من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير المختصين

د. نينيت خضور/ د. عدنان رسلان

جامعة القلمون الخاصة

يستهدف هذا البحث الإضاءة من كثب على بعض جوانب مشكلة تدريس اللغة العربية لغير المختصين في الجامعات الحكومية، إذ ما زال تدريس اللغة العربية _ ويؤسفنا ذلك_ تقليدياً بنصوصه ومفردات مادته وطرائق تدريسه وإعداد مدرسيه.

يحاول الباحثان توصيف واقع تدريس اللغة العربية، وبيان أهمية تدريسها لغير المختصين بها في الجامعات، ومقاربة الحلول الممكنة، وذلك بالإفادة من تجربتهما التي امتدت أكثر من عقدين في تدريس اللغة العربية لغير المختصين في الجامعات خارج القطر وداخله، بتوظيف بعضٍ من فلسفة لغتنا وخصائصها التي ما فتئنا ـ عن جهل أو غير جهل ـ نغيّبها على صعيد تعليم اللغة، والعمل ما أمكن على تقديم ما يمكن أن يسهم في تحديث تدريس اللغة العربية باعتماد أهم ما توصلت إليه حركة صناعة اللغات واللسانيات التطبيقية في تعليم اللغة.

العربية لغة عالمية وحضارية [1] ووطنية:

العربية إحدى اللغات العالمية الست، تبوّأت هذه المكانة لما حققته من سعة الانتشار، ولما تتميز به هذه اللغة من خصائص تمنحها القدرة على استيعاب معطيات الحضارات، ولما عُرف عنها من دقة وبيان، وقد أشار إلى ذلك المؤرخ فيليب حتي، فكتب يقول: "... فلم يأتِ القرن العاشر حتى تحوّلت اللغة العربية، تلك اللغة التي استعملتها الجاهلية أداة للشعر فقط، وعرفها المسلمون بعد محمدٍ في الأصل لغة للوحي والدين، حتى تحوّلت إلى لغة جديدة عجيبة دقيقة البنيان سهلة المنال، تطاوع المرء في التعبير عن الفكر العلمي، والإفصاح عن الآراء

[1]- المقصود هو المفهوم الحضاري الواسع الذي "يشمل الحقول الفكرية والاقتصادية والسياسية والعسكرية والصحية والتربوية. ومن هنا نتذكر أنّ البشر ينتجون الحضارة أثناء سعيهم إلى المحافظة على بقائهم وتحسينه." سهيل عثمان. إسهام في الفكر الحضاري والنقدي.ط١. ١٩٨٥. دار الحكيم، حماة، سورية. ص٥

الفلسفية ذات التعقيد. وفي الوقت نفسه أصبحت لغة السياسة والتخاطب الأدبي من آسيا الوسطى إلى شمال أفريقيا فالأندلس. ومنذ ذلك الحين وأهل العراق وسورية ولبنان وفلسطين ومصر وتونس والجزائر ومراكش يفصحون عن أسمى أفكارهم باللسان العربي "[١] وقد جمعت العرب في وحدة لغوية، على الرغم من تعدد اللهجات المحلية، ومحاولات الهدم التي كانت وما زالت تستهدف القضاء عليها وإحلال العاميات مكانها.

والعربية لغة حضارية، وليس هذا القول عاطفيا أو إنشائيا؛ وإنما اعتراف بما **تمتلكه هذه اللغة من خصائص ذاتية**؛ استطاعت من خلالها أن تستوعب كل تراث حضارات العالم القديم؛ من يونان وفرس وهند وسريان وغيرهم من أمم الأرض آنئذٍ، وأن تنقله إلى العالم الحديث الذي ما يزال يعترف بفضلها، ويغترف من خيرها، سواء عن طريق بغداد يوم "لم يكن لبغداد في الدنيا نظير"[٢] أو عن طريق الأندلس. يوم كانت" قرطبة جوهرة العالم القديم"[٣] فقد ساق فيليب حتي مقارنة بين حكام الشرق وحكام الغرب آنئذٍ، فكتب يقول:" **وبينما كان الرشيد والمأمون يتبحران في الفلسفة اليونانية والفارسية، كان أمثالهما في الغرب كشرلمان ونبلائه يحاولون إتقان الكتابة البسيطة.**"[٤] ويضيف قائلا:" وكان أمراء ليون أو نافارا وبرشلونة، إذا احتاجوا **جرَّاحا أو مهندسا أو مغنِّيا أو خيَّاطة**، ولَّوا وجوههم شطر قرطبة، فذاع صيت العاصمة الإسلامية حتى وصلت أقاصي ألمانيا، حيث وصفت راهبة سكسونية **قرطبة بأنها جوهرة العالم القديم.**"[٥]وعلَّق على ذلك بقوله:" وهذا العهد الأندلسي يهمنا؛ لأنَّ الثقافة العربية تقدَّمت في (أسبانيا المسلمة) تقُّدما لا مثيل له، وتخللت الثقافة المسيحية في أوائل العصور الوسطى. وكان من نتيجة **ذلك النهضة الأوروبية الحديثة التي لم يزل أبناء الغرب ينعمون ببركاتها إلى اليوم.**"[٦]ربما أسهبنا في هذا المجال، ولكننا- مع الأسف - نحن بحاجة اليوم إلى لتأكيد المؤكَّد.

لم يكن الغرض من العرض السابق التأكيد على أن اللغة العربية كانت حضارية في الزمن الماضي فحسب، بل الغاية منه الإرهاص بقدوم حضارة في المستقبل، مثلنا في ذلك مثل بقية

---

[١] - حتي؛ فيليب. العرب، تاريخ موجز. ط٥. دار العلم للملايين. بيروت، لبنان. ١٩٨٠. ص ١٢٧

[٢] - حتي؛ المرجع السابق، ص ١١٦

[٣] - المرجع نفسه، ص١٧٦

[٤] - نفسه، ص١٢٦. ومن طرائف الأمور التي يذكرها فيليب حتي أنَّه " قد فقدت لجالينوس سبعة كتب في التشريح في أصلها اليوناني، إلا أنها لحسن الحظ محفوظة في اللغة العربية "المرجع نفسه، ص١٢٥

[٥] - المرجع السابق، ص١٧٦. وكأن التاريخ يعيد نفسه اليوم – وإن كان بشكل مأساوي".

[٦] - المرجع نفسه، ص١٦٨

الأمم الحضارية، التي أخذت تستعيد حضارتها القديمة كالصين والهند واليابان وغيرها. ويمكن لهذه اللغة أن تكون حاملة لحضارة مستقبل عربي مشرق ومزدهر.

ولذلك لا بدَّ للطالب الجامعي اليوم من أن يعرف التراث الحضاري الذي نقلته هذه اللغة، وأنها جديرة أن تكون حاملة حضارية لعلوم العصر التي تضيفها الأجيال المعاصرة. ولقد حدَّد طه حسين رسالة الجامعة بقوله:" إنَّ الجامعة لا يتكوَّن فيه العالِم وحده، وإنما يتكوَّن فيها الرجل **المثقَّف المتحضِّر** الذي لا يكفيه أن يكون مثقَّفا، بل أن يكون مصدرا للثقافة، ولا يكفيه أن يكون متحضِّرا، بل يعنيه أن يكون **مُنمِّيا للحضارة**، فإذا قصَّرت الجامعة في تحقيق خصلة من هاتين الخصلتين، فليست خليقة أن تكون جامعة،..."[1] ولا يقوى على نشر ثقافة هذه اللغة، والإسهام في تطورها الحضاري إلا من أتقن لغته العربية.

لقد كان جواب طه حسين عن السؤال الذي طرحه في كتابه (مستقبل الثقافة في مصر) منذ ما ينوف عن ثمانية عقود:" **لماذا نعلِّم اللغة العربية في المدارس العامة وفي غيرها من المدارس؟**" .[2] ذا أهمية كبيرة في تحديد الأهداف من تعليم اللغة العربية وتعلُّمها، إذ يقول:" وما أظن أننا **نستطيع أن نجيب على هذا السؤال إلا بجواب واحد**؛ وهو **أنَّ اللغة العربية هي لغتنا الوطنية، فنحن نتعلمها ونعلِّمها؛ لأنَّها جزء مقوِّم لوطنيتنا ولشخصيتنا القومية؛ لأنها تنقل إلينا تراث آبائنا، و تتلقَّى عنا التراث الذي ستنقله إلى الأجيال المقبلة، ثم لأنَّها الأداة الطبيعية التي نصطنعها في كل يوم، بل في كل لحظة؛ ليفهم بعضنا بعضا، وليعاون بعضنا بعضا على تحقيق حاجاتنا العاجلة والآجلة، وعلى تحقيق منافعنا الخاصة والعامة، وعلى تحقيق مهمتنا الفردية والاجتماعية في الحياة...**" [3] إذا هي ليست لغة التراث القومي فحسب، بل هي **لغة حياتنا** أيضا، وهذا مهم جدا.

ومن جانب آخر هي اللغة التي نفكر بها، ونحس ونشعر بها، **وهذا ما يؤكده طه حسين بقوله:** فنحن –إذا–نفكر بهذه اللغة، ونحن لا نغلو إذا قلنا: **إنها ليست أداة للتعامل والتعاون الاجتماعيين فحسب، وإنما هي أداة للتفكير والحس والشعور** ..."[4] ويخلص إلى نتيجة مفادها" **وإذا كان هذا حقا، فنحن نتعلم العربية ونُعلِّمها لأنَّها ضرورة من ضرورات حياتنا الفردية والاجتماعية، ووسيلة أساسية إلى منافعنا – مهما تختلف قربا أو بعدا ويسرا أو عسرا،**

[1]- حسين؛ طه. مستقبل الثقافة في مصر. دار المعارف. ط٢. ١٩٣٨. ص ٩
[2]- المرجع السابق، ص١٧٦
[3]- المرجع نفسه، ص ١٧٧
[4]- نفســه، ص ١٧٧

وسهولة أو تعقيدا..."[1] إذاً، هي لغة تراثنا وحياتنا الاجتماعية والفردية. ولا تقبل حجج أولئك الذين يرمون اللغة العربية بعيوب كثيرة كالصعوبة والتعقيد، فالعيب فينا وليس في لغتنا. خلافا لما نراه من خدمة الآخرين للغاتهم التي يَسِمُونها بالحيِّة.

وخلاصة القول: إنه لابدَّ لأهداف تدريس اللغة العربية لغير المختصين، من **أن تسهم إسهاما كبيرا في خدمة حياة الطالب الجامعي الحضارية والعلمية والعملية الحياتية.**

إنّ الاهتمام بتعليم اللغة العربية لغير المختصين وتطويرها ضرورة، فالعالم اليوم يسير نحو مجتمع معرفي مما يتطلب بناء منظومة معرفية، لا يمكن إقامتها إلا على أساس منظومة لغوية، فاللغة هي الحامل لأي منجز تنموي، يقول عبد السلام المسدي:" من له أدنى قدر من الحصافة يعرف أنه من المتعذر على أي مجتمع أن يؤسس منظومة معرفية، دون أن يمتلك منظومة لغوية شاملة مشتركة متجذرة، حمّالة للأبعاد المتنوعة فكراً وروحاً وإبداعاً، فاللغة هي الحامل الضروري الملازم والمواكب لكل إنجاز تنموي"[2]. وهذا ما أكده نبيل علي المهموم بردم الفجوة المعلوماتية بين العرب والغرب إذ يقول:" لا أمل في إقامة مجتمع معرفي عربي ... إلا من خلال مدخل ثقافي معلوماتي ينطلق من اللغة العربية بصفتها البوابة الملكية لتحقيق هذه الغاية"[3]. ويتساءل عبد السلام المسدي: " كيف نمسك بأساسيات اقتصاد المعرفة ومجتمعنا العربي هو المجتمع الوحيد–بين سائر مجتمعات المعمورة–الذي يتخرّج فيه التلميذ من التعليم الثانوي، وهو عاجز عن تحرير بعض صفحات تحريراً سليماً بلغته القومية"[4] . ويذهب إلى أبعد من ذلك حين يتحدث عن المشروع اللغوي العربي قائلا " ... ولكننا ـ في كلّ ما هو بادٍ على السطح الدولي ـ أمة بلا مشروع لغوي، نحن مجتمع يريد أن يبني منظومة تنموية، وهو يغمض العين عن مأزقه اللغوي المكين"[5]

لا يختلف اثنان أننا في مأزق لغوي كبير، ومستوى الأداء باللغة العربية في مختلف مراحل التعليم غير مرضٍ، فالطلبة الذين يمتلكون القدرة على كتابة خطاب بلغة سليمة لا يتجاوزون ـ

---

[1] - حسين؛ طه. مستقبل الثقافة في مصر. ص ١٧٧

[2] - المرجع السابق

[3] - علي؛ نبيل. العقل العربي ومجتمع المعرفة، الكويت. سلسلة عالم المعرفة، "العدد ٣٦٩ نوفمبر ٢٠٠٩" الجزء الأول. ص:١١

[4] - المسدي؛ عبد السلام. نحو وعي ثقافي جديد. كتاب دبي الثقافية، العدد ٣٤ مارس(آذار) ٢٠١٠. ص: ١٧٧

[5] المرجع السابق.

في أحسن الأحوال ـ نسبة (٢–٥ %) من الطلبة الذين يتكلمون اللغة العربية، ولا شك في أنّ عزوف الشباب عن المطالعة قد ساهم في تفاقم المشكلة فالطلاقة الفكرية = طلاقة لغوية. والمشهد التعليمي يؤكد، ونحن في نهاية العقد الثاني من الألفية الثالثة، أن المشكلة اللغوية لمّا تجد سبيلاً إلى الحل، ، فثمة رسائل ماجستير ودكتوراه في اختصاصات مختلفة (لا تصلح للمناقشة أو النشر) يعرضها أصحابها على مدققين لغويين من مدرسي اللغة العربية (ليعيدوا صياغتها!)، واللهجات المحلية تزاحم الفصحى على منابر التعليم(إقصاء العربية عن منابر التعليم حكم مؤبد عليها بعدم التطوير) وفي مجالس الاجتماعات الأكاديمية وحواراتنا الثقافية والندوات وورشات العمل.

وإنه لمحزن جداً أن تجد طلبة جامعيين مستجدين، يَطلب إليهم مدرس اللغة العربية في لقاء تعارف، أن يعرّف كل طالب بنفسه باللغة العربية الفصيحة (يذكر تخصصه، وهواياته ومواهبه وكيف يقرأ ذاته...) فيقف بعضهم مضطرباً يريد أن يتحدث بالعامية، وحين يُوجّه للتحدث بالفصحى يعتذر قائلاً: أول مرة يطلب إليّ التحدث بالفصحى! طالب دَرَسَ اللغة العربية اثنتي عشرة سنة لا يستطيع أن يعرّف بنفسه باللغة العربية الفصيحة!! ماذا كان يُدرَّس هؤلاء الطلبة في ساعات دروس اللغة العربية !؟ ولو أحصينا عدد الساعات المخصصة لتعليم اللغة العربية الفصحى على مدار اثني عشر عاماً لكان المأمول أكبر من المحقق بكثير !.وأهم شيء في تعلم اللغة –كما تقول حركة الإصلاح اللغوية الحديثة في أوروبا وأمريكا ـ هو الجانب الشفوي من اللغة، وخبراء التعليم الغربيون يطلقون على المهارة الشفوية في أيامنا: سيّدة المهارات، وملكة المهارات، والمهارة الأم[١] وقد سبقهم إلى ذلك ابن جني حين عرّف اللغة بقوله "هي أصوات يعبر بها كلّ قومٍ عن أغراضهم " [٢] . وقد سبقهم العرب كذلك إلى التأسيس للتعلُّم بالمشافهة حين أرسلوا أبناءهم إلى البادية لتعلم اللغة العربية، كما يُرسَل المبتعثون إلى الغرب اليوم للعيش مع أسر بريطانية، لتعلُّم اللغة الإنكليزية.

---

[١] -انظر:: Jack C Richads, Teaching Listening and Speaking Skills, Cambridge .University Press,2008,p 1-2

[٢] - ابن جني، أبو الفتح عثمان. الخصائص؛ تحقيق محمد علي النجار. ط٢. دار الهدى للطباعة والنشر، بيروت، لبنان. بلا تاريخ. ج١، ص٣٣

ولا شك في أن طريقة تعلم اللغة بالمشافهة تقوي ملكة الحفظ، وثمة روايات تاريخية تتحدث عن أن القصيدة كانت تحفظ لمجرد سماعها لمرة واحدة، قد يكون ثمة مبالغة، لكنّ ذلك يؤكد أهمية المشافهة في تعلم اللغة، وكان أستاذنا راتب النفاخ علامة الشام، رحمه الله وطيّب ثراه، يردِّد في محاضراته لطلبة الدراسات العليا أن الحفظ ضروري في تعلم اللغة، فعندما يحفظ الطالب نصا ينطبع النظام اللغوي في ذهنه (في اللاشعور) فإذا تحدث أو كتب انعكس النظام اللغوي في قوله، فجاء نصه سليماَ معافى لغوياَ. وتكاد أهمية المشافهة تُغيّب عن مناهجنا في تعليم اللغة العربية لغير المختصين، إذ كان من المتوقع أن تخصص مساحة في الكتاب المقرر للمشافهة والتدريس بطريقة تفاعلية (مناقشات جماعية وندوات ومناظرات يُعِدُّ لها الطلبة مسبقاَ، وهذا يحتاج إلى إعادة النظر في العملية التنظيمية للمحاضرات، فلا يزيد عدد الطلبة عن ٣٠ طالباَ في الشعبة الواحدة) يتدرب الطلبة من خلالها على التحدث بالفصحى، مما ينمي قدراتهم اللغوية والفكرية، ويهيئهم للتواصل بطرق أكاديمية منظمة.

التردي اللغوي ليس بجديد، وقد تنبه إلى خطورة الضعف اللغوي الكثير من أعلام الأدب واللغويين، وأطلقوا صيحاتهم يوصفون الواقع، يقول أمين الخولي" امض قدماً في مراحل التعليم العام لمن تهيّأ لهم السير فيها، فإذا تعليم اللغة القومية غير موفق، وإذا أدبها غير محبّب، وإذا النشء يذهب هواه بدداً في آداب لغة أخرى إن قرأ، وإذا هو لا يرقى له وجدان إذا ما أعوزته الملهمات الفنية، ومن هذا يكون الركود الأدبي، وتكون أمة الفن القولي في نواحيه الفنية والعلمية، فللمسرح أزمة، وللصحافة أزمة، وللإذاعة أزمة، ولذا وكيت أزمات لغوية ...، ولهذا وما إليه أشدّ الأثر في عجز الأمة عن أن تركز عواطف أفرادها، وتجمع قلوب أبنائها، وتوجّه هواهم إلى الأمل الموحد والفعل المشترك." [١]

فإذا مناهج العربية لا تغري أبناءها بتعلمها، ومعلموها عاجزون عن جذبهم إليها، وباتت دراسة المشكلة ملحة تقول د. سهير القلماوي" من أخطر المشكلات مشكلة تعليم اللغة لجيلنا الناشئ، وحديث هذه المشكلة متشعب طويل، ولكن الذي لا يماري فيه أحد أن تعليم اللغة

[١] - الخولي؛ أمين. محاضرات عن مشكلات حياتنا اللغوية. معهد الدراسات العربية، القاهرة. ١٩٥٨. ص٥.

لأبنائنا بالشكل الراهن لم يؤد إلا إلى ضعف قدرتهم في التعبير، وضعف تأثيرهم في الجمال منها، وعجزهم عن أن يؤثروا بها فيما يحاولون قوله، ويكفي أن نرى ما يقرؤه الطفل الفرنسي من نصوص ممتازة بأقلام أعلام الأدب في لغته في كتابه المدرسي الصغير في سن الثامنة، وبين ما يقرؤه طفلنا لنحس–إن كنا مخلصين– مشكلة اللغة في هذا المضمار، والحاجة الملحة إلى درس سريع لمشكلة، وحلها في اقرب وقت، ،مهما يبذل في سبيلها من جهود، ذلك أن اللغة، تلك الأداة الضخمة وسيلة الاتصال والعلم، إذا ما عطلت في مجتمع، أو إذا ما اعترضت طريقها الصعاب فإن الفرد بل المجتمع كل يشل ويقف، فلا اتصال ولا علم ولا إعلام يدفع بحيويته إلى التدفق والرقي والسير في ركب الحضارة."[١]

وتشير بنت الشاطئ إلى عدم جدوى عمليات تعليم اللغة العربية مقارنة مع تعليم اللغات الأخرى، تقول "الظاهرة الخطيرة لأزمتنا اللغوية هي أن التلميذ كلما سار خطوة في تعليم اللغة العربية ازداد جهلاً بها ونفوراً منها و صدوداً عنها، وقد يمضي في الطريق التعليمي إلى آخر الشوط فيتخرج من الجامعة وهو لا يستطيع أن يكتب خطاباً بلغة قومة، بل قد يتخصص في دراسة اللغة العربية حتى ينال أعلى درجاتها، ويعيبه مع ذلك أن يملك هذه اللغة التي هي لسان قوميته ومادة تخصصه، كل درس يتلقاه أبناؤنا في لغتهم العربية ينأى بهم عنها ونرى اللغات الأخرى يتعلمها أبناؤها في مدارسهم العامة فيكسبون من كل درس معرفة جديدة بأسرار لغتهم، وتسمع أساتذة كباراً يحاضرون بالعربية أو يلقون أحاديث في أندية ثقافية، ونقرأ لهم ما يكتبون من بحوث ومقالات، فتدرك ما يعانون من إحساس باهظ بعقدة اللغة التي ترهقهم..."[٢].
ويؤكد الدكتور حسام الخطيب في المؤتمر التاسع لاتحاد المعلمين العرب الذي عقد في الخرطوم عام ١٩٧٦ انتشار الأمية اللغوية إذ يقول " إن الإنسان ليس في حاجة إلى روائز تربوية أو إحصاءات لكي يستنتج أن سوية تَعلُّم اللغة العربية في انحدار مستمر، وأن الجامعات ودور

[١]- القلماوي، سهير. مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة. (١٩٥٩) ج١١ ص ١٠.

[٢] - بنت الشاطئ، عائشة عبد الرحمن لغتنا والحياة، دار المعارف بمصر، القاهرة. (١٩٧١) ص: ١٩٦.

المعلمين في الأقطار العربية، كلها تفرز سنوياً أعداداً ضخمة ممن يفترض أنهم متخصصون بتعليم اللغة العربية، ومع ذلك تزداد نسبة الأمية اللغوية سنة بعد سنة عند هؤلاء"[1]

القفز فوق المشكلة لا يحلّ المشكلة، ولذا نستسمحكم عذرا أن نقرأ في بعض جوانب تجربة تعليم اللغة العربية لغير المختصين في الجامعات الحكومية؛ لعلنا نسهم في إيجاد مخرج، وقد اخترنا الكتاب المقرّر لتدريس اللغة العربية لغير المختصين، لطلاب كليات الهندسة والزراعة والعلوم والفنون الجميلة[2] نموذجاً لأنه يُدَرَّس لشريحة كبيرة من الطلبة في الجامعات الحكومية منذ ما يقرب من عقدين (مفردات المناهج التي تدرّس في الجامعات الخاصة مختلفة، وتنحو معظمها منحى لغويا مهارياً).

الكتاب المقرّر لا يصدر عن رؤية علميّة:

لا يحتاج المتصفح لكتاب مقرّر تعليم العربية لغير المختصين في الجامعات الحكومية إلى جهد كبير؛ ليكتشف أنّ الكتاب خالٍ من ذكر الأهداف المتوخى تحقيقها من تدريس هذا المقرّر، ولم تحدّد المخرجات التعليمية أو المهارات المستهدفة، وليس ثمة ما يشير إلى دراسة الاحتياجات اللغوية لطلبة الجامعة في الكليات المختلفة لتراعى في بناء المنهج المقرّر، ولا يمكنك أن تحصّل توصيفاً للمقرّر! وهذا يعني ببساطة غياب الرؤية العلميّة الموحّدة التي يُنطلق منها في تعليم اللغة العربية لغير المختصين في الجامعات الحكومية، وأنّ مناهجنا مبنية على جهود شخصية واجتهادات فردية. وهذا مؤشر على أننا ما زلنا في تعليمنا للغتنا العربية نواجه عصراً جديداً بأساليب تقليدية وأدوات لعصرٍ مضى، وتبدو الفجوة واسعة، لمن يُجري مقارنة سريعة بين إجراءات بناء المنهج لدينا، وأسس بناء المنهج في الدول المتقدمة. وندرك بذلك العجز الذي أصاب تعليمنا للغتنا في عصر أبرز ما يوصف به أنه عصر المعرفة.

الكتاب موزّع في قسمين: القسم العام والقسم الخاص. يتألف القسم العام من أربعة محاور: الأول نصوص ودراسات (قرآن كريم وحديث شريف، وشعر ونثر) والمحور الثاني أخطاء شائعة

[1] - الخطيب، حسام. اللغة إضاءات عصرية الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة. (١٩٩٥) ص: ١٧

[2] - جطل؛ مصطفى، وكزارة؛ صلاح. **اللغة العربية لغير المختصين لطلاب كليات الهندسة والزراعة والعلوم والفنون الجميلة.** مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، منشورات جامعة حلب، وزارة التعليم العالي، سورية. ٢٠١٧م/ ١٤٣٨هـ

(مختارة مما يشيع في لغتنا المتداولة وتصحيحها ضروري) وخُصِّص المحور الثالث للمصطلح العلمي، يليه المحور الرابع الذي أفرد لتناول المعجم، فضلا عن نصين للمطالعة في المصطلح العلمي والمعجم. أما القسم الخاص فهو مجموعة مقالات متنوعة لتناسب التخصصات المختلفة للكليات التي يدرّس فيها الكتاب.

مقدمة الكتاب لا تزيد عن صفحة، وهي أفكار عامة (إنشائية) عن اللغة، لا تنضوي على خطة، أو أبجديات منهجية، أو إطار عام أو توجيه يفيد في تدريس الكتاب، أو تناول أيٍّ من محاوره، وليس ثمة من ذكر يمكن أن يشير إلى الرؤية العلمية التي شكلت المنطلق لتأليف الكتاب واختيار موضوعاته أو نصوصه أو بيان هدفه، باختصار شديد حديث المقدمة عن الكتاب لا يتجاوز الجملة الواحدة هي "يتكوّن الكتاب من قسمين عام وخاص"

يتألف محور النصوص من اثني عشر نصاً، تسعة منها نصوص أدبية (شعر) ونص قرآني (آيات من سورة فُصِّلت)، وحديث شريف واحد، ونص نثري تراثي، وهذا يعني أن النصوص الأدبية الفنية تحتل المساحة الكبرى في هذا الكتاب، وليس في ذلك غضاضة لو أُحْسِنَ استعمالها لأهداف محدَّدة وواضحة.

يلي كلّ نص في القسم العام دراسة تتألف من جزأين: إضاءة النص والجانب اللغوي والإعرابي، الإضاءة على النص لا تتجاوز الشرح والتوضيح لمعاني النص بطريقة تقليدية، لا تتم على منهج يضيء ما في النص من ظواهر لغوية أو بؤر دلالية مهمة أوفرادة وجمال مما يكشف عن مخبوئه. فعلى سبيل المثال قصيدة ابن زريق البغدادي" لا تعذليه" [1]نص إنساني ساحر غني بالدلالات الإنسانية واللغوية، بيدَ أنهم وقفوا عند الجملة الاسمية ــ وهو جيد ـ " وسوف نقتصر في حديثنا عن هذا الجانب على الجملة الاسمية"[2] " وهي " كالفعلية مؤلَّفة من مسند ومسند إليه"[3] ؛ ثم ليدخلوا بعدها في تفصيل إعرابها:" هو ضمير رفع منفصل في محل رفع مبتدأ..." إلخ ؛

[1] الكتاب المقرر، ط٢٠١٧، ص١٧ وهو النص الثاني في الكتاب:(١٦-٢١)

[2] - د. جطل، مصطفى، وكزارة؛ صلاح. اللغة العربية لغير المختصين؛ لطلاب كليات الهندسة والزراعة والعلوم والفنون الجميلة مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، جامعة حلب، وزارة التعليم العالي سورية. **٢٠١٧م/ ١٤٣٨هـ.** ص١٠

[3] - المرجع السابق

(والكتاب مخصص **لطلاب كليات الهندسة والزراعة والعلوم والفنون الجميلة**)[1] . فلو وقفوا مثلا عند ظاهرة بارزة مثل **الجملة الفعلية التي تقوم على الفعل المضارع ودلالات استعمال الفعل المضارع** في التجدُّد والحدوث لنقل حركية الصراع الإنساني الداخلي، الذي يتفجر في نفس الشاعر وعواطفه نحو حبيبته التي يفارقها مكرها؛ من أجل طموح مادي لإسعادها وتحسين أحوالها، فلا مالا حصد، ولا حالا أسعد. هذا الفعل الذي لا يكاد بيتٌ شعريٌ في القصيدة يخلو منه " الأبيات (٣، ٤، ٧، ٨، ١٠، ١١، ١٤، ١٦، ١٧، ١٩، ٢٠) والقصيدة عشرون بيتا[2]. **إحدى عشرة جملة فعلية أو فوق ذلك؛ فعلها فعل مضارع**، ومع ذلك نتجاوزها لنقف عند الجملة الاسمية لإعرابها التفصيلي، وليس لدلالاتها! ظاهرة أخرى غاية في الأهمية تُعَرِّش في القصيدة، كما يعرِّش الحب في نفس الشاعر ونفس حبيبته، وهي **ظاهرة التضاد** التي تحكي قصة طبيعتين مختلفتين، وحالتين نفسيتين مختلفتين أيضا؛ طبيعة المرأة التي تميل للحكمة والصبر والاستقرار والسكينة والاستمتاع بالحياة والسعادة مع حبيبها، وطبيعة الرجل المغامر الذي يودِّعها" وكأنَّ الريح تحته لتأخذه جنوبا أو شمالا" وهو يشاطرها حزنها وألم الفراق، ولكنه مُصَمِّم على الرحيل؛ فهو منشطر بين أمرين أحلاهما مرٌ، البقاء على سوء الحال، أو الرحيل لتحسين الحال؛ فيقول:

ودَّعتُه وبِودِّي لو يودُّعني صفُو الحياة وأنِّي لا أودِّعُهُ [3]

لكنه يلجأ للاستسلام لقضاء الله وقدَره؛ ليُعزِّي نفسه عن هذا الفراق، ويُهدِّئ من روعه وقلقه، من لوعة هذا الفراق. منطقان مختلفان منطق الرجل المغامر، والمرأة الحكيمة الصابرة. تحت سقف الحب. ألا يمكن إبراز هذا التضاد لطلاب الهندسات والعلوم وطلاب الفنون؛ وما يُظْهِرُه من جمال" والضدُّ يُظهر حسنه الضدُّ" ؟! وفي الحق قد أشار الكتاب إلى ذلك إشارة جميلة، لكنها عابرة وعامة" بقوله يتميَّز النص ... بأن الشاعر استطاع أن يطرِّز المواقف الإنسانية ويوشيها بالأساليب اللغوية معتمدا على عناصر التضاد والمقارنة والشد والدفع والجذب والنوازع البشرية المتناقضة. وهذا ظاهر من أول القصيدة إلى آخرها..."[4] أيهما أولى وأجدر أن ننصرف لإعراب تفصيلي لذلك أم نقف عند مواطن الجمال في القصيدة، أو القصائد؟!. وإبراز التواشج الرائع بين البناء اللغوي ودلالاته؛ كالتواشج الأبدي بين المرأة والرجل في هذه الحياة.

---

[1] -والكتاب مخصص لطلاب كليات الهندسة والزراعة والفنون الجميلة

[2] - الكتاب المقرر، ص١٧، ١٨

[3] المرجع السابق، ص

[4] - المرجع السابق، ص ١٠

وهذا غيض من فيض يمكن أن يقال: الشيء الكثير في النصوص المختارة، ولكن نكتفي بهذا المثال؛ لأنه دليل ساطع على عدم وضوح الأهداف من وضع هذه النصوص.

أما الجانب اللغوي فهو تحليل لغوي تقليدي، يتناول الجزئيات اللغوية المستهدفة لا يكاد يتجاوز تحديد أو استخراج بعض الجزئيات النحوية من النص، وإعرابها بطريقة تفصيلية، يتخلل ذلك ذكر بعض القواعد. ،الجزئيات النحوية تكرار لما درسه الطالب في مراحل الدراسة ما قبل الجامعة، وإذا عللنا تكرار تدريس هذه الجزئيات (الأحرف المشبهة بالفعل، والاستفهام والاختصاص وأفعال المدح والذم، والأفعال الناقصة، والتعجب، والعدد وكناياته، والفاعل ونائب الفاعل، والقسم، والمبتدأ والخبر، والنداء والنفي والشرط) لطلبة الجامعة بكونها تشيع في استخدامهم اللغوي ويخطئون في استعمالها، فإنه من غير المبرر تدريس الإغراء والتحذير والقسم والنداء، كونها أساليب قليلة الاستخدام اللغوي نسبيا، فلماذا نثقل على طلبتنا بتعلّمها؟! واللافت للانتباه أن التناول يصل حداً من البساطة لا يتناسب ومستوى الطالب الجامعي، فهل يحتاج الطالب الجامعي إلى تعريف الفاعل والمبتدأ والخبر وغيرها، وقد درس العربية في مرحلة ما قبل الجامعة اثنتي عشرة سنة !؟

ويلاحظ ازدحام الجزئيات النحوية في التحليل، فقد تلا على سبيل المثال النص الأول تحليل الجملة الفعلية، والفعل الماضي، وأدوات نصب المضارع، وخلاصة عن بناء الفعل الماضي وبناء فعل الأمر، وبناء الفعل المضارع، والفاعل ونائب الفاعل، فإضاءة النص جاءت في صفحة ونصف والتحليل اللغوي وخلاصات جزئياته شغلت خمس صفحات ونصف.

باختصار شديد يغلب على الكتاب المقرر القواعد النظرية والإعراب، أما الدراسة والمناقشة فهي لا تتعدى بضعة أسئلة طرحت على بعض النصوص، ولم تبن على خطة منهجية محددة الأهداف والمهارات. لقد تحوّلت القواعد في تعليم اللغة العربية ــ وهي وسيلة ـ إلى غاية، فالطالب يعرف القواعد ولو سألته عن عمل "كان" لأجابك وبسرعة قياسية، لكنه حين يكتب لا يقيم شأناً لعمل(كان) فثمة انفصام بين النحو والإعراب وبين التطبيق والاستعمال اللغوي، وقد نسينا أو تناسينا أنّ القواعد والإعراب ما هما إلا وسيلة تساعد الطالب على تقويم الاعوجاج النحوي حين يصيب لغته، فيصحح نصّه بالقواعد التي حفظها.

وتستوقفنا صياغة أسئلة المناقشة الواردة بعد نصوص القسم العام، إذ يفتقر بعضها إلى الدقة، (والكتاب في تعليم اللغة!) مثال: السؤال الأول الورد في الصفحة ٣١ ونصه:

" **اختر عنواناً آخر للنص**" (الأسئلة بلا أرقام!) الاختيار يتطلب وجود بدائل يُختار منها، أو يصاغ السؤال بعبارة أخرى، نحو:(هاتِ عنواناً آخر للنص، ضع عنواناً آخر للنص...)

مثال آخر السؤال الأول الوارد في الصفحة ٦٨ ونصه:

- **حدّد الجمل التي وردت فيها الأساليب النحوية التالية:**

أ- أسلوب الاستفهام، واذكر المعاني التي دلّ عليها هذا الأسلوب في كل جملة.
ب- أسلوب القسم وأعرب جملة القسم وجملة جواب القسم.

ج-أسلوب الشرط، واذكر أداته ومعناها، وبين فعل الشرط وجواب الشرط.
د- أسلوب الأمر وبين معناه، وأسلوب النداء واذكر خمساً من أدوات النداء.

والدقة اللغوية تقتضي (في حال قبولنا هذا النوع من الأسئلة !) أن يُصاغ نص السؤال على النحو الآتي:

حدّد الجمل التي ورد فيها أحد الأساليب النحوية الآتية: الاستفهام، القسم، الشرط، الأمر، النداء. ولا يخفى ما في السؤال من طول ومن جزئيات متعددة، والأسئلة في مجملها تقليدية لا فنيّات في طرحها.

وقد يتحول بعضها إلى أسئلة مفتوحة، نحو:

- **اكتب موضوعاً عن الحنين والغربة، واستعن بالأفكار العامة التي جاء بها النص والمعاني الجزئية التي فيه، وضمّن موضوعك أبياتاً من هذه القصيدة ص٣١.**
- **اكتب موضوعاً مستوحى من المشاعر التي أثارتها هذه القصيدة ص٦٦.**
- **اكتب موضوعاً مستمداً من فكرة الحديث النبوي الشريف ص٦٨.**

هذه الأسئلة المفتوحة التي لا تستهدف مهارة محددة سوى الكتابة فقط، فيها تعميم غير مقبول، فعدم تحديد هوية النشاط الكتابي (فقرة، مقال، تقرير، ... ولكلّ نشاط كتابي خصائصه: عناصر

وبيانات ومنهجية في ترتيب الأفكار وتناميها...) يعُّد خطوة إلى الوراء في الكتابة، إذ يجعل الطالب يستخف بأسس الكتابة وعناصرها المنهجية فلا يلتزم بها. الأسئلة تركز على الكمية وليس على النوعية، وقد يكون من المناسب أكثر، من وجهة نظرنا، أن نطلب إلى الطالب كتابة فقرة عن موضوع تناوله النص، أو تعليقا على فكرة وردت في النص، أو تقويما لفكرة أو موقف معين...

لا شك في أن طرح محور لتعليم المصطلح العلمي للطالب الجامعي اختيار مناسب، ويُتوقع أن يتعلم الطالب بدراسته مهارة وضع المصطلح العلمي وصياغته، لكن ما قُدم في هذا المحور ليس أكثر من معلومات نظرية ـ على وجاهتها ــ لا ترقى إلى مستوى إكساب الطالب مهارة وضع المصطلح العلمي لمعانٍ مستحدثة جديدة وصياغته.

أما محور المعجم فهو مزدحم بالمعلومات التعريفية لأنواع المعاجم المختلفة إضافة إلى المعلومات التاريخية، وحسب الطالب أن يتعرف على المعاجم التي يحتاجها في حياته العلميّة والعمليّة من معجم لغويّ، نحو: المعجم الوسيط (ينص على كلمات حديثة) ومعجم مصطلحات في تخصصه، ومعجم معياري يعود إليه لتصحيح الخطأ اللغوي. وقد غاب الجانب العمليّ التطبيقي. وقد يكون من المناسب أن تقدم في هذا المحور قائمة بمعاجم مصطلحات مختارة لكلّ الكليات التي تُدرّس الكتاب المقرّر.

وتستوقفك في القسم الخاص من الكتاب المقرّر منظومة متنوعة من المقالات بقديمها وحديثها، وهي موضوعات علمية مختارة بعناية من حيث الموضوع المناسب واللغة العلمية، تعرّش فيها المصطلحات العلمية، وتغطي الأسئلة المطروحة على المقال مهارات عالية من التحليل والتركيب والاستنتاج والتقويم، مما يكسب الطالب الكثير من مهارات التفكير العلمي، حتى الشروح التوضيحية الواردة في الحواشي تستهويك بالفائدة التي تقدمها، ونِعْمَ الملاحظات اللغوية التي ذيّلت بها بعض النصوص؛ لما فيها من تصحيح لجزئيات لغوية دقيقة! يؤخذ على الأسئلة ندرة الإحالة إلى مصادر المعلومات في المكتبة لإنجاز نشاط؛ يطلع الطالب من خلاله على موسوعة أو معجم أو دورية أو موقع على شبكة الانترنت. (ولمّا ندركْ سرّ هذا الفرق النوعي في التناول بين القسم الخاص والقسم العام بعدُ!).

الاختبارات العامة لمقرر اللغة العربية لغير المختصين ليست أحسن حالاً من الواقع التدريسي:

- الاختبارات موضوعية (اختيار من متعدد) ومن الضروري في اختبارات اللغة المزاوجة بين الأسئلة الموضوعية والمقالية. أين الإصدار اللغوي للطالب؟
- الأسئلة تقيس الحفظ واالتذكر(الأبيات والجمل مأخوذة من الكتاب المقرّر...)، أين أسئلة مهارات التحليل والتركيب والاستنتاج والتقويم ؟.
- أكثر الأسئلة تستهدف القواعد النظرية أو الإعراب، وتغيب أسئلة دراسة النصوص (في الكتاب المقرر في القسم العام اثنا عشر نصاً!)[١].

الطالب الجامعي لا يمتلك الكفاية اللغوية:

ومن أهم التحديات التي تواجه تدريس اللغة العربية لغير المختصين في الجامعة؛ أنَّ الطالب الجامعي يدخل الجامعة اليوم، وهو يتأبط ضعفا لغوياً، فلا يمتلك أساسيات اللغة (الكفايات اللغوية في حدها الأدنى). وقد أجريت دراسات ميدانية متعددة، لتقويم تدريس اللغة العربية لغير المختصين في جامعة دمشق، وكلها تؤكد ضعف المستوى في اللغة العربية لدى معظم الطلبة الجامعيين، مستجدين وخريجين. وقد أشار إلى ذلك الدكتور أحمد كنعان في دراسته الموسومة بـ" تدريس اللغة العربية لغير المختصين بين الواقع والطموح"[٢]–إلى وجود هذا الضعف واستمراره، بقوله: " وأظهرت النتائج وجود ضعف لدى الطلاب قبل دخولهم الجامعة، واستمرار هذا الضعف–على الرغم – من دراسة مقرر اللغة العربية ثلاث سنوات في الجامعة"[٣] وحددت الدراسة أسباب المشكلة – كما جاءت في الاستبيان في عدة أمور: منها "عدم وضوح الأهداف، ومحتوى المنهاج، ونقص في التقانات الحديثة والمناشط الصفية واللا صفية، والتقليد في طرائق التدريس والامتحانات" فضلا عن ضعف الطالب الموروث من مرحلة ما قبل الجامعة.

---

[١]– ثمة ملاحظات كثيرة على هذه الاختبارات، لكنها ليست موضوعنا .

[٢]- كنعان؛ احمد علي. تدريس اللغة العربية لغير المختصين بين الواقع والطموح. ندوة اللغة العربية والتعليم. أقامها مجمع اللغة العربية بدمشق، بالتعاون مع وزارة التعليم العالي ووزارة التربية، ٢٢–٢٥ تشرين الأول عام ٢٠٠٠ م، والموافق لـ ٢٤–٢٧ رجب /١٤٢١هـ. ص: ٣٣–١٠٢

[٣] - المرجع السابق، ص: ٤٩

وكيف يمكن لطالب لا يمتلك أساسيات اللغة من إملاء ونحو وصرف وغيرها، أن يتعلم المهارات اللغوية العليا؟! ككتابة تقرير علمي، أو مقال أو إعادة صياغة نص، أو تحليل مقال، وهو لا يجيد قراءته قراءة جهرية، ويجد صعوبة في فهم أفكاره! هؤلاء جيل أسرتهم مواقع التواصل الاجتماعي، وأعرضوا عن القراءة والمطالعة على الرغم مما هيأته لهم التكنولوجيا الحديثة لو أردوا ذلك، ولم يعد الكتاب خير جليس وأنيس، واستسهلوا الكتابة باللهجات العامية، و بـ" العربيزي أو الأرابيش(Arabich)– كما نبزها أستاذنا الدكتور محمود السيد[1]– مما أورثهم ضعفا في القراءة والكتابة، وخيَّب الآمال في طلاقتهم اللغوية والفكرية. ورحم الله زهيرا إذ قال:

لسان الفتى نصف ونصف فؤاده فلم يبقَ إلا صورة اللحم والدم

أكثر مدرّسي اللغة العربية لغير المختصين لم يعدّوا الإعداد الكافي:

لم يكن مدرّس اللغة العربية معدّاً الإعداد الكافي للتعليم في هذا المجال، فهو إما أحد القائمين بالأعمال في الكلية، أو قادم من خارج الجامعة، استطاع الوصول إلى ذلك بظروف استثنائية توفرت له، أو بجهده الشخصي واشتغاله على ذاته، وفي أفضل الحالات لا يعدو كونه مدرّساً تقليديا، يدرّس بطرائق تقليدية منهاجاً تقليدياً، في بيئة تعاني ازدحام المتعلمين، حتى أصبحت التقليدية من الصفات التي يتوارثها تدريس هذا المقرر، وكأن زمن التطوّر قد انقضى، وليس ثمة من جديد يغيّر الحال فلا دورات تدريب خاصة بهذا النوع من التدريس تقام فتشد إليه الرحال ، ولا تأهيل يتجدّد، وتوصيات المؤتمرات والندوات أو ورشات العمل لا تكاد تتجاوز الأوراق، وقلما تترجم إلى إجراءات وأعمال!.

ولا يخفى أن تدريس اللغة العربية في الجامعات لغير المختصين له خصوصيته؛ إذ يحتاج إلى مدرّس أُعِدَّ خصيصاً لهذا النوع من التدريس، من حيث التخصص اللغوي والخبرة التربوية والثقافة العامة بمجالات الكليات التي يدرسون طلابها أو لديهم – على الأقل– اهتمام بالثقافة العلمية العامة، ولاسيما الموضوعات المعاصرة المتداولة كـ(التنمية المستدامة/ التجارة الإلكترونية/

[1] - الأستاذ الدكتور السيد؛ محمود. قضا يا راهنة للغة العربية، الهيئة العامة للكتاب، وزارة الثقافة، دمشق، سورية.١٤٣٧هـ / ٢٠١٦. ص٦٦ وما بعدها " ويعرفها بقوله: "هي كلمة منحوتة من كلمتي(Arabic) (English)، وثمة من أطلق عليها اسم (الفرانكو آراب)، وهناك من وصفها باللغة الفيسبوكية، وهي لغة غير رسمية ظهرت منذ عدة سنوات، يستخدمها الشباب والشابات في الكتابة عبر الدردشة على مواقع الشابكة (الإنترنيت) أو رسائل مواقع التواصل الاجتماعي، وتختلط فيها الأحرف اللاتينية بالأرقام، وهي لغة هجينة بين اللغة العربية واللغة الإنجليزية وغير محدودة القواعد "المرجع السابق، ص٧٠

الخلايا الجذعية/ النانو تكنولوجي/الفن التجريدي/ التصوير الضوئي/ الحكومة الإلكترونية/ الاستشعار عن بعد/ أزمة المياه/ التلوث البيئي/ المجتمع الرقمي/ زراعة الأعضاء.../ الاحتباس الحراري/ حقوق الإنسان/ الطاقة النووية../ الروبوت/ أمراض العصر/ فن العمارة الإسلامية/ تدوير النفايات/ الإنترنت/ العولمة / ...) ليكونوا قادرين على المشاركة في محاورة طلبتهم من الكليات العلمية ومناقشتهم، والمشاركة في التخطيط ووضع الأهداف وتصميم المناهج التي تتناسب واحتياجات الطلبة اللغوية العلميّة والعمليّة. وتحديث طرائق التدريس.

كانت مهنة التعليم فيما مضى تستقطب خيرة العناصر من الشباب، وكانت نسبة عالية من المتفوقين في الشهادات العامة تدخل إلى دور المعلمين والجامعات، حيث يعدّ الطالب إعداداً قوياً لغويا وتربويا وثقافيا، وكان ذلك ينعكس على مردود التعليم في مختلف مراحله، أمَّا في وقتنا الحالي فنلاحظ أنه لا يَختار مهنة التعليم إلا أولئك الذين سُدّت أمامهم السبل بسبب انخفاض معدلاتهم. والإعداد للتدريس ليس كافياً، وما يقدم لهؤلاء الطلبة يجعل خريج هذه المعاهد، لا يلمّ –وهذا يؤسفنا ـ بأساسيات اللغة. فما بال الكفايات اللغوية؟!

نحن اليوم في تعليمنا اللغة العربية لغير المختصين نشبه إلى حدّ كبير ما كان سائداً قبل حركة صناعة اللغات في أوروبا وأمريكا في نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، فقد كان تعليم اللغات يقوم على التلقين الذي يُلقي عبء التدريس كلّه على المدرّس، وتكاد مساهمة الطالب أن تكون معدومة، وكانت النصوص الأدبية (اللاتينية واليونانية) هي المعتمدة في التعليم، المفروضة على التعليم. ونحن كذلك في تعليم اللغة العربية لغير المختصين نعتمد في الغالب على نصوص أدبية فنية أكثرها تراثي، ويغلب على الكتاب المقرر الجانب النظري والإعراب التفصيلي، وما زالت طرائق التدريس إلى يومنا هذا تقليدية يغلب عليها التلقين. وقد ولّدت انتقادات التربويين الشديدة الموجّهة لهذا النوع من التعليم في أوروبا وأمريكا إلى ما يسمى بالطريقة النشطة (Active methods) التي قلّلت من سيطرة المدرّس وزادت من مشاركة الطالب، ولم تحل المشكلة إلا بظهور الطريقة المباشرة في تعليم اللغات (Direct methods) التي تقوم على الحوار المباشر بين معلّم اللغة والمتعلم مما شكل مرحلة جديدة لتعليم محدّث للغات، وبُذلت في سبيل ذلك جهود علمية حثيثة ومهمة، وصرف على المشروع أموال طائلة.

وأسهمت اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغات بطرحها لسؤالين ماذا نتعلّم؟ وكيف نتعلّم؟ فالأول (ماذا نتعلّم ؟) يتطلب إعداد المحتوى التعليمي للغة بطريقة علميّة تحدّد المفردات والقواعد والتطبيقات المتنوّعة، وتُغْنى بالتدريبات التي تسهم في تطوير تفكير الطالب، وتعزيز استراتيجيات التعلم الذاتي لديه، مع الحرص على إعطاء كلّ جزئية من المحتوى ما تستحقه من الاهتمام والتدريب، إضافة إلى تحديد طرق القياس والتقويم التي تقيس قدرات المتعلم في هذه المحاور، وأوضحت أن النوع الثاني (كيف نتعلّم ؟) يختص في بحث تحسين طرائق تدريس المادة وتطويرها بتعدد الطرائق والوسائط وتنويعها، واعتماد الحوار والمحادثة. والفصل بين البحث في المحتوى وتحديد منهجية التدريس ضروري، إذ يمنح ذلك الباحث فرصة كي يتغلغل في ثنايا ميدانه، ويتحكم بأدق جزئياته وتفاصيله، وهو مسؤول عن النجاح في مجاله. والجودة في تعليم اللغة تتطلب النجاح في كلا المجالين، فهما في نهاية الأمر متكاملان، فالبحث في المحتوى (المضمون) لا ينتج درساً مثالياً، كما أن البحث في منهجية التدريس لا يُجدي مع مضمون رديء أو غير مناسب.

هذه قراءة في واقع تعليم اللغة العربية لغير المختصين ليست أكثر من محاولة لمقاربة تطوير تعليم اللغة العربية لغير المختصين، أضأنا فيها على بعض مشكلات تعليم اللغة العربية في هذا الطلق .وقد وجدنا من المفيد، والمناسب جداً الاستفادة من النتائج التي توصل إليها الغرب في حركة صناعة اللغات (حوّلت تعليم اللغة من هواية إلى حرفة وصناعة) واللسانيات التطبيقية، ولا سيما أنهم حققوا نتائج عالية وعالمية، وأحدثوا نقلة نوعية في تعليم اللغة، ولا يخفى أن ذلك يتطلب تعديلات جذرية بدءاً من بيئة تعليم اللغة لغير المختصين (فئات بأعداد لا تزيد عن ٢٠-٣٠ طالباً، وقاعات مجهزة بتقانات " أجهزة عرض"...) وما لا يدرك كلّه لا يترك جلّه. ورحم الله الشاعر الكبير عمر أبو ريشة إذ قال:

شرف الوثبة أن ترضي العلا غلب الواثب أم لم يغلب

مقترحات وتوصيات:

١- إحداث هيئة علمية أكاديمية تتألف من خبراء لغويين وعلماء وتربويين، للإشراف على هذا النوع من التعليم؛ تخطيطاً وتنفيذاً ومتابعة، ووضع استراتيجية جديدة للرفع من شأن تعليم اللغة العربية لغير المختصين، بما يتلاءم ومعطيات العصر من جهة وخصائص لغتنا العربية من جهة أخرى.

٢- – تحسين أحوال المدرسين وظروف حياتهم لينصرفوا إلى التعليم والبحث العلمي، فلا يرتقي تعليم أو مجتمع إلا بارتقاء مستوى معلميه.

٣- إجراء اختبار لغة عربية كاختبار اللغة الإنكليزية لجميع المتقدمين للدراسات العليا. واشتراط النجاح فيه للقبول في الدراسات العليا.

٤- مشاركة المتفوقين من الطلبة الخريجين الذين بدؤوا العمل في مؤسسات مختلفة في اختيار مفردات محتوى المنهاج لتدريس اللغة العربية لغير المختصين.

٥- إعادة النظر في شروط قبول الطلبة في أقسام اللغة العربية، وعدم قبول أي طالب فيها يقل معدله في اللغة العربية عن ٧٥%.

٦- إعادة النظر في اختباراتنا العامة، وتنويعها بين الموضوعية والمقالية.

٧-تخصيص اللقاء الأول من كل فصل دراسي لإقامة حوار جادٍ مع الطلبة المستجدين باللغة العربية الفصحى، ويفضل اختيار موضوعات أكاديمية من دائرة اهتمام الطلبة.

٨-الاستفادة في تصميم مناهجنا من المشاريع العربية المنجزة (حوسبة اللغة العربية) نحو مشروع الذخيرة العربية في جامعة الملك عبد الله للعلوم والتقنية، إذ تم إدخال زُهاء مليار كلمة.

٩-الاستفادة من التجارب العالمية الناجحة في تعليم اللغات وتعلُّمها، نحو حركة صناعة اللغة، واتخاذ النماذج القياسية لتطوير التعليم، بما يتناسب وخصائص لغتنا.

المراجع والمراجع:

١ -جطل؛ مصطفى، وكزارة؛ صلاح. اللغة العربية لغير المختصين لطلاب كليات الهندسة والزراعة والعلوم والفنون الجميلة. مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، منشورات جامعة حلب، وزارة التعليم العالي، سورية. ٢٠١٧م/ ١٤٣٨هـ
٢-ابن جني، أبو الفتح عثمان. الخصائص؛ تحقيق محمد علي النجار. ط٢. دار الهدى للطباعة والنشر، بيروت، لبنان. بلا تاريخ. ج١.

٣-حتي؛ فيليب. العرب، تاريخ موجز. ط٥. دار العلم للملايين. بيروت، لبنان. ١٩٨٠.
٤-الخطيب، حسام. اللغة إضاءات عصرية الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة. ١٩٩٥

٥-الخولي؛ أمين. محاضرات عن مشكلات حياتنا اللغوية. معهد الدراسات العربية، القاهرة. ١٩٥٨.

٦-السيد؛ محمود. الأستاذ الدكتور محمود السيد:

– في سبيل العربية، الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة. دمشق، سورية ٢٠١٥.
– قضا يا راهنة للغة العربية، الهيئة العامة للكتاب، وزارة الثقافة، دمشق، سورية.١٤٣٧هـ / ٢٠١٦.

٧-بنت الشاطئ، (عائشة عبد الرحمن). لغتنا والحياة، دار المعارف بمصر. القاهرة. ١٩٧١

٨ـــحسين؛ طه. مستقبل الثقافة في مصر. دار المعارف. ط٢. ١٩٣٨.

٩-عثمان؛ سهيل. إسهام في الفكر الحضاري والنقدي.ط١. ١٩٨٥. دار الحكيم، حماة، سورية. ص٥

١٠-علي؛ نبيل. العقل العربي ومجتمع المعرفة، الكويت. سلسلة عالم المعرفة، "العدد ٣٦٩ نوفمبر ٢٠٠٩" الجزء الأول.

١١-القلماوي، سهير. مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة. ج١١. ١٩٥٩

١٢-كنعان؛ د. أحمد علي. تدريس اللغة العربية لغير المختصين بين الواقع والطموح. ندوة اللغة العربية والتعليم. أقامها مجمع اللغة العربية بدمشق، بالتعاون مع وزارة التعليم العالي ووزارة التربية، ٢٢-٢٥ تشرين الأول عام ٢٠٠٠ م، والموافق لـ ٢٤-٢٧ رجب /١٤٢١هـ.
١٣-المسدي؛ عبد السلام. نحو وعي ثقافي جديد. كتاب دبي الثقافية. العدد ٣٤، مارس(آذار) ٢٠١٠.

جامعة القلمون الخاصة

هاتف جوال. ٠٩٦٦٧٣٠٤٦٣، عدنان رسلان / هاتف جوال: ٠٩٣٣٨٢٤٨١٥ نينيت خضور

هاتف أرضي. ٠١١٥١٣٥٩٣١ البريد الإلكتروني: adnanr48@yahoo.com