لا يعرفوا غيرها، حتى تحفوا ألسنتهم عن كلّ لفظ سواها وعن كلّ تشكيل لتلك الألفاظ غير التشكيل الذي تمكّن فيهم، وعن كلّ ترتيب للأقوابيل سوى ما اعتادوه. وهذه التي

تمكّنت على ألسنتهم وفي أنفسهم بالعادة على ما أخذوه ممن سلف منهم».⁵⁰ فتعوّد الفرد على نمط لغويّ معين يحدّد درجة إتقانه له بناء على ما يقوم به من تقويم ذاتي عند انحرافه عن جادة الصّواب.

بناء عليه، يعدّ مبدأ الاستماع من أهمّ المنافذ للتّحصيل اللغويّ، وتحقيق الكفاءة اللسانية. تمثيلاً مع طبيعة المسموع، الذي ينبغي أن يكون سليماً ويتمثّل مع البعد الوظيفي والتّواصل للغة المراد تعلّمها. يقول الجاحظ: «ليس في الأرض كلام هو أمتع ولا أنفع، ولا أنقى ولا ألدّ في الأسماع، ولا أشدّ اتّصالاً بالعقول السليمة، ولا أفتق للسان، ولا أجود تقويماً للبيان؛ من طول استماع حديث الأعراب الفصحاء العقلاء والعلماء البلغاء»⁵¹ يؤكّد الجاحظ في هذا النّص على ضرورة انتقاء المادة المسموعة بعناية، والتّمرّس عليها مدة زمنيّة طويلة، حتّى تجود ملكته، ويتحسّن أدائه، فعلى أساس المادة اللغويّة وطبيعتها، تكون الملكة اللسانية. أمّا تخصيصه لهؤلاء الجهابذة من فصحاء الأعراب، وبلغائهم، فنابع من الفصاحة التي كانت تميّز بها الجزيرة العربيّة قديماً، نتيجة انعزالهم وابتعادهم عن المدينة التي اختلط أهلها بالأعاجم ففسدت لغتهم، وانتشر اللحن في قولهم.

كما يؤكّد الجاحظ في قوله ما أثبتته المفكّرون المحدثون من أهميّة التّسميع في ترسيخ المعرفة وتذكّرها، نحو ما أشار إليه سارنوف في قوله إنّ: «التّسميع له تأثير أشدّ فعاليّة بكثير من مجرّد قراءة المادة وإعادة قراءتها، وربما كان ذلك راجعاً إلى أنّ التّسميع يتطلّب نفس المشاركة الإيجابيّة التي يحتاج إليها المتعلّم فيما بعد عندما يكون الكتاب مغلقاً [...] التّسميع بالنّسبة للتّدكّر كالممارسة أو التّدريب بالنّسبة للعلم في النّواحي الأخرى»⁵² فهو يؤكّد على أنّ هذه المهارة تساعد على التّدكّر، وتبرز أهميّتها أكثر إذا تمت في بيئة لغويّة طبيعيّة نقيّة من الدّخيل والهجين اللغويّ.

من جهة أخرى، انتبه العرب إلى أنّ الطّفل لا يمكنه الانتهاء عند حدود السّماع والمشاهدة في تحصيل اللغة؛ بل ينبغي أن يتدرّج أيضاً في الحفظ من القرآن والحديث والشّعْر، لذلك كانوا يصاحبون صبيانهم إلى الكتاتيب أين يتعاهد الطّفل

القرآن منذ نشأته حتى يتعوّد لسانه ويتروّض على النطق الصّحيح، والأسلوب القويم، يقول الجاحظ: «كانوا يُروّون صبيانهم الأرجاز ويعلمونهم المناقلات ويأمرونهم برفع الصّوت وتحقيق الإعراب، لأنّ ذلك يُفَتّقُ اللّهاء، ويفتح الجِرم»⁵³ كما كانوا يحفظون القصائد المطوّلات والمتون، بعد الفراغ من حفظ القرآن والحديث، وربما وصل بهم الأمر إلى غريبه. انطلاقاً من أنّ اللغة بجميع مستوياتها، ألفاظها وتراكيبها وبيانها «ملكة متقرّرة في العضو الفاعل بها، أي اللسان؛ يرومها الصّغير عن الكبير بالنقل والمحاكاة»⁵⁴.

ومن ثمة فإنّ حفظ المقاطع الشّعريّة، ونفائس النّصوص النّثرية، أمر يساعد على توسيع نطاق المعرفة ودائرة الفهم. إضافة إلى إتقان اللغة وقواعدها، واستعمالها في مقاماتها المناسبة لها. كما يعد حلاً ناجحاً أثبتت الملاحظة صحته ونجاعته في حل اشكاليّة الضّعف اللغويّ، فأولئك الذين نشأوا بين أحضان المدارس الدّينية كالزّهر والزيتونة مثلاً أقدر من غيرهم في ملكة اللسان من خريجيّ المدارس الحكوميّة والسبب في ذلك هو حفظ القرآن الكريم والمداومة على تلاوته، إضافة لتمرّس ألسنتهم على حديث رسول الله الذي حظي فصاحة اللغة من قريش، وسلامتها من بادية بني سعد⁵⁵.

إنّ إحياء سنة الحفظ من الأساليب النّاجعة لإحياء اللغة وآدابها، وتذوق معانيها، واقتباس أساليبها، وفي هذا السّياق يقول البشير الإبراهيمي «لا تعتمدوا على حفظ المتون وحدها؛ بل احفظوا كلّ مادّكم اللغويّة، وبنّي ثروتكم الفكرية، وبعثي ملكتكم البيانيّة، والقرآن القرآن تعاهدوه بالحفظ وأحيوه بالتلاوة، وربوا ألسنتكم على الاستشهاد به في اللغة والقواعد»⁵⁶. أمّا قوله (ربوا) فالمقصود منها عودوا ألسنتكم على الاستشهاد بالقرآن لأنّ هذا النّص صحيح ثابت لا تبدل فيه، غير قابل للاختلاف أو التّحريف. وفي هذا السّياق يقول الرّاعب الأصفهاني: «ألفاظ القرآن هي لب كلام العرب، وزبدته وواسطته وكرامته»⁵⁷ فمن أراد أن يحصل اللغة السّليمة وأن يتدرّج في مراتب الفصاحة عليه أن يروّض لسانه على حفظ كلام الله.

إنّ التمرّس على النّصوص النّثرية والمقطوعات الشعريّة، مجال مهم في ترويض الفرد على إنتاج أجود التراكيب، وأنق الألفاظ والعبارات. ثم إنّ تعويد الفرد على حفظ النّصوص أمر «يساعد على توسيع نطاق المعرفة وإتقان اللغة وقواعدها واستعمال الألفاظ في مواقعها المطلوبة»⁵⁸ على أنّ الحفظ هو نوع من المخالطة للغة المكتوبة، والمعايشة للنّصوص الأدبيّة. المتمثّلة في شكل أقيسة وصور ذهنيّة قابلة للتعميم أثناء الإنتاج. وعلى قدر جودة المدخلات تجود المخرجات والعكس، قال طه حسين: «نحسن العلم فنحسن التّعبير ونخطئ العلم فيخطئنا التّعبير»⁵⁹.

لذلك جعل ابن خلدون فصل الخطاب في تحصيل الملكة اللسانيّة الجيّدة من مخالطة النّصوص الجيّدة، وعلى أساس المحفوظ تكون الملكة اللغويّة، وأوصى بضرورة التّركيز على كلام العرب، لما فيه من سلامة اللغة وفصاحة البيان، وكذلك فعل الجاحظ؛ حيث قال: «ليس في الأرض كلام هو أمتع، ولا أنفع، ولا أنق، ولا ألد في الأسماع، ولا أشد اتصالاً بالعقول السليمة، ولا أفثق للسان، ولا أجود تقويماً للبيان من طول استماع حديث الأعراب الفصحاء العقلاء، والعلماء البلغاء»⁶⁰ والعرب كانوا يبتدؤون ذلك من القرآن أولاً، على اعتباره نصاً تجتمع فيه جميع سمات الفصاحة أو كما قال الرّاعب الأصفهاني في مفرداته: «ألفاظ القرآن هي لبُّ كلام العرب، وزبدته وواسطته وكرائمه، وعليها اعتماد الفقهاء والحكماء في أحكامهم وجُكمهم، وإليها مفرع حُذّاق الشّعراء والبلغاء في نظمهم ونثرهم، وما عداها وما عدا الألفاظ المتفرعات عنها والمنثناة منها هو بالإضافة إليها كالقشور والنوى بالإضافة إلى أطياب الثمرة»⁶¹.

وعليه، فإن اللسانيات الحديثة، تعتبر الحفظ من بين مداخل المعرفة الأساسيّة للفرد؛ حيث بها يتم تعزيز المادة السّميّة، وعلى أساسها يتم ترسيخ وتوسيع النّطاق الاستيعابي للفرد، كما أنّ الحفظ مجال خصب لإثراء الملكة الابداعيّة في الإنتاج اللغوي. انطلاقاً من القاعدة القياسيّة التي يتم تطبيقها على النّماذج المختزنة لدى الفرد؛ حيث يرى البنيويون أنّ «اللغة عادة من العادات تُكتسب بالمحاكاة والقياس»⁶². وقد نقل العقاد في مجموعته الكاملة رسالة ذلك الكاتب الأندلسي -الفارو- الذي كان

يأسى أشد الأسى لإهمال لغة اللاتين والإغريق والإقبال على لغة المسلمين، فيقول: «إنَّ أرباب الفطنة والتدوّق سحرهم رنين الأدب العربيّ [...] يعجبون بشعر العرب وأقاصيصهم، ويدرسون التّصانيف التي كتبها الفلاسفة والفقهاء المسلمون، ولا يفعلون ذلك لإدحاضها والردّ عليها؛ بل لاقتباس الأسلوب العربيّ الفصيح»⁶³

خاتمة البحث:

يتأسس مفهوم الانغماس اللغويّ على مبدأ التّعرض المباشر للغة والتّواصل المستمر بالغة الهدف، ولقد شاعت ممارساته الاجرائيّة في التّراث العربيّ القديم من منطلق التّنقل للباديّة والتّعرض المباشر للغة من أصحابها والاستخدام المباشر لها بطريقة عفويّة، ومن خلال تلك الممارسات لاحظنا أنّ العرب قد وضعوا روافد مهمة في اكتساب اللغة بشكل سلس والتّحدث بها بطلاقة وعفويّة دون تكلف وعناء، هذه الروافد تتمثل فيما يلي: التّعرض المباشر للغة بالانتقال للباديّة، الحفظ للنصوص الجيدة، التّسميع المكثف للغة. ولعامل المدّة في كلّ ذلك أهميّة فائقة في ترسيخ الملكة اللسانية وتنميتها.

مراجع البحث:

- المراجع العربيّة:

1. أحمد أمين، ضحى الإسلام، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، جمهورية مصر العربيّة-القاهرة، دط، 2012م.
2. بشير ابرير، مفهوم النّص في التّراث اللساني العربيّ، مجلة جامعة دمشق المجلد 23، 2007م.
3. تشومسكي، اللغة ومشكلات المعرفة: محاضرات ماناجو، تر: حمزة بن قبلان المزيّني، دار توبقال، الدّار البيضاء، ط1، 1990م.
4. تمام حسان، التّمهيد في اكتساب اللغة العربيّة لغير النّاطقين بها، سلسلة دراسات في تعليم اللغة العربيّة (4)، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربيّة، مكة المكرمة، دط، 1984م.

5. الجاحظ، البيان والتبيين، تح: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة ط7، 1998م.
6. ابن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، القسم الأدبي، دط، 1913م.
7. خالد الصمدي، مصطلحات تعليمية من التراث الإسلامي، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة- إيسيسكو، الرباط، المملكة المغربية، دط، 2008م.
8. ابن خلدون، المقدمة، دار الفكر للنشر والتوزيع، بيروت-لبنان، دط، 1427هـ-2007م.
9. راغب الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، تح: مركز الدراسات والبحوث بمكتبة نزار مصطفى الباز، مكتبة نزار مصطفى الباز للنشر، دط، دت.
10. عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، الجزائر، دط، 2007م.
11. الرياضي، المؤسسات التعليمية في العصر العباسي الأول (132-232هـ) منشورات جامعة 7 أكتوبر، الإدارة العامة للمكتبات والمطبوعات والنشر، مصراته ليبيا، ط1، 2010م.
12. سارنوف، التعلّم، تر: محمد عماد الدين إسماعيل، مرا: محمد عثمان نجاتي ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، دت.
13. سعاد الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ط1، 2004م.
14. عبد السلام المسدي، مباحث تأسيسية في اللسانيات دار الكتاب الجديد المتحدة، طرابلس - ليبيا، ط1، 2010م.
15. السيوطي، تاريخ الخلفاء، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت-لبنان، ط1، 2003م.
16. طالب الإبراهيمي، آثار البشير الإبراهيمي، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط1، 1997م.
17. طه حسين، خصام ونقد، دار العلم للملايين، بيروت-لبنان، ط12، 1985م.

18. العقّاد، حضارة الإسلام، المجموعة الكاملة لمؤلفات عباس محمود العقّاد ع10، دار الكتاب اللبناني، بيروت-لبنان، ط1، 1978م.
19. علي أربعين، انغماسيّة ألفا وأثرها في تمكين الأطفال من مهارات اللغة العربيّة الإشراف العلمي: فؤاد بو علي، ورقة بحثيّة مقدمة في الملتقى الدّولي الأوّل حول (تعليمات اللغة العربيّة الفصحى في المؤسسات التّعليميّة: الواقع واستشراف المستقبل) وحدة البحث اللساني وقضايا اللغة العربيّة بالجزائر، يومي: 8-9/12/2015م.
20. عمر فروخ، تاريخ الفكر العربي إلى أيام ابن خلدون، دار العلم للملايين، ط4، 1983م.
21. الفارابي، الحروف، تح: محسن مهدي، دار المشرق، بيروت-لبنان، ط2، 1990م.
22. ابن فارس، الصّاحبي في فقه اللغة العربيّة ومسائلها وسنن العرب في كلامها دار الكتب العلميّة، بيروت-لبنان، ط1، 1997م.
23. ابن فارس، مقاييس اللغة، تح: عبد السّلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع، القاهرة، دط، دت.
24. فريدينان دي سوسير، علم اللغة العامّ، تر: يوثيل يوسف عزيز، دار آفاق عربيّة، بغداد، دط، 1985م.
25. فلوريان كولماس، دليل السّوسiolسانيات، تر: خالد الأشهب وماجدولين التّهيبي، مرا: ميشال زكريا، المنظمة العربيّة للتّرجمة، بيروت، ط1، 2009م.
26. الفيروزآبادي، القاموس المحيط، الهيئة المصريّة العامّة للكتاب، دط، 1399هـ-1979م.
27. عبد القادر الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربيّة منشورات عويدات بيروت، ط1، 1986م.
28. عبد القادر الفاسي الفهري، اللغة والبيئة، مطبعة النّجاح الجديدة، الدّار البيضاء، دط، 2003م.
29. محمد حسين آل ياسين، الدّراسات اللغويّة عند العرب إلى نهاية القرن الثّالث دار مكتبة الهلال، بيروت، دط، 1980م.

30. المناوي، فيض القدير شرح الجامع الصّغير، دار المعرفة للطباعة والنّشر بيروت-لبنان، ط2، 1972م.

31. ابن منظور، لسان العرب، مرا: يوسف البقاعي وآخرون، الدّار المتوسطة للنّشر والتّوزيع، تونس، ط1، 2005م

32. ميشال زكريا، الألسنية التّوليدية والتّحويلية وقواعد اللغة العربيّة (النّظرية الألسنية)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنّشر والتّوزيع، بيروت-لبنان، ط2، 1986م.

33. ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية: دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، دار العلم للملايين، بيروت-لبنان، ط1، 1993م.

- المراجع الأجنبية:

1.Hadumod Bussmann, **Routledge Dictionary of Language and Linguistics**, tr: Gegory Trauth and Kerstin Kazzazi, First published, 1996, Routledge, London,.

2.Jack C. Richards and Richard Schmidt, **Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics**, PEARSON EDUCATION LIMITED, London, 3ed, 2002.

3.Roy Lyster, **grandes questions et options en pédagogie de l'immersion**, Journal de l'immersion, L'Association canadienne des professeurs d'immersion, Ottawa (Ontario), vol :31, N :3, 2009.

4.Shaban Barimani, **Immersion program : state of the art**, Middle-East Journal of Scientific Research, IDOSI Publications, 2012.

هوامش البحث وإحالاته:

- ¹ - ابن منظور، لسان العرب، مرا: يوسف البقاعي وآخرون، الدار المتوسطة للنشر والتوزيع، تونس ط1، 2005 م، باب: "اللام"، مادة: "لغا"، 3585/4.
- ² - الفيروزبادي، القاموس المحيط، الهيئة المصرية العامة للكتاب، دط، 1399 هـ-1979 م، فصل (الميم)، باب (الكاف)، 278/4.
- ³ - ابن خلدون، المقدمة، دار الفكر للنشر والتوزيع، بيروت-لبنان، دط، 1427 هـ-2007 م، 598.
- ⁴ - تشومسكي، اللغة ومشكلات المعرفة: محاضرات ماناجو، تر: حمزة بن قبلان المزياني، دار توبقال الدار البيضاء، ط1، 1990 م، 65.
- ⁵ - ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية: دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، دار العلم للملايين، بيروت-لبنان، ط1، 1993 م، ص: 57.
- ⁶ - فريدينان دي سوسير، علم اللغة العام، تر: يوثيل يوسف عزيز، دار آفاق عربية، بغداد، دط 1985 م، 34.
- ⁷ - ابن منظور، لسان العرب، باب: "الميم"، مادة: "ملك"، 3775/4.
- ⁸ - الفيروزبادي، القاموس المحيط، الهيئة المصرية العامة للكتاب، دط، 1399 هـ-1979 م، فصل (الميم)، باب (الكاف)، ج3، ص: 310.
- ⁹ - ابن جني، الخصائص، تج: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، القسم الأدبي، دط، 1913 م ج1، ص: 13.
- ¹⁰ - ابن خلدون، المقدمة، دار الفكر للنشر والتوزيع، بيروت-لبنان، دط، 1427 هـ-2007 م، 404.
- ¹¹ - ابن خلدون، المرجع نفسه، 607.
- ¹² - ابن خلدون، المرجع نفسه، 607.
- ¹³ - ميشال زكريا، الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت-لبنان، ط2، 1986 م، 33.
- ¹⁴ - ينظر: ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، 61.
- ¹⁵ - ميشال زكريا، الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة (النظرية الألسنية)، 34.
- ¹⁶ - علي الأربعين، انغماسية ألفا وأثرها في تمكين الأطفال من مهارات اللغة العربية، الإشراف العلمي: فؤاد بو علي، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي الأول حول (تعليمات اللغة العربية الفصحى في المؤسسات التعليمية: الواقع واستشراف المستقبل) وحدة البحث اللساني وقضايا اللغة العربية بالجزائر، يومي: 8-9/12/2015 م، 14-15.
- ¹⁷ - علي أربعين، المرجع نفسه، 14.

- ¹⁸ - ابن فارس، مقاييس اللغة، تج:عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع القاهرة، دط، دت ، كتاب الغين، مادة غمس، 378/4.
- ¹⁹ - فلوريان كولماس، دليل السوسيولسانيات، تر: خالد الأشهب وماجدولين التهيبي، مرا: ميشال زكريا المنظمة العربية للترجمة، بيروت، ط1، 2009م، 881-882.
- ²⁰ - ابن منظور، لسان العرب، مرا: يوسف البقاعي وآخرون، الدار المتوسطة للنشر والتوزيع، تونس ط1، 2005م، باب الغين، مادة غمس، 2933/3.
- 21- Roy Lyster , grandes questions et options en pédagogie de l'immersion, Journal de l'immersion, L'Association canadienne des professeurs d'immersion, Ottawa (Ontario) , vol :31, N:3, 2009, p : 8
- 22- Shaban Barimani, Immersion program : state of the art, Middle-East Journal of Scientific Research , IDOSI Publications , 2012, p: 952
- ²³ - عبد القادر الفاسي الفهري، اللغة والبيئة، مطبعة النجّاح الجديدة، الدار البيضاء، دط 2003م، 19.
1. ²⁴ - عبد الرحمن الحاج صالح، ، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، الجزائر دط، 2007م، 193/1.
- ²⁵ - مدلول الأجنبية قد يكون متعلّقاً بالبيئة لا اللغة، أو بالبيئة واللغة معا، سوى أنه في سياق الانغماس اللغوي، ينبغي تواجد الفرد في بيئة لا تستعمل لغته، سواء كانت بيئة حقيقية أم مصنّعة، وبالتالي تصبح تلك اللغة الهدف بمثابة المتغيّر الأجنبي لتلك البيئة، حتى وإن حصل تعليم اللغة في بيئة غير بيئتها، فإن البيئة التي تصطنع لتلك اللغة، تكون هي الأخرى أجنبية عن البيئة المحيطة بها.
- 26- Hadumod Bussmann, Routledge Dictionary of Language and Linguistics, tr: Gegory Trauth and Kerstin Kazzazi, First published, 1996 , Routledge, London, p: 540.
- Jack C. Richards and Richard Schmidt , Longman Dictionary of 27- Language Teaching and Applied Linguistics, PEARSON EDUCATION LIMITED, London, 3ed, 2002 , p:525.
- ²⁸ - الرّياضي، المؤسسات التعليمية في العصر العباسي الأوّل (132-232هـ)، منشورات جامعة 7 أكتوبر، الإدارة العامّة للمكتبات والمطبوعات والنشر، مصراته، ليبيا، ط1، 2010م، 64.
- ²⁹ - بشير ابرير، مفهوم النصّ في التراث اللساني العربي، مجلة جامعة دمشق، المجلد 23، 2007م، 22/1.
- ³⁰ - أحمد أمين، ضحى الإسلام، مؤسّسة هنداوي للتعليم والثقافة، جمهورية مصر العربية-القاهرة، دط، 2012م، 583/2.

- ³¹ - ينظر: السيوطي، تاريخ الخلفاء، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت-لبنان، ط1 2003م، 305.
- ³² - ابن فارس، الصحاحي، 30.
- ³³ - ميشال زكريا، الألسنية التوليدية والتحويلية (النظرية الألسنية)، 7.
- ³⁴ - المناوي، المرجع نفسه، والصفحة.
- ³⁵ - نقلا عن: ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، 106.
- ³⁶ - الرّياصي، المرجع السابق، 116.
- ³⁷ - ابن خلدون، تاريخ ابن خلدون، 765/1.
- ³⁸ - ابن خلدون، المرجع نفسه، 735/1.
- ³⁹ - الفارابي، الحروف، تج: محسن مهدي، دارالمشرق، بيروت-لبنان، ط2، 1990م، 135.
- ⁴⁰ - تمام حسان، التمهيد في اكتساب اللغة العربية لغير الناطقين بها، سلسلة دراسات في تعليم اللغة العربية (4)، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، مكة المكرمة، دط، 1984م، 92-91.
- ⁴¹ - الفارابي، المرجع نفسه، 146.
- ⁴² - الفارابي، المرجع نفسه، 135.
- ⁴³ - نقلا عن خالد الصّمدى، مصطلحات تعليمية من التراث الإسلامي، منشورات المنظمة الإسلامية للدراسات والعلوم والثقافة- إيسيسكو، الرباط، المملكة المغربية، دط، 2008م، 198.
- ⁴⁴ - الفارابي، المرجع نفسه، 70.
- ⁴⁵ - نقلا عن: ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، 106.
- ⁴⁶ - ابن خلدون، المقدمة، 615.
- ⁴⁷ - ابن جني، الخصائص، 76/1.
- ⁴⁸ - عبد القادر الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية، 47.
- ⁴⁹ - ينظر: محمد حسين آل ياسين، الدراسات اللغوية عند العرب إلى نهاية القرن الثالث، دار مكتبة الهلال، بيروت، دط، 1980م، 40.
- ⁵⁰ - الفارابي، الحروف، 142-141.
- ⁵¹ - نقلا عن: أحمد أمين، ضحى الإسلام، 303/1.
- ⁵² - سارنوف، التعلم، تر: محمد عماد الدين إسماعيل، مرا: محمد عثمان نجاتي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، دت، 180.
- ⁵³ - الجاحظ، البيان والتبيين، تج: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط7، 1998م، 272/1.
- ⁵⁴ - عمر فروخ، تاريخ الفكر العربي إلى أيام ابن خلدون، دار العلم للملايين، ط4، 1983م، 707.

- ⁵⁵ - المقصود من الفصاحة هو الإبانة، أما السلامة فقد ثبت أن بادية بني سعد كانت لغتها أكثر سلامة من قريش، كونها كانت بعيدة عن التجارة، وكانت من أهل الوبر، على عكس قريش التي كانت من أهل المدر، وأكثر احتكاكا بالتجارة وتحضن موسم الحج وانتقال قوافل الحجاج إليها، الأمر الذي ساعدها على انتقاء أجود الألفاظ والتراكيب في الإفصاح والإبانة، لكن خالطت لغتها ليونة لم تعرف في البوادي العربية. للتوسع أكثر في الموضوع، يراجع: أحمد أمين، ضحى الإسلام، 2/ 577-578.
- ⁵⁶ - أحمد طالب الإبراهيمي، آثار البشير الإبراهيمي، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط1، 1997م، 3/ 204.
- ⁵⁷ - الرّأغب الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، تح: مركز الدراسات والبحوث بمكتبة نزار مصطفى الباز، مكتبة نزار مصطفى الباز للنشر، دط، دت، 4/ 1.
- ⁵⁸ - سعاد الوائلي، المرجع السابق، 33.
- ⁵⁹ - طه حسين، خصام ونقد، دار العلم للملايين، بيروت-لبنان، ط12، 1985م، 198.
- ⁶⁰ - الجاحظ، البيان والتبيين، تح: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط7، 1998م، 1/ 145.
- ⁶¹ - الرّأغب الأصفهاني، المرجع السابق، 4/ 1.
- ⁶² - عبد السلام المسدي، مباحث تأسيسية في اللسانيات، 194.
- ⁶³ - نقلا عن: العقّاد، حضارة الإسلام، المجموعة الكاملة لمؤلفات عباس محمود العقّاد، ع10، دار الكتاب اللبناني، بيروت-لبنان، ط1، 1978م، 57.

طرائق تعليم النحويين التراث والحدثة.

ط.د. نقي زهرة

جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم

الملخص:

اللغة العربية من أقدم اللغات على وجه الأرض ويكفها شرفا ورفعة أنها لغة الوحي وبها نزل الذكر الحكيم محاربا الجهل وطلاسمه متبنيًا العلم ونوره، فقد أسرت قلوب وألسنة متكلميها وسامعيها، وفي هذا الصدد يقول العالم الجليل ابن تيمية . رحمه الله . (661هـ/1263م . 728هـ/1328م): (اللغة العربية من الدين ومعرفتها فرض واجب)، فاللغة وعاء الأفكار وأداة لتوصيلها، وجب على متحدثيها تحقيق العديد من المهارات اللغوية (الاستماع، التكلم، القراءة، الكتابة)، ولا تتأتى هذه الأخيرة إلا بإتقان قواعد النحو، إذ هو قانون اللغة وميزان تقويمها، يضفي عليها نكهة فريدة لا يتذوقها ولا يستلذها إلا أصحاب اللسان العربي القويم، لذلك حظي النحو بالعناية والاهتمام من طرف الباحثين اللغويين لالتماس أنجع الطرائق التي تجعل منه مادة لينة يسهل على المتعلمين اكتسابها والقضاء على مختلف الصعوبات التي تعثر تعلمهم، وتنفرهم منه ومما سبق التعرّيج عليه ارتأينا أن تكون مداخلتنا موسومة بالإشكالية الآتية: طرائق تعليم النحويين التراث والحدثة.

الكلمات المفتاحية: اللغة، النحو، المتعلمين، الطرائق، التراث، الحدثة.

Abstract:

The Arabic language is one of the oldest languages on the Earth, honorable and sublime to be the language of revelation with which the wise Quran was revealed, fighting ignorance and its factors adopting knowledge and its light, as it has captivated the hearts and the tongues of its users, In this regard , the great scholar **Ibn Taymiyyah** - May Allah have mercy on

him – (661 H/ 1263 AD – 728 H / 1328 AD) , says (The Arabic language is a part of the religion , thus learning it is an obligatory duty). Language is the vessel of ideas and a tool to transmit them by mastering the rules of grammar, as it the law of the language and its evaluation scale, it gives it a unique flavor that is not tasted and only enjoyed by the owners of the correct Arabic tongue. Therefore, grammar has received attention from the linguist researchers seeking the most effective ways to make it a flexible and a soft subject for speakers to acquire and eliminate educational difficulties that hinder their learning and alienate them from it, from the above, it was the title of our engagement: (Methods of teaching the grammar between heritage and modernity).

Key words: Language, grammar, educated, methods, heritage, modernity

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على سيدنا محمد أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد:

يعد النّحو من بين فروع اللّغة العربيّة، الّتي حظيت باهتمام كبير من قبل المتخصصين في أصول التدريس وطرائقه، وقد أثّر حول تدريس النّحو جدل كبير وربما يرجع ذلك إلى المفهوم غير الصحيح للنّحو أو لطرائق تدريسه الّتي طرحت بنوع من الغموض زاد من تعقيد تدريس النّحو على الميدان.

ونظرا لما احتله النّحو من أهمية في أوساطنا التعليميّة وبحكم انتمائنا لهذا الوسط كمعلمين ومتعلمين في الوقت ذاته، ارتأينا أن يكون موضوع مداخلتنا: "طرائق تعليم النحويين التراث والحداثة" فوجدنا أنفسنا أمام إشكال مفاده كالاتي:
كيف يفترض أن يدرس النّحو؟

الفرضيات:

- مضامين الدرس النحويّ المستعصية كانت السبب وراء نفور الطلبة من تعلمه وضعف تكوينهم فيه:

• الطرائق التقليدية المتبعة في الدرس النحوي جعلت منه مادة صلبة يعجز الطلبة عن اكتسابها؛

• الطرائق الحديثة والمحاولات المستحسنة لإنقاذ النحو ومتعلميه من شبح الاستنفار والخوف.

وللإجابة عن هذا الإشكال اعتمدنا على كلّ من المنهجين أولهما الوصفي وهو الأنسب لعرض دراستنا وقد شمل كلّ أجزاء المداخلة وثانيتها التاريخي لتتبع التطورات التي طرأت على كيفية تدريس النحو، يتخللها نوع من التحليل والاستقراء للنتائج المتحصل عليها.

ومن الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع:

• نفور المتعلمين من مادة النحو؛

• شيوع فكرة صعوبة تعلم وتدريس النحو على غرار المواد الأخرى سواء لدى المعلم أم المتعلم.

ولإنجاز هذه المداخلة اعتمدنا الخطة الآتية:

أولاً: المقدمة: وفيها عرض لأهم ما يتضمنه البحث.

ثانياً: مدخل احتوى المفاهيم الأساسية كمفهوم النحو والطريقة.

ثالثاً: العرض وتضمن كلاً من أهداف تدريس النحو ومشكلاته مع علاجها، مع أشهر طرائق تدريس النحو قديماً وحديثاً.

وختمنا مداخلتنا بخلاصة حاولنا أن نجعل منها فكرة عامة عن كلّ ما ورد فيها.

• مفهوم النحو:

لغة: جاء في معجم لسان العرب تعريف النحو تحت مادتي "نحاً" و"النحو"، وأما الأولى (نحاً) فقد جاءت على النحو التالي: نحاً نحوه إذا قصده، ونحاً الشيء ينحاه وينحوه إذا حرفه ومنه سمي النحوي لأنّه يحرف الكلام إلى وجوه الإعراب، أما

الصيغة الثانية (النحو) فقد وردت كما يلي: النحو القصد نحو الشيء¹.

اصطلاحاً: أما من الناحية الاصطلاحية فقد ورد للنحو مفاهيم ومعان متعددة أيضاً منها ما هو متباين ومنها ما هو متماثل أو متشابه على الأقل، ولعل السبب في هذا الاختلاف والتباين يرجع إلى الاختلاف في زوايا النظر، ولعل ذلك ما سيتضح جلياً فيما سنقوم بعرضه.

يعرف ابن جني (392هـ) النحو: «هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقيق والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها، وإن لم يكن منهم وإن شذ بعضهم عنها ردّ به إليها»².

ومن خلال التعريف يمكننا استخلاص استنتاجين أولهما أنّ النحو والصرف عند القدماء كانا يمثلان شيئاً واحداً، وثانيهما أنّ النحو هو مجازة العرب في كلامهم تجنباً للوقوع في اللحن، ورغبة في إلحاق غير العرب بالعرب في فصاحتهم.

ومن الواضح أيضاً أنّ هذا التعريف لا يخص النحو بتغير أواخر الكلمات وضوابط هذا التغيير، بل يشمل مع ذلك ما يتصل ببنية الكلمة وصياغتها كتثنيتهما وجمعها وتركيبها مع غيرها في علاقات نحوية، وبذلك يشمل هذا التعريف جانبين هما جانب المركبات، وجانب المفردات قبل التركيب وبعد التركيب³.

كما يعرفه محمد السيد الشريف الجرجاني (816هـ): «هو علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرهما، وقيل النحو: علم يعرف به أحوال الكلم من حيث الإعلال، وقيل: علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده»⁴.

• مفهوم الطريقة:

لغة: «جاء في لسان العرب الطريقة: السيرة وطريقة الرجل: مذهبه، ويقال: مازال فلان على طريقة واحدة أي على حال واحدة، وفلان حسن الطريقة والطريقة الحال، يقال هو على طريقة سيئة، والطرائق الفرق»⁵.

اصطلاحاً: الطريقة هي الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف وقد تكون عبارة عن مناقشات أو توجيهات أسئلة، أو إثارة لمشكلة تدعو التلاميذ إلى التساؤل أو محاولة الاكتشاف، أو هي نمط تعليمي أو تدريسي يتخذه عامة المعلمين في مواقف تعليمية معينة، وقد يستبدلونه بنمط آخر إذا تغير الموقف التعليمي إلى موقف آخر.⁶

وقد يقصد بها «أسلوب المعلم في معالجة النشاط التعليمي مع تلاميذه، ليحقق معهم أكبر قدر من الفائدة».⁷

• أهداف تدريس النحو:

"إنَّ السؤال الذي يجب على المدرس أن يطرحه على نفسه عند تناوله النحو: لماذا أدرس النحو؟ أو ما هي الأهداف المرجو تحقيقها من وراء تدريس النحو؟

قبل التطرق إلى الغرض من تدريس القواعد، يجدر بنا الإشارة إلى أن «القواعد ليست غاية مقصودة لذاتها وإنما وسيلة إلى ضبط الكلام، وتصحيح الأساليب وتقويم اللسان».⁸ وكذلك «إتقان مهارات الفهم والقراءة والكتابة».⁹

أما أهداف دراستها فيمكن تلخيصها في ضوء ذلك فيما يأتي:

- «تعويد المتعلم على صحة إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة»؛
- تطوير قدرة المتعلم على ضبط أواخر الكلمات ومعرفة أثر العوامل الداخلة عليها وأثر الضبط في معنى الكلمة ووظيفتها؛
- تمكين المتعلم من إدراك وظيفة الكلمة في الجملة وأثر موقعها من السياق في تحديد معناها»¹⁰؛

- «تبصير المتعلم بالفروق الدلالية للصيغ المختلفة للكلمة الواحدة»؛

- «تطوير القدرة على التعبير الدقيق وعلى استعمال التراكيب الجميلة»؛

-«المساعدة على تصحيح الأساليب، والعمل على خلّوها من الأخطاء النحوية المذهبة لجمالها»¹¹؛

-«تساعد القواعد التلاميذ في تعويدهم دقة الملاحظة و الموازنة والحكم، وتكوّن في نفوسهم الذوق الأدبي، لأن من وظائفها تحليل العبارات والأساليب، والتمييز بين خطئها وصوابها، وتوحي العلاقات بين التراكيب ومعانيها، والبحث فيما طرأ عليها من تغيير؛

- «تنظم معلومات التلاميذ اللغوية تنظيماً يمكنهم من نقد الأساليب والعبارات نقداً يبين لهم وجه الغموض وأساليب الركاقة في هذه العبارات»¹²؛
-«تدريس المصطلحات النحوية والإعرابية»¹³؛

- «تقويم اللسان مشافهة وكتابة، وهذا يعني أن نجعل التلميذ قادراً على الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة بطريقة صحيحة»¹⁴؛

-«تكوين العادات اللغوية الصحيحة حتى لا يتأثروا بتيار العامية»؛
- تزويد التلاميذ بجملة من التراكيب اللّغوية واقتدارهم بالتدريج على تمييز الخطأ»¹⁵؛
«والنتيجة أن القواعد لا تحقق هذه الأغراض إلا إذا اتصلت باللغة وأساليبها وبالتعبير عن حاجات النفس»¹⁶.

• مشكلات تدريس النحو:

«يعتمد النحو على تحفيظ القاعدة بعد استنباطها، ويلجأ بعض المعلمين إلى الطريقة القياسية في التدريس، مع أننا لا ننكر قيمة هاتين الطريقتين في تدريس النحو إلا أن العائد يبقى ضعيفاً، بمعنى أن التلميذ يبدي اهتماماً واضحاً أثناء الدرس، ولو سألته في نفس الموضوع لكانت الإجابة توحى بالتردد، رغم إجابته الصائبة في الحصة السابقة»¹⁷.

«هذه الظاهرة لوحظت على نسبة كبيرة من التلاميذ في المراحل الثلاث حيث يبدي التلاميذ اهتماماً كبيراً بالدرس، ويجيبون على أسئلته بكل سهولة ولكنهم يجدون صعوبة في وضع هذه القواعد موضع التطبيق وتعود أسباب ذلك إلى:

- كثرة القواعد المفروضة على التلميذ، حيث يشعر بأنه حفظها وحفظها يتطلب منه جهدا كبيرا، وإذا حفظها فإن مصيرها النسيان؛
- لا يهم المعلم إلا الإسراع في الانتهاء من المقرر دون التأكد من إمكانية تطبيق القواعد علميا من خلال نطق التلاميذ وكتابتهم؛
- إحساس التلميذ بأن القواعد توازي قوانين الرياضيات والفيزياء في صعوباتها من وجهة نظره من حيث اعتمادها على الاستنباط والموازنة وما فيها من كثرة تفريعات وتقسيمات؛
- عدم ربط قواعد النحو بالقراءة والتعبير من جهة ومواد الدراسة الأخرى في غير مادة اللغة العربية من جهة أخرى، لذلك فهي غير مرتبطة بمواقف الحياة بشكل عام وحياة التلميذ وميوله واهتماماته على وجه الخصوص؛
- إحساس التلميذ بأنها قوانين مجردة تتطلب مجهودات كثيرة منه لاستيعابها¹⁸؛
- «ثنائية اللغة، حيث يدرس التلميذ قواعد اللغة في حصة واحدة أو حصتين في الأسبوع، وماعدا ذلك فإنه يتعامل مع المعلمين ويخاطبونه ويخاطبهم بالعامية، حتى في البيت والشارع واللعب في المدرسة، فإن التلميذ يتعامل مع أفراد الجماعة بالعامية؛
- عدم الاستفادة الكاملة من الوسائل التقنية الحديثة من معامل لغوية وتسجيلات صوتية في كيفية النطق السليم وضبط مخارج الحروف وتعليم القواعد»¹⁹؛
- «بالرغم من استجابة التلميذ أثناء حصة النحو وإجابته عن الأسئلة التي توجه إليه بعد الانتهاء منها، فإن طريقة التدريس نفسها تعتمد على التلقين ولا تستثير اهتمامات التلاميذ لتطبيق ما يدرسونه من قواعد ولا تحفزهم كي يألفوا دراستها ولا تستخدم الوسائل التعليمية بكثرة في تدريس النحو؛
- هناك بعض الموضوعات لا داعي لتدريسها نظريا، بل يمكن تناولها من خلال الجانب التطبيقي مباشرة دون الكتاب المقرر كالضمائر مثلا وأنواع الكلمة إلخ؛

- هناك الكثير من الموضوعات المغرقة في التخصص فلا داعي لتدريسها في مراحل التدريس العام لأنها لا تخدم الهدف الأساسي من تدريس النحو وهو ضبط الكلام وصحة النطق والكتابة؛

- هناك بعض الأسباب التي تعود إلى التلاميذ أنفسهم من حيث الفروق الفردية بينهم وظروفهم الاجتماعية والنفسية.

* الأسباب التي تجعل النحو مشكلة في تعلمه:

- عدم الشعور بالحاجة الماسة لتعلمه؛
 - عملية التواصل مع الغير تتمّ دون الاعتماد على القواعد النحوية؛
 - صعوبة النحو في حدّ ذاته، وهذا نتيجة تجريده وبعده عن الواقع؛
 - عدم خضوعه للمنطقية، فهو علم لا يتسم بالمنطقية، فمثلا حينما يسأل التلميذ لماذا يرفع الفاعل؟ تكون الإجابة هكذا تكلمت العرب؛
 - عدم خضوعه للتجديد حيث بقي على نفس النمط والوتيرة التي سار عليها السابقون.
- كلّ هذه الأسباب التي ذكرناها أثرت سلبا على عملية تدريس النحو وجعلت منه مشكلة في تعلمه، ولهذا كله بذل علمائنا جهدا لإيجاد حل وعلاج لها»²⁰.

• علاج هذه المشكلات:

- «هناك الكثير من الإجراءات التي يمكن للمعلم استخدامها للحد من صعوبة تدريس النحو وفهمه من قبل التلاميذ ومن هذه الإجراءات:
- جعل فروع مادة اللغة العربية كلّها مواد تطبيقية كمادة النحو وعدم التهاون في أي تقصير لغويّ من جانب التلاميذ؛
- العمل على تبسيط مادة النحو من الجانبين المنهجي والتنفيذي، والأخذ بمقترحات المجامع اللغوية وآراء المتخصصين في هذا المجال؛

- ضرورة التخلي عن الكتاب المقرر في المرحلة الابتدائية بحيث يدرس النحو عرضا من خلال القراءة والتعبير والإملاء..؛
- ضرورة اختيار الأساليب التي ترتبط بحياة التلميذ وتتصل اتصالا وثيقا ببيئته؛
- ضرورة مراعاة مستويات التلاميذ ومراحل نموهم اللغوي؛
- "ضرورة ترتيب أبواب النحو في المرحلتين المتوسطة و الثانوية بحيث يُجمع الموضوعات ذات العلاقة في أبواب مستقلة، فالمرفوعات مثلا تدرس ككتلة واحدة والمنصوبات والمجرورات"²¹.

* أشهر طرائق تدريس النحو:

ليس ثمة طريقة واحدة متبعة للسير في درس النحو، ولذا سنقتصر على ذكر بعض الطرق الشائعة فقط.

«إذا بحثنا عن الطرائق التي اتبعت في القرن الأخير وجدنا أن بدايتها كانت مع الطريقة القياسية والاستقرائية (الاستنباطية)، ثم ظهرت أخيرا الطريقة المعدلة (النص الأدبي) القائمة على تدريس القواعد من خلال النصوص المتكاملة»²².

والآن نستأنف عرض كل طريقة من هذه الطرق: القياسية، الاستقرائية المعدلة، بالإضافة إلى طرق أخرى بغية التعرف على الأسس التي تقوم عليها والخطوات التي تتبعها في تدريس النحو ومحاسنها ومآخذها مبتدئين بأقدمها وهي الطريقة القياسية، وقبلها بطريقة تدريس النحو قديما.

1. طريقة تعليم النحو قديما:

«لقد أولى العلماء قديما النحو عناية كبيرة، باعتباره علما لا نستطيع الاستغناء عنه عند استعمال اللغة، وبتعلمه تستقيم الألسن وتسلم من الأخطاء، فاتبعوا بذلك طرقا تمكنهم من إيصاله إلى تلاميذهم، فقد كانت تعقد حلقات تعليمية يتصدرها شيوخ كل علم من العلوم كحمّاد بن سلمة والخليل بن أحمد وسيبويه

بالبصرة، والفراء بالكوفة، وتقوم هذه الحلقات على الإملاء من الشيخ على تلاميذه والقراءة من أحد تلاميذه عليه.

فوجد حمّاد بن سلمة يملئ الحديث على سبويه، والفراء يملئ كتابه معاني القرآن على سلمة وأبي نصر الوراقين، وأبو بكر الأنصاري يملئ كتبه المصنفة ومجالسه من حفظه»²³.

«كما كان المعيار الأول للعلم مقدار ما حفظه منه، فتذكر كتب التراجم أن أبا بكر الأنصاري كان يحفظ ثلاثة عشر صندوقاً من الكتب، فطريقة الحفظ هي التي كانت تسود الموقف التعليمي في المراحل المختلفة، فالمتعلم عليه أن يحفظ ما يلقى عليه، ثم يستظهر ما يملئ عليه حتى يصل إلى غايته فيستقلّ عن شيخه»²⁴.

«فهذه الطريقة التي اعتمدها المتقدمون القائمة على الحفظ والاستظهار والتلقين تأخذ في شكلها العام طابعاً تقريرياً أي تقرر القاعدة ثم تقوم بإلقائها على المتعلم، ومثال ذلك كتاب سبويه يقول سبويه في باب الترخيم: «اعلم أن الترخيم لا يكون إلا في باب النداء إلا أن يضطر الشاعر واعلم أن الترخيم لا يكون في مضاف إليه ولا في وصف»²⁵.

«ويقول الزجاجي في كتاب الجمل: "كل منادى في كلام العرب منصوب إلا المفرد العلم فإنك تبنيه على الضم وهو في موضع نصب". ويقول كذلك: إذا تعجبت من شيء فجعلت في أول الكلام (ما) مع الفعل فانصب المتعجب منه بوقوع ذلك الفعل عليه»²⁶.

«فما نلاحظه من خلال هذه الأمثلة أنّ القاعدة تلقى على المتعلم من غير أن يكون له حظ في استنباطها، فالهدف من تقديم هذه القواعد هو التوضيح والفهم لكي يسهل على المتعلم الكتابة والتحدث بها، بالإضافة إلى كل هذا، اعتمد النحويون طريقة تعليم الجزئيات للوصول إلى الكليات متأثرين بالمنطق الاستقرائي الذي كان منهجاً للبحث منذ القرن الخامس قبل ميلاد عند اليونان، فبدائيتهم كانت بتعليم الجزئيات : كأقسام الكلام، علامات الإعراب في المفرد والمثنى والجمع عن الأسماء

علامات إعراب معتل الآخر ثم حالات الرفع و النصب، وحالات الجر».²⁷ «وما على المتعلم إلا أن يأخذ هذه الجزئيات ويخزنها ليطبقها على ما يقرأ و يكتب ويتعلم من جزئيات، وإذا ما أراد المعلم اختبار قدرة الدارسين على تطبيق ما تعلموه من مسائل نحوية قدّم لهم نصوصا لغوية غير مصنوعة للتطبيق وغير متكلفة لخدمة قاعدة معينة من قواعد النحو.

وهناك من التدريبات ما حمل شكلا آخر وهو ما نجده واردا في كتبهم بعنوان الإخبار بالذي وفرعه وهو يتصل بالتحويل من جملة إلى جملة فنعين اسما في جملة ونطلب من الدارس أن يجعلها خبرا لاسم موصول أو لمشتق مقترن بـ (ال) مع المحافظة على المعنى الأصلي للجملة الأولى، ومثال ذلك:

- اجعل الفاعل في الجملة الآتية خبرا وغير ما يلزم (أكرمت عليّا) وعلى الدارس أن يقول: (الذي أكرم عليا أنا)؛

- اجعل المفعول به في الجملة الآتية خبرا وغير ما يلزم (أكرمت عليا) وعلى الدارس أن يقول: (الذي أكرمته عليّ)».²⁸

«ولم يقتصر المعلمون في تدريباتهم على الأحكام النحوية فقط، بل نجد ما يتعلق بالأحكام التصريفية، فنجد التدريب على صياغة كلمات على أوزان كلمات أخرى ففي المقتضب باب بعنوان معرفة الأبنية وتقطيعها بالأفاعيل وكيف تعتبر بها في أصلها وزوائدها»²⁹.

«ولم يكتف المدرسون بتقديم الشواهد والأمثلة فقط، بل ذهبوا إلى إعرابهم وتوضيح غريبها من أجل تسهيل عملية استيعابها، ومن بينهم (ابن هشام) إذ يقول في مقدمة شرح شذور الذهب: والتمت فيه أنني كلما مررت ببيت من شواهد الأصل ذكرت إعرابه، وكلما أتيت على لفظ مستغرب أردفته بما يزيل استغرابه، كلما انتهيت من مسألة ختمتها بآية تتعلق بها من آي التنزيل، وأتبعها بما تحتاج إليه من

إعراب وتفسير وتأويل، وقصدي بذلك تدريب الطالب وتعريفه السلوك إلى أمثال المطالب»³⁰.

ونستخلص في كل ما ورد أن النحويين أدركوا أهمية التطبيقات والتدريبات وذلك كله من أجل تسهيل عملية استيعاب الدروس وتوصيلها لتلاميذهم، فألقوا في ذلك الكتب النحوية التي تنوعت في استخدام الشواهد على ثلاثة أنواع:

1. « كتب إعراب القرآن و معانيه: و مثال ذلك ما ورد في كتاب معاني القرآن للفرّاء حيث يقول في قوله تعالى: ﴿مَنْ ذَا الَّذِي يُقْرِضُ اللَّهَ قَرْضًا حَسَنًا فَيُضْعِفُهُ لَهُ﴾ (سورة الحديد الآية:11) ، تقرأ بالرفع والنصب فمن رفع جعل الفاء مندسوقة على صلة (الذي) ، ومن نصب أخرجها من الصلة و جعلها جواباً لـ (من) ، لأنها استفهام ويقول ابن "خالويه" في إعرابه قوله تعالى: ﴿وَاللَّيْلُ إِذَا يَغْشَى﴾ (سورة الليل الآية:01) ويغشى فعل مضارع والمصدر غشي، يغشى، غشياناً فهو غاش ويقول إعرابه «وَالْتَهَارُ إِذَا تَجَلَّى» (سورة الليل الآية: 02) والمصدر تجلّى، يتجلّى تجليّاً فهو متجلّى»³¹.

2. «كتب تناولت شرح القصائد و الدواوين: و مثال ذلك ما ورد في شرح القصائد السبع الطوال لأبي بكر الأنصاري، فيقول في شرحه بيتاً من قصيدة امرئ القيس: أَفَاطِمُ مَهْلًا بَعْضَ هَذَا التَّدْلِي وَإِنْ كُنْتَ قَدْ أَرْمَعْتَ صُرْمِي فَاجْهَلِي»³² «قوله: أفاطم، معناه يا فاطم وفي المنادى تسع لغات، يقال: يا فاطم بإثبات (يا) ويقال فاطم بإسقاط (يا)، قال الله عز وجل: ﴿قَالَ يَتَدَمُّ أَنْبِيَهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ﴾ (سورة البقرة الآية:33)، فأثبت (يا)، وقال في موضع آخر: ﴿يُوسُفُ أَعْرِضْ عَنْ هَذَا﴾ (سورة يوسف الآية:29)، ويقال: و أفاطم، ويقال أفاطم بهمزة بعدها ألف، ويقال: أي فاطم»³³.

3. «كتب شرحت الشواهد النحوية: و مثال ذلك ما ورد في كتاب "فرائد القلائد في مختصر شرح الشواهد لمحمود بن أحمد العيني" يقول: في شواهد المفعول فيه: أَفِي الْحَقِّ أَنِّي مُغْرَمٌ بِكَ هَائِمٌ وَأَنْتَ لَا خَلَّ هَوَاكِ وَلَا خَمْرُ

الهمزة للاستفهام على وجه الإنكار والتوبيخ. وفي الحق أجرى مجرى ظرف الزمان، ومحلّه الرفع على أنه خبر عن قوله (أني مغرم) لأن (أنّ) مع اسمها وخبرها في موضع رفع الابتداء، والتقدير (أغرامي بك). وهو شدة العشق. في الحق؟ يعني كيف يكون في الحق وحبك لا يرجع إلى معلوم، وهو معنى قوله: وأنت لا خل هواك ولا خمر، أراد ليس شيء يخلص، وقد شبه هوى من هو مغرم بها في كونه غير ثابت ولا مستقر على حاله بماء العنب المتردد بين كونه خمرا فلا هو خل صرف حتى يستعمل خلّا، ولا هو خمر صرف حتى يستعمل خمرا، فمن كان حال هواه بهذه المثابة كيف يكون غرام من أغرم به حقا؟ والشاهد في (أني الحق) حيث صرح فيه بحرف الجرّ فدل ذلك على أن أصل قولهم (أحقّا أنتك ذاهب): أني الحق أنتك ذاهب إذ لو لم يكن كذلك لما أبرز الشاعر كلمة (في) في (أني الحق)، ودلّ أيضا على أنهم أجروه مجرى ظرف الزمان لأنهم استعملوه خبرا عن المصدر دون الجنة كما أنّ ظرف الزمان كذلك. و (هائم) خبر، وهو المتحير في العشق، والواو في (وأنتك) للحال والتقدير هو أنّ (هواك لا خل ولا خمر)³⁴.

«وخلاصة القول هو أن الهدف من هذه المصنّفات التي كانت مجالا لتطبيق الأحكام النحوية من قبل المدرسين، سواء في القرآن الكريم، أو في الشعر هو:

- تثبيت القواعد والأحكام في عقول الدّارسين؛

- تدريب الدّارسين على كيفية تطبيق ما تعلموه من خلال هذه المصنّفات؛

التمكن من النحو وتذوقه والإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على أهم مسائله، واستنباط فروعه من أصوله»³⁵.

2. طرائق تدريس النحو حديثا:

«لقد حاول العلماء أو المهتمون بعد أن أحسّوا بمعاناة الطلاب من النحو وضع الطرائق التي تيسر تدريسه وتقريبه من عقولهم، وسنحاول في بحثنا هذا عرض أهم وأشهر هذه الطرائق والحديث عن إيجابيات وسلبيات كل طريقة منها.

1.2 الطريقة القياسية: وهي طريقة تقليدية، تعد أقدم الطرائق المتبعة حديثا في تدريس النحو، هي كذلك طريقة قائمة على جهد المعلم، واحتلت مكانة عظيمة في التدريس سابقا وتسير هذه الطريقة في خطوات ثلاث: يبدأ المعلم في هذه الطريقة بعرض القاعدة النحوية أو التعريف أو المبدأ العام، ثم يقدم الشواهد والأمثلة لتوضيحها وتعزيزها وترسيخها في أذهان التلاميذ، والخطوة الثالثة إجراء تطبيقات عليها من خلال أمثلة وحالات مماثلة»³⁶.

«أما الأساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة فيتمثل في عملية القياس، حيث ينتقل الفكر من الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن القانون العام إلى الحالات الخاصة، ومن الكلّي إلى الجزئي ومن المبادئ إلى النتائج»³⁷.

«وتعتمد هذه الطريقة على حفظ المصطلحات النحوية أو الصرفية من قبل المتعلم وترديدها فقط، ومن أمثلة الكتب التي ألفت وفق هذه الطريقة نذكر كتاب "جامع الدروس العربية لمصطفى الغلاييني" وكتاب "النحو الوافي" بالإضافة إلى "ألفية بن مالك"، ويجدر بنا الإشارة هنا إلى أن هذه الطريقة لا تستخدم الآن في مدارسنا وذلك لعدم جدواها علميًا، ولأنها لا تساعد في تكوين السلوك اللغوي الصحيح عند التلميذ»³⁸.

أ. محاسنها:

- «سهولة عرضها وسرعتها في الأداء، فالطالب الذي يفهم القاعدة فهما جيدا أوسع بكثير من الذي يستنبط القاعدة من أمثلة توضع له قبل ذكره»³⁹؛
«إنّ حفظ القاعدة واستظهارها يؤدي إلى حسن استعمالها باعتبار التمكن من النحو غاية مطلوبة»⁴⁰.

ب. مساوئها:

- «تبعث في التلميذ الميل إلى الحفظ، وتعوّده الاعتماد على غيره، وتُضعف فيه قوة الابتكار في الأفكار والأداء؛

- مفاجأة التلميذ بالقاعدة أو الحكم العام قد يكون سببا في صعوبة التطبيق والخطأ فيه؛

- تقديم القاعدة على الأمثلة والتطبيقات يكون بمثابة تقديم الصعب على السهل والسير من الصعب إلى السهل ينافي قواعد التدريس»⁴¹؛

- «تتطلب عمليات معقدة لأنها تبدأ بالمجرد (ذكر القاعدة)، وفي هذا مخالفة لسير النمو اللغوي لدى المتعلمين من الكليات»⁴²؛

- «تحرم المتعلم فرصة الاقتناع والفهم المبنيين على الاستعمال والتجربة بالإضافة إلى حرمانه من اكتشاف القوانين النحوية»⁴³؛

- ونظرا لعدم تحقيق الطريقة القياسية لأي جدوى علمية ظهرت على أنقاضها الطريقة الاستقرائية.

2.2 الطريقة الاستقرائية (الاستنباطية): «وتعني استنباط القاعدة من الأمثلة المعطاة والشواهد المختلفة»⁴⁴، «وهي البحث والتتبع والاستقصاء عن طريق أسلوب الحوار والاستجواب، وهي طريقة تتجاوز أسلوب التلقين والإلقاء الذي يجعل من المدرس محورا، ومن التلميذ شخصا سلبيا في الاستجابة والنشاط»⁴⁵.

«نشأت هذه الطريقة مع مَقْدَم أعضاء البعثات التعليمية من أوروبا، حيث تأثروا لدى وجودهم في أوروبا بالثورة التي قام بها (يوحنا فردريك هربارت) (1776-1844) في نهاية القرن التاسع عشر، ومستهل القرن العشرين، فكانوا ينقلون مبادئ هربارت إلى طرق تدريسهم للمواد ومنها القواعد النحوية»⁴⁶.

«ولذلك ارتبطت هذه الطريقة بظهور (هربارت) وتعد هذه الطريقة من بين الطرائق القائمة على جهد المعلم، ونشاط المتعلم، كما تعتمد على نظريات علم النفس، وعلى الأخص نظرية الكتل المتألّفة والتي تعني: ترابط الخبرات واتساقها واعتمادها على خبرات سابقة»⁴⁷.

«وفيه يقوم المعلم بتدوين الأمثلة على السبورة ثم يشرحها بمشاركة التلاميذ بطريقة حوارية، ومن ثم استنباط القاعدة وتدوينها على السبورة»⁴⁸، على أن يشترط في الأمثلة المقدمة للتلاميذ من طرف الأستاذ «أن يراعى فيها ما يلي:

1. جودة الاختيار من حيث التنوع.
 2. الوضوح من حيث المعنى والاتصال بالدرس.
 3. سهولة الأسلوب ومناسبته لمستويات التلاميذ بالإضافة إلى عدم التكلف أو التصنع في بناء الجمل أو الأمثلة»⁴⁹.
- "وتسير هذه الطريقة وفق خطوات خمس هي: المقدمة(التمهيد)، العرض الربط، القاعدة أو الاستنباط، وأخيرا التطبيق"⁵⁰.
- «ففي المقدمة أو التمهيد يقوم الأستاذ بطرح أسئلة تتناول الموضوع الجديد أو الموضوعات السابقة، والغرض منها هو تشويق التلاميذ، وتهيئة أذهانهم لتلقي الدرس الجديد، واستثارة خبراتهم السابقة، والتمهيد للمعلومات بعد عملية تحليل الخبرات، ثم ينتقل المدرس بعد هذه الخطوة إلى العرض وهو لب الدرس وعليه يتحدد الموضوع، بحيث يعرض المدرس عرضا سريعا الهدف الذي يريد أن يبلغ الطلاب إليه ثم ينتقل بعد ذلك إلى الربط ويمثل الموازنة بين ما تعلمه الطالب حاضرا(اليوم) وبين ما تعلمه سابقا، والهدف منه ربط المعلومات وتسلسلها في ذهن الطالب، ليصل المدرس بعدها بطلاقة إلى الاستنتاج، وفيه يقف المدرس ليستنتج من عرضه للموضوع قاعدة يسجلها الطالب شريطة أن يفسح المجال أمام الطلاب لاستنتاج هذه القاعدة بأنفسهم لا أن يلقيهم إياها تلقينا ثم تأتي الخطوة الأخيرة وهي التطبيق وتعلق عليه الأهمية، لأن دراسة القواعد النحوية لا تؤدي ثمارها إلا بكثرة التطبيق عليها وتدريب التلاميذ تدريباً كافياً على الدروس التي يدرسونها فالإلمام بالقواعد يمثل مجرد الجانب النظري، في حين أن التطبيقات تمثل الجانب العملي الذي تبدو فائدته في القراءة السليمة والتعبير السليم.

تعتبر الطريقة الاستقرائية من طرق التفكير الطبيعية التي يسلكها العقل من الفكر الجزئي إلى القانون العام، ومن حالات خاصة إلى أحكام عامة، وللوصول من الحكم على حقائق مشاهدة أو معلومة إلى حقائق غير مشاهدة أو مجهولة، كما أن اتباعها في التدريس يتطلب من المدرس جمع الكثير من الأمثلة التي تنطبق عليها القاعدة العامة ومن بين الكتب التي ألفت على هذا النحو نجد كتاب "النحو الواضح" لعللي الجارم ومصطفى أمين⁵¹.

أ. محاسنها:

- «تحقق التفاعل بين المدرس والتلاميذ؛

- استثارة دوافع التلاميذ نحو التعليم، لأن استثارة دوافعهم تؤدي إلى سرعة الفهم والتعلم»⁵²؛

- «تفيد كلا من المعلم والمتعلم على حدّ سواء إذا أحسن استغلال خطواتها الخمسة»⁵³؛

- «تعتبر خير سبيل لتحقيق أهداف القواعد النحوية، لأنها تهيّج في الطلبة قوة التفكير وتأخذ بأيديهم للوصول إلى الحقيقة؛

تعد طريقة جادة في التربية، لأنها توصل إلى الحكم العام تدريجيًا؛

يضاف إلى هذا أنها تحرك الدوافع النفسية لدى المتعلم، فيهتم اهتمامًا بالغًا فينتبه ويعمل ويفكر»⁵⁴.

ب. مساوئها:

- «البطء في إيصال المعلومات إلى أذهان الطلبة؛

- الاكتفاء بمثال أو مثالين أو ثلاثة لاستنباط القاعدة، وفي هذا تفريط مما يجعلها غير سليمة؛

- لا تثير في نفس التلاميذ شوقًا إليها، ولا إلى القاعدة التي يدرسونها في ظلّها»⁵⁵.

- «في الأخير يجدر بنا الإشارة إلى أن الطريقة الاستقرائية التي تعتمد على التحليل والتركيب هي الطريقة المناسبة لممارسة النشاط المحوري ومبدأ هذه الطريقة التحليل والتركيب هو يقضي بترجيح طريقة الاستقراء على الاستقصاء (الاستنتاج)»⁵⁶.

3.2 طريقة النشاط: «وهي طريقة تقوم على الجهد الذاتي للتلاميذ وفعاليتهم، وتنطلق من معلوماتهم السابقة، حيث يكلفهم المعلم بجمع ما يرونها مناسبة من الأمثلة والنصوص والعبارات التي تتناول القاعدة المطلوب تدريسها، وفي حصة النحو يعرض التلاميذ ما أعدّوه كمنطلق للحوار والمناقشة، ومن ثمة يقوم المعلم بدراسة هذه الأمثلة معهم قصد استنباط القاعدة المقصودة»⁵⁷، وتسجيل القاعدة ثم القيام بالتطبيقات المختلفة»⁵⁸.

أ. محاسنها:

- «لطريقة النشاط دور إيجابي من الناحية النفسية، ذلك لأنها تستغل نشاط التلاميذ وتجعل الأمثلة من واقعهم، وهذا ما يضمن معاشتهم لمدلولاتها؛
- توفر على المعلم وقت المقدمات والتمهيدات، لأن التلاميذ هم الذين يفعلون الحصة من خلال الأمثلة التي قاموا بتحضيرها؛
- تحفز التلاميذ على الاطلاع والبحث وتبنيّ الدرس حتى لا يكونوا على هامشه»⁵⁹؛
- «تشجع على التعلم وعلى التفاعل مع هذه القواعد؛
- تضع بذور التعلم الذاتي والمستمر»⁶⁰.

ب. مساوئها:

«تنتقد هذه الطريقة على أنها كمن يضع العربة أمام الحصان، ذلك لأنها تتطلب في البداية أن يفهم التلاميذ القاعدة النحوية أولاً قبل عملية جمع الأمثلة والجمل حتى تكون عملية الجمع سليمة، وهذا يتطلب مستوى معيناً من النضج لدى مستخدميها»⁶¹.

4.2 طريقة حل المشكلات: «وهي طريقة تعتمد على الجهد الذاتي للتلميذ وذلك من خلال أعماله اللغوية من قراءة وكتابة وتعبير، فيلاحظ المعلم الأخطاء المشتركة بين التلاميذ فيجمعها، ويناقش تلاميذته حول طبيعتها وأسباب الوقوع فيها ومن ثمة يبين لهم جهلهم بالقاعدة النحوية، سواء تلك التي سبق أن درسوها أم أخرى لم يسبق لهم معرفتها أو التطرق إليها»⁶².

«ولذلك يمكننا القول إن هذه الطريقة تقوم على دروس التعبير أو القراءة والنصوص حتى يتسنى للمعلم أن يتخذ هذه النصوص والموضوعات نقطة البدء لإثارة المشكلة التي تدور حول قاعدة نحو، ثم يلفت نظرهم إلى أن هذه الظاهرة ستكون دراستها موضوع النحو المقرر ثم يكلفهم بجمع الأمثلة المرتبطة بالمشكلة أو الظاهرة المراد دراستها، ويناقشها معهم حتى يستنبط وإياهم القاعدة»⁶³.

«ويعرف أسلوب حل المشكلات بتعريف آخر مفاده: هو سلوك ينظم المفاهيم والقواعد التي سبق تعلمها بطريقة تساعد على تطبيقها في الموقف المشكل الذي يواجه المتعلم، وبذلك يكون المتعلم قد تعلم شيئا جديدا هو سلوك حل المشكلة، وهو مستوى أعلى من مستوى تعلم المبادئ والقواعد والحقائق.

ويعرف كذلك على أنه النشاط والإجراءات التي يقوم بها المتعلم عند مواجهته لموقف صعب أو مشكل للتغلب على الصعوبات التي تحول دون توصله إلى الحل»⁶⁴.

- خطوات طريقة حل المشكلات:

«تحدد خطوات حل المشكلات فيما يلي:

- الإحساس بالمشكلة: وهي نقطة الانطلاق، وإحساس المتعلم بأن هناك مشكلة تواجهه في مجال معين، وهذا الشعور هو الذي يحرك دافعه للقيام بالملاحظة والبحث للوصول إلى الحل، وهذا بتوجيه من المتعلم وإرشاده.

- تحديد المشكلة: ويتم ذلك بصياغتها في عبارات واضحة وبشكل جيّد بإشراك التلاميذ حتى يسهل لهم وضع الخطة السليمة واختيار الوسائل الملائمة لبلوغ الحلّ.

- جمع المعلومات: تتطلب هذه الخطوة أن يسعى المتعلم إلى البحث عن المصادر والمراجع لجمع المعلومات المتصلة بالمسكلة والتي تساعد في وضع الحلول التي قد تساهم في حلّ المشكل.

- وضع الفرضيات و التحقق منها: يقوم المتعلم في هذه الخطوة بتحديد الفرضيات الممكنة لحلّ هذه المسكلة، ثم يشرع في دراسة هذه الفرضيات والاقتراحات الممكنة للحل، وذلك تحت إشراف ومساعدة المعلم.

- حلّ المشكلات: بعد التحقق من صحة الفرضيات والتأكد من الحلّ المناسب يتم مناقشة ما أنجزه المتعلّم مع المعلّم لتحديد مدى نجاحه في عمليات التخطيط والتنظيم والتنفيذ وللتعرف أيضا على مواطن الضعف وأماكن الخطأ لتجنبها لاحقا»⁶⁵.

«ويتوقف النجاح في هذه الطريقة على طرفين هما التلميذ في مدى فعاليته من جهة والمعلم ومدى مهارته في إشعار التلاميذ بما وقعوا فيه من أخطاء وكيفية معالجة هذه الأخطاء»⁶⁶.

ويجدر بنا الإشارة في هذا الصدد إلى أن هذه الطريقة تتفق مع طريقة النشاط في كونهما من إعداد التلاميذ.

أ. محاسنها:

- «تعد من الطرائق الجيدة لأنها تقوم على أساس الحاجات الحقيقية للتلاميذ وما يقعون فيه من أخطاء في كلامهم وكتابتهم؛

- تهتم بتشخيص نواحي الضعف لدى التلاميذ وعلاجها؛

- «تضع المتعلم أمام قضايا شاملة ومعقدة من الإشكاليات وتربطه بواقعه المعيشي؛

- تدفع المتعلم نحو إتباع خطوات التفكير العلمي وتشجعه على البحث»⁶⁷؛
 - «توسع دائرة معارف التلاميذ وتدريبهم على الاستنباط والدراسة والبحث وهذا الأسلوب هو الأسلوب الذي آل إليه التعليم الحديث»⁶⁸؛
 - «تكسب التلاميذ أساليب سليمة في التفكير وتبني قدرتهم على التأمل؛
 - تعطي الثقة للطلاب في أنفسهم.
 - تبني قدرة الطلاب على التفكير العلمي وتفسير البيانات بطريقة منطقية سليمة»⁶⁹؛
 - «أثبتت الدراسات أن أسلوب حل المشكلات يسهم في تقليل نسيان المتعلمين للمعلومات التي يكتسبونها خلال دراستهم.
 - يسهم أسلوب حل المشكلات في إشباع حاجات المتعلمين ورغباتهم وميولهم حيث يشعرون عند توصيلهم لحل المشكلة المدروسة براحة نفسية تعد بمثابة تعزيز يدفعهم إلى بذل مزيد من الدراسة أو مزيد من البحث لحل مشكلات أخرى، كما أنه يزيد من اهتمامهم وارتباطهم بالمدرسة وما يتعلمونه فيها»⁷⁰.
- 5.2 طريقة النص الأدبي: «تعد طريقة النص الأدبي، بالنظر إلى الطريقتين السابقتين القياسية والاستقرائية أحدثهما من جهة الترتيب التاريخي وقد نشأت نتيجة تعديل في الطريقة الاستقرائية، ولهذا السبب سميت بالطريقة المعدلة»⁷¹. «وهي طريقة وظيفية مباشرة»⁷²، «تقوم على تدريس القواعد النحوية من خلال نصوص القراءة المحورية التي تتضمن موضوعات متنوعة وأمثلة لها علاقة بحياة الطفل وبيئته الاجتماعية والاقتصادية، والتي أي نصوص القراءة تتماشى وروح المنهج والطريقة، كما يشترط في هذه الأمثلة أيضا أن تكون قيمة موضوعها حيوي يهم الطالب، ومن الأفضل كذلك أن تختار هذه الأمثلة من كتبهم في المطالعة ومن دروسهم في التاريخ، أو من الصحف والمجلات المتداولة بينهم»⁷³.

أ. كيفية التدريس بطريقة النص الأدبي:

«أولاً: التمهيد: وفيه يقوم المدرس بطرح مجموعة من الأسئلة تتناول الموضوع الجديد وتمس موضوعات سابقة (سبق للتلاميذ أن درسوها).

ثانياً: العرض: ويقوم على ما يلي:

1. قراءة النص قراءة جيدة من طرف التلاميذ وشرحه من خلال مناقشة أفكاره.
 2. الإشارة إلى ما يحتويه النص من أمثلة طبقت فيها القواعد النحوية إذا كان التدريس في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، واستخراج الصور والاستعارات وغيرها إذا كان التدريس لتلاميذ المرحلة الثانوية»⁷⁴.
 3. «استخراج الأمثلة المراد دراستها، وشرحها ومناقشتها من طرف الأستاذ والتلاميذ وفي خضم هذا الشرح يحاول الأستاذ أن يستخرج مع تلاميذه في كل مرة جزئية من جزئيات القاعدة مع إعطاء تطبيقات تكوينية للتلاميذ.
 4. تستنبط القاعدة من لدن التلاميذ، ويأتون بأمثلة في جمل مفيدة وقصيرة تحتوي على ما درسوه.
- ثالثاً: التطبيق: تقدم تطبيقات للتلاميذ من طرف المعلم للتأكد من استيعابهم للقاعدة»⁷⁵.

ب. محاسنها:

- «تقلل من الإحساس بصعوبة النحو وتظهر قيمته في فهم التراكيب وتجعله وسيلة للفهم والتفكير المنطقي؛
- تعمل على معالجة القواعد في سياق لغوي علمي وأدبي متكامل»⁷⁶؛
- «تزود التلميذ بخبرات وألوان المعرفة؛
- تضيف على العملية التربوية نسقا في التفكير وانسجاما في العمل؛
- تؤدي هذه الطريقة إلى التعمق في فهم النصوص؛

- تقضي النصوص على الحواجز بين النشاطات اللغوية، وتربط ربطا وظيفيا بين الفكرة والبنية اللغوية التي احتوتها»⁷⁷.

ج. مساوئها:

- «صعوبة الحصول على نص متكامل يخدم الغرض المراد . الدرس النحوي . لأن كاتب النص لم يكن يهدف من خلال كتابة نصه إلى معالجة موضوع نحوي معين؛

- «قد تدفع هذه النصوص التلاميذ إلى التركيز على القراءة وإهمال القواعد»⁷⁸؛

- «قد تكون هذه النصوص طويلة مما يستغرق وقتا طويلا في شرحها، وبالتالي قد لا يستوفي المعلم خطوات الطريقة المعدلة (النص الأدبي) جميعها؛

- «وأخيرا هذه النصوص قد لا تستوعب كل تفاصيل الدرس، ولا تفي بالأمثلة المطلوبة»⁷⁹.

«نلاحظ من خلال عرضنا لأشهر طرائق تدريس النحو أن هذه الطرائق والأساليب مهما تعددت وتنوعت فهي لا تخرج عن طريقتين وأسلوبين هما: الطريقة القياسية والطريقة الاستقرائية.

ولعل ذلك يُعزى لسبب بسيط هو أن التفكير الإنساني في الواقع لا يخرج عن هذين النمطين.

أما الطرائق الأخرى . التي تناولناها سابقا . فما هي إلا محاولات لتيسير الطريقتين القياسية والاستقرائية، فطريقة النص مثلا ماهي إلا طريقة استقرائية ولذلك تسمى المعدلة عن الاستقرائية إذ تعتمد على نص يحمل أفكارا مترابطة، ومن خلال النص يمكن التوصل إلى القاعدة النحوية، ولهذا فهي لا تختلف عن الاستقرائية إلا في الشكل، فعوضا أن يتوصل الطالب إلى القاعدة عبر أمثلة متعددة يتوصل إليها عبر نص متكامل.

كما أنّ طريقة النشاط لا تختلف عن الطريقة الاستقرائية في شيء سوى تكليف الطلبة بجمع جمل أو مفاهيم نحوية يدرسونها مع المعلم للوصول إلى قاعدة معينة بعدما كانت الأمثلة المقدمة في الطريقة الاستقرائية من لدن الأستاذ»⁸⁰.

«أما طريقة حل المشكلات فإنها تساعد التلاميذ على إيجاد الأشياء ولأنفسهم، عن طريق القراءة العلمية وتوجيه الأسئلة، وعرض المواقف (المشكلة) والوصول إلى حلّها»⁸¹، وهي تعتمد إما على الاستقراء أو القياس، فإذا وضع المعلم قاعدة نحوية وعدّها مشكلة، وتمكن الطلبة من حل هذه المشكلة بالتوصل إلى الأمثلة على ضوء هذه القاعدة النحوية فإن المعلم يكون قد اتبع الطريقة القياسية، وقد يضع المعلم جملاً معيناً قد تكون أبياتاً من الشعر مثلاً ويطلب من طلابه تحليل هذه الأبيات لإصدار حكم معين حول إعراب مفردات معينة، ليتمكن بعد ذلك من التوصل إلى قاعدة نحوية معينة، ولذلك يكون المعلم اتبع الطريقة الاستقرائية»⁸².

الخاتمة:

ندرك جيّداً مدى صعوبة الدرس النحوي سواء من ناحية تعليمه أو تعلمه وبمرورنا ببعض المحطات في الدرس النحوي وكيفية تناوله قديماً وحديثاً فقد توصلنا إلى نتيجة عامة جاءت إجابة عن الإشكال الذي كان منطلق بحثنا وهي أنّ:

- قلة استيعاب الدرس النحوي من طرف المتعلمين لا يرجع إلى طرف واحد في العملية التعليمية/ التعليمية وإنّما تشترك فيه جميع عناصره العملية من: متعلم ومعلم ومادة تعليمية؛

- كما توصلنا إلى نتائج مفادها:

- فكرة الاهتمام بتدريس النحو لم تكن حديثة العهد، وإنّما تعود بجذورها إلى الدراسات القديمة؛

- تدريس النحو قديماً كان يفتقد للخطة والمنهجية من خلال اعتماده على الحفظ والتلقين، بينما اعتمد حديثاً على طرق ممنهجة؛

- صعوبة تدريس النحو ترجع إلى طرائق تدريسه لا إلى النحو في ذاته؛
ومن هاته وتلك وجدنا أنفسنا ملزمين بتقديم بعض الحلول والاقتراحات التي رأينا أنها ستسهم في إثراء الدرس النحوي وهي كالاتي:
- ينبغي على المعلمين الإلمام بالطرائق الحديثة في التدريس ولا بد لهم من التمكن في العمل وفقها؛
- إلزام المعلمين التكلم باللغة الفصحى مع متعلمهم مع التبسيط إن اعترضت التلاميذ أية صعوبة؛
- توجيه المعلم لمتعلميه أثناء قراءتهم النصوص وأن يستوقفهم عند ارتكاب الخطأ لتصحيحه؛
- أن يعمل المعلم على تحفيز التلاميذ لدراسة النحو من خلال تشجيعهم والتنويه بالجهود المبذولة من طرفهم؛
- تكوين المعلمين من الناحية النفسية والاجتماعية حتى يتعاملوا مع التلاميذ بطريقة ذكية تجذبهم إلى الدرس النحوي ولا تنفرهم منه؛
- تخصيص أكبر قدر ممكن من الوقت لمادة القواعد من أجل الاهتمام بالجانب التطبيقي أكثر؛
- إحكام تسلسل الدروس والوحدات وهو ما يجعل المعلومات مترابطة في ذهن المتعلم؛
- الاعتماد في بعض المواقف على النهج القديم في تدريس النحو كآلفية ابن مالك؛
- التركيز على نشاط التعبير لأنه أهم جانب تطبيقي نتوصل من خلاله إلى مدى فهم واستيعاب المتعلمين للدرس النحوي مع تطبيقه؛
- إكثار المعلم أثناء الدرس النحوي من التطبيقات ومحاولة جعل التلميذ يطبق ما تعلمه من قواعد أثناء تأديته للنصوص والتعبير.

قائمة المصادر والمراجع:

1. أبو بكر الأنباري، شرح القصائد السبع الطوال الجاهليات، تحقيق عبد السلام هارون، دار المعارف، القاهرة، ط5، دت.
2. ابن جني، الخصائص، تحقيق الدكتور عبد الحميد هندawi، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط1، م1، 2001م.
3. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط6، 2004م.
4. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعارف الجامعية، 2005م.
5. الزوزني، شرح المعلقات السبع، دار صادر، بيروت، د ط، د ت.
6. سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل عمان، ط1، 2005م.
7. سيويه، كتاب سيويه، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط2، 2006م، ج2.
8. عبد الطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، ط1، دار المسيرة، عمان، 2005م.
9. عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، الوادي، ط1، 2010م.
10. عفت مصطفى الطناوي، التدريس الفعال، دار المسيرة، عمان، ط1، 2009م، ص 176.
11. علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة، عمان، الأردن، ط1، 2004م.
12. علي بن محمد الجرجاني، معجم التعريفات، باب النون، دار الفضيلة القاهرة، مصر، د ط، 2004م.

13. فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، سلسلة موعذك التربوي، العدد 17، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2005م.
14. محمد إبراهيم عبادة، النحو التعليمي في التراث العربي، دار الاسكندرية، د ط، د ت.
15. محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للطباعة والنشر، الجزائر، 2002م.
16. محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي، القاهرة، د ط، 2000م.
17. محمود سعدون الساموك، هدى علي الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل عمان، ط 1، 2005م.
18. محي الدين قاضي، الرائد في طرائق القواعد، دار العلوم، عنابة، د ط، د ت، ص 19.
19. محي الدين قاضي محي الدين، الرائد في طرائق القواعد، دار العلوم عنابة، د ط، د ت.
20. ابن منظور، لسان العرب، مادة (ن. ح. ا)، دار صادر، بيروت، د ط، 1997م.
21. هادي طوالبه وآخرون، طرائق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط 1، 2010م.
22. ابن هشام الأنصاري، شرح شذور الذهب، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط 1، 1996.

الهوامش:

¹ ابن منظور، لسان العرب، مادة (ن. ح. ا)، دار صادر، بيروت، د ط، 1997م، ص 310.

² ابن جني، الخصائص، تحقيق الدكتور عبد الحميد هنداي، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان ط 1، م 1، 2001م، ص 88.

³ محي الدين قاضي، الرائد في طرائق القواعد، دار العلوم، عنابة، د ط، د ت، ص 19.

- ⁴ علي بن محمد الجرجاني، معجم التعريفات، باب النون، دار الفضيلة، القاهرة، مصر، د ط 2004م، ص202.
- ⁵ ابن منظور، لسان العرب، مادة (ط. رق)، ص 220، ص 221.
- ⁶ هادي طوالبه وآخرون، طرائق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2010م، ص165.
- ⁷ محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي، القاهرة د ط، 2000م، ص 33.
- ⁸ محي الدين قاضي محي الدين، الرائد في طرائق القواعد، دار العلوم، عنابة، د ط، د ت، ص21.
- ⁹ علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة، عمان، الأردن، ط1، 2004م، ص40.
- ¹⁰ ينظر المرجع نفسه، ص 46.
- ¹¹ ينظر المرجع نفسه، ص 41.
- ¹² ينظر محي الدين قاضي، الرائد في طرائق القواعد، ص21
- ¹³ ينظر: زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعارف الجامعية، 2005م، ص 194
- ² ينظر: محمود سعدون الساموك، هدى علي الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل عمان، ط1، 2005م، ص 228
- ¹⁵ ينظر حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط 6، 2004م، ص 202
- ¹⁶ ينظر محي الدين قاضي، المرجع السابق، ص 22
- ¹⁷ ينظر زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص 206
- ¹⁸ المرجع نفسه، ص 209/208
- ¹⁹ ينظر: زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص 209.
- ²⁰ ينظر: المرجع نفسه، ص 210.
- ²¹ ينظر: المرجع السابق، ص 211.
- ²² ينظر: حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 208.
- ²³ ينظر: محمد إبراهيم عبادة، النحو التعليمي في التراث العربي، دار الاسكندرية، د ط، د ت، ص 211.
- ²⁴ محمد إبراهيم عبادة، المرجع السابق، ص 213.
- ²⁵ سيبويه، كتاب سيبويه، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط 2، 2006م، ج 2، ص 240.
- ²⁶ محمد إبراهيم عبادة، المرجع السابق، ص 215.
- ²⁷ المرجع نفسه، ص 217.
- ²⁸ المرجع السابق، ص 219.
- ²⁹ محمد إبراهيم عبادة، المرجع نفسه، ص 220.

- ³⁰ ابن هشام الأنصاري، شرح شذور الذهب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1996، ص 22.
- محمد إبراهيم عبادة، المرجع السابق، ص 223.
- ³² الزوزني، شرح المعلقات السبع، دار صادر، بيروت، د ط، د ت، ص 15.
- ³³ أبو بكر الأنباري، شرح القصائد السبع الطوال الجاهليات، تحقيق عبد السلام هارون، دار المعارف القاهرة، ط 5، د ت، ص 43/42.
- ³⁴ محمد إبراهيم عبادة، المرجع السابق، ص 240/239.
- ³⁵ المرجع نفسه، والصفحة نفسها.
- ³⁶ زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص 224.
- ³⁷ حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 208.
- ³⁸ عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، الوادي، ط 1، 2010م، ص 82/81.
- ³⁹ ينظر: حسن شحاتة، المرجع السابق، ص 209.
- ⁴⁰ محي الدين قاضي، الرائد في طرائق القواعد، ص 209.
- ⁴¹ ينظر: حسن شحاتة، المرجع السابق، ص 209.
- ⁴² ينظر: عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، ص 82.
- ⁴³ ينظر: زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص 224.
- ⁴⁴ المرجع نفسه، ص 222.
- ⁴⁵ محي الدين قاضي، الرائد في طرائق القواعد، ص 32.
- ⁴⁶ ينظر: حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 209.
- ⁴⁷ زكريا إسماعيل، المرجع السابق، ص 222.
- ⁴⁸ عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، ص 83/82.
- ⁴⁹ زكريا إسماعيل، المرجع السابق، ص 222.
- ⁵⁰ حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 209.
- ⁵¹ ينظر المرجع نفسه، ص 210، ص 211.
- ⁵² عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، ص 83.
- ⁵³ ينظر زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، 228.
- ⁵⁴ ينظر حسن شحاتة، المرجع السابق، ص 211.
- ⁵⁵ ينظر حسن شحاتة، المرجع السابق، ص 211.
- ⁵⁶ ينظر: محي الدين قاضي، الرائد في طرائق القواعد، ص 33.
- ⁵⁷ المرجع نفسه والصفحة نفسها.
- ⁵⁸ ينظر: علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، ص 74.

- ⁵⁹ ينظر: محي الدين قاضي، المرجع السابق، ص32.
- ⁶⁰ ينظر: المرجع نفسه، ص 74.
- ⁶¹ ينظر: علي النعيمي، المرجع السابق، ص 74.
- ⁶² ينظر: زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص 231.
- ⁶³ ينظر: سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل عمان، ط1، 2005م، ص230.
- ⁶⁴ حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص61.
- ⁶⁵ ينظر: محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للطباعة والنشر الجزائر، 2002م، ص 85.
- ⁶⁶ ينظر: زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص 221.
- ⁶⁷ ينظر: فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، سلسلة موعذك التربوي، العدد 17 المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2005م، ص 63.
- ⁶⁸ سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص 230.
- ⁶⁹ ينظر: حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص62.
- ⁷⁰ عفت مصطفى الطناوي، التدريس الفعال، دار المسيرة، عمان، ط1، 2009م، ص 176.
- ⁷¹ ينظر: حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 212.
- ⁷² عبد المجيد، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، ص 84.
- ⁷³ قاضي محي الدين، الرائد في طرائق القواعد، ص 37.
- ⁷⁴ زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص 229.
- ⁷⁵ المرجع نفسه، ص 229.
- ⁷⁶ عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، ص84.
- ⁷⁷ قاضي محي الدين، الرائد في طرائق القواعد، ص 37.
- ⁷⁸ ينظر: عبد المجيد عيساني، المرجع السابق، ص 84.
- ⁷⁹ ينظر: محي الدين قاضي، المرجع السابق، ص 38.
- ⁸⁰ ينظر: علي نعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، ص74.
- ⁸¹ ينظر: عبد الطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، ط1، دار المسيرة عمان، 2005م، ص125.
- ⁸² ينظر علي نعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، ص74.

جهود المجلس الأعلى للغة العربية للهوض بالعربية بين الورقي والرقمي.

أ.فصيح سعيد.

جامعة زيان عاشور- الجلفة. مقدمة:

بسم الله والحمد لله ولا إله إلا الله وصلى الله على نبيه ومن والاه أما بعد:

مما لاشك فيه أن العالم الذي نعيش فيه اليوم عالم التّقنيّة بلا منازع خاصّة بعد ظهور الدّكاء الاصطناعيّ الذي لم يكن معروفا فيما مضى عندنا، فالدّكاء الاصطناعيّ أصبح اليوم جزءاً لا يتجزأ من حياتنا اليوميّة، فكل الأجهزة الإلكترونيّة التي نستخدمها اليوم لا تكاد تخلو من تقانة الدّكاء الاصطناعيّ، والتي تطمح مستقبلاً أن تعمل بتقانة الدّكاء الاصطناعيّ العاطفي أو الحوسبة العاطفيّة التي بدأت بوادرها في الكثير من دول العالم خاصّة العالم المتقدم، لذلك عمِلَ الباحثون بمختلف جنسياتهم وألسنتهم على إدخال لغاتهم العالم الرقميّ والأجهزة الإلكترونيّة الذكيّة الرقميّة حتى يواكبوا ركب الحضارة التّقنيّة الرقميّة، ويعتبر الوطن العربيّ إحدى الأقطاب التي حطت الأجهزة الإلكترونيّة رحالها بها وعلى رأسها الحاسوب فانكب الباحثون اللسانيون والمهندسون التّقنيون باذلين جهدهم قصد إدخال اللغة العربيّة العالم الرقميّ والأجهزة الإلكترونيّة الذكيّة ولا يكون ذلك إلا من خلال عمل منظم متقن تقوده الجامعات اللغويّة أو المجالس العلميّة ويعتبر المجلس الأعلى للغة العربيّة بالجزائر برئاسة الدّكتور والأستاذ والشيخ (صالح بالعيد) هيئة استشاريّة لدى رئاسة الجمهوريّة الجزائريّة تعمل على التّهوض باللغة العربيّة وترقيتها ورقياً وإلكترونياً، وهذا ما تم تناوله في هذا البحث الذي نحن بصدهه والذي يحمل عنوان:

"جهود المجلس الأعلى للغة العربية للنهوض بالعربية بين الورقي والرقميّ."

• دور المجلس الأعلى للغة العربية للنهوض بالعربية بين الورقي والرقميّ

• فرص إدخال العربية العالم الرقمي

لا شك أنه قد حدثت ثورة اقتصادية في العالم في ثمانينيات وتسعينيات القرن العشرين مشابهة إلى حد كبير بالثورة الصناعية، حيث تحول الاقتصاد العالمي من اقتصاد صناعي إلى ما يعرف باقتصاد المعرفة، حيث حدث تراكم هائل غير مسبوق في المعرفة ظهر في العدد الكبير المتزايد باطراد للإنتاج والأبحاث العلمية والتقدم العلمي الملحوظ في مجالات متعددة كعلوم الطب والفضاء وبرمجيات وتقنيات الحاسب، وكان ذلك مصاحبا وناتجا عن استثمارات كبيرة في مجالات البحث العلمي والتطبيق، ونتج عن ذلك الانفجار العلمي ظهور اقتصاد المعرفة والذي يتميز بأن المنتج الإستراتيجي لأي أمة هو المعرفة وليس المنتج الصناعي وأصبحت العمالة الرئيسية عمالة ذات قدرة على إنتاج واستيعاب المعرفة بدلا من العمالة الصناعية كما أصبح السوق هو العالم بأسره حيث أصبح إنتاج المعرفة مفتوحا بحرية أمام الناس وسهل ذلك وجود شبكات الحاسب التي تربط العالم ببعضه والتي جعلت الحصول على المعلومات ونشرها متاحا من أي مكان في العالم عبر الشبكة العنكبوتية، وأصبح تبادل المعرفة متاحا عبر البريد الإلكتروني ومواقع التواصل الاجتماعي مما أدى إلى إنتاج ملايين الوثائق في كل دقيقة تتراوح في الحجم من آلاف إلى ملايين بل مليارات الحروف. وكما يؤدي تضخم المعرفة إلى تضخم فرص التعلم فإنه يؤدي أيضا إلى تضخم الجهل إذا لم يواكب الإنسان هذه المعرفة، ولابد من الإشارة هنا إلى أن المعرفة يعبر عنها باللغة البشرية¹.

ونظرا لحاجة الحكومات والهيئات الأكاديمية والأفراد إلى متابعة المعرفة المنتجة للغات المختلفة تظهر الحاجة جلية للمعالجة الآلية للغة الإنسانية، ومن بين هذه الحكومات والهيئات الأكاديمية حكومات وهيئات الوطن العربي فحري بهم الاهتمام بالمعالجة الآلية للغة العربية في عصر أصبح فيه الحاسوب والتقنية جزءا من حياة الإنسانية وحري بهم نقل المعرفة الحديثة والمتزايدة باطراد إلى العالم وإعادة اللغة العربية لمكانتها كلغة العلم الأول وتحديثها، وتطوير قواعد اللغة العربية لمعالجتها

حاسوبياً²، ويعتبر المجلس الأعلى للغة العربية من بين المؤسسات العربية الفاعلة في خدمة اللغة العربية كهيئة استشارية لدى رئاسة الجمهورية الجزائرية ويتكون من أعضاء ورئيساً متمثلاً في الشيخ والأستاذ والدكتور (صالح العيد) وهو هيئة حكومية تسعى جاهدة للنهوض باللغة العربية سواء ورقياً أو تقنياً في جزائرها الحبيبة.

- المجلس الأعلى للغة العربية واللغة العربية:

المجلس الأعلى للغة العربية يتكون من أعضاء (ومن ممثلين أساسيين في المجلس الأستاذة أمال حمزاوي -الأستاذ لحسن بهلول) ورئيساً متمثلاً في الأستاذ والدكتور والشيخ (صالح العيد) وتتلخص مهامه في ترقية اللغة العربية واستعمالاتها بالجزائر. ولعل أبرز ما قام به المجلس هو تعريب الوثائق الإدارية والعسكرية وله إسهامات في التعليم ويقدم المجلس خلاصات وتوصيات لرئاسة الجمهورية فيما يتعلق باللغة العربية. أسس المجلس أيضاً لجاناً تُعنى بترقية اللغة العربية، منها لجنة الترجمة ولجنة ازدهار اللغة العربية وغيرها. ويقوم المجلس أيضاً بتنظيم المتلكيات الوطنية في شتى المجالات المتعلقة باللغة العربية والترجمة واللسانيات³. وينظم المجلس كذلك جائزة اللغة العربية، والتي تُعنى بتكريم الأشخاص الذين قدموا جهوداً معتبرة لترقية اللغة العربية في الجزائر في مجالات مختلفة. جائزة عام (2019) تُعنى بالإعلام، بينما تُعنى جائزة عام (2020) بالبحث العلمي في المجالات المتعلقة باللغة العربية واستعمالاتها⁴.

- جهود المجلس الأعلى للغة العربية للنهوض بالعربية بين الورقي والتقانة:

يستعرض د. (عز الدين بن حليمة) مجموعة من الإنجازات التي حققها المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر، منذ تأسيسه سنة (1998)، حيث يُقسّم تلك المنجزات إلى خمسة أنواع، بدأها بالتذكير بما نظّمه المجلس من ندوات وطنية ودولية وأيام دراسية، أهمّها ندوة حول الخط العربي وجمالياته (2000)، وندوة حول تيسير النحو (2000)، ومؤتمر دولي حول مكانة اللغة العربية بين اللغات العالمية (2001)، وندوة عن واقع اللغة العربية في زمن تكنولوجيا المعلومات (2005). كما اهتم المجلس

بإصدار مجلتيْن: "اللُّغة العربيّة"، والتي هي مجلّة فصليّة مُحكمة تنشر باللُّغة العربيّة، تعنى بقضايا اللُّغة العربيّة ومجالاتها، فتحتوي المجلّة على مقالات ذات العلاقة بتطوير اللُّغة العربيّة، وخاصّة قضايا الرّقمنة، وما له علاقة بالمحتوى الرّقميّ وتصدر عن المجلس الأعلى للغة العربيّة بالجزائر. وتمّ تنظيم مقالات المجلّة في شكل محاور متعدّدة؛ يتناول كلّ محور مجالاً من مجالات اللغة العربيّة وقضاياها: محور للدراسات اللغويّة التّراثيّة، ثمّ محور للدراسات اللسانيّة المعاصرة ثمّ محور للتعليمات اللغويّة، ثمّ محور للدراسات الأدبيّة والنّقديّة، بشكل متكافئ إلى حدّ كبير. وبهذا نكون قد ضبطنا المادة العلميّة، وأوجدنا ما يوحد المتشعب منها حتى لا تبقى المجلّة مجرد تجميع لمقالات متفرّقة ينصرف كلّ منها نحو سياق مغاير ممّا يوجه الكتاب إلى الالتزام بموضوعات معينة؛ هي الموضوعات الملحّة على اللغة العربيّة المعاصرة. ويسهّل على القارئ عمليّة القراءة المنتظمة، ويوفّر له مادة كافية في مجال ما من مجالات اللغة وقضاياها. تواصل المجلّة في تحقيق أهداف المجلس الأعلى للعربيّة؛ وهي العمل على ازدهار اللغة في مجالات الفكر والحياة كلّها مسنودة بموجهين أساسيين الهويّة الوطنيّة بوصفها المكوّن الفلسفي الذي يحفظ للمجتمع توازنه، ويحدّد توجهه هذا من جهة، ومن جهة أخرى مراعاة تحولات العالم المعاصر العلميّة والثّقافيّة والتّقنيّة التي تثير رغبة ملحّة في الرّقّيّ والتّقدّم والازدهار. وهي فصليّة محكمة تهتمّ بقضايا اللُّغة العربيّة ومجالاتها؛ و"معالم" للترجمة، وهي محكمة نصف سنويّة، تُعنى بترجمة مستجدات الفكر العالمي، ودراسات التّرجمة⁵. إضافة إلى ذلك، قام المجلس سنة (2000)، بتأسيس مكتبة كانت مخصّصة في بداية الأمر، ولا تُقدّم خدماتها إلاّ للعاملين بالمجلس، ثمّ أصبحت تستقبل قراء من خارج المجلس. حيث تضمّ المكتبة أكثر من 10 آلاف عنوان، و250 دوريّة، و240 قاموساً، و320 وعاء إلكترونيّاً، و80 موسوعة، فضلاً عن عدد كبير من الأطروحات والرّسائل الجامعيّة.

أما المشاريع الكبرى، التي انطلق المجلس الأعلى للغة العربية في تجسيدها فهي كثيرة، أهمها أرضية الجاحظ، والمدونة الرقمية، ومكنز المجلس، ومعلّمة المخطوطات الجزائرية، ومشروع المعجم العربي الموحد لألفاظ الحياة العامة ومشروع معجم الثقافة الجزائرية. كما دأب المجلس على إصدار العديد من معاجم المصطلحات العلمية بعد عقده لجلسات استماع وتداول مع دوائر الدولة، حيث قوبلت تلك المعاجم باهتمام كبير في الأوساط الإدارية والمالية والعلمية المتخصصة. وقد أصدر المجلس، في هذا المجال، العديد من المعاجم، على غرار "دليل المحادثة الطبية"، و"دليل الوسائل العامة"، و"دليل المكتبية"، و"دليل الموارد البشرية" و"دليل وظيفي في التسيير المالي والمحاسبي"⁶.

- برنامج المجلس الأعلى للغة العربية لتوظيف العربية في الترويج للسياحة:

أوضح الدكتور والأستاذ والشيخ (صالح بلعيد) خلال تدخله في ملتقى مغربي حول "التسويق اللغوي والتنمية السياحية" أن برنامج المجلس الأعلى للغة العربية لتوظيف العربية في الترويج للسياحة يتضمن إعداد أدلة باللغة العربية بمصطلحات بسيطة وكثيرة التداول لفائدة السياح الأجانب لاستغلالها داخل المطارات ولدى ركوبهم سيارات الأجرة والاعتماد عليها كذلك في التعرف على المعالم السياحية وفي فهم اللافتات وغيرها من الأماكن الأخرى.

وأضاف نفس المسؤول (الشيخ بلعيد) أنه تم بلوغ 50 من المائة من نسبة إنجاز هذه الأدلة، كما قال: أنه "من الضروري خلق البديل والترويج للسياحة من خلال تكوين المرشدين السياحيين، خاصة بالجنوب الجزائري، حول لغة المحادثة وتحفيزهم على استعمال اللغة العربية في الترجمة الفورية مع السياح الأجانب"⁷.

ومن جهة أخرى، أعلن السيد الأستاذ بلعيد أن هيئته توشك على الانتهاء من إعداد معجم باللغة العربية يضم أزيد من 53 ألف مصطلح تشرف عليه لجنة مكونة من أساتذة ذوي كفاءات عالية في اللغة العربية ويرتقب الشروع في العمل به في 18 ديسمبر المقبل.

من جانبها اعتبرت (حورية نهاري) من وحدة البحث حول واقع اللسانيات وتطوير الدراسات اللغوية في البلدان العربية لتلمسان أن "التعدد اللغوي هو الحل الفعال لاستقطاب أكبر عدد من السياح لأن التسويق السياحي الفعال يركز على مخاطبة الفئة المستهدفة باللغة التي تفهمها لاستقطابها وأن السائح يبحث عن الوجهة السياحية الراغب في زيارتها عبر الانترنت باللغة التي يفهمها"⁸.

- رئيس المجلس الأعلى للغة العربية الشيخ الدكتور الأستاذ (صالح بلعيد) نحو إصدار موسوعتين علميتين حول الجزائر وأعلامها:

ذكر الشيخ الأستاذ (صالح بلعيد) في تصريح للصحافة على هامش الملتقى الوطني حول "اللغة العربية وبرامج الذكاء الاصطناعي" الذي نظمه مخبر اللسانيات العربية وتحليل النصوص بجامعة (مصطفى اسطمبولي) بمعسكر بالتعاون مع المجلس الأعلى للغة العربية، أن هيئته شرعت في إعداد "موسوعة الجزائر" العلمية التي تضم 4 مجلدات سيتناول أحدها "أعلام الجزائر" والذي "سيكون جاهزا بمناسبة إحياء ذكرى 1 نوفمبر القادم".

وأضاف أن الموسوعة العلمية الثانية ستمحور حول "ألفاظ الحياة اليومية بالجزائر" والتي ستضمن 53 ألف لفظ أين ستكون جاهزة قبل نهاية السنة الجارية مبرزا أن هاذين الإصدارين يجسدان في إطار برنامج علمي طويل المدى للمجلس الأعلى للغة العربية.

وأشار الأستاذ الدكتور (صالح بلعيد) في سياق متصل إلى أن هيئته قامت في الآونة الأخيرة بإعداد وإصدار معاجم صغيرة "للألفاظ الوظيفية" التي تسمح بتعلم "الألفاظ الأساسية" للتعامل اليومي، لا سيما لفائدة الأجانب وذلك في مختلف مجالات الحياة العامة على غرار المساحات التجارية ووسائل النقل وغيرها.

وقال أيضا أن التعاون المثمر بين المجلس وعدد من الهيئات الوطنية والوزارات "سمح بالتكفل ببعض الانشغالات الأساسية للمواطنين الرامية إلى تطوير استعمالات اللغة العربية وترقيتها في مختلف المعاملات، منها وضع تطبيق خوارزمي على الحاسوب

بالتعاون مع وزارة الداخلية والجماعات المحلية وهو النظام الذي يسمح بتصحيح الأخطاء في الأسماء الجزائرية عند إصدار الوثائق البيومترية المتنوعة"⁹.

وأكد الشيخ الدكتور (صالح بلعيد) على صعيد آخر إلى أن "دعوة المجلس الأعلى للغة العربية بشأن تعزيز استعمالها لا تعني الانغلاق على اللغة العربية وحدها في التعليم والعمل والحياة اليومية، وإنما تعني منحها المكانة التي تستحقها في التعليم بمنحها الحصرية في التعليم الابتدائي مع إدخال لغة أجنبية في المرحلة المتوسطة يختارها ولي التلميذ مع تدريس أغلب المواد في الجامعة باللغة العربية مع فتح المجال للغات الأجنبية في تعليم بعض المواد دون حصرها في لغة أجنبية واحدة".

ومن جانبه أبرز مدير مخبر اللسانيات العربية وتحليل النصوص الأستاذ (حبيب بوزوادة) في كلمة خلال افتتاح هذا اللقاء الذي يدوم يومين، أهمية القضايا التي يناقشها محور المنتدى لا سيما وأنها تتعلق برقمنة اللغة العربية وجعلها من اللغات التي تعتمد على الذكاء الاصطناعي في التدريس والتعليم والترفيه والترجمة وغيرها¹⁰.

الخاتمة:

من خلال البحث السابق يمكن أن أورد في الختام جملة من النتائج التي توصلت إليها ملخصة في النقاط الآتية:

- يعد المجلس الأعلى للغة العربية من بين المؤسسات العربية الفاعلة في خدمة اللغة العربية، وهو مجلس يتكون من أعضاء ورئيس وتتلخص مهامه في ترقية اللغة العربية بالجزائر واستعمالاتها. وقد عقد الكثير من المؤتمرات والملتقيات والندوات والمحاضرات، وله جائزة قيمة لتشجيع الباحثين والعلماء المهتمين باللغة العربية؛
- جهود المجلس الأعلى للغة العربية للنهوض بالعربية تتأرجح بين الورقي والرقمي (التقانات)؛

- الكثير من الجامعات تطمح اليوم لإبرام اتفاقية مع المجلس الأعلى للغة العربية، وذلك من أجل النهوض باللغة العربية خاصة في الجانب الرقمي فنحن في عصر التقنيات والدراية بها من متطلبات العصر.

قائمة المراجع:

1- المراجع

- 1- د. شريف عصام خطاب، المعالجة الآلية للغة العربية، كلية الحاسبات والمعلومات جامعة القاهرة، دط، 2009 م، ص 46 – 47-48.
 - 2- جهود المجلس الأعلى للغة العربية، أعمال ندوة، المجلس الأعلى للغة العربية بشراكة جامعة الدكتور لمين دباغين، سطيف 2، منشورات المجلس، 2019 م.
 - 3- جائزة اللغة العربية - المجلس الأعلى للغة العربية". مؤرشف من الأصل في 26 فبراير 2019.
 - 4- جائزة اللغة العربية لوسائل الإعلام - المجلس الأعلى للغة العربية". مؤرشف من الأصل في 12 مارس 2019. اطلع عليه بتاريخ 27 سبتمبر 2019.
 - 5- المجلس الأعلى للغة العربية: إعداد برنامج لتوظيف اللغة العربية في الترويج للسياسة -الانترنت- على الرابط www.aps.dz/sante-science-technologie
 - 6- رئيس المجلس الأعلى للغة العربية : نحو إصدار موسوعتين علميتين حول الجزائر وأعلامها – الانترنت- على الرابط www.aps.dz/culture
- ### الهوامش:

- ¹ - د. شريف عصام خطاب، المعالجة الآلية للغة العربية، كلية الحاسبات والمعلومات جامعة القاهرة دط، 2009 م، ص 46 – 47-48.
- ² - د. شريف عصام خطاب، المعالجة الآلية للغة العربية، كلية الحاسبات والمعلومات جامعة القاهرة دط، 2009 م، ص 46 – 47-48.
- ³ - جائزة اللغة العربية -المجلس الأعلى للغة العربية". مؤرشف من الأصل في 26 فبراير 2019.
- ⁴ - جائزة اللغة العربية لوسائل الإعلام -المجلس الأعلى للغة العربية". مؤرشف من الأصل في 12 مارس 2019. اطلع عليه بتاريخ 27 سبتمبر 2019.
- ⁵ - جهود المجلس الأعلى للغة العربية، أعمال ندوة، المجلس الأعلى للغة العربية بشراكة جامعة الدكتور لمين دباغين، سطيف 2، منشورات المجلس، 2019 م.
- ⁶ - جهود المجلس الأعلى للغة العربية، أعمال ندوة، المجلس الأعلى للغة العربية بشراكة جامعة الدكتور لمين دباغين، سطيف 2، منشورات المجلس، 2019 م.

⁷ - المجلس الأعلى للغة العربية: إعداد برنامج لتوظيف اللغة العربية في الترويج للسياحة -الانترنت-على

الرابط www.aps.dz/sante-science-technologie

⁸ - المجلس الأعلى للغة العربية: إعداد برنامج لتوظيف اللغة العربية في الترويج للسياحة -الانترنت-على

الرابط www.aps.dz/sante-science-technologie

⁹ - رئيس المجلس الأعلى للغة العربية: نحو إصدار موسوعتين علميتين حول الجزائر وأعلامها -

الانترنت-على الرابط www.aps.dz/culture

¹⁰ - رئيس المجلس الأعلى للغة العربية: نحو إصدار موسوعتين علميتين حول الجزائر وأعلامها -

الانترنت-على الرابط www.aps.dz/culture

تدريس اللغة العربية للصم عن طريق لغة الإشارة: مقترح مشروع اللغة العربية الإشارية الفصحى

أ. هشام عبد الوافي

الجامعة العالمية كتالونيا بارسولون إسبانيا.

1. مقدمة

البحث في مجال لغة الإشارة وعالم الصم ما يزال فتيا في الوطن العربي، خاصة في الجزائر. يعاني مجتمع الصم باختلاف شرائحه من التهميش، تأخرًا في اكتساب اللغة الإشارية (لغة الإشارات الجزائرية Algerian Sign Language)، وضعفًا في اكتساب اللغة المنطوقة و/أو المكتوبة¹ (العربية، الفرنسية، والأمازيغية)، والتمتع بأقل الحقوق لأجل عيش حياة كريمة (تعليم جيد مثلاً)؛ وحال مجتمعات الصم العربية لا تختلف كثيرًا والمشكلة تكاد أن تكون قاسما مشتركًا إن لم نقل سيان. لم أتخيل يوما أنني سأبحث في هذا المجال؛ بدأ اهتمامي بالصم ولغاتهم وطرق التواصل معهم في سنة 2017، يومها كنت طالبا في جامعة العقيد أحمد دراية أدرار، أدرس في قسم اللغة الإنجليزية، كلية الآداب واللغات. كانت المرة الأولى التي تناولنا فيها موضوع لغات الإشارة، ويومها فقط علمت بأن للغة الإشارة قواعد وأسس² تبنى عليها وليستا رموزا أو إيماءات وحركات محضة فحسب. دفعني الفضول للغوص في الموضوع أكثر، فوفقني الله أن أقوم بدراسة ميدانية بمدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بمدينة أدرار.

أسفرت نتائج الدراسة على أن الأطفال بتلك المدرسة يعانون من مشاكل اكتساب لغة الإشارة، ونتائجهم جد ضعيفة في اللغة العربية، وهذا ما أثر سلبا على تحصيلهم الدراسي، خاصة وأن المناهج التربوية الموجهة للصم ليست مكيفة ولا توافق احتياجاتهم. في 2019، قمت بنشر النتائج في كتاب، عزمت أن أواصل البحث في الموضوع دون هوادة. للأسف، بما أن مجال البحث في الموضوع يُعد حديثا في

الجزائر، رأيت أنه من الأنسب الاستفادة من خبرات دولية لها السبق في المجال، لذا اخترت دولة اسبانيا بعد قراءة مطولة حول الموضوع. بيد ان اسبانيا ليست رائدة في مجال الاشارية، وأبعد من أن تتخذ كنموذج، إلا اني تعلمت واستفدت كثيرا من الباحثين والمهتمين هناك. حاليا أبحث في مجال لغة الإشارة الجزائرية وتعليم الصم ومشروع بحثي يدعم فكرة تدريس الصم باللغة العربية جنبا إلى جنب مع لغة الإشارة الجزائرية (أو ما يُصطلح عليه ثنائي اللغة ثنائي الثقافة³ bimodal bicultural)⁴، لأنه يسهم في خلق بيئة ملائمة لتطوير القدرات اللغوية للصم، الإشارية منها والمنطوقة على حد سواء.

مشكلة الصم مشكلة اكتساب اللغة المنطوقة ولذلك تجدهم مهمشين لغويا. تهدف ورقتنا هذه إلى تقديم مشروع بحث من شأنه أن يساعد فئة الصم وضعاف السمع، في سائر البلاد العربية على وجه العموم والجزائر خصوصا، على اكتساب لغة الضاد انطلاقا من لغتهم الإشارية. فبالرغم من أن لغة الإشارة لها قواعد وخصائص تميزها عن اللغة المنطوقة، ويفضلها الكثير من الصم للتواصل فيما بينهم، بل ويعتبرونها لغتهم الأم، إلا أنها ليست موحدة لا على الصعيد العالمي ولا الصعيد العربي أو حتى الوطني.

2. نبذة عن لغة الإشارات في الجزائر:

انحدرت لغة الإشارة الجزائرية من لغة الإشارة الفرنسية (Langue des Signes Française) ولها عدة لهجات في الجزائر. أولا، لغة الإشارة اليهودية الجزائرية (Algerian Jewish Sign Language)، وهي قروية ظهرت بمدينة غرداية إبان فترة الاستعمار وتطورت في المجتمع الجزائري اليهودي آنذاك، لأنهم كانوا في عزلة اجتماعية ولم يكن يُتزوج منهم ولا إليهم. فانتشرت فيهم عاهة الصمم كالنار في الهشيم؛ فاستطاعوا ان يطوروا لغة إشارية للتواصل فيما بينهم، استخدمها الصم والسامعيون وتناقلوها من جيل لآخر. ولأنها نشأت وتطورت في مدينة غرداية سميت أيضا بلغة إشارة غرداية (Ghardaia Sign Language). لم تعد هذه اللغة

الإشارية تستعمل في الجزائر لان اليهود هاجروا بعد الاستقلال إلى أراضي القدس الشريف ومنهم من شد الرحال إلى فرنسا. تُعد لغة إشارة غرداية الآن من اللغات المهددة بالزوال، فعدد متحدثيها يُقدر بالمائة شخص الآن ليس أكثر.⁵ على غرار لغة إشارة غرداية، توجد أيضا لغة إشارة وهران (Oran Sign Language)⁶، ولغة إشارة الأغواط (Laghout Sign Language)⁷، ولغة إشارة أدرار (Adrar Sign Language)⁸، ويُتصور أن تكون هناك لهجات متعددة يستخدمها الصم في مختلف بقاع الوطن، لاسيما داخل المدارس الخاصة بهم، والتي تُعتبر بمثابة مجتمعات صم محلية، لكل لغة وثقافة خاصة تختلف من إقليم لآخر ومن منطقة لأخرى.

3. مشروع توحيد لغة الإشارة الجزائرية:

تجدر الإشارة إلى أن وزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة الجزائرية أسهمت في جمع قاموس إشاري موحد للغة الإشارات الجزائرية⁹، وهو الأول من نوعه، ثمرة العمل الدؤوب وتكاتف جهود خبراء وعاملين في مجال الصم من مختلف القطاعات والولايات على مدار ثمان سنوات، نُشر سنة 2017 في طبعته الأولى كنسخة أولية، هذا وتسعى جاهدة في تطوير النقائص وتداركها وتعمل على إصدار قاموس آخر باللغة الأمازيغية أيضا. القاموس الإشاري، وإن كان تجميعا بحثا للإشارات الشائع استعمالها من طرف الصم، يُعد مبادرة هادفة. لكن، العمل بحاجة إلى تطوير وتنقيح على المدى البعيد. فلم يتطرق القاموس إلى كيفية تركيب جمل بلغة الإشارة مثلا، ومعلوم أن تركيب الجمل الإشارية يختلف عن اللغة العربية. فالقاموس بحاجة إلى التوسع وشرح خبايا اللغة من جانب علم اللسانيات النحو، الخ. عندما قمت بدراسة ميدانية بمدرسة صغار الصم بمدينة أدرار، لم يكن الأساتذة يلجؤون إلى القاموس إلا نادرا، وكثير من الإشارات التي جاءت فيه تختلف عن تلك التي يستخدمها الصم بالمدرسة ويتواصلون بها فيما بينهم يوميا. وهذا ما سبب أعاق في تبني القاموس، ولم يكن يُدرس كمادة مستقلة كاللغة العربية وباقي المواد، إذ لم تُخصص له حصص زمنية في جدول الاستعمال الزمني

حتى. فالأطفال الصم ذات أنفسهم خير من يُتعلم منهم ولا بد من إشراكهم في بناء قواميس من شأنها أن تسهم في توثيق لغتهم.

4. أهمية اللغة الإشارية واللغة المنطوقة للصم وضعاف السمع:

اللغات الإشارية، على اختلافها، لغات محدودة وتفتقر إلى العديد من المصطلحات. فاكتساب لغة الإشارة مهم للطفل الأصم، خاصة ذوي الإعاقة السمعية الشديدة، بيد أنه لا يُغني عن تعلم اللغة المنطوقة. إتقان الصم للغة الإشارة يساعدهم على تعلم لغة الضاد ولغات أخرى منطوقة (الفرنسية والانجليزية على سبيل المثال لا الحصر)، لاسيما إذا تعرض الطفل إلى لغة الإشارة في سن مبكرة، أي مرحلة اكتساب اللغة (0-5 سنوات)¹⁰، وبإمكانهم تطوير مستوى جد مرضية وجيد في مهارتي الكتابة والقراءة¹¹. أما الأطفال الذين يولدون صما، أو يُصابون بالصمم في مرحلة ما قبل اكتساب اللغة (Prelingual Deafness)¹²، أو ما يعرف أيضا بالصمم الخلقي (congenitally deaf)¹³، قد يواجهون صعوبة بالغة في تعلم اللغة المنطوقة¹⁴، خاصة إذا ولدوا لأباء سامعين أو داخل أسرة أفرادها ليسوا صما، قد يُحرم الطفل من اكتساب اللغة المنطوقة كأحد أهلها لاحقا، إثر إصابته بالصمم، وفي ظل غياب تطوير مهاراته اللغوية الإشارية.

على عكس ذلك، يمكن لأصحاب الصمم العارض (adventitiously deaf) أو أصحاب صمم ما بعد اللغة (Postlingual Deafness) بسبب حادث مثلا، استخدام الكلام للتواصل مع الغير. وبمقدور الصم عموما اكتساب وتطوير مهاراتهم في لغة الإشارة ولو بعد مرحلة الكسب اللغوي (critical period)¹⁵. وفي غالب الأحيان خاصة في الجزائر، تتاح لهم فرصة اكتساب لغة الإشارة داخل المدرسة عن طريق اختلاطهم واحتكاكهم بزملائهم، ومعظم المدارس تعتمد نظاما داخليا أو نصف داخليا¹⁶. على عكس بعض دول المشرق العربي التي كثرت فيها إعاقة السمع بسبب زواج الأقارب، نجد أن الأطفال الصم الذين ينشؤون ويتربعون وسط مثل هذه العائلات، عادة ما يتعلمون لغة الإشارة من المهد ويتناقلونها جيلاً عن آخر داخل

الأسر والمجتمع.¹⁷ وباعتبار أن اللغة غريزية،¹⁸ فبإمكان الصم تعلمها تماما كما يتعلم الطفل السامع اللغة المنطوقة¹⁹ وتعتبر خطوة أساسية من شأنها أن تسهل عليهم تعلم الفصحى لتنمية ملكاتهم وقدراتهم اللغوية أيضا.

5. مشروع اللغة الإشارية العربية الفصحى

خلال بحثي المستمر في مجال لغة الإشارة، جمعتني القدرة الإلهية بالأستاذ عبد الكريم عطايا الذي كرس شبابه وكهولته وشيخوخته في سبيل تعليم الصم والنهوض بمستوى تعليمهم والبحث في سبل تعزيز قدراتهم اللغوية، فوفقه الله بفضل مجهوداته الجبارة وإخلاصه في هذا السبيل بأن أجرى على يديه تعليم الصم اللغة العربية الفصحى، وان يحفظهم أي القراءان والصور القصار وفهم معانيه وما جاء فيه من عبر وبيان. الأستاذ عبد الكريم من الرعيل الأول وله السبق في العمل مع الصم من قبل أن تظهر القواميس وتتنوع لتصل إلى ماهي عليه الآن من اختلاف وتنوع مستمرين. ففي سنة 1980 جمع الأستاذ مفردات قاموس إشاري ولم تتجاوز مائتي مصطلحًا. أما الآن فيوجد بضع آلاف مصطلح إشاري، إلا أن المصطلحات ليست موحدة وتختلف باختلاف مجتمعات الصم، والعدد يتزايد بتطور هذه اللغات الإشارية، لكن لغة الإشارة تبقى ضعيفة التعبير في مجالات شتى.

من أجل أن يتعلم الصم لغة الضاد لابد من أن تتطابق أسس بناء لغة الإشارة مع أسس بناء اللغة الفصحى وبذلك تشتركان في نفس الميزات. وإيماننا منا بأن أهمية اللغة العربية في حياة الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية، باختلاف درجاتها تماما كأهميتها لأقرانهم السامعين، ثمننا فكرة مشروع البحث هذا على أمل أن تذلل الصعاب والتحديات التي تواجه الصم وضعاف السمع ومعلميهم، لأجل أن يتعلموا الضاد، تماما كما يتعلمون اللغة الإشارية، ولأجل ذلك اصطلح عليها مسمى: اللغة العربية الإشارية الفصحى لتطابقها مع اللغة العربية الفصحى في المبني (الشكل) والمعنى.

1.5. تصور لنظام وأسس اللغة العربية الإشارية الفصحى: يُعمل بنظام اللغة العربية الإشارية الفصحى كما يُعمل في اللغة العربية في الأصل. وتُركب الكلمات برموزها الإشارية حسب قواعد تركيبها في لغتنا، وتعلم اللغة الإشارية الفصحى يكون على مراحل:

● في مراحل تعلمنا الأولى سمعنا أصواتاً حروف الكلام بدءاً من المناغاة والمأمة والباءة ومن ثم التدرج في تعلم الكلام المحسوس ومحركاته وتقليده وصولاً لمرحلة تعلم اللغة المجردة؛

● يتم حفظ واتقان رموز الأبجدية المجردة عن مخارج حروفها كما في صورتها؛

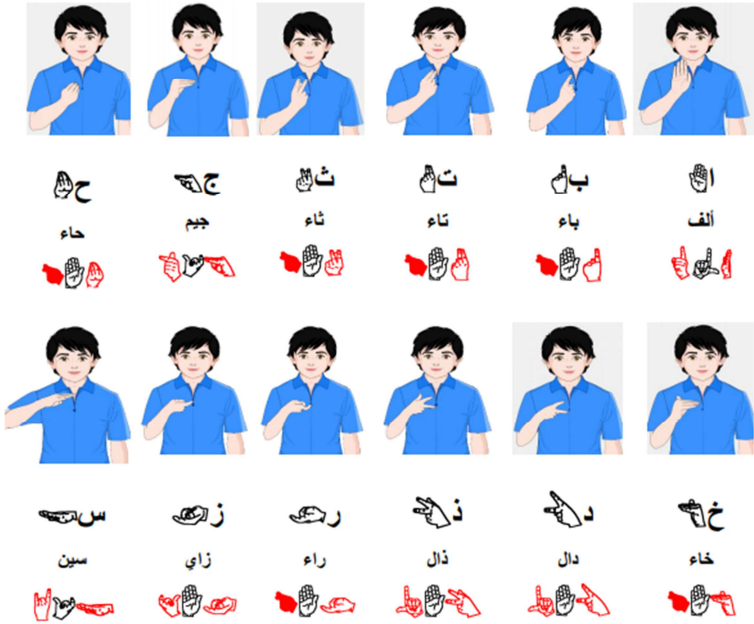
● تعلم قواعد التركيب باليدين اليسرى واليمين والتدرب على تركيب المقاطع اللفظية بصورتها الكتابية المؤلفة من حرفين "لصحيح تركيب المقاطع برموزها الإشارية ولتمييز اليد اليسرى عن اليد اليمنى عند المرسل ولتصبح القراءة الإشارية السليمة من اليمين إلى اليسار تماماً كما نقرأ نحن اللغة العربية؛ بوضع إشارة ما كخط بلون ما على ظاهر الكف الأيسر وباطنه أو لبس قفاز أو ما يبتكره المدرب من علامة فارقة." فالأمر في البداية يستحق هذا الفعل؛

● تعلم ضوابط القراءة والكتابة والتدرب عليها بشكل متقن؛

● استخدام الصيغ اللغوية الإشارية لتمييز حروف المعاني وإذا وجد رمز بالصيغة الإشارية تُركب الصيغة بنظام التركيب الأبجدي الإشاري؛

● توظيف كتب مراحل التعليم الأولى بدءاً من كتب رياض الأطفال (التحضيرى أو الحضانة) وكتب الصف الأول (مرحلة التعليم الابتدائي) وتقنين الكتب اللاحقة (مرحلة التعليم المتوسط، الثانوي، الخ) وصولاً للغة الإشارية المجردة التي تطابق نظام لغتنا وذلك لصالح نظام التركيب الأبجدي الإشاري الذي يوفر كافة المفردات بصورتها الرمزية الإشارية.

2.5. تطابق أشكال حروف اللغة الإشارية مع حروف اللغة العربية :





ع	ظ	ط	ض	ص	ش
عين	طاء	طاء	ضاد	صاد	شين



م	ل	ك	ق	ف	غ
ميم	لام	كاف	قاف	فاء	غين



لام ألف	ن	ي	و	هاء	ون

3.5. نموذج الحركات الإعرابية الإشارية:

الحركة	الرمز الاشاري	الوصف
السكون.		ثبوت حركة الحرف
الفتحة		دفع حركة الحرف للأعلى
الضمة		دفع حركة الحرف للأمام
الكسرة		دفع حركة الحرف للأسفل

حركات التنوين:

التنوين	تنوين الضم	تنوين الفتح	تنوين الكسر
الإشارة			
مثال			

4.5. التفريق بين "ال" التعريف القمرية والشمسية:

أ. أما "ال" التعريف القمرية فيُرمز لها بهذه الإشارة:



(أ ب ج ح خ ع غ ف ق ك م ه و ي)

ب. وأما "ال" التعرف الشمسية فيُرمز لها بإشارة مختلفة على هذا النحو:



(ت ث د ذ ر ز س ش ص ض ط ظ ع ل ن)

5.5. أنواع همزات القطع الإشارية

• الهمزة المنفردة على السطر:



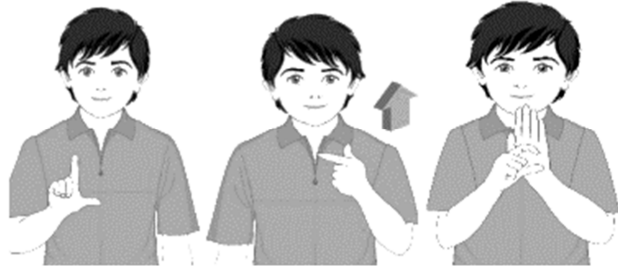
• همزات القطع على الألف:



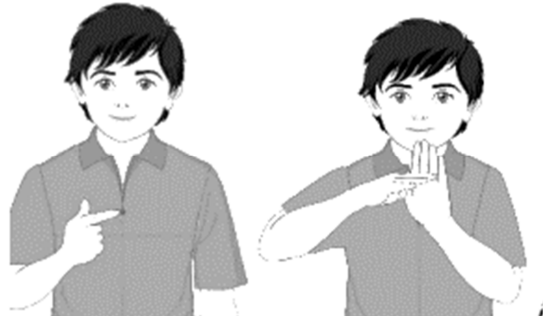
أما همزة الوصل: فألف غير مهموزة يُعرف نوعها من حركة الحرف الثالث على يد المرسل، مثال ذلك على جهاز الكمبيوتر:



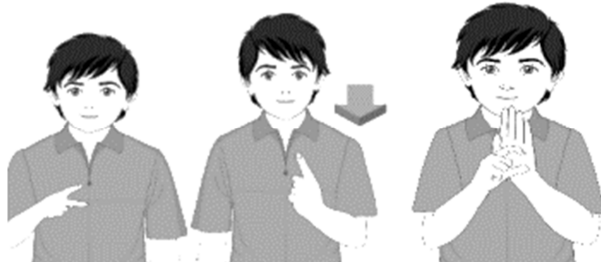
اعْمَلْ



اسم



أَعْبُدُ



6.5. قاعدة المقاطع اللفظية:

يمكن تقسيم الكلمات إلى مقاطع لفظية تقابلها حركات إشارية باستخدام اليد اليمنى واليسرى معا ومثال ذلك:

كلمة أبي (حرف "أ" مستقل ثم يليه تركيب مقطع "بي"), ونفس الشيء بالنسبة لكلمة أخرى على شاكلها شأن أمي، أخي، وأخي، الخ:



أ بي



أ مي

7.5. المقاطع المركبة من حرفين: كل كلمة تبدأ بهمزة قطع أو همزة وصل والحرف الثاني منها حرف ساكن، نضع رمز الهمزة الإشارية باليد اليسرى والحرف الثاني الساكن بجانبه باليد اليمنى. مثل أن أو إن، والتي تأتي كمقطع منفرد أو تأتي من أصل الكلمة: أنعام، إنيعام، وإنسان وعلى وزن أفعال وإفعال والكثير من الكلمات على وزنهما والتي يصعب حصرها.



وكل كلمة تبدأ أو تتضمن أحد حروف الهجاء والحرف الثاني بعدها أحد حروف المد الساكنة (ا و ي)، نضع حرف الهجاء الإشاري باليد اليسرى وحرف

المد الساكن بجانبه باليد اليمنى - شرط أن تناسب حركته الإعرابية. فعلى سبيل المثال، حرف المد (ا) تناسبها الفتحة بينما (و) تناسبها الضمة و (ي) تناسبها الكسرة . إذا تحرك الحرف الثاني يؤدي كل حرف لوحده يساريمين.

بعض الأمثلة:



ملاحظة: قاعدة الأوزان الصرفية يعطي كل وزن عدة عشرات من الكلمات وتؤدي من الي اليسار ثم اليمين ثم اليسار



راكِض

ماجد

فاعل

نظام التطابق الإشاري عمل مُتقن وله أبعاد مستقبلية تخدم الصم وتعينهم على اكتساب الفصيحة إلى جانب تطوير لغاتهم الإشارية وتوسيع أسسها وبناء قواعدها بطريقة جد فعالة. تم العمل على ادخال الحروف الهجائية الإشارية المطابقة للغتنا العربية على الكمبيوتر، كما تم تصميم برنامج (نظام المحاكى الإشاري للغتنا العربية كما في الصورة) يعمل مبدئيا على تركيب بعض السور القرآنية القصيرة، كسورة الفاتحة، وما يتوافق معها من حركات. وبرهن الأستاذ عبد الكريم عطايا على قدرة الصم على التعلم بهذا النظام، فمن تلامذته من حفظ سورة الفاتحة، سورة الصمد وسور أخرى، فله الحمد والمنه على توفيقه.



6. خاتمة:

إن الميزان الزمني بين نطق الكلمات وبين تركيبها الأبجدي الإشاري يكاد يكون متساويا، فقد تتعثر الكلمات المنطوقة في بداية تعلمها ومحاكاة تقليدها عند الأطفال وقد يتعثر التركيب الأبجدي الإشاري، وذلك لما ينفرد ويتمتع به كل فرد من قدرات تختلف عن تلك التي يمتلكها فرد؛ لذا قد يتعرض الطفل الأصم للتعثر في بداية تركيب إشارته تماما كما يتعثر الطفل سليم الحواس بداية نطقه للكلمات في العادة. فإذا قدر الله ظهور هذا النظام على أيدي الصم العرب سنرى منهم العجب في الحفظ

والتعبير الإشاري، فالحروف الإشارية لها إيقاع بصري كما للحروف المنطوقة إيقاع سمعي. فهناك تناغم منطقي بين الصوت المنطوق إشارته الدالة عليه.

فكرة تجسيد المشروع ما تزال قائمة على قدم وساق، رغم اشتعال رأس الأستاذ عبد الكريم عطايا، الرعيل الأول، شيبا ورغم قلة الحيلة والدعم. هدف مشروع اللغة الإشارية العربية الفصحى في المقام الأول هو مساعدة الصم على التعلم، بل وتطوير مهاراتهم وقدراتهم اللغوية في اللغتين، الإشارية والعربية. طبعاً، لا بد من أن نشير هنا إلى أن الأمر لا يعني تهميش اللغات الإشارية التي طورها الصم وبنوا أسسها وفضلوها كوسيلة تواصل، فلغة الإشارة تعتبر اللغة الأم لكثير من الصم، خاصة أولئك الذين ولدوا لآباء صم أو ترعرعوا في محيط تطغى عليه لغة الإشارة. لكن هذا لا يمنع من تعلمهم اللغة العربية، بل الصم أنفسهم يرغبون في تطوير مستواهم اللغوي في اللغة العربية لأجل أن يتعلموا، ولأجل أن يتواصلوا مع السامعين ممن حولهم، والأهم من ذلك، لأجل أن يفقهوا أمور الدين وما جاءت به سنة سيد ولد آدم ﷺ، ولأن أول آية نزلت في كتاب ربنا جاء فيها قول "اقرأ".

معظم الصم وضعاف السمع حول العالم يكتسبون اللغتين معاً. في أمريكا يستخدم الصم لغة الإشارة الأمريكية واللغة الإنجليزية معاً، كذلك في إسبانيا وكاتالونية أين بمقدور الصم تعلم الإسبانية، الكتالانية، لغة الإشارة الإسبانية ولغة الإشارة الكتالانية، وذهبت كثير من الدول إلى فلسفة تدريس الصم بلغة الإشارة واللغة المنطوقة على غرار دول البلقان منتصف ثمانيات القرن الماضي، كذلك دول أوروبية وآسيوية أخرى، وحققوا نتائج حسنة من مستوى تعليم هذه الفئة فأتاحت للصم فرص ارتياد الجامعات، امتحان الطب، ومنهم من بات في مجال البحث العلمي رائداً ولم تمنعه إعاقته. لكن مثل هذه الدول التي خاضت التجربة حاولوا وفشلوا وتباحثوا وواصلوا وثابروا واجتهدوا وسهروا فوصلوا إلى ما وصلوا إليه اليوم من نتائج وإنجازات يُستشهد بها على الصعيد العالمي. إلا الصم عندنا فمعظم ما يؤرقهم هو اكتساب اللغة العربية، ونؤمن أن تعلمهم لغة الضاد سيغير

من حالهم البائس وسيؤثر إيجاباً على مستوى تحصيلهم الدراسي ويكون سبباً في خروجهم من عزلتهم.

البرامج والمناهج التربوية التي تستخدم في تدريس الصم لدينا هي ذات المناهج التي صممت خصيصاً للتلاميذ السامعين بالمدارس العادية. هذه البرامج بحاجة إلى إعادة النظر لأنها بنيت أساساً لأن تُدرس باللغة العربية الفصحى لا بلغة الإشارة فكيف للصم أن يتعلموا ويستفيدوا مما جاء فيها وهم لا يجيدون اللغة العربية في المقام الأول وبخاجة ماسة إلى تعلمها تعلمًا صحيحًا مكيفًا على حسب قدراتهم؟ علاوة على ذلك، أساتذة الصم يفتقرون إلى تدريبات مكثفة للتعامل مع التلاميذ وليس كل الأساتذة متمكنين من لغة الإشارة حتى، وإن وجدوا فعددهم قليل جداً.

إذا كتب الله لهذا المشروع أن يتحقق، وأُعيد النظر في مناهج أبنائنا الصم، وتلقى أساتذتهم تدريباً كافياً وشاملاً، وحظي الصم وأسرهم بالإرشاد والدعم والاهتمام المطلوب، ساعتمها فقط ستكون النتائج ثمرة مبشرة، إن شاء الله، آنذاك يمكن أن ندفع بهم نحو مستقبل واعد شأنهم شأن أقرانهم السامعين. والمقصود بتكييف المناهج ليس بتغييرها، إنما بإجراء تعديلات تناسب طرق تعلم الأصم. فللأصم قدرات عقلية وحسية ولغوية تؤهله للتعلم، والصمم يعيق حاسة السمع لديه، لا قدرته على التعلم والاكتساب؛ ثم إن لم يكن بمقدورهم التعلم بالطرق التي ندرسهم بها، فلنجرّب تدريسهم بالطريقة التي يمكنهم التعلم بها.

اختلفت اللغة العربية مع لغة الإشارة الفصحى في الشكل واتفقتا في المعنى والتوقيت الزمني بين نطق الحرف أو الكلمة، وتركيب الحرف الإشاري أو الكلمة الإشارية بشكل متساوٍ، بحيث يقابل كل وحدة صوتية محدودة اللفظ، وحدة إشارية بصرية محدودة الحركة. وبتكوين الكلمات كما في لغتنا العربية الفصحى سيتمكن الصم العرب من الفهم وتعلم القراءة بالتركيب الإشارية المطابقة لنظام القراءة المعمول بها في لغة الضاد، والكتابة بحروفها الواحدة المشتركة بين الفرد الأصم والسامع، حينذاك نكون قد أسسنا نظاماً للمطابقة بين اللغتين: العربية

الفصحى المنطوقة ولغة الإشارة الاصطلاحية، وإخضاع المصطلح الإشاري لما تخضع له كل كلمة في العربية: في الأسماء والأفعال والحروف، فيسهل على الصم تعلم اللغة العربية وتبادلها بصحيح المعنى وسلامة بتعبير الإشاري والمكتوب. ليس منا من بات يتحدث الفصيحة سليقة، وليست باللغة الأم لأي طفل يولد في بلد عربي أو أسرة عربية، إنما ولدنا نتحدث باللسن مختلفة، لهجات عربية وغير عربية متنوعة وتعلمنا اللغة العربية الفصحى في الكتاب والمدرسة، وهي التي تجمعنا اليوم وتسهل علينا فهمنا بعضنا البعض، وهي أساس التعليم، وبها القرآن نزل والمصطفى شرع وأسن، وكذلك تجمع الصم إذا ما تعلموها على النحو السليم وبالطريقة التي توافق قدراتهم، لتجمعهم كما جمعنا، مع احترام لغاتهم الإشارية وتعدد لهجاتهم أيضا.

7. قائمة المصادر والمراجع

¹ Boutaleb, Djamilia. Les enfants sourds en Algérie : Problèmes d'acquisition de la langue écrite. (PhD), Université Sorbonne Paris. 1987. 408pp.

² Simpson, James, ed. *The Routledge handbook of applied linguistics*. Taylor & Francis, 2011.

³ طارق صالح الرئيس: ثنائي اللغة ثنائي الثقافة: الفلسفة الإستراتيجية ومعوقات التطبيق في معاهد الأمل ومدارس الدمج، ورقة عملة مقدمة في المؤتمر الدولي العربي السابع للاتحاد النوعي للفئات الخاصة، جمهورية مصر العربية، 2006.

⁴ Svartholm, K: Bilingual education for deaf children in Sweden. International journal of bilingual education and bilingualism, 13(2), 159-174. (2010).

⁵ هشام عبد الوافي: الإعاقة السمعية وخصائص المعاقين سمعيا، ورقة بحث مقدمة في الملتقى الوطنية حول ذوي الاحتياجات الخاصة بين التشريع الإسلامي وعلم النفس، 07 جانفي 2021، جامعة الجزائر2، الجزائر العاصمة.

⁶ Mansour, M. S. Langage et surdité, descriptive de la langue des signes des sourds Oranais (Magistère), Université d'Oran Es-S nia. 2007 124pp.

⁷ Djama, Amal. Les points communs entre la Algerian Sign Language (LIJ) - dialecte de Laghouat, Sud de l'Algérie - et la Langue des Signes Française (LSF). Dossier, licence SCL « Acquisition et dysfonctionnement » (SCL F14), Licence 3, AMU, Faculté ALLSHS d'Aix-en-Provence. (2016). 5pp.

⁸ Abdelouafi, H. Teaching sign language to the deaf children in Adrar. MA dissertation. University of Adrar 2018.

⁹ Ministère de la Solidarité nationale, de la Famille et de la Condition féminine (Algérie). Dictionnaire de la langue des signes algérienne : 1560 mots signés les plus usités. Trilingue العربية – français – langue des signes. 29 thèmes de la vie quotidienne / الجزائرية : 1560 كلمة الأكثر استعمالاً. ثلاثي اللغة : عربي – فرنسي – لغة الإشارة. 29 موضوعاً من الحياة اليومية-الحياتية اليومية. Trilingual Arabic-French-Sign language. 29 themes from daily life]. 2017. French-Sign language. 29 themes from daily life].

¹⁰ Napoli, Donna Jo, et al. "Should all deaf children learn sign language?." *Pediatrics* 136.1 (2015): 170-176.

¹¹ Kushalnagar, Poorna, et al. "Infants and children with hearing loss need early language access." *The Journal of clinical ethics* 21.2 (2010): 143.

¹² Kitson, N., and R. Fry. "Prelingual deafness and psychiatry." *British Journal of Hospital Medicine* 44.5 (1990): 353-356.

¹³ حمزه، مختار: "سيكولوجية ذوى العاهات والمرضى: الأمراض الجسمية والنفسية والأمراض العقلية"، دار المجمع العلمي. جدة. المملكة العربية السعودية. (1979).

¹⁴ Van Staden, Annalene, Gerhard Badenhorst, and Elaine Ridge. "The benefits of sign language for deaf learners with language challenges." *Per Linguam: a Journal of Language Learning*= *Per Linguam: Tydskrif vir Taalaanleer* 25.1 (2009): 44-60.

¹⁵ Simpson, James, ed. *The Routledge handbook of applied linguistics*. Taylor & Francis, 2011.

¹⁶ Abdelouafi, H. Teaching sign language to the deaf children in Adrar, Algeria. LAP LAMBERT: Academic Publishing. 2019.

¹⁷ Al-Fityani, K. and Padden, C. Sign languages in the Arab world. In D. Brentari (ed.), *Sign Languages: A Cambridge Language Survey* (pp. 433–450). Cambridge: Cambridge University Press. 2010.

¹⁸ Hoff, Erika. *Language development*. Cengage Learning, 2013.

¹⁹ Pfau, Roland, Markus Steinbach, and Bencie Woll, eds. *Sign language: An international handbook*. Vol. 37. Walter de Gruyter, 2012.

تنمية الوعي باللغة العربية سبيل للتقدم الثقافي والحضري

أ. نعيمة دبار
جامعة عنابة.

ملخص

احتفى العربي منذ القدم باللغة العربية، وعدها الدعامية الأساسية التي يرتكز عليها في حياته الاجتماعية، فالعرب أمة شاعرة، ومن هنا تبرز القيمة الثقافية للغة الأم التي تعد همزة وصل بين الشعوب العربية على الرغم من تباين موقعها الجغرافي، إذ تعد مقوماً من مقومات الهوية. ولذا اخترت محور: الوعي اللغوي بالعربية، اعتزازاً بالمشارك المشترك اللغوي العربي.

تهدف هذه المداخلة إلى إبراز منزلة اللغة العربية بين اللغات الأخرى، وتحديد العلاقة التفاعلية بين المرء ولغته، بالإضافة إلى الحث على الالتفات إلى اللغة الأم ومنحها المكانة العلمية التي تستحقها، باعتبارها المنبع الأول الذي تستقي منه الشعوب معارفها وعلومها وفنونها، وكذا التنبيه إلى مغبة التبعية العمياء للآخر ودحض الفكر المركزي المتعالي الذي يهدف إلى تعميم سياسة التغريب اللغوي.

وقد توصلت من خلال هذا المبحث إلى أن اللغة العربية من أجود اللغات وأثراها وأعرقها، كونها ضاربة في القدم، كما أنها تقبل التطور والارتقاء، غير أن المعوقات الثقافية والعلمية والسياسية قد حالت دون تفعيل دورها.

مقدمة:

كانت اللغة وما زالت مقترنة بالتقدم العلمي والثقافي للأمم، ولغات العالم في حركة مطردة، فكثير من اللغات كانت في قمة الهرم ثم ما فتئت تنزل إلى أسفله ففي زمن ما كانت اللغة العربية في أوج ازدهارها، تترفع على عرش اللغات الأخرى لاسيما في العصر العباسي الذي لقب بالعصر الذهبي للأمة الإسلامية، إذ كانت

العربية لغة الفنون والعلوم والثقافة، فكان العجم يقبلون على تعلمها حتى يتقنوا فنون الكلم، غير أن الأمة العربية الإسلامية تراجعت، فأفل نجمها، وصار ذكرها قرينا بالتخلف والرجعية، غير أن اللغة العربية ظلت رمزا من رموز الهوية الوطنية وعلامة من علامات القومية العربية، فكان واجبا على المثقف العربي أن يستثمر ملكاته في إعادة الاعتبار للغة العربية، وتسخير الوسائل اللازمة لتحقيق هذا المبتغى.

1. أسباب عزوف العربي عن استعمال اللغة العربية:

يعزف كثير من العرب عن استعمال اللغة العربية على الرغم من ثرائها وغناها من حيث المعاني والمباني، فهي اللغة التي تمتاز بكثافة الألفاظ، وكثرة المترادفات وملكتها المتفردة في التعبير عن المعاني والدلالات المرجوة، لذا فإن "زوال اللغة العربية لا يبقى للعربي أو المسلم قواما يميزه عن سائر الأقوام"[1]. ومن الأسباب التي أدت إلى تراجع مكانة اللغة العربية ما يأتي:

1.1. عنف المؤسسات الطاغية: لا شك أن الاستعمار بمختلف إكراهاته وممارساته يذل الأمم، ويسعى دوما إلى تحطيم كينونتها، فيكرس التبعية الثقافية من خلال سياسة التهميش، أو ما يعرف بالسياسة التوسعية الفاشية، فتمحى الهويات وتتماهى مع هوية الآخر، وتعد اللغة من أهم مقومات الهوية، ويشهد التاريخ العربي على الطغيان الذي مارسه المحتل على الدول التي استعمرها، إذ حاول أن يفرض هيمنته وسيطرته السياسية والثقافية عليها، فحاول طمس هويتها اللغوية، وجعلها تابعة له، فوسم المجتمع الذي يتحدث العربية بالتخلف والرجعية، وأصبح الشرق في نظرهم هلاميا لا أبعاد له، فكان الغرب يتصور العرب على أنهم "راكبو جمال إرهابيين، معقوفي الأنوف، شهوانيين شرهين تمثل ثرواتهم غير المستحقة إعانة للحضارة الحقيقية... العالم الأخير تحديدا ليس إنسانيا تماما، ليس ثمة أصفى من ذلك الفكر المفرغ من الإنسانية"[2].

من هذا المنظور صارت العربية مظهرا من مظاهر الضعف والانهمامية، وكأنها عائق بوجه الحضارة في نظر الغرب، لاسيما وأن غالبية البلدان التي احتلت تدين

بالإسلام، والإسلام مقترن باللغة العربية، كون القرآن الكريم نزل بلسان عربي مبين، لقول الله تعالى: "وإنا جعلناه قرآنا عربيا"[3].

ومن هذا المنظور اكتسبت اللغة العربية قداسها، فهي لغة القرآن، ولغة أهل الجنة، وإليها يعود الفضل في حفظ الكتاب المقدس، فقد حظيت بمنزلة الشرف لاسيما وهي اللغة المتجذرة في القدم، والتي حفظت تراث العرب وأمجادهم وتاريخهم وأخبارهم وفنونهم... لذا عكف العلماء على فهم خصائصها، فوضعوا لها علوما خاصة بها كالنحو والبلاغة والعروض وغيرها، فكانت العربية لسان حال الأمة وخزان المعارف والعلوم والفنون، ومريض الكينونة الإنسانية للمجتمع العربي، وأي محاولة لتدنيسها هي انتهاك صريح للقيم والمقومات الوطنية وخيانة للأمة العربية غير أن الهيمنة الاستعمارية على العالم العربي في العصر الحديث كرست مبدأ المركزية الغربية القائمة على دحض الآخر، والتّمرّكز حول الذات، وقد وجدت أن الدول العربية لقمة سائغة، فراحت تعبث بلغتها، ولم تواجه مشقة في فرض سيطرتها لأن العرب كانوا يعيشون عصر الضّعف، فقد "ورثنا نحن معشر الشعوب الإسلامية، كما ورثت معنا في الظروف نفسها الشعوب الإفريقية والآسيوية التي خضعت مثلنا إلى الدول الاستعمارية واحتكت بحضارتها وثقافتها المقاييس المرتبطة بحياة العالم الغربي وبتجربته التاريخية... هذه الأمم التي فرضت علينا عاداتها ومفاهيمها ومصطلحاتها وأسلوب حياتها"[4].

على الرّغم من محاولات بعض العلماء والمفكرين القيام بنهضة عربية حقيقية إلا أن الاستعمار الفرنسي والإنجليزي والإيطالي... كان أكثر حنكة ودهاء، فقد وجد في العالم العربي شيئا من القابلية للهيمنة على حد تعبير (مالك بن نبي)، الأمر الذي سهل مهمته.

تتشترك البلدان العربية في المصائر التاريخية، وفي مقوماتها الأساسية، ومنها اللغة لذا كان هاجس العربي التّخلص من التّبعيّة للآخر المهيمن من جهة، والحفاظ على

كيانها ومقوماتها من جهة أخرى، فحين تحررت البلدان العربيّة من الاحتلال ظلت التبعيّة الثقافيّة له، فكان لزاما على كل أمة العودة إلى تراثها ولغتها الأم.

إن الأمة التي تهتم بتروقيّة لغتها، حتى تسير تطورات العصر لا شك ستظل قائمة الأركان، إذ تمثل اللغة مصدرا للقوة، وشرطا للاستمراريّة الثقافيّة، إذ لا بد للغة أن تسير بموازاة الواقع المعيش للمجتمع، باعتبارها تمثله وتعبّر عنه، كما عرفها (ابن جني) بأنها ما يعبر به كل قوم عن أغراضهم، كيف لا؟ واللغة هي حاملة الأنساق الثقافيّة لأهلها، وهي همزة الوصل بين حاضر الأمة وتاريخها، وهي تجسيد لوجود الذات العربيّة بخصوصيّتها الفكرية والثقافيّة والاجتماعيّة، فاللغة جزء لا يتجزأ من تراثنا وموروثنا، "والخطأ كل الخطأ أن يظن ظان أن تمسكنا بالتراث يلغي عصريتنا، إنه يقف على معرفة مقوماتنا الثابتة، وهي معرفة من شأنها أن تؤكد وجودنا وأن تجعلنا نهض بدورنا الحضاري في هذا العصر" [5]

فاللغة العربيّة من منظور شعبي تجسد نسقا اعتقاديا راسخا، إذ تشحن الذاكرة الجمعيّة بجمولة رمزيّة كثيفة، فهي لسان حال المجتمع العربي، وهي الحاضرة في نكباته وانتصاراته، والشّاهدة على خطوبه وحروبه، وناقلة أخباره وقصصه من عهود قديمة، ولعل العربي من أكثر الشعوب اعتزازا بلغته، فالعرب أمم شاعرة، تنظم الشّعْر، وتهوى القريض منذ عهد الجاهليّة الأولى، فالشّعرديوان العرب، فقد حمّله الشّعراء هواجسهم ورغباتهم وأحلامهم في الحرب والسّلم، فالعربي يفرح حين ينبغ في القبيلة شاعر، باعتباره المدافع الأول عن وجود القبيلة بفضل بلاغته وفصاحته.

من هنا صار للغة العربيّة منزلة لدى أهلها منذ العصر الجاهلي، وقد رفع الإسلام مكانتها حين بعث (محمدا صلى الله عليه وسلم) بلسان ربي فصيح، وعلى الرّغم من محاولة الاستعمار طمسها وتحقيقرها إلا أنها تظل لغة القرآن الكريم، كما ستبقى راسخة في نفوس أبنائها الذين فقهوا مكنوناتها، وتمكنوا من الإمساك بشواردها واللغة العربيّة تضم زخما من المجازات والاستعارات التي تزيدها خصوبة وثراء

ويفترض على المتحدث بها أن يحسن استثمار هذا التنوع المجازي ووصله بواقع الحياة، إذ "ينبغي أن تكون الاستعارات شفافة، رغم ذلك فإن تلك الاستعارات ذات ملامح تجديدية بسبب انخراطها في حركة سياسية وثورية"[6].
وقد أجاد (المتنبي) حين قال: "أنام ملء جفوني عن شواردها ويسهر الخلق جراها ويختصم"[7].

2.1. أسباب علمية: يرى كثير من العرب أن اللغة العربية ليست لغة علم، وأنها أقل شأنًا من اللغات الأخرى في عصرنا الزاهر، فنحن نعيش عصر اللغات الحية وفي صدارتها اللغة الإنجليزية.

فعلا، إن اللغة العربية ليست لغة علم، لكن إلام يرجع السبب من وراء ذلك؟
إن السبب الرئيس يعود إلى الإهمال، فاللغة التي لا يستعملها أهلها تضمحل وتتلشى، فاللغة جزء لا يتجزأ من الثقافة المحلية، ومن التاريخ أيضا، لذلك فإن "الثقافة بوصفها ذاكرة جمعية تتجه في الغالب إلى الماضي لحفظه وصيانتها"[8]
ويرجع عزوف الكثيرين عن التحدث باللغة العربية أو انتقاء الفروع العلمية العربية إلى الخجل الذي يشعر به هؤلاء عند النطق بها، أو اتخاذها وسيلة للتواصل الاجتماعي، من جهة بسبب الترسبات والتراكمات التي خلفتها المرجعية الاستعمارية ومن جهة أخرى التثبث بلغة التّحضر والرّقي كالإنجليزية والفرنسية وغيرهما، وقد أدى ذلك إلى خندقة اللغة العربية، ومحاصرة استعمالها، بالإضافة إلى ذلك حالة التّهم والسّخرية التي يصطدم بها دارس العربية حين يستعملها ويتواصل بها في مجتمعه، حتى صارت اللغة العربية وصمة خزي وذلل لمستخدميها، ويشهد الواقع العربي على هذا التّوجه الاجتماعي، فقد صارت التّبعية للآخر راسخة في الدّهنية العربية، وقد تجلت من خلال المحاكاة العمياء للآخر، بغرض اللحاق بالركب الحضاري، لذا ظل الغرب يوجه السلوك والدّائقة لدى العرب بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، أما أولئك المتمسكون بلغتهم الأم فقد أطلق عليهم لقب الأصوليين وهم الذين يرون أن " الماضي يبقى حاضرا إذا امتد بجذوره ليشمل المستقبل

ويحتويه، تأكيداً للذات ورد الاعتبار إليها كحتمية تفرضها مواجهة التحدي الحضاري الغربي بجميع أشكاله وأبعاده" [9]

إن الفروع العلمية في أغلب الجامعات، ومنها الجزائرية تستعمل اللغة الفرنسية، وبالمقابل نلغي غياباً لاستعمال اللغة العربية في فروع الطب والصّيدلة والفيزياء وغيرها، وكأنها تفتقر للمنظومة الاصطلاحية أو الدلالية التي تفي بالغرض على الرغم من الثراء اللفظي والمعنوي للغة العربية، إلا أن أهلها لازالوا يتبعون خطى الغرب في سياستهم التعليمية.

إن هذا الخطاب ما هو إلا نقد للذات العربية الجمعية التي لازالت تسير على خطى الآخر المهيمن، خجلة من ترسيخ معالم كينونتها، عازفة عن وضع أنطولوجيا فعلية للغة، فإن أرادت الأمة العربية النهوض والحق بالركب الحضاري فعليها الخروج من دائرة التبعية، وفهم حقيقة وجودها، ولعل تعليم اللغة العربية والاعتزاز بها من أبرز السبل التي تسهم في بناء صرح الأمة.

2. الطرق الناجعة لخلق الوعي اللغوي:

12. المؤسسات التعليمية: ينصب اهتمام المؤسسات التعليمية ذات الطابع الأكاديمي على التنظير الإستمولوجي للعلوم والمعارف، ويتمثل الهدف الأساس من هذا التعليم الرسمي في برمجة عقول التلاميذ والطلاب على نهج معين في تحصيل المعرفة والثقافة، فالتعليم هو الرافد الأول والأهم لتنمية الفكر وتغذية الذهن والارتقاء بالأمة، وكثيراً ما يعكف الملقن على شحذ عقول الطلاب بمنظومة من النظريات التجريبية والمقررات التعليمية، وفي غالب الأحيان يغيب عامل الفهم في البلدان النامية حين يوجه عقل الطالب نحو تحصيل العلوم والمعارف بلغة أجنبية عنه، كيف لا وعملية التلقين تعتمد على اللغة الإنجليزية أو الفرنسية، فيجد المتعلم نفسه مجبراً على تعلم لغة الآخر بغرض فهم المعارف والدروس، لذا يلقي نفسه تحت ظلال معتمة أسدلها تراكمات معرفية جاهزة مسبقاً، فصارت أفكار المتعلمين مثل الأصنام لا حياة فيها، "غير أنه ما إن سطع نور الفكرة الإصلاحية حتى

تحطم ذلك المعبد، فخرت الأصنام"[10]، فقد اجتهد زعماء الإصلاح في كامل الوطن العربي في بعث الروح في اللغة العربية، ونشر الوعي القومي للأمة العربية، منذ عهد سابقة، ومن أمثال رواد الإصلاح (عبد الرحمن الكواكبي)، (عباس محمود العقاد) وفي الجزائر برزت جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، ومن روادها (عبد الحميد بن باديس) و(البشير الإبراهيمي) و(مبارك الميلي) وغيرهم، فالعلماء الأوائل رفعوا شعار: الجزائر وطننا، العربية لغتنا، الإسلام ديننا، وقد ظلت تعاليمها حية فعبرت أزمنة متعاقبة، وظلت إلى يومنا هذا تحارب التغريب والتهميش.

قديمًا، ارتقت الأمة الإسلامية في العصر العباسي بفضل عنايتها بتعليم لغتها العربية وتغريب الكتب بنقلها من اليونانية والهندية والفارسية إلى اللغة العربية فقد مضى العرب يتقصون المعارف وينقلون العلوم والفنون إلى اللغة العربية، وبدأ التعلم في الكتاتيب، وكانت المساجد ساحات لطلب العلم، "فلم تكن بيوتا للعبادة فقط بل كانت معاهد لتعليم الشباب وثقيفهم، فازدهرت الكثير من العلوم والمعارف كعلم الكلام والطب وغيرها"[11].

إن تذكير الطلاب بالتاريخ الثقافي الزاهر للعرب، واستثارة حسهم الاجتماعي تجاه لغتهم الجامعة ببلاغتها وجمالية أسلوبها من شأنه تشكيل وعي قومي عربي قد يعيد للغة العربية ريادتها، ولا يمكن أن يتحقق هذا المبتغى إلا باعتماد الحكومات والدول سياسات رشيدة، تركز معالم الهوية الوطنية، وتغرس في الأجيال حب اللغة ونكران الآخر المهيمن، ولعل السبيل الكفيل باستعادة اللغة العربية لمزلتها يكمن في نبذ العنف الرمزي الذي تمارسه الأنظمة العربية على طلابها ومثقفها وعلمائها، من خلال ثقافة الاحتواء والأدلجة والتلقين الأعمى للمعارف، من هنا يقف طالب العلم حائرا بين التلقي والخلق الحر، هذا الترويض لا يدع مجالاً لتطوير اللغة العربية، إذ أن ترك مساحة من الحرية للنخبة المثقفة من شأنه الارتقاء بتعليمية اللغة العربية التي قبعت سنوات في ظلال التمطية والثبات، غير أن الدول الغربية وعلى رأسها (الولايات المتحدة الأمريكية) تمثل مركز ثقل في العالم، فهي المحرك الأول لمختلف

الميادين، لذا فإن تأثيرها واضح على الدول النامية ومنها العربية، ففي (الجزائر) مثلا نجد محاكاة لمناهج الغرب ولطرائقهم في التدريس، متناسين أن تقدم الأمم مرهون بمدى تمسكهم بهويتهم، فالتطور الحقيقي يأتي من الداخل لا من الخارج، ولعل اللغة العربية من أبرز المقومات والدعائم التي يمكن للأمة العربية أن تركز عليها في سيرورة التعليم، لذلك "ينبغي أن نعيد النظر في المدرسة، وألا ننظر إليها من زاوية التجهيز، فالمدرسة ليست المكان المجهز بالمقاعد والسبورة... بل هي قبل ذلك المعبد الذي يستشعر فيه الضمير بالقيم التي تشكل تراث الإنسانية" [12].

إذن، تحيا اللغة العربية في ضوء المؤسسة التعليمية، ولا يمكن أن تقوم لها قائمة إلا في مناخ سياسي وثقافي يمنحها الصدارة، ويجعلها اللغة الأكاديمية للعلوم التجريبية خاصة، حتى لا تبقى حبيسة كتب الأدب العربي.

22. وسائل الإعلام: تعد وسائل الإعلام وسائط تربط بين المجتمع بمختلف فئاته وبين الأنظمة والأجهزة المختلفة، ووسائل الإعلام والاتصال تأثير ثقافي واجتماعي على الفرد والمجتمع، فنحن نعيش عصر الصورة والصوت، غير أن الغرب قد سبق العرب بخطوات عملاقة في هذا المجال، لذا ظل التأثير السحري للعالم الغربي على العربي واضحا، فالواقع يثبت أن النخبة العربية المثقفة تفضل مشاهدة الأخبار في المحطات الأجنبية، وتؤثر مشاهدة الأفلام والبرامج الفكاهية أو البرامج الثقافية في القنوات الأجنبية أيضا، على الرغم من كثرة القنوات العربية التي تبث مختلف البرامج الإخبارية أو الترفيهية، لذلك تراجعت قيمة اللغة العربية، وأفل نجمها في زخم الهجوم الغربي وهيمنته على الذائقة العربية، ومن هذا المنظور ظلت التبعية للغرب قائمة وقد أوضح (فرانز فانون) على الرغم من كونه فرنسيا همجية المستعمر الذي مارس العنف الرمزي على الشعوب المستضعفة في قوله: "لا يقتصر العنف الاستعماري على إرهاب الشعوب المستعبدة فقط، بل إنه يسعى إلى تجريدهم من إنسانيتهم، ويسعى جاهدا لتصفية تقاليدهم، لتحل لغاته محل لغاتهم، لتدمير ثقافتهم دون منحهم ثقافته، وإنهاكهم بالتعب وسوء التغذية والمرض، وإذا بقيت لديهم بعض المقاومة فإن

الخوف ينهي المهمة: إننا نصوب البنادق على الفلاحين المدنيين الذين سلبت أراضيهم وأجبروا بالسُّوط كي يكدحوا فيها"[13].

ومن المعلوم أن وسائل الإعلام التي تتربع على عرش الأنظمة كلها كما تفعل فعل السّحر على عقول متابعيها، لاسيما وأنها ملكيّة خاصة لشركات احتكاريّة أو لأصحاب النّفوذ، ومن هذا المنطلق فإنّها تعمل عمل الموجه والمقنن الذي يفرض ثقافته وسلطته، مستخدما لغته الأم التي يعتبرها مصدرا لقوته، لأن "من لديه ممتلكات أكثر هو عادة نافذ سياسيا، ويبدو وكأنه إنسان عظيم، فبمقدور الإنسان الثّري والقوي أن يؤثر على الآخرين بإخافتهم أو بشرائهم وبالتالي فهو يستحوذ على ملكيّة الشّهرة والإعجاب"[14].

إذن، هذا التّزوع الشّهواني للتملك والسيطرة من قبل الدول القويّة ما هو إلا نزعة نرجسيّة تكرس عبادة الذات، والتّمرّكز حولها، ومحاولة لنكران الغير وتهميشه، وبالمقابل وجد هؤلاء المتسلطون أذانا صاغية، فراحت البلدان العربيّة تحاكي الغرب، مستخدمة لغتهم في تواصلها الاجتماعي وفي مناهجها الأكاديميّة، وكما بين (ابن خلدون) أن المغلوب مولع بتقليد الغالب، وفي القرن الماضي اجتهد أعضاء جمعيّة العلماء المسلمين الجزائريين من خلال وسائل الإعلام البسيطة المتمثلة في جريدة (البصائر والشّهاب) وغيرهما أن يحدثوا نهضة فكريّة، مجابهين قوة المستعمر وجبروته، فأكد (عبد الحميد بن باديس) أن شعب الجزائر مسلم وإلى العروبة ينتسب، داحضا كل فكر مركزي مجابهة حركات التّنصير، ومحاولات (فرنسا) محو الهوية الوطنيّة، وإحلال الفرنسيّة مكان العربيّة، كما أذاع (البشير الإبراهيمي) بيانا في (16 أفريل سنة 1964) موضحا فيه دعمه للمرجعيّة العربيّة الإسلاميّة، وقد جاء في البيان: "أشعر أمام خطورة السّاعة وفي هذا اليوم الذي يصادف الذّكرى الرّابع والعشرين لوفاة الشّيخ عبد الحميد بن باديس رحمه الله... إن وطننا يتدحرج نحو حرب أهليّة طاحنة ويتخبط في أزمة روحيّة لا نظير لها، ولكن المسؤولين لا يدركون أن شعبنا يطمح قبل كل شيء إلى الوحدة والسّلام

والرفاهية، وأن الأسس التي يقيمون عليها يجب أن تنبعث من صميم جذورنا العربية الإسلامية لا من مذاهب أجنبية" [15].

إذن، تنطلق النهضة العربية الحقيقية من صميم الجذور العربية، لا من مذاهب أجنبية غريبة، لذلك فإن المجتمعات العربية التي لم تع قيمة لغتها العربية لغة الضاد، جامعة الكلم، أسهم لا وعيها بطريقة أو بأخرى في ترسيخ لغة الغير ونبذ اللغة الأصلية، لذلك يجب أن يلعب المثقف الواعي دوره الإعلامي والإخباري المنوط به، فيبرز عيوب الذات العربية، تلك العيوب التي تعد انكسارات في جسد الأمة، لأن المجتمعات العربية هي من صنعت الطاغية، فصنعت بذلك الأفكار التي تقتل بها تقدمها.

إن لغتنا العربية حامية الهوية القومية المشتركة، وهي لغة عتيقة عريقة تضرب بجذورها في أعماق التاريخ، وهي ليست لغة الجهالة والتخلف كما يروج لذلك دعاة التغريب، بل هي لغة العلم، وقد أثبت التاريخ قدرتها على بلوغ المقاصد لفظاً ومعنى فهي لغة الشعر الذي ينضح بلاغة وشعرية، وهي لغة القرآن الكريم الذي يعد خطاباً لغوياً إقناعياً بفضل البراعة في نسج العبارات، وجمال البيان، وحلاوة البديع، وقد استعملها علماء العرب قديماً في التعبير عن تجاربهم وملاحظاتهم وأفكارهم حول الطبيعة والكون والإنسان، ومنهم (الفراي) و(ابن سينا) و(ابن النفيس) و(الكندي) وغيرهم كثيرون، وحين تخلى العربي عن التشبث بلغته فأهملها، ضاعت هويته بين الهويات الأخرى.

32. التغريب: يعد التغريب من أهم الوسائل الناجعة للنهوض باللغة العربية والدليل على ذلك أن ترجمة الأمراء للكتب العلمية والفلسفية والأدبية في العصر العباسي كان له الأثر البالغ في تنشيط الحركة الفكرية للمسلمين آنذاك، فكانت مكتبة (الأمين والمأمون) العامرة بالكتب المترجمة إلى اللغة العربية والمنقولة من اليونانية والفارسية والهندية إلى العربية عنواناً للتقدم الحضاري للأمة، فكثير من العلوم والفنون كانت مجهولة للعرب، وبفضل التغريب تمكن العرب من التعرف

عليها، والاستفادة منها، خاصة بعد الفتوحات الإسلامية، واحتكاك العرب بالعجم فنشأت اللهجات.

اللغة هي مسكن الكينونة، لأنها تحوي مخزوننا ثقافيا ومعرفيا عن العالم، وهي التجسيد الفعلي لوجود الكائن في الزمان والمكان، لأنها تعبر عنه، فاللغة إذن تقلص المسافة بين الكائن والعالم بأسره، "فالعالم بأسره يعلن عن وجوده بواسطة اللغة، لذا تتجذر فنومينولوجيا اللغة داخل فلسفة الصمت التي تجعل التعبير الخلاق متميزا من خلال اللغة الضمنية"[16].

في وقتنا الراهن، تراجعت حركة الترجمة، لاسيما في (الجزائر)، ولعلها ازدهرت في زمن ما في (لبنان) و(مصر) باعتبارهما قبلتا العلم والأدب، ففي (الجزائر) ازدهرت الكتابة بالفرنسية مقارنة باللغة العربية، فكثير من كتاب الروايات مثلا يميلون إلى الكتابة باللغة الفرنسية مثل (مولود فرعون) و(آسيا جبار)، لذلك ظلت اللغة العربية تقبع في ظل اللغات الأخرى.

إن العالم العربي بحاجة ملحة إلى التعريب، لأن اللغة العربية بخصوصيتها وثنائها يمكنها استيعاب ما يستجد من مفردات جديدة تعرب من اللغات الأخرى، فالتعريب هو نقل الكلمات من الأعجمية إلى اللغة العربية بلفظها ومعناها، وللتعريب وظيفة ثقافية معرفية، كما أن مقتضيات الحداثة استوجبت الاهتمام بهذا المنحى، لاسيما وأن العالم اتجه إلى استخدام العلامات والأيقونات التجارية مثل كلمة (الفيديسوك) و(تويتر) و(جوجل) وغيرها، لذلك كثير من التحديات التي يواجهها المغرب، ومنها الخيارات المتعددة للكلمة المختارة، بالإضافة إلى صعوبة الاصطلاح والاتفاق بين جمهور المغربين، ذلك أن كل مغرب يرغب باختيار مفرداته ومصطلحاته، لذلك يفضل ضبط القواعد والأسس التي يركز عليها المغربون في الوطن العربي بأكمله على الرغم من الطابع الهلامي لبعض المفردات التي يصعب الإمساك بحدودها الدلالية، وهنا يفترض تظافر جهود علماء اللغة العربية من لسانيين ومترجمين ومن ذوي الاختصاص من أجل صياغة نظريات موحدة للترجمة والتعريب، وكذلك

نبد الأنانية ومحاولة الاستحواذ على المجمعات والمؤسسات العلمية المختصة، لأن امتلاك المعرفة من شأنه خندقة العلوم والمعارف، وحصرها في نطاق ضيق، لذلك يجب تحكيم سلطة العقل لا العواطف، حتى تخرج تلك النظريات العلمية الدقيقة إلى النور بمنأى عن الفروض المسبقة والأحكام التعسفية الجاهزة، كما تعد حركة الترجمة ذات أهمية بالغة في تطور الأمم، فالأمة التي تزدهر علميا وثقافيا هي الأكثر استقطابا للمترجمين، فاللغة تسير بموازاة حركة العلم والمعرفة، وإن كان للتعريب قيمته في تطوير اللغة العربية، فإن للترجمة أيضا أهميتها، إذ أن "للترجمة دورا مهما في بقاء وتطور الأمم، حيث توفر فرص الاستيعاب والعطاء بين مختلف ثقافات العالم... عن طريق شبكة الاتصال الكوكبية" [17].

قد يترأى للمجتمعات العربية أن اللحاق بالركب الحضاري غاية لا تدرك، لكن الإرادة والعزيمة والثقة في الذات سمات من شأنها دفع العقل العربي إلى الأمام وحتى يتحقق هذا المسعى لابد على هذه المجتمعات أن تعيد أمجادها، وأن تحيي لغتها، وأن تفخر بتراثها وثقافتها.

3. طرق تطوير اللغة العربية في النصوص التربوية:

تعد التربية والتعليم من أبرز الحقول المعرفية التي تسهم في التقدم الحضاري للأمم، كما أن التعليم يمنح الفرد الثقافة والمعرفة، ولا يمكن نقل تلك المعارف إلا بوساطة اللغة، وقد استحدث المنظرون والأكاديميون في الجزائر مناهج جديدة لتدريس اللغة العربية، مستثمرين ما توصلت إليه علوم العربية في وقتنا الراهن غير أن تلك المناهج التعليمية لم تخل من العيوب والنقائص، لذا لابد على الباحثين أن يسلطوا النور على هذه المناهج بغية تنقيحها وتكييفها بما يتناسب مع المستوى الحقيقي للمتعلم، وليس الهدف من وراء هذا المبحث الحط من قيمة المنظومة التربوية العربية، وإنما يصبو إلى تحسين مستوى التعليم والتلقي، ومن تلك النقائص:

13. كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط: أطلقت عبارة مناهج الجيل الثاني على التقنيات والإستراتيجيات الأكاديمية والبيداغوجية التي اعتمدها

(الجزائر) في منظومتها التعليمية، وإن كانت هذه المنظومة لا تخلو من إيجابيات إلا أنها عامرة بالنقائص التي يفترض على المنظر الالتفات إليها بعين النقد والتنقيح ومن ذلك اعتماد بعض النصوص الصعبة التي لا تتمشى ومستوى التعليم المتوسط والمخصصة لمتعلم لم يتجاوز عمره (11 سنة)، وقد اعتمدت بعض القصائد التي يتعذر على التلميذ استيعابها لفظا ومعنى، ومن ذلك قصيدة بين المظهر والمخبر، فقد ورد فيها:

"نرى الرجل الطير فترديره وفي أثوابه أسد هصور
ويعجبك الطير فتبتيه فيخلف ظنك الرجل الطير
بغاث الطير أكثرها فراخا وأم الصقر مقالات ندور
لقد عظم البعير بغير لب فلم يستغن بالعظم البعير
يصرفه الصبي بكل وجه ويحبسه على الخسف الجير
فإن أك في شراركم قليلا فإني في خياركم كثير" [18]

إن القراءة المنتجة لهذه القصيدة تضيء بتلك الدلالات العميقة التي تتخفى خلف السطور، فالقصيدة حبل بالمجازات والكنائيات والانزياحات، فقد استعار الشاعر من الطبيعة الحسية عناصرها ليشكل صورا بيانية توحى بالمعنى الحقيقي للعظمة والتي تتجسد في صورة الأسد الهصور، وفي الطيور الصغيرة كثيرة الفراخ لا في عظمة الجسم وضعف اللب، وعلى الرغم من الشعيرة الطاغية التي برزت من خلال الإيماء والإيحاء، إلا أن القصيدة غامرة بالألفاظ المعقدة التي تتطلب معجما لغويا لشرحها مثل: الطير، بغاث، مقالات، ندور، الخسف، الجير، شراركم...

إذن، يفترض على المقتن والمنظر الذي انتقى هذه النصوص أن يراعي المستوى العقلي للتلميذ، هذا التلميذ الذي لا يمتلك من حصيلة لغوية إلا القليل، فهو يتدرج في سلم التعلم شيئا فشيئا، فمن الإجحاف إقحام مثل هذه النصوص المستعصية على الفهم في برنامج السنة الأولى، والأنسب أن تترك للسنة الرابعة متوسط.

ولنستشهد بمثال آخر (لجبران خليل جبران): "وأغرب ما لقيت من أنواع العبوديات وأشكالها:

العبودية العرجاء: هي التي تضع رقاب الأشداء تحت سيطرة المحتالين وتسلم عزم الأقوياء إلى أهواء الطامحين بالمجد والاشتهار... والعبودية الرقطاء: هي التي تبتاع الأشياء بغير أثمانها، وتسمي الأمور بغير أسمائها فتدعو الاحتيال ذكاء، والثروة معرفة، والضعف ليونا، والجناية إباء. والعبودية الجرباء: هي التي تتوج أبناء الملوك ملوكا"[19].

يتسم نص (جبران خليل جبران) بالطابع الفلسفي، إذ يجد القارئ نفسه غارقا في بحر من المعاني والدلالات الفلسفية ذات الأبعاد الأنطولوجية، فقد جعل الكاتب العبودية بأشكالها وألوانها كائنا جبارا يفرض هيمنته، ويبسط جبروته على عالم الإنسان، فيتحكم في العقول والمصائر، فالعبودية عرجاء ورقطاء، متغيرة متلونة كالحرباء، لكن غايتها واحدة لا تتغير وهي الإخضاع والتسلط والقهر. إذن، أتى لطفل قاصر العقل أن يتوصل إلى المعاني الدفينة في النص الفلسفي وكيف له أن يعبر بلغته البسيطة بما يكتنزه النص؟

ومن أجل التحليل السليم لهذا النوع من التصوص يتحول المعلم إلى ملقن وهذا ما حاولت المناهج الجديدة دحضه، إذ يصبح المتعلم مجرد مستمع ومتفرج ينصت إلى شرح أستاذه، فيتلقى منه التعلّمات والتفسيرات، فلا يشارك في العملية التعليمية، لأنه يجهل معاني الألفاظ المعقدة، ولا يستوعب المعاني البعيدة التي ترمي إليها التصوص، والحقيقة أن الهدف المنشود من اعتماد المقاربات الجديدة في تعليم وتعلم اللغة العربية هو تحويل المتعلم إلى محور للعملية التعليمية، من خلال حثه على التواصل والتفاعل في القسم التربوي، وإخراجه من دائرة التلقي السلبي إلى التفاعل الإيجابي، لذلك يعد "المناهج التعليمية بنية منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح، وإعداد أي منهاج يقتضي بالضرورة الاعتماد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين...

وربطها كذلك بالإمكانات البشرية والتقنية والمادية المجندة، وبقدرات المتعلم وكفاءات المعلم" [20].

حين يصطدم المعلم بالنص المعقد فإنه يجد نفسه حائرا أمام الكم الكبير من الألفاظ التي يفترض عليه تفسيرها وتبسيطها للمتعلم، وتزداد حيرته حين يواجه عقبة التوقيت المحدود للأنشطة التعليمية، فيضطر إلى تلخيص وتقليص مدة شرحه وتحليله واستنطاق الأفكار والعبر والقيم ثم ربطها بالواقع، وهنا مكن الصعوبة في التعليم، إذ أن عملية التعليم والتوجيه والتقويم ليست بالأمر اليسير بل هي عملية معقدة، فالمعلم يجب أن يلم بشرح بنى النص وكذلك الإمام بالأبعاد والمفاهيم الواردة فيه، ذلك أن "علم النص له شقان: شق لغوي يرسم لنا الأبعاد البنوية اللغوية للنص، وتشكل معه معرفة النص... وهناك شق آخر براغماتي يتشوف الآفاق الاجتماعية والتاريخية والنفسية للنص، والتي تسهم في تشكله اللغوي، وتتحدد من خلال مصطلح معرفة العالم" [21].

إذن، لم تعد الجملة كبنية هي المبحث الأساس الذي ينقب عنه المتعلم بل تجاوز مفهوم الجملة إلى الخطاب، بمعنى أن اللغة ليست مجرد بنى وأنظمة مركبة ينسجها الكاتب بشكل خطي حتى يتشكل النص، بل صار النص نفسه حمولة معرفية تتلاقى فيه خطابات اجتماعية وثقافية وسياسية وغيرها، ومن هنا يجب على المعلم أن يمتلك ناصية اللغة من جهة، بمعنى أن يكون فصيحاً بليغاً متمكناً من النحو والصرف والبلاغة، وأن يمتلك ثقافة تمكنه من إقناع المتلقي بفحوى النص، وتبيين أبعاده الفكرية والاجتماعية وغيرها.

ومن نماذج الأنشطة الصعبة أيضا نشاط الظاهرة اللغوية التي لا تراعي مستوى المتعلم، وعلى سبيل المثال لا الحصر ظاهرة المفعول المطلق، فالمتعلم مجبر على التعرف على المفعول المطلق وتمييزه عن المفاعيل المنصوبة الأخرى، بالإضافة إلى التعرف على نائبه وإعرابه في الجملة، ولنتأمل الخلاصة الآتية:

. المفعول المطلق: هو مصدر يذكر بعد فعل صريح من لفظه من أجل تأكيد معناه أو بيان عدده أو بيان نوعه، مثل: فهمت الدرس فيما.
 أشهر ما ينوب عن المفعول المطلق:
 . مرادفه: وقفت نهوضا.
 . اسم المصدر: الله أنبتكم من الأرض نياتا؛
 . صفة المصدر: فرحت كثيرا؛
 . نوعه: يمشي الهويقي؛
 . عدده: صليت ركعتين؛
 . آله: ضرب القاتل الرجل خنجرا؛
 . كل، بعض مضافة إلى المصدر: اجتهدت كل الاجتهاد.
 إن المتعلم مطالب بحل الكثير من المهمات وهي:
 . استخلاص الأمثلة من النص حتى يحقق المقاربة النصية؛
 . قراءة الأمثلة عدة مرات حتى يحسن قراءة المفردات في سياقها؛
 . استخراج المفعول المطلق ونائبه من الأمثلة وتمييزه عن المفاعيل الأخرى؛
 . ذكر أمثلة توضيحية حتى يتأكد المعلم أن التلميذ استوعب القاعدة؛
 . حل تطبيق فوري شفهي لإعراب المفعول المطلق ونائبه في سياقه؛
 . كتابة الخلاصة، ثم حل النشاط.

يتطلب إنجاز هذه المهمات ساعتين على الأقل، لاسيما والتلميذ في الأصل يجهل ما المصدر، وما اسم المصدر، وقد برمج تقديم هذه الظاهرة اللغوية في ساعة واحدة، مما يشكل عقبة لدى الأستاذ الذي يتعذر عليه إفهام التلميذ كل هذه المفاهيم والقواعد دفعة واحدة، فيجد نفسه مضطرا إلى الإسراع بغية إكمال النشاط، ومن هنا يجبر التلميذ إلى الاستعانة بدروس الدعم، أو تلقي دروس إضافية خارج المؤسسة التربوية، فيتمخض عن ذلك إجهاد المتعلمين الذين

يصطدمون بكم الدروس المبرمجة، وأمام هذه العقبة يسأمون المادة، ويمقتون العربية التي وجدوها صعبة عسيرة على الرغم من كونها لغتهم الأم.

23 : كتابا السنة الثانية والثالثة متوسط: لا تختلف العقوبات التي يواجهها المعلم والمتعلم في السنة الأولى متوسط عن السنة الثالثة، ذلك أن المنظر واحد والمشرع واحد أيضا، ومن النقائص التي يمكن استدراكها هي عدم مراعاة الضوابط الأخلاقية والنفسية في بعض النصوص، لاسيما ونحن نتعامل مع المراهقين الذين قد يفسرون بعض المعاني على أهوائهم، ومن ذلك ما ورد في نص ولي تلميذة: "ثم تعيد جيوش الشر غاراتها، يناصرها جرثوم الخمر، المتمكن من نفسه، ويشجعها رفقة السوء من رواد الحانات وعشاق الرحيق، فيعود إلى السكر... ويعود ضميره إلى التائب، وكل ذلك من أجل ابنته التي يحبها إلى حد العبادة، ويسوؤه أن تنتسب إلى والد سكير قذر، إنه يريد أن يقلع عن رذيلة الخمر لا خوفا من الله، ولا حياء من المجتمع، ولكن من أجل هذه البنية"[22].

السؤال الذي يطرح في هذا المقام يتمثل في: هل خدمت اللغة بجمالياتها الهوية العربية الإسلامية؟ هل التلميذ الذي لم يتجاوز سنه (13 أو 14) يمكنه استيعاب مقاصد النص؟ هل المشرع قاصر على أن يجعل اللغة العربية بلاغتها وفصاحتها مادة طيبة فيؤثر بها إيجابا على نفسية المتعلم وفكره؟

كثير من الأسئلة التي تطرح في هذا السياق، فكثير من عبارات النص قد خرقت أفق التوقعات، وكسرت الطابوهات التي يفترض على المشرعين أن يولوها عنايتهم لاسيما وهم يتعاملون مع هذه الفئة الحساسة من المجتمع، وهي فئة المراهقين ومن تلك العبارات: يشجعها رفقة السوء من رواد الحانات وعشاق الرحيق، وقوله: لا خوفا من الله، ولا حياء من المجتمع، فالعبادة محصورة في ذات الله تعالى، كما أن الإقلاع عن الذنب يكون خوفا من الله، وكذلك حياء من النفس ومن المجتمع فهكذا يتعلم التلميذ قيمة الحياء كوازع ديني وأخلاقي من شأنه أن يردع صاحبه عن الوقوع في الخطأ، ويتعلم أن العبادة لله وحده، أما علاقة الأبناء بالأبناء فهي علاقة

محبة وانتماء لا عبادة، فهذا النوع من العبارات التي تنتهك المقدسات وتتعدى على الهويات قد تناسب طلبة الجامعة الذين وصلوا إلى حد من النضج والرّشاد بحيث يميزون مقاصد الكاتب، ودلالات النص العميقة، فيؤولون ويكشفون المسكوت عنه في النص، فلكل مقام مقال.

في هذه الحالة يمكن للمعلم أن يحولها إلى وضعية مشكلة، ويحث المتعلمين على استعمال التفكير النقدي، من أجل كشف عيوب الخطاب، لأن "الوضعية المشكلة هي وضعية يعدها الأستاذ بهدف إنشاء فضاء للتفكير والتحليل، فهي وضعية ذات دلالة ينتج عنها جو من الحيرة والتساؤل، وتدعو المتعلم للتفكير والاختيار واستحضار موارد قبلية للتعامل مع ما هو مطلوب منه وحل المشكلة التي ينبغي حلها" [23].

إن المتعلم ما هو إلا متكلم صغير، درج على استعمال اللهجة المحلية لبلده لذلك كثيراً ما يجد صعوبة في التحدث باللغة العربية الفصحى، فالمفهوم السائد عن استعمال العربية الفصحى أن مقامها المدرسة فقط، هذه النظرة تعتبر معيارية قاصرة، إذ لا بد أن يتعلم العربي التكلم بها في مقامات أخرى، فالدرية والممارسة تجعلانه كفؤاً، علاوة على ذلك، يفترض أن يراعي المشرع قيم المجتمع وهويته ومقوماته الأساسية أثناء وضع البرامج التعليمية، لأن لكل بيئة خصوصياتها التي تتفرد بها، فالأولى أن ننظر بعين النقد لتلك البرامج المتعلقة باللغة العربية فيعيد صياغتها وتنقيحها وتهذيبها من حيث المباني والمعاني، وأن يجتهد هؤلاء الباحثون في تقديم صورة أجمل وأفضل عن اللغة العربية، ويتأتى ذلك من خلال إعادة النظر فيما هو مركزي وفيما هو هامشي، بمعنى انتقاء المحتوى التعليمي بعناية فائقة لأن المعلم يتعامل مع عقول متباينة من حيث القدرات والمهارات.

بالإضافة إلى ما عرض من نقائص، هناك ما يشمل الموضوعات المختارة في نصوص القراءة، فكثير منها تنفر منه ذائقة المتلقي، ولا يبعث في النفس الأريحية والحساسية التي تخلقها النصوص الحبلية بالجماليات والشعريات، تلك النصوص التي يرتوي منها الوجدان قبل العقل، لأن اللغة العربية مقامها الشعر والقصة

والسّر وغيرها من النصوص الأدبية، ومن نماذج نصوص السّنة الثّالثة الجافة نص (الصناعات التقليديّة قبل الاحتلال)، (أرخبيل البراكين)، (وسائل الإعلام)، (رحلة إلى آسيا الوسطى)... وغيرها من النصوص الأخرى، وعلى الرّغم من أن المحتوى لا يستهجنه المعلم والمتعلم لكن تلك النصوص لا تلبّي الحاجة الوجدانيّة لكليهما لاسيما وأن توليد الجمال سمة من سمات اللغة العربيّة.

ومن خلال تصفح كتاب السّنة الثّانية متوسط يستشف صعوبة في فهم معاني بعض النصوص المختارة، وعدم ملاءمتها لمستوى التّلميد ومن ذلك إدراج قصيدة (الأبي الفتح السّبتي) الموسومة (بفضائل الأخلاق)، وهذه أبيات منها:

"أحسن إلى النّاس تستعبد قلوبهم فطالما استعبد الإنسان إحسان
أقبل على النّفس واستكمل فضائلها فأنت بالنّفس لا بالجسم إنسان
وكن على الدهر معوانا لذي أمل يرجو نذاك فإن الحر معوان
واشدد يدك بحبل الله معتصما فإنه الرّكن إن خانتك أركان
من كان للخير مناعا فليس له على الحقيقة خلان وأخذان"[24].

إن هذه القصيدة تنضح بالقيم والمبادئ الإنسانيّة والأخلاق الفاضلة، كما تفيض بالمعاني الجميلة التي افتقدها الإنسان في عصر العولمة، وعلى الرّقم من القيمة التّربويّة والأخلاقيّة التي تتضمنها القصيدة إلا أن التّلميد قد يعجز عن استخلاص الدلالات والمقاصد البعيدة وفهم الرّموز والمجازات التي تشتملها، فالأنسب أن تدرس لتلميد السّنة الرّابعة، كونه قد اكتسب من الألفاظ والمعاني ما يمكنه من تحليل القصيدة أحسن تحليل، فالقصيدة تجسد سلسلة من الجمل والعبارات التي لا يمكن استيعابها في حدود الجملة المستقلة بل تفهم ضمن سياقها الاجتماعي، فتلك العبارات ترتبط بالمحيط الثقافي الذي أنتجت فيه، فالقصيدة تشي بتلك الأخلاقيات والجماليات والأدبيات التي يدعو إليها الإسلام، وتحدد ملامح الهويّة القوميّة التي تمجد قيم الجود والكرم والمحبة، وتنبذ البخل والمكر وسوء الطبع، فلا حياة للقصيدة بمنأى عن بيئتها العربيّة الإسلاميّة، لذلك يفضل أن تدرس لتلاميذ الرّابعة

الذين وصلوا إلى مرحلة عمرية تمكنهم من اعتماد الآليات البسيطة التي تجعله قادرا على الربط والوصل والاستنتاج السليم والاستنباط والتأويل لأن "للشعر صناعة وثقافة يعرفها أهل العلم، كسائر أصناف العلم والصناعات، منها ما تثقفه العين ومنها ما تثقفه الأذن، ومنه ما يثقفه اللسان"[25].

إن القصيدة بنية من الأنساق الثقافية والبنى الاجتماعية، وهي ليست مجرد ألفاظ أحسن الشاعر نسجها، لذلك فتدريسها لتلميذ لم يتجاوز (12) من عمره قد يجعل استيعابها عصيا على الفهم فيكسر بذلك جمالية القصيدة.

4. البدائل والحلول:

تتطلب الممارسة التربوية والبيداغوجية تنشيط الحصص التعليمية، ومحاولة استحداث طرق وسبل فعالة لحث التلميذ على المشاركة الدائمة في العملية، حتى لا يقف موقف المستمع أو المتفرج، ومن بين الحلول المقترحة والتي تسهم في توثيق الصلة بين المتعلم ولغته ما يأتي:

.مراعاة الاختلاف بين مستويات التلاميذ الذهنية حتى تتاح لهم فرص متكافئة للتعلم؛

.مراعاة الاحتياجات التعليمية للتلاميذ؛

.إعادة النظر في البرامج التعليمية التي أرهقت التلميذ والمعلم معا؛

. تحبيب التلاميذ في لغتهم العربية، وعدم إرهاب عقولهم بالقواعد المعقدة فيها

وانتهاج منهج التبسيط؛

.التغريب في استعمال اللغة العربية في الحرم المدرسي وحتى خارج المؤسسات التعليمية؛

. انتقاء النصوص الأدبية الشيقة التي تحفز التلميذ على المطالعة، مثل قصص

كليلة ودمنة.

. حث التلميذ على المشاركة في النشاطات الترفيهية والثقافية في المؤسسة التربوية

منها المسرحيات وإلقاء الشعر، أو كتابة الخواطر والقصص وإلقائها بهدف تفعيل

استخدام اللغة العربية أمام جماعة من المستمعين، الأمر الذي يكسب التلميذ

الفصاحة والجرأة الأدبية؛

. زرع القيم النبيلة في نفس التلاميذ، وذلك من خلال ربطها باللغة الأم باعتبارها حاملة القيم، والمعبرة عنها؛

. إشراك الأولياء في العملية التعليمية لأن التلميذ هو القاسم المشترك بين الولي والمعلم. إذن، ليست اللغة أداة للتواصل فقط، بل هي انعكاس لثقافة المجتمع، وليست اللغة العربية الفصحى حكرا على النخبة المثقفة التي غالبا ما تستعملها في المناسبات والمحافل، بل تتعدى هذا المعنى الضيق، إنها ذلك المقوم والركيزة التي تعكس منزلة الأمة، لأنها كل مركب، يحمل العادات والتقاليد والثقافات والمعارف والفنون، فيحفظها من الضياع والتلاشي، فإذا كان العلم صيدا، فإن الكتابة قيدا فمن الإجحاف أن تضع المؤسسات التشريعية تخوما بينها وبين أهلها، فللفرد الحق في التعبير بفخر بلغته الأم، ولا يمكن للأمة العربية أن تزدهر معرفيا إلا باستخدام لغتها الأصلية، والاحتفاء بها، لا بتهميشها، والحنط من قيمتها.

خاتمة:

تضمر بعض المؤسسات عنفا رمزيا يتجلى من خلال احتكارها للنظم والأطر والقوانين، كالسلطة الاستعمارية قديما والدول العظمى حديثا، وينجم عن تلك الأنساق والبنى فوقية احتكارا تعسفيا للقرارات، واحتواء لثقافة الآخر، وتعد اللغة من أهم المرتكزات التي تقوم عليها الثقافة في العصر الحديث، فللغة القدرة على التعبير والتّرميز والإيحاء والتأثير، فكم من كلمة غيرت مواقف ورؤى، وكم من رواية أو قصة ظل صدها محفورا في النفوس، وضمن هذه المقاربة وجب على العالم العربي أن لا يخضع لمبدأ الإقصاء، وأن يمنع الآخر من إخماد جذوة الحب للغة، بل أن يسعى جاهدا لتعزيزها، وأن يعيد للعربية مجدها وتألقها، لاسيما واللغة العربية تحيط بها هالة من القداسة والروحانية مما يثبت وجودها في وجدان أهلها، ولعل السبيل الأول للارتقاء بها يتمثل في التعليم، فهو الوسيلة الأساسية التي تنقل بها المعارف والعلوم، وإن كان للغة وجود فهو في عالم المؤسسات التعليمية.

المراجع:

- [1] 1 عباس محمود العقاد: في اللغة والأدب، دارالمعارف، القاهرة، 1936، ص58.
- [2] إدوارد سعيد: الاستشراق، المفاهيم الغربية للشرق، ترجمة محمد عناني داررؤية، ط1، 2006، ص44.
- [3] القرآن: المصحف النبوي، سورة الزخرف، الآية3، دار الغد الجديد، ط1 القاهرة، 2009.
- [4] مالك بن نبي: القضايا الكبرى، ترجمة: عبد الصبور شاهين، دار الفكر ط1، الجزائر، دمشق، 1991، صص133.
- [5] شوقي ضيف: في التراث والشعر واللغة، دارالمعارف، القاهرة، 1987، ص118.
- [6] محمد الولي: بلاغة خطاب الحرية، مجلة علامات، عدد55، 2021، ص18.
- [7] أحمد بن حسين أبو الطيب المتنبي: ديوان المتنبي، دار بيروت، بيروت 2008، ص220.
- [8] نادر كاظم: تمثيلات الآخر، صورة السود في المتخيل العربي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 2004، ص96.
- [9] محمد عابد الجابري: نحن والتراث، المركز الثقافي العربي، ط6، الدار البيضاء، المغرب، 1993، ص13.
- [10] مالك بن نبي: شروط النهضة، ترجمة عبد الصبور شاهين، دار الفكر دمشق، 1986، صص28.
- [11] شوقي ضيف: تاريخ الأدب العربي، العصر العباسي الأول، دار المعارف ط16، القاهرة، 2004، ص101، 102.
- [12] مالك بن نبي: بين الرشاد والتيه، ترجمة عبد الصبور شاهين، دار الفكر ط2، دمشق، 1988، ص90.

[13] Franz fanon: Les damnés de la terre, édition Talantikit, Bejaia Algérie, 2012 p 9

- [14] إيريش فروم: فن الوجود، ترجمة إيناس نبيل، دار الحوار، ط1، دمشق 2011، ص166.
- [15] محمد البشير الإبراهيمي: آثار البشير الإبراهيمي من 1954 إلى 1964، جمعه وحققه أحمد طالب الإبراهيمي، الجزء الخامس، دار الغرب الإسلامي، ط1، بيروت 1997، ص318.
- [16] عمارة ناصر: اللغة والتأويل، منشورات الاختلاف، ط1، الجزائر، 2007، ص56.
- [17] نادر فاطمة: معوقات البحث العلمي في الوطن العربي، الجزائر أنموذجا مجلة حقول، المجلد الثاني، العدد1، 2021، ص102.
- [18] محفوظ كوحال: كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، دار موفم للنشر، الجزائر 2016، ص78.
- [19] المرجع نفسه، ص80.
- [20] أحمد سعيد مغزي وآخرون: دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثانية للتأويل، أوراس للنشر، (دون سنة)، ص7.
- [21] حسام أحمد فرج: نظرية علم النص، رؤية منهجية في بناء النص النثري مكتبة الآداب، ط2، القاهرة، 2009، ص16.
- [22] ميلود غرمول وآخرون: كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط، أوراس للنشر، الجزائر، 2017، ص17.
- [23] محفوظ كحوال وآخرون: دليل الأستاذ لمادة اللغة العربية، السنة الثانية متوسط، دار موفم للنشر، الجزائر (دون سنة)، ص46.
- [24] ميلود غرمول وآخرون: كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط، دار أوراس، ط2، الجزائر، 2017، ص77.
- [25] ابن سلام الجمحي: طبقات فحول الشعراء، تحقيق محمود شاكر، مطبعة المدني، القاهرة، (دون سنة)، ص5.

دور التعددية اللسانية في توسيع سبل التواصل وتحقيق الأمن الثقافي في الجزائر

د. بن عيسى مهيدي.

الملخص:

تعد اللغة الوسيلة الفضلى للتبحر في مختلف العلوم، وهي أداة التواصل في جميع المجالات والميادين وعلى درجة كبيرة من الأهمية، كما تترتب عنها انعكاسات خطيرة على المجتمع بجميع مكوناته وفئاته.

فهي أهم مقوم من مقومات الدول الحديثة لذا وجب منها العناية والاهتمام اللذين تستحقهما خاصة في ظلّ هذا التعدد اللغوي؛ ذلك أنّ اللغة حاملة لثقافة وحضارة متكلمها، فكيف يمكن للغة العربية، وهي اللغة الرسمية في الجزائر من الحفاظ على الهوية الوطنية العربية الإسلامية في ظل هذا التعدد اللساني الذي تشهده مختلف القطاعات؟ وكيف يمكن لها أن تتعايش معها في سلمية تسمح لها بتحقيق الأمن الثقافي بالبلاد؟ وكيف يمكننا أن نكتسب لغات جديدة ونحافظ على لغاتنا الأصلية انطلاقاً من قاعدة صلبة وثابتة هي اللغة الرسمية؟ ولعل أهم تساؤل والذي سنحاول الإجابة عليه من خلال هذه المداخلة هو: كيف نتعلم أنّ نرى في الاختلاف ثروة ومنبع لموارد تغنيها، ندرك أنّ في مفهوم الأمة اتحادنا وقوتنا؟.

الكلمات المفتاحية: التعدد اللغوي- الأمن الثقافي- التعايش السلمي- الجزائر.

مقدمة:

يعتبر الإنسان مخلوقاً اجتماعياً بطبعه لا يستطيع العيش بشكل مفرد، كونه في حالة تفاعل مستمر ودائم مع أقرانه، هذا التفاعل الذي يكون دائماً مبني على ضرورة توفر وسيلة وآلية واحدة ومهمة وهي اللغة، التي لا يمكن فصلها عن الإنسان كونها ظاهرة فكرية مرتبطة به دون غيره من الكائنات الحية؛ على إثر ذلك باتت

اللّغة واحدة من أشدّ الظواهر الانسانيّة تشعباً وتعقداً باعتبارها نظاماً معقداً من الرّموز التي تحمل في طيّاتها معاني مختلفة، فهي من أهم المنافذ المستخدمة من أجل الولوج إلى عمق الثّقافة والبنية الاجتماعيّة للناس بل وصياغتها وتوريثها لتكون بذلك واحدة من أهم العوامل الأساسيّة في تكوين وبناء المجتمع، لتشارك وبشكل أساسيّ وفعلّال في تحديد الهوية الجماعيّة للمجموعة البشريّة التي تتحدث بها، هذا الذي يؤكّد على وجود علاقة بين كل من اللّغة والمجتمع، فهما وجهان لعملة واحدة فلا يوجد مجتمع دون لغة ولا لغة دون مجتمع. فاللّغة هي المكوّن الرئيسيّ في تشكيل هويّات الشّعوب، والمجتمع هو الوعاء الذي تصب فيه كل الثّقافات والهويات، فإذا تصدّع أعيد جبره من خلال اللّغة.

وهذا ما نجده في المجتمع اللّغويّ الجزائري الذي يتكوّن من بنيات لغويّة كثيرة تتشابه أحيانا في مستوياتها الصّوتيّة والصّرفيّة والتركيبيّة والدلاليّة وتباين مرّات أخرى، وهذا ما هو إلّا صورة من صور التّعّدّد والتّعايش اللّغويّ في هذا الوطن حيث إنّ كلّ جهة من ربوعه تتميز بلهجة متميّزة تلتقي في غالبيّة أوجهها مع اللّغة الأم وهي اللّغة العربيّة، ولكنها قد تتمايز عنها أحيانا فتبدو دخيلة عليها.

1. في مفهوم التّعّدّد اللّساني:

عرض الأستاذ محمد يحياتن مصطلح "التّعّدّد اللّسانيّة" عرضاً تاريخياً واصطلاحياً تأسيسياً، بقصد تبيان العلاقة بين اللّغة في تعدّدّها من حيث المصدر والخلفيّة المعرفيّة والغاية من الاستعمال والقصد وحقل اللّسانيات في فروعها وبالأخص اللّسانيات الاجتماعيّة، بقوله «عندما نستقرئ تاريخ الأبحاث التي عيّنت بظاهرة التّعّدّد اللّغويّة، تستوقفنا فيما نرى أبحاث فرجسون (fergusson) الذي شحذ مفهوم الثنائيّة اللّغويّة (diglossie) في نهاية الخمسينات، ويعني به تعايش تنوّعين لغويّين في صلب الجماعة الواحدة، وقد أطلق على أحدها صفة "التّنوع الرّفيع" (haute variété) أو (high variety)، أما الثّاني فيسميه بـ"التّنوع الوضيع" (low variety) أو (basse variété). وقد بنى تصوّره هذا بعد إعمال النّظر

في بعض الأوضاع اللغوية التي تسم بعض البلدان كالبلدان العربية حيث تتعايش العربية الدارجة مع الفصحى، واليونان حيث تتعايش اللغة الإغريقية العامية (demotika) والإغريقية الصافية (katharevousa)¹. فالتعدد اللساني يشكل ظاهرة لغوية تتصف بها المجتمعات التي تستخدم أكثر من نظام لغوي أو عددا من اللهجات للغة واحدة، حيث يطلق عليها فيشمن (Fishmen) "اللهجية"²؛ أي تعدد الأنظمة اللغوية أو اللهجية داخل المجتمع الواحد.

والتعدد اللغوي (Multilingualism): وجود لغتين من نظامين لغويين مختلفين عند نفس المتكلم، في البلدان متعددة اللغات فعلى سبيل المثال تنتشر الهولندية والفرنسية والألمانية في بلجيكا، أما في سويسرا فتنتشر الفرنسية والألمانية والإيطالية، وفي إسبانيا تنتشر الإسبانية والكتالونية والغاليسية. فيما تعتبر كندا دولة ثنائية اللغة حيث تستخدم اللغة الفرنسية والإنجليزية كلغتين رسميتين للبلاد. أما في الوطن العربي فاللغة العربية هي اللغة الأم بالإضافة إلى اللغة الموروثة عن المستعمر فنجد الإنجليزية في البلدان المشرقية والفرنسية في البلدان المغاربية بالإضافة إلى الإيطالية في ليبيا والإسبانية في المغرب والفرنسية في لبنان.

والتعدد اللغوي لا يعني به ازدواجية اللغوية لأن الازدواجية هي وجود لغتين من نفس النظام اللغوي، كالعامية والفصحى. ويتميز الشخص ثنائي اللغة بقدرته على التواصل والتحدث مع الآخرين بشكل أكبر لأنه يمتلك أكثر من لغة تساعد في ذلك وقد أثبتت الدراسات بأن الأفراد الذين يتحدثون أكثر من لغة هم أكثر ذكاءً من غيرهم فهي تحسن من مهاراتهم المعرفية وتساعدهم في الوقاية من الخرف في سن الشيخوخة³.

2. التعايش اللغوي والأمن الثقافي:

1-2 التعايش اللغوي: لا بد من القول أنّ التعايش يحمل مضامين اجتماعية واقتصادية وسياسية ودينية تهدف جميعها إلى إيجاد بيئة ملائمة لإسعاد المجتمع البشري، وفي هذا السياق قال ابن خلدون: "إن الاجتماع الإنساني ضروري"⁴، ومن أسس التعايش الإنساني هو التعارف، فالتعارف هو السبيل لكسر الجهل المتبادل

وتعميق التآلف الاجتماعي البشري⁵، قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلَكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتَقْوَىٰ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ﴾⁶، فالله سبحانه وتعالى ألغى تماما التّفاخر بالأنساب، بل خلقنا شعوبا وجماعات لتتعارف وتتألف ويتمّ أمر اجتماعنا.

إذن فالتّعايش: هو مبدأ تقبّل الآخر ضمن أجواء تتعدد فيها الثقافات والديانات واللغات، ضمن مجتمع واحد⁷. فالتّعايش يكون أيضا للأفكار المعبر عنها باللسان فإذا كانت الأفكار متعايشة مع بعضها كانت مفرداتها كذلك، فيبقى أمر هذا المصطلح محيرا لانطوائه على تداخل مجموعة من المعاني تحت منطلق واحد هو الامتزاج والتّلاحم والاختلاط ومعنى هذا أنّ كل من يتعايش مع غيره عليه أن يقبل التّلاحم والامتزاج والاختلاط⁸.

2-2 الأمن الثقافي: يعد الأمن الثقافيّ أحد جوانب الأمن القومي، فهو يتقدم على الأمن الاجتماعي والعسكري والسياسي والاقتصادي، فإذا تحقق الأمن الثقافيّ فإنه يمكن تحقيق الأمن والحماية في كثير من الحالات. يمكن القول إن الأمن الثقافيّ يعد نوعا من الأمن الذي يحقق الحفاظ على الدّاتيّة الثقافيّة وعلى مقومات الثقافة وتأصيلها وتطويرها لتساير مستجدات العصر.

إن الأمن الثقافيّ يعني توفير الثقافة الصّالحة للناس حتى يتمكنوا من خلالها أن يعيشوا حياتهم المعاصرة بشكل سليم وإيجابي وهو يعني بناء قوة الوجود الثقافيّ الدّاتيّة، التي لا تقوى على المقاومة والصّمود فحسب في وجه ما يعتريها من الصّعاب، وإنّما على الاندفاع والملاحقة والفعل المؤثّر، ولكي يتحقق هذا المطلب يجب أن يعتمد الأمن الثقافيّ على عاملين أساسيين هما⁹:

- الاعتزاز بالدّات الثقافيّة الحضاريّة: لأن الدّات الثقافيّة بمثابة الإطار الذي يستوعب منتوج المثقف، لذلك فإن هذا المنتوج ينبغي أن ينطلق من الخطوط العريضة وروح الثقافة الدّاتيّة، بما تمثله من رموز وأفكار وقيم وأخلاق؛

- الانفتاح والحوار مع الثقافات المعاصرة: لأن الثقافة هي عبارة عن عملية مستمرة لا تتوقف عند حد أدنى تكتفي بتوفيره للناس، بل تأخذ من الموروث الثقافي والانفتاح على الثقافة المعاصرة نقطتي انطلاق وارتكاز في جهودها الثقافي الزاھن. فالأمن الثقافي لا يعني بأي شكل من الأشكال إحداث قطيعة مع الماضي والاكتفاء بالثقافة المعاصرة، بل يعني الاعتزاز بالذات الحضارية مع هضم معطيات الآخر الحضارية.

نقول إنَّ الأمن الثقافي يجعل الفرد مشاركاً وإيجابياً وفعالاً، ويجعله قادراً على مواجهة التغيرات التي تطرأ على المجتمع، ومتابعاً لكافة التطورات العلمية والتكنولوجية، وقادراً على التكيف مع مجتمعه وحاجاته وطموحاته، ويقوده نحو تحقيق أفضل مستويات الأمن والرفاهية والتقدم لوطنه ولأُمته.

فالفرد لابد أن يتسلح بخصائص وميزات ومهارات معينة تعينه على التعايش الإيجابي مع تحديات القرن الحادي والعشرين، منها أن يكون الفرد واعياً بحضارته وقادراً على النظرة الموضوعية تجاه الثقافات الأخرى، وأن يكون قادراً على الجمع بين الأصالة والمعاصرة متمسكاً بهويته، معتزاً بثقافته، وأن يعمل على تنميتها وتطويرها.

يتضح أنَّ أهمية تحقيق الأمن الثقافي تتمثل في الجوانب التالية¹⁰:

- تحقيق الأمن الثقافي يسهم في بناء المواطن الصالح، ويحميه من كل التيارات الوافدة والأفكار الهدامة، ومن التطرف والعنف السياسي، ويجعله قادراً على المشاركة الفعالة في تنمية المجتمع؛

- الحفاظ على الذاتية الثقافية من خلال القيم والمعايير التي تحيط بالمجتمع واستقراره وتميزه عن باقي المجتمعات الأخرى؛

- يؤدي تحقيق الأمن الثقافي إلى حماية العادات والتقاليد المتوارثة، والتي تمتد بدورها إلى القيم الإنسانية ذات الطابع الديني والاجتماعي؛

- يستطيع الفرد من خلال الأمن الثقافي أن يدرك الكثير من المفاهيم الواردة من الثقافات الأخرى، ويعمل على الارتقاء بما يتناسب مع المجتمع وظروفه في ضوء النظام العالمي الجديد؛

- تحقيق الأمن الثقافي يسهم في تحقيق التنمية الاقتصادية للمجتمع، فالفرد الواعي يشجع استخدام الإنتاج المحلي بدلاً من الترويج للصناعات الغربية.

3. التعدد اللغوي في الجزائريين التنوع والانسجام:

يعدّ التعدّد اللّغويّ من أهم الظواهر التي تميز أغلب المجتمعات؛ لأنها مسألة تخصّ الإنسان ولغته وهويته، أسهمت في ظهوره عدّة عوامل وأسباب، ومن النادر جدا أن نجد مجتمعا يمتلك نظاما لغويا واحدا. وقد أكّد الإسلام على قيمة التعدد اللّغويّ حينما ربطه باختلاف الألسنة ويتجلى ذلك في قوله تعالى: ﴿وَمِنْ آيَاتِهِ خَلَقَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ وَاخْتَلَفَ الْأَلْسِنَةَ وَاللُّغَةَ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِلْعَلِيمِينَ﴾¹¹ فالتعدد اللّغويّ خلق إلهي وواقع إنساني، متعلّق بعملية التأثير والتأثر بين المجتمعات.

تعدّ اللّغة العربيّة عنصرا حيويا ومهما في الحياة الاجتماعيّة، لأنها وسيلة للتعبير والتّواصل، ورمز للهويّة الفرديّة والاجتماعيّة والثقافيّة، إذ يعتبر مكونا أساسيا من مكونات كلّ مجتمع إنساني يميزه عن غيره، وبالنسبة لنا فاللّغة العربيّة هي رمز وحدتنا وهويتنا.

والجزائر كغيرها من الدول العربيّة تتميز لسانيا بالتعدد اللّغويّ فهي تتضمن إلى جانب اللّغة العربيّة والعاميّة اللّغة الفرنسيّة والأمازيغيّة، وقد كان نتاج ذلك ظروف تاريخيّة قاهرة عاشتها الجزائر منذ معرفتها للغة، والملاحظ أن اللغة في الجزائر يعتبرها الكثير من الغموض بين المزاوجة مع اللّغات الأخرى التي تغيّر من طبيعة اللّغة الأصليّة، ومن ذلك تميّز الوضع اللّغويّ في بلادنا بالازدواجيّة اللغويّة والتعدديّة اللغويّة والثنائيّة اللغويّة.

أما موضوع التقاطع اللغوي أو التقارب الحاصل بين اللغات فهو متداول لدى الدارسين منذ القديم، فقد فطن ابن حزم الأندلسي (ت 564هـ) إلى علاقة القرى بين العربية والعبرية والسريانية حيث جعلها من الأسرة السامية، إذ يقول: فمن تدبر العبرانية والعربية والسريانية، أيقن أن اختلافها إنما هو من نحو ما ذكرنا من تبديل ألفاظ الناس على طول الزمان واختلاف البلدان ومجاورة الأمم وأنها لغة واحدة في الأصل، كما كشف النقاب أبو حيان الأندلسي (ت 754هـ) على أواصر القرابة، والتقاطع القواعدي بين اللغة العربية واللغة الحبشية حيث تتفقان في حروف المضارعة وتاء التأنيث وهمزة التعدية¹².

ولم يكن مبدأ التشابه بين اللغات هو محور هذه الدراسات فحسب، بل إنَّ منها ما اتجه عند الدارسين في سياق الكشف عن التنوعات اللغوية، مركّزين على العناصر الاختلافية ومواطن التباين بين اللغات؛ وهذا لأنَّ اللغات البشرية عموما تشهد تنوعا داخل الإطار العام للغة، وهذا يكون في الشكل والرموز الصوتية، حيث يمكننا التمييز بين اللغات الإنسانية بصريا وفق نوع الخط المستخدم كاختلاف العربية عن الروسية والفرنسية.

أما التنوع الثاني فيقع داخل اللغة الواحدة جغرافيا، وهو ما يصطلح عليه اللهجة، حيث يتجلى لنا بوضوح في التباين الفونيني والصرفي والتركيبي للغة الواحدة، وهو إما تباين كلي وإما تباين جزئي. مثال ذلك نطق كلمة (بطاطا) بطرق مختلفة في الأقطار العربية، فتسمى (بطاطا) في الشام وشمال إفريقيا، وتسمى (بطاطس) في مصر والخليج¹³.

أما فيما يخص العربية والأمازيغية فنقول أنَّ اللغتين تنتمي إلى أسرة لغوية واحدة، وهذا إذا سلّمنا بصحة ما ذكره ماكس مولر (Max Muller) الذي ذهب إلى أنَّ اللهجة البربرية (الأمازيغية) تنتمي إلى اللغة الحامية، وتنتمي العربية إلى اللغة السامية وكل منهما جزء من أسرة اللغات السامية الحامية. ويستند دارسون آخرون على الموطن المشترك للساميين والحاميين مما يدعم فكرة المشابهة بين

النّظامين اللّغويّين، فالمستشرق (تيودور نولدكه) يقول في هذا السّياق نفسه: «والقراية الكائنة بين اللّغتين: السّاميّة والحاميّة، تدعو إلى الاعتقاد بأنّ الموطن الأصليّ للسّاميين، كان في إفريقيّا؛ لأنّه من النّادر أن يظنّ أن الحاميين، كان لهم موطن أصليّ، غير القارة السّوداء»، وعليه فقد استند هذا الباحث في تعميق افتراضه على التّشابه الخلقي بين الحاميين والسّاميين وعلى الأخص بين سكان جنوبيّ الجزيرة العربيّة وسكان إفريقيّا الأصليين¹⁴.

تسير الأمازيغيّة أيضاً باتجاه الشّرق الأدنى، فهي لغة الكنعانيين الذين هاجروا في عصور ما قبل التّاريخ، كما هاجروا إلى شمال إفريقيّا خلال اجتياح اليهود بقيادة يوشع لبلادهم واستقروا في ليبيا والجزائر، تونس، وليبيا، حيث صنفها (مرسيل كوين) العالم اللّغوي مع اللغات الحاميّة الكنعانيّة وهي فرع من اللّغة السّاميّة الأصل، وذكر منها الكنعانيّة، الفينيقيّة، العبريّة، المصريّة، الليبيّة، البربريّة، ولغة الزّنوج (الأثيوبيّة)¹⁵.

يضيف "عثمان سعدي" الباحث الجزائري من ناحيّة ثانية دليلاً آخر على عروبة الأمازيغ، عندما قال بأن البربر من العرب العاربة استقروا بالمغرب العربيّ بسبب الهجرات السّابقة للفتح الإسلاميّ، حيث أكّد على ذلك التّعايش بين اللّغة البونيقيّة (عربيّة قديمة) وبين العربيّة الحديثة ومنها البربريّة، وهو ما ذهب إليه الكثير من الدارسين أمثال: (Grantier و Marcais) اللّذين قدّما الدلائل على أن البربر عرب في أصولهم وأن البربريّة لهجة من لهجات العربيّة القديمة (اللّغات السّاميّة)¹⁶. إذن فالأمازيغيّة كلّهجة جزائريّة تمثل واحدة من أهم التّشكيلات اللّغويّة التي أسالت حبر الكثيرين.

وأما الدكتور صالح بلعيد فيقول: "الحقيقة التي يراها اللسانيون أنّ الأمازيغيّة أخت العربيّة؛ ويبدوون من معجم اللّغتين، خُذ مثلاً قاموس الأمازيغيّة ستجد فيه 60% من ألفاظها عربيّة، وإذا أجرينا دراسات مقارنة نجد تشابهاً في البنية الصّرفيّة والدلاليّة، كما نجد قواسم مشتركة كثيرة في العدد والتّقديم والتّأخير والتّنكير

والتعريف والتذكير والتأنيث، والفعل والفاعل... ولذا لا يجب خلق الفروق الوهمية بين اللغتين، بقدر ما يجب البحث في العلاقات اللغوية الكائنة بينهما وهي علاقات كثيرة وطبيعية، بحكم الأصول الواحدة. وإنّ المعجم العربي الذي وجد له امتدادات في الأمازيغية ليس ناتجاً عن الآثار العربية المرافقة للفتوحات الإسلامية بل إلى تلك التأثيرات والتواشجات العائلية القديمة، وهذه البنيات اللغوية أقدم، وظهرت قبل الفتوحات؛ فإنّ عدداً كبيراً من جذور الكلمات مشتركة بين اللغتين، ولا يتعلّق الأمر هنا بالاقتراض المتحقّق في عصر متأخر، إذ إنّ الكثير من هذه الجذور تمّ استعمالها في نفائس تعود إلى أكثر من ثمانية قرون قبل الفتح الإسلامي العربي¹⁷. ويضيف قائلاً: "ويجب أن نعلم جيداً بأنّ للعربية مجالاتها، وللأمازيغية مجالها؛ فالعربية مجالها لغة علمية عالية والأمازيغية لها وظائفها اليومية الخاصة كوسيلة اتصال على مستوى قضاء المصالح وعلى مستوى الإعلام. وفي الحقيقة وقع تقسيم مجال اللغتين منذ دخول العربية الأوطان المغاربية، وما اشتكت الأمازيغية من العربية وما قصرت العربية في حق الأمازيغية، لكنّ الشكوى والظلم لِحَقّ اللغتين من الفرنسية التي عملت على إقصاءهما من الاستعمال بقرارات رسمية، وبالزّجّ بكلّ من لا يقبل منطق الفرنسية. وفي هذه النقطة أستفيض قليلاً لأرفع اللبس عن المسألة"¹⁸. وهنا اقرار منه بأنّ كلتا اللغتين متقاربتين منذ عصور خلت ويشهد على ذلك نماذج وكلمات من المعجم العربي ومن المعجم اليومي للجزائريين في كلامهم.

2- وضعيّة تعايش وتكامل من أجل تحقيق الأمن اللغوي والثقافي:

إنّ عمر تزاوج اللغة العربية واللهجات الأمازيغية يزيد عن خمسة عشر قرناً (15) وذلك منذ أن حلّت اللغة العربية محلّ اللاتينية التي قضت على الكتابة الليبية وإنّ الإطار الطبيعي لواقع اللهجات الأمازيغية بنيتها الإسلام الذي عمل على إبقائها وعدم محاربتها، فلقد عمل الرّستميون والحماديون في بجاية والزّيانيون في تلمسان والأدارسة في المغرب، والحفصيون في تونس على تجسيد العربية لغة رسمية والاحتفاظ بالأمازيغيات لغات وظيفية في شؤونها الخاصة، ولم تهب رياح الشّعوبية ولا أثير الشكّ في

هويتنا. كما أنّ اللهجات ليست ملكاً للناطقين بها،¹⁹ بل هي ثروة لتراثنا متعدد المصادر وهكذا يكون التراث اللهجي رصيماً مشتركاً للمجتمع الجزائري كلّ، ينبغي المحافظة عليه وترقيته بما يخدم وحدة الشعب الجزائري وإثراء الثقافة الوطنية، والبعد عن رواسب الدونية التي تلصق على هذا التراث. ويتجسّد هذا التعايش والتكامل في كثير من المحطات، ويبقى الاحتكام إلى محتويات الأدب الشعبي مثلاً على ذلك، فنجد ثقافة واحدة؛ تُؤدّي بلغات مختلفة، فهذه بقرة اليتامى، هي ذاتها في فكر الشعب الجزائري تروى على الصّغار منذ القدم، والحديث عن شجاعة علي بن أبي طالب (رضي الله عنه)، وتغريبة بني هلال، نجدها في مناطق القبائل كما هي في مناطق الجزائر عامّة كذلك قداسة الأولياء والصّالحين هي واحدة، واحترام شيوخ المساجد والزّوايا وأهاليها وأحاجي الجدات واحدة. وبذا نعرف أنّ المثقافة اللغوية لها بعد عميق في التّاريخ وتفاعل إيجابي منذ الفتوحات الإسلاميّة، ويعدّ ابن تومرت نموذجاً لذلك، ومن هنا يجب الإقرار بمجتمع واحد ذي التّوجّهات المتعدّدة، وهو التعايش في ظلّ التّعدّد، وقبول الآخر كما هو، فأنت تقبل بي كما أنا، وأقبل بك كما أنت.²⁰

وبالعودة إلى المسألة اللغوية في الجزائر نقول إنّ الأمازيغية لم تصارع العربيّة حيث تحدّدت مجالات كلّ واحدة منها بشكل طبيعي، كما لم يمنع القرآن استعمال اللغات والألسنة الأخرى، وبذا عاشت العربيّة بلهجاتها، والأمازيغية بلهجاتها واستعمالهما جنباً إلى جنب طوال القرون الماضية، ولم يحصل بينهما أيّ صراع بقدر ما كان التكامل والتّداخل تلاحقاً وتبادلاً في الأدوار والوظائف. وفي الوقت المعاصر لا تعادي الأمازيغية ولا اللغة العربيّة اللغة الفرنسيّة كلغة علم، فالفرنسيّة لغة راقية يجب الاستفادة من علومها، ولا يمكن التّكرار بأنّ لها باعاً طويلاً في علوم الطبّ والسياسيّة والقانون والسيّاحة، ولكن لا تبقى لغة هيمنة عندنا، أو اللغة التي يجب المرور منها للوصول إلى كلّ شيء، وأمّا ما حصل من صراع في مسألة التّعريب، فهو ردّ فعل للتّعريب، صراع بين لغتين إحداهما أجنبيّة تصرّ على احتلال مكان السّيادة في البلاد، ولغة وطنيّة ترى أنّ شرعيّتها قد انتهكت، ومكانتها سُلبت

فتُطالب بردّ حقّها، وهذا شيء تقرّه الحقوق اللغوية لكلّ اللغات، ومن حقوق اللغة العربيّة عدم الاعتداء على شرفها، كما من حقّ الأمازيغيّة أن تنال مكانتها كلغة وطنيّة تبحث عن إعادة الاعتبار لتراثها، وعن تقييد يخرجها من الشّفاهيّة.²¹

خاتمة:

نقول إنّ أسلافنا عملوا في إطار موحد، رغم المنعطقات التاريخيّة الصّعبة التي عانوها في بعض المَحَن، ولكنّهم ما مسّوا الفتن فقد كانت نظرتهم إلى أنّ وحدة اللغة من وحدة الفكر؛ أي وحدة المصير، وعاملوا اللغة العربيّة بميزة خاصّة، لارتباطها بالوحي، وهذا ما لا يدركه كثير من النّاس، ويعدّون اللغة وسيلة اتّصال فقط، وهذا خطأ كبير يجب التّنبيه إليه، فاللغة وسيلة اتّصال وشخصيّة وثقافة وتراث وحضارة وتفكير... وبذا عاشت العربيّة بلهجاتها، والأمازيغيّة بلهجاتها وتأديتها جنباً إلى جنب طوال القرون الماضيّة، ولم يحصل بينهما أيّ صراع، بقدر ما كان التّكامل والتّداخل تلاقحاً وتبادلاً في الأدوار والوظائف.

إنّ الاعتراف بالتعددية اللغويّة والثّقافيّة والدينيّة والعرقية والإيديولوجيّة هو الحل الوحيد لكثير من الصّراعات والتّزايدات، فبفضل هذه التعدّديات يلعب التّعايش اللّغويّ دوراً ريادياً في تحقيق الأمن الثّقافيّ واللّغويّ وإنتاج الوعي الفكريّ والتّفاهم بين أبناء الوطن الواحد. فمسألة الهويّة اللغويّة مفروغ منها: أستوعب لغتي وثقافتي وأعتر بهويّتي، وأقبل ثقافة الآخر وأنفتح على الثّقافات والحضارات الأخرى.

الهوامش والإحالات:

¹ - التعددية اللسانية من خلال الأبحاث اللسانية الاجتماعية الحديثة، محمد يحياتن، مجلة اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربيّة، الجزائر، ع11، ص: 73.

² - ينظر: تحولات اللغة الدارجة: تأثير التغيير الاجتماعي على العربيّة في الإمارات، علي عبد العزيز الشّهران، اتحاد كتاب وأدباء الإمارات، 1990، ص 55 - 61.

³ - ينظر: اللغة العربيّة بين التعدد اللغوي والتفعيل المعرفي، ذهبية بورويس، جامعة الأمير عبد القادر، ص: 5.

- ⁴ - المقدمة، ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد، دار القلم، بيروت، لبنان، دط، 1978م، ص: 41.
- ⁵ - ينظر: خطاب الهويات الحضارية من الصدام إلى التسامح، المحمداوي علي عبود، دار ابن النديم وهران، الجزائر، دت، ص 117-118.
- ⁶ - سورة الحجرات، الآية 13.
- ⁷ - ينظر: المسألة الاجتماعية بين الإسلام والنظم الاجتماعية، الخطيب عمر عودة، دار العلم للملايين بيروت، لبنان، 1985م، ص: 185.
- ⁸ - ينظر: إشكالية التعايش اللغوي في المجتمع الجزائري، سميرة رفاص، مجلة ممارسات لغوية، العدد 30، 2014م، ص: 11.
- ⁹ - ينظر: في مفهوم الأمن الثقافي، عبد الإله بلقزيز، جريدة الوطن، الإمارات، 2009م، العدد: 1530، ص: 123.
- ¹⁰ - ينظر: في معنى الأمن الثقافي، محمد محفوظ، جريدة الرياض، المملكة العربية السعودية، العدد 59، سبتمبر 2006م، ص: 55.
- ¹¹ - سورة الزوم: الآية 22.
- ¹² - ينظر: الموسوعة العامة لتاريخ المغرب والأندلس، أحمد بن سودة ، دار الأمير للثقافة والعلوم بيروت، ط1، 1995م، ص: 155.
- ¹³ - ينظر: فصول في فقه العربية، رمضان عبد التواب ، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط6، 1999م، ص: 143.
- ¹⁴ - ينظر: تاريخ الشعوب القديمة، محمد رشدي الجندي ، دار الكتاب، الدار البيضاء، المغرب، ط1 1963م، ص : 320.
- ¹⁵ - ينظر: نفسه، ص: 322.
- ¹⁶ - ينظر: الأمازيغ عرب عاربة وعروبة الشمال الإفريقي عبر التاريخ ، عثمان سعدي، الشركة الوطنية للنشر، الجزائر، 1996م، ص : 28.
- ¹⁷ - في التهوض باللغة العربية، صالح بلعيد، دار هومه للطباعة والنشر، الجزائر، دط، 2008، ص: 82.
- ¹⁸ - نفسه، ص: 83.
- ¹⁹ - ينظر: هل تشتعل حرب الحروف، صالح بلعيد، دار الأمة للطباعة والنشر، الجزائر، ط2، 2017، ص: 7.
- ²⁰ ينظر: الأمازيغية والعربية تكامل لا تصادم، صالح بلعيد، مجلة اللغة العربية ، العدد 19، 2008م، ص: 233.
- ²¹ - ينظر: نفسه، ص: 234.

فاعلية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات اللغة العربية

د. فاطمة رزاق

جامعة غرداية.

تقديم:

يهدف تعليم اللغة منذ الصّغر إلى تمكين الطّفل من التّعرف على أدوات المعرفة عن طريق تزويده بالمهارات اللغوية الأساسيّة ومساعدته على اكتساب عاداتها الصّحيحة والسّليمة، ولقد اهتمت جميع الدّول بتعليم لغاتها، وأولت اهتماما كبيرا بتدريسها وتعلمها؛ لأنّ اللغة هي الوسيلة الأولى التي تؤدي إلى تحصيل المعرفة الإنسانيّة وتكوين الخبرة وتنميتها.

إنّ اللغة بالنّسبة للطفل هي الأداة التي يعتمد عليها في الاتصال بالبيئة وكسب الخبرات المباشرة ومتابعة عمليّة التّحصيل العلمي والدّراسي، ولذلك فإنّ اكتساب المهارات اللغويّة السّليمة يساعد المتعلم على التّعلم، واكتساب تحصيل دراسي عال وهذا ما أشارت إليه العديد من الدّراسات والأبحاث التي تناولت هذه القضية في العديد من بلدان العالم، فاللغة ليست أداة للتواصل فقط ولا أسلوباً للتعبير عن المشاعر والأحاسيس فحسب؛ ولكنها مفتاح التّعلم، ومن خلال الاهتمام بها وتعليمها بالصّورة السّليمة للتلاميذ يمكن زيادة تحصيلهم الدّراسي.

1. مهارات اللغة العربيّة:

إنّ المهارات الأربع في تعليم اللغات (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة) تمثل الأهداف الأساسيّة التي يسعى كل معلم لتحقيقها عند المتعلمين، فتعلم أي لغة من اللغات، إنّما هدفه هو أن يكتسب المتعلم القدرة على سماع اللغة والتّعرف على إطارها الصّوتي الخاصّ بها، ويهدف كذلك إلى الحديث بها بطريقة سليمة تحقق له

القدرة على التعبير عن مقاصده، والتواصل مع الآخرين، وكذلك يسعى إلى أن يكون قادراً على قراءتها وكتابتها.

وقبل التعرف على هذه المهارات ينبغي التعرف على مفهوم المهارة أولاً، إذ إن للمهارة تعريفات كثيرة منها:

المهارة هي «نقل المعاني بين المرسل والمستقبل باستعمال اللغة، فعندما يتصل الانسان بغيره اتصالاً لغوياً بغية التعبير عن الذات ونقل المشاعر والأحاسيس فهو إما أن يكون متحدثاً، أو مستمعاً، أو كاتباً، أو قارئاً، وفي كل الحالات يمر الإنسان بعمليات عقلية مضمونها ومادتها اللغة، وعمليات التواصل اللغوي تتم غالباً عن طريق التفاعل المتبادل بين طرفين: (مرسل) و(مستقبل) وبينهما رسالة لغوية (مكتوبة) أو (مقروءة) تسير في قناة تواصل، لتؤدي إلى إشباع حاجات التواصل اللغوي كالتعبير، أو الإقناع، أو التأثير باستعمال قدر من الكفاية اللغوية لدى كل من المتحدث، أو المستمع، أو الكاتب، أو القارئ عن طريق استعمال مهارة لغوية أو أكثر، وفي مجال من مجالات التواصل اللغوي (المكتوب) أو (المنطوق)¹.

وجاء في معجم مصطلحات التربية أن المهارة: «تناسق تحصيلي أو عملية عقلية تبلغ درجة عالية من الكفاءة والمهارة بواسطة الممارسة والتّمرين»²، كما عرفت المهارة كذلك بأنها «هي الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والجهد معاً، فالمهارة اللغوية هي الأداء اللغوي المتقن محادثة كان أو قراءة أو كتابة أو استماعاً»³، ويمكن تعريف المهارة على أنها القدرة على القيام بعمل ما بشكل يحدده مقياس مطور لهذا الغرض، وذلك على أساس من الفهم والسرعة والدقة⁴.

ويرى الدكتور عبد الفتاح البجة أن المهارة أمر تراكمي يبدأ بمهارات صغيرة ثم يبني عليها مهارات أكبر فأكبر وهذا التدرج يتطلب أمرين:

معرفة نظرية: وهي أن يكون المتعلم على وعي بالأسس النظرية التي يقوم من خلالها النجاح في الأداء؛

تدريب عملي: ويعني أن أي مهارة لغوية لا يمكن إتقان أدائها إلا إذا ما تم تدريب المتعلم تدريباً مستمراً إلى أن تكتسب هذه المهارة وذلك يكون وفق متطلبات المرحلة التعليمية المعنية⁵.

1/1 الاستماع:

أول المهارة اللغوية التي نكتسبها في لغتنا الأم، وهو ما يعرف بمهارة الاستقبال أو المهارة المجهولة أو السلبية، وهي تتطلب منا استخدام أذاننا وأدمغتنا لفهم اللغة مباشرة أثناء التحدث إلينا، وبما أن الاستماع هو مهارة لغة استقبالية، فعادة ما يجد المتعلمون أنها أصعب مهارات اللغة، ويجب أن يتوجه المستمع إلى الجزء المطلوب من الكلام وأن يكون حاضر السمع تماماً، كما يجب أن يكون منتبهاً للغاية وهي أولى مهارة لغوية طبيعية، تتطلبها جميع اللغات الطبيعية المنطوقة.

تعتبر مهارة الاستماع إحدى المهارات الأساسية في تعلم اللغة، وهذا يتطلب من المعلم جهداً مكثفاً في تدريب المتعلمين على هذه المهارة، وإن أهم الوسائل لتعلم مهارة الاستماع هي التسجيلات الصوتية، على شرائط أو أسطوانات، والمادة الإذاعية والألعاب اللغوية والتمثيل والرسومات التخطيطية والإشارات والرموز ولا يقتصر استعمال هذه الوسائل على تعلم مهارة الاستماع فحسب، بل تستخدم أيضاً في تعزيز كل المهارات اللغوية الأخرى، ومن ثم «إن تنمية المهارات المتصلة بالاستماع الجيد لا ينعكس فقط على نمو المهارات اللغوية جميعاً، بل تظهر آثاره الإيجابية على فرص التعلم بشكل عام في شتى مجالات العلم الأكاديمية وفي اكتساب المهارات العقلية والاجتماعية والإبداعية، من خلال التفاعل الواعي مع البيئة المحيطة، والإفادة من كل ما ينصت إليه الطفل ويدركه ويتجاوب معه»⁶.

إن الاستماع من أهم فنون اللغة إن لم يكن أهمها على الإطلاق، وذلك لأن الناس يستخدمون الاستماع والكلام أكثر من استخدامهم للقراءة والكتابة، وقد صور أحد الباحثين هذه الأهمية قائلاً: «إن الإنسان المثقف العادي يستمع إلى ما يوازي كتاباً كل أسبوع، ويقرأ ما يوازي كتاباً كل شهر، و يكتب ما يوازي كتاباً كل

عام⁷، فللاستماع أهمية كبيرة في الحياة الاجتماعية بشكل عام، فهو يساعد على إثراء حصيلة المستمع من مفردات وتراكيب، وهو وسيلة ناجحة في تعليم الأطفال القراءة والكتابة والحديث الصحيح سواء في اللغة العربية أم اللغات الأخرى، كما أن إتقان الاستماع يعد عملية من عمليات رقي الأمة وتقدمها وتظهر أهمية الاستماع في المحاضرات والندوات حيث لا توجد هاتان الأخيرتان في كتاب وإنما عليك أن تعتمد على نفسك في التقاط مادتها فأنت المعني وحدك في الاستماع إليها⁸.

ويعتبر الاستماع فنا لغويا وشرطا أساسيا للنمو الفكري، فنحن نقضي معظم وقتنا تقريبا في الاستماع، حتى وإن كان هناك تفاوت في مستوى التحصيل والاستيعاب بين شخص وآخر، وإذا عقدنا مقارنة بين مناهجنا العربية في مجال الاستماع ومنهج الدول المتقدمة فسوف نرى فرقا شاسعا بينهما، فقد كشفت إحدى الدراسات في الدول المتقدمة أن تلاميذ المرحلة الثانوية يخصصون 30% من برنامج تعليم اللغة للحديث 16% للقراءة، 9% للكتابة، 45% للاستماع، كما أن تلاميذ المدرسة الابتدائية يقضون حوالي 2.5 ساعة من كل 5 ساعات في اليوم للاستماع⁹، وبالمقابل لم نجد في مناهجنا العربية اهتمامات تتناسب وأهمية هذه المهارة.

ونذكر من بين أهداف تدريس هذه المهارة:

- أن يتعلم التلميذ كيف يستمع للتوجيهات؛
- أن يتعلم التلميذ كيف يتابع التوجيهات؛
- أن يتعلم عادات الاستماع الجيد؛
- أن يتعلم كيف يستمع بفهم للمناقشات؛
- أن يستطيع كيف يستخلص المعنى من نغمة الصوت؛
- أن تزداد قدرته على الاستنتاج؛
- أن يدرك ويحترم حاجات الآخرين في جماعة الاستماع؛
- أن يكتسب القدرة على معرفة غرض المتكلم؛

- أن يكتسب القدرة على تقويم المسموع والحكم عليه.
- ولكي يدرّب معلم اللغة العربية متعلميه على مهارة الاستماع، وينمي مهاراته فيهم، هناك أساليب تختلف باختلاف عمر المتعلمين المستمعين ومستواهم منها¹⁰ :
- الاستفادة من بعض موضوعات القراءة أو الأخبار اليومية في الصحف والمجلات وقراءتها وإخبار المتعلمين بها، ثم مناقشتهم حولها بهدف تنمية مهارة الاستماع وكشف مدى استيعابهم لما استمعوا إليه؛
- الاستفادة من النصّ الإملائي في حصة الإملاء، وذلك بقراءته على المتعلمين؛ ثم مناقشتهم فيما تضمنه من فكر؛ وذلك قبل أن يملأ عليهم؛
- استثمار حصص التعبير بما يفيد مهارة الاستماع؛ وذلك بربطها بمهارات التعبير الأخرى؛
- استثمار حصص مادة القواعد؛ والنصوص وما فيها من استنتاج واستنباط القاعدة ولفكر الأساسية والصّور الجمالية؛
- استثمار الإذاعة الصباحية في خدمة مهارة الاستماع عن طريق تكليف مجموعة من المتعلمين كتابة تقرير حول ما سمعوه وإبداء رأيهم فيه؛
- ويمكن أن يطلب المعلم من المتعلمين الانتباه أثناء قراءة زميل لهم في أي موضوع؛ والإشارة إلى ما قد يقع فيه من أخطاء بطريقة منظمة، وقد يقوم برواية قصة، موظفا خلالها النبرات الصوتية المعبرة، ثم يطلب إلى متعلميه بعد الانتهاء من الرواية إعادة أداء بعض أحداث القصة بنبرة صوتية مناسبة للأحداث.
- وبإمكان المعلم أن يحقق أهداف الاستماع بكيفية أحسن، خاصة إن لاحظ الحاجة إلى حسن الاستماع وأثره في التواصل والتفاهم مع الآخرين، وفي تعلم اللغة ونطقها العفوي والطبيعي، بخاصة إن استعان المعلم والمتعلم بالأجهزة السمعية والبصرية وغيرها من الوسائل المعينة على امتلاك هذه المهارة¹¹.
- ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن الاستماع الجيد أساس التعلم الجيد، ويمكن أن يتم في الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من خلال عدد من الأنشطة الموجهة (كالقصص، والأناشيد، والألعاب اللغوية، والأنشطة السمعية واللغوية

الملائمة لنموهم العقلي والمعرفي التي تكشف عن قدراتهم واتجاهاتهم وميولهم)، كما تبين لنا مدى أهمية هذه المهارة ودورها الكبير في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلمين.

1/ 2 - الكلام:

هو المهارة اللغوية الثانية التي نكتسبها في لغتنا الأم، وهو ما يعرف بالمهارة الإنتاجية، أو المهارة النشطة، حيث يتطلب منا ذلك استخدام اللسان والحنجرة (المنطقة الصوتية)، بالإضافة إلى أدمغتنا لإنتاج اللغة بشكل صحيح من خلال الصوت، وتعتبر هذه المهارة هي الثانية بين مهارات اللغة الطبيعية الأربع.

ويعتبر الكلام إحدى مهارات اللغة العربية ومن أكثرها شيوعاً واستخداماً حيث يستخدم الفرد هذه المهارة في التعبير عن المطالب والرغبات، وحكاية الخبرات والاشترك في المحادثات والمناقشات وغيره¹²، كما «يظهر دور التحدث في أنه يحقق ميزات متعددة للقائمين على العملية التعليمية/ التعلمية، وبخاصة المعلم والمتعلم فهو وسيلة يحقق فيها المتعلم ذاته من خلال تفاعله مع الآخرين، أداة من أدوات الاتصال اللغوي، فرصة لإبراز مهارات المتعلم، وتوضيح فكره، واكتساب الثقة والاطمئنان نشاط فكري اجتماعي يستعمل للتأثير في المستمعين بتقبلهم للمتحدث وما ينقله من فكر وآراء، ضرورة ملحة للمتعلمين في المراحل الدراسية كافة»¹³، ويبقى الدور الأكبر للتحدث في المدرسة، حيث يتم تدريب المتعلمين على إلقاء الكلمات من دون خجل أو خوف وبلغة فصيحة سليمة خالية من الأخطاء اللغوية والنحوية، كما يتم تدريبهم على المواجهة والجرأة في الأداء والتعبير، وعلى استعمال اللغة العربية السليمة في مواقف الحياة كافة.

إن ما يحققه الحوار لدى المتعلمين الثقة بالنفس، إذ يمارسون مع زملائهم الكلام بيسر وسهولة باستعمال لغة فصيحة سليمة، ويشعرون في أثناء حوارهم ومناقشاتهم باستقلال شخصيتهم، وقدرتهم على إثبات ذاتهم، وعدم الاعتماد على غيرهم، وهذا -لاشك- سيساعدهم على بناء شخصياتهم، لذلك ينبغي على المعلم أن

يحسن اختيار الموضوعات التي تقدم للمتعلمين بحيث تكون ذات معنى، وذات قيمة في حياتهم وتكون من بيئتهم التي يعيشون فيها، ويفضل أن تعطى الفرصة لهم في اختيار الموضوع ليتكلموا عنه، ويعبروا بطريقتهم وتحت إشراف معلمهم عن محتوى هذا الموضوع مطبقين مبادئ حسن التحدث والحوار، وبات من المفيد أن يبدأ المعلم بتنمية قدرة المتعلمين على ترتيب فكرهم، وصياغتهم بلغة مناسبة قبل البدء بتعليمهم، وبخاصة في مرحلة التعليم الأساسي وبتوجيه أسئلة ذكية ولطيفة تشجعهم على إطالة الحوار، كي تنمو لديهم الطلاقة التبادلية الإيجابية بين اللغة والفكر¹⁴، ومن الأهمية أن يركز المعلم على طرائق التعلم الفعالة في تدريسه على أسلوب التعلم التعاوني (الجمعي)، الذي يجعل من المتعلم طرفاً فاعلاً في العملية التعليمية، يشارك ويحاور زملاءه من دون كلفة أو تقييد تحت إشراف معلمه ويجب على المعلم أن يدرك أن استعماله هذا الأسلوب يساعده على بناء شخصية لغوية قادرة على التواصل مع الآخرين بامتياز.

3/1 القراءة:

هي المهارة اللغوية الثالثة التي نكتسبها في لغتنا الأم، وكما هو الحال مع الاستماع، فهي تعد مهارة استقبال حسية أو سلبية، حيث تتطلب منا استخدام أعيننا وأدمغتنا لفهم المكافئ المكتوب للغة المحكية.

تمثل مهارة القراءة إحدى نوافذ المعرفة، وأداة من أهم أدوات التثقيف لدى الإنسان، فهي من أهم المهارات اللغوية، ولا عجب أن يكون الأمر الأول من الله عز وجل لرسوله الأمين، وأمته من بعده موجهاً نحو القراءة في قوله عز وجل: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ﴾ (العلق: 1)، فالقراءة من أهم مجالات النشاط اللغوي التي يمارسها المتعلمون في المدرسة، ومن أهم أدوات الاتصال بنتائج العقل البشري، والقدرة عليها هو جانب مهم من جوانب نجاح المتعلم، فهو الذي لا يمكن أن يؤدي ما هو مطلوب منه تحقيقه بصورة جيدة إلا إذا أتقن هذه المهارة، وتحتاج مهارة القراءة إلى تنمية تدريجية مستمرة لدى المتعلم من صغره، فالأطفال عندما يولدون

في بيئة تشجع على القراءة ويجدون حولهم الكثير من الكتب الخاصة بهم، سيجدون عندما يذهبون إلى المدرسة - في فترة تعلم القراءة بالمعنى المدرسي - أن لديهم قائمة كبيرة من الأفكار والمدرجات، والاتجاهات النفسانية التي كونوها نحو القراءة، فيقبلون في سعادة ورغبة على المطالعة، كما يكونون قد اكتسبوا كثيرا من الخبرات التي تعينهم على فهم ما يقرءون.

إن القراءة لها دور كبير في حياة المتعلمين، فهي توسع خبراتهم، وتفتح أمامهم أبواب الثقافة وتساعدهم على حل مشكلاتهم، كما تسهم في إعدادهم العلمي وتساعدهم على التوافق الشخصي والاجتماعي، بل هي أساس كل عملية تعليمية ومفتاح لجميع المواد الدراسية، وربما كان الضعف الدراسي في القراءة أساس إخفاق المتعلمين في المواد الدراسية الأخرى وفي الحياة، فالمدرسة توسع بالقراءة دائرة خبرة المتعلم وتنميها وتنشط قواهم الفكرية، وتشجع لديهم حب الاستطلاع النافع لمعرفة أنفسهم ومعرفة الآخرين، وكلما ازدادت رغبتهم في الاطلاع ازدادت خبرتهم وصفت أذهانهم، واكتسبوا سعة لمعرفة العالم الذي يعيشون فيه، وانبعثت في أنفسهم ميول جديدة، لذلك فالقراءة لها مكانة متفردة بين باقي المهارات اللغوية، وخاصة في مرحلة التأسيس، فعن طريقها تتم عملية المذاكرة والتحصيل الدراسي¹⁵، والدور الأكبر الذي تؤديه القراءة في حياة المتعلمين هي أنها تحببهم بلغتهم الأم، فعن طريقها يطلعون على تراثهم وثقافتهم والثقافات الأخرى ويغنون معارفهم ويمتلكون ثروة لغوية كبيرة تزيد المخزون اللغوي لديهم، وتساعدهم على تمكين مبادئ الحوار مع الآخرين بثقة ودراية وجراً.

4/1 الكتابة:

تعتبر الكتابة رابع المهارات اللغوية التي نكتسبها في لغتنا الأم، وكما هي الحال في مهارة الكلام، فهي تعد مهارة منتجة أو نشطة، حيث تتطلب منا استخدام أيدينا وأدمغتنا لإنتاج الرموز المكتوبة التي تمثل لغتنا المنطوقة.

والكتابة تشير إلى مجموعة من الأنشطة والمهارات التي تتميز كل منها بمطالب معينة تفرضها على الكاتب، هذه الأنشطة تبدأ بتحويل الصّوت المسموع في اللغة إلى شكل مرئي متفق عليه، وهذه العملية لا تتضمن أكثر من ربط الرّموز الصّوتية بالرّموز المرئية أي كتابة الأصوات بالحروف الدّالة عليها.

والكتابة مهارة متعلمة يمكن أن يتقنها المتعلم بوصفها نشاطاً ذهنياً يقوم على التفكير، وهي كأي عملية معرفية تتطلب إعمال التفكير، وتحتاج الى جهد كبير وتتميز هذه اللغة المكتوبة في أنها صيغت على درجة عالية من التعقيد، ذلك لأنها تتضمن التعبير الكتابي والتهجئة والكتابة اليدوية، وهذه المحاور تتكامل مع بعضها البعض لتشكل المهارة الكلية للكتابة¹⁶، ولكل مهارة لغوية مكانتها الخاصة من الأهمية والاهتمام، إلا أن مهارة الكتابة تعد الغاية النهائية من تعليم اللغة، فاللغة يتعلمها المتعلم استماعاً وتحدثاً وقراءة، وحين يتعلم التهجّي والخط، إنما يقصد من وراء ذلك كله جعله قادراً على التعبير عما يعرف، وعما يجول في خاطره وعما يعمل في نفسه من أحاسيس ومشاعر، هذا فيما يتعلق بالبعد اللغوي، أما في البعد المعرفي فيكتسب المتعلم عند الكتابة الطلاقة اللغوية، والقدرة على بناء الفقرات وترتيبها وعمقها وطرافتها¹⁷.

وليرتقي معلم اللغة العربية بلغة متعلميه عليه أن ينمي لديهم مهارات الكتابة وذلك من خلال استعمال أساليب التدريب المباشرة عن طريق الاستماع والرؤية البصرية والكتابة، ومراعاة التنوع في هذه الأساليب، والعمل على استخدام مفردات من بيئة المتعلمين وتوظيفها، بالإضافة إلى ممارسة التدريب بشكل دائم ومستمر وبخاصة في الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، والتركيز على النطق الصحيح لمخارج الحروف، وربط الإملاء مع باقي فروع اللغة، وتفعيل مشروع فكرة الإملاء اليومي في علاج الضعف الإملائي، والاهتمام بالتعبير الكتابي، فضلاً عن التعاون المثمر بين المعلم وأولياء الأمر للعمل على تنمية هذه المهارة ودعمها بالتدريبات الكتابية التي تغنيها، وتساعد على إتقانها، وتؤسس للغة عربية سليمة فصيحة¹⁸.

وتبرز أهمية الكتابة لدى المتعلمين في حجرة الدراسة، ذلك لأن المتعلم يحتاج إليها في توظيف كل معارفه ومهاراته التي اكتسبها ففيها يسجل معلوماته، وعما يجول في خاطره ويعبر عما في نفسه من مشاعر وأحاسيس، فهي وسيلة من وسائل دراسة اللغة وترقية المهارات اللغوية الأخرى، فهي تعتمد عليها وتستفيد منها، وعن طريق الاستماع والكلام والقراءة يكتسب الدارس قدرة على الاستعمال المناسب للغة وتركيبها لذلك نستطيع القول بأن ممارسة الكتابة بشكل فعال، والاستفادة منها كمهارة لغوية أمر مرهون بممارسة المهارات الأخرى، فهي وسيلة من وسائل التعلم وأداة من أدوات الإنسان في الاتصال مع الآخرين والتعبير عن النفس.

2. التفاعل بين المهارات اللغوية:

إن العلاقة بين مهارات اللغة العربية تكاد تكون علاقة تفاعلية، وتتمثل العلاقة بين الاستماع والقراءة في أن كليهما يشملان استقبلاً للفكر من الآخرين، ولكي يكون المتعلم قادراً على إدراك الكلمات والجمل والعبارات المطبوعة، فإنه لابد أن يكون قد استمع إليها منطوقة بطريقة صحيحة، الفهم في القراءة يعتمد على فهم القارئ لغة الكلام، وإن المهارات المكتسبة في الاستماع هي أيضاً أساساً للنجاح في تعلم القراءة لذا يعد إهمال الاستماع سبباً من أسباب ضعف المتعلمين في القراءة وتعد الكلمات الأكثر سهولة في القراءة هي الكلمات التي سمعها المتعلم وتكلم بها من قبل¹⁹ وتوضح العلاقة بين الاستماع والتحدث في أنهما ينموان ويعملان معاً بالتبادل ويكمل أحدهما الآخر، وإن النمو في أحدهما يعني النمو في الآخر وبالتدريب يحصل المتعلم على كفاية فيهما، كما أن فرص تعلم الاستماع، توجد في كل مواقف الحديث فهناك علاقة بينهما يمكن تصورها على أنها علاقة تفاعلية «والاستماع الجيد عامل أساسي في القدرة على الكلام، بحيث لا يستطيع المتعلم أن ينطق الكلمات نطقاً سليماً إلا إذا استمع إليها جيداً، وتوجد علاقة بين مهارات الاستماع ومهارات الكتابة، لأن إتقان الكتابة يعتمد أساساً على الاستماع الجيد الذي يمكن المتعلم من التمييز بين الحروف والأصوات، ولاشك بأن المستمع الجيد

يستطيع أن يزيد من ثروته اللغوية والفكرية والثقافية، فيزداد تعبيره غنى وثروة وعلى الرغم من أن التحدّث فن تعبيري والقراءة فن استقبالي إلا أن هناك علاقة كبيرة بين التحدّث والقراءة، فكل منهما يؤثر في الآخر ويتأثر به، ويؤدي الضعف في التحدّث إلى ضعف في القدرة على القراءة ومن ثم على الكتابة²⁰، أما العلاقة بين القراءة والكتابة فعلاقة وثيقة، لأن الكتابة تعزز التعرّف إلى الكلمة والإحساس بالجملة، وتزيد من ألفة المتعلمين بالكلمات وكثير من الخبرات في القراءة تتطلب مهارات كتابية، ومعرفتها بواسطة القارئ تزيد من فاعلية قراءته، ومن جانب آخر فإن المتعلمين غالباً لا يكتبون كلمات وجمالاً لم يتعرفوا إليها من خلال القراءة، فمن خلال الكتابة قد يتعرف المتعلم إلى الهدف أو الفكرة التي يريد التوصل بها إلى القراءة، فالكتابة تشجع المتعلمين على الفهم والتحليل والتقدّم لما يقرؤون، وبالنّهاية لا يعدو أن يكون الاتصال اللغوي بين متكلم ومستمع، أو بين كاتب وقارئ، ويبقى للغة مهارات أربع هي: الاستماع والتحدّث والقراءة والكتابة²¹ فلا بد للمعلم من أن يتدرج في تنمية مهارات اللغة، الاستماع والكلام والقراءة والكتاب بحيث يصل المتعلم في النّهاية إلى مستوى لغوي ومهارات في التفكير تمكنه من استخدام اللغة استخداماً سليماً ناجحاً عن طريق الاستماع الجيد، والنطق الصحيح والقراءة الواعية والكتابة السليمة، مما يساعده على مواصلة التقدّم في المراحل التعليمية اللاحقة، وتحقيق النّمو المتكامل في اللغة ومهاراتها.

3. الألعاب اللغوية:

يعد اللعب مدخلاً وظيفياً لعالم الطّفولة، ووسيطاً تربوياً مهماً يسهم في تشكيل شخصية الطّفل وبنائها من جميع الجوانب الجسميّة والحركيّة والاجتماعيّة والانفعاليّة العقلية والمعرفيّة، فهو يؤدي إلى تغييرات نوعيّة في تكوين الطّفل، كما أنه منطلق للنشاط التعليمي والتربوي والذي سيسود لدى الطّفل في المرحلة اللاحقة. إن التّعليم باللعب يعد مطلباً تربوياً أساسياً، وحقاً طبيعياً للفرد، وينبغي على الآباء والمربين تهيئة الفرص والوسائل المناسبة للطفل لممارسة اللعب كحق طبيعي

من الحقوق الأساسية، وتعتبر الألعاب التربوية من أهم الوسائل التعليمية لاكتساب الحقائق والمفاهيم والقواعد العلمية والفنية، حيث تعمل على تجسيد المفاهيم المجردة لدى الطفل وتقريبها منه في شكل محسوس، فهي تعودده على الملاحظة أولاً والاستنتاج ثانياً والتطبيق ثالثاً، وهي نوع من الأنشطة المحكمة الإطار، لها مجموعة من القوانين التي تنظم سير اللعب، وعادة ما يشترك فيها اثنان أو أكثر للوصول إلى أهداف سبق تحديدها ويدخل في هذا التفاعل عنصر المنافسة وعنصر الصدفة وينتهي اللعب عادة بفوز أحد الفريقين²²، ومن أبرز هذه الألعاب نجد الألعاب اللغوية التي تعرف على أنها نشاط يتم بين المتعلمين متعاونين أو متنافسين للوصول إلى غايتهم في إطار القواعد الموضوعية من النظم والتعليمات، كما تعرف بأنها مجموعة من الأنشطة اللغوية والممارسات العلمية التي يعلّمها المعلم ويقوم بها المتعلم بأسلوب تربوي مشوق، بغرض تنمية بعض جوانب الأداء اللغوي واكتساب بعض مهارات اللغة العربية والتي من بينها التعبير الشفهي الإبداعي²³.

ولقد أجمعت الدراسات التي بحثت في تربية الطفل على أن تنمية المهارات وتطويرها لدى الأطفال تكون عن طريق استخدام الألعاب اللغوية ولكنها في نفس الوقت تحتاج إلى التخطيط الجيد والتدريج في الأنشطة المختلفة وانتقائاً بدقة ومتابعة الطفل متابعة جيدة لذا يجب على معلم المرحلة الابتدائية أن يهيئ البيئة التعليمية بما يتفق مع الفلسفة التعليمية والخصائص النمائية للأطفال.

وتعد الألعاب اللغوية من أنجح وأقصر الطرق لإتقان اللغة بمهاراتها المختلفة "الاستماع والكلام والقراءة والكتابة"، وقد نلمس فعالية استخدام الألعاب في مجال التعليم أكثر في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي، فنجد معلمي هذه المرحلة يعتمدون عليها لتنمية مهارات القراءة والكتابة، وكل مهارات التحدث التي تعد من المهارات اللغوية الرئيسية التي ينبغي الاهتمام بها خاصة في هذه المرحلة المبكرة.

وللألعاب اللغوية دور بارز في تعلم اللغة واكتساب مهاراتها المختلفة، حيث إن تعلم اللغة عمل شاق يحتاج إلى مران وتدريب مكثف من أجل التمكن من

استعمالها وتنمية مهاراتها، وعلى هذا الأساس يمكن توضيح أهمية الألعاب اللغوية في النقاط التالية²⁴:

- الألعاب اللغوية المختارة اختياراً جيداً تسمح للتلاميذ بالتدريب على مهارات اللغة الأربعة، فضلاً عن ذلك فهي توظف اللغة المفيدة ذات المعنى توظيفا جيداً داخل سياقات واقعية حقيقية؛

- الألعاب اللغوية مثيرة للدافعية والتّحدي كما أنها تشجع التّلاميذ على التّفاعل والتّواصل؛

- تساعد الألعاب اللغوية التّلاميذ على بقاء أثر ومجهود التّعلم لفترات طويلة، كما أنها تحقق سياقاً دالاً ذا معنى لاستخدام اللغة؛

- استخدام الألعاب اللغوية يخفف نسبة القلق والتّوتر أثناء تعلم اللغة؛
- استخدام الألعاب اللغوية يوفر الممارسة اللغوية للمهارات اللغوية الأربع مثل: الكلام والاستماع والقراءة والكتابة؛

- تعمل الألعاب اللغوية على جذب وإثارة اهتمامات التّلاميذ، كما تعمل على إثراء الكفاءة اللغوية لديهم، وهي تعتبر وسيلة من وسائل التّعلم الفعال؛

- تساعد الألعاب اللغوية في إتقان المرادفات والمتضادات مع فهم لبناء المفردات والتّراكيب المختلفة، وأوجه الخطاب وتنمية الفهم القرائي؛

- تتمركز الألعاب اللغوية حول المتعلم، وتعمل على تكامل المهارات اللغوية المتعددة وتؤسس بيئة التّعلم التّعاوني من خلال تبني الاتجاهات التّعاونية ومشاركة التّلاميذ في عملية التّعلم، بالإضافة إلى أنها تشجع على استخدام اللغة الإبداعية والانتقائية.

إن اعتماد الألعاب اللغوية يساعد على اكتساب المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة) وذلك من خلال إستراتيجيات معينة «تستخدم في تعليم مهارات اللغة وتعلمها، وتكون مبنية على خطة واضحة، تركز على أسس علمية مدروسة، وتؤدي دوره مهما في عرض المهارات والمفاهيم الأساسية، ونقلها وتبسيطها وربطها بالحياة، إذ تعطي عملية التّعليم معنى حقيقياً يؤدي إلى تحقيق

الأهداف المنشودة»²⁵، كما يمكن لمعلم اللغة العربيّة من اختيار مشكلة ما في اللغة ثم اقتراح مجموعة من الألعاب اللغويّة التي تساعد في تدليل هذه الصّعوبات، مثل: التّمييز الصّوتي، أثر اللهجات العاميّة، والتّمييز البصري للحروف المتشابهة، والتّاء المربوطة والتّاء في آخر الكلمة، والتّاء المربوطة والتّاء المبسوطة، والشّدة والسّكون... وهناك ألعاب لغويّة يمكن أن تستخدم في مجال تعليم اللغة كألعاب النّطق والقراءة والكتابة والاتصال، كما يمكن الاستعانة بها على التّدرب على مهارات اللغة الرئيسيّة (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة)²⁶.

وتنقسم الألعاب اللغويّة إلى أنواع متعددة، فمن تقسيماتها تبعاً للمهارات اللغويّة الأساسيّة أو العناصر اللغويّة مثل: الألعاب الشّفهيّة وألعاب القراءة والألعاب الكتابيّة وألعاب المفردات وألعاب التّراكيب، ومن الممكن أن تقسم الألعاب الى عدة أنواع تبعاً للمهارات أو العناصر اللغويّة التي تدرب عليها، ولكن في كثير من الأحيان تتداخل المهارات والعناصر في اللعبة الواحدة مما يجعل هذا التّصنيف بعيداً عن الدّقة، وقد صنفت الطّائي الألعاب اللغويّة من حيث الهدف إلى الآتي²⁷:

- ألعاب تساعد على التّمييز بين الحروف والكلمات، ومعرفة المتشابه منها والمختلف؛
- ألعاب تساعد على النّطق الجيد، واللفظ الصّحيح، والتّعبير السّلس؛
- ألعاب تساعد على تذوق الشّعور، والاحساس بالجمال اللفظي، وموسيقى الكلمات كالأنشيد والقصص الغنائيّة الحركيّة التي تساعد على توسيع أفق خيال الطّفل؛
- ألعاب تساعد على الإصغاء الجيد، والتّذكر والتّمييز بين الألفاظ واختلاف المعنى بينها، مثل سرد القصص وإعادة قصّها مع تغيير بعض الكلمات؛
- ألعاب تزيد من قدرة الطّفل على فهم الألفاظ وأضدادها ومرادفاتها؛
- ألعاب تساعد الطّفل على التّمييز بين الألفاظ التي تحتوي على معنى الفعل أو الاسم؛
- ألعاب تكسب الطّفل خبرات تساعد على التّحصيل، وتنمي استعداداته لفهم العلاقات بين الأشياء؛

- ألعاب تساعد الطفل على التواصل الاجتماعي مع أقرانه، أو مع مجتمع الكبار، وذلك من خلال تعلمه كيفية استعمال الألفاظ اللائقة في المخاطبة والحديث والمناقشة مع الآخرين.

4. نماذج من الألعاب اللغوية:

- ألعاب الاستماع:

توفر الألعاب اللغوية متعة خاصة في تعليم الاستماع، وتستطيع ترقية الدوافع وميول الطلاب في التعلم، فتعليم مهارة الاستماع باستخدام الألعاب اللغوية ضروري. لعبة برّ بحر: تحتوي اللعبة على ثلاثة أو أربعة تلاميذ يقفون أمام دائرة مقسمة على نصفين، حيث يتموضع خط في المنتصف، وتكون المنطقة التي وراء الخط هي البر، ويضع المعلم أدوات البر من خيمة وما إلى ذلك، والمنطقة التي أمام الخط هي البحر ويضع ما يحتوي من أدوات كالأسماك وما يوجد في قاع البحر، ويمكن أن ترسم مراكب وأسماك وأمواج للبحر، وفي البر ترسم الرمال والجبال والأعشاب وعندما يقول المعلم (بحر) يقفز التلاميذ إلى داخل الدائرة، وعندما يقول (بر) يقفز التلاميذ إلى الخارج²⁸، وهنا من الممكن الانتباه إلى أن التلاميذ بحاجة إلى تركيز سمعي وحركي بذات الوقت، وإذا حدث خطأ لتلميذ من أعضاء المجموعة يخرج من اللعبة. تعد لعبة (بر، بحر) لعبة مفيدة إذ تنمي مهارة الاستماع رغم كونها من أبسط الألعاب، وهي تحقق نتائج إيجابية، وبها يتعرف المعلم على مدى قوة الاستماع عند التلاميذ وقدرتهم على التفريق بين الحروف التي يسمعونها.

- ألعاب الكلام:

إن الألعاب الاتصالية تهدف إلى تنمية مهارات معينة مثل الاستماع والكلام أكثر مما تتجه إلى تدريب على نقاط خاصة في النطق والتراكيب النحوية، فالمتباري الذي يشاهد الصورة ويصفها لزميله الذي سيرسمها معتمدا على وصفه دون رؤيتها، سيحاول قدر الإمكان نقل محتواها بدقة ووضوح وبلغة يفهمها المنفذ، حتى تكون الصورة المرسومة أقرب إلى الأصل الموصوف، ولا يتأتى ذلك إلا بمتابعة زميله

أثناء الرّسم، وتوجيهه أولاً بأول، وكذلك فإن الذي يرسم لابد له من فهم كل دقائق الوصف، ومثل هذه اللعبة لا يمكن أن تتم دون أن يتحقق الاتصال بين زميلين وعلى العموم فأمثال تلك الألعاب تولد مجالات واسعة لاستخدام اللغة استخداماً طبيعياً من الصّعب التنبؤ بمحتواها، لأن الدّارسين سيدفعون لإخراج أقصى استعمال لكل ما يملكونه من مصادر لغويّة في مجالي الكلام والاستماع²⁹.

لعبة بالتّحدث:

يعطي المعلم كل تلميذ بطاقة كتبت عليها جمل ناقصة فيكملها من عنده، معبراً عن نفسه بخصوص الموضوع ذاته، مثال:

- لو كنت مديعاً في الاذاعة والتلفزيون لقمّت ب.....
- لو كنت مدرّساً لعلمت.....
- عندما أصبح أباً سوف.....
- عندما أزور صديقاً سأهديه.....³⁰

- ألعاب القراءة:

إن الألعاب التي تستخدم البطاقات الومضيّة (بطاقات العرض السّريع) يمكن أن تأتي بعون كبير وبخاصّة عندما يقوم المعلم بتوزيع بطاقات مدون عليها جملاً مفيدة، ليقوم كل طالب بقراءة نص بطاقته والعمل بموجبها، وتساعد هذه اللعبة في اختبار القدرة على الفهم، وتنفيذ التّعليمات³¹.

وهناك أنواع أخرى من البطاقات تستخدم في ألعاب القراءة مثل بطاقات الملاءمة بحيث تكون في أزواج، وبين كل زوج من البطاقات علاقة معينة، وتستخدم في تنمية مهارة القراءة، إن استخدام البطاقات في مجال الألعاب اللغويّة له مزايا متعددة، من أبرزها حث المتعلمين على زيادة معدلاتهم في القراءة، ومزج اللعب بالتّعليم، والتّدرّب على عدد من المهارات الاساسيّة، كالّتعرف على الكلمات، والفهم وحسن الإلقاء وسلامة النّطق وسلامة الهجاء، وتنميّة أساليب التّعبير³².

لعبة قراءة الجملة:

هي عبارة عن لعبة تتطلب وجود تلميذين أو ثلاثة، يوزع عليهم المعلم قائمة من الحروف الهجائية، ويرقم كل حرف برقم خاص، فحرف الألف مثلاً رقم 1 والباء رقم 2 والتاء رقم 3 وهكذا³³.

ويوزع المعلم على اللاعبين بطاقات فيها جملة مكونة من ست كلمات، الجملة مكتوبة بالأرقام (1، 2، 3)، وعند سماع إشارة بداية اللعبة يبدأ التلاميذ بتحويل الأرقام إلى حروف وتجميع الحروف إلى كلمات لتصبح في النهاية جملة مفيدة، وتعتبر هذه اللعبة من ألعاب الصور والكلمات.

ان لعبة قراءة الجملة سهلة في طريقتها ومحبة لدى الأطفال، ولكنها في نفس الوقت تتطلب بعض التركيز حيث يجب على التلاميذ أن يكونوا قادرين على الربط بين الحروف الهجائية وعلى تركيب الكلمات، وبذلك فإن هذه اللعبة القرائية مفيدة وتحقق نتيجة ايجابية.

- ألعاب الكتابة:

تتدرج ألعاب الكتابة من الألعاب البسيطة التي يكمل فيها الدّارس حرفاً ناقصاً في كلمة أو يعيد ترتيب حروف لتكوين كلمة، أو يكتب أسماء لصور يشاهدها، أو يكمل كلمة ناقصة في جملة، أو يعيد ترتيب كلمات لتكوين جملة مفهومة إلى كتابة عبارات أو أوامر أو أمثال أو رسالة يسمّعها من زملائه، أو كتابة وصف لصورة أو أشياء في الطّبيعة، أو كتابة قصة من مشاهدة صور متسلسلة، أو تسجيل الاختلافات الدّقيقة بين صورتين متشابهتين³⁴.

لعبة التّصفيق للكلمة الكاملة:

تشتمل هذه اللعبة على ثمانية تلاميذ، وتقسم إلى مجموعتين: مجموعة الحروف ومجموعة الكلمات، تحمل المجموعة الأولى بطاقات لحروف، وتحمل المجموعة الثّانية بطاقات لكلمات، ويطلب المعلم من التّلاميذ الذين يحملون بطاقات الحروف

أن يقفوا بجانب التلاميذ الذين يحملون بطاقات الكلمات التي تتكون من تلك الحروف بعد ترتيبها³⁵.

خاتمة:

إنّ التّعلّم عن طريق اللعب من الطّرق الفاعلة في التّدريس، وهذا النّوع من التّعليم يحقق حاجات نفسيّة ومهاريّة ووجدانيّة لدى المتعلّم، ويساعد على نموه الإدراكي ويجعله أكثر فاعليّة وتفاعلاً، ويجعل التّعليم لديه ذا معنى، والتّدريس باستخدام الألعاب يقوم على أساس أن المتعلّم يمارس اللعب بشكل إيجابي أي يتعلّم وهو يلعب، وتعتبر كل الألعاب والأنشطة التي تستخدم اللغة ويستمتع بها الدّارسون مواد تعليميّة لغويّة، إذ تساعد في إشراك الحواس الخمس في عمليّة التّعلّم، كما أنها تخفف من رتابة الدّروس وجفافها، وتتضمن الألعاب اللغويّة أنواعاً عديدة ومتنوعة في جانب التّدريبات وهي متدرجة ومتتابعة حسب مستويات الدّارسين وأعمارهم، فهناك ألعاب بسيطة في المضمون والأسلوب تقدم للأطفال المبتدئين، وهناك ألعاب متعددة في المضمون والمحتوى وسهلة في الأسلوب والأداء تصلح لتدريب المتقدمين من الأطفال، وهكذا تتنوع الألعاب اللغويّة، وتندرج حسب مقدرات المتعلّمين العقلية وحسب أعمارهم الزّمنيّة، هذه الألعاب تعالج كل المهارات اللغويّة الأساسيّة من الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، بأسلوب تربوي مشوق بغرض تنمية الأداء اللغويّ.

الهوامش:

- ¹ - ينظر: اسماعيل البشري، مدخل التواصل اللغوي، معهد جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية الرياض، السعودية، 2007م، ص 36.
- ² - جرجس ميشال جرجس، معجم مصطلحات التربية، مادة " مهارة".
- ³ - جودت أحمد سعادة، تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية، دار الشروق، ط1، 2003 ص 45.
- ⁴ - ينظر: محمد رضوان الداية، محمد جهاد جمل، اللغة العربية ومهاراتها في المستوى الجامعي لغير المتخصصين، دار الكتاب الجامعي، د ط، 2004، ص 15.
- ⁵ - ينظر: عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وأدائها، دار الكتاب الجامعي، عمان، الأردن، ط1، 2001، ص 19.
- ⁶ - هدى محمود الناشف، تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص 60.
- ⁷ - علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، الرياض، السعودية، دط، 1991، ص 73.
- ⁸ - ينظر: عبد الفتاح حسن البجة، مرجع سابق، ص 28.
- ⁹ - ينظر: علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، مرجع سابق، ص 72.
- ¹⁰ - فاضل فتحي محمد والي، تدريس اللغة العربية الابتدائية، طريقه، أساليبه، قضاياها، دار الأندلس جدة، السعودية، ط1 1998، ص 150-152.
- ¹¹ - ينظر: حمدة السليطي، خطة مقترحة لتنمية مهارة الاستماع في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة قطر، رسالة ماجستير، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الدوحة، قطر، 2006، ص 1.
- ¹² - ينظر: هدى محمود الناشف، مرجع سابق، ص 73.
- ¹³ - سامي عبد العزيز، مهارات الاتصال، جامعة القاهرة، كلية الاعلام، القاهرة، مصر، 2011، ص 24.
- ¹⁴ - ينظر: عبد الله عبد الرحمن الكندري، ابراهيم محمد عطار، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، مكتبة الفلاح، الكويت، 1993، ص 134.
- ¹⁵ - ينظر: محمد رشدي خاطر وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية، التربية الدينية في ضوء الاتجاهات الحديثة، دار المعرفة، القاهرة، مصر، ط1، 1981، ص 167.
- ¹⁶ - ينظر: إبراهيم رشيد، صعوبات تعلّم الكتابة، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن، 2013، ص 24.
- ¹⁷ - ينظر: خالد خاطر سعيد العبيدي، فاعلية نشاطات قائمة على عمليات الكتابة في تنمية مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية، 2009، ص 42.

- ¹⁸ - ينظر: مريم حمد النعيمي، مشروع تربوي للارتقاء بمستوى التحصيل في مهارة الكتابة (أساس تعلم اللغة العربية)، وزارة التربية والتعليم، المنامة، البحرين، 2013، ص 10.
- ¹⁹ - ينظر: علي أحمد مدكور، التربية وثقافة التكنولوجيا، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط3 2003، ص 125.
- ²⁰ - المرجع نفسه، ص 126.
- ²¹ - ينظر: وجيه المرسي أبو لبن، مهارات الاستماع اللازمة- مفهوما، أهميته، أهداف تدريسها، أساليب تنميتها، جامعة الأزهر، القاهرة، مصر، 2011، ص 24.
- ²² - خير شواهين، ألعاب تربوية مثيرة للتفكير، عالم الحديث، عمان، الأردن، ط2008، ص 13.
- ²³ - ينظر: حامد عبد السلام زهران، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1 2007، ص 320.
- ²⁴ - ينظر: فائق إبراهيم سلوت، أثر توظيف الألعاب التعليمية في التمييز بين الحروف المتشابهة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2010، ص 50.
- ²⁵ - محمد علي الصّويركي الكردي، الألعاب اللغوية ودورها في تنمية مهارات اللغة العربية، دار الكردي للنشر والتوزيع، اربد، الأردن، 2005، ص 28.
- ²⁶ - المرجع نفسه، ص 8-9.
- ²⁷ - ينظر: المرجع نفسه، ص 33.
- ²⁸ - ينظر: عبد الفتاح أبو معال، تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال، دار الشروق، عمان، الأردن ط1، 2000، ص 20-21.
- ²⁹ - محمد علي الصّويركي، مرجع سابق، ص 27.
- ³⁰ - ينظر: المرجع نفسه، ص 78.
- ³¹ - المرجع نفسه، ص 5.
- ³² - المرجع نفسه، ص 54.
- ³³ - ينظر: إدريس الزواشدة، الألعاب العقلية والتربوية والحركية والتعليمية، دار المسيرة، الأردن، ط1 2015، ص 58.
- ³⁴ - ينظر: محمد علي الصّويركي الكردي، مرجع سابق، ص 26.
- ³⁵ - ينظر: حمو مريم، أثر اضطرابات التّطق على عملية التّعلم: التشخيص والعلاج، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية الخاصّين بصعوبات التّعلم، ص 72.

إسهامات الوقف النسوي في التطور العلمي دراسة تاريخية تقييمية

أ. د. عقيلة حسين

المقدمة:

يعتبر الوقف أحد المؤسسات الخيرية والحضارية والتمويلية في المجتمع المسلم وقد أسهم في حركة النهضة العلمية والتطور في ميدان العلوم والفنون منذ قرون عديدة في العالم الإسلامي كله.

وكان للمرأة المسلمة منذ الصّحابات - رضي الله عنهن - إلى عصرنا الحاضر السّبق والمبادرة في المساهمة الفعالة في الوقف المتعلق بتطور العلوم والنّهوض بالأمة، ومن الباحثين من يعتبر أن النّساء تفوقن على الرّجال في هذا المجال.

إشكالية البحث:

ما هو الوقف النّسوي؟ من هن أصناف الواقفات؟ ولماذا كثرت أوقافهن؟ ما هو التّأصيل الشّرعي لمشروعية وقف المرأة؟ وما هي مجالاته وأثاره على النهضة العلمية والحضارية؟ وهل انعدم الوقف النّسوي العلمي في زماننا؟ وكيف يستعاد؟

الإطار النظري للدراسة:

تتناول هذا البحث بالدراسة والتحليل أهمية الوقف في بناء الحضارة ودفع الحركة العلمية إلى التطور والازدهار. وإسهامات المرأة في النهضة العلمية لأمتها ومشاركة الرّجل في بناء حضارة عريقة لم يشهد مثلها التاريخ، وكيف كان الوقف أحد معالم النّهوض العلمي. كما يتناول البحث التّأصيل الشّرعي لمشروعية وقف المرأة والحيز الزّمني والمكاني للوقف النّسوي، ثم عرض نماذج تاريخية من مختلف العصور والحواضر الإسلامية: من الحرمين الشّريفيين والشّام وبغداد ومصر والأندلس والمغرب الإسلامي وغيرها... وبيان مجالات الوقف المتعلق بالعلوم وكيفيته والشّروط التي

وضعتها الواقفات من مختلف المقامات الاجتماعية: ملكات، أميرات، موسرات عالمات، بنات العلماء، جواري، عابدات زاهدات، كاتبات ومعلمات. ثم التّطرق إلى أصناف الوقف العلمي ومجالاته، فقد تعددت أشكاله: وقف المساجد، المدارس، دور سكن الطّلاب، وقف المال على الطّلاب والعلماء، كتابة المصاحف ووقفها، وقف الكتب؛ وقف الجهد وتخصيصه للتعليم المجاني.

لقد تقلص دور الوقف في عصرنا الحاضر في مجالات العلم، وتقلص معه دور المرأة، وبدأ يتطور عند الغرب ويلقى اهتماما كبيرا من طرف الباحثين والخبراء لما له من أهمية ودور فعال. فهل من سبل لاسترجاعه وكيف يفعل دور المرأة الموسرة وغير الموسرة في دفع حركة الوقف والتّنمية العلمية وخاصة وأن الأمية في أوساط النّساء كبيرة جدا في العالم الإسلامي، بسبب الفقر والجهل وقلة الوعي، فهذا مجال تنموي ونهضوي كبير بالنّسبة للمرأة. ولمعالجه هذه المباحث اخترت المنهج التحليلي التاريخي.

المبحث الأول: تحديد المفاهيم

يتضمن هذا المبحث تحديد المفاهيم الأساسية للبحث، وأهمها مفهوم الوقف ومفهوم النهضة العلمية، وإسهام المرأة في ذلك.

المطلب الأول: مفهوم الوقف

الوقف في أصل اللغة يراد به الحبس؛ وهو مصدر مشتق من وقف، أي حبس. نقول: وقف الأرض على المساكين؛ أي حبسها وجعلها في باب البر والإحسان¹. وهو مصدر أريد به اسم مفعول يقال هذا العقار وقف أي موقوف ومن ثمّ جمع على أوقاف. أما اصطلاحا فعرف الوقف بعدة تعاريف تتنوع وتختلف عند فقهاء المذاهب السّنية ومنها:

- 1- (هو حبس العين على حكم ملك الواقف، والتّصدق بالمنفعة على وجه البر)⁽²⁾.
- 2- (الوقف هو جعل منفعة مملوك ولو بأجرة أو غلته لمستحق مدة ما يراه المحبس مندوب)³.
- 3- (هو حبس مال، يمكن الانتفاع به مع بقاء عينه، بقطع التّصرف في رقبته على مصرف مباح موجود)⁴.

4- (هو تحبب العين وتسبيل المنفعة)⁵.

والذي ظهر مما عرض من تعريفات للوقف في الفقه، أن هناك نقاط التقاء واختلاف بين الفقهاء في مسألة الوقف، والتي يمكن حصرها إجمالاً فيما يلي: أن الفقهاء يتفقون - ماعدا الحنفية - على أن الوقف باب من أبواب التكافل في الإسلام وأنه يخرج الشيء الموقوف من تصرف الواقف. كما أنهم يختلفون في مدى صحة توقيت الوقف، وفي مسألة لزومه بعد عقده أي إمكانية رجوع الواقف عن وقفه ومسألة خروج الوقف من ملك الواقف. وأنه مال البر والإحسان يتوجه به إلى الأهل أو إلى أفراد الأمة.

1. المطلب الثاني: مفهوم النهضة العلمية

يتقاطع مفهوم النهضة عند المسلمين بمفاهيم أخرى منها: الصّحوة، واليقظة، والحضارة. وأما معناها المعجمي: (ن ه ض): نَهَضَ عَنْ مَكَانِهِ يَنْهَضُ نُهُوضًا ارْتَفَعَ عَنْهُ وَنَهَضَ إِلَى الْعَدُوِّ أَسْرَعَ إِلَيْهِ وَنَهَضَتْ إِلَى فُلَانٍ وَلَهُ نَهْضًا وَنُهُوضًا تَحَرَّكَتْ إِلَيْهِ بِالْفِيَامِ وَانْتَهَضَتْ أَيْضًا وَكَانَ مِنْهُ نَهْضَةٌ إِلَى كَذَا أَيْ حَرَكَةٌ وَالْجَمْعُ نَهَضَاتٌ⁶. ولقد كانت للمسلمين نهضة قوية في تاريخهم الطويل منذ نزول الوحي، وبعثة سيد الخلق ﷺ وشملت جميع نواحي الحياة، وعمت أرجاء المعمورة، واعترف لها العدو قبل الصديق. والسبب في ذلك كله هو هذه الأفكار الصحيحة والنوايا الحسنة التي تلقاها المسلمون من نبيهم الكريم ﷺ عبر الوحيين القرآن والسنة.

ويقول مالك بن نبي - رحمه الله - في هذا الصدد "...فالحضارة لا تظهر في أمة من الأمم إلا في صورة وحي يهبط من السماء، يكون للناس شرعة ومهاجا، أو هي على الأقل - تقوم أسسها في توجيه الناس نحو معبود غيبي بالمعنى العام، فكأنما قدر للإنسان ألا تشرق عليه شمس الحضارة إلا حيث يمتد نظره إلى ما وراء حياته الأرضية، بعيدا عن حقبته، إذ حينما يكتشف حقيقة حياته الكاملة، يكتشف معها أسى معاني الأشياء التي تهيم عليها عبقريته وتتفاعل معها"⁷. فالنهضة لا تكون إلا

بفكرة والفكرة الدينية هي أصح الأفكار، وخاصة إذا نبعت من الإسلام الذي حفظ وعصم من كل تحريف وانتحال.

"النّهضة هي الارتقاء والارتفاع ولا يكون هذا الارتفاع إلا بفكر، وصحة النّهضة أو بطلانها تكون حسب الفكر الذي يُحمل للنهوض. فإن كان هذا الفكر وضعياً تكون النّهضة نهضة آنية لفترة محدودة لا بد أن يأتي عليها زمن يظهر فيه عوارها، وتفشل فتسقط بأصحابها إلى الدرك الأسفل. أما النّهضة الصحيحة فهي النّهضة التي تكون من الخالق حين يحل للإنسان العقدة الكبرى؛ فيجيب عن التساؤلات التي تثار لديه عن الخالق، وعلاقته بهذا الخالق، وعلاقته بالكون والإنسان والحياة، وعلاقته بما بعد الكون والإنسان والحياة. وبما أن الله خلق الإنسان ذكراً وأنثى، وأوجد لهذا الإنسان نظاماً يعيش بحسبه؛ فقد فرض على كل واحد منهما واجبات كان لا بد من تنفيذها لتحقيق هذه النّهضة"⁸. ولما كانت النّهضة والحضارة تحتاج إلى شريحة البدء وشريحة التغيير وشريحة البناء، وعلى ضوءها تتضح مؤشرات النجاح التي تبشر بإمكانية تحقيقها في الواقع. فإن مالك بن نبي يؤكد هذه الأسس التي تربط الحضارة والنّهضة بالدين وأحسن من جسد هذا هم العرب قبل الإسلام وبعده: "ومن المعلوم أن جزيرة العرب مثلاً لم يكن بها قبل نزول القرآن إلا شعب بدوي يعيش في صحراء مجدبة، يذهب وقته هباء لا ينتفع به لذلك فقد كانت العوامل الثلاثة: الإنسان و التراب والوقت راکدة خاملة، وبعبارة أصح مكدسة لا تؤدي دوراً ما في التاريخ حتى إذا ما تجلت الروح بغار حراء ... نشأت من بين هذه العناصر الثلاثة المكدسة حضارة جديدة، فكأنما ولدتها كلمة : "أقرأ" التي أدهشت النبي الأمي ﷺ وأثارت معه وعليه العالم فمن تلك اللحظة، وثبت القبائل العربية على مسرح التاريخ حيث ظلت قروناً طويلاً تحمل للعالم الحضارة الجديدة ، وتقوده إلى التمدن والرفق"⁹.

المطلب الثالث: إسهام المرأة في النّهضة

قد يكون من الحشو والبعد عن المنهج العلمي: الحديث عن أمر معروف هو إشراك المرأة عند المسلمين في بناء نهضة وحضارة أمتها. الشواهد التاريخية كثيرة

جدا، والآثار العلمية والمادية شاهدة على ذلك. ودور المرأة لم يكن خافيا أو مستترا على أحد، فهي التي أسهمت بأمومتها في بناء النهضة العلمية، وحسن تربية العلماء وإعدادهم، وهي التي تعلمت وعلمت وحفظت وقرأت القرآن، وروت الحديث وعلمته وتفقهت وأفقت وعبرت عن قضاياها وقضايا أمتها بالشعر والنثر، وكانت الطبيبة والفلكية والرياضية... وقد أحصت كتب الطبقات والتراجم والأنساب عددا كبيرا من النسوة المسهمات في المشاريع الإنسانية؛ منهن الحافظات والمقرئات، المتصوفات والقانتات، والمحدثات والمفسرات، والناسخات، والورقات، والفقيهات، والمشاركات والعالمات، والطبيبات، والأدبيات والشاعرات، والرحالات والمتنقلات، والسياسيات والدبلوماسيات والقائدات والزعميات.. وهي التي بذلت مالها ليسير ركب الحضارة ويتواصل. وتقول فيها المستشرقة الألمانية سغريد هونكه: (ظلت المرأة في الإسلام تحتل مكانة أعلى وأرفع مما احتلته في الجاهلية وسار الركب، وشاهد الناس سيدات يدرسن القانون والشرع، ويلقن المحاضرات في المساجد، ويفسرن أحكام الدين، فكانت السيدة تنهي دراستها على يد كبار العلماء، ثم تنال منهم تصريحاً لتدرس هي بنفسها ما تعلمته فتصبح أستاذة وشيخة، كما لمعت من بينهن أدبيات وشاعرات والناس لا تبدي في ذلك غضاظة أو خروجاً عن لتقاليد).¹⁰

ولكن يصبح الأمر ملحا طرح هذه الإشكالية في زماننا، أين تتفاقم نسب الأمية والجهل عند النساء في بلاد المسلمين، وأين يقل الوعي ويتقلص الدور المنوط بها لتترك العنان لنفسها للانهار بالمرأة الغربية ونشاطها العلمي ودورها في خدمة المجتمع ومعرفتها بحقوقها، ومنه فإما أن تقلدها، وإما أن تستسلم للركود والخمول، وهذه السمة الغالبة ولا أعمم. وقد أسهمت المرأة المسلمة عبر العصور في نهضة:

1- العقيدة السليمة والفكرة الصحيحة والتية الخالصة

2- طلب العلم والجلوس إليه

3- الوعي بالتكليف والاستخلاف والرسالة

4- فهم الخطاب القرآني والتبوي

5- السعي للأجر العظيم والامتثال والطاعة

6- استشعار المساواة بينها وبين الرجل في التكاليف والعمل قال تعالى: ﴿وَالْمُؤْمِنُونَ وَالْمُؤْمِنَاتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ يَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَيُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَيُؤْتُونَ الزَّكَاةَ وَيُطِيعُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ أُولَئِكَ سَيَرْحَمُهُمُ اللَّهُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴿٧١﴾﴾^{١٠}

التوبة 71 وقد خصص المقري حصة مهمة من كتابه "التفح الطيب في غصن الأندلس الرطيب" لتراجم نساء الأندلس من اللاتي كان لهن اليد الطولى في الصياغة والبالغة، وعلل المقري اهتمامه الخاص بهذا الموضوع؛ بأن باعته على ذلك، كي يعلم الناس أن الحضارة أصيلة في أهل الأندلس وحتى في نساءهم وصبيانهم...!

وكذلك كان غرض كل خصص كتبه لتراجم النساء الفضليات وسيرهن العطرة في الحفظ القرآن ورواية الحديث والفتوى والأمومة والوقف، وجميع دروب الخير التي زاحمن فيها الرجال من مبدأ التعاون والتكافل والمشاركة وتقاسم المهام والأدوار؛ لبناء الحضارة وتعمير الأرض والجزء في الدنيا والآخرة.

المبحث الثاني: وقف المرأة التأصيل والتدليل

الوقف مشروع بالكتاب والسنة وفعل الصحابة والسلف الصالح نساء ورجالا وقد اعتنى به الفقهاء في تقرير أحكام الشريعة ورفعوه إلى مرتبة الندب والاستحباب. ووقف المرأة مشروع كوقف الرجل، لأن الخطاب جاء لهما معا. ويكتسي وقفها أهمية بالغة في عصرنا كما كان مهما في العصور السابقة.

المطلب الأول: أدلة الوقف

من القرآن: عموم الآيات التي تحت على أنواع الإنفاق والبر والصدقات، وبذل الخيرات في سبيل الله:

1- قال الله ﷻ: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا أَنْفِقُوا مِنْ طِبَقَاتِ مَا كَسَبْتُمْ وَمِمَّا أَخْرَجْنَا لَكُمْ

مِنَ الْأَرْضِ ۖ﴾¹¹

2- قوله ﷻ: ﴿فَأَسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ ۖ﴾¹²

- 3- قوله ﷺ ﴿لَنْ تَنَالُوا الْبِرَّ حَتَّى تُنْفِقُوا مِمَّا تُحِبُّونَ﴾¹³ .
 4- قوله ﷺ ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا ارْكَعُوا وَاسْجُدُوا وَعْبُدُوا رَبَّكُمْ وَأَفْعَلُوا الْخَيْرَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ﴾¹⁴ .

5- قوله ﷺ ﴿وَأَنْ تَصَدَّقُوا خَيْرٌ لَّكُمْ إِنْ كُنْتُمْ تَعْلَمُونَ﴾¹⁵ .

6- قوله ﷺ ﴿وَمَا يَفْعَلُوا مِنْ خَيْرٍ فَلَنْ يُكْفَرُوهُ﴾¹⁶ .

تحت هذه النصوص على المبادرة إلى الخير والإنفاق في سبيل الله من الطيبات والخيرات ابتغاء وجه الله ﷻ وأوجه الإنفاق متعددة منها الزكاة، والصدقات والأوقاف والحبوس والوقف وجه من أوجه الخير والإنفاق في سبيل الله. ومن السنة: قول الرسول ﷺ قال: ﴿إِذَا مَاتَ ابْنُ آدَمَ، انْقَطَعَ عَمَلُهُ إِلَّا مِنْ ثَلَاثٍ: صَدَقَةٌ جَارِيَةٌ، أَوْ عِلْمٌ يُنْتَفَعُ بِهِ، أَوْ وَلَدٌ صَالِحٌ يَدْعُو لَهُ﴾¹⁷ ولقد فسرت الصدقة الجارية بالوقف لاستمرار منفعتها للناس وثوابها. عمل الصحابة: كان الصحابة الكرام أكثر المؤمنين امتثالاً لطاعة الله ورسوله ﷺ وقد طبقوا الشريعة أحسن تطبيق، وسارعوا، وتنافسوا في أعمال الخير والبر، ومن هذه الأعمال الصدقات، والعطايا، والأوقاف. نقل ابن الجلاب - رحمه الله -¹⁸ أن الصحابة عملوا بالوقف؛ كعمر، عثمان، والزبير وطلحة، وعلي ابن أبي طالب، وعمر بن العاص ﷺ وغيرهم...¹⁹

الإجماع: قال ابن رشد الجد²⁰ الأحياس، سنة قائمة، عمل بها رسول الله ﷺ والمسلمون بعده²¹ . فالوقف من أعمال البر الذي أجمع المسلمون على مشروعيته واستحباب العمل به.

القياس: يتفق الفقهاء على أن الوقف مشروع بالقياس أيضا يقول الإمام الشربيني (رحمه الله):

اتفق العلماء على أن بناء المساجد، وإخراج أرضها من ملكية واقفها، أصلها في وقف الأصل وحبس الأصول والتصدق بثمرتها، فيقاس عليه غيره...²² .

المطلب الثاني: مشروعية وقف النساء

قول الله ﷻ ﴿ وَمَنْ يَعْمَلْ مِنَ الصَّالِحَاتِ مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أَنْثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُولَٰئِكَ يَدْخُلُونَ الْجَنَّةَ وَلَا يُظْلَمُونَ نَقِيرًا ۝ ﴾²³ يقول الإمام الطبري رحمه الله- في تفسير هذه الآية (يقول الله لهم: إنما يدخل الجنة وينعم فيها في الآخرة، من يعمل من الصالحات من ذكوركم وإناثكم، وذكور عبادي وإناثهم وهو مؤمن بي وبرسولي محمد، مصدق بوحدانيقي، ونبوة محمد ﷺ وبما جاء به من عندي، لا أنتم أيها المشركون بي المكذبون رسولي...) ²⁴ وقال الله ﷻ ﴿ فَاسْتَجَابَ لَهُمْ رَبُّهُمْ أَنِّي لَا أَضِيعُ عَمَلَ عَمَلٍ مِّنْكُمْ مَّنْ ذَكَرٍ أَوْ أَنْثَىٰ بَعْضُكُمْ مِّنْ بَعْضٍ فَالَّذِينَ هَاجَرُوا وَأُخْرِجُوا مِنْ دِيَارِهِمْ وَأُودُوا فِي سَبِيلِي وَقَتَلُوا وَقَتِلُوا لَا أَكْفِرَنَّ عَنْهُمْ سَيِّئَاتِهِمْ وَلَا دَخِلَتْهُمْ جَنَّتِي تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ ثَوَابًا مِّنْ عِنْدِ اللَّهِ وَاللَّهُ عِنْدَهُ حُسْنُ الثَّوَابِ ۝ ﴾²⁵.

كما ذكر أن لهذه الآية سبب نزول أن أم سلمة قالت: يَا رَسُولَ اللَّهِ، أَلَا أَسْمَعُ اللَّهَ ذَكَرَ النَّسَاءِ فِي الْهِجْرَةِ بِشَيْءٍ؟ فَأَنْزَلَ اللَّهُ ﷻ: ﴿ فَاسْتَجَابَ لَهُمْ رَبُّهُمْ أَنِّي لَا أَضِيعُ عَمَلَ عَمَلٍ مِّنْكُمْ مَّنْ ذَكَرٍ أَوْ أَنْثَىٰ ﴾ الآية²⁶.

وهناك نصوص كثيرة من السنة ومن عمل أمهات المؤمنين ونساء السلف الصالح. أن حبست فاطمة بنت رسول الله ﷺ، وسائر الصحابة جملة صدقاتهم بالمدينة أشهر من الشمس لا يجهلها أحد²⁷.

وحبست عائشة وأختها أسماء وأم سلمة وأم حبيبة وصفية أزواج النبي ﷺ. كما ثبتت مشروعية وقف النساء بالاجتهاد ومقاصد الشريعة وسد الذرائع ومراعاة الأعراف كلها أدلة على ثبوت وصحة وقف المرأة في الشريعة²⁹.

المطلب الثالث: أهمية إسهام المرأة في الوقف

لا يجادل اثنان في كون المرأة إنسان مكرم في جميع الأديان، والرسالة الخاتمة جعلت المرأة في مرتبة عالية من الكرامة الإنسانية، وسوت بينها وبين الرجل في التكليف بالعقائد والشرائع وفي الجزاء والثواب، وإن كانت لها خصوصيتها التي

تختلف عن الرجل، والهدف من هذا الاختلاف إقامة الحياة، والتعاون والتكامل وإحداث توازن داخل الأسرة، وفي المجتمع. وتكمن أهمية الوقف النسوي في جوانب كثيرة جدا منها أوامر القرآن والسنة التي لا تفرق بين النساء والرجال في البذل والعطاء والصدقات، وفي المشاركة في الحضارة. عن جابر قال شهدت الصلاة مع رسول الله ﷺ في يوم عيد فبدأ بالصلاة قبل الخطبة ثم قام متوكئا على بلال حتى أتى النساء فوعظهن، وذكرهن، وأمرهن بتقوى الله. قال: تصدقن فذكر شيئا من أمر جهنم فقامت امرأة من سفلة النساء، سفعاء الخدين، فقالت: لم يا رسول الله قال: لأنكن تفشين الشكاء، واللعن، وتكفرن العشير، فجعلن يأخذن من حلين، وأقراطهن وخواتيمن يطرحنه في ثوب بلال يتصدقن به. عن ابن عباس عن النبي ﷺ نحو هذا³⁰. وهناك مجالات لا تتقنها إلا المرأة كالقضايا الأسرية ورعاية اليتامى والنساء الأرامل... المرأة لها دور فعال جسدهته نساء السلف الصالح اللواتي فهمن الرسالة ووعين الواجب، وتسابقن إلى الخيرات؛ رجاء الثواب أولا وبناء وتعمير الأرض ثانيا. فهي إذن ليست نصف المجتمع المعطل كما أراد لها البعض عبر الفتاوى والخطابات التي تكبل حركتها وتحد من نشاطها وعملها في إطار الشريعة.

المطلب الرابع: مجال الوقف النسوي على العلوم

بأخذ مجال الوقف العلمي عند المسلمين النصيب الأكبر في مختلف العصور والحواضر. وقد استنتجت ذلك من خلال مطالعاتي الكثيرة في كتب الفقه والتأويل والتاريخ والتراجم. والأدلة والشواهد لا تخفى على أي باحث. كان الوقف بمختلف أنواعه ينصرف إلى العلوم بعد دور العبادة؛ فكان يشمل المساجد ثم المدارس ودور العلم وبعدها يأتي المجال الاجتماعي والاقتصادي والصحي والأسباب معروفة؛ فالعلم عند المسلمين يكتسي أهمية كبيرة بعد التوحيد، وهو سبب التكليف والتهضة والحضارة وبه كانوا روادا وسادة.

ولم تشذ عن هذه القاعدة النساء رغم اهتمامهن بالمجالات الاجتماعية، إذ يقول ابن جبير في رحلته: "

ومن النساء الخواتين ذوات الأقدار من تأمر ببناء مسجد أو رباط أو مدرسة وتنفق فيها الأموال الواسعة وتعين لها من مالها الأوقاف".³¹ ويتحدث ابن خلدون عن القاهرة كحاضرة للعلم في زمانه بعد بغداد وقرطبة والقيروان والبصرة والكوفة ودمشق، وعلامات ذلك كثرة الأوقاف العلمية: "...فاستكثروا من بناء المدارس والزوايا ووقفوا عليها الأوقاف المغلة ... فكثرت الأوقاف لذلك وعالمت الغلات والفوائد، وكثر طالب العلم ومعلمه بكثرة جرايتهم منها، وارتحل إليها الناس في طلب العلم من العراق والمغرب ونفقت بها أسواق العلوم وزخرت بحارها... وفي سائر الصناعات الضرورية والكمالية، لكثرة عمرانه والحضارة، ووجود الإعانة لطالب العلم بالجرية من الأوقاف التي اتسعت بها أرزاقهم".³²

ويتحدث ابن جبير قبل ابن خلدون عن كثرة الأوقاف المخصصة للعلم في بغداد قائلاً: "وأما المساجد بالشرقية والغربية فلا يأخذها التقدير فضلاً عن الإحصاء. والمدارس بها نحو الثلاثين، وهي كلها بالشرقية، وما منها مدرسة إلا وهي يقصر القصر البديع عنها وأعظمها وأشهرها النظامية وهي التي ابتناها نظام الملك، وجددت سنة أربع وخمسة مئة. ولهذه المدارس أوقاف عظيمة وعقارات محبسة تتصير الفقهاء المدرسين بها، ويجرون بها على الطلبة ما يقوم بهم، ولهذه البلاد في أمر هذه المدارس والممارسات شرف عظيم وفخر مغلد، فرحم الله واضعها الأول ورحم من تبع ذلك السنن الصالح".³³

وكذلك الأمر في العصر العثماني حيث كان الوقف على العلم يأخذ حيزاً كبيراً، وقد أشار المؤرخ التركي المعاصر "يلماز أوزتونا" إلى أن جميع منجزات المؤسسات الاجتماعية قد شيدت بفضل مؤسسة الوقف، وبمشاركة السلاطين والولاة وبقية المواطنين، وتنوعت الأوقاف في مجالات تفوق التصور منها: تجهيز الفتيات الفقيرات وتأمين حاجة البارود، ورصف الأزقة، وسداد ديون السجّناء والمعسرين، وعلي رأس

المؤسسات الخيرية، الجوامع والمساجد سبيل الماء والمدارس ومؤسسات إطعام الفقراء والمستشفيات والخانات والحمامات، ودور العجزة والمصانع وغيرها³⁴.

المطلب الخامس: الحيز المكاني والزّمني للوقف النسوي على العلم

يتضمن هذا المطلب تحديد الحيز الزّمني والمكاني لوقف النساء، أين ومتى كثرت أوقافهن وأين ومتى قلت، والحقيقة أن هذا الأمر يحتاج إلى دراسة معمقة، وعودة إلى السّجلات والأرشيف. إلا أن كتب التاريخ والطّبقات والتّراجم توجي بأن هناك أزمنة وأمكنة نشطت فيها النساء في مجال الوقف بكافة أنواعه-الوقف الخيري والوقف الذّري والوقف الأهلي-، والذي كان بارزا هو الوقف الخيري، وتحديدًا في مجال العلم الذي كان يأخذ حيزًا كبيرًا، ابتداء من عصر النّبوة ومرورا بكل المراحل؛ الخلافة الأموية ثم العباسية والفاطمية والمماليك. ومختلف الحقبات السياسية بالغرب الإسلامي والأندلس، وأن قلت التّراجم وشحت في هذا المجال. وكذلك عصر العثمانيين.

ومن هذه الحواضر التي كثرت فيها أوقاف النساء: الشّام في عصر الأيوبيين والمماليك، ومصر وبغداد في عصور قريبة من ذلك وفي العصر العثماني كثرت الأوقاف النسوية. وقد تكون الدّوافع متعددة ومختلفة إلا أنني أحصرها في:

1- الوعي الدّيني والإحساس بقضايا الأمة.

2- صد الحملات الصّليبية والتّتار.

3- تعويض ما ضاع من العلم وكتبه ومكتباته في هذه الهجمات.

4- تشجيع السّلاطين لهذه المشاريع العلمية والتّهضوية.

وفي المبحث الموالي يتضح ذلك من خلال عرض الانجازات الوقفية للنساء في مجالات علمية تصب في دفع عجلة التّهضة والتّقدم وتعمير الأرض بالخير والفضيلة. وأما الأماكن والأزمنة التي قلت فيها أوقاف النساء فهي فترات الاستعمار وعصر التّهضة الحديثة، أين غيب الوقف ولم يعد له دور إلا قليلًا. والأسباب معروفة أهمها.

1- مصادرة الاستعمار لجميع الأملاك الوقفية.

2- تدهور مكانة المرأة في المجتمع وانتشار الأمية والأعراف الجائرة.

3- انهار المرأة المسلمة بانجازات المرأة الغربية وتقليدها في ذلك، فأصبح العمل الخيري النسوي ينصب في الشؤون الاجتماعية أكثر من قضايا العلوم التي تدفع إلى النهضة.

المبحث الثالث: الانجازات العلمية النسوية عبر الوقف

كثيرة هي انجازات النساء في مجال الوقف العلمي بمختلف وظائفه فهن مسهمات بشكل كبير من مختلف الأعمار والطبقات وفي مختلف المجالات والبلدان والحواضر الإسلامية، ومن مختلف المذاهب والطوائف. وتعتبر المدارس والمساجد والجوامع والربط والزوايا أكثر المعالم وأعظم مؤشر للنهضة والتقدم فيها هو كثرة هذه المعالم وتنوعها. ومعظم الرحالة والمؤرخون الذين وصفوا النهضة ربطوها بكثرة هذه المعالم.³⁵

المطلب الأول: المساجد ودورها في النهضة العلمية

هي مساجد كثيرة كان لها الدور الريادي في النهضة العلمية في تاريخ المسلمين ابتداء من مسجد قباء إلى الحرمين الشريفين إلى مساجد الدنيا كلها؛ التي كانت الدعامات الأساسية لحفظ الدين والهوية والتأهوض بالمجتمعات المسلمة علمياً وحضارياً، ولا غرابة أن تنطلق مصداقية العالم وشهرته ومكانته من المسجد فالمساجد هي الوجه الأول للنهضة عند المسلمين وهي أول ما يبنى في أول حاضرة إسلامية، وهو مؤسسة دينية علمية ثقافية حضارية ولهذا كان المسلمون رجالاً ونساء في كل الحواضر الإسلامية، مشرقاً ومغرباً، سباقين إلى تأسيس المساجد والعناية بها لتشع منها النهضة والحضارة. وكانت في كل العصور المزدهرة بالعلم والنهضة والتقدم هذه الأماكن التي تكأ القلوب نورا والنفوس أمناً والرؤوس علماً، لذلك تنافس في بنائها وتعميرها المتنافسون من المؤمنين والمؤمنات.

جامع القرويين في فاس: يعتبر هذا الجامع الذي أصبح فيما بعد جامعاً وجامعة من أقدم أوقاف نساء الغرب الإسلامي، وتؤكد المصادر التاريخية أن منشأة هذا الجامع هي فاطمة بنت محمد عبد الله الفهري³⁶؛ الذي توفي وترك لابنتيه مريم وفاطمة ثروة هائلة أنفقتها في وجوه الخير والبر والإحسان. حيث قدمت من القيروان واستقرتا بفاس، فنسب القرويين لفاطمة ونسب جامع الأندلس لمريم. بنت فاطمة

جامع القرويين³⁷ وكان الشّروع في بنائه سنة 245هـ، ولم تنزل قائمة عليه إلى أن أكملته، وصلت فيه شكرا لله ﷻ. وقد لعب هذا الجامع الذي أصبح جامعا وجامعة دورا كبيرا في الحياة العلمية في بلاد المغرب في حفظ الحياة العلمية والدّينية، ولقنت فيه جميع العلوم. وتوافدت عليه الوفود من جميع أنحاء العالم لطلب العلم. مما اضطرها إلى جعل جامع أختها مريم ملحقة من ملحقات الجامعة. فهو الجامعة الأولى في العالم. وتأسست أول جامعة في العالم سنة 1050م. قال "دلفان" في كتابه حول فاس وجامعتها: (إن فاس هي دار العلم وأن القرويين هي أول مدرسة في الدّنيا). وقال المؤرخ المغربي الكبير عبد الهادي التّازي: "وكان هذا الجامع يتوفر على 140 كرسيّا علميا، منها كرسيان اثنان خصصا للنساء يوجدان في أماكن خاصة تساعد من حيث موقعهما على تمكين المرأة من الاستماع مباشرة إلى كبار المشايخ مثل ما يسمعه الرّجال، وهكذا كان في استطاعة المرأة أن تتابع ما يعطى من أعلى هذين الكرسيين لمختلف الحاضرين من الطّلبة وغيرهم، والملاحظ أن الكرسيين المذكورين ظلا معا إلى اليوم يؤديان واجبهما العلمي والتّثقيفي وكان هناك العديد من مدارس البنات التي كانت تعرف باسم "دور الفقيهات" وكلّ حي من أحياء المدينة، بل وكل درب ومنعرج كان ينعم ببعض هذه الدّور التي كانت من إنشاء سيدات محسنات أخذن على عاتقهن أن ينصبن أنفسهن لتعميم المعرفة ونشر الفضيلة"³⁸ وقد حافظ جامع وجامعة القرويين على المرجعية الفكرية والفقهية للمغرب الأقصى خاصة للمغرب العربي عامة، فقد اعتمد تدريس الفقه على المذهب المالكي منذ نشأته ومازال إلى يومنا هذا يقوم بذات الدّور ليس في مجال الفقه فقط بل في جميع العلوم الشّرعية. ولم تمر شهرة عالم من المغرب أو تونس أو ليبيا أو الجزائر إلا على هذا الجامع.

جامع الأندلس: بفاس أنشأته مريم بنت محمد الفهري³⁹ والتي كانت لها ثروة كبيرة وأختها قاطمة، فكان لهما أن بنتا القرويين والأندلس المسجد الجامع الذي ما زال إلى الآن. وقد كان له دور تاريخي كبير في نشر الدّين والعلم والحفاظ على الهوية الإسلامية وتقديم النّهضة.

جامع السيدة: وهو مسجد بالجزائر العاصمة بنته سيدة محسنة وكان أعظم جامع في الجزائر، في العهد العثماني، وقد ذكره "أد/ أبو القاسم سعد الله" في كتابه "تاريخ الجزائر الثقافي" إلا أنه لم يذكر شيئا عن هذه السيدة، من هي وكيف بنت المسجد، واقتصر على بعض الأوصاف للمسجد قائلا: (جامع السيدة كان من بين السبعة الرئيسية منذ القرن 16م -10هـ أقدم الوثائق التي تتحدث عنه ترجع إلى سنة 1564م، تحدث عنه هايدو الاسباني سنة 1581م وعده الثالث في الأهمية من بين المساجد السبعة بالعاصمة. اتخذ الباشوات مصلى لهم لقربه من قصر السلطان والحكم، واعتبره ديفوكس من جوامع الدرجة الأولى، لجماله وفخامته وكان ديفوكس حاضرا لهدمه سنة 1830م - وقد هدمه الفرنسيون خوفا من أن يتخذ المسلمون مركزا لهم ونقطة تجمع ومظاهرات، وذلك يدل على أهمية جامع السيدة من الناحية المعنوية)⁴⁰. وقد فصل في كيفية تهديم الاستعمار له وكيف برر المعمرون من الطبقة المثقفة من أن الهدم لم يكن بدافع عاطفة معادية للإسلام وإنما كان لضرورة فتح الطرق العمومية. والحقيقة لو لم تكن هذه المساجد والزوايا والربط تؤدي دورا حضاريا وتسهم في النهضة وحفظ الهوية لما تعرضت لكل هذا العدوان، وفرنسا تعرف جيدا هذه المعاني وقيمة المعالم الحضارية والدينية والثقافية صناعة في الوعي والنهضة لذلك هاجمتها. وتشاء الأقدار أن تكون هذه المعالم الحضارية الإسلامية الوقفية هي السبب المباشر في خروج فرنسا ونهاية الاستعمار. مسجد ورباط وزاوية لالة فاطمة نوسمر ذكره⁴¹، أسسته امرأة مناضلة مجاهدة عابدة زاهدة وكان بالمسجد رباط وزاوية لتحفيظ القرآن الكريم خلال القرن 18م وعندما دخل الاستعمار الفرنسي هدم معظم المساجد والربط والزوايا، وحول هذا المسجد إلى سكنى عسكرية. لم يذكر عنه المؤرخون تفاصيل كثيرة سوى أنه تعرض للهدم كل من المسجد والرباط والزوايا للهدم والاستيلاء.

جامع القرافة: هو أحد منشآت السيدة تغريد زوجة الخليفة المعز وأم العزيز بالله⁴². ولما كان بناء جامع القرافة عام (366هـ / 976م) فهو يعد ثاني جامع أقامه

الفاطميون في مصر بعد الجامع الأزهر، وكان هذا الجامع كسائر الجوامع الكبيرة في مصر والقاهرة تقام فيه صلاة الجمعة وقد تعرض للحريق عند خراب الفسطاط عام 564هـ/ 1168م. ثم اتخذت إلى جانبه قصراً لها، ويقول المؤرخون إن تغريد أنفقت أموالاً طائلة في بناء هذا المسجد.

مسجد ست غزال: التي بنت مسجداً حمل اسمها عام 536هـ/ 1141م، ويذكر عنها أنه كان لها منصب كتابي في قصر الخليفة ولا تعرف شيئاً إلا أحكام الدوى والليق ومسح الأقلام والدواة، وكان يرسم خدمتها مأمون الدولة الطويل.

مسجد الخفافين في بغداد: من إنشاء السيدة زمرد خاتون⁴³، زوجة الخليفة العباسي المستضيء في بغداد، الذي تعتبر منارته أقدم منارة معروفة في بغداد، قال عنها ابن كثير في البداية والنهاية: "السّت الجليلة زمرد خاتون أم الخليفة الناصر لدين الله زوجة المستضيء، كانت صالحة عابدة كثيرة البر والإحسان والصلّات..".

المسجد الكبير في جنين: من إنشاء السيدة فاطمة خاتون حفيدة السلطان قانصوه الغوري.

المطلب الثاني: المدارس والجامعات ودورها الريادي في النهضة العلمية

هي المدارس بمختلف تخصصاتها ومستوياتها والربط ودور العلم وملحقاتها كدور الطّلبة وأجور العاملين في المدرسة وغيرها:

1- زمرد خاتون صفوة الملوك بنت الأمير جاولي الدمشقية⁴⁴، أخت الملك الدّقاق لأمه وزوجة تاج الملوك يوري (ت: سنة 557هـ- 1162م) روت الحديث واستنسخت الكتب وحفظت القرآن، وبنت المدرسة الخاتونية البرانية بدمشق وبنت المسجد الكبير الذي في صنعاء ووقفت مدرسة للحنفية وهي من كبار مدارسهم وأجودها معلوماً...⁴⁵.

2- أم الخليفة الناصر لدين الله، وهي زمرد خاتون، بنت مدرسة أم الخليفة⁴⁶ وأوقفت هذه المدرسة على الفقهاء الشافعية بجوار تربتها عند مقبرة الشّيخ معروف الكرخي ببغداد. وقد درس بها كبار العلماء.

- 3- خاتون بنت نور الدين أرسلان بن أتابك (ت: 640هـ)⁴⁷ أنشأت المدرسة الأتابكية ودار الحديث الأشرفية التي درس بها كبار العلماء كالذهبي والسبكي وابن الصلاح...
- 4- الست العذراء بنت أخي صلاح الدين الأيوبي (ت: 580هـ) أنشأت المدرسة العذراوية وهي على مذهب الشافعية والحنفية بدمشق. ودرس بها كبار العلماء وخرجت عشرات طلبة العلم والفقهاء، والمحدثين⁴⁸.
- 5- زهرة خاتون بنت السلطان العادل سيف الدين أبي بكر بن أيوب⁴⁹ أنشأت سنة 609هـ المدرسة العادلية الصغرى، ثم ملكتها لابنة عم أبيها الخاتون بابا خاتون ابنة شيريكوه، الدار المذكورة، وقرية من قرى لبنان، والحصّة من قرية بحلب، وأماكن أخرى؛ والحمام المعروف بابن مرسك، فوقفت بابا خاتون ذلك جميعه على زهرة خاتون الملكة، ومن بعدها تكون مدفنا ومدرسة وموضع للسكنى، وشرطت للمدرسة العادلية مدرسا ومعيدا وإماما ومؤذنا، وبوابا، وقيما وعشرين فقيها، ووقفت الجهات المذكورة منها على مصالح المدرسة ومصاريفها وبعضها على أقاربها⁵⁰.
- 6- ست الشام خاتون، أخت السلطان العادل⁵¹ واقفة المدرستين اللتين بظاهر دمشق وبداخلها المدرسة البرّانية والجوانية. وكانت سيّدة الملكات في عصرها كثيرة البرّ والصّدقات، كانَ بابها ملجأ كلّ قاصد. والمدرسة البرّانية هي من أكبر المدارس وأعظمها وأكثرها فقهاء وأكثرها أوقافاً.⁵² ومن أشهر من درس بها العالم المحدث الكبير ابن الصّلاح⁵³.
- 7- زوجة الخليفة العباسي المستعصم بنت "المدرسة البشيرية" والمدرسة المعتصمية في بغداد. وتشج المصادر في ذكر تفاصيل عن السيّدة المحسنة واسمها وغيرها ولكن نجد تفاصيل عن العلماء الذين درسوا وارتادوا هذه المدرسة للعلم وخاصة من المذهب الحنفي.
- 8- الجارية بنفش (ت: 598هـ/1201م) جارية الخليفة العباسي المستضيء⁵⁴ فهي واقفة المدرسة الشّاطئية، وكانت مباني المدرسة في الأصل داراً لنظام الدّين أبي نصر المظفر بن جيهير وزير المقتفي بأمر الله، وافتتحت المدرسة في سنة 570هـ/1174م، وحضر افتتاحها

قاضي القضاة وفقهاء بغداد وعدد كبير من الناس وفوض التدريس فيها إلى ابن الجوزي (ت 597هـ/1200م) عالم بغداد الشهير وأوقفت عليها وقوفاً داراً. وقد كتب على حائط هذه المدرسة "وقفت هذه المدرسة الميمونة الجهة المعظمة الرحيمة بدار الرواشتي في أيام سيدنا ومولانا الإمام المستضيء، بأمر أمير المؤمنين على أصحاب الإمام أحمد بن حنبل وفوضت التدريس بها إلى ناصر السنة أبي الفتح بن الجوزي".

9- مدرسة العالمة ودار الحديث: غربي الصالحية. بنتها الشيخة العالمة أمة اللطيف بنت الشيخ الناصح الحنبلي المتوفاة عام 653هـ⁵⁵، وأوقفها على الحنابلة، وقد دثرت.

10- الخازندارة المرأة المحسنة التي بنت بعض كليات الأزهر والمسجد الجامع الفخم بمصر، يقول الشيخ محمد الغزالي- رحمه الله- (أجيال كبيرة من علماء الأزهر تخرجوا في كلية أصول الدين مدينون أدبيا وماديا لامرأة محسنة وقفت مالها لله، وأنشأت مؤسسات يتفجر الخير منها منذ عشرات السنين وأنا واحد من الذين نالهم ذلك العطاء الدافق وتلقيت الدروس من أفواه جملة من أكابر علماء الأزهر وقادة الفكر الإسلامي أتاحت لهم فرصة التعليم في قاعات المبني الذي أنشأته "الخازندارة" ملحقا بمسجدها الجامع الفخم وأثناء تلقينا الدروس بمبنى الخازندارة، بدأنا نسمع ضجيج بناء عمارة كبيرة فتساءلنا: ما هذا ؟ قالوا: مستشفى الخازندارة الحق أني دعوت من أعماق قلبي للمرأة الصالحة تبني معهدا ومسجدا وملجأ ومستشفى تنشر العلم وتحيي العبادة وتربي اليتامى وتداوي المرضى؟ أي قلب زكي في صدر هذه المرأة التي أقرضت الله قرضا حسنا؛ وادخرت عنده ما ينضر وجهها)⁵⁶. هذه بعض الأمثلة القليلة على مدارس في دمشق وبغداد وفي فترة محدودة. وقد كان لها دور كبير في الحفاظ على العلم ومواصلة النهضة وتكمن مكانتها العلمية ودورها العظيم في أن كبار العلماء من مفسرين ومحدثين وفقهاء ومؤرخين جلسوا إلى التدريس بها، وكان يدرس بها مختلف العلوم. لقد أحصى النعيمي في كتابه الدارس في تاريخ المدارس عشرات المدارس العريقة، التي تعتبر في زماننا بمثابة جامعات، أنشأتها نساء فاضلات ووقفتها على العلماء وطلبة العلم رجالا ونساء.

المطلب الثالث: الزوايا والربط ودورها النهضوي

الزّاوية في المفهوم اللغوي وأصل الاستعمال" هي ركن البناء، وتطلق على المسجد الصّغير والمسجد الكبير يسمى جامعاً، وهذا المعنى هو السّاري في المشرق، أما في الغرب الإسلامي فتطلق الزّاوية على بناء أو طائفة من الأبنية ذات الطّابع الدّيني فهي تحتوي على غرفة للصلاة وضريح أحد المرابطين وغرفة لتلاوة القرآن ومكتبا ومدرسة لتحفيظ القرآن وغرفا مخصصة لضيوف الزّاوية والحجيج والمسافرين والطلّبة ويلحق بالزّاوية عادة مقبرة. فهي مدرسة دينية ودارضيافة مجانية كما عبر عنها أحد الغربيين⁵⁷.

والرباط هو⁵⁸ من "المُرابطة: مُلَازمَةُ نَعْرِ العَدُوِّ وأصله أَنْ يَرِبْتَ كُلَّ وَاحِدٍ مِنَ الْفَرِيقَيْنِ خَيْلَهُ ثُمَّ صَارَ لَزُومُ النَّعْرِ رِبَاطًا، وَالرِّبَاطُ الْمُوَاطَبَةُ. وقول الله ﷻ ﴿وَصَابِرُوا وَرَاطِبُوا﴾ قيل: معناه حَافِظُوا. وقيل: وَاظَبُوا عَلَى مَوَاقِيتِ الصَّلَاةِ الرِّبَاطُ فِي الْأَصْلِ الإِقَامَةُ عَلَى جِهَادِ العَدُوِّ بالحرب وارتباط الخيل وإعدادها فشبه ما ذكر من الأفعال الصّالحة به فيكون الرِّبَاطُ مصدرَ رَابَطْتُ أَي لَازِمْتُ. وهناك ارتباط بين مفهوم الزّوايا والربط والخانقاه، يقول د/سعد الله في مفهوم الربط والزّوايا "أن أساس الزّوايا هو الرِّبَاط الذي قام على مبدأ الجهاد ونصرة الدّين ورد الأعداء."⁵⁹ عرفت الربط في التاريخ الإسلامي بأنها هي أماكن ومواضع العبادة، للحديث: "أَلَا أَدُلُّكُمْ عَلَى مَا يَمْحُو اللَّهُ بِهِ الْخَطَايَا وَيَرْفَعُ بِهِ الدَّرَجَاتِ؟ قَالُوا بَلَى يَا رَسُولَ اللَّهِ قَالَ: إِسْبَاغُ الْوُضُوءِ عَلَى الْمَكَارِهِ وَكَثْرَةُ الْخُطَى إِلَى الْمَسَاجِدِ وَانْتِظَارُ الصَّلَاةِ بَعْدَ الصَّلَاةِ فَذَلِكَ الرِّبَاطُ"⁶⁰ وأصبحت مهمة الزّوايا والربط فيما بعد مهمة تعليمية وتعبدية كحفظ القرآن ودراسة اللغة والتفسير والحديث والعقيدة والفقه، وتتخذ للخلوة والتّصوف. وتكون ملاصقة للجامع ولها نظامها الدّاخلي وأوقافها وسكنى الطّلاب.

- وقد أسهمت النساء بشكل كبير في ذلك فممنهن من تبني مسجدا ورباطا وزاوية ومدارس، وممنهن من تقتصر على مسجد أو زاوية أو رباط. ومن الرِّبط التي اشتهرت في التاريخ الإسلامي، وارتبطت بالنساء إنشاء وعناية:
- 1-باي خاتون ابنة السلطان المظاہر بيبرس التي (أنشأت رباطا يسمى برباط البغدادية سنة 684هـ، وخصصته للنساء وفيه شيخة تعظ النساء وتفقهن، إضافة إلى كونه مأوى للنساء المطلقات والأرامل).⁶¹
 - 2-عائشة بنت علي بن عبد الله بن عطية الرفاعي⁶²، وتعرف بالظاهرية، أنشأت رباطاً بأسفل مكة عُرف بها، ووقفت عليه داراً بباب الصفا مطلة على المسجد وكانت قائمة بالمشيخة على وجهها بينهن من تسبيح وأوراد وذكر واجتماعية لذلك في كل سبت وإطعام بحيث لم تخلف مثلها في مجموعته، وماتت بمكة في جمادى الأولى سنة 837هـ-1433م دفنت بفسقية من رباطها أعدتها لنفسها.
 - 3-عائشة بنت المستنجد بالله بن المقتفي(ت640هـ)⁶³ ينسب إليها رباط ببغداد. قال عنها الصَّفدي: "وهي السيِّدة المكرمة المدعوة بالفيروزجية؛ مسنة معمرة ذات دين وصلاح، أدركت خلافة أبيها وأخوها وابن أخوها الناصر وابن أخوها الظاهر ابن الناصر وابنه المستنصر وحفيده المستعصم، وماتت في ذي الحجة سنة أربعين وستمئة وشيعها كافة الدولة وتكلم الوعاظ في عزائها، وبنت ببغداد رباطاً".
 - 4-زاوية جامع السيِّدة⁶⁴ بالعاصمة وقد تعرضت للهدم مع الجامع من طرف الاستعمار الفرنسي.
 - 5- زمرد خاتون التُّركي أم أمير المؤمنين الناصر لدين الله. عاشت في خلافة ابنها أربعاً وعشرين سنة. وحجت، ووقفت المدارس والرِّبط والجوامع⁶⁵. ولها وقوف كثيرة في القُرْبَات. وقد أنفقت في حجتها نحواً من ثلاثمائة ألف دينار.
 - 6-رباط صفية القلعية: بالقرب من دار العقيلي التي أصبحت في العهد المملوكي المدرسة الظاهرية.⁶⁶ ذكره البرزالي في حوادث سنة 633هـ وقد دثر

7-السيدة خاصكي حرم سلطان زوجة السلطان سليمان القانوني التي أنشأت⁶⁷ رباطاً بالحرمين الشريفين، يحتوي علي 48 حجرة وسبيل ماء. واشترطت أن يسكن الرباط العلماء العابدين والصالحاء

المطلب الرابع: وقف المصاحف والكتب

ومن المعروف أنه مع إنشاء ووقف المدارس والمساجد يذكر دائماً إنشاء ووقف المكتبات. وازدهرت المكتبات الخاصة والعامة منذ العصور الإسلامية الأولى، وأسهمت في حركة النهضة ونشر العلم رغم النكبات والهزات والتأريخ لا ينسى حملة التتار وحرقت الكتب. هذه المكتبات الزاهرة التي كان يعمرها المسلمون والمسلمات في هذا الزمن المتقدم كانت أرباً تعيش ظلام الجهل ولا وجود للمكتبات والكتب بها إلا نادراً. يذكر المستشرق (ادم فتر) في كتابه (الحضارة الإسلامية في القرن الرابع الهجري) أن أوروبا كلها في ذلك العصر لم يكن بها أكثر من عدد محدود من المكتبات التابعة للأديرة فكان في مكتبة دير البندكتين سنة 1032 م مائة كتاب فقط وفي خزانة مدينة بامبرج سنة 1130م ستة وتسعون كتاباً. ولا يعرف التاريخ أمة اهتمت باقتناء الكتب والاعتزاز بها كما فعل المسلمون في عصور نهضتهم وازدهارهم فقد كان في كل بيت مكتبة وكانت الأسر الثرية تتباهى بما لديها من مخطوطات نادرة وقيمة لا بالقصور والضياع والأثاث. "كانت المرأة المسلمة سباقة إلى وقف المصاحف والكتب النفيسة والنافعة على طلاب العلم، وقد توسعت في هذا المجال الباحثة السعودية "د/ دلal بنت مخلد الحربي" من خلال كتابها: "إسهام المرأة في وقف الكتب في منطقة نجد" حيث ذكرت عدداً من الواقفات وعناوين الكتب التي أوقفت والوثائق الوقفية من خلال المخطوطات والشروط الواقفة على وقفها وغيرها... وقبل ذكر النماذج النسائية لوقف كتب، تجدر الإشارة إلى أن المصحف الشريف لقي عناية كبيرة في أوقاف المسلمين من طرف الحكام والرعية عبر قرون طويلة ومن النماذج الرائعة أن يتعدى الأمر في الوقف إلى الجواري، فهذه الجارية القيروانية فضل مولاة أبي أيوب التي خطت المصحف بجامع القيروان ببراعة باهرة ووقفته على القراء، وهذا نص حجة الوقف "بسم الله

الرحمن الرحيم، هذا ما حبست فضل مولاة أبي أيوب أحمد بن محمد- رحمها الله- طلباً لثواب الله والدّار الآخرة، رحم الله من قرأ فيها "أي الختمة" ودعا لصاحبها" وكتبته فضل بخطها في المحرم سنة 295هـ/ 907م. ومن النسوة اللواتي كن نماذج رائعة لفعل الخير ونشر العلم عن طريق وقف الكتب:

1- السيدة فاطمة الحاضنة من القرن الخامس الهجري لمجموعة من المؤلفات النفيسة على جامع عقبة بن نافع بالقيروان، التي ما يزال بعضها موجوداً حتى الآن في مكتبة الجامع.

قال عمر رضا كحالة عنها⁶⁸: هي من ربات البر والإحسان والعقل والرأي والفكر والتدبير وسعة الإدراك وعلو الهمة، كانت تدين بالنّصرانية فأسرّها بعض غزاة البحر وسيقت إلى المهديّة ثم إلى القيروان على عهد المنصور الصّنهاجي فاقتناها وأدخلها في حرمة..."

2- زوجة الخليفة المستعصم أم ولده أبي نصر التي بنت المدرسة البشيرية في بغداد وجعلتها للمذاهب الأربعة ووقفت عليها خزانة كتب: تفرقت بدهاً لا يعرف منها غير المجلد الخامس من تفسير القرآن المسمى العيون والنكت للماوردي وهو ضمن خزانة آل باش في البصرة، وعلى ظهر أول صحيفة منه وقفية جاء في أولها: "هذا ما وقفه وتصدق به الجهة الشريفة المكرمة المقدسة الزكية المعظمة السيدة الكبيرة الرضية الأمينة جهة سيدنا ومولانا الإمام المفترض الطاعة على جميع الأنام أبي أحمد عبد الله المستعصم بالله أمير المؤمنين...وأمرت أن تكون بالمدرسة الميمونة التي أمرت بإنشائها..."⁶⁹.

3- فاطمة بنت حمد الفضيلي الحنبلي الزيرية المعروفة بالشيخة الفضيلية ولدت في الزبير قبل عام 1200هـ/ 1786م، ونشأت بها وقرأت على شيوخها، وكانت لها عناية بجمع الكتب في شتى الفنون، وأقامت في مكة المكرمة، وحظيت بمكانة كبيرة بين علمائها. وقفت جميع كتبها على طلبة العلم من الحنابلة وجعلت الناظر أحد معارفها وظلت الكتب لديه إلى أن قرر الانتقال إلى المدينة فتورع عن إخراجها من مكة، فتركها عند خادماتها شائعة بنت التجار وأولادها ثم أرادت شائعة الخروج أيضاً إلى المدينة فأشير عليها بأن تبقى الكتب الموقوفة في مكة إلا أن أولادها قالوا إن الواقفة لم تشتط

ذلك فأخذوها معهم، وبعد وفاتهم تفرقت تلك الكتب، وكانت فاطمة الزبيرية قد توفيت في مكة المكرمة سنة 1247هـ/1831م إنها تعد أنموذجاً من نماذج المرأة المعطاء التي أسهمت بإشاعة العلم ونشره بالتدريس ومن خلال إتاحة الكتب لطلاب العلم⁷⁰.

4- أم علي بن عشري عام 1247هـ/1831م وقفية كتاب: " القواعد وتحريير الفوائد لابن رجب الحنبلي الذي وقفته ونص الوقفية هو "بسم الله الرحمن الرحيم قد وقفت وحبست المرأة الصالحة التقية المكرمة أم الشيخ علي بن عشري هذا الكتاب على علماء الحنابلة وجعلت الناظر على ذلك عبد الله بن حمد إلا إن عاش الشيخ علي بن صالح فهو أحق به حرر سنة 1247هـ في جمادى الأولى، كتبه وشهد به عبد الله بن حمد⁷¹ والنسخة الموقوفة من هذا الكتاب يعود تاريخ نسخها إلى عام 861هـ/1457م ولا شك أن توفيرها لطلبة العلم في ذلك الزمن كان عملاً جليلاً لصعوبة الحصول على مثل هذا النوع من الكتب في منطقة نجد، وقد أشار ابن حميد إلى أم العشري ضمن ترجمته لعلي بن محمد الراشد المتوفي 1301هـ/1884م فقال " لما توفي الشيخ علي بن عبد الله ابن عيسى بن عشري أوقفت والدته كتبه وجعلت الشيخ علياً قيماً عليها ونستنتج من النص السابق أن أم العشري وقفت كتباً أخرى غير كتاب الفوائد⁷².

5- سارة بنت الشيخ علي بن محمد بن عبد الوهاب، وهي من نساء القرن الثالث عشر الهجري/ التاسع عشر الميلادي وسليمة بيت علم وفضل وقفت نسخة مزخرفة خزائنية نفيسة من الجزء الثالث من شرح صحيح مسلم لأبي زكريا يحيى بن شرف النووي ولعلها وقفت غيره، وقد جاء نص الوقفية على هذا الكتاب كما يأتي: "وقفت هذا المجلد سارة بنت الشيخ علي وجعلت [...] فيه تحت يد عبد الله [...]"⁷³.

6- نورة بنت الإمام فيصل بن تركي وقفت في عام 1283هـ / 1866م نسخة من كتاب "إغاثة اللهفان في مصايد الشيطان: لابن قيم الجوزية، ونص وقفيتها كما يأتي: "بسم الله الرحمن الرحيم، أوقفت وسبلت وحبست نورة بنت الإمام فيصل بن تركي رحمه الله وعفى عنه هذا الكتاب المسمى بإغاثة اللهفان لله - تعالى - وقفاً مؤثلاً لا يباع ولا يوهب ولا يرهن وجعلت الولاية فيه لموسى بن محمد ابن مرشد وبنيه من بعده لا

ينزع منهم ولا يتعرض لهم فيه، شهد على ذلك حسين بن تميم وعثمان بن إبراهيم وكتبه شاهداً به عبد الله بن حسين المخضوب مصلياً مسلماً على محمد وعلى آله وصحبه وسلم سنة 1283هـ⁷⁴.

هذه أمثلة على سبيل المثال كنماذج مشرقة ومشرقة للنساء الخالدات وإسهامهن في بناء الحضارة عبر الوقف، وأي وقف؟ أنه الكتاب رمز النهضة العلمية والتقدم.

المطلب الخامس: وقف المال على العلم

وهذا كذلك كثير جداً فقد وقفت النساء الغنيات المحسنات أموالهن التي تنوعت بين نقد وغلل الزراعة وأفران الخبز ومنتوج الأرض من كل نوع والحوانيت والنقود والمزارع والبيوت والخانقاهات وغيرها على المساجد والأئمة والقراء والعمال بالمدرسة وكأجرة وكخدمات وأدوات ومفروشات وأكل وشرب وغيرها ومن الواقفات الشهيرات:

1- جميلة بنت ناصر الدولة الحسن بن عبد الله الحمداني⁷⁵. كانت من ألمع نساء عصرها في القرن الرابع الهجري على صعيد السياسة والإدارة، وقد لعبت دوراً مهماً في حياة أبيها وأخيها أبو تغلب (ت369هـ/ 979م). يذكر المؤرخون أنها أوقفت على جامع النبي يونس.

2- الملكة أروى بنت أحمد الصليحي⁷⁶ وفي اليمن وبالتحديد في أواخر الدولة الصليحية 439هـ-532هـ/ 1047-1137م. التي تصفها المصادر بأنها كانت على قدر كبير من راحة العقل، وبعد النظر وقوة الإدراك حتى أنها كانت تلقب بـ "بلقيس الصغرى". وقد شاركت زوجها المكرم بن علي في الحكم ثم زوجها اللاحق سبأ بن أحمد حيث استقلت بعدها في حكم هذه الدولة إلى أن توفيت عن 88 عاماً سنة 532هـ/ 1137م.

3- زينب زوجة الجانبلاد منصور من حلب لها أوقاف عقارية من مسجد ومدرسة ولها على ذلك أوقاف مالية وقد حررت وثيقة وقفية سنة 1003هـ تتضمن طريقة تقسيم وقف أموالها، ومنها عدة فدان من قرية أرحايوس ونصف مزرعة، وثلاثة قراريط من طاحون بحورنا وفدنا ونصف من مزرعة الورد وخمسة قراريط من مزرعة بارونس في القصير من أعمال أنطاكية وثمانية عشرة قيراطاً من حمام

الكلاسة وجميع الحوانيت الملاصقة له في السّويقة وجميع فرن سيدي منصور وغيرها من قطع الأرض المزروعة من الزّيتون و التّين في قرى كثيرة وأُشترطت أن تصرف غلة هذا الوقف على تعمير جامعها ومصالح المكتب داخله وأجرة الخطيب والإمام والمؤذن والفراش وثمانية حفاظ⁷⁷.

4- زينب بنت محمد علي باشا ولدت بالقاهرة سنة 1244هـ⁷⁸ وأوقفت على الأزهر أوقافا عظيمة بلغ ريعها عشرين ألف جنها . ورتبت رواتب لمدرسي الفقه على المذاهب الأربعة، وأوقفت أوقافا على 14مسجدا منها المسجد الحسيني في مصر ومسجد السيّدة نفيسة والسيّدة زينب ...

5- ومن النّساء اللواتي وقفن المال على العلم فاطمة بنت اسماعيل بن محمد بن علي خديوي مصر⁷⁹ كانت من ربات البر والاحسان، هكذا يصفها المؤرخون، وقفت على الجامعة المصرية في سنة 1909م، 674فداناً في إحدى المحافظات مصر، ووهبت للجامعة قطعة أرض مساحتها 6 فدان، وأعطتها مجوهرات تقدر ب18ألف جنيه كي يقام بتلك الأرض مبنى للجامعة، وإذا لم تكف أتمت ذلك ...

6- عائشة بنت صفر توصف كذلك بربات البر والاحسان⁸⁰، أوقفت جمع الدّار الواقعة في محلة الميدان على قراء القرآن الكريم ببغداد بموجب وقفية مؤرخة في غرة رجب 1306هـ هذه كذلك بعض النّماذج البارزة لإسهام المرأة في وقف مالها على العلم وطلابها ومدارسه، والدّافع هو البر والإحسان والأجر أكيد، وكذلك تحقيق الجانب التّمويلي للعلم حتى يكون التّعليم لجميع الفقراء والأغنياء، وحتى لا تتحمل الدّولة لوحدها أعباء ومصاريف التّعليم والتّعلم.

وإضافة إلى هذه المبادرات الفعلية والفعالة، هناك نساء سالنّ عن الفتوى في هذا المجال وهذا يدل على الاهتمام والإسهام، وقد ذكر الشيخ ابن تيمية نص الفتوى وإرادة المرأة في تخصيص شيء من مالها على المقرئين "وَسُئِلَ عَنْ امْرَأَةٍ أَوْقَفَتْ وَقْفًا عَلَى تَرْبَتِهَا بَعْدَ مَوْتِهَا وَأَرَصَدَتْ لِلْمُقَرَّرِينَ شَيْئًا مَعْلُومًا وَمَا يَفْضَلُ عَنْ ذَلِكَ لِلْفُقَرَاءِ أَوْ وُجُوهِ الْبَرِّ وَإِنَّ لَهَا قَرَابَةً : خَالَهَا قَدْ افْتَقَرَ وَاحْتَاجَ : وَانْقَطَعَ عَنِ الْخَدَمِ وَأَنَّ النَّاطِرَ لَمْ

يَصْرِفُ لَهُ مَا يَقُومُ بِأُودِهِ . فَهَلْ يَجِبُ الزَّامُ النَّاطِرُ بِمَا يَقُومُ بِأُودِ الْقَرَابَةِ وَدَفْعِ حَاجَتِهِ دُونَ غَيْرِهِ؟⁸¹.

7-السيدة خاصكي خرم سلطان زوجة السلطان سليمان القانوني التي أنشأت مطعمين خيريين في مكة المكرمة والمدينة المنورة⁸²، تقدم الطعام يوميا لفقراء المسلمين، وقد أوقفت علي هذين المطعمين الخيريين أوقافا كثيرة بعضها مما أهدها إليها السلطان سليمان القانوني من أراضي قري مصر، والبعض الآخر عبارة عن عقارات تم شراؤها من أصحابها في مكة المكرمة ويقع هذا المطعم الخيري بجانب مسجد الزاوية بالقرب من المدعى، وبجوار المطعم الخيري مطبخ ومخبز وبيت للرحى، بئر ماء وثلاثة مخازن بالقرب من سوق الليل بمكة. وكذلك أنشأت رباطاً يحتوي علي 48 حجرة وسبيل ماء. واشترطت أن يسكن الرباط العلماء العابدين والصالحاء الزاهدين ويقع هذا الرباط في مكان يقال له القشاشية.

8- الأميرة صفية 1605/1014م زوجة السلطان مراد الثالث التي وقفت أموالاً⁸³ بقصد ختم القرآن الكريم في مكة والمدينة في مختلف الأوقات، ويحمل أول دفتر للصورة خاص بها تاريخ 25 جمادى الآخرة 1047هـ/24 يناير 1664 م، وتتضمن إحساناتها مبلغ 14 ذهاباً لشيخ الحرم، و308 ذهاباً لستين شخصاً من أهل القرآن لختم القرآن في صلاتي الصبح والظهر، و154 ذهاباً لواحد وثلاثين شخصاً من أهل القرآن لختم القرآن في صلاة العصر...

الخاتمة

إنَّ التَّجربة النَّسائية في تاريخ الوقف تستحق الدِّراسة وتُسلط الضَّوء عليها لثرائها وأهميتها وفعاليتها في تاريخ الحضارة والتَّهضة في جميع الميادين وخاصة العلمية والاجتماعية وقبلها الأوقاف الدِّينية. ورغم هذا الثَّراء فإنَّ الكثير من النَّساء فضلن عدم الكشف عن أنفسهن وهويتهم تحرياً للإخلاص، ولذلك برزت الآثار وأدت الدَّور العلمي المنوط بها، وقَلَّت التَّراجم والسِّير، ومع ذلك استنتجت أن وجود الواحدة يعني وجود العشرات.

من خلال الانجازات العلمية يظهر جليا أن الوقف هو أكبر رافد ومصدر تمويلي للتعليم، الذي هو أساس النهضة، ولذلك انصببت الانجازات على الكبرى على المساجد والمدارس والزوايا والربط والكتب... عند الرجال والنساء، وكان الحيز أكبر لأعمال الوقف. كان العمق العقدي والوعي بالرسالة وبالشهود الحضاري أكبر دافع لكل هذه الأعمال النسوية العظيمة، والتجارب الرائدة التي هي قدوة للجميع. الكثيرات من النساء في هذا المجال جمعن في الوقف بين العلم والورع والفقه والمال. كما جمعن في أحيان أخرى المنصب العالي والمكانة الاجتماعية المرموقة- ملكات، أميرات، زوجات سلاطين،- وبين البر والإحسان بمختلف أوجهه. كانت هذه الأعمال الوقفية من إنجاز نساء مسلمات عظيمات من مختلف بلاد الإسلام من الهند إلى المغرب وعبر مختلف العصور وواكبن النهضة فريق بأموالهن وفريق بعلمهن فكن الحافظات والمقرئات، والمتصوفات والقانتات، والمحدثات والمفسرات، والناسخات والوراقات والفقيمات والمشاركات، والعالمات والطبيبات، والأديبات والشاعرات والرحالات والمتنقلات، والسياسيات، والدبلوماسيات والقائدات والزعيمات...

المصادر والمراجع

- أساس البلاغة، الرّمخشري، دار الفكر، لبنان، ط/1393هـ - 1979 م.
- الإسعاف في أحكام الأوقاف -إبراهيم بن موسى الطرابلسي الحنفي -دار الرائد العربي -بيروت -1401هـ-1981م.
- الأعلام: خير الدين الزركلي دار العلم للملايين- ط 12 - 1997 م.
- البداية والنهاية - ابن كثير - طبعت وصححت هذه الطبعة على عدة نسخ وذيلت بشروح قامت بها هيئة بإشراف الناشر - مكتبة المعارف - بيروت - ط 2 - 1974.
- أقرب المسالك إلى مذهب الإمام مالك -الدّدير، مكتبة رحاب، الجزائر، 1987.
- الأنيس المطرب بروض القرطاس في أخبار ملوك المغرب وتاريخ مدينة فاس"، علي ابن أبي زرع الفاسي راجعه: عبد الوهاب بن منصور، الطبعة الثانية، المطبعة الملكية، الرباط، 1999.

- تاريخ ابن خلدون المسمى كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر - ابن خلدون - منشورات دار الكتاب اللبناني للطباعة والنشر - بيروت.
- تاريخ الدولة العثمانية، يلماز أوزتونا - ترجمة: عدنان محمود سلمان، مؤسسة فيصل للتمويل، استانبول 1990 م.
- التفرغ - ابن الجلاب، دراسة وتحقيق د/ حسين بن سالم الدهماني، دار الغرب بيروت، ط 1 / 1408 هـ 1987 م.
- جامع البيان عن تأويل آي القرآن - الطبري - دار الفكر - بيروت - 1408 هـ - 1984 م .
- الجامع لأحكام القرآن - الإمام القرطبي - دار الكتاب العربي - بيروت.
- جامعة القرويين وآفاق إشعاعها الديني والثقافي"، ندوة تكريمية لعبد الوهاب التازي سعود، سلسلة أبحاث وأعلام رقم 5،
- جمود العقل المسلم وتحديات العصر - تأليف أسامة عكنان - " عن دار ورد الأردنية للنشر والتوزيع .
- الحريم في القصر العثماني، ماجدة مخلوف - ط 1، دار الآفاق ، القاهرة ، 1418 هـ / 1998 م.
- الحضارة الإسلامية في القرن الرابع الهجري- المستشرق (ادم فتر).
- خطط الشام - محمد كرد علي - طبع بمطبعة الترقى بدمشق - 1345 هـ - 1926 م.
- الخطط - المقريزي - دار صادر - بيروت - دار القلم - ط 10 - 1972 م.
- الدّارس في تاريخ المدارس - النّعيمي - تحقيق ونشر جعفر الجني - مطبوعات المجمع العلمي العربي - سوريا - 1948 م.
- الدّر المنثور لربّات الخدور - زينب فواز - شبكة المشكاة الإسلامية.
- رحلة ابن جبير - ابن جبير - الشّركة العالمية للكتاب.

- زوايا العلم والقرآن بالجزائر - محمد نسيب - دار الفكر - دمشق - مطبعة النخلة الجزائر.
- سنن الترمذي، الجامع للإمام الترمذي - دار الكتاب العربي، لبنان.
- سنن النسائي - صحح أحاديثه محمد ناصر الدين الألباني، إشراف زهير الشاوش - مكتب التربية لدول الخليج، الرياض،
- سير أعلام النبلاء - الذهبي - تحقيق شعيب الأرنؤوط - حسين الأسد - مؤسسة الرسالة - ط 1 - 1981 م.
- شجرة النور الزكية، محمد بن محمد مخلوف، دار الفكر، (د.ط)..
- شمس العرب تشرق على الغرب - سغريد هونكه - ترجمة فاروق بيضون - كمال دسوقي - دار الآفاق، دار الجيل - ط 2 - صحيح، الإمام مسلم تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1 - 1992 م.
- الضوء اللامع في أعيان القرن التاسع - السخاوي - عن نسخة دار الكتب المصرية مع مقابلة نسخة الخزانة الظاهرية بدمشق.
- قضايا المرأة بين التقاليد الراكدة والوافدة - الشيخ محمد الغزالي - دار الانتفاضة - دار الشروق - ط 1، 1992 - الجزائر.
- اللباب شرح الكتاب - الشيخ عبد الغني الغني، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، مكتبة ومطبعة محمد صبيح وأولاده لسان العرب، ابن منظور - دار إحياء التراث العربي، بيروت.
- مجموع الفتاوى - ابن تيمية - جمع وترتيب عبد الرحمان بن محمد بن قاسم - ط 1 - مطابع الرياض - 1381 هـ.
- المجموع شرح المذهب - النووي - دار الفطر - بيروت.
- مرآة الجنان وعبرة اليقظان في معرفة حوادث الزمان - المرأة في تاريخ الغرب الإسلامي - د. عبد الهادي التازي الناشر: نشر الفنك . الدار البيضاء . المستطرف في أخبار الجواري - السيوطي -

- المصباح المنير في غريب الشرح الكبير - الفيومي - مطابع أوفست كونزوغرافير - نشر المكتبة العلمية - بيروت.
- المغني - ابن قدامة - دار الكتاب العربي، بيروت، ط / 1403 هـ، 1983 م.
- المقدمات المهمّات، ابن رشد الجد، تحقيق أسعد أحمد أعراب، بعناية الشيخ عبد الله بن إبراهيم الأنصاري، دار - الغرب المقدمة - ابن خلدون - دار الكتاب التونسية للنشر - المؤسسة الوطنية للكتاب - 1984 م.
- الموطأ - الإمام مالك - رواية يحيى بن يحيى الليثي - دار الكتب العلمية - بيروت - ط 1 - 1984 م.
- النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة - يوسف ابن تغري بردي - نسخة مصورة عن دار الكتب - القاهرة وزارة الثقافة.

الهوامش:

-
- ¹ - أنظر لسان العرب، ابن منظور (106/4) الزمخشري، أساس البلاغة، دار الفكر، لبنان، ط/ 1979 م (ص76).
 - 2- وهذا تعريف الإمام أبي حنيفة. أنظر الباب شرح الكتاب- الشيخ عبد الغني الغني، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، مكتبة ومطبعة محمد صبيح و أولاده بمصر، ط 4 / 1381 هـ - 1961 م، (2 / 130).
 - 3- هذا تعريف المالكية أقرب المسالك إلى مذهب الإمام مالك -الدردير، مكتبة رحاب، الجزائر، 1987- ص165.
 - 4- هذا تعريف الشافعية المغني المحتاج- الشيخ محمد الشربيني الخطيب -مصر - ط1377هـ- 1958م ج 2 ص 378.
 - 5- هذا تعريف الحنابلة المغني -ابن قدامة- دار الكتاب العربي، بيروت، ط / 1403 هـ، 1983 م، (6 / 185).
 - 6- المصباح المنير في غريب الشرح الكبير - (ج 10 / ص 10).
 - 7- شروط التهضة -مالك بن نبي ص 51.
 - 8- جمود العقل المسلم وتحديات العصر تأليف أسامة عكنان بعنوان " تجديد فهم الإسلام" عن دار ورد الأردنية للنشر والتوزيع.
 - 9- شروط التهضة -مالك بن نبي ص 51.

- 10- شمس العرب تشرق على الغرب -كتاب شهير لسغريد هونكه -تبين فيه فضل الحضارة العربية على الحضارة الغربية وهذا الكتاب ترجم إلى كل اللغات وبيع بنسخ كثيرة وترجم كذلك إلى اللغة العربية ص46.
- 11-سورة البقرة: 267.
- 12- سورة البقرة:148.
- 13- سورة آل عمران:92.
- 14- سورة الحج:77.
- 15- سورة البقرة: 280.
- 16- سورة آل عمران: 115.
- 17- أخرجه الإمام مسلم في صحيحه، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، دار الكتب العلمية، بيروت ط/1- 1992 كتاب الوصايا، باب ما يلحق الإنسان من الثواب بعد وفاته، (رقم 1631). وأبو داود السنن، مراجعة معي الدين عبد الحميد، دار إحياء السنة النبوية، كتاب الوصايا، باب ما جاء في الصدقة عن الميت، (رقم 2880). والترمذي، الجامع دار الكتاب العربي، لبنان، كتاب الأحكام، باب الوقف، (رقم 1376). والنسائي، السنن، صحح أحاديثه محمد ناصر الدين الألباني، إشراف زهير الشاوش، مكتب التربية لدول الخليج، الرياض، ط1408/01هـ - 1988م، كتاب الوصايا، باب فضل الصدقة على الميت، (رقم3412).
- 18- هو التفرع، مسائل الخلاف، توفي سنة 378هـ أنظر ترجمته في شجرة النور الزكية، محمد بن محمد مخلوف، (ص 92).
- 19- التفرع -ابن الجلاب، دراسة وتحقيق د/ حسين بن سالم الدهماني، دار الغرب، بيروت، ط1 / 1408هـ 1987م، (310/2).
- 20- هو الإمام الفقيه الأصولي أبو الوليد محمد بن أحمد بن رشد القرطبي، من أعلام المجتهدين في زمانه، هو الإمام الفقيه الأصولي أبو الوليد محمد بن أحمد بن رشد القرطبي، من أعلام المجتهدين في زمانه، من مؤلفاته: البيان والتحصيل والمقدمات، توفي سنة 520هـ (أنظر، ترجمته في، شجرة النور الزكية - مخلوف، (ص 129).
- 21-المقدمات الممهدة، ابن رشد الجد، دار الغرب الإسلامي، لبنان، ودار إحياء التراث الإسلامي، قطر، (407/2).
- 22- مغني المحتاج- الشيخ الشربيني، (2 / 376- 380).
- 23-سورة النساء/ 124.
- 24- جامع البيان عن تأويل آي القرآن - الطبري -دار الفكر -بيروت -1408هـ-1984م ج5/296-297.
- 25-سورة آل عمران /195.
- 26-الجامع لأحكام القرآن -الإمام القرطبي-دار الكتاب العربي -بيروت -مج2/ج5/318.

- 27- البخاري -كتاب الزكاة -فضل صدقة الشَّحِيح الصحيح- رقم 1333-ومسلم في كتاب فضائل الصحابة -فضائل زينب أم المؤمنين-.
- 28-الإسعاف في أحكام الأوقاف -إبراهيم بن موسى الطرابلسي الحنفي -دار الرائد العربي -بيروت - 1401هـ-1981م ص 13.
- 29-وقد فصلتها في بحثي "البعد الحضاري والاجتماعي لإسهام المرأة في الوقف: المنشور بمجلة المؤتمر الثالث للأوقاف: الأوقاف اقتصاد وحضارة -1431هـ-2010م بالجامعة الإسلامية -المدينة المنورة.
- 30-أخرجه البخاري -كتاب العيدين -باب عظة الإمام النساء وتعليمهن-ج1ص291 رقم 975 -وأخرجه بلفظ آخر في كتاب العيدين باب خروج النساء ولصبيان إلى المصلى ج 1ص291رقم 926 وفي كتاب الجمعة باب خروج الصبيان إلى الجمعة ج 1ص289 رقم 922.
- 31-رحلة ابن جبير - (1 / 104).
- 32-مقدمة ابن خلدون - (1 / 249).
- 33-رحلة ابن جبير - (1 / 85).
- 34-تاريخ الدولة العثمانية: يلماز أوزتونا، ترجمة عدنان محمود سلمان، مؤسسة فيصل للتمويل استانبول 1990 م ج 2، ص 491.
- 35- أنظر رحلة ابن بطوطة 32/1-رحلة ابن جبير 89/1-مقدمة ابن خلدون 123/1-
- 36-أنظر: ترجمتها في أعلام النساء-كحالة 107/4-الأعلام للزركلي 132/5 - الأنيس المطرب بروض القرطاس، طبعة الرباط 1: 76 ونخب تاريخية 22 والاستقصا طبعة الدار البيضاء 1: 175 وراجع على الخصوص ما كتبه عبد الهادي التازي في مجلة التربية الوطنية - بالرباط - العدد الرابع: يناير 1960. جامعة القرويين وأفاق إشعاعها الديني والثقافي"، ندوة تكريمية لعبد الوهاب التازي.
- 37-أنظر: كتب زهرة الآس في بناء مدينة فاس -أبو الحسن على الجزنائي ص213.
- 38-كتاب التازي المرأة في الغرب الإسلامي
- 39-أنظر الأنيس المطرب بروض القرطاس، طبعة الرباط 1: 76 ونخب تاريخية 22 والاستقصا طبعة الدار البيضاء 1: 175
- 40-تاريخ الجزائر الثقافي 1830م-1954م--أد/أبو القاسم سعد الله -دار الغرب الإسلامي -بيروت - ط1-1980م 5 / 13-14 وقد ذكر سعد الله جوامع وقفية تنسب لسيدات وقد هدمت دون تفاصيل عنها منها جامع صفية، وجامع أم عالمة حليلة ...ج5/91.
- 41-تاريخ الجزائر الثقافي 1830م-1954م--أد/أبو القاسم سعد الله - 5 / 91-البنائيات الدينية في الجزائر -ديفوكس ص152 وهو الذي ذكر أن مسجد السيدة كان يقع في ساحة الحكومة آنذاك وهي ساحة الشهداء حاليا بالعاصمة.
- 42- كتاب أو مقال المساجد في الدولة الفاطمية نماذج من القاهرة -صلاح ناجي المنصورة/ القاهرة.

- 43- ذيل طبقات الحنابلة (1 / 81) الدّارس في تاريخ المدارس (1 / 423) ابن كثير في البداية والنهاية (13/ 44).
- 44- الدّارس في تاريخ المدارس الدّارس 1/ 114.
- 45- أنظر ترجمتها سير أعلام النبلاء - (20 / 276) - تاريخ دمشق - (41 / 340) تاريخ مختصر الدّول - (1 / 124).
- 46- سير أعلام النبلاء - (21 / 310) النّجوم الزّاهرة في ملوك مصر والقاهرة - (2 / 177).
- 47- الدّارس في تاريخ المدارس ص 315.
- 48- أنظر تاريخ ابن خلكان 1/ 213- خطط الشّام 142- النّجوم الزّاهرة - ابن تغري بردي 2/ 45 الدّارس في تاريخ المدارس - 1/ 369.
- 49- أنظر ترجمتها في أعلام النّساء - رضا عمر كحالة 2/ 41.
- 50- كتاب خطط الشّام - محمد كردي علي - ص 30- الدّرس في تاريخ المدارس 1/ 321.
- 51- الوافي بالوفيات - (5 / 34) سير أعلام النبلاء - (21 / 203).
- 52- الدّارس في تاريخ المدارس - (1 / 111).
- 53- أنظر مرآة الجنان وعبرة اليقظان في معرفة حوادث الزّمان - (2 / 180).
- 54- المستطرف في أخبار الجوّاري للسيوطي - السيوطي ص 42- الذيل على الروضتين لأبي شامة ص 451- أعلام النّساء 1/ 150.
- 55- الدّارس: 2 / 112 القلائد: ابن طولون ص 84، الأطلال: بدران: منادمة ص 248.
- 56- قضايا المرأة بين التقاليد الراكدة و الوافدة - الشّيخ محمد الغزالي - دار الانتفاضة - دار الشّروق - الجزائر - ص 85-86
- 57- زوايا العلم والقرآن بالجزائر - محمد نسيب - دار الفكر - دمشق - مطبعة النّخلة الجزائر - ص 27- 28 وبعدها.
- 58- لسان العرب - (7 / 302) - القاموس المحيط - (2 / 215).
- 59- تاريخ الجزائر الثّقافي 5 / 110.
- 60- الموطأ- كتاب النّداء للصلاة - باب انتظار الصلاة 2/ 6- رقم 348- وصحيح مسلم -- باب فضل إسباغ الوضوء- 2/ 57- رقم 369.
- 61- الخطط - للمقرئزي - 2/ 427-428
- 62- الضّوء اللامع - (5 / 432)
- 63- أعلام النّساء - كحالة 3/ 190- شذارت الذهب 3/ 212- الوافي بالوفيات - الصّفيدي (ج 5 / ص 329)
- 64- تاريخ الجزائر الثّقافي 1830م- 1954م -- أد/ أبو القاسم سعد الله 5 / 91- البنايات الدّينية في الجزائر - ديفوكس ص 152

- 65- تاريخ الإسلام للذهبي - (9 / 286)
- 66- الأعلام الخطيرة- ابن شداد (قسم دمشق) ص 196، الدّارس: 2/ 194- مختصر الدّارس: العامري ص 162.
- 67- الحريم في القصر العثماني، ماجدة مخلوف- ط 1، دارالآفاق، القاهرة، 1418 هـ / 199 م، ص 50.
- 68- أعلام النّساء -كحالة -136/4.
- 69- الوقف وبنية المكتبة العربية استنباط للموروث الثقافي. يحيى محمود بن جنيد (السّاعاتي). الرياض: مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، 1408 هـ / 1988 م، ص 84.
- 70- المختصر من كتاب نشر التّور والزّهر في تراجم أفاضل مكة عبد الله مرداد أبو الخير (ت 1343 هـ / 1924 م) /، اختصار وترتيب وتحقيق محمد سعيد العامودي واحمد علي، - ط 2. - جده: عالم المعرفة ، 1406 هـ - 1986 م، ص 387 - 388.
- 71- إسهام المرأة في وقف الكتب في منطقة نجد" د/ دلال بنت مغلد الحربي ص - نسخة محفوظة في مكتبة الملك فهد الوطنية وهي من مجموعة مكتبة الرياض السّعودية. الشّكل (3).
- 72- نفس المراجع.
- 73- نفس المراجع نسخته محفوظة في مكتبة الملك فهد الوطنية من مجموعة مكتبة الرياض السّعودية. الشّكل (9).
- 74- إسهام المرأة في وقف الكتب في منطقة نجد -ص - الكتب نسخته محفوظة في مكتبة الملك فهد الوطنية. الشّكل (9)
- 75- أنظر التّفصيل في سير أعلام النّبلاء 170/15-الأعلام 139/2
- 76- أنظر التّفصيل في الخطط للمقريزي 213/1-خريدة القصر وجريدة العصر-ابن القم 106/3-الأعلام 303/2-6
- 77- أنظر: التّفصيل في تاريخ حلب -الغزي ص 236-أعلام النّساء 59/2.
- 78- أنظر: في أعلام النّساء -كحالة 112/2-مجلة فتاة الشّرق السّنة 22-الدّر المنثور لربيات الخدور - زينب فواز ص 23.
- 79- أنظر: التّفصيل أعلام النّساء -كحالة 35/4- تاريخ آداب اللغة العربيّة -جورجي زيدان.
- 80- أنظر: التّفصيل أعلام النّساء -كحالة 137/3- البغداديون ومجالسهم وأخبارهم -إبراهيم الدّروبي.
- 81- مجموع فتاوى ابن تيمية - (7 / 490).
- 82- الحريم في القصر العثماني، ماجدة مخلوف- ص 50.
- 83- Mustafa Guler : Osmanli s 127 . عن بحث بحث مكانة مكة المكرمة لدى السّلاطين العثمانيين وأوقاف نسائهم فيها -بقلم: الدّكتورة أميرة بنت علي مداح- ص 20.

التسويق الإعلامي أحد السبل للارتقاء باللغة العربية.

أ.نادية زيد الخير - جامعة باتنة الحاج لخضر

أ.فريال وعه - جامعة بسكرة محمد

ملخص المداخلة:

نعالج في هذه الورقة البحثية واحداً من أبرز القضايا المعاصرة في مجال الإعلام وهو التسويق الإعلامي ودوره المحوري في الارتقاء باللغة العربية وتوسيع استعمالها محلياً ودولياً.

وبعدّ التسويق من أكثر المجالات التي تحتلّ فيه اللغة مكانة بالنظر إلى طابعه الإعلانّي القائم على اللغة بشقيها المنطوق والمكتوب، إذ من شأنها أن تؤثر على المتلقي المستهلك بإقناعه لغوياً واستمالته لاقتناء المنتج.

الكلمات المفتاح: التسويق الإعلامي، اللغة العربية، المستهلك.

مقدمة

إنّ التركيز على قضية اللغة العربية في وسائل الإعلام يحيل إلى دور وسطوة الإعلام في عصر المعلوماتية وتأثيره على المتلقي ولغته. وعليه فمواكبة الركب الحضاري والتكنولوجي والتطور المعرفي الحاصل في مختلف المجالات الإنسانية اليوم يقتضي منا بحث وتفعيل، بل تشجيع مبادرات إعلامية خلاقة تدعم نشر العربية على أوسع نطاق من خلال ما تقدمه وما تبثه من برامج ناطقة باللغة العربية الفصيحة، وكذا ما تروجه وما تسوقه من منتجات؛ وبالتالي تستنهض الهمم وتوقظ عزائم الناطقين بها للارتقاء بها واقعياً وإجرائياً وليس فقط نظرياً، وهو أمر مرهون بتضافر جهود الغيورين على اللغة العربية.

ونظراً لتأثير الإعلام الغربي في الإعلام العربي خصوصاً والمتلقي العربي عموماً حيث تبني هذا الأخير تداعيات هذا التأثير وأخذ يتلقّف المصطلحات والأفكار

ومفاهيمها دون تنقيح من اللغويين المختصين، وأضحى يتداولها ويسوق لها دون تمحيص أو نقد وهو ما أثر سلبا على التقدّم باللغة العربيّة.

وفي خضم هذا الطّرح جدير بنا أن ننطلق من التّساؤلات الآتية محاولين الإجابة عنها في هذه المداخلة:

● ما هو التّسويق الإعلاميّ كأحدث وأبرز أوجه التّسويق؟

● وهل يعدّ هذا النوع من التّسويق طريقة ناجعة للارتقاء باللغة العربيّة في الوقت الراهن؟

1. الخطاب اللغويّ الإعلاميّ

إنّ الخطاب اللغويّ الإعلاميّ واحدٌ من بين أكثر الخطابات تأثيرا في نفوس المتلقّين، حيث أضحت وسائل الإعلام المتنوّعة تتفنّن وتتنافس في صياغة خطاباتها اللغويّة قصد التّأثير على المتلقّين سواء من حيث إبداء وتشكيل وجهات نظرهم وأفكارهم أم رسم توجهاتهم وأيديولوجياتهم؛ ولهذا تعدّ اللّغة مدخلا رئيسا لفهم واستيعاب الخطاب الإعلاميّ الذي لا ينحصر فقط في إذاعة الأخبار والمعلومات والتّبليغ والعرض والتّقديم والتّحقيق والتّثقيف، بل يتعدّى ذلك إلى تشكيل وعي لغويّ ونشر أساليب وترسيخ بعض الممارسات اللغويّة في المجتمع.

واللغة هي الأداة أو الوسيلة التي يعتمد عليها الإعلاميون في نقل وتبليغ المحتوى الإعلاميّ من معلومات وآراء وأخبار جديدة إلى المتلقي والتّفاعل معه. ومن ثمّ فاللّغة الإعلاميّة هي "نتاج جهد جماعي للمؤسسات الإعلاميّة وليست إنتاجا فرديا مثل إنتاج الأديب أو الشّاعر. كما أنها توصف على أنها لغة عامة يتفق من يستطيعون القراءة على فهمها، وما تقدمه لقراءها يجد طريقه ميسرا إلى لغتهم حين يكتبون أو يتكلمون"¹. ولذا فاللّغة الإعلاميّة هي القاسم المشترك الأكبر في شتّى مجالات المعرفة والصّناعة والسّياسة والثّقافة والعلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة والفنّيّة والعلوم التّقنيّة المحضة.

ولغة الإعلام المعاصرة بهذا الشكل إنما تستمد خصائصها من مصادر ثلاثة هي:²

- الفصحى كما قعدت لها كتب اللغة، ولغة الصحافة تعدّ امتدادا لها وتطورا لبعض خصائصها،

- اللغات الأجنبية، بما تسهم به في لغة الصحافة من مفردات وأساليب يتمّ تعريبها
- اللغة العامية، بما تقتضيه لغة الصحافة من مفردات وأساليب، وما يحدثه ذلك أحيانا من تغيير في نظام الجملة.

هذه الزوافد الثلاثة هي التي يستقي منها رجال الإعلام مادتهم اللغوية، ومنه يتشكل خطابا لغويا إعلاميا معاصرا يمزج بين الفصحى والعامية والأجنبية، وهو أمر يُعزى إلى الوضع اللغوي في الجزائر الذي "يشهد واقعا لغويا معقدا لا يبعث على الارتياح، فهناك صراع بين أطراف لغوية مختلفة: اللغة العربية والعاميات واللغة الفرنسية، فالمتتبع للاستعمال اللغوي في الجزائر يلاحظ بوضوح إهمال اللغة العربية وزحف العامية التي أخذت تتسلل إلى المؤسسات التعليمية والإعلامية والثقافية إضافة إلى اللغة الفرنسية التي طغى استعمالها في جميع المجالات".³

كل هذا يعتبر من تداعيات العولمة وهيمنة الدول المتطورة اقتصاديا وصناعيا التي فرضت استعمال لغاتها لا سيما الإنجليزية التي أضحت لغة التخاطب والاتصال عالميا، ما جعل اللغة العربية تتقهقر تدريجيا حيث هُمشت في معظم المؤسسات الإدارية والجامعية والمجالات الطبية والميادين التقنية والمراسلات الإدارية.⁴

وهو وضع حتم على الناطق العربي أن يعيش نوعا من الاغتراب اللغوي داخل وطنه، حيث يجد نفسه أمام واقع لغوي يفرض عليه إتقان اللغة الأجنبية ولو على حساب لغته الأصلية لكي يحصل على ما يبتغيه من خدمات لا سيما في وكالات السفر - والفنادق - والمؤسسات - والشركات - والمستشفيات - والمطاعم - والمطارات وغيرها...

وكأنّ الإنسان قد أصبح يعيش ما يسمى "بالاستعمار اللغوي الذي أصبح أكثر خطراً من استعمار الأرض، لأن استعمار الأرض يمكن أن يزول، وتنمحي آثاره طال

الزّمن أو قصر، أما الاحتلال اللغويّ فلا يمكن إزالته، بل يزداد عمقاً وتأثيراً مع مرور الزّمن وتعاقب الأجيال، ولا أحد يشعر بخطره"⁵. لأنّه ببساطة احتلال عابر للحدود المكانية والزّمانية ولا يتطلّب التّحرّك من الموقع الجغرافي للمستعمر، بل يستند إلى خطط مدروسة وطرق ممنهجة لبسط سيطرة لغة المحتلّ وثقافته. ومن أنماط هذا الغزو اللغويّ "تشجيع اللّهجات الجهويّة والعرقية داخل المجتمع الواحد، والتي تعني اطراداً تشجيع العاميّة () واعتمادها وجعلها بديلاً عن اللغة العربيّة الفصحى، في سبيل تحقيق الهيمنة الثقافيّة والتّمكن للغة المحتل"⁶.

وتوالى بذلك دعوات تحثّ على تعلّم العربيّة المعاصرة على أساس أنّها لغة تواصلية تمتاز بالبساطة والبُعد عن التّنميق البلاغيّ الفصيح.

غير أنّها (اللّغة المعاصرة) لغة هجين من خليط أمشاج كلمات متداخلة وبخاصّة الإنجليزيّة التي ما فتئ تعليمها وتعلّمها فعلاً استعمارياً بأدوات لغويّة؛ ذلك أنّ البلدان العربيّة اليوم تنتقل في تعليمها من تعليم الإنجليزيّة إلزامي إلى التّعليم بالإنجليزيّة نفسها! ومن تعليم الإنجليزيّة كلغة إلى جانب لغات أخرى بما فيها العربيّة اللّغة الأصليّة، إلى التّعليم بالإنجليزيّة لتصبح اللّغة الأولى في أنظمة التّعليم.⁷

هذه الهيمنة ليست في صالح العربيّة بأيّ شكل من الأشكال، ذلك أنّ الانسلاخ اللغويّ والتّنكّر للغة الأصل (اللّغة العربيّة) هو طمس للهويّة وللانتماء الحضاريّ والثقافيّ وبالتالي سيؤدي ذلك حتماً إلى الانصهار والذّوبان في الآخر (الأجنبيّ).

يقول هشام بن صالح القاضي في هذا الصّدّد: «إنّ اللّغات حينما يغتالها المستعمر فإنّها تذهب بإرث ثقافيّ ضخم هو محطة الخبرات العلميّة والتّقاليد الاجتماعيّة الغنيّة والديانات والعقائد الخاصة بالبلد المستعمر لغويّاً».⁸

ولا يخفى على أحد في الوطن العربيّ ما تعانيه اللّغة العربيّة من مضايقات حيث لا نجد من الطّبقة المثقّفة أو الإعلاميين أو عامّة النّاس ممّن يتحدّثون اللّغة العربيّة إلّا ويلحنون فيها وتسجّل عليهم سقطات لغويّة كثيرة، كما يمزجون في أداءاتهم بين كلمة عربيّة وأخرى أجنبيّة وثالثة محليّة ورابعة دخيلة أو معرّبة

فيسلكون بذلك سلوكاً لغوياً رديئاً وغير فصيح، ينشده صاحبه لتبسيط أو لتطويع خطابه اللغوي والسبب في ذلك يكمن في عدم تمكّنهم من اللغة العربية الفصيحة أو لضعف مخزونهم اللغوي.

ولهذا وجب على محدّث اللغة العربية عموماً وعلى رجال الإعلام خصوصاً أن يتسلّحوا بالعدّة اللغويّة الكافيّة التي تمكّنهم من فرض الاستعمالات والاستخدامات اللغويّة الفصيحة في المجتمع العربيّ - التي كان علماء العربية يستعملونها في عصور الفصحاة- ومن ثمّ إعلاء شأن اللغة العربية في المؤسسة الإعلامية التي تحتلّ سلطة عالميّة بحكم أنّ ما يعانيه العالم اليوم من حرب إعلاميّة فضائيّة (افتراضيّة). فكم من دولة خضعت للاستعمار ذهب مستعمرها وبقيت لغته مهيمنة إلى اليوم.

2. اللغة العربية في معيار المؤسسة الإعلامية

نتنمّج الدّول القويّة صناعيّاً واقتصاديّاً وسياسيّاً واجتماعيّاً أسلوباً محكماً ودقيقاً في السيطرة على الشّعوب والدّول الناميّة (دول العالم الثالث) في مختلف مجالات الحياة انطلاقاً من تجسيدها لمبدأ مُفاده "احتلال الأرض يبدأ من احتلال العقل واحتلال العقل يبدأ من احتلال اللّغة".

فلو تأملنا الواقع اللغويّ اليوم في الوطن العربيّ سنلقي أنّ النّاطق العربيّ يراوح في استعماله للّغة بين عربيّته وأجنبيّات الآخر، وفي كثير من الأحيان نلفيه يتقن لغة غيره أكثر من إتقانه للغة العربيّة وهو ما يشير إلى ظاهرة الثنائيّة اللغويّة أو الازدواج اللغويّ؛ حيث يخلق لدى النّاطق انفصاماً لغويّاً.

"ومعلوم أنّ البيئة الملائمة للتدهور بيئة متعددة اللغات (multilingual)، وتصبح ملوثة عندما تطغى فيها لغة أجنبيّة دخيلة على اللغة المحليّة المبوأة عبر الثقافة والمعرفة والسلوكات اللغويّة المحليّة"⁹.

3. الانفصام اللغوي

يُقصد بالانفصام اللغوي (Linguistic schizophrenia) الانفصام أو الاضطراب الذي يصيب متكلّم اللّغة الذي يستعمل نظامين لغويّين أو أكثر في الوقت نفسه؛ وإذا جاز لنا أن نقارب بين مفهوم الانفصام اللغويّ والانفصام كظاهرة نفسية سنصل إلى أنّ الانفصام اللغويّ هو أيضا ظاهرة لغوية أو مرض لغويّ يُحدِثُ شرخا لغويّا (يمزّق اللّغة)، ويصيب البنية اللغوية لدى المتكلّم بالتصدّع والتفكك فتفقد بذلك تماسكها وتكاملها ووحدتها وتناسقها الذي يربط بين مستوياتها ويؤلّف بين وحداتها، فيصبح بذلك المتكلّم يستعمل كل مستوى لغويّ أو وحدة لغوية منفصلة ومنعزلة ومشتتة عن باقي المستويات والوحدات التي تهيكل البناء اللغويّ.

فيتراءى للمستمع أو للمتلقّي غرابة الاستخدامات والأساليب اللغوية التي يوظّفها في واقع الخطاب، وبخاصة في حال عدم امتلاكه العُدّة اللغوية الكافية التي تمكّنه من أداء مهامه وقضاء حوائجه وتبليغ أغراضه، سواء تعلّق الأمر بلغة الأصل أم باللّغة الأجنبية (بمعنى لا يمتلك نظاما لغويّا متكاملا) أو نقول لا يتحكّم في نظام اللّغة الواحدة تحكّما كليّا بشكل متقن ومتناه؛ فيلجأ حينها إلى المنج والخلط بين وحدات النظامين أو الأنظمة اللغوية.

وهذا الإشكال اللغويّ (الانفصام اللغويّ) متمخّض عن المنافسة بين اللّغة العربيّة كلغة وطنية ورسمية في البلاد وبين التّنوعات اللغوية المحلية الضيّقة وبين اللّغات الأجنبية الأخرى¹⁰، وبالتالي فقد باتت ظاهرة لغوية بارزة في المشهد والواقع اللغويّ اليوم.

ولهذا يحدّد الباحثون الانفصام اللغويّ ("schizolinguisme") بأنّه "المرض اللغويّ الذي يصيب المتكلّمين الذين يستعملون أكثر من نظام لغويّ مع كل ما ينجر عنه من توترات ونزاعات لغوية"¹¹.

هذه الظاهرة اللغوية أصبحت ماثلة في الأساليب والممارسات اللغوية في مجتمعنا العربيّ عموماً والجزائري على وجه التحديد وفي كل مجالات الحياة ومواقفها، ولم تسلم منها حتى الوسائل الإعلامية، حيث تُبثُّ وتُعرضُ علينا أغلب البرامج والحصص والأنشطة الإعلامية بهذه الحلة الغربية عن لغتنا العربية الفصحى، وهو ما وسّع الهوة وفتح الفجوة لدى الناطقين بالعربية لا سيما موقفهم حيال لغتهم الذي يحمل بين ثناياه النظرة الدونية للعربية، فيتجنبون استعمالها في مختلف مناحي الحياة وتهمّش بذلك في الخطابين المنطوق والمكتوب.¹²

هذا التغريب اللغوي الذي يشكّل قطيعة بين الناطق العربي ولغته الأصل فرضته الضفّة الأخرى (الغرب) في ظلّ وجود "تنافس غير متكافئ يُزحزح اللغة الرسميّة والوطنية في البلاد عن مكانتها "الطبيعية" و"المشروعة" إلى المقام الثّاني، مُفسحاً بذلك المجال للغة أجنبية تحظى بالامتياز الثقافي والاجتماعي بحجّة تحقيقها التطور والتميز"¹³. مردّد ذلك إلى ما تفرضه القوى العظمى من هيمنة اقتصادية وتكنولوجية وثقافية، وبالتالي ما ساق المجتمع العربي إلى السعي لاكتساب لغات هذه الدّول المتطورة ناشداً في ذلك تحقيق نوع من الرقي الاجتماعي والانفتاح على الآخر.

ولا يخفى على أحد متتبع لمسيرة وأحداث اللغة العربية ومهتمّ بها ما تعانيه من ضعف في الوسائل الإعلامية وإنّه "لَعَجَبٌ من صمت مريب يلف مؤسساتنا الإعلامية عند التنبيه على ضعف مستوى لغتنا العربية لدى العاملين فيها، على الرّغم من أنّ اللغة هي أداة الإعلاميّ النّابه في التّفكير والتّعبير والإبداع وبدونها تقريباً لا مجال لإعلام حقيقي"¹⁴.

لأنّ اللغة هي المرآة العاكسة لمستوى الإعلاميّ وثقافته وانتمائه الحضاريّ. وهجر النّاطق باللغة العربية عموماً والإعلاميّ على وجه التحديد للغته هو هجر لثقافته العربية وقيمه الحضارية، وبذلك ينشأ فراغ لغويّ وثقافيّ تتسرّب اللّغات الأجنبية وثقافتها إلى سِدّه.¹⁵

هذا ويستشعر الباحثون خطر "ما تحمله الأجيال الشابة القادمة إلى عالم الإعلام من حصيلة لغوية ركيكة تجد ملاذًا آمنًا في الإنترنت بعيدًا عن الرقابة اللغوية، وأيضًا في التلفزيون متسترة خلف الصورة تارة، واستخدام العامية تارة أخرى، فلا تنكشف ضحالتهم اللغوية إلا في الصحافة المكتوبة"¹⁶.

لأنّ الصحفي أثناء أداء مهامه الإعلامية لا يركّز على النطق اللغوي الصحيح وسلامة اللغة بقدر ما يتمحور جلّ تفكيره حول تقديم الخبر والتغطية الإعلامية للأحداث؛ وقد التمس الصحفي والشاعر فاروق جويده العذر للإعلاميين في ارتكاب الأخطاء اللغوية، حجّته في ذلك "أنّ الإعلاميّ يسابق الزمن من أجل التغطية الفورية للأحداث وملاحقة المستجدات على الساحتين المحلية والعالمية، خاصة إذا كانت المهنة ترجمة أخبار من لغات أخرى إلى لغة الجمهور العربي، وهنا يقع الإعلاميّ في ضرورة اختيار كلمات مناسبة وليس منطقيًا أن يعود إلى المعاجم أو استفتاء أهل الاختصاص قبيل نشره بثوان والقنوات من حوله تتسابق إلى سبق صحفي"¹⁷.

غير أنّنا لا نوافق البتّة فيما ذهب إليه، ولا يجوز بأيّ وجه من الوجوه التسامح والتساهل في ارتكاب جرائم في حق اللغة العربية، ولوعلى حساب الريادة في إذاعة وتغطية الأحداث بشكل فوري. لأنّ تساهلنا في هذا الجانب سيكتم ما تبقى من أنفاس اللغة العربية على مسرح الوسائل الإعلامية. في حين أنّ الارتقاء بمستواها في مختلف الفضائيات لغة وأداءً سيجعل من هذه الوسائل مدرسة لتعليم اللغة العربية ونشرها، كونها "قادرة على تربية وتحصيل الملكات اللغوية ورعايتها وتنميتها مما ينعكس إيجابًا على الإعلام نفسه"¹⁸.

4. مبدأ التنقيّة اللغويّة (Language purification)

هو مبدأ يسعى من خلاله المخطّطون اللغويّون إلى تصفية اللغة العربية من كل الغرائب والشوائب والكلمات الدخيلة، وهنا يتجلّى دور المجامع اللغوية، ولنا في الدّول المتقدّمة عبرة وموعظة، حيث تبرز الإرادة البشريّة في تغيير مسار الحركة اللغويّة والتحكّم في مصيرها وحياتها طبعًا.

فالتجربة الروسية والفرنسية والأمريكية خير شاهد على ذلك؛ فالأولى دنت من تفتت لغويّ حتي كان سيؤول إلى زوال وإمحاء اللغة الروسية المركزية بسبب ظهور وشيوع الكثير من اللهجات المنتشرة بحسب المجموعات العرقية والدنيّة التي كادت أن تتحوّل إلى لغات رسمية، فقامت السلطة السياسيّة المركزيّة "بحملة التنقيّة اللغويّة" من خلال مقاومة نزع اصطناع اللهجات العاميّة والتخطيط لنشر اللغة الروسية¹⁹.

أما التجربة الفرنسيّة فقد "قام المجمع بتأليف المعاجم والمصطلحات لمراعاة السلامة اللغويّة. وحتى تتم الفائدة قام المجمع الفرنسي بتعميم نتاجه على المدارس والجامعات، وتم الرّامها بتنفيذ قراراته"²⁰ للمحافظة على سلامة لغتهم وهويّتهم من جهة ولمسايرة الرّكب الحضاريّ والمعرفي من جهة ثانية. إيماننا منها (الدولة الفرنسيّة) بأنّ قوّة اللغة الوطنيّة من قوّة أمتها النّاطقة بها، ولهذا أدرجت فرنسا اللغة الفرنسيّة ضمن مخطّطاتها الإنمائيّة في إطار سياستها الوطنيّة، سعيًا منها للحفاظ على اللغة الفرنسيّة من ناحية ولتوسيع انتشارها من ناحية أخرى؛ فركّزت في ذلك بشكل أساس على الاهتمام بالتنقيّة اللغويّة وبترجمة كلّ وارد من المصطلحات باللّغات الأخرى إلى الفرنسيّة، إضافة إلى ما سنّته من قوانين لحمايتها.

وقد "بذلت السلطات الفرنسيّة جهودا مستميتة ومضنيّة لوقف اقتراض مئات الكلمات الفرنسيّة من اللغة الإنجليزيّة، وتم ذلك عن طريق استبدال تلك الاقتراضات بكلمات فرنسيّة أصليّة ومطالبة المواطنين باستخدام هذه الكلمات الفرنسيّة الحقيقيّة وليس غيرها، إذن بينما يكون الألمان واليابانيون والإيطاليون واليابانيون سعداء عند شراء جهاز حاسب آلي "computer" وملحقاته من برامج "software" وقلم ضوئي "light Pen" وقرص مرن "floppy" يكون الفرنسي مضطرا لشراء "ordinateur" و "logiciel" و "a crayon optique" و "a disquette"²¹.

وفي المقابل استغلّت الوسائل الإعلاميّة للترويج لها ونشرها داخليًا وخارجيًا. ولم تكتف الدولة الفرنسيّة بهذا فقط بل تعدّت ذلك إلى فرض غرامات ماليّة على أية مؤسّسة فرنسيّة لا تستعمل اللغة الرسميّة²².

أما فيما يخص التجربة الأمريكية فهي الأخرى على الرغم من تعدد الأجناس والأعراق المشكلة للمجتمع الأمريكي إلا أن الرابطة اللغوية والتوحيد اللغوي في ظل اللغة الإنجليزية مكن من تجسيد هوية قومية وتوافق ثقافي²³ موحد بين أفراد المجتمع. ومن هنا يمكننا الانطلاق في عملية التنقية اللغوية بدءًا بالوسائل الإعلامية ووصولاً إلى المؤسسات التعليمية وانتهاءً عند الإدارات الرسمية. "فالإصرار على «التوحيد» اللغوي هو نوع من تدارك اختلاف الأصل اللغوي أو هو توجس من أن يكون التعدد والفروق مقدمة لتعدد آخر له بدوره مقدمات تاريخية وثقافية واجتماعية-سياسية، وظروف بيئية وأخيراً فروق لغوية واضحة وحاسمة أحياناً"²⁴.

5. التسويق اللغوي من خلال وسائل الإعلام

إنّ الخوض في موضوع التسويق اللغوي باعتباره أحد القضايا المطروحة حديثاً للنقاش والبحث ومحاولة استثمار استراتيجيات.

وميكانيزمات معينة لتجسيد هذا المفهوم واستثمار أسسه وأبعاده في تحقيق قفزة نوعية للنهوض باللغة العربية.

وللحديث عن التسويق عموماً والتسويق الإعلامي كأحد الأوجه البارزة للتسويق المعاصر واتخاذ (التسويق الإعلامي) جسراً وبوابة مفتوحة لتسويق اللغة باعتبارها سلعة استهلاكية موازية وملازمة للمنتجات بمختلف أطيافها وأنواعها، وعليه فإنه يتوجب علينا الإحاطة بمفهوم هذا المصطلح.

6. مفهوم التسويق

إنّ حادثة "علم التسويق" إذا تمت مقارنته بعلوم الاقتصاد والإدارة والعلوم الاجتماعية الأخرى، فإننا نجده يتمتع بالمرونة والتغيرات السريعة ... ذلك أنّ ظهور الفكر التسويقي بدأ بشكل متتابع وبطريقة متسلسلة وبناءة²⁵.

ويذهب الباحثون إلى أن نشأة الفكر التسويقي ليست وليدة الثورة الصناعية بل "تمتد إلى فترة عصر الحضارات القديمة، إذ أن التبادل السلعي في المجتمعات القديمة تمثل البذور الأولى لنشأة الفكر التسويقي، وبفضل التطور الحضاري

والاجتماعي للمجتمعات والعمليات التجارية وظهور النقود كوسيلة للتبادل أخذت تظهر الأنشطة التسويقية بشكلها البسيط، ثم تطورت هذه الأنشطة بشكل مواكب لتطور نظم الإنتاج ومراحلها المختلفة والتي أدت إلى ظهور عدد من الوظائف التسويقية وفقا لمراحل تطور نظم الإنتاج²⁶.

وبناء عليه تعددت أساليب التسويق وتنوعت إستراتيجياته فظهر التسويق الإعلامي، والتسويق اللغوي والتسويق السياحي وكل ضرب منه له أهدافه وأبعاده ومخرجاته الملموسة في كل مجال من المجالات.

وإذا كان التسويق سابقا يعتمد على مبدأ رئيس هو أنّ "المنتج الجيد يبيع نفسه"²⁷، فإنه اليوم قد تحول هذا المبدأ من التركيز على جودة المنتج إلى التركيز على جودة اللغة، وعلى نوعية وكفاءة الأداء اللغوي لدى الإعلامي.

أيضا على طريقة الصياغة اللغوية وملاءمتها للمنتج (مكيفة حسب المنتج) لاستقطاب المستهلك عن طريق اللغة، ومن ثمّ التمكن لها على أوسع نطاق. ومنه نقول إن التسويق يركز على مبدأ "اللغة الجيدة تسوق المنتج وتمكن لنفسها". إنّ التسويق بشكل عام قد تجاوز النظرة الكلاسيكية لمفهومه ليصل إلى مفهوم ومصطلح معاصر عرف بـ "ما وراء التسويق" (Meta marketing)، والذي يدل على المدى والآفاق الواسعة لمفهومه؛ حيث تجاوز تسويق المنتجات والخدمات إلى تسويق اللغات والأفكار والقضايا²⁸.

و"اللغة لا تنقل الأفكار بحيث يزول عنها تفردتها، وبحيث يسير طابعها الاجتماعي معها جنباً إلى جنب بوصفه كيانا منفصلاً، كما تسير الأسعار مع السلع جنباً إلى جنب. فالأفكار لا توجد بشكل مستقل عن اللغة. والأفكار التي تترجم من لغتها الأصلية إلى لغة أجنبية من أجل أن يتم تداولها وأن تصبح قابلة للتبادل، هي الأفكار التي تنطوي على تشابه أكثر"²⁹. تفسير ذلك أن الأفكار الموجودة في أي لغة يعاد إنتاجها بلغات أخرى ويتم تسويقها إعلامياً.

والتسويق الإعلامي يعدّ أحد أوجه التسويق بشكل عام إذ "يقصد به تسويق الرسالة الإعلامية المختلفة عبر وسائل الإعلام المختلفة بهدف التأثير على جمهور الرّأي العام"³⁰.

وبشكل مختصر "يعرف التسويق الإعلامي على أنه نظام متكامل تتفاعل فيه مجموعة من الأنشطة التي تعمل فيه بهدف تخطيط، وتسعير، تعزيز وإيصال التي تمكن الرسالة الإعلامية أو المنظمة الإعلامية من النجاح بالتأثير على الجمهور"³¹ واستمالته إمّا لتسويق منتج ما أو تقبل فكرة ما والترويج لها، وذلك لا يتم إلا من خلال القيام بغسيل لدماغ المتلقي بما يوافق ويخدم الأهداف المرجوة، ولهذا نلغي الدّول المتطورة تستخدم هذا الأسلوب في تسويق منتجاتها.

وأفضل مثال لتوضيح دور الإعلام في التسويق انطلقا "من الدّعاية البريئة لمنتج صناعي مثل مسحوق غسيل ملابس إلى دعاية حرب مدمرة... المطلوب منك استسلامك وخضوعك وقبولك وأنت في قمة الرّضى. تفتح عقلك أولا ثم تفتح أراضيك. تذهب لشراء مسحوق الغسيل... ستقول مع نفسك «لنجرّب ونرى.. أشتري مسحوق الغسيل فربما يكون فعلا أفضل مما أستخدمه»"³² هذا الرّضا والاستسلام لشراء المنتج متأث بطبيعة الحال من قوة اللغة المستخدمة في الوسائل الإعلامية للترويج وبيع المنتج.

هذا ويعتمد التسويق في الوسائل الإعلامية على لغة غير رسمية، أي بلغة عامية يسيرة إلى حدّ ما. وبذلك يهدف إلى لفت انتباه الجمهور والترويج للمنتج³³.

7. التّكامل بين الصّورة والأداء اللغويّ في التّسويق الإعلامي

يتميز الخطاب الإعلامي ذو الطّابع الإعلانيّ بخاصيّة الجمع بين الطّابع الاقتصادي والطّابع الإعلامي الاتصالي، حيث يركز التّرويج للمنتج والإشهار به على منحنيين أساسيين في عرض وتقديم محتواه، الأوّل: الخطاب اللساني بفرعيه المنطوق والمكتوب، أما الثّاني فيتمثّل في النّسق الصّوري الأيقوني المرئي (الجانب

السيميائي) وما يحمله من قوة في استلهاً واستمالة المتلقي وإقناعه سواء كان فرداً أم مجموعة أم شركة أم مؤسسة لشراء المنتج.

هذا الأخير (الجانب الصوري الأيقوني) له أهمية كبيرة في "مجال الإقناع والتسويق وترويج البضائع والسلع والمنتجات، وتقديم الخدمات. من هنا، أصبح للصورة دور هام في جذب المتلقي ذهنياً ووجدانياً وحركياً، والتأثير عليه شعورياً ولا شعورياً، وإقناعه عقلاً ومنطقاً وفكراً، وكل ذلك لدفعه لممارسة مجموعة من الأفعال السلوكية المشروطة كالإقناع أو الشراء والاستهلاك"³⁴.

"والإشهار يمثل أحد الأنماط التواصلية الأساسية لترويج البضائع والسلع عبر الوسائط الإعلامية الشفوية أو المكتوبة أو المرئية، الثابتة أو المتحركة، بأسلوب مباشر وصريح يتجه فيه المعلن (المشهر) بإعلانه نحو الزبون بأسلوب غير صريح قصد الاستمالة والإغراء العاطفي"³⁵.

من هنا تبرز أهمية الخطاب الإشهاري في التفاعل بين ما هو لسانى وما هو أيقونى في صورة متكاملة وبليغة ومؤثرة في المتلقى، بخاصة حينما يتضمن المحتوى الإشهاري للمنتج لغة نقيّة وفصيحة وراقية تستحوذ على فكر ومشاعر المتلقى المستهلك، وبالتالي تأسره وتشدّ انتباهه مما يجعله يستقبل اللغة الفصيحة بشكل لا شعورى وبأسلوب مرن.

التوصيات

● فرض تكوينات ودورات لغوية على الإعلاميين قصد إعدادهم إعداداً جيداً للحديث ونقل المحتوى الإعلامى بلغة مرنة غير متكلفة وفصيحة في الآن نفسه.

● الزام الإعلاميين باستعمال وإشاعة المصطلحات المعربة والألفاظ المستحدثة التي تقدّمها المجامع اللغوية العربية؛

● وضع لجان لغوية مقتدرة في المؤسسات الاقتصادية والصناعية من أجل الإسهام في تقويم أسماء المنتجات وتعريبها بما يتوافق ونظام اللغة العربية، ثم وضع مقابلاتها باللغات الأجنبية في المرتبة الثانية؛

- وللارتقاء باللغة العربية في الوسائل الإعلامية يجب أن يكون التسويق الإعلامي باللغة العربية حتى تترسخ الممارسات والأساليب اللغوية بشكل أوسع لدى الناطقين بالعربية؛
- ضرورة القيام بحملات التنقية اللغوية وعملية الإصلاح اللغوي في المؤسسات الإعلامية؛
- ترسيخ مبدأ التوحيد اللغوي للعربية في الوطن العربي.

هوامش البحث ومراجعته

- ¹ - هشام صويلح، لغة الخطاب الإعلامي بين وظيفة التبليغ ومناورة التضليل، مجلة مقاربات، ع2 مج4، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، 2016م، ص370.
- ² - المرجع نفسه، ص370.
- ³ - محمد هاشمي، استعمال اللغة العربية في الجزائر واقع وآفاق، مجلة الصوتيات، ع3، مج20 جامعة البليدة 2، الجزائر، ديسمبر 2018م، ص682.
- ⁴ - ينظر: نور الهدى حسني، اللغة العربية ووسائل الإعلام والتواصل الحديثة دراسة في واقع الاستعمال، ضمن أعمال الندوة الوطنية "واقع اللغة العربية في الإعلام السّمي البصري الجزائري في ظل التطورات التكنولوجية، يوم 11 نوفمبر 2019م، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر 2019م، ص77.
- ⁵ - عبد الرزاق أحمد الشّرقاوي، الصّياغة اللغوية للخطاب الإعلامي، دار غيداء للنشر والتوزيع عمان، الأردن، ط1، 2020م، ص7.
- ⁶ - كمال الدّين عطا الله، جدلية العلاقة بين اللغة والهوية في ضوء التعدد اللساني وتكنولوجيا التواصل مجلة جسور المعرفة، ع5، مج2، جامعة حسية بن بوعلي، الشّلف، الجزائر، 2016م، ص145.
- ⁷ - ينظر: هشام بن صالح القاضي، الاستعمار اللغوي، مقال متاح على موقع شبكة الجزيرة الإعلامية بتاريخ: 2017/03/11م، تمّ الاطلاع عليه بتاريخ: 2021/04/24م، الساعة 14:00.
<https://www.aljazeera.net/blogs/2017/3/11/%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%B3%D8%AA%D8%B9%D9%85%D8%A7%D8%B1-%D8%A7%D9%84%D9%84%D8%BA%D9%88%D9%8A>
- ⁸ - المرجع نفسه، الرّابط نفسه.
- ⁹ - عبد القادر الفاسي الفهري، اللغة والبيئة، منشورات الرّمن، مطبعة التّجّاح، الدّار البيضاء المغرب، 2003م، ص25.

- ¹⁰ - ينظر: إيمان بن محمد، "الانفصام اللغوي" والأمن الهوياتي في الجزائر، مجلة الفكر المتوسطي للبحوث والدراسات في حوار الديانات والحضارات، ع1، مج8، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان الجزائر، ماي 2019م، ص243.
- ¹¹ - المرجع نفسه، ص243.
- ¹² - ينظر: المرجع نفسه، ص245.
- ¹³ - المرجع نفسه، ص246.
- ¹⁴ - حسن علي محمد، لغة الإعلام العربي المعاصر: الصحافة المطبوعة، الإلكترونية، الراديو والتلفزيون الموبايل، شبكات التواصل الاجتماعي، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2016م، ص13.
- ¹⁵ - ينظر: حمزة الجبالي، اللغة الإعلامية، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1 2016م، ص145.
- ¹⁶ - المرجع نفسه، ص140.
- ¹⁷ - حسن علي محمد، لغة الإعلام العربي المعاصر: الصحافة المطبوعة، الإلكترونية، الراديو والتلفزيون، الموبايل، شبكات التواصل الاجتماعي، ص14.
- ¹⁸ - حمزة الجبالي، اللغة الإعلامية، ص145.
- ¹⁹ - ينظر: عبد السلام المسدي، الهوية العربية والأمن اللغوي دراسة وتوثيق، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، قطر، ط1، 2014م، ص397.
- ²⁰ - خالد تيسير الشرايري، الثقافة ولاقتصاد، إضاءات وأبحاث علمية محكمة، دار البيروني للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط1، 2010م، ص30.
- ²¹ - ر. ل. تراسك، أساسيات اللغة، تر: رانيا إبراهيم يوسف، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، مصر ط1، 2002م، ص180.
- ²² - ينظر: مبارك تريكي، بحوث لسانية محكمة، مركز الكتاب الأكاديمي، الأردن، ط1، 2020م، ص323-324.
- ²³ - ينظر: عبد السلام المسدي، الهوية العربية والأمن اللغوي دراسة وتوثيق، ص397.
- ²⁴ - عقيل سعيد محفوظ، الأكراد واللغة والسياسة، دراسة في البنى اللغوية وسياسة الهوية، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، الطعائن، قطر، ط1، 2013م، ص.
- ²⁵ - ردينة عثمان يوسف، محمود جاسم الصميدعي، التسويق الإعلامي المبادئ والاستراتيجيات، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003م، ص44-45.
- ²⁶ - المرجع نفسه، ص45.
- ²⁷ - ينظر: المرجع نفسه، ص46.
- ²⁸ - ينظر: المرجع نفسه، ص56.

- ²⁹ - فلوريان كولماس، اللغة والاقتصاد، تر: أحمد عوض، وعبد السلام رضوان، سلسلة عالم المعرفة ع263، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، نوفمبر 2000م، ص11.
- ³⁰ - ردينة عثمان يوسف، محمود جاسم الصميدعي، التسويق الإعلامي المبادئ والاستراتيجيات، ص59.
- ³¹ - المرجع نفسه، ص61.
- ³² - مجموعة كتاب وباحثين، احتلال العقل الإعلام والحرب النفسية، تر: بثينة الناصري، وكالة الصحافة العربية، الجيزة، جمهورية مصر العربية، 2017م، ص8.
- ³³ - ينظر: نرمن علاء الدين، إدارة استراتيجيات تواصل المنظمات عبر وسائل التواصل الاجتماعي العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2020م، ص140.
- ³⁴ - حسن علي محمد، لغة الإعلام العربي المعاصر: الصحافة المطبوعة، الإلكترونية، الراديو والتلفزيون، الموبايل، شبكات التواصل الاجتماعي، ص32.
- ³⁵ - عبد الرحمن عبد الدائم، سيميائية الصورة في الخطاب الإشهاري السياحي، مجلة المعارف، ع15 مج8، جامعة البويرة، الجزائر، ديسمبر 2013م، ص258.

استمارة المشاركة

الاسم واللقب	نادية زيد الخير	فريال وعه
مؤسسة الانتماء	جامعة باتنة 1- الحاج لخضر	جامعة محمد خيضر بسكرة
مخبر الانتماء	مخبر الموسوعة الجزائرية الميسرة	
الرتبة العلمية	أستاذة وباحثة في مرحلة الدكتوراه	أستاذة وباحثة في مرحلة الدكتوراه
التخصص	لسانيات	
الهاتف	06 56 20 77 51	0781 99 39 41
البريد الإلكتروني	nadia.zidalkhir@univ-batna.dz nadiaarab2014@gmail.com	Ouaa94feriel@gmail.com

اللغة العربية بين عزة الهوية ومذلة التبعية.

أ.د/يوسف بن نافلة

(جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف)

المقدمة:

من المتعارف عليه أنّ اللغة العربية هي من أسمى اللغات، وأجلّها، وأفضلها وأبهاها، وهي لغة القرآن، ولسان البيان، أعزّها الله تعالى، ونشرها في كلّ زمان ومكان كيف لا وقد حباها الله جلّ جلاله فأنزل بها كتابه العزيز الذي جعله آخر رسالة سماوية للعالمين على رجائها، وعلو شأنها ومزلتها، وكمال نضجها، وتفوقها على غيرها من اللغات في التعبير عن المعاني بدقة لا ترقى إلّا بها سواها، ولا عزة لأيّ أمة إلّا بالحفاظ على لغتها فهي عنوان عزّها، وسيادتها، وشخصيتها، وهويتها، وفي التخلي عنها، والرضا بالانهزامية والتبعية اللغوية هوان للأمة، وخسارة كبيرة، وبقاء إلى الأبد في مؤخرة الركب.

وتعدّ مسألة الهوية من أهم المسائل والمعضلات التي شغلت بال كثير من الباحثين، وأساطين الفكر، وعلماء الاجتماع لاسيما ما تعلّق منها بموضوع اللغة، ومحاربة التبعية اللغوية، والغزو الفكري المسلّط على كثير من الشعوب والأمم والمعضلة الكبرى هي أنّ الاستبداد يحاول جاهدا طمس هوية من يحتله، ويبقى جائما على صدره وقد سعى الاستبداد الفرنسي وقادته، في الجزائر بكل ما يملكون من قوة مادية ومعنوية لتغيير هوية الشعب الجزائري، وطمس معالم ثقافته، وذلك بمحو لغته، وجودا، واستئصالها استعمالا، ثمّ دفع أفراد المجتمع إلى اعتناق قيم ثقافية تبقيهم متنكرين لدينهم، وعقيدتهم، وأمتهم، منسلخين من كلّ ما يربطهم بذلك علاقة، أو صلة.

- وعليه فالإشكال الذي أرغب في طرحه في هذه الورقة البحثية فيتمثل في الآتي:
- فيم تكمن خصائص هذه اللغة الجميلة، والشاعرة، وما سماتها البارزة الواضحة الجليّة؟
 - وما مفهوم الهوية مقترنة بالعزة اللغوية، الكرامة الشخصية، والسيادة الوطنية؟
 - وما مصير الأمة التي تتخلى عن لغتها وعنوان عزّتها؟
 - وما هي الجهود اللغوية التي قامت بها الجزائر في معركتها مع الهوية؟
 - وما عاقبة التحلي بالتبعية للآخر وما هي سبل التخلص من ذلك؟

اللغة العربية إرث متّصل دائم، وارتقاء إلى المعالي وحياة خالدة:

تعدّ اللغة رمزَ التعبير، والإفصاح، ووسيلته، وهي الأداة التي بها يتم نقل الأفكار وما يختلج في صدورنا وتترجم عنها، ولا مرية في أنّ تلك الأفكار تنتقل إلى المتلقي في قوالب جاهزة، معيّنة، خاصّة هي ما يعرف بالألفاظ، وهذه الألفاظ ينتقها كلّ مجتمع حسب حاجته وأحواله الاجتماعية، فأهل البيداء يفضلون وعورة الألفاظ، وخشونتها، وأهل المدينة تتّسم ألفاظهم بسمات مدينتهم، وحضارتهم من رقة، وعذوبة، ولين، ولطف، وحنان، ولا ريب أنّ المعاني التي تحملها هذه الألفاظ مرّت عليها منذ نشأتها مراحل تاريخية كما الحال الآن فاللغات البشرية قد قطعت أشواطاً طويلة الأمد، وتقلّبت عليها أجيال متعاقبة منذ أقدم العصور.

واللغة العربية في صدارة اللغات جميعاً تعبيراً ودلالة، وتصويراً للمجتمع الذي لهج، ويليّج بها ففي ألفاظها التي قطعت الأزمان التاريخية المتطاولة ما يدلّ على أصلهم وتاريخهم، وعقليتهم، فالكتابة، والشكل، والرّسم، والبلاغة، والفصاحة والدلالة، نفسها كلمات مستعارة من حياة أمم رعاة، وقبائل مترحّلة، فالكتابة والشكل بمعنى القيد، والرّسم: أثر خطو الإبل على الرّمل في سيرها على العموم والبلاغة: من الوصول إلى غاية المسير، والفصاحة: من اللّبن الفصيح الذي زال رغوّه، والدلالة للقفلة كالدلالة في الكلام.¹

ولفظ (الصديق) في العربية من الصدق و(العدو) من العدوان في حين أنّ كلمة (ami) صديق في الفرنسية مشتقة من لفظ يفيد معنى المحبة، و(ennemi) عدو لفظ مركّب يفيد نفي المحبة أي البغض فالمفهوم العربي للصدقة مبني على الصدق وللعداوة على العدوان على حين أنه عند الفرنسيين مبني على أساس الحبّ والبغض.

ولفظ (عقل) في العربية مأخوذ من العقل بمعنى الرّبط والتقيد، ويدلّ ذلك على أنّ في معنى العقل عند العرب مفهوما خلقيا بالإضافة إلى العنصر الفكري فهو يعقل عن المنكر والشّر ولا يدلّ لفظ (raison) الفرنسي على مثل ذلك فإنّ أصل معناه العدوّ، والإحصاء.²

ويتحدث الدكتور حسين جمعة عن مستويات التحليل اللغوي، ووظائف اللغة بقوله: لابدّ من أنّ لكل لغة دلالة ووظيفة، إذ أجمع علماء اللغة على أنها تتّسم بأربعة مستويات في دلالتها:

- المستوى الأول: هو المستوى الصوتي: ويعتمد على دلالة الحرف بذاته أو بمقطعه الذي فيه، وقد تكوّن وفق العلاقة الماثلة بين الدال والمدلول.

- المستوى الثاني: هو المستوى الصّرفي: وتنقل اللغة فيه من مجرد الصوت والحرف الذي يوحي بدلالته إلى البناء التكويني في تغيير الدلالة، مع تغيير البنية سواء كانت التحولات التي تلحق بالكلمة خارجية أم داخلية.

- المستوى الثالث: هو المستوى النحوي: وتنشأ فيه أنظمة دقيقة تضبط التراكيب والدلالة معاً، وتستخرج لذاتها قوانين تربط بين الألفاظ بصورة دقيقة، وفعالة في مختلف الحالات الدلالية، والتركيبية، لتتم عملية التواصل بشكل واضح، ومفهوم.

- المستوى الرابع: وهو المستوى الوظيفي: إذ يعدّ هذا المستوى أرقى المستويات لأنه يجمع إلى المستويات السابقة وظائف كبرى في مقاصد اللغة، وجماليتها في وقت واحد، وتصبح اللغة عندئذ وسيلة وغاية معاً.³

أما فيما يتعلق بأهم وظائف اللغة في هذا المستوى فيفصّل فيها قائلا:

1- وظيفة الاتصال: إذ تصبح اللغة في أعلى مستوياتها وسيلة تفاهم اجتماعي وفكري وفني، ونفسي، وتحقيق عملية الالتقاء بين أفراد الجنس البشري، وإن اختلف الزمان والمكان، والأفراد، والثقافة.

ومن ثمة صارت اللغة نمط حياة، وأسلوبًا خاصًا في المعيشة يتقنه، ويحسنه كل فرد من أفراد المجتمع، كما كان عليه الشأن في العصر الجاهلي الموهل في القدم.

2- وظيفة الاختزال والتكثيف الدلالي: حيث أنّ اللغة تجمع بين الحقل المعجمي، والحقل الدلالي بشكل موجز، ومؤثّر، وتنقل اللغة فيه من المعاني الحقيقة إلى المعاني المجازية في إطار السياق والمقام، والتركيب الدلالية الاصطلاحية، وتنوع في طرائق التكثيف وهي تختزن التاريخ، والواقع، والحقيقة والمجاز، وهو ما يدل عليه الشعر الجاهلي.

3- الوظيفة الحضارية التاريخية: حين تصبح اللغة حاملة لقدرات هائلة في وظيفة الاختصار، والإيحاء فإنها تتسع في فضاء المفاهيم، وحقل تكوين النتاج الفكري الذي تنتجه الأجيال، ويكون من مهمات اللغة نقل هذا الإنتاج لكل الأجيال، والبيئات الاجتماعية، والثقافية، فالحقل الدلالي للغة ينتقل من مجرد حقل خاص بمجتمع ما إلى أن يصبح حقلًا دلاليًا إنسانيًا وهو ما انتقلت إليه اللغة العربية في صدر الإسلام، أي لم يعد الحقل الدلالي المعجمي عالقا في سبيل تطور الحقل الدلالي التوليدي، والمجازي، والإنساني... واليوم لن يتحقق لنا ذلك دون أن نقيم ورشات عمل لغوية تضع المفاهيم والآليات، لتنفيذ ما نحتاج إليه من خلال التجريب وفق مبدأ العينات والاستعارة، وإتقان مبدأ التعريب والاشتقاق والنحت، والتركيب وغيره.

4- الوظيفة الجمالية: وهي وظيفة تعبير مؤثّرة، ومفيدة، وتضمّ فيما تضمّ اللغة الشعرية، وشعرية الأجناس الأدبية، والفنية، وتغدو الأشكال الفنية الأدبية

مدار اهتمام الدارسين في إدراك ماهية الجمال التشكيلي للغة النص، وعناصره الفنية الأخرى في أنساقها التركيبية وفي سياقاتها المتعددة... وتدرس اللغة الجمالية من جهة تكوينها وتركيبها، وأنظمتها، الأسلوبية، واختلاف حقل الدلالة في ذلك كله. فالوظيفة الجمالية لم تعد تتوقف عند حقل الدلالة المعجمية، أو المجازية، أو التكتيفية البلاغية، أو عند الإيقاع، والصوت.. وإنما أخذت تُعنى بالتشكيل الجمالي اللغوي ذاته في تنوع دلالاته وعمقه وتأثيره، ونظامه. ومن هنا تتجدد هذه الوظيفة مع تجدد الآراء، والنظريات النقدية على مدى العصور.

وهذا كله يفرض على الباحث أن يبرز مفهوم اللهجة التي تنقلب إلى لغة في بعض الأحيان أو تدخل في ظاهرة الاشتراك حتى تصبح من صميم اللغة في أحيان أخرى.⁴

واللغة العربية، هي اللسان الأمّ الذي ينطق بها ما يفوق ثلاثمائة مليون عربي ويعرفها ما يزيد على مليار إنسان، فهي لغة ممتدة في الزمان، والمكان، ولم تكن في يوم من الأيام لغة طارئة، إنها (اللغة القديمة التي تعود إلى ما قبل التاريخ، والتي ترقّعت عن لهجات الخطاب منذ زمن، ورويت لنا كابرا عن كابرا).⁵

ويجمع الباحثون المدققون، الحصيفون على أنّ اللغة تحيا بأهلها وتموت بأهلها وهذا ما أثبتته الدكتور كمال بشر حين قال: (إنّ جمود اللغة، وتخلّفها، ونموها وازدهارها كل أولئك يرجع أولا، وأخرا إلى وضع أهلها، وإلى نصيبهم من التعامل مع الحياة، وما يجري في العالم من أفكار، وثقافات، ومعارف جديدة، ومتنامية. فإن كان لهم من ذلك كله حظّ موفور، تجسّد أثره في اللغة، وإن قلّ هذا النّصيب أو انعدم على حالها دون حراك أو تقدّم، اللغة لا تحيا، ولا تموت بنفسها، وإنّما يلحقها هذا الوجه أو ذاك بحسب الظروف والملابسات التي تحيط بها، فإن كانت الظروف فاعلة غنية بالنشاط العلمي، الثقافي والفكري، كان للغة استجابتها الفورية، وردّ فعلها القوي تعبيراً عن هذه الظروف وأمانة على ما يموج به المجتمع من ألوان النشاط الإنساني وإن حُرمت اللغة من هذا التفاعل ظلّت على حالها، وقدّمت للجاهلين فرصة وصمها بالتخلّف، والجمود في حين أنّ قومها هم الجامدون المتخلفون).⁶

اللُّغة العربيَّة عنوان هُويتنا، وشخصيَّتنا، ورمز سيادتنا:

إنَّ أساس المعركة التي تخوضها الجزائر تتمثل في مجال الدُّود عن الهُويَّة والدِّفاع عن الشَّخصية، ومحاربة التبعية اللُّغوية، والغزو الفكري المسلَّط على بلادنا منذ أيام الاستبداد الفرنسي الغاشم، ولعلَّ ما يرجوه أيَّ عاقل غيور على وطنه، وأُمته هو أن تتحرَّك همم المسؤولين، ومَن بيدهم اتِّخاذ القرار أن ينتهوا إلى ما يُحاك ضد البلاد، وما يلحقها نتيجة بقائها تابعة لغيرها ثقافيا، ولغويا بعد أن تحررت من الاحتلال المادي، وأن يغيِّروا مواقفهم من مخلفات الاستعمار الثقافية ويتخلَّصوا من عقدة التشبُّث بلغته في تسيير أعمالهم، وتنظيم حياتهم، وفي خطاباتهم مع أبناء جنسهم، ويحرصوا أشدَّ الحرص على تغيير مواقفهم تجاه اللغة التي تركتها الإدارة الفرنسية حتى يُترك المكان للغة التي مرَّ على تحديد مكانتها الرِّسمية خمسون عاما، ولكَّها لم تتمتع بهذه المنزلة، ولم يعط لها الدُّور الذي نصَّ عليه الدستور، وانتظرته الأجيال.⁷

ورغم ذلك لم يتفطن المسؤولون إلى معالجة الوضع، وتصحيح ما ورثوه عن الاحتلال الفرنسي، وهكذا رحل المعتدي الظالم من أرضنا -وللَّه الحمد- ولكن رموزه بقيت ماثلة في بلادنا، جاثمة على صدر أرضنا، كما عبَّر عن ذلك الشيخ العلامة محمد البشير الإبراهيمي في خطبة الجمعة الأولى التي صلاَّها بالنَّاس في مسجد كتشاوة بالجزائر العاصمة في اليوم الثاني من شهر نوفمبر 1962م، فمما قاله في خطبته هذه: (يا معشر الجزائريين إنَّ الشيطان الذي قال فيه نبيُّنا محمد صلَّى الله عليه وسلَّم: "إنَّ الشيطان قد يئس أن يُعبد في أرضكم هذه، ولكنَّه رضي أن يُطاع فيما دون ذلك" فهو (الاحتلال) قد خرج من أرضكم ولكنَّه لم يخرج من مصالح أرضكم، ولم يخرج من ألسنتكم، ولم يخرج من قلوب بعضكم، فلا تعاملوه إلا فيما اضطررتم إليه، وما أبيع للضرورة يُقدر بقدرها).⁸

ويؤكِّد الأستاذ عبد القادر فضيل أنَّ الواقع اللُّغوي الذي نراه في محيطنا أكَّد لنا صحة ما أشار إليه الإبراهيمي وهو أنَّ الاستبداد الفرنسي لم ييأس من قدرته على

التأثير في حياتنا، ولو من بعيد لأنه ترك فينا ما يضمن له ذلك وهي لغته، ومن خلالها ترك فكره وثقافته، وشخصيته، وهويته وهي التركة التي يرى فيها البعض من تشبهوا بثقافته، إرثا حضاريا ينبغي التمسك به. إلا أنّ الروح الثورية التي ما فتئت تحرك وعي المواطنين جعلت كثيرا منا يرى أنّ هذا الإرث مظهر من مظاهر الاحتلال اللغوي وليس غنيمة كما يراها بعضهم، وهذه الروح هي التي جعلت البلاد تدخل في معركة مصيرية مع بقايا العدو ومخلفاته، والتّصدي لغيرها. إنّها معركة الهوية والدّفاع عن الدّاتية الثقافية التي فرضها منطق الاستقلال، وتوعية الجماهير وتحريضهم على استرجاع مقوّمات السّيادة، فمنذ سنة 1962م تاريخ خروج الاحتلال من الجزائر بدأت هذه المعركة، واستمرت، وما تزال قائمة إلى اليوم رغم انتشار اللغة العربية، واتّساع ميادين التعليم بها.

والذي لا بدّ من توضيحه وإزالة اللبس عنه هو أنّ هذه المعركة التي نشاهد وقائعها ليست معركة بين وطنيين وأجانب، إنّما هي معركة مع الذات تواجه فيها البلاد أوضاعها وتقاوم ذاتها بذاتها، فالصّدام الفكري، والصراع الحضاري، الذي حرّك بواعث هذه المعركة صدام قائم بين الدّاعمين للوضع اللغوي الموروث والمشجّعين له وبين الرّافضين لهذا الوضع، وهم جميعا أبناء وطن واحد وهم الذين وقفوا أيام المحنة جنبا إلى جنب في مقاومة المحتلّ. والسبب الذي ولّد هذا الوضع الذي قامت من أجله هذه المعركة التي نعيش عامها الخمسين هو تبني النظام اللّغوي الذي تركته الإدارة الفرنسية، والتخاذل السياسي الذي أدى بمسؤولين يرفضون التغيير، ويتردّدون في اتّخاذ المواقف التي تدفع إلى تصحيح الوضع ومعالجة المسألة اللغوية في الجزائر معالجة شاملة، شافية، وافية، ومدروسة.

كان من المفروض بعد استقلال البلاد أن يشعر أصحاب القرار وهم بصدد بناء الدولة المستقلة بالمهمة العظيمة، والمسؤولية النبيلة والمنوطة بهم وهي مواصلة معركة التحرير التي خاضها الشهداء الأبرار، ويوجّهوا جهودهم لإعادة ترتيب المشهد الثقافي في البلاد وتهيئة الظروف التي تمكّن اللغة العربية من أخذ دورها، ومكانتها في

واقع المجتمع، والعمل على تقليص مساحة التعامل مع اللغة الفرنسية حتى لا تستمر في الانتشار، والتوسّع، إلّا أنّ الذي هو أهمّ أنّهم لم يلتفتوا إلى هذا الموضوع المعقّد فلم يقدموا على تغييره، بل حافظوا عليه، وتبنّوه، ووسّعوا الاهتمام به بعد ذلك، وأظهروا في خطابهم السياسي أنّ تبني هذا الواقع هو حلّ مؤقت.⁹

والمتنبّع لسياسة الاحتلال الفرنسي في الجزائر يجد أنّ الجريمة الكبرى، والكبيرة العظمى التي ارتكبتها قادته في حقّ الشعب الجزائري هي أنهم قد أنكروا مدة احتلالهم للجزائر على هذا الشعب شخصيته المتميّزة، وانتماءه اللغوي، والثقافي إلى الأمة العربية، وحاولوا تذويبه ودمجه بفرنسا لغة، وثقافة، وحضارة.

وقصد تحقيق هذا الهدف حاولوا تغيير هُوية الشعب الجزائري بمحو لغته وجودا واستئصالها استعمالا، ينطق بها لسان، ولا يجري بها قلم، ولكن مقاومة الشعب لهذا المخطط الجهنمي الحقيّر، والحقّد الدّفين حالت دون تحقيق أهداف الاحتلال، فإرادة الجماهير كانت أقوى من السلاح الذي استعمله ساسة الاستبداد الفرنسي فلم تنس هذه الجماهير ذاتها، ولم تفرط في عقيدتها، ولغتها رغم المحن والمضايقات، فبقي الدين الإسلامي مغروسا في نفوس المواطنين فلم تتزعزع عقيدتهم، وبقيت اللغة العربية منقوشة في ذاكرتهم، وجارية على ألسنتهم فلم يهجروها، ولم ينسلخوا عنها، لأنها بالنسبة إليهم هي الوطن الذي يعيشون بين أحضانه، ويتنفسون هواه، وهي التاريخ الذي يعيشون ذكرياته ويعتززون بأمجاده وهي الروح التي تنبض بالحياة الحرة الكريمة، وتحرك وعي الإنسان بذاتيته وبمقومات شخصيته، وبكينونته، لقد ظلّ الشعب متمسكا بهذه الروح مدافعا عن هويته وشخصيته طوال مدة الاحتلال، وإذا كانت مخططات الاحتلال لم تستطع أن تغَيّر وجدان الجزائريين، وتصرفهم عن معتقداتهم، وتقلّل من اهتمامهم بلغتهم فإنها أضرت كثيرا باللغة العربية، وألحقت بها كثيرا من الهوان، وجمدت الحركة الفكرية والإبداعية التي كانت تنشط فيها اللغة، لأنها ضيّقت مجالات النشاط الفكري، وخنقت الحياة الثقافية، وفرضت الرقابة الشديدة على كلّ إنتاج

أو إبداع، أو نشاط فكري، ولغوي، وثقافي يتم بهذه اللغة، وهذا واقع اللغة العربية في فترة الاستبداد الفرنسي.¹⁰

وقد ذكرت الدكتور خولة طالب الإبراهيمي أنّ فرنسا شرعت منذ السنوات الأولى من الاحتلال في محو الثقافة العربية، والفرنسية قصد استكمال غزوها للبلاد وهذا روفيقو Rovigo يقول في سنة 1843م: (إني أنظر إلى نشر التعليم، وتدرّس لغتنا بحسبانها الأداة الناجعة المثلى لبسط نفوذنا في هذا البلد... والمعجزة الحقيقية الواجب القيام بها تكمن في إحلال الفرنسية محلّ العربية تدريجياً، والتي لا محالة أنها ستنتشر في أوساط الأهالي لاسيما إذا تهافت الجيل الجديد على تعلّمها في مدارسنا)¹¹

وهكذا إذن حُظرت العربية في عقردارها وخضع استعمالها لنوع من السريّة وكان لابدّ من انتظار مرسوم 1938 كي يقيض لها ثانية ولوج المدارس، وإن بوصفها لغة أجنبية بعد قرن من مجيء المحتل الفرنسي إلى البلاد، فضلاً عن هذا لابدّ من الإشارة إلى كلّ المحاولات الناجحة، والمجهضة في سبيل ترقية، ونشر تدرّس العربية الدارجة على حساب العربية الفصحى التي أصابها الاستهجان، والمحصورة في الزوايا، والكتاتيب الحضرية لمُدّة لا يستهان، وبالموازاة مع محو الثقافة العربية عمد المحتل إلى فرنسة شرسة مسعورة تشهد على ذلك القرارات العديدة المتخذة من أجل فرض اللغة الفرنسية.¹²

وبعد الاستقلال تحوّل وضع اللغة العربية من غربة مفروضة، وسياسة إقصاء وتهميش، واحتقار، إلى عودة محمودة، مباركة، إذ في عهد الاحتلال حُرم الشعب من حقّه في معرفته للغة، وكانت الدّافع إلى بروز عدد من الإشكالات التي واجهت المسؤولين في بداية الاستقلال وهم بصدد إعادة ترتيب البيت الثقافي الذي دمره الاحتلال، والبحث عن الأسلوب الثوري الحكيم الذي يصحّح وضع اللغة العربية ويرقي الاهتمام بها، ويعيد لها مكانتها بعد أن فقدتها في المجتمع، ودخل المدرسة طوال قرن، وثلاث قرن رغم النضال المير الذي خاضه الشعب من أجل حمايتها والدفاع عنها، ومن أجل أن تبقى محافظة على مكانتها في نفوس أبناء الوطن.

والمأمل في الفترة التي عاشت فيها اللغة العربية يجد أنها كانت غريبة عن مجتمعيها مهانة في دارها، ومحرومة من حقها في أن تعيش في حضن أهلها، ويقارن بذلك الوضع الذي أصبحت عليه بعد أن رسمها الخطاب السياسي، ومكنها من العودة إلى المدرسة تمهيدا لعودتها إلى الحياة العامة، بوصفها لغة البلاد، يتبين له أن الوضع السابق صورة مجسدة لنظام جائر مستبد، وسياسة استدمارية ظالمة.

وقد كان الاحتلال الفرنسي يروم من وراء إزاحة اللغة العربية من المدرسة، وإقصائها عن الحياة في مجال التعامل اللغوي إلى أن تغتال هذه اللغة، ويغتال تاريخها، وتُسحق من الوجود سحقاً، وأن يقهر المتعلمون بها، والداعون إلى تعلّمها فمنذ البداية صمّم قادة الاحتلال الفرنسي خططهم لإنجاز مشروعهم الخبيث هذا وشرعوا منذ السنوات الأولى تغيير البيئة الجزائرية، وتحويلها إلى بيئة فرنسية ثقافية، ولغة، وأخلاقاً، وجعل سكانها رعايا فرنسيين، ومرتبطين لغوياً، وعاطفياً بفرنسا، لكنهم لا يحقّ لهم أن يطمعوا في أن يكونوا فرنسيين.

والهدف المنشود الذي كان يسعى إليه هؤلاء القادة الفرنسيين هو تقويض أركان شخصية المجتمع الجزائري، وتدمير مقومات هويته، دعائم سيادته، وكيانه، من خلال فرض هيمنة اللغة الفرنسية، وإحلالها محلّ العربية، وجعل ذلك وسيلة لإعادة تشكيل وجدان الجزائريين، وقد أدركوا وهم يخططون لتغيير هذه البيئة أن اللغة العربية جزء من هوية الإنسان الجزائري، لأنها لغة القرآن الكريم الذي يتعبد به، ثم إنها عامل من عوامل توحيد أفكار الجزائريين، وتأصيل انتمائهم لذلك وجهوا اهتمامهم، لضرب هذه اللغة، وإبعادها عن أهلها، وإبعاد أهلها عنها وتحريم تعليمها، والتعامل معها، والاستيلاء على المؤسسات التي كانت تغذيها وتمدها بأسباب الحياة.

وعليه فالموضوع له جانبان: جانب تاريخي، وهو الأصل الذي نبعت منه المشكلة اللغوية التي وجدت الدولة نفسها في مواجهتها منذ بداية الاستقلال، مما دفع بالمسؤولين إلى انتهاز سياسة عملية لمعالجتها، والتخفيف من حدتها بقدر الإمكان

والشروع في تصحيح الأوضاع التي انتقلت مع المدرسة، والتي لا تتلاءم مع التوجّه الرّسمي في هذا المجال، لأنّه من غير المعقول أن تبقى لغة المجتمع معزولة عن حياة المجتمع، وهذا هو الذي جعل الدولة تقرر الإجراءات التي تعزّز منزلة اللغة العربية في المدرسة وتجعلها اللغة الرسمية في البلاد.

والجانب الثاني وهو المتعلّق بترقية وضع اللغة العربية، وترقية الاهتمام بها وتبيان التوجه الخاص بترسيم السياسة اللغوية، وإدراك ذلك في سياق بناء الدولة المستقلة، وهذا يتطلّب المزيد من الجهد الموجّه لاستكمال المعركة الكبرى، التي بدأها الشعب سنة 1954م في إطار ثورة التحرير المباركة، والتي هدف من ورائها إلى تحقيق التحرير الكامل من آثار العهد الاستعماري، ومخلفاته، وتحرير تفكير الأمة من كلّ ما يعوقه عن التطور، وهكذا عمدت الدولة على تأسيس الواقع اللغوي النظري، ووجهت اهتمامها إلى تحويله من واقع بالفعل، وسلكت لتحقيق ذلك منهجا متدرجا ظهرت معه ثلاث مراحل تلخص جهود أربعين سنة:

المرحلة الأولى: وتمثّلت في إقرار المبدأ المتعلّق بالهوية اللغوية، وبرز ذلك من خلال التنصيب على رسمية اللغة العربية، وضرورة العناية بها من خلال الدستور والميثاق والخطاب السياسي العام، تبع ذلك الشروع الفعلي في ترسيم تدريس اللغة العربية في الابتدائي والمرحلة الموالية له منذ الموسم الدراسي الأول 1962-1963م حسب الإمكانيات المتوفرة أو التي يمكن توفيرها.

المرحلة الثانية: مرحلة التأسيس، والتثبيت أي تأسيس القوانين، واستكمال الإجراءات التي تثبت المبدأ وتعمق الوعي بالقضية اللغوية التي ظلّ الخطاب السياسي يدعو إلى زيادة الاهتمام بها وإلى تهيئة الظروف النّفسية، والثقافية المساعدة على ذلك. وفي هذه المرحلة أثّرت قضية التعريب الشامل على مستوى كلّ القطاعات.

المرحلة الثالثة: مرحلة التنظير لصناعة واقع لغوي متطور، الواقع اللغوي الذي كنّا نتطلّع إليه هو أن يتوافق مع النصوص القانونية الصادرة في هذا الشأن ومع المستوى الثقافي الذي عليه الجمهور، وبحيث يصبح التعامل اللغوي في مجالات

الحياة مرتكزا على ما يفرضه منطلق المصالحة مع الذات، أي يكون الخطاب بلغة المجتمع مثلما يجري خارج وطننا.¹³

ومن المتفق عليه عند الناس أجمعين كما يؤكد ذلك الأستاذ عبد القادر فضيل (أنّ لكلّ مجتمع شخصية متميّزة في ثقافتها، ولغتها، وفي نمط تفكيرها، ونظام حياتها، وإرادة سياسة مستقلة لا تخضع في مواقفها، وقراراتها لأي ضغط يأتي من خارج ذاتها. ولا لحسابات تفرض عليها أن تكون تابعة لغيرها، متنازلة طوعا عما هو أساسي في بناء كيائها.

والتبعية اللغوية لا تعني إقبال المجتمع على تعلم لغة أجنبية يضيفها إلى رصيده المعرفي في المجال الثقافي، كما لا تعني أن يلتجئ الإنسان إلى استخدام لغة من اللغات حين يتطلب الأمر ذلك، لأن هذا مطلوب ومرغوب ومفيد للمجتمع، إنما تعني أن تصبح لغة التابع لا تساوي شيئا بالنسبة إلى لغة المتبوع، ومن ثم يدفعه انهماكه بهذه اللغة إلى التخلي عن لغته جزئيا أو كليا، والتعلق بلغة غيره، واعتبارها جزءا من شخصيته، وأداة من أدوات التعبير عن هذه الشخصية، بل وقد تصبح في بعض الأحيان رمزا من رموز سيادته، حين يرشحها لتكون لغة التعليم، والإرادة، والإعلام، والخطب الرسمية داخل البلاد، وخارجها والمجتمع المكرّس لهذه التبعية يصبح تابعا لغيره مقلدا له، في كلّ شيء، يفعل فعله ويقتفي أثره، ويتحرك في إطار حضارته، ووفق إرادته، كأنه ظلّ له أو امتدادا طبيعيا لمشيئته، حتى ولو كان ذلك من غير شعور أو قصد.

وقد أوضح العلامة ابن خلدون حقيقة هذه التبعية المطلقة حين بيّن أنّ (المغلوب مُولع بتقليد الغالب في شعاره، وزيّه، ونحلته، وسائر أحواله، وعوائده)، واللغة في هذه الحال تعدّ المدخل لهذه الجوانب التي تؤكد التبعية، وتشخصها، لأنّ اللغة في حقيقة أمرها ليست أداة حيادية نأخذ منها ما نشاء، ونترك ما لا نشاء إنها كلّ لا يتجزأ: شكلاً ومضموناً، فكراً وشعوراً، ماضياً وحاضراً، ثقافة وعلماً وفناً، أسلوب حياة، وطريقة تفكير... ومن الصعب أن يفصل الإنسان بين الشكل والمضمون، وبين اللغة كنظام واللغة كفكر، وثقافة، وخاصة في المراحل الدنيا من التعليم).¹⁴

الخاتمة:

بعد هذه الجولة الممتعة، والرحلة العلمية القيّمة يمكن أن أصل إلى جملة من النتائج وهي على النحو الآتي:

1- أنّ اللغة العربية الشاعرة، والجميلة، الممتعة العزيزة، قد أُوتيت من الشرف والعراقة، والقوة، والقدرة على التأثير ما جعلها لغة عالمية بإمكانها منافسة اللغات الأجنبية إذا أُتيح لها من ينشرها، ويعمل على انتشارها بأنوار الحضارة الإنسانية والحكمة الجميلة والمعاملة الحسنة، وليس بقوة السلاح والنار.

2- إنّ عزّتنا، وسيادتنا، وشخصيتنا تكمن في الحفاظ على هويتنا، فبالحفاظة على ذلك، والعضّ عليه بالنواجذ نهض، وبالتخلي عن ذلك نسقط، ونزول ونُصاب بالوهن والمسوخ، والخسران المبين.

3- الجهود التي قامت بها الجزائر هي جهود معتبرة في مجال المحافظة على هوية البلاد، والعمل على نشر اللغة العربية في كافة المجالات.

4- من أبرز مظاهر التبعية اللغوية ما نراه متفشيا في بلادنا من تهميش التعامل مع اللغة العربية، وإقبال منقطع النظير على التعامل مع اللغة الفرنسية حتى في مجالات لا تدعو للضرورة إليها وهذا لعمري هو الذي سمّاه مالك بن نبي (القابلية للاستعمار).

5- إنّ تهميش لغة البلاد الرسمية، والتخلي عن التعامل بها في الدوائر الرسمية مهما كانت التعاملات يعدّ أمرا منافيا للسيادة الوطنية، وخرقا واضحا لنصّ الدستور، وموقفا مسيئا لمشاعر أبناء الأمة.

6- إنّ الهوية هي اللغة التي يعبر بها القوم الذين ننتمي إليهم ثقافيا، واجتماعيا وحضاريا، اللغة التي تنقل إلى الأفراد قيم هؤلاء القوم، وتراثهم، وفكرهم، ورؤيتهم للحياة والكون، وعليه فإنّ اللغة هي الوطن الذي تربطنا بأهله روابط النسب الثقافي، وهي إحدى الدعائم الثلاث التي تقوم عليها شخصية الوطن، والمواطن (الدين، واللغة، والوطنية).

7- الهوية هي أيضا القيم الروحية، والمعتقدات الدينية التي يجسدها الإسلام الحق الذي أعطاه الشيخ العلامة ابن باديس مفهوما محددا (هو الإسلام الإيجابي الذي يحارب السلبية، والجمود، والاستكانة، والاستسلام لليأس، والكسل ويناھض كل أشكال الاستغلال والاضطهاد، والتمييز العرقي، والجنسي..)

8- الشخصية الوطنية هي مجموع الصفات التي تميز شخصية المجتمع الجزائري عن غيره من المجتمعات، سواء تلك الصفات المترجمة لأبعاد الهوية، والمعبرة عن الذاتية الثقافية، والاجتماعية، المميّزة لسلوك المجتمع في الداخل، والخارج، أو تلك الصفات التي يلتقي فيها مع المجتمعات الإنسانية الأخرى.

9- اللغة هي مظهر من مظاهر السيادة لا يجوز التنازل عنها، أو التفريط فيها لأنها رمز وجودنا وأساس هويتنا، وما دامت اللغة هي الهوية، والتاريخ، والوطن فلا نقبل أن نتركها بدون حماية، أو نتخلى عن واجبنا نحوها، ونستنجد بغية تعويضها باللغات الأجنبية.

الهوامش:

- ¹ - ينظر: اللغة الشاعرة، عباس محمود العقاد، ص42.
- ² - فقه اللغة، د/ محمد المبارك ص138.
- ³ - ينظر اللغة العربية إرث، وارتقاء حياة، د/ حسين جمعة، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ص25.
- ⁴ - ينظر: المرجع نفسه ص25، وص26.
- ⁵ - العربية، المستشرق الألماني يوهان فاك، ترجمة وتقديم: د/ رمضان عبد التواب، مكتبة، ص8.
- ⁶ - ينظر: اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم، كمال بشر، دار غريب القاهرة، 1999م، ص54.
- ⁷ - ينظر: اللغة ومعركة الهوية في الجزائر، د/ عبد القادر فضيل، جسر للنشر والتوزيع الجزائر، ص15.
- ⁸ - خطبة الشيخ الإبراهيمي في صلاة الجمعة الأولى في مسجد كتشاوة، بالجزائر: آثار الإمام الإبراهيمي 305/5.
- ⁹ - ينظر: اللغة ومعركة الهوية في الجزائر، ص16، وما بعدها.
- ¹⁰ - ينظر: اللغة ومعركة الهوية في الجزائر، د/ عبد القادر فضيل، ص33 وما بعدها.
- ¹¹ - y.turin; affrontements culturels dans l'algerie coloniale; p46.
- ¹² - ينظر: الجزائريون والمسألة اللغوية، خولة طالب الإبراهيمي، ترجمة: محمد يحياتين، ص28.
- ¹³ - ينظر: اللغة ومعركة الهوية في الجزائر، عبد القادر فضيل، ص88 وما بعدها.
- ¹⁴ - ينظر: المصدر نفسه ص140.

دور المعجم الإلكتروني في تيسير مفردات اللغة وفهمها

ط.د. مومن نجاة

لسانيات تطبيقية بكلية الأدب العربي بجامعة مستغانم.

الملخص:

تأتي أهمية هذا الموضوع والمتمثل في " دور المعجم الإلكتروني في تيسير مفردات اللغة وفهمها " أن هذا الأخير يساعد المتعلم كثيرا في الحصول على معاني الكلمات أو المفردات التي يبحث عنها، وذلك يكون باستخدام الصور وأحيانا ذكر الأمثلة كما تكمن أهمية الموضوع أيضا في استخدام التكنولوجيا في هذا العصر أصبح يعد أمرا ضروريا خاصة وأننا نعيش في عصر يعرف بعصر المعلوماتية.

وعليه كانت إشكالية هذا البحث متمثلة في: كيف يساعد المعجم الإلكتروني المتعلم في فهم اللغة وتيسير مفرداتها؟

ومن النتائج التي تروم هذه الدراسة الوصول إليها هي أن المعجم الإلكتروني يلعب دورا كبيرا في فهم مفردات اللغة، بالإضافة إلى أنه أصبح هو المفضل لدى المتعلم نظرا لما يمتاز به من خصائص تجعله يستقطب ميوله، بالإضافة إلى أنه ينبغي أن نبني معجما إلكترونيا يتوافق وقدرات المتعلم.

الكلمات المفتاحية: المعجم، المعجم الإلكتروني، مفردات اللغة، المتعلم.

summary :

The importance of this topic which is represented in the role of the electronic lexicon in facilitating the vocabulary of the language that the latter helps the learner a lot in obtaining the meaning of the words or vocabulary he is looking for using pictures and sometimes mentioning examples ; the importance of the topic also lies in the fact that the use of technology in this era has become a

necessity ,especially since we live in an era know as the information age and in society known as the knowledge society.

Accordingly , the rasearch problem was represented in how the electronic dictionary helps th learner in understanding the language and facilitating its vocabulary ?

One of the results that this studyains to reach is that the electronic lexion plays a major role in understanding language vocabulary , in addition to that it has become the learner 's favorite due to its characteristics that make it attract his inclinations , in addition to that we should build an elactronic lexion that matches the capabilities of the learner .

Key words: Lexion , electronic dictionary , vocabulary , learner .

تمهيد:

إنَّ للتكنولوجيا الحديثة دورا مهما في مجال التّعليم، حيث يعدّ التّعليم الإلكترونيّ من بين أساليب هذه التكنولوجيا الذي فرض نفسه في العملية التّعليميّة لأنّه يقوم على تقنيات إلكترونيّة حديثة وذلك من خلال استعمال الحاسوب الآلي والانترنت التي أصبحت لها مكانة في حياتنا وهذا ربّما للوقت والجهد.

وبناء على هذا فمن بين الوسائل والآليات الإلكترونيّة الحديثة التي تستعمل في مجال تعليميّة اللّغة المعجم الإلكترونيّ، الذي يعتبر عنصرا أساسيا ومهما في المعالجة الآليّة للّغات الطّبيعيّة أو الاصطناعيّة، وذلك لما يحمله من قواعد وبيانات رقميّة تضم رصيد مصطلحي لسانی يكون قابلا للتحميل والتّحيين والتّداول على شبكة واسعة تكون شاملة لمختلف مجالات المعرفة، وهذا لن يأتي إلا إذا كان المعجم محوسبا يعتمد على استخدام الانترنت وقاعدة بيانات رقميّة وهذا لمواكبة التّطور المعلوماتيّ الحاصل في مجتمع المعرفة، الذي يتطلب استخدام الوسائل المعلوماتيّة كالمعجم الإلكترونيّ في عملية تعليم اللّغة الذي من شأنه أن يسهّل على المتعلم فهم وتيسير مفردات اللّغة .

ولهذا فإن ما يتطلبه بناء معجم إلكتروني للغة العربية هو الإلمام بنوعين من المعرفة وهي المعرفة اللسانية بنوعها، النظري والتطبيقي والمعرفة الحاسوبية وهذا في إطار بناء نظرية معجمية متخصصة تركز على استخدام المصطلحات اللغوية الموجودة في المعاجم الورقية هذا من جهة، واستعمال التقنيات الحاسوبية في صناعة المعاجم الإلكترونية من جهة أخرى.

وبهذا أضحى المعجم الإلكتروني ينافس المعجم الورقي في المكانة لما يلعبه من دور مهم في تسيير وفهم المفردات اللغوية، وعليه نطرح الإشكالية الآتية: كيف يساعد المعجم الإلكتروني المتعلم في فهم اللغة وتسيير مفرداتها؟

أولاً: الإطار المفاهيمي للمعجم الإلكتروني .

سننطلق في هذا العنصر إلى التعريف اللغوي والاصطلاحي للمعجم الإلكتروني بالإضافة إلى ذكر خصائص وأنواع المعجم الإلكتروني، وفي الأخير سنوضح الفرق بين المعجم الورقي والمعجم الإلكتروني.

1- تعريف المعجم الإلكتروني:

أ / لغة:

• المعجم: ورد في لسان (لابن منظور) عن مادة (عَجَمَ): «العُجْمُ (ج: أَعْجَمَ) والعَجَمُ (جمع عَجَمِيٌّ) خلاف العُرْب، والعَرَبُ يقال رجل أَعْجَمٌ والأنثى عَجْمَاءٌ بمعنى لا يخضع للكلام – حتى لو كان عربياً – أو في لسانه عُجْمَةٌ ...»¹

وأما (الرازي) فقد ذهب في شرحه للفعل (عَجَمَ) إلى القول: «العَجَمُ بفتحتيْن النَّوْى وكلّ ما كان في جوف مأكول كالزبيب ونحوه، يقال: ليس لهذا الزمان عَجَمٌ بمعنى نَوَى، والعجماء الهيمة، وإنّما سميت بذلك لأنّها لا تتكلم، وصلاة التّهار عَجْمَاءٌ لأنّه لا يجهر فيها بالقول»².

ومن التعريف اللغوي لكلمة المعجم نستخلص أن معناها على الإنسان الذي لا يفصح الكلام ولا يجيده.

• الإلكترونيّ: «اسم والجمع إلكترونيات والمنسوب إلى إلكترون. بدأ ينتشر الفعل الإلكترونيّ في كلّ المكاتب: آلة الحاسوب تعتمد على مادة الإلكترونيّ لإجراء أدق العمليات الحسابية وبأسرع وقت معين ويسمى كمبيوتر»³
ب/ اصطلاحاً:

مع اختراع الكتابة والتدوين نشأت الحاجة إلى إيجاد أوعية لكي تختزن المعلومات مثل الطباعة وغيرها، كما ظهرت وسائل جديدة في إنتاج المعرفة أبرزها الشبكة العالمية للمعلومات وما أحدثته من تطور في فنون النشر الإلكترونيّ وظهور المعاجم الإلكترونيّ.

تعد المعاجم الإلكترونيّة من أبرز تجليات المعالجة الآلية للغات الطبيعية ومن أهم الوسائل المعتمدة في حفظ الذاكرة اللغوية لأمة ما، وتحسينها وتطويرها لتواكب حركة الانفجار المعلوماتي الهائل، وسبق الدمج المصطلحي المتصارع في مجتمع المعرفة.⁴

ويعرّف المعجم الإلكترونيّ على أنه «نتاج تطبيق علم الإلكترونيّات وعلوم الحاسوب في مجال الصناعة المعجمية، ويعرّفه أهل الاختصاص بأنه مخزون من المفردات اللغوية المرفقة بمعلومات عنها، ككيفية النطق بها وأصلها واستعمالاتها ومعانيها وعلاقاتها بغيرها، محفوظ بنظام معين في ذاكرة ذات سعة تخزين كبيرة»⁵
هذا التعريف يبرز لنا أن المعجم الإلكترونيّ نتركز على النشر الإلكترونيّ وهذا الأخير لا بد من توافر الجانب الألي.

2- خصائص المعجم الإلكترونيّ:

من بين الخصائص التي يتميز بها المعجم الإلكترونيّ ما يلي:

أ- السرعة: المستعمل للمعاجم الإلكترونيّة لا يجد صعوبة في البحث إذ يمكن كتابة الكلمة المراد البحث عنها والضغط على أيقونة البحث ليظهر شرح تلك الكلمة مباشرة بعد الضغط.

ب- دقة التنظيم: توجه معاجم تعرض إختيارات للمستعمل، إذ يمكنه الإعتماد في بحثه على تنظيم الكلمات بحسب جذرها أو بحسب أقسام الكلام [أفعال، أسماء، أدوات مصادر]، أو بحسب التخصصات [لغويات، طب، هندسة] وهذا الأمر يساعد الدارس على الحصول على كلّ الأوزان أو الجذور العربية مثلا .

ج- سهولة الاستعمال وإمكانية الحصول عليه: فالمعاجم الإلكترونية عبارة عن قرص مضغوط لا يتعدى وزنه 60 غ، ومع ذلك يمكنه استيعاب لسان العرب (لابن منظور) الذي نجده في المعاجم الورقية في عدة مجلدات لها من الثقل ما يجده حامله ولها من الحجم ما يأخذ مكانا كبيرا .

د- تنوع وسائل شرح الكلمات والمصطلحات: فتكنولوجيا الوسائط المتعددة Multimedia المتوفرة في الحواسيب تمكن من بناء معاجم يجري فيها شرح الكلمات والمصطلحات بكافة الوسائل كاستعمال الصور والمشاهد المصورة والمخططات فكلما احتاج المستعمل الشرح فإنه يستعمل الأيقونة المساعدة وذلك بالضغط عليها .

هـ -التعامل مع قواعد المعطيات: لا تحتوي المعاجم الإلكترونية على كلمات وشرحها فقط أو إيجاد مقابلاتها في اللغة الأخرى، وإنما تتمتع أيضا ببرامج المعالجة وقواعد لتخزين المعطيات فمثلا إذا كانت قاعدة المعطيات تتوفر على كلّ الأوزان الصرفية العربية، فإننا إذا كتبنا لها كلمة دخيلة تحصل على تنبيه بأن الكلمة غير عربية لأنها لا تخضع لأي وزن صرفي عربي.

و- سعته: كبيرة جدا إذ بإمكان قرص مضغوط أن يحتوي عدة مجلدات وموسوعات بالإضافة إلى برامج للمعالجة.

ز- استعمال المعاجم ثنائية اللغة في اتجاهين: إن القواميس الورقية ثنائية اللغة توظف في اتجاه واحد، إذ نجد مثلا قاموسا [عربي، إنجليزي] وآخر [إنجليزي، عربي] ولكن القواميس الإلكترونية ثنائية اللغة تعمل في الاتجاهين فيمكن تقديم كلمة عربية لنحصل على مقابلها الإنجليزي والعكس، وهذه

الخاصية تعود إلى أن القاموس الإلكتروني ثنائي اللغة يعتمد على قاعدتي معطيات كل واحدة خاصة بلغة، بالإضافة إلى نظام معالجة، وهذه العملية تمكن من القيام بعدة وظائف يتعدى فيها القاموس ثنائي اللغة إلى القاموس أحادي اللغة منها شرح الكلمة بنفس اللغة، شرح الكلمة بغير لغتها تقديم مقابل أجنبي الكلمة، تقديم المترادفات والمتضادات.

ح -توحيد المصطلحات: القواميس الإلكترونية المتخصصة من السهل وضعها في شبكات الانترنت مما يساعد المتخصصين الذين يستعملون الانترنت على اعتماد المصطلح نفسه، فيتم توحيد المصطلح وتسهيل التواصل بين المتخصصين وغيرهم.⁶ كما يمتاز المعجم الإلكتروني بخاصية البحث عن عدد كبير من المعاجم المتخصصة وبعده لغات من موقع واحد، ونجد المعجم الإلكتروني يقبل تعديل مواده بالإضافة والحذف أو غيرهما، فقد أصبح بالإمكان مداومة التنقيح والتعديل للمعجم المخزن حاسوبيا، وإصدار طبعة جديدة منقحة ومزودة كل فترة قصيرة دون أعباء نذكر ودون الإكتفاء بأقل القليل من التعديلات.⁷

3- أنواع المعجم الإلكتروني:

تصنف المعاجم الإلكترونية عدة تصنيفات فبحسب الاستعمال فإن أنواعها تتمثل فيما يلي:

1- المعجم الإلكتروني الذي يتطلب استخدامه بالشبكة المعلوماتية وهذا النوع يعتمد كثيرا في الترجمة الآلية.

2- المعجم الإلكتروني الذي يتم تحميله على قرص الليزر أو القرص المضغوط أو القرص فلاش أو ما شابه، ويقتضي هذا النوع من المعاجم استخدام الحاسب الآلي لأن القرص المضغوط لن يشتغل إذا لم يتم إدخاله في الجهاز، وفضلا عن أن هذا النوع يحتفظ بالشكل التقليدي، ولذلك يمكن طباعته على الورق، هذا وإن دل على شيء فإنه يدل على أن المعجم الإلكتروني سيزاحم الورقي على المكانة التي تبوأها في عالم النشر والطباعة منذ زمن بعيد، ولعل المتتبع للموضوع يلحظ

أن للعديد من المعاجم في جميع اللغات خاصة العالمية منها إصدارات محوسبة على أقراص مدمجة وأصبح لها مواقع على الشبكة العالمية ومن بين هذه المعاجم معاجم اللغة الإنجليزية وأبرزها Webster . Cambridge وإلى غير ذلك ⁸.

وأما الدكتور (علي الصراف) فقد جمع أنواع المعاجم الإلكترونية في الشكل الآتي:

1- المصنفة وفقا لطريقة التشغيل:

- أ- المعجم المخزون على قرص مدمج.
- ب- المعجم القابل للتحميل من موقع إلكتروني كتطبيق .

ج- الموقع الإلكتروني المعجمي

2- المصنفة وفقا لآلية التشغيل:

- أ- معجم الحاسب الآلي الثابت.
- ب- المعجم الحاسب الآلي المتنقل.
- ج- معجم الهاتف الذكي أو الجهاز اللوحي .
- هـ- معجم الجهاز الواحد .

3- المصنفة وفقا لعدد المعاجم:

- أ- المعجم الواحد.
- ب- المعجم الجامع لأكثر من معجم.
- 4- المصنفة وفقا لطريقة الاتصال:
- أ- المعجم المتصل بالانترنت.

ب- المعجم غير متصل بالانترنت.

5- المصنفة وفقا لعدد اللغات:

- أ- المعجم الأحادي اللغة .
- ب- المعجم الثنائي اللغة .
- ج- المعجم المتعدد اللغات.

6- المصنفة وفقا لمصادرها:

أ- المعجم المغلق محدد المصادر.

ب- المعجم المفتوح غير محدد المصادر.

ج- المعجم الجامع بين المصادر المغلقة والمفتوحة.

7- المصنفة وفقا للمحتوى:

أ- المعجم العام.

ب- المعجم المتخصص⁹.

4- الفرق بين المعجم الورقي والمعجم الإلكتروني:

يمكننا أن نعقد مقارنة بين المعجم الورقي والمعجم الإلكتروني وذلك بالوقوف على مزايا وعيوب كل منهما.

- مزايا المعجم الورقي:

« المعجم الورقي معجم مألوف سهل التصفح وقراءته متسلسلة لا يتعب النظر على عكس القراءة على الشاشة، يتميز بالاستقلالية بحيث لا يحتاج استعمال وسائط مثل الحاسوب الموصول إلى مادته كما أن شكله الظاهر ييسر كشف محتوياته وكمية المعلومات المتوفرة عليها .

- عيوب المعجم الورقي:

صحيح أن المعجم الورقي سهل التصفح والقراءة إلا أنه فقير من حيث مادته المعجمية مقارنة بالمعاجم الإلكترونية، علاوة على استغراقه وقتا أطول في البحث والتنقيب عن المادة وما يعترضها من مشاكل وذلك راجع لاختلاف اللهجات العربية وإمكانية تحريف بعض المفردات... إلخ، أما من حيث الأمثلة والشواهد والصور القائم عليها فالمعجم الورقي لا يسع الباحث في إدراج جميع الأمثلة والشواهد والصور التوضيحية¹⁰ .

هذا كان بخصوص المعجم الورقي أما المعجم الإلكتروني فإن مزاياه وعيوبه كالآتي:

***مزايا المعجم الإلكتروني:**

- حوسبة اللغة الطبيعية وسهولة الوصول إلى مفرداتها ومعرفة دلالتها ومقابلاتها في اللغات الأخرى في وقت قياسي .
- المعجم الإلكتروني معجم حي مفتوح على آراء المستفيدين عنه وتصوراتهم لطبيعة محتواه فنيا ومضمونيا .
- تنوع طرق البحث عن المعلومة يمكن للمستخدم أن يصل إلى المعلومة عبر الجذر أو الجذع (البحث البسيط) أو عبر المعنى (البحث المتقدم) نحو البحث عن كلمة هضبة باستعمال المعنى " أرض مرتفعة " كما يمكن الإيجار داخل المعجم باستخدام الروابط النصية (hyper وText links) .
- توفير المعجم الإلكتروني عدة تطبيقات رقمية لغوية مفيدة، تمكن للمستخدم من تنسيق تصريف الكلمة، والبحث في مرادفاتها وأصولها الصوتية وسياقاتها الدلالية والمفهومية .

***عيوب المعجم الإلكتروني:**

- المعجم الإلكتروني على الرغم من الخصائص التي يتميز بها إلا أنه لديه عيوب فمن بينها ما يلي:
- لا يتوفر المعجم الإلكتروني على استقلالية ذاتية فمستخدمه في حاجة ماسة إلى وسائط اتصالية للوصول إليه .
- غير مريح للنظر ذلك أن تلقيه يكون عبر الشاشة.
- سهولة تعريفه واحتياجاته إلى مصاريف وتكلفة مالية باهظة.¹¹
- و من بين الفروق بين المعجم الورقي والمعجم الإلكتروني ما يلي:
- إذا كان المعجم الورقي العادي يبنى أساسا للقيام بعمليات توثيق وحفظ المعلومات المعجمية، فإن المعجم الآلي يتوجه لاستخدام في الحاسوب الآلي

ويترسخ أساسا في ذاكرة الآلة وفق قواعد صورية هي السفير عنها عادة بالبرامج المعلوماتية وعليه فإن المعجم اللغوي العادي يختلف شكلا ومضموناته المعجم الحاسوبي، ولهذا فإن وجه الفرق بينهما أيضا في طريقة عرض المعلومات وبنيتها . ويتجلى الفرق بينهما أيضا في نوع وطبيعة المعلومات المعروضة في كلّ منهما ذلك أن الأول مبني وموجه أساسا لاستخدام البرامج الحاسوبية، ويتخذ شكل الأجرميات بينما تكون المعاجم العادية موجهة للاستعمال العادي¹².

ثانيا: تقنيات صناعة المعجم الإلكتروني ودوره في فهم اللغة.

بعد أن تطرقنا إلى التعريف بالمعجم الإلكتروني، سنحاول هنا أن نبين طرق بنائه ودوره في فهم وتيسير مفردات اللغة .

1- طرق بناء المعجم الإلكتروني:

للحاسوب أثر واضح في صناعة المعاجم الإلكترونية حيث أنه قدم ثروة معجمية هائلة، ووضع العديد من التطبيقات والبرامج التي تعمل على تعريب المصطلحات ووضع تراجم لها بمختلف اللغات العالمية.

وبغض النظر عن الطريقة المعتمدة فإن بناء معجم إلكتروني ليس بالأمر الهين فهو يتطلب مجهودا كبيرا يقوم به فريق من المعجميين والمعلوماتيين، فالمعجميون دورهم يكمن في تجميع المادة اللغوية من مدونات ومعاجم ورقية وانتقاء المداخل وتحديد المعلومات، في حين أن المعلوماتيين يهتمون بالتصميم والهيكل لضبط البنية بالإضافة إلى هذا يقومون أيضا بتصميم البرامج الضرورية لإدخال المعلومات المعجمية وتحيينها.

ومن أهم طرق بناء المعاجم الإلكترونية نجد:

أ- الطريقة اليدوية:

تعتبر الطريقة اليدوية من أسهل طرق بناء المعاجم لكنها مكلفة من حيث الجهد والوقت والمال، ويتم بناء المعجم وفق التالية:

• الاتفاق على هيكل المعجم [ترتيب المداخل ومحتوى كلّ مدخل] انطلاقاً مما يسمى بكراس الشروط الذي يحدد الهدف من بناء المعجم، المستخدم المستهدف [مبتدئ، خبير، ...]، طريقة استغلال المعجم [على الشبكة ، على سطح المكتب او قرص مضغوط ...] .

• تحديد المصادر اللغوية [المدونات، معاجم ورقية] التي سيقع اعتمادها كمادة أولية

• انتقاء وتجميع المادة المعجمية من المصادر المذكورة في جذاذات ورقية

• تصميم وبناء قاعدة البيانات التي ستحتوي المعجم.

• بناء برمجية لإدخال المعلومات يدوياً من الجذاذات الورقية .

• تجريب المعجم للتأكد من تحقيقه كافة الوظائف المطلوبة .

• تصويب الأخطاء اللغوية والبرمجية.¹³

ب- انطلاقاً من معجم مرقم:

هذه الطريقة ممتازة جداً لأنها تقتصر المسافات وتقتصد الجهد والمال والفكرة المركزية هي تحويل معجم ورقي مرقم إلى معجم إلكتروني يخضع إلى مواصفات دقيقة وحديثة، هذا التحويل يتم عن طريق برنامج حاسوبي يقع تصميمه للغرض والنتيجة المحصل عليها قاعدة بيانات رقمية، ومن مزايا هذه الطريقة إمكانية الاعتماد على أكثر من معجم ثم يقع دمج قواعد البيانات المتحصل عليها للحصول على قاعدة ثرية على مستوى عدة مداخل وكذلك على مستوى محتوى المداخل .

ومراحل بناء قاعدة البيانات المعجمية هي كالآتي:

- اختيار المعجم الذي سيعتمد عليه في صيغته الرقمية.
- تصميم قاعدة بيانات المعجمية التي ستحتوي مداخل المعجم.
- تصميم برنامج تعبئة قاعدة البيانات المعجمية انطلاقاً من النسخ المرقمنة.
- تجريب القاعدة.
- تصحيح الأخطاء اللغوية الحاسوبية .
- إثرائها يدوياً إذا اقتضت الحاجة ¹⁴.

ج- انطلاقاً من مدونة نصية:

المدونة النصية أو ما يطلق عليها المدونة اللغوية هي مجموعة من النصوص اللغوية الشفوية أو المكتوبة الموثقة (من حيث المصدر والتاريخ والنوع كحد أدنى) ومن التسميات الشائعة إلى حد ما اسم (الذخيرة اللغوية) والتي أطلقها عليها رائد العمل العربي في مجال المدونات المحوسبة اللساني الجزائري (عبد الرحمن الحاج صالح) أما الباحثة السعودية (مها الربيعية) تطلق عليها مدونة نصية، وهناك من أسماها بالمكنز، كما فعل (عبد الغني أبو العزم) حيث يتحدث عن (مكنز صخر) وفي دراسة حديثة للدكتور (صالح العصيمي)، أطلق الكاتب (لسانيات المتون) على لسانيات المدونات اللغوية ¹⁵.

وطريقة بناء المعجم الإلكتروني وفقاً لطريقة المدونة النصية تعتبر من أصعب الطرق وأقلها دقة، وتكمن مزاياها في أنها غير مكلفة على المستوى البشري والمادي وكذلك تكمن من الحصول على معجم مواكب.

ويتم بناء معجم بهذه الطريقة بإتباع المراحل التالية:

- تحديد المدونة أو بناؤها.
- إنجاز برمجية لاستخراج المداخل والعلاقات بينها والمعلومات المعجمية الخاصة بكل مدخل بصفة آلية من المدونة.

- تدقيق المادة المعجمية المتحصل عليها من طرف المعجميين .

- إدخال المادة المعجمية المدققة في قاعدة البيانات التي ستحتوي المعجم¹⁶ .
ويتوقف الشروع في برنامج الصناعة المعجمية على حجم المدونة التي تؤخذ منها الوحدات اللغوية والاقتباسات، لأن المشكلة الأساسية تتصل بهذا الحجم وإمكانية إعداده وتنضيجه لبرامج الكمبيوتر¹⁷ .

د- الطريقة التعاونية [ويكي]:

المقاربة التعاونية [ويكي] تكمن من بناء معاجم إلكترونية بتكلفة زهيدة وذلك بتكاثف جهود المتطوعين المتخصصين في مجال المعجمية، هذه المقاربة نجحت وبرزت مع ظهور الموسوعة [ويكيبيديا]، فهي تسمح لكل متطوع يرى في نفسه القدرة على المساهمة البناءة بالعبور إلى المعجم وتغيير محتواه سواء بإضافة مدخل جديد أو بإثراء محتوى مدخل موجود .

ولتقليل الأخطاء يمكن لكل مستخدم أن يتعرف على التغييرات الحديثة التي أدخلت على المعجم والتثبت منها مع إمكانية تصويب الخطأ¹⁸ .

2- دور المعجم الإلكتروني في فهم اللغة:

أ- أهمية المعجم الإلكتروني:

المعجم الإلكتروني ضروري للفرد العربي في مجتمع المعلومات والاقتصاد القائم على المعرفة، فقد تطورت وظيفة المعجم في السنوات الأخيرة ليصبح وسيلة عمل بالنسبة للطلاب والأساتذة والباحث والمترجم ولعدة فئات اجتماعية ومهنية أخرى وتتضح هذه الضرورة أكثر إذا تمعنا في واقع صناعة المعاجم في اللغات العالمية وقارناه بواقع صناعة معاجمنا العربية خاصة الإلكترونية منها¹⁹ .

سيطرت الأجهزة الذكية على جزء كبير من حياتنا فأصبح لها دورا هاما في المجتمع فلذلك لم نعد نستطيع الاستغناء عنها، فهذه الأجهزة المحمولة الإلكترونية تساعد على الالتحاق بالتقدم التكنولوجي من الناحية المعرفية واللغوية وذلك من خلال القواميس التي نذكر منها:

- قاموس أطلس الحديث الموسوعي (إنجليزي، عربي) (عربي، إنجليزي) بنسخته الحديثة 2008، 2009، 2010، 2011، يتميز باللفظ الواضع للمعلومات اللغوية المزودة بآلاف الكلمات والتعريفات، كالمرادفات، والمتضادات والأصول الاشتقاقية كما يحتوي على عبارات عربية ومعانيها باللغتين إلى جانب الصور التوضيحية²⁰.

ب- مواصفات المعجم الموجه إلى تلاميذ مرحلة الإبتدائي:

تضم المرحلة الابتدائية من التعليم عادة كل المتعلمين من عمر 6 إلى 12 سنة وهي بداية التعليم الفعلي بعد المرحلة التحضيرية، لذلك من المفترض أن تنتقى المواد التعليمية وفق أسس علمية ومنهج واضح بشكل يناسب مستويات التعليم التي يتدرج فيها المتعلم في مشواره الدراسي، وكذا لکم من المفترض أن يكون لكل مرحلة تعليمية معجم خاص، وهذا ما يفسر وجود عدد كبير من المعاجم المدرسية الورقية التي تختلف باختلاف حاجات المتدرسين اللغويين عكس ما نلاحظه في المعاجم الإلكترونية العربية تحديداً ومن هذا يقع على عاتق كل من المعجميين والتقنيين في مجال الرقمنة والتعليم الرقمي مهمة التخطيط المعجمي والتقني لإخراج معاجم إلكترونية من المفترض أن تخضع لجملة مواصفات كنظيرتها الأجنبية أهمها:

- رصيد لغوي محدود في إطار ما يحتاجه التلاميذ في هذه المرحلة.
- التبسيط الشديد للتعريفات، لعدم قدرة الصغير على التعامل مع الأشكال والتغيرات المركبة والمعقدة.
- مناسبة المعلومة المقدمة لاحتياجات الصغير الوقتية .
- مراعاة التقدم اللغوي للصغير المقترن بتطور اكتسابه لمعاني الكلمات²¹.
- تجنب المعلومات النحوية والصرفية وغيرها مما لا يدخل في دائرة اهتمام الصغير.

- الإكثار من الاستشهاد بالأمثلة التي ينبغي أن تكون بسيطة التركيب سهلة الفهم مع إدراج صور توضيحية تجذب انتباه واستحسان الطفل.

ج- خصائص النص القاموسي في المعاجم الإلكترونية التعليمية:

« نقل (إبراهيم بن مراد) في مداخلته ضمن الملتقى العلمي حول بنية النص القاموسي نقلا عن (جون ديبوا) (Jean debois)، أن عناصر النص القاموسي اللغوي العام ثمانية نذكر منها فقط ما يلاءم خصوصية المتعلم في أول مراحل تعليمه:

1- المدخل: ويسمى اللفظ أو الكلمة المدخل.

2- النطق: وتمثله كتابة المدخل كتابة صوتية ثم نطقه.

3- المقولة النحوية: وتشتمل على التعيين المقولي للمفردة المدخل بالإشارة إلى المقولة المعجمية وليس المقولة النحوية التي تنتهي إليها.

4- التعريف: ويقصد به في الحقيقة الشرح أو التفسير أي ذكر المعنى الواحد من المعاني التي تدل عليها المفردة المدخل، وعادة ما نذكر المعاني المختلفة مرقمة متتالية

5- الأمثلة: التي تكون أمثلة مصوغة وقد تكون شواهد مقتبسة من نصوص حقيقية يؤتى بها عادة لتوضيح المعنى .

6- فإذا كان القاموس موسوعيا أضيف إلى العناصر الثمانية عنصر تاسع وهو الموسوعة بذكر معلومات موسوعية حول الشيء المعرف لا يتطلبها عادة التعريف اللغوي المحض»²²

وبما أن مداخلتي كانت حول « دور المعجم الإلكتروني في تفسير وفهم مفردات اللغة »، فإن هذا الأخير فيه التعريفات التي تساعد التلاميذ في فهم معاني المفردات بالإضافة إلى وجود الصور التوضيحية المصحوبة بالأمثلة، وهذا يكون أقرب إلى الدلالة وحصول الفهم لدى المتعلم .

والشرح والتعريف في المعجم الآلي يكون واضحا دقيقا لا يعتمد على الزعم أو الوهم وإنما يكون علميا ودقيقا مصوغا بلغة عربية بسيطة وخالية من التعقيد مع إمكانية الإتيان بالشاهد دون التقيد بفترة زمنية محددة، كما يجب أن يحيط

بجميع المستويات اللغوية (الصرف، التركيب، والدلالة) بمعنى آخر أن المعجم الإلكتروني صورة عاكسة لكفاية المتكلم اللغوي، والتعريف المقدم في المعجم الإلكتروني يناسب كلّ مدخل معجمي، ولا يتقيد بأي واحد من التعريفات التالية (التعريف البديهي التعريف بالمرادف، التعريف بالضد، التعريف بكلمة مثل أو التعريف بالتشبيه) وهذا حتى لا يفقد المعجم شموليته التي تستوجب التنوع والدقة والصرامة²³.

ما يمكن قوله هو أن المعجم الإلكتروني أصبح ملاذا للباحثين ووجهتم المفضلة لما فيه من خصائص وميزات جعلته يزاحم الورقي في المكانة، فالمعجم الإلكتروني فيه من الإغراءات ما يكفي ليكون المفضل لدى التلاميذ والباحثين بصفة عامة فهو يجعل الوصول إلى المعلومة بخصوص المفردة أمرا سهلا وبسيطا.

خاتمة البحث

من النقاط التي يمكن استخلاصها من هذا البحث ما يلي:

- يعد المعجم الإلكتروني من مفرزات المعالجة الآلية للغة سواء الطبيعية أو الاصطناعية .
- المعجم الإلكتروني هو قاعدة لغوية مشفرة تحتوي جميع مستويات التحليل اللساني بما يتصل بالصرف والنحو والأصوات والدلالة.
- من شروط المعجم الإلكتروني الشمولية والعموم، لأن البرنامج اللساني المعد للمعالجة الآلية لا ينبغي أن يفشل في العثور على معلومة كيفما كما نوعها وكيفما اتفق لأن أي خطأ في المعلومات المدخلة من شأنه أن يتسرب إلى باقي مفردات الجملة ومن ثم يعرقل اشتغال البرنامج .
- المعلومات المدخلة في المعجم الإلكتروني يشترط فيها الوضوح والشمولية أيضا حتى لا يفشل الحاسوب في البحث عنها، مثلا نعرّف الفعل المضارع في المتكلم المفرد على وزن أفعل وهي حقيقة صرفية وتصريفية في المعجم اللغوي العادي الذي ربما يتحاشى إليها رفقة كلّ مدخل فعلي، لكنها أساسية ومهمة في المعجم

الإلكترونيّ بينما في المعجم العادي غالبا ما يؤشر على المعلومات الأكثر شهرة أو تداولاً بكلمة معروف أو بديهي .

• المعجم الإلكترونيّ أصبح في السنوات الأخيرة ينافس المعجم الورقي لأننا نجد الإقبال عليه أكثر، وهذا نظرا لما يقدمه من خدمات سريعة للمستخدم مما يجعله المفضل لديه .

• يلعب المعجم الإلكترونيّ دورا أساسيا ومهما في فهم وتيسير مفردات اللغة لأن هذا الأخير بالإضافة إلى تقديمه تعريف للمفردة فإنه يقدم الصور التوضيحية ويقدم معاني الكلمات التي ترد في سياقات مختلفة.

• الوصول إلى معنى المفردة في المعجم الإلكترونيّ يكون بأقل جهد وتكلفة.

هوامش البحث:

¹ ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، مادة (عجم)، دار صادر بيروت، ط2، دت، ص 19.

² الرازي، محمد بن أبي بكر عبد القادر، مختار الصحاح، مكتبة لبنان، بيروت، ط1، 1955، ص 49.

³ تعريف وشرح معنى إلكتروني بالعربي في المعاجم العربية، الموقع الإلكترونيّ [https:// www almaany.com](https://www.almaany.com)

⁴ ينظر: أنور الجمعاوي، المعجم الإلكترونيّ العربي، مقال منشور في 16 ديسمبر 2015، الموقع الإلكترونيّ: [https:// www alaraby.uk](https://www.alaraby.uk)

⁵ الموقع الإلكترونيّ: <https://aenokta.arablug.org>، تاريخ الإطلاع 2021/07/24، الساعة 16:36 .

⁶ ينظر: لطيفة هباشي، القواميس الإلكترونية وترجمة المصطلح العربي، مجلة المترجم، العدد 8، جويلية 2013، جامعة عنابة، ص 59.

⁷ ينظر: جميلة راجاح، رأي في استعمال المعاجم الورقية والإلكترونية، جامعة تيزي وزو، مقال منشور في 2016، الموقع الإلكترونيّ [https:// revue ummto.dz](https://revue.ummto.dz)، ص 185، 187.

⁸ المرجع نفسه، ص 184.

9. علي الصراف، الأعمال المعجمية العربية الإلكترونية أحادية اللغة دراسة في العرض والمحتوى من خلال نموذجين مختارين، مقال منشور في ديسمبر 2020، الموقع الإلكتروني [https:// mkda](https://mkda.journals.ekb.Eg) .
10. أمينة الخربوع، الفرق بين المعجم الإلكتروني والمعجم الورقي، جامعة المغرب، الموقع الإلكتروني [https:// www.academia.edu](https://www.academia.edu)، ص 3.
11. ينظر: المرجع نفسه، ص 04 .
12. ينظر: عمر المهديوي، التعريف المعجمي بين المعجم الورقي والمعجم الآلي، مجلة الدراسات المعجمية، الجمعية المغربية، ع10، 2014، ص 111.
13. ينظر: عبد المجيد بن حمادو، المعجم العربي الإلكتروني، أهميته وطرق بنائه، جامعة صفاقس، تونس، 2011، ص 5.
14. ينظر: المرجع نفسه، ص 6.
15. ينظر: إسماعيل صالح، لسانيات المدونات اللغوية مقدمة للقارئ العربي، مقال منشور في 2014/4/5، الموقع الإلكتروني [https:// dr-mahmoud-ismail-saleh.blog spot.com .a](https://dr-mahmoud-ismail-saleh.blog.spot.com.a) .
16. ينظر: المرجع السابق، عبد المجيد بن حمادو، ص 7.
17. ينظر: عيد القادر عبد الجليل، علم اللسانيات الحديثة، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2002، ص 589.
18. ينظر: المرجع السابق، عبد المجيد بن حمادو، ص 8.
19. ينظر: المرجع نفسه، ص 9.
20. ينظر: غزلان عدائكة دور التكنولوجيا في تعليم اللغات المعجم الإلكتروني نموذجاً، مذكرة ماستر، جامعة أوكللي محند أولحاج، بويرة، 2019، 2020، ص 45.
21. أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، عالم الكتب، ط1، 1998، ص 43.
22. أمال نزار قبائلي أسماء بن عباس، المعاجم الإلكترونية الموجهة للمتعلم في المرحلة الابتدائية دراسة في المحتوى، مجلة المداد، ع4، 2018، ص 40، 41.
23. ينظر: المرجع السابق عمر مهديوي، ص 6.

التخطيط اللغوي ودوره في النهوض باللغة العربية وتنميتها - وقفة مع رؤى علمية متميزة -

المحور الذي يندرج في إطاره هذا البحث هو المحور : 28، والموسوم
بـ: « السياسة اللغوية بين الإنجاز والمراجعة ».

الدكتور محمد سيف الإسلام بوفلاقة
كلية الآداب، جامعة عنابة، الجزائر

مقدمة:

تُعرف اللغة بأنها «كيان عام يضم النشاط اللغوي الإنساني في صورة ثقافية منطوقة، أو مكتوبة، معاصرة، أو متوارثة، باختصار؛ كل ما يمكن أن يدخل في نطاق النشاط اللغوي من رمز صوتي، أو كتابي، أو إشارة، أو اصطلاح»، وهي بمفهومها العام أداة للتعبير، وهي الوسيلة الرئيسة للاتصال، والتي يتم من خلالها الإفصاح عن هواجس الإنسان، وعواطفه، ومشاعره، وأفكاره، واللغة وعاء الفكر وهي الوسيلة الأولى لتسجيل منتجات القرائح؛ كما أنها تمثل الوعاء اللغوي لثقافة المجتمع، وتعد من أقدم، وأعرق تجليات الهوية، وذلك على اعتبار أن اللغة المشتركة هي التي تجعل كل فئة من الناس جماعة واحدة ذات هوية مستقلة؛ وهي الوسيلة الرئيسة للاتصال، والتي يتم من خلالها الإفصاح عن هواجس الإنسان وعواطفه، ومشاعره، وأفكاره؛ واللغة وعاء الفكر، وكما يشير الباحث عبد الواحد وافي: «في 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، وطبيعتها، ومناخها

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 اللُّغة أنها:

«1- كل وسيلة لتبادل المشاعر والأفكار كالإشارات والأصوات والألفاظ، وهي ضربان: طبيعية كبعض حركات الجسم والأصوات المَهْملة، 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 بوساطتها أفكارها، ورغباتها، ومشاعرها. مثال ذلك اللغة الإنجليزية أو العربية.

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». ويذهب ش. مورييس إلى أنها «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 بموجبه حسب أصول معينة، وذلك لتركيب علامات أكثر تعقيداً».

ومن نافل القول إن المواطنة اللُّغوية تنهض بشكل رئيس على تعزيز الشراكة، وتجديد العيش المشترك من خلال تعزيز قيم الهوية الثقافية، التي تستدعي الاعتزاز باللُّغات الوطنية، والعمل على تطويرها، وحمايتها؛ ففكرة المواطنة اللغوية، وتعزيز الهوية الثقافية لم تبن من فراغ، ولم تكن أبداً- ولن تكون- ضرباً من الاعتبار الفكري، والإغراءات الانفعالية، وإنما هي نتيجة حتمية، ومباشرة لجملة من العوامل الموضوعية التي اعتملت فيها، ولا ريب في أن كل بحث علمي يروم اختيار موضوع يكشف النقاب عن شكل من أشكال الفهم، والتداول، والوعي، والنقاش

وتحتاج كل دراسة تتناول حقلاً من حقول العلوم الإنسانية إلى تحديد مبدئي لماهية المصطلحات التي تستعملها، ولذلك تجدر الإشارة إلى إشكالية رئيسة يُعالجها البحث، وهي دور التّخطيط اللّغوي في التّهوض باللّغة العربيّة، وتطويرها، وتنميّتها إضافة إلى إبراز العلاقة بين اللّغة، والتّخطيط اللّغوي، كما يتطرق البحث إلى بعض القضايا المتصلة بالأمن اللّغوي، والثقافي، والعولمة التي تهجم هجماتها الشرسة على الساحة الثقافية، والفكرية، وتحاول طمس الخصوصيات الثقافية، ومحو التراث الحضاري، والسمات الذاتية، والخاصة، التي يتميز بها أدب، وفن كل حضارة من الحضارات، وتحاول أن تدجنها في إطار واحد، وتدرجها في زاوية محددة، متصدية بذلك لجماليات التنوع، والاختلاف الثّقافي بين شعوب، وأمم المعمورة، وهذا ما يُلقي على الباحثين مسؤولية تعزيز الأمن الثّقافي، واللّغوي ؛ فهناك صراعات كثيرة بين أطروحات الخطابات الثقافية لدى كل مجتمع يمتلك خصوصية ثقافية أصيلة ؛ فالأصيل المُحافظ هو ذلك الذي يحمي لغته، ويُحصنها، ففي زمننا المعاصر تتبدى وتلوح في الأفق رغبة شرسة في غزو، واجتياح مواقع اللغات الوطنية، وهذا ما يجعلنا نتوجس خيفة من هذا الاجتياح الجارف على أمن وجود لغاتنا الوطنية لذلك انبرت عدة منظمات تُحصن كيانها تحت مُسمى: (الأمن اللغوي)، والذي لا يُمكن أن يتجسد بالوعي اللغوي فحسب ؛ بل لابد من جهود جبارة تتصدى لهذه الحملات الشعواء، فتحصين اللغات الوطنية، وحمايتها، أضحت ضرورة حضارية لصد الاختراقات، وحاجة مدنية، ومصرية تندرج في إطار حفظ الكرامة، وصون السيادة، والهوية، والمعتقد؛ فالاستلاب اللّغوي لا يتميز في أي جانب من جوانبه عن الاستلاب الروحي، والنفسي، والجسدي، والثّقافي، والاقتصادي، فنحن الآن أحوج ما نكون للدفاع عن لغاتنا الوطنية، فاللغة هي تعبير عن المعنى الواقعي والحقيقي لوجود الإنسان، والجدير بالإشارة أن كل لغة من اللغات لديها إمكانية

تحصين نفسها، وتحقيق أمنها، فاللغة-كما يرى الباحث منير الحافظ- تحصن نفسها من كل الاقتحامات، والخروق ؛ كونها تحمل في تلافيف نسيجها البنائي مناعات قادرة على دحر الدخيل المُنافي لطبيعة تكوينها، ولديها قدرة ردع، وقوة ارتدادية، وملكة احتواء، وميزة صهر، فلا تنماهى اللُّغة مع الذات، وإنما الذات تنماهى في اللُّغة.

أولاً: أهمية التخطيط اللُّغوي وعلاقته بالهُويّة والسياسة اللُّغوية:

إن التخطيط اللُّغوي يتصل بشتى الجوانب المتعلقة بوضع سياسة لغوية تنسم بالشمولية، وتوضع من خلالها مختلف الرؤى، والأفكار التي تبين مكانة اللغات المستخدمة على مستوى الساحة ؛ فهناك لغة محلية، ولغة رسمية، ولغة وطنية وقد وصفه(التخطيط اللُّغوي) العديد من المفكرين بأنه يرمي إلى تحديد خطة مستقبلية لوضع اللُّغة من أجل استخدامها من خلال برامج، وتشريعات، وقرارات وهو مجموعة من التدابير التي تُتخذ من أجل تنفيذ هدف معيّن، وذلك عن طريق وجود غاية يُراد الوصول إليها، ومن ذلك يجب وضع التدابير المُحدّدة لبلوغ ذلك الهدف، أو وضع مجموعة من التصورات الواضحة التي تربط بين السياسة التعليمية، وعمليات التصرّور الشامل لما تقتضيه عوامل التغيير، والمراجعة المستمرة في مجال إيجاد مجموعة من الآليات الحركية التي تتناسب مع الواقع الحالي لما يعتقده، ويعيشه المجتمع في شتى أحواله، وفي مجال تخطيط المنهج التربوي؛ يُقصد به وضع مجموعة من التشريعات، والتصورات المستقبلية لما سيكون عليه المنهج في مجال التربية¹.

ويكاد يقع الإجماع على أنه يرتبط بتسطير، ووضع سياسة لغوية معينة ؛ وهو ينضوي تحت لواء علم اللُّغة التطبيقي، أو اللّسانيات التطبيقية، وهناك من يصفه بأنه مرحلة تطبيقية تُجسد السياسة التي تنتقمها الدولة ؛ وقد فرّق ثلة من العلماء

بينه، وبين التهيئة اللُّغوية : التي وصفها نخبة من علماء علم اللُّغة التطبيقي بأنها وضع قواعد كتابية معيارية، من نحو، ومعجم، قصد توجيه الاستعمال الشفهي والكتابي داخل جماعة لغوية غير متجانسة²، وقد ورد في معجم: «علوم التربية» بأنه: «... العملية التي يتمّ فيها تصنيف واختيار، وتركيب المعلومات ذات العلاقة من مصادر عدة ؛ من أجل تصميم تلك الخبرات التي ستساعد المتعلمين على تحقيق أهداف المنهج، وتأخذ العملية بعين الاعتبار الأهداف العامة، والخاصة المخطّط لها والأسس النفسية والفلسفية، والمعرفية، والاجتماعية للمنهج، وغيرها من المعايير المهمة في تخطيط المنهج نفسه»³.

ويرمي التخطيط اللُّغوي إلى جملة من الأهداف؛ من بينها تحقيق الأمن الثقافي واللُّغوي، حيث إن اللُّغة بوصفها حدثاً تواصلياً تؤسّس النشاط الإنساني الاجتماعي، وتتوسّطه، وكما يذهب المفكر الجزائري (عبد المجيد مزiane) ؛ فإن كل مفهوم للأمن يقتضي شعوراً بالخطر، واستفساراً، ودفاعاً، وهجوماً، ويقتضي كذلك تصنيفاً للأعداء، ومعرفة لمخططاتهم، وأهدافهم، وإحصاءً لأسلحتهم المختلفة، وليس الكلام عن الأمن الثقافي العربي في ظروفنا الحالية بأقل أهمية من الأمن العسكري، ولعل المعركة في الثقافة أكثر عمقاً وامتداداً في الأزمنة، والميادين من كل المعارك الأخرى، ويجب التأكيد من أنه لا يُمكن مقابلة أي غزو لغوي، أو ثقافي، بمجرد إغلاق الأبواب عليه، ولا بالتقلص الثقافي الذي يستمر في مضغ التراث دون انفتاح، كما عبر عن هذا الأمر المفكر (عبد المجيد مزiane)، على الرغم من أن أسئلة الأمن اللُّغوي كثيراً ما ترتبط بتهديد الكيان الفردي، أو الجماعي، كون الجانب الأمني يتصل دائماً بغريزة البقاء، وإن اتسعت رُقعتها من الحفاظ على الحياة، إلى المحافظة على القيم المتعلقة بالتضامن بين الجماعات فاللُّغة ؛ تُشكل رابطاً رئيساً من الروابط الضامنة لتماسك الجماعة، والفرد، إذ تمثل اللغة في الزمن الراهن

شرعية للنضال السياسي، إما بالانفصال عن جماعة سياسية، كما تجلى هذا الأمر في بعض مطالب الأكراد، أو للوحدة، كما تجلى هذا الأمر في المشروع القومي العربي الذي تأسس على الرابطة اللغوية العربية، بصفتها مشروعاً يُواجه المشروعية الدينية، التي كانت تُركز عليها السلطة العثمانية، لتبرير حُكمها للشعوب العربية وتعاني اللغة العربية في هذا الصدد من عدة مهددات، فهي إما أنها تُستخدم بصورة أداة في الآلة الحربية الغربية لاختراق الجسم العربي، أو أنها تُواجه تنامي اللغات العامية، بتشجيع من الدول القطرية التي تُبرر بقاءها خارج الدولة العربية بسبب خصوصية لهجاتها، ويؤكد جملة من المفكرين في ميدان علم الاجتماعي اللغوي، والمهتمين بقضايا السياسات اللغوية على أن اللغة ستكون رهاناً مفصلياً في الحروب القادمة، إذا لم يقع التخطيط الدقيق لتعزيز الأمن اللغوي⁴، والحق أن التخطيط التربوي هو تخطيط التدريس الذي يُصمّم وفق استراتيجيات التدريس وسُبله؛ حيث يتسع هذا الأمر ليشمل تحديد الأهداف، وتصميم الوسائل والخدمات، ويجب التنبيه إلى أن تخطيط التعليم يتطلب تنظيماً قالياً، وهذا التنظيم يركز على تخطيط التعليم الذي يُبنى عادة على مرجعة الصعوبات والمحددات ؛ بحيث يراعى فيها: مرحلة النمو، والتطور الاقتصادي، والاجتماعي إضافة إلى وضع السياسات، وتحديد الاستراتيجيات على المستوى المحلي، والقومي وتشخيص الصعوبات، والمحددات الناجمة عن بعض مظاهر التبعية الاقتصادية والسياسية، وبعد ذلك تتضح مُجمل الملحقات التي تتصل بهذه المظاهر في تلك الأنماط الأخرى، ومن بينها تحديد الأهداف المُراد بلوغها، واختيار، وتنظيم المحتوى وانتقاء، وتنظيم تجارب التعلّم، وصياغة، وتنظيم استراتيجيات التعليم المراد استعمالها، وتوقع أنماط التقويم، وجميع هذه المعطيات تتضافر، وتعمل على تغيير الغايات، والأهداف إلى برامج، ومشروعات، وتستخدم في عدة جوانب فنية

للتخطيط التربوي الذي يعتمد طرائقه الخاصة؛ حيث إنه بعد تحديد الغايات التربوية ينهض ثلة من الخبراء بترجمتها إلى الواقع (عملية التجسيد) من خلال منهجيات متداولة، تتضمن على الخصوص المرامي، وأهداف المنهج، فضلاً عن استراتيجيات التعليم والتعلم، والمضامين، وتتبدى في تحديد الأهداف المراد بلوغها وهي: المعارف، والمهارات، والمواقف، ومن هنا تتبدى ضرورة التخطيط التربوي⁵؛ وبما أن التخطيط اللغوي يُركز على وضع السياسة اللغوية التي تسير عليها المنظومة التربوية، وذلك بناءً على الخيارات الشعبية، وثوابت الأمة، فلا يمكن إغفال ذلك الترابط الوثيق بين التخطيط اللغوي، ومكونات الهوية الوطنية؛ لذلك نلفي أن التخطيط اللغوي مرجعيته الدساتير، والقوانين الرسمية للبلاد، ومجالاته تتصل بالسياسات اللغوية، وهو يبحث في الغايات، والمهام، والأهداف؛ إذ أن مكونات الهوية الثقافية للمجتمع، التي تقتضي التماسك من أجل تعزيز المساهمة الفاعلة والفعالة في مختلف جوانب التنمية، لها علاقات وطيدة بالتخطيط؛ حيث إن اللغة بوصفها حدثاً تواصلياً تؤسس النشاط الإنساني الاجتماعي، وتتوسطه، وتُعرف المواطنة بأنها مساواة، ولقاء بين شتى الأشخاص من مختلف الأعراق، فهم ليسوا مجرد أجزاء من مجموعات معينة، مهما ركزوا على قضايا انتمائهم إليها، ومن قوته ومشروعيته؛ فاللقاء بين المواطنين الأشخاص (الأفراد)، هو الذي يبعث من جديد العيش المشترك، ويُعزز التعايش؛ فالعيش المشترك -كما يرى طارق متري- بوصفه لقاء بين مواطنين يقوم على إحياء الرغبة في البقاء معاً، ويفترض اختلاطاً، وتبادلاً وتفاعلاً في الاقتصاد، والاجتماع، والثقافة، ويقتضي أيضاً شراكة في القيم فممارسة الديمقراطية-مثلاً-تُعزز المواطنة، والعيش المشترك، لا لأنها تحترم قواعد التمثيل السياسي فحسب، بل لأنها تتجاوب مع النزعة الإنسانية إلى المساواة والعدالة، والنزعة هذه تجعلها ممكنة⁶؛ في حين أن اللغة تُعرف بأنها حلقة في

سلسلة النشاط الإنساني المنتظم، وهي جزء من السلوك الإنساني، كما أن هدفها هو تكريس مجموعة من الأدوار المهمة في ترسيخ الهوية القومية، والإبداع والانتماء، كونها تمثل الحضارة الإنسانية على وجه الأرض، وهي وسيلة المجتمع الأولى لصبغ أعضائه بالصبغة الاجتماعية، وتلعب اللغة دوراً مهماً في اندماج الفرد مع مجتمعه⁷. ولا يُمكن البحث في واقع اللغة دون التطرق إلى صلة اللغة بالهوية وعلاقتها بها؛ فاللغة تعد عنصراً مُهماً، وجوهرياً، كما تشكل مرتكزاً رئيساً من مرتكزاتها، حيث إن الهوية تنصرف في دلالاتها إلى حقيقة الشيء، وصفاته، التي يتميز بها عن غيره، وتتجلى بها شخصيته، فهي (الهوية) تقوم على السمات التي تتميز بها كل أمة عن غيرها من الأمم، كدينها، ولغتها، وتراثها، ويشير مفهوم الهوية إلى الصفة التي يكون عليها الشيء، أي من حيث تشخيصه، وتحقيقه في ذاته، فضلاً عن أنها تتوجه في أبعادها نحو وعي الذات، وإدراك المصير التاريخي الواحد، والعلامات المشتركة، التي تطبع جماعة معينة من الناس، وتعزّزها، فهي مجموع المفاهيم العقائدية، والتراثية، وتشكل رابطة روحية، وضميرية بين الأفراد، وهي تقتضي اعتزاز الفرد برموز أمته، وإجلالها، واحترامها، والولاء لها، ومن المعروف أنها مرتبطة ارتباطاً وثيقاً باللغة، من حيث إنها لا تقتصر على كونها وسيلة للتواصل، والتفاهم بين المجموعات البشرية فحسب، بل تمتد للتعبير عن القيم، والثقافة، والانتماء وكلما كانت اللغة أوثق اتصالاً بثقافة الشعوب، كانت أقدر على تشكيل هوية الأمة وحمايتها⁸؛ فُلغة أي مجتمع من المجتمعات تمثل الوعاء اللغوي لثقافة ذلك المجتمع، ومما لا يخامر أدنى شك أن اللغة تعد أقدم تجليات الهوية، وذلك على اعتبار أن اللغة المشتركة من شأنها أن تجعل من كلّ فئة من الناس (جماعة) واحدة، ذات هوية تتسم بالاستقلالية، ويزداد الاهتمام باللغة، والهوية في الآن ذاته عندما يشيع الحديث عنهما، في المفاصل التاريخية في حياة الجماعات، وفي الغالب

يتمُّ الربط بينهما، إذ يتماهيان إلى درجة أنهما يكادان يصبحان شيئاً واحداً⁹ ويصعب أن نتعرف على ثقافة أمة، أو تقدمها الفكري من غير التعرف على لغتها كما أنه من الصعب جداً سبر لغة ما، من غير أن نتصل بثقافتها، فهي من أهم عوامل الرقي الحضاري، لذلك، فإن علاقتها بالفكر، وعلاقة الفكر بها يوضح بعض الجوانب من أهميتها الحضارية، فالمظهر الحضاري يتجلى من خلال اللغة، التي هي صورة من صور النشاط العقلي في الأمة، ولذلك فلم توجد اللغة دفعة واحدة عند الناطقين بها، وإنما أوجدت الأمة ألفاظاً على قدر حاجتها، والغزو اللغوي، إنما هو في حقيقته غزو حضاري يحيط بمختلف جوانب النشاط العقلي، والمعرفي والتصورى، ويسعى إلى تدميره، أو تغريبه¹⁰، ويكاد يقع الإجماع على أن الهوية هي حقيقة الجزئي، أي ما كان من الجزئي مقوماً لذاته، بمعنى أنه لولاه لارتفعت حقيقته، أو تغيرت، ولما كانت الهوية حقيقة الجزئي، كان تمايز الأشخاص في الوجود الخارجي بهوياتها، وقد ينصرف مفهوم الهوية إلى شيء مساو لجوهر نفسها، أو ما تكون طبيعته كذلك، فلا يكتمل مدلول الهوية إلا في جوهر اللغة، واللغة العربية هي عنوان الأمة العربية، ورمز سلطتها الرمزية التي تكتسبها عن طريق ممارستها للشعائر الدينية، وكما نبه ببير بورديو فاللغة هي رأسمال رمزي، وامتياز، وعنوان سيادة وبما أنها أداة المعرفة، والتواصل، والوجود، فهي تُمارس سلطتها بصفتها بنية تقيم نظاماً معرفياً بالواقع، وتتميز اللغة بخصوصية تتجلى في كونها محمولاً، وحاملاً في الآن نفسه، فهي منتج ثقافي من جهة، ولكنها من جانب آخر تصنع الثقافة، فاللغة بالمعنى الثاني تصنع الهوية، وتُشكلها¹¹، وسيظل سؤال الهوية يفرض نفسه بقوة عندما تدخل الشعوب في أزمة عميقة لا تلوح لها مخارج قريبة تبدى في الأفق فتسأل من أنا؟ وما خصوصيتي، وأين هويتي؟ وأين أنا من الآخر؟ وأين هو مني؟. ولا ريب في أن ما حملته عصرنا من تطورات، وتغيرات، وتعقيدات في شتى المجالات

الفكرية، والعلمية، والمعرفية، جعل من إشكالية الهوية موضوعاً تتقاسمه مجموعة من العلوم، وتُسهّم في قضاياها عدة ثقافات، ولعل ما كتبه (كلود ليفي ستراوس) من أنها (الهوية) تقع اليوم على أكثر من مفترق الطرق، له جملة من الدلالات، كونه يُعبر عن أزمة عميقة في الهوية، وإذا كان الفكر الغربي، بالرغم من قدراته، وإمكاناته، قد طرح سؤال الهوية، فإن هذا السؤال يغدو مكتسباً أهمية استثنائية بالنسبة للمجتمعات العربية، فالإنسان إذا كان هو بالضرورة إنسان ثقافة معينة، فإن هويته تتحدد بانتمائه إلى تلك الثقافة التي يُمكن تسميتها بالثقافة القاعدية وهناك ضرورة لربط الهوية بالعقل، والنقد، وبالبعدين الخاص، والعام، حيث تكون الهوية تعبيراً عن الثبات مع الذات التي تتحول، وتنمو، وتتطور، انطلاقاً من أحداث مؤسسة، أو من مرحلة جديدة، وهي في اتصال مع العالم، والمحيط، وأنماط الحياة، ووفقاً لهذه الرؤى، فإن الهوية لا تؤدي إلى الانطواء، والتقوقع على الذات وإنما ينتج عنها التنشيط الدائم للذات، مع الأخذ بعين الاعتبار التغيرات الحاصلة في المحيط، لأن الإنسان يتسم بكونه لا يحى في الماضي، والحاضر فقط، بل هو كائن مستقبلي¹². والحق أن الوصف الدقيق للهوية هي أنها وعي الإنسان لذاته وإحساسه بانتمائه إلى مجتمع، أو أمة، أو جماعة في إطار الانتماء الإنساني العام وهذا ما تؤكد عليه أغلب القرارات الرسمية العربية، في إطار سعيها لتحديد ماهية الهوية، كما جاء في خطة العمل حول دور الثقافة في الحفاظ على الهوية العربية: فلسطين نموذجاً، على سبيل المثال، والتي اعتمدها الدورة (14) لمؤتمر الوزراء المسؤولين عن الشؤون الثقافية في الوطن العربي بصنعاء (الجمهورية اليمنية) سنة: 2004م، والتي أكدت على أن الأمة العربية هي الأساس وحدة لغوية، وأن اللغة مكوّن أساسي للهوية، ويجب أن يؤخذ بالاعتبار أن الهوية يشكلها إدراك الجماعة للمصير الواحد، والمصالح المشتركة التي تُحدد توجهات الناس، وأهدافهم

وتدفعهم للعمل معا لإثبات وجودهم، وصون إنجازاتهم، وتحسين مواقعهم واعترفت الخطة عينا بأن الهوية ليست مثلاً ثابتاً، تكوّن، واكتمل في ماضٍ ما، بل هو في حالة دائمة من التشكّل، والتحوّل، والتطوّر، والتأثير، والتأثير، وقد تبنت الخطة المذكورة مجموعة من المبادئ نهت فيها إلى أن تعزيز اللغة العربية، بما هي رمز للذات الحضارية، والثقافية للأمة، يحميان الهوية، ويصونان الذات، ويرسمان صورة أكثر إشراقاً للمستقبل، فالتمسكّ بالهوية ليس قضية عاطفية، بل عملية منهجية تُشارك فيها جملة من المؤسسات الاجتماعية، تشمل الأسرة، والمدرسة والإعلام، وتحكمها البيئة السياسية، والاقتصادية، إذ إن الهوية الثقافية هي ما يمنح الإنسان مشاعر الأمن، والانتماء، والاندماج بالجماعة، ويزودهم بالقيم والمبادئ، والمعايير التي تُمكنهم من التواصل، وتحقيق الطموحات المشتركة، كما أنها (الهوية) ليست جوهرًا ثابتاً، بل هي كينونة متغيرة، حيث يعيد المجتمع الفاعل بالتاريخ، والمنفعل به، تحديد هويته، ويمنحها أبعاداً جديدة، ولا يعني تعريف الهوية بالمتغير، والمتحوّل انفصلاً عن ماضٍ، أو عن أصل، وتاريخ، بل إن المجتمع وهو فاعل بالتاريخ-بالضرورة- ومنفعل به، يعيد تحديد هويته المتوارثة المتجددة عبر الزمن، ويمنحها أبعاداً جديدة تشكّلها المرحلة التاريخية، فحماية الهوية لا تكون بالانغلاق على الذات، أو التوقّع في الماضي، ورفض التجديد¹³، والهوية مصطلح لا يخلو من غموض، رغم كثرة استعماله، وتوظيفه بكثافة في شتى العلوم الإنسانية فهو مفهوم فلسفي مهم عند المثاليين، والوجوديين، وهي التي تميز الأمم لذلك ففكرة الهوية الكونية الواحدة تعد ضرباً من الخيال، إذ يطمح إليها الداعون للعولمة، والذي يتفائلون بها، بيد أنها ستظل حُلماً أقرب إلى الوهم، إذ تتحدد الهوية بما تنطوي عليه من سمات، وخصائص : أي أنها تتحدد بالإيجاب، وبالسلب، وهي السمات الفارقة التي تميزها في ذاتها، وتميز غيرها عنها، وتتعدد، وتتنوع مصادر هذا

الاختلاف، في تركيب، وتداخل، يعزّز معهما الفصل بين مختلف المصادر على حدة، فالهوية تتكون من العرقي، والعقدي، والمهني، والاجتماعي، وحين يتم الحديث عن هوية أمة من الأمم، فهذا يعني أن هذه الأمة، قد توفر لها أمران: الأول جماعة متجانسة، أو شبه متجانسة، تؤمن بما تظنه عن نفسها، وتشبث بحقيقتها التاريخية، وانتمائها لها، كما أن لها رموزها الخاصة، وأعرافها الدالة، والثاني: أن هذه الأمة تعيش ضمن مساحة جغرافية مُحددة، وترتبط فيها بأنساق من الروابط الاجتماعية، والثقافية، التي تُشكل السياق المعرفي، والذي بفضلها يتحقق وجودها ويتغذى به بقاؤها، وتطورها، حيث إن الهوية تمنح كل أمة اختصاصها الذي به تتميز عن سواها، وهذا يُفهم على أن أية هوية تهض على الاختلاف، وعلى الوجود في التاريخ، ومن جهة أخرى، فالهوية تتماهى مع التاريخ، فهي تراكم معرفي، وثقافي مُمتد في التاريخ¹⁴.

إن السياسة اللغوية يمكن اعتبارها بمثابة جزء من التخطيط، وميدانها البحث العلمي، وهي مرحلة تتسم بالتنظير؛ إذ يتم خلالها الربط بين الواقع الاجتماعي واللغة، من أجل تحديد اتجاه لغوي مُحدد¹⁵؛ تنجم عنه مجموعة من الإجراءات تتعلق بتحديد لغة التعليم، والإدارة، والإعلام، وغيرها؛ فالسياسة اللغوية هي جملة من الإجراءات، والاختيارات الواعية، والمنجزة في مجال العلاقات بين اللغات والحياة الاجتماعية، وكثيراً ما تحدد (السياسة اللغوية) من قبل الدولة باعتمادها الواقع الاجتماعي؛ بغرض تلبية أهداف مركزة، ومحددة، وتتجلى بشكل أساس من خلال الإجابة على عدة أسئلة، ومن بينها: من الذين نعلمهم؟، وما نوع التعليم الذي توجه إليه العناية؟، وإلى أي الأنواع التعليمية تقدّم أكبر ميزانية؟، ولا ريب في أن بناء السياسة اللغوية يقتضي احترام مجموعة من العناصر، وهي التاريخ والعقيدة، والكيان الوطني؛ نظراً للصلة الوثيقة بين اللغة، والهوية، والشخصية

فالطفل الجزائري يجب أن يتلقى من المدارس أصالته، وتاريخه، وحضارته أولاً بلغته العربيّة من أجل ترسيخها في ذهنه، ثم يتلقى فيما بعد اللغات الأجنبيّة¹⁶ ويحتل التخطيط التربوي مساحة ذات صلة بالجانب الأساس، ومن ذلك تخطيط المناهج التعليميّة ؛ من أجل الحصول على معلومات تتصل بحالة المتعلمين المستهدفين من حيث معارفهم، واتجاهاتهم، ومهاراتهم، إضافة إلى معرفة سلبيات المناهج السابقة، وهذا حتى يتم تجنبها عند إعداد المنهج الجديد، ويراعي التخطيط التربوي التنمية المحليّة، والوطنية، والوسائل التعليميّة المتوفرة، والتجهيزات والهياكل، والنمو الديمغرافي، والوضع الاجتماعي، وحال المتدرس، والاستقرار الاجتماعي، والماضي، والتخطيط للمستقبل، والقرية والمدينة، والظواهر الاجتماعيّة والآفات¹⁷، ومن أهم ما يجب مراعاته في التخطيط اللغوي المتعلم؛ كونه الطرف الرئيس في عملية التعلم، ولذلك فإن أيّ تخطيط لغوي تربوي يهمله من شتى الجوانب الاجتماعيّة، أو النفسيّة، أو حتى من الجانب الجغرافي الذي يتواجد فيه مصيره الفشل؛ لأنه لم يركز على أسس، وقواعد علميّة صلبة، ومن بين النقاط التي يُمكن الانطلاق منها: الملكة اللغويّة لدى الطفل، والمحيط الجغرافي لدى المتعلم، إضافة إلى المحتوى؛ الذي يمسّ التخطيط اللغوي، وي طرح سلسلة من التساؤلات المعرفيّة عن محلّ اللّغة العربيّة في شتى المدارس، وعن حجمها الساعي والوقت الذي تُدرّس فيه، إضافة إلى المقاربات التي تعلم بها، وكذا الشّأن بالنسبة إلى طبيعة الأهداف المتوخاة من وراء تعلّمها، وإلى من تُسند عملية التعليم¹⁸ وهناك حاجة ماسّة إلى تقويم التخطيط اللغوي، والتربوي بصورة شاملة؛ من حيث مدى وضوحه، ودقته، ومدى تحقيق الأهداف المنشودة؛ فالتعليم بحاجة مستمرة إلى تقديم رؤى تقويمية تسمح بتجلية النقائص، وتُعرفنا على مدى تقدم العملية التعليميّة، والتحصيل الدراسي؛ فالتقويم هو العملية التي نتمكن بواسطتها من

معرفة مدى نجاح العملية التربوية التعليمية، ويسمح لنا في مجال تعليم اللُّغة العربية بمتابعة النمو اللُّغوي الفعلي للمتعلم، وإدراك قدراته على اكتساب الملكة اللُّغوية، وقد تراءى لنا، ونحن نبحت في حفريات هذه الكلمة (التقويم)، أن جل الكتابات المعجمية العربية قد ركزت على الأبعاد اللُّغوية، ونهت إلى المادة اللُّغوية إذ اشتق التقويم لغة من جذر (ق، و، م)، فقد جاء في لسان العرب « قَوْم الأمر أزال عوجه، وأقامه، وقوام الأمر نظامه، وعماده، وقوم السلعة قدرها، والقيمة ثمن الشيء بالتقويم، والتقويم الاستقامة والاعتدال، وقوم العود عدله وأزال عوجه، وتقوم الشيء تعدل واستوى... »¹⁹. ولقد تعددت تعريفات التقويم من طرف الباحثين، وإذا عدنا إلى بعض ما ذكره علماء اللسان، فإن بلومفيلد يذكر أن التقويم مجموعة منظمة من العمليات التي تبين فيما إذا جرت بالفعل تغيرات على مجموعة المتعلمين مع تحديد المقدار، ودرجة ذلك التغير. ويعرفه جون ماري ديك اتل بأنه فحص، ومعاينة درجة التوافق بين مجموعة إعلامية من المعايير للأهداف المحددة من أجل اتخاذ قرار. ويقف على هذه المعاني بعض الباحثين العرب لتحديد مفهوم التقويم حيث يذكر سرحان الدمرداش في كتابه « المناهج المعاصرة » أنه تحديد مدى ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف التي نسعى إليها بحيث يكون عوناً للناس في تحديد المشكلات، وتشخيص الأوضاع، ومعرفة العقبات، والمعوقات بقصد تحسين العملية، ورفع مستواها، وتحقيق أهدافها. ومن خلال هذه التعريفات وغيرها من المفاهيم الأخرى يتضح لنا أن مفهوم التقويم يقصد به إصدار أحكام معيارية عن شخص، أو مجموعة من الأشخاص لغرض من الأغراض على قيمة أعمال، أو أفكار، أو طرائق، أو وسائل، ومواد²⁰، ويقترّب التقويم مع مفهوم التقييم، من حيث إن التقييم يهتم بإدراك المظهر العام للمتعلم، ويركز على مدى تحقيق الأهداف المرجوة، ويتساءل عن مدى استيعابه لها، والتقويم يختلف عنه

من حيث إنه يعتمد على التحليل، وإيجاد حلول لأسباب التراجع، أو الضعف، كما يسعى إلى تفسير أسباب النجاح، والقوة، ويعتبر التقويم أمراً ضرورياً في تعليمية اللغة العربية، كونه:

«1- يصنف المتعلمين بحسب طاقاتهم العقلية، ويميز بين قدراتهم الفردية ويستغل هذه المعطيات لأجل تكييفهم مع البيئة الاجتماعية، ويحدد مستويات الفهم وحدوده.

2- يزيد من النشاط، والجهد المبذول، أي الزيادة في النشاط العام للمتعلم والمستوى التعليمي، ما دام الهدف هو تغيير سلوك المتعلم.

3- يعنى بمتابعة النمو اللغوي الفعلي للمتعلم، لذلك كان لابد من استخدامه أثناء العملية التعليمية، لا في أعقاب نهاية الفصول الدراسية الثلاثة فحسب.

4- يمكن المتعلم من اكتساب اللسان العربي، والذوق الجمالي الجماعي، ومجانبة اللحن والفساد»²¹.

إن من يتابع قضايا التقويم في ميدان العلوم التربوية، يخرج بجملته من الملاحظات، لعل أبرزها، أنه تميز بكثافة الكتابات التي تصب في مضماره، فالتأليف فيه كثيرة، وهو لفظة متصلة بالاختبار، والعلم، إذ استعملها هاري بيارون، للدلالة على اهتمام هذا العلم بالدراسة المنظمة للامتحانات، وسلاسل التنقيط، وقد ارتبط التقويم بشق المقاربات التعليمية (المحتويات، والأهداف، والكفاءات)، وهو جزء متكامل من العملية التربوية، ويلازمها منذ بدء التخطيطات الأولية لتعليم مختلف المقررات الدراسية، كما أن إجادة التقويم، لهي دليل على رقي النمو المهني للمعلم ويهدف التقويم إلى تحديد ما تم تحقيقه من الأهداف التربوية عن طريق الخبرات التعليمية، ومختلف أساليب التعلم، إذ أن الأهداف التربوية هي في الأساس تغيرات في سلوك الإنسان»²².

ثانياً: دور التخطيط اللُّغوي في النهوض باللُّغة العربيّة وتنميتها - وقفة مع رؤية علميّة متميّزة -:

لا ريب في أن الممارسات التعليمية المتعلقة باللغة العربية السائدة في المؤسسات التربوية تغدو ممارسات آلية عشوائية، في ظل غياب تخطيط لغوي سليم، وتحديد خطط تدريسية واضحة، ومناهج تربوية سليمة؛ فطرائق التدريس، ومضامين المناهج التعليمية، هي حجر الزاوية في تعليم اللُّغة العربيّة، ولاسيما إذا علمنا أن تعليم اللغة العربيّة أمر صعب، وخصب في الآن ذاته؛ فهو صعب من حيث إن هناك الكثير من التضارب، والتباين في طرائق تدريس اللُّغة العربيّة، وكذلك من حيث دقة تحديد المضامين التي يتوجب تعليمها، والاقتصار عليها، وهي ميدان خصب كونها لم تلق الكثير من البحث، والتنقيب، ولم تحظ باهتمام كبير من لدن مختلف الدارسين، والباحثين، ومن جانب آخر فهي قضية لا يمكن الحسم فيها لأنها قابلة للتجدد، ولاسيما في عصرنا هذا؛ عصر الانفجار العلمي، والتكنولوجي والتقني، وبالتالي فإن قضايا التخطيط اللُّغوي، وتعليم وتعلم اللُّغة العربيّة هي في حاجة إلى المزيد من الدراسة، والبحث، وتستحق الأبحاث تلو الأبحاث؛ بغرض الارتقاء، والنهوض بالعملية التعليمية، ويهدف تقويم الجهود المبذولة، والوقوف على أسباب نجاحها، والاستفادة من أخطائها، وتحويلها إلى نجاحات، وكذلك لاستكشاف بعض المجالات المجهولة التي لم يتم التطرق إليها، وإيجاد الحلول الناجعة للكثير من القضايا المتصلة بموضوع تعليم اللغة العربيّة...

إن هذا الموضوع يكتسي أهمية بالغة في عصرنا الراهن، ولاسيما أن لغتنا العربيّة تعترضها جملة من التحديات مثل غزو اللغات الأخرى في عصر العولمة، وزحف العامية، وتعدد اللهجات.

لذا يتوجب على الدارسين والباحثين تلمس شتى السبل التي من شأنها النهوض والارتقاء بلغتنا 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»²³؛ فالمجتمعات المعاصرة، 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»²⁴، ولا جدال في أن تعليم اللغة العربية تعترضه مجموعة من العوائق، مما يحول دون انتشارها في 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 نفسها²⁵.

إن طرائق التدريس هي الركيزة الأساسية في تعليم اللغة العربية، ولقد «اتفق معظم الباحثين العرب المهتمين بإصلاح تعليم اللغة العربية، وتذليل صعوباتها وحل مشكلاتها، أن تعليم نحوها، أحد هذه المشكلات الكبرى، فهو السبب الرئيس في ضعف لغة الناشئة العرب، في جميع مراحل التعليم، لذلك تعددت دعوات إصلاحه منذ زمن بعيد. ويمكن أن نميز في هذه الدعوات بين صنفين: صنف مغرض هدام، دعا إلى العامية، وإلى التخلي عن الإعراب، ليقوض ركناً أساسياً من أركان العربية، ويحدث فيها الفوضى والاضطراب.. وهذا الصنف لا يعنينا من قريب أو بعيد، وصنف جاد غيور على عريته ومؤمن بعقيدتها، دعا بعضهم إلى تيسير نحوها، بتبسيط مفاهيمه ومصطلحاته، أو اختزال بعض أبوابه وحذف الكثير من مسأله.. ودعا آخرون إلى إصلاح طرائق تعليمه باعتماد طرائق إجرائية، تقلل فيها الشروح النظرية، وتعطى الأولوية للتدريبات والتمارين الإنتاجية، واقترحت في المدة الأخيرة بعض المقاربات التبليغية. وعلى الرغم من التطبيق الحرفي للكثير من الإصلاحات على هذا المستوى أو ذاك، إلا أن مشكلة الضعف اللغوي ما زالت متفشية عند الطلاب العرب، وما فتئت تتوسع وتعمق مع مرور الزمن، إلى أن أصبحت صفة ملازمة للناشئة ولطلاب الجامعات، وحتى لبعض المتخصصين في اللغة العربية»⁽²⁶⁾، والمعلم هو الطرف المباشر الذي يتعامل معه المتعلم؛ إذ يعد بمثابة الوسيط بين المتعلم، والمحتوى، فيجب التركيز في التخطيط اللغوي على كفاءة المعلم من مختلف الجوانب، ولاسيما الناحية اللغوية، كما أنه يحتاج إلى منهج علمي متميز؛ فالتخطيط الناجح يحرص على الغرلة، والتميز، والدقة، وفي وطننا العربي يجب التوافق بين الثقافات المتواجدة فيها، والمحافظة على سلامة العربية نطقاً واستعمالاً، ومن أهم ما يجب التركيز عليه:

- بثّ اللغة العربية وسط المجتمع بتشجيع استعمالها في وسائل الإعلام.

- تعليمها للناطقين باللغات الأجنبية، وتعليم اللغات الأجنبية للناطقين بالعربية.
- الاهتمام باللغات الوطنية الأخرى⁽²⁷⁾.

لا جرم أن الكثير من العضلات التي تعرفها العملية التعليمية، والتي تواجه المعلم والمتعلم لا ترجع إلى المادة المقدمة، بقدر ما أنها تعود إلى مختلف مراحل وعناصر العملية التعليمية، لذلك قيل إن طرائق التدريس هي حجر الزاوية في تعليم اللغة العربية، والمعروف أن الطريقة هي مجموعة من الأساليب التي يسلكها المعلم في سياق تقديمه لدرسه، ويقوم بها الأستاذ بغرض الوصول إلى هدف معين فالطريقة تتجلى أهميتها انطلاقاً من السؤال الكبير الذي ينبغي أن يطرحه الأستاذ على نفسه قبل الشروع في العملية التعليمية التربوية، وهو (كيف أعلم؟)، ومن ثم فلا بد من وضع خطة تدريسية محكمة، وينبغي أن يدرك أن الطريقة البيداغوجية هي مجموعة من التقنيات المنظمة التي يعتمد عليها المعلم من أجل تحقيق أهداف بيداغوجية، ويتفق الجميع على أن الطريقة الناجحة هي التي تؤدي «إلى الغاية المقصودة في أقل وقت، وبأيسر جهد يبذله المعلم والمتعلم، وهي التي تثير اهتمام التلاميذ-فيما يتعلق بتعليم اللغة العربية للصغار-، وتحفزهم على العمل الإيجابي والنشاط الذاتي، والمشاركة الفعالة في الدرس، وهي التي تشجع على التفكير الحر والحكم المستقل كما يُطلب مثلاً في دروس التعبير والتذوق الأدبي، ومن مقومات الطريقة الناجحة تشجيع التلاميذ على العمل الجماعي التعاوني، وتتسم بالتقليل من التلقين والإلقاء، وبخاصة مع صغار التلاميذ، والطريقة الناجحة -كذلك- هي الطريقة المرنة المنوعة، فتسير تارة في صورة مناقشة، وتارة في صورة تعيينات، وتارة في صورة مشكلات، وهكذا، وذلك لأن استمرار طريقة واحدة، والتزامها في جميع الأحوال سيحولها مع الزمن إلى طريقة شكلية عقيمة، وهذا يُسبب السآمة والملل للتلاميذ، وتنوع الطريقة واجب لا مندوحة عنه في الفصل الواحد، وفي المادة

الواحدة، بل في الموضوع الواحد، وذلك لأن التعلم لا يتم بطريقة واحدة، فالفرد يتعلم عن طريق الاستماع، وعن طريق الرؤية، وعن طريق التحدث، أو القراءة، أو الصور، أو نحو ذلك، ولهذا ينبغي أن تتيح طريقة التدريس الفرص للانتفاع بكل هذه الوسائل وغيرها»²⁸. كما أنها عملية فنية، تتعدد وجهات النظر في النظر إليها، ولذلك ظهرت مجموعة من الطرائق المختلفة، اشتهر الكثير منها، من بينها: طريقة المشروع، وطريقة هاربارت، وطريقة الوحدات، وغيرها...

إن السعي إلى النهوض بتعليم اللغة العربية، وترقيتها لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال وضع خطط تدريسية منظمة، وتحقيق وسائل ومناهج كفيلة بنشرها وترقيتها، ولضمان اكتساب لغوي سليم للطفل ينبغي تيسير قواعد اللغة العربية، والتركيز على القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة، وذلك من خلال إكثار تسجيلات القرآن الكريم، وتفسيره تفسيراً مبسطاً، وكذلك الشأن بالنسبة للسنة النبوية الشريفة، بحيث يتم التركيز على الأحاديث النبوية التي تتسم بسهولة معانها، وتكون مقاصدها مفهومة مع إتباعها بشرح مبسط، إضافة إلى بذل المزيد من الجهود بهدف إعداد مدرسي اللغة العربية، وتطوير الكتب المدرسية، وتقويم أساليب تعليم اللغة العربية تقويماً سليماً...

وقد جرت العادة في تدريس القواعد اللغوية على تقسيمها إلى قسمين: الطرائق التقليدية، والطرائق الحديثة، ومن أهم الطرائق التقليدية الطريقة الإلقائية والطريقة الاستجوابية من خلال السؤال والجواب، والاستنباطية التي يتم فيها الانطلاق من الجزء إلى الكل، وهي الطريقة التي اعتمدها النحاة العرب القدامى حينما ينتقلون من أحكام فرعية من خلال الأمثلة، والشواهد، إلى أحكام عامة وشاملة تمثل القاعدة الرئيسية.

ومن أهم ما تتسم به الطرائق الحديثة أنها تنظر للمتعلم على أساس أنه محور العملية التعليمية، وترى بأن أساس التعلم هو الجهد الذاتي للفرد، ومن بينها طريقة المشكلات لجون ديوي، وطريقة المشروع لصاحبها كليبatriك.

والمهم هو ما مدى استثمار هذه الطرائق في تعليم لغتنا العربية؟

إن الطريقة الإلقائية يمكن أن نستثمرها من خلال تقديم نص قصصي، وذلك بغرض تعويد المتلقي على الاستماع، ويمكن أن يكون «النص موجهاً لتحقيق غاية معينة مثلاً أن يشتمل على قواعد معينة سبق أن دُرست، وبذلك يغدو الإلقاء وسيلة للتمرين. وقد يطلق عليه الاستماع الانتقائي بهدف التركيز على عدد من القواعد أو المصطلحات النحوية. وعلى العموم ينبغي أن يتبع ذلك عدد من الأسئلة من نوعين:

1- أسئلة حول الأفكار العامة لما تم الإصغاء له.

2- أسئلة حول أفكار خاصة محددة، وردت في النص»²⁹.

وبما أننا نعيش في زمن العولمة، والمعلوماتية، والانفجار التكنولوجي والتقني، فإن أغلب الدارسين ينصحون باستثمار الوسائل التقنية الحديثة بغرض الارتقاء بتعليم اللغة العربية، وتعلمها، وتحسين طرائق تدريسها لحمل الناس على الاهتمام بها، فقد أنتجت الكثير من برامج الحاسوب التعليمية، والتي تعود بالفائدة على تعلم اللغة الأم، كما يمكن أن تُسهم في تطوير، وتنمية اللغة لدى الطالب، وتُقدم تسهيلات تعين على سرعة التأليف، حيث يمكن تزويد الحاسوب ببرامج لاكتشاف الأخطاء المطبعية، والإملائية، وقد تكون هناك برامج لتصحيح الأخطاء تصحيحاً فورياً.

وبالنسبة إلى تعليم النصوص الشعرية يذهب الباحث محمد حمود إلى أن الصعوبات اللغوية التي يواجهها التلميذ أثناء عملية فهم النص الشعري تعود في حقيقة الأمر إلى جملة من الخصائص البنائية التي يُقيم العمل الشعري صرحه اللغوي على أساسها» ومن ثم فإن التفكير في الحلول التي يمكن أن تذلل هذه

الصعوبات لا يمكن أن يتم إلا من خلال تعميق وعي التلميذ بالخصوصيات الاستعمالية للغة، التي تنزاح بها عما هو مشترك ومشاع، لتستقر بها في عمق نظرية ممكنة للمكية الكلام، على أساس مد التلميذ بالأدوات والمفاهيم التحليلية التي أثبتت الدراسات والمناهج النقدية نجاعتها في الاقتراب من مغالق النصوص الإبداعية. أما التشبث بالطرح الإشكالي المغلوط، الذي يراهن على فهم التلميذ على حساب خيانة النص الشعري في ألزم خصوصياته اللغوية، فهو أمر مرفوض من أساسه لسبب بسيط، وهو أن اللغة لا يمكن أن تدرس مستوياتها الهيكلية انطلاقاً من نصوص أدبية، تتكلم لغة ثانية، لها قواعدها وقوانينها، كما لها بلاغتها ووضوحها.

وعليه، فالمأزق الذي يجد الأستاذ نفسه فيه محاصراً بين ضرورة الوفاء لطبيعة لغة النص الشعرية من جهة، وبين مقتضيات تحقيق مهارة الفهم التعليمية من جهة ثانية يعتبر مأزقاً تتواطأ على تكريس بعض الأهداف اللغوية المرسومة لتدريس النصوص الأدبية، وكذا الطرائق التعليمية المنتهجة في سبيل تحقيق هذه الأهداف:

- فعلى المستوى الأول، نلاحظ بأن هذه الأهداف بسبب عموميتها المفرطة، تظل غائمة ضبابية، لا تكشف ترجمتها الإجرائية إلا عن مقاصد اختزالية، تطمح إلى حشر الآثار الأدبية غير المتجانسة في طبيعتها النوعية، داخل دائرة واحدة تتساوى فيها المستويات الإبداعية واللغوية، وإلا كيف يمكن أن نفسر تلك الحواشي المعجمية، التي تستغل تارة في شرح مفردات نص فكري خطابي، وطوراً في شرح كلمات نص من الشعر المعاصر مثلاً، دون اعتبار للمقتضيات السياقية من جهة وللاختلافات الوظيفية التي تميز لغة الأجناس الأدبية تبعاً لها من جهة أخرى؟ من هذا المنظور الأولي إذن، يمكن الوقوف على تلك المفارقة التي تنشأ عن تعارض الأهداف اللغوية المرجوة من تدريس النص الشعري، وطبيعة هذا الأخير الذي لا

يقبل أن تخنق أبعاده الإبداعية بريقة معايير وقواعد لغوية، يؤسس نفسه على خرقها وانتهاكها.

- وإذا ما نحن انتقلنا إلى المستوى الثاني، المتعلق بالطرائق التعليمية المتبعة في تدريس النص الشعري، فإننا سنكتشف حصتها من التشويش على طبيعة هذا الأخير، ذلك أن قيام جل هذه الطرائق على أساليب التلقين والتوصيل والإخبار يؤدي إلى الخروج بالعمل الشعري من رحابة وظيفته الفنية الجمالية، إلى دائرة الوظيفة التواصلية الضيقة، التي تعصف في نهاية التحليل بالحدود التي تميز لغة العمل الأدبي بعامة عن لغة غيره من النصوص غير الأدبية. ومن هذه الناحية كذلك، يُختزل النص الشعري في مجموعة من المعارف اللغوية والتاريخية، يعمل الأستاذ على تلقينها للتلاميذ من خلال عملية نثر النص وترجمته، إلى مجرد أقوال باردة لها الهجانة، والابتذال»³⁰.

ويخلص الباحث محمد حمود إلى نتيجة مفادها أن التلميذ لا يتحمل في شيء مسؤولية صعوبة أو غموض النصوص الشعرية، لأن الأسباب الفعلية لذلك، تبقى أسباباً خارجية، تستوجب إعادة النظر في الأهداف المرسومة لتدريس النصوص الأدبية بعامة والشعرية بصفة خاصة. كما تستلزم ضرورة البحث عن حل للإشكاليات التي يطرحها النص الشعري في وجه طرائق التدريس المنتهجة، والتي أثبتت التجربة قصورها عن احتواء تعددية النصوص واختلافها.

وفيما يلي نعرض بعض التجارب، والرؤى، والحلول والاقتراحات التي قدمها مجموعة من الدارسين في إطار سعيهم لإيجاد حلول ناجعة للارتقاء بتعليم اللغة العربية، حيث يرى أحد الدارسين أن على النخب «أن تعمل على إيجاد حلول جريئة لبعض المشكلات المبدئية التي تتعلق ب:

- 1- ضرورة تيسير منظومة القواعد العربية في العملية التعليمية بالتركيز على الوظيفة والتحديد الكمي، والغرض التداولي للاستعمال اللغوي.
 - 2- الفصل بين تعليم مسائل اللغة، وكيفية استخدام اللغة في التواصل.
 - 3- إعادة النظر في نوعية النص التعليمي الذي يعكس بنية اللغة العربية، وقد آن الأوان لكي يعاد الاعتبار النوعي والكمي للنصوص الأصيلة في العملية التعليمية والمحادثة في جميع المستويات كما هو معمول به في البيداغوجيا الغربية.
 - 4- الإسراع في ضبط خطة تنموية صارمة مهمتها تنقيح المجموع من ألفاظ الحضارة والمصطلحات المختلفة، وإيجاد آلية إجرائية تعمل على تعميم استعمال هذه الثروة في التعليم والتكوين»³¹. وقد نظم معهد الدراسات الإسلامية في مدريد سنة: 1959م بمساعدة منظمة اليونسكو ندوة عالمية، وذلك بغرض ترقية تدريس اللغة العربية للأجانب، وقد رأى الخبراء الذين تم استدعاؤهم لتلك الندوة أن المشاكل التي تواجه متعلم اللغة العربية تعود في مجملها إلى:
«1-عدم إتباع الطرائق الحديثة في تعليم اللغة العربية.
2-عدم وجود منهجية مؤسسة علمياً وبيداغوجياً.
3-عدم وجود الكتاب المقرر والموحد الذي تتوافر فيه كل الشروط اللسانية والتعليمية والبيداغوجية.
4-عدم وجود الأستاذ الكفاء الذي يمتلك المهارات والخبرات الكافية للاضطلاع بمهمة التدريس.
- وقد انتهت اللجنة المنظمة لهذه الندوة إلى بعض التوصيات منها:
- 1- الاهتمام بجمع رصيد لغوي خاص بالمفردات المتداولة والشائعة في الصحف والمجلات والإذاعة وأنظمة التواصل اليومي.

2- تأليف كتاب تعليمي يأخذ بعين الاعتبار خصوصيات اللغة العربية من جهة وخصوصيات المتعلم الأجنبي من جهة أخرى، ويكون ذلك بالإفادة من التجارب العلمية والبيداغوجية السابقة في تعليم اللغة لغير الناطقين بها»³²، ويؤكد الباحث الدكتور أحمد حساني على ضرورة مراعاة مجموعة من الأبعاد الرئيسة للنهوض بتعليمية اللغة العربية، من بينها:

«1- البعد المستقبلي لتعليم اللغة، وهو تصور مستقبلي لترقية طرائق تعليم اللغة، وتحديد أهدافها تحديداً قائماً على دراسات مستقبلية جادة تأخذ بعين الاعتبار التحولات المتوقعة لأنظمة التواصل البشري اللغوي وغير اللغوي.

2- البعد الابتكاري والإبداعي في العملية التعليمية بعامه، وتعليم اللغة بخاصة، وتلك ضرورة يقتضيها الحاضر والمستقبل معاً.

3- البعد التطوري المستمر للسياسة التعليمية التي ينبغي أن تسير التطور العلمي بكل تجلياته، ومحاولة إيجاد التفسير العلمي الكافي لكثير من المشاكل لتحقيق التكيف مع المستجدات الجديدة.

4- البعد التطبيقي والتجريبي للمعطيات العلمية باستثمارها عملياً في تيسير سبل تطوير مناهج اللغة في فضاء تعدد اللغات والثقافات»³³.

ولعل أبرز الباحثين الجزائريين الذين تناولوا موضوع تدريس اللغات، وأثر التحكم اللغوي في ذلك العلامة عبد الرحمن الحاج صالح؛ رئيس المجمع الجزائري للغة العربية، وذلك من خلال نشره مجموعة من الأبحاث، والمقالات، فقد كتب في السبعينيات مقالاً موسوماً ب: «أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية» سلط فيه الأضواء على مختلف أطوار الكلام «بتحليل المادة اللغوية وإظهار البنى النحوية والتحويلية وصولاً بالطالب إلى اكتساب ملكة اللغة عن طريق المرن، أي القدرة على إنتاج التعبير السليم عن طريق التجريب والدربة، وفي مقالة

أخرى تحدث فيها عن (التحليل العلمي للنصوص بين علم الأسلوب وعلم الدلالة والبلاغة العربية)، وهو بحث في مستويات الدلالة، وجماليات الصياغة الأدبية للغة، ويساعد الطالب كثيراً على فهم طبيعة الكلام الأدبي الإيحائية، وبنيته التركيبية البلاغية المعقدة، كما تحدث عن «علم تدريس اللغات» بصفة عامة وكيف راجت فيه الأبحاث بأوروبا، وما ينبغي له من العتاد المخبري لتمييز الأصوات اللغوية، وما قدمه «معهد العلوم اللسانية» الذي كان يُشرف عليه الحاج صالح من البحوث في هذا المجال. وفي بحث قدمه إلى اتحاد الجامعات العربية في ندوة خاصة بتدريس اللغة العربية، أسماه: «الأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية» أكد فيه الحاج صالح على أن انخفاض المستوى في استعمال العربية يعد من المشكلات العويصة في مجتمعاتنا، وتتقاسم المسؤولية في ذلك عدة مؤسسات، فمنها ما يرتبط بكيفية استعمال الناس للعربية في المدارس، وفي الجامعة، وفي الحياة العامة، ثم مدى مشاركة العاميات واللغات الأجنبية إياها في مختلف المستويات والبيئات، ومنها ما يتصل بالمحتوى اللغوي ونوعيته في مناهج التدريس، أي بحجم الذخيرة اللغوية الصالحة للاستعمال، الموجهة للاكتساب في كل مرحلة من مراحل التعليم. وقد لاحظ في هذا الصدد باحث في مكتب التعريب بالمغرب الأقصى نقصاً كبيراً في حجم المعارف التي تقدم إلى التلميذ في العالم العربي قياساً بمثلتها المقدمة إلى أطفال أوروبا، وذكر إحصاءً يُفيد أن حصيلة المصطلحات والمدرجات في جميع الكتب المدرسية (الابتدائية في الوطن العربي) لا تتجاوز ثمانمائة مدرك، بينما يتجمع في ذهن التلميذ في الغرب ألف وخمسمائة مصطلح، أو مدرك. ويمكن أن يُقاس على هذا الفارق ما يُقدم في مراحل التعليم الأخرى، فتبين بذلك أسباب انخفاض المستوى عندنا كما صرح الكاتب. وأضاف الحاج صالح ملاحظة أخرى على هذا الكم القليل المقدم إلى أطفالنا وشبابنا بناءً على الإحصاء أيضاً، وهي «غزارة المادة اللغوية فيما لا

يحتاج إليه المتعلم» كالألفاظ المترادفات الكثيرة، والألفاظ العقيمة التي هجرها الاستعمال. وهذا النقص الفادح في الذخيرة ليست اللغة العربية هي المسؤولة عنه بل كسل أهلها وضعف اعتناء منهم لضعفهم في أنفسهم بتعبير الحاج صالح فراحوا يُرددون بألسنتهم مسميات الأشياء الجديدة، والموضات الوافدة بلفظها الأجنبي رغم رطانته الأعجمية، قانعين بذلك عوض أن يشتقوا أو ينحتوا من العربية، أو يعربوها حسب القواعد اللغوية، ونتج عن ذلك فوضى الاستعمال وخلط لغوي معيب في تأدية المجامع اللغوية-إن وجدت-وكذا وسائل الإعلام لرسالتها في تصحيح الوضع، وصار الناس يخلطون في حديثهم فيجمعون بين لفظ عربي وآخر فرنسي أو إنجليزي في مركب لغوي واحد، وجملة واحدة ليس فيها بنية نحوية واضحة، فأنى لهذه اللغة أن تصوغ وجداننا، وتعبر عن فكر سديد؟³⁴.

ويرى العلامة عبد الرحمن الحاج صالح أنه لا بد من مضاعفة مردود البحث الاصطلاحي، وذلك من خلال مجموعة من الطرائق والوسائل من بينها:

1- الرجوع إلى الاستعمال الحقيقي، والتركيز على ما قد وضع من لفظ عربي لنفس المفهوم في جهة أخرى، أو بلد آخر.

2- الحصر الكامل والمستمر لما يضعه العلماء باستمرار من مصطلحات في سائر أقطار الوطن العربي.

3- الرجوع إلى التراث العلمي العربي، ومحاولة مسحه مسحاً كاملاً.

4- الاعتماد على مدونة من النصوص العلمية، حتى يتراءى فيها الاستعمال الحقيقي القديم والحديث للغة العربية، في كل ميدان من الميادين العلمية، وبذلك تكون المصدر الرئيس للبحث الاصطلاحي، واللغوي بصورة عامة، وتصبح مرجعاً موضوعياً.

5- اللجوء إلى الوسائل التكنولوجية الحديثة، وتطوير التصور للعمل الاصطلاحي، وذلك بما يقتضيه العمل على الحاسوب.

- 6- لا يتم الاكتفاء بترويج المصطلحات الجديدة فحسب، بل لابد من التدخل وذلك لنشرها على نطاق واسع بطرائق ناجعة، وعلى نطاق واسع.
- 7- ضرورة خلق هيئة قومية تهتم بالإشراف على جميع الأعمال الاصطلاحية العربية، وذلك بالتخطيط، والمتابعة، والتقويم العلمي، والتنسيق، وتكون لها صلاحيات مشروعة لتحقيق هذه الأهداف، ويُسمح لها بالتدخل المباشر.
- 8- السعي لاستثمار الثروة اللغوية التي تختص بها لغتنا العربية في أبنيتها وجذورها»³⁵.

وفيما يتصل بتخطيط المناهج التعليمية يقترح الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح، ويوصي بما يلي³⁶:

- تتخذ الأصول مبادئ لبناء المناهج التعليمية.
- أصل الأصول هو العناية بالمتعلم، والتفطن إلى حاجاته التعبيرية الحقيقية: ما هي اهتماماته، وما هي الألفاظ والعبارات التي تستجيب لهذه الحاجات، ويجب أن تبنى المناهج برمتها على هذا المبدأ العام.
- يُدرج في المناهج الأداء الصوتي كدرس مُستقل، ويعتمد في ذلك على الأوصاف العلمية لمخارج الحروف، والظواهر الصوتية في الكتب القديمة التي ظهرت في العصور الأولى، وتوكل إلى علمائنا في الصوتيات الملمين بالتراث العربي اللغوي.
- يُدرج في المناهج مجموع القواعد الخاصة بالمستوى المُستخفّ من التعبير الفصيح (الذي استُعمل في التخاطب اليومي والمعاملات العادية ودونه العلماء) ويُوكل إلى فريق من العلماء استخراج هذه القواعد من كتب النحو التي ألفها النحاة الأولون من الذين شافوها فصحاء العرب.
- يعتمد الرصيد اللغوي الذي تُشرف على إنجازه المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في انتقاء المادة اللغوية، وتدرجها، ولهذا الرصيد مزايا التربية

واللغوية، وأهمها هو أنه يُمدّ المتعلم بكل ما يحتاج إليه في واقع حياته، ولا يتجاوز ذلك، ومدار اختيار الألفاظ هو الاطراد في القياس والاستعمال، وكثرة الدوران في أغلب الصور (إلا المُولد حديثاً).

- تعامل التراكيب مثل ما عوملت المفردات، فتدرج في المناهج، والكتب المدرسية البنى النحوية المطّردة في القياس، والاستعمال، وكذلك المسموع غير القياسي الكثير الدوران، ويهمل غيرها، كما تهمل التعليقات، والتفسير العلمية النظرية.

- تقدّم القواعد لا قوانين محررة، بل كأنماط ومُثل، ويُستحسن أن تُصاغ صياغة بالرموز على مثل ما هو حاصل في الرياضيات.

- يدرج في المناهج درس البلاغة لا كقواعد، بل كأنماط أيضاً، وتدمج مع الأنماط النحوية في درس واحد يتناول الخطاب بجميع أركانه.

- يعتمد في تحرير الأنماط النحوية، وخاصة التركيبية منها، على نحو الخليل وسيبويه والنحاة الأولين، وتراجع كل المفاهيم والتحديدات التي جاءت في كتب المتأخرين في ضوء المدرسة الخليلية التي هي أقرب إلى ما تتطلبه العلوم اللسانية الحديثة.

ويرى العلامة عبد الرحمن الحاج صالح إلى أن استعمال اللغة في العلوم والتقنيات يقتضي عدم الاشتراك حيث إن وجود اللفظ المشترك أمر طبيعي، ذلك أن أكثر الألفاظ تدل في أصل وضعها على أكثر من معنى ولا تتمايز إلا بالسياقات التي تكتنف هذه الألفاظ في الخطاب، وهو سر من أسرار اللغات البشرية، وينبه الحاج صالح إلى أنه لا بد في تعليم اللغة أن يميز بين احتياجات المتعلم إلى ألفاظ متباينة للدلالة على مسميات متباينة في الحالات التي تقتضي الدقة وعدم الالتباس (كالتعبير العلمي وغيره) وبين احتياجاته إلى الاستعارة والمجاز والكناية والتورية، وفي أحوال أخرى كمحاولة الإقناع أو التأثير في المتلقي والتعبير عن العواطف وشتى الأحاسيس، فالتعبير قد يكون موضوعياً في محتواه، وقد يكون وجدانياً، لذلك

ينبغي للمبرمج التعليم أن يمدّ المتعلم بكل هذه الأشياء وخصوصاً الألفاظ المختلفة تجنباً للالتباس، والنحو النظري الذي ينبغي أن يعتمد هو نحو الخليل وأتباعه فالمبرمج للمادة اللغوية يعتمد على التحليلات التي خلفها علماء النحو والبلاغة، بيد أنه يعتقد مقلداً في ذلك من جاء قبله منذ أقدم عصور الانحطاط أن أحسن المراجع في ذلك التي ألفها العلماء المتأخرون ممن ينتهي إلى العصور الحالكة، وهذا يعد-كما يرى الحاج صالح-من أكبر الأخطاء التي يرتكبها العلماء المحدثون أي أن يجعل التراث العربي الإسلامي واحداً لا يختلف الجزء المتخلف منه عن الآخر السابق، والحق غير هذا، فالذي لا يمكن أن ينكره أحد أن عصر الإبداع في تاريخ الحضارة الإسلامية هو الخمسة القرون الأولى، ومن أبرز الحقائق العلمية التي ينبه لها الحاج صالح فيما يخص صناعة تعليم اللغة في ذاتها:

- التركيز على المتعلم فهو يشدد على أن سرّ النجاح في تعليم اللغات ينحصر في التركيز على المتعلم لا على المادة اللغوية على حدة ومعزولة عنه أي على معرفة احتياجاته الحقيقية وهي تختلف باختلاف السن والمستوى العقلي وكذلك المهنة وأنواع الأنشطة المنوطة بالفرد في حياته، وغير ذلك، ولا يحصل هذا إلا بالنظر في أحوال الحديث وهي غير متناهية العدد إذ المعاني نفسها غير متناهية، لا لحصرها في ذاتها، وإنما لاستنباط مثلها وقوانينها ومقاييسها، وعلى المبرمج لمناهج التعليم العام أن يطلع على احتياجات الناشئة المختلفة من خلال التحريات العلمية التي تجري في عين المكان، وذلك من خلال كتابات الأطفال العفوية، وتسجيل كلامهم العفوي وخطاباتهم في المدرسة وفي البيت وفي الملاعب، وفي جميع الأحوال الخطابية العادية الطبيعية.

- اكتساب اللغة هو اكتساب مهارة معينة: إن ما يهدف إليه بالنسبة لمتعلم اللغة هو إكسابه للملكة معينة، وهي مهارة التصرف في شتى البنى اللغوية بما يقتضيه حال الخطاب، وليس إكساباً لعلم النحو أو علم البلاغة، ويعتمد في ذلك على وسائل

تعليمية متنوعة فلا يقتصر هنا على إحداها دون الأخرى، إذ المعروف عن تعليم اللغات أنه إيصال لمعطيات لغوية مادة وصورة والعمل على ترسيخها، بيد أنه في الواقع يبدو أكثر تعقداً من هذا التصور، حيث إن المعرفة العلمية للغة لا تنحصر في إحداث الكلام، بل تتجاوزه إلى إدراكه في السماع والقراءة، ثم الترسخ ليس محصوراً على تحصيل المعطيات فقط في حد ذاتها، بل في خلق القدرة على التصرف فيها، فالتصرف يكمن في العمل في ذوات الكلم والتراكيب، وبناء عليه فالمعرفة التطبيقية للغة من حيث هي جهاز تنحصر في إحكام الانتقال من كلمة إلى أخرى، ومن صيغة إلى أخرى ومن تركيب إلى آخر بتفريغ هذا من ذاك على مثال سابق، كما يُنبه إلى أن التخطيط للمادة اللغوية والتسلسل المنطقي لأجزائها لهما أهمية خاصة، فما من شيء يدخله التنظيم إلا ولا بد أن يخضع لنوع من الترتيب وإن كان عملاً متوالياً وكان بالتالي الزمان من أبعاده فلا بد أن يخضع للتخطيط والتدرج والانتقاء، أما تخطيط المفردات فهو يتوافق مع ما يقال عن التراكيب وأفضل نمط-كما يرى الحاج صالح- تضبط به المثل التركيبية هو النمط النحوي الذي وضعه النحاة الأوائل، ويجب أن يعتمد أساساً في بناء المناهج وألا تدرج الموضوعات النحوية التي توجد في كتب المتأخرين لأنها صورة مشوهة³⁷.

كما ألقى العلامة الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح هذا البحث في المؤتمر السنوي لمجمع اللغة العربية بالقاهرة في شهر مارس: 2005م، ونشر في العدد الرابع من مجلة المجمع الجزائري للغة العربية سنة: 2006م، قدم من خلاله مجموعة من الرؤى العلمية التي تكتسي أهمية كبيرة بالنسبة إلى التراث اللغوي العربي، حيث نلفيه يدعو إلى تجديد وتطوير البحوث العلمية التي تتطرق إلى ما تركه العلماء العرب القدامى في علوم العربية والعلوم اللسانية عامة، حيث إن التجديد يجب أن يشمل كل جوانب البحث ولا يقتصر على منهجيته فقط، وأحوج هذه الجوانب إلى

ذلك هي الأصول التي تعتمد عليها هذه المنهجية فضلاً عن النظرة إلى هذا التراث وكيفية تقويمه، وأصل الأصول كما يرى هو الاستقلال المطلق للفكر وعدم الخضوع لنظرة الغير والامتناع عن التمسك بعقيدة سابقة غير الأصول العقلية والعلمية المجمع على صحتها في كل زمان وفي كل مكان وهذا الخضوع كما يرى هو التقليد ليس إلا، وهو سلوك الجاهل أو الشبيه بالمتقف الذي لا يقدر على الاجتهاد، وهناك نوع من التقليد قد يخفى الكثير وهو أبغض أشكاله فقد ينخدع الباحث بالنظريات الطارئة لاستهتار الناس وانهارهم بها، وهي مثل الموضة لا يطول هذا الولوع بها حتى يزول، ويرى أن هذه الأمثلة تنطبق على النظريات الخاصة بالتراث اللغوي، فقد ظهر من ذلك في زماننا ولاسيما عند المستشرقين آراء راسخة في الأذهان في الغالب ومن ذلك فكرة اللغة المشتركة الأدبية فيما يخص العربية الفصحى وذلك في مقابل اللهجات وفكرة جهل النحاة أو تجاهلهم بهذا الذي يسمونه حقيقة تاريخية ولا تقبل الجدل عندهم، أو كفكرة نشأة النحو العربي بتأثير المنطق اليوناني وتأسيس كل المفاهيم النحوية العربية على مفاهيم هذا المنطق، ومن ذلك جعل بعضهم ما جاء في النظرية اللغوية التي ورثها الغربيون من الحضارة اليونانية حقيقة لا جدال فيها وذلك مثل التقسيم للمصوتات إلى قصيرة وطويلة بالاعتماد في ذلك على جانب واحد وهو الجانب الصوتي الفيزيائي، وعدم الالتفات إلى الجانب الآخر الذي لا يقل أهمية وهو الجانب الحركي المحدث للصوت، ولتسلسل الأصوات ومن ثم أيضاً مفهوم المقطع، وقد بين العلماء بتجارب مخبرية أنه لا وجود للمقطع في درج الكلام ولا يتحقق إلا بين وقفيتين وهذا يؤكد النظرية الحركية العربية، ويؤكد العلامة عبد الرحمن الحاج صالح على أن الأصول التي ينبغي أن تعتمد تتكون من:

ضرورة الرجوع إلى ما قاله القائل هو نفسه أي إلى نص قوله والامتناع البات من الاكتفاء في ذلك بما روي عنه مع وجود النص، فإن لم يوجد فلا بد من الاعتماد

على ما رواه عنه أصحابه الذين سمعوا منه مباشرة، وإذا لم يوجد النص الأصلي كما رَوَّه عنه أصحابه فلا مناص من مقابلة ما روي عنه بما تركه القائل من آثار وما روى عنه أصحابه من أفعال لها شهودها عياناً فقد يمكن أن تتناقض هذه الأفعال بما روي عنه بعدهم.

ضرورة الرجوع إلى أكثر من مصدر في كل ما يروى ويجب لأن تنتهي كلها إلى عصر واحد ولم تكن بعضها منقولة عن بعض كما يحصل ذلك غالباً إذا توالى في الزمان وهذا ما يصفه العلماء العرب بأنه (سُمع من أكثر من وجه) في كل أنواع السماع (حديث قراءات، لغة... إلخ)، وهو أهم مبدأ في علم التاريخ في الوقت الحاضر...

ضرورة التمييز بين المصادر (ويقصد هنا كل مكتوب) واختيار ما وقع عليه الإجماع على توثيقه والتحفظ من كل مصدر ثبت أنه يحتوي على الصحيح وغير الصحيح من الأخبار، تم ترك كل مصدرا تهم صاحبه بالكذب أو بالتساهل في قبول كل ما يروى....

ضرورة تقديم النظر في النص الأصلي على التأويلات والشروح التي تلت هذا النص، ويقصد بذلك أنه لا بد من الفحص في النص الأصلي بطريقة علمية معينة...
5- ضرورة التصفح الكامل للنص مهما بلغ طوله قصد الحصر للألفاظ الهامة التي يكثر ورودها مع جميع سياقاتها التي وردت فيها، وهذا له علاقة بمبدأ الرجوع إلى كلام المعنى بالأمر هو نفسه وعلاقة بفهم النص بالاعتماد على النص نفسه.

6- اللجوء بعد هذا التصفح إلى طريقة خاصة لاكتشاف المعاني المقصودة في النص.

7- الاعتداد المستمر بعامل الزمان وتأثيره في تحول التصور العلمي والمفاهيم

وبالتالي تحول معاني المصطلحات من عصر إلى آخر.

8- ضرورة النظر في جميع النظريات اللسانية الحديثة وتمحيصها واعتبارها قبل كل شيء كنظريات لا كحقائق مسلمة وكذلك هو القول على مبادئها ومناهج البحث التي تسير عليها³⁸.

ومن بين الاقتراحات التي قُدمت لترقية اللغة العربية على المستوى التعليمي والبيداغوجي، والحضاري:

«أولاً: إعادة النظر في المناهج والطرائق المستخدمة في تعليم اللغة العربية للناطقين بها، ولغير الناطقين، والحرص الشديد على تحديثها وعصرنتها بناء على المتغيرات المتسارعة في العلوم والمعارف الإنسانية.

ثانياً: تنمية التفكير العلمي لدى المتكلم المثالي للسان العربي، لتوطئة كل السبل من أجل الوصول إلى مصادر المعلومات ومعالجتها وتقويمها، وفرز عناصرها الفاعلة في حركة التوالد المعرفي الجديد للإسهام فيه، أو تصحيح معارف سابقة.

ثالثاً: استثمار التطور الهائل في مجال الاتصال، والشبكات الإعلامية والمعلوماتية العالية، وترقية آليات التواصل بين أفراد المجتمع البشري للوصول إلى المعلومات الصحيحة، وتوظيفها توظيفاً صحيحاً، لتذليل كل الصعوبات والعوائق التي تعترض المستخدم للسان العربي.

رابعاً: تجنب الجدل العقيم الذي يتبدى في تلك الخلافات النحوية والصرفية التي تعيق العملية التعليمية الصحيحة.

خامساً: إحياء الشاهد النحوي بربطه بالواقع اللغوي الذي يحيط بالعملية التعليمية لأن اللغة استعمال وممارسة، ومادامت كذلك لابد من التخلص من الشواهد الميتة المحنطة التي لا صلة لها بالواقع العربي الحديث»³⁹.

ومن بين المقترحات التي يقترحها العلامة الدكتور عبد الملك مرتاض؛ رئيس المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر سابقاً، للارتقاء باللغة العربية، والنهوض بها في

مختلف المؤسسات التربوية في الوطن العربي، وذلك في محاضرة له موسومة بـ «اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين في المؤسسات التعليمية في الجمهورية الجزائرية، الواقع والتحديات واستشراف المستقبل» ألقاها بمجمع اللغة العربية الأردني بعمّان:

1. ضرورة عقد ندوات متخصصة لترقية تدريس اللغة العربية وتحسينه وتيسيره للناشئة، وإغرائهم بالتعامل مع النصوص الأدبية الحقيقية، لا نصوص الروايات التي كثيرٌ من لغتها لا يرقى إلى الأسلوب الفصيح، بله الراقي، وذلك بتدريس النحو من خلال النصوص الأدبية المعترف نقدياً وتاريخياً بقيمتها الأدبية.

2. فتح نواذٍ للقراءة الموجّهة تحت أدياء متخصصين في المدارس الكبرى على الأقل، وذلك تحت إشراف أدياء مشهود لهم بمعرفة العربية وحبّها أيضاً، لا تحت إشراف المعلمين المحدودين الثقافة اللغوية، وذلك من أجل ترقية الذوق الأدبي العام لدى المتعلمين منذ نعومة أظافرهم.

3. تأسيس نواذٍ تكون ملحقة بالمدارس الثانوية للخطابة، والتمرس على ارتجال الكلام بالعربية الفصحى، وتخصيص جوائز تشجيعية للمتفوقين، حتى لا يربث الجيل الجديد رعونة الأمية، وعي اللسان.

4. إعادة النظر في بعض النصوص المختارة في كتب المطالعة المقررة في المدارس من أجل ترقية الذوق اللغوي، وإشاعة العربية العالية بين الناشئة.

5. تخصيص جوائز تشجيعية: ولائية، ثم وطنية، في كتابة القصّة والشعر والمقالة، لتلامذة المدارس الثانوية.

6. تخصيص جوائز تشجيعية للأوائل في اللغة العربية في امتحانات البكالوريا سنوياً، وتكريمهم مع الأوائل في المواد العامة.

7. العمل على جعل النجاح في مادة اللغة العربية إجبارياً، بحيث لا ينجح التلميذ في شهادة البكالوريا، مهما تكن النتائج المتحصّل عليها، ما لم يحصل على خمسين في المائة من علامة اللغة العربية يوم الامتحان، كما هو الشأن في كثير من البلدان التي تحترم لغتها ومنها ألمانيا...

8. تدريس اللغة العربية، بما هي مادة، في التخصصات الجامعية العلمية حتى لا ينسى الطالب، المتخصص في غير اللغة العربية، ما كان تعلّمه في الابتدائي والثانوي فلا يحسن، بعد التخرج، لا التدريس ولا البحث باللغة العربية...⁴⁰.

ومن جهة أخرى يقترح الدكتور صالح بلعيد أن يتم ترشيح مجمع لغوي في بلد عربي يتكفل بقضايا ترقية اللغة العربية من جانبها اللغوي ووضع تشريعات لغوية جديدة، يكون مرجعاً يُلزمنا جميعاً بالمحافظة على اللغة العربية وفق قواعدها السليمة، كما ينصح بعدم وضع قواعد نحوية تخصصية جديدة، حيث إننا لسنا في حاجة إلها، بقدر ما نحن في حاجة إلى إبداع طرائق حديثة للتبليغ، كما يرى أننا لسنا في حاجة إلى مزيد من التأليف في النحو المدرسي، بقدر ما نحن بحاجة إلى إبداع طرائق حديثة مبسطة لأبنائنا بحيث يستسيغون النحو ويقبلون عليه، كما يشير إلى أن النحو المبتغى هو الوظيفي المتدرج الذي نقوم به لسان ناشئنا، واللغة تحفظ عن طريق استظهار روائعها لا قراءة النحو واستظهار مسائله، كما يدعو كذلك إلى جعل النحو ضمنياً يستخلص من القرآن الكريم وروائع الشعر العربي وكلام العرب القدامى والمعاصرين، وعدم فصله عن الصرف والبلاغة، مع التركيز على الأساليب النحوية، وعدم قياس الحاضر على الماضي أو الغائب، حيث يكون قياس الحاضر على الحاضر، والأهم هو جعل النحو ملكاً للمستعمل وتحيينه وتحبيبه للناشئة عن طريق الممارسة.

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 التفاصيل 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 التراكيب، واستعمال الصيغ والحرص على الإكثار من الممارسة وتكرارها بهدف التثبيت والترسيخ. ولا يتحقق ذلك إلا باستعمال الوسيلة المناسبة كالأمثلة، والكتاب، والسبورة، والتمارين المتدرجة والمتنوعة، والأجهزة السمعية والبصرية في حال توفرها، والرسوم وغيرها...

إن على المعلم والمتمكن 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 الأسى 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 تُحفظ، بل كأساليب يدرّب على استعمالها التلاميذ، فيدرّبون على ربط هذه القواعد بما تؤدّيه من معانٍ وأغراض»⁴¹.

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»⁴².

ونعرض في هذه القضية رؤية كل من الباحث عبد العليم إبراهيم؛ عميد تفتيش اللغة العربية بوزارة التربية، والتعليم بمصر سابقاً، والباحث معروف زُريق؛ وهو باحث تربوي في دور المعلمين بسورية، وكذلك شغل منصب أستاذ بكلية التربية في الرياض، يقول الباحث عبد العليم إبراهيم في هذا المجال: «وقد أخطأ كثير من المعلمين حين غالوا بالقواعد، واهتموا بجمع شواردها، والإلمام بتفاصيلها، والإثقال بهذا كله على التلاميذ، ظناً منهم أن في ذلك تمكيناً للتلاميذ من لغتهم، واقداراً 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»⁴³.

وقد أدرج مجموعة من الحجج التي يسوقها أصحاب هذا الاتجاه من بينها أن اللغة العربية قد نشأت قبل نشأة القواعد، وعاشت أزمنة طويلة سليمة غنية وكان أعراب البادية على الرغم من أنهم لا يعرفون للغتهم أصولاً وقواعد، هم المرجع الذي بفضلها وضع العلماء القواعد، وكذلك فالطفل يلجأ إلى المحاكاة في المراحل الأولى التي يبدأ فيها النطق بألفاظ 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، وتُفَرِّقهم، وهي أمور معنوية تجريدية، ونوع من التحليل الفلسفي المنطقي، وقد ثبت أنها قليلة الجدوى في توجيه التلاميذ توجهاً سليماً، ولذلك فإننا نرى الكثير منهم يحفظون القواعد، ولكن أساليبهم ركيكة، وأحياناً يُخطئون في الكتابة أخطاءً فاحشة، وكذلك فتدريس القواعد باعتبارها غاية قد يُخطئ التلاميذ، ويجعلهم يعتقدون بأنها غاية في ذاتها ويهملون جانبها التطبيقي، وغايتها العملية⁴⁴.

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

«1- إن القواعد وسيلة لا غاية، ومن الخطأ 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 تُدرس القواعد في ظل اللغة، أي تُختار أمثلتها، وتمارينها من النصوص والعبارات الجيدة ذات المعاني الثقافية، ولذا يجب البعد 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»⁴⁵.

كما يشير معروف زُريق إلى أن القاعدة لا بد أن تُعطى مقياساً ثابتاً للتلميذ وذلك بالابتعاد عن الحالات الشاذة والنادرة، لأنها تُسهم في تشويش ذهن التلميذ ولا تُعطيه 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 الناقص، وهو ما اعتلت لأمه، 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، فعلامة المضارع دخول (لم) عليه وعلامة الماضي دخول (التاء) عليه، سواء كانت التاء هي تاء الفاعل، أو تاء التأنيث

الساكنة، وعلامة الأمر صحة دخول (إحدى نوني التوكيد) عليه. وتدرّس هذه العلامات لا قيمة له، ويجب أن تكون معرفة التلميذ لنوع الفعل هل هو ماضٍ، أم مضارع، أم أمر... إنما هو تابع لفهمه للمعنى»⁴⁶.

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-غالباً-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 مستغلقة.

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

- ضعف همم المتعلمين وانصرافهم عن مادة اللغة والأدب -بعمامة- وغياب الرغبة في تعلّم 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 وصدوفهم، ونعى 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 العامية محل الفصحى في مختلف المواقع والمواطن، والفظيع مزاحمة اللغات الأجنبية اللغة العربية.

- غياب الوسائل المعينة الموضحة (السمعية والبصرية وغيرها...) مما يسهل الاستيعاب وييسره.

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.

ولعل الدعوة إلى الاستغناء عن النحو، وإحلال العامية محل الفصحى-وهي دعوة غير بريئة - هي التي جعلت العبء فادحاً والحمل ثقيلاً على النحاة واللغويين المحدثين، ومن ثم صار تيسير النحو ضرورة ملحاجة؛ فعباس حسن في تقديمه لكتاب(النحو الوافي) يرى أن تجمع مادة النحو وكل ما يتعلق بها من التصريف في كتاب واحد، حتى وإن تعددت أجزاؤه يجمع ما تفرق في أمهات الكتب، ويغنينا عن الرجوع إليها، يراعى في ذلك وضوح التعبير والنقل ودلالتهما، بتوخي اللغة اليسيرة المأنوسة التي لا تعقيد فيها ولا غموض ولا حشو ولا فضول ولا مناقشة أمر، أو لفظ ولا وضع اعتراض، ولا الحرص على أساليب القدامى وتعبيراتهم»⁴⁷.

ومن بين الأسئلة التي تُطرح في ميدان تعليم النحو، واللغة العربية بصورة عامة: كيف نعلم النحو؟ حيث يتم التساؤل في هذا المجال هل يتم الاعتماد على الطرائق

والمناهج العربية القديمة؟ أم يتم التركيز على منهجيات، وطرائق التحليل اللسانية الحديثة، والتي وُجِعت لها جملة من الانتقادات كون مفاهيمها قد لا تنسجم في الكثير من الأحيان مع خصائص لغتنا العربية؟ كما يتساءل أحد الباحثين في هذا الميدان، هل نعلم الصرف مُستقلاً في حصص منفصلة، أم نعلمه مع النحو؟

يقترح الدكتور أحمد شامية أن يتم تعليم الصرف مع النحو، وذلك في إطار علوم العربية بشكل عام، ويتم وضع المناهج والبرامج وفقاً لهذا الطرح، ويشير إلى أن هذا الأمر ليس فيه تناقض بحيث إنه يتم الانطلاق من الواقع للوصول إلى المُبتَغى من خلال إمكانية التطرق إلى المسائل الصرفية المبرمجة في حصص التطبيق النحوية «وربما تكون الطريقة الناجعة في تعليم الصرف طريقة الاعتماد على المحاكاة من خلال الممارسة والمواقف اللغوية الحية لتكوين الملكة الصرفية، وهي غالباً ملكة راسخة أكثر من الملكة النحوية، وقد تبين من بعض الاختبارات التي أجريت على مجموعات من طلاب المرحلة الثانوية أن الطلبة يعرفون الصيغ بأنواعها من خلال الممارسة اللغوية، ولكنهم لا يعرفون التحويلات والقواعد، وينفرون جداً من التحليلات والتعليقات الصرفية ويستثقلونها...، ولعله من المفيد أن يُدرس أستاذ النحو النحو والصرف معاً، إن لم يُهمل الأبحاث الصرفية. وإذا تعذر في الوقت الراهن تكوين أستاذ واحد لتدريس مواد العربية مجتمعة، فعلى الأقل ينبغي أن يتم التنسيق بين أساتذة هذه المواد، ولتظل مادة الصرف مرتبطة بالنحو، فتدرس المسائل الصرفية في حصص النحو، وخاصة من خلال النصوص التطبيقية فيختار النص التطبيقي النحوي-مثلاً-مشتماً على عدد من الأسئلة حول التذكير والتأنيث وفق أوضاع يحددها الأستاذ مسبقاً، وليكن ذلك النص حول موضوع نحوي مثل (الفعل والفاعل)، وهكذا حسب المخطط المُعدَّ»⁴⁸.

كما يقترح أن يقتصر البرنامج التعليمي للصرف على: «المفاهيم والمصطلحات والميزان الصرفي، والتذكير والتأنيث، والمفرد والمثنى والجمع، والمصدر والمشتقات وإسناد الأفعال إلى الضمائر، بالإضافة إلى إدراج بعض قرارات المجامع اللغوية الخاصة بالمسائل الصرفية في الشعب والأقسام ذات الاختصاص (اللغة والأدب العربي)، أما الشعب الأخرى فيتم الاكتفاء بالتركيز على بعض المسائل الصرفية التي ندرك من خلال الاختبارات، وخصص اللغة أن الطلبة بحاجة إليها»⁴⁹.

ويشير الباحث ناصر لوحيشي إلى ضرورة ربط المصطلحات النحوية والتعاريف بالمعاني والدلالات، فكثير منا يردد: نون الوقاية، وهو لا يعلم معنى ذلك، كما يجب أن تُدرس المصطلحات النحوية والتصريفية بطريقة متكاملة، من خلال ترتيب الأبواب والمسائل وفق منهجية منطقية مدروسة، تراعي قدرات المتعلمين ومستوياتهم، كما يمكن الاستغناء عن بعض المصطلحات والفروع التي لا أثر لها في تقويم اللسان أو القلم، ويقترح كذلك:

«- انتقاء الشواهد والأمثلة التي تكشف عن الغامض، وتُجلي القاعدة، فخلق بالباحثين والمعلمين اختيار الشواهد التي تتصل بالمحيط، وتخدم الواقع المعيش. ويا حبذا لو يُضفي المعلم على درس النحو جواً يُريح المتعلم ويحفزه إلى الاستزادة ويشوقه، كأن يسوق حكمة أو مثلاً أو بيتاً أو طُرفة تبعث الروح والسرور.

- الابتعاد عن اختلاف النحاة وآرائهم المتشعبة في المسألة الواحدة، وعن العلل التي لا تجدي نفعاً، وذلك بالاحتكام إلى اللغة الجامعة لا المفرقة.

- تغليب الجانب التطبيقي العملي على الجانب النظري، وتوسيع حصص النحو واللغة. - اعتماد الأسلوب الطبيعي في تدريس قواعد النحو العربي، بالرجوع إلى النصوص المشرقة، وربط النحو بأساليب اللغة العربية البلاغية، حيث إنه لا يخفى ارتباط النحو بالبلاغة في درس الاستفهام مثلاً.

- الاستعانة بالوسائل الحديثة الموضحة، كالأجهزة السمعية البصرية والأجهزة العاكسة، لاسيما في إيضاح فروع التصريف وأقسامه. ونحن نهيب بوسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمكتوبة، أن تضطلع بمهمتها، فتقدم النحو العربي في حصص وبرامج ودروس مشوقة، كي تعيد الثقة إلى النفوس، ذلك أن كثيراً منا لا يكاد يسمع كلمة النحو إلا أحس بالثقل والنفور والضجر»⁵⁰.

وبالنسبة لطريقة تدريس القواعد النحوية للصغار يقترح الباحث معروف زريق أن يتم الإكثار من التدريب على استعمال الأساليب الصحيحة، ويؤكد على أن يصل الطفل إلى القاعدة بنفسه في سبيل التخلص من المشكلة التي يشعر بها، وبعد استنباط القاعدة يجب التطبيق عليها شفوياً، وكتابياً، ويشير إلى أن الطريقة الناجحة هي إتباع الاستقراء في التوصل إلى القاعدة ثم إتباع القياس في التطبيق ذلك أن الطريقة الاستقرائية تجعل التلميذ يشعر بلذة الاكتشاف لشيء له قيمته ويدفعه للاجتهاد والنجاح، فعلى المعلم أن لا يتعجل في الوصول إلى القاعدة العامة حتى لا يحرم التلاميذ من لذة الاستنباط، وقيمتها، كما يذكر أن أحدث اتجاه في تدريس القواعد هو التقليل من العرض، والإكثار من التطبيق، أي (القليل من القواعد والكثير من التمارين)⁽⁵¹⁾، ويقترح أن تكون أمثلة القواعد مشتقة من خبرة التلميذ، ومتعلقة بحياته، وقريبة مما يقرؤه في الصحف، والمجلات، وأن تستثير الأمثلة المقدمة شوقه، واهتمامه، وتكون قريبة من الناحية الحسية، وتكون متلائمة مع مستواه العقلي، والزماني، وتتوفر على جوانب أخلاقية، واجتماعية، ووطنية.

وفي موضوع للدكتور صالح بلعيد، موسوم ب: «رأي في تخطيط لغوي للمواطنة اللغوية»، نبه إلى عدة قضايا تكتسي أهمية بالغة، حيث يقول في مستهله: «إن موضوعي الذي أعددت في هذا اليوم هو رأي يطرح تخطيطاً لسياسة لغوية تعمل على الانسجام الجمعي في إطار تعددية لغوية وطنية، وقد بصرتُ بها وأنا أشرف على

أبحاث في التخطيط اللغوي، وكانت لديّ تجارب في هذا المجال، وأروم طرحها أمامكم باختصار أمام بحثة، ونخبة وطنية عليهم يستفيدون، أو ينتقدون؛ للوصول إلى تقديم أفكار مشتركة في تخطيطنا اللغوي المشترك؛ لبناء منهج علمي في تراتب اللغات الوطنية»⁵².

ويُضيف الدكتور صالح بلعيد، وهو يُبدي رأيه في تخطيط لغوي للمواطنة اللغوية، بالإشارة إلى أنه لتجسيد المواطنة لا بدّ أن يكون الحوار، وقبول الآخر للتّحاور وفق رؤية حضارية تؤدي إلى لا فرض ولا شرط إلا وفق مقتضى الأهداف الجامعة، والمرجعيات الوطنية والحضارية، والتاريخية، ووفق ذلك تحصل المواطنة في شكلها العاليّ تنظيراً، وممارسة، وفق المساحة المشتركة التي تُحقّق السّلام الشّامل على ما يفهم الآن من الانسجام، ومن الاستقرار؛ فالدولة لا تنال غايتها من الانسجام الدولي إلا إذا تمتع أفرادها بنعمة الأمن والطمأنينة في ما بينهم⁵³ وبالنسبة إلى المواطنة اللّغوية التي تجمعنا في اللّغة المشتركة، والتي هي قسيمان المختار من قبل الأجداد، يقول الدكتور بلعيد: «إنه خيار استراتيجيّ مرن؛ حيث المازيغيون تعرّبوا وبقوا على مزوغتهم، والعرب تمزّغوا وحافظوا على عروبتهم، وكان من وراء ذلك الانصهار الجمعيّ الذي أدّى إلى فتح الأندلس دون نكاية، ولا شكاية والكلّ وراء الفتح الإسلاميّ الذي اشتعلت فيه الآفاق من أجل الدين الإسلاميّ المصحوب بلغة العرب، وما لا يفهم به فهماً جيّداً يحتاج إلى لغة التنزيل، وهي العربية العدنانية التي انصهر فيها الجميع بالمحافظة على الخصوصيات التي لا تُخلّ بالمواطنة اللّغوية التي تعني في أحد أوجهها ربط الفرد بدولته وبقوانينها، وجميع أبناء الوطن يتمتعون بتلقي لغات الوطن دون أي تمييز، مع المحافظة على التراتبية اللغوية، وهي من متطلّبات الثلاثي العالميّ: الحوار، والتسامح، والسلام؛ لتحقيق خريطة طريق تعمل على تحقيق التخطيط اللغوي المطلوب»⁵⁴.

ويقترح الباحث الدكتور صالح بلعيد⁽⁵⁵⁾ تعزيز التعاون بين المؤسسات الوطنية في المجال اللّغوي، وتوفير الدّعم الماديّ الكافيّ للتّكامل اللّغويّ، وتطوير سبل التّخطيط اللّغويّ في مستجدات العصر، وحماية التّراث اللّغويّ والثّقافيّ الوطنيّ وإبراز دوره في الهويّة الوطنيّة، وفي إثراء شخصية الإنسان الجزائري، والتّحسيس بأهميّة الاهتمام باللّغات الوطنيّة عبر النّدوات والملتقيات، والمنشورات والمسرحيات، وكلّ هذا يقتضي، ويستلزم العماد الأساس في الوعي المجتمعيّ والفردية لمسألة اللّغات، ومن ثمّ القرار السياسي، كما يتبع بجملة من الخصائص الفنية، وهي: حركة الترجمة البينيّة السّريعة والمبكرة، وتضافر كلّ الجهود لخدمة المواطنة اللّغوية، وتعزيز الثّقّة في اللّغتين، والرّفّع من قيمتها الحضاريّة والتاريخيّة وتدريسها تدريساً مُعاصراً، بّهما في وسائل التواصل المختلفة، مع تطبيقاتهما المتنوعة، وتعزيز المبادرات الفردية التي تصدر من المتخصصين في مختلف العلوم وبالنسبة إلى حالة الجزائر يذهب الدكتور صالح بلعيد إلى أنّه لا يوجد شكّ في أن ثمرة التّخطيط اللّغويّ تظهر بتكامل المعرفة بين المُخطّطين، والمنفّذين الذين يجب أن تتوفّر فيهم شروط التّنفيذ؛ لتحقيق الغايات المطلوبة وفق معطيات مسطّرة ولذلك يجب الإقرار في وضعنا اللّغويّ الجزائري بالخصوصيّة اللّغويّة في الجزائر وخروجها من الاستعمار الجائر، وفرض المستعمر اللّغته في التّعليم وفي الإدارة، وفي كلّ المرافق العمومية، وشساعة الجزائر جغرافياً ولغويّاً، وتعدّد الأداء المازيغيّات بشساعة البلد، وتعدد الثّقافات، والممارسات اللّغوية، والتعدّدية اللّغوية موروث قديم، وظهور صراع لغويّ بين معرّب، ومفرنس، ومعرّب، وممزغ، وتذبذب سياسة التّخطيط اللّغويّ، والتي شابهها بعض الضّعف في التّطبيق والممارسة، وظهور ثغرات أدت إلى خلل لغوي، وع كلّ ذلك، فإنّ العلاقات الاجتماعيّة ظلت جيّدة، بل تكاثفت، ونظراً للتّكامل اللّغوي ؛ فقد كان من اللّزوم تخطيط سياسة لغوية للّغات

الرسمية وفق تراتب عربية تحتاج إلى تجسيد قرارات استعمالها في مختلف مراحل التعليم، والإعلام، والإدارة، وفي كلّ مناحي الحياة، والمأزغية تحتاج في البداية إلى التهيئة الأولية للغات المأزغيات، ومعرفة قضايا القصور اللغويّ فيها، ومعرفة القرارات الغويّة المستعصية والعمل على حلّها، إضافة إلى تخطيط لغويّ متين على الآماد الثلاث: مستعجل-متوسط-طويل، ووضع آلية فاعلة للتقويم، والتقييم والمتابعة، وضمان استمرارية عمل الجهات المعنية بالتخطيط، ووضع حوافز للجهات المنتجة والمنفّذة بغية المزيد من الإنتاج والتّحسين، ومن خلال هذه العناصر يُمكن تحقيق مواطنة لغويّة تعمل على تحقيق السّلم في إطار الانسجام الجمعيّ ووفق خريطة أجدادنا⁵⁶.

خاتمة:

إن التخطيط اللّغوي يقتضي رسم الأهداف بدقة، ووضع الآليات، حتى يكون له تأثير في المجتمع ؛ فتحقيق الأمن اللّغوي لا يتم إلا عن طريق اعتماد تخطيط لغوي سليم، وهادف، ويجب التأكّد من أنه لا يُمكن مقابلة أيّ غزو لغوي، أو ثقافي بمجرد إغلاق الأبواب عليه، ولا بالتقلص الثقافي الذي يستمر في مضغ التراث دون انفتاح كما عبر عن هذا الأمر المفكر عبد المجيد مزبان، وعلى الرغم من أن أسئلة الأمن اللّغوي كثيراً ما ترتبط بتهديد الكيان الفردي، أو الجماعي، كون الجانب الأمني يتصل دائماً بغريزة البقاء، وإن اتسعت رُقعتها من الحفاظ على الحياة، إلى المحافظة على القيم المتعلّقة بالتضامن بين الجماعات ؛ فاللغة تُشكل رابطاً رئيساً من الروابط الضامنة لتماسك الجماعة، والفرد، إذ تمثل اللغة في الزمن الراهن شرعية للنضال السياسي، إما بالانفصال عن جماعة سياسية، كما تجلّى هذا الأمر في بعض مطالب الأكراد، أو للوحدة، كما تجلّى هذا الأمر في المشروع القومي العربي الذي تأسس على الرابطة اللغوية العربية، بصفتها مشروعاً يُواجه المشروعية الدينية، التي كانت تُركز

عليها السلطة العثمانية، لتبرير حُكمها للشعوب العربية وتعاني اللغة العربية في هذا الصدد من عدة مهددات، فهي إما أنها تُستخدم بصورة أداة في الآلة الحربية الغربية لاختراق الجسم العربي، أو أنها تُواجه تنامي اللغات العامية، بتشجيع من الدول القطرية التي تُبرر بقاءها خارج الدولة العربية، بسبب خصوصية لهجاتها، ويؤكد جملة من المفكرين في ميدان علم الاجتماعي اللغوي، والمهتمين بقضايا السياسات اللغوية على أن اللغة ستكون رهاناً مفصلياً في الحروب القادمة، إذا لم يقع التخطيط الدقيق لتعزيز الأمن اللغوي⁵⁷، وقد تعرضت لغتنا العربية في عصور متتالية إلى هجمات كثيرة، ووقفت أمام جُملة من التحديات الكبيرة، وخاضت معارك طاحنة، بصفتها جزءاً من شخصية الأمة العربية، فكلما واجهت اللغة العربية معركة الإلغاء، تعرضت الذات العربية إلى الخطر، ولعل آخر المعارك التي تخوضها لغتنا الجميلة الخالدة، تلك الادعاءات الزائفة، والقائلة بقصورها عن معطيات العلم في زمن الانفجار المعرفي، والتقني والتكنولوجي؛ فهناك من يهتمها بعدم مجازاة ثورة التقنيات، والمعرفة، التي تشهدها البشرية الآن، والوقوف في وجه هذه الهجمات العاتية، لهو مسؤولية مشتركة تحتاج إلى إرادة اجتماعية، وجدية مؤسساتية وفعالية، وفعل ثقافي، وقرار سياسي داعم على أن المرحلة الأولى تكون انطلاقها من الدرجة التعليمية الدنيا، صعوداً إلى المباحث، والدراسات الأكاديمية العليا، وهذه الجهود تستوجب توفير مستلزمات نهوضها، ونجاحها، ومن ذلك: التخطيط اللغوي العميق، والدقيق، والمنهج، والمختبر اللغوي، ثم المؤسسة العربية الموحدة، وعملها الإشراف، والتنفيذ، مع استغلال واستثمار التقنيات الحديثة؛ فاللغة-إذن-عامل توحيد، وأداة ترقيع لمختلف الخروقات التي تعاني منها الشخصية العربية المعاصرة كما إنها حلقة تواصل ووصل روحية بين الماضي التليد، والحاضر الراهن، والمستقبل الآتي⁵⁸، وإن للعولمة، أو الكوننة مؤثرات كبيرة في الوعي اللغوي (العولمة اللغوية)، فهي

مفاهيم تطول الثقافة، والتربية، والإعلام، وما يُلاحظ خلال هذه المرحلة الراهنة، وفي زحمة التحولات التقنية، والتكنولوجية، والثورة المعرفية، والدراسات المعرفية والاتصالات المعلوماتية، أنها تتخذ من اللغة مصطلحات ذات دلالات لها معايينة خاصة، يتداولها سادة القوى العالمية، الذين يمتلكون القرارات، وهذا ما صرح به مجموعة كبيرة من أهل الفكر، حيث نبه(صاموئيل هانتنغتون)عدة مرات إلى أن الأساس الذي تتوجه نحوه الحرب الحضارية هي القيم الثقافية، والرمزية، فهي التي تُشكّل الحدود القتالية، لذلك فلا ريب في أن تحصين اللغة لصد الاختراقات الخارجية، أصبح حاجة حضارية، ومدنية، ومصرية، تتصل بحفظ الكرامة والسيادة، والهوية، والمعتقد⁵⁹، وبهذا يجب التأكيد على مواطنة اللغة، داخلياً وخارجياً، في دعم تعليمية اللغة العربية، وتسهيل استخدامها، وهو أمر سيسهم على المدى القصير، والأمد البعيد، في إعادة إحياء لها، بصفتها مقوماً رئيساً من مقومات الهوية. وأداة تكتسي أهمية استثنائية، من حيث إنها مستودع ثقافتنا العربية، فترقية المواطن اللغوية أمر يوجب علينا العناية به، مثلما نهتم بمختلف شؤون حياتنا سواء بتنمية الثقافة العربية، أو العناية بمستقبل اللغة العربية للأجيال القادمة ولعل أولى أدوات ذلك الترقى كله مراجعة مختلف سلوكياتنا اللغوية المعاصرة في زمن العولمة، ولن يتحقق هذا الأمر إلا بإعادة التأمل، والتبصر في مناهجنا، التي يتوجب أن تغذي المواطن بثقافة اللغة العربية، وأدواتها المتمكنة⁶⁰، وإنه في ظل التحديات التي تجابهها الأمم، وفي ظل وجود شعوب مستهدفة، يجب التحلي بالوعي لفهم الأهداف الكونية المعاصرة، لإمكان تأمين الأمن اللغوي، والحفاظ على الوجود الفاعل، وينبغي الرجوع إلى مكونات الذات، والعودة إلى الأصالة، والتراث، والتاريخ، وإعادة التأمل في مختلف الرؤى بمنظور عميق، يتسم بالعقلانية، فأسس المواطنة اللغوية تفرض استخدام اللسان الوطني، مع الإقرار بوجود التعدد اللساني في شتى الفضاءات

والأماكن، ولابد من تعزيز قيم الهوية الثقافية، وترسيخ الثقافة الوطنية، وتركيز الاهتمام على قضايا الحكامة اللّغوية الجيدة، ووضع مخططات لغوية وطنية تتعامل بدقة، وبمنهجية سليمة مع الأوضاع، وتُقاربها من منظور مستقبلي يُواكب العصر وينسجم مع المُستجدات، فاللغة لها عدة أدوار جوهرية تتصل بتحسين الهوية الوطنية، وتتعلق بتجسيد قيم الانتماء الوطني، وتعزيز التماسك الاجتماعي، وفي هذا الصدد نستحضر قول ابن خلدون: «إن قوة اللغة في أمة ما تعني استمرارية هذه الأمة بأخذ دورها بين بقية الأمم، لأن غلبة اللغة بغلبة أهلها، ومنزلتها بين اللغات صورة لمنزلة دولتها بين الأمم».

التوصيات المُقترحة:

وبعد هذه الجولة مع الأطروحات والتحليل التي تتصل بالتّخطيط اللّغوي، ودوره في النّهوض باللّغة العربيّة وتنميّتها، 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، يُساهم 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، وهو مهد الأرضية للتعليم، وليس ركيزة أساسية.

3- التفريق بين مختلف المستويات النحوية، فهناك فوارق جمة بين مستوى النحو الذي يتعلق بالعالم والباحث المتعمق، 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 تُسهم 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، ويُنصح 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 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، ويُنصح باعتماد المنهج العقلي الذي يركز على التحليل، ويُسهّم 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 مُطلعاً 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 مُمتلكاً للكفاية اللغوية التي تجعله يستعمل اللغة استعمالاً صحيحاً.

11- يُنصح بالتركيز بشكل كبير على الجانب الشفوي، كونه الجانب المهم، مع التجسيد الحسي والفعلي للعملية التواصلية، والحرص على فصاحة اللغة وخلوها من الأخطاء في تلقين اللغة العربية، وهذا من شأنه أن يُثري 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 يُمكن أن تلعب دوراً مهماً في النهوض بتعليم اللغة العربية، ولابد من السعي لإنتاج برامج تقوم بهذه المهمة، ومن أبرز ما يتوجب الاعتماد عليه: الشبكة (الأنترنت)، 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 وشيجة بين تعليم اللغة العربية، والعلوم الأخرى مثل: تكنولوجيا الاتصال والإعلام.

14- تركيز الاهتمام على المنطلقات والأسس الرئيسة التي تبني من خلالها الأهداف التعليمية للغة العربية سواءً 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 يُسهم في إيضاح المعاني وتقريب دلالاتها إلى أذهان المتعلمين.

17- الحرص على الانتقاء العلمي السليم للمادة النحوية، مع تطبيق طريقة الأنماط اللغوية التي تُسهم 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 العربيّة.

الهوامش:

(1) د.صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، منشورات دار هومة للطباعة والنشر، ط: 03، الجزائر 2000م، ص: 91.

(2) د.صالح بلعيد: محاضرات في قضايا اللّغة العربيّة، منشورات دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، 1999م ص: 277.

(3) عبد اللطيف الفاربي وآخرون: معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، منشورات دار الخطابي للنشر، سلسلة علوم التربية (9-10)، ص: 268.

(4) د.عبد المجيد مزيان: مفهوم الأمن الثقافي العربي بين الواقع والتصور، مجلة الثقافة، مجلة تصدرها وزارة الثقافة بالجزائر، العدد: 76، رمضان-شوال 1403هـ/يوليو-أغسطس 1983م، ص: 12.

(5) د.صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، ص: 93.

(6) د.طارق مري: عن المواطنة في لبنان، مجلة العربي، مجلة ثقافية شهرية تصدرها وزارة الإعلام بدولة الكويت، العدد: 631، جمادى الآخرة 1432هـ/يونيو (حزيران)، 2011م، ص: 120.

(7) د.حنان سعادت عبد المجيد عودة: اللغة العربيّة بين الأصالة والحداثة، دراسة منشورة ضمن كتاب: الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربيّة، أعمال المؤتمر الدولي الأول لتعليم العربيّة بالجامعة الأردنيّة: 2014/4/24-22، مج: 01، منشورات دار كنوز المعرفة العلميّة للنشر والتوزيع، ومركز اللغات بالجامعة الأردنيّة، عمّان، الأردن، 2014م، ص: 226.

(8) د.فيروز مامي زارقة وحكيمة عدال: الاغتراب اللغوي في الوطن العربي بين المرجعية الدينية وعصر المعلوماتية، دراسة منشورة ضمن كتاب: الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربيّة، أعمال المؤتمر الدولي الأول لتعليم العربيّة بالجامعة الأردنيّة: 2014/4/24-22، مج: 02، منشورات دار كنوز المعرفة العلميّة للنشر والتوزيع، ومركز اللغات بالجامعة الأردنيّة، عمّان، الأردن، 2014م، ص: 718.

- (9) د. سليمان إبراهيم العسكري: لغتنا وتحديات الثقافة المعاصرة، مجلة العربي، مجلة ثقافية شهرية تصدرها وزارة الإعلام بدولة الكويت، العدد: 656، شعبان 1443هـ/يوليو 2013م، ص: 12.
- (10) نذير حمدان: بحوث في الغزو الفكري: المجالات-المواقف (اللغة العربية)، منشورات دار القبلة للثقافة الإسلامية، جدة، المملكة العربية السعودية، ومؤسسة علوم القرآن، بيروت، لبنان، ط: 01، 1410هـ/1990م ص: 9 وما بعدها.
- (11) د.حسن بدوح: هوية اللغة...لغة الهوية-في الخلفيات الثقافية للغة العربية-، مجلة الرافد، مجلة شهرية ثقافية جامعة تصدر عن دائرة الثقافة والإعلام بالشارقة، الإمارات العربية المتحدة، العدد: 224، جمادى الآخر/رجب 1437هـ، ابريل 2016م، ص: 12 وما بعدها.
- (12) د.الزواوي بغورة: الهوية والعنف في الخطاب الثقافي الجزائري، مجلة العربي، مجلة ثقافية شهرية تصدرها وزارة الإعلام بدولة الكويت، العدد: 599، شوال 1429هـ/أكتوبر 2008م، ص: 24 وما بعدها.
- (13) ينظر: خطة عمل حول دور الثقافة في الحفاظ على الهوية العربية: فلسطين نموذجاً، والتي اعتمدها الدورة (14) لمؤتمر الوزراء المسؤولين عن الشؤون الثقافية في الوطن العربي بصنعاء (الجمهورية اليمنية)، سنة: 2004م، منشورة في المجلة العربية للثقافة، مجلة تصدر عن المنظمة العربية للتربية، والثقافة والعلوم (إدارة الثقافة)، تونس، العدد: 54، مارس 2009م، ص: 149 وما بعدها.
- (14) د.محمد عبد الباسط عيد: الثقافة.. التراث والهوية-مقاربة ظاهراتية-، مجلة الرافد، مجلة شهرية ثقافية تصدر عن دائرة الثقافة والإعلام بالشارقة، الإمارات العربية المتحدة، العدد: 216 شوال 1436هـ/أغسطس 2015م، ص: 16..
- (15) من المسلم به أن الربط بين الواقع الاجتماعي، واللغة ينضوي تحت لواء اللسانيات الاجتماعية، أو علم الاجتماع اللغوي؛ الذي ينهض على أساس مستخلصات العلوم اللسانية، واللغوية من جانب، ويقوم على بعض أسس العلوم الاجتماعية من جانب آخر، والتي هي الدراسة العلمية للبنية الاجتماعية، التي تتكون من المؤسسات الاجتماعية، والجماعات، وهو يُعول على الالتقاء بينهما، فاللسانيات الاجتماعية تنطلق من التأكيد على أن المشكلات اللغوية تتصل اتصالاً وثيقاً بالمشكلات الاجتماعية، ولذلك هناك من يضم علم اللغة إلى العلوم الاجتماعية، فوجود اللغة من وجود المجتمع، فهي مؤسسة اجتماعية، وتأسيسها يرجع إلى المجتمع والإنسان، ووظيفة اللغة التخاطب، والتواصل، وإقامة الصلات مع الجهات الاجتماعية، فهناك تداخل بين اللسانيات، وعلم الاجتماع، لذلك تركز اللسانيات الاجتماعية على تأثيرات اللغة في المجتمع، وتأثيرات المجتمع في

- اللغة من خلال جملة من القضايا، وثمة دراسات كثيرة تندرج في إطار علم اللغة الاجتماعي، وتسلب الضوء على الخصائص الكلية للاتصال الإنساني، ومن ذلك: بنية الحديث، والمحادثة، ودور اللغة في المجتمع الذي لم يعد يقتصر على علماء اللغة، وعلماء الاجتماع فقط، بل تناوله كذلك علماء النفس، وقد أعطى علماء اللغة اللسانيات الاجتماعية الدور الأكبر لاكتشاف جملة من القوانين الاجتماعية، التي تنهض على تحديد سلوك المجموعات اللغوية التي تستعمل لغة محددة، ينظر: د. صادق يوسف الدباس: دراسات في علم اللغة الحديث منشورات دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط: 01، 2012م، ص: 157-158. ود. غازي مختار طليمات: في علم اللغة، منشورات مكتبة دار طلاس، دمشق، سوريا، 1997م، ص: 23.
- (16) عمر بورنان: تخطيط السياسة اللغوية، دراسة منشورة في كتاب: اللغة الأم، تأليف جماعي، منشورات مؤسسة دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، 2009م، ص: 162.
- (17) د. صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، ص: 93.
- (18) عمر بورنان: تخطيط السياسة اللغوية، المرجع السابق، ص: 174 وما بعدها.
- (19) ابن منظور: لسان العرب، منشورات دار صادر، ط: 01، بيروت، لبنان، 1997م، ج: 4، ص: 212. مادة (قوم).
- (20) نقلاً عن: عبد المجيد عيساني: التقويم في تعليم قواعد النحو العربي بين الفشل والنجاح، مجلة اللغة العربية، مجلة علمية يصدرها مخبر علم تعليم العربية بالمدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، الجزائر، العدد: 01 السنة: 2003م، ص: 126 وما بعدها.
- (21) شفيقة علوي: نحو منهج بديل لتقويم العلوم اللغوية-علم النحو أنموذجاً، مجلة اللغة العربية، مجلة علمية يصدرها مخبر علم تعليم العربية بالمدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، الجزائر، العدد: 01، 2003م، ص: 51.
- (22) د. سمير شريف استيتية: علم اللغة التعلّمي، منشورات دار الأمل للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، (د.ت)، ص: 213.
- (23) د. عثمان حشلاف: التمكن اللغوي أساس تحصيل العلوم الإنسانية، وشرط للقيام برسالة المعلم، مجلة المبرز، العدد: 13، جويلية-ديسمبر 1999م، ص: 43.
- (24) د. أبو القاسم سعد الله: حصاد الخريف، منشورات عالم المعرفة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2010م، ص: 208 وما بعدها.
- (25) 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: 10-12 شعبان 1421هـ- الموافق 6-8 نوفمبر 2000م، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر، 2001م، ص: 75.

- (26) يحيى بعبطيش: النحو العربي بين التعصير والتيسير: أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في: 23-24 أبريل 2001م بالجزائر، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001م، ص: 115.
- (27) د.علي القاسمي: تخطيط السياسة اللغوية في الوطن العربي: السياسة اللغوية لوسائل الاتصال، منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، سلسلة أبحاث لسانية، المجلد الثاني، العدد: 01، أبريل، 1997م، ص: 97.
- (28) معروف زريق: كيف تلقي درساً، منشورات دار اليقظة العربية ببيروت، ومطبعة الإنشاء بدمشق، ط: 04 1969م، ص: 157 وما بعدها.
- (29) عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمُدْرسي اللغة العربية، دار المعارف بمصر، ط: 04، 1968م، ص: 34.
- (30) د.نعمان عبد الحميد بوقرة: المشهد اللساني العربي والراهن الثقافي: تحديات وآفاق، مقاربات في اللغة والأدب، سلسلة علمية تصدر عن قسم اللغة العربية وأدائها في جامعة الملك سعود بالرياض، منشورات جمعية اللهجات والتراث الشعبي بجامعة الملك سعود 1428هـ/2007م، ص: 247 وما بعدها.
- (31) 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: 10-12 شعبان 1421هـ- الموافق 6-8 نوفمبر 2000م، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر، 2001م، ص: 78.
- (32) د.أحمد حساني: المرتكزات اللسانية لتعليمية اللغة العربية في وسط تعدد الثقافات واللغات، ص: 74 وما بعدها.
- (33) د. عثمان حشلاف: التمكن اللغوي أساس تحصيل العلوم الإنسانية، وشرط للقيام برسالة المعلم، المرجع السابق، ص: 44 وما بعدها.
- (34) د.صادق يوسف الدباس: دراسات في علم اللغة الحديث، منشورات دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط: 01، 2012م، ص: 157-158. ود.غازي مختار طليمات: في علم اللغة، منشورات مكتبة دار طلاس دمشق، سوريا، 1997م، ص: 23.
- (35) د.عبد الرحمن الحاج صالح: اللغة العربية والبحث العلمي المعاصر أمام تحديات العصر، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، مجلة لغوية علمية تصدر عن المجمع الجزائري للغة العربية، العدد الثاني، السنة الأولى ذو القعدة 1426هـ-ديسمبر 2005م، ص: 12.
- (36) د.عبد الرحمن الحاج صالح: الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، نقلاً عن: د.صالح بلعيد : دروس في اللسانيات التطبيقية، ص: 94-95.

- (37) د.عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج: 01، منشورات موفم للنشر في إطار احتفالية الجزائر عاصمة للثقافة العربية، الجزائر، 2007م، ص: 113 وما بعدها.
- (38) د.عبد الرحمن الحاج صالح: تحديث أصول البحث في التراث اللغوي العلمي العربي، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، مجلة لغوية علمية محكمة تصدر عن المجمع الجزائري للغة العربية، العدد: 04، السنة الثانية ذو القعدة 1426هـ/ديسمبر 2006م، ص: 9 وما بعدها.
- (39) د.عبد الرحمن الحاج صالح: اللغة العربية والبحث العلمي المعاصر أمام تحديات العصر، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، مجلة لغوية علمية تصدر عن المجمع الجزائري للغة العربية، العدد الثاني، السنة الأولى ذو القعدة 1426هـ-ديسمبر 2005م، ص: 15.
- (40) مقترحات مقتبسة من محاضرة للدكتور عبد الملك مرتاض؛ رئيس المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر سابقاً موسومة بـ «اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين، في المؤسسات التعليمية في الجمهورية الجزائرية، الواقع والتحديات واستشراف المستقبل» ألقاها بمجمع اللغة العربية الأردني بعمّان يوم: الثلاثاء 7 جمادى الأولى 1426هـ- 14 حزيران 2005م..
- (41) شفيقة علوي: نحو منهج بديل لتقويم العلوم اللغوية-علم النحو أنموذجاً، المرجع السابق، ص: 51.
- (42) لصنامي خديجة: تعليمات النحو، أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في: 24-23 أبريل 2001م بالجزائر منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001م، ص: 530 وما بعدها.
- (43) بلقاسم دقة: 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.
- (44) عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمُدْرسي اللغة العربية، ص: 203.
- (45) عبد العليم إبراهيم: المرجع نفسه، ص: 203 وما بعدها.
- (46) معروف زريق: كيف تلقي درساً، ص: 152 وما بعدها.
- (47) معروف زريق: المرجع نفسه، ص: 155 وما بعدها.
- (48) ناصر لوحيشي: الدرس النحوي مشكلاته ومقترحات تيسيرية، أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في: 24-23 أبريل 2001م بالجزائر، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001م، ص: 106 وما بعدها.
- (49) د. أحمد شامية: تعليم الصرف في الجامعة والمدارس العليا للأساتذة، مجلة المبرز، عدد خاص بالملتقى الوطني في تعليمات العلوم الإنسانية، جويلية-ديسمبر، 2000م، ص: 65 وما بعدها.

- (50) د. أحمد شامية: المرجع نفسه، ص: 64، وما بعدها.
- (51) ناصر لوحيشي: الدرس النحوي مشكلاته ومقترحات تيسيرية، المرجع السابق، ص: 109 وما بعدها.
- (52) د. صالح بلعيد: رأي في تخطيط لغويٍّ للمُواطنَة اللغويّة، كلمة أعدت بمناسبة اليوم العالمي للعيش معاً بسلام (16 مايو من كل سنة)، وقد احتفى المجلس الأعلى للغة العربية بهذه المناسبة بعقد ندوة علمية بعنوان: (المواطنَة اللغوية ودورها في تعزيز سبل التّعايش السلي بين اللغات الوطنية في الجزائر)، وذلك بالمكتبة الوطنية الجزائرية، في: 26-27 جوان 2019م، ص: 01.
- (53) د. صالح بلعيد: رأي في تخطيط لغويٍّ للمُواطنَة اللغويّة، كلمة أعدت بمناسبة اليوم العالمي للعيش معاً بسلام (16 مايو من كل سنة)، وقد احتفى المجلس الأعلى للغة العربية بهذه المناسبة بعقد ندوة علمية بعنوان: (المواطنَة اللغوية ودورها في تعزيز سبل التّعايش السلي بين اللغات الوطنية في الجزائر)، وذلك بالمكتبة الوطنية الجزائرية، في: 26-27 جوان 2019م، ص: 02.
- (54) د. صالح بلعيد: رأي في تخطيط لغويٍّ للمُواطنَة اللغويّة، كلمة أعدت بمناسبة اليوم العالمي للعيش معاً بسلام (16 مايو من كل سنة)، وقد احتفى المجلس الأعلى للغة العربية بهذه المناسبة بعقد ندوة علمية بعنوان: (المواطنَة اللغوية ودورها في تعزيز سبل التّعايش السلي بين اللغات الوطنية في الجزائر)، وذلك بالمكتبة الوطنية الجزائرية، في: 26-27 جوان 2019م، ص: 02.
- (55) د. صالح بلعيد: رأي في تخطيط لغويٍّ للمُواطنَة اللغويّة، المرجع نفسه، ص: 4.
- (56) د. صالح بلعيد: رأي في تخطيط لغويٍّ للمُواطنَة اللغويّة، المرجع نفسه، ص: 5 وما بعدها.
- (57) عز الدين ميهوبي: في سؤال الأمن اللغوي، مجلة اللغة العربية، مجلة نصف سنوية مُحكمة تعنى بالقضايا الثقافية والعلمية للغة العربية تصدر عن المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر، العدد: 31، 2014م، ص: 13 وما بعدها.
- (58) د. وليد مشوّح: اللغة العربية والعولمة، مجلة الموقف الأدبي، مجلة شهرية يصدرها اتحاد الكتاب العرب بدمشق، سوريا، السنة: 31، العدد: 367، تشرين الثاني 2001م، ص: 5 وما بعدها.
- (59) منير الحافظ: الأمن اللغوي وتحديات الحداثة، مجلة الموقف الأدبي، مجلة أدبية شهرية يصدرها اتحاد الكتاب العرب في سورية، السنة: 36، العدد: 433، أيار 2007م، ص: 53.
- (60) د. ليلى خلف السبعان: المواطنَة اللغوية، مجلة العربي، مجلة ثقافية شهرية تصدرها وزارة الإعلام بدولة الكويت، العدد: 663، ربيع الآخر 1435هـ/فبراير 2014م، ص: 15.