الذّكاء الاصطناعيّ

الجُمْهُورِيَّة الجَزَائِرِيَّة الدِّيمُقْرَاطِيَّة الشَّعْبِيَّة

رئاسة الجمهوريّة

المجلس الأعلى للغة العربية

الملتقى الوطنيّ
حول:

تعليم اللّغة العربيّة للمختصّين بين التّنظير والتّطبيق

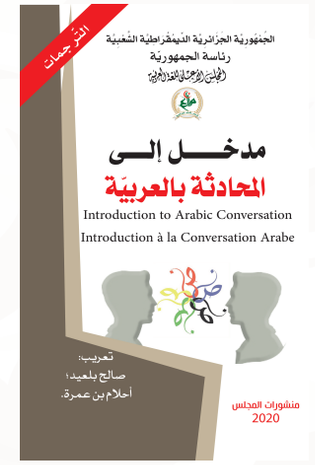
يوم: 13 أبريل 2020

بمتحف المجاهد
رياض الفتح

منشورات المجلس
2020

تعليم اللغة العربيّة للمختصّين بين التّنظير والتّطبيق

منشورات المجلس
2020



ISBN : 978-9931-681-48-9

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

الجُمْهُورِيَّة الجَزَائرِيَّة الدِّيمُقْرَاطِيَّة الشَّعْبِيَّة

رئاسة الجمهوريّة

المجلس الأعلى للغة العربية

الذّكاء الاصطناعيّ

الملتقى الوطنيّ
حول:

تعليم اللّغة العربيّة للمختصّين
بين التّنظير والتّطبيق

يوم: 13 أبريل 2020

بمتحف المجاهد
رياض الفتح

منشورات المجلس
2020

- **كتاب**: الملتقى الوطني حول: تعليم اللغة العربية للمختصين بين التنظير والتطبيق
- **إعداد**: المجلس الأعلى للغة العربية
- **قياس الصفحة**: 16/ 24
- **عدد الصفحات**: 472

منشورات المجلس

ISBN: 978-9931-681-48-9

الإيداع القانوني: السداسي الثاني

المجلس الأعلى للّغة العربيّة

العنوان: 52، شارع فرانكلين روزفلت

ص.ب 525، **ديدوش مراد، الجزائر.**

الهاتف: 16/17 07 23 21 213+

التاسوخ: 07 07 23 21 213+

الموقع الإلكتروني: www.hcla.dz

برنامج اليوم الأوّل 23 مارس 2020

الجلسة الافتتاحيّة

كلمة رئيسة اللّجنة العلميّة: الأستاذة سهام عبد الحفيظ؛

كلمة السّيد مدير متحف المجاهد: الدكتور مصطفى بيطام؛

كلمة معالي رئيس المجلس الأعلى للّغة العربيّة: البروفيسور صالح بلعيد.

توقيت الجلسة 15 دقيقية لكل محاضر

الجلسة العلميّة الأولى الرّئيس: أ.د. حبيب بوزوادة الجامعة: معسكر			
التّوقيت	المحاضر	عنوان المداخلة	الجامعة
من 10:00سا إلى 11:30سا	أ.د. قاسم قادة	تعليميّة الحقل المعجميّ للّغة العربيّة من خلال الحاسب الآليّ لغير الناطقين بها	ج. تيسمسيلت
	د. مهدية بن عيسى	مفاهيم وأسس تعليم اللغة العربيّة لأغراض خاصّة	ج. تلمسان
	أ.د يوسف بن نافلة	دور اللغة في تكوين شخصيّة الإعلاميين الجزائريين	ج. الشلف
	د. فاتح مرزوق	تَعْلِيمِيَةُ التَّرَاكِيبِ النَّحْوِيَّةِ عَنْ طَرِيقِ الْمُخَطَّطَات (اقْتِرَاحُ مَنْهَجِيَّةٍ جَدِيدَةٍ لِلتَّعْلِيم)	ج. المسيلة
	د. جميلة غريّب	الأسس العلميّة لتعليم اللغة العربيّة للمختصّين	ج. عنابة
	أ.د حبيب بوزوادة	تعليم اللغة العربيّة للإعلاميين في ضوء علم الدلالة التطبيقي	ج. معسكر

الورشة العلميّة: من 10:00 سا إلى 13:00 سا
رئيس الورشة: أ. حسن بهلول المقرّرة: أ. راشدة بورابة
+ أ. بسمة سيليني + أ. عمر بولنوار + أ. تابتي عبد الباسط + أ. نصيرة شيادي + أ. إيمان بلحداد + + أ. إيمان بوشارب + أ. عبد الحميد كحيحة + (أ. صام عبد القادر + أ. مويسي مختار) + (أ. نادية زيد الخير + أ. سعاد لعريبي)+ أ. بشرى قرباعي +(د. رابح وشعشوعة + د. نعيمة شلغوم)+ (د. محمد بوقاسم + د. عبد الحق بن عبدالعزيز)+ أ.أحمد قرومي

توقيت الجلسة 15 دقيقية لكل محاضر

الجلسة العلميّة الثانيّة الرّئيس: د. موسى حبيب الجامعة: معسكر			
التّوقيت	المحاضر	عنوان المداخلة	الجامعة
من 11:30سا إلى 13:00 سا	د. قوادري عيشوش فاطمة الزّهراء	اللغة العربيّة وإستراتيجيّة العنف الرّمزي في الخطاب السّياسيّ	ج. خميس مليانة
	د. عبد الناصر بوعلي	قُدرات اللغةُ العربيَّة علَى اسْتيعابِ المعرفَةِ العلميَّةِ والتِّكنولوجيا المُعاصِرَةِ.	ج. تلمسان
	د. محمد سيف الإسلام بوفلاقة	توظيف اللّسانيات الحاسوبيّة في تعليم اللُّغة العربيّة للمُختصّين – فيها –	ج. عنابة
	د. محمد مدور	الطّريقة العرضية في تعليم النّحو العربيّ للكبار	ج. غرداية
	د.سي أحمد عبد القادر	استثمار وسائل الاتصال الحديثة في تعليمية اللغة العربية	ج. الشلف
	د. موسى حبيب	نحو رشد منهجي في تعليم اللغة العربيّة	ج. معسكر

مناقشة عامّة

الجلسة الختاميّة برئاسة معالي رئيس المجلس الأعلى للّغة العربيّة

- ❖ البروفيسور صالح بلعيد؛
- ❖ قراءة تقارير الورشات العلميّة؛
- ❖ الكلمة الختاميّة؛
- ❖ تسليم الشّهادات.

العنوان: 52، شارع فرانكلين روزفلت

ص.ب 575، ديدوش مراد، الجزائر.

الهاتف: 16/17 07 23 12 021

النّاسوخ: 07 23 12 021

الموقع: www.hcla.dz

مجلّة اللّغة العربيّة: madjaletalarabia@gmail.com

مجلّة معالم للتّرجمة: maalim.traduc@gmail.com

مجلّة العلوم والتّكنولوجيا: ouloumwatechnologia@gmail.com

اللّجنة العلميّة

- رئيس الملتقى: البروفيسور صالح بلعيد؛
- رئيسة اللّجنة العلميّة: أ. سهام عبد الحفيظ؛
- أعضاء اللّجنة العلميّة:

د. حياة بناجي + د. فتحي بوقفطان + أ. راشدة بورباية.

منظما النّدوة:

أ. أسامة صوالحي + أ. بهية رحاب.

تنشيط: أ. أمال روابح

التّوترة الفسبكة

الفـــهرس

كلمة رئيسة اللّجنة العلميّة	الأستاذة سهام عبد الحفيظ	11
كلمة السّيد مدير متحف المجاهد	الدكتور مصطفى بيطام	
كلمة معالي رئيس المجلس الأعلى للّغة العربيّة	البروفيسور صالح بلعيد.	13
تعليميّة الحقل المعجميّ للّغة العربيّة من خلال الحاسب الآليّ لغير الناطقين بها	أ.د. قاسم قادة ج. تيسمسيلت	15
مفاهيم وأسس تعليم اللغة العربيّة لأغراض خاصّة	د. مهدية بن عيسى ج. تلمسان	39
دور اللغة في تكوين شخصيّة الإعلاميين الجزائريين	أ.د يوسف بن نافلة ج. الشلف	51
تَعْلِيمِيَةُ التَّرَاكِيبِ النَّحْوِيَّةِ عَنْ طَرِيقِ الْمُخَطَّطَات (اقْتِرَاحُ مَنْهَجِيَّةٍ جَدِيدَةٍ لِلتَّعْلِيم)	د. فاتح مرزوق ج. المسيلة	79
الأسس العلميّة لتعليم اللغة العربيّة للمختصّين	د. جميلة غريّب ج. عنابة	103
تعليم اللغة العربيّة للإعلاميين في ضوء علم الدلالة التطبيقي	أ.د حبيب بوزوادة ج. معسكر	117
اللغة العربية وإستراتيجية العنف الرمزي في الخطاب السياسي	داه. فاطمة زهراء قوادري عيشوش. جامعة الجيلالي بونعامة، خميس مليانة	129
قُدرات اللّغةُ العربيَّة علَى اسْتيعابِ المعرفَةِ العلميَّةِ والتِّكنولوجيا المُعاصِرَةِ	د. عبد الناصر بوعلي جامعة أبوبكر بلقايد، تلمسان.	151
توظيف اللّسانيات الحاسوبيّة في تعليم	د. محمد سيف الإسلام	161

اللُّغة العربيّة للمُختصّين فيها -مُعالجة تحليليّة لتجارُب علميّة ودراسات عربيّة مُتميّزة-	بوفلاقة جامعة عنابة.	
الطريقة العرضية في تعليم النحو العربي للكبار	د. محمد مدور جامعة غرداية	191
استثمار وسائل الاتصال الحديثة في تعليمية اللغة العربية.	د. سي أحمد عبد القادر جامعة حسيبة بن بوعلي، شلف.	213
نحو رشد منهجي في تعليم اللغة العربية	أ. موسى حبيب جامعة معسكر	233
أهمية المقاربة الاصطلاحية في تعليم اللسان العربي للطالب المتخصص -اللسانيات أنموذجا-	أ. بسمة سيليني جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل. أ. إيمان بوشارب جامعة باجي مختار، عنابة.	251
لغة الخطاب السياسي وتعليمية البلاغة الجديدة	أ. بولنوار عمار جامعة جيلالي ليابس، سيدي بلعباس	267
مهارة تذوّق الإعراب في تعليمية النّحو	داه. تابتي عبد الباسط جامعة، تلمسان.	293
تعليم اللغة العربية لعمال الإدارة الجزائرية ـ بحث في تعليمية المصطلح المتخصص، وتوصيله، وتفهيمه، وحوسبته ـ	د. نصيرة شيادي جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان.	301
دور البرامج الحاسوبية في تعليم اللغة العربية لدى الإعلاميين: المصحح الآلي نموذجا	داه. إيمان بلحداد جامعة باتنة1	313

دور الطرائق الحديثة النشطة في تعليم اللغة العربية للمختصين فيها	أ. عبد الحميد كحيحة جامعة الإخوة منتوري قسنطينة1	329
استراتيجيّة تعليم اللّغة العربيّة لرجال الإعلام ـــ دراسة تحليلية لنماذج من أخطاء الصحافيين ـــ.	داه. عبد القادر صام جامعة الشهيد أحمد زبانة، غليزان، داه. مخطار مويسي جامعة جيلالي اليابس، سيدي بلعباس.	359
استثمار آلية الانغماس اللّغوي في تعليم اللّغة العربيّة للمختصّين فيها من منظور جديد.	داه. نادية زيد الخير داه. سعاد لعريبي جامعة باتنة 1	373
كيفية استخدام برنامج MapInfo ومساهمته في ابراز التنوع اللغوي (اللغة الامازيغية نموذجا).	داه. بشرى قرباعي جامعة الحاج لخضر باتنة 1	393
تعليم اللغة العربية للمتخصصين ـ مفاهيمه ومنهجياته	دة. نعيمة شلغوم ـ د. راج بوشعشوعة ـ جامعة عباس لغرور ـ خنشلة.	415
دور المكتبات في دعم عملية تعليم اللغة العربية للمختصين: تصور مقترح.	د. محمد بوقاسم جامعة الجزائر 02 داه. عبد الحق بن عبد العزيز جامعة البليدة 02	429
تعليم النحو الضمني باستخدام آليات السماع والمشاهدة في الاستعمال اللغوي العفوي.	أ. أحمد قرومي جامعة بوج بوعريريج.	445
مهارات تعلّم اللّغة العربية ومرتكزات تعليمها.	داه. حورية درني مصطفى جامعة إسطمبولي، معسكر.	459

تعليم اللّغة العربيّة للمختصّين

بسم الله والصّلاة والسّلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن والاه إلى يوم الدين؛

أما بعد:

بمناسبة إحياء اليوم العربي للّغة الضّاد 01 مارس 2020 **اضطرّ** يُنظم بمشيئة الله تعالى المجلس الأعلى للّغة العربيّة ملتقى وطني بعنوان: **تعليم اللّغة العربيّة للمختصّين بين التّنظير والتّطبيق** بهدف تقديم أفكار علميّة إجرائيّة تُستعمل في إكساب المتعلّمين المختصّين اللّغة العربيّة بطريقة عفُوية وسليمة، وتلبّي احتياجات المستعمل الوظيفيّة.

ومن خلال هذه النّدوة: نستهدف جملة من الأفكار ستقدّم من خلال هذه المداخلات العلميّة لتكون محلّ تجربة تطبيقيّة في تعميم تعليم واستعمال اللّغة العربيّة لدى المختصّين من رجال إعلام وقانون وإدارة ودبلوماسيّين، وكذلك تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها. وسوف يعمل المجلس الأعلى للّغة العربيّة على تطبيق آليات إجرائيّة في تكوين بعض الفئات منهم.

وكذلك:

– تقديم أفكار قابلة للتّطبيق في تعميم استعمال اللّغة العربيّة من لدن المختصّين، بصورة عفوية؛

– تدعيم منهجيّات تعليم العربيّة للمختصين الناطقين والغير النّاطقين بها؛

– وضع معالم كبرى للتّعليم بالتّكنولوجيا الحديثة واستثمار برامج حوْسبة اللّغة العربيّة؛

– تقديم مشاريع تخّــص الجامعــة + المجمّعــات الصّــحفية + السّــفارات + الوزارات + التّكوينات، والتّربّصات المتخصّصة...؛

وفي النّهاية ما يسعنى إلا أن أتمنى لكم وقت ممتع مع المداخلات العلمية المنتقاة الّتي ستستفيدون إن شاء الله منها والّتي ستكون هذه المرّة على غير العــادة عــن طريق التّواصل عن بعد.

وهذا نظرا للظّروف التي تمرّ بها الجزائر كسائر دول العالم، واقتناعنا التّام بأنّ هذا لن يكون عائقا أمام إصرارنا على الاحتفاء بهذا اليوم العربيّ للغة الضّاد للعمل معا على إشعاعها وازدهارها لتكون في طليعة اللّغات العالميّة الحيّة.

رئيسة الملتقى

سهام عبد الحفيظ

تعليم العربيّة للمختصين.

في إطار مهام المجلس الأعلى للّغة العربيّة، المنصوص عليها بحكم الدّستور ((يعمل المجلس الأعلى للّغة العربيّة على ازدهار اللّغة العربيّة، وتعميم استعمالها في ميدان العلوم والتّرجمة لها لهذه الغايّة)).

ومن هذه المهام نستشفّ مهمّة المجلس في العمل على ازدهار العربيّة داخلياً وخارجياً، على أنّ اللّغة عامل تواصل بين أهلها الفطريين، وغير أهلها من غير الفطريين، وعلى أنّها تنمو في جو تفاعليّ بين المستخدمين؛ لأنّ الممارسة اللّغويّة عامل من عوامل التّلاقح والرّقي بخاصّة عند المبدعين.

إنّ المبدع هو الذي ينجز اللّغة، ويعمل على تنميتها، على أنّ اللّغة تنمو بقوّة عندما يكون التّعاضد البينيّ بين فقيه اللّغة وممارس اللّغة هذا من جانب، ومن جانب آخر، تنمو اللّغة وتزدهر في تكامل بين المختصّ الذي يعمل على تزويدها بالمصطلحات وبما يعمل على تماشيها ومعطيات الأساليب المعاصرة.

وفي كلّ هذا، نرى ذلك التّكامل الذي ينسج عبر مناويل المختّصين الذين يرفدون اللّغة من زاويتهم؛ بحيث يقدّمون دقائق اختصاصهم، لتكون رافدا متينا للعرف اللّغوي كما أنّ المختصّ يعمل على حلّ المضايقات في اختصاصه. ولهذا، بادر المجلس الأعلى للّغة العربيّة على إجراء هذا الملتقى في عربيّة التّخصّص، فما أحوجنا إلى المثاقفة وإلى التّلاقح الثّقافي بين اللّغات والثّقافات، وما أحوج العربيّة إلى الانفتاح على التّعدديّة اللّغوية المضيفة لتكون لغة: الدّيبلوماسيّة + المعاملات التّجاريّة – اللّقاءات الثّقافيّة، وما أحوجنا إلى منهجيّات علميّة من اللّغات الأجنبيّة في مجال التّعليميات وما أحوجنا إلى معاجم متخصّصة، وإلى أدلّة وظيفيّة تلبي كلّ المطالب اللّغويّة التي تتطلّبها لغتنا العربيّة.

ونرُوم من البحثة والمختصّين خوض إشكالية هذا الملتقى، وإيجاد آليات الدّفع بلغة التّخصّص إلى أن يكون لها موقع في التّدريس؛ لأنّنا بحاجة إلى رفاهيّة لغويّة في كلّ المجالات.

ليس الأمر صعب عندما ينزل الموضوع إلى أصحابه لتقديم أفكار قيّمة ومن ذاته، والمهم أن نبدأ، الطّريق تصنعه الأقدام. ويقول تعالى: ﴿وَقُلِ ٱعۡمَلُواْ فَسَيَرَى ٱللَّهُ عَمَلَكُمۡ وَرَسُولُهُۥ وَٱلۡمُؤۡمِنُونَۖ وَسَتُرَدُّونَ إِلَىٰ عَٰلِمِ ٱلۡغَيۡبِ وَٱلشَّهَٰدَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمۡ تَعۡمَلُونَ﴾ التوبة 105.

البروفيسور صالح بلعيد

ررئيس المجلس الأعلى للّغة العربيّة.

تعليمية الحقل المعجمي للغة العربية من خلال الحاسب الالي لغير الناطقين بها

أ. د. قاسم قادة
جامعة أحمد بن يحي الونشريسي، تيسمسيلت.

مقدّمة: إنّ اهتمام غير الناطقين باللغة العربية، وإقبالهم على تعلّمها يجعل الباحث العربي المتخصّص فيها يشاركهم في عملية تعلّمها من خلال تذليل صعوبات اكتسابها، ولعلّ الغور في مثل هذه القضايا ليس بالأمر الهيّن، حيث يتعيّن على الباحث أنْ يكون مُلماً بما يُحيط ببيئة هذه الفئة؛ لأنّ معرفته لواقع هذه الفئة اجتماعياً، ونفسيا، وعلمياً.. يُساعده على تمكينهم وإفادتهم.

من أهمّ مستويات اللغة المستوى المعجمي، إذْ كُلّما طوّعنا للمتعلّم وحداتها مكّنّاه بذلك من التعامل مع نصوصها فهماً ومُمارسة، ولتعليمية هذا المستوى وفق إطار يضمن تحصيلها يقتضي مُخاطبة المتعلّم بما يميل إليه في ثنايا الفعل التّعليمي، ولمّا أصبحت أجهزة الإعلام الآلي، وغيرها من الوسائل التقنية والذكية أكثر تداولا بين أيدي أبناء المجتمعات وأكثر تعاملا معها من جهة، ومن جهة أخرى ما هو موظّف في ثنايا التعامل مع المعجم العربي لم يعط ثمارا ملموسة في الواقع التواصلي – الشفوي والكتابي- لكثير من متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، حيث يجدون صعوبة كبيرة في انتقاء الوحدات المُعبّر عنها، وفي فهم دلالة الكثير من المفردات القليلة الاستعمال، الأمر الذي يوحي بوجود خلل في تعليمية الحقل المعجمي لهذه الفئة.

إنّ الفعل التشخيصي لما هو معمول به في شأن تعليمية المعجم يوحي بشيئ من الرتابة التي تجعل المتعلّم ينتابه الملل بفعل حصر العملية في الشرح الذي يندرج في ثنايا وبعد قراءة النصّ، وقد يجد من المعلّم التفاتة كأن يُعيد شرحه من خلال قراءته واستهداف فئة من المتعلمين بإعادة قراءة مضمون الشرح للمفردات الواردة في كتاب المتعلّم أحياناً، والتغاضي عنه بدعوى أنّ المتعلّم قد اطّلع عليه أحياناً أُخرى، وهو ما يَحدّ من عملية التحصيل في المجال، لذا فالملاحِظ لتعليمية المعجم من خلال النّصوص الأدبية لا يقف على ما يُلفته كوسيلة تقنية تُساعده على اكتساب الوحدات، الأمر الذي يدعو إلى البحث في هذا المجال، وهو ما يفرض علينا جملة من التساؤلات منها:

هل يراعي معلمو اللغة العربيّة في تعليمها لغير الناطقين بها مثل هذه الوسائط التقنية بين الحين والأخر؟

- أم أنّ الأمر في ظنّهم مازال يفرض عزل هذه التقنيات في تعليم اللغة العربية؟

- كيف يُمكن توظيف الحاسب الآلي من المعلّم والمتعلّم في المستوى المعجمي للّغة العربية كتقنية لتعليم مفرداتها؟

- هل من أثر لهذه التقنية في نفسية المتعلّم، وما هي أهمّ الخطوات المعتمدة لتحقيق الغاية منها؟

- ما هي الكيفية المُعتمدة في ربط أجهزة المتعلمين أثناء التعامل مع المعجم بما يبتغيه المعلّم؟

- هل العملية تحتاج إلى تحضير مُسبق؟ أم أنّه نتيجة التّحكم في الأمر والتدريب عليه تُصبح سجية في طرفي العملية التعليمية؟

- كيف يُمكن للمعلّم أثناء البحث عن مُدخل مُعجمي أن يتحكم في سير النشاط وضمان انهماك المُتعلم في البحث؟

- إذا سلّمنا بهذا المنطلق التعاملي مع متعلّم غير ناطق بالعربية في تعليمية المعجم من منظور تقني، فما هي النتائج المنتظرة منه على بقية المستويات الأخرى؟

إنّ عيّنة البحث التي اعتمدت عليها اقتضت منّي هذه الرُؤيـــة العصـــرية فـــي التعامل مع تعليمية الحقل المعجمي، الأمر الذي ينتج عنه تطوير الفعل الديداكتيكي لهذا المستوى، كما ينعكس إيجاباً على بقية مستويات اللغة العربية نتيجة تغذية فعل تعليمها بالوسائط العصرية.

مثل هذا المنحى البحثي عالجته من خلال جملة من المباحث وِفق منهج وصفي تحليلي ضمّنته شيئاً من الأجرأة والتطبيق.

الواقع التفاعلي لعيّنة الدّراسة

قبل التوسّع في تشخيص ما هو مُعتمد في ثنايا التعامل مع النصوص الأدبيـــة[1] لغير الناطقين بها وبالأخصّ المعجم، جدير بي أن أُعرّج على بيئة المـــتعلّم التـــي يطغى عليها التّعامل اليومي مع الأجهزة التقنية، الأمر الذي يُمكّنه من التّعامل معها حيث أصبحت جزءا منه، وإنّ مُلازمة المتعلّم غير الناطق باللغة العربية في الدّول المتقدّمة لجملة من الوسائل كتلك التي يُوظّفها في حقل التواصل وانشغاله بها مـــع حصر توظيف لغته الخاصة أي: غير العربية هو الأمر الذي يجعلنا نُفكر له فـــي الآلية التي تُساعده على اكتساب اللغة العربية من خلال ما هو قريب منه، باعتبـــار "ما يُلاحظ في الحياة العامة أنّ الأفراد يختلفون في مستويات الدافعية لديهم، ويرجع ذلك إلى عدّة عوامل منها عوامل داخلية ترتبط بالفروق الفرديـــة الوراثيـــة بـــين الأفراد، وعوامل خارجية ترجع إلى البيئة التي يعيش فيها الفرد وما يتـــوافر فيهـــا

من عوامل تحفيز واستثارة للدافعية،"[2] وهو ما يساعد هذه الفئة في تحصيل دلالة الوحدات للّغوية للعربية؛ لأنّ ما هو ملاحظ في مجال تعليمية المعجم بين متعلمي غير الناطقين باللغة العربية محدودية اكتساب وحداتها، الشيء الذي يترتب عليه ضعف التعامل مع نصوصها.

إنّ ظاهرة العصرنة في مثل هذه الدول تتجلى في ارتباط حياتهم اليومية بالتواصل الرقمي عن طريق الأجهزة، وما تضمنه لهم من تقريب المسافة، وربح الوقت، وقلّة الجهد، و.. كلّ هذه النتائج المترتبة عن استعمال التكنولوجيا العصرية جعلت الغرب يثقون فيها ويعتبرونها جزءا من حياتهم اليومية، لذا إذا أردنا أن نجعل من تعليم اللغة العربية لهذه الفئة تعليما فعالا، فما علينا إلاّ أن نشدّ هذا الفعل بما هو قريب منهم، كما يتحتّم علينا أن نقحم في ثناياه تلك الأجهزة وما له علاقة بتعليم مستويات اللغة العربية لضمان عصرنة تعليمها، من خلال ترقية أساليب تعليمها.

أسباب محدودية اكتساب الوحدات المعجمية لدى متعلمي غير الناطقين باللغة العربية: ممّا هو مُعاين في واقع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها حرصهم على فهم نصوصها فهماً بسيطاً يُمكنهم من التّجاوب مع فحواها، ولعلّ لذلك جملة من الأسباب منها:

أ- **الشرح الروتيني الوارد في الكتاب المدرسي:** إنّ المطلع على النصوص العربية المبرمجة لهذه الفئة لا يجدها تحيد عن المنهجية المعروفة في التعامل مع شرح الوحدات المعجمية الغامضة وهي بهذا الأسلوب تُثبّت في المتعلّم طابع القراءة السطحية لها الأمر الذي ينتج عنه تكريس الفعل القرائي لهذا الشرح فقط، وبذلك تصبح تلك الشروحات بمثابة أيقونات يلجأ إليها القارئ لقراءتها، وبالمداومة عليها تصبح قراءة روتينية؛

ب-**الشرح التلقائي من المعلّم:** يسعى بعض المعلمين إلى إفادة متعلميهم بين الحين والآخر في شأن دلالة بعض الألفاظ التي استعصى فهمها، إلاّ أنّ العملية المنجزة من المعلّم لا تخضع لتأطير علمي دقيق نتيجة اكتفائه بتقديم الشرح العام الذي قد يُفيد المتعلّم في فهم الجملة فقط؛

ت-نقص النصوص التي تلتفت إلى ترقية المستوى المعجمي: إنّ ترقية الحقل، وتمكين المتعلّم من تحصيل الوحدات المعجمية تتحكم فيه طبيعة النصّ المنتقى، إذ كُلّما انتقينا نصوصا راقية مكّنا بذلك متعلميها من التعرّف على وحداتها نتيجة تضمنها لما هو جديد من الألفاظ؛

ث-**عدم فاعلية الطريقة المُتّبعة في الشّرح:** للطريقة الأثر البالغ في تحقّق فعل التحصيل المعجمي للألفاظ، وكلّما ميّز المعلّم فعل تقديمها كان لذلك الأثر البالغ في تعلّمها، باعتبار أنّ" الإدراك بمفهومه السلوكي النفسي ليس سوى المعرفة التي نحصل عليها بفعل مؤثر خارجي مباشر مبني على مدى أحاسيسنا وانفعالاتها بواسطة الأشياء الموجودة حولنا؛"[3].

ج-إهمال التعامل مع المعاجم: قد يتغاضى الكثير من المعلمين عن توظيف المعجم أثناء التعرّض لشرح كلمة ما، ولعلّ لهذا الإهمال ما يُبرّره من هذه الفئة بدعوى أنّ الوقت المخصّص لتعليمية النّصّ لا يكفي، وبهذا الأسلوب يكون قد غيّب على المتعلّم مصدرا مُهمّا في مجال تعليم اللّغة العربية؛

ح-**عفوية البرمجة النّصية:** بغية ضمان تعليم متتام لهذه الفئة في مجال تعليمية اللغة العربية، وبالأخص في الحقل الدّلالي ينبغي أن نُراعى في برمجة النّصوص الأدبية شيئا من الضوابط العلمية باعتبار أنّ النّصّ الأدبي يُشكل رافدا أساسيا في

تحقيق تحصيل الوحدات المعجمية، وفي ظلّ العفوية المعتمدة في البرمجة النصية قد ينجرّ عنها شيئ من التذبذب في ضبط عملية التعامل مع المعاني.

ممّا تمّ بيانه في شأن الأسباب المتحكمة في محدودية تحصيل الوحدات المعجمية لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها قد ينجرّ عن ذلك جملة من النتائج منها:

- **ثبات عملية تعلم واكتساب الوحدات:** وهي نتيجة حتمية متوقعة في واقع تشكلات أحد الأسباب السابقة، فتتوقف بذلك عملية تعلم واكتساب الوحدات المعجمية الجديدة؛

- **عدم القدرة على التفاعل مع النّصوص الرّاقية:** ما يعيشه الكثير من متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها وقوفهم حيارى أمام الكثير من النصوص العربية التي تتضمن مفردات مقفلة، الأمر الذي ينتج عنه شرخ بين المتعلم ومحتوى النصّ؛

- **سطحية التواصل كتابة ومشافهة:** من النتائج المترتبة على ذلك صعوبة التواصل العميق كتابة ومشافهة نتيجة تضمن الخطاب لجملة من المفردات التي قد تُعيق عملية التواصل.

إذا كانت هذه الملاحظات المستخلصة كنتائج ملموسة لدى أغلبية متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في مجال المعجم بناء على اعتماد وسائل قد لا تؤثر في استمالة المتعلم في زمن أصبحت فيه الأجهزة الالكترونية موظفة بدرجة عالية في هذا الوسط بين هذه الفئة في مجال تقنية الحاسوب والوسائط التكنولوجية، الأمر الذي يستدعي توظيف ما تتقنه هذه الفئة الراغبة في تعليم اللغة العربية في زمن التطور التكنولوجي، واعتماد ذلك كأسلوب تعليمي في الحقل المعجمي.

تطور الوسائل التّعليمية: إنّ من أسرار نجاح الفعل التّعليمي للّغة العربية مع غير الناطقين بها هو عندما يُلتفت إلى توظيف الوسيلة التعليمية[4] لما لها من تأثير في

اكتساب المعارف وتثبيتها [5] وإذا أقررنا أنّ الأصل في تطور المجتمع مرتبط بتطور النظام الدراسي، فإنّ ذلك لن يتأتى إلاّ إذا تفطن القائمون عليه بربط العملية التعليمية بما هو حاصل في المجتمع من وسائل، عندئذ يُمكن لنا أن ننْعت التعلمات الحاصلة في الصفّ بالفاعلة في المجتمع، وبذلك يشتدّ التلاحم بين المدرسة والواقع في مختلف أشكاله وعندئذ يصحّ لنا أن نزكي المحصول العلمي المستفاد منها، بينما في وقت التمفصل بين التعلمات والمجتمع يُصبح ما يتعلّمه المتعلّم مجرّد معرفة عابرة.

من هذا التقديم لهذا المبحث يُمكن لنا أن نستنبط قضية مهمّة وهي أنّ المدرسة تُصبح فاعلة في المجتمع ومؤثرة فيه إذا ارتبط الفعل التعليمي بمختلف جوانبه، بما في ذلك التطورات الحاصلة في المجتمع، وبالتالي تصبح المدرسة موجهة للمجتمع من خلال متعلميها.

إنّ متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في الدّول المتقدمة يمارسون في واقعهم تعاملا مع مختلف وسائل الاتصال والتواصل المتطورة، وهو حينما يدخل درس اللغة العربية يجد نفسه مقصيا من كلّ وسيلة هي في الواقع أشدّ قربا منه، ولا يجد في تعامله مع الدّرس العربي إلاّ المعلّم والكتاب المدرسي، الأمر الذي يرى فيه نقصا؛ لأنّ الأصل في اكتمال تعليمه مرهون بما يُوظّف معه من وسائل إيضاح عصرية يميل إليها؛ لأنّنا " لا نخشى من تعتيب براهيننا حفاظاً على الاتصال بالواقع اتصالاً دقيقاً قدر الإمكان،"[6] وبتوظيفها في تعليمية اللغة العربية قد يترتب عنها ما يلي:

أ-**ضمان حضور المتعلم الفاعل:** إنّ الذي أقصده من عنصر الفاعلية هو التجاوب الذي ينجرّ عنه فعل الاكتساب والتعايش مع النشاط، وقد تعمل تقنية المعلم في الحرص على تذويب النشاط ضمن أفواج وفرق على بلورة عنصر التجاوب؛

لأنّ " الواقع يشهد أنّنا نعيش في عالم يزداد فيه الاعتماد على المجموعات في إنجاز الأعمال وذلك لتعقد المهمات في العمل الواحد،[7] وبهذا المنحى نضمن التفاعل بين المتعلم والنشاط المدرّس؛

ب- **ربط التعلمات بما يميل إليه المتعلّم:** كلّما تفطن المعلّم إلى ما يستهوي المتعلّم في ثنايا العملية التعليمية مكّنه من التجاوب مع النشاط، وفي ظلّ الرقمنة واستعمال الوسائط التكنولوجية جدير بالمعلّم بين الحين والآخر إلى توظيف ما يميل إليه المتعلم.

ج- ربح الوقت واستثماره: لعلّ من أبرز ما يترتب على استعمال الوسائل التكنولوجية ربح الوقت، وهي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها أجدر لما يقف أمام متعلميها من عوائق التي قد تزول بتطعيم تعليمها بوسائل تقنية؛

د- تطوير الفعل التعليمي: باستعمال الوسائل العصرية في تعليمية اللغة العربية يكون بذلك الفعل الديداكتيكي قد رقّى من أساليب تعليمها، الأمر الذي يترتب عليه إشاعة فعل تعليمها، وعصرنته؛

ه- تحكم المدرسة في توجيه المجتمع: بهذا الأسلوب المنجز في تعليمية اللغة العربية وفق أساليب عصرية يمكن أن تصبح المدرسة مؤثرة فيما يحصل في المجتمع وعندئذ يصل تأطيرها إلى الحقل اللساني فيستقيم تعامل المجتمع مع اللغة العربية.

ممّا سبق طرحه يتبين لنا حتمية إقحام الوسائل العصرية في تعليمية اللغة العربية لضمان تعليميها، وتوسيع نطاق استعمالها مع غير الناطقين بها.

الكيفية البيداغوجية لترقية تحصيل الوحدات المعجمية: قبل الولوج في الموضوع حريّ بي أن أطرح السؤال التالي: لماذا الوحدات المعجمية؟

إنّ تركيزي على تقديم رؤيتي في تعليمية هذا الحقل لغير الناطقين باللغة العربية له ما يُفنّده من الوجهة الديداكتيكية، إذ لا يُعقل من مُتعلّم غير عربي أن يكون له من الفهم والتحكم في النصوص العربية ما لم يكن مُلماً بالمعرفة الواعية لكثير من المدخلات وهو الأمر الذي استهدفته بالبحث، فالواقع التعاملي لهذه الفئة مع وحدات اللغة العربية قد يُمكنها من التعامل مع نصوصها نطقا سليما باعتبار أنّ "العربية هي لغة الأصوات والألحان، واعترافا من أهل العربية بذلك قالوا للذي يُخطئ في مخارج أصوات اللغة بصورة صحيحة: لقد لحن.. أي أنّه أساء استخراج اللحن الصحيح"[8] فما بال مَن لم يستقم فهمه للمفردات، وما تعنيه من دلالة؟ بكلّ بساطة لا يمكنه التجاوب مع نصوصها نتيجة عدم تمكنه من معرفة أصول المفردة،[9] وفي ظلّ التركيز على هذا المستوى نكون بذلك قد ذلّلنا لهذه الفئة صعوبة التجاوب مع النصوص العربية ومكناهم من التجاوب مع الكثير من المداخل المعجمية، وهو ما يدفعنا إلى البحث عن الكيفية البيداغوجية التي من خلالها نمكن هذه الفئة من تحصيل المعرفة الدلالية للوحدات المهمّة في النصّ الأدبي وغيره من النصوص، ولعلّ لهذا المنحى التعاملي مع ألفاظ النص جملة من العناصر منها:" – الشعور بالمشكلة وتحديدها – فرض الفروض المختلفة لتفسيرها – التحقق من صحة بعض هذه الفروض بالمناقشة أو التجربة،"[10] وهو ما يكون محلّ تقريب المتعلّم من المعاجم والبحث فيها.

ممّا يشكو منه متعلمو اللغة العربية غير الناطقين بها ضعف محصولهم المفرداتي بالكيفية العلمية التي يتضمنها المعجم، وقد يتوهم البعض أنّ الاستفادة من تلك الوحدات مرهون إلاّ بمداومة قراءة المعجم – مُنفرداً –وحفظ شروحاته، وهو

ما نرى فيه عين الخطأ؛ لأنّ المعجم وإن يضمّ بين دفتيه مضمون إزالة العجمة إلاّ أنّ التعامل معه يقتضي كيفية معيّنة لضمان الاستفادة منه.

بهذا الأسلوب يمكن لمتعلّمي اللّغة أن يلــمّ بوحــداتها مــع اعتمــاد التــوالي والاستمرار إذ كلّما صادفته كلمة صعبة في نصّ ما خصّــها بالبحــث والتنقيــب، وبذلك ينمو قاموسه المفرداتي كما أنّ حرصه على استعمالها وتوظيفها في كتاباتــه يساعده على تثبيتها.

إنّ مثل هذا الإجراء قد يجد إقبالا من متعلمي اللغة المحبين لها الذين لهم مــن الإرادة في الحرص على تعلمها شخصياً، وهو ما يدخل ضمن التكوين الذاتي نتيجة ميله وحبّه لها، إلاّ أنّه في ظلّ التعليم المبرمج والممنهج وفق مستويات رسمية تلزم متعلميها إجراءات أخرى ضمن الصفّ ومع الفوج التربوي، وهو ما سنبحث عنــه في المبحث الموالي.

الإجراءات المحفّزة على تعلّم معاني الوحدات اللفظية: مثلما أشرنا في إشكالية بحثنا هذا الذي شددنا فيه على فحوى تعلّم الوحدات المعجمية للّغة العربية باعتمــاد وسائط عصرية[11] استجابة لرغبة الكثير من المتعلمين نتيجة ميلهم إلــى توظيــف تلك الوسائط في حياتهم اليومية، بات لِزاماً علينا من أن نُخاطبهم بمــا هــو أكثــر توظيفاً في حياتهم اليومية قصد ترغيبهم في تعلمها بأساليب عصرية، ومثــل هــذه العلاقة بين المتعلم ووسيلة الإعلام الآلي وكيفية تعلم المعجم جدير بالمعلم أن يكون مُدركاً لها، باعتبارها تمثل مجالا من مجالات علــم الــنفس الفيســيولوجي الــذي يتعرض" للدوافع أو الدافعية Motivation أي دوافع السلوك وكذلك يدرس الانفعالات Emotions ومثيراتها ومظاهر التعبير عنها، وأثرها على المخّ والجهــاز العصــبي وعلى الجسم بوجه عامّ وكذلك يدرس نوعاً بسيطاً من الســلوك هــو الانعكاســات

Reflexes ومصدرها في الجهاز العصبي،[12] وبالإحاطة بها تيسر للمعلّم أثر هذه الوسيلة في ترقية معرفة الوحدات اللغوية.

إنّ حاجة غير الناطقين باللغة العربية إلى تعلّم وحداتها المعجمية يدفعنا إلى التفكير في تطوير تعليمها وربط ذلك بالوسائل التكنولوجية العصرية، وهو ما يرضى به تعاملاً في ثنايا الفعل التعليمي للغة العربية، لذا نرى ضرورة شدّ فحوى تعلّم الوحدات المعجمية للّغة العربية بذلك رغبة في تحقيق ميول الكثير من المتعلمين وحرصهم على توظيفها في حياتهم اليومية، ومثل هذا الأمر لن يتمّ إلاّ إذا تمّ التفاعل مع الجماعة، وضمن فرق؛ لأنّ هناك قلّة من " الأشخاص الذين يستطيعون العمل بنجاح وتقدّم في عزلة عن الآخرين، وأقلّ منهم أولئك الذين يحققون أهدافهم بمفردهم،"[13] وفي ثنايا العمل الجماعي تتحقق الكثير من الأهداف، وتُذلّل الكثير من العقبات كتلك المتعلّقة بتعلّم الحقل المعجمي.

التصوّر العلمي والعملي لتطوير تعليمية الحقل المعجمي: قصد تمكين متعلّمي اللغة العربية الذين لا ينطقونها بالأصل من الحقل الدلالي ينبغي استهدافها من خلال التركيز على النصوص الأدبية،[14] التي قد تتعرض لإفادة المتعلّم ببعض الشروحات قصد الاستئناس بها، وهي لا نخصّه بالتفاتة كلية لهذا المستوى الأمر الذي ينتج عنه تقريب المعنى والدلالة فقط، ولا ينتج عنه تمكين المتعلّم من المعرفة الإجمالية لهذه المفردة، أو تلك.

الكثير من متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها مَن تدفعهم حيويتهم وحبّ امتلاكها إلى الجدّ في هذا الطلب، والحقيقة أنّ أكثرهم لا يتوفرون على قدرة البحث فيها" فصاحب القابلية الإبداعية إن لم يجد مُتنفسا لقابليته، وكانت أقوى من أن

تضمحل بسهولة، فربّما انقلبت إلى طاقة هدّامة،"[15] وبذلك تؤول مخرجاته إلى دون الزيادة والنّماء.

إنّ تعليمية النصوص الأدبية بهذه الكيفية واستهداف المداخل المعجمية وفق نمطية بناءً على ما أشرنا إليه لا ينتج عنها ترقية مثلى في تعلّم هذا المستوى للّغة العربية الشيء الذي يجعلنا نبدي تصورا للعملية مع هذه الفئة والتي يمكن حصرها في النظر للآتي:

أ- **ربط العملية بوسيلة أجهزة إعلام آلي:** الذي أقصده في هذا الباب هو أنّ الفعل التعليمي للّغة العربية في جانبه الدلالي يُنجز في قاعة مُجهزة بأجهزة إعلام آلي، الأمر الذي يستدعي من المعلم والمتعلّم شيئا من النباهة.

ب- إنجاز البحث عن دلالة المفردات في نشاط خاص: بُغية ضمان تفريد تعليمها يتعين إنجاز هذا النشاط في ثنايا تعليمية النّص الأدبي المقترح في حصّة خاصّة ترتبط بتذليل محتوى النصّ، وتبسيط فحواه.

ج- كفاءة المعلم: ممّا ينبغي أن يكون عليه معلمو هذه الفئة الجمع بين مهارة استخدام جهاز الكومبيوتر، وكفاءة معرفتهم للمستوى المعجمي في البحث عن مداخله الأمر الذي ينتج عنه " فهم المادة العلمية فهما صحيحاً، وهو ما يساعد على إتمام عملية التعلم بصورة جيّدة قد تصل إلى الكمال، وبالتالي يصعب نسيانها ... كما أنّ تنظيم المادة والربط بينها وبين غيرها من المواد المتصلة بها يُعين على فهم هذه المادة ويسهل تعلّمها وتذكرها،[16] وهو ما نراه قائما بين اكتساب الوحدات المعجمية للغة العربية، وبين مختلف أنشطتها.

الإطار التنظيمي العام: في ثنايا سير عملية التعامل مع البحث على معاني الوحدات في المعاجم العربية يسعى المعلم إلى تنظيم العملية من خلال تركيزه على الآتي:

أ – ضبط عملية التخزين والتحكم فيها: مثل هذا الانجاز متوفر ولا يحتاج من المعلم سوى مراجعة جملة من المعاجم العربية المتوفرة على شكل PDF حيث يقوم بتخزينها في الأجهزة المتواجدة بفضاء القسم، بُغية ضمان إقحام الفعل التكنولوجي.[17]

ب– ربط كلّ جهاز إعلام آلي بمعجم معين: لضمان فعل التحكم في العملية أثناء سير النشاط ننصح بضبط وتقييد الأجهزة بمعاجم معيّنة، حيث يتعيّن ربط كلّ جهاز بمعجم معيّن؛

ج– ضمان تحكم الجهاز الرئيسي في أجهزة القاعة كلّها: بغية تفعيل عملية البحث وتمكين المعلّم من التحكم فيها نرى ضرورة تضمن الجهاز الخاص بالمعلم عنصر التحكم في كامل الأجهزة قصد ضمان فعل الإشراف العام على جميع الأجهزة وتسهيل عملية التنسيق بين المتعلمين في مجال البحث، ولا نقصد به فرض الرقابة على المتعلم لأنّ الأصل في المدرسة لا كما يعتقد " غالبية المعلمين والآباء أنّها مرادفة تماما لكلمة نظام،"[18] بل هي فضاء من خلاله تنفتح على العالم الخارجي بشيء من الضوابط التربوية؛

د– تنظيم عملية الشحن الداخلي: قصد تسهيل العملية أكثر نقترح تخصيص كلّ جهاز إعلام آلي لمعجم واحد من المعاجم العربية بغية استهدافها كلها بالتعريف والدراسة، قصد تمكين المتعلمين من التعامل معها؛

ه– ربط كلّ صفّ بمجموعة من المعاجم ذات المنهج الواحد: قصد إضفاء طابع المنهجية في تعليمية الحقل الدلالي يتعيّن على القائم بالعملية التعليمية توزيع الصفوف وفق عدد مناهج المعاجم اللغوية العربية، كأن نخص الصف الأوّل

بالمعاجم الصوتية والصف الثاني بمعاجم الألف بائية، والصف الثالث بمعاجم الباب للحرف الأخير والفصل للحرف الأول.

و– تدريب المتعلمين وتمكينهم من البحث في المعجم: مثل هذا العمل ينبغي أن يُنجز في الحصص الأولى حيث يتعيّن على المعلم إفادة متعلميه في بيان وتوضيح الكيفية التي ينبغي أن نبحث فيها مع كل معجم من المعاجم العربية.

ز– ربط الوسائل: أي ربط كلّ جهاز آلي بجهاز ضوئي عاكس لتمكين الجميع من قراءة مضمون الشرح المُستهدف مثل هذا الإجراء يضمن لنا التعرف عن المبحوث عنه في الحقل الدلالي من متعلّم ما في معجم ما، وإفادة المتعلمين بما استهدف من بحث في شأن المفردة.

ح– ضبط عملية التكليف والتعيين: لكفاءة المعلّم في هذا الجانب الأثر البالغ في تكليف المتعلمين للبحث عن المفردة من معجم معيّن يرى فيه مناسبة لذلك.

الإطار الإجرائي لعملية البحث الدلالي في جهاز الإعلام الآلي

إنّ المتصور لفضاء إجراء هذه العملية يمكن له أن يتخيل إنجازها في قاعة مسطرة على النحو التالي:

الصف الأوّل	الصف الثاني	الصف الثالث
⇩	⇩	⇩
المعاجم الصوتية	معاجم الألف بائية	معاجم الباب للحرف الأخير والفصل للحرف الأول

1 – المعاجم الصوتية:

. المكتب الأول ويُخزّن في جهازه الآلي معجم العين الخليل بن أحمد الفراهيدي (100هـ – 175هـ)

. المكتب الثاني ويُخزّن في جهازه الآلي معجم البارع للقالي (288هـ – 356هـ)

. المكتب الثالث ويُخزّن في جهازه الآلي معجم التهذيب للأزهري (282هـ– 370هـ)

. المكتب الرابع ويُخزّن في جهازه الآلي معجم المحيط للصاحب بن عباد (324هـ – 385ه)

. المكتب الخامس ويُخزّن في جهازه الآلي معجم المحكم لبن سيده (398هـ – 458هـ)

2– المعاجم الألف بائية:

. المكتب الأول ويُخزّن في جهازه الآلي معجم الجمهرة لأبي بكر محمد بن الحسن بن دريد (223هـ – 321هـ)

. المكتب الثاني ويُخزّن في جهازه الآلي معجم مقاييس اللغة لأحمد بن فارس (... – 395هـ)

. المكتب الثالث ويُخزّن في جهازه الآلي معجم المجمل لأحمد بن فارس (... – 395هـ)

3 – معاجم الأبواب للحرف الأخير والفصل للحرف الأول:

. المكتب الأول ويُخزّن في جهازه الآلي المعجم الصحاح للجوهري (...– 400هـ)

. المكتب الثاني ويُخزّن في جهازه الآلي معجم أساس البلاغة للزمخشري (467هـ– 538هـ)

. المكتب الثالث ويُخزّن في جهازه الآلي معجم العُباب للرضي الصاغاني (577هـ – 650هـ)

. المكتب الرابع ويُخزّن في جهازه الآلي معجم لسان العرب لابن منظور (630هـ - 711هـ)

. المكتب الخامس ويُخزّن في جهازه الآلي معجم القاموس المحيط للفيروز آبادي (729هـ - 816 أو 817هـ)

. المكتب السادس ويُخزّن في جهازه الآلي معجم تاج العروس للزبيدي (1145هـ - 1205هـ)

بمثل هذا الإجراء التقني يصبح المعلّم على درجة من التحكم في تبليغ الفعل الدلالي للغة العربية لغير الناطقين بها، كما أنّ استعمال مثل هذه " التكنولوجيات المتطورة في التعليم يجعل الطالب يتحكم في الفعل التربوي، إضافة إلى ذلك صار من الصعب تحديد الأهداف وإغلاق الأنظمة الإعلامية وتعويضها بأنظمة مفتوحة وذكية ومتنوعة ومسيّرة بواسطة الحاسوب،"[19] وعلى إثر هذا الاستعمال يتعين مراعاة الاتي:

أ- **ضمان تحكم المعلّم بانشغال المتعلمين:** مثل هذا الإجراء المتّبع كفيل لأن يضمن لنا مباشرة بعد تشغيل الأجهزة الشروع في النشاط، وللمعلّم السلطة التقديرية في تكليف المتعلم الذي يرى فيه أهلية البحث عن هذه المفردة شريطة الإحاطة بجميع المتعلمين؛

ب- **ضبط المفردات المستهدفة بالبحث:** في ثنايا قراءة المعلّم للنّص وبطلب من مُتعلميه أثناء شعورهم بغموض دلالي في مفردة ما يقوم المعلم بضبط وتقييد كلّ المفردات الصعبة وتدوينها على السبورة باعتبارها محلّ بحث؛

ج- **استهداف المفردات بالبحث:** مثل هذا الانجاز قد يشمل جميع المتعلمين، كما قد يشمل فئة منهم، وهو متوقف على طبيعة النّص المنتقى وما يتضمنه من

مفردات جديدة تحتاج إلى تذليل، حيث يشرع المعلم في توزيعها على مجموع المتعلمين للبحث عن دلالتها، في حالة ما إذا لم يتضمن النص العدد الكافي من الكلمات الصعبة جدير بالمعلّم أن يتتبّع المفردة الواحدة في جملة من المعاجم ليمكن متعلميه من معرفة الفروق بين المعاجم؛

د- ضبط توقيت البحث عن دلالة المداخل المعجمية: حتى نضمن تحكما في عملية البحث الدلالي والإحاطة بجميع المفردات المستهدفة بالتذليل ينبغي ربط ذلك بما يتمشى والوقت المخصّص للنشاط، مع مراعاة طبيعة منهج المعجم؛

ه- نتائج البحث: عدم انقضاء وقت البحث يكلّف المعلم أحد المتعلم ببثّ ما توصل إليه في شأن الشرح المعجمي مع مُطالبته بقراءته...ولضبط العملية لإحداث تناسب بين نشاط الحصّة والوقت المخصص لها في ثنايا انهماكهم بالبحث يقوم المعلم بمراقبة أعمالهم من خلال التوجيه إلى اعتماد المعنى السياقي؛

و- دعوة المتعلمين إلى كتابة مضمون الشرح: قصد ضمان تقييد الشرح المناسب للمعنى السياقي، يحرص المعلّم على إقحام الشرح المتضمن للشاهد مع مطالبتهم بحفظه؛ لأنّ بامتلاك الشاهد تحصل الملكة اللغوية، وبنفس الكيفية المُتّبعة مع المفردة الأولى ينتقل إلى الثانية، ثم الثالثة، وهكذا ...

يبقى أن نُشير هنا إلى قضية مهمّة، وهو أنّ مجموع المتعلّمين الذين بحثوا في المعاجم الصوتية مطالبون بالتنسيق مع بعضهم البعض في نشاط لا صفي مع مُتابعة المعلم للعملية قصد ربح الوقت في تعرّفهم على جميع المعاجم ذات المنهج الواحد وكذلك بالنسبة للصفّ الذي يبحث في المعاجم الألف بائية، وهكذا بالنسبة للصفّ الذي يبحث في المعاجم الأبواب للحرف الأخير والفصل للحرف الأول، وحينما يتأكد المعلم من هضم الصف الواحد لمجموع معاجم المنهج الواحد، ينقلهم

إلى الصف الثاني، ومن الثاني إلى الصف الأول وهكذا بين الثالث والرابع إلى أن يصل في نهاية العام الدراسي إلى تمكين جميع متعلميه من معاينة طريقة البحث في جميع المعاجم مع حسن البحث فيها.

للتأكد من ذلك يسعى المعلّم إلى تفعيل عملية التقويم في محال اكتساب الدلالة المعجمية للوحدات، وبعد ضبط الكلمات المستهدفة بالشرح من المتعلمين، يشرع المعلم في توزيعها على الفوج للبحث عن دلالتها حسب المعجم، وفي ثنايا البحث يعمل المعلم على مساعدة المتعلمين في عملية البحث.

إنّ مثل هذا الانجاز لا يمكن أن يتحقق إلاّ إذا اعتمدنا على أرضية من خلالها يتمّ اختيار نصّ في اللغة العربية مناسب لمستوى فئة غير الناطقين بها من خلال تضمنه لوحدات جديرة بالبحث والتنقيب في المعاجم العربية من خلال وسيلة الإعلام الآلي.

لو أنّ عملية انتقاء النصوص تتم وفق منظور اختيار النصوص الراقية لكان لعملية الاكتساب الدلالي بعد أوسع مما هو عليه مثلاً:

النصّ: " ولأن ينقُصَ الكتابُ من مقدار الحاجة أحبُّ إليّ من أن يفضُلَ عن مقدار القوّة؛ لأنّ الملامة تُبغضُ في الجميع، وتزهّد في الكلّ.

فأنا أسألك – أكرمك الله – أن ترى هذا الكتابَ وتقرأُ ما خفّ عليك منه. فإن يصلح الكلامُ، وكان كما وصفتُ، وكما ضممتُ حثثتَ على قراءته، وعلى اتّخاذه، وعلى تخليده وعلى تدوينه وأمرت من يحتاج إلى المادة وإلى حسن المعونة من المرافقين والإخوان الصالحين أن ينظروا فيه، وأن يبثوه ويُشيعوه.

وقد كنت أنا على ذلك قادراً، وبه مستوصياً، ولكن الرجل الرفيع إذا رفع الشيء كما أنّه إذا وضع الشيء اتّضع."[20]

مثل هذه النصوص وما تحويه من مداخل معجمية كفيلة لأن تُبــرمج، وتبقــى الطريقة التي قدمناها من خلال توظيف جهاز الإعلام الآلي تضمن لنــا اكتســاب وحدات اللغة العربية لفئة غير الناطقين بها، وهو ما ينتج عنها حتماً:

- تشجيع المتعلّم على البحث؛
- التعرف على دلالات جديدة؛
- التنويع من الوسائط: النص – المعجم – الوسيلة التكنولوجية؛
- عصرنة تعليمية اللغة العربيّة؛
- ربط الواقع اللساني بأصول اللغة العربيّة؛
- تشجيع المتعلم على توظيف الوحدات المكتشفة دلاليا لضمان تــداولها فــي الواقع اللساني، وبهذا الأسلوب نضمن شيئا من النماء في تعلّم واكتساب الوحــدات الدلالية للغة العربية، وباستخدام الحاسوب كوسيلة لضمان استمالة المتعلّم وســرعة البحث قد يتعرّف المتعلّم على ثلاثين كلمة جديدة ليس من بــاب الكلمــة = معنــى وإنّما من باب الكلمة = معنى + شاهد مناسب للمعنى، وبهذه التقنية نضمن تحقيــق ما نادى به ابن خلدون في شأن تنمية الملكة اللغوية التي قال في شأنها: " ووجــه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهــم القــديم الجاري على أساليبهم،"[21] والتي قد تكون لها من الفاعلية مع متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها.

بهذا الأسلوب الإجرائي الذي ينبغي أن يخضع أثناء انتقاء النصوص إلى تمكين المتعلّم من التعرف على الوحدات المعجمية الجديدة نُمكنه من معرفة ثلاثين دلالــة كلمة جديدة، وعلى مدار عشرة أشهر نُمكنّه من التّعرّف على ثــلاث مائــة دلالــة جديدة بما تتضمنه من الشواهد الشارحة لها.

من خلال المداومة بين ربط تعليمية الحقل الدلالي و جهاز الحاسوب ينشأ لـــدى المتعلّم " مبدأ الارتباط للمناطق الدماغية على ضوء السلوك الدارج للحياة اليوميـــة في حال حدوث خبرتين معا متماثلتين، أو عمليتين عقليتين أو عصـــبيتين (أ) (ب) فإنّ وقوع أحدهما تدفع إلى إحياء الأخرى،"[22] وهو ما ينشأ عنه مبدأ الترابط بـــين الحقل الدلالي وجهاز الحاسوب، فإنّ سماع أحدهما يدفع إلى إثارة فكرة أو صـــورة عقلية تُحيل إلى الآخر، فتتوطد بذلك العلاقة بين النشاط والوسيلة التعليمية.

خاتمة: ممّا سبق التوسّع فيه لا يمكن لنا أن نجزم في بلوغ وتحقيق نتائج قطعية نهائية، بل كلّ ما في الأمر نستنبط من تحليلنا السابق جملة من النتائج المرتبط بما اعتمدناه كآلية بحثية في مجال تعليمية الحقل الدّلالي مع متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، لا لشيء إلاّ لكون أنّ الوسائل التعليمية في تطـــور، وأنّ اســـتعمالها مُرتبط بطبيعة النّشاط المدرّس، وبأهلية معلميها في حسن استعمالها، وممّا توســـعنا فيه يمكن أن لفت القارئ إلى النتائج التالية:

. لتمكين متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها من التعلّق بها كثيرا يتعيّن على لقائمين بتعليمها التركيز على النصوص الأدبية المتضمنة فعـــلاً للمفـــردات التـــي يضطرّ المتعلّم إلى توظيف المعجم العربي.

. مثل هذه النصوص تحتاج من القائمين على إعداد المناهج مراعـــاة عنصـــر النّماء في الثراء المفرداتي، الأمر الذي يدعوهم إلى مُراعـــاة المفـــردات الجديـــدة والجديرة بالتحصيل.

. تعليمية الحقل الدلالي من خلال الحاسب الآلي هي إحدى التقنيات المعاصـــرة التي توفر ترقية الفعل التعلمي لوحدات اللغة العربية.

. فك الغموض على المداخل المعجمية بالنسبة للمتعلّم والحرص على شـرحها من خلال الحاسب الآلي كمرحلة أولى، قد ينتج عنه ترغيب المـتعلّم فـي قـراءة المزيد من النصوص والارتقاء في التفاعل معها للوصول إلى معنى النّص.

. التحكم في التعامل مع التقنية المزدوجة بين المعجم والإعلام لضمان السـير الحسن للنشاط.

. الحرص على تتبع المدخل تتبعا سياقيا مع استخلاص الشاهد ودفع المتعلم إلى حفظه لبناء الملكة اللغوية.

هوامش البحث:

1. باعتبارها " أحد الفضاءات التوليدية والتحويليـة للجسـد حتـى لا يكـون موضوعاً مباشراً له، فالنصّ مسكن تخييلي للجسد. " (–النصّ والجسـد والتأويـل، فريد الزاهي، إفريقيا الشرق – المغرب 2003م، ص25.

2. علم النفس التربوي للمعلمين، عبد الرحمن صالح الأزرق، دار الفكر العربي لبنان، مكتبة طرابلس العلمية العالمية ليبيا 2000م، ص121.

3. الإدراك، في سبيل موسوعة نفسية، مصطفى غالب، مكتبة الهلال بيـروت، الطبعة الثانية 1981م، ص11.

4. لأنّ " فهم الخلفية الاجتماعية الثقافية للّغة ذاتها يُعتبر جانباً هاماً مـن تعلّـم اللّغة، وبعبارة أخرى يتطلب تعليم اللّغة شيئاً أبعد من القدرة على نطقها وقراءتهـا وكتابتها، ولتحقيق هذا الجانب في حالة تعلّم لغة أجنبية فإنّه لا يُمكن الاقتصار على تزويد التلاميذ بخبرات تعليمية بمعمل اللغة وحده، وينبغي أن نُخطّـط لاسـتخدام وسائل سمعية وبصرية متعدّدة." (–الوسائل التعليمية والمـنهج، أحمـد خيـري

كاظم، جابر عبد الحميد جابر، دار النهضة العربية القاهرة، الطبعة الثانيـــة 1986م، ص363 – 364.)

5. " ولا شكّ أنّ التعلّم عن طريق الخبرات الحسية المباشرة هو أفضل أنـــواع التعلّم، إذ أنّ انطباعات المتعلّم تكون في هذه الحالة مباشرة وحقيقيـــة، وواضـــحة ودقيقة، وذات معنى محسوس بالنسبة له."(–الوسائل التعليمية والمنهج، أحمد خيري كاظم، جابر عبد الحميد جابر، ص38.)

6. تكوين العقل العلمي، غاستون بلاشير، ترجمة: خليل أحمد خليل، المؤسســـة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع 1996م، ص08.

7. تطوير الشخصية، عمرو حسن أحمد بدران، مكتبة الإيمان القاهرة، ص23.

8. الذكاء والتفوّق والعقد النّفسية، عباش مهدي، دار المناهل لبنان، ص121.

9. –Il est impossible aujourd'hui d'aborder a partir de la linguistique les problème posés par l'analyse textuelle sans définir d'abord ce que l'on entendu par texte. il s'agit la d'une nécessité épistémologique) Introduction a l'analyse textuelle. Robert Laffont et française Gardes –Madray librairie la rousse. Paris . P09.

10.سيكولوجية العقل البشري، كامل محمد محمد عريضة، دار الكتـــب العلميـــة بيروت، الطبعة الأولى 1996، ص12.

11. –L'arabe moderne fait grand usage d'une quantité de termes classiques mais qu'il prend dans une acceptation différente de celle que leur donnaient les anciens c'est ce qu'on appelle les muwalled (mot qui désigne aussi le métis de père arbre et de mère étrangère) Études arabes et islamiques Vincent Monteil. L'arabe moderne librairie Klinck Sieck paris . P167.

12.اتجاهات جديدة في علم النفس الحديث، عبد الرحمن محمـــد عيســـوي، دار النهضة العربية 1984م، ص305.

13.الشخصية الطموحة، عمرو حسن أحمد بدران، مكتبة الإيمان مصر، ص09.

14.باعتبارها تقوم على فكرة الارتباط والتماسك، وهي " تشكل متتالية من الجمل شريطة أن تكون بينها علاقات تتمّ بين بعض عناصر هذه الجمل علاقات تتمّ بين عنصر وآخر. " – (لسانيات النصّ – مدخل إلى انسجام النّصّ –خطابي محمد، المركز الثقافي العربي، بيروت لبنان، الدار البيضاء المغرب، الطبعة الأولى 1991م، ص13.

15. الذكاء والتفوّق والعقد النّفسية، عباش مهدي، ص 88.

16. سيكولوجية التعلم، عصام ثور، ترسة شباب الجامعة 2004م، ص27.

17." يحمل مفهوم التكنولوجيا معنى واسعا، فهي مجموعة من الوسائط المساعدة في الفعل التربوي، ومن الممكن أن يعني أيضا مختلف الموارد والأدوات والأجهزة والآلات " (– النظريات التربوية المعاصرة، ي. برتراند، ترجمة: محمد بوعلاق، مطبعة الكرامة الرباط، الطبعة الأولى 2007م، ص109.)

18.مدارس المستقبل، حون ديوي، ترجمة: عبد الفتاح المنباري، الدار العلمية المصرية، ص179.

19.النظريات التربوية المعاصرة، ي. برتراند، ترجمة: محمد بوعلاق، ص136.

20. رسائل الجاحظ، لأبي عثمان عمرو بن بحر الجاحظ (150هـ – 255هـ) تحقيق عبد السلام محمد هارون، مؤسسة الخانجي القاهرة، ج1 – ص291.

21. مقدّمة ابن خلدون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، طبعة 2004، ص579.

22. الذاكرة، في سبيل موسوعة نفسية، مصطفى غالب، مكتبة الهلال بيروت، الطبعة الثالثة 1981م، ص34.

مفاهيم وأسس تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

د. مهدية بن عيسى
وحدة البحث، تلمسان.

الملخص: شهد عصرنا الحالي تطوّرات سريعة اجتاحت كل نشاطات الحياة، فعلى صعيد النشاط اللغوي ظهرت نظريات لغوية حديثة اجتثّت ما قبلها من نظريات، فبظهور آراء تشومسكي انزوت النظرية السلوكية التي كانت تنادي بتفسير السلوك اللغوي اعتمادًا على العوامل الخارجيّة التي تؤثّر في هذا السُّلوك، وحلّت مكانها نظريّة التركيز على الدارس وحاجاته وأغراضه من تعلّم اللغة. هذا التحوّل قاد بدوره إلى المطالبة بتدريس اللغات لأغراض خاصة تتمشى وأغراض الدارس وحاجاته. ولا شكّ أن اللغات الأوربية وبصفة خاصة اللغة الإنجليزية قد أسهمت بشكل كبير في تطوير هذا المجال. فقد اندفع الغربيون إلى وضع مناهج، وأسس ونظريات تحكم تعليم لغاتهم. وأولَوا عناية خاصة للناطقين بلغات أخرى، مما قاد إلى ظهور نظريات جديدة تحكم تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها، وصارت الإنجليزية مثالاً يحتذى به في هذا الميدان. وقد سارت العربية في بداية مشوارها على هذا الدَّرب، واستطاعتْ أن تضع أو تتبنى مناهج تتناسب والخصائصَ التي تتميّز بها. ولا شك أن وضع اللغة العربية اليوم يتطلّب مقررًا يلبّي أغراض متعلميها. فالدبلوماسي يبحث عن العربية لأغراض سياسية، ورَجُل الإعلام عن العربية لأغراض إعلامية وهكذا. وهنا يمكننا طرح إشكالية مفادها ما المقصود

بتعليم العربية لأغراض خاصة؟ وماهي الأسس والمعايير التي تراعى أثناء تدريس اللغة العربية للمتخصصين؟ هذا ما سنحاول الإجابة عليه من خلال هذه المداخلة.

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية – تعليم– مفاهيم– أغراض خاصة.

مقدمة: تشهدُ اللّغةَ العربيةَ انتشارًا واسعًا في عالمنا الفسيح، بعد الانفجارِ الهائلِ في العالم الافتراضي خاصة شبكات التواصل الاجتماعي التي أزالت الحدودُ والموانعُ بين البشر بشكلٍ عامٍّ ممّا هيّأ للّغة العربية مجالاً رحبًا للانتشار. فلا شكَّ أن الإقبال عليها قد ازداد في الفترة الأخيرة من قِبَل غير الناطقين بها، وخصوصًا بعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر، التي دفعت الكثير من الغرب لدراسة لغة العرب، والتعرُّف على ثقافتهم العربية الإسلامية، وكلّ ما يخصهم؛ فمنهم من يتعلَّمها لأسبابٍ سياسية ومنهم من يريدُ تعلُّمَها لأسبابٍ اقتصادية، ومنهم من يريدها من أجل أنْ يعملَ في مجال السياحة، لا سيّما في البلدان التي تشهدُ زيادةً متتاليةً في عدد السُّياح العرب كتركيا وماليزيا وأندونيسيا...، وأمّا النسبةُ الأكبر من طلّابها، فهم الذين يتعلمونها لغايةِ فهم العلوم الشرعية، وهذه ميزةٌ لهذه اللغة الشريفة؛ إذ إنّها تزيدُ على باقي اللغات الحيَّة من هذه الناحية فهي لغة دينية لما يزيد على مليار مسلم؛ ولهذا لا تنحصر دراستُها في الكلِّيات التي تهتُّم بالدراسات الشرقية أو الجامعات التي تركّز على اللُّغاتِ السَّامية، بل تتعدى هذا إلى الدراسات الدينية؛ لأنَّ كلَّ من يَدين بهذا الدين يحتاج إليها في شعائره التعبدية، كما أنّ الراغبينَ في التعرف على دينِ الإسلام لا يمكنهم فهمه فهمًا صحيحًا إلا بتعلُّم لغته، ألا وهي اللغة العربية.

1. **تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة قراءة في المصطلحات:** تشيع في مجال تعليم اللغة لأغراض خاصة مفاهيم ومصطلحات قد يشعر القارئ بتداخل بين

بعضها البعض، مما يفضل معه شرحها وتوضيح الفروق الدقيقة بينها. وفيما يلي عرض لأهم هذه المصطلحات:

1.1. **تعليم العربية للحياة:** يقصد به تعليم اللغة العربية في البرامج العامة التي تشمل قطاعاً من الجمهور متعدد الوظائف، والخصائص، والاهتمامات، وغير ذلك من أمور يختلف فيها هذا الجمهور، باستثناء شيء واحد يلتقون عنده، ويمثل القدر المشترك بينهم، ألا وهو أنهم يتعلمون اللغة لقضاء شؤونهم في الحياة بشكل عام. ومع هذا الجمهور يصعب تحديد الحاجات اللغوية الخاصة إلا أن تكون متصلة بالمواقف الحياتية العامة: في السوق، في المعهد، في دور العبادة، في السفر..[1]

2. **تعليم العربية لأغراض خاصة:** تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة مفهوم متعدد الأبعاد، بمثل ما تعددت تعريفاته. ولعل أكثر التعريفات شيوعاً هو ما يلي:

- تعليم اللغة لأغراض خاصة، مدخل لتعليم اللغة تستند كافة عناصره، من أهداف ومحتوى وطريقة تدريس إلى الأسباب التي دفعت الدارسين لتعلم اللغة؛ وهذا بتحليل حاجاتهم وتحديد نشاطهم اللغوي المتوقع فهمه مسبقا قبل الخوض في عملية التعليم والتعلم، فبناءً على هذه الحاجات تتحدد الأهداف من التّعلم.[2] فأما الخصائص الرئيسية أو المطلقة لبرنامج تعليم اللغة لأغراض خاصة فهي:

- ✓ أنه برنامج أُعدّ ليواجه حاجات محددة خاصة للمتعلم؛
- ✓ أنه يتعلق من حيث محتواه –سواء الموضوعات أو العناوين– بمجالات عمل معينة أو مهن أو أنشطة؛

- ✓ أنه يركز في اختيار اللغة على الأنشطة السابقة، سواء من حيث النحو، أم المفردات، أم أساليب الخطاب، أم المعاني والدلالات وغيرها، إضافة إلى توظيف أساليب تحليل الخطاب؛
- ✓ أنه يتناقض مع البرنامج العام لتعليم اللغة.

وأما الخصائص الثانوية، أو المتغيرات بخصوص برنامج تعليم اللغة لأغراض خاصة، فهي:

- ✓ قد يتحدد البرنامج لتعليم مهارات معينة في مجال معين (كالقراءة مثلاً)؛
- ✓ قد يتم تدريسه دون الخضوع لمنهجيات محددة سلفاً[3].

2. **خصائص برامج تعليم العربية لأغراض خاصة:** تتمثّل خصائص تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة بما يلي:

- برنامجها معدّة لتلبية حاجات محددة خاصة بالمتعلم؛ يتعلق من حيث محتواه بمجالات معينة أو مهن أو أنشطة؛

- قد يتحدد البرنامج لتعليم مهارات معينة في مجال معين كالمحادثة للدبلوماسيين فقط؛

- البرنامج يركز على القواعد اللغوية والمهارات وأساليب الخطاب المناسبة للموضوع المراد دراسته؛

- البرنامج يصمّم لطلاب المستويين المتوسط والمتقدم.

❖ **ومن أهم أوجه الاتفاق بين برنامج العربية للحياة والعربية لأغراض خاصة:**

- أنّ كلا البرنامجين يشتركان في الهدف العام وهو تمكين الدارس من الاتصال الجيد والواضح بالعربية مع الناطقين بها؛

- كلا البرنامجين يستلزمان منهجية للعمل سواء في تحديد المهارات أم الأهداف العامة والخاصة أم إعداد المواد التعليمية أم التقويم وغيرها...

❖ **أما أهم أوجه الاختلاف:**

- **من حيث المحتوى:** العربية للحياة تغطي مواضيع متعددة واسعة تفيد المتعلم في تواصله مع العرب في الحياة اليومية أما العربية لأغراض خاصة فالمحتوى يكاد أن يقتصر على المادة اللغوية المرتبطة بالغرض المدروس.

- **من حيث الهدف:** العربية للحياة تهتم بإتقان المهارات اللغوية العامة للاتصال في المواقف الحياتية أما في الغرض الخاصّ فالأهداف محددة بشكل يتمشى مع الحاجات اللغوية المحددة من قبل فالطالب يريد إتقان لغة موضوع معين كالسياحة أو الطب وغيرها.

- **من حيث الانتماء لمجتمع لغوي:** العربية للحياة تعتمد على مواقف الاتصال في المجتمع وهي تختلف من بلد لآخر نظرا لاختلاف السياق الثقافي أما العربية لأغراض خاصة لا ترتبط بمجتمع لغوي معين ذلك أن لغة العلم واحدة والسياق الثقافي المحيط بالمادة (الطب– السياحة ....) يكاد يكون متشابها.

- **من حيث الجمهور المستهدف:** العربية للحياة جمهورها غير واضح المعالم وقد تضم الحجرة الصفية طلبة من عدة تخصصات وجنسيات وثقافات ووظائف أيضا، لكن في الغرض الخاصّ الجمهور متجانس والحاجات اللغوية واحدة والأهداف مشتركة في الغالب مع وجود اختلافات بسيطة فقط.

- **من حيث المستمع أو المحاور:** في العربية للحياة يتعلم الطالب العربية ليتعامل مع جمهور افتراضي كبائع في سوق أو سائق سيارة أجرة مثلا أما في الغرض الخاص فالجمهور مرئي إنهم زملاء الطالب في العمل أو عملاء شركته... مما يوفر سياقا لغويا ثقافيا خاصا.

- **من حيث المادة التعليمية:** في العربية للحياة تختار المادة الشائعة في مجالات الاتصالات العامة بتدرّج حسب المستوى ويتم التركيز على اللغويات والمفردات والتراكيب.

أمّا في العربية لأغراض خاصة تختار النصوص لارتباطها بحاجات الدارسين وعادة ما تكون النصوص أصيلة ويتم التركيز على المعلومات التي يعرفها الدارس لكنه يجهل لغتها.

- **من حيث دور المعلم:** في العربية للحياة المعلم هو المحور الذي يحرك العملية التعليمية ويديرها أما في الغرض الخاص: يبقى المعلم المحور المحرك لكن الدور الرئيسي في الصف للدارس ويشيع استخدام أسلوب التعلم الذاتي هنا[4].

3. أهم الأغراض الخاصة لتعلّم العربية:

3-1 الأغراض الدينية يُقبِلُ كثير من المسلمين غير الناطقين بالعربية على دراسة العربية لغرض سامٍ ونبيل؛ وهو فهم كتاب الله عز وجل، وسنةِ نبيه الكريم، وأكثر هؤلاء من المسلمين الجُدُد، أو من المسلمين الذين لم يجدوا فرصةً لدراسة اللغة العربية في بلادهم ونجد هؤلاء الطلاب منتشرين في الجامعاتِ العربية الإسلامية؛ كالأزهر الشريف وغيره، أو مراكز تعليم اللغة العربية المنتشرة في بلاد العرب، التي تُهيّئُ لهم

البرامج المناسبة؛ ونجد هؤلاء الطلاب – في الغالب – متمكِّنين في مهـــارتَيِ القـــراءة والكتابة على حين نجدهم ضِعافًا في مهارتَيِ التحدث والاستماع.

ومن كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها التي تصلح للأغراض الدينية: كتاب العربية بين يديك، الصادر عن مؤسسة الوقف الإسلامي بالمملكة العربيـــة الســـعودية وكتاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالمدينة المنورة، وغيرهما[5].

3-2 الأغراض الدبلوماسية:

هناك من الطلاب غير الناطقين بالعربية مَن يُقبِلُ على دراسة العربية لأغراض سياسية دبلوماسية؛ كالسفراء، والوزراء، وغيرهم من العاملين في مجال السياســـة، والذين تضطرُّهم الحاجة للتواصل مع العرب؛ كحضـــور المـــؤتمرات والنـــدوات وغيرها؛ وينصبُّ اهتمام هذه الطائفة على مهارتَيِ الاستماع والتحدث، بينما يقـــلُّ الاهتمام بمهارتَيِ القراءة والكتابة[6].

3-3 الأغراض الإعلامية: يقبل الطلاب غير الناطقين بالعربية، من العاملين في مجال الإعلام كالمذيعين والصحفيين، على دراســـة اللغـــة العربيـــة للأغـــراض الإعلامية وتركز البرامج التعليمية المعدَّة لهم على لغة وســـائل الإعـــلام بصـــفة خاصة، كلغة الجرائد والمجلات والنشرات الإخبارية وغيرهـــا؛ يولـــون اهتمامًـــا خاصًّا بمهارات القراءة والاستماع والتحدُّث وأخيرا الكتابة، ومعظم البرامج المُعدَّة لذلك الغرض هي برامج قائمة على اجتهادات شخصية، وليست قائمةً على أســـس ومعاييرَ منهجيةٍ وتربوية.

3-4 الأغراض الأكاديمية: ويدرس العربيةَ تحتَ هذا الغرضِ الطـــلابُ الـــذين جاؤوا من بلادهم للدراسة في الجامعات العربية؛ فيحتاجون إلى دراسة العربية بما

يؤهِّلُهم للالتحاق بتلك الجامعات، وأغلب هؤلاء الطلاب حصلوا على الشهادة الثانوية من بلادهم، وكانت اللغة العربية من المقررات التي درسوها[7].

3-5 الأغراض الاقتصادية: إن قطاعًا عريضًا الآن من الطلاب يُقبِلون على دراسة العربية في بلاد العرب للأغراض التجارية الاقتصادية؛ كالبيع والشراء، ولعقد وإتمام الصفقات مع العرب باللغة العربية، وأغلبُ هؤلاء الطلاب يُركِّزون في تعلمهم على عامِّيَّة البلد العربي الذي تربطُهم به مصالح تجارية ومثال ذلك الطلاب الصينيُّون[8].

كانت هذه أغلبَ الأغراض التي يَدرُسُ تحتَها الطلابُ غيرُ الناطقين بالعربية اللغةَ العربية، وهي كما رأينا مختلفة؛ ولعلَّ هذا هو سبب تعدُّدِ واختلاف كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها – من وجهة نظري – أي بعبارة أخرى: لمَّا تعددت الأغراضُ والميول في دراسة اللغة العربية من قِبَل الطلاب غير الناطقين بالعربية، تعددت البرامج والكتب.

4. **أهم طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها:**

تقوم طرق التدريس على تعليم المهارات اللغوية الآتية: مهارات القراءة والمحادثة والاستماع والكتابة والتي يدرسها طالب العربية للناطقين بغيرها في خطابها العام، لكن طالب العربية في خطابها الخاص يهتم بمهارة التحدث فالاستماع فالقراءة وأخيرا الكتابة. ومن بين أهم الطرق في تدريس العربية للناطقين بغيرها ما يلي:

- طريقة القواعد والترجمة وهي من أهم الطرق في تعليم العربية للناطقين بغيرها لأنها تهتم بتدريس القواعد والكلمات بشكل نظري مباشر وتعتمد على الترجمة من اللغة الأم وإليها؛

- الطريقة الطبيعية: ترى هذه الطريقة أن اكتساب اللغة الثانية وترتيب المواد اللغوية يجب أن يتم بطريقة طبيعية مشابهة لاكتساب الطفل للغته الأم؛

- الطريقة المباشرة: وهي الطريقة التي تفترض وجود علاقة مباشرة بين الكلمة والشيء أو بين العبارة والفكرة دون الحاجة إلى لغة وسيطة لتوصيل الفكرة؛

وهناك تقسيم آخر هو الطرق التقليدية والطرق البنيوية التركيبية والطرق التواصلية وتختلف الطريقة المتبعة في تدريس طالب الغرض الخاص تبعا لاختلاف حاجاته. ونوعه من المتعلمين وقدراته اللغوية والفكرية والغرض الذي يريد دراسته[9].

5. أبرز مشكلات تعليم العربية للناطقين بغيرها في الغرض الخاص:

- عدم ربط قواعد النحو والصرف بالقراءة والتعبير فقد تجد الطالب مثلا عنده مفردات كثيرة في مجال معين مثلا لكنه لا يطبق قواعد النحو والصرف أثناء حديثه فيرتكب الأخطاء في الحالات الإعرابية أو في إسناد الأفعال إلى الضمائر ولا سيما المعتلة منها؛

- كثرة القواعد المتعلّقة بالتطبيقات الكتابية أو الشفوية مما يشتت تركيز الطالب عن المعلومة التي يريد توصيلها أحيانا؛

- اعتماد الطالب على أسلوب الترجمة الحرفية في فهم المفردات والمضـــامين مما يسبب له التباس المعنى، فتركيب الجملة العربية والغرض الذي تؤديه التراكيب المختلفة شيء لا يمكن ترجمته حرفيا وإنما دلاليا فقط؛

- تنوع دلالات الكلمات وانتقالها من المعنى الحقيقي إلى المجازي يؤدي إلـــى صعوبة البحث في المعاجم فبعض الكلمات ابتعدت في دلالاتها الحالية عن معنـــى الجذر الأصلي للكلمة ويواجه الدارس هذه المشكلة إذا لم يـــراع قواعـــد الأهميـــة والشيوع والتدرج وغيرها من المعايير أثناء إعداد المادة الدراسية.

- تصور المتعلم في الغرض الخاص أن المعاني التي تدور في ذهنه يمكنـــه استعمال مقابلها العربي بنفس الطريقة التي يوظف فيها المفـــردة فـــي لغتـــه مـــع اختلاف اللفظ فقط فمثلا في العربية نقول: شنّ العدو غارة لكن الطالب وكتأثير من لغته الأم وصعوبة التعبير عن المعاني بأسلوب عربي دقيق سيقول مثلا: فعل العدو غارة ولا نقول هذا في العربية؛

ويمكن حل هذه المشكلة بتقديم المفردة مع جمعها مع الفعل الذي يستخدم معهـــا في نفس السياق في المعجم أما المفردات التي يستدعيها ذهـــن الطالـــب لتوصـــيل فكرته وليست من المعجم فعلى المعلم أن يتدخل بالشرح والتوضيح.

- تأثير الصعوبات الصوتية التي يعاني منها بعض الطلبة في فهـــم وتطبيـــق المسائل الصرفية عند حاجته لها في الغرض الذي يدرسه؛ فالطلاب اليابانيون مثلا يواجهون صعوبات كبيرة في تطبيق الصيغ الصرفية والربط بين المبنى والمعنـــى بنطق سليم مما يسبب مشاكل في التواصل لأن هناك أصوات تخرج من مخـــارج غير مستعملة في لغتهم الأم كالأصوات المطبقة (ص– ض– ظ – ظ)؛

- عدم توفر البيئة اللغوية العربية للدارس الأجنبي في بلده كالطالب الذي يسافر إلى بلد عربي ويدرس العربية هناك فتجده يفهم لغة الأخبار والسياسة مثلا بشكل ممتاز لكن ليست لديه الطلاقة اللغوية للتعبير عما يدور في عقله؛

- عدم وجود كتب ومواد تعليمية كافية لتغطية جميع الأغراض الخاصة بالإضافة إلى عد مناسبة المادة التعليمية – إن وجدت – لجميع الطلاب على اختلاف حاجاتهم ومستوياتهم وقدراتهم ؛

- تشابه الكلمة العربية مع كلمة من لغة الطالب الأم واختلافهما معنى مما يعيق الفهم أحيانا ككلمة غريب في العربية تعني أجنبي وفي الأردية تعني فقير[10].

خاتمة: تنقسم برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بشكل عام إلى نوعين: برامج لتعليم العربية للحياة، وهي البرامج العامة التي ينخرط فيها جمهور متعدد الصفات لا يهدف من تعلُّمه للّغة العرّبية سوى الاتصال بالعربية في مواقف الحياة المختلفة. والنوع الثاني برامج لتعليم العربية لأغراض خاصة، وهي البرامج النوعية التي ينخرط فيها جمهور ذو طبيعة خاصة وحاجات محددة. وتتعدد أنواع هذه البرامج الأخيرة فمنها العربية لأغراض أكاديمية، والعربية لأغراض وظيفية، والعربية لرجال الأعمال، ومنها العربية لرجال التربية وغيرها. وعلى الرغم من تعدد هذه الأنواع، إلا أنها تقع جميعها تحت مظلة واحدة هي تعلم العربية لأغراض خاصة.

الهوامش والإحالات:

[1]– ينظر: تعليم اللغة لأغراض خاصة: مفاهيمه ومنهجياته المشكلة ومسوغات الحركة، رشدي طعيمة ومحمود كامل الناقة، مقال منشور على الموقع الالكتروني: http://www.abhatoo.net.ma

[2] – ينظر: الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، إبراهيم حمادة، دار الفكر العربي، القاهرة، 1987 م، ص: 25.

[3]– ينظر: تعليم اللغة لأغراض خاصة: مفاهيمه ومنهجياته المشكلة ومسوغات الحركة: ص: 9.

[4]– ينظر: اللغة العامة، واللغة الخاصة، خصائص اللغة العلمية، علي القاسمي، مجلة دراسات مصطلحية، فاس، المغرب، ع3، 2003م. ص: 130–132.

[5]– ينظر: الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، السَّعيد محمد بدوي، ومجموعة من المؤلفين، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1409 هـ/1988م.رابط الموضوع: https://www.alukah.net

[6]– ينظر: نفسه: ص: 145.

[7]– ينظر: تعليم العربية لأغراض خاصة، نجمية بنت هاشم، ص: 87.

[8]– ينظر: اللغة العربية لأغراضٍ وظيفية تعليم اللغة العربية للمرشدين السياحيين، إبراهيم سليمان، ووان نورد الدين،مجلة الإسلام في آسيا، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، عـ2، 2011م ، ص: 177.

[9]– ينظر: تعليم اللغة لأغراض خاصة: مفاهيمه ومنهجياته، ص: 155.

[10]– ينظر: تعليم العربية للناطقين بغيرها: مشكلات وحلول الجامعة الأردنية أنموذجا، خالد أبو عمشة وعوني الفاعوري. ص: 78.

دور اللّغة في تكوين شخصيَّة الإعلاميِّين الجزائريين

أ.د. يوسف بن نافلة
جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف.

الملخّص: تتناول هذه الورقة البحثية الحديث عن اللغة العربية المتخصصة، وكذا مكانة وأهمية اللغة ودورها المحوري في المؤسسة الإعلامية، والخطاب الإشهاري والإعلان الهادف، والسؤال الذي يطرح نفسه على كل ذي رأي ثاقب، وفكر سديد هو هل فعلا اللغة العربية لغة متخصصة؟ إذ لا يخفى على كل باحث حصيف متمرّس أنّ التخصص المنصوص عليه في المعاجم هو استيعاب اللغة لخصائص العلم حسب مجالات، وحقول معرفية معيّنة.

بعدها أتناول لغة الإعلام باعتبارها لغة مباشرة لا تحمل المطاوعة، والمجهول وتتّجه إلى تراكيب تحتمل أكثر من معنى لتصل بها إلى المراد المنشود، والمقصود بعيدا عن أية تعمية، أو مغالطة. وبعدها أتحدّث عن السبيل الأقوم في اعتقادي قصد تعليم اللغة العربية لأصحاب المهمات الشاقة، والمُتعبة رجال الإعلام، وكيف أنّ اللغة تسهم في تكوين شخصيتهم، وتحقيق هُويتهم داخل وطنهم، وأمتهم بكل عزّة، وسؤدد.

المقدّمة: من المتعارف عليه لدى أهل الاختصاص أنّ اللغة العربية تعدّ بحق لغة علمية أكاديمية بامتياز، وليست لغة شعر، وأدب فقط كما يدّعي البعض. ذلك أنّ هذه اللغة العربية تستطيع عن جدارة مسايرة علوم العصر، والتقانات الجديدة وما زال للأسف من هذا الجيل مَن يدّعي ظلما عجز العربية عن أداء العلوم الحديثة حتى كاد

العقلاء أن ينسوا ماضيهم العلمي في عصر الحضارة والرقمنة، وفجر العصر الحديث. ولعلّ منذ أن عُزلت اللغة العربية عن الميادين العلمية تدريسا وتـــأليفا، أضحت دعوى عجزها من المسلّمات البديهية التي لا تحتمل الجدل، ولا الخلاف، ولـــم تفلـــح جهـــود نصف قرن في ردّ اعتبارها العلمي إليها، حتى عرّبت موسكو علوم العصر والســـؤال المطروح هو: هل كنّا بحقّ نحرث في البحر؟

أما الإشكال الذي أودّ طرحه في هذه الورقة فيتمثل في الآتي:

1- ما مفهوم اللغة العلمية لدى أساطين الفكر، وجهابذة اللغة؟

2- وما دور ومكانة اللغة العربية المتخصصة في المؤسسة الإعلامية.

3- وهل فعلا اللغة العربية متخصصة؟

4- وما دلالة لغة الإعلام والاتّصال،وما الخدمات التي قدمتها للغة العربية؟

بين اللّغة العلميّـــة الأكاديميـــة واللّغة المتخصّصة: يذكر الباحـــث العلاّمـــة (جزويف.فندريس)" joseph vendryes " العميد الأسبق لكلية الآداب بجامعة بـــاريس أنّ " اللغويين يدرسون اللغات التي تتكلّم، والتي تُكتب، ويتتبّعون تاريخها بمســـاعدة أقدم الوثائق التي كشفت عنها ، ولكنهم مهما أوغلوا في هـــذا التـــاريخ، فـــإنهم لا يصلون إلاّ إلى لغات قد تطورت، وتركت خلفها تاريخا، ضخما لا نعـــرف عنـــه شيئا .أما فكرة الوصول إلى إعادة بناء رطانة بدائية بمقارنة لغات موجودة بالفعـــل فسراب خداع، ولكن هذا السراب الذي ربما كان مؤسسو علـــم النّحـــو المقـــارن يتطلّعون إليه قديما، قد هجر منذ زمن طويل." [1]

ويرى اللغويون المحدثون، واللّسانيون الخبـــراء أنّ اللغـــة تعـــدّ مـــن أروع، وأعجب المبتكرات التي أظهرها التقدّم، والتطوّر البشري، ولـــذا وجـــب الوقـــوف بتأمّل كبير، بل وإطالة الوقوف بغية رؤية الدّور الذي تؤديه علـــة وجـــه الدّقـــة،

والنصيب الذي تقوم به في التطوّر العقلي، ثم ما هي صلات الفرد بالجماعة فيما يختصّ بإنتاج هذه الأداة القيّمة، وإكمال ما فيها من نقص على مرّ الأزمنة.

و(اللّغة تعدّ خاصّة من أهمّ خواصّ، تعيش به، ومعه أينما حلّ، وأنّى ارتحل وهي في نظر الكثيرين تبدو شيئا طبيعيا. لا تنتظم سرّا من الأسرار، ولا تستأهل نظرا أو تأمّلا. ذلك أنهم يمارسونها في كلّ حين، وآن في سهولة ويسر، ويتوارثونها جيلا عن جيل. دون عناء ملحوظ أو جهد ذي بال. ومن النادر أن يشغل الرجل العادي نفسه بمادتها، ومكوناتها الصوتية، واللّفظية، والتركيبية، والدّلاليّة. ومن النادر كذلك أن يفكّر فيما تحققه له هذه اللغة من غيابات، وأهداف، وما تنجزه من أغراض، وأعمال. وفي كُليمات يسيرة: غنه يعرّفها بمعنى أنه يستخدمها، ويتحدّث بها. ولكّنه لا يعرف عنها شيئا: إنه يعرفها بالممارسة، والاستعمال الدّائم، الدائب ولكنه لا يدري ما كنهها أو حقيقتها، ولا يدرك دورها في الحياة، والمجتمع الإنساني).[2]

أما البروفيسور صالح بلعيد فيؤكّد على أنّ اللغة حسب ما ذكرته المعاجم هي: تلك الظاهرة الاجتماعية المؤلّفة من الكلمات، والجمل ذات المفاهيم الدّالة، والتي تحمل الأفكار، والمشاعر، وردود الأفعال، ويتمّ بواسطتها التواصل.

وأنّ المقصود بالعلم هو المعيار الخاضع للتجربة، والدّقة، والملموس، والابتكار وهذا يأتي بعد التفكير، والتروّي، والمعرفة العلميّة بذات الشّيء."[3]

وحدّ اللغة العلميّة: "هي تلك اللّغة تمتاز بمواصفات مستقلة عن اللّغة الأدبية مثلا لما لها من خصائص فكرية دقيقة منطقية لا توجد في اللّغة الأدبية، فهي لا تستعمل من نحو لغة ما إلاّ الميسّر، والسّهل، والأكثر توظيفا، ولا توظّف مثلا كلّ حالات الابتداء بالنكرة..."[4]

أما (فرانك لازار) Frank .Lazar فيعرّف اللغات التقنية بأنها (لغات تهدف إلى تنقية معجمها، وتركيبها، ودلالتها ليتمّ التوصّل إلى معرفة مؤديات تخلو من أي لبس)[5]

وحسب شحادة الخوري فإنّ "اللغة العلمية يمكن أن تعرف عن طريق اللغات الأدبية من حيث إنّ اللّغة العلمية نشاهد فيها:

- متانة النصّ؛
- تركيبيا لغويا دقيقا؛
- بنيات نحوية متخصّصة؛
- امتلاك المصطلحات العلمية الدقيقة.

مع العلم أنّ اللغة العلمية تختار الوظيفي الدّال المحقّق للهدف، وتأتي عن طريق استعمال التفكير العلمي. والمعرفة العلمية لا تأتي بالفكرة مثل المعرفة الأدبية، والتي نجدها أحيانا عند كثير من الناس، فهي تستدعي دخول المخابر، والتزوّد بأحدث النظريات العلميّة، وهذا بدوره يستلزم اتّخاذ منهج التفكير العلمي الذي يعتمد في الغالب على الآتي:

1- التحرّي الدقيق من أسباب الظاهرة، والتفريق بين الأسباب الحقيقية والعوامل المساعدة.

2- اعتماد الكمّ بدل الكيف، أي تقدير الأمور بالأرقام، والنّسب عوضا عن التقدير الاعتباطي؛

3- الاستناد إلى الملاحظة الحسيّة والاستعانة بالأجهزة العلمية الدقيقة، واللجوء إلى التجربة لاختبار الفرضيات، والاحتمالات، عندما يكون ذلك مفيدا لفهم الأسباب، والمسبّبات؛

4- حسن الاستدلال، والاستدلال، واستنباط الأحكام الموضوعية الصائبة بعيدا عن الأهواء، والرغبات، والمصالح، والمنافع الشخصية."[6]

ويرى الأستاذ صالح بلعيد أنّ اللغة العلمية لها مواصفاتها الخاصّة التي تفرضها طبيعة التفكير العلمي المستند إلى التطورات العلمية المتلاحقة، وإلى المنهج الدقيق الذي يتطوّر تبعا لرقي الأسلوب العلمي الذي يسجّل حقائق العلوم، ويعرض نظريات، ومن خصائصه:

الدقّة، والوضوح، وترتيب الأفكار، وتوخي الحقيقة، واستحداث المصطلحات، وتحديد الألفاظ، وبساطة الأسلوب، وقبوله للنموّ اللّغوي، وطبيعته تسمح بالتصنيفات العلمية الحقّة، وقَبوله للإحصاء . وهذا الأسلوب مبدؤه استعمال لغة المنطق لإيصال المعلومات، والحقائق، غايته التجرّد من الذاتيّة، وبأسلوبه أهدأ الأساليب، وأكثره احتياجا إلى الفكر المستقيم، والوضوح، والتقسيم . ومن هنا نسمع مصطلح الخطاب بوجه عام ."[7]

والخطاب العلمي في حدّ ذاته : (يتضمّن لغة علمية دقيقة التعابير، تعتمد الوصف، والشّرح، والبرهنة ويعتمد اختيار المصطلح، والتركيب، وهو لغة المتخصصين.

وهذا الخطاب العلمي لا يعني بحال من الأحوال أنّ رسائله تخلو من توظيف البنيات النّحويّة كالجملة الفعلية، أو الاسمية البسيطة، والممكنة، والتي تستعمل في الخطاب اللغوي، فهو يتعامل مع أنساق اللغة الطبيعية، وخطابه يتعلّق بوحدة الوصف، والتي تعتبر الجملة فيه أعلى وحدة لغوية، والجملة مرتبطة بشكل نسقي مع الفعل التواصلي، وذلك هو المكوّن الدلالي البسيط، والذي يوظّفه في الغالب .فهو إذن خطاب يوظّف اللغة العادية في إطار من الموضوعية التي تتجاوز التكرار، والجواز، والافتراضات التي تصدق، والتي نجدها في اللغة الأدبية، والبلاغية ذات المعاني المتنوّعة . وإنّ الخطاب الأدبي كما هو معروف يميل إلى استخدام الخيال، واصطناع البديع، واختيار الكلمات، والأسلوب الأدبي يحمل

الموسيقى، والجزالة، وصدق العاطفة، والإسهاب في إبراز الضمائر، وهذا ما لا يتواجد في الخطاب العلمي.)[8]

ومجمل القول أنّ (الخطاب العلمي يحمل في طياته موصفات خاصة، وينبغي أن يتوفّر فيه الآتي:

– الوضوح، وسلامة البنيان اللّغوي، والإيجاز، والقصد إلى حقيقة الأمور، وعدم العناية الكبيرة بالشكل، وعدم تعدّد المترادفات للمعنى الواحد؛

وأحيانا لا يقع بين اللّغة العلمية، واللّغة المتخصّصة حيث تستعمل اللغة العلميّة خصائص اللّغة المتخصّصة، أو يشتركان في بعض الخصائص كأن نعرف أنهما:

– تميلان إلى الدّقة؛

– تستعملان الاختزال؛

– تستعملان الوضوح الذي يجلو الحقائق، ويعين على الفهم؛

تستعملان البساطة، والبعد عن التعقيد الذي يسلم من الإبهام .

غير أنّ اللغة المتخصّصة تختلف عن اللّغة العلمية، حيث الأولى يمكن أن تكون في مختلف التخصصات، وتوظّف لغة خاصّة بنوع الشيء : مثلا : لغة الإدارة / لغة البيت/ لغة الإعلام /لغة الاقتصاد / لغة الإعلام الآلي...، وأما الثانية فتوظّف مفردات، و اصطلاحات علمية تختلف عن لغة الأدب، أو الإدارة وخطابها على العموم يتوفر فيه الآتي:

–مبدأ المعيارية؛

–مبدأ الكتابة الدقيقة؛

–مبدأ المواءمة مع الأنماط الدولية؛

اعتمـــاد الشّفـــرة الموحّـــدة؛

-اعتمـــاد آليـــات عصريّـــة.)[9]

خصائص اللّغة العلميّة: يذكر الأستـــاذ صالح بلعيد بشيء من التفصيل أمارات وخصائص اللغة العلميّة، ويؤكّد على أنها:

(لغـــة ترفض معاني تعدد معاني الأداة لأن لها وحدة المفهوم التركيبـــي، كمـــا تلتزم التعبيرات المحتدّة لغويا أو رياضيا، وتعمل علـــى المســـاواة فـــي اللّفـــظ، والتركيب والصّحـــة النحوية، وتوخي الحقـــائق البتـــة باصـــطناع المصـــطلحات العلميّـــة، والتي هي مظهر العقل المدقّق، إلى جانب تحديد الإحصائيات، وحـــذف ما يعلم لغلبة الاستعمـــال.

وبالنسبة للغة العربية هل هي لغة علمية؟ حسب هذه المواصفات التـــي ذكرهـــا الأستاذ صالح بلعيد حيث يقول: إنّ العربية عاشت فترة طويلة لغة أدبيـــة يتنـــافس فيها الشعراء والخطباء، ولكنها لم تبق كذلك حتى أخذت أنماطا علمية في العصـــر العباسي، بعد اختلاطها بالحضارات اليونانية، والبيزنطية، والفارســـية، واعتمـــدت الترجمة. أضف إلى هذا أنّ أية لغة يمكن أن تكون علمية إذا وقع الاهتمام بها.

واللغة العربية ليست نكرة في هذا الجانب، وقد ألفت بها كتب أخـــرى، ولكـــن تقاعس أهلها الآن فأصبحت تصنف في اللغات الأدبية.)[10]

ثم يفصّل الأستاذ في الحديث، ويؤكّد على أنّ (اللغة العربية على العموم يمكـــن أن تكون لغة علميّـــة إذا وقع الاهتمام بالعناصر الآتيـــة:

-التعريب والترجمة، والمصطلحات، وتوظيـــف الآليـــات العصـــرية، وهـــذه العناصر هي أساسيات الرقيّ اللّغوي العربيّ بغية اللّحـــــاق بالرّكـــب، علمـــا أنّ اللّغات التي توصف بأنها علميّـــة جاء تقدّمها بفضل:

-الوعي الذي أصبحت تكتسبه من خلال تملكها التكنولوجية بصفة عامة والتجديدات المتلاحقة، داخلها بصفة خاصة.

- ما تعرفه هذه اللّغات من استعمال للمنطقيات العصرية، والعلمية، وما تنتجه من أنماط الحراك الجماعي.

- تقاس هذه اللّغات التكنولوجية نفسها على أساس التفاوت بين المتقدّمة، والمتخلّفة.

-اختراعها المتلاحق للمصطلحات العلمية للمستجدات الحضارية.

وأنّ اللّغة العربيّة كي تكون لغة علمية كان من الواجب على لقائمين عليها أن يعملوا على استحداث مختلف أنماطها التعبيرية، بحيث تكون معبّرة أدبيّا في موقع الأدب، ومعبّرة علميا في مواضع العلم، وهذا الأخير يستدعي أن يعكس البعد عن العاطفة، وعرض الصور الجمالية، والأخيلة، وفي النزول إلى مستوى وصف الأشياء لتعيين ماهيتها العلمية. وهذا يستدعي في الحال النّظر في الآتي:

-وجود منهج واضح لتعليم المشتغلين بعلوم اللّغة؛

-استعمال الأسلوب العلمي؛

-إعداد مصطلحات علميّة يقبلها العام والخاص؛

-وضع نحو ميسّر؛

- الحرص على تجنّب الصور البلاغية فهي كثيرة في المتن العربي القديم، والحديث ما يتعلّق بتجميل التعبير، وإخفاء الحقيقة.

لكن لا يحصل هذا وحده في غياب الباحث العلمي في اللغة العربية الذي يجب أن يقصر لغته على السّرد الإيضاحي لمعاني الكلمات دون إيحاء، ولا تأويل، ولا

ترادف، وبالتزام الموضوعية في الوصف، و لا بأس أن تكون لغته العلمية جميلة، ما لم تخل بالدقة العلمية) .[11]

اللّغــة العربيّــة المتخصّصــة:

إنّ المقصود باللّغــة المتخصّصة لدى اللّسانيين المتمرّسين، وأهل الاختصــاص من اللّغويين هي : (تلك اللغة الذي يتوفّر فيها مجموعة من المعطيــات العلميّــة، والمرتكزات الأساسية يمكن إجمالها فيما يأتي:

-الميــل إلى الدّقــة التي تعصم من الخــطأ؛

-توفّــر الاختــزال؛

-الوضــوح الذي يجــلو الحقائق، ويعين على الفهــم؛

-البســاطة، والبعــد عن التعقيــد الذي يسلم من الإبهام .

والتخصّص المعاصر هو توفّر معطيات علميّــة للغة تجعلها تستوعب التراث، وتعمل على تمثّله بمعطيات العصــر، وفق آليــات جديدة، وتقبل الســير ضــمن التطوّر العمي منها:

أولا : استيعاب مفاهــيم اللّسانيات الآليّة: والتي تهدف إلــى إيجــاد أدوات حاسوبية تحليلية، توليدية، تمكّن المتعلّم التعامل مع الجهاز لإدخال، وتنظيم كلّ مــا له علاقة بالمراحل التي تحتاجها اللغة من حيث:

- مرحــلــة العلاج الصّرفــي؛
- مرحلــ العــلاج التركيــبي؛
- مرحلــة العلاج الدلالــيّ؛
- مرحلــة العلاج الإملائي، والنحوي، والسياقي، وهذا هو الهام.

ثانيا: مبـــدأ التقييس، والتنميط: هو إخضاع العمل المصـــطلحي لمواصـــفات، ومقاييس منهجيّـــة، دقيقة يتقيّد بها عند الوضع، كما يتقيّد الصـــناعي بمواصـــفات معيّنة في إنجاز صناعته، والتقييس يؤدي إلى التوحيد المصطلحي، وإلى وضع حدّ لمشكل الاضطراب المنهجي في وضع المصطلحات، وكذلك هو الذي يحلّ مشـــكل الحروف الزائدة على اللّغات، ونقل الأصوات الجديدة أو الأجنبية من لغة لأخرى، ثم هناك توحيد منهجيات لترجمة المصطلحات، وتنميطهـــا، واعتمـــــاد التوثيـــق بالاتفاق على مصادر مضبوطة، وكيفية ضبط العناصر الكيفية بالأرقام، وهذا كلّـــه ضمن السير على منهج تراعى فيه المبادئ التاليـــة:

1-الاطّـــراد، والشّـــيوع (التواتر)؛

2- يُســـر التـــداول؛

3- ملاءمـــة المصطـــلح المترجـــم للمصطلح الأجنبي؛

4- وسائـــط اختيار المصطلح مثل: البساطة، والوضوح، وإمكانيـــة الاشتقاق.

ثالثا: حلّ مشكلة المصطـــلح: المصطلح كما يعرّف هو أداة البحـــث، ولغـــة التفاهم بين العلمـــاء، وليس هناك علم بدون قوالب لفظية تؤديه، وهو مـــن أهـــم قضايا تنمية اللغة للوفاء بمتطلبات العصر.

وتشتكي اللغـــة العربية صعوبات جمّـــة من قضية المصطلح، ويطرح كقضية خطيرة في المحافل العلمية، على أنه ظاهرة خطيرة استفحلت في اللغـــة العربيـــة دون أن تجد الحلّ كما في اللغات الأوروبية، من هذا الباب فإنه يمكن القول : إنه يستحيل أن يحلّ مشكل المصطلح في اللغة العربية ما دامت العربية لم تعتمد علـــى نسق منظومة المصطلحات العالمية، وعلى أساس من التحديـــد الـــدقيق لمفـــاهيم،

والأخذ بتأصيل منهجي ثابت في بعده العام، وباعتماد الدقّة، والسرعة، والاختصار .)[12]

دور اللّغة في تكوين شخصيّة رجال الإعلام الجزائريّين :

يذكر البروفيسور صالح بلعيد تحت عنوان (خِدمات لغة الإعلام للغة العربية) أنّ:

(الدراسات الميدانية التي أجراها مع طلبته أبانت أنّ الإعلام مطلب مساند لقوّة العربيّة، فهو بمثابة المضخّة التي تقذف الدمّ / المزيد في شرايين العربية لتحيا، و تكبر، وهذا لما للإعلام من تجدّد، وسرعة الذيوع، والتداول فعمله أقوى من المجامع، ومُكمّل للمدارس .أضف إلى ذلك أنّ زمن العولمة المعاصر بيد وسائط الإعلام المختلفة، فهي التي تسيطر على الواقع اللغوي راهنا، ومستقبلا، وهذه الوسائل لها دور في السيطرة على الأذهان، والأفكار، ولها المحتوى اللغوي الذي تضخّه في القارئ، والمشاهد، ونظرا لخطورة ما يقوم به من توجيه، فإنّ الحمولة الثقافية لرجال الإعلام لا تخلو من إبداع، واجتهاد، وقدرة على التعامل مع مختلف المقامات، والأحوال، وبذلك يسيطر على المشاهد، ويعمل على تلقينه الصواب، وكذلك يمكن أن يلقّنه الخطأ.

وإنه على المدى البعيد، فإنّ الإعلام يزداد في التدفّق المعلوماتي، والمصطلحي للغة، وبه تترقى، وتنال مساحات في الاستعمال، وما أكثر تلك المصطلحات التي أخذناها من الإعلام، ولم نقرأها في الكتب، وقد استهوت أسماعنا، وجسّدناها في أبحاثنا من مثل : بلورة الفكرة،/تبييض الأموال / تصحّر الأراضي/ تحلية المياه / سكان الهامش / البيوت القصديرية / عقدة التفوّق / شركات الكارتل / التفرنيس/ الأسلمة / اقتصاد السوق/ الطبقات الهشّة / القوّة الناعمة / النمور الآسيوية / أمراء الحرب/ السليقة اللغوية / السّلفية اللغوية/ الخصخصة / الحمكمة...، وهذا هو

تعويم اللغـــة العربية في مجال الاستعمال، فهل يمكـــن أن تـــنجح، وتبقـــى فـــي الاستعمال، أو ينالها التهميش.)[13]

ويؤكّد بعدها الأستاذ صالح بلعيد على نجاح رجال الإعلام الجزائـــريين فـــي مجال تحصيل ما يعرف بمتن اللغة العربية، بالمولّدات اللغوية حيث يقول:

(وفي الحقيقة لقد نجح الإعلاميون في مدّ متن العربيـــة بالمولّـــدات اللغويـــة، ونتصوّر كم هو الحجم الكبير من الاحتياجات التي أخذتها العربيّة من الإعلام لســـدّ فجوة الألفاظ الحضارية).

ومن هنا نقول: إنّ الإعلاميّين كانوا أكثر جرأة من اللّغويّين، لأنهم أوفر علمـــا بضرورات الاجتهاد ، وثبت بما لا يدع مجالا للشّك أنّ تعلـــيم النّحـــو لـــيس هـــو الأساس في اكتساب اللغة الصحيحة، إنمـــا فـــي قـــراءة النصـــوص الصـــحيحة، واستعمالها وفق هندسة التراكيب، وأنواع الكـــلام، والمفردات .كما يجب العلم بأنّ القواعد في أية لغة هي محدودة، بينما إجراء اللغة على تلك القواعد لا حـــدود لـــه .فلا بدّ من الاستهداء بما يوجد بالقوّة عند الإعلاميّين المجتهدين الـــذين يطلقـــون العنان للاجتهاد، والاستمتاع .إعلاميون يفهمون معنى البحث اللغوي، وتطوّراتـــه، ومعنى النّظر إلى الواقع اللغوي، والسّماع إلى اللغات، والفكـــر الجديـــد، وعـــدم الانكفاء على الذّات، أو البقاء في مقول "هذا ما قاله جدّي ولا أتجـــاوزه "، ومـــن جهتنا نقول كما قيل:

ولقد آن الأوان للكشف عن منظومة القواعد النحوية الأكثر شيوعا فـــي ألـــوان الكتابة المعاصرة في يكلّ المجالات التي تضـــمّ نشـــرات الأخبـــار، والتعليقـــات السياسية، والبرامج الحواريّة، بالإضافة إلى كتابات الأدباء، والكُتّاب، والصحّافيين، والكتابات العلميّة، والمؤلّفات الجامعيّة، والصّحف اليوميّة، والمجلاّت الفنيّة .)[14]

و"حين تُذكر اللّغة الإعلامية، يتعيّن الإشارة إلى أنماط متعـــددة منهـــا : اللغـــة الإعلامية في الإذاعة المسموعة، واللغة الإعلامية في الوسائل الإعلامية للمقـــروء كالصحف، ولكلّ من هذه الأنواع خصائص، ومميزات تتّسم بهـــا، فاللّغـــة فـــي الإذاعـــة تعتمد في إعلاميتها على ما يمكن نقله إلى إبرازها، عن طريـــق النّبـــر، والتنغيم، والاعتناء أكثر بمواطن الوصل، والفصل، انطلاقا من أنّ السامع لا يتّكئ على وسيلة أخرى تعينه في فهم الرسالة الغوية عدا الصوت، ومن جانـــب آخـــر فللتقنيات الصوتية أهمية بالغة، في خدمة الإذاعة المسموعة، مما يسهم في تمثيـــل الكلام المنقول سماعيا ."[15]

أما ما يتعلّق بموضوع لغة الإعلام من الدراسة النظرية إلى الدراسة التطبيقيـــة فيذكر اللّساني صالح بلعيد أنه (ورد في مشروع استشراف مستقبل اللغة العربيّـــة) لمؤسسة الفكر العربيّ (لننهض بلغتنا)

"لا جدال من العمل المشترك على إصدار دليل لغوي للإعلاميّين يخلـــو ممّـــا تمتلئ به المعاجم القديمة، والحديثة من استطرادات، وتفاصيل، وذيول، ويُعنى كـــلّ العناية بصحّة الكلمة في ذاتها، وصحّة استخدامها في سياقاتها المختلفة "

ومفاد هذا القول يعني البحث على الدّليل إلى الصواب اللغوي، ليكون كشّـــافا للإعلاميين في استعمال اللغة بحسب ما تحمله من كلمات رابطة، وما يليق من مقام توظّف فيه كلمات اللغة في سياقات صحيحة، ويتّصل بهذا الأمر الحديث عـــن دور المؤسسات اللغوية مثل المجامع، وعلاقاتها مع وسائل الإعلام كي تكتمل عمليـــات حسن الأداء، ثم يأتي دور التكوين الذي ينبغي أن تُسهم فيه المجامع مـــع وســـائل الإعلام، ومركز البحث اللغوي، والمجـــالس العليـــا، بمراعـــاة نوعيـــة التكـــوين بخصـــوص الحـــوار، والصّـــوت، وشـــروط الإبانـــة، والإفصـــاح، والأداء،

والوقف....وهذا ما يجب أن يتنزّل في تخطيط الحكومات إسوة بالتخطيط الاقتصادي، والاجتماعي، إلى جانب الاهتمام بالمنتج الإعلامي للطفل، فنريد أن يتلاغى الطفل بأساسيات اللغة لتتحقّق هُويته في لغته بالسلامة، و حسن الأداء، واكتساب القدرة الصحيحة على ممارستها، وهذا ما يستدعي الحديث عن قواميس الأطفال، فلا تكتمل دائرة الاهتمام إعلاميا إلاّ بوضع قواميس حسب الأعمار. قواميس حاملة للكلمات، والمسكوكات الأساس والتي يحملها في ذهنه، وبها يتواصل، ثم تتعزّز عبر تقدّمه في السّن، قواميس عصرية في حدود المستعمل اللغوي لتكون وسيلة انطلاق لغوي للطّفل في مناجي حياته المختلفة. وهذا يعني استدعاء ما يتّصل بقضايا معالجة اللغة الإعلامية في إطار إصلاح لغوي في وسائل الإعلام. ومن خلال هذا يوصي المشروع بخصوص قضايا الإعلام اللغوي بما يأتي:

1-العمل على كتابة ميثاق شرف إعلامي عربي يتّفق، والقيم الساميّة للمجتمع العربي ويضمن الارتقاء باللغة العربيّة الفصيحة في وسائل الإعلام العامّة، والخاصّة، وإقراره من قبل الجهات المعيّنة؛

2- التوسّع في جعل اللغة العربيّة الفصيحة لغة معظم مُخرجات الإعلام العربي بجميع وسائله المقروءة، والمسموعة، والمرئية، وتحجيم النسبة المخصّصة للعامية في هذه الوسائل، وعدم السماح باستعمال اللغات الأجنبية في البرامج الموجّهة للمتلقي العربي؛

3- إنشاء برامج تدريبية مكثّفة للعاملين في الإعلام العربي، وجعل شهادة الكفاية اللغوية شرطا لتعيين المستجدين منهم؛

4- تشجيع التأليف المسرحي، والدرامي التلفزيوني باللغة العربية الفصيحة السّهلة؛

5- عدم بثّ الأفلام، والمسلسلات، والبرامج الأجنبية النّاطقة بالعربية الفصيحة؛

6- تشجيع الإنتاج السينمائي، والتلفزيوني لبرامج الأطفال المعدّة باللغة العربيّة الفصيحة؛

7- تنظيم حملات توعويّة واسعة على مدار العام تروّج لأهمية استعمال اللغة الفصيحة، وحمايتها، وتعزز تطوير المواقف الإيجابية نحوها في مختلف المجالات؛

8-إقامة الاحتفالات السنوية، وعرضها من خلال وسائل الإعلام في المناسبات المتعلّقة باللغة كيوم اللغة العربية العالمي، وتنظيم المسابقات الدورية على مدار العام بين المبدعين في هذه اللغة، والمتفوّقين في علومها، مع منح الجوائز في تلك الاحتفالات ."[16]

أما عن دور وسائل الإعلام في نشر اللغة العربية الفصيحة فإنّ "الإذاعة لعبت في ما مضى دورا مهمّا في نشر العربيّة، و تفصيح الكثير من المفردات، وكان لها أثر إيجابيّ في حسن استعمال العربيّة، ولكن لما جاءت التلفزة أصافت تأثير حاسّة العين مع السّمع بحاسة الذّوق، فكان لها الأثر البلاغي الذي استقطب وجدان العربيّة بصورتها العلمية، والأدبية بعيدة عن الإسفاف، والغريب، والمستهجن، حيث كان رجال التلفاز يجتهدون في تدقيق ما يذيعونه، واسهم ذلك بشكل كبير في جعل الفصحى مألوفة لدى المشاهد، ومع ذلك لا تزال بعض الثغرات تحتاج إلى علاج، وهذا على المستويات الآتية:

- **مستوى برامج الأطفال:** وكان بإمكان التلفاز أن يلعب دورا مهمّا في تقويم لسان الطّفل من خلال الحرص على استخدام الفصحى في جميع البرامج الخاصّة بالطّفل ونقص القنوات الموضوعاتيّة التي تهتمّ بلغة الأطفال؛

- **مستوى البرامج الحواريّة، وبرامج البثّ المباشر:** وتعدّ هذه البرامج قاعدة التكوين اللغوي، حيث يفترض في مَن يتصدّى لتقديمها، وإدارة الحوار، ويشترط

فيه إجادة اللّغة العربية بشكل تضلعي، وعدم اللّـــحن. علما أنّ هذه البـــرامج تعلّـــم صورة الارتجال، مما يدفع بالمنشطين إلى التحرّج، والتحرّر في استعمال مناويـــل اللّغـــة استعمالا جيّدا ودقيقا؛

-**مستـــوى الأغـــاني الرفيعـــة:** وهي التي وضعت في أصلها من العربية الفصحى فلها ذوق خاصّ إذا صاحبتها ربابة، ودفّة، وصوت شجيّ .وأهمية الأغنية تجمع بـــين المُتعة، والترسيخ، والمستمع يتعلّم ، وهو يقوم بحرفته . وما أجمل تلـــك الكلمـــات إذا كانت لفحول، كبـــار الشعراء، وقد استنطقها القانون، والعود؛

– **مستوى الإعلانات التجاريّـــة:** وتلعب دورا في تطوير اللغة إذا كانت سليمة /كما تعمل على هدم اللغة إذا كانت فجّـــة، وعاميّة، ومخالفـــة للعـــرف اللغـــوي الوظيفي، ولهذا نروم من ذوي الإعلانات التجاريّة تسويق ســـلعهم بلغـــة راقيّـــة، والحرص على استخدام العربيّة السليمة باستعمال مناويلها البلاغيّـــة التي ترضيها القواعد، ,العربية قادرة على تلبية كلّ الطلبات، وفي مختلف المناسبات بشســـاعتها، وطرافتها، وسلاستها؛

– **مستوى الإرشادات الطبيّة والزراعيّة والبيئية والاجتماعية:** وتتمثّـــل هـــذه البرامج مرتعا خصبا لنمو اللّغـــة أو لدفنها إذا كانت الهيمنة هي القاعـــدة، وكـــان الأجدر أم تكون تلك الإرشادات مكتوبة بلغة سليمة، وأنّ تقرأ قراءة سليمة لتمكـــين المشاهد من الفهم الدقيق لا باللّهجات أو بالمحليات، ونُهيب بكلّ المـــذيعين الـــذين يسعون إلى تجديد استخدامهم للفصحى من خلال الحرص على حســـن توظيفهـــا، وهذه روح يجب تشجيعها على التمسّك بها، والعمل على تنميتها فيهم لنعيد للغتنـــا ألقها، ومكانتها وسط طوفان العاميّات؛"[17]

أما ما يتعلّق بمقام الإعلام ولغة الإعلام فإنّ "الإعلام يُعدُّ اخطر السّلطات في التحكّم العام، فإذا استعمل هذا الإعلام لغة عالية تصبح محورا في التأثير، وإذا استعمل لغة هجينة، لا شكّ أنه سوف يعمل على ترسيخها في السّامع، وبذلك يزداد الشّرخُ بين الفصحى، ولغة الاستعمال، ويُدخل التواصل في الإبهام، ولهذا نشهد بأنّ مقام الإعلام سلاح قويّ يستطيع أن يبني كما يستطيع أن يُخرّب، وله وسائل متعدّدة في الميل اللغوي المؤثّر، ولذلك قيل :

"إنّ اللغة الإعلاميّة سلطة تحمل في طيّاتها خطابا مؤسّساتيا، وتفرض حضورها في مختلف المحافل، والميادين، وبخاصة لمّا أضحت أداة للتعليم، والتثقيف، ونشر المعرفة، فكانت لها هذه السّلطة الحاملة لمحدّداتها اللّغوية، وهي السّرعة، وتحديد المساحة النصيّة للمكتوب، وللمنطوق، والانتقاء، والاستغناء عن الحشو، واستخدام الأسلوب التقريري، وتوظيف القاموس المحدود. وبكلّ مقاييسها، وأشكالها، كانت لها سلطة التأثير باستعمال مجموعة من الوسائل، وأهمّ وسيلة تعتمدها هي **اللّغة السّمعيّة** حيث تستعمل المعلومة الحيّة التي تنفذ إلى الجماهير بلغتها التي يفهمها العالم، والخطيب، والبسيط فيقع تأثيرها على المُستمع، ويكون له ردُّ الفعل". ولذا نؤكّد للصّحافيين ضرورة استعمال لغة سليمة للسير على مناويلها، وبخاصة أنّ للغة الإعلام تأثيرا كبيرا، حيث تعمل على إثراء الزّاد اللغويّ، بل، وتستطيع فرض الصّواب اللّغوي وهي بوّابة واسعة لتأكيد الذّاتية الثقافيّة الصحيحة، باعتبارها ليست مِلكا للصّحافيّين بل هي مِلك للمُستمع فيتبنّاها، ويعمل على احتذائها، والسّير على منوالها، ولذا فدور الإعلام خطير، باعتباره يتعامل، وحياة كاملة، وهي مؤسسة اقتصادية، سياسية اجتماعية نافذة في الاستهلاك، والترويج، والتعليم، والتوجيه. والصّحافي ذاته فاعل في كلّ الجوانب الحياتية، ويستحوذ

على كلّ شيء، ويتمتع بالفعل الاستمراري، والتأثير المتراكم، والتنوع، والمتطوّر، بل هو خيـــار دائم، ومستمر في التعليم ، والتوجيه، والترفيه، وبناء الاختبارات.

وهنا نسأل ما مقام الصّحـــافيّ في كلّ ذلك؟ وما هي آثار تلـــك اللّغـــــة التـــي يوظّفها في كلّ ذلك ؟ ذلك هو المُبتغى من الدّور الذي نريده أن يلعبه الصـــحافيّ، وهو الشّاهد على ريشته، ولسانه في تلك اللّغـــة التي يحتكم إليها، فهـــل ســـيكون لسان حالها سائرا نحو العلا، أم سيحكم عليها بـــالجمود ؟ أم يُوجّـــــه بتعليقاتـــه، واستعمالاته اللّغوية إلى التهجين، والتّحريف؟)[18]

وعن عربيّة الصّحافة هل هي تساوي سلامة اللّغة؟ يقول الأستاذ صالح بلعيد:

(أنه رأى المدّ والجزر في تشجيع لغة الإعلام بصورة عامّة، نظرا لما قدّمتـــه من مناويل جديدة أضفت على العربيّة حياة جديدة، ولكن نتسائل هـــل مـــا كانـــت تقدّمه الصّحافة للغـــة يساوي أو يدخل في سلامة اللغة؟ ويقول: إنّ لغـــة التعامـــل الإعلامي المعاصر أقرب إلى لغة التخاطب، ولغة المجتمع، تفصح عن المطلـــوب بسهولة، فكلّ ما يتلفّظ به، ويكتب ما هو إلاّ تعبير عن الفكر، ومن هنا هل تخضع اللغة إلى مفهوم الاتّصال، والإيصال، اتّصال يرتبط بمجموعة من العلائق تتّصـــل بالتراث، والحضارة، والنّقل الأمين للتراث، والإيصال لتلك العلاقـــات النحويـــة، والضمائم العاملة على بناء الجمل، والفقرات وفق بنيان قواعد اللغة، ومن هنا يحتلّ الإعلام أهمّ مظهر حيوي لترسيخ المعطيات اللغوية السليمة فـــي الأذهـــان عبـــر استعمالها، مع انسجام بنيتها المنطقية في أفق المحافظة على الخصائص اللغويـــة، وفي توسيع أنماطها بما تتطلّبه معطيات التطوير.

إنّ الخطاب الإعلاميّ متعدّد، وكلّ الخطابات تميل إلى الإيجاز، والسهولة مـــع تلك اللغة العامة المتداولة، والتي تظهر في بعض الخطابات من هفـــوات، وزلاّت

لغوية نتيجة الإنجاز السريع، ومواكبة الحدث، وإيصاله في لحظته، والتعليق عليه، والسّبق الصّحافي، فهل لا تكون معادلة موضوعية إذا لم تساو اللغة الإعلامية سلامة اللّغة؟،ولهذا هل هناك حدود يمكن أن تقف عندها وسائل الإعلام ؟ أو هل هناك ثوابت عامة للغة الإعلام لا يجب خرقها؟ وإن كان ذلك لابدّ منها فما هي حدود الخرق المسموح به؟

تلكم أسئلة لغة الإعلام، ونعلم جميعا بأنّ اللغة في تطوّرها تسمح بالملامسة العلميّة لكنها لا تلغي القاعدة النحوية المرتبطة بسلامة اللّغة، لأنّ اللغة ترفض الاستعمال الخاطئ، وأيّ خطا في تركيب العبارة يمسّ الفهم المشترك، ويُسهم في إفساد الدّلالة المشتركة بين الناس داخل المجموعة التي يوحدّها عامل اللّغة .ومن هنا لا مراء بأنّ الصّحافة أدخلت اللغة في سباق تطوّر متعدد الأبعاد، بما أضافته من تعابير جديدة وهو تجديد ضمني في مجال إغناء الثروة اللّفظية، والتراكيب الأسلوبية.)[19]

وعليه كان لزاما على الإعلاميين مراعاة منطق اللّغة ذلك أنّ " للغات الطبيعية منطق بُنيت عليه قواعدها، وأساليبها، فلا توجد الاعتباطية في المبنى، وإن وقع الاختلاف في المعنى ، ولذلك فإنّ الاتّصال اللغوي اعتمد على مُتكلّم، ومستمع، ورسالة لغوية اصطلح عليها، وكان الاصطلاح منطقيا، وإلاّ لما وصلت الرسالة، ومن هنا تحدثت المنشط اللّغوية في إطار أسلوب واقعي ارتضاء الطرفان، وتداولاه حتى يتواصل الفهم اللغوي، وبذلك كانت المباني ناجحة ، وموفّقة، وحققت أهدافها، وكانت الرّسالة اللغوية صحيحة، وناجحة، وكلّ ذلك كان في إطار تطويق اللغة بالقيود التي لم تغلق طريق التطوّر الطبيعي الذي هو سمة جميع اللغات الطبيعية . وهذا ما يريده الأستاذ صالح بلعيد أن يدركه

مستعمل اللغة بأنّ اللّحن يبقى لحنا، ولن ترضى عنه الجماعة اللغوية، ولو أنّ الفرد المستسهل يرضى بذلك .فلا بدّ أن نُسيّج معا العربيـــة الصـــحيحة بحـــدود الرفـــع بمستوى السّامع، لا أن ننزل إلى مستوى الخطأ.

ثم يقول: خطأ شائع مقبول لأنّ مهجور.

ومن خلال هذا يقول: يا رجال الإعلام حذار من الأخطاء، إنّ المجد اللّغوي لا يقلّ عن مجد الأمّة، وشرّ ما تبتلى به المجتمعات أن يصبح الخطأ قاعدة محتـــذاة، وعند ذلك نُصوّغ له بقاعدة الخطأ المشهور أفضل من الصواب المهجـــور، ولكـــن يجب العلم بأن الحفاظ على اللغـــة العربية يكمن في العمل على تجدّدها، تطوّرها، في تقويمها اللّغوي في ضوء الشّاهـــد القرآني، وخلودها لا يكـــون إلاّ بمســـايرتها للواقع اللّغوي المُستجد.

إنّ خلود اللغة العربية في تنقيتها الدّائمة من الشوائب العالقة بها، وهي ليســـت من جنسها، فتدخل الضّيم عليها، وتحيط بجهاتها، وتجعلها في قفص مُغلق لا تحيـــد عنه وبذلك يكتب لها الفناء.

ثم يخاطب رجال الإعلام بقوله:

(اعلموا أيّها الإعلاميّون بأنّ للعربيّة مجدا أثيلا نريد من هذا المجد أن يتمـــاهى في الحداثة، وينال فيها بالثّبات على صورته، وتغيير دلالاته، ومع ذلك فلا يجـــب أن نغترّ بكلّ المستجدات إلاّ التي تعمل على المستجدات المكمّلة للمتون. وهنا لابـــدّ من وعي لغوي بحجيّته العلمية، والوعي بالجانب العلمي، والاقتصادي، وهندســـة اللغات، ومختلف التشجيرات، وبعالم الرمـــوز، والمختصـــرات، وتســـهيل نحـــو المأثورات. فنريد من لغتنا لأن تعرف مختلف الدّلالات من التخصيص إلى التعميم

وإلى الانتقال، وهذا لا تحققه إلاّ لغة الإعلام، ونرى أنّ لغة الإعلام بما تتضمّنه مختلف الأنشطة كفيلة أن تعطي صورة قديمة حديثة للعربية في أبهى تجلياتها.)[20]

واللّغة في رأي الأستاذ حسن جمعة " تنمو بنمو القدرات الذاتية للإنسان، وترتقي بارتقاء علاقاته الثقافية، والاجتماعية، مهما كانت المعوّقات التي يتعرّض لها، ثم يصبح لنمطية التكرار أثرها الكبير في تعزيز ملكاته اللغوية، وهذا يوحي بأن أي لغة في الكون إنما تنشأ خارج الذات الفردية، ويبقى أمر معرفتها، ثم نموها، وتطورها بيد من يتعامل معها، ومع الوسط الذي تعيش فيه في إطار الحاجة، والاهتمام من جهة، وفي إطار الوظائف الأخرى التي تستند إليها من جهة أخرى ....)[21]

ومن أهم وظائف اللغة التي تندرج ضمن المستوى الوظيفي بعد المستوى الصوتي، والصرفي، والنحوي نجد وظيفة الاتّصال، ووظيفة الاختزال، والتكثيف الدلالي، والوظيفة الجمالية، ثم الوظيفة الحضارية التاريخية، "وفي هذه الوظيفة الأخيرة تصبح اللغة حاملة لقدرات هائلة في وظيفة الاختصار، والإيحاء فإنها تتّسع في فضاء المفاهيم، وحقل تكوين النتاج الفكري الذي تنتجه الأجيال، ويكون من مهمات اللغة نقل هذا النتاج لكل الأجيال، البيئات الاجتماعية، والثقافية، فالحقل الدلالي للغة ينتقل من مجرّد حقل خاص بمجتمع ما إلى أن يصبح حقلا دلاليا إنسانيا، وهو ما انتقلت إليه اللغة العربية في صدر الإسلام ، أي لم يعد الحقل الدلالي المعجمي عائقا في سبيل تطوّر 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 العيّنات، والاستعارة، وإتقان مبدأ التعريب، والاشتقاق، والنّحت، والتركيب، وغيره."[22]

وعن اللغة العربية وعلوم العصر تذكر الأستاذة عائشة عبد الرحمن " بنت الشاطئ" أنه (بعد كلّ ما ضجّ به لأفقنا العربي المعاصر، من دعاوى طنانة، رنانة، تؤكّد عجز لغتنا عن أداء علوم العصر، وتبسيط عذر جامعاتنا في الإصرار على تدريسها بلغة أجنبية، وتتذرنا بأنّ نظلّ حيث نحن، متخلفين عن العصر علميّا، وصناعيّا، إن نحن جازفنا بتعريب العلوم استجابة لعاطفة قوميّة ساذجة، لا مجال لها في عصر العولمة.

ومبلغ علمي أنّ جيلنا ما زال منذ وعى يسمع هذه الدعاوى كالطبول.)[23]

وعليه فإنّ اللغة العربية لدى الإعلاميين هي الحصن الحصين لهم من كلّ وافد وغريب، وهي عنوان شخصيتهم، و مناط هُويتهم.

الخاتمة: في نهاية هذه الورقة العلمية يمكن أن أخلص إلى جملة من النتائج أجملها فيما يأتي:

1- اللغة العلميّة الأكاديميّة على حدّ تعبير اللّسانيين هي تلك اللغة التي تمتاز بمواصفات مستقلة عن اللغة الأدبية لما لها من خصائص فكرية دقيقة ومنطقية لا توجد في اللغة الأدبية فهي لا تستعمل من نحو لغة ما إلاّ الميسّر، والسّهل، والأكثر توظيفا. وتشاهد فيها البنيان المتين للنصّ، والتركيب النحوي المتخصّص، واصطلاحات علمية دقيقة.

2- اللغة المتخصّصة هي تلك اللغة التي تشتمل على جملة من المعطيات العلمية والأمارات المضبوطة تتمثل في: الميل إلى الدقة التي تصرفنا عن اللّحن اللغوي، وتوفر الاختزال، وكذا الوضوح الذي يظهر الحقائق ساطعة، ويساعد على فقه النصوص إضافة إلى البساطة، والبعد عن التعقيد اللّفظي والمعنوي، والذي يسلم من الإبهام.

3-إنّ اللغة الإعلامية على حدّ تعبير البروفيسور صالح بلعيد تخضع إلى فقه اللغة، وإلى القوانين الداخلة التي تؤدي إلى تطوّر دلالاتها، ذلك لأن اللغة تمثّل متغيّرا تابعا للمجتمع، لأنها نظام معيّن من الأنظمة الاجتماعية، وعليه وجب على المحرّر معرفة نحو اللغة.

4- لقد لعبت وسائل الإعلام دورا هاما في نشر اللغة العربية، منها الإذاعة التي أسهمت بشكل فعّال في نشر لغة الضّاد، والترويج لها، وتفصيح كثير من المفردات فكان لها أثر إيجابي في حسن استعمال العربية وذلك على مستويات مختلفة: مستوى برامج الأطفال، ومستوى البرامج الحوارية، وبرامج البثّ المباشر، ومستوى الإعلانات التجارية (الخطاب الإشهاري)، ومستوى الإرشادات الطبية، والزراعية، والبيئية والاجتماعية وغيرها.

5- وجوب تمسّك الإعلاميين الجزائريين بهُوية أمتهم، وذلك لن يتأتّى إلاّ بالاعتزاز باللغة التي تعد عنوان شخصيتهم، واستعمال الفصحى في الحديث، أو الكتابة، مع الحرص على الوصل إلى الإعلامي الرقمي متّصلا بالتقانات الجديدة، وعالم الرقمنة والاتّصال مع الاعتزاز بصاحبة الجلالة ألا وهي اللغة العربية. دون الشعور بعقدة النقص والاحتقار، والتخلف.

6- وجوب تشجيع لغة الإعلام بصفة خاصة وذلك لما تقدّمه من جهود كبيرة أضفت على العربية حياة جديدة، ومتعة كبيرة، كما أنّ الخطاب الإعلامي متعدد، وكلّ الخطابات تجنح إلى الإيجاز، والسهولة مع اللغة العامة المتداولة.

7- أضم رأيي إلى رأي الأستاذ صالح بلعيد والمتمثّل في وجوب رجال الإعلام التمسّك بالفصحى، والعضّ عليها بالنواجذ، ولا بديل عنها، وأنّ أفضل مبدأ في التمسّك باللغة الفصيحة هو قرع الاجتهاد، قصد إبادة الفساد اللغوي، وسدّ الهنات،

والثقوب والأوهام، لأن المأساة تبدأ من مستصغر الأمور ولذا علينا رمي الحجر في بركة اللّحن لعله يعود إلى الصواب.

8-من مواصفات لغة الإعلام أنّ هناك حقلا مشتركا بين اللغة، والإعلام في العلاقة بين اللّفظ، والمعنى وهو حقل الدلالة، أو المعنى، ذلك أن علماء اللغة يشتغلون بعلم الدلالة، وعلماء الإعلام يهتمون بالإطار المشترك بين مرسل الرسالة، ومستقبِلها والقاسم المشترك هو دلالة الألفاظ.

9-من أهم مميزات لغة الإعلام وخصائصها: الوضوح والبعد عن الغموض والملاءمة الجاذبية، والاختصار، والمرونة، والاتّساع، والقابلية للتنميّة اللغوية، وعليه وجب الاهتمام بلغة الإعلامي والصّحافي بغية الرفع من سقف مستواه اللغوي، من حيث سلامة اللغة، والبساطة، والإيجاز، والوضوح، والنفاذ المباشر دون التجريح، مع الصحة اللغوية دون الجواز، والجلاء دون شرح ...

الهوامش والإحالات:

[1]-اللّغة، ج. فندريس، ترجمة : عبد الحميد الدواخلي، محمد القصاص، الطبعة 1014م القاهرة، ص28.

[2]- فنّ الكلام، د/ كمال بشر، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2003م، ص45.

[3]-اللّغة العربية العلمية، د/صالح بلعيد، دار هومه للطبع للنشر والتوزيع، ط4،2009م، ص38

[4]-المصدر نفسه ص 38.

[5] -F.Lazar ,Les langues comme moyen d'expression du droit international,Annuaire Françaises de droit international ,1970,p257.

[6]- ينظر: أوراق ثقافية، شحادة الخوري، دمشق، دار الطليعة، ص32.

[7]- اللغة العربيّة العلمية، د/ صالح بلعيد، دار هومه، بوزريعه، الجزائر، ص38-39.

[8] – المصدر نفسه، ص40–41.

[9]–المصدر نفسه ص41.

[10]–اللغة العربية العلمية، د/ صالح بلعيد، ص42.

[11]– المصدر نفسه ص42–43.

[12]–اللّغة العربية العلميّـــة، د/ صالح بلعيد، دار هومه، بوزريعة، الجزائر، ص47 وما بعدها.

[13]–ينظر: حسن استعمال اللغة العربية في وسائل الإعلام، أ.د/ صـــالح بلعيـــد، منشـــورات المجلس الأعلى للغة العربية، دار الخلدونية للطباعة والنشر والتوزيع، القبة القديمـــة، الجزائـــر، 2018م، ص29.

[14]–المصدر نفسه، ص29–30.

[15]–التراكيب الإعلامية في اللغة العربية، دة/ حنان إسماعيل عمايرة، دار وائل للنشر والتوزيع الأردن، الطبعة الأولى، 2006م، ص 21.

[16]– ينظر: حسن استعمال اللغة العربية في وسائل الإعلام، أ.د/ صالح بلعيد، ص 30–31.

[17]– المصدر نفسه، ص39–40.

[18]– ينظر: حسن استعمال اللّغة العربية في وسائل الإعلام، د/ صالح بلعيد، ص40–41.

[19]– المصدر نفسه، ص63–64.

[20]– المصدر نفسه ص43–44.

[21]–اللغة العربية إرث وارتقاء حياة، أ.د/ حسن جمعة، اتحاد الكتاب العرب، دمشق،2008م، ص88.

[22]– المصدر نفسه ص25.

[23]– ينظر: لغتنا والحياة، دة/ عائشة عبد الرحمن، دار المعارف، مصـــر، الطبعـــة الثالثـــة، ص129–130.

قائمة المصادر والمراجع

1-اللّغة العربيّة العلميّة، أ.د/ صالح بلعيد، دار هومه للطباعة والنشر والتوزيع، بوزريعة، الجزائر، الطبعة الرابعة، 2009م،

2-حسن استعمال اللغة العربيّة في وسائل الإعلام، أ.د/ صالح بلعيد، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية،2018م

3-لغتنا والحياة، الدكتورة عائشة عبد الرحمن، دار المعارف، مصر، الطبعة الرابعة .

4-العربية لغة العم والحضارة، محمد صالح الصديق، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2009م.

5-من سعة العربيّة، إبراهيم السامرائي، دار الجيل بيروت، الطبعة الأولى 1414هـ-1994.

6-اللغة العربيّة إرث وارتقاء وحياة، أ.د/ حسين جمعة، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، سلسلة الدراسات 2008م.

7- فنّ الكلام، د/ كمال بشر، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة،2003م.

8-التراكيب الإعلامية في اللغة العربية، دة/ حنان إسماعيل عمايرة، دار وائل للنشر، الأردن، الطبعة الأولى 2006م.

9-اللّغة، ج. فندريس، ترجمة عبد الحميد الدواخلي، محمد القصاص، تقديم فاطمة خليل، المركز القومي للترجمة، مصر، الطبعة 2014م.

10-من أسرار اللّغة، د/ إبراهيم أنيس، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، الطبعة الثامنة .

11- التفكير اللغوي بين القديم والجديد، د/ كمال بشر، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2005م.

12-دروس في اللّسانيات التطبيقية، د/ صالح بلعيد، دار هومه، بوزريعة، الطبعة الخامسة 2009م.

13–مباحث في اللسانيات، أحمد حساني، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر .

14–اللّغة والمنطق بحث ف يالمفارقات، حسان البـــاهي، منشـــورات ضـــفاف، منشـــورات الاختلاف الجزائر، دار الأمان الرباط، الطبعة الأولى 2015م.

15– حول مبادئ نظرية اللغة، لويس هيلمسلاف، ترجمة :جمال بلعربي، منشورات ضفاف، منشورات الاختلاف، دار الأمان الرباط، الطبعة الأولى 2018م.

16–اللّغة نظريا، مارك روبنسون، وبيتر ستوكويل، ترجمة د/ خالد شاكر حسين، منشورات ضفاف، منشورا الاختلاف، الجزائر، دار الأمان، الرباط، الطبعة الأولى 2017م.

17– المصطلحات الامفاتيح في اللسانيات، ماري نوال غاري بريو، ترجمة : عبد القادر فهيم شيباني، منشورات الاختلاف، الجزائر، منشورات ضفاف، الطبعة الأولى 2016م.

18–الاقتصأد اللّغوي في العربية القديمة الفصحى اليوميـــة، د/ علـــي منصـــوري، دار ألفـــا للوثائق، قسنطينة، 2020م.

19–مباحث أساسية في علم الدلالة، د/ علي منصوري، دار ألفا للوثائق، قسنطينة، 2020م.

20–القاموس الوجيز في المصطلح اللّساني، فرنسي–عربي، أ.د/ عبد الجليـــل مرتـــاض، دار هومه، بوزريعة،2017م.

21–اللغة العربية وكيف ننهض بها نطقا وكتابة؟، د/ أسامة الألفي، الهيئة المصـــرية العامـــة للكتاب، 2004م

22–اللغة العربية وتحديات القرن الحادي والعشرون، المنظمـــة العربيـــة للتربيـــة والثقافـــة والعلوم، تونس، 1996م

23–لغتنا الشاعرة، د/ غازي مختار طليمات، دمشق الطبعة الأولى 2010م

24–مستقبل اللغة العربية، د/ أحمد بن نعمان، دار النعمان برج الكيفان، الجزائر، 2014م

25– عوامل تنمية اللغة العربية، د/ توفيق محمد شاهين، مكتبة وهبة، القاهرة.

26–اللغة كيف تحيا ؟ ومتى تموت؟، محمد محمد داود، دار نهضة مصر طبعة يناير2016م.

27–القاموس الموسوعي الجديد لعلوم اللسان، أزوالد ديكرو، وجان ماري سشايفر، ترجمة : د/ منذر عياشي .المركز الثقافي العربي، المغرب، الطبعة الثالثة 2013.

28– اللّغة ومعركة الهُوية في الجزائر، د/ عبد القادر فضيل، تقديم :د/ العربي ولد خليفة، دار جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، الطبعة الثانية 2015م.

29–لغة الأمّة ولغة الأمّ عن واقع اللغة العربية في بيئتها الاجتماعية والثقافية، د/ عبد اللي الودغيري، دار الكتب العلمية بيروت، الطبعة الأولى 2014م.

30–قاموس علوم اللغة، فرانك نوفو، ترجمة: صالح الماجري، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولى، بيروت مارس2012م.

تَعْلِيمِيَةُ التَّرَاكِيبِ النَّحْوِيَّةِ عَنْ طَرِيقِ الْمُخَطَّطَات
(اقْتِرَاحُ مَنْهَجِيَّةٍ جَدِيدَةٍ لِلتَّعْلِيم)
السَّنَةُ الخَامِسَةُ نَمَوْذَجاً

د. فاتح مرزوق بن علي
جامعة محمد بوضياف، المسيلة.

ملخّص: يتناول هذا البحثُ مقترحاً مهمّا وهامّا في تعليميّة اللّغة العربيّة، وبخاصّة في الجانب النّحويّ؛ أيْ: ما يُعرف بالتّراكيب النّحويّة/ اللّغويّة في المنظومة التّربويّة وبخاصّة في الطّور الابتدائي؛ إذ نلحظ أن تعليم التّراكيب اللّغويّة تكون ضمنيّة عن طريق المشاهد والوصف؛ فالتّعليم في هذه المرحلة يكون بصريّا، وليس حفظا للقاعدة ومن هنا أردنا أنْ نقترح طريقة لتعليميّة اللّغة العربيّة عموما والتّراكيب اللّغويّة خاصّة عن طريق المخطّطات/ التّرسيمات؛ لأنّ التّجربة دلتنا على أهمّيتها ونجاعتها؛ بغية تحسين المستوى التّحصيليّ وترسيخ الملكة لدى المتعلّمين.

ومن هذا المنطلق نَرُومُ الإجابة عن الإشكالية الآتية: **ما السّبلُ الإجرائيّة لتعليميّة التّراكيب اللّغويّة عن طريق المخطّطات لدى المتعلّمين؟ وهل يمكننا إثبات نجاعتها في المنظومة التّربويّة؟**

الكلمات المفاتيح: التّراكيب، التّعليم، طريقة، المخطّطات.

مقدّمة: إنّ تعلميّة اللّغة العربيّة للنّاشئة أمر لابدّ منه؛ إذ إنّ منهجيّة تعليم اللّغة يستدعي وضع منهجيّة وطريقة ناجعة؛ وبخاصّة إذا تعلّق الأمر بالمنظومة التّربويّة في أطوارها الثّلاثة: الابتدائيّ والمتوسّط والثّانويّ، والملحوظ في تعليميّة اللّغة العربيّة متنوّع ومتعدّد منها ما تعلّق بالمقاربة بالأهداف ومنها ما ارتبط بالمقاربة بالكفاءات والمقاربة النّصيّة الّتي جعلت من المتعلّم محور العمليّة التّعليميّة التّعلميّة، وهنا يتبيّن أنّ التّعدّد للطّرق مختلفة ولكن المعلّم باق على حاله دون تغيير؛ لذا كان علينا أنْ نبدأ بتغيير فكريّة المعلّم ومن بعدها تغيير الطّريقة؛ حتّى يتسنّ لنا معرفة الطرّق النّاجعة للتّغيير فالهدف الاساس من التّغيير في الأسس والإجراءات التّعليميّة هو الرّقع من المستوى التّحصيليّ وتمكين القواعد اللّغويّة في ذهنية المتعلّمين.

ومن الطّرق الّتي ترفع من المستوى التّعليميّ لتعلّم اللّغة العربيّة طريقة المخطّطات/ التّرسيمات هذه الطّريقة الممنهجة الّتي تجعل من المتعلّم واعياً بما يتعلّمه، ناهيك أنّها تعمل على الاختصار والاقتصار في التّحصيل، بله الاستعداد النّفسيّ للتّعلّم؛ لأنّ العصر عصر السّرعة والذّهنيّات الفكريّة للنّاشئة متغيّرة؛ فكان لابدّ من الضّروريّ إيجاد طريقة تتناسب والذّهنيةَ الحاصلة في عصرنا الرّاهن؛ أضف إلى أنّ المتعلّم يريد معلومة يسيرة في وقت وجيز بطريقة منظّمة وممنهجة، وبخاصّة في الطّور الأوّل من المرحلة التّعليميّة، وهي المرحلة الأساس للتّعليم، واللّبنة الصّلبة للتّحصيل المعرفيّ.

1. **مفهوم التّعليميّة:** تعدّ التّعليميّة من المصطلحات الّتي اشْتُهِرَتْ في مجال تعليم اللّغات/ تعليميّة اللّغة شأنها في ذلك شأن التّدريس والتّعليم؛ لذا عُرِّفَت على أنّها: "علم موضوعه دراسة طرائق وتقنيّات التّعليم، أو هو مجموعة النّشاطات

والمعارف الّتي نلجأ إليها من أجل إعداد وتنظيم وتحسين مواقف التّعليم"[1]. تبيّن من خلال هذا التّعريف للتّعليميّة أنّها إجراء تقانيّ هدفه:

- إعداد وتنظيم مواقف المتعلّم، أضف إلى أنّه علم أيْ: يخضع للعلميّة.

وعرّفت التّعليميّة على أنّها: "الدّراسة العلميّة لطرق التّدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعلّم التي يخضع لها التّلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقليّ أم الوجدانيّ أم على المستوى الحسيّ الحركيّ"[2] الظّاهر من التّعريف الّذي قدّمه (محمد الدّريج) أنّ التّعلميّة ترتبط بالفنيّات الّتي يتّبعها المعلّم / الأستاذ أثناء تعليمه وإنْ كان في حقيقة الأمر أنّ المهارة المعلميّة تنمو وتتماز بالتّجربة أضف إلى أنّ التّعليميّة تراعي الفروقات الفرديّة للمتعلّمين، بله المستويات المختلفة لهم:

- المستوى الحسيّ الحركيّ؛
- المستوى العقليّ؛
- المستوى الوجدانيّ.

فمراعاة هذه المستويات سوف تحققّ الهدف المنشود من الطريقة الّتي سيتخذها المعلّم كفيلة بتحقيق ما يصبو إليه في العمليّة التّعليميّة.

2. **أقسام التّعليميّة/ الدّيداكتيك:**

1.2. **الدّيداكتيك العامّ:** وهو حقل المعارف النّظريّة الّذي يهتمّ بتقنيات وطرائق التدريس بشكل عامّ دون الاهتمام بمادّة دراسيّة بعينها، ويعني ذلك أنّها: "التّربية العامّة، والّتي تهتمّ بمختلف القضايا التّربويّة في القسم؛ بل وفي النّظام التّربويّ برمّته، مهما كانت المادّة الملقّنة"[3] يتبيّن من هذا النّوع/ القسم أنّ تعليمية المواد

جميعها لا يخضع للطّريقة نفسها، وحتّى المنهجيّة؛ لأنّ كلّ المواد تشترك في المنطلق نفسه كما هو ملحوظ في تقديم الأنشطة التّربويّة:

- مرحلة الاكتشاف والملاحظة؛
- مرحلة الفهم والتّحليل؛
- مرحلة الاستنتاج والتّمرين. وقد تشترك مع المراحل نفسها من خلال:
- مرحلة وضعية الانطلاق؛
- مرحلة بناء التّعلّمات؛
- مرحلة التّقويم/ الاستثمار. ومن هنا يتّضح مليّا أنّ مراحل الانطلاق تشترك في جميع المواد، وهذا ما يسمّى بـــ: (ديداكتيك العامّ).

2.2. ديداكتيك الخاصّ: وتسمّى أيضا (ديداكتيك المادّة الدّراسيّة/ التّربيّة الخاصّة) أيْ: خاصّة بتعليم المواد الدّراسيّة، مثل: التّربية الخاصّة بالرّياضيّات أو التّربية الخاصّة بالفلسفة[4] ومن هنا نلحظ أنّ هذا النّوع من التّعليميّة يرتبط بالكفاءة المعلّميّة؛ إذ إنّ المعلّم يحاول أن يجد طريقة للتّعليم/ التّدريس تتناسب والعقليّة الذّهنيّة للمتعلّمين؛ لذا نجد طريقة التّدريس في اللّغة العربيّة تخالف وتختلف عن طريقة التّدريس في نشاط/ مادّة الرّياضيّات، ومن هنا تراءى لنا إيجاد طريقة تتناسب والعقليّة الذّهنيّة في تعليم التّراكيب النّحويّة/ اللّغويّة في المنظومة التّربويّة، وإنْ كانت عبارة عن اقتراح وتطلّع لما هو آت.

ومن خلال مفهوم التّعليميّة يتّضح أنّها عبارة عن عمليّة تعليميّة؛ أيْ: الطّرق والإجراءات الّتي تتّبع داخل القسم لتقديم المادّة العلميّة المعرفيّة؛ لذا نجد (محمد الدّريج) يُعرّفها على أنّها: "كلّ تأثير يحدث بين الأشخاص؛ ويهدف إلى تغيير الكيفيّة الّتي تسلك وفقها الآخر"[5] البيّن من هذا التّعريف أنّ العمليّة التّعليميّة ترتكز

على محور التّأثير والتّأثّر؛ أيْ: أن ّالمعلّم يحدث أثرا إيجابيّا بطريقة ومنهجيّة عرضه للمادّة العلميّة وقد يكون العكس في جانبها السّلبيّ.

ونجد تعريفا آخر لـ(أحمد حساني) حيث يرى أنّها تقوم على المادّة المدروسة أثناء الدّرس، وذلك حين قال: "عمليّة تنظيميّة للإجراءات الّتي يقوم بها المتعلّم داخل غرفة الصّفّ، وخاصّة لدى عرضه للمادّة الدّراسيّة وتسلسله في شرحه، وبمعنى آخر؛ فإنّ العمليّة التّعليميّة ما هي في جوهرها إلاّ عمليّة تنظيم لمحتوى المادّة المدروسة، والّتي كثيرا ما تأخذ شكل التّسلسل الهرميّ[6].

وعليه؛ فإنّ العمليّة التّعليميّة تقوم على الرّكائز الثّلاثيّة للتّعليم: المعلّم/ المتعلّم/ المادّة التّعليميّة.

3.الطّرق المتّبعة في التّعليم/ التّدريس: هناك ثلاثُ طرقٍ للتّدريس/ التّعليم والمقصد بالطّرق تلك الأساليب المتّبعة من لدن المتعلّم أثناء تقديمه للدّرس؛ حيث قسّم المختصّون الطّرق إلى قسمين:

– قسم مرتبط بـ(بيداغوجيا المضامين)، تعتمد على: الإلقاء والتّلقين؛

– قسم مرتبط بـ(بيداغوجيا الأهداف)، تعتمد على: الحوار والاستقراء والقياس.

1.3. بيداغوجيا المضامين: يعتمد هذا النّوع من التّعليم على عنصرين أساسين هما: الإلقاء والتّلقين.

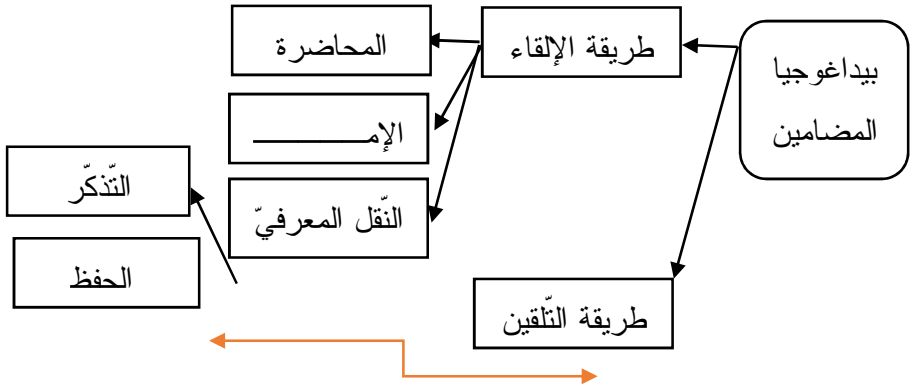
1.1.3. طريقة الإلقاء: الظّاهر من الاسم أنّها طريقة ترتكز على الإلقاء المباشر حيث إنّ المعلّم يعتمد على عنصر الكلام المباشر، وهي طريقة هدفها الأساس نقل المعرفة، والمادّة العلميّة للمتعلّمين مباشرة؛ وفي هذه الحالة يّقوم فيها المدرّس بإلقاء المعلومات على طلاّبه بأسلوب المحاضرة أو الإملاء وفيها تحوّل المعلومات من

أدمغة المُدَرِّسين إلى عقول الدّارسين"[7] يتجلّى من خلال هذا التّعريف لطريقة الإلقاء أنّه يعتمد على:

- المحاضرة؛ أيْ: أنّ المدرّس يحاضر، والمحاضرة إلقاء على مسامع الدّارسين؛
- الإملاء؛ أي: يملي عليهم المادّة العلميّة مباشرة مع الاستعانة بالشّرح؛
- النّقل المعرفيّ من المدرّسين إلى عقول المتعلّمين.

2.1.3. طريقة التّلقين: وهنا ينتقل المدرّس ليكون أساساً ومحوراً في العمليّة التّعليميّة؛ أيْ: أنّه يقدّم المادّة العلميّة دون زيادة أو نقصان، والمتعلّم يكون فيها عبارة عن حفّاظ؛ فوجود المتعلّم حضوريّ ليس إلاّ، وحينئذ المتعلّم "لا يشترك سوى بناحية واحدة من عقله، وهي القدرة على التّذكّر والحفظ"[8]. يتبيّن من هذا التّعريف أنّ هذه الطّريقة تعتمد على:

- التّذكّر؛
- الحفظ. ومنه نخلص إلى أنّ بيداغوجيا المضامين طريقة من الطّرق القديمة الّتي اعتمدها المدرّسون في تقديمهم للمادّة العلميّة، والمخطّط يلخّص المنشود:



2.3. بيداغوجيا الأهداف: وهذا النّوع من البيداغوجيا يهتمّ بالجانب التّفاعليّ بين المتعلّم والمعلّم أيْ: أنّ التدريس هاهنا يبنى على الأهداف المرجوّة، والتّفاعل بين عنصري العمليّة التعليميّة:

1.2.3. طريقة الحوار: من خلال هذا المصطلح يتبيّن أنّ العمليّة التّعليميّة تقوم على عنصر (التّفاعل بين المعلّم والمتعلّم) أي: أنّ المعلّم لا يقوم بالتّدريس لوحده؛ بل يشارك متعلّمه في الممارسة التّعليميّة؛ بغية تطوير مهارة المتعلّم، وهذه المهارة تنمو وتتطوّر بالحوار القائم بينهما؛ أضف إلى أنّها طريقة تقوّي الجوانب العقليّة للمتعلّم. وتثبّت المعلومة؛ لذا عُرِّفت على أنّها "تثبت المعلومات في ذهن الطّالب، وتجعله حاضر البديهيّة، شديد الانتباه"[9] إذن الهدف من هذه الطّريقة:

- تثبيت المعلومة؛
- إحضار البديهة؛
- الشّدّة في الانتباه.

2.2.3. طريقة الاستقراء: الظّاهر من مصطلح الاستقراء أنّه يعتمد على التّتبّع الدّقيق للنّص الّذي يحاول المتعلّم من خلاله اكتشاف واستنباط القاعدة النّحويّة، معتمدا في ذلك على العقل؛ لذا عُرّف على أنّه: "الأسلوب الذي يسلكه العقل في تتبّع مسار المعرفة والتّعلّم"[10] إذن هذه الطّريقة عبارة عن أسلوب يتوخّاه المعلّم في تقديمه للمادّة العلميّة. أضف إلى أنّ هذه الطّريقة "تبدأ من قراءة النّصّ لاستخراج الأمثلة المناسبة المستمدّة من الواقع؛ حيث يجهد التّلميذ فكره، ففي المناقشة والموازنة بين هذه الأمثلة يصل إلى الحكم والقاعدة بنفسه؛ مستنبطاً لها من عدّة أمثلة تمثّل جوانب البحث المطروح"[11] نستنتج أنّ طريقة الاستقراء تعتمد على الأسس الآتية:

- قراءة النّصّ؛ لاستخراج الأمثلة؛
- الأمثلة تكون مستمّدة من الواقع؛ لتقريب الحكم؛

- التّلميذ يجهد عقله؛

- المناقشة والموازنة بين الأمثلة.

ومن هنا نلحظ أنّ طريقة تدريس التّراكيب النّحويّة تلقى نفعاً عن طريق الاستقراء كونه حافزاً ودافعاً؛ لاستيعاب وفهم المتعلّم؛ بل يجعل وعياً للقاعدة؛ وعليه؛ فإنّ الاستقراء يساعد على التّفكير السّليم وهو صالح للواعد على أنْ يراعي الزّمن للاستيعاب والفهم بالرّؤية، وعلى ألاّ ينفرد المعلّم في الاستقراء دون مشاركة التّلاميذ"[12].

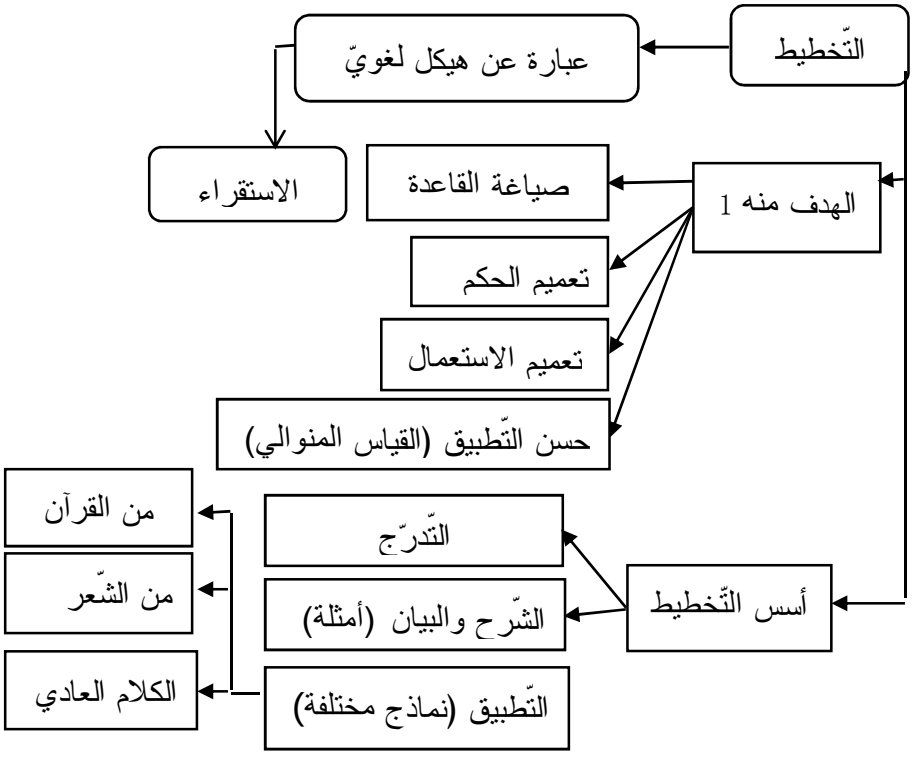
تعدّ هذه الطّريقة من الأساسيّات في المرحلة الابتدائيّة في التّعليم كونها تنمّي القدرات العقليّة للمتعلّم وتجعل منه تلميذا ذكيّا ويستطيع التّمييز بين الأنماط المتعدّدة من التّراكيب اللّغويّة.

4. طريقة التّخطيط /المخطّطات في التّعليم: تعدّ طريقة التّخطيط طريقة موجودة في ممارساتنا التّعليميّة، ولكن وضوحها بشكل ممنهج غائبة؛ أيْ: أنّ التّخطيط يعدّ ممارسة وإبداعا فرديّا يكتشفه أو يستنتجه المعلّم أو المدرّس بالتّجرِبة أو الخبرة في الممارسة التّعليميّة؛ لأنّ ليس كلّ مدرّس بإمكانه أنْ يبدع في التّدريس؛ كون أنّ طريقة المخطّطات تستدعي التّمرّس من القواعد اللّغويّة.

1.4. المقصود بالتّخطيط/ التّرسيم: هي طريقة تعتمد على رسم المخطّطات في التّعليم أو التّحصيل العلميّ؛ أي: كيفيّة التّوصّل إلى طريقة سهلة في اكتساب المادّة العلميّة وبالمختصر الذّكيّ، وهنا نعتمد على الرّموز؛ وبخاصّة وأن تعليميّة اللّغة العربيّة لغة رياضيّة في الأصل، وهنا كان بإمكاني أن أخطّط لأيّ درس لغويّ كان عن طريق التّخطيط أو التّرسيم، ولم يكن من فراغ؛ بل انطلقت من مقولة أشار إليها (الأنباري) في أنّ النّحو (معقول من منقول) فالنّحو/التّراكيب النّحويّة علم منطقيّ يعتمد على المنطق والجانب الرّياضيّ؛ فاعتمدت في هذه الطّريقة تقديم القواعد اللّغويّة عن طريق المخطّطات والتي تعتمد على:

- التّرسيمات/ الأسهم؛
- استعمال الرموز الرّياضيّة؛
- الأشكال الهندسيّة. وبخاصّة، وأنّ هذه الطّريقة لقيت نجاعتها في الممارسة لتعليميّة اللّغة العربيّة والقواعد النّحويّة خاصّة.

أضف إلى أنّ طريقة التّخطيط طريقة ليست تلقينيّة فحسب؛ بل تحمل كلّ الطرقّ الّتي سبقت الإشارة إليها (الإلقاء والاستقراء والحوار والقياس) والآن سأوضّح المقصود بالتّخطيط عن طريق هذا المخطّط التّوضيحيّ:



ومن خلال التّرسيمة يتّضح مفهوم التّخطيط/ التّرسيم على أنّه عبارة عن هيكل لغويّ، يعتمد فيه الاستقراء الدّقيق في ضبط تعليميّة القواعد اللّغويّة للنّاشئة؛ باستعمال الرّموز الرّياضيّة، والإشارة والأسهم كما يتّضح الهدف منه:

أ.صياغة القاعدة: أيْ: أنّ المعلّم يقدّم قاعدة من قواعد التّركيب النّحويّ في شكل أسهم أو رموز معيّنة؛ حتّى يسهل على المتعلّم فهمها فهما جيّدا، يخرج عن الاستغلاق وعدم الفهم. كأنْ أقدّم صياغة الجملة الاسميّة والجملة الفعليّة على الشّكل الآتي:

جملة اسميّة (ج إ) = مبتدأ (م) [مرفوع + بداية الكلام] + خبر (خ) [نكرة + مرفوع].

مثال: **الْعِلْمُ نَافِعٌ**

مبتدأ خبر

جملة فعليّة (ج ف) = فعل (ف) + فاعل (فا) + مفعول به (مف).

مثال: **أثبتَ العلمُ عالميّةَ العربيّةِ**

فعل + فاعل+ مفعول به

ب.تعميم الحكم: وأقصد هاهنا أنّ التّخطيط يجعل من صياغة القاعدة تنطبق على القواعد التّركيبيّة الأخرى؛ لأنّ المتعلّم حينئذ سيأخذ على الأحكام نفسها، ففي الجملة الاسميّة سيأخذ القوالب اللّغويّة المتطابقة فلو أزدنا مثالا آخر (اللّغة أمانةٌ) سيعمّم المتعلّم على الصّياغة نفسها، ويعلّل؛ كون أنّ الاسم [معرف بأل+ في بداية الكلام+ مرفوع). وهنا أصبحت القاعدة مصاغة ذهنيّا وفي شكل صورة ومخطّط ورموز؛ فبدل أنْ يحفظ فقرة، يتصوّر الرّموز والصّور.

وكذا الأمر متعلّق بالجملة الفعليّة فلو أخذنا قولنا: (حفظ الأعرابيُّ الوصيّةَ) سنجد أنّ المتعلّم سيعمّم القاعدة الفعليّة على المنوال نفسه دون أيّ إشكال، ولكن يكون هذا التّطبيق والتّعميم في المراحل الأولى من التّعلّم؛ أي: عند ترسيخ القاعدة النّحويّة الأوّليّة.

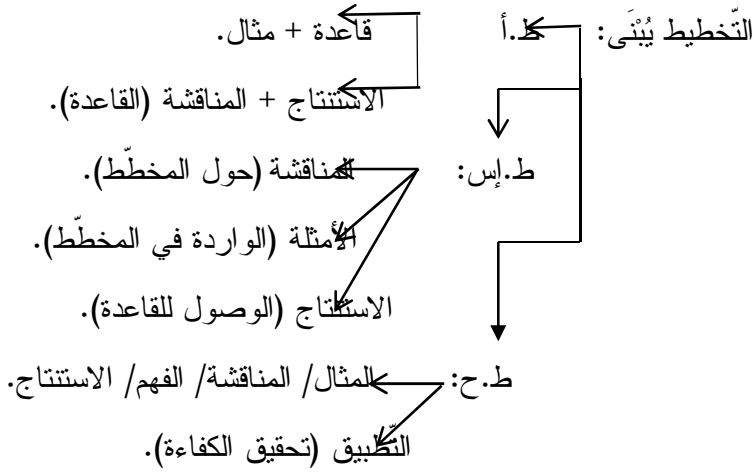
ج. تعميم الاستعمال: نقصد به تعميم القوالب التّركيبيّة على النّماذج الاستعماليّة الأخرى، وهنا يبرز الوعي والفهم للتّخطيط واستعمال الرّموز، وكأنّ بالتّخطيط يعطي للمتعلّم قدرة الإسقاط على النّماذج المسموعة الأخرى؛ بل تساعده على صقل مهارته الإبداعيّة؛ لأنّنا لابدّ ألاّ نغفل عن الأهميّة الّتي يتمتّع بها المتعلّم في ما بعد.

د. حسن التّطبيق (القياس المنواليّ): وفي هذه المرحلة نصل إلى الهدف الأساس من التّخطيط واستعمال هذه الرّموز؛ وهو تحقيق الكفاءة الختاميّة الّتي نريد تحقيقها من كلّ هذا العرض، وعليه؛ فإنّ حسن التّطبيق إنّما هو عبارة عن التّقويم ختاميّ يعتمد فيه المعلّم/ نماذج تطبيقيّة تتناسب والهدف الّذي رسمه المعلّم في بناء ووضع خطّته الذهنيّة، شريطة أنْ يكثر المعلّم من النّماذج التّطبيقيّة؛ بحيث تَمَسّ كلّ ما له علاقة بصياغة القواعد النّحويّة

ويتبيّن حينئذ تخطيط الجملة الاسميّة والفعليّة في ذهن المتعلّم، ومن بعد ذلك يبقى المتعلّم حافظا لهذه القاعدة، وعلى أساسها يستطيع فهم التّراكيب النّحويّة الآتية في ما بعد. ونلحظ أنّ الهدف ها هنا هو تعليميّة صياغة هذا النّمط من التّراكيب النّحويّة في ذهن المتعلّم بطريقة محصورة وميسورة وقصيرة وبشكل سريع.

والآن سأحاول تبيان الأسس الّتي بُني عليها التّخطيط؛ كطريقة يمكن اتّباعها في التّعليم؛ حيث تجدر الإشارة أنّ بناء التّخطيط في حدّ ذاته خارطة ذهنيّة يجمع كل

أنواع البيداغوجيا الّتي سبقت الإشارة إليها: المضامين والأهداف؛ وهنا تكمن أهمية التّخطيط. والآن سأبيّن بناء التّخطيط في هذا المخطّط:



ويوضّح المخطّط كيفية بناء الخارطة التّخطيطيّة لتخطيط الدّروس؛ إذ إنّ التّخطيط يبنى على الطّرق الثلاث وهي:

– فالرّمز (ط.أ) يقصد به الطّريقة الأساسيّة الّتي تعتمد على (القاعدة والمثال)؛

– أما الرّمز (ط. إس) فهي الطّريقة الاستقرائيّة الّتي تركّز على الأمثلة والمناقشة والاستنتاج؛

– والرّمز (ط.ح) يقصد بها الطّريقة الحواريّة تعتمد على المثال والفهم والاستنتاج وفي الآخر التّطبيق، وهنا إشارة إلى التّرابط بين الطّرق الثّلاث.

الخارطة الذّهنيّة: هدفها تنمية المهارات المكتسبة بشكل سريع.

5. **التَّرَاكِيبُ النَّحْوِيَّةُ وَاللُّغَوِيَّةُ فِي الْمَرْحَلَةِ الإِبْتِدَائِيَّة:** قد حاول التّربويّون والمختصّون في وضع المنهاج المدرسيّ في المرحلة الابتدائيّة إلى تقسيمها إلى ثلاثة أطوار:

- **الطّور الأوّل:** ويتمثّل في السّنة الأولى والثّانية؛
- **الطّور الثّاني:** ويتمثّل في السّنة الثّالثة والرّابعة؛
- **الطّور الثّالث:** ويتمثّل في السّنة الخامسة.

والنّاظر في الأطوار التّعليميّة الثّلاثة أنّ طريقة تدريس التّراكيب النّحويّة تختلف من طور لطور فالمنهاج الّذي يُقَدَّمُ للمعلّم/ الأستاذ مَوْسُومٌ بمصطلحاتٍ وعناوينَ خاصّة بالظّاهرة اللّغويّة، ولكن لا تقدّم بالشّكل المعروف لدى المتخصّصين، ولكن تُعْطَى بشكل ضمنيّ لا غير. وسأحاول التّوضيح للظّواهر اللّغويّة/ التّراكيب النّحويّة الّتي يقدّمها الأستاذ لكلّ طور من هذه الأطوار الثّلاثة:

الطّور الأوّل: تكون على شكل مشاهد أو أمثلة من أجل ملء الفراغات يُعَبِّر عنها المتعلّم، وهنا نلمس أنّ الظّاهرة النّحويّة تُفْهَمُ ضِمْنِيًّا فقط، وليس بصورة الحفظ للقاعدة والأمثلة.

الطّور الثّاني: وهنا المتعلّم يبدأ تدريجيّا في معرفة ما يسمّى: بالظّاهرة النّحويّة؛ أيْ: يدرك المصطلحات النّحويّة، إذ إنّ القاعدة تُدَرَّسُ عن طريق الأمثلة، ومِنْ بَعْدِ ذلك إخراج القاعدة.

الطّور الثّالث: والّذي يتمثّل في الصّف الخامس من التّعليم الابتدائيّ؛ حيث إنّا نلحظ أنّ المتعلّم في هذه المرحلة يُدَرِّسُ الظّاهرة النّحويّة/ التّراكيب النّحويّة مرّة واحدة في الأسبوع، ثمّ تليها الظّاهرة الصّرفيّة والإملائيّة.

وتجدر الإشارة إلى أنّ التّراكيب النّحويّة/ الظّاهرة النّحويّة في الصّف الخامس/ السّنة الخامسة تكون في اليوم الثّالث مع نشاط القراءة؛ أيْ: أنّ بداية الأسبوع تكون بـــــ:

- فهم النّصّ المنطوق مع التّعبير الشّفاهيّ في الفترة الصّباحيّة، وفي الفترة المسائيّة تكون خاصّة بالإنتاج الكتابيّ.

- ثمّ ترد حصّة القراءة وتكون قبلها تقديم حصّة الظّاهرة التّركيبيّة، ومن بعد ذلك يتمّ التّطبيق على نصّ القراءة الوارد في الكتاب المدرسيّ، علماً أنّ المثال يُؤْخَذ من النّصّ المقرّر في القراءة (المقاربة النّصيّة) حيث يتمّ استثمار نصّ القراءة في استخراج الظّواهر النّحويّة والصّرفيّة والإملائيّة؛ إذ يحاول المتعلّمون استنباط القاعدة من جملة /عبارة مأخوذة من النّصّ القرائيّ الّذي قد كان طَرَقه المتعلّم في الحصّة.

- وعليه يتمّ الأستاذ بتقديم الأسئلة والمتعلّم يجيب إلى أنْ يتوصّل إلى القاعدة، وكأنّ بالمتعلّم ها هنا يكون مكتشفا ومستنبطا للقاعدة دون علم بها، ولكن هل الطّريقة الّتي انطلق منها الأستاذ كافية لأَنْ تحقّق الكفاءة المرجوّة لدى المتعلّمين؟ وهل الكتابة الزّاخمة بالقواعد كفيلة بأنْ ترفع من المستوى التّحصيليّ للمتعلّم؟

وإنّ المرحلة النّهائيّة من التّعليم الابتدائيّ -وحتّى المستويات الأخرى من التّعليم المتوسّط والثّانويّ- تجعل من المتعلّم غير قادر على استيعاب هذا الكمّ الهائل من المعارف والأحكام النّحويّة. بلْه فهمَ القاعدة وما يعطى له جملة واحدة من القواعد في أسبوع؛ إذ إنّ نشاط (تراكيب نحويّة) في هذا الصّف تقدّم:

- مرّة واحدة في الأسبوع؛
- حجم ساعي يقدّر بـــ: 45 د؛
- طريقة عرض القاعدة في شكل فقرات.

ومن ثمّ كان لزاما أنْ ننظر في ما يجب خدمة المتعلّم من خلال تقديم التّراكيب النّحويّة.

وتجدر الإشارة إلى أنّ نشاط (التّراكيب النّحويّة) يقدّم خلال نصّ القراءة وفي هذه المرحلة يصل المتعلّم إلى هدف تعلّميّ يتمثّل في: (تمييز الظّاهرة التّركيبيّة وتوظيفها وإعرابها إعرابا صحيحا).

والآن سأحال أن أبين وأطبّق على درس من دروس التّراكيب النّحويّة وهو (الأسماء الخمسة) ونوضّح فيه طريقة تقديم هذا الدّرس عن طريق المذكّرة وما يقابله بالمخطط التّوضيحيّ له:

1.5. دروس التّراكيب النّحويّة في الطّور الثّاني (السّنة الخامسة):

1. الجملة وأنواعها:

ج ← ج ف= ف+ فا تُبْدَأُ بفعل ← فعل (لازم)+ فاعل (منِ الّذي؟).

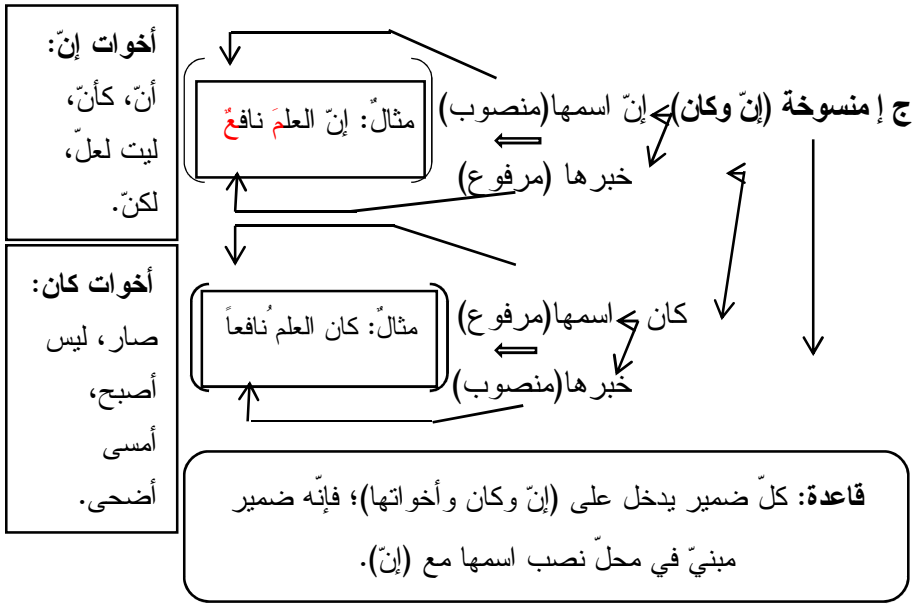
ج إ= مبتدأ+ خبر تبدأ باسم جاء زيدٌ ← مَنِ الّذي جاء؟ زيدٌ.

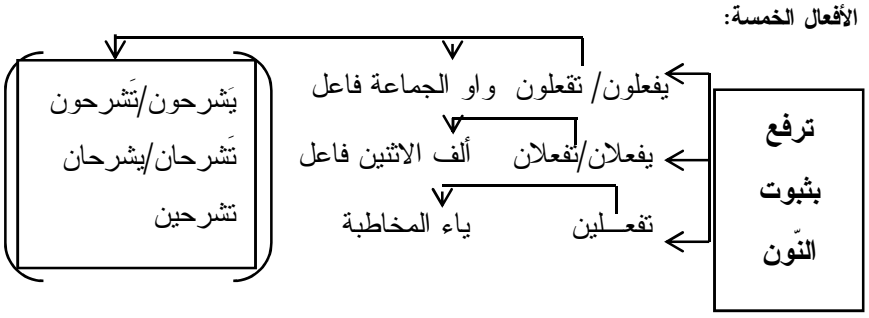
ف (متعدٍّ)+ ← مف به (ماذا؟).

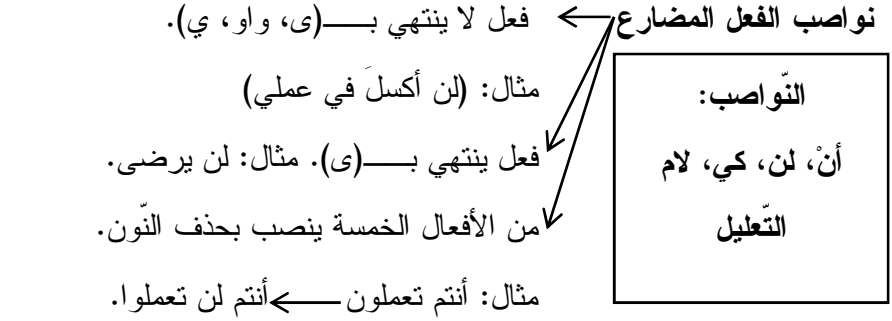
ألّفَ الأُسْتَاذُ كتاباً ← لماذا ألّفَ الأستاذ؟ كتاباً.

قاعدة: الفاعل يُسأل عنه بـــ (مَنِ الّذي؟).

المفعول به: يُسأل عنه بـــــ (ماذا؟).


ج إ منسوخة (إنّ وكان)
إنّ اسمها(منصوب)
خبرها (مرفوع)
مثالٌ: إنّ العلمَ نافعٌ
أخوات إنّ:
أنّ، كأنّ، ليت لعلّ، لكنّ.
كان اسمها(مرفوع)
خبرها(منصوب)
مثالٌ: كان العلم نُافعاً
أخوات كان:
صار، ليس أصبح، أمسى أضحى.
قاعدة: كلّ ضمير يدخل على (إنّ وكان وأخواتها)؛ فإنّه ضمير مبنيّ في محلّ نصب اسمها مع (إنّ).


الأفعال الخمسة:
ترفع بثبوت النّون
يفعلون/ تفعلون واو الجماعة فاعل
يفعلان/تفعلان ألف الاثنين فاعل
تفعلين ياء المخاطبة
يَشرحون/تَشرحون
تَشرحان/يشرحان
تشرحين


نواصب الفعل المضارع
فعل لا ينتهي بـــ(ى، واو، ي).
مثال: (لن أكسلَ في عملي)
فعل ينتهي بـــ(ى). مثال: لن يرضى.
من الأفعال الخمسة ينصب بحذف النّون.
مثال: أنتم تعملون ←أنتم لن تعملوا.
النّواصب:
أنْ، لن، كي، لام التّعليل

جوازم الفعل المضارع

فعل صحيح ← لم يذهبْ.

ينتهي (واو+ ي) ← يصفو (لم يصفُ)، يسري (لم يسرِ).

إعرابه: فعل مضارع مجزوم بحذف حرف العلّة.

الأفعال الخمسة ← يفعلون (لم يفعلوا).

إعرابه: فعل مضارع مجزوم بلم وعلامة جزمه حذف النّون.

الفعل المبنيّ للمجهول:

ف م للمجهول= ف(متعدّ) + فا+ مف

على وزن + نائب الفاعل

(فُعِـلَ+ فُعِّـل+ يُفْعَـلُ+ يُفَعَّـلُ)

شَرَحَ الأُسْتاذُ الدَّرسَ

شُرِحَ الدّرسُ

فعل (فُعِل+ نائب فاعل)

المثنى (ما دلّ على اثنين): في حالة الرّفع بالألف تقدّم الوالدان.

الوالدان: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الألف.

قاعدة: المثنّى: يرفع بالألف وينصب، ويجرّ بالياء.

النّصب والجرّ ← بالياء ← قرأتُ كتابين.

كتابين: مفعول به منصوب وعلامة نصبه الياء.

المضاف والمضاف إليه اسم نكرة+ اسم معرّف بأل= (قراءة الكتب مفيدة).

مضاف + مضاف إليه= مضاف+ مضاف إليه.

يكون دائما

اسـم+ متّصل به ضمير.

قَوْمُـ + ـكَ (ضمير متّصل في محلّ جر مضاف إليه).

العطف: فعل (معطوف عليه) + حرف عطف+ فعل (معطوف).

شـــــرح فـــمثّـــــــل.

اسم (معطوف عليه) + حرف عطف + اسم (معطوف).

تكلّمَ زيدٌ وَخَالِدٌ. (اسم معطوف مرفوع وعلامة رفعه الضّمة).

المفعول المطلــق: فعل + اسم مشتّق من الفعل.

تكلّم تكليماً.

فعل+ عدد يدلّ على الفعل.

تدور الأرض دورةً واحدةً.

يكون دائما منصوبا

الجمع المذكّر السّالم: ينتهي بـــ واو ونون ـــــ المتنافســون.

يـــاء ونـــــون ـــــ المتنافســين.

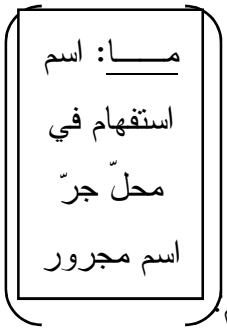
يرفع بالواو جاء العاملون.**(مرفوع وعلامة رفعه الواو)**

ينصب بالياء رأيت العالمين**(منصوب وعلامة نصبه الياء)**

يجرّ بالياء مررت بالعالمين**(مجرور وعلامة جرّه الكسرة)**

قاعدة: الجمع المذكّر السّالم: يرفع بالواو وينصب ويجرّ

اتّصال حرف الجّر بما الاستفهاميّة:



مـــا ← تدخل على (في) ← فِيمَ؟ ← فِيمَ تفكّر؟

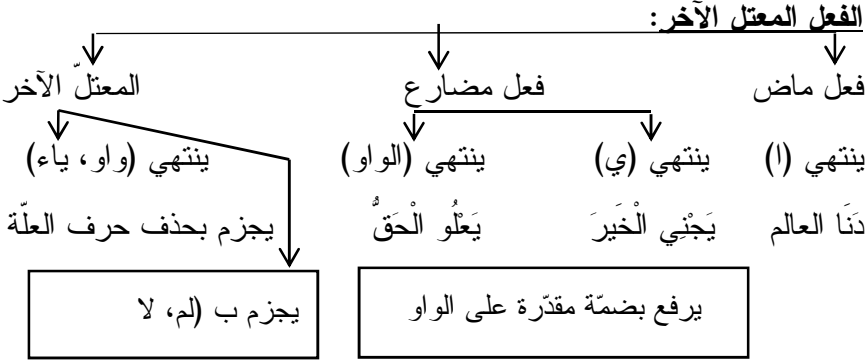
← تدخل على (مِنْ) ← مِمَّ؟ ← مِمَّ تشتكي؟ **إعرابها**

← تدخل على (إلى) ← إِلاَمَ؟ ← إِلاَم نصل؟ ⟸

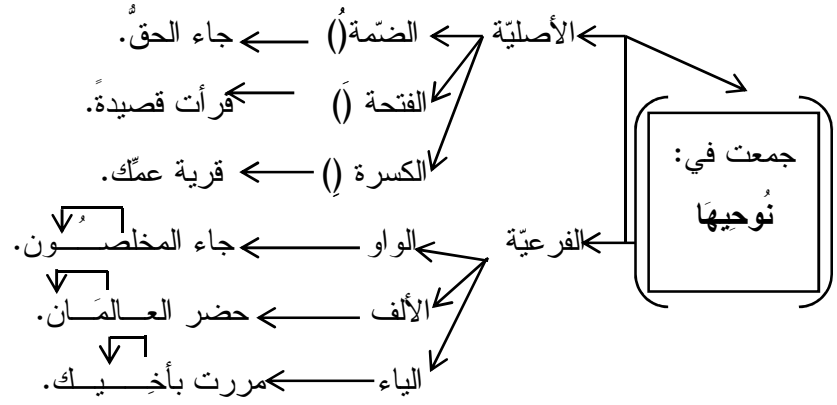
← تدخل على (على) ← عَلاَمَ؟ ← عَلاَمَ يدلّ الفهم؟

← تدخل على (الباء) ← بِـمَ؟ ← بِمَ تفسّر عدم الفهم

الفعل المعتلّ الآخر:



العلامات الأصليّة والفرعيّة:



1.5. شرح البرنامج التّخطيطيّ للتّراكيب النّحويّة (القاعدة+ التّطبيق+ الحــلّ):

يعدّ هذا البرنامجُ طريقة جديدة لتعليم القواعد النّحويّة بطريقة المخطّطات والأســهم واعتماد الرّموز، وهو عبارة عن هيكل لغويّ يعمل على تيسير الدّروس الخاصّــة بالصّف الخامس (السّنة الخامسة) والّذي اعتمد فيه ثلاث قواعد (القاعدة والتّطبيــق والحلّ والصّورة الآتية توضّح ذلك.

وتوضّح الصّورة واجهــة البرنــامج التّخطيطيّ للتّراكيــب النّحويّــة السّــنة الخامسة (القاعدة+ التّطبيق+ الحلّ) وهو برنامج يحتــوي علــى دروس السّــنة الخامسة في نشاط (التّراكيــب النّحويّــة وقد اعتمدت فيه على الأسهم والرّمــوز والتّرسيمات الرّياضيّة وقــد قسّــم إلــى قسمين:

1. **قسم خاصّ بـــ(تصفّح pdf):** وفي هذا القسم يجد المتصفّح دروس التّراكيب النّحويّة مقسّمة إلى ثلاثة أقسام: القاعدة والتّطبيق والحلّ) أيْ: أنّ المتصفّح يمكنــه أنْ يتصفّح الدّرس بداية من القاعدة وهي مختصرة وبأسس دقيقة؛ بحيــث المــتعلّم يمكنه أنْ يأخذ القاعدة بسهولة؛ ثمّ يتبعها التّطبيق، والمقصد بــه معرفــة اكتســاب القاعدة لدى المتعلّم، وكيفية تحقيق الكفاءة الختاميّة، ومن بعد ذلك يصل إلى الحــلّ وهو عبارة عن تقويم بالنّسبة للمتعلّم، ومن هنا يقيس المتعلّم الكفاءة المرجــوّة دون صعوبة. أضف إلى أنّه يمكن أن يعرف قدراته المكتسبة، وإنتــاج نمــاذج علــى المنوال نفسه.

وتوضّح هذه التّرسيمة نافذة التّصفّح في أكروبات (pdf) وهي تحوي على دروس التّراكيب النّحويّة الخاصّة؛ حيث إنّ المتعلّم يمكنه أن يتصفّح الدّرس بسهولة، كما يمكنه أن يطبع الدّرس دون أيّ مشقّة وهنا تتبيّن أهميّة السّرعة في التّصفّح داخل هذا البرنامج أضف إلى أنّه يمكّن له الرّجوع إلى الصّفحة الرّئيسة.

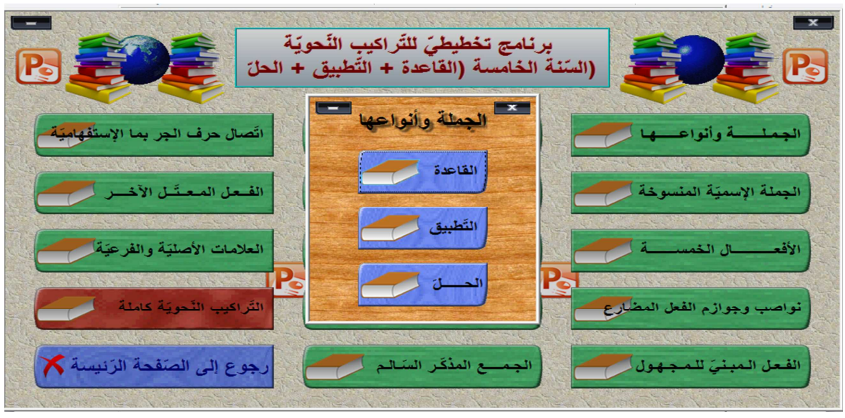
وتجدر الإشارة إلى أنّ نافذة التصفّح (pdf) تشير إلى إظهار نافذة التّشجير والتّقسيم، فلكلّ درس نافذة تتفرّع عنها ثلاث نوافذ (القاعدة+ التّطبيق+ الحلّ) والصّورة الآتية توضّح ذلك:

2.قسم خاص بـــــــ(عارض الشّرائح):وفي هذا القسم أكبر جماليّــة وأقــرب طريقة لتوصيل التّراكيب النّحويّة بكلّ سهولة؛ كونها تحتوي على الأسهم الجماليّــة والاختصارات لدروس متصفّح (pdf) إذْ إنّ عارض الشّرائح لــدروس التّراكيــب النّحويّة ينطوي تحته ثلاث نوافذ:

نافذة خاصّة بالقاعدة: والّتي تحتوي على إلقاء الدّرس بالصّوت حتّــى يســهل فهمه واستيعابه، أضف إلى الجماليّات الكتابيّة.

ونافذة خاصّة بالتّطبيق: ويجد المتعلّم في هذه النّافذة نموذجا تطبيقيّا يبيّن قــدرة اكتساب المتعلّم للقاعدة وكيفيّة تطبيقها على النّماذج المنواليّة.

وآخر نافذة هي نافذة الحلّ: وهي عبارة عن حلّ يحاول المــتعلّم مــن خلالــه معرفة مهاراته المكتسبة وقدرة التّحصيل والتّكوين وتحقيق الكفاءة.



وتبيّن الصّورة نافذة (عارض الشّرائح) وهي تحوي على دروس السّنة الخامسة في شقّ التّراكيب النّحويّة؛ إذ إنّ المتعلّم ينقر على الدّرس؛ مثال (الجملة وأنواعها) فتظهر النّافذة معنونة بالدّرس نفسه وتحتها أيقونات (القاعدة+ التّطبيق+ الحلّ) وكلّ الدّروس بالمنهجيّة نفسها؛ فعندما ننقر على نافذة (القاعدة) يظهر الدّرس بالصّــوت

في أيقونة القاعدة. والصّورة الآتية توضّح الدّرس مقدّما علـــى شـــكل مخطّطـــات ورموز:

توضّح الصّورة درس (الجملة وأنواعها) أضف إلى أنّ الدّرس في جزء القاعدة يقـــدّم على شكل مخطّطات وصوت والصّورة تبيّن طريقة تقديم الدّرس بكلّ سهولة ويسر مـــع اختصار القاعدة وتقديم الأمثلة.

الخاتمة: تضمّن هـــذا المقـــالُ "تعليميّـــة التّراكيب النّحويّة عن طريق المخطّطات (اقتراح منهجيّة جديدة)" هذا المقال الّـــذي يتّخذ طريقة جديدة لتعليم التّراكيب النّحويّة الخاصّة بالصّـــف الخـــامس خاصّـــة/ والقواعد النّحويّة لكلّ الأطوار التّعليميّة عموما، وقد خَلُصْنا من خلال هذا البحـــثِ إلى النّتائج الآتية:

- منهجيّة التّعليم في العصر الرّاهن تتطلّب طريقة جديدة للتّعليم؛
- السّعي لاتّخاذ منهجيّة تتناسب وعقليّة المتعلّم في عصر التّقانات؛
- الاعتماد على طريقة المخطّطات والتّرسيمات؛ بغية تسهيل طريقة التّعليم؛
- المخطّطات تربط بين الطّرق الثّلاثة للتّعليم: التّلقينيّة/ الإلقائيّة/ الحواريّة؛
- الهدف من التّخطيط، واعتماد الأسهم تيسير القواعد النّحويّة وتعلّمها من لَدُنِ المتعلّم؛
- البحث عن الطّرق الحديثة الّتي تتناسب مع التّكنولوجيا التّعليميّة؛
- تحفيز المتعلّمين على التّعلم، وجعلهم يتجاوبون مع تكنولوجيا التّعلّم؛
- التّشجيع على وضع برامج تعليميّة تخرج عن النّمطيّة؛ أيْ: برامج تســـعى للتّصفّح بصيغة (pdf) والتّصفّح عن طريق (عارض الشّرائح).

– يعدّ البرنامج التّخطيطيّ للتّراكيب النّحويّة (القاعدة+ التّطبيق+ الحلّ) السّنة الخامسة، برنامجاً لتسهيل تحصيل المادّة العلميّة/ المعرفيّة؛

– الهدف من البرنامج على صيغة (بيدياف) وعارض الشّرائح بغية التّسهيل للقراءة؛ حتّى إنّ المتعلّم يمكنه أنْ يطبع الدّرس والتّصفّح بسرعة؛ وبخاصّة الانتقال من صفحة لصفحة؛

– الشّيء الجديد في البرنامج هو التّصفّح بعارض الشّرائح.

الهوامش والإحالات:

[1] محمد الدّريج، تحليل العمليّة التّعليميّة، د.ط. 2000، قصر الكتاب للنّشر، ص13.

[2] المرجع نفسه، ص13.

[3] المرجع نفسه، ص8.

[4] محمد الدّريج، تحليل العمليّة التّعليميّة، ص08.

[5] المرجع نفسه، ص14.

[6] أحمد حسّاني، دراسات في اللّسانيّات التّطبيقيّة (حقل تعليميّة اللّغات)، ط1. الجزائر: 2009، ديوان المطبوعات الجامعيّة، ص46.

[7] صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التّطبيقيّة، ط7. الجزائر: 2012، دار هومة للطّباعة، ص58.

[8] بشير عبد الرّحيم الكلوب، الوسائل التّعليميّة إعدادها وطرق استخدامها، د.ط. بيروت: 1985، دار إحياء للعلوم، ص10

[9] صالح بلعيد، في اللّسانيّات التّطبيقيّة، ص62.

[10] حسني عبد الباري عصر، الاتّجاهات الحديثة لتدريس اللّغة العربيّة في المرحلتين الإعداديّة والثّانويّة، ط1. مصر: 1998، المكتب العربيّ الحديث، ص324.

[11] وزارة التّربية الوطنيّة (مديريّة التّكوين والتّربيّة خارج المدرسة)، مجلّة التّكوين والتّربية، الجزائر: 1977، العدد13 ص185.

[12] المرجع نفسه، ص186.

الأسس العلميّة لتعليم اللغة العربيّة للمختصّين بالجزائر

دة. جميلة غريّب
جامعة باجي مختار، عنّابة.

الملخص: إن تعليم اللغة العربية للمختصين موضوع ذو شجون؛ ذلك أنه يتعلق بمضامين متعددة، ومجالات مختلفة، تستدعي من المتخصص في التعليميات اللغوية أن يأخذ بعين الاعتبار مختلف المتغيرات، سواء على مستوى المتعلم وسنه (صغيرا أو كبيرا) وجنسه (امرأة كانت أم رجلا)، وهدفه من تعلم العربية، ورغبته، واستعداداته (النفسية- الرغبة-، والمهنية- التفرغ-، والصحية- القدرة-، والاقتصادية- تعلم مدفوع الثمن أم مجاني-، المستوى العلمي والفكري - الثقافي- للمتعلم...)، أم على مستوى المعلم ودرجة تمكنه من المادة التعليمية، وكيفية تنظيمها وفق ما يتمشى واحتياجات المتعلمين المختصين في ميدان ما، وقدرته على التفاعل مع من هم بسنه أو يزيد.

في سبيل ذلك؛ ترصد الدراسة تجربة الجامعة الجزائرية في تعليم العربيّة للمختصّين وكذا الأسس العلمية التي يجب مراعاتها في بناء طرائق تعليمية ناجحة للمتعلمين آخذين بالحسبان متغير المتعلم والمعلم على حد سواء، ومختلف القيم المساهمة في مدى عملية التأثير والتأثر بين معلم ومتعلم، لنقدم تصورا -عاما- للمقرر التعليمي للمختصّين.

الكلمات المفتاحيّة: تعليم – اللغة العربية – أغراض خاصة

Summary:

The teaching of the Arabic language to specialists is a subject of concern. It is related to multiple contents and different fields, which require the specialist in language education to take into account the various variables, whether at the level of the learner, his age (young or old), his gender (whether woman or man), and his goal Whoever learns Arabic, his desire, and his preparations (psychological-desire-, professional- full-time-, health- ability- and economic- learning is paid or free), the scientific and intellectual-cultural level- for the learner …), or at the level of the teacher and the degree of his ability From the educational material, and how to organize it according to the needs of the specialized learners in Mead N What, and its ability to interact with those who are enacting or more.

For this purpose, the study monitors the experience of the Algerian University in teaching Arabic to specialists, as well as the scientific foundations that must be taken into account in building successful educational methods for learners, taking into account the variable of the learner and the teacher alike, and the various values that contribute to the extent of the influence and impact process between a teacher and a learner, to provide a perception - General - for educational course for specialists.

Key words: teaching - Arabic - special purposes

1- **مقدّمة:** مع اتساع رقعة التعاملات والعلاقات بين الجزائر والدول العربية الشقيقة وكذا بين العرب على وجه العموم والعالم غير الناطق بالعربية، ومع تنوع صفة العلاقات، ومجالاتها؛ تنوعت حاجات، وأهداف المقبلين على تعلم العربية. فغدت الحاجة ماسة إلى إعادة النظر في طرائق تدريسها، وجعلها أكثر مرونة، وتفاعلا مع التقانة الحديثة، لضمان تعلم يسير، وفي مدة زمنية قصيرة.

قد يبدو الحديث عن تعلم العربية للعرب لأغراض خاصة شيئا غريبا؛ لكن الواقع يبين غياب مقررات لتعليم العربية لأغراض خاصة (بأقسام اللغة العربية، سواء بمرحلة الليسانس، أم الماستر)؛ مقررات تُضبَط فيها الغايات التعليمية، والخصوصيات الفردية للمتعلمين، وكذا الاعتبارات الزمنية، والمكانية.

وعليه؛ تهدف الدراسة إلى تحدي عقبة تعليم العربية لأغراض خاصة؛ وهذا بالسعي إلى بناء نموذج تكويني لمعلمي العربية، يأخذ بالحسبان المعايير العلمية لضمان نجاح البرنامج التأهيلي.

2- **الجزائر والانفتاح على العالم:** تعيش الجزائر تحولات كبرى في ظل العولمة والتطور التكنولوجي الزاحف، الذي فرض تصورات جديدة، صوب الانفتاح على العالم الخارجي، سواء العربي منه أم غيره. " إذ احتلت الجزائر المرتبة الـ126 عالمياً في قائمة مؤشر الانفتاح الاقتصادي العالمي لعام 2019، بينما تصدرت الإمارات المنطقة العربية في المؤشر ذاته. واستند التقرير الصادر عن معهد «ليجاتوم» البريطاني، إلى أربع ركائز في تقييمه، تمثلت في سهولة النفاذ إلى الأسواق، والبنى التحتية، والبيئة الاستثمارية، وأوضاع المشروعات التجارية، فضلاً عن عنصر الحوكمة الذي يستند إلى سيادة القانون".[1]

إن الانفتاح الاقتصادي على العالم؛ مدخل واسع لاقتحام الجزائر واللغة العربية مجالات عديدة، كانت بالسابق قيد احتكار من أقلية فرضت سيطرتها الايديولوجية واللغوية بالقوة. لكن الأفاق تتمثل لكل من أبدع فأنتج، وجدد فأصاب، ولا مجال للتفاضل إلا بالعمل الجاد والبناء.

3- **واقع اللغة العربية بالجزائر:** تعيش اللغة العربية بالجزائر موجة من الصراع اللغوي الذي امتد إلى جيل الاستقلال وكذا الأجيال اللاحقة. وعلى الرغم من أن هذا الواقع المرير من مخلفات الاستعمار الغاشم، الذي سعى إلى تحطيم الهوية العربية الإسلامية من المواطن الجزائري؛ إلا أن اللغة العربية بالجزائر لا تزال تعاني الأمرين الفرنسية؛ التي عمد المستعمر من خلالها إلى طمس الهوية العربية الإسلامية من الجزائريين، والعاميات التي تسللت إلى المؤسسات التعليمية بكل مستوياتها، وبين مختلف شرائحها.

فالواقع اللغوي بالجزائر يعبر عن وجود مشكلة كبيرة؛ ألا وهي إهمال اللغة العربية الفصحى، وطغيان العاميات التي تسللت إلى الأوساط المؤسساتية التعليمية منها والإعلامية وكذا الثقافية وغيرها. إلا أنه مع التحولات الراديكالية التي تشهدها البلاد تنتفض اللغة العربية بأبنائها، وصلابة تاريخها العريق لتنصهر تدريجيا في مختلف الأوساط المؤسساتية، لتغدو اللغة الأولى والرسمية في التعاملات الرسمية- على وجه العموم- مع وجود بعض التحفظات التي لابد من تداركها وتجاوز أدنى مؤشراتها.

إنّ اللغة العربية بالجزائر لغة لا تقهر، ورسالة لا تضمر، ولسان صداح وضاح بالمحافل لا يقهر. حيث أخذ المجلس الأعلى للغة العربية على عاتقه أمانة تنمية العربية وتطويرها وتفعيلها على كافة الأصعدة البحثية، والمؤسساتية، والموسوعية في شتى المجالات. وقد حقق المجلس نجاحات تحسب له ولأهله المثابرين، والعاملين بإحسان، تمثلت في مختلف المشروعات البحثية، والعلمية، والفعاليات في الأيام الدراسية، والملتقيات، والندوات التي تسهر على إنجاحها هيئة تنظيمية تثابر دون كلل أو ملل، بدعم صارم، وحزم عارم من رئيسه الأستاذ صالح بلعيد.[2]

لكن هل اللغة العربية قادرة على احتواء مختلف العلوم ومجالات التعاملات بشتى أنواعها؟ وما نوع المبادرات والمشاريع الموجودة بالفعل لسد الفجوة اللسانية للنهوض باللغة العربية من خلال مختلف العلوم والتخصصات؟

4- **اللغة العربيّة وجهود المؤسسات في تطويرها:** تتطور اللغات بتطور أهلها وكثرة مستعمليها، ولا شك في أن التمكين للغة ما يساير قيمة الجهود المبذولة صوب الإنتاج بها، وتوسيع رقعة استعمالها. وإنّ اللغّة العربيّة كغيرها من لغات العالم؛ لها خصائص ومميّزات استمدّتها من عمق الأمّة العربيّة وتجارُبها

المتراكمة، وهذه الخصائص تمنحها المرونة، وتجعلها طيّعة للتّفاعل مع المستجدّات، وتعزّز دورها في الاستجابة لمتطلّبات الحياة ومقتضيات الحضارة.[3]

إن للمجلس الأعلى للغة العربية دور في إعداد استراتيجية متكاملة لملاحقة العصر، ومد العربية بما تحتاجه من مصطلحات معاصرة، والدليل على ذلك صدور سلسلة من القواميس والأدلة، نذكر منها:

- دليل وظيفي في إدارة الموارد البشرية، 2006م
- دليل وظيفي في التسيير المالي والمحاسبة، 2006م
- دليل المحادثة الطبية، 2006م
- دليل وظيفي في تسيير الوسائل العامة، 2009م
- قاموس التربية الحديث، 2010م
- دليل وظيفي في المعلوميات، 2011م
- دليل مدرسي في مصطلحات العلوم الفيزيائية، 2012م
- دليل مدرسي في علوم الطبيعة والحياة، 2013م [4]
- القاموس السياحي، 2018م
- قاموس مصطلحات الفلاحة، 2018م
- دليل التمريض، 2019م

فهذه الجهود التي قدمها المجلس الأعلى للغة العربية هي مبتغاه بما يقدمه من مصطلحات تعمل على استعمال المصطلحات العربية المناسبة وفي محالها المناسبة وهي مصطلحات موجودة في ذات العربية وبعضها من إحياء تراثنا، وبعضها من الدارج الذي عمل المجلس على الرفع من سويتها لتعود إلى فصاحتها، وبعضها من

الكلمات المحلية التي عمل الفريق على أن يخضعها للاستعمال العفوي، والزمان كفيل بقبولها بعد أن تشيع [5]

لكن بالنظر إلى الجانب التعليمي التعلمي للغة العربية للمختصين فالأمر يختلف إذ من الواجب التريث في ضبط المعايير والأسس التي من شأنها أن تمهد لوضعية تعليمية للمختصين صحيحة ومنتجة. وأن نعيد النظر في الكيفيات والاجتهادات التي تبذل في سبيل تكوين مختصين في شتى المجالات باللغة العربية، أو إعادة تأهيل المختصين للاستعمال الجيد للغة العربية كل في ميدانه. ويؤول بنا لتدارس الموضوع من الأطراف المعنية بسير العملية التعليمية التعلمية، أي؛ (معلم، ومتعلم ووضعية تعليمية / تعلمية)

5- تعليم اللغة العربية للمختصين بالجزائر:

5-1 مفهوم تعليم اللغة للمختصين: تعليم اللغة للمختصين هو تلبية لحاجات المتعلمين، ولأهدافهم من تعلم اللغة مع مراعاة لتخصصاتهم. فرشدي طعيمة يعرف التعبير الاصطلاحي(تعليم اللغة للمختصين) بأنه تعليم اللغة لأغراض وظيفية محددة والمتعلمون هم فئات خاصة تتطلب أعمالها قدرا من اللغة الأجنبية التي يمكن توظيفها في هذه الأعمال[6] أما هاتشنسون وواترز فيعتبران تعليم اللغة لأغراض خاصة هو مدخل في تعليم اللغة من حيث إن المنهج والمحتوى وطريقة التدريس تبنى على أساس حاجات الدارسين في تعلمها[7] في حين يشاطر عبد الرحمن تشيك أحمد طعيمة ويعتبر تعليم اللغة لأغراض خاصة يعد من برامج تعليم اللغة التي يكون محتواها أكاديميا، أو علميا، أو فنيا، أو مهنيا، وتستعمل في الغالب لطلبة متخصصين في مجالات معينة أو أصحاب مهن معينة.[8] فموضوع تعليم اللغة لأغراض خاصة- بشكل عام- ليس حديثا لكنه تطور بتطور اللسانيات التطبيقية، وتعليمية اللغة الإنكليزية، لكن شأن اللغة العربية بالموضوع لم ير النور

إلا حديثا، بل ولم يطور، ولم يراع رعاية تكفل حاجات المتعلمين والراغبين في تعلم العربية المتخصصة.

2-5 تعليم اللغة العربية للمختصين بالجزائر: إن تعليم اللغة العربية بالمؤسسات التعليمية الجزائرية منذ المرحلة الابتدائيّة أمر لا مناص منه؛ على اعتبار أنها اللغة الرسمية الأولى للبلاد منذ دستور 1963. ومع انفتاح بلادنا على العالم، واتساع رقعة تعاملاتها التجارية والاقتصادية مع دول مجاورة صديقة، وأخرى شقيقة، عربية وغير عربية؛ ازدادت الحاجة إلى تمكين زائريها على تعلم العربية للتواصل السليم والفعال مع العملاء الاقتصاديين وغيرهم، كما غدت الحاجة ماسة إلى تمكين أبنائها من لغة عربية سليمة ومتخصصة، توفر لهم جهازا لسانيا قادرا على التفاعل الإيجابي مع المتعاملين في شتى التخصصات، فضلا عن التمكين للموظف الجزائري، أي كان تخصصه واهتمامه من الاستعمال الحسن للغة العربيّة.

وإن المساعي مكثفة وواضحة لإعداد دورات تكوينية للموظفين والعمال من ميادين مختلفة لتعلم العربية المتخصصة، وتأطيرهم لسانيا للتمكن من اللغة العربية الفصيحة واستعمالها كل في مكانه ومهنته، ووظيفته التي وُكِّل لها. لكن؛ هل هذه الدورات كافية للتأهيل اللساني العربي المتخصص للموظفين في مختلف الميادين؟ وما مدى التزام الهيئات المشرفة على الدورات التكوينية بالأسس العلميّة لتعليم العربية للمختصين؟

3-5 الجامعة الجزائريّة وتعليم العربيّة للمختصّين: تشهد تعليمية اللغة العربية بالجامعات الجزائرية تطورا واضحا، بالنظر إلى موادها التعليمية الحديثة، التي تتمشى والتطور التكنولوجي، وكذا احتياجات السوق الوطنية بهدف المساهمة في التنمية الوطنية على كل الأصعدة.

وإن الحديث عن تعليمية اللغة العربية، يقودنا بالضرورة إلى تحديد زاوية النقاش بأقسام اللغة العربية بالجامعة الجزائرية، على اعتبار أنها المعنية بتعليم علوم العربية ومختلف العلوم البينية ذات العلاقة بها. أما عن تعليمية العربية للمختصين؛ فيفرض علينا مراعاة مختلف الجوانب التأسيسية للعملية التعليمية للمختصين، وضبط المعايير والأسس العلمية، لبلوغ منتهى المقاصد وبطرائق علمية ومنهجية، تضمن تحقيق الأهداف بأيسر السبل، وهذا تماما ما تسعى إليه التعليمية منذ القديم؛ وهو تيسير تعليمية اللغات وجعلها أكثر يسرا وفاعلية و امتاعا[9] إن أبسط استقراء لمشاريع ومقررات أقسام اللغة العربية ؛ يومئ بعدم وجود أي استراتيجية واضحة لتخريج معلم اللغة العربية للمختصين. وعليه؛ نرصد أهم الخطوات التنفيذية التي يمر بها برنامج معلم العربية للمختصين، أو المهام التي يضطلع بها المعلم لتعليم العربية للمختصين نجملها فيما يلي:

- بعد تعريف المجتمع المؤسساتي بمؤهلات معلم العربية في التكوين المتخصص للموظفين؛ يتم استقبال الطلبات من المؤسسات الراغبة بتكوين موظفيها؛
- دراسة الطلبات مع الفرقة التقنية للقسم (قسم اللغة العربية)، لتدبير الأمور الإدارية، وتيسير مسار العملية التعليمية (زمنا/ ومكانا)؛
- عقد اجتماع مع المتعلمين، أو المسؤول عنهم بهدف التحقق من:
- مجال تخصص المتعلمين؛
- خصائصهم (السن/ الجنس / المستوى العلمي...)؛
- الأهداف المتوقعة من البرنامج التعليمي؛
- ضبط المواقف التي يحتاج فيها المتعلم استعمال اللغة؛
- تحديد الجمهور المتعامل معه في مواقف المتعلمين التواصلية؛

- ثم الشروع في ضبط مفردات المقرر بناء على المعطيات المستنتجة من تحليل الحاجات (وقد يسهم فيه مجموعة من أساتذة القسم ذوي الخبرة في تعليمية اللغات)؛
- توزيع المفردات على مجموعة من المواد التعليمية؛
- إعداد مواد تعليمية متنوعة (عروضا/دروسا/ سمعية/ مرئية/ نظرية/ تطبيقية...)؛
- إعداد جدول زمني يتناسب والمتعلمين والتزاماتهم الوظيفية؛
- الاتفاق على مكان للموقف التعليمي، يناسب طرفي العملية (معلم / متعلم)؛
- الشروع في تعليم المواد وفق ما اتفق عليه من مكان وزمان؛
- تقويم ثم تقييم المتعلمين؛
- مقارنة المخرجات التعليمية، مع الأهداف المتوخاة في بداية العملية التعليمية؛
- تقييم البرنامج التعليمي للمختصين؛
- اقتراح تعديلات على البرنامج التعليمي؛
- تقويم البرنامج التعليمي للغة العربي للمختصين، ويشتمل على؛ مفردات البرنامج التعليمي/ المواد التعليمية/مكان وزمان التعليم/ المخرجات التعليمية...).

6- مقترح لتوزيع مقرر مواد لتعليم العربية للمختصين:

مقرر المادة التعليمية

المادة: العربية لأغراض خاصة(...)

التعرف على المادة التعليمية
العنوان:
الحجم الساعي الأسبوعي: ثلاث ساعات، يتقاسمها المعلم بين:
المحاضرة / التحليل / المناقشة / حل التدريبات / عروض أمام الزملاء / ...

مسؤول المادة التعليمية

الاسم، اللقب، الرتبة: .....

تحديد موقع المكتب (مدخل، مكتب):.....

البريد الالكتروني: .....

رقم الهاتف :

توقيت الدرس ومكانه:

وصف المادة التعليمية

المكتسبات: مؤهلات ومكتسبات أولية في اللغة العربية.

الهدف العام للمادة التعليمية؛ تمكين المتعلم من:

- معرفة أساسيات اللغة العربية.
- درايته بأهم المحطات التواصلية الوظيفية بتخصصه مستثمرا العربية.
- قدرته على المشاركة مع زملائه في مواقف تواصلية وظيفية باللغة العربية.

النتائج: بعد التعرض لمختلف خطوات إعداد مقرر لتعليم العربية للمختصـــين، نجمل نتائج الدراسة النظرية والتطبيقية فيما يلي:

- الدور الفعال للانفتاح على العالم في نمو اللغة العربية وتطورها؛

– رغم التحديات التي تمر بها اللغة العربية بالجزائر؛ إلا أنها صنعت مجدا تليدا وتاريخا عريقا، وحبا من أبنائها لا ينتهي؛

– الدور الريادي الذي يؤديه المجلس الأعلى للغة العربية في تطوير وتفعيل العربية في شتى المجالات الوظيفية الفاعلة والمنتجة؛

– السعي الحثيث للمجلس الأعلى للغة العربية في بناء استراتيجية متكاملة للحاق بركب الحضارات الأخرى، وتزويد العربية الحديثة بمختلف القواميس والأدلة وفي تخصصات متنوعة وظيفية؛

– حداثة موضوع تعليم اللغة العربية للمختصين، وعدم وجود الرعاية المنهجية والعلمية الكافية لتنميته؛

– غياب استراتيجية واضحة لتعليم العربية للمختصين بالجامعة الجزائرية؛

– الالتزام بالمعايير والأسس العلمية لتصميم مقرر لتعليم العربية للمختصين أمر ضروري، ولا نجاح للمشروع دون دعم مؤسس من الجهات الوصية وبالتنسيق مع أولي الأمر من المتعلمين.

1– **المقترحات:** بناء على نتائج الدراسة المتوصل إليها، نقترح ما يلي:

– أهمية بناء تصاميم لمناهج خاصة لتعليم العربية للمتخصصين؛

– مراعاة حاجات المتعلمين، وضبط رغباتهم التعلمية من أجل تصميم مقرر دقيق وواضح، ويحتوي على غايات المتعلمين من تعلم اللغة العربية؛

– التعرف الدقيق على مجال تخصص المتعلمين لبناء مقرر يلبي حاجاتهم التعلمية بدقة؛

– الإحاطة بالمواقف التواصلية التي يحتاجها مجموع المتعلمين؛

– مراعاة المتغيرات الزمنية والمكانية، بحسب قدرات المتعلمين وإمكاناتهم؛

– استثمار ما تيسر من وسائل تعليمية وتكنولوجية حديثة لتعليم العربية، لترغيب المتعلمين في التعلم، وتيسير المفاهيم التي قد تحول دون فهمهم؛

– إعادة النظر في ماهو موجود من برامج تعليمية، وتقويمه للنهوض بتعليم العربية للمختصين، ونقله من مبدأ الدورات التكوينية المحدودة زمنا وأهدافا، إلى تعلم منظم يراعي احتياجات المتعلمين وقدراتهم.

الهوامش:

[1]– الحياة العربية، يومية وطنية إخبارية، الجزائر في المرتبة 126 في الانفتاح الاقتصادي على العالم، نشر بتاريخ: 19 مايو 2019، الاقتباس بتاريخ: 10 فبراير2020م على 23.30.

[2]– ينظر الموقع المجلس الأعلى للغة العربية، للاطلاع على مختلف المشروعات والفعاليات.

http://www.hcla.dz/wp/?p=1727

[3]– ينظر: جميلة غريّب، مقاربة لتعليمية الأبنية الصرفية العربية باستثمار الحاسوب، المكتب العربي للمعارف، مصر الجديدة، الطبعة الأولى، 2020، ص 23.

[4]– ينظر: القاموس السياحي: منشورات المجلس 2018، ص03.

[5]– ينظر: المرجع السابق، ص 03.

[6]– ينظر: رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، (الرباط، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 1989). ص276.

[7]– ينظر: Tom Hutchinson and Alan Waters, English for specific purposes : A learrning centre approch (New York : Cambridge University press, 1987)

[8]– ينظر: عبد الرحمن التشيك، تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في ماليزيا: من التخطيط إلى التنفيذ (ماليزيا: ندوة حول عناصر العملية التعليمية والإبداع الفكري في ظل ثورة المعلومات، 8–9 يونيو 2007م، من ص 13 إلى 20.

[9]- ينظر: جميلة غريّب، المرجع السابق، ص 57. و

Claude Germain, Evolution de l'enseignement des langues-88ص. 5000 d'histoire, Clé ,Paris, France,1993,

قائمة المصادر والمراجع:

- جميلة غريّب، مقاربة لتعليمية الأبنية الصرفية العربية باستثمار الحاسوب، المكتب العربي للمعارف، مصر الجديدة، الطبعة الأولى، 2020.
- الحياة العربية، يومية وطنية إخبارية.
- عبد الرحمن التشيك، تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في ماليزيا: من التخطيط إلى التنفيذ (ماليزيا: ندوة حول عناصر العملية التعليمية والإبداع الفكري في ظل ثورة المعلومات، 8–9 يونيو 2007م.
- موقع المجلس الأعلى للغة العربية، للاطلاع على مختلف المشروعات والفعاليات. http://www.hcla.dz/wp/?p=1727
- Germain, Evolution de l'enseignement des langues- 5000 d'histoire, Clé ,Paris, France,1993
- Tom Hutchinson and Alan Waters, English for specific purposes : A learrning centre approch (New York : Cambridge University press, 1987)

تعليم اللغة العربية للإعلاميين
في ضوء علم الدلالة التطبيقي

أ.د. حبيب بوزوادة
جامعة، معسكر

يعتبر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة من أفضل الطرق وأنجعها في حقل التعليميات، وذلك بسبب تقديمه مادة معرفية متناسبة مع حاجات المتعلّم، ممّا يخفّف العبء عليه، ويجعله أكثر قدرة وجاهزية للتلقي، وعليه يصبح من الضروري على مدرّسي اللغة العربية أن يراعوا هذه الحيثية، حتى لا تضيع الجهود، وذلك بتكييف البرامج، وصياغة القواعد، وانتقاء الأمثلة والشواهد بما يتناسب مع الحاجات الأساسية للمتعلمين، وتوجّهاتهم، وتبعاً لأهدافهم من دراسة اللغة العربية.

إنّ برامج تحسين المستوى التي يخضع لها الموظفون في الهيئات المختلفة، تستدعي عناية خاصة، لأنّ الغاية من التدريس تفرض نفسها بقوة، وتتطلب عناية فائقة بالمنهاج وبالقواعد الأساسية للغة العربية، فما يحتاجه الطبيب على سبيل المثال من أساسيات اللغة يختلف عن حاجات المهندس الزراعي مثلا، وما يحتاجه المحاميّ يختلف عن حاجات الدبلوماسيّ وهكذا.. ولذلك تحاول هذه الورقة أن تقف عند الحاجات اللغوية لرجال الإعلام والصحافة، بسبب مواجهتهم اليومية للمشاهدين والقراء.

لا ندّعي أنّنا سنحيط بكلّ ما يحتاجه مهنيو الإعلام والصحافة من الناحية اللغوية فذلك ممّا تعسر الإحاطة به في مداخلة واحدة، ولكنني سأحاول حصر المشكلات

الدّلالية في الخطاب الإعلامي، مع اقتراح الحلول العملية لتقليصها والحدّ منها، في ضوء اللسانيات الحديثة، وفق ما يقترحه علم الدّلالة التطبيقي في هذا المجال.

المطلب الأول: مدخل إلى اللغة العربية الوظيفية: لا أدري هل حظيت لغة أخرى بالتمجيد الذي حظيت به اللغة العربية عبر تاريخها الطّويل، وهو تمجيدٌ موضوعيٌّ إجمالاً؛ تستحقه هذه اللغة العظيمة، غير أنّ تطوير اللغة العربية والمراهنة على تفوّقها ومنافستها للغات الحيّة، لا يكون بتمجيدها وتعظيمها، وإنّما بالعمل الدّؤوب من الناطقين بها، والمتخصصين فيها لتحسين طرق تدريسها وتنافسيتها.

إنّ الهدف المنشود من تعليم اللغة العربية هو الوصول إلى متعلّمٍ قادرٍ على الحديث بطلاقة، وفق القواعد الصحيحة صوتاً وصرفاً وتركيباً ودلالةً، من أجل الوصول إلى مجتمع يتخاطب أفراده بالعربية الفصحى ضمن مستوى مقبولٍ من الفهم والتحدّث والكتابة والاستماع.

ولـمّا كان هذا الهدف يبدو مثاليا في ظل الواقع العربي الذي لا يوفر الشروط الموضوعية لتحقيق هذه الغاية السّامية، فإنّنا مطالبون بتدريس اللغة العربية ضمن حدود المتاح، من خلال البحث عن الخيارات الممكنة، مثل تكييف المادة اللغوية التي يتم تدريسها للطلاب أو المتدربين وفق حاجاتهم، وهو ما يعنى بالتعبير الاصطلاحي (اللغة العربية الوظيفية).

نعني باللغة العربية الوظيفية البنية المعجمية والتركيبية الأكثر استعمالاً على لسان المتكلّم، والأكثر جرياناً على قلمه، فهي لغة تراعي الحقل الدلالي (Champ Sémantique) الذي ينتمي إليه مستعمل اللغة. فتعلّم اللغة العربية يمر بمستويين:

1-المستوى القاعدي.

2-المستوى الوظيفي.

نعني بالمستوى القاعديّ الإلمام بأوليات اللغة، وأبجدياتها الأساسية، كالقراءة والكتابة، والمحادثة، أمّا المستوى الوظيفي فنعني به دراسة اللغة العربية ضمن إطار تخصّصي محدّد، على غرار تعلّم اللغة العربية لأغراض دبلوماسية، أو لأغراض دينية أو لأغراض تجارية، أو لأغراض سياحية وغيرها. فحاجة المتعلّم هي التي تحدّد طبيعة المادّة اللغوية التي يجب أن يتلقاها في إطار التكوين الذي يخضع له.

ويُعتبَر رجال الصحافة والإعلام من أكثر الفئات الاجتماعية حاجة للتكوين في مجال اللغة؛ نظراً لتواصلهم الدّائم مع المتلقي عبر وسائل الإعلام التي ينتسبون إليها وعدم خضوعهم للتدريب المستمر في اللغة يؤدّي إلى نتائج سلبية على المتلقي وعلى اللغة نفسها، من خلال إشاعة اللحن في التراكيب والصيغ، وتشويه جمال اللغة بالدخيل والأجنبي والعاميّ، بالإضافة إلى الفشل في إيصال المعاني المقصودة، وبالتالي إرباك المتلقي وضياع الرّسالة الإعلامية كليّا أو جزئياً.

وعلى ضوء ذلك ينبغي أن تتجاوز معرفة الإعلامي للغة مستواها القاعدي، فهو شخص يخاطب جماهير عريضة متفاوتة المستويات، وهو مطالب من الناحية المهنية أن يوصل رسالته إليها جميعاً، بلغة سليمة، واضحة بعيدة عن التكلّف سليمة من العيوب، وهذا ما لا يتيسّر إلاّ بالتدريب والتطوير المستمرين على إجادة اللغة في مستواها الوظيفي، من خلال إتقان الصيغ والتراكيب والدلالات التي يتطلبها الاختصاص الإعلامي، كألفاظ الترحيب، وحسن التخلّص، وحسن الختام، بالإضافة إلى العناية بالمصطلحات التي يتطلبها الموضوع الذي يقدّمه فهماً وتوظيفاً، بالتدرّب على لغة التخصص (La langue de Spécialité).

إنّ تدريس اللغة العربية الوظيفية هو حقلٌ معرفيّ فرضته الحاجة، والشروط خارج لغوية (Extralinguistique)، المتعلّقة بالسياقات الاجتماعية، والمقام، وحاجات

المتخاطبين، وهو ما يؤكّد الطابع الاجتماعي للغة، وحاجتها للتكيّف من حيث بنيتها الدّاخلية، وطرائق تدريسها لتتمشى مع مستجدات المجتمع المتسارعة، ولذلك اتسّمت اللغة الوظيفية بجملة من الخصائص هي:

- التركيز على المتعلّم وحاجاته الخاصة.

- توظيف الأهداف والمحتوى والمنهجيات التدريسية لإعانة الدّارس على استخدام العربية في المواقف التي ينوي استخدام اللغة فيها.

- التركيز على اللغويات والمهارات وأساليب الخطاب المناسبة لهذه المواقف التي سيستخدم فيها المتعلّم اللغة.[1]

المطلب الثاني: المشكلات الدّلالية في لغة الصحافة والإعلام: لا أريد أن أرمي تهمة تردّي الأداء اللغوي على الصحافيين، فاللحن في اللغة العربية كان وما زال، وهو باقٍ، ولكن مواجهة الصحافيين اليومية للجمهور جعلتهم مؤثرين مباشرين على النّاس فأخطاءهم ظاهرة، ولحونهم متعدّية، تنتقل إلى المتلقين، وتتسرّب إلى ألسنتهم وأقلامهم. ولذلك كانت الحاجة ملحّة لتقليل هذه الأخطاء والتخلّص منها قدر الإمكان.

وقد تعوّد المهتمون بلغة الصحافة والإعلام أن يركّزوا على لحون الصحافيين الظاهرة، ذات العلاقة بالنحو كرفع المنصوب، ونصب المرفوع، وصرف ما لا ينصرف أو ذات العلاقة بالتصريف؛ كالجموع، وصيغ المشتقات، وأوزان الأفعال.. أو ما له صلة بالأصوات مثل ضبط مخارج الحروف، وتحقيق صفاتها.. وقد تصدّى لهذا المبحث كثيرٌ من الدّارسين.

غير أنّ هناك جانباً يخفى عن الكثيرين وهو المتعلّق بدّلالات الألفاظ، من حيث علاقة المفردات بمعانيها، وهي علاقة تحتاج إلى الكثير من التأمّل والتركيز لتعرّف وجه الخطأ أو الصواب فيها، يقول إبراهيم اليازجي: "ولا يخفى أنّ الغلط في اللغة

أقبح من اللحن في الإعراب، وأبعد عن مظان التصحيح، لرجوعها إلى النقل دون القياس فيكون الغلط فيها أسرع تفشيًّا وأشدَّ استدراجاً في دركات الوهم"[2]، ذلك أنّ معاني الكلمات تتناقل بين النّاس سماعاً من غير قاعدة تضبط هذا التناقل سوى ما حفظته ذخائر اللغة، ونصوص الفصحاء المتوارثة.

فالمعنى هو أخطر ما في اللغة، نظراً لطابعه النفسيّ الذهنيّ على مستويي الإنتاج والتلقيّ، "فهو غير قابل للتكميم، ولا يمكن القبض عليه، ولا قياسه، أو تثبيته. إنّه سريع التفلّت؛ فما يزال النّاس مختلفين في مستويات إدراكه، وطرق الوصول إليه، وآليات إنتاجه"[3]، لذلك كان الغلط فيه أكثر، والتوهّم فيه أغلب.

وبنظرة عجلى إلى واقع الصحافة والإعلام في الجزائر نلمس تخبّطاً كبيراً على المستوى الدّلالي، فالصحافيون يستخدمون المثير من المفردات بدلالات غير دقيقة غالباً، وخاطئة أحياناً، ممّا يربك المتلقي العارف بمعاني الكلمات، وأصول الدّلالات ويضلّل المتلقي ذا الثقافة المحدودة، فيظن الغلط صواباً، وربّما صار يستخدم اللفظة لغير معناها، فيفشو الخطأ، ويشيع الغلط بين النّاس.

ولتوضيح هذه الدّعوى من الناحية العملية سنقسّم الانحرافات الدّلالية في لغة الصحافة والإعلام إلى خمسة أقسام:

المفردات المترادفة: يعرّف الترادف بأنّه اختلاف الألفاظ للمعنى الواحد، وقد اختلف أهل اللغة في وقوعه، ولكن أعدل ما يقال فيه هو استحالة التطابق المعنوي التّام بين لفظين مختلفين أو مجموعة من الألفاظ، أمّا التطابق النسبيّ فوقوعه جائز، "لأنّ اللفظتين قد تتفقان في المعنى الأساسي وتختلفان في بعض الظلال الهامشية التي تصاحب المعنى"[4]، وعلى الإعلامي أن يدرك هذه الظلال المعنوية، ويفقه

تأثيرها على المخاطبين، ولا يتحجّج بأنّها من باب المترادفات، الذي بيّنا استحالة حصوله بصوره كاملة في دراسة سابقة[5].

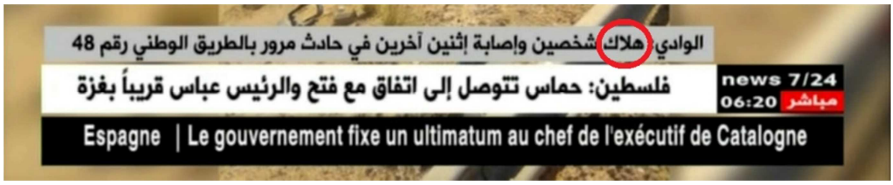
ومن المفردات ذات المعاني المتقاربة التي يستخدمها الإعلاميون عندنا على أنّها ترادفٌ مطابقٌ الفعلُ (هلك) بمعنى (مات) أو (توفيّ)، فيقولون هلاك شخصين في حادث مرور، أو هلاك عائلة في انفجار قارورة غاز ونحوهما. ظنّاً منهم أنّ (هلك) و(مات) واحد، وهذا خطأ، لأنّ هناك فرقاً بينهما في المعاني الثانوية، فالفعل هلك يأتي على معنى الذّم للدّلالة على الإبادة والانقطاع، واستخدامه بهذا المعنى في وسائل الإعلام يؤذي مشاعر عائلات الموتى، وبذلك ورد في القرآن الكريم:

﴿يَسْتَفْتُونَكَ قُلِ ٱللَّهُ يُفْتِيكُمْ فِي ٱلْكَلَٰلَةِ ۚ إِنِ ٱمْرُؤٌا۟ هَلَكَ لَيْسَ لَهُۥ وَلَدٌ﴾

﴿وَقَالُوا۟ مَا هِىَ إِلَّا حَيَاتُنَا ٱلدُّنْيَا نَمُوتُ وَنَحْيَا وَمَا يُهْلِكُنَآ إِلَّا ٱلدَّهْرُ ۚ وَمَا لَهُم بِذَٰلِكَ مِنْ عِلْمٍ ۖ إِنْ هُمْ إِلَّا يَظُنُّونَ ﴿٢٤﴾﴾

أمّا قوله تعالى عن يوسف عليه السلام: ﴿إِذَا هَلَكَ قُلْتُمْ لَن يَبْعَثَ ٱللَّهُ مِنۢ بَعْدِهِۦ رَسُولًا ۚ﴾ فإنّها تدلّ على انقطاع سلسلة النبوّة عند يوسف عليه السلام، فيوسف نبيّ ابن نبيّ ابن نبيّ، وليس له ولدٌ نبيّ.

ولمّا كانت لفظة (هلك) تحمل دلالة سلبية لم يصحّ استخدامها في حق ضحايا الكوارث والحوادث المختلفة، احتراماً لأرواحهم، وحفاظاً على مشاعر ذويهم.



ومن ذلك أيضاً إطلاق الكثير من الإعلاميين صفة (الموت) على الحيوانات، وهو لفظٌ ليس خاطئاً في ذاته، لكن الأفصح هو (النفوق)، الذي يعني موت الحيوان دون غيره من الكائنات، جاء في معجم اللغة العربية المعاصر: "نفقت الدّابة: ماتت".

وأيضاً عدم تفريقهم بين معنى (الشيخ) و(العجوز)، فيقولون رجلٌ عجوزٌ، وشيخٌ عجوز، والصّواب أن العجوز يطلق على المرأة الكبيرة، والشيخ يطلق على الرّجل الكبير في السن، قال تعالى: ﴿قَالَتْ يَٰوَيْلَتَىٰٓ ءَأَلِدُ وَأَنَا۠ عَجُوزٌ وَهَٰذَا بَعْلِى شَيْخًا ۖ إِنَّ هَٰذَا لَشَىْءٌ عَجِيبٌ ﴿٧٢﴾﴾ [سورة هود، الآية 72].

المفردات العامية:

ربما كان سائغا استخدام العامية في بعض الحصص الترفيهية، أو الإعلانات التجارية، أو في بعض الحوارات الإذاعية، لكن ذلك لا يجوز في المقالات الصحافية والحصص الجادة، ونشرات الأخبار، لما فيها من تشويه اللغة، وتشويه جمالها، يقول عبد الملك مرتاض: "أمّا أن ينطق المتعلمون في الإذاعة أو الشّارع أو في أي مكانٍ آخر، بالألفاظ العامية السّاقطة، بحجة أن الشعب جاهلٌ لا يفهم الفصحى، فإنّ هذه خيانةٌ ثقافية يجب التحذير منها، والترغيب عنها"[6].

ومن الألفاظ العامية المستخدمة في صحفنا السيارة قولهم:

– حرّاق، ومصدره بالعامية (الحَرْقة) ويقصدون به الشخص الذي هاجر إلى الخارج بصورة غير قانونية، كأنهم يكنّون بالحرق عن تجاوز الأنظمة والقوانين المنظمة لقضايا الهجرة وتنقّل الأشخاص.

– المعريفة، بالياء الزائدة على عادة الجزائريين في المد، ويقصدون بها المحسوبية.

المفردات الأجنبية: تعريب المفردات ظاهرة قديمة في اللغة العربية، وهي حالة طبيعية بين اللغات، التي يقترض بعضها من بعض عند الضرورة، والضرورة تقدّر بقدرها كما يقال، بأن يسدّ اللفظ المقترَض من اللغة الأجنبية حاجة اللغة العربية، مثلما هو الشأن في الكثير من المصطلحات العلمية، وأسماء الاختراعات الحديثة، غير أنّ الملاحظ هو انفلات الوضع اللغوي لدى الكثير من الناطقين باللغة العربية، وبخاصة في الصحف ووسائل الإعلام، التي تعجّ بالكلمات الإنجليزية أو الفرنسية من دون سبب أو ضرورة إلى ذلك، مثل قول بعضهم في الصحافة الجزائرية:

– مير، ويجمعونها على أمير، ويريدون رئيس البلدية، والكلمة مأخوذة من الفرنسية (Le Maire).

– الديركتوار، وهي كثيرة الاستعمال في الصحافة الرياضية، للدلالة على المكتب المسيّر للفريق، وهي مأخوذة من اللفظة الفرنسية (Directoire).

– الشيفون، ويريدون بها الرثاثة، أو الملابس الستعملة التي يعاد بيعها في الأسواق الشعبية، ومصدر هذه الكلمة (Chifon) وتعني الثياب البالية.

– أونساج، وهي الحروف الأولى للتسمية الفرنسية للوكالة الوطنية لدعم تشغيل الشباب (ANSEJ).

وهي مفردات نشاز تشوّه جمال اللغة العربية، وتعزل الإعلام الجزائري لغويا عن محيطه العربي، وهو ما يحجّم صوت الجزائر ويغرقه في المحلّية.

تعريف الأشخاص بمهنهم: الشخص في اللغة هو كلّ جسمٍ له ارتفاع وظهور، وقد يراد به الذات المخصوصة، والحقيقة المعيّنة في نفسها تعييناً يميّزها عن غيرها، وفي عرف القدماء هو الفرد (Individu)[7]، والمطلوب من الصحافي أو ناقل الخبر أن لا يتوسّع في التعريف بالأشخاص إلا إذا دعت الضرورة، وكان لذلك علاقة وطيدة بالحادثة الواقعة والخبر المنقول، غير أنّ الملاحظ أنّ الكثير من الإعلاميين الجزائريين يتحدّثون عن الأشخاص بمهنهم (أستاذ، شرطي، مدير..)، فيقولون مثلا مقتل شرطي، طلباً للإثارة الإعلامية لا غير، وهو من باب تضليل القراء والتدليس عليهم، لأنّ ما وقع لهذا الشخص أو غيره يقع للآخرين، أمّا مهنته وصفته فتفصيلٌ لا تكون له علاقة بصلب الموضوع غالبا.

المطلب الثالث: مقترحات عملية في حل المشكلات الدلالية: يعتبر إعداد الصحافيين وتدريبهم مطلباً رئيساً لترقية مهنة الصحافة والسير بها نحو الاحترافية المنشودة، ومن الضروريات الأساسية في هذا الشأن تأهيل الصحافيين لغوياً، وتدريبهم على تحصيل العُدة اللغوية اللازمة لمخاطبة الجمهور، والتواصل معه

بعبارات سليمة وواضحة ودقيقة، يقول صالح بلعيد: "ننـــادي بإعـــداد الصـــحافيين إعداداً لغوياً لتعزيز السليقة اللغوية عبر استخدام الفصحى فـــي الإعـــلام المرئـــي والمسموع بشكل واسع خاصة في الحوارات والمسلسلات، وفي صقل الإعلانـــات، بالإضافة إلى تزويدهم بالمواد الإعلامية بحيث يكون الصحافي متمكّنا من مواجهة قضايا المصطلح الأجنبي"[8].

إنّ تدريب الصحافيين ورجال الإعلام لغوياً، هو حلقة أساســيّة مــن الحلقــات الموصلة نحو الاحترافية التي ترقى بهذا المهنة العظيمة، مــن خــلال الــدّورات المستمرة، والتكوين المتواصل، بحضور الندوات ذات الصلة، أو مطالعــة الكتــب التي تقدّم اللغة العربية الإعلامية بشكلٍ عمليّ. ومن أجل القضاء على المشــكلات ذات الصلة بالدّلالة في الخطاب الإعلامي نقترح ما يأتي:

1- تكييف برامج التدريب وفق حاجات المتدربين، وليس وفق ثقافــة المــدرب وزاده المعرفي، فحاجات الإعلامي اللغوية تختلف عن حاجات الدّارس الأكاديمي، ولهذا ينبغي على من يتولّى تدريب الإعلاميين ورجال الصحافة أن ينتقي المعارف اللغوية التي يحتاجها المتدربون، ولا يتجاوزها إلى غيرها، تجنّباً للتشويش علــيهم، وطلباً للنجاعة والفاعلية في التدريب، فليس مطلوباً من الإعلامي أن يتبحّــر فــي قواعد اللغة، ولا أن يكون ضليعاً في معانيها ودقائقها وأسرارها، ولكن يكفــي أن يحسن لغة التواصل، ويعرف الفوارق الدّلالية بين المفردات ذات الاستعمال اليومي في الخطاب الإعلامي.

2- التركيز على قراءة النصوص بحضور المشرف على التدريب، وذلــك مــا يساعد على خلق بيئة لغوية فصحى، توفّر ما يسمى بالانغماس اللغوي، الذي يجعل الأداء اللغوي للمتدرّب قريباً من حالة التخاطب الطبيعية.

3- تقوية الملكة اللغوية من خلال تنمية مهارة الاستماع للأشرطة والمسموعات النموذجية المسجّلة.

4- وضع مقرّرات لغوية متخصّصة تعنى بدلالات الألفاظ، التي تحلّ مشكلات المشترك اللفظي، والترادف، والأضداد وغيرها. مع التركيز على المفردات التي تعمّ بها البلوى.

5- إصلاح النطق، وتقويم اللسان بمطالعة الكتب المتخصصة في هذا المجال مثل أدب الكاتب لابن قتيبة، الذي يقدّم في فصوله الأربعة خارطة طريق للوصول إلى السلامة اللغوية، والتمكّن من لسان العربية، اللذين يعتبران زاد الكاتب، وعدّته لتحرير النصوص؛

6- ضرورة وجود مدقّق لغوي يرافق الإعلامي في تحرير الأخبار وصياغتها، ويكون عوناً له، وموجّهاً يحميه من الوقوع في الزلل، ويصون لسانه من اللحن.

الخاتمة:

اللحن في اللغة العربية من الناحية الصوتية أو الصرفية أو التركيبية ظاهرٌ، يدرك بسهولة ويسر، حتى ممّن كانت معرفته محدودة بقواعد اللغة العربية، بسبب اصطدام المخالفة القواعدية مع الذوق والفطرة والتنشئة، أمّا الخطأ الدّلاليّ فصعب الإدراك، وربّما أدّى شيوعه إلى اعتباره صحيحاً. ولذلك كان أخطر أنواع الانحراف اللغوي.

إنّ عدم التحكّم في العلاقات المتحكّمة في الدّلالات، التي تضبط حدود المعنى أدّى إلى حالة من حالات الانفلات اللغوي، فصرنا نسمع مفردات تستخدم للدلالة على معانٍ لم تعرفها العرب، ولا نصّت عليها المعاجم، يذيع ذلك ويشيعه خطابٌ إعلاميٌّ منفلت، لا يأبه بقيود اللغة ولا قوانينها. وهو ما يفرض على الباحثين

المهتمين بالشأن اللغوي أن يقفوا في وجه هذا الانفـــلات لـــيس بالنقـــد والتجـــريح والتحذير كما هو رائجٌ اليوم، فذلك نحسنه جميعاً، ولكن بتقـــديم البـــدائل العلميـــة، والمشورة اللغوية التي تساعد الإعلاميين على تحسين أدائهم اللغوي.

غير أنّ الطريقة الفضلى هي وضع برامج تعليمية متخصّصة، تتناسب مع سوق الإعلام، من خلال التدريب المستمر، والتكوين المتواصل.

الاحالات:

[1] علي أحمد مدكور– أيمان أحمد هريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيقية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2006م، ط1، ص115.

[2] إبراهيم اليازجي، لغة الجرائد، مطبعة التقدّم، القاهرة، د ت، ص2.

[3] حبيب بوزوادة، إشكالية المعنى في ضوء النظرية السياقية، مجلة أنساق، كلية الآداب والعلوم، جامعة قطر، المجلد 02، العدد 01 فبراير 2018 ص85.

[4] حبيب بوزوادة، علم الدلالة–التأصيل والتفصيل، مكتبة الرشاد، 2008، ط1، ص78.

[5] انظر السابق ص74 وما بعدها.

[6] العامية الجزائرية وصلتها بالفصحى، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1981م، ص8.

[7] جميل صليبا، المعجم الفلسفي، دار التوفيق، بيروت، 1414هـ 1994م (689/1).

[8] صالح بلعيد، اللغة العربية العلمية، دار هومة، الجزائر، 2003م، ص27.

اللغة العربية وإستراتيجية العنف الرمزي في الخطاب السياسي

داه. فاطمة زهراء قوادري عيشوش.
جامعة الجيلالي بونعامة، خميس مليانة.

ملخص باللغة العربية:

يحاول هذا المقال تجريب نموذج نظري في الخطاب السياسي، يرتكز فيها على اللغة الرمزية وتأثيراتها في المواقف والخطابات، بالاعتماد على استراتيجيات ومبادئ خاصة، وعليه نسعى في هذه المداخلة الكشف عن فعالية العنف الرمزي في الخطابات السياسية باللغة العربية الفصحى، وخصوصا الخطابات التي تؤثر في المجتمع والطبقة العادية، والتي تحتوي أغلب خطاباتهم على الشحن اللفظي، حيث يعيشون تحت ضغط تداعيات ذهنية سلبية، فاللغة العربية آلية سحرية تمارس تداعيات كونها تنقل مضامين مفرداتها إلى معطيات الواقع، محدثة أثرا بناء على معادلة المتكلم/ المتلقي، أو المثير / الاستجابة، في إطار لعبة الكلمات تحدثا وجذبا، ومن أجل ذلك فإن البحث يواشج بين المنظرين اللغوي اللساني مع الخطاب السياسي، حيث أنه في الخطابات السياسية وصفت بأنها لغة فاقدة كل مرجعية سياسية، لغة غارقة في مأزق الارتباك، لغة بعيدة كل البعد عن اللياقة، وفقدت رقي علاقاتها الجدلية بينها، وبين اللغة، وبين الأخلاق حتى أصبح العنف اللفظي انعكاسا لعنف رمزي يمارسه الفاعل السياسي على ذاته قبل ممارسته على المواطن، وتختصر جميع الإشكالات في مدى تحقيق العنف الرمزي باللغة العربية الفصحى للأغراض السياسية، ومدى تأثير ذلك في المجتمع؟

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية، العنف الرمزي، الخطاب السياسي، التـــأثير، هواري بومدين.

Abstract is in English

This article attempts to experiment with a theoretical model in political discourse, in which it focuses on symbolic language and its effects on attitudes and discourse, based on special strategies and principles, and therefore we seek in this intervention to reveal the effectiveness of symbolic violence in political discourse in classical Arabic, especially speeches That affect the society and the ordinary class, and whose speeches contain most verbal charging, where they live under the pressure of negative mental repercussions. The Arabic language is a magic mechanism that exerts repercussions as it conveys the contents of its vocabulary to the facts of reality, making an impact based on the speaker's / recipient's equation, Or exciting / responding, within the framework of the game of words talked and attracted, and for this reason, the research blends linguistic theorists with political discourse, as in political discourse it is described as a language that lacks all political reference, a language immersed in the predicament of confusion, a faraway language all Farther from decency, and Raqi lost her dialectical relationships between her, between language, and between morals, until verbal violence became a reflection of symbolic violence practiced by the political actor himself before practicing it on the citizen, and summarizes all problems in the extent of achieving symbolic violence in classical Arabic for purposes Political.

Key words: Arabic language, symbolic violence, political discourse, influence, Houari Boumediene

موضوع البحث يتناول (دور اللغة العربية كآلية رمزية في الخطاب السياســـي) دراسة إجرائية على خطاب الرئيس الراحل هواري بومـــدين، وعليـــه تـــم تبنـــي مخرجات هذه الورقة البحثية لما توافرت جملة من التأثيرات فـــي مســـار العمـــل السياسي، فضلا عن كل ذلك ندرس إستراتيجية اللغة العربية وما لها من أثر فـــي تنشيط الجانب العنفي الرمزي في النشاط السياسي، ومن أجل ذلـــك يعـــد العنـــف

الرمزي دعامة قوية يتسلح بها السياسي انطلاقا من آليات لغوية تعبر عن لغة عنيفة بطريقة رمزية.

استنادا على ذلك نشير إلى مجموعة من التساؤلات:

– فيم تتمثل علاقة اللغة بالسياسة؟

– ما مدى استغلال اللغة العربية لآلية العنف الرمزي في الخطاب السياسي؟

أهمية البحث:

– تكمن أهمية هذه الدراسة من خلال التعرف على إستراتيجية لغوية في الإقناع السياسي وتوجيه المتلقين إلى مقاصد وتحقيقها من فعلي إلى الواقعي التي يتبناها السياسيون.

تمهيد: يعد العنف الرمزي آلية تجريبية، ونموذج نظري في الخطاب السياسي يرتكز فيها على العنف اللغوي الرمزي وتأثيراتها في المواقف والخطابات السياسية، باعتماده على قواعد ومبادئ تستهدف الإقناع والاستمالة، بعيدا عن أساليب التهجم الكلام العامي الخالي من المنطقية باعتبار أن أغلب كلام السياسيين تحتوي أغلب خطاباتهم على الشحن اللفظي، كونهم" يعيشون تحت ضغط تداعيات ذهنية سلبية"[1]، تقوم على التحريض وغياب الحوار.

على هذا الأساس، تضطلع اللغة بمهمة التوصيل النفعي لأنها "لم تكن يوما محايدة، بل تنقل مضامين مفرداتها إلى معطيات الواقع، محدثة أثرا بناء على معادلة المتكلم/ المتلقي، أو المثير / الاستجابة، في إطار لعبة الكلمات تخييلا وإغواء وجذبا وإقناعا، وإلزاما، وأثرا"[2].

إن رصد مظاهر العنف الرمزي من خلال توظيف اللغة العربية في الخطاب السياسي، حيث أن اللغة دعامة أساسية يستند عليها الخطابات في بناء معانيها

وأغراضها المرجو الإفصاح عنها انطلاقا من "تلك العناصر الصوتيّة التي تتبادل المواقع التركيبيّة، داخل لغة ما، هي التي تمثّل النظام اللغويّ للكلام؛ لتلك اللغة التي يغتدى اللعب بها شكلاً أدبيّاً يبهر ويسحر.[3]

ويستند هذا الطرح على " علاقة اللغة بالفكر حيث جعل القرآن المخاطبين يعدون النظر في الكيفية التي نفهم بها تأثير اللغة في بناء الأنظمة الفكرية المختلفة...التي تؤكد اللغة باعتبارها حدثا عرضيا خارجيا بالقياس إلى جوهرية الفكر، أي لتؤسس العلامة تبعا للفكرة وخادمة لها"[4]، من ذلك أن اللغة وعاء الفكر بحيث تصاغ اللغة في قالب خاص في دمج أغراض كلامية.

وعليه فإن البحث يواشج بين المنظرين اللغوي اللساني مع السياسي، حيث أنه في الخطابات السياسية وصفت بأنها لغة" فاقدة كل مرجعية سياسية، لغة غارقة في مأزق الارتباك، لغة بعيدة كل البعد عن اللياقة، واللطف، والأناقة، والموضوعية، لغة فقد معها الفكر السياسي كل مرجعياته المبدئية، وفقدت السياسة رقي علاقاتها الجدلية بينها وبين اللغة، وبين الأخلاق، حتى أصبح العنف اللفظي هو انعكاسا لعنف رمزي يمارسه الفاعل السياسي على ذاته قبل ممارسته على المواطن"[5].

لا جرم أن بحث مثل هذه المسألة ذو بعد واسع، حيث يرتهن العنف الرمزي بالغرض الكلامي، والتي تقود بدورها إلى تحقيق الإنجاز في الواقع، وقد مثلت البلاغة في كثير من جوانبها العلاقة بين الأسلوب والمعنى، وصلة هذا الأسلوب بما تتعرض له الجملة هو الذي يدخل تحت ما سُمي بعلم المعاني الذي يختص بتتبع سمات تراكيب الكلام في الإفادة، وخاصية التركيب منظور إليها من جانبين: المبدع باعتباره مصدر هذه الخواص التركيبيّة، ثم المتلقي من خلال قيامه بعملية الفهم والمعرفة"[6].

لقد أظهرت التقنيات اللغوية تنوعا وظائفيا كونها "بنية معرفية تستقصي مجموعة التقنيات اللغوية في مستويات النص، والنص في هذه الرؤية مدونة حدث كلامي ذي وظائف متعددة تتيح للقارئ فهم كيفية أداء المعنى لوظيفته[7].

يقوم الخطاب السياسي على عنصرين: القائد السياسي والجمهور، وهذا الأخير هو محور العملية التخاطبية، حيث لا " يقتصر السامع إذا سمع العبارة الكلامية على أن يفهم معناها فقط بل هو يفهم معناها ويتأثر بها معا، ففيه إذن قوتان قوة للفهم أو الإدراك، وهو ما أردناه بانتباه السامع وقوة التأثر والانفعال، وهو ما نريده بالمتأثرية[8].

ونستدل على ذلك بقول الجاحظ " لأن مدار الأمر على البيان والتبيُّن، وعلى الإفهام والتفهم، وكلما كان اللّسان أبْيَن كان أحمد، كما أنه كلما كان القلب أشدّ استبانة كان أحمد، والمُفهم لك والمتفهم عنك شريكان في الفضل[9].

وينتج التراتب الحيوي من خلال " التأثير في العقول عمل الموهبة المعلمة المفسرة والتأثير في القلوب عمل الموهبة الجاذبة المؤثرة، ومن هاتين الموهبتين تنشأ موهبة الإقناع على أكمل صورة وتحليل[10]، وحيويتها نابعة من قدرتها على تحقيق الانسجام بين هذين المستويين ولا تصدر ألا من خلال تأمل وتفكير يأخذ طابعا عقليا مختلطا بالشعور[11].

وبناء على ذلك فاللغة نظام الأقوال لها القدرة على التعبير عن الواقع، ومعالجة الوقائع، كما أن "اللغة أداة للتبليغ لها نظام عرفي أي نظام خاص بها متواضع عليه فالمعرفة العلمية لهذا النظام لا تقتصر على معرفة تصنيفية تحصر عناصر اللغة بتحديد الأوصاف الذاتية، وكيفية تقابلها بل تتجاوز ذلك إلى معرفة كيفية مجراها في استعمال المتكلم لها"[12].

" يرتبط المعنى مهما كان شكله، وطبيعته بالحياة النفسية للأفراد، والجماعات نتيجة الغاية من التواصل، ونتيجة التحول الذي تحدثه العلامة التواصلية في نفسية المتكلمين أي أن الدلالة تشتغل في ضوء آليات فيزيولوجية، وسيكولوجية إلى جانب ذلك فإن العلامة ترتبط واقعيا بالحياة الاجتماعية التي تقنن فعل التواصل من حيث الظروف والحالات التي هي موضوعات التواصل ومواقفها"[13].

حدد هاليداي halliday وظائف اللغة في وظائف متعددة ونجوزها على النحو الآتي:

1- الوظيفة النفعية: instrumental fonction:

وهي أن تسمح اللغة لمستخدميها أن يشبعوا حاجاتهم وأن يعبروا عن رغباتهم وهي الوظيفة التي يطلق عليها (أنا أريد)؛

2- الوظيفة التنظيمية: régulateur fonction؛

وهي التي يستطيع الفرد باستعمال اللغة أن يتحكم في سلوك الآخرين والتي تعرف باسم وظيفة (افعل هذا، ولا تفعل كذا) وهذا يعني أن للغة وظيفة الفعل

3- الوظيفة التفاعلية: interpersonnel؛

وتستخدم اللغة في هذه الوظيفة عاملا فعالا في وجود التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وهي الوظيفة التي يمكن أن نطلق عليها (أنا / أنت) وتركز هذه الوظيفة على أن الإنسان كائن اجتماعي لا يستطيع التحرر من أسر جماعته وتعد اللغة العنصر الأساسي في عملية الاندماج، والتفاعل الاجتماعيين، وذلك باستعمال اللغة للتنمية بأنواعها، وإظهار التأدب، والتلطف في المناسبات الاجتماعية"[14].

تنتهج السياسة لغة خاصة بها، وفي هذه الحالة، تستند على أدلة باعتبارها "وسيلة إيجاد المفاهيم فإنه يترتب على ذلك أن العلاقة بينهما علاقة تأثيرية فأي خلل أو انحراف يطرأ على الأدلة لا بد أن يتولد عنه – في المقابل- خلل أو

انحراف في المفاهيم ومن ثم خلل في عملية الاستدلال أو تحقيق الإفهام، بعبارة الجاحظ والاستدلال وتحقيق الإفهام هما عمليتا إنتاج العلم والمعرفة"[15]، لذا تضطلع اللغة بمهمة التوصيل الفعال للمعلومة والأفكار.

آليات العنف اللغوي الرمزي: "أنتج بورديو جملة من المفاهيم شكلت مدونته السوسيولوجية، ومن أهم تلك المفاهيم العنف الرمزي، والحقل الاجتماعي، وإعادة الإنتاج والرأسمال الثقافي والسلطة الرمزية"[16].

"العنف الرمزي الذي يعتبر أحد أهم إسهامات عالم الاجتماع الفرنسي بيير بورديو حيث يعرفه على أنه عملية ضرورية ومتلازمة في اللغة السياسية الحديثة بما يتضمنه الخطاب السياسي الحديث من تقنيات الغرض الأساسي منها التربية أو الضبط"[17].

انطلاقا مما سبق تنظيره، يتجسد العنف الرمزي على مستوى الخطاب السياسي باعتباره أحد وسائل الترميز اللغوي، كون الخطاب السياسي شكلا من أشكال التواصل مع المجتمع، ، ويمكن عد اللغة السياسية فضاء تعبيريا تتجسد فيه جملة من الإيحاءات والدلالات الرمزية التي تندرج في خضم العنف الرمزي، وعليه فإن " العنف اللساني هو أحد أنواع العنف الرمزي، ويمكن اعتباره إخلالا بالبنية القيمية للغة...فاللغة تحيا وتؤثر إيجابيا في المستمع إذا كانت مشحونة بالقيم، وتتحصر وتصبح غير فاعلة أو أداة محايدة إذا خلت وتم إفراغها جزئيا من هذا المضمون"[18].

يمثل العنف الرمزي "عنفا ناعما لا محسوسا، مادام غير مرئي ولا ينتبه له حتى من قبل ضحاياه لكنه في كل الأحوال قائم وواقع، ترسخه الثقافة بتحويله إلى ترسيمات لا واعية، يجد فيها هذا العنف كل الشروط الضرورية والكافية لاستدامته"[19].

وبالتالي فإن العنف الرمزي آلية خفية مستترا بأسلوب جذاب" فقد كرس بورديو اهتماما كبيرا لنقد الدور الذي تلعبه وسائل الإعلام وتبعية المثقفين لها بشكل خاص

خاصة من خلال الدور الخطير الذي تلعبه هذه الوسائط في تكريس الأوضاع والمصالح السائدة، وفي التفريغ السياسي والتلاعب بالعقول"[20].

ومن هذا المنطلق " يتناول بورديو في كتابه التلفزيون وآليات التلاعب بالعقول إلى جانب الموضوع المباشر " بنية وسائل الإعلام الحديثة" وآليات عملها وتحديدا التلفزيون يفتح الطريق بشكل غير مباشر للتأمل والتفكير فيما هو أبعد من ذلك وتحديدا طبيعة المجتمع الذي نعيش فيه في الوقت الراهن"[21].

العنف الرمزي والسياسة: تتحقق الصلة الوطيدة بين الرئيس والمجتمع وفق آليات تواصلية وإقناعية، رغم أنها آلية مستعصية التحقق، ولكن تسلح السياسي بميكانزمات لغوية وأدائية رمزية يفضي بسهولة نسبية إلى التأثير في المجتمع المراد توجيه الخطاب إليه، وعليه فالمجتمع يملك أحكاما وتصورات يبنيها انطلاقا مما يتلقاها من خطابات مغايرة، لذا عرف الخطاب تحولا جذريا في طروحاته ورؤاه، وهو ما يسوغ القول أن "القوة السياسية التي تعمل في حقل التواصل السياسي يؤدي إلى تنوع الخطابات السياسية التي توجد في المجتمع، فلكل حركة سياسية قاموسها اللغوي وأساليبها الخاصة في الحجاج والإقناع والتأثير"[22].

يتسم بعض السياسيين ذخيرة لغوية ممتلكة لأدواته ممسكة بناصيته، مما "ترسخ ارتباط السياسة باللغة وراء المفهوم الشعبي الشائع لها، ..إنما يعنون استخدام سبل وأدوات لغوية بلاغية محددة، مثل بلاغة التحايل والتلطيفات، والأسلوب غير المباشر والكناية والتمثيل والتورية، ومن هنا فإنه لا يمكن تصور وجود سياسة بدون لغة"[23].

مناط هذا البعد يتجلى في تحديد "الوظائف السياسية التي تقوم بها اللغة لا يمكن حصرها، فهي أداة مهمة في الوصول إلى السلطة والاحتفاظ بها أو مقاومتها،

وهي تسهم في شرعية نظام ما أو جماعة سياسة ما وحجبها عن نظام أو جماعة أخرى كما تمثل الأداة الأهم في معظم الأنشطة السياسية مثل الدعاية السياسية والتفاوض السياسي والمناظرات السياسية والخطابة السياسية"[24].

يتسلح القائد السياسي في خطاباته بلغة خاصة تميزه، تتراوح بين الإقناع ببرنامجه وطرح أفق استشرافية لحكمه، ولا غرو أن "رجل السياسة ما إن يتلفظ بشيء حتى يصبح مسئولا عنه ومنسوبا إليه، دون اعتبار لمسألة أن شخصا أو جماعة أخرى ربما قامت بصياغته أو شاركت فيه، كما أن استقلال السادات الشديد إزاء مستشاريه نتيجة تمرسه بمهنة الكتابة والخطابة قبل أن يصبح رئيسا من ناحية، وتميز نمط حكمه بالفردية أو ما يطلق عليه " شخصنة السلطة" من ناحية أخرى"[25].

إن تفاعلا جدليا بين السياسي والمتلقي لا بد من حدوثه، وهو تفاعل تتشابك فيه عوامل عديدة منها الأسلوب واللغة، بحسب نوع الخطاب، وقدرة السياسي على تسليط عنف رمزي في متلقيه في استمرارها وتصعيدها.

وفي بحثنا قمنا باختيار شخصية سياسية وقيادية كان لها الأثر في تحريك الحكم في الجزائر بعد الاستقلال، بما يتسم به من حزم وإصرار تجسدت في أقواله، وأفعاله وإنجازاته، تمثلت في الرئيس الراحل هواري بومدين، والتي قمنا بتحليل بعض من خطاباته، وركزنا على خطاب الانقلاب بما يحمله من عنف رمزي بالغ التأثير في الجزائريين آنذاك.

ووفق هذا الطرح يحاول البحث سيقنة الظاهرة في إطارها السياسي اللغوي، ومظاهر العنف الناعمة في خطبة الراحل الرئيس هواري بومدين التي ألقاها في الخامس من شهر جويلية عام 1965، وهي خطبة الذكرى الثالثة للاستقلال.

1- **خلق اعتقادات بديلة:** تمثلت في نسف أوهام حول شرعية النظـــام الحـــاكم والدفاع عن الحقوق ضد الحكومة وفيه يقول:

"..و إن الانحرافات الخطيرة التي اتسم بها الحكم الفردي طوال ثلاث سنوات قد أصابت أنظمتنا، ومؤسساتنا فعمت البلبلة وســـاد الغمـــوض وتجمعـــت الســـلطة، وتكدست المسؤوليات في يد واحدة، وتشردت الإطارات الثورية، وصفيت العناصر ذات الكفاءة"[26].

ومن ملاحظ أن الرئيس الراحل هواري بومدين يمارس عنفا رمزيا من خـــلال تقويض الحكم الفردي على حساب الحكم الجماعي، ومدار الأمر أن "العنف يرتبط بالتنظيم الاجتماعي للمجتمع الجزائري الذي يقهر المبادرات الفردية، ويشجع علـــى الاتكال أي اعتماد فرد على فرد آخر سواء أكان ذلك لضمان الآمـــن أم التـــآزر، وهذا في الوقت نفسه تنجر عنه نزاعات وصراعات، والنتيجة السوسيولوجية لهـــذا التناقض أعطت تفاعلا اجتماعيا مبنيا على العنف"[27].

ونمثل ذلك وفق المخطط الآتي:

الحكم الفردي

⟸ البلبلة والغموض / تكدس المسؤوليات/ تشرد الإطارات الثورية

⟸ التمرد على الحكم

تنخرط الملفوظات الآتية (البلبلة، التكدس، التشرد) في حقـــل ضـــياع الشـــعب الجزائري، وعليه فإن هذه الألفاظ تحيل على مدى إخفاق الحكم الفـــردي، والـــذي يفرض شرعية ممارسة التمرد ليؤول بذلك إلى العنف الرمزي، واستنادا على ذلك فإن خصائص العنف اللغوي الرمزي تمثلت على النحو الآتي:

- توظيف ألفاظ عدوانية بطريقة رمزية موحية؛

– تحمل الدلالة الرئيسية كلمات تعبر عن الحالة أو الوضعية السياسية؛

– فرض رأي بطريقة تحريضية من خلال الانحراف عن المسار "لأن المنحرف دليل ومؤشر على وجود ثغرات في النظام الاجتماعي والسياسي"[28]؛

– التعبير عن التهميش والمشاكل الاجتماعية والاقتصادية.

وبناء على هذا الطرح فإن "العنف الرمزي هو النقد الذي يسمح بتهديم أشكال اجتماعية معينة أو مفاهيم مشيئة بإنشاء تحديدات أو تعريفات اجتماعية جديدة للوعي الاجتماعي"[29].

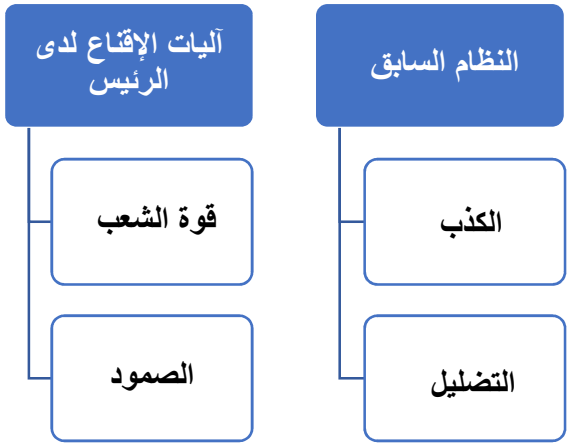
استثمر الرئيس الراحل كلمات بطريقة كنائية تعكس واقعا معاشا، فهي "تخضع علاقات التنافس بين المرجعيات للمنطق الخاص بحقل الشرعية موضوع المعاينة (مثلا حقل سياسي، ديني أو ثقافي) دون أن تمنع استقلالية الحقل النسبية خضوع هذه العلاقات لموازين القوى، فالشكل المخصوص بالتنازلات بين المرجعيات الطامحة إلى الشرعية، ضمن حقل معين، يأتي دائما كتعبير رمزي"[30].

ويقول بومدين في سياق آخر:

"...إن الاستقرار الذي يسود البلاد، والثقة التي تعم الجماعات، والأفراد برغم من المحاولة المغرضة الرجعية.. لخير دليل على أن الحكم الذي كان قائما على الكذب والتضليل أضعف من أن يصمد أمام إرادة الشعب"[31].

استعمل الرئيس في هذا المقام الخطابي مصطلحات "الكذب" "التضليل" لتؤول" فيه تعابير قاسية تتجاوز دلالاتها حدود المعرفة اللسانية والمعجمية، بل تتدخل المعارضة.. وتنسب إليها دلالات أخرى في سياقات فهم أخرى، ومقاصد تكلم أخرى، أي إيجاد تفسيرات سياقية، أو تشارحات paraphrase بتعبير عبد الرحمان، أو ما يسميه فان ديك تداولية التمثل الذهني للأحكام في الخطاب"[32].

وعطفا على ذلك، خلق الرئيس تواصلا حسيا مع الجمهور بقوله "أضعف من أن يصمد أمام إرادة الشعب" وعليه نمثل النموذج وفق الترسيمة الآتية:



ومن الملاحظ في هذا المخطط أن الرئيس قدم بدائل لغوية مكتنزة بدلالات النضال والتمرد على الواقع لشعب صامد في وجه النظام المستبد، ومن أجل ذلك "يحتوي الملفوظ/ الخطاب السياسي، خارج منطق الدلالة التجريدية النظرية، على دلالة تجريبية وعملية، أي على تعليمات معطاة للمناضلين يتوجب عليهم إنجازها، أو تأويلها وفهمها وحملها إلى آخرين قادرين على إنجازها، في إطار بناء البعد ألإنجازي، والتكميلي للمقام التخاطبي، ولقصد المتكلم / القائد السياسي"[33].

ويقول أيضا الرئيس الراحل بومدين:

"...أيها المواطنون

إن مجلس الثورة عندما قضى على الحكم الفردي، إنما استرد بذلك للثورة شرعيتها وأعاد لها حرمتها وقدسيتها...

أيها الموطنون

في التاسع عشر من شهر جوان آل مجلس الثورة على نفسه- وهو أعلى سلطة في البلاد- أن يضمن استمرار الثورة"[34].

نلحظ أن الرئيس الراحل استغل قوة المفردة "الثورة" وتفجير دلالاتها في الخطاب وعليه "يستند الرئيس هواري بومدين في بناء خطابه إلى مصطلح الثورة من حيث هو مصطلح جامع لفئات الشعب ذلك بأن الثورة تحظى باحترام الجميع وتقديسهم فهي التي خلصتهم من ويلات الاستعمار الذي سامهم ألوان العذاب عبر تاريخ طويل"[35].

على هذا الأساس فإن لفظة الثورة مفتاح يسلط بها الرئيس تأثيرا على الجمهور المتلقي، " فالثورة هي التي صنعت الحزب والحزب هو الذي أسس الميثاق الوطني والميثاق الوطني هو سلاح كل مناضل يعمل ابتغاء استمرارية الثورة وبناء صرحها"[36].

ويقودنا الفهم الموضوعي إلى أن " اللفظة موسوعة تسع جميع التحديدات، وضوءا يمد أشعته نحو كل العلاقات الممكنة، ورمزا يحيل إلى تواريخ وذوات"[37].

وفي هذا الصدد "يستعمل عبد الملك مرتاض مصطلح الوتد الأسلوبي، للدلالة على ضرب من النسج اللغوي يكون بوضع مرتكز من الجملة في مستهل الكلام يقوم عليه ما بعده فيتكرر متماثلا متوازيا ويظل وواحدا لا يتعدد"[38].

"إذا كان عبد الملك مرتاض قد تعامل مع هذا المصطلح من وجهة جمالية فنية من حيث هو مكون فاعل في بناء اللغة الأدبية العالية فإننا نلفي هذا الضرب من الأسلبة ذا قيمة حجاجية حيث يمكن الاعتماد عليه في بناء الخطابات الحجاجية، والاستناد إليه في النهوض بوظيفة الإقناع في بعض المواقف الخطابية"[39].

كما أن الرئيس أنتج خطابا خاصا، وذلك يحمل سمات أسلوبية أبلغ في التعبير وشد الانتباه، فتكرار لفظة" أيها المواطنون" أسلوب ندائي يرمي إلى تحقيق

أغراض ومقاصد كوسيلة اتصال وتواصل، والتي تمثل أداة إلحاح علـــى مســـتوى البنية اللسانية، وهذا يرجع إلى أداء اللغة العربية في الواقع ألاستعمالي.

ويقول أيضا: "بعد مرور ثلاث سنوات على انتزاع اســـتقلالنا الـــوطني توجـــه بلادنا اليوم من جديد مصيرها التاريخي...غير أن الطاغية المستبد عندما أقدم على خنق وإذلاق أصوات القوى الثورية الحية في البلاد، ولم يحجم عن تجميد أجهـــزة الدولة ...توجه الجزائر نداء على شعوب العالم الثالث"[40].

تضطلع هذا الخطاب بنبرة قوية وظف فيها الرئيس الملفوظات الآتيـــة "خنـــق" "إذلاق" مما يدل على العنف الرمزي للاستعارة اللغوية " خنـــق وإذلاق أصـــوات القوى الثورية" وتتمثل هذه الطاقة الإجرائية للاستعارة هاهنا في "توجيه الخطـــاب إلى حيث يريد الرئيس"[41].

أن "الصورة بمختلف أنواعها قادرة على إقامة علاقات جديـــدة بـــين الألفـــاظ، واستحداث استعمالات لغوية مبتكرة، تقود حتما إلى خلق صوري جديد، ليس على مستوى الدلالات الوظيفية أو المعنوية المعروفة فحسب وإنما على مستوى الدلالات النفسية أيضا"[42].

ويظهر جليا أن الرئيس الراحل بومدين اعتمد على لغة المقارنة وإســـتراتيجية المجاز اللغوي، حيث دأب على صوغ خطابه بطريقة مغرية وتمثلت من خلال:

- ✓ تحديد الموقف السياسي.
- ✓ اعتماد لغة مجازية كمعادل موضوعي لحالة للبلاد.
- ✓ لغة أنيقة تعمق الإحساس بالأوضاع والوقائع.

إن صوغ الرئيس خطابه بهذا الأسلوب كونه مدركا لقدرة الخطاب على التأثير، "فإنه يعمد إلى اختيار اللغة التي يبلغ بواسطتها منهم ما يريد من أقـــرب طريـــق،

ولكي يفلح في ذلك كثيرا ما يعمد إلى تحسين نسجه، وتنميق لغته، وتأليق أسلوبه، فتراه ربما اصطنع طائفة من المحسنات البديعية، وجملة من التشبيهات والكنايات والمجازات والاستعارات كما كان يحدث ذلك في نصوص الخطابة العربية في عصورها الزاهية"[43].

بناء على ذلك، فإن لغة الراحل بومدين لغة فصيحة تتضح بهاء، وتألقا، دفاعا عن القضية المراد منه التعبير عنها، والدفاع عن مصالح بلاده" بحكم أن اللغة هي مفتاح المعرفة في جميع الحقول المعرفية والإنسانية، فمن يمتلك ذخيرة لغوية أغزر، ويوهب إلى ذلك مقولا أفصح، وعقلا أرجح، استطاع أن يرتجل الكلام فيكون بليغا"[44].

و يمكن القول أن " توظيف البلاغة في الخطاب السياسي ليس مجرد زينة لفظية بما في ذلك التلاعب بالألفاظ والدلالات، وإنما لها دوافع سياسية ومنها دافع الإقناع والإثارة والتعبئة، وحتى التهييج، واكتساب الأصوات...علما بأن الوظيفة الجمالية ليست مقصودة في ذاتها في خطاب الإيديولوجيات فهي تستعمل استعمالا أداتيا مثلما تستعمل العقل للأغراض نفسها"[45].

من الفعل اللغوي إلى الفعل الواقعي: يقول الرئيس الراحل بومدين:

"...وأما قد زال التشدق بالاشتراكية الزائفة، فسنبدأ تشييد اقتصادنا الاشتراكي، ولن يبق في أذهان الأجيال المقبلة من خطبنا إذ أنها سوف تحكم علينا بما نقدم من أعمال.. الذي يعد من المعطيات الأساسية لاتجاهنا الاشتراكي..."[46].

تفصح البنية النسجية لهذه اللغة فعلا لغويا أقر الرئيس الراحل بتجسيده واقعا مستقبلا، وعليه يعد هذا الأسلوب توجيها، وعنفا رمزيا باعتباره "ضغطا وتدخلا ولو بدرجة متفاوتة على المرسل إليه وتوجيهه لفعل مستقبلي معين"[47].

على هذا الأساس، "تصبح الخطبة السياسية التي يلقيها الـزعيم إنشـاء وبنـاء للوقائع وليس فعلا" تكلميا" مجردا، أي ليس مجرد قول الشيء أو الحديث عنه، بل فعله فالزعيم لا يسعى إلى تقديم تقريرات صادقة أو كاذبة إلى المناضلين، بل يريد أن يحدث فيهم أثرا لإنجاز أفعاله الكلامية، كأنما يكرر قولة العالم اللساني أوستن: عندما نقول فإننا نفعل"[48].

من ملاحظ أن العنف الرمزي يبتعد نوعا ما عن العنف المـادي، بمعنـى أنـه "لا يقتصر العنف الرمزي على وعي الناس سياسيا حقيقة كونهم ضحية الاستغلال فحسب – أي عندما يصبح هؤلاء الناس مدركين سياسيا أن الوضع الذي يعيشـونه مـا عـاد يطاق"[49]، لذا يستعين القائد السياسي باللغة كإفراغ شعوري وفق مقتضى إخباري.

وهو تنضيد تؤيده طبيعة اللغة المعتمدة في العنف الرمزي كونه "يتخـذ شـكل خطاب أو سياسة أو أراء وأنماط سلوك وخيارات تفرض نفسها فرضا على أفـراد أو مجموعة اجتماعية، فالعنف الرمزي في هذه الحالة، يتـرجم بنعـة الأفـراد أو الجماعة، على نحو واع أو لا واع، بأن يجدوا أنفسهم مكرهين على تبني عناصـر الخطاب أو السياسة المذكورة، ليكونوا مندمجين في بيئتهم ومقبولين فيها"[50].

حاولنا في هذا البحث دراسة تأثير العنف الرمزي اللغوي في الخطاب السياسي نموذجا يسوس علاقة جديدة بين اللغة والسياسة باعتبارها أداة تواصل بين المـتكلم والجمهور المتلقي، ومقاربة خطاب الرئيس ابتغاء تحليله، ومكاشفة بنيتها الرمزية، وقد حاولنا التعرض لأهم خطابات الرئيس الراحل هواري بومدين التـي شـكلت ملمحا خاصا من خلال تضمنه لأنساق لغوية تحملها في بطنها عنفا رمزيـا جليـا كان لها أثر في توجيه أراء الشعب الجزائري، والتي تمثل مرحلـة حاسـمة فـي المنعطف السياسي في الوقت آنذاك.

ولعل أهم النتائج التي أفرزها هذا البحث يمكن إجمالها على نحو الآتي:

– إن العنف الرمزي آلية لغوية أستثمر فيها وسائل لغوية إقناعيـــة وتعبيـــرات بأسلوب رمزي؛

– تعتبر الاستعارة اللغوية آلية رمزية في توجيه الخطاب السياســـي، وتحقيـــق التأثير في المتلقي عن طريق خلق معادل موضوعي للواقع بما هو مجازي.

– أفصح تحليل خطاب الرئيس هواري بومدين عن استثمار أبعاد لغويـــة فـــي بوتقة العنف الرمزي، والتي تمثلت في اختيار المفردة الملائمة، والوتد الأســـلوبي، والإلحاح اللغوي عن طريق التكرار، لتمنح الخطاب أسلوبا منمقا يحمل في ثنايـــاه تمردا، وثورة على ما هو قائم؛

– لقد وظف الرئيس إستراتيجية العنف الرمزي من خلال استعمال آلية لغويـــة قوية تقوي استقطاب الجماهير وكسب تأييدهم.

ولعل ما نشر إليه ي نهاية هذا البحث هو أن تستثمر اللغة العربية إســـتراتيجية العنف الرمزي بأسلوب أنيق يقوى على التأثير بعيدا عن استعمال الألفاظ القبيحـــة والبذيئة، كما أن هذه الإستراتيجية تفصح عن لغة جمالية في نســـق تمـــردي ممـــا ينخرط في إطار العنف الرمزي.

قائمة الهوامش والمراجع:

1– محمد همام، العنف اللغوي في الخطاب السياسي المغربـــي، مجلـــة تبـــاين للدراسات والأبحاث، العدد 4/15، شتاء 2016ص 94.

2– نفسه، ص 94.

3– عبد الملك مرتاض، الســـبع المعلقـــات مقاربـــة ســـميائية أنثروبووجيـــة، لنصوصها، منشورات إتحاد الكتاب العرب، 1998، الجزائر، ص 147.

4- أمينة بلعلى، سمياء الأنساق تشكلات المعنى في الخطابات التراثية، دار النهضة العربية، ط1، بيروت لبنان، 2013،

5- محمد همام، ص 96.

6- -محمد عبد المطلب: البلاغة والأسلوبية، ط1: دار نوبار للطباعة، مصر1994ص: 260- 261.

7- ماهر المهيدي هلال، الرؤية البلاغية في قراءة النص، مجلة جامعة حضر موت المجلد:3، العدد:6، يونيو 2004، ص 1

8- مصطفى الجريني، الفكر البلاغي الحديث، ب ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1999، ص 260

9- أبو عمرو بن عثمان الجاحظ، البيان والتبيين، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، ج1: ط7: مكتبة الخانجي، القاهرة مصر،1418ه،1998م، ص 11

10- محمد الجابلي، العقل والذاكرة، منزع العقل في التراث الأدبي عن ابن مقفع إلى إبي العلاء، ب ط، منشورات سعيدان ،سوسة تونس، ب ت، ص 19.

11 -يوسف أبو العدوس: الاستعارة في النقد الأدبي الحديث، ط1: الاهلية لنشر والتوزيع، الاردن، 1994، ص: 251

12- أمينة بلعلى، ص 64.

13- زرناجي شهيرة، قصيدة عاشق من فلسطين لمحمود درويش، دراسة سميائية دلالية على مستويات اللغة، إشراف: بلقاسم ليباريز، مذكرة ماجستير في اللسانيات، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر، 2010/2009، ص 22.

14- محمود السيد النحو الوظيفي في تعليم النحو، مجلة مجمع اللغة العربية المجلد 86، الجزء 3، دمشق، سوريا، ص 621/620.

15- محي الدين محتسب، التحليل الدلالي في الفروق في اللغة لأبي هلال العسكري، دراسة في البنية الدلالية لمعجم العربية، دار الهدى للنشر والتوزيع ب ط، مصر ب ت، ص13.

16- الطاهر لقوس علي، ملاح علي، السلطة الرمزية عند بيير بورديو، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، قسم الآداب والفلسفة، العدد16، جوان 2016، ص 40.

17- بدون مؤلف، أهل الشر شيطنة الاختلاف في خطابات الدولة الرسمية، منشورات مركز هردو لدعم التعبير الرقمي، القاهرة، 2018، ص 10.

18- عائشة لصلح، العنف الرمزي عبر الشبكات الاجتماعية الافتراضية قراءة في بعض صور العنف عبر الفيسبوك، قسم الدين وقضايا المجتمع الراهن، مؤسسة مؤمنون بلا حدود، 28 يونيو 2016ص 16.

19- الطاهر لقوس علي، ص 42.

20- الطاهر لقوس علي، ص 44.

21- نفسه، ص 43.

22- عماد عبد اللطيف، استراتيجيات الإقناع والتأثير في الخطاب السياسي، خطاب الرئيس السادات أنموذجا، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2012، ص 18.

23- نفسه، ص 9.

24- نفسه، ص 10

25- نفسه، ص 43.

26- خطاب الرئيس بومدين، 19 جوان 1965، - 19 جوان 1970، نشـــر وزارة الإعلام والثقافة إدارة الوثائق والمنشورات، قسنطينة، ديســـمبر 1970، ج1، ص 29 نقلا عن حورية رزوق، دلالة التكرار في خطاب الرئيس هواري بومدين، خطبـــة الذكرى الثالثة للاستقلال، ص 278.

27- صفوان عصام حسيني، الصحافة المكتوبة، وظاهرة العنف فـــي الجزائـــر خلال سنة 1999، أطروحة لنيل الدكتوراه في علـــوم الإعـــلام والاتصـــال غيـــر منشورة، جامعة الجزائر، 2006/2005، ص 22نقلا عن عائشـــة لصـــلح، العنـــف الرمزي عبر الشبكات الاجتماعية الافتراضية قراءة في بعض صور العنف عبـــر الفيسبوك، قسم الدين وقضايا المجتمع الراهن، مؤسسة مؤمنون بلا حدود، 28 يونيو 2016، ص 4.

28- مصطفى حجازي، التخلف الاجتماعي، مدخل إلى ســـيكولوجية الإنســـان المقهور، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 2001، ص 173.

29- عائشة لصلح، ص 11.

30- بيير بورديو، العنف الرمزي بحث في أصول علم الاجتماع التربوي، تر: نظير جاهل، المركز الثقافي العربي، ط1، بيروت 1994، ص 27/26.

31- حورية رزوق، ص 278.

32- محمد همام، ص 107.

33- محمد همام، ص 106.

34- حورية رزوق، 280.

35- بلقرينة محمد، آليات الخطابة الجديدة مقاربة لسانية تداولية خطابات الرئيس هواري بومدين، إشراف أحمد عزوز، مذكرة ماجستير تخصص العلـــوم اللغويـــة والاتصال، جامعة وهران 1 أحمد بن بلى، الجزائر، 2014/2015، ص 140.

36- نفسه ص 144.

37- أمينة بلعلى، ص 37.

38- بلقرينة محمد ص 125.

39- نفسه ص 125.

40- حورية رزوق، ص 281.

41- بلقرينة محمد، ص 151.

42- كمال أبو ديب، جدلية الخفاء والتجلي، دار العلم للملايين، بيروت، ط3، 1984، ص 22.

43- عبد الملك مرتاض، البلاغة الجديدة، مجلة سيميائيات، منشورات مختبـــر السميائيات وتحليل الخطاب، جامعة وهران، الجزائر، العدد4، 2013، ص 9.

44- نفسه، ص 19.

45- أحمد يوسف البلاغة والإديولوجيا، مقاربة سميائية في تحـــولات المعنـــى، مجلة السميائيات، ص 35.

46- حورية زروق، ص 289.

47- بلقرينة، محمد ص 137.

48- محمد همام، ص 97.

49- صلاح أبو جودة اليسوعي، العنف السياسي أشكاله من المادي إلى الرمـــزي، مجلة المشرق الرقمية، دار المشرق، العدد 7، كانون الأول 2015، ص 2.

50- نفسه، ، ص 3.

قُدرات اللّغةُ العربيَّة علَى اسْتيعابِ المعرفَةِ العلميَّةِ والتِّكنولوجيا المُعاصِرَةِ.

د. عبد الناصر بوعلي
جامعة أبوبكر بلقايد، تلمسان.

الْمُلَخَّصُ: إنَّ اكْتِسَابَ المعْرفةِ وَالتِّكنولوجيا بِاللُّغةِ الوطنيةِ الرَّسميةِ مسألةٌ حيويّةٌ منَ النّاحيةِ الاقتصاديّة، لأنَّ تَعميمَ المعارفِ وَالتّكنولوجيا على الأغلبيةِ الَّتي تُمثِّلها القِوى العامِلة بالوطنِ لا يمكنُ أنْ ينجحَ إلاَّ باللغةِ الأولى للأمَّة، ولا تُجْدي أيُّ لغةٍ أُخْرى فِي ذلكَ لأنَّ الأمرَ يتعلَّق باللغة الأم التي تربّى عليها الفرد ونشأت معه، ولغةِ الهُوية، ولغة الثَّقافة، الَّتي تَطْمَئِنُّ لها النُّفوسُ وترتاحُ لها الأفئدةُ.

وإنَّ تطور الأمَة لا يمكنُ أنْ يتمَّ بدونِ تطورٍ لمواردِها البشريَّة ولمنظومتِها اللُّغوية والثقافية، وقد أسهمَ تهميشُ اللغة الوطنية الرَّسميّة في فشلِ المشاريعِ التَّنموية المتتالية.

فلغة الأمَّة ينبغي أنْ تكونَ في المستوى حتَّى تهتمَّ بالذّاتِ وبالمداخيلِ وبالمصاريفِ وبالمواردِ والعلومِ والاتِّصال، وهذا مَا يُعالِجُهُ هَذَا المَقالُ.

• **أَهميَّةُ المعرفةِ:** تاريخُ المعرفةِ هَوَ تاريخُ العَقلِ البَشري المتسائل باستمرا، وقديمًا رفعَ سُقراطُ «شعارَ أعرفْ نفسكَ أيُّها الإنسانُ»، ومنذُ ذلكَ الحينِ ونحنُ نلهثُ وراءَ المعرفةِ، يريد الإنسانُ أن يعرفُ ما في الطبيعةِ وما وراءَ الطبيعةِ، بواسطة إمْعانِ العقلِ، وقد تمكّنَ من فتح العديدِ من مغاليق أسرارِ الكونِ ثمَّ وضعَ النَّظرياتِ والمعادلاتِ والقوانين وطبّقها في البيئةِ لتحقيق النَّفع للبشرية، ثم جاءت الرِّسالات السَّماوية وأضافت إلى المعرفة القائمة معارف، فصارت البشريَّة تملكُ معرفة علميَّة واسعة الطّيف في

حقول التَّخصّصات العلميَّة كافة، الهندسة منهـــا و الفيزيائيـــة و الكيميائيـــة و الفلســـفية و الجغرافية و الطبِّ و الصيدلية. ...

و أطلَّ على البشريَّة عصرٌ جديدٌ دخلت فيه مرحلة خطيرة تجاوزت حدودَ المعقـــولِ و غدا الإنسانُ يتعاملُ مع ترسانةٍ معرفيَّة هائلة تفوق التَّصوّر، ويكاد الرَّاصد يقول :نحن في نهايةِ المعرفة وتمام العلمِ مثلما قال فوكوياما عن نهايةِ التَّاريخ.[1]

لقد غدت المعرفةُ مِعيارَ تقدُّم الأمم و الشُّعوب وفرضت في العالم تحوُّلات، في شـــتّى الميادين، وخلقت نظامًا اقتصاديًا جديدًا، و أدخلت معايير جديدة في تصنيف الدُّول مـــن حيث القوة و العجز و التقدم و التأخر، و الغنى و الفقر، لذلك تتنافس الأمم و الشـــعوب فـــي اكتسابها و التحكُّم في آلياتها، و الدّارس للأطلسِ الجغرافي لتوزيع المعرفة يَجدُها تتراكم في النّصف الشّمالي للكرة الأرضيّة بينما ظل القسم الجنـــوبي تحـــت وطـــأة التخلـــف و التبعية.

إنَّ المعرفةَ في الدُّول المتقدِّمة هي الَّتي توجّه القرار السِّياســـي وتســـاعد فـــي إدارة المفاوضات التِّجارية و هي التي ترسم الحدود الفاصلة بين الثَّراء و الفقرِ.

- **المَعْرِفَةُ في العَالمِ العَربي:** لقد أولت الحضارةُ العربيَّة قيمـــةً كبـــرى للمعرفـــة انطلاقًا من دعوة القرآن الكريم إلى ضرورة اكتسابها، فقد حثّت أوّلُ آية علـــى القـــراءة و التدبر و التَّحصيل، ووصلت في عهد المأمونِ أوجَّها بإنشائه لِبَيْتِ الحكمة، ولمّا نقصَت المعارف تدهورت الأوضاعُ وساد التّخلفُ.

إنّ واقعَ الأمّة العربيّة يشهد تخلفًا ظاهرًا في اكتسابِ المعرفة ما فتئ يتعمَّقُ بمـــرورِ الأيَّام، و إنَّ الجهودَ المبذولة في تدارك هذا النّقص لا تسلم من مواطن الضّـــعف وكـــامن الخلل و هي تعتمدُ أساسًا على الاستيرادِ التّكنولوجي الجاهز أو في صورِ تـــراخيص أوْ

تعاون مشروط، كما تعرفُ غيابَ التَّخطيط والتصوّر السّليم والتَّدعيم المـــادي الـــوافر بالإضافة إلى ضعف وتثمين الجهد الفكري والاستهزاء بمجالات وتخصصات معينة.

• **جهودُ الجزائر في اكتسابِ المعرفة:** لا أحد ينكر ما بذلته الدَّولة الجزائرية منـــذ فجرِ الاستقلال من أجل اكتسابِ المعرفة، فقد تمثلت في جهود الدَّولة في مجال توســـيع التّعليم ونشره، فتمّ إنجاز آلاف المؤسّسات التّعليميّة عبر المدن والقرى، كما تـــمّ تأهيـــل الأساتذة والمعلمين، وأمَّا نظامنا البحثي فقد عرف نقلة نوعية تجلـــت فـــي الإمكانيـــات الكبيرة التي وضعتها الدولة بين أيدي الباحثين، والبرامج الوطنية للبحث التـــي أقرتهـــا وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (PNR+CNEPRU) والنظام المؤسساتي المتمثـــل في المراكز الوطنية في العديد من التخصّصات من بينها المركز الوطني لتطوير اللغـــة العربية والذي تفرعت عنه وحدتان الأولى بورقلة والثّانية بتلمسان.

ونشير بأنّه رغم هذه الإنجازات يبقى نظامُنا المعرفي يواجه تحدّيات من حيثُ الجودة والقيمةُ لا بُدَّ من التّصدي لها ومعالجتها عن طريق :إيجاد حلول ناجعة وجذرية وتحسين الأداء والتكيف مع التطوّرات المعرفيّة العالميّة الجديدة.

• **دورُ اللّغة العربيّة في عمليّةِ تحصيلِ المعرفة:** لقد أكّدت الأبحاث التربويـــة أنّ التعليم باللغة الوطنية يمكّن المتعلمين من رفعِ قدراتهم التّحصيلية والإبداعيـــة ويرفـــع الكفاءات التعليمية، ويوفر الجهد والزمن لاستيعاب المادة التعليمية، وهو الأمـــر الـــذي تفطنت إليه المجموعة الأسيوية فراحت تطوِّر لغاتها، وتبني أرضية مصطلحية لآخر ما توصلت إليه التكنولوجيا، ثم اقتحمت العلوم العصرية بلغاتهـــا كمـــا هـــو الشـــأن فـــي الكوريتين، وفي اليابان والصين والهند.

وإنَّ تحصيل العلوم بغيرِ اللُّغة الوطنية وخارجَ الإطار الثقافي للمجتمـــعِ لا يحقِّـــق الفائدة، وقد أثبتت الدراسات أن الدول التي تعلّم العلوم بغير لغات مجتمعاتها لـــم تحقـــق

الفائدة و لأدل على ذلك العالم العربي بشقّيه، الشقّ المعتمد على اللغة الإنجليزية، و الشقّ المعتمد على الفرنسية، لم يحققا ابتكارًا علميًا بارزًا، فمازال تابعًا للثقافتين يَرْزَخُ تحت وطأة الاستيراد مقابل ثرواته الطبيعية.

إنَّ اللّغة ليست وسيلة تفاهم و اتِّصال فقط، و إنّما هي منظومة فكريَّة، وحمَّالة للأفكار، وهي وعاء المعرفة عامّة، و اللُّغة الأم هي الوعاءُ الرئيسي للإبداع و الإنتاج المعرفي. و السؤال المطروح في الأوساط البحثية في الجزائر :هل اللُّغة العربية قادرة على حمل المعارف، وتيسير توطينها بما يمكّن البلاد العربية من تخطّي تحدي العولمة وتحقيق التنمية المنشودة؟ لله درُّ شاعر النّيل حافظ إبراهيم فقد أجاب عن هذا السؤال بقصيدة شهيرة جاء فيها:

رَجَعْتُ لِنَفْسِي فَاتَّهَمْتُ حَصَاتِي ... وَنَادَيْتُ قَوْمِي فَاحتَسَبْتُ حَيَاتِي
رَمُوني بِعُقْمٍ في الشَبَابِ وَلَيْتَنِي ... عَقِمْتُ فَلَمْ أَجْزَعْ لِقَوْلِ عِدَاتِي
وَلَدَتُ وَلَمَّا لَمْ أَجِدْ لِعرائِسِي ... رَجُلاً وَأَكْفاءً وَأَدْتُ بَنَاتِي
وَسِعْتُ كِتَابَ اللهِ لفظًا وغَايةً ... وتنسِيق أَسْمَاءٍ لِمُخْتَرَعَاتِ
أَنَا البَحْرُ فِي أَحْشَائِهِ الدُّرُّ كَامِنٌ ... فَهَلْ سَأَلُوا الْغَوَّاصَ عَنْ صَدَفَاتِي2

وقالَ الشّاعِرُ حَمَد بن خَليفة:

لُغَةُ القرآنِ يَا شَمْسَ الْهُدَى ... صَانَكِ الرَّحْمَنُ مِنْ كَيْدِ الْعِدَى
هَلْ عَلَى وجْهِ الثّرَى مِنْ لُغَةٍ ... حُدِّثَتِ فِي مَسْمعِ الدَّهرِ صَدَى
مِثْلَمَا أحدثْتِهُ فِي عَالمِ ... عَنْكِ لَا يَعْلَمُ شيئًا أَبَدَا3

لقد أثبتتْ اللغةُ العربيةُ قدرةً فائقةً على حمل أرقى العلوم و المعارف العلمية، فقد وظّفها العلماءُ المسلمون لترجمةِ علوم الحضارات السّابقة من فرسٍ، و هنودٍ، و إغريقٍ و روم، وصينيين، فحملت طبَّ ابن النّفيس، و ابن البيطار، و ابن زهر، و ابن أبي أصيبعة

ومنطق الفارابي، ورياضيات الخوارزمي وكيمياء جابر بن حيان، وجغرافية الإدريسي وفلسفةَ ابن رشد، وابن طفيل، وزراعة ابن النباتي، وموسيقى ابن باجة ...وهي اليوم تحمل الطب والصيدلة الحديثين في العديد من البلدان منها سوريا و الأردن و العراق...، وتحمل التّكنولوجيات في العديد من التخصّصات.

وقَدْ لاحَظَ أحمَد أَمين أنّ العربيّة استطاعت أنْ تكونَ أداةً لكل ما نُقل من علومِ الفرسِ والهندِ واليونان، بل إنَّها انتشرت بين سكّانِ البلاد المفتوحة بسرعةٍ فائقةٍ، فلم يمض زمنٌ طويلٌ بعد الفتحِ حتَّى رأيتَ رجالَ الكهنوتِ القبطي يكتبون بالعربيةِ، وما انقضت سنواتٌ قليلةٌ على فتحِ الأندلسِ حتَّى شرعَ الأندلسيون ينسخون الكتبَ اللاتينيةَ بالحروفِ العربيةِ، ثمَّ تُرجمتْ التوراةُ والأناجيلُ إلى العربيةِ، واتَّخذ النَّصارى هذه اللغةَ تُرجماناً لعواطفِهم وقلوبِهم.[4]

إنَّ اللغةَ العربيةَ تملك ثراءً في المبنَى والمعنَى، ولهَا منَ الإمكانياتِ التّركيبيةِ ما يؤهِّلها لولوجِ عصرِ المعلوماتيّة وكثافة التكنولوجية باقتدار، غير أنّها تواجهها أخطارٌ جسيمةٌ تعرقلُ مسارَها الطبيعي، وتَحدُّ من استخدامها استخدامًا لائقًا، ومن هذه الأخطار نذكر:

- استفحال الألفاظ الأجنبية في الخطابِ العربي ممَّا أدّى إلى بروزِ استعمال لغوي ملوَّث؛
- ضعف تعليم العلوم الصَّلبة باللغة العربية في مرحلة التعليم المتقدّم المتخصّص؛
- تراجع التّعريب، والإنقاص من قيمة كل ما يردُ باللغة العربية؛
- تهاونُ المؤسّسات الحكوميّة في النّهوض بها، وفتور لدى العديد من الجهات المسؤولة في الغيرةِ على العربية؛
- شيوعُ العاميات في الأوساطِ التربويةِ، ذلك أنَّ اللهجاتِ العامية تشوِّه ولا تنتجُ، فهي تأخُذُ ألفاظها من الفصحَى، أو من لغاتٍ أجْنَبيَّةٍ فتشوهها بإبدال حروفها أو تغيير بعض أصواتها والإخلال بإعرابها .علما أن اللهجات العامية لا تصلح للكتابة إذْ ليس لها قواعد

تضبطها عند الكتابة، و هي لا تستطيع أيضًا التعبيرَ إلّا عن المعاني الساذجة العامّة، فهي فقيرة بعدد مفرداتها و تراكيبها و جمالها و أساليب البلاغة فيها[5]؛

• تقلّصُ فرص الشّغل في أسواق العملِ العربية للمتكونين باللغة العربية؛

• تَنامي العَداء العَالمي للحضارة العربية الإسلامية و ربط أبنائها بثقافة العنف و الإرهاب؛

• ضُعْفُ التَّرجمَةِ من اللُّغاتِ العالميّة بفعل نقص التَّموين و التَّشجيع المادي و المعنوي؛

• شيوعُ دعْوَى صُعوبة تعلُّم اللغة العربية، و تعقُّد نحوها، و هي دعوى باطلة تمامًا فنَّدها علماء الغرب الذين سُحِرُوا بكمالِ هذه اللغة، و يسر تعلُّمها و حسنِ أدائها، نذكر منهم العالم ارنست رينان Ernest Reanan الذي لاحظَ خصوصية العربية في نشأتها و يسرها و ثباتها . فبالرّغم من تعصُّبه إلا أنَّه رأى أنَّ العربية على غاية من الكمال، و هو أغرب ما وقع في تاريخ البشر، و قد انتشرت هذه اللغة سلسة غنية كاملة، فليس لها طفولة و لا شيخوخة، إذ ظهرت لأول مرة تامَّة مستحكمة[6]، و يقول العالم الفرنسي مارسي: من السَّهل جدًّا تعلُّم أصول اللغة العربية، فقواعدُها التي تظهرُ معقدةً لأول نظرةٍ هي قيّاسية مضبوطة بشكلٍ عجيبٍ لا يكادُ يُصدَّق فَذُو الذِّهنِ المتوسِّط يستطيعُ تحصيلَها بِجُهدٍ مُعتدلٍ.[7]

إنَّ هذه الأخطارُ التي تهدِّد كيان اللغة العربية من شأنها أن تبدّدَ الفرص المتاحة أمام مجتمعنا لاكتساب المعرفة و امتلاك التكنولوجيا المعاصرة.

• حال اللُّغة العربية في الجزائر و الوطن العربي:

إنَّ الواقعَ اللغوي في الجزائر متذبذبٌ إن لم نقل متصارع، زاده انعدامُ سياسة لغوية ناضجة و واضحة، فمن جهة ندافع عن العربية و نُدسترُها، و نسنُّ لها القوانين لحمايتها و نؤسس لها المجالس، و المجامع، و المراكز، و المخابر، إلا أنَّ الفاعلية و التَّرجمة في الواقع غائبة.

إنَّ الوضعَ اللُّغوي الذي تعيشه المجتمعات العربية في شأن لغة المعرفة ولغة العلوم أحدثَ فوضَى فكريّة وأدى إلى تباينٍ في الرّأي بين فئة ترى في العربية قصورًا لا تتّسع للعلوم والمعارف، وفئة تتَّهمُ هذه الفئة الأولى بالتَّنكر للعربية وللهُوية، وترتبط بثقافة الأجنبي الذي احتلَّ البلادَ والعبادَ، وخرَّبَ العقولَ والضَّمائرَ.

والحقيقةُ أنْ لا أحدَ يتنكرُ للجهودِ التي بذلتها الجزائرُ من أجلِ ربطِ اللغة العربية بمفاهيم التنمية، والإبقاء عليها بعيدة من عالم المعرفة، إلا أنَّ هذه الجهود لمْ تؤتِ ثمارَها وحتَّى يتم تدارك الوضع نرى أنَّه ينبغي انتهاج سياسة لغوية تشركُ الجميع في هذه القضيَّة، فاللغة قضيةُ مجتمع بجميع فئاته ومؤسساته الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، ولابدَّ من إقناع الجميع وتجنيد الجميع.

• **سبلُ ترقيّة أداءِ اللغة العربيَّة:** حتَّى تقدرَ اللغةُ العربيةُ مواكبةَ سرعة التدفُّق المعرفي والتَّطور التّكنولوجي ينبغي:

أ /ربط العربية بحركةِ العلمِ والبحث العلمي والتطوّر التكنولوجي ودفع أبنائها لاقتحام مجالات التكنولوجيا المتطورة؛

ب /دعمُ مراكز النَّشر، وتخصيص ميزانيات سخيَّة لنشر الكتب العلمية باللغة العربية، سواء أكانت مؤلفة أو مترجمة، ذلك أنّ التّرجمةَ هي جسرٌ فسيحٌ لنقل المعرفة وتوطينها في المجتمع المنقول إليه، ولعلَّ ذلك ما شعر به الخليفة المأمون في زمانه حين شجَّعَ المترجمين وجعل استفادة المترجم بمقدار ما يترجمه ذهبًا.

ولا توجدُ أيَّ أمَّة في الدّنيا يمكنها أنْ تستغنيَ عن الترجمةِ حتَّى وإن كانت مزدهرة فالعالم المتطور يترجم تراث الشعوب الفقيرة ويترجم ثقافاتها وإنجازاتها – على قلتها ومستواها -حتى يكتسب المزيد من المعرفة وحتى يستفيد من أي وضع كان.

ج /اشتراطُ نشرِ أبحاث علميّة في التّرقية لأعضاءِ هيئة التّدريس في تخصُّصاتهم باللغة العربية في دورياتٍ علمية محكمة.

د /تخصيصُ الجوائز التّشجيعية لأحسنِ البحوثِ العلميَّة المنجزة باللغة العربية في جميع التخصصات العلمية.

• **الخلاصة:** إنَّ اللُّغةَ العربيةَ هي الآن أمام تحدِّيات تكنولوجيّة واقتصاديّة ما فتئت تتطورُ بسرعةٍ مذهلةٍ لم تعدْ تُصدَّق، ومن متطلبات العصر في جميع المجالات أنْ يتمَّ تحليل كميّات ضخمة من البيانات، سواءٌ ما تعلّق منها بالمجال الصّناعي، أم الاجتماعي، أم الاقتصادي، أم العلمي، وإنجاز هذه المهمة يتطلَّبُ تطوير اللغة العربية من الدّاخل، وتعريب المصطلحات، وإقناع أهل الاختصاص باستعمالها كل في مجال تخصُّصه، كما يتطلب تبنِّي اللغة العربية في تعليم الرِّياضيات، والمعلوماتية من مستوى التعليم الثانوي إلى المستوى الجامعي لدى المهندسين والأطباء وبقية التَّخصصات.

وإنَّ الطّالبَ الذي يدخل هذا الميدان ينبغي أنْ يجدَ الإمكانيات وقد توفرت لديه ما يحتاجُ منَ المراجعِ والمصادرِ باللغةِ العربيةِ.

إنَّ نقلَ التّكنولوجيا بغير اللّغة الوطنيَّة سيكون مآله الفشل، وسيبقى الانعتاق من أخطار العولمة وتداعياتها مؤجَّلاً، وسيبقى مستقبلُ الأجيالِ الصَّاعدة يَلُفُّه الغُموضُ وسيبقى الاقتصادُ الوطني في حال تبعيَّةٍ للأسواق العالميّة.

• إنَّ العربيةَ بِحاجةٍ إلى اجتهاداتٍ نَوعيّةٍ في حَدّ ذاتها وإنَّ التحديثَ المُعجمي والمفرداتي والتركيبي، مِنْ شأنهِ أنْ يُؤهلها لمزيدٍ من تقبُّلِ المعطياتِ العلميّة الجديدة وإنَّ الارتباط المتعصِّب للتُّراث قد يُضيّع على العربيةِ الكثير من فرص التَّحديثِ والموقعة.

• التَّمكينُ للعربيَّةِ عن طريقِ زيادة نسبة المُحتوى الرَّقمي بِالعربيَّة على الشَّبكَة العالميَّة (الأنترنيت).

هوامِشُ البَحثِ:

1- مَجلّة العربي، العدد499 ، يونيو 2000، ص.139

2- حافظ إبراهيم، الديوان، القاهرة، مصر، ص.98

3- مَوْقع الموسوعة العالميَّة للشِّعر العربي، حمد بن خليفة أبو شهاب، رقم القصـــيدة 82687.

4- أحمد أمين، ضُحَى الإسلام، القاهرة،1988 ، 1/289.

5- مَجلّة العربي العدد235 ، ديسمبر 1970مقال الدكتور (محمد محمود الدش).

6- نايف مَحمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريســـها، دار النفـــائس، بيروت، ط1،1985 ، ص64

7- مجلّة مجمع اللغة العربية، دمشق، المجلد44/01، عام1979 ، ص46

توظيف اللّسانيات الحاسوبيّة في تعليم اللُّغة العربيّة للمُختصّين فيها

-مُعالجة تحليليّة لتجارُب علميّة ودراسات عربيّة مُتميّزة-

د. محمد سيف الإسلام بوفلاقة
جامعة عنابة.

مهاد: يجتهد هذا البحث الموسوم ب: «توظيف اللّسانيات الحاسوبيّة في تعلـيم اللُّغة العربيّة للمُختصّين فيها-مُعالجة تحليليّة لتجارُب علميّـة ودراسـات عربيّـة متميّزة» في أن يرصد مجموعة من التّجارب العلمية النّاجحة فـي تعلـيم اللّغـة العربيّة للمختصّين فيها، ويعرض بالمُعالجة والتحليل جملة من الدّراسات المتميـزة الخاصة بتعليم اللّغة العربيّة للمختصين فيها، كما يتوقف مع رؤى علميـة عربيـة حديثة، ويُحاول تقييمها حيث إنه يُركز على بحوث علميّة تتضمن نمـاذج تطبيقيـة لتعليم اللّغة العربية للمُختصين فيها، كما يعرض البحث بعض الطرائـق الحديثـة لتعليم اللّغة العربيّة للمختصّين فيها والتي قدمها ثلة من علماء اللُّغة العربية الأفـذاذ الذين سعوا إلى توظيف علم اللّغة الحاسوبي فـي مجـال تعلـيم اللّغـة العربيّـة للمختصّين فيها، إذ يُقدم البحث مجموعة من المُعالجات التحليلية لرؤى علمية عربية دقيقة وعميقة، وقد دفع الباحث إلى دراسة هذا الموضوع، وتسليط الضـوء عليـه أسباب مختلفة ومتعددة، من بينها ما لاحظه من دراسات عربية جادة ومتميزة قدمت لتعليم اللّغة العربية، وتُقدم إفادات عميقة جداً للمُختصّين فيها، ولذلك فهو يتوقف مع بعضها بالعرض والدراسة والتحليل والتقييم، ويُنبه إلى مقترحاتها، ويُبـرز مـدى

جديّتها وتميُّزها، ويُوضح الإضافات التي قدمتها في شـق تعلـيم اللُّغـة العربيّـة للمُختصّين فيها، كما يُنبه البحث إلى جهود هيئات عربيـة متميـزة فيمـا يتصـل باستثمار الحاسوب في خدمة اللغة العربية ولاسيما بالنسبة إلى المختصين فيها. وقد انتهج البحث منهجاً وصفيا تحليلياً، يسعى إلى التقييم والملاحظة، وإذا نظرنـا إلـى الدور الإيجابي للتقنية في خدمة اللغة العربية للمختصين فيها، فإننا نلمس ذلك مـن خلال ما وفرته من أدوات صوتية ومرئية لتعليم مفردات اللغة العربية، وقواعـدها وكيفية كتابتها ونُطقها، وكذا ما وفرته مـن المعـاجم، والقـواميس الإلكترونيـة، والمُدققات النحوية والإملائية عبر الإنترنت مما يعود بفوائد جمة، ونتـائج علميـة عظيمة بالنسبة لتعليم اللّغة العربية لرجال الإعـلام، وعمـال مصـالح الأرصـاد الجوية، ولعمال الإدارة والدبلوماسيين، وللمنشطين السياسيين، وغيرهم.

أولاً: مفاهيم أساسية في الدراسة: إن اللسانيات الحاسوبية تنطلق بشكل رئـيس من استخدام الحواسيب في تحويل النصوص، وشتى المعلومات اللغوية إلى لغـات الحاسب الرقمية من أجل تحليلها، وترجمتها إلى مختلف اللغات الأخرى، ولا ريب في أن دراسة اللغة العربية من خلال استثمار اللسانيات الحاسوبية تعد من أحـدث الاتجاهات اللغوية في اللسانيات العربية المعاصرة، فقد شكلت نظريـة الحوسـبة والمعلوماتية تحدياً معرفياً بالنسبة إلى اللغة منذ بداية نضج هذه النظرية، وقد سعى بعض العلماء إلى تقسيم اللسانيات الحاسوبية إلى شقين يكتسيان أهمية كبيرة، وهما: الجانب النظري الذي يبث في الإطار النظري العميق الذي يفترض كيفيـة عمـل الدماغ الإلكتروني من أجل حل شتى المشكلات اللغوية، والجانب التطبيقـي الـذي يُعنى بالناتج العلمي من أجل نمذجة الاستعمال الإنساني للغة، وإنتاج بـرامج ذات معرفة باللغة الإنسانية، ولا ريب في أن الشق التطبيقي هو الذي يكتسي أهمية بالغة

في علم اللغة الحاسوبي كونه يتمثل في تسخير العقل البشري من أجل معالجة وحل مختلف القضايا اللغوية، وكثيراً ما يعتمد الجانب التطبيقي على الذكاء الاصطناعي الذي يُركز على خصائص معينة تتسم بها البرامج الحاسوبية، وتجعلها تقلد وتحاكي القدرات الذهنية البشرية، وأنماط عملها، ومن أبرز هذه الخصائص القدرة على الاستنباط والفهم والاستنتاج والتعلم ورد الفعل على مختلف الأوضاع التي لم تبرمج في الآلة[1]. ولقد تنبه اللغويون العرب إلى ضرورة تركيز الاهتمام على التحديات المعاصرة، والانسجام مع ما يفرضه العصر من تحديات فقد ذكر مراياتي مع بداية الجهود العربية في هذا الميدان أن ثمة إشكالية تقتضي مضاعفة الجهود لوضع تعامل الحرف العربي مع الأجهزة والمعدات مثل: ترميز الحرف المكتوب وتقييسه، وترميز الحرف المنطوق، وتوزيع الحروف العربية على لوحة الملامس، وتقييس الأقلام العربية وإظهارها على الشاشات والطابعات، وتحرير النصوص وتنضيدها، ومعاملة الحرف العربي على شبكات الاتصال من حيث نقل المعلومات أوأمنها، وضغط النصوص العربية بغية خزنها في ذاكرة احاسوب اقتصادياً وتحاور المعوقين مع الآلة باللغة العربية[2]. ويذهب الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح إلى أن اللسانيات الحاسوبية أو الرتابية هي علم متعدد التخصصات، إذ تتلاقى فيه علوم كثيرة الحاسوب(أو المعلوميات) و علوم اللسان، وهو ميدان علمي تطبيقي يتسم بالاتساع فهو يشمل تطبيقات كثيرة كالترجمة الآلية والإصلاح الآلي للأخطاء المطبعية وتعليم اللغات بالحاسوب والعمل الوثائقي الآلي، وتطبيق الآلات بالتركيب الاصطناعي للأصوات اللغوية، وهذا الميدان–كما يرى– يحتاج إلى أن يشترك فيه اختصاصيون ينتمون إلى آفاق علمية مختلفة، ويرى أن النظريات اللغوية الحديثة التي تنبثق من الل

سانيات غير كافية خصوصاً وأنها استنبطت أهمها من التأمل في اللغات الأوروبية بشكل خاص، إضافة إلى أن ما تركه النحاة العرب الأوائل شيء عظيم، وجدٌّ مفيد لاسيما بالنسبة إلى اللسانيات الحاسوبية التي تعتمد على الرياضيات والمنطق الرياضي[3].و لقد أُريد للسانيات الحاسوبية أن تكون صورة متميزة من صور استخدام اللغة آلياً، وانطلاقاً من التعريف الذي وضعه العالم اللغوي (دافيد كريستال) فاللسانيات الرتابيّة (فرع من الدراسات اللغوية الذي تُوظف فيه التقنيات والمفاهيم الحسابية، بغرض إيضاح وتوضيح المشكلات اللغوية والصوتية، فهناك جملة من الميادين، وكثير من المجالات التي تطورت، وبما فيها إنتاج أصوات كلامية بوسائل اصطناعية من خلال توليد الموجات الصوتية ذات الترددات اللازمة، وتمييز الكلام والترجمة الآلية، وفهرسة الأبجديات وإجراء الاختبارات القواعدية)،إضافة إلى أن هناك مجالات أخرى تقتضي وتفرض التعمق معها وتستدعي التحليل، والحساب والإحصاء، ومن المعلوم أن الحاسوب يُستفاد منه في النشاط اللغوي بوجوه متعددة، حيث تتركز دراسة حوسبة اللغة في شكلين رئيسين محاكاة التفكير الإنساني، ومحاكاة الأداء البشري، كما يذكر الباحث شحدة الفارع، إذ تشكل العلاقة بين اللغة والحاسوب إحدى الموضوعات الرئيسة في اللغويات الحاسوبية، وهي فرع من فروع العلوم الإدراكية، وتشغل فرعاً متوسطاً بين علم الحاسوب وعلم اللغة، ومن أهم موضوعاتها دراسة الجوانب الحاسوبية لمقدرة الإنسان اللغوية، وتنقسم إلى قسمين رئيسين الأول نظري، والثاني تطبيقي. وتدرس اللغويات الحاسوبية النظرية النظريات التي تصاغ حول المعرفة الكلية التي يحتاجها الإنسان لإنتاج اللغة وفهمها[4]. ولا يختلف اثنان في أن هناك صلات وشيجة وروابط وثيقة بين علوم اللغة وعلوم الحاسوب، وهذا التخصص يندرج في

إطار اللِّسانيات التطبيقية، فهي (اللِّسانيات الحاسوبية) الدراسة العلمية للنظام اللغوي في مختلف مستوياته بمنظار حاسوبي، ويتجلى هدفها في تطبيق النماذج الحاسوبية على الملكة اللغوية، وهي تقوم على البرمجة والتنظيم والتخطيط، كما يُنبه إلى هذه القضية الباحث نهاد الموسى، في دراسته الموسومة ب: (اللغة العربية نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية)، وكما يرى الباحث الأردني المتميز وليد أحمد العناتي فاللِّسانيات الحاسوبية تقوم على تصور نظري يتخيل الحاسوب عقلاً بشرياً، وهي تحاول استكناه مختلف العمليات العقلية والنفسية التي ينهض بها العقل البشري عندما يُنتج اللغة ويستقبلها، ومن ثم يفهمها، ويدركها، بيد أنها تستدرك على الحاسوب أنه جهاز أصم لا يستعمل إلا وفقاً للبرنامج الذي وضعه وصممه الإنسان، وهذا الأمر يفرض تقديم توصيف للحاسوب فيما يتعلق بالمواد اللغوية التي يجب توصيفها توصيفاً دقيقاً يستنفذ شتى الإشكالات اللغوية التي يدركها الإنسان بالحدس، وهو(علم اللسانيات الحاسوبية) ينقسم إلى قسمين: نظري وتطبيقي، فالتطبيقي يُعنى بالناتج العملي من أجل نمذجة الاستعمال الإنساني للغة، ويرمي إلى إنتاج برامج ذات معرفة باللغة الإنسانية، وهذه البرامج مما يحتاجه الإنسان إلى درجة قصوى بهدف الرقي بالتفاعل بين الإنسان والآلة حيث إن العقبة الرئيسة في سبيل قيام هذا التفاعل بين الإنسان والحاسوب هي عقبة التواصل. أما الشق النظري من اللِّسانيات الحاسوبية فهو يختص بتسليط الضوء على النظريات الصورية المُتصلة بالمعرفة اللغوية التي يحتاج إليها الإنسان بهدف توليد اللُّغة وفهمها، و لقد أُنتجت جملة من برامج الحاسوب التعليمية، والتي تعود بالفائدة على تعلم اللغة الأم، وعلى تعليم اللّغة العربية للمختصين فيها، كما يمكن أن تُسهم في تطوير، وتنمية اللغة لدى المتعلم، وتُقدم تسهيلات تعين على سرعة التأليف مما

يعود بالفائدة على عمال الإدارة في شتى المجالات، حيث يمكن تزويد الحاسوب ببرامج لاكتشاف الأخطاء المطبعية، والإملائية، وقد تكون هناك برامج لتصحيح الأخطاء تصحيحاً فورياً. ويرى بعض الخبراء أن للحاسوب قدرة كبيرة على تنمية اللغة عند الطفل، ويمكن أن يُقدم خدمة كبيرة للغة العربية الفصيحة.

ولا ريب في أن الممارسات التعليمية المتعلقة باللغة العربية السائدة في المؤسسات التربوية تغدو ممارسات آلية عشوائية، في ظل غياب تحديد خطط تدريسية واضحة ومناهج تربوية سليمة، فطرائق التدريس هي حجر الزاوية في تعليم اللُّغة العربية للمُختصين فيها، ولاسيما إذا علمنا أن تعليم اللغة العربية للمُختصين هو أمر صعب وخصب في الآن ذاته، فهو صعب من حيث إن هناك الكثير من التضارب والتباين في طرائق تدريس اللغة العربية، وكذلك من حيث دقة تحديد المضامين التي يتوجب تعليمها، والاقتصار عليها، وهي ميدان خصب كونها لم تلق الكثير من البحث والتنقيب، ولم تحظ باهتمام واسع من لدن مختلف الدارسين والباحثين، ومن جانب آخر فهي قضية لا يُمكن الحسم فيها، لأنها قابلة للتجدد، ولاسيما في عصرنا هذا، عصر الانفجار العلمي، والتكنولوجي، والتقني، ولذلك فقضايا تعليم وتعلم اللغة العربية هي في حاجة إلى المزيد من الدراسة، والبحث، وتستحق الأبحاث تلو الأبحاث، بغرض الارتقاء والنهوض بالعملية التعليمية، وبهدف تقويم الجهود المبذولة، والوقوف على أسباب نجاحها، والاستفادة من أخطائها، وتحويلها إلى نجاحات، وكذلك لاكتشاف بعض المجالات المجهولة التي لم يتم التطرق إليها، وإيجاد الحلول الناجعة لجملة من القضايا المتصلة بموضوع تعليم اللغة العربية للمُختصين، ولاشك في أن هذا الموضوع يكتسي أهمية بالغة في عصرنا الراهن، ولاسيما أن لغتنا العربية تعترضها جُملة من التحديات لذلك 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» [5]. فالمجتمعات المعاصرة **منشغلة على عتبة القرن الجديد بالنهوض بلغتها، وترقيتها، وهذا ما جعلها تركز الاهتمام على البرامج والكتب التعليمية، وطرائق التدريس، والمعلم، والمتعلم، وذلك لمواكبة العصر**، كما أن زمننا هذا أصبح يعرف اهتماماً كبيراً بطرائق التعليم والتعلم، وهذا يعود إلى عوامل شتى؛ **حضارية، وثقافية، وعلمية، واجتماعية**، ولا جدال في أن تعليم اللغة العربية للمُختصين فيها تعترضه مجموعة من العوائق، 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.

2- عوائق خارجية، وهي تتصل بقضايا خارجية ترجع إلى واقع الأمة العربية التي تتخبط في مجموعة من الأزمات الصعبة، وهذا ما يكون له جملة من الانعكاسات فعندما تعاني الأمة غربة حضارية وثقافية، فهذا سينعكس على اللغة، وتظهر معه غربة ثقافية للذات العربية نفسها [6].

إن طرائق التدريس هي الركيزة الأساسية في تعليم اللغة العربية للمُختصين فيها 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 عربيته ومؤمن بعبقريتها، دعا بعضهم إلى تيسير نحوها بتبسيط مفاهيمه ومصطلحاته، أو اختزال بعض أبوابه وحذف الكثير من مسائله.. ودعا آخرون إلى إصلاح طرائق تعليمه باعتماد طرائق إجرائية، تقلل فيها الشروح النظرية، وتعطى الأولوية للتدريبات والتمارين الإنتاجية» [7]. ومن المُسلم به أن نجاح تعليم اللغة العربية للمختصين يتوقف على توافر عدة مقومات، ومن أبرزها التحديد الدقيق لأهداف تعليم اللغة العربية للمُختصين، وتركيز الاهتمام على المهارات اللغوية المراد إكسابها للدارسين، والاتجاهات المراد تنميتها، وأشكال الأداء المختلفة التي يُرجى تزويد الدارسين بالقدرة على النهوض بها، فضلاً عن الاختيار الجيد للمُحتوى اللغوي والثقافي الذي يضمن تحقيق الأهداف والمهارات المنشودة، ويُضاف إلى هذا الأمر التطبيق السليم لطرائق التدريس المُناسبة التي تنسجم مع الأهداف والمحتوى الذي يضعه الخبراء كما أن الاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة ووسائل الاتصال يكتسي أهمية قصوى في تعليم اللغة، إضافة إلى التوظيف الدقيق لأساليب تقويم الأداء اللغوي والاستيعاب الثقافي على النحو الذي يكشف بدقة وموضوعية عن مدى تحقيق الأهداف[8].و يذهب العلاّمة 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 و لا تتمايز إلا بالسياقات التي تكتنف هذه الألفاظ في الخطاب، وهو سر من أسرار اللغات البشرية، وينبه الحاج صالح إلى أنه لابد في تعليم اللغة أن يُميز 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 لمبرمج التعليم أن يُمدّ المتعلم بكل هذه الأشياء وخصوصاً الألفاظ المختلفة تجنباً للالتباس، والنحو النظري الذي ينبغي أن يعتمد هو نحو الخليل وأتباعه فالمُبرمج 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 ينتمي 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 لملكة 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، ثمّ الترسيخ 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 ولابد أن يخضع لنوع من الترتيب، وإن كان عملاً متواصلاً 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 مشوهة، ويقترح العلاّمة الحاج صالح أن:

– يدرج في المناهج الأداء الصوتي كدرس مستقل ويعتمد في ذلك على الأوصاف العلمية لمخارج الحروف والظواهر الصوتية العربية عامة كالوقف والإدغام وغيرهما وكذا على الأداء للنص القرآني في الكتب القديمة التي ظهرت في العصور الأولى.

– يدرج في المناهج مجموع القواعد الخاصة بالمستوى المستخف من التعبير الفصيح (الذي استعمل في التخاطب اليومي والمعاملات العادية ودونه العلماء) ويوكل إلى فريق من العلماء استخراج هذه القواعد من كتب النحو التي ألفها النحاة الأولون من الذين شافهوا فصحاء العرب.

– يُعتمد الرصيد اللغوي الذي تشرف على إنجازه المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في انتقاء المادة اللغوية وتدريجها، ولهذا الرصيد مزاياه التربوية واللغوية أهمها هو أنه يمدّ 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 المولد حديثاً).

– تعامل التراكيب مثل ما عوملت المفردات فتدرج في المناهج والكتب المدرسية البُنى النحوية المطردة في القياس والاستعمال وكذلك المسموع غير القياسي الكثير الدوران ويهمل غيرها كما تهمل التعليلات والتفاسير العلمية النظرية.

– تقدم القواعد لا كقوانين محررة، بل كأنماط ومثل، ويستحسن أن تصاغ 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[9].

ثانياً: توظيف اللّسانيات الحاسوبيّة في تعليم اللُّغة العربيّة للمُختصّين فيها– مُعالجة تحليليّة لتجارُب علميّة ودراسات عربيّة حديثة ومُتميّزة–:

حين عزمتُ على إعداد هذا البحث، انصرفتُ إلى الانكباب على مجموعة من الدراسات، والكتب والمراجع التي أحتاجها، وأستعين بها، حيث أجريت بعض الأبحاث العربية المتميزة فيما يتصل باللغة العربية والحاسوب، وحوسبة المعجم العربي، وشتى القضايا المتصلة باللسانيات الحاسوبية، ومن أبرز الدراسات التي توقفت عندها: دراسة الباحث الدكتور (عايد حمدان سليمان الهرش)، الموسومة ب: (الحاسوب وتعلم اللغة العربية)، وهي دراسة تتوجه للمُختصين في اللغة العربية بصورة عامة ومن أبرز ما أشار إليه في دراسته وجود مجموعة من البرامج الحاسوبية التعليمية المتعلقة باللغة العربية ذكر منها:

أ–**برامج التدريب والتدريس الخصوصي:** وتهدف هذه البرامج إلى قيام الطلبة بتدريبات وممارسات تمت دراستها مسبقاً، مثل: تعلم المفردات اللغوية للغة الأم، حيث يقوم الحاسوب بتقديم السؤال للطالب، والطالب بعد ذلك يُعطي الإجابة، ويقوم البرنامج بمقارنة إجابة الطالب مع الإجابة المخزنة فيه، ومن مميزات برامج التدريب والتدريس الخصوصي أنها تسمح بتقديم أسئلة متنوعة للطالب في مواضيع لغوية شتى، مثل: أسئلة الاختيار من متعدد، والتي تتم بعد قراءة الجملة، واختيار

رمز الإجابة الصحيحة وأسئلة ملء الفراغ التي تقوم بتعليم الطلبة قضايا لغوية، من خلال حذف بعض الأحرف التي يكون لها تأثير على الجملة، وتكليف الطالب بتعويضها، مثل القول: أدخل حرف الشرط المناسب في الجملة التالية. وتهدف تمارين المزاوجة إلى تزويد الطالب بثروة لغوية كبيرة، وذلك من خلال التركيز على تعليم الطلبة معاني المفردات اللغوية من خلال عرضها في عمودين توضع الكلمات في العمود الأول، ومعانيها في العمود المقابل، ويقوم المتعلم بانتقاء المعنى المناسب لكل كلمة.

ب- برامج القراءة والاستيعاب: وهي برامج يتم استخدامها من قبل بعض معلمي اللغة العربية في تعليم القراءة والاستيعاب، حيث يقوم برنامج الحاسوب بعرض مجموعة من الحروف، أو الكلمات، أو الجمل، وتكون مصممة بطريقة تسمح بزيادة سرعة القراءة، وحساب معدلها، وضبط مدى استيعاب الطالب لما قام بقراءته، والهدف من هذه البرامج قياس تحصيل أداء الطالب، ومن بين الأمثلة على هذا النوع: برنامج كشف النص المخفي، وهو برنامج يسمح للطالب بأن يتنبأ بالنص اللغوي المضمر من خلال إظهار بعض الحروف في النص، ويكمل الطالب ما تبقى منها، وقد تكون هذه النصوص عبارة عن قطع أدبية شائقة نثرية، وشعرية، وأحياناً يكون تصميم هذه البرامج التربوية التعليمية على شكل لعبة، وكلما تنبأ الطالب حصل على نقاط أكثر، وكلما طلب المساعدة من الحاسوب خسر مجموعة من النقاط، وذلك إلى غاية الكشف على النص المخفي[10].

إضافة إلى دراسة الباحث الدكتور (عبد الله أبو هيف) المعنونة بـ: (مستقبل اللغة العربية: حوسبة المعجم ومشكلاته اللغوية والتقنية أنموذجاً)، وهي دراسة تتوجه للمُختصين في ميدان المُعجمية، وقد نبه في هذه الدراسة إلى علاقة اللغة بهندسة

الحاسوب، حيث يرى أنها علاقة مُتبادلة، حيث يُستخدم الحاسوب لإقامة النماذج اللغوية، وتحليل فروعها المتنوعة، وهناك قائمة من تطبيقاتها في مجال اللسانيات على سبيل المثال، منها: الصرف الحاسوبي، والنحو الحاسوبي، والدلالة الحاسوبية والمعجمية الحاسوبية، وعلم النفس اللغوي الحاسوبي، وتظهر أهمية الحاسوب في صناعة المعجم فيما يلي: تعرف الحروف والكلمات آلياً، وتخزين المادة، وترتيبها طبقاً للنظام المطلوب، واسترجاع المادة، أو بعضها، وتعديل مختلف المعطيات وحذف ما لا يحتاج له، والحصول على أجزاء محددة من داخل المادة المخزنة لبحثها، وتعديل بعض المعطيات وحذفها، والنقل المباشر إلى المطبعة، وتجديد المعاجم بسهولة وإمكانية الحصول على أجزاء محددة من داخل المادة المخزونة لبحثها وإثرائها، وتخزين النصوص كاملة، وتحديد السياقات التي ورد فيها المدخل لتحديد المعنى وإثراء الاستعمال الحقيقي للغة، ودراسة الأبنية الصرفية والتفريعات والعلاقات النحوية بين المفردات، وتحديد مستويات الاستخدام اللغوي للمداخل المعجمية (علمي، صحفي رسمي، ودي...)، وتصنيف المصطلحات طبقاً للتخصصات العامة والدقيقة، وذكر المصطلح العربي ومقابله في اللغات الأخرى، والتعريف بالمصطلح محلّ الاستخدام ويُمكِّن من صناعة معاجم المصطلحات وتجديدها وطبعها بسهولة، وييسر عمل المترجمين بتقديم المفردات والمصطلحات المطلوبة. ومن أبرز النتائج التي توصل إليها في هذه الدراسة الثمينة:

أ- تطوير عمل المجامع اللغوية لمواجهة هذه التحديات والشروع في البرمجيات لوضع إطار تقانة المعلومات من منظور اللغة العربية وإقامة النماذج اللغوية وتحليل فروعها المختلفة في ميادين الصرف الحاسوبي والنحو الحاسوبي والدلالة الحاسوبية والمعجمية الحاسوبية وعلم النفس اللغوي الحاسوبي والتاريخ اللغوي الحاسوبي للمواءمة بين المنظومات البرمجية وطبيعة اللغة العربية.

ب- مجاوزة الحال السائدة التي تُفرق بين الحاسوبيين واللغويين العرب، فلا يُمكن وضع البرمجيات المنشودة دون الاستناد لمعرفة لغوية صرفية وصوتية ونحوية ودلالية وتركيبية، وقبل ذلك معرفة لغوية تاريخية للإحاطة بجوانب الاشتقاق والنحت والمجاز وما يندرج في مكونات التمثيل الثقافي من جهة، وبجوانب الأصيل والدخيل والثنائيات المتعددة.

ت- مجاوزة الأطر النظرية لحوسبة المعجم التي ما زالت متوقفة عند الجمع المعجمي الذي يراعي عمليات تفعيل النظم الإشارية والرمزية والدلالية للكلمة في نسيجها التركيبي والمجازي والتاريخي التي تنفع في تثمير معطيات الحوسبة في النص الممنهل أو النص المرفل من أجل الاستعمال المعجمي المتعدد؛

ث- تطوير آليات الاشتغال المعجمي في مجالاته المختلفة مما يستدعي تشكيل فرق عمل من اللغويين والحاسوبيين من أجل معجم عربي جديد يقوم على توسيع فروع المعجم لئلا تقتصر على شرح المفردة في حال معينة والعناية بمجالات التوليد المصطلحي؛

ج- الاشتغال اللغوي في مجالات تيسير النحو العربي نحو تقعيده وتقنينه وذكر ما يخرج عن هذه القواعد والقوانين أو ما يختلف عنها في جانب فرع المعجم التاريخي إزاء أصل الوضع وأصل القاعدة والأخذ بموقف النحاة من القراءات القرآنية والاستشهاد بالشعراء أو الحديث النبوي، ولابد من التواضع على هذه القواعد والقوانين تفعيلاً لحوسبة المعجم العربي وتوظيفاً لخصوصيات اللغة العربية التي تتدعم بالنحو وبسيرورة تقانات حوسبته للإجابة على نماذجه دون عسر مثل: النحو التوليدي التحويلي ونحو الحالات الإعرابية، ولا تنطبق هذه النماذج على نحو اللغة العربية، لأن

نحوها يعتمد أساساً على خصوصيات قواعد الاستصحاب وامتدادها إلى العلاقات البلاغية والصرفية مما يُشكل النحو العلائقي في مثل هذا الجانب؛

ح- العناية بالفروق الدلالية التي تسعف هندسة اللغة وإثراء حوسبتها بمستويات الدلالة وسياقات تعبيرها المجازية وسواها؛

خ- أخذ اللغويين والحاسوبيين المشتغلين بوضع معجم لغوي عربي جديد بعلم اللسانيات أو علم الدراسات اللغوية الحديثة لدى وضع البرمجيات، وأن تستند إلى معرفة لغوية بالنظرية اللسانية الحديثة لدى تحليل بنية اللغة العربية، وأن تتحالف هذه المعرفة مع كفاية لغوية نافعة في ميادين الاشتغال على التوليد اللغوي[11].

ومن بين الجهود المتميزة، والتي تتصل بقضايا الحوسبة والتكنولوجيات الحديثة لخدمة تعليم اللغة العربية للمختصين فيها : (المكنز العربي وبرمجياته الرقمية)، وهو واحد من الجهود العربية البارزة جداً على مستوى التقنيات الرقمية، فقد كانت غايته منذ البداية، تقتصر على دعم البرنامج النحوي، وتجهيزه، واختباره، فيما يتعلق بتصنيف المفردات، إلى شتى الأقسام المكونة لها: (اسم، فعل، صفة، حرف)، وما له صلة بتقييس الجمل بأنواعها المتعددة(جملة بسيطة، مركبة، خبرية، وجملة إنشائية)، أي: فهم خصائص النحو العربي، من أجل التمكن من إبراز المطالب الرئيسة للمعالجة الآلية، وذلك بالتركيز في العلاقة العضوية بين النحو، والصرف، ورتبة المفردات داخل الجملة العربية، وما تتسم به في موقع النحو العربي، بيد أن التطور المستمر الذي عرفه المكنز وسّع من مستوى مهامه، ونطاق ما يتوفر عليه من برامج إلى ما هو أعم، وأشمل، وأوسع، بما يتضمن تجهيز كل البرامج العربية، واختبارها، المتعلقة بتطبيقات معالجة اللغات الطبيعية،

وفي نقاط، يُمكن تحديد أبرز، وأهم الإنجازات البرمجية الرقمية، التي يرتكز عليها المكنز العربي، وهي:

-برنامج المحلل الصرفي الآلي، وهو من الآليات الأساسية، والرئيسة للتعامل مع طبيعة الكلمات، سواء أكانت مجردة، أم مرتبطة بزوائد، ولواحق، وذلك باستنتاج العناصر الأولية لبنية الكلمة، وتحديد سماتها الصرفية؛

-قاعدة أساسيات المعطيات المُعجمية، والتي تظهر أهميتها في كونها مهيأة ومجهزة لتحليل الأنماط المعجمية، ومدى قدرتها على الإجابة عن التساؤلات المتصلة بالمفردات داخل سياقاتها، دلالة، وتركيباً؛

-التشكيل، والإعراب الآلي، وهو برنامج يتيح للمستخدم تحديد نوع التشكيل المطلوب، سواء تشكيلاً كاملاً، أم جزئياً، لازماً لفك اللبس الصرفي، سواء تعلق الأمر باللغة العربية في نصوصها التليدة، أم الحديثة، ويعود الفضل الأكبر في بلورة، وتجسيد هذه التقنية إلى العالم التقني الدكتور نبيل علي، الذي استعمل فيها أنظمة متقدمة ومتطورة جداً في الذكاء الاصطناعي، والاعتماد على المعاجم اللغوية الضخمة، ما كلفه سنوات طويلة من البحث الدقيق [12].

وقد أُجريت مجموعة من الدراسات العربية المتميزة والتي تندرج في إطار الجانب التطبيقي للسانيات الحاسوبية، وكان غرضها تطوير مجالات علم اللغة الحاسوبي والنهوض بتعليم اللّغة العربيّة للمُختصين، ومن بين الأبحاث المتميزة التي اطلعنا عليها بحث الدكتور محمد صبري بن شهرير بالاشتراك مع الدكتور أحمد راغب أحمد محمود والدكتور محمد فوزي يوسف، وقد جاء البحث بعنوان: (تصميم برنامج مدقق صرفي لتطوير مهارة الكتابة لدى الطلبة الناطقين بغير العربية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا نموذجاً)، وقد انطلق من مشكلة عدم توافر استخدام التقنية الحاسوبية

في اللغة العربية داخل الحجرة الدراسية، ونهض هذا البحث على التركيز على إنتاج التقنية الخاصة في تعليم اللغة العربية وتعلمها، ولاسيما أن البرنامج يمتلك إمكانية تطوير الأداء في مهارة الكتابة وتحسينها من خلال استطلاع مشكلات الدارسين الناطقين بغير العربية في تعلم اللغة العربية بحيث يتم التركيز على مهارة الكتابة إضافة إلى أن هناك حاجة ملموسة نحو بناء برنامج حاسوبي تعليمي خاص وتصميمه من أجل تحسين أداء الدارسين الناطقين بغير العربية، ولاسيما في مهارة الكتابة، كما أن الحاجة إلى تزويد الدارسين الناطقين بغير العربية الراغبين في تعلم اللغة العربية وخاصة في مهارة الكتابة بهذا البرنامج الحاسوبي التفاعلي النموذجي. وبالنسبة إلى الأهداف التي يصبو إليها البحث، فهي تصميم برنامج حاسوبي تعليمي تفاعلي نموذجي يقوم على تحسين وتعزيز أداء الدارسين الناطقين بغير العربية في تقويمهم الذاتي من أجل تطوير مهارتهم في الكتابة بالعربية، وإنتاج برنامج حاسوبي تعليمي تفاعلي خاص وفعال يتم من خلاله تحسين وتعزيز أداء الدارسين الناطقين بغير العربية في تعلمهم لمهارة الكتابة بالعربية، وتقويم برنامج حاسوبي تعلمي تفاعلي خاص يُمكِّن الدارسين الناطقين بغير العربية من فهم العلاقة بين أدائهم في الكتابة والأخطاء اللغوية والتصحيحات المناسبة مع توضيح أسبابها [13]. ولقد قام هذا البحث على إجراءات تحليل الاحتياجات ومنهجية اللغويات الحاسوبية في نظام التعرف على نظام الكتابة الحاسوبية عن طريق استطلاع مشكلات الدارسين الناطقين بغير العربية في تعلم اللغة العربية مع التركيز على مهارة الكتابة، وتصميم نظريات مبدئية ومنهجية لغوية حاسوبية خاصة في تصميم نظام الكتابة العربية، وتصميم وبناء برنامج حاسوبي تعليمي تفاعلي خاص يمكّن الدارسين الناطقين بغير العربية من فهم العلاقة بين أدائهم في الكتابة والأخطاء اللغوية والتصحيحات المناسبة مع إعطاء المبررات لها، إضافة

إلى إجراء عملية تجريبية لهذا البرنامج الحاسوبي التعليمي التفاعلي الخاص من أجل تحسين تطويره والتأكد من فعاليته في تطوير مهارة الطالب الكتابية. وقد استند هذا البحث في التصميم والتطوير إلى نظرية: ADDIE في البناء والتصميم كما هو مبين في الشكل التالي(التحليل–التصميم–التطوير–التنفيذ (التجربة العملية)–التقويم)، وقد اشتهر نموذج أدي ADDIE للتصميم التعليمي لدى معدِّي البرامج في العصر الحديث، حيث إنه يعد نموذجاً أساسياً تشتق منه النماذج الأخرى من نماذج التصميم التعليمي، وقد تشكل مجتمع الدراسة من الطلبة المتخصصين في اللغة العربية، وهم يدرسون مادة التطبيقات الحاسوبية في اللغة والأدب بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا في الفصلين الدراسيين للعام الدراسي: 2013/2014م، وقد تم انتقاء هذه العينة نظراً لانسجامها مع طبيعة المادة الدراسية التي تنهض على تطوير أداء الدارسين من جانب المهارتين اللغوية والحاسوبية في آن واحد، وقد جاءت مراحل الإجراءات البحثية على النحو الآتي: التحليل: فقد قام الباحثون في هذه المحطة بتحليل احتياجات تصميم هذا البرنامج من الدراسات السابقة، وتحليل الأخطاء الكتابية لدى الدارسين الناطقين بغير العربية من خلال الإنشاء الكتابي الذي طلب منهم الكتابة فيه. والتصميم والتطوير: انقسم تصميم البرنامج إلى التصميم النظري والتطوير التطبيقي، بحيث تم الانطلاق في البداية بوضع الأسس النظرية في تصميم البرنامج من خلال تحليل نتائج تحليل أخطاء الدارسين في الكتابة، وبعده جاء التطوير التطبيقي للبرنامج وهو عبارة عن نوعية الخط المبتكر المسمى بالمدقق الصرفي. والتنفيذ والتقويم: قام الباحثون في هذه المحطة بتجربة البرنامج لدى الدارسين المتخصصين في برنامج اللغة العربية وهم من الناطقين بغيرها في عملية التقويم المستمر لهذا البرنامج بعد تصميمه، ومن خلاله طلب منهم كتابة بعض الجمل القصيرة.

وقد تبين من خلال نتائج البحث التي عرضها الأساتذة أن هناك حاجة ماسة إلى تصميم مثل هذا البرنامج من أجل مساعدة الدارسين على تعلم اللغة العربية ولاسيما عند الناطقين بغيرها، فهم بحاجة إلى وسائل معينة مساعدة في تعلم العربية ولاسيما في تطوير مهارة الكتابة من الناحية الصرفية، وقد أكد البرنامج نتائجه في تنمية الحصيلة اللغوية، ونبه الأساتذة الذين أعدوا البرنامج إلى ضرورة تصميم برامج أخرى في التحليل النحوي، والأسلوبي، كما اقترحوا إجراء دراسة تطويرية لهذا البرنامج بناءً على الآراء والمقترحات التي أبداها الدارسون الذين قاموا بتجربة هذا البرنامج التعليمي، وأشاروا إلى ضرورة الإفادة من التقنيات الحديثة والمستجدة بوصفها وسيلة منعشة ومعززة في تعليم اللغة العربية، وإيجاد سبل التعاون بين المؤسسات التعليمية والشركات الممولة في دعم مشاريع تطوير الوسائل المعينة المتقدمة في التعليم والتعلم[14].

ومن بين الدراسات المتميزة في مجال التعليم الحاسوبي والإلكتروني دراسة الباحث الدكتور عبد الرحمن إبراهيم سليمان الموسومة بـ: (التعليم الإلكتروني ابتكار الحاضر وضرورة المستقبل...ماليزيا نموذجاً-دراسة وصفية تجريبية في أثر التعليم الإلكتروني على تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها-)، وقد سعى الباحث في دراسته الثمينة التي تتوجه للمتعلمين الذين يتخصصون في اللغة العربية إلى إيضاح مدى فاعلية التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية في ماليزيا، وبيان التقنيات المستخدمة في مجال التعليم الإلكتروني في ماليزيا، وبيان أثر التعليم الإلكتروني على تحصيل الطلبة في المرحلة الثانوية في مادة اللغة العربية نموذجاً، وقد أوصى الباحث في دراسته بإلزام المعلمين بدورات تكنولوجيا التعليم على غرار دبلوم التربية الذي لا يُسمح للمعلم بممارسة عملية التعليم من غيره، بحيث

يتوجب على المعلم دراسة دورات في الحاسوب بشكل عام وتكنولوجيا التعليم بشكل خاص حتى يتمكن من إدارة الفصل تكنولوجياً، مع الاستعانة ببعض خبراء المناهج من العرب بحيث يكون فريق إعداد المناهج من أصحاب اللغة الأصليين ومن الخبراء حتى تكتمل الفائدة للطلاب، وكذا استثمار مهارات الطلبة الحاسوبية وإتقانهم لاستخدامات الحاسوب من خلال تكليف الطلاب بعمل العروض التعليمية من خلال الحاسوب وعرضها تكنولوجياً سواء من خلال أجهزة العرض في الاستديو التعليمي أم من خلال الحواسيب العادية، مما يزيد من إبداع المعلم في الحصة الدراسية واستمتاع الطلاب بالمادة العلمية[15].

وقد قامت الدكتورة ماجدة الخزرجي من جامعة بغداد في العراق بدراسة وسمتها ب: (التقنيات الإلكترونية التفاعلية الاتصالية في تعليم اللغة العربية)، قدمت من خلالها مجموعة من التوصيات جلها يتصل بتوظيف المؤسسات التعليمية الإمكانات المتوافرة في بيئة التعلم الإلكتروني التفاعلي وعدم حصرها في مجال محدد، فالمنظومة تضم من الأدوات الإلكترونية المتزامنة وغير المتزامنة المتمثلة ب(البريد الإلكتروني والمحادثة، والحوار، ومنتديات المناقشة)، التي من شأنها أن تُساعد في تطوير مهارات اللغة العربية والتواصل بين كافة الفئات المستهدفة: المعلم والطالب وولي الأمر والمشرف التربوي ومدير المؤسسة التعليمية والمسؤول في مركز الوزارة، كما أوصت الباحثة بتوظيف إستراتيجيات تدريسية للمحتوى الإلكتروني التفاعلي بحيث تركز على العمليات التي يتم بها إنتاج المعرفة وبنائها إضافة إلى إستراتيجيات تساعد الطلبة على ممارسة الاكتشاف والاستقصاء والبحث عن المعلومة، وكذا العمل على توفير مزيد من الوقت الحر للمدرسين الذين يستخدمون التكنولوجيا مع طلبتهم، لأنها تحتاج إلى وقت وجهد كبيرين من

أجل الإعداد والتصميم والتأمل والمتابعة والاستمرارية، مع إعطاء أدوار جديدة للأساتذة والمدرسين والباحثين الأكاديميين، فالشابكة توفر فرص التطوير المهني والأكاديمي للأساتذة والمدرسين، كما توفر بيئة تعليمية لا تقتصر على التعلم الصفي، مما يُشجع على التواصل مع الآخرين للإفادة من معلوماتهم، والإفادة من مصادر متعددة ومتنوعة[16].ومن بين الدراسات المتميزة في ميدان تعليم اللّغة العربيّة للمُختصين، دراسة الدكتورة حليمة أحمد عمايرة من جامعة البلقاء التطبيقية في المملكة الأردنية، والمعنونة ب: (توظيف اللسانيات الحديثة في تطوير تعليم العربية: أسلوب النداء في عيِّنة من كتب تعليم العربية للناطقين بها وللناطقين بغيرها أنموذجاً)، وقد هدفت من خلال هذه الدراسة المتميزة إلى الكشف عن طريقة طرح أسلوب النداء في عيّنة من كتب تعليم العربية للناطقين بها، ممثلة في كتب قواعد اللغة المدرسية من الصف التاسع إلى الصف الثاني عشر، في كل من الأردن وسلطنة عُمان، وليبيا والمغرب والسعودية، وكتب تعليم العربية للناطقين يغيرها، مُمثلة في عيّنة من الكتب التي أعدت للدارسين في الجامعة الإسلامية في ماليزيا، وفي جامعة حلب السورية وفي جامعتي اليرموك، وآل البيت الأردنيتين، وجامعة أم القرى، وسلسلة العربية بين يديك، ومن ثَمَّ تحليل النتائج في ضوء المناهج اللسانية الحديثة .وقد طرحت في مُستهل دراستها ثلة من الأسئلة من بينها ما الطريقة التي عُرض فيها أسلوب النداء في هذه الكتب، أهي استقرائية أم استنباطية أم تعتمد طريقة النص؟ هل اعتمدت هذه الكتب المدرسية التركيز على الأنماط الأكثر شيوعاً، وذلك بالاستفادة من المناهج اللسانية الحديثة و بخاصة المنهج الوصفي الإحصائي؟، أم أنها طرحت الأسلوب بالتفصيلات الواردة عند النحاة القدامى؟. ما المستويات التربوية التي جاءت عليها التدريبات التابعة لهذا

الأسلوب، و أين تقع بين التحليل والتركيب وفق تصنيف" بلوم" .وتُقر الدكتورة حليمة أحمد عمايرة أن الإجابة عن هذه الأسئلة، يستدعي استقراء هذه الكتب للتعرف إلى واقع الحال فيها، ومن ثَّم تقديم تصور يستفيد من المناهج اللِّسانية الحديثة، التي تنظر إلى اللغة، على أنها نظام من الرموز والتراكيب، التي وُضعت لتؤدي وظائف تواصلية مُعينة، وأنه لا بدّ من النظر إلى الظاهرة اللغوية، في محاورها الثلاثة المحور النحوي syntax، وهو الذي يدرس العلاقات في الجملة، والمحور الدلالي semantics ممّا يُمكِّن من تقديم هذا الأسلوب وفق منهج لساني تكاملي يستفيد من المناهج اللِّسانية بعامة، والمنهج الوصفي الإحصائي بخاصّة، في معرفة الأنماط الأكثر شيوعاً في الاستعمال، من تلك الأنماط العديدة، التي وردت في كتب النحاة القدامى. وتستفيد من المنهج التوليدي التحويلي في تعليم أسلوب النداء وفق أنماط التحويل، ومن" لسانيات النص" في دراسة دور أسلوب النداء في تماسك النص الذي يرد فيه.وقد تطلبت الدراسة الإطلاع على مجموعة من كتب اللغة الأصول، إضافة إلى مجموعة من مراجع أساليب تدريس اللغة العربية، فضلاً عن مراجع في اللسانيّات الحديثة وبخاصة(اللسانيات الإحصائية) التي يتم فيها الاستعانة بجملة من التقنيات الالكترونية، والبرامج الحاسوبية[17]. وقد لاحظت الباحثة حليمة أحمد عمايرة في دراستها تفاوتاً كبيراً في المرحلة التعليمية التي طُرح فيها أسلوب "النداء" في الكتب المدرسية في العينة المدروسة، فقد طرحه المنهاج الأردني والليبي في الصف الثالث المتوسط (التاسع الأساسي)، والمغربي طرحه في السنة الأولى من السلك (العاشر الأساسي)، أما الكتابان العُماني والسعودي فقد ذكراه أسلوبا في الصف الأخير من المرحلة الثانوية (الثاني عشر) ، وربما كان الأنسب أن يُطرح هذا الأسلوب في الصف التاسع أو العاشر، وذلك لأنه

من الأساليب الكثيرة الاستعمال في كلام العرب، وهذه الكثرة أدت إلى أن يُكثروا التصرف فيه، وأن يتوخوا ضروباً من التخفيف، كما نبهت إلى أن الكتب المدرسية لم تُشر إلى أي مرجع نحوي، لا على مستوى توثيق المعلومة ولا على مستوى تكليف الطالب بالعودة إليها، فيما عدا إشارة وردت في الكتاب العُماني وقد جاء المُشترك بين الكتب المدرسية في الأنماط الأساسية، المستندة إلى الطرح اللغوي القديم وفق نظرية العامل، وكان الاختلاف في عرض الأنماط، وبخاصة تلك التي يخرج إليها أسلوب النداء، وقد جرت الكتب المدرسية التي اهتمت بالإعراب بتقديم نماذج للإعراب قبل التدريب الذي يطلب من الطالب أن يعرب، وقد تميز الكتاب السعودي بان أتاح للطالب فرصة المُشاركة في الإعراب، فجعل المثال الشعري المراد إعرابه ضمن جدول مكون من الكلمة وإعرابها، والجدول يشتمل على فراغات في ثنايا الإعراب على الطالب أن يملأها، كما جاءت التدريبات في الكُتب المدرسية متنوعة كماً وكيفاً، وهي في مجملها تنوعت بين التحليل والتركيب وفق تصنيف بلوم، ولا يخفى أن تصنيف بلوم ينطلق من تصور أن كل مستوى يحتوي كل ما قبله من مستويات ويتضمنها، فمستوى التحليل مثلاً، يحتوي على مستويات التحليل والتطبيق والاستيعاب والتذكر، والتركيب كذلك، ولا شك أن كثرة التدريبات، يُقوّي ألسنة الطلبة، ويُبعدهم عن الأخطاء في الكلام، ويُصبحون قادرين على ضبط التعبير كتابة ومشافهة، وتذهب الباحثة حليمة أحمد عمايرة إلى أنه ينبغي على المعلم ألا يصرف وقته في تحفيظ القاعدة، بل عليه أن يتجه نحو العناية بالنصوص الأدبية التي هي من أهم الوسائل لفهم القواعد فهماً وظيفياً، ولاحظت أن التمرينات المطروحة في الكتب المدرسية تميزت في جانبها التحليلي، باحتوائها على نصوص تمثل ألوانا من الثقافة والمعرفة، وهي بلا شك أفضل من الأمثلة

المصنوعة المتنوعة، وتميز العُماني منها بتوثيق النصوص الواردة فيه، وهذا الأمر يُسهم في مدِّ جسور التواصل بين الطالب وكتب التراث، وتميزت الكتب المدرسية ما عدا الكتاب الليبي بتطبيق التقويم المرحلي، فبعد حروف النداء طرحت مجموعة من التدريبات، وفي نهاية الأسلوب طرحت مجموعة أخرى، وهذا يُعطي الفرصة لقياس مدى تحقق الأهداف بشكل متتابع، وعند تأمل التدريبات الموجودة في المناهج المدروسة كلّها، نجد تركيزاً ملحوظاً على الأنماط الأكثر دوراناً في كتب النحاة، وليس وفق شيوعها في واقع الاستعمال، وهذا ليس غريباً، فالتقويم المتمثل في التدريبات يهدف إلى قياس مدى تحقق الأهداف، وعليه فالأصل أن تكون القواعد وسيلة تكفل سلامة التعبير، وصحة أدائه، لذا ينبغي أن يُراعى في دراسة النحو تقديم ما يلزم من القواعد لتقويم ألسنة الناشئة، ولتصحيح أسلوبهم، ليكون ما يُكتب وما يُقال جارياً على مثال العربية الفصيحة، وتبقى العربية في حياة أبنائها على صورتها التي نزل بها القرآن الكريم. أما ما لا لزوم له من القواعد، فإنه يترك لمراحل تعليمية لاحقة، ورغم الإقبال الشديد على تعلم العربية، فإن الكتب المتداولة في تعليمها دون المستوى المطلوب، لقدم الطرائق والأساليب، وعدم تكامل المنهج من حيث عدم الانتفاع بمناهج اللسانيات الحديثة، كالمنهج الوصفي الإحصائي في معرفة الأنماط الأكثر شيوعا، والمنهج التحويلي في الكشف عمّا طرأ على الجملة من عناصر تحويل في المبنى، وما ترتب على ذلك من أبعاد دلالية، وبذلك فإن مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها إذا قُورنت بمناهج تعليم اللغات الأخرى، ما زالت في طور المحاولة والنشوء، ومن هنا تبدو أهمية وجود منهج شامل متكامل ينطلق من أن صعوبة العربية ليست ناتجة عن طبيعتها، وإنما هي ناتجة عن ضعف المناهج[18]، و من أهم القضايا التي نبهت إليها

الدكتورة حليمة أحمد عمايرة أن المنظومة التربوية التي من بين مكوناتها الرئيسية، المنهاج المدرسي ينبغي أن تؤسس على نظرية علمية تربوية حتى يمكن الوصول إلى رؤية نقدية تتيح تشخيص ومراجعة هذه الكتب، و معالجة اختلالاتها بشكل دوري مُستمر، ذلك أن وجود الكتاب المدرسي خارج نظرية معينة، يؤدي إلى عشوائية في طريقة طرح المادة اللغوية، وتؤدي إلى اختلالات بنيوية تنعكس سلباً على نتائج التعليم عند المتعلم، وتصبح هذه الاختلالات طبيعة مستقرة، غير قابلة للنقد و التصحيح. ولا شك أن المنهج اللِّساني الإحصائي الذي يستعين بتكنولوجيات الاتصال الحديثة يلفت النظر إلى ضرورة التركيز على الأنماط الأكثر شيوعاً، و ذلك للربط بين المادة النظرية، و الممارسة العملية (التجريبية)، في إطار طرح تربوي يوجه إلى تلمس إرهاصات نظرية (عربية) للتربية.

خاتمة: إن اللسانيات الحاسوبية يُمكن أن تؤدي دوراً فاعلاً في مجال تعليم اللغة العربية للمختصين، ولاسيما عندما يتم السير نحو مجتمع المعرفة، وتحديث أدوات المجتمع ووسائله المتنوعة، وتوظيف اللِّسانيات الحاسوبية في خدمة تعليم اللغة العربية للمختصين هو قضية مترامية الجوانب ومُتعددة الوجوه، والحاسوب من حيث إنه وسيلة تعليمية يُسهم في تحقيق مجموعة كبيرة من أهداف تدريس اللغة العربية للمختصين فيها، ولاسيما على المستوى التطبيقي، وقد أضحى بسبب محاكاة صناعته للعقل الإنساني علامة متميزة جداً من علامات مجتمع المعرفة، والحاسوب هو الوسيلة الرئيسة لحفظ العلوم والمعارف وتحليلها ونشرها وتوظيفها، ومنذ ابتكاره مافتئ المرء يكد من أجل تحقيق مزيد من الإنجازات والنتائج المتميزة، وقد تقاطعت اللسانيات مع هذه المعرفة وشكلت حقلاً يكاد يصبح موحداً فأصبحنا نعرف(اللسانيات الحاسوبية) أو(اللسانيات الآلية)، أو(علم اللغة الحاسوبي)

الذي نهض على تصورات نظرية وإجراءات تطبيقية، حيث يصبو هذا العلم إلى تهيئة كفاية لغوية تُحاكي ما يكون للإنسان حين يستقبل اللغة ويفهمها، ويدركها، ثم يعيد إنتاجها وفقاً لمتطلباته، فهذا العلم يؤكد أن علوم اللغة لم تكتف بالتعاون مع العلوم الإنسانية فحسب، بل إنها امتدت إلى مجال العلوم التقنية بدراسة الظاهرة اللغوية، بل يُمكن القول إنها أضحت مهيمنة عليها قصد كشف النقاب عن خفاياها، فهناك رؤية واضحة ومحددة للسانيات الحاسوبية تتمثل في أن تصبح مرجعاً في تمييز الخطأ من الصحيح، وتحقيق كفاية تواصلية تتصل بشتى العناصر الخارجية التي تتدخل في الموقف الكلامي، إضافة إلى إنتاج نسبة غير محدودة من المنجزات اللغوية الصحيحة، وإدخال قواعد اللغة في نظامها الصوتي وأنساقها الصرفية، وقد أفضى التلاحم بين اللسانيات والحاسوب إلى معالجة شتى القضايا اللسانية المعقدة، والتي كانت تصعب على الدارسين والباحثين في هذا الميدان بمساعدة الدماغ الإلكتروني مثل: الترجمة الآلية التي سهلت المهمة، وقد أكدت اللسانيات الحاسوبية ما ذكره ثلة من علماء اللسانيات من أنها الدراسة العلمية للغة البشرية، وهي تركز أبحاثها على اللغة، وتتخذها موضوعاً رئيساً لها، وتنظر إليها على اعتبار أنها غاية وليست وسيلة.

لقد أفرغ هذا البحث جهده في دراسة جملة من قضايا توظيف اللسانيات الحاسوبية في تعليم اللغة العربية للمُختصين، وما يمكن قوله في الختام إن اللغة العربية تنسجم مع الحاسوب، فهي أكثر اللغات ملاءمة لنظام الحاسوب، ذلك أن حروفها قابلة للتربيع وهي الأكثر انسجاماً مع طبيعة الحاسوب من أي لغة أخرى في العالم، فهي قريبة جداً من قوانين المنطق في قواعدها الإعرابية، وأنساقها الصرفية، ومن المعلوم أن الحاسوب يُستفاد منه في النشاط اللغوي بوجوه متعددة،

حيث تتركز دراسة حوسبة اللغة في شكلين رئيسين محاكاة التفكير الإنساني، ومحاكاة الأداء البشري كما يذكر الباحث شحدة الفارع، إذ تشكل العلاقة بين اللغة والحاسوب إحدى الموضوعات الرئيسة في اللغويات الحاسوبية، وهي فرع من فروع العلوم الإدراكية، وتشغل فرعاً متوسطاً بين علم الحاسوب وعلم اللغة، ومن أهم موضوعاتها دراسة الجوانب الحاسوبية لمقدرة الإنسان اللغوية.

ويظهر النظر الفاحص أن تركيز الاهتمام على الحاسوب التعليمي، والتكنولوجيا لخدمة اللغة العربية والنهوض بها يؤدي دوراً متميزاً في التنمية والاستثمار في اللغة فلقد أضحى من نافلة القول إن اللغة هي أداة أساسية من أدوات الاستثمار وهي رأس مال تملكه الشعوب والأمم، ولقد أُنتجت جملة من برامج الحاسوب التعليمية، والتي تعود بالفائدة على تعليم اللغة العربية للمُختصين، كما يُمكن أن تُسهم في تطوير وتنمية اللغة لدى المتلقي، وتُقدم تسهيلات تعين على سرعة التأليف، حيث يمكن تزويد الحاسوب ببرامج لاكتشاف الأخطاء المطبعية، والإملائية، وقد تكون هناك برامج لتصحيح الأخطاء تصحيحاً فورياً. ويرى بعض الخبراء أن للحاسوب قدرة كبيرة على تنمية اللغة عند الطفل، ويمكن أن يُقدم خدمة كبيرة للغة العربية الفصيحة.

الهوامش والمراجع:

([1]) د. راضية بن عربية: محاضرات في اللسانيات الحاسوبية، منشورات مؤسسة ألفا للوثائق للنشر والطباعة والتوزيع، قسنطينة، الجزائر، 2017م، ص: 23.

([2]) د. محمد مراياتي: تعامل الأجهزة والمعدات مع الحرف العربي، دراسة منشورة ضمن كتاب: استخدام اللغة العربية في مجال المعلوماتية، منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1996م، ص: 79.

([3]) 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: 231.

([4]) شحدة الفارع: **مقدمة في اللغويات المعاصرة، منشورات دار وائل للنشر والتوزيع، عمّان، المملكة الأردنية، ط: 05،2012م، ص: 317.**

([5]) د. عثمان حشلاف: التمكن اللغوي أساس تحصيل العلوم الإنسانية، وشرط للقيام برسالة المعلم، مجلة المبرز، العدد: 13، جويلية–ديسمبر1999م، ص: 43.

([6]) 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 شعبان1421هـ– الموافق6–8نوفمبر2000م، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر، 2001م، ص: 75.

([7]) يحيى بعيطيش: النحو العربي بين التعصير والتيسير: أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في: 23–24 أبريل2001م بالجزائر، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001م، ص: 115.

([8]) د. رشدي أحمد طعيمة: المفاهيم اللغوية عند الأطفال: أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها، منشورات دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن، ط: 03،1432هـ/2011م، ص: 155.

([9]) 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: 185 وما بعدها.

([10]) د.عايد حمدان سليمان الهرش: الحاسوب وتعلم اللغة العربية، مجلة العلوم الإنسانية، مجلة تصدر عن جامعة منتوري بقسنطينة، الجزائر، العدد: 12، شهر ديسمبر1999م، ص: 226 وما بعدها.

([11]) د.عبد الله أبو هيف: مستقبل اللغة العربية: حوسبة المعجم ومشكلاته اللغوية والتقنية أنموذجاً، مجلة التراث العربي، مجلة فصلية محكمة تصدر عن اتحاد الكتاب العرب بدمشق، العدد: 93–94، المحرم–ربيع الثاني1425هـ/آذار–حزيران2004م، ص: 93 وما بعدها.

([12]) نقلاً عن: حسني عبد الحافظ: خدمات التقنية الرقمية باللغة العربية أفادت الناطقين بها، مجلة الحرس الوطني، مجلة عسكرية ثقافية شهرية تصدر عن وزارة الحرس الوطني السعودي بالرياض في المملكة العربية السعودية، العدد: 368، ربيع الأول1439هـ–نوفمبر2017م، ص: 85.

([13]) د. محمد صبري بن شهرير ود. أحمد راغب أحمد محمود ود. محمد فوزي يوسف: تصميم برنامج مدقق صرفي لتطوير مهارة الكتابة لدى الطلبة الناطقين بغير العربية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا

نموذجاً، دراسة منشورة ضمن كتاب: الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية، أعمال المؤتمر الدولي الأول لتعليم العربية22-24-4-2014م، ج: 01، منشورات مركز اللغات بالجامعة الأردنية، ودار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، 2014م ،ص: 345.

([14]) د. محمد صبري بن شهرير ود. أحمد راغب أحمد محمود ود. محمد فوزي يوسف: تصميم برنامج مدقق صرفي لتطوير مهارة الكتابة لدى الطلبة الناطقين بغير العربية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا نموذجاً، المرجع نفسه، ص: 344 وما بعدها.

([15]) د. عبد الرحمن إبراهيم سليمان: التعليم الإلكتروني ابتكار الحاضر وضرورة المستقبل...ماليزيا نموذجاً-دراسة وصفية تجريبية في أثر التعليم الإلكتروني على تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها-، دراسة منشورة ضمن كتاب: الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية، أعمال المؤتمر الدولي الأول لتعليم العربية22-24-4-2014م، ج: 01، منشورات مركز اللغات بالجامعة الأردنية، ودار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، 2014م، ص: 444 وما بعدها.

([16]) د. ماجدة الخزرجي: التقنيات الإلكترونية التفاعلية الاتصالية في تعليم اللغة العربية، دراسة منشورة ضمن كتاب: الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية، أعمال المؤتمر الدولي الأول لتعليم العربية22-24-4-2014م، ج: 02، منشورات مركز اللغات بالجامعة الأردنية، ودار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، 2014م، ص: 771 وما بعدها.

([17]) د. حليمة أحمد عمايرة: توظيف اللسانيات الحديثة في تطوير تعليم العربية: أسلوب النداء في عيِّنة من كتب تعليم العربية للناطقين بها وللناطقين بغيرها أنموذجاً، مجلة بونة للبحوث والدراسات، مجلة علمية محكمة تصدر عن مؤسسة بونة للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، العدد المزدوج: 29-30، يناير-جانفي2018م، كانون الأول-ديسمبر2018م، ص: 129 وما بعدها.

([18]) د. حليمة أحمد عمايرة: توظيف اللسانيات الحديثة في تطوير تعليم العربية: أسلوب النداء في عيِّنة من كتب تعليم العربية للناطقين بها وللناطقين بغيرها أنموذجاً، المرجع نفسه، ص: 136 وما بعدها.

الطريقة العرضية في تعليم النحو العربي للكبار

د. محمد مدور
جامعة غرداية.

الملخص: يختلف تعليم اللغة من فئة إلى أخرى، فهناك تعليم المتعلمين وتعليم الصغار وتعليم الكبار محو الأمية وتعليم المختصين ورسكلة المعلمين، وتعليم المتكلمين باللغة من أصحاب الوظائف والحرف، وتعليم اللغة لأبنائها ولغير الناطقين بها، ولكل فئة طريقة تعليم خاصة بها، ويحظى تعليم النحو وقواعده بمنزلة خاصة، وضعت لها عدة طرائق باعتبار الفئة المستهدفة، وطرق تعليم النحو العربي كثيرة، أبرزها الطريقة الغرضية(الصريحة)، والطريقة العرضية (الضمنية).

– وتتناول هذه الدراسة التعريف بالطريقة العرضية (غير المباشرة) في تعليم النحو العربي للكبار، والمراد به المدخل الضمني في تدريس قواعد النحو، بحيث لا يخصص له حصص مستقلة، وموضوعات نحوية محددة، إنما يكون التطرق إليها بصورة عرضية، من خلال النصوص والقراءة والتدريب على الأساليب ومحاكاة النصوص المسموعة، فهناك يقوم المعلم بلفت الانتباه إلى الضوابط النحوية والقواعد الظاهرة في النص.

– وتنطلق هذه الدراسة من إشكالية مفهوم النحو الضمني، وما مدى فاعلية الطريقة العرضية في معرفة القواعد النحوية، والقدرة على صياغة الأساليب الصحيحة لدى المتعلمين الكبار.

– وتهدف الدراسة إلى تقديم طريقة بيداغوجية سريعة وفعالة لاكتساب القواعد النحوية وتراكيبها.

– **الكلمات المفتاحية:** التعليم – النحو – الضمني – تعليم الكبار – الأساليب – النصوص

مدخل: تقدم هذه الدراسة نبذة عن مناهج تعليم النحو للكبار، بحيث يكون المنطلق من الأسس والمفاهيم التركيبية، التي على رأسها الجملة والنص معا، ومن ثم الانطلاق إلى تناول موضوعنا: الطريقة العرضية في تعليم النحو للكبار، وإن **المقاربات التجديدية** التي تتوخى الدينامية والفعالية، تقوم على مجموعة مداخل بيداغوجية منها: **الوظيفية** و**التكامل** و**التواصل** وغيرها. وإن من أبرز المقاربات الحديثة نذكر المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا الإدماج، والمقاربة النصية...الخ، وتحت هذا الأخير تتدرج الطريقة العرضية وهذا يقتضي الاستعانة بمقاربات نشطة في ترسيخ قواعد الجملة ومنها: تعليم اللغة في ظل البعد الوظيفي، وتدريس القواعد في ظل الأساليب، وربط القواعد بالمعنى.

ولقد أدت مبالغة النحويين العرب في التجريد في عرض قواعد النحو إلى عدم العناية بتنمية المهارات اللغوية، والاقتصار على التحليل الإعرابي. "وعندما بدأ التعليم الحديث لاحظ **رفاعة الطهطاوي** (1801–1873م) – وهو في بعثة إلى فرنسا – خبرة الأوروبيين في تعليم لغاتهم وتطور مناهجهم، وأفاد من جهود المستشرق الفرنسي **دي ساسي** في التأليف في النحو العربي، فألف الطهطاوي كتابه : **التحفة المكتبية في تقريب اللغة العربية**، ثم ألف بعده بعض اللبنانيين كتبا جديدة تعرض قواعد العربية بشكل عصري."[1] وألفت بعد ذلك كتب كثيرة لتلبية حاجات المدارس في العالم العربي منها : كتاب **قواعد اللغة العربية لحفني ناصف، وكتاب النحو الواضح لعلي الجارم ومصطفى أمين**، وبظهور المناهج اللسانية الحديثة بدأ الاهتمام بتعليم النحو خاصة لدى المدرسة البنيوية السلوكية، التي يتزعمها بلومفيلد وهي تقوم على ترسيخ البنيات اللغوية وتدعيمها بالتمارين البنيوية، ومن بعدها

النظرية التوليدية التحويلية، التي تعتمد على الإبداعية اللغوية ودور الجانب الفطري في اكتساب الكفايات.

تعريف النحو: "النحو هو العلم الذي استخرجه المتقدمون من استقراء كلام العرب"[2]، وذهب ابن جني في تعريف النحو بقوله: "هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقير 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 رد به إليها."[3] وقد استخرجت قوانين النحو من خلال استقراء نصوص اللغة، حتى أصبح النحو سياجا حاميا للمعنى.

تعليمية النحو العربي: لقد استمدت الحركة التعليمية نشاطها من تجربة النحاة العرب، وتختلف تعليمية النحو العربي قديما عن تعليميته حديثا، فكان في القديم يعتمد على الكتاتيب والزوايا ومجالس العلماء وحفظ المتون، أما حديثا فقد اهتمت به المعاهد والمدارس والجامعات وأشرف المختصون على وضع المناهج وتصميم المقررات، وتقوم العملية البيداغوجية على ثلاثة أركان هي: المعلم والمتعلم والطريقة وتعرف بالمثلث الديداكتيكي.

والطرائق التعليمية هي مجال نقاش وتجريب منذ القديم، وقد تعددت الطرائق لكن المناهج استقرت اليوم على الطريقة الاستقرائية الحوارية، وسميت بالطريقة التكاملية لأنها تعلم اللغة كوحدة تتكامل أجزاؤها، وهي تعني مجموعة مهارات نفعية يستعملها المدرس أثناء إلقاء دروسه، ويكون للتدريب دور فعال في تنشيط التفاعل بين المعلم والمتعلم. أما الطريقة هنا فهي عرضية، أما المتعلمون فهم كبار السن، أما المعلم فهو منشط هذه الطريقة، وهو الذي يتحمل عبئها ويسهر على تنفيذها وتقويمها وإيجاد سبل نجاحها.

احتياجات المتعلمين الكبار: يختلف التلاميذ الصغار عن المتعلمين الكبار في مجال الاحتياجات البيداغوجية والمعرفية والمهارية، إذ لابد أن يراعي المعلم احتياجات المتعلمين الكبار ويعرف قدراتهم ومواطن الضعف والقوة فيهم، فهم مثل متعلمي محو الأمية وتعليم الكبار وتعليم المختصين وتكوين أساتذة المادة ، فيكون الإعداد لتعلم مخصوص لا يتوقف عند معرفة القاعدة ؛ إنما بتوظيف اللغة في مجال الحياة ، أما قيمة القاعدة عند التلاميذ فتنتهي عند اجتياز الامتحان والحصول على علامة في التقويم، أما الاستعمال فيرسخ بالدربة والمران؛ لأن المنهج هنا يكون بالتعلم لا التعليم. ويشتكي المتعلمون من صعوبات في مادة النحو، ولذلك ينبغي البحث فيم تكمن هذه الصعوبة، في المادة؟ أو في الطريقة؟ أو في منهجية تعليم كل فئة؟

وتعد القواعد النحوية من أبرز صعوبات تعلم اللغة وضوابطها الصوابية، فالكبار ليسوا بحاجة إلى استقراء وقياس وتلقين، أما احتياجات هذه الفئة فتتمثل في: الفعل والفاعل والمفعول والنعت والحال والتأكيد والتمييز والمبتدأ والخبر، والسؤال والجواب والنفي والاثبات، وما كان من هذا القبيل، أما باب التنازع واشتغال المحل والاستغاثة والندبة وغيرها فهي ليست من احتياجاتهم.

والطريقة العرضية هي في مقابل الطريقة الغرضية، تهدف إلى تعليم النحو دون درس مخصوص يتناول بابا نحويا معينا، إنما يتناول الموضوعات النحوية من خلال النص، بالوقوف على ظواهر نحوية والإشارة إلى قواعد واردة في ثنايا النص دون إعداد موضوع مسبق، وتتحقق هذه الطريقة بالتطبيق على المداخل الوظيفية والتكامل والمقاربة النصية وغيرها.

والفئة المستهدفة هنا هي تعلم الكبار الذين ليس لهم موقع في المنظومة التربوية عندنا، فبمجرد أن يتجاوز المتعلم في السن ذلك المستوى لا يقبل للالتحاق بصفوف المدرسة ولو كان عبقريا في النحو، فلا تعطى لهم الفرص لاستكمال دراستهم في تخصصات مرغوبة، أما في بريطانيا فنظام قبول الكبار المتفوقين معمول به، والأمثلة على ذلك كثيرة في التاريخ ونذكر منها: الإمام ابن حجر العسقلاني الذي بدأ التعلم بعد الأربعين من عمره وصار من أعلام الحديث.

التفريق بين النحو العلمي والنحو التعليمي: إن الحديث عن تعليم النحو يقودنا إلى التفريق بين العلمين؛ لأنه ليس كل النحو صالحا للتعليم.

1 – النحو التعليمي: وهو الغالب في المادة النحوية ومادته تنتقى من النحو العلمي (النظري)، والغرض منه تعليم النحو لمختلف المستويات التعليمية، فقد صُنف فيه منذ القدم كتب لبيان القواعد الأساسية والضوابط، التي تميز الصواب من الخطأ، وما ينبغي مراعاته عند النطق والكتابة، ومن هذا الصنف نذكر: (كتاب) سيبويه(–188هـ) وكتاب: (المفصل) للزمخشري (–538هـ)، الذي اقتصر على المبادئ للمتعلمين، وكذلك فعل ابن الحاجب (–428هـ) في كتابه (المقدمة)، وأبو جعفر النحاس(– 338 هـ) في كتابه (التفاحة)، وابن جني (–392هـ) في كتاب (اللمع)، الذي اقتصر فيه على ذكر الموضوعات الأساسية في النحو دون تفصيل، ففي باب الحال مثلا اقتصر على ذكر نوع واحد هو الحال المفرد وسكت عن بقية الأنواع، وقد شاعت المنظومات النحوية التعليمية بجانبيها النحوي والصرفي، وقد أقبل عليها طلاب العلم حفظا وتلقينا ودراسة ثم اتجه بعض النحويين إلى التدرج في تأليف الكتب تماشيا مع مراحل التعلم، فألف **ابن هشام** (ت 761هـ) كتابه (قطر

الندى) للمبتدئين و(شذور الذهب) للشادين و(مغني اللبيب) للمتخصصين[4] ، ثم شاعت الكتب الحديثة في هذا المجال.

2- النحو النظري (العلمي): والغرض منه دراسة النحو والبحث فيه وعرض مسائل النحو والبحث في أصوله وفلسفته، ومدّ أقيسته، وشرح علله ككتاب: (علل النحو) لابن الوراق، و(الإيضاح في علل النحو) للزجاجي، و(لمع الأدلة في النحو) لابن الأنباري و(الرد على النحاة) لابن مضاء، و(الأشباه والنظائر) للسيوطي. ونورد فيما يلي أهم الاتجاهات الحديثة في تعليم النحو ومن خلالها نبرز الطريقة العرضية:

1 - الاتجاه التقليدي: وهو الاتجاه الذي يتبع المناهج القديمة ولو كان في عصرنا وهو الاتجاه التلقيني الذي يعتمد على حفظ المتون، ويقوم على جهد المعلم أما المتعلم فهو وعاء فارغ تصب فيه المعلومات، ويحمل بشدة على الاستفادة من علم المعلم وينعدم فيه التواصل والحوار، وهو منهج قياسي يعتمد على تقديم القاعدة، ثم يكون الانتقال إلى التطبيقات والتدريبات.

ولقد ظهرت أصوات ترفض هذه الطريقة، وتدعو إلى طرائق بديلة تجعل المتعلم محور العملية التعليمية مثل: الطريقة الاستقرائية، والتي تركز على المتعلم، ويؤيد الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح هذه الطريقة بقوله: "أن سر 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،..."[5] ويرى أيضا أن تعليم اللغة هو: "إكسابه لملكة معينة وهي مهارة التصرف في البنى اللغوية بما يقتضيه حال الخطاب، وليس إكسابا لعلم النحو أو علم البلاغة."[6]

2- الاتجاه الوظيفي في تعليم النحو: اللغة ذات وظيفة اجتماعية، وإن وظيفة التعليم هي تمكين الفرد من التكيف مع المجتمع، وإن حفظ مجموعة من الكلمات والتراكيب لا يعد تعلما للغة، وإنما الاستخدام الفعلي لهذه الكلمات والتراكيب والقواعد في المواقف الاجتماعية المختلفة هو التعلم للغة، واستخدام المدخل الوظيفي في تعليم اللغة، يحتاج إلى تحديد مواقف الحديث اليومي الشائعة، حتى يحول موقف التعليم اللغوي إلى موقف حي يتدرب خلاله التلميذ على استقبال ضيف، أو التحدث في الهاتف، أو الحوار في موقف تمثيلي، أو التعارف مع زميل، أو تناول الكلمة في اجتماع، وهكذا يتدرب المتعلم على كيفية التحدث في المواقف الحياتية.

إن الوظيفية تعني: توظيف مهارات الاستماع والقراءة والتعبير (الشفهي ، والكتابي) في مواقف شبيهة بمواقف الحياة اليومية مثل: إلقاء كلمة، أو خطبة في مناسبات رسمية، إلى جانب التمكن من كتابة البرقيات والرسائل (الرسائل القصيرة)، وملء الاستمارات[7]، وفي هذا الجانب يقول الدكتور: أحمد مختار عمر: "ينبغي الاقتصار في تقديم القواعد النحوية على الجانب الوظيفي، واختيار الأمثلة من اللغة الحية المعاصرة، بالإضافة إلى تبني أيسر الآراء النحوية، والاتجاه إلى تعميم القاعدة، وإغفال القيود والشروط والتشعيبات الجزئية الكثيرة، التي تحير المتعلم وتقتضيه بذل جهد إضافي دون فائدة، والإكثار من التمرينات والتدريبات العملية "[8].

الوظيفية في تعليم النحو: ويعني به ضرورة ربط ما يتعلمه التلميذ بالواقع الذي يعيش فيه، حتى يكون له معنى وقيمة، فلا فائدة من التعليم إذا لم يظهر أثره على المتعلم، وذلك من خلال صحة نطقه، وسلامة عبارته، وإدراكه للأمور، وحله للمشكلات، وتهتم الوظيفية بالجانب التطبيقي والممارسة من قبل المتعلم، فهي تؤكد مشاركته في العملية التعليمية. "ويقوم التعليم في الاتجاه الوظيفي على الفهم وإدراك

المعنى، كما يتفق هذا الاتجاه مع المفهوم الحديث للتربية؛ أنها إعداد للحياة، وليست هي الحياة."[9]

إن الاتجاه الوظيفي يختلف عن المدرسة الشكلية التي هي اتجاه تقليدي، الذي يجعل للتلاميذ القدرة على معرفة التراكيب، لكن ليس لهم القدرة على استعمالها بكفاءة، أما النحو الوظيفي فهو الذي يمكنهم من الاستعمال اللغوي بكفاءة، ويناسب الطلاب في كل المراحل التعليمية وكذلك يناسب الكبار، وهو الذي "يؤدي إلى صحة العبارة أثناء الكتابة، وسلامة النطق أثناء الحديث أو القراءة، وإن إتقان قواعد اللغة إتقانا وظيفيا لا يتطلب حفظ حركات الإعراب ومصطلحاته."[10].

مضامين النحو الوظيفي: سبق ابن خلدون إلى تقرير مثل هذا الرأي في مقدمته إذ يقول: "النحو من العلوم الآلية التي ينبغي ألا ينظر إليها إلا من حيث هي وسيلة لغيرها، ولا يوسع فيها كلام ولا تفرع فيها مسائل؛ لأن ذلك يخرجها عن المقصود، وكلما خرجت عن ذلك صار الاشتغال بها لغوا ... فلذا يجب على معلمي الآلية ألا يستبحروا في شأنها..."[11]. ويمكن **تلخيص** قضايا المنهج في النقاط التالية:

1- أن يكون النحو الوظيفي هو الأساس؛ بحيث يختار من النحو ماله صلة وثيقة بالأساليب ودلالتها على المعاني، وعند معالجة الأدوات التي تربط بين الأساليب، لا يصح الوقوف في تعليمها عند الأثر الإعرابي الذي تحدثه على أواخر الكلمات مثل: **(لما، لم، إن، مهما** ...الخ). بل لابد من توضيح **دلالتها** في ربط ما قبلها بما بعدها وبذلك يدرك المتعلم أن تلك الأدوات لها **وظائف**، ترتبط بالمعاني زيادة على وظائفها الإعرابية [12]؛

2- إلغاء بعض الموضوعات لعدم ظهور آثارها في الكلام مثل: الإعراب التقديري والمحلي، والمبنيات، وإعراب الجمل، والمصادر وعملها، وعمل بعض المشتقات؛

3- التخفيف من الأدوات؛ كعمل **إن** مضمرة بعد **فاء السببية** و**حتى** و**لام التعليل**؛

4- الاكتفاء في الاستثناء **(بإلا)** بحالة النصب من غير تعرض للوجوب أو الجواز والاستغناء عن دراسة الاستثناء بـ **(خلا، وعدا، وحاشا)**؛

5- التدرب على استعمال أساليب **التعجب والتفضيل والمدح والذم والإغراء والتحذير** دون التعرض للتفصيلات الإعرابية.

فالتخفيف هو: إلغاء بعض الموضوعات، كحذف بعض أبواب الصرف المعقدة عديمة الجدوى في حياة المتعلمين **كالإعلال والإبدال**، ولا يعنيهم (مثلا) أن المصدر المؤول يعتبر مفردا لا جملة، وأنه يفترق عن المصدر الصريح بعدة فروق، تقوم على تعليلات منطقية وفلسفية، أما **التأجيل** فمعناه: "أن هناك كثير من موضوعات النحو التي يمكن تأجيل دراستها إلى مراحل أعلى مثل: الأسماء الخمسة والأفعال الخمسة في الابتدائي تؤجل إلى المرحلة المتوسطة"[13].

اكتساب الأبنية وتوليد القاعدة : إذا تكونت لدى المتعلم حصيلة كبيرة من **الأبنية المتغيرة** ، أصبح بعد ذلك قادرا على توليد القاعدة و**استخدامها**، فإذا قلنا للمتعلم مثلا: **الجملة الاسمية** تتألف من المبتدأ والخبر وأعطيناه لذلك مثالا أو مثالين، فإنه بذلك لا يمكن أن يكون قد ملك الوسيلة الصحيحة التي تهديه إلى **تكوين جمل اسمية** أخرى صحيحة، لكن علينا في هذه الحالة أن نحصي له **الصور** المختلفة لتركيب الجملة الإسمية في **حالات مختلفة**، كالإفراد وغير الإفراد، والتقديم والتأخير، وحالات الاكتفاء بأحد الطرفين، وحالات الاسم الصريح والمؤول، وحالات التعريف والتنكير، وأنواع الخبر ، وحالات الإثبات والتوكيد والاستفهام والنفي، وحالات إضافة عناصر أخرى، لإفادة معان مختلفة، كالزمن والتحويل والتمني...الخ، وتجمع هذه الصور كلها تحت **الجملة الاسمية**، ونكرر ذلك عليه

و**ندربه** في أمثلة مختلفة، ونساعده على التعرف على العلاقات الدلالية بين الكلمات في الجملة، حتى يصبح ذلك **سليقة** لديه، أو **ملكة** تساعده على التعرف على الصواب من الخطأ في اختيار الكلمات[14]. ان مجموع هذه الصور حول الجملة الإسمية التي قدمها الدكتور محمد حماسة ليست صالحة كلها لهذه الفئة، وإنما المعلم هو الذي يختار الصور المناسبة ويقوم بتعليمها.

مجالات التطبيق الوظيفي: التدريب على استعمال الجمل والعبارات استعمالا صحيحا من غير تكلف.

1- التعود على صياغة الأساليب والتراكيب حتى تكون خالية من الخطأ النحوي

2- تنمية الثروة اللغوية من خلال الأمثلة والشواهد، والتعبير؛

3- التدريب على استعمال أساليب التعجب والتفضيل والمدح والذم والإغراء والتحذير دون تفصيلات إعرابية؛

4- التدرب على المحاكاة الصحيحة؛

5- الموازنة بين الجمل.

3- تدريس القواعد في ظل الأساليب: الأساليب هي **الأنماط** التي نطق بها العرب على الصورة التي وصلت إلينا، ونحن نحفظها ونقيس عليها[15]. وقدمت لجنة وزارة المعارف المصرية تقريرا بمقترحات تبسيط قواعد النحو والصرف، ومنها: فتح باب جديد في كتاب النحو تسميه **(باب الأساليب)** حيث تقول اللجنة: "في العربية أنواع من العبارات تعب النحاة كثيرا من إعرابها، وفي تخريجها على قواعدهم"[16]. وتقول اللجنة أيضا: "ينبغي أن توجه العناية في درس هذه الأساليب إلى طرق **الاستعمال** لا إلى تحليل الصيغ وفلسفة تخريجها"[17]، وتذكر اللجنة من أنواع هذه العبارات: باب **التعجب والتحذير والإغراء** وغيرها. والتعجب بصيغتي

(ما أفعله، أفعل به). مثل: (ما أجمل زيد ، أجمل بزيد) حيث ترى اللجنة أنه يكفي أن يتبين المتعلمون معنى الجملتين واستعمالهما مع القياس عليهما، **أما إعرابهما** فيقال: **(ما أجمل)** صيغة تعجب، والاسم بعدها متعجب منه مفتوح، فقط. و**(أجمل)** صيغة تعجب، والاسم بعدها مكسور مع حرف الإضافة دون التطرق إلى التفاصيل الإعرابية. ويقول **الدكتور مهدي المخزومي** في صيغة التعجب **(ما أفعله)** أنه: "بناء لفظي مركب نسي استعماله القديم وصار يستعمل في التعجب، ومن العبث تحميله ما لا يحتمل، ومن غير المجدي تحليله إعرابيا كما تحلل المركبات الإسنادية، فإن تحليله كذلك يحيله إلى تعبير آخر لا دلالة فيه على التعجب."[18] ومن ثم فهو يرى أن انشغال النحويين بتحليل صيغة التعجب تكلف ينبغي أن يريحوا أنفسهم وتلاميذهم من عنائه.

وعلى الرغم من هذه النداءات إلى التيسير والتجديد، فإن كتبنا المدرسية لا تزال تصر على المنهج التقليدي في التحليل الإعرابي[19]. ففي صيغتي **التعجب القياسي** لم يكتف الكتاب المدرسي بتقديم الأمثلة وعرض الأسلوب، وبيان كيفية استعماله، دونما حاجة إلى قواعد وتفصيل وضبط الفعل وشروط صياغته السبعة، فقد دعا كثير من الباحثين إلى عدم التطرق إلى شروط الفعل، ولكن يكفي أن يقدم الكتاب نماذج لهذا الأسلوب "ليعرف الطالب شيئين: أن هذا الأسلوب يبدأ بـ **(ما)** + **(كلمة على وزن أفعل)** + **(المتعجب منه)**"[20].

أما أسلوب **الإغراء والتحذير** فقد ذكرت اللجنة السابقة أنه من الأساليب الصعبة أيضا، ففي **التحذير** مثل: (النار النار، إياك والنار) و**الإغراء** في مثل: (الصبر المذاكرة). "ومعروف أن النحاة يقدرون كلمات التحذير والإغراء **(مفعولات)** محذوفة الفعل، وكل ما هنالك أنه لا داعي حقا ليفتح لهما بابان في النحو التعليمي،

بل يكفي أن يلحقا بباب **المفعول به** وصوره حين يحذف فعله"[21]، ومن الأساليب كذلك: الاستفهام بالنفي والتوكيد والقسم والتفضيل، ونعم وبئس والنداء والاختصاص، وصياغة الشرط وجوابه والقسم وجوابه الخ.

4- ربط القواعد بالمعنى: من أسباب ضعف التلاميذ في استخدام القواعد النحوية هو عدم معالجة القواعد بما يربطها بالمعنى، بل يقتصر في تدريسها على معرفة القيمة الشكلية في بناء بنية الكلمة أو ضبط آخرها. "والحق أن الصلة وثيقة جدا بين **الإعراب** وبين **المعنى الوظيفي**؛ فيكفي أن تعلم وظيفة الكلمة في السياق لتدعي أنك أعربتها إعرابا صحيحا، وتأتي وظيفة الكلمة من صيغتها ووضعها، لا من دلالتها على مفهومها اللغوي، فحين تتحول **الكلمات** بالتحليل الإعرابي إلى **أبواب**، تتضح العلاقات التي بينها لأن هذه العلاقات مقررة في قواعد النحو، وكل باب من هذه الأبواب معنى وظيفي للكلمة المعربة به ، **والسياق** هو المكان الطبيعي لبيان المعاني الوظيفية للكلمات ف**أداة** التعريف دليل على اسمية ما بعدها، وياء النسبة دليل على إسمية ما قبلها"[22] وضمن محاولات التجديد والتيسير ألف **ابراهيم مصطفى** كتابه **(إحياء النحو)** الذي يدعو فيه إلى البعد عن **الفلسفة**، وإلغاء نظرية **العامل**، والاحتكام في الإعراب إلى **المعنى** وبفهم المعاني قبل الإعراب، يدرك التلاميذ معنى القواعد ، للاستفادة منها في القراءة والكتابة. ويقول **الدكتور طه حسين:** "وأنا أتصور إحياء النحو على وجهين **أحدهما:** أن يقربه النحويون من العقل الحديث ليفهمه ويسيغه ويتمثله، ويجري عليه **تفكيره** إذا فكر و**لسانه** إذا تكلم، و**قلمه** إذا كتب."[23]

وقال **الدكتور تمام حسان:** "وإذا اتضح المعنى الوظيفي أمكن إعراب الجملة دون حاجة إلى المعجم أو المقام؛ وذلك لأن وضوح المعنى الوظيفي هو الثمرة

الطبيعية لنجاح عملية التعليق"[24] . ودور المعلم في هذه الناحية أن يحاول بقدر المستطاع الربط بين علامات الإعراب والمعنى المتضمن في التركيب، بحيث يشعر المعلم أن الخطأ في **الإعراب** يترتب عليه خطأ في المعنى، وكذلك الخطأ في **رسم الكلمة** (مثلا) يترتب عليه خطأ في **الفهم**[25].

تدريبات حول تمييز معاني الجمل: (طريقة الموازنة)

أ- اعبد ربك خوفا وطمعا.

ب- اعبد ربك خائفا طامعا.

الاتصال والمقاربة التواصلية: تعتبر اللغة أداة من أدوات الاتصال، والتواصل أهم مداخل تدريس اللغة، يقول **تمام حسان:** "يتطلب الكلام **عناصر ثلاثة** بجانب الكلمات هي: **المتكلم، السامع، وموضوع الكلام.**"[26] والتواصل من أهم الحوافز التي تثير الكلام لدى الفرد، وهي الرغبة التي تدفعه لتوصيل معلومات أو أفكار أو مشاعر للآخرين ولذلك فإن عملية التواصل لا تتحقق إلا بوجود: "متكلم، ومخاطب تجمعهم وضعية مشتركة ، ويتبادلون معاني ودلالات معينة ، في موقف أو مواقف محددة."[27] إن تدريس اللغة يتطلب الاهتمام بكفاءة الاتصال، وهذا يتطلب الكفاءة اللغوية. إن هذا **المدخل** يعني **استخدام** اللغة وممارسة أنشطتها بدلا من التركيز على **حفظ قواعدها**، وإتاحة **الفرصة** للمتعلمين لاستخدام اللغة في **ظروف مشابهة**، تماما للمواقف اللغوية خارج المدرسة، إن هذا المدخل التواصلي أكد على اجتماعية اللغة، وأن اللغة عادة مكتسبة ويترتب عليه العناية بفني **الاستماع والحديث**[28]. يقول أحمد مختار عمر: "إن نجاح درس النحو لا يتحقق، إلا إذا حول **القاعدة** إلى **مهارة**، ومكن الدارس من **استعمال** العبارات استعمالا سليما، دون تفكير أو وعي

بالقاعدة، وفي تصوري أن **الطريق** الأمثل هو الالتزام بكثرة التمرينات والتدريبات مع **تنوعها** لتغطي المهارات اللغوية المختلفة."[29]

المقاربة التواصلية: هي أسلوب من أساليب التجديد في تعليم وتعلم الفصحى ومعرفة القواعد والضوابط النحوية وتهدف إلى **توظيف** اللغة فيما يتصل بشؤون **الحياة.** إن الانتقال من مستوى إنتاج جملة بسيطة، إلى مستوى إنجاز مرافعة مدعمة بوسائل إقناعية قصد المحاجة والبرهان، لا يتم اكتسابه من خلال تطبيق تمارين بنيوية، ترمي إلى ترسيخ التعابير بطريقة آلية، وتتجلى أهمية دور المدرس في إثارته للمواقف التواصلية ، وإذكائه لها بالأسلة المسلسلة، وتوجيه الحوار التواصلي نحو المسار الذي يخدم الموضوع، وهذه المقاربة تتطلب **تغييرا** جذريا **للأدوار**؛ بحيث لا يصبح المدرس **مركز الكلام** بل عنصر **تنشيط** التواصل، كما يجب عليه أن يتجنب الأسئلة التي تتطلب أجوبة جاهزة أو سهلة أو أجوبة **بنعم**، أو **لا**[30].

5- مدخل التكامل: التكامل هنا يعني معالجة المواد والموضوعات بمنطق **وحدة المعرفة** ، فالتكامل هو: "التجمع في كل موحد."[31] ويقول **علي أحمد مدكور:** إن أفضل أسلوب لعلاج الوضع القائم الآن هو: "أن نأخذ بأسلوب تدريس اللغة كفنون **يرتبط** كل منها بالآخر ، ويتأثر بها ويؤثر فيه؛ أي أن ندرس اللغة العربية على أنها استماع **وكلام وتحدث وقراءة وكتابة**، وقد يكون هذا طريقا موصلا إلى تدريس اللغة بطريقة الوحدة"[32]، والترابط بين **فروع اللغة** في تعليمها يعني: "أنه ليس هناك قواعد وحدها، ولا أدب وحده، وإنما تترابط هذه الفروع وتعلم كوحدة ، فالقاعدة النحوية حين تعلم في موقف لغوي طبيعي **مثلا** تؤدي إلى سرعة التعلم، وذلك بأن ترد في نص قرائي كامل"[33]، وهذه الطريقة تلائم تعليم الكبار لأنها لا تقسم المادة اللغوية إلى فروع، ولذلك يقول بعض الدارسين: "ووجهة نظرنا أن

هذا التقسيم للغة تقسيم جائر، لا يراعي وحدة اللغة، فاللغة كالكائن الحي الكامل المتكامل"[34] **والتدريب اللغوي** في هذا الجانب" يكون متكاملا يستوعب فنون اللغة الأربعة، حتى يتمكن المتعلمون من اكتساب المهارات المتعلقة بكل فن."[35]

النص والمقاربة النصية:

1- **النص:** هو مجموعة من **الأحداث الكلامية**، تتكون من: مرسل للفعل اللغوي، ومتلق له، وقناة اتصال بينهما، وهدف، وموقف اتصالي. ويتأسس النص على ثلاث مكونات

1- المكون الدلالي؛

2- المكون النحوي ؛

3- المكون التداولي.

الربط النصي: والذي يتم من خلال أدوات الربط النحوية الأفقية، والمتمثلة في مؤشرات لغوية مثل: **العطف، الوصل، الفصل، الترقيم، أسماء الإشارة، التعريف الأسماء الموصولة، وأبنية الحال، والزمان، والمكان**، وغيرها. ويتم تعليم النحو من خلال هذه العناصر بتطبيقها على النص بعيدا عن القاعدة ويكون التركيز على الجمل.

المقاربة النصية: من حيث هي مقاربة تعليمية فهي الطريقة الاستقرائية المعدلة التي تنطلق في **دراسة القواعد من النص الأدبي** وهي أحدث الطرق، وتقوم على تحليل الظواهر اللغوية في النص وما فيها من الخصائص، ويعقب ذلك استنباط القاعدة منها: وأخيرا تأتي **مرحلة التطبيق**، وإجراء التمارين المختلفة، وفي ظل هذه الطريقة تعالج أبواب النحو بطريقة التطبيق، دون حاجة إلى شرح قواعدها، وفيها يتم تدريس القواعد في ظل اللغة، وتمزج القواعد **بالتراكيب**

والتعبير والقراءة، بدل تدريسها مستقلة، أما **التدريبات** فهي عنصر أساسي وتتمثل في: الاستعمال والتدريب على العبارات الصحيحة[36]

وتعتمد **المقاربة النصية** على دراسة الظواهر النصية من خلال **وظائف** الكلمات داخل التركيب، **وتحليل الألفاظ والجمل**، ونقد **الأساليب** اللغوية، ودراسة الخصائص **التركيبية** لبعض الفقرات، وإدراك **المعنى** وفهم **السياق والمقام**، و**الاستعمالات** المختلفة كل ذلك يهدف إلى **إكساب القدرة** على **إنتاج** نص على منواله، أو الكفاءة في **توظيف** بعض خصائصه، وذلك بعد معرفة العلاقات بين مكونات النص.

مآخذ طريقة النص: إن العمل بطريقة النص له محاسن كثيرة لأنها **تقلل** من الإحساس **بصعوبة** النحو وتجعله وسيلة لأهداف أكبر هي: الفهم، والموازنة، والتفكير المنطقي. وتجعل من تذوق النصوص مجالا لفهم القواعد، ونركز هنا على البعد التذوقي لأنه محفز على فهم النص والاستمتاع بمضامينه وسرديته ومن ثم فهم البنيات النحوية وعلى الرغم من هذه المزايا الكثيرة فإن طريقة النص لا تخلو من مساوئ، إلا إذا قام المعلم بإعداد النص وتكييفه حسب أغراضه وتوفير الشواهد النحوية المستهدفة، ومن مآخذ هذه: صعوبة الحصول على نص متكامل، يخدم الغرض الذي وضع من أجله لأن الذي كتب النص لم يهدف إلى مراعاة غاية لغوية معينة، أو معالجة موضوع نحوي معين[37].

الاتجاه التطبيقي: الاتجاه التطبيقي وهو اتجاه حديث معمول به في بعض المدارس البريطانية، ويقوم على طريقة التمارين التطبيقية حول الموضوع النحوي المستهدف وذلك بإجراء مجموعة تمارين مخططة متدرجة صفية أو لا صفية متنوعة، تتناول جميع جوانب الموضوع، ثم يقوم المعلم بإجراء تصحيح وتقويم

للإجابات. وهذه الطريقة تستغني عن مرحلة تقديم الدرس، وعن الدخول في متاهات القاعدة النحوية وفروعها وتوليداتها وافتراضاتها، وهي تمثل شكلا من أشكال تيسير تعليم النحو، ولذلك نقترح هذا الاتجاه ليحل محل الاتجاهات التقليدية، إلى جانب المقاربات المعاصرة في تعليم النحو.

خاتمة: تناولت هذه الدراسة حوصلة وجيزة لمراحل تعليم النحو، وفق الطريقة العرضية، وهي تعليم النحو بطريقة غير مقصودة، وتعليم أبواب نحوية وظواهره دون تخصيص موضوع نحوي بعينه، إنما يتم التطرق إليه في ثنايا النص ومن أهم الاتجاهات المعروضة:

1- المنهج التقليدي: الذي يعتمد على جهود المعلم في تلقين المتعلمين للمتون النحوية وتحفيظها، وهو منهج قياسي يقدم القاعدة جاهزة للمتعلمين، بخلاف المنهج الاستقرائي الذي يمهد للقاعدة، ويشجع المتعلم على استخلاصها من الأمثلة المعروضة ومن النص المساعد.

2- الإتجاه الوظيفي الذي يدعو إلى تعليم الأبواب النحوية العملية التي يحتاجها المتعلم في تواصله، والتي يكثر ترددها في الاستعمال؛

3- أما الاتجاه الثالث فهو الذي يدرس النحو في ظل الأساليب، وذلك بجعل المادة النحوية تقدم من خلال الأساليب مثل: أسلوب التعجب، والاستفهام، والنداء، والإغراء والتحذير ...الخ؛

4- أما الاتجاه الرابع فهو الذي يربط النحو بالمعنى، وهو اتجاه يكشف عن السياق والمعنى الوظيفي، وفهم المعاني قبل الإعراب، وتنهض القواعد على أساس مستقر من الصلة بين الإعراب والمعنى أي دراسة النحو على أساس المعنى، فإذا اتضح المعنى الوظيفي أمكن إعراب الجملة دون حاجة إلى المعجم أو المقام؛

5- أما الاتجاه الخامس وهو النص والمقاربة النصية، وهو يقوم على التفاعل مع النص الأدبي تفاعلا يمكن من معرفة القاعدة النحوية في سياقها النصي وهي من أحدث الطرق، وفيها تلتقي مع المدخل التكاملي، حيث يتم تعليم اللغة باللغة. وهذا شكل من أشكال تيسير النحو.

خلاصة النتائج:

1- طرائق تعليم النحو كثيرة ومتنوعة، فمنها ما ينطلق من القاعدة، ومنها ما ينطلق من المثال ومنها ما يهتم بالمادة العلمية، ومنها ما يهتم بالاستعمال، ومنها ما يهتم بالأساليب، ومنها ما يهتم بالمعنى ومنها ما يهتم بالسياق، ومنها ما يهتم بالتطبيق؛

2- تتجه دعوات تيسير النحو إلى تيسير الطرائق وتبسيط العرض ترغيبا للمتعلمين؛

3- تعليم النحو في المقاربات المعاصرة، هو انتقال من إسهام المعلم إلى إسهام المتعلم؛

4- تأثير المناهج اللسانية الحديثة في طريقة تعليم النحو من خلال جهود التمارين البنيوية التوزيعية، والمدرسة الاجتماعية السياقية، والمدرسة التوليدية التحويلية بمفاهيم الإبداعية اللغوية؛

5- وينبغي على النظام التعليمي أن يفتح المجال لالتحاق الكبار بصفوف التعليم إذا توفرت لهم الرغبة والتفوق والذكاء.

المراجع:

1- ابن جني، الخصائص، الهيئة العامة المصرية للكتاب، القاهرة، ط4/ دت.

2- ابراهيم مصطفى، إحياء النحو، دار الآفاق العربية، القاهرة 2003م.

3- ابن خلدون (عبد الرحمن). المقدمة تاريخ العلامة ابن خلدون. الدار التونسية للنشر. ط1/1984م

4- ابن السراج، الأصول في النحو، تح: عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1999/4

5- أحمد مختار عمر، العربية الصحيحة، عالم الكتب، القاهرة، ط2 / 1998 م.

6- تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، عالم الكتب، القاهرة، ط 4/ 2004م.

7- تمام حسان، مناهج البحث في اللغة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، 1986

8- حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية.

9- زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية.

10- طه علي الدليمي وسعاد عبد الكريم، اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها، ط1 دار الشروق، الأردن.

11- ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، ط2002/1م.

12- عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، منشورات الجمع الجزائري للغة العربية، 2007م.

13- علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000 م.

14- شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا مع نهج تجديده، ط 2، دار المعارف.

15- فاضل السمرائي، معاني النحو، دار الفكر للطباعة والنشر عمان، الأردن، ط2000/1م

16- محمد ابراهيم عبادة، النحو التعليمي في التراث العربي، دار المعارف الاسكندرية، مصر

17- محمد حماسة عبد اللطيف، اللغة وبناء الشعر، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة مصر

18- محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، القاهرة 1998م.

19- محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي، 2000

20- محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998

21- محمود فهمي حجازي، البحث اللغوي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

22- مصطفى بن عبد الله بوشوك، تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها، مطبعة النجاح، ط3 /2000

23- مهدي المخزومي، في النحو العربي قواعد وتطبيق، ط 1986/2، دار الرائد العربي بيروت

24- المناهج والوثائق المرافقة، السنة الثانية ثانوي، وزارة التربية الوطنية، 2006.

25- كتاب الجديد في الأدب والنصوص للسنة الثانية ثانوي، وزارة التربية (2006 – 2007)

الهوامش:

[1] – محمود فهمي حجازي، البحث اللغوي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ص 129.

[2] – ابن السراج، الأصول في النحو، تح: عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان ط4 /1999، ج1/ 35.

[3] – ابن جني، الخصائص، الهيئة العامة المصرية للكتاب، القاهرة، ط4/ دت، 1/ 35

[4] – ينظر: محمد ابراهيم عبادة، النحو التعليمي في التراث العربي، دار المعارف الاسكندرية مصر، ص 85.

[5] – عبد الرحمن حاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية. منشورات المجمع الجزائري للغة العربية 2007م، ص 185.

[6] – عبد الرحمن حاج صالح، المرجع نفسه، ص 185.

[7] – ينظر: محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، القاهرة 1998م، ص 30.

[8] – أحمد مختار عمر، العربية الصحيحة، عالم الكتب، القاهرة، ط2 / 1998 م، ص 49.

[9] – ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، ط1/2002م، ص 116.

[10] – ظبية سعيد السليطي، المرجع نفسه. ص 122.

[11] – ابن خلدون (عبد الرحمن)، المقدمة تاريخ العلامة ابن خلدون، الدار التونسية للنشر، ط1/1984، 2/ 700.

[12] – ينظر: محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998 م، ص 519.

[13] – زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، ص 236.

[14] – ينظر: حماسة عبد اللطيف، اللغة وبناء الشعر، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة مصر، ص 285.

[15] – ينظر: زكريا اسماعيل، مرجع سابق، ص 212.

[16] – شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا مع نهج تجديده، دار المعارف، ط 2، ص 36.

[17] – المرجع نفسه، ص 36.

[18] – مهدي المخزومي، في النحو العربي قواعد وتطبيق، ط 2/1986م، دار الرائد العربي بيروت، ص 216.

[19] – ينظر: كتاب الجديد في الأدب والنصوص للسنة الثانية ثانوي، وزارة التربية (2006 – 2007)، ص 25.

[20] – أحمد مختار عمر، العربية الصحيحة، مرجع سابق، ص501.

[21] – شوقي ضيف، مرجع سابق، ص 37.

[22] – تمام حسان، مناهج البحث في اللغة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، 1986 م، ص 227.

[23] – طه حسين، مقدمة كتاب (إحياء النحو)، لإبراهيم مصطفى.

[24] – تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، عالم الكتب، القاهرة، ط 4/ 2004م، ص 182.

[25] – محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، 2000 م، دار الفكر العربي، ص 166.

[26] – تمام حسان، مرجع سابق، ص 38.

[27] – مصطفى بن عبد الله بوشوك، تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها، مطبعة النجاح، ط3 /2000م، ص 254.

[28] – ينظر: بوشوك، المرجع نفسه، ص 26.

[29] – أحمد مختار عمر، العربية الصحيحة، ص 51.

[30] – ينظر: بوشوك، مرجع سابق، ص 89.

[31] – محمد رجب فضل الله، مرجع سابق، ص 82.

[32] – علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة 2000 م، ص 51.

[33] – محمد رجب فضل الله، المرجع نفسه، ص 82.

[34] – علي أحمد مدكور، مرجع سابق، ص 49.

[35] – صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، مرجع سابق، ص158.

[36] – ينظر: حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ص 222.

[37] – ينظر: طه علي الدليمي وسعاد عبد الكريم، اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها، ط1 دار الشروق الأردن، ص 212.

استثمار وسائل الاتصال الحديثة في تعليمية اللغة العربية.

د. سي أحمد عبد القادر
جامعة حسيبة بن بوعلي، شلف.

الملخـــــص: شهد العالم تطورا تكنولوجيا هائلا في جميع جوانـــب الحيـــاة – الاجتماعية والعلمية والثقافية ووسائل الاتصال– هذه الأخيرة عرفت قفزة نوعيـــة مميزة جعلتها محل اهتمام جميع التخصصات العلمية ومنهـــا التعلـــيم أو تعليميـــة اللغات، ذلك أن اللغة تعد أهم وسيلة للاتصال بين بني البشر كونها الأكثر فعاليـــة في تمكين الفرد والمجتمع من الدخول في العلاقات والتفاعلات الاجتماعية المختلفة فهي – اللغة – تتطور وتتجدد بتطور الفرد والجماعات تبعا لمتطلبات العصر.

فكيف يمكننا استثمار الوسائل التكنولوجية في تعليم اللغة العربية، وما هي أهـــم خصائص اللغة العربية المساعدة على ذلك؟ وما هي الآليات لتحقيق ذلك؟

كلمات مفتاحية: وسائل الاتصال – تعليمية اللغة – خصائص اللغـــة العربيـــة– الاتصال والتواصل.

تمهيـــــد: تعد وسائل الاتصال الحديثة ظاهرة حضارية حديثة اقتضتها عوامـــل التطور التكنولوجي والتقدم الحضاري للإنسانية كلها، وُجدت مع اتســـاع متطلبـــات الحياة وتنوعها فرضتها الظروف الحياتية المعاصرة، التي جعلت الانسان يسعى إلـــى معرفة كل ما يدور حوله من قضايا وأحداث عبر العالم في وقت قصير وبجهد أقل.

وكما لا يخفى على أحد فإن مستجدات العصر تتطور بسرعة فائقة حتى أصبح في كل يوم أكثر من جديد في جمع المجالات، حيث "أصبحت متطلبات العصر الحالي والمستقبل القريب تتطلب إنسانا يختلف عن إنسان ما قبل عشرين عاما، لأن الثورة الصناعية الثالثة تعتمد على العقل والحاسوب تتطلب إنسانا بخصائص معينة، أهمها القدرة على التعامل مع التقنيات الحديثة واستخدامها بكفاءة تحقق الفائدة المرجوة من تصنيعها"[1]، لتعطي نقلة نوعية في مجال التعامل مع المعرفة باستخدام وسائل وأساليب تختلف كل الاختلاف عمّا كان سائدا من ذي قبل.

كما أن وسائل والاتصال الحديثة ليست بمنأى عن هذا التطور فقد كثرت "وتعددت مظاهرها لأهمية دورها وخطورتها في توجيه الشعوب إيجابا أو سلبا، ولذلك انصبّت الجهود العالمية – في ميادين الحياة كلها – على تطوير هذه الوسائل، واختراع وسائل جديدة حديثة لنيل قصب السّبق في الوصول إلى العقول والنفوس والتأثير فيها تحقيقا للمبتغى والمنشود"[2]، وقد تمكن منها جل الناس، إن لم نقل كل الناس، لوفرتها، ويسرها وسهولة التحكم فيها، مما جعلها تقصّر المسافات وتقلص الأزمنة والأوقات، حتى أصبح العالم يمثل قرية صغيرة، لا تقع شاردة أو واردة إلاّ وعلم بها كل الناس وشاهدوها مشهد العيان، وهو ما يجعل لهذه الوسائل أهمية بمكان في حياة الناس والشعوب والأمم فرادى وجماعات.

وسائل الاتصال الحديثة ودورها في عملية تعليمية اللغة العربية:

تعد وسائل الاتصال الحديثة من أهم مظاهر الحضارة الإنسانية، كما أنها موجهة إلى عامة الناس – المتعلمين وغير المتعلمين – لذا "يعد الاتصال الجماهيري أكثر اتساعا، إذ يتميز بعضه بالتفاعل بين طرفي الاتصال، والتبادل، فهو عام إذ يتضمن المعلومات والتقنيات في مختلف أشكال الاتصال من صحافة

وإذاعة وفيديو، وسنما ومسرح وخطابة"[3]، وحاسوب وهاتف نقال، ولوحة الكترونية، وغيرها من وسائل الاتصال الحديثة

كما أن هذه الوسائل، تلعب دورا هاما في عملية تعليمية اللغة ونموّها وتطورها كون "أن العلاقة بينهما علاقة تأثير وتأثر، وهي علاقة التنمية اللغوية، وأهم عوامل التأثير في حياة اللغة أنها في مختلف مظاهر حياتها ترتبط ارتباطا وثيقا بما عداها من مؤثرات العمران. ولعل أهم هذه العوامل هي المؤثرة فيها وسائل الاتصال الإعلامية التي تعكس مقتضيات الحياة الاجتماعية وشؤونها. فهي تسهم في نشأة كلمات لم تكن موجودة في اللغة من قبل، وفي هجر كلمات كانت مستخدمة فيها أو انقرضت انقراضا تاما"[4]، بمعنى أن لها القدرة على استحداث كلمات جديدة اقتضتها المرحلة، وإلغاء أخرى كونها لم تعد صالحة في نفس المرحلة.

وهو ما يجعل لهذه الوسائل أهمية بمكان في العصر الحديث كونها "أصبحت من أهم الروابط الاجتماعية التي تشد الناس إليها، من الزاوية التي تهواها كل نفس وتميل إليها، فحبّ المعرفة لم تعد له حدود، خصوصا في زمن العولمة"[5]، التي أصبحت العربية في عصرها "تواجه تحديات كبيرة جدا تتمثل في تيار الانجليزية الجارف"[6]، لذلك أصبح "من الواجب أو الضروري التدخل المنظم في مجرى اللغة واستعمالاتها في المجتمع بقصد التعديل أو التوسيع أو التغيير إلى وضع مفضل، وفقا لما تقتضيه مصلحة الأمة أو حاجاتها أو طموحاتها"[7]، من هنا كان لزاما على لغة الإعلام والاتصال أن "تصاغ بكيفيات خاصة في تراكيبها وأساليبها وفي أفكارها ومعانيها وفي بوحها وكتمانها، فهي عادية تستقي قوالبها وأنماطها من قوالب اللغة العربية المعهودة، فصحى معاصرة بين لغة الخاصة الذين يستخدمون

السجع ولكنهم يفسحون المجال لبعض الألفاظ الغريبة في كلامهم، تعمل على الانتقال من العسير إلى اليسير"[8]، لتحقيق غايتها التواصلية، كونها[9]:

– وسيلة إبلاغية يتم بواسطتها تزويد الناس بالمعلومات والمعارف والأخبار الصحيحة والحقائق الثابتة؛

– وسيلة تحليلية للوقائع والأحداث والمتغيرات، تستند إلى الأدلّة والبيّنات والشواهد والبراهين، وتكون الآراء حولها مجرّدة من الهوى والميول الذاتية الخاصة، فالصدق والأمانة والإتقان من أفضل وسائل التأثير في النفوس؛

– وسيلة لغوية تهدف إلى رفع المستوى اللغوي والثقافي والمعرفي عند النّاس، قارئين أو مستمعين أو مشاهدين؛

– وسيلة لغوية تنشر اللغة العربية الفصحى، بأسلوب مبسّط، هدفه إيصال المعاني بأفضل الطرائق وأسرعها نفذا إلى العقول.

وهو ما يحتّم على الجميع بذل الجهود لأجل استغلال وسائل الاتصال الحديثة في عملية تعليمية اللغة العربية وتطوّرها، لذا كان لزاما علينا "الحفاظ على هذه الوسائل والعمل على تطويرها وإنها لمظهر من المظاهر المنعشة لحضارة الإنسان ورقيه"[10] كما أنها تعد أداة من أهم أدوات التي يمكن الاعتماد عليها في عملية تعليمية اللغة العربية وذلك بالاعتماد على معايير معينة نسوقها على النحو التالي:[11]

– الحرص الشديد على اعتماد اللغة الفصحى في الكتابة؛

– الحرص على اعتماد اللغة الفصحى الفصيحة في نقل الأخبار والمعلومات ليمكن إيصالها إلى أكبر عدد من المستمعين والقارئين، والإسهام في إفهامهم مضامينها المقصودة بسهولة وتحديد ودقّة؛

– الحرص على جعل اللغة العربية الفصحى هي لغة الأحاديث واللقاءات والحوارات بين رجل الإعلام (الصّحافي) من جهة، وبين غيره من الذين يحادثهم ويلتقي بهم ويحاورهم من جهة أخرى؛

– الحرص على امتلاك مكتبة لغويّة تسهم في إمداد كلّ إعلاميّ (صحافيّ) بما هو في مسيس الحاجة إليه من المعلومات باللغة العربية، من ناحيتي الألفاظ والمصطلحات؛

– إتقان الإعلامي للغة العربية على صعيدي التعبير الكلامي والتعبير الكتابي بوضوح وإشراق؛

– معرفة الإعلامي بأساليب اللغة العربية وصيغها المتنوعة؛

– معرفة الإعلامي للصيغ البلاغية لما تمتاز به من إيضاح المعاني، وتجميل الكلام، ورفع مستوى الكتابة الأدبية.

وعلى الرغم من التزام هذه اللغة بهذه الضوابط، فإنها لا تخرج عن الغاية المنشودة والهدف المرجو، الذي يتمثل في نشر الأخبار والمعرفة بوضوح ودقة، لذلك فإن هذه اللغة "تستعين على تحقيق الهدف بمجموعة من الفنون التحريرية تصبح فيها اللغة أساسا لأكثر من شكل وفي مقدمة هذه الفنون التحريرية فن الخبر الذي يبدأ بعنوان دال على الخبر ومطابق لحقيقته ولكنه لابد أن يكون مثيرا للانتباه دون تهويل أو خداع وأن يكون قصيرا ودالا وأمينا"[12]، بأسلوب بسيط كلماتها على قدر المعاني، خفيفة على اللسان، مؤثرة في الأذان، متحررة من القيود المعيارية، مسايرة لمتطلبات العصر، غير مخلة بنظامها العام، كون حقيقة أمرها أنها "لغة التخاطب اليومي تقوم بتوظيف بعض الأساليب من الاستعمال العادي، وتستمد أسلوبها وبنياتها من مستويات لغوية عدّة، فهي تتبادل التأثير مع تلك المستويات،

وكذا من تأثير اللغات الأجنبية، وليست لغة الأدب بمعناه التخيّلي لأنها تجعل من اللغة وظيفة للاتصال ... وتمدّ اللغة بكثير من العناصر بما في ذلك العمل باستمرار على تقريبها من وعي المجتمع"[13]، لأن اللغة هي الأساس في عملية التواصل بين أفراد المجتمع والإنسانية جمعاء، لذلك فللغة "قيمة جوهرية كبرى في حياة كلّ أمة، فإنها الأداة التي تحمل الأفكار، وتنقل المفاهيم، فتقيم بذلك روابط الاتصال بين أبناء الأمة الواحدة، وبها يتم التقارب والانسجام بينهم"[14]، وما دامت اللغة هي كذلك بهذه المواصفات وبهذه الأهمية في حياة الأمم والمجتمعات من جهة، ومن أخرى التطور العلمي والتكنولوجي لوسائل الاتصال الحديثة، أصبح هناك إمكانية لاستغلال مثل هذه الوسائل في تطوير اللغة العربية، تماشيا ومتطلبات العصر، نحو "بناء أنسقة حاسوبية قادرة على استعمال اللغات الطبيعية ومعالجتها، أي أنسقة قادرة على محاكاة الطريقة التي تعمل بها الأنسقة البشرية المتميزة ببنيتها الداخلية البالغة التعقيد، ويعتبر بناء الأنسقة الحاسوبية أحد المسالك العلمية الهامة المؤدية إلى نمذجة الأنساق المعرفية الإنسانية"[15]، أي أن للحاسوب دور مهم في عملية تطوير اللغة العربية، وتنميتها، كون "أن حوسبة اللغة العربية ستساعد كثيرا في تعليم اللغات سواء على مستوى اللغة الأم أو اللغة الأجنبية، لما للحاسوب من مزايا عرض متعددة ومختلفة وطرق منهجية تعليمية تساعد على تجسير الفجوة بين اللغة ومتعلّمها"[16]، ليكون بذلك الحاسوب وسيلة مهمة ومساعدة على تعلّم اللغة العربية وفق أطر منهجية خاضعة للعلمية، وهو ما يجعل "الاستعانة بالحاسوب الذي يعتبر ذاكرة العصر، لمزيد من سرعة العمل العلمي، وتحقيق المنهجية والموضوعية، فلا حياة للغة العربية إذا ما أهملنا تكييفها لتقنية المعلومات، لهذه الغاية تمت حوسبة اللغة العربية قصد بناء قاعدة معلومات لتنظيم الثروة اللغوية في

سائر مستوياتها: المعجمية والصرفية والنحوية والدلالية"[17]، بمعنى تكييف اللغة العربية لتقنيات المعلومات، مع استغلال هذه الوسائل استغلالا علميا في عملية تعليمية اللغة العربية، حتى تكون قادرة على مسايرة متطلبات العصر التي تعتمد على الموضوعية العلمية.

وبالإضافة لما لهذه الوسائل من خصائص ومميزات، في تعليمية اللغة العربية ونموّها، فلابد كذلك أن يكون للمتعلم خصائص معينة في عصر التكنولوجيا المتوطورة:[18]

- القدرة على استخدام التقنيات الحديثة؛
- القدرة على استخدام المهارات اللغوية؛
- القدرة على التكيف السريع مع مستجدات عصر التكنولوجيا؛
- القدرة على استخدام المعلومات المتاحة؛
- القدرة على العمل ضمن فريق.

واقع اللغة العربية عبر وسائل الاتصال الحديثة: يعد واقع استعمال اللغة العربية اليوم في وسائل الاتصال الحديثة وخاصة الانترنت، التي تشير الاحصائيات المتعلّقة بها، على أنها في الرتبة السادسة عشر، وهذا بسبب عزوف الدول العربية عن استخدام اللغة العربية في المجال العلمي، وهذا ما أشار إلى خطورته الباحث **محمد مراياتي** قائلا: إن عزوف الدول العربية عن تعليم العلوم والتكنولوجيا باللغة العربية يؤثر في نموّها الاقتصادي والاجتماعي وفي توجّهها نحو مجتمع المعرفة[19]، مما يجعلها غير قادرة على مواكبة متطلبات العصر.

وبالإضافة إلى هذا العزوف من قبل الدول العربية السالف الذكر، فهناك من دعا صراحة إلى التضحية بالفصحى واستعمال العامية في وسائل الاتصال الحديثة

كونها لغة الغالب من الناس، نحو: **مها قنـــوت**، إذ تقــول: "إذا أردت أن تســمعك الجماهير حقا وتستجيب لندائك فلا مفــرّ من التضحية برونــق الفصـــحى ومـــن مخاطبة هذه الجماهير باللغة التي تحيا بها حياتها، وتعبّــر عن انفعالاتها وتشــرح من خلالها أحاسيسها، لم تعد الأولوية لنشر اللغة العربيـــة الفصـــحى قائمـــة بـــل الأولوية في نشر المعلومة بأي لغة كانت."[20]، فهذا القول له مبرراتـــه، فالأولويـــة عندها هي نشر المعلومة وان كان ذلك على حساب اللغة العربية الفصحى، التـــي يرى فيها البعض أنها لغة غير سهلة ولها من القواعد ما يجعلها صعبة المنـــال ولا تدرك ممارستها التلقائية كالعامية.

لكن الدكتور **أحمد مختار عمر** يرى غير ذلك، ويقول: "من المفاهيم الخاطئة ما يردده المرددون من أن اللغة العربية ذات طبيعة صعبة عسيرة لوجود الاعراب بها من ناحية، ولعدم دلالة حروفها على النطق من ناحية أخرى، ونحن فـــي الواقـــع نعيب لغتنا والعيب فينا، فليست اللغة الفصيحة باللغة الصعبة إذا توافر لها المنـــاخ المناسب ودخلت حياتنا العامة والخاصة."[21]، أي أنه ليس هناك عيـــب فـــي اللغـــة العربية الفصحى أو في قواعدها، ولكن العيب فينا نحن العرب الذين لم نعمل على ترقيتها ولم نجتهد حتى نجعلها لغة تعيش المعاصرة، وذلك للكسل وانعدام فينا روح التعلم الذاتي وعدم الرغبة في تطوير معارفنا، وبالتالي أصبح لزاما علينـــا إذكـــاء روح المبادرة من أجل النهوض بواقعنا وخاصة لغتنا بكل موضوعية بعيدا عن كل عصبية بغية التطور ومسايرة العصر حتى تكون لغتنا "منســـجمة مـــع مســـتجدات الحياة الحاضرة وظروفها المتطورة، ومع طباع الناس وذوقهم العام المشترك ومع مستوياتهم الذهنية والفكرية والاجتماعية والثقافية العامة بين أهلهـــا فـــي مختلـــف مواطنهم وميادينهم الحياتية، حيوية مرنة، منفتحة على العصر، تنمو مـــع نمـــوه،

وتتسع مع اتساعه، وتتقبل ما يستحدث فيه أو يدخل في طبيعته من عناصر من دون أن يكون ذلك على حساب التفريط بأي من خصائصها الأساسية"[22]، بمعنى أن نطوّر لغتنا وروح العصر، لكن من دون المساس بجوهرها وخصائصها المميزة لها التي تميزها عن غيرها من باقي لغات العالم.

ولكي نتمكن من استعمالها بشكل راق وصحيح، وجب علينا اكتساب المهارات اللغوية والتحكم فيها، لأنه "لم يعد مقبولا أن يعرف المرء بعض المهارات اللازمة لنجاحه، ولكن عليه أن يتقن جميع المهارات اللازمة للنجاح في حياته الوظيفية وحياته الشخصية"[23]، لأن المهارات اللغوية لها أهميتها بمكان في حياة الفرد، فهي: "الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والمجهود معا، فالمهارة اللغوية هي الأداء المتقن محادثة كان أو قراءة أو كتابة أو استماعا."[24] وهي تحتاج إلى أمرين[25]:

أ- **معرفة نظرية:** لاكتساب مهارة ما يجب أن يعرف المتعلم الأسس النظرية التي يقاس عليها النجاح في الأداء؛

ب- **تدريب عملي:** لا يمكن أن تكتسب المهارة إذا لم يتدرب المتعلم عليها ويجب أن يمتد التدريب حتى تكتسب المهارة بالمستوى المطلوب للمرحلة التعليمية.

كما أنها – المهارات اللغوية – تتصف بعدة صفات:[26]

أ- تسلسل المهارات: المهارات ليست من مستوى واحد، وإنما تبدأ بمهارات بسيطة وتنتهي بمهارات التفكير العليا، التي تتكامل فيها المهارات المكتسبة من مصادر المعرفة المتنوعة؛

ب – المهارات مرتبطة بحاجة المرء في حياته العملية، ولذلك يقدم على اكتسابها عن وعي وقناعة، لإدراكه بأنها مطلب من مطالبه وحاجة من حاجاته، وليست مفروضة عليه من الآخرين؛

جـ – المهارات لا تكتسب إلاّ بالتدريب العملي، وهذا التدريب يجب أن يتكرر تبعا لحاجة لكل متعلم؛

واكتساب مهارات اللغة لا يعني معرفة قوانين اللغة وإنما استخدامها بشكل صحيح وممارستها بطريقة أفضل واستعمالها في ميدان التكنولوجية الحديثة باعتبارها رأس مال بشري مثمر للاقتصاد وللمجتمع.[27]، وحتى تعم الفائدة المرجوة من استعمال وسائل والاتصال الحديثة، فلابد من "الاستعانة باللغة العربية السهلة الألفاظ القريبة المعاني القادرة على الافهام وتحقيق الاستيعاب والوصول إلى العقول من غير استئذان، للتأثير في النفوس المتعطشة إلى المعرفة، واستثارة ما تبتغيه من الأفكار"[28]، توظيف لغة عربية تتسم ببساطة الصياغة والتراكيب، ألفاظها على قدر المعاني، لأجل وصولها إلى ذهن عامة الناس بيسر وسهولة، لغة ثالثة تتمشى وروح العصر، لغة يكون لها ذلك المستوى اللغوي المنطوق الذي يستمد عناصره ومكوناته الأساسية الأولى من فصحى العصر بمختلف درجاتها، ونماذجها وروافدها الداخلية والخارجية وتُكيَّف فيه عناصر أخرى من العامية بمختلف أنماطها وسيطة عفوية أصيلة مبسطة ميسرة قريبة مستأنسة من خاصة الجمهور وعامته، ميسرة القواعد والأساليب، بعيدة عن كل ما ينأى بالجيل أو يفصله على المدى القريب أو البعيد عن نصوص وعناصر تراثه الفكري والأدبي المثمر الأصيل[29]، ولكن هذا لا يحصل إن لم تكن هناك إرادة وعزيمة قوية من جميع أبناء الأمة – كتّاب وقرّاء، حكّام ومحكومين– لأنه ما تطورت لغة من تلقاء نفسها ولا وجدت حضارة من العدم، إلا وكان من وراء وجودها علماء عاملون وأناس مخلصون.

خصائص اللغة العربية وعوامل تطويرها وتجدّدها: لقد أنعم الله علينا بلغة لها من الخصاص والصفات ما يؤهلها بأن تكون لغة علم وتطوّر، مسايرة لمتطلبات

العصر ومستجداته، لغة لها مصادر نقلية وعقلية، فالأولى تتمثل في القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف، وما نقل عن العرب من شعر ونثر، وفق ضوابط زمانية ومكانية حرصا منهم على سلامة وفصاحة اللغة المنقولة، أما الثانية فتظم، القياس والاشتقاق، والتعريب والنحت.

كما أن تطوّر اللغة وتجددها ليس بدعا وإنما يضرب بجذوره في أعماق التاريخ فبتجدد حاجات الناس وتعددها تتجدد اللغة وتتطور تبعا لذلك، واللغة العربية قد حظيت بعناية ما لم تحظ به لغة من قبل، فهي محفوظة بحفظ القرآن، قال تعالى: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ۝٩﴾، الحجر، الآية:09، فهي باقية بقاء هذا الكتاب المبين وما علينا سوى بذل الجهود والعناية بها كما اعتنى بها أسلافنا من ذي قبل، عندما حوّلوا الأسماء اللغوية إلى ألفاظ ومصطلحات شرعية، نحو: لفظة المؤمن: وهو التصديق، ثم اتسعت دلالتها لتكون شروط معينة يختص بها المؤمن، وكذا لفظة الكفر: التي كانت تدل على الغطاء والستر، فاكتسبت في الاسلام دلالة الجحود بالله، وغيرها من الألفاظ، كالصلاة والفسق،... لذا يرى العلماء أنه من الواجب والضروري التدخل المنظم في مجرى اللغة واستعمالاتها في المجتمع بقصد التعديل أو التوسيع أو التغيير إلى وضع أفضل، وفقا لما تقتضيه مصلحة الأمة أو حاجاتها أو طموحاتها، ويعتبر ذلك عندهم من أهم ما يعمل عل استقرار المجتمع ويحفظ كيانه وأصالته.[30]، بمعنى أن للّغة دورا هاما في وحدة الأمة واستقرارها، وحفظ كيانها وأصالتها، وتطورها ونموها.

الخصائص الصوتية: تمتاز اللغة العربية بأصوات لها من الصفات الموحية والقيم التعبيرية ما يمكنها من أداء وظيفتها البيانية، نحو صوت **الغين**[31] الذي يفيد معنى الاستتار والغيبة والخفاء، كما نلاحظ في: غاب، غار، غاص، غام، ويقول

ابن جني أن العرب قامت بـــمقابلة الألفاظ بما يشاكل أصواتها من الأحداث، نحو: خَضِم لأكل الرطب، والقضم للصلب اليابس، فاختاروا الخاء لرخاوتها للرّطـــب، والقاف لصلابتها لليابس[32]، وليست هذه الوظيفة إلاّ في اللغة العربية.

خصائص الكلمة: تتكون الكلمة العربية أساسا من الجـــذر الـــذي هـــو المـــادة الأصلية للكلمة، نحو: مادة (ض ر ب)، هذه الأخيرة التي يتم تقليبها مما ينتج عنها اشتقاق ألفاظ وكلمات مختلفة من حيث المبنى والمعنى ويكون كل ذلـــك خاضـــعا للأوزان والصيغ التي تنتمي إليها الكلمة، فتكون بالتالي الصيغ قوالـــب للمعـــاني، فالضارب والمضروب والمضرب تختلف في مدلولها مع اتفاقها في أصل المفهـــوم العام الذي هو الضرب، فالكلمة الأولى فيها معنى الفاعلية والثانية المفعولية والثالثة المكانية، فتتغير الصيغ عن الصيغة أو الهيئة المشتركة – **فعل**– حيث كلمـــا كـــان هناك زيادة في المبنى تبعه بالضرورة زيادة في المعنى، نحو: صيغة – **اســـتفعل**– التي جعلوها في أكثر الأمر للطلب، مثل: استعلم، استطعم،... وجعلوا تكرير العين في المثال، – **فعّل**–، دليلا على تكرير الفعل والحدث، مثل: كسّر، علّم، قطّـــع،...، وعلى المبالغة والتكثير، **فعلّم** فيها من المبالغة في التعليم ما ليس في أعلـــم، وفـــي غيرها من الصيغ الأخرى الدالة على ما يناسبها[33]

القياس: وهو حمل ما هو مستحدث على ما هو منقـــول مـــن كـــلام العـــرب الفصيح، وقد "أجمع أهل اللغة – إلاّ من شذ عنهم– أن للغة العرب قياسا"[34]،ويقول ابن جني: "أن ما قيس على كلام العرب فهو من كلام العرب، ألا ترى أنـــك لـــم تسمع أنت ولا غيرك اسم كل فاعل ولا مفعول، وإنما سمعت البعض فقِست عليـــه غيره"[35]، ولا يتأتى ذلك إلاّ من خلال استقراء كلام العـــرب واســـتخراج الأحكـــام والقواعد التي تمكن المتكلم من أن يقيس كلامه على نحو ما نطقت به العرب مـــن

ذي قبل للمشابهة الصوتية أو اللفظية أو المعنوية، قياسا على صيغة معروفة عند العرب، نحو راسل من صيغة فاعل، وطوّر من صيغة فعّل، وهو ما يمكّن قياس ألفاظ جديدة مستحدثة على وفق القواعد والصيغ التي وضعت على ما شاع استعماله من قبل لعرب.

الاشتقـــــاق: يعد أهم مظهر من مظاهر تجدد اللغة وتطورها، وهو أداة ضرورية لتوليد الألفاظ، ووسيلة من وسائل إنماء اللغة ومدّها بما يمكّنها من مسايرة تجدد حاجات الناس وتطورها، وهو نوعان:

أ- **الاشتقاق الأصغر:** وهو "أخذ صيغة من أخرى مع اتفاقهما معنىً ومادة أصلية، وهيئة تركيب لها، ليدلّ بالثانية على معنى الأصل بزيادة مفيدة لأجلها اختلفا حروفا أو هيئة"[36]، أي يكون بزيادة حروف في المادة دون تغيير على حروفها الأصلية أو على ترتيبها ويكون لها معنى مشتركا رابطا بينها في جميع مشتقاتها، فيكون بذلك للكلمة نسب تلتقي مع مثيلاتها في مادتها ومعناها، نحو: قرأ، قرئ، مقروء،...فهذه الكلمات تشترك مع بعضها في مقدار من حروفها وأصواتها ومعانيها.

بـــ - الاشتقاق الأكبر: ويكون بتغيير مواقع الحروف وتقليبها للحصول على تراكيب تختلف في الهيئة دون المادة الأصلية، يقول ابن جني: "أن تأخذ اصلا من الأصول الثلاثية فتعقد عليه وعلى تقاليبه الستة معنى واحدا، تجتمع التراكيب الستة وما يتصرف من كل واحد منها عليه، وان تباعد شيء من ذلك رُدّ بلطف الصنعة والتأويل إليه، كما يفعل الاشتقاقيون ذلك في التركيب الواحد"[37]، يرى ابن جني أن التراكيب المشتقة وان اختلفت في الهيئة فإنها تتوافق في المعنى الأصلي للمادة الأصلية، وقد مثّل لذلك، نحو: (ك ل م) التي تدل تقاليبها على القوة والشدة، و(ق و ل) التي تدل تقاليبها على الاسراع والخفة،...[38]، إذن فالاشتقاق خاصية تتميز بها

اللغة دون سائر لغات العالم، إذ يبين لنا – الاشتقاق– أن الألفاظ والكلمات العربية لها من الصلة والنسب مع مثيلاتها من الألفاظ في المادة الأصلية، وفي جزء من المعنى المشترك بينها، مما يوحي أن لغة العرب مستوحاة من تشكل الأسر والقبائل العربية التي تربطها علاقة النسب والانتماء، الذي يجعلها تعيش مجتمعات مشتركات[39] في كثير من خصائصها ومميزاتها، وهو ما يمكنها من معرفة وتمييز الدخيل المعرب من الأصيل.

النحت: وهو نحت كلمة من كلمتين أو أكثر، يقول ابن فارس: "العرب تَنْحَتُ من كلمتين كلمةً واحدة، وهو جنس من الاختصار"[40]، وهو وسيلة من وسائل توليد الألفاظ واكثارها. كما أنه لا يختص بقسم معين من اقسام الكلام، وإنما هو يشمل الأسماء والأفعال والصفات، لذا تختلف أنواعه باختلاف أقسام الكلام، فمنه:

النحت النسبي، مثل: مَرْقُسِيّ من امرئ القيس، **والنحت الاسمي،** مثل: الجذمور من الجذم والجذر، **والنحت الجملي،** مثل: البسملة من بسم الله الرحمان الرحيم **ونحت الصفة،** بزيادة حرف أو حرفين، مثل: العنجرد للمرأة الجريئة، فالعين والنون زائدتان، وغيرها من أنواع النحت المختلفة.[41] إذن فالنحت كالاشتقاق، فهو وسيلة (طريقة) من وسائل إنماء اللغة ومدّها بما يمكّنها من احتواء المصطلحات الجديدة وتوظيفها بقدر حاجات الناس ومتطلباتهم المتجددة.

التعريب: هو حاصل احتكاك العرب مع غيرهم من الشعوب الناطقين بغير لغتهم، وما ينجم عن هذا الاحتكاك من تداخل المفاهيم والمصطلحات مما يؤدي بالضرورة إلى ظهور مستجدات على جميع الأصعدة – سياسية، اقتصادية، ثقافية اجتماعية،...– لم يكن للعرب ولا للغتهم معرفة بها مما ينجم عنه دخول كلمات غير عربية إلى لغتهم، وهو ما يسميه فقهاء اللغة بالمعرّب، "وهو ما استعمله

العرب من الألفاظ الموضوعة لمعان في غير لغتهم"[42]، ويكون ذلك بتغيير حروف اللفظ الدخيل إما بالزيادة أو النقصان، مثل: برنامة برنامج، أو ابدال حرف عربي بالحرف الأجنبي نحو: برادايس فردوس[43]، أو تغيير الوزن والبناء حتى يوافق أوزان العربية ويناسب أبنيتها مع مراعاة الخصائص الصوتية لبناء الكلمة في اللغة العربية، نحو الابتداء بساكن أو توالي ساكنين وفق مبادئ معينة[44]، نحو: **مبدأ عدم التماثل** الذي يمنع فيه التأليف بين صوتيتين متماثلتين في فاء وعين الجذر، مثل: (ءءب)، (ك ك ب)،... وان وجدت فذلك يعود إلى أصول غير عربية أي أنها دخيلة على اللغة العربية. **ومبدأ عدم التجانس**، الذي يمنع فيه التأليف بين صوتيتين من المخرج نفسه أو من مخارج متقاربة سواء في فاء الجذر وعينه ولامه، وعليه فمن المتوقع ألاّ نجد في المعاجم العربية جذورا من نوع: (ظ ذ ح)، ب م ح)، (ل ر ح)،...لأن أصواتها المشكلة منها ذات مخارج متقاربة مما يصعب النطق بها، وبالتالي يحول تواردها في الجذر نفسه. وقد أكد **ابن سيدة** في المحكم أنه "ليس في كلام العرب شين بعد لام في كلمة عربية محضة الشينات كلها في كلام العرب قبل اللامات"[45]، وهو ما يبين ضبط اللغة العربية في تكوين ألفاظها تبعا لخصائص أصواتها وصفاتها. وقد وضع فقهاء اللغة علامات يعرف بها المعرّب، نحو:[46]

- خروجه عن أوزان الأسماء العربية، مثل: إبْرَيسَم (الحرير)
- أن يكون أوّله نون ثم راء، مثل: نرجس
- أن يكون آخره زاي، مثل: مهندز
- أن يجتمع الصاد والجيم، مثل: الجصّ
- أن يجتمع الجيم والقاف، مثل: المنجنيق.

الايجاز: صفة في اللغة العربية وهو ثلاثة أنواع:[47]

الايجاز الأول: الايجاز في الحرف، نحو الادغام، فنقول **عمّ** عوضا عن **(عن ما)**،... ونضع الشدّة فوق الحرف لتدل أن الحرف مكرر ولا نكرره أثناء الكتابة؛

الايجاز الثاني: نوضحه بمقارنة كتابة بعض الكلمات بين العربية والانجليزية، لنجد الفرق واضحا

أم حرفان	**(6)** ستة أحرف **Mother**
أب حرفان	**(6)** ستة أحرف **Father**
أخ حرفان	**(7)** ستة أحرف **Brother**

الايجاز الثالث: قائم على الدمج والعطف، ففي الاضافة مثلا يكفي أن نضيف الضمير إلى الكلمة وكأنه جزء منها، نحو: **كتابه** = His book، وحرف العطف الواو: و=and

وفيها ايجاز ما يجعل الجملة قائمة على حرف، نحو: **(ق)**، من وقى يقي، **(ع)** من وعى يعي، **(ف)**، من وفى يفي، فكل هذه الحروف إنما يشكل في الحقيقة جملة تامة لأنه فعل وقد استتر فيه فاعله وجوبا.

نلاحظ أن اللغة العربية لها من الخصائص والمميزات ما يؤهلها بأن تكون أفضل من اللغة الإنجليزية التي تحتل المرتبة الأولى عالميا سواء من حيث الدقة والوضوح أم من حيث الإيجاز والاختصار وهي صفات لها الأهمية بمكان في لغة العصر. وهو ما يبرهن على عبقرية اللغة العربية وإمكانية مسايرتها لكل ما هو طارئ وجديد في حياة الناس، لأنها لغة قد وصفها الله تعالى في كتابه المبين بأنها لغة بيان، إذ يقول تعالى: "**وإنه لتنزيلٌ من ربِّ العالمين نزل به الرُّوحُ الأمينُ على**

قلبك لتكُون من المنذرين بلسان عربيٍّ مبين" الشعراء، الآية:192، فهي صفة كما قال عنها ابن فارس، أن الله تعالى قد وصف اللسان العربي "بأبلغ ما يوصف بـــه الكلام وهو البيان، فقد خصَّ جلّ ثناؤه اللسان العربيّ بالبيان، علما أن سائر اللغات قاصرة عنه وواقعة دونه"[48]، وبالإضافة إلى هذه الخصائص والصفات الواضـــحة وضوح الشمس في كبد السماء، أو ليست هي لغة القرآن؟ إذن فكيف لهـــذه اللغـــة التي استطاعت أن تحمل القرآن وتؤدي معانيه عبر العصور –كونه صـــالح لكـــل زمان ومكان– إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها، أن تكون عاجزة عن مســـايرة هذا العصر ومتطلباته.

الاحالات:

[1] عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار الميسرة للنشر والطباعة، ط2، عمان، الأردن، 1427ه / 2007م، ص: 19–20

[2] سمير كبريت، اللغة العربية واعداد رجال الاعلام، دار النهضة العربية، ط1، 2010م/1431هـــ، بيروت، ص: 35

[3] أحمد عزوز، الاتصال ومهاراته، دط، منشورات مختبر اللغة العربية والاتصال، وهران، 2016م، ص: 30

[4] وليد إبراهيم الحاج، اللغة العربية ووسائل الحديثة، ط1، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، 1432هـــ/2011م، ص: 128– 129

[5] سمير كبريت، اللغة العربية واعداد رجال الاعلام، ص: 37

[6] وليد إبراهيم الحاج، اللغة العربية ووسائل الحديثة، ص: 263

[7] أحمد محمد المعتوق، نظرية اللغة الثالثة، دراسة في قضية اللغة العربية الوسطى، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، بيروت، ط1، 2005، ص: 30

[8] صالح بلعيد، دفاعا عن لغة الإعلام، اليوم الدراسي حول وسائل الاعلام في نشر اللغة العربية وترقيتها، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 15يوليو2002م، ص: 109

[9] سمير كبريت، اللغة العربية واعداد رجال الاعلام، ص: 44

[10] شريبط أحمد شريبط، تطور البنية الفنية في القصة الجزائرية المعاصرة، 1947–1985، منشورات اتحاد الكتاب العرب، 1988م، ص: 17

[11] ينظر، سمير كبريت، اللغة العربية واعداد رجال الاعلام، ص: 38– 39

[12] المرجع نفسه، ص: 130

[13] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دط، دار هومة، الجزائر، ص: 134

[14] داود غطاشة الشوابكة ومصطفى محمد الفار، دراسات أدبية نقدية في الفنون النثرية، دار الفكر، ط1، 2009م/1430هـ، عمّان الأردن، ص: 09

[15] سناء منعم، مصطفى بوعناني، اللسانيات الحاسوبية والترجمة الآلية، ط1، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2015م، ص: 64

[16] وليد إبراهيم الحاج، اللغة العربية ووسائل الحديثة، ص: 30

[17] سناء منعم، مصطفى بوعناني، اللسانيات الحاسوبية والترجمة الآلية، ص: 181

[18] عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، ص: 30– 31

[19] ينظر، صادق عبد الله أبو سليمان، نحو استثمار أفضل للحاسوب في مجالات خدمة العربية وعلومها، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية العدد 06، ذو الحجة 1428/ ديسمبر 2007

[20] قادري حسين، دور وسائل الاعلام في انتشار اللغة العربية في الجزائر، المرجع السابق

[21] أحمد محمد المعتوق، نظرية اللغة الثالثة، ص: 96–97

[22] المرجع نفسه، ص: 100

[23] عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، ص: 27

[24] محمد رضوان الداية، محمد جهاد جمل، اللغة العربية ومهاراتها في المستوى الجامعي لغير المتخصصين، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة، ط1، 2004، ص:15

[25] عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، ص: 43

[26] المرجع نفسه، ص: 27– 28

[27] صادق عبد الله أبو سليمان، نحو استثمار أفضل للحاسوب في مجالات خدمة اللغة العربية وعلومها

28 سمير كبريت، اللغة العربية واعداد رجال الاعلام، دار النهضة العربية، ص:33

[29] ينظر، أحمد محمد المعتوق، نظرية اللغة الثالثة، منص:98 إلى 101

[30] ينظر، المرجع نفسه، ص: 30

[31] زبير درلقي، محاضرات في فقه اللغة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص:33

[32] ينظر، الخصائص، ج2، تح، محمد علي النجار، دار الكتاب العربي، دت، بيروت، ص: 157 وما بعدها

[33] ينظر، ابن جني، الخصائص، ج2، ص:153وما بعدها

[34] ابن فارس، الصّاحبي في فقه اللغة ومسائلها وسنن العرب في كلامها، تح، أحمد حسن بسج، دار الكتب العلمية، ط1، 1997م/1418هـ، بيروت، ص: 35

[35] ابن جني، الخصائص، ج1، تح: عبد الحميد هنداوي، ط1، 2003، دار الكتب العلمية، بيروت، ص:356

[36] السيوطي، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، مج1، تح، فؤاد علي منصق، دار الكتب العلمية، ط1، 1998م/1418هـ، بيروت، ص:275

[37] ابن جني، الخصائص، ج2، ص: 134

[38] لمن أراد المزيد، ينظر، ابن جني، الخصائص، ج2، ص: 135 وما بعدها

[39] ينظر، داود غطاشة الشوابكة ومصطفى محمد الفار، دراسات أدبية نقدية في الفنون النثرية، دار الفكر، ط1، 2009م/1430هـ، عمّان الأردن، ص: 11

[40] ابن فارس، الصاحبي في فقه اللغة، ص:209

[41] لمن أراد المزيد، ينظر، زبير درلقي، محاضرات في فقه اللغة، ص: 91 وما بعدها

[42] السيوطي، المزهر، مج1، ص: 211

[43] داود غطاشة الشوابكة ومصطفى محمد الفار، دراسات أدبية نقدية في الفنون النثرية، ص: 13

[44] ينظر، حسن حمائز، التنظير المعجمي والتنمية المعجمية في اللسانيات المعاصرة مفاهيم ونماذج تمثيلية، عالم الكتب الحديث، ط1، 2012، الأردن ص: 82– 83

[45] ينظر، السيوطي، المزهر، ص: 213 وما بعدها

[46] المرجع نفسه، ص: 217

[47] ينظر، داود غطاشة الشوابكة ومصطفى محمد الفار، دراسات أدبية نقدية في الفنون النثرية، ص: 13– 15

[48] الصاحبي، ص:19

نحو رشد منهجي في تعليم اللغة العربية

أ. موسى حبيب
جامعة معسكر

1- **توطئة: (حول فضل العربية):** إذا كان اللسان هو آلة الكلام ومناط التفكير فإنه من الأهمية بمكان الاعتناء بهذا اللسان، واللغة العربية هي اللسان العربي الذي أثنى عليه ربنا في محكم التنزيل في أكثر من موضع. قال جلّ ثناؤه:" **إنا أنزلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون**" يوسف2. وقال عز من قائل:" **قرآنا عربيا غير ذي عوج لعلهم يتقون**" **الزمر**27. وقال سبحانه:" **نزل به الروح الأمين على قلبك لتكون من المنذرين بلسان عربي مبين**" الشعراء 193.

وإن هذا التقديس والتشريف من رب العالمين لهذه اللغة العربية ليدفعنا لأن نبحث عن **رشد منهجي** وطريق علمي كي نحافظ عليها بين أبنائها الناطقين بها أولا، وغير الناطقين بها ثانيا، وذلك بتيسير الطرق المثلى في تعليمها وإزاحة كل الحواجز والمشاكل والصعوبات التي تحول دون تعليمها في مختلف المراحل العمرية، حتى نضمن النجاح الفعّال في مجال التعليم والرقيّ به إلى أسمى مراتبه.

2- **اللغة العربية وأهميتها في التعليم:** إن لغتنا العربية هي مقوم من مقوماتنا ورمز لسيادتنا، وللحفاظ عليها ينبغي نشرها أو تعليمها للنشىء المبتدئ الذي هو بحاجة إلى السماع والتلقين أولا، ثم التعبير والكتابة ثانيا، وهذا لا يتأتّى إلا بالممارسة المنهجية لهذه اللغة حتى نتمكن من إنشاء جيل يفهم ، يناقش ويتكلم بهذه اللغة على أحسن وجه وأفضل صورة، واللغة هي حيّز عظيم لا يستهان به،

فالتعليم أساسا على مختلف أنواعه وأنماطه يقوم أساسا على هذه اللغة، فلا يمكن أن نتصور جيلا بدون لغة أو لغة بدون جيل، والنشيء هو حامل هذا المشعل ورائد هذه الفكرة:

يَا نَشْئُ أنتَ رجاءُنا وبك الصَّباح قد اقْتربْ
خُذْ للحياةِ سلاحَهَا وخُذْ الخُطُوبَ ولا تَهَبْ[1]

وقد أدرك البشير الإبراهيمي بفكره المحلّق ونظرته الثاقبة عظم رسالة التعليم والحمل الثقيل الذي ينتظر طلبة الجيل المميّز: "إنكم يا أبناءنا مناط آمالنا ومستودع أمانينا، نعدكم لحمل الرسالة وهي ثقيلة..." [2] فرحم الله من أدرك هذا المعنى ورفع شأن هذه الرسالة.

فليس هناك شيء أعظم من رسالة التعليم، ولا يختلف اثنان في الأهمية الكبيرة التي تحتلها اللغة في مجال التعليم، بل إن نجاح العملية التعليمية مرهون إلى حد كبير بإصلاحها، من مثل محاربة اللحن اللغوي الذي يتفشى في مدارسنا اليوم. وإذا كان عمر بن الخطاب – رضي الله عنه– كان من الصحابة الذين أوصوا بتعليم اللغة العربية، حيث قال:" تعلموا العربية فإنها تثبت العقل وتزيد المروءة."[3]، فإنه في الوقت نفسه كان من أشد الخصوم على من يفسدون في هذا اللسان العربي المبين، "وقد مر يوما على قوم يسيئون الرمي، فقرعهم، فقالوا: إنا قوم متعلمين. فقال:" والله إن خطأكم في رميكم أهون عندي من خطئكم في لسانكم". ولما بلغته مقولة الرجل وهو يريد أن يدعو القوم إلى الإسلام، فوقع في الخطأ وأوقع المتلقي في اللبس والحيرة إذ قال: "وأذان من الله ورسوله إلى الناس يوم الحج الأكبر أن الله بريء من المشركين **ورسولِه**" بكسر (ورسوله) فقال حينها:" لا يتكلم بالقرآن إلا عالم بالعربية"[4].

ذاك في زمـــانهم فما بالك في زماننا الذي بلـــغت العربية فيه مبلغـــا خطيـــرا، وصار المعلّم أحيانا كالمتعلّم؛ لا يفرق بين مرفوع، أو منصوب، أو مجرور، بسبب جهله بقواعد اللغة العربية أو عدم إدراكه لمستوياتها اللسانية التي هي من الأهميـــة بمكان ونحن نؤمن إيمانا عميقا بأن العربية لن تتبوأ مكانة رفيعة في التعلـــيم إلا إذا نهض أصحابها بها وأصلحوا فسادها وبيّنوا صحيحها من خطئها، وفصيحها مـــن غير الفصيح وشاذّها من مطّردها...، وإنّ ذلك لا يكون ولا يتأتّى إلا بالعودة إلـــى التراث اللغوي ومعرفة القواعد الأساسية التي خطّها العلماء في مسيرتهم العلميـــة للأجيال الراهنة واللاحقة.

3- أسباب ضعف تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية: إذا كان المثل يقول:" **إذا أردنا أن نقضي على الداء فلابد أن نقضي على أسبابه**"، فهذا يقودنـــا حتمـــا إلـــى تشخيص أسباب ضعف تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية عموما، ثـــم وضـــع السبل العلمية الناجحة في مقاومة هذا الداء الذي يعصف بها في كل وقت وحين.

إن ضعف استعمال اللغة العربية أصبح واقعا مجسدا في مدارسنا نظـــرا لعـــدة أسباب وعوامل داخلية وخارجية، قد تكون نابعة من المدرسة أو البيت أو الشارع. كما تكون نابعة من مستويات تعليمية مختلفة.

وفي ظل هذا التطور الحضاري والازدهار الثقافي، في مجالات عديدة وميادين مختلفة لأصبح من الواجب السهر على الارتقاء بحال اللغة العربية لمسايرة الركب التكنولوجي، وذلك بأن ننحو نحو سبل منهجية علمية واضحة تساعد على مزاحمة هذا التطور.

إن هذا الضعف اللغوي نشاهده في مدارسنا ومؤسساتنا، وهو يتفاقم يوما بعد يوم ويتجلى ذلك بوضوح في ما نلاحظه من عجز فاضح مستمر في استعمال اللغة العربية إن على المستوى الشفهي أو الكتابي.

وإذا كانت الحكمة تقول" **إنما جعل اللسان على القلب دليلا**" فإنه من باب الأهمية أن نحرص كل الحرص على الاستعمال الجيّد والتوظيف الحسن لهذه اللغة، فالتوظيف الخاطئ لألفاظ العربية مثلا يؤدي إلى اللبس الدلالي أو الخطأ المعنوي الذي يحول في كثير من الأحوال دون التواصل، إذ "إن عدم التمكن من التواصل أو التعبير بالعربية وبشكل سليم يعد ضعفا، وارتكاب أخطاء نحوية أو شفهية أو كتابية يعد ضعفا، والسقوط في أخطاء إملائية يعد ضعفا."(5)

تعددت أسباب ظاهرة ضعف الطلاب في اللغة العربية فهناك من يرى أنها نتيجة انتشار العامية، وهناك من يرجعها إلى ثنائية اللغة بين المدرسة والبيت والشارع، ومن الباحثين من يرى أن ضعف الطلاب في اللغة العربية إنما هو بسبب سوء تصميم المناهج المدرسية، كما أن الكتب المدرسية ينقصها عنصر التشويق، والارتباط بواقع الطلاب وحياتهم ومتطلباتهم، وهناك من يقول إنها تعود إلى المعلم وتأهيله وطريقة تدريسه ومنهم من يرجعها إلى الطالب وعدم جدّيته، ورغبته في إدراك المهارات الأساسية في اللغة العربية وهناك من يحمل الإعلام ومدارسه المختلفة مسؤولية هذه الظاهرة الخطيرة، ولأن مساحة المقام تضيق للإلمام بكل هذه التفاصيل سنقتصر على بعضها عموما ملخصة في المستويات التي لها علاقة بهذا التدهور:

أ: ما يتعلق بالتعليم بأطواره الثلاثة: إن الشيء الذي يحزّ في النفس، ويؤثر في الأعماق ما نجده من تدنّ واضح لمستوى اللغة العربية داخل المؤسسات التعليمية

من حيث عدم استعمالها بالشكل المطلوب والكافي، وفي عدم توظيفها كلغة للتواصل داخل حجرات الدرس سواء في مادة اللغة العربية أم المواد المدرسة بها، حيث يلجأ المتعلمون في كثير من الأحوال إلى المزاوجة بينها وبين اللغات العامية المسبوغة بكلمات أجنبية (**اللكنة اللغوية**) ، وكثيرا ما تميل الكفة إلى استعمال هذه الأخيرة على حساب لغة الضاد، الشيء الذي تغيب معه فرص تمكن المتعلمين من استعمالها، ومن ثم اكتساب آلياتها، والنتيجة أنه صار من الصعب على المتعلمين التعبير عما يجول في خاطرهم من أفكار تحدثا وكتابة. ولو بحثنا عن الأسباب لوجدنا كل الأطراف التعليمية (المعلم المتعلم المادة، المنهج) معنيّة بالتقصير؛ لذلك وجب إعادة النظر في هذه المقومات مع الأخذ بعين الاعتبار الكم والكيف والمستوى العقلي للمتعلم، فالكم الهائل لا يعود بالفائدة على المتعلم. وقد اطلع د. عبد الرحمن الحاج صالح رفقة اللسانيين على الحصيلة من المفردات التي تقدم للطفل في المدارس الابتدائية في وقتنا الراهن في ذلك يقول:" تقدم للطفل غالبا كمية كبير جدا من العناصر اللغوية لا يمكن بحال من الأحوال أن يأتي على جميعها، ولذلك تصيبه ما نسميه **بالتخمة اللغوية**، وقد يكون ذلك سببا في توقف آليات الاستيعاب الذهني والامتثالي."(6)

وهذا أمر لا يختلف في صحته اثنان، لأن الشيء إذا زاد عن الحد انقلب إلى الضد والمطلوب من التعليم ليس هو الكم الذي ينهله المتعلم من هذه المفردات اللغوية، وإنما الكيفية الميسّرة والمذللة التي يستوعب بها ولو شيئا قليلا من هذه المفردات.

ويؤكد عبد الرحمن الحاج صالح هذه الفكرة قائلا:" وهذا التنوع في المفردات قد يلاحظ في النص الواحد مع وجود صعوبات أخرى تخص غرابة التراكيب بل غرابة

المفاهيم."[7] وهذا الأمر هو الذي لا يتناسب والمستوى العقلي للمتعلم، الذي لا يجني من هذا الحشو اللفظي إلا التعب، والعبرة كما قلنا ليست بالكمية، إنما هي بالكيفية.

إن المعلم هو المحور الأساسي في العملية التعليمية التعلمية، وهو محرك الدرس ومفعّل اللغة، وقد تفضي طريقته الميسّرة والمذلّلة في التعليم إلى تجنّب العوائق والصعوبات التي قد يتخبّط فيها المتعلم، كما يمكنه أن يوفّر لهذا المتعلم طرقا ميسّرة لاستيعاب ما تحمله اللغة من أفكار وما تختزنه من فوائد وقيم، ولكن ذلك قد يكون أكثر سهولة بانتهاج الطريقة التفاعلية الحديثة المبنية على الحوار والمناقشة. واستعمال الوسائل التعليمية الحديثة – بلا شك– قد يجنّب الكثير من هذه المشقة.

وقد لخّصت لنا الباحثة حاج عبد القادر فاطمة جملة الأسباب التي تؤدي إلى ضعف الطلاب خلال مراحل أو أطوار التعليم على النحو الآتي:[8]

أولا: أسباب عامة:

- تعدد استعمال اللهجات المحلية داخل الصف وخارجه؛
- إسناد تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية أحيانا إلى معلمين غير متخصصين أو ذوي مستوى متدنّ؛
- التوجه الخاطئ لبعض الطلبة الذين لا رغبة لهم في الأدب العربي؛
- قلة إقبال الطلبة الممتازين للدراسة في قسم اللغة العربية؛
- اعتقاد البعض أن اللغة العربية غير قادرة على استيعاب المعاني والمصطلحات العلمية الحديثة.

ثانيا: أسباب خاصة بالطالب:

- أسباب صحية وجسمية: كضعف السمع أو البصر وصعوبات النطق؛

- أسباب نفسية: تؤدي إلى قلة التركيز أو انعدامه بسبب ما يعايشه الطالب من قلق وخوف ومشكلات داخلية وخارجية نابعة من الأسرة والمحيط والمدرسة؛
- النظرة السلبية التي يحملها الطالب من الأهل أو الإخوة الكبار عن اللغة العربية وصعوبتها المزعومة؛
- عدم جدية الطالب ورغبته في التدريس، وبالتالي هو عنصر تشويش في القسم.

ثالثا: أسباب خاصة بالمعلم:

- عدم حصول عدد من المعلمين على التأهيل التربوي الكافي قبل التوظيف وأثنائه؛
- عدم اهتمام البعض بحصص اللغة العربية، فلا يدخل المعلم على درسه ذلك النشاط والحيوية التي يستحقها/، وهذا ينعكس على الطلاب الذين يحاكون مدرسهم بصورة سلبية؛
- عدم التنويع في طرق التدريس واستخدام طرق تقليدية؛
- عدم اهتمام عدد من معلّمي اللغة العربية بتصحيح الأخطاء اللغوية التي يقع فيها الطلاب؛
- عدم التزام بعض مدرسي اللغة العربية باللغة الفصحى الميسرة، والتعبير عنها بأسلوب صحيح؛
- عدم اقتناع فئة غير قليلة من العاملين في الميدان التعليمي باستخدام الوسائل التعليمية التكنولوجية الحديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها؛
- التركيز على الجزء النظري أكثر من الجزء التطبيقي؛
- افتقار الدرس إلى عناصر الإثارة والتشويق وإعمال الفكر؛

- عدم تقمص المعلم الأدوار اللافتة للانتباه من خلال مهارات التدريس التي يجب أن يتصف بها.

رابعا: أسباب خاصة بالمنهاج:

- سعة حجم المقرر الدراسي بالمقارنة مع الحجم الساعي المقرر لمادة اللغة العربية؛
- صعوبة المنهاج بالنسبة للطلاب متوسطي التحصيل والضعفاء؛
- تدريس اللغة الفرنسية للطلاب ابتداء من الطور الابتدائي إلى جانب تدريس اللغة العربية؛
- تنوع المقررات الدراسية وتعددها مما قلل التركيز على اللغة العربية؛

ب: ما يتعلق بالجامعة: يفترض أن تكون المرحلة الجامعية مرحلة تتعلق بالجانب المعرفي وكيفية استغلاله بشتى أنواعه متجاوزة بديهيات اللغة ومسلماتها، ولكن الشيء المحزن حقا، هو أن الطالب لا يزال يتخبط في أبجديات اللغة، مما يجد الأستاذ نفسه في حيرة كبيرة، فهو بدل أن يتقدم خطوة إلى الأمام، يجد أنه يتراجع عشر خطوات إلى الوراء، وربما يركز الأستاذ على بضاعته التي يمدها للطالب قبل الامتحان بأن تعود إليه، وقد لا يتحرج في كثير من الأخطاء اللغوية التي يقع فيها الطالب أثناء إجابته والطالب همه الواحد في هذه المرحلة هو النجاح في المقياس، أما التحصيل المعرفي وإثراء رصيده اللغوي قد لا يجد له الوقت أمام الكم الهائل من الدروس التي تتطلب الحفظ، لأن بعض الأساتذة يريدون أن ترد إليهم بضاعتهم في الامتحان، وهذه الطريقة ليست جيدة لما ينجم عنها من نسيان.

وما يلفت الانتباه في الجامعة الجزائرية على غرار الجامعات العربية ويثير الدهشة والاستغراب حقا، هو عدم تعميم التعريب في التخصصات العلمية(الطب، الصيدلة وغيرها من العلوم التجريبية)، وهذا ما يورط التلميذ في الهذر المدرسي

ويجعله غير قادر على مسايرة التحصيل الجامعي والذهاب إلى أبعد الحدود في مجال تخصصه فبمجرد أن يتحصل الطالب على شهادة البكالوريا يجد نفسه مضطرا لاختيار بعض التخصصات الأدبية؛ لأنها تدرس باللغة العربية، ويعزف عن التخصصات العلمية رغم قدراته فيها، والعائق في ذلك عدم إتقانه اللغة الفرنسية. يقول د. صالح بلعيد:" مما أكده المختصون بأن تدهور اللغة العربية يعود بالقوة إلى تدريس المواد العلمية بغير اللغة العربية، فنجد الطلاب أنفسهم يشعرون بنوع من النقص تجاه هذه اللغة التي يصادفونها إلا في الآداب."[9] وبهذا نفهم أن لجوء الطلاب إلى المواد المدرّسة بالعربية لم يكن في بعض الأحيان إلا على مضض وإكراه، والشيء الذي يكون بلا رغبة لا طائل من ورائه.

يشير عبد السلام المسدي إلى أمر مهم، وهو ذلك الاعتقاد الفاسد، والظن السيئ ممن يرون أن اللغة العربية قاصرة على تدريس تلك التخصصات العلمية:" ...فإن يكتب الباحث العربي الذي يعرف لغته، مادة بحوثه بغيرها اعتقادا منه أن العربية عاجزة عن استيعاب فكره، والنهوض بأعباء علمه فهذا مما لا ينتصر له فكر سليم، بل هو في إحدى منزلتين، إما قاصر الظن أو غير خالص السريرة"[10].

الحقيقة أنه لا يمكن أن نتصور جيلا بلا لغة، أو لغة بلا جيل، واللغة العربية هي صورة للمجتمع العربي بحيث أن قوّتها وضعفها في أهلها، ولا يمكن البتّة أن ينهض قوم بلغة غيرهم، لذلك وجب علينا أن نحافظ على لغتنا العربية لأنها رمز لهويتنا، وقد لخّص محمد بن إبراهيم الفوزان الآثار السلبية التي نجنيها عند التعلم بلغة أجنبية نذكرها كالآتي:

1- إعاقة نمو ملكة الإبداع؛

2- التبعية الفكرية وذوبان الذات الحضارية؛

3- صعوبة نشر الثقافة العلمية وفهم الأحاسيس؛

4- جمود اللغة العربية؛

5- تدهور مستوى التعليم الجامعي.[11]

خامسا: ما يتعلق بالثقافة والإعلام:

نجد استعمال اللغة العربية الفصحى، في تدن مستمر، بنسب متفاوتة قد تصل إلى درجة الغياب، سواء على مستوى الندوات، والمسابقات، والدورات التكوينية، ومختلف التظاهرات الثقافية، ومن ثمّ نجد هذه العامية الملوّثة بكلمات أجنبية تتسلّل بشكل واضح بين أوساط الطبقة المثقفة" فوسيلة الاتصال والتبليغ التي يتحكمون فيها بطلاقة هي اللهجة، ولكنها لهجة ليست مهذبة قريبة من الفصحى، بل مزيج من الفرنسية والفصحى والدارجة"[12]. وهذا التدني في استعمال اللغة له أثر سلبي على الطالب.

ولا ننكر أن وسائل الإعلام برغم إيجابياتها إلا أنها تحمل في طيّاتها سلبيات خطيرة على اللغة العربية كازدواجية اللغة لدى المجتمع المتعلم:" وينبغي ألا نغفل وننسى ما أحدثه هذا الإعلام من ازدواجية لدى المجتمع المتعلم، إذ التعليم بمقرّراته ومفرداته يكتب باللغة العربية الفصحى، فيتعلم المتعلم في المدرسة ذلك غالبا، ثم يخرج فيتلقفه الإعلام؛ ليقرأ ويستمع إلى لغة بعيدة عما تعلّمه، وهذا بلا شك يعزّز انفصام الشخصية اللغوية العربية؛ لأنه يقوي مبدأ الازدواجية السلبي."[13]

والشيء المؤسف حقا أننا نجد برامج الإذاعة والتليفزيون لا تبثّ كثيرا من برامجها باللغة العربية الفصحى إلا ما نسمعه في نشرات الأخبار وبعض الحصص الدينية والباقي يطغى عليه الطابع العامي الذي أصبح عبارة عن هجين، ونلمح ذلك بكثرة في الإعلانات والإشهارات التليفزيونية التي يحتجّ أصحابها بدعوى أنها ترضي الجمهور

الذي يتفاعل مع الخطاب الإعلامي المرئي والمسموع باللغات المحلية والعامية أكثر من ما يتفاعل باللغة العربية الفصحى، وقد التفت إلى خطر ذلك الدكتور شوقي ضيف قائلا:" يصبح من العجب العجاب أن تعني لغة الإعلام عندنا في الإذاعة المسموعة والتلفزة المرئية بأن تخاطب الناس بالعامية، غير ملتفتة إلى أنها تتجنّى على وجودنا القومي. وهو ما يخالف مخالفة شديدة واجب وزارات الإعلام في مصر والبلاد العربية إزّاء الشعوب العربية وأبنائها الناشئة."(14)

وعلية ينبغي أن نستعظم الأمر، ونستشعر خطر ما يتهدد هذه اللغة، لأن المساس بها هو مساس بالتراث العربي، وإذا أردنا سبيلا أمثل إلى تعزيز العربية الفصحى في كلامنا اليومي أو المؤسساتي، فيجب أن نتعود على الكلام بها تعوّدنا على الطعام والشراب.

4- اللغة العربية في المدرسة الجزائرية بين واقع محزن وإمكانيات إيجاد حلول:

إن ما يؤرّق الباحث العربي عموما والباحث الجزائري خصوصا على مستوى اللغة هو كيفية الوصول إلى طرق ناجعة وسبل ناجحة لأجل الارتقاء بمستواها في شتى الميادين والتخصصات، والحفاظ على سلامتها من كل أشكال الضعف والعجز والقصور، واللحن... ونحو ذلك من الإشكالات التي نعدّها بحق أزمة عصرية عويصة تحول دون التقدم والتطور ومسايرة روح العصر.

أ: سبل منهجية في تعليم العربية:

لقد حرص عبد الرحمن الحاج صالح- رئيس المجمع الجزائري للغة العربية- على سلامة اللغة العربية ودعا المجمعيين على ضرورة التفتح على اللغات واستعمال المصطلحات الأجنبية كلما تشتد إليها الضرورة العلمية ودعا إلى إعادة

النظر في تدوين المسموع بتكييف الحرف العربي ليلبّي المتداول في المحيط، وفي مسايرة العصر بتوظيف آلياته والاستفادة منها في تطوير اللغة العربية.[15]

وهذا يعني أنه لابد من وضع العربية نصب الأعين؛ بأن نكيّف المسموع مع الواقع شريطة ألا نخل بقواعد اللغة العربية، لأن اللغة عموما هي ممارسة كلامية بقواعد علمية مضبوطة، لا يمكن البتة أن نخل بها.

إن البحث في **سبل تطوير اللغة العربية** يعد من أجلّ اهتمامات العلماء والباحثين وقد أكد بعضهم على ضرورة الاعتماد على البحوث العلمية الميدانية ذات النطاق الواسع التي من شأنها أن ترقى بمستوى اللغة العربية إلى مدارج عالية، وذلك بالابتعاد عن اللغة الوعظية الممثلة في **(قل/ لا تقل)** والتي لم تعد تنفع ما لم تُعزّز وتُؤازر بعمل جاد يقود إلى تغيير الوضع التعليمي تغييرا جذريا، وإن ذلك لا يتأتى ولا يكون إلاّ " إذا بني على أسس علمية؛ أي على ما توصّل إليه، وما سوف يتوصل إليه البحث العلمي اللغوي، وغيره كالبحوث التربوية والنفسية اللغوية، وهذا يقتضي أيضا استغلال الحصيلة العلمية التي يحققها العلماء في كل الميادين. والقيام ببحوث ميدانية ومخبرية دقيقة على أسسها ومنوالها حتى ينكشف أولا الوضع الحقيقي للغة العربية في جميع المستويات وفي جميع البلدان العربية، ونحصل بذلك على المعطيات الموضوعية التي تشوبها الأحكام الذاتية."[16]

ولكن **تطوير تدريس اللغة العربية** مرهون بالنظر اللصيق إلى مشكلات تطوير اللغة العربية بشكل عام، ومرهون أيضا بالنظر في كيفية استعمال الناس لهذه اللغة في مستوييها الرسمي والشعبي، فضلا عن كون هذا التطوير مرتبطا بالمادة اللغوية التي تلقّن لأطفالنا في المدارس من جهة، والمادة اللغوية التي يلتقطها المواطن عبر وسائل إعلامية سمعية وبصرية، من جهة أخرى، وهذا

التكامل المترابط يفرض من باب أن اللغة هي الأداة التي يعتمد عليها التبليغ بالدرجة الأولى، والأداة التي يتم بها تحليل الواقع.(17)

هناك مستويان من التعبير ينبغي مراعاتهما لأجل تطوير تدريس اللغة العربية: **المستوى الراقي**؛ وهو الذي يستجيب لما يسمى بمقام الانقباض، فيه يتفنن ويتحفظ المتكلم دون اختزال للألفاظ مع عنايته الفائقة في تصحيح الأصوات، ومستوى آخر يستجاب فيه بمقام الأنس:" وهو التعبير الذي يسترسل فيه صاحبه، لأنه يخطب شخصا مأنوسا... وفيه يكثر الإدغام والاختلاس لحركات الحذف للكلمات،...وما كان العرب قديما يخاطبون بعضهم بعضا في أنسهم إلا بهذا المستوى، إلا أن ذلك مجهول الآن من أكثر الأساتذة والمعلمين."(18)

وعلى هذا الأساس صار من الأهمية بمكان تنبيه المتعلم إلى هذين الوجهين من اللغة، وما يقتضيه مقام كل واحد منهما. ولابد أيضا من التفرقة بين الفصيح والعامي حتى أن بعض الألفاظ التي نستعملها اليوم في عاميتنا هي ألفاظ فصيحة من مثل لفظة **(تيّم)** والتي صوابها **(تيمّم)**، ومعناها **(قصد)**، وربما يخطئ البعض حين يحسبها من العامية، وفي القرآن:" **وَلا تَيَمَّمُوا الخَبِيثَ مِنْهُ تُنفِقون**" البقرة 267: أي تقصدوا وعلى غرار ذلك ألفاظ كثيرة من الفصحى نحسبها من العامية، وإن تنبيهنا لمثل هذه الأشياء قد نحقق نجاحا كبيرا على مستوى لغة التخاطب؛ إذ نقترب منها لتصير شيئا فشيئا فصيحة بنسبة 90% مردفا:" فإذا نحن أردنا أن يقبل الناس على دراسة العربية فلابد من تشويقهم بتنبيههم على وجود مستوى من التعبير الفصيح، لا يقل خفة وعفوية عن العامية أو اللغات الحية الأخرى التي يوجد فيها أيضا هذا النوع من التعبير الاقتصادي، ولهذا

فلابد أيضا أن نحمّـل مؤلّفي التمثيلات والأشرطة السينمائية على اسـتعمال هـذا المستوى كلما كان المقام مقام أنس واسترسال."[19]

وينبغي أن ننبّه أيضا إلى أن دراسة القواعـد لنفسـها، ودراسـة الأدب لذاتـه منهجان ألحقا تدهورا كبيرا بمستوى تدريس العربية أمام متعلّميها، وهـو الشـيء الذي التفت إليه ابن خلدون بفكره الثاقب – كما يرى الحاج صالح:" فالملكة عنـده هي الصفة الراسخة أو المهارة المكتسبة في استعمال اللغة، فهي قـدرة يكتسـبها الإنسان يُحكِم بها أفعاله الكلامية، وهي غير علم النحو، فمعرفة المتكلم للغة التـي ينطق بها هي معرفة علمية غير نظرية ، أما علم النحو كعلم قائم بذاته فهو نتيجـة لإعمال الفكر في بنية اللغة وأوضاعه."[20]

ولم يكن عبد القاهر الجرجاني بمنأى عن هذه الفكرة، فقد رأى – هو الآخـر– أن جوهر النظم بالنسبة لعلم النحو هو الاعـتبار بمعرفـة مـدلول العبـارات لا بمعرفة العبارات. وقد أقر بهـذا الرأي قائلا:" وإذا كان الأمر كذلك، فلابـد مـن إيجاد الوسائل التعليمية المناسبة لإكساب المتعلم ملكة هذه المهـارة، أمـا إكسـابه معرفة نظرية، فهذا يأتي بعد مرحلة اكتساب الملكة الأساسية، ومهما كـان، فهـو فرض كفاية، لا فرض عين، إذ ليس المقصود من تدريس اللغة أن يتخـرج كـل الطلاب في الجامعة علماء في اللغة."[21] خصوصا وأن علوم اللغة شتى ومتنوعة.

لم يفت الحاج صالح أن يتصدّى لأمّات المشاكل التي تتعرض لهـا اللسـانيات التربوية متسائلا:

– ماذا يجب أن نتعلم من اللغة؟ وكيف يجب أن نعلّمه؟

وقد أثار بهذا التساؤل ثلاثة جوانب أساسية هي:

1– النظر في محتوى اللغة التي يقدمها المدرس للمتعلم؛

2- النظر في محتوى الطريقة أو الطرائق التي يتبناها المعلم لتبليغ محتوى اللغة المقدمة للمتعلم؛

3- النظر في تأدية المدرس لهذه الطرائق بين المتعلم، وكيفية تطبيقها على وجهها الأكمل أو الأقل...، حتى وإن كان الباحث لا يتناول هذا الجانب الثالث بدافع أن كيفية تطبيق المدارس لطريقة من الطرق يعود بالدرجة الأولى إلى مهارة وتجربة وحنكة المربي نفسه، ولا يعود فقط، إلى المقررات والمناهج المراقبة...[22]

وخلال الجانبين الأولين نجد الباحث يدعو المربي إلى الانطلاق من الواقع المحسوس، لأنه لا يوفّق هو أو غيره في كشف الحقيقة وماهيتها إلا بوسائل علمية يستثمرها استثمارا سليما، مضيفا إليها نتائج وثمار علم اللسان والتربية اللذين يوجهانه إلى الهدف المنشود، ألا وهو تعليم اللغة بإحكام وأحكام سديدة تقوم على الاستقراء الواسع، وعلى القوانين الموضوعية، لا على الملاحظات الجزئية أو الانطباعية الإعجابية.

وما يحصّن مدرس اللغة العربية تحصينا أقرب إلى السلامة وساحل الأمان منه إلى المغامرة والمجازفة وفوضى المناهج، أن يلقّح محاصيله الثقافية والتربوية بما جد من ميكانيزمات أو نظريات لسانية حديثة مفيدة لوظيفته ومتعلّمه الذي يوجد حاضره ومستقبله بين يديه، وتحت رحمته، لأن ما ينبغي أن يفهمه مدرس منا فهما صحيحا أن مهنتنا تختلف اختلافا جوهريا عن أية مهنة سواها، لأننا نؤدي رسالة الأنبياء، ولا تتباين معها إلا بمعطيات الغيب، والقوة الخارجية[23]

ب: حلول ومقترحات للنهوض باللغة العربية:

من ضمن الحلول والمقترحات المهمة في نهضة اللغة العربية ما نجده في:

- إبراز مكانة اللغة العربية في نفوس الناشئة والطلاب في جميع مراحل التعليم العام؛
- الاهتمام باللغة العربية، وإصدار قوانين تتعلق بالمحافظة عليها؛
- تجنب تدريس اللغة الأجنبية في المرحلة الابتدائية؛
- تشجيع الأكفاء والمبدعين والمجتهدين البارزين في حقل العربية الفصحى؛
- الاهتمام بكفاءة المعلم قبل كفاءة المتعلم؛
- التأكيد على ضرورة التسلح بالضمير المهني أثناء أداء المعلم لوظيفته؛
- السهر على جلب الراحة النفسية للمتعلمين، وابتعاد المعلم قدر الإمكان عن الدور السلطوي في القسم؛
- إعادة النظر في المنظومة التربوية، بإصلاح الفاسد، وإزاحة النقائص؛
- التقليص من البرنامج، والاهتمام بالكيف لا بالكم، والحكمة تقوم:" **من رام العلم جملة ذهب عنه جملة**"؛
- وضع برامج وخطط ترتقي بتعليم اللغة العربية داخل المدرسة، وتهتم بسلامتها خارج المدرسة؛
- توجيه الطلبة الممتازين للدراسة في قسم اللغة العربية؛
- ضرورة التفريق بين التعليم باللغة الأجنبية وتعلم اللغة الأجنبية، لأن التعلم باللغة الأم واجب وضروري، والتعليم باللغة الأجنبية جناية في حق اللغة الأم، ومن الواجب تعريب العلوم في الجامعات العربية؛

- وجوب توجيه البرامج في وسائل الإعلام بالفصحى الميسّرة؛
- وضع معجم عربي خاص بالمصطلحات التي تقابل المصطلحات الأجنبية الحديثة.

إحالات وهوامش

[1]– عبد الحميد بن باديس، مجالس التذكير، مطبوعات وزارة الشؤون الدينية، ط1، 1983، ص269.

[2]– أحمد طالب الإبراهيمي، آثار الإمام البشير الإبراهيمي، ج3، عيون البصائر، دار الغرب الإسلامي، ط1، 1997، بيروت، ص202.

[3]– طه علي حسن الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، الطرائق العلمية في تدريس، اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003، ص37.

[4]– عوض حمد القوزي، المصطلح النحوي– نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث الهجري– ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1(1401هـ /1981م)، ص202.

[5]– حاج عبد القادر فاطمة، مقال موسوم" تجليات ضعف اللغة العربية في المدرسة، مجلة المصطلح، جامعة تلمسان، العدد 12، 2016، 108.

[6]– عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، الجزائر، دط، 2007، ص205.

[7]– نفسه، الصفحة نفسها.

[8]– يراجع: حاج عبد القادر فاطمة، تجليات ضعف اللغة العربية في المدرسة الجزائرية، ص(109–110–111).

[9]– صالح بلعيد، في النهوض باللغة العربية، دار هومة، الجزائر، دط، 2008، ص70.

[10]– عبد السلام المسدي، اللسانيات وأسسها المعرفية، الدار التونسية للنشر، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1986، ص17.

[11]– محمد بن ابراهيم الفوزان، اللغة العربية والعولمة نقلا عن غنيم كارم، اللغة العربية والصحوة العلمية الحديثة، مكتبة ابن سيناء، القاهرة، 1989م، ص69–76.

[12]– اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، العدد السادس، 2001م، ص186.

[13]– محمد حاقاني أصفهاني، عطا محمد أبو حسين، الألسنية العربية، دار جرير للنشر والتوزيع، ط1، 2013، ص128.

[14]– عبد الرحمن حاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، دط، 2007، ج1، ص156.

[15]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[16]– المرجع نفسه، ص160.

[17]– نفسه، ص164.

[18]– نفسه، الصفحة نفسها.

[19]– نفسه، ص 166.

[20]– نفسه، ص 168– 169.

[21]– يراجع عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، 2007، الجزائر، دط، ص147– 175.

[22]– يراجع: عبد الجليل مرتاض، مقال موسوم" التعليمية في اللسانيات الحجصلية– مجلة المصطلح، العدد1، 2015، ص14.

[23]– نفسه، ص15.

أهمية المقاربة الاصطلاحية في تعليم اللسان العربي للطالب المتخصص
-اللسانيات أنموذجا-

أ. بسمة سيليني
جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل.
أ. إيمان بوشارب
جامعة باجي مختار، عنابة.

الملخّص: يعدّ الاصطلاح ركيزة نقل العلوم، والمعارف، وتلقيها، نظرا لأهمّيته المنهجية، والإجرائية، في إطار أهدافه الرّامية إلى، التّنظيم، والضّبط، وترميز الحمولة المفهومية، وتيسير استيعاب والمعارف، والمعلومات بشكل مختصر، وذلك في أي مجال حيوي يخدم البشرية، سواء أكان حضاريا، أم لسانيا، أم تقنيا، أم علميا، أم صحيا أم تعليميا، أم إعلاميا... فالاصطلاح سفير متكلّم مطبّق لمقولة: البلاغة الإيجاز...إن جاز التّمثيل... وكلّ هذا يأتي أكله متى ما استثمرناه أيمّا استثمار، خاصّة، في ميدان تكوين معلّم الأجيال، ألا وهو قطاع التعليم عامّا، أو خاصّا.

الكلمات المفتاحية: المقاربة الاصطلاحية، اللسان العربي، التعليم، الطالب المتخصص، اللسانيات.

مقدمة: لا شك أن تعليم اللسانيات للطالب المبتدئ والمتخصص في شعبة اللسانيات بالمقاربة الاصطلاحية، كفيل لأن يغنينا عن تمثّلات معضلات الاصطلاح التي كانت وما زالت محل جدل الباحثين في مختلف فروع اللّسانيات، لكن وما دمنا نتخبط في معضلة الاصطلاح اللساني سيظل الطالب المتخصص في

اللّغة العربية مضطربا في تحصيل الملكة اللغوية اللازمة التي تقوده إلى تحصيل الكفاية الاتصالية. لذلك فإن الاصطلاح اللساني سيظل مشكلة تؤرق الباحث ما دمنا لم نضع الحجج والحلول الكفيلة، والتّخطيط اللّساني، والتّربوي والتّعليمي لتعليميّة اللّسانيات للطّالب المتخصّص.

فلا زالت تعقد الندوات والمؤتمرات الخاصة بالمصطلح، والمصطلح التعليمي على وجه الخصوص، كغيره من المصطلحات اللسانية هو القضية الكفيلة بالأساس لترقية استعمال اللّسان العربي للمتخصص، كيف لا؟ وهو الطالب الذي سيحمل مسؤولية نهضة اللّغة العربيّة في القريب العاجل والأمد البعيد، فلا بد أن يحظى تكوينه بالأساس على ما سمّيناه بالمقاربة الاصطلاحية لتعليم اللّسان العربي، جاءت هذه التسمية بناءً على الأهمية التي يكتسيها المصطلح اللساني في تنمية والرفع من مستوى تعليم اللّسان العربي لدى الطلاب. فالمصطلح كما يقال: المصطلحات مفاتيح العلوم.

وكما تقتضي المنهجية العلمية للبحث البدء باعتبارها ضرورة ملحة لتحديد عناصر الموضوع ومجاله، ذلك أن البحث في المصطلح يفرض علينا تطويق أهمّ التّعريفات التي وضعت لهذا اللفظ لنتمكن من استجلاء حمولات المفاهيم اللسانية.

1- تحديدات أولية لمفهوم كلمة مصطلح: كلمة مصطلح في اللّغة العربيّة مصدر ميمي للفعل (اصطلح) وقد يكون اسم مفعول لذات الفعل على تقدير متعلّق محذوف أي (مصطلح عليه) وتتّفق المعاجم العربية في تأصيلها للدلالة المعجمية لـ (المصطلح) أنّه من الأصل الصحيح (ص، ل، ح) حيث حّددت المعاجم العربية دلالة هذا الأصل بأنه: الصلاح ضد الفساد تقول صلح الشّيء يصلح صلوحا. قال

الفرّاء: وحكى أصحابنا صلح أيضا بالضّم، وقد اصطلحا وتصالحا، أيضا مشددة الصّاد، والاصلاح، نقيض الافساد.[1]

ولقد ورد الفعل اصطلح في عدد من أحاديث النّبي الكريم من أمثلتها ما ذكره صاحب (الأسس اللغويّة لعلم المصطلح) ممثلة في العبارات الآتية: (اصطلح أهل البحيرة)، (واصطلحوا على وضع الحرب)، (اصطلحنا نحن وأهل مكّة) (يصطلح الناس على رجل)، حيث توضح هذه المواضيع دلالة الفعل (اصطلح) بأنه مرادف للفعل (اتّفق).[2]

وممّا سبق يمكن القول إنّ المدلول المعجمي لمادة (ص.ل.ح) يحيل إلى المعنى الذي تعارف عليه النّاس في الاستعمال اللّغوي وهو التّصالح والاتّفاق، وهذه المعاني تقترب ممّا استدلّ عليه النّاس بالمصطلح، فمعنى اصطلح بمعنى اصطلح عليه القوم وتواضعوا عليه. مما يعني وجود اجتماع يضفي إلى تداول الاسم المبتكر وشيوعه فكأن النّاس اتّفقوا على تسمية معيّنة.

2- أهميّة المصطلح في العملية التعليمية: إن المصطلحات تمثل مفاتيح المعرفة وهي بمثابة المعالم الكبرى التي تؤدّي إلى تحصيل العلم؛ إذِ أنّ المعرفةُ في أي علم من العلوم تعد المصطلحات مفاتيح لها. هذا من جهة، ومن جهة ثانية فإن المصطلحات لها تأثيرٌ بارز سلبًا وإيجابًا في العلوم من حيث هي، وفي المعرفة من حيث هي، وفي سلوك الناس من حيث هو، وفي سياسات الدول وتأثير تلك السياسات على الناس وفي السلوك العام، وفي تنمية المجتمعات والمدنية وإقامة الحضارة. لذلك دون مصطلح لا يمكننا التأسيس لأي علم.

والمصطلحات هي سياق تقديم المعرفة في العملية التعليمية، تمثل مقاربة اصطلاحية وحلقة وصل وتواصل بين الأستاذ وطلبته لتتم العملية التعليمية في

أكمل وجه؛ إذ هي نشاط متبادل بين الأشخاص داخل الصّف، ينتج عنه تأثير علمي هادف يمكّن المتعلّم من توظيف قدراته العقلية ويتفاعل إيجابيا مع المادّة التّعليمية؛ وهي العلاقة التفاعلية بين المعلّم والمتعلّم والطريقة التعليمية التي تقود إلى أهداف تربوية محدّدة. تعمل على بناء الشخصية المفكّرة للتعبير عن نفسها.

والتّعليم في الجامعة، كغيره من الأطوار الأخرى، يحتوي على عناصر تعليمية مهمة من بينها: الأستاذ والطالب والمحتوى المتمثل في مفردات المقياس وبمعناه العام نقل المعرفة من المُعلّم إلى المتعلّم، ونحن هنا نقصد الطالب المتخصص، وتدريبه على اكتساب المهارات.

3-اللسانيات كعلم إجرائي لتعليم اللسان العربي: وجب علينا تحديد مفهوم اللسانيات النظرية قبل اللسانيات التطبيقية، فمصطلح اللّسانيات (Linguistique) حديث النشأة ظهر بداية القرن الماضي على يد العالم السويسري فرديناند دي سوسير (F.DE) SAUSSURE (1857 – 1913) مؤسس اللّسانيات الحديثة، الذي ضبط أصول ومبادئ علم اللّغة، وذلك في الثنائيات التي ميّزت نظريّته وحددت موضوع اللّسانيات، حيث يقول في كتابه محاضرات في الألسنية العامة: " إنّ موضوع الألسنية الحقيقي والوحيد إنّما هو اللغة في ذاتها ولذاتها ". فاللسانيات، هي الدراسة العلمية والموضوعية للسان البشري، ويعرفها علماء اللغة في العصر الحديث " العلم الذي يدرس اللغة دراسة علمية. "[3]فيقصد بالدراسة العلمية البحث الذي يستخدم الأسلوب العلمي المعتمد على المقاييس الآتية:

- ملاحظة الظاهرة والتجريب والاستقراء؛
- الاستدلال العقلي والعمليات الافتراضية والاستنباطية؛

- استعمال النماذج والعلائق الرياضية للأنساق اللسانية مع الموضوعية المطلقة وهي إجراءات المنهج العلمي المعتمد في البحوث اللسانية والتي تتسم بالعلمية.

4- مفهوم التعليمية: مصطلح يقابله في اللغة الفرنسية **(didactique)*** "ظهر هذا المصطلح في منتصف القرن العشرين، واستخدم بمعنى فن التدريس أو فن التعليم **(Art d'enseigne)**. هذا هو التعريف الذي قدمه قاموس **(le Rebert)** سنة 1955 م وقاموس **(le littré)** سنة 1960م، وإبتداء من هذا التاريخ أصبح مصطلحا لصيقا بميدان التدريس".[4]

5- **تعليمية اللغات:** إن التعليمية علم مستقل يتفرع إلى تعليميات، وتعليمية اللغات ليست إلا فرعا من فروعها؛ فنجد تعليمية الرياضيات وتعليمية التاريخ وتعليمية العلوم وتعليمية التربية البدنية وتعليمية اللغات أضحت مركز استقطاب في الفكر اللساني المعاصر، من حيث أنها الميدان المتوخي لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية، وذلك من خلال استثمار النتائج المحققة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها ولغير الناطقين بها[5].

ومن هنا وجبت الإشارة إلى أن علم تعليم اللغات علم تطبيقي يهدف إلى تعليم اللغات سواء كانت لغات أولى أو لغات ثانية*.

5- اللسانيات وتعليمية اللغات:

5-1- علاقة اللسانيات بعلم تعليم اللغات: وكما أشرنا سابقا، أن اللسانيات النظرية تسعى إلى دراسة اللسان البشري دراسة علمية وموضوعية، فإن تطبيق معطياتها على المشكلات التعليمية من أبرز ميادينها واهتماماتها، لأنها تتعلق باللغة الإنسانية كوسيلة في تحقيق مهمة التواصل، وللتعرف أيضا على مدى تعلق علمي اللسانيات وعلم تعليم اللغات لابد من الإشارة إلى جملة من النقاط ومنها:

- المعلومات اللغوية صنفان:

1. "**معلومات متعلقة بالمتكلم متصلة بملكته اللغوية:** لأن كل إنسان يولد يحمل استعدادا على الفعل اللغوي، ثم يكتسب عادات وآليات وصيغ ومهارات عملية تمكنه تعلم اللغة واستعمالها وفق مقتضيات التواصل المختلفة "[6].

إذا يعد تشومسكي *(**n. chomesky**) أن البنية اللغوية عند الإنسان لها حالات متعددة:

- حالة أولى فطرية: وهي المرحلة الأولى في الدماغ؛
- حالة وسطية: توجد عند الطفل؛
- حالة قارة: توجد عند الإنسان البالغ.[7]

2. **معلومات متعلقة باللسانيات:** هي معرفة علمية نظرية بحتة تتألف من مجموع النظريات والمسلمات.

إذ أن هذين الصنفين من المعلومات يعدان مدخلين أساسيين في تحديد العلاقة بين اللسانيات وعلم تعليم اللغات:

- اللسانيات علم نظري يسعى إلى الكشف عن حقائق اللسان البشري.

- علم تعليم اللغات علم تطبيقي يهدف إلى تعليم اللغات سواء كانت هذه اللغة الأولى أم مما يكتسبه* من اللغات الأجنبية[8].

فكلا العلمين يحتاجان إلى بعضهما باستمرار، فاللساني يجد في حقل تعليمية اللغات ميدانا تطبيقيا لاختبار نظرياته العلمية، وبالمقابل يحتاج المعلم في ميدان تعليم اللغات أن يبني طرقه وأساليبه على معرفة القوانين العامة التي أثبتها علم اللسانيات[9].فمعلم اللغة يأخذ من اللسانيات نظرياتها ويطبقها في تعليم المادة التعليمية، استنادا إلى ما تقدمه النظرية اللسانية في التطبيقات اللسانية لتسهيل عملية التعلم وهو ما نحتاجه أي الافادة من المقاربة الاصطلاحية في تعليم اللسان العربي الفصيح من خلال اللسانيات.

6- واقع "اللّسانيات" في الجامعة الجزائرية: إنّ واقع "اللّسانيات" في الجامعة الجزائريّة لأمر معروف بضحالته العلميّة في الخطاب الأكاديمي، وهذا ما أثبتته الدّراسات الميدانية، والنّقديّة، القائمة في هذا الصّدد، المتربّعة حينا من الدّهر في رفوف أرشيفية لاحول ولا قوّة لها، مشخّصة إشكاليات من المفروض يبحث لها عن حلول. ففيم تكمن الوضعية الإشكالية لهذا التّخصّص؟

هذه الوضعية تحتاج منا لشيء من التّفصيل المنهجي، نظرا لعمق الإشكالية وتفرّعها، حيث سنتناولها وفق العناصر الآتية:

6-1- إشكاليات داخلية:

6-1-1- طبيعة مادّة اللّسانيات: عرفت " اللّسانيات" بصعوبة استيعاب منظومتها المفهومية المطعّمة بشحنات دسمة ذات لسان مشفّر شكّلت رمزا بالنّسبة للطالب المبتدئ، بل وحتى المتخصّص أحيانا، من بين العوامل التّي أدّت إلى بلورة ذلك اتسامها بسمة الشّمولية التّي لا مفرّ منها إلّا إليها، وقد وصفها بعض اللّسانين العرب على أنّها مشكلة تداخل الاختصاصات مثلما صرّح بذلك خليفة ميساوي حيث يقول: "أصبحت المقاربات اللّسانيّة الحديثة ضربا من المفاتيح تخوض في شتّى مجالات الإبداع [اللّساني] وارتباطها بحياة الإنسان من علم النّفس وعلم اجتماع وفلسفة ونظرية الأدب والنّقد وتحليل الخطاب وتحليل الكلام والتّرجمة والطّب والقضاء والإعلام وعلوم المعلوماتية ... فأدّى هذا التّداخل إلى صعوبة الإلمام [باصطلاحات] هذه العلوم وحقيقة مفاهيمها، ممّا أدى إلى تشعّب اللّسانيات نفسها وانقسامها إلى مجالات في الدّراسة مختلفة، أدّت إلى تخصّصات لسانية متفرّعة ولكنّها مكتملة، وهو ما يطرح إشكالا أمام نهضة الدّرس اللّسانيّ العربيّ وتطوّره."[10]

فنتج عن هذا التّداخل العلمي فوضى، واضطراب اصطلاحي كبير في صفوف الطّلبة في الجامعة "إذ يخلط أغلبهم بين اللّسانيات وعلم [اللّسان] وفقه [اللّسان] والتّراث النّحوي والبلاغي، وهي مجالات في حقيقة الأمر مختلفة المناهج والتّصور والموقف من الظّاهرة[اللّسانيّة]، ممّا أدّى إلى اضطرابات منهجية زادت من صعوبة البحث والدّراسة وضبط المفاهيم و[الاصطلاحات] الخاصّة بكلّ مجال.

6-1-2- أزمة الاصطلاح: وما أدراكها من أزمة إن حسن هذا الوصف؛ لأنّه من الممكن أن يكون ظاهرة صحية تفتح الفضاء اللّسانيّ على مصراعيه، فتخاطب عقل الطّالب بحرية مطلقة، فإنّ الاصطلاح في حقيقة الأمر ليس كما يرى هؤلاء؛ ذلك أنّ الحقيقة [الاصطلاحية] تبسط أجنحتها على ألفاظ الحضارة كلّها، وتنضوي تحتها ألفاظ علوم الاجتماع، والحياة الإنسانية، والحياة العامّة، فلا تبقى حكرا على العلوم التّقنية أو محصورة فيها."[11] هذا على مستوى المضمون والمحتوى المفهومي، وأمّا على مستوى الشّكل الذّي يمثّله الاصطلاح فإنّ الأمر يتعلّق بعوامل خارجية وأخرى داخلية لسانية أبرزها عامل التّرجمة حيث "تتضح المعضلة [الاصطلاحية] في الدّراسات اللّسانية المترجمة أيّما اتضاح، من دون تفريق بين الكتاب الجامعي أو الموضوع للمختصين[12]

"فإن كانت [اصطلاحات] العلوم تعاني من مشكلة التّعريب، فإنّ [اصطلاحات] الألسنية تعاني من مشكلة التّوحيد. وإذا كان العلميون يشكون من اتخاذ [لسان غير اللّسان العربيّ] أداة للتعبير، فإنّ [اللّسانيين] يشكون من [استعمال لسان عربيّ لم يرق] في تعبيراته المتخصّصة إلى مستوى [لاصطلاح].[13] وما يشوب ذلك من إشكاليات: التّرادف، والمشترك اللّفظي....

6-1-3- التّكوين الجامعي للطّالب والأستاذ: "فكثيرا ما يخلط الدّارس بين المعلومات تاريخيا، ومعرفيا... نتيجة قلّة قراءاته، إن لم نقل انعدامها، وهذا لا ينأى بنا أنّ طريقة الأستاذ في الشرح، هي طريقة سطحية ارتجالية، تؤكد على نقص الكفاءة العلميّة، في مجال اللّسانيات، وتغييب عنصر الأصالة كلّية؛ فهو يكتفي بتقديم مطبوعات مدرسية للطالب دون توثيق أو إحالة للمراجع المقتبس منها، ممّا تأخذ بالطالب إلى تبني النّهج عينه، إضافة إلى الاكتفاء بقشور الكتب التّعليمية النّاقلة للمعارف، مستعرضة إيّاها بشكل مغلوط غالبا. كما لا ننسى أنّ" طلاب قسم [اللّسان العربيّ] الذّين هم معنيون بتطوير اللّسان العربيّ لا يحسنون[الألسنة] الأخرى التّي نشأت بها اللّسانيات الحديثة، وهو ما يخلق لديهم اضطرابا في الفهم والتّطبيق لما هو مترجم."[14]

6-2- إشكاليات خارجية:

6-2-1- التّأليف والإنتاج العلمي اللّسانيّ: كان ولايزال التّأليف الكتب في العالم العربيّ في تخصّص اللّسانيات ذا بعد استعراضي لمعلومات أبهرتنا لجدّتها، فكانت أداة أو واسطة هذا الفضول العلمي غير ملائمة لاكمّا ولا كيفا، ممّا انجرّ عنه تأليف يحتاج لمعايير تضبطه وإلّا انحرف بالحقيقة العلميّة أيّما انحراف، وهذا ما نجده مبثوثا في الكتب التّي تختلف في نقل المفاهيم، الاصطلاحات لفساد عملية التّرجمة، وأبرز مثال كان مع اصطلاحات: "اللّسان"، و"اللّغة"، والكلام"...

فاللّسانيات العربية...إذا ما قارنا الإنتاج فيها بما قدّمته اللّسانيات الغربية من نظريات... فإنّنا لا نجد إلّا بضعة عدد قليل من الكتب لا يتجاوز المائة كتاب وهي كتب في أغلب الأحيان تكرّر بعضها أو تقدّم ما جاء في اللّسانيات الغربية من أفكار جاهزة يغلب عليها سوء الفهم وعدم دقة التّرجمة، ولذلك بقيت الدّراسات

اللّسانية في الوطن العربيّ ضعيفة لا تلبي حاجة اللّسان العربيّ إليها في معالجة قضاياه النّظامية الدّاخلية وتطبيقها على المجالات الإبداعية والاجتماعية، ولهذه الأسباب بقي اللّسان العربي يعاني من مشكلات رئيسة عطلّت تطوّره ودراسته دراسة علميّة موضوعية."[15].

"مما يجعلها تدخل في متاهة البحث التّاريخي الذّي لا ينفع كثيرا في المقاربات اللّسانية الحديثة التّي تعول على معالجة الظّاهرة ووصفها معالجة آنية."[16] لسان كلام ... فلا قيمة لأي كتاب مترجم إذا لم يقم صاحبه بتفريق واضح بين المفهومات الثّلاثة من خلال التّدقيق في وضع [الاصطلاحات] تعيّن كلّا منها.

وأبعاد المشكلة لم تتوقف هنا فحسب، بل غطّت كذلك المعاجم اللّسانية المتخصّصة التّي طغت عليها اللّامنهجية، واللّادقة فأغلبها كانت خالية من الشّرح الوافي للمفاهيم مكتفية بإدراج المقابلات الأجنبية للاصطلاح العربيّ أو العكس... مثل: معجم المصطلحات الألسنية فرنسي ــ إنجليزي ــ عربي ل: مبارك مبارك...وكثيرة هي العوامل الإشكالية، منها البرامج المقرّرة في اللّسانيات في الجامعة الجزائرية التّي تفتقر كلّية لمبدأ التّلاؤم، والمناسبة، ناهيك أنّها ــ مشكلة ثقافية احتدام، وتصارع بين التّراث والحداثة....

4. **الإجراءات المقترحة لنقل المعرفة اللّسانيّة للطالب في ضوء المقاربة الاصطلاحية:**

– **الجانب المنهجبي الإجرائي لتقديم المعارف اللّسانيّة:** ضرورة اعتماد الأستاذ على ملخّصات إجرائية بوساطة جداول، أو خرائط ذهنية، مع العلم أن المقاربة الاصطلاحية تتضمّن التّركيز على الأعلام، والمفاهيم المختلفة... حيث تُقدّم للطالب في شكلها الشّفوي أو الكتابي، في ضوء النّظامية، والدّقة الفاصلة بين

المفاهيم اللّسانية التّي تبدو للطالب على أنّها مترادفة مثـل: البنويـة، والوصـفية، الصّوت، والحرف، النّظرية اللّسانيّة، النموذج اللّساني، علاوة على الحـرص فـي مراعاة طبيعة المواضيع اللّسانية وانتقاء المناهج المناسبة لتقديمها، مثل: الاعتمـاد على المنهج التّاريخي الذّي يرصد لنا تاريخ مدرسة لسانية: حلقة جينيف، بـراغ، والمدرسة الغلوسيماتية، كأن يتمّ ذكر ذلك في اصطلاحات تكون مرتّبة، ومتسلسلة.

أو المنهج الوصفي الذّي يركّز على أهمّ الأسس، والشّروط، والأنـواع ومبـادئ مدرسة أو نظرية لسانية معينة، منطلقا من جملة الاصطلاحات: التّحليل، الصّـرفة (الحرّة: أكل، والمقيّدة أل في كلمة الطّفل)،أو فردينان دوسوسـير حيـث يمكـن أن نجعله بؤرة متفرّعة إلى عدّة معطيات تتعلّق بهذا اللّساني من خلفيته العلميّة، الأعلام الذّين تأثروا به نحو: تروبتسكوي، ومييه، وهيلمسليف، وبنفنيست...أسـس نظريتـه اللّسانيّة، مثل: الثّنائية: السّنكرونية، والدّيكارونية...والإشارة إلـى بعـض المفـاهيم السّوسيرية المتعارف عليها في العرف اللّسانيّ العالمي نحو: الخطّيّة، والاعتباطية... واقتران هذه المقاربة الاصطلاحية بمبدأ التّمثيل، وهكذا يمكن للطالـب أن يسـتوعب بعيدا عن الكلام الإنشائي الذّي يصعب عليه هضمه أحيانا كثيرة.

- **جعل العمل على تعزيز مهارة التّفكير النّاقد:**[17] أو إكساب ذلـك للطالـب، قاعدة بل وغاية جوهرية تنادي بها البرامج المقرّرة في الجامعة، مع سعي الأستاذ على تنفيذ ذلك طريقة، ومنهجا، وقدّ لخصّ بعض الباحثين مهارات التّفكير النّاقـد في ما يأتي: التّمييز بين الحقائق التّي يمكن إثباتها، والتّمييـز بـين المعلومـات، والادعاءات، وتحديد مستوى دقة العبارة، تحديد مصـداقية مصـدر المعلومـات، التّعرف على الحجج، التّعرف على الافتراضات غير المصرّح بها.[18] ، إن الأهمّية بمكان التّسلح بالمعرفة العلمية، في حقل التّعليمية والبيداغوجيا نظرا لأهمّيتها فـي

بلورة المبادئ، والمقاربات التّي تساعد على النّهوض بالعملية التّعليمية من خلال ما تقدّمه من تقاطعها بعلوم أخرى.

"فإنّ للسان وضعا اعتباريا مزدوجا فهو في الوقت نفسه موضوع يمكن دراسته بشكل من الأشكال وأداة تحيل على ممارسات، ومعرفة لسان هو في الواقع معرفة ثقافة وآداب وحضارة وسلوكات وتمثّل لتجربة إنسانية، لذا شكّلت المعرفة اللّسانية خلفية نظرية أساسية في مجال تعليم وتعلّم اللّسان[19]

كما لا تخفى أهميّة مراعاة البنية الفكرية، وكيان المتعلّم النّفسي، بالأخصّ في إطار تقديم مادة علمية له، مادّة علمية، مثل اللّسانيات التّي يلزم أن تكون متسّمة بشروط الخطاب العلمي من وضوح، وبساطة ... متخذّة المبدأ التّعليمي الإجرائي الذّي يسعى إلى أهمّية تمثّل المعرفة للمتعلّم حتى يتمكّن من فهمها، فغياب معايير العلمية عن الخطاب اللّساني الجامعي الذّي يوجهه المعلّم إلى المتعلّم، من وضوح، وسلامة فكرية...ودقة، والرّبط، والعمق، والشّمولية، والمنطق، من شأنها أن تخرق المعارف وتشوّهها.

وهذا يتجسّد في ضوء العلاقة الفاعلة بين التّعليمية واللّسانيات، وما ينجم عن ذلك من تأثير وتأثر، تبادل، وإفادة، ...التّعليمية بل تعليمية الألسن متولّدة عن اللّسانيات (التّطبيقية)، بداية، مستقلّة عنها، منهجا، وإجراءً بعدها، وهذا لا ينفي النّقاط المشتركة موضوعا.

ولتعزيز نسبة نجاح، وتفاعل هذه العلوم مع بعضها، يلزم تقصي السّلامة في عملية الإسقاط، والاستثمار فيما بين العلمين بما يخدم ظروف اللّسان العربي، وخصائصه فالممارسة اللّسانية التّطبيقية تحاول الإجابة عن عدّة إشكاليات، ومعالجة مختلف العوائق التّي تشهدها العملية التّعليمية.

خاتمة: وتبقى الجامعة الجزائرية تحاول تحسين مستوى الطّالب العلميّ، والأخذ به على عجالة، لمسايرة التّطور العلمي، والتّقني الحاصل على أوتار إيقاعية سريعة للغاية، البحوث، والدّراسات الميدانية أثبتت أنّه هناك إشكاليات قائمة...تكرار، ولكن تبقى الحلقة المفقودة تكن في إيجاد الكيفية التّي تجسّد هذا الجانب النّظري إلى واقع إجرائي عملي؛ أي تحويل المقترحات إلى حلول فاعلة، مع الحاجة الماسّة لتضافر الجهود العلميّة التّي تسعى إلى تبديد إشكالية صعوبة اللّسانيات بالنسبة إلى الطّالب الجامعي المتخصّص؛ لأنّ الوعي دون تنفيذ، وعمل لا يسمن ولا يغني من جوع وتجلياته كانت واضحة، فنحن لحدّ السّاعة لم نستطع ، معالجة صعوبة فهم الطّالب الجامعي للسانيات التّي كانت ولاتزال تشكّل له هاجسا، بات يتوجّس خيفة، جعلته ينأى عنها بشكل مستمر بحجة تجريديتها، وصعوبتها، خاصّة، أنّها ذات منشأ غربي، هذا والأهمّ جعل من الجانب الاصطلاحي إشكالية أخرى بدل استثمار المقاربة الاصطلاحية في تقديم المعرفة اللّسانيّة، بالنظر إلى أهمّيتها القصوى، وأنّها مقاربة ناجعة جدّا إذا أُحسن استثمارها، خاصّة، لما تتسّم به من اختصار المعطيات، والبيانات العلميّة، فالاصطلاح سفير المعرف، ومفتاح العلوم، ورحيقها المختوم.

الاحالات:

[1]: الجوهري: الصحاح في اللغة: ج2، ص29، http://saaid.net/book/.

[2]:ابن منظور: لسان العرب: باب الصاد، مادة (صلح)، ص77،

http://www.almeshkat.net/books.open.ph

[3]: أحمد حساني: مباحث في اللسانيات، مبحث صوتي، مبحث دلالي، مبحث تركيبي، منشورات كلية الدراسات الإسلامية والعربية، ط2، دبي، 2013م، ص23.

*: يرجع الأصل اللغوي للمصطلح المتداول في الدرس التعليمي عند الغرب إلى الاشتقاق الإغريقي (didakto/) ويدل على التعلم (**enseignement**) أطلقها اليونان على الشعر التعليمي الذي يتناول بالشرح المعارف العلمية و التقنية. ينظر: يوسف مقران: مدخل في اللسانيات التعليمية، دار كنوز الحكمة، الجزائر، 2013، ص15.

[4]: أحمد أوزي: المعجم الموسوعي لعلوم التربية، دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، 2006م، ص140.

[5]: أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية،ط1،الجزائر، 2000،ص130.

*اللغات الأولى واللغات الثانية: يشير مصطلح اللغة الأولى إلى اللغة التي يتعلمها الطفل وتعرف أيضا باللغة الرئيسة أو اللغة الأم، كما يستخدم مصطلح اللغة الأولى للتعبير عن اللغة التي يتحدّثها الشخص بشكل أفضل مثل: تعليم العربية للناطقين بها، أما مصطلح اللغة الثانية يشير إلى تعلم لغة أخرى بعد اللغة الأصلية، والمهم من ذلك فهو يشير إلى تعلم لغة غير أصلية سواء كان ذلك في الفصول الدراسية، أو عند التعرض الطبيعي للغة مثلا: تعلم الطفل العربي اللغة الإنجليزية في وطن عربي أو تعلم الإنجليزية في وطن عربي. ينظر: سوزان م. جاس، لاري سلينكر: اكتساب اللغة الثانية مقدمة عامة تر: ماجد العمد، النشر العلمي والمطابع، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2009، ص 6–7.

[6]: عبد الرحمان الحاج صالح :أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية ،مدخل إلى علم اللسانيات الحديث، العدد 4، مجلة اللسانيات، تصدرها جامعة الجزائر، معهد العلوم اللسانية و الصوتية، الجزائر، 1973–1974م، ص21.

*ولد نوام تشومسكي مؤسس النظرية التوليدية التحويلية في مدينة فيلادلفيا في ولاية بنسلفانيا في الولايات المتحدة الأمريكية 1928وصاحب كتاب البنى التركيبية syntactic structure عام 1957. وضع فيه تشومسكي محاولاته في عملية بناء النظرية الألسنية...يقول: "ينبغي على النظرية الألسنية أن تحلل مقدرة المتكلم على أن ينتج الجمل التي لم يسمعها من قبل و عليه يفهمها، فيقوم عمل الألسني على صياغة القواعد التي بمقدورها إنتاج اللغة موضوع البحث." ينظر: ميشال زكريا: مباحث غي النظرية الألسنية و تعليم اللغة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط2، بيروت، لبنان،1985م، ص102.

[7]: عبد القادر الفاسي الفهري: اللسانيات واللغة العربية، منشورات عويدات، بيروت، لبنان، 1988م، ص43.

*الفرق بين التعلم والاكتساب: التعلم apprentissage: هو تغيير في السلوك الناتج عن الخبرة السالفة، من أهم مبادئ التعلم الإنساني التعزيز. بينما الاكتساب يتم من خلال المعرفة الفطرية أي شيء ما يوجد في عقولنا، وهذا مماثل للطريقة التي يكتسب بها الطفل اللغة الأولى acquisition. فالتعليم مخطط له أما الاكتساب غير مخطط له.

[8]: لطفي بوقربة: محاضرات في اللسانيات التطبيقية، معهد الآداب واللغة، جامعة بشار، ص9.

[9]: لطفي بوقربة: المرجع نفسه، ص9.

[10]: خليفة ميساوي: المصطلح اللّساني وتأسيس المفهوم، ط1، 2013، منشورات الاختلاف، الجزائر، ص25.

[11]: وليد محمّد السّراقبي: التّرجمة المشوّهة وفوضى المصطلح اللّسانيّ، مجلّة: قضايا لغوية، العدد 3،2017، منشورات الهيئة العامّة السّورية للكتاب، وزارة الثّقافة، دمشق، سورية، ص: 34.

[12]: وليد محمّد السّراقبي: المرجع نفسه: ص:35

[13]: أحمد عمر مختار: المصطلح الألسني وضبط المنهجية مجلّة: عالم الفكر، مج 20، ع3، ص،573.

[14]: خليفة ميساوي: المصطلح اللّساني وتأسيس المفهوم، ص: 27

[15]: خليفة ميساوي: المرجع نفسه، ص:24، 25.

[16]: خليفة ميساوي: المرجع نفسه: ص:26.

[17]: كملاحظة فإنّ أهمّية التّفكير النّاقد تتجلّى في مساعدة الفرد على مناقشة المسلّمات، والقيم... واكتساب التّفكير النّاقد يتطلّب عدّة مهارات: الاستنتاج فهو القدرة على إيجاد معلومات جديدة من المعلومات المتوافرة بالاعتماد على التّشابه، والمقارنة من خلال إيجاد التّشابه والاختلاف بين مفهومين أو أكثر، والتّحليل القائم التجزئة، وكذا التّرتيب، والتّصنيف إذ يتمّ على الاعتماد على معيار معين، يتمّ ترتيب المفاهيم، والأحداث بدلالة هذا المعيار، علاوة على اتخاذ القرار من خلال التعرف على القضية أو المشكلة، وفرض الفرضيات وتقييم مزايا، ومساوئ كلّ منها، بهدف الوصول إلى الخيار الأفضل، البحث والتّقصي يبحث الطّالب عن معلومات للإجابة عن السّؤال المطروح، مع إجراء ترتيب، وتنظيم للبيانات والمعلومات... ينظر: أكرم صالح محمود خوالدة: اللّغة والتّفكير الاستدلالي،ط1ــ2016، دار حامد للنشر والتّوزيع، عمّان ــ الأردن...ص: ،236، 237.

[18]: ينظر: أكرم صالح محمود خوالدة: المرجع نفسه، ص: 237.

[19]: ينظر: عليّ آيت أوشان: اللّسانيات والبيداغوجيا نموذج النّحو الوظيفي، ط 1،1998، دار الثّقافة، الدار البيضاء، المغرب ص:29.

لغة الخطاب السياسي وتعليمية البلاغة الجديدة

أ. بولنوار عمار
جامعة جيلالي ليابس، سيدي بلعباس

ملخص: تتفاوت فئات المجتمع في الحقوق والواجبات بتفاوت درجاتهم العلمية والوظيفية، وبمدى مساهمتهم في بناء مجتمعاتهم والعمل على ترقيتها والنهوض بها والسياسي كغيره يعمل على خدمة وطنه وشعبه، ولا يتأتى له ذلك إلا بإقناع كل فعاليات المجتمع للوثوق به والسير في مشروعه، وأهم وسيلة يستعملها للإقناع اللغة، فوجب عليه تعلمها وإتقانها والتمكن منها.

اللغة السياسية كغيرها من اللغات (القانونية، الفلسفية، الأدبية....) تخضع لقواعد اللغة، لكنها تخضع أيضا للقوانين الاجتماعية وآليات الاتصال، لأن جوهرها ورموزها اجتماعية تواصلية هدفها التأثير والإقناع، وللتمكن منها وجب التمكن من قواعد البلاغة وخاصة البلاغة الجديدة أو ما تسمى بالبلاغة الحجاجية على قول "بيرلمان".

فما هي لغة الخطاب السياسي، وما هي أهم الوسائل اللسانية والبلاغية التي يستعملها السياسي قصد إقناع الجماهير، وكيف يمكن تعلمها والتمكن ومنها.

كلمات مفتاحية: لغة الخطاب السياسي – تعليمية البلاغة الجديدة – الوسائل اللسانية والبلاغية للإقناع.

لغة الخطاب السياسي وتعليمية البلاغة الجديدة: ارتبط مفهوم الخطاب السياسي منذ القدم بخطاب السلطة والمعارضة وخطاب جماعة الضغط الذي يتمظهر في مجموعة من الأشكال والأنواع والرسائل اللغوية والغير لغوية، وقد

نتج هذا التقسيم عن تواجد طبقات متمايزة في المجتمع، تحاول كل فئة منها تحقيق مكاسب مادية ومعنوية تعزز بها مكانتها الاجتماعية، أو تحافظ على موقعها في اللعبة السياسية.

تعد اللغة أهم وسيلة للتواصل داخل المجتمع، لذلك وجب على السياسي التمكن من ناصيتها والتحكم في قواعدها وقوانينها وفنونها البلاغية الاقناعية، لإحداث الأثر في المتلقي وتحقيق أهداف عملية التواصل.

01 **السياسة والمجتمع:** تتفاوت فئات المجتمع في الحقوق والواجبات بتفاوت درجاتهم العلمية والوظيفية، وبمدى إسهامهم في بناء مجتمعاتهم والعمل على ترقيتها والنهوض بها، فبحسب ذلك " التفاوت في الحيوية والأهلية يمكن تمييز ثلاث فئات في الأمة متفاوتة العقلية، الأولى فئة الأشخاص الذين تعلو عقليتهم عن المعدل المتوسط ولهذه الفئة أهلية الإدارة في العمل الاجتماعي العام، فأفرادها يديرون السياسة والأشغال والحرف والعلوم والفنون، الثانية فئة الأشخاص الذين عقليتهم متوسطة، ولهم من الحيوية والأهلية ما يكفي لإدارة الأشغال المتوسطة الأهلية، ولاستقلالهم في أعمالهم الاقتصادية فهم يلاحظون وينتقدون، ولكنهم لا يستنبطون ولا يديرون ولا يتدربون وإنما يقبلون نصح الفئة الأولى ويخضعون في بعض الأحوال لإدارتها، أو أنهم يطبقون أعمالهم على تعليماتها معتمدين على حكمهم الذاتي، والفئة الثالثة تحت المعدل في عقليتهم وأهليتها وحيويتها، وهي تنجز الأعمال تحت مراقبة الفئتين الأخريتين"[1]، هذا التفاوت والتمايز بين الفئات يتولد عنه تمايز في الخطاب والتعامل خاصة في الخطاب السياسي، فخطاب الحاكم أو صاحب السلطة يختلف عن خطاب المحكوم والمعارض، وحجج السلطة في الإقناع تختلف عن حجج الآخر، وموقع الكلام وكيفيته تختلف باختلاف الوظيفة والدور

داخل المجتمع، فالكل يحاول إقناع الآخر بوجهة نظره إما للحفاظ على المكاسب المحققة وإما للحصول على مكاسب جديدة تنقل صاحبها من طبقة إلى أخرى، هذا داخل المجتمع الواحد، أما الخطابات السياسية بين المجتمعات فهي تختلف باختلاف قوة الدول وكذا حسب العلاقات القائمة بينها.

إن البحث في القضايا السياسية من منظور لغوي واجتماعي "يأخذ بعين الاعتبار علاقة التفاعل والانسجام، وعلاقة الصراع والتكيف في المجتمعات، وملاحظة كافة الظواهر الاجتماعية السائدة في علاقتها بالبحث السياسي، كعلاقة السيطرة والأمر والطاعة والعادات والتقاليد التي تنعكس على الممارسة السياسية، فضلا عن أنماط السلوك في الجماعات المهنية والقبلية والدينية "[2]،من هنا تتجلى لنا مجموعة من العلائق التي تتحكم في اللغة السياسية وفي العدالة الاجتماعية، منها السلطة والعادات والتقاليد والدين واللهجات وغيرها من العوامل التي ينسج على منوالها الخطاب السياسي وتأثر فيه .

فالسلطة هي "نوع من أنواع القوة المنظمة لجهود وفعالات الآخرين نظرا للأوامر التي يصدرها حكام وقادة المجتمع والتي تتسم بصفة الإلزام والشرعية بعد إطاعتها وتنفيذها تلقائيا من قبل المحكومين من أبناء المجتمع"[3]، كون أن هذه السلطة تعمل على توزيع الأدوار بين أفراد المجتمع من مبدأ القوة فتسن القوانين التي تحكم العلاقات بينها وبين الشعب، وبين أفراد الشعب أنفسهم فيكون خطابها السياسي خطاب قوة وحججها حجج سلطوية، تصدر في الغالب كأوامر لا يراعى فيها شعور المتلقي لأنها مسؤولة على تنظيم المجتمع.

فالسياسي الحقيقي "هو من يكيف قدراته العقلية والنظرية حتى ينظم بها واقعه الاجتماعي، من أجل أن تتخذ العدالة طابعها العملي، لا كوسيلة وإنما كقيمة تقصي

كل أشكال الطبقية الاجتماعية، وحتى لا يتحول الواقع الاجتماعي إلى فضاء لدكتاتورية تطلب العدالة في خوض الصراع الاجتماعي مثلما قامت به البروليتاريا، فهي بمقتضى تحقيق مطلب العدالة يمكنها أن تحطم العدالة في ذاتها كفكرة وقيمة"[4]، فالغاية تبرر الوسيلة، لهذا وجب على السلطة وأهل السياسة العمل على تحقيق التواصل بكل إبعاده وبين كل طبقات المجتمع، لتجنب الصراع والنزاع المفضي إلى استعمال القوة، والتي هي في يد السلطة وحدها، ولا يتحقق هذا التواصل إلا بدراسة واقع المجتمع دراسة عميقة واختيار لغة راقية مقنعة تحدث الانسجام والتوافق والتناغم والتعاون والتكافل بين كل أطياف المجتمع، وتعطي شرعية زائدة للسلطة والحاكم.

كما إننا نجد طبقة المحكومين تتفاعل وتتحرك في المجتمع بكل الوسائل من أجل كسب حقوق اجتماعية وسياسية جديدة سعيا منها لتبادل الأدوار مع السلطة، أو للعمل على إرساء أركان حكم عادل يملي على " الجميع تكريس حق إبداء الرأي، ورفع راية المطالبات بالوسائل السلمية المشروعة كما أنها تلزم الأطراف المعنية متمثلة بالحكومة باحترام هذه الحقوق واتساع الصدر للآراء المختلفة، لأن المواطن في نهاية المطاف لا يطالب إلا بحق العيش الكريم والحفاظ على كرامته وإنسانيته في وطنه وهي من جوهر حقوق المواطن والتي يجب على الحكومة أن تكفلها وتحرص عليها لا أن تتكالب عليها فتكون هي والقدر مجتمعتان على المواطن المستضعف"[5]، وتكون هذه المطالب مكفولة قانونيا ودستوريا وبكل الوسائل والطرق المشروعة كالحركات العمالية والنقابية والأحزاب السياسية والخطابات الجماهيرية لأن الشعوب عبر التاريخ تناضل من أجل كرامة عيشها فقد قضت نسبيا على الملكية المفرطة وتحررت من العبودية والرق، وطالبت بنقل السلطة

إليها وهذا بالمشاركة في الحكم، وقد نال جمهور الشعب" أمنيته في استرداد حق السلطة للسيطرة المطلقة على النظام الاقتصادي"[6]، والاجتماعي وحتى الثقافي واللغوي، فنسبيا فرضت الشعوب نفسها عن طريق الانتخاب، حيث طالبت به وبتعدد الأحزاب "وقد لقي طلبهم آذنا صاغية، حين وعد الحزب الذي يؤيد طلبه بأن يكون من جانبه في الانتخاب، وهكذا على التمادي اتسعت دائرة حق الانتخاب حتى شملت جميع عناصر الأمة، وفئتها وطبقاتها رويدا، وصار هذا الحق لكل بالغ من الرجال وفي الوقت نفسه كان النواب المنتخبون يستأثرون بالسلطة رويدا رويدا حتى فرغت السلطات من أيدي الملوك، وانتقلت إلى أيدي نواب الشعب، الذين يمثلون قوته الحقيقية فسقطت العروش واحدا بعد الآخر، وما بقي منها إلا آثار للملكية فهي من التقاليد التي زال جوهرها وبقي عرضها "[7] ظاهرا مستبينا، وتبقى الشعوب وستظل تخاطب الحكام والنواب، بكل أنواع الخطابات وتقدم لهم كل الحجج لاسترداد حقها في المشاركة في تسيير المجتمع والتأثير فيه، وبهذا قد يستعمل الجمهور الحجاج التجريدي في خطابه السياسي مع السلطة بخطاباتها ووسائلها التي قدمتها وقوانينها التي سنتها والمتعلقة أساسا بالعدل والمساواة وتوفير الشغل فينقلب السحر على الساحر.

02-**لغة الخطاب السياسي:** اللغة ظاهرة نفسية فكرية اجتماعية، وهي وسيلة من وسائل التواصل بين مجموعة بشرية تجمعها رقعة جغرافية واحدة، كما إنها "أحد العناصر المكونة لشخصية الفرد ووسيلة للتعبير عن خواطره"[8]، ذلك أن الإنسان تطرأ عليه تغيرات نفسية تسببها عوامل خارجية تجبره على التفكير في إنتاج سلاسل كلامية للتعبير عما يجوب بداخله لإحداث التواصل في المجتمع، هذا التواصل الذي هو أساس العملية السياسية.

إن وجود لغة للخطاب السياسي يفيد "وجود عالم بين الأفراد تغمره التفاعلات اليومية والعلاقات في القوة والمصلحة، والتبادلات المادية والرمزية، يعقد هذا العالم البيني علاقات وثيقة بالتفاعلات البشرية لأنه شرط إمكان هذه التفاعلات وأيضا المساحة الرحبة التي يتم فيها التداول والتبادل "[9]، فاللغة السياسية تخضع لقواعد اللغة لكنها تخضع أيضا للقوانين الاجتماعية، لأن جوهرها ورموزها اجتماعية تواصلية هدفها التأثير والإقناع، فهي تجعل الإنسان " كائنا مدنيا يتواصل مع غيره، ويريد إفهام غيره عن رغبة أو رهبة أو فكرة أو شعور، أي أنه يمارس التفكير ويجسد الخواطر والنوايا في قوالب لغوية ومبادلات رمزية، لهذا السبب كل حظر للكلام هو قتل لجوهر الإنسان وطبيعته البشرية "[10]، كما أنه تقييد للفكر وحجر على الإبداع، كون الخطابات السياسية تهدف إلى " قرع الآذان المنصتة أو إقناع الأذهان المشككة أو المترددة، فلا عجب أن يكون نطاق السياسة شبيها بالمسرح في العرض والأداء، أي بالذخائر الخطابية في التأثير على المجموعة وقرع خيالها بتزين المراد من القول وتحسين المراد من الفعل "[11]، وهذا ينطبق على كل أطراف العملية السياسية وهو من لوازم العمل السياسي فإتقان التواصل مع كل طبقات المجتمع كبيرهم وصغيرهم نسائهم ورجالهم، المؤيدين والمعارضين هي من خصوصيات القيادة السياسية ويكون هذا التواصل بلغة سهلة ومدروسة تخاطب القلوب قبل الأذان، وفي نفس الوقت تصدق الأقوال أفعال قائليها فلا يخالف الأقوال ولا يتناقض في الأفعال.

إن الخطاب السياسي يختلف كل الاختلاف عن كل أنواع الخطابات الأخرى (الدينية والتاريخية والقانونية...)، فهو ليس خطابا عفويا يرسله صاحبه عن غير وعي بل هو خطاب أعد إعدادا متقنا قصد التأثير في الجمهور، فلا يهتم

السياسي في غالب الأحيان بمصداقية خطابه أو بدرجة الـوعي أو التفكيـر لـدى المتلقي، وإنما يهتم بتحقيق الأهداف من عملية التخاطب وهي الإقنـاع حتـى وإن وصل الخطاب إلى الدرك الأسفل من التعبير والأداء.

البلاغة الجديدة: ارتبطت البلاغة منذ القدم بالفصاحة والبيان والإقنـاع، وقـد قسمت البلاغة العربية إلى ثلاثة أقسام علم البيان وعلم البديع وعلم المعاني، هـذا فيما يخص البلاغة الكلاسيكية أو البلاغة القديمة، أما ما يسمى بالبلاغـة الجديـدة فهي "محاولة لإقامة علم عام لدراسة الخطابات بأنواعها فأصبحت تسعى لأن تكون علما واسعا يشمل حياة الإنسان كلها في المجتمع، فهي محاولة لوصف الخصائص الاقناعية للنصوص عملـت اللسـانيات والتداوليـة ونظريـات التواصـل علـى إنضاجها"[12] فالمناهج الحديثة ترى أن المستويات اللسانية (الصـوتية والصـرفية والنحوية والمعجمية والدلالية) تتفاعل فيما بيتهما لإنتاج الدلالة المتوخاة من عملية الخطاب، إن البلاغة الجديدة تهتم بوجه خاص "بالتغيرات في القيود التـي يمكـن على أساسها أن يتغير موقف محدد وفي الغالب وجهات النظر وتقديرات القاضـي أو الجمهور ومن تم تعود الطبيعة الاقناعية أساسا إلى البلاغة"[13] بمفهومها الجديـد المتجدد، والذي يعتمد أساسا على العقل والذوق و الجمال، فبهذا أصبحت " وسـيلة عقلانية للإقناع الفكري فهي لا تفصل بين العقل والذوق، ولا بين الفكرة والكلمـة، ولا بين المضمون والشكل فالكلام كائن حي روحه المعنى وجسـمه اللفـظ، فـإذا فصلنا بينهما أصبح الروح نفسا لا تتكلم، والجسم جامدا لا يحس، والبلاغة تعنـي بالجوانب النفسية لتغذيتها وتهذيبها فليس المراد من الكلام تغذية الفكر وحده، وإنما تحرص البلاغة على صحة الأفكار والمعلومات تـم عرضـها عرضـا واضـحا ملائما"[14]، فهي العلم الوحيد الذي يمدنا بكيفية حبك الكلمات لتحدث أثرا في المتلقي

ولا يكتسب هذا الفن إلا بقراءة النصوص الكثيرة لاكتساب طرق التعبير البليغة أما السياسي فعليه أن يقرأ ويسمع أكبر عدد ممكن من الخطب السياسية لاكتساب مهارات التأثير، ولتجنب مواقع ومواضع زلل السياسيين في كلامهم .

إن كل نص هو بشكل من الأشكال " بلاغة أي أنه يمتلك وظيفة تأثيرية وبهذا الاعتبار فالبلاغة تمثل منهجا للفهم النصي مرجعه التأثير وعندما نفكر حسب المفاهيم البلاغية فإننا ننظر مبدئيا إلى النص من زاوية نظر المستمع / القارئ ونجعله تابعا لمقصدية الأثر"[15]، لقد أصبحت البلاغة بالإضافة إلى علوم أخرى كاللسانيات التداولية و السيميائيات ونظرية التواصل تهتم بالخصائص الاقناعية للنصوص وكيفية بنائها وتركيبها وتحليلها، وطرق استعمال الكلمات وتداولها، و "بتوجه البلاغة نحو التأثر التداولي يظهر في تمييزها منذ القدم بين ثلاثة أنماط أساسية من المقصدية واحد منها فكري واثنان عاطفيان"[16]، فيجب على الخطيب التميز بين هذه المقاصد وتوظيفها في خطابه قصد التأثير في المتلقي، فالمقصدية الفكرية " تضم مكونا تعليميا ومكونا احتجاجيا ومكونا أخلاقيا وليست هذه المكونات منفصلة بعضها عن بعض بل إنها متداخلة على الدوام "[17] فالغرض التعليمي يهدف من خلاله إخبار المتلقي عن أحداث دون استثارة العواطف، أما الغرض الحجاجي فيتمثل في جعل " موضوع الخطاب ممكنا بالرجوع إلى العقل ويمكن أن يتحقق بالحجة المادية المعتمدة على الوقائع الموضوعية"[18] أما الغرض الأخلاقي فيتعلق بأخلاق المجتمع ومحاولة غرس الفضائل فيه بالتعليم والحجج المادية والعقلية المقنعة، أما المقصدين العاطفيين اللذين يمكن استعمالهما فأحدهما معتدل وهدفه الإقناع من خلال استثارة القيم الدينية والأخلاقية و الجمالية أما الذي يجب التركيز عليه في الخطاب السياسي وهو مقصد التهييج والذي يكمن في " البحث عن الانفعالات العنيفة (الحقد، الألم، الخوف) التي تسيطر على

الجمهور إنها لا تمثل *الايطوس* انطباعا قارا (حالة نفسية) بل هي تهيـيج وقتـي (انفجار عاطفة ما) انه الباطوس الكلاسيكي وفيه تبلغ السيكولوجية المقصـدية للبلاغـة ذروتها "[19]، تم تبدأ عملية الانفعال والاستجابة، وهذا الذي يستعمل كثيرا في الخطابـات السياسية المؤثرة .

النموذج البلاغي لبناء الخطاب السياسي:

تقترح البلاغة نموذجا لبناء النصوص والخطابات السياسية وهو مبنـي علـى "خمسة ركائز:

الإيحاء: تحضير ما يقال؛

الترتيب: تنظيم المادة المحصل عليها؛

العبارة: إضافة المحسنات البلاغية؛

الذاكرة: الرجوع إلى الذاكرة؛

الإلقاء: تشخيص الخطاب شأن الممثل والحركات و الإنشـاد "[20]ففـي مرحلـة الإيجاد يبحث السياسي عن الحجج المناسبة للخطبة ثم يعمل على بنائهـا وترتيبهـا ترتيبا مناسبا للحدث ثم يقوم بالإخراج اللغوي والجمالي لهذه الحجج بحسب طبيعـة الموضوع ثم عملية الاستحضار والتذكر، كل هذا ممزوج بحسن الإلقـاء و الأداء اللغوي والحركي، فمن هذا يتضح لنا ان الحجج المقنعة هي اساس النموذج الـذي اقترحته البلاغة لبناء الخطابات السياسية وغيرها من الخطابات، فما هو الحجـاج وما هي أنواعه ووسائله التي ينبغي على السياسي تعلمها وإتقانهـا واستحضـارها أثناء نسج خطبه وإلقائها.

تعريف الحجاج: يستمد الحجاج مفهومه الاصـطلاحي مـن معنـاه اللغـوي، فالحجاج لغة : جاء في لسان العرب في مادة (ح ج ج)" الحجّة: البرهـان، وقيـل

الحجة ما دوفع به الخصم، وقال الأزهري الحجّة الوجه الذي يكون به الظفر عند خصومه، وهو رجل محجاج أي جَدلٌ

التحاجُّ: التخاصم، وجمع الحجّة: حُجَجُ وحجاج

وحاجَّه محاجة وحجاجاً: نازعه الحجة

وحجّه بحجه حجاَ:غلبه على حجته.

واحتج بالشيء: اتخذه، قال الأزهري إنما سميت حجة لأنها تحج أي تقصد لأن القصد لها وإليها "[21] فالحجاج لغة هو ما دوفع به الخصم عند المجادلة الناتجة عن اختلاف في الرأي أو الفكر أو التوجه.

ب – الحجاج اصطلاحا: ظهر الحجاج بمفهومه القديم منذ الحضارة اليونانية وهذا على "أثر الصراع الذي دار بين الفلاسفة والسفسطائيين في إثبات الحقوق ومعالجة القضايا ذات الصلة"[22]، وهذا بتقديم الحجج والبراهين الدامغة لإثبات الحقوق والانتصار لوجهات النظر حيث يرى السفسطائيون ويعتقدون " بعدم وجود حقّ في الواقع أو باطل ولا صدق أو كذب بحيث ينطبق عليه رأي الإنسان أحيانا أو يخالفه"[23] وإنما الحق ما يراه الإنسان حق والباطل ما يراه باطلا، فقد أسسوا خطاباتهم على هذا المعتقد فأزعج هذا الفلاسفة لأنهم "يرون الحقوق تضيّع، والقيم تصادر، والنجاح دائما لمن يملك خطابا حجاجيا مؤثرا، أمّا الخلق والمثل العليا التي يدعو إليها فلاسفة اليونان، وهي مقوم رئيس في المجتمع الديمقراطي الحر فإنها أمست غير محترمة من كثير من الشباب المفتون ببلاغة القول آنذاك، مما حدا بفلاسفة اليونان أن يتصدوا إلى هذه الظاهرة الخطيرة فانبروا إليهم يفندون آراءهم ويبطلون حججهم بخطابات تتخذ من الحجاج وسيلة وغاية وطريقا لإثبات الحق

وإبطال الباطل "[24] وهذا بأساليب بلاغية وخطاب علمي هادف يرمي إلى إقناع المستمع وتوجيهه.

لقد بقي الحجاج على هذا المفهوم عبر العصور عند الغرب وعند العرب حتى ظهرت نظرية الحجاج التي انبثقت من " داخل نظرية الأفعال اللغوية التي وضع أسسها أوستن وسورل"[25]، وبعدها عرفت البلاغة قفزة نوعية متطورة عرفت بالبلاغة الجديدة والتي سبق وأن أشرنا إليها .

فنظرية الحجاج الحديثة هي نظرية " لسانية تهتم بالوسائل اللغوية وبإمكانات اللغات الطبيعية التي يتوفر عليها المتكلم، وذلك بقصد توجيه خطابه وجهة ما، تمكنه من تحقيق بعض الأهداف الحجاجية، ثم إنها تنطلق من الفكرة الشائعة التي مؤداها أننا نتكلم عامة بقصد التأثير "[26]،فهي تهتم أساسا بالطاقات اللغوية الكامنة فيها من خصائص صوتية، وأساليب بلاغية خاصة بكل لغة، كما تهتم بالمتكلم ومستواه والملتقي ودرجته وتنطلق من أن عملية التواصل هي عملية تأثير وتأثر.

فالحجاج هو أساس عملية الخطاب ذلك "أنّ الأصل في تكوثر الكلام هو صفته الخطابية بناء على أنّه لا كلام بغير خطاب إذ حقل الحجاج هو خطاب، والأصل في تكوثر الخطاب هو صفته الحجاجية، بناء على أنه لا خطاب بغير حجاج إذ الحجاج يوصف بأنه طبيعة في كل خطاب والأصل في الحجاج هو صفته المجازية بناء على أنه لا حجاج بغير مجاز"[27]، فالحجاج هو روح الخطاب وسمته الأساسية وقلبه الذي ينبض به لهذا اهتم به اللسانيون والبلاغيون قديما وحديثا.

والحجاج هو" تقديم الحجج والأدلة المؤدية إلى نتيجة معنية، وهو يتمثل في انجاز تسلسلات استنتاجيه داخل الخطاب، وبعبارة أخرى يتمثل الحجاج في انجاز

متواليات من الأقوال، بعضها بمثابة الحجج اللغوية، وبعضها الآخر هو بمثابة الحجج النتائج التي تستنتج منها، إن كون اللغة لها وظيفة حجاجية يعني أن التسلسلات الخطابية محددة، لا بواسطة الوقائع المعبر عنها داخل الأقوال فقط، ولكنها محددة أيضا وأساسا بواسطة بنية هذه الأقوال نفسها، وبواسطة المواد اللغوية التي تم توظيفها"[28]، فالحجاج هو مجموعة الحجج والسلاسل الحجاجية المرسلة من أجل تأكيد النتيجة نفسها بواسطة خصائص اللغة والألفاظ الموظفة في هذه السلاسل الكلامية وطريقة ترتيبها وتنظيمها وتقديمها وتأخيرها وطريقة عرضها على المستمع قصد إقناعه واستمالته للفكرة والهدف .

تعريف الحجة: تعتبر الحجة أساس وعماد الحجاج فهي " عنصر دلالي يقدمه المتكلم لصالح عنصر دلالي آخر، والحجة قد ترد في هذا الإطار على شكل قول أو فقرة أو نص أو قد تكون مشهدا طبيعيا أو سلوكا غير لفظي إلى غير ذلك"[29] فالعنصر الدلالي الأول هو القضية الأساس، والعنصر الدلالي الثاني تكون مشهدا طبيعيا وهو الدليل، فالحجة تسوغ بين هذين العنصرين وتكون إما قولا أو خطابا أدبيا كان أو سياسيا أو سورة أو حديثا نبويا، أو تصويرا طبيعيا أو سلوكا ثقافيا.

أنواع الحجج: يحاول المحاجج تقديم الحجج المناسبة لإقناع المستمع والتأثير عليه حيث أن الحجج هي السبيل الوحيد للوصول إلى الهدف، لذلك قسمت الحجج إلى أنواع حسب طبيعتها وطريقة طرحها وتقديمها.

أ-**الحجج المنطقية:** وهي الحجج التي تعتمد على العقل والرياضيات والتي تستمد قوتها "الاقناعية من مشابهتها للطرائق الشكلية formelle والمنطقية والرياضية في البرهنة"[30] فتقدم إلى طبقة معينة يحاول المحاجج إقناعها بالاعتماد على المنطق في البرهنة والعقل في الاستنباط والفهم في إصدار الأحكام، ومنها ما

يعتمد على العلاقات والروابط الرياضية كإدماج " الجزء في الكل وتقسيم الكل إلى أجزائه "[31]، فعند طرحها وتقديمها يقتنع بها الملتقى على أساس المنطق والعقل كما توجد حجج مؤسسة على بنية الواقع.

ب- الحجج المؤسسة على بنية الواقع : تستمد هذه الحجج قوتها الاقناعية من الواقع المعيش أومن التاريخ القديم أو الحديث، فهي" لا تصف الواقع وصفا موضوعيا وإنما هي طريقة في عرض الآراء المتعلقة بهذا الواقع ويمكن إن تكون هذه الآراء وقائع des faits أو حقائق des Vérités أو افتراضات"[32] فيعمل المحاجج على تشريح الوقائع واستنباط النتائج لعله يقنع السامعين، ويجذب إليه عقول المتتبعين، بكل ما تحتويه اللغة من قدرات كامنة لهذا الغرض.

أنواع الحجاج: ذكرنا فيما سبق أنواع الحجج التي يقدمها المتكلم قصد الوصول إلى استمالة المستعين وإقناعهم فلاحظنا أنها متنوعة ومختلفة، هذا التنوع في الحجج خلف أنواعا كثيرة من الحجاج كما إن طبيعة المحاجج وصفته تنوع من الحجاج فما هي أنواع الحجاج.

1- **الحجاج التوجيهي:** يعمد المحاجج إلى توجيه المستمع بسرد الأدلة والحجج دون مراعاة التفاعلات الناتجة عن الملتقي، والتي قد تكون سلبية فتولد نوعا من التنافر بين الطرفين حيث يعمل المحاجج على " إقامة الدليل على الدعوى بالبناء على فعل التوجيه الذي يختص به المستدل، فقد ينشغل المستدل بأقواله من حيث إلقائه لها، ولا ينشغل بنفس المقدار بتلقي المخاطب لها ورد فعله عليها، فنجده يولي أقصى عناية إلى قصوده وأفعاله المصاحبة لأقواله الخاصة غير أن قصر اهتمامه على هذه القصود والأفعال الذاتية يفضي به إلى تناسي الجانب العقلاني من الاستدلال، هذا الجانب الذي يصله بالمخاطب ويجد هذا الأخير متمتعا بحق

الاعتراض عليه "[33]، فللملتقي دور في بناء الخطاب قد يهمل في هذا النوع من الحجاج أو يتغافل عنه بقصد أو بدون قصد وهذا راجع إلى طبيعة المحاجج، ونلحظ هذا كثيرا في الخطابات السياسية وفي المواعظ الدينية .

2- **الحجاج التقويمي**: نلحظ هذا النوع من الحجاج عند السياسيين الذين تقلدوا المناصب والرتب حيث يتقمصون دور المستمع والمخاطب في نفس الوقت، فيشرحون الواقع ويقنعون المستمع بصعوبته، وينقدون أنفسهم ويقيمونها ليحس المتلقي بشعور الرضا على المخاطب، ويكون الحجاج التقويمي " بإثبات الدعوى بالاستناد إلى قدرة المستدل على أن يجرد نفسه ذاتا ثانية ينزلها منزلة المعترض على دعواه، فهاهنا لا يكتفي المستدل بالنظر في فعل إلقاء الحجة إلى المخاطب واقفا عند حدود ما يوجب عليه من ضوابط وما يقتضيه من شرائط، بل يتعدى ذلك إلى النظر في فعل التلقي باعتباره هو نفسه أو متلق ما يتلقى، فيبني أدلته أيضا على مقتضى ما يتعين على المستدل له أن يقوم به مستبقا استفساراته واعتراضاته ومستحضرا مختلف الأجوبة ومستكشفا إمكانات تقبلها وإقناع المخاطب بها "[34]، فالمخاطب خبير بانشغالات المستمعين عارف بنوع الأسئلة التي يسألونها فيطرحها مسبقا ليجد المستمع نفسه تلقي الأجوبة دون أن يعاني من الصياغة والطرح، فمنتج " الخطاب يبني خطابه الحجاجي وفقا لأفق انتظاره أو ما يسمى بالتوقع لأن المتلقي الخيالي ما هو إلا رمز لشخص حقيقي اقتضت الظروف المقامية عدم التصريح به، وهذا يحتاج من منتج الخطاب بعامة والخطاب الحجاجي بخاصة إلى خبرة ودراية "[35]، بأحوال المخاطبين ومستواهم وثقافتهم وميولاتهم السياسية والاجتماعية والاقتصادية، لهذا نجد اليوم كثيرا من السياسيين

يعتمدون على مخابر في علم الاجتماع لتقدم لهم واقع المجتمع، وطريقة تفكير أفراده ليسهل عليهم إقناعهم بمشاريعهم السياسية، والاقتصادية والثقافية .

3- **الحجاج التجريدي** : يعمد المخاطب في هذا النوع من الحجاج إلى تقديم الأدلة والبراهين والحجج " للبرهنة على صحة مقدمة نتيجتها معلومة لدى السامع لكن يحاول المتكلم الزيادة والتأكد على صحتها في ذهنه "[36]، وهذا بربط المقدمات بالنتائج والتذكير بالحقائق لا من باب التكرار بل من باب التوكيد، فكلا الطرفين مقتنع بالنتيجة فيتجرد الملقي من الذاتية والشخصية ويطرح البراهين العقلية والرياضية للوصول إلى الهدف .

4- **الحجاج وجه/ذات:** في هذا النوع من الحجاج يعمل المحاجج على" مواجهة الخصم بكلامه أو بأفعاله كحجة عليه "[37]،ويحدث هذا في المناظرات العلمية والسياسية فيقوم المخاطب بدحض خصمه بأقواله وأفعاله ويجعلها حجة عليه لا له، وبهذا يقع الخصم في التسليم كون أن الحجج والبراهين ثابتة ودامغة في نفس الوقت.

5- **الحجاج السلطوي :** لا يقصد هاهنا بالسلطة سلطة الحاكم فقط في مفهومها المتداول، وإنما السلطة " هي نوع من أنواع القوة المنظمة لجهود وفعاليات الآخرين نظرا للأوامر التي يصدرها حكام وقادة المجتمع والتي تتسم بصفة الإلزام والشرعية بعد إطاعتها وتنفيذها تلقائيا من قبل المحكومين من أبناء المجتمع "[38]، فهذه التبعية لهذه السلطة المادية أو المعنوية مثل السلطة الروحية في الطرق الصوفية وغيرها تولد الخضوع والتسليم للتابعين، فالسلطة تستمد من موقع المخاطب السياسي، أو الاجتماعي أو الديني أو القبلي وغيرها من المواقع.

6- **حجاج القوة :** يختلف هذا النوع من الحجاج على الحجاج بالسلطة، فالسلطة لا تعني القوة دائما، وإنما الحجاج الذي يكون قويا ويكون حجاجه حجاج القوة هو ذلك الذي " لا يوجد هناك أي شخص يحاسبه أو يقيد درجة قوته وتسلطه وجبروته، وهولا يلتزم بالشرائع والقوانين لأنه كما يدعي هو الشرع والقانون"[39]، فيجبر الناس على طاعته ولانقياد لأوامره كنوع من الاستسلام خوفا من العقاب والحساب، لا قناعة بحججه وأدلته وبراهينه .

7- **الحجاج الجماهري** : يعتمد هذا النوع من الحجاج على استمالة الجماهير المستمعة والتي يوجه إليها الخطاب، فيعمل الخطيب على استفزازها وكسبها بمجموعة من الحجج والنصوص التي " يبتغي منها إحداث أثر ايجابي لدى المتلقي المفترض يتبدى من خلال التصرف ايجابيا تجاه المادة /الخدمة المشهر لها، بسبب إرادته في التفكير، ومن ثمة القدرة على الاختيار"[40]، ويستعمل هذا كثيرا في وسائل الإعلام المسموعة والمرئية، وفي الإشهار وفي الخطب السياسية التي أساسها التفاعل والاستجابة السلبية أو الايجابية.

8- **حجاج المغالطة:** ويسمى كذلك بحجاج التجهيل حيث يقوم المخاطب بمحاولة مخاطبة ومراوغة المستمعين بشتى الوسائل اللغوية والغير لغوية، ومحاولة صياغة الخطاب " وفق طرق تدليلية وتبليغية متعددة ومتنوعة، لهذا نجد أن من الخطاب ما هو محكم وما هو متشابه وما هو ظاهر وصريح وما هو ضمني ومقتضي ومستلزم ....الخ وهذا التعدد الوظيفي هوما قد يستغله المغالط قصد التضليل والتغليط، فقد يأتي بحجة مقبولة ظاهريا لكنه في الباطن يراعي حجة أخرى وغرضا آخر"[41]، يحصد من ورائه مكاسب تخفي عن المستمع أولا يرقوا إليها مستواه وعمله .

هذه أنواع الحجاج بحسب المخاطب ونوع الحجة، أما أنواع الحجاج بحسب الجمهور أو المتلقي فهي تنقسم إلى نوعين أساسيين هما :

أ-الحجاج الاقناعي :

يهدف هذا النوع من الحجاج إلى إقناع واستمالة الجمهور الخاص والمستهدف، ولا يكون إلى عامة الناس؛

ب-الحجاج الاقتناعي :

الحجاج الاقتناعي هو الذي "يسلم به كل ذي عقل فهو عام"[42]، يستهدف الناس جميعا مثل الخطاب الديني أو الإنساني، فهو يهدف إلى إقناع كل البشر على ضرورة التفاهم والتعايش رغم الاختلاف العقدي والإيديولوجي والديني.

بعدما تحدثنا عن أنواع الحجج وما ينجر عليها من أنواع الحجاج سنتطرق هاهنا إلى وسائل الحجاج التي يستخدمها المحاجج بفرض الإقناع والتأثير.

وسائل الحجاج: تتعدد وسائل وتقنيات الحجاج وتتنوع من شخص لآخر، وهذا حسب تمكنه من اللغة وعلم المنطق وفن البلاغة، وهي كمايلي :

أ- الوسائل اللسانية : يعتمد الخطيب على وسائل لسانية ولغوية عديدة في خطابه ومن أهمها الاتساق والمتمثل في الإحالة والاستبدال والحذف والوصل والفصل، ومنها الربط والترابط والانسجام والتوافق، وغيرها من الأساليب اللغوية التي تستعمل في الخطاب أو السياق الذي هدفه الإقناع، والسياق " نوعان مقالي أو لغوي، وحالي أو مقامي، وكلاهما يؤدي في نظرها إلى تماسك عناصر النص، فالتلقي يعتمد على تفاعل القارئ أو السامع بما في الكلام من آليات تكشف عما فيها من ترابط، ومن علاقات تضام بين أجزائه وهذا التفاعل يؤدي إلى ملء الفجوات التي تتخلل أجزاء النص وتهيئ له حضوره الكلي "[43]، فالإحالة تستند

وتعتمد على " الكفاية التبليغية التي يتوفر عليها المتكلم، ثم على الكفاية التأويلية التي يستفيد منها المخاطب في تأويل مقاصد المتكلم "[44]، فهناك تكمن حجاجية الإحالة وهذا بعودة المتلقي إلى ما أحيل إليه قصد التأويل والتفسير.

أما الحذف فهو عنصر من عناصر الحجاج تكمن حجته في جعل " القارئ يملأ هذا الفراغ بالاعتماد على ما ورد في الجملة الأولى أو استنادا لما سبق"[45]، لان النصوص و الخطابات تحمل عن قصد فراغات، جعلت للمتلقي قصد إتمام معانيها دون تصريح الخطيب السياسي بها، فهي من تأويل المتلقي .

ب- **الوسائل البلاغية:** لما كان الحجاج مبحثا بلاغيا، كانت الأساليب البلاغية بكل أنواعها هي أساس الحجاج وقاعدته الأولى، كون أن الاستعمال الحسن للغة وأساليبها وفنونها من مجاز واستعارة وكناية ينطبع على نفسية المتلقي، فنجد عبد القاهر الجرجاني يولي أهمية بالغة لألفاظ ويراها أنها خدم للمعاني يقول " وإنك تتوخى في المعاني وتعمل الفكر هناك فإذا تم لك ذلك أتبعتها الألفاظ وقفوت بها أثارها وإنك إذا فرغت من ترتيب المعاني في نفسك لم تحتج إلى أن تستأنف فكرا في ترتيب الألفاظ بل تجدها تترتب لك بحكم أنها خدم للمعاني وتابعة لها ولاحقة بها وأن العلم بمواقع المعاني في النفس، علم بواقع الألفاظ الدالة عليها في النطق"[46]، فالألفاظ الحسنة البليغة تقرب الصورة لدى المتلقي وتحدث تفاعلا بين المتخاطبين، ويراعى فيها أحاسيس ومشاعر المتلقي لتنجح عملية التأثير والإقناع، لأن المحاجج يجب عليه أن يكون

"ملما بنفسية السامعين بحيث يتعرف إلى مشاعرهم وما يروق لهم، ويميز بين ما يغضبهم وما يعمل على تهدئتهم وكسب رضاهم، فلا يقحم نفسه في أمر لا ترضاه الجماهير وإلا سيتعرض لنقمتهم، فالمعرفة بنفسية هؤلاء يساعدنا على ألا

نتطرق إلى ما يزيد في هياجهم باختيار الأسلوب الأمثل لامتصاص نقمتهم، ومن ثم التطرق رويدا رويدا إلى ما نريد إيصاله إليهم"[47] وهـذا لا يتـأتى إلا باختيـار الألفاظ الجيدة وطرحها بأسلوب بلاغي راق وجميل.

ج – الاستنباط: وهو وسيلة من وسائل الحجاج ويكـون بالقيـاس والاسـتدلال والاستصحاب والاستقراء والاستحسان وغيرها من فنون الأصولية والفلسفية، فبها يصبح الخطاب أكثر تأثيرا وأشد ناجعة وأقرب إلى الإقناع، فالقيـاس الـذي هـو "إثبات حكم المنطوق به للمسكوت عنه لجامع بينهما "[48]، تكمن حجته في أن كلـى طرفي التخاطب يعرف الأصل والفرع، أو المقيس والمقيس عليـه، ويعلـم حكـم المقيس لكن علة المقيس عليه الجامعة المحيلة إلى المقيس لا يستحضرها المتلقـي فيعمل المخاطب على الجمع بينها بالقياس ليقنع السامع بها.

أما الاستصحاب فهو "بقاء الأمـر في الحـال والاستقبـال على ما كان عليـه في الماضي"[49]، حتى يحدث حادث أو يأتي دليل يثبت العكس، وهو حجـة علـى المتلقي توجب عليه إثبات الخلاف وإلا التسليم والإتباع والاقتناع.

أما الاستقراء الذي هو" تتبع الحكم في مواضعه، فيوجد فيها على حالة واحـدة حتى يغلب على الظن أنه في محل النزاع على تلك الحالة "[50]،فتكمن حجته أنه بعد التتبع والاستقراء ثبت أن الأمر على هذا الحال فيقتنع المخاطب، أو يبحـث علـى الخلاف إن وجد، وهذا هو أصل الحجاج إذ لا حجاج في الأمور المفصول فيها.

الحجج السياسية: بالإضافة إلى أنواع الحجج التي سبق و أن تعرضـنا إليهـا تعمد السلطة إلى توظيف وتقديم حجج ومبررات أخرى، تهدف من خلالهـا إلـى استمالة الحشود الشعبية إليها، وتدافع بها عن خياراتها الاستراتجية فترمـي بهـذه المبررات في ثنايا خطابها السياسي، وهي تتبني علـى " الظـروف الحضـارية

والاجتماعية السائدة في المجتمع وتعتمد على درجة النضوج الحضاري والاجتماعي للمجتمع"[51]، فتهيئ للدولة تطبيق شرعيتها بقوة الأحكام والقوانين، وتجنيبها في نفس الوقت استعمال القوة في تطبيق النصوص، هذه القوة التي تلبسها ثوب المستبد الظالم، رغم أنها في بعض الأحيان ضرورة واجبة، ومن هذه الحجج والمبررات التي يختص بها الخطاب السياسي نجد

أ-**حجج تستند على الدين**: تقدم السلطة السياسية عند الضرورة حججا ومبررات دينية كون أنها تستند في سيادتها على حكم الدين وتدعي بأنها مفوضة باسم الدين للحكم به، فتستعمل الشرع في خطابها وتحشوه بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية أو بمقاطع من كتبها المقدسة لغير المسلمين، فالقرآن يؤتى به " لغاية أن يكون كلاما حجاجيا مقنعا بوجه من الوجوه، إن الكلام في القرآن عدول حجاجي أو من أجل الحجاج ..كما أن من مظاهر الحجاج بواسطة هذا العدول استغلال القرآن عالم الخطاب المتلقين، وما يشتمل عليه من كفايات منطقية وثقافية ونفسية ولغوية وبلاغية ليسهل عليهم بناء الحجة بأنفسهم انطلاقا من الكلام المعروض عليهم"[52]، وهذا لعلم السياسي بنفسية المتلقين، وعواطفهم وتعلقهم بالقرآن والقيم الدينية، فيوظف الدين لتسهيل عملية التواصل والإقناع.

ب- **حجج تستند للعادات والأعراف** : تلجأ السلطة السياسية في خطاباتها إلى تقديم مبررات وحجج تستند على العادات والتقاليد والأعراف والمعتقدات الموروثة، التي لا تستند إلى الدين، وإنما هي من الأعراف المجتمعية فبعض القوانين الوضعية جعلت من الأعراف الاجتماعية مرجعا للقانون، وذلك إذا توفرت الشواهد والأدلة المقنعة وعندهم العرف يولد قاعدة قانونية يستند عليها الحاكم في الأحكام المتعلقة بالمنازعات العرفية لأن المعتقدات "هي معلومات يحملها الإنسان عن

إنسان آخر، أو هدف محدد أو قضية ما، هذه المعلومات قد تكون حقيقية، وقد لا يكون لها أساس من الصحة، إنما هي مجرد أوهام أو رأى شخصية"[53]، فتقدم كحجج لاستعطاف واستمالة الشعوب، كون هذه المعتقدات والأعراف والعادات قد حافظت على استقرار الأمة منذ القدم، وزادت من تلاحمها وقد جربت من قبل آبائنا الأولون، ويجب التمسك بها، فالأعراف والعادات ما هي إلا "عصارة لمدنيات أجيال وأمم عريقة في القدم، والمدينة تعاقبت على هذا الوطن وتقدمت وجود الأتراك بهذا القطر بأحقاب، فخلفت وراءها في مجرى تاريخ الحضارة بالجزائر من الأثر ما هو من حالتها الراهنة ذلك أن الجزائر كانت ولا تزال ملتقى تيارات مختلفة لأساليب وأوضاع شتى ولأنواع من الفنون والصناعات"[54]، والعادات والتقاليد تستعملها السلطة كحجة متى احتاجت لها، وهذا في زعمها للحفاظ على الطابع التاريخي والحضاري والإرث الاجتماعي لتبرير سياساتها المنهجية.

ج- الحجج القانونية والدستورية: بالإضافة إلى الحجج الدينية والعقدية والأعراف والتقاليد تستند السلطة في خطاباتها السياسية على الحجج المبنية على " قوة القانون والدستور والعقل، فالسلطة في المجتمع الصناعي الديمقراطي الحديث غالبا ما تكون دستورية وعقلانية أي أن مبررات حكمها ترتكز إما على الانتخابات البرلمانية أو حكم القانون وسيادته "[55]،فتجعل من هذه القوانين حججا لتبرير موقفها كون أنها ناتجة وصادرة عن مؤسسات شرعية كالبرلمان المنبثق عن عملية الانتخاب، فالخطاب السياسي يكون مسلحا بالمواد القانونية والعبارات الدستورية ليكون مقنعا ومؤثرا ومرهبا.

د- الحجج الكرزماتيكية: وهي حجج متعلقة بشخص الحاكم أو المالك في لغته وأسلوب إقناعه وذكائه وفهمه وبداهة تحليله، فيكون حجة في مواقفه الاسترجالية

والحاسمة، كون أنه جرب وأقنع فيكون ملاذا للحائرين وملجأ الجمهور في الأزمات قال أحد الملوك لوزير له " من أخطب الناس أنا أو أنت، فقال الأمير أخطب مني إذا توعد ووعد، وأعطى ومنع وبرق ورعد وأنا أخطب منه في الوفاء وفي الثناء والتحير"[56]، فمنصب الملك له خصوصيات في لغة خطابه، حيث أنه لا يحتاج إلى البلاغة المفرطة والتصنع للرعية، وإنما إذا وعد أوفى وإذا ضرب أوجع، أما ما دونه فيستعمل أسلوب التودد للأمير والتصنع له، و التوسط للرعية.

ولنا عبر التاريخ نماذج في الشخصيات السياسية التي كانت كرزمتها مؤثرة أكثر من لغتهم، فنجد الحجاج بن يوسف الثقفي وأمثاله " من البلغاء الخطباء الذين تفاعلت فيهم المقدرة البلاغية بمعاناة واقع صعب ومستمع غير مستمع، كانوا يلجؤون إلى الموازنة بين العناصر الدلالية والصوتية لا يدعون جانبا يلغي الآخر، أو يقلل من قيمته، ولذلك رأيناه من حين لآخر يكبح جماع الموازنات ليفتح الطرق أمام المعاني والصور لتلعب دورها خصوص/ والخطبة مرصودة للإرهاب لا للإطراب"[57]، فبالاضافة إلى البلاغة اللغوية والخطابية والجهارة الصوتية، فالحجاج بن يوسف شخصية مؤثرة بأسلوبها القيادي الصارم في الحكم والتسيير كونه شخصية عسكرية، كما أنه يمتاز بذكاء خارق وفهم سريع، فهذه الصفات تجعله يطاع من حيث يحتسب من حيث لاحتسب، فالشخصية القوية حجة غير لغوية متعلقة بشخصية الخطيب أو منصبه.

ه- التحجج بالمصلحة العامة: تعتمد كل أطياف الطبقة السياسية بالتحجج بالمصلحة العامة فالسلطة تدعي "بأنها تعمل من أجل تحقيق المصلحة العامة، فالدولة التي تستند شرعيتها على الصالح العام تعتبر بمثابة المؤسسة الوحيدة التي تلبي مطالب الصالح العام "[58]، فكل السلطات بيدها التشريعية والتنفيذية والقضائية

والعسكرية والمدنية و فعاليات المجتمع المدني كلها تعمل على خدمة الصالح العام واستقرار الوطن، كما نجد المعارضة السياسية في لغة خطابها تقدم الحجج المتعلقة بالصالح العام ومصلحة الشعب، فهي تستعمل هذه الحجج في خطابها لتحقيق برامجها المسطرة وأهدافها الخفية والمعلنة.

تتخذ بعض الدول الاستعمارية في تخطيطها السياسي عامة الصالح العام كحجة في خطابها فمثلا نجد التخطيط " اللغوي الذي سخر فيه العلم لأغراض سياسية مشبوهة وكان مخالف لمنطق الأمور في كثير من الدول "[59]،مثل ما فعلته فرنسا في الجزائر بقمع اللغات الوطنية، العربية والأمازيغية بكل لهجاتها، من أجل إحلال اللغة الفرنسية بحجة أن اللغة الفرنسية لغة حضارة وعلم والعربية تفتقد إلى ذلك، فلمصلحة الشعب الجزائري يجب عليه جعل الفرنسية لغة أولى، وأقر ذلك في قانون 1938.

هذه مجمل الحجج اللسانية والبلاغية والسياسية التي ينبغي على الخطيب السياسي التمكن ومنها ومعرفة آليات اشتغالها، وطرق توظيفها والزمن المناسب لها كي ينتج خطابا سياسيا مقنعا يحدث أثرا واستجابتا لدى المتلقي.

الهوامش:

[1] نقولا حداد، علم الاجتماع، ط2، دار الرائد العربي،لبنان،1982، ص303

[2] قحطان احمد الحمداني، الأساس في العلوم السياسية، ط2، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع عمان، الأردن،2014، ص 110

[3] إحسان محمد الحسن، علم الاجتماع السياسي، ط04، دار وائل للنشر عمان، الأردن ،2013، ص 140

[4] علي عبود المحمداوي، الفعل السياسي بوصفه ثورة، ط1، دار الفارابي بروت، لبنان، 2013، ص148

[5] نجلاء جابر على، علم الاجتماع السياسي،ط 1، دار غيداء للنشر والتوزيع عمان، الأردن ،2015،ص103

[6] نقولا حداد،علم الاجتماع ، ص302

[7] نفسه ص 302

[8] زبير داراقي، محاضرات في فقه اللغة، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1994، ص03

[9] علي عبود المحمداوي، الفعل السياسي بوصفه ثورة، ص77

[10] نفسه ص78

[11] محمود عكاشة، لغة الخطاب السياسي، ص 54

[12] عباس حشاني، خطاب الحجاج والتداولية، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع،الأردن، 2014،ص 60

[13] فان دايك، علم النص، ترجمة سعيد حسن بحري، ط01، دار القاهرة للكتاي، القاهرة. 2001 ص 186

[14] سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الادب والبلاغة والتعبير، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الاردن، 2004 ص 47-

[15] هنريش بليث، البلاغة والاسلوبية، ترجمة محمد العمري، افريقيا الشرق، لبنان، 1999، ص24

[16] نفسه ص 25

[17] نفسه ص 25

[18]نفسه ص25

[19] نفسه ص 27

[20] نفسه ص 33

[21] ابن منظور، لسان العرب، ط 01 تعليق د خالد رشيد القاضي دار الأبحاث الجزائر :2008 ج3، ص49

[22] علي محمد علي سلمان، كتابة الجاحظ في ضوء نظريات الحجاج، ط1، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت 2010، ص 29

[23] نفسه، ص 31

[24]نفسه ص 32

[25] أبوبكر العزاوي، اللغة والحجاج، ط1، العمدة في الطبع، الدار البيضاء، 2006، ص 15

[26] نفسه ص 14

[27] طه عبد الرحمن، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، ط1، المركز الثقافي الإسلامي، الدار البيضاء، 1998 ص 213

[28] أبوبكر العزاوي، اللغة والحجاج، ص16

[29] نفسه ص 18

[30] عبد الله صولة، في نظرية الحجاج دراسات وتطبيقات، ط1، مسكلني للنشر والتوزيع، تونس. 2011، ص42

[31] نفسه ص 48

[32] نفسه ص 49

[33] طه عبد الرحمان، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، ص 227

[34] نفسه ص 228

[35] علي محمد علي سلمان، كتابة الجاحظ في ضوء نظريات الحجاج، ص 31

[36] عباس حشاني، خطاب الحجاج والتداولية، ص 81

[37] نفسه ص 82

[38] إحسان محمد الحسن، علم الاجتماع السياسي، ص140

[39] نفسه ص250

[40] محمد خاين، الإشهار الدولي والترجمة إلى العربية، ط01، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، بيروت 2015 ص55

[41] حافظ إسماعيل علوي، الحجاج مفهومه ومجالاته، ط01، دار عالم الكتاب الحديث، الأردن، 2010، ج3 ص255

[42] عبد الله صولة، في نظرية الحجاج، ص15

[43] إبراهيم محمود خليل، في اللسانيات ونحو النص، ط 3، دار الميسرة، عمان، 2015، ص 192

[44] حافظ إسماعيل علوي، التداوليات، ط2، عالم الكتاب الحديث، الأردن، 2014، ص 465

[45] عباس حشاني، خطاب الحجاج والتداولية، ص 90

[46] أبوبكر عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ط5، دار الخانجي القاهرة ،2004، ص54

[47] يوسف مسلم أبو العدوس، المهارات اللغوية وفن الإلقاء، ط4، دار الميسرة، عمان، 2015 ص 195

[48] محمد بن أحمد بن جزي الكلبي، تقريب الوصول إلى علم الأصول، دار الإمام مالك، الجزائر، 2013 ص116

[49] نفسه، ص 129

[50] نفسه ص 131

[51] إحسان محمد الحسن، علم الاجتماع السياسي، ص 154

[52] عبد الله صولة، الحجاج في القرآن، ط1، دار الفارابي، بيروت لبنان، 2011 ص 604

[53] علي رزق، نظريات، في أساليب الإقناع،ط1، دار الصفوة بيروت، 1994 ص24

[54]عبد الرحمان بن محمد الجيلالي، تاريخ الجزائر العام، ط1، دار الأمة الجزائر، 2009، ج4 ص154

[55] إحسان محمد الحسن، علم الاجتماع السياسي، ص156

[56] محمد العمري، في بلاغة الخطاب الاقناعي، ط2، إفريقيا الشرق، المغرب 2002 ص100

[57] نفسه، ص121

[58] إحسان محمد الحسن، علم الاجتماع السياسي، ص159

[59] أحمد عزوز ومحمد خاين، العدالة اللغوية في المجتمع المغاربي،ط1، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات بيروت، 2014 ، ص70

مهارة تذوّق الإعراب في تعليمية النّحو

داه. تابتي عبد الباسط
جامعة، تلمسان.

مقدمة: لقد عكفت على تدريس قواعد العربية للطّلبة مدّة تزيد عن عشر سنوات خبرت إبّانها بعض أسباب نفور الطّلبة من تعلّم النّحو، كما وقفت على صعوباته والتي أجدها تتلخّص معظمها حول الإعراب وقواعده. من هذا المنطلق حاولت جهدي تيسير تعليم قواعد النّحو وفق طريقة سهلة وميسّرة بغية حفظ سنن هذه اللّغة العربية الشّريفة.

إنّ مهارة تذوّق الإعراب والدّربة على قواعده في العملية التّربوية التّعليمية من أهمّ خطوات مشروع التّيسير الذي يرتكز على رؤية شاملة وخطّة مبتكرة ومنهج قويم بغية تقريب النّحو وتسهيل أبوابه للنّاشئة في مختلف الأطوار التّربوية.

1- **تيسير تعلّم الإعراب:**

1.1- **المصطلح والمفهوم:** التّيسير النّحوي اتّجاه جديد ظهر في الدّراسات النّحوية المعاصرة، ولا سيّما في الأربعينيات والخمسينيات من القرن الماضي، إذ ظهر نوع من التّأليف يحمل هذا العنوان كمشروع مبتكر، وقد حشر مَنْ هبَّ ودبَّ نفسه فيه، فكثرت الآراء والمقترحات كثرة تكاد تزعزع ثقة غير المتخصّصين بالنّحو العربي و تزيد من صعوبته، فقد اتّجه فيه بعضهم إلى الدّراسات الغربية الحديثة ، ناسيا إن لم يكن جاحدا فضل النّحاة العرب الذين اعترف بفضلهم علماء اللّغة الغربيين، وأشادوا ببراعتهم قبل العلماء العرب المعاصرين.[1]

لم يتّفق أصحاب التّيسير النّحوي المعاصر على مفهوم واحد للتّيسير، فقد ذهبوا مذاهب شتّى واختلفوا اختلافا كبيرا فاق اختلاف القدامى في بعض المسائل النّحوية. فلم يتّفقوا على اصطلاح واحد لهذه الحركة، فمنهم من اصطلح عليه: التّيسير، ومنهم من سمّاه إصلاحا إحياء، تجديدا، تبسيطا وتقريبا. لكنّهم بالمقابل أجمعوا على ضرورة تقريب النّحو للنّاشئة ولغير المتخصّصين فيه.

إنّ الغاية من تيسير قواعد الإعراب و محاولة إعادة النّظر في القاعدة النّحوية القديمة وطرحها بأسلوب علمي رصين هو هدف نبيل يتلخّص في تقريبه للنّاشئة في شكل سهل التّناول قريب المأخذ من أذهان المتعلّمين باستخدام مناهج وطرائق تربوية مختلفة.[2]

2.1- التّيسير النّحوي عند عبّاس حسن:

جدير بالذّكر في المستهلّ ارتكازي على رؤية التّيسير النّحوي لمشروع عبّاس حسن إذ هو مشروع مبتكر ومنهج ميسّر، أشير إلى خطوطه العريضة فيما يلي:

لقد قدّم الأستاذ عبّاس حسن نتاجا وافرا من كتب وبحوث، أهمّها كتابين يمثّل الأول الجانب النّظري لمحاولاته تيسير النّحو ومعالجة مشكلاته التي يعاني منها ألا وهو "اللّغة والنّحو بين القديم والحديث".

أمّا الثّاني فيمثّل الجانب التّطبيقي، وهو كتاب "النّحو الوافي" الذي يعدّ من أهمّ المراجع النّحوية الحديثة المعتمدة لدى الطّلبة والدّارسين. ويُعد نهضة كبيرة في التّأليف النحّوي الحديث.

يرى عباس حسن أنّه لا سبيل إلى التّيسير النّحوي "إلّا بعد تهذيبه والقضاء على ما داخله من مشكلات رغم اختصاره بحذف الفضول وإدماج بعضه ببعضه الآخر، واختصاره ثم عرضه عرضاً شائقاً جذّاباً بإحدى الطّرائق المستحدثة النّاجحة".[3]

كما حاول تسهيل الأبواب وتوضيحها وعرضها عرضاً سهلاً ميسّراً، ومن ذلك تناوله بعض الأسماء الموصولة نحو (أل، وذا، وأي) وغيرها مما تصعب على المبتدئين لأنها غير مألوفة لديهم مثل (الذي ومن وما). فلم يدع إلى إلغائها لصعوبتها وعسر فهمها كما فعل بعض دعاة التّيسير، وإنّما حاول توضيحها وتقريبها مفرّقاً بينها وبين (ال) التّعريفية والعهدية، و(ماذا) في الاستفهام و(ذا) الإشارية وأيّ الاستفهامية والشّرطية. وبعد الشّرح المبسوط يلخّص الموضوع تلخيصاً مجملاً مستعيناً بجداول يجمل فيها ما سبق[4].

1. **مشكلات النّحو وأسس علاجها:** يكاد يتفق أغلب الدّارسين والأساتذة أنّ معظم التّلاميذ ينفرون من تعلّم النّحو و يتبرّمون من قواعده وذلك لما يجدونه من صعوبة في الفهم وعدم القدرة على تذوقّها بل يجدونها مفروضة عليهم للحفظ و الاستظهار أو للتّقويم في الواجبات و الامتحانات . فلا يجدون لها أثرا جماليا في حياتهم وواقعهم اليومي. هذا ما يشير إليه ابن خلدون في حديثه عن الملكات والصّنائع "وهكذا العلم بقواعد الإعراب مع هذه الملكة في نفسها، فإنّ العلم بقوانين الإعراب إنّما هو علم بكيفية العمل و ليس هو نفس العمل".[5]، فالتّركيز على النّحو وقواعده لذاته يبعث الملل و يجعله مادّة جافّة إذ هو آلة و وسيلة لا غاية في حدّ ذاتها.

يضاف إليه من جهة أخرى كثرة تشعّباته و تبويبه ممّا زاد في تعقيده، و قديما قال الخليل بن أحمد: "لا يصل أحد من علم النّحو إلى ما يحتاج إليه حتّي يتعلّم ما لا يحتاج إليه".[6] مشيرا إلى كثرة أبوابه وتشعّب مسالكه.

وعن أسباب صعوبته يفصّل عباس حسن موضّحا ذلك بقوله : " ليس من شكّ أنّ التّراث النّحوي والصّرفي الذي تركه أسلافنا نفيس غاية النّفاسة وإنّ الجهد

النّاجح الذي بذلوه فيهما خلال الأزمان المتعاقبة، جهد لم يُهيّأ لكثير من العلوم المختلفة في عصورها القديمة و الحديثة... بيد أنّ النّحو كبقية العلوم، تنشأ ضعيفة، ثمّ تأخذ طريقها إلى النّمو والقوة والاستكمال بخطى وئيدة أو سريعة. ثمّ يتناولها الزّمان بأحداثه، فيدفعها إلى التقدّم والنّمو والتشكل بما يلائم البيئة فتظلّ الحاجة إليها شديدة، والرّغبة فيها قوية، وقد يشتطّ في مقاومتها فيرمى بها إلى الوراء فتصبح في عداد المهملات أو تكاد...فمن هذا المبدأ ألمّ الوهن والضّعف على النّحو وتمالأت عليه الأحداث فأظهرت من عيبه ما كان مستوراً، وأثقلت من حمله ما كان خفياً، وزاحمته العلوم العصرية فقهرته وخلّفته وراءها مهجوراً".[7]

لقد حمّل الأستاذ عبّاس حسن مسؤولية نفور الطّلبة المعاصرين من النّحو، فالعيب فيهم لا في القدامى لأنّهم "أهملوه ولم يتناولوه تناولاً يبعث الحياة في قديمه ويجمع ما تفرّق منه، ويبعد الجفاف عنه"

2-2. أسس التّيسير النّحوي: وفيما يأتي أهّم الأسس لمعالجة هذه المشكلات:

1- مراعاة حاجة المتعلّمين وفق كلّ مرحلة من مراحل التّلقي فلا يعطى فوق ما يتحمّل فينصرف عن التّحصيل الجاد يقول الجاحظ متحدّثا عن مراعاة سنّ الصّبي في تعليم النّحو :" أمّا النّحو فلا تشغل قلب الصّبي منه إلّا بقدر ما يؤدّيه إلى السّلامة من فاحش اللّحن ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه أو شعر أنشده و شيئ إن وصفه ، وما زاد عن ذلك فهو مشغلة".[8]

2- مراعاة المنحى التعليمي والتدرّج في الصّعوبة وفق مستوياتهم متوخّيا ما يلي:

-أن يجنح إلى الوضوح والسّهولة؛

-أن يبتعد عن الخلافات النّحوية؛

-أن يكثر من التّطبيقات للدّربة؛

-اتّباع الطّرق الملائمة في عرض المادّة وشرحها.

3- انتخاب الآراء النّحوية الميسّرة: اختيار الرّاجح من الأقوال في المسألة والابتعاد عن أوجه الاختلاف في المثال الواحد من شأنه تيسير القاعدة و ضبطها حيث يرى عبّاس حسن أنّ تعدّد الآراء النّحوية في المسألة الواحدة واختلاف الأحكام فيه، في مقدّمة المشكلات التي يعاني منها النّحو، فقد تصل الآراء في المسألة إلى عشرة أو تزيد. والذي يطّلع عليها يهوله ما يرى من تشعّب الآراء وكثرتها وتنافرها بحيث تسبّب البلبلة والفوضى وتُخرج النّحو عن هدفه الذي ينبغي أن يكون عليه و وضع له، نحو اختلافهم في إعراب الأسماء الستة[9].

4- استخدام الوسائل التّفاعلية في تدريس النّحو: من الضّروري الاستعانة بالتّكنولوجيا الحديثة و تقنياتها كالحاسوب و دمجها في العملية التّعليمية التّعلّمية لما تقدّمه الصّورة الرّقمية من تيسير للشّرح بالاستعانة بالصّوت و الصّورة و تقديم الأمثلة و الشّواهد و البرامج العلمية التي تغني عن كلفة الشّرح و تعرض المعلومة بأبسط مثال وفق أقصر منوال.

3- مهارة تذوّق الإعراب: تعدّ قضية الإعراب قضية مفصلية في النّحو العربي و تعليمه وهو النّواة الأساسية لتعليمية القواعد يمثّل عند التّلاميذ جانبا من صعوبة النّحو حيث يعسر عليهم إتقانه ولاسيّما الأعاجم الذين يتعلّمون العربية يستغلق عليهم فهم الإعراب كون لغاتهم خالية من هذه الظّاهرة بل كانت لغاتهم أقلّ تعقيدا وأيسر منالا من العربية[10]

ونظرا للأهمية التي يكتسيها الإعراب في اللّغة العربية وما يؤدّيه من دلالة وجب العناية به والدّربة على تعلّم مهاراته، فحركات الإعراب دالّة على المعاني كاشفة لها.

حيث يقول الزجّاج: " إنّ الأسماء لمّا كانت تعتورها المعاني وتكون فاعلة ومفعولة ومضافة ولم تكن في صورها وأبنيتها دلالة على هذه المعاني بل كانت مشتركة، جعلت حركات الإعراب فيها تنبئ عن هذه المعاني".[11]

وقد صنّف النّحاة الحركات وفق دلالتها الإعرابية فالرّفع علامة الفاعلية والنّصب علامة المفعولية والجرّ علامة الإضافة. يقول ابن فارس:" فأمّا الإعراب فيه تُميز المعاني ويوقف على أغراض المتكلّمين وذلك لو أنّ قائلا قال: "ما أحسن زيد " لم يفهم مراده فإذا قال: "ما أحسن زيدا"، ما أحسن زيدٌ أو ما أحسنُ زيد "أبان بالإعراب عن المعنى الذي أراد".[12]

و قد ذهب جماعة من النّحاة أنّ الإعراب معنوي والحركات دلائل عليه كاشفة للمعنى مبيّنة موضّحة للمراد، حيث رجّح هذا ابن الأنباري و جلال الدّين السّيوطي.[13]

ومهما يكن من خلاف تبقى أهمّية الإعراب بالغة الأثر في ضبط المعنى وتحديد المراد هذا ما نتوخّاه في التّعليم والتّدريس بغية التّسهيل والتّقريب ومن كلّ هذا نحبّبه للنشء.

الخاتمة: إنّ تعليم النحو للنّاشئة وتحبيبه إليهم مسؤولية يضطلع بها علماء النّحو ومدرّسوه في مختلف الأطوار التّربوية بغية النّهوض بالعربية وطرائق تدريسها، كما وجب بذل مزيد من الجهد في سبيل تيسير النّحو وتقريبه للفهم. والله من وراء القصد وهو الهادي إلى سواء السّبيل.

قائمة المصادر والمراجع:

1- إحياء النحو، ابراهيم مصطفى، ط1، مطبعة لجنة التأليف والنشر، القاهرة، 1977

2- الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين، ابو البركات الانباري، دار الفكر، (د.ت).

3- تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً مع نهج تجديده، د. شوقي ضيف، دار المعارف بمصر،1986

4- الخلاف النحوي في ضوء محاولات التيسير الحديثة، حسن منديل العكيلي، رسالة دكتوراه، آداب المستنصرية 1996.

5- المقدّمة، عبد الرّحمن بن خلدون، دار النّشر التونسية، ط ،1984.

6- الحيوان، الجاحظ، تح: عبد السّلام هارون، مطبعة مصطفة الباب الحلبي، القاهرة، ط2، 1965.

7- رأي في بعض الأصول اللغوية والنحوية، عباس حسن، مطبعة العالم العربي، القاهرة، ط1 ،1951.

8- رسائل الجاحظ، الجاحظ، تح: عبد السّلام هارون، دار الجيل، بيروت، ط1، 1991.

9- عباس حسن وجهوده في النحو، رسالة دكتوراه، قحطان عبد الستار عارف، آداب بغداد 1998.

10-في حركة تجديد النحو وتيسيره في العصر الحديث، د. نعمة العزاوي، دار الشؤون الثقافية، بغداد 1995.

11- الإيضاح في علل النّحو، أبو القاسم الزجّاج، تح: مازن المبارك، دار النّفائس، بيروت، ط3، 1979.

12- الصّاحبي في فقه اللغة، ابن فارس، تح: أحمد حسن، دار الكتب العلميـــة، بيروت، ط1، 1997.

13- أسرار العربية، ابن الأنباري، تح: حسين شمس الدّين، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1997.

تعليم اللغة العربية لعمال الإدارة الجزائرية
ـ بحث في تعليمية المصطلح المتخصص، وتوصيله، وتفهيمه، وحوسبته ـ

د. نصيرة شيادي
جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان.

الملخص: اللغة العربية هي اللغة الوحيدة المعمّرة التي تتجاوز مدة استعمالها وتداولها ما يربو على ألف وخمسمائة عام، إذ تبلورت بعد ظهور الإسلام وتدوين مخزونها، وتكاثر رصيدها الفعلي كما أثبتت قدرتها على المسايرة وإمكانية الاستيعاب ويُسر الاستحداث، وتقبّل الاصطلاح على مرّ الزمن. فالعربية برهنت على عظمتها لا سيما باتساعها للمصطلح وتكييفها له لنقل العلوم والمعارف. وقضية تطبيق اللغة العربية في الإدارة الجزائرية هي قضية قومية ووطنية، وهو مطلب لكل الجزائريين، أكدته جميع الدساتير، واتفقت عليه جميع المواثيق؛ وتحقيقا لهذا المطلب؛ يجب توحيد الرؤى حول منهجية تعليم اللغة العربية في الإدارة الجزائرية؛ لذلك سأحاول معالجة القضية في محورين: المحور الأول سأتناول فيه إشكالية استخدام اللغة العربية في الإدارة، والمحور الثاني أخصصه لمنهجية تعليم اللغة العربية لعمال الإدارة من خلال تعليمية المصطلحات المتخصصة، وتحديد كيفية توصيلها وتفهيمها وحوسبتها للعامل في الإدارة الجزائرية.

الكلمات المفتاحية: المصطلح المتخصص؛ التعليم؛ اللغة العربية؛ الإدارة.

Abstract:

The Arabic language is the only durable language whose usage and circulation period exceeds one thousand five hundred years, as it crystallized after the emergence of Islam and the codification of its stock, and the multiplication of its actual balance, as well as its ability to keep pace with the ability to absorb, facilitate creation, and accept the term over time. Arabic proved its greatness, especially in its widening of the term and its adaptation of it to transfer science and knowledge.

The issue of applying the Arabic language in the Algerian administration is a national and national issue, and it is a requirement of all Algerians, confirmed by all constitutions, and all charters agreed upon it. In order to achieve this requirement, visions about the methodology of teaching Arabic language in the Algerian administration should be unified, so I will try to address the issue in two axes: the axis The first I will address in it the problem of using the Arabic language in management, and the second axis I devote to the methodology of teaching the Arabic language to management workers through teaching specialized terms, and determining how to communicate, understand and computerize it to the worker in the Algerian administration.

Keywords: The specialized term; education; Arabic language; administration.

مقدمة: تعيشُ الجزائر واقعا لغويا تتجاذبه أطراف ثلاثة: اللغة العربية الفصحى والعامية، واللغة الفرنسية. والحديث عن الواقع اللغوي في الجزائر يصطدمُ بمشكلة كبيرة تتمثل في إهمال اللغة العربية الفصحى وزحف العامية التي أخذت تتسلل إلى المؤسسات التعليمية والإعلامية والثقافية، إضافة إلى الفرنسية التي تعمل على منافستها في ميدان التعليم (العلمي والتقني) وفي بعض المعاملات الإدارية، ولكن هذا لا يمنع من الإشادة بالجهود الجبارة التي بذلتها الجزائر في مجال تعريب الإدارة العمومية، والتي انطلقت حقيقة في نهاية السبعينيات من القرن الماضي، وسنّت قوانين وصدرت العديد من القرارات والتعليمات من مستويات عليا لأجل تطبيق اللغة العربية، وتكوين العمال الإداريين.

1ــ الإطار القانوني للغة العربية في الجزائــر: ضــمن الاختيــارات الكبــرى المسطرة في المواثيق الوطنية والدساتير جاء في باب المبادئ والأهداف الأساســية لدستور سنة 1963 المادة 5 ما يلي:

اللغة العربية هي اللغة القومية والرسمية للدولة[1]

وتمّ تأكيد هذا الأمر في دستور 1976 ضمن المبادئ الأساسية لتنظيم المجتمــع الجزائري ضمن المادة الثالثة(3) التي نصّت: على أنّ اللغة العربيــة هــي اللغــة الوطنية والرسمية،[2] وتأكّد الأمر نفسه في دستور 1989 في المادة الثالثة(3) نفسها،[3] وفي دستور 41996 وفي دستور2002،[5] ودستور 2008.[6]

ثم جاء قانون تعميم استعمال اللغة العربية في الجزائر رقم 91 ــ 05 المــؤرخ في 30 جمادى الثانية عام 1411هـ الموافق 16 يناير سنة 1991، ليجعل من استعمال اللغة العربية أمرا ملزما؛ إذ يقول في المادة (2):" اللغــة العربيــة مــن مقومــات الشخصية الوطنية الراسخة، وثابت من ثوابت الأمة يجسد العمل بها مظهــرا مــن مظاهر السيادة واستعمالها في النظام العام"

وتقول المادة(3)" يجب على كل المؤسسات أن تعمل على ترقية اللغة العربيــة وحمايتها والسهر على سلامتها وحسن استعمالها"

وتقول المادة(4):" تُلــزم جميــع الإدارات العموميــة والهيئــات والمؤسســات والجمعيات على اختلاف أنواعها باستعمال اللغة العربية وحدها في كلّ أعمالهــا، من اتصال وتسيير إداري ومالي وتقني وفني"

وتقول المادة(5):" تحرر الوثائق الرسمية والتقارير ومحاضر الإدارات العمومية والهيئات والمؤسسات والجمعيات باللغة العربية"[7]

يتضح من خلال هذه الإطلالة القانونية أنّ جميع الدساتير الجزائرية تنصّ على رسمية اللغة العربية.

2 ــ اللغة العربية والإدارة الجزائرية: خطتْ الجزائر خُطوة كبيرة في ميدان تعريب الإدارة إذ نجدُ أنّ مصالح تسيير الموارد البشرية تعتمدُ أساسا على وثائق بسيطة كالقرارات، والمقررات والمنشورات، والتعليمات، والمذكرات، والمراسلات، ووثائق الحالة المدنية ووثائق الهوية، والصكوك البريدية...تصدر كلها باللغة العربية بعدما كانت تصدر باللغة الفرنسية، ورغم ذلك فمازالت بعض الميادين التابعة لقطاعات وزارية في الجزائر لم تُعرّب كليا؛ إذ تظلّ اللغة الفرنسية هي اللغة التي يُتعامل بها في مختلف هذه الميادين، حيث تُحرّرُ المناشير، والتعليمات، والمذكرات، وكذا محاضر الاجتماعات باللغة الفرنسية، وتُرفقُ في بعض الأحيان بنص عربي مترجم؛ ولكنه في أغلب الأحيان يكون ركيك الأسلوب ولا يفي بالغرض لدى القارئ؛ إذ هو أقرب إلى العامية منه إلى الفصحى،[8] ويرجعُ السبب في تراجع استعمال اللغة العربية الفصحى في الإدارة إلى:

أ ــ التكوين: "فالمكونون وأدوات التكوين، والمراجع والبحوث المستعملة في ميادين التكوين بأشكاله المختلفة تتمُّ في أغلب الأحيان باللغة الفرنسية، فإنّ تأخّر تعميم استعمال اللغة العربية فيها يُحدثُ بالضرورة آثارا سلبية على استعمال اللغة العربية في التسيير العادي للإدارة الجزائرية"[9] وقد يلجأ المكونون في بعض الأحيان إلى استعمال العامية مما أدى إلى انتشارها في هذا القطاع بعد اللغة الفرنسية.

ب ــ الدراسات والبحوث: نظرا لنقص المراجع والمصادر في علم الإدارة باللغة العربية في بلادنا (الجزائر)، فإنّ أغلبية الدراسات والبحوث التي يُنجزها المختصون في علم الإدارة تتمُّ أساسا باللغة الأجنبية وبالفرنسية تحديدا سواء ما

تعلق منها بإصلاح قطاعات إدارية معينة، أم تعلّقَ بمجالات أخرى ذات العلاقة المباشرة مع تطوير وعصرنة الإدارة.[10]

ج ــ نقص المراجع: منها التقنية المختصة، وانعدام المعاجم، إضافة إلى إشكالية المصطلحات العلمية الخاصة في المجال التقني.[11]

3 ــ إشكالية استخدام اللغة العربية في الإدارة:

أ ــ الاستخدام اللغوي:

باعتبار الإدارة منفتحة على المحيط الاجتماعي فلقد اعتاد الموظف في الإدارة الجزائرية على مخاطبة المواطن الجزائري باللغة المألوفة لديه (العامية) لأنها من وجهة نظره الأقرب للشرح وتيسير الفهم عليه، أمّا وإن تحدث الإداري بلغة أجنبية لا يحسنها أو يجهلها المواطن فذلك سيخلق حاجزا في الفهم، وعرقلة في عملية التواصل وهذا حتما سيؤدي بالمواطن إلى النفور من الإدارة.

ب ــ خصوصية الإشكالية اللغوية: عرفت الجزائر صراعا بين المثقفين (النخبة المتعلمة)؛ إذ ظهر توجهان أحدهما يؤمن باللغة العربية الفصحى ويُنادي باستعمالها في جميع المجالات بما في ذلك الإدارة وهو ما يطلق عليه بالمعربين، والثاني يرفض ذلك ويُطالب باستعمال اللغة الفرنسية لغة علم إلى جانبها اللغة العربية الفصحى لغة دين وأدب فقط، ويعمل على عرقلة تعميم استعمالها، ويرجع الفرق بين هاتين الفئتين إلى طبيعة الثقافة التي يستلهم منها كل توجه أفكاره، فالأول متحكم في قواعد اللغة العربية وآدابها، ويمثل نمط الثقافة العربية الإسلامية وله إحساس الانتماء إليها، والثاني متأثر بالثقافة المنقولة باللغة الفرنسية،[12] فالفرنسية عندهم غنيمة حرب لا ينبغي التخلي عنها فهي وسيلة تتيح للجزائر الانفتاح على العلوم الحديثة التي تحتاجها في تنميتها الاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية،[13] وقد كان هذا الصراع أحد العوامل التي أدت إلى

انتشار العامية مما أدى ببعضهم إلى المناداة بتطويرها وتفصيحها؛ للخروج من هذا الصراع، ورأوا أنّ ذلك يتم عبر مراحل؛ لأنّ العامية الجزائرية تحتوي على العديد من الألفاظ الفصحى، وحاولوا إثبات ذلك من خلال عرضهم للكلمات العامية التي هي في الأصل كلمات فصيحة، ورأوا أنّ توظيفها اليومي في مختلف المجالات ومن مختلف الفئات يدعو إلى استغلالها عن طريق تفصيحها، وتطويرها؛ لأنّ كلّ الجهود التي تعمل على نشر اللغة العربية الفصحى باءت بالفشل، وخاصة أنّ" اللغة الجزائرية كانت الأقرب دائما إلى اللغة العربية الفصحى منها إلى تلك التكلمات، وأنّ كثيرا من الألفاظ التي قد نعدها عامية مذمومة مطرحة ما هي إلاّ ألفاظ أفصح مما قد نتصور، وأنّ عاميتنا الجزائرية ضاربة بجذورها في عمق الفصحى البعيد"[14]

ج ــ **المصطلح الإداري:** يعدّ المصطلح الإداري مشكلة من بين المشكلات التي تعترضُ تعميم استعمال اللغة العربية في الإدارة، وخاصة في ظل غياب معجم خاص بالمصطلحات الإدارية، ونُقص المقابلات العربية لبعض المفاهيم التي تستعمل في الإدارة، وتعدد المصطلحات للمفهوم الواحد أي التباين في استعمال المصطلحات بين شخص وآخر أو بين مصلحة ونظيرتها وكذلك عدم استساغة بعض المتمكنين في اللغة العربية لعدد من المصطلحات المقترحة لقلة دقتها أو لسوء صياغتها.[15]

4 ــ **تعميم استعمال المصطلح الإداري:** يعاني المصطلح الإداري في الجزائر مشاكل من حيث الاستعمال وليس من حيث الوضع. فقد تمت محاولات عدة وإسهامات إيجابية جدا ولكن محدودة الاستعمال لا تعود إلى المصالح الإدارية وحدها، وإنما لعدم وجود آليات عملية تدفع بهذه المصطلحات إلى أرض الواقع أي

الاستعمال. كما تعود لغياب التنسيق بين مختلف الهيئات سواء كانت إعلامية أم تربوية أم اجتماعية.[16]

5 ــ تعليم اللغة العربية لعمال الإدارة الجزائرية: لقد أثبتت اللغة العربية قدرتها على المسايرة وإمكانية الاستيعاب، ويُسر الاستحداث وتقبُّل الاصطلاح على مرّ الزمن. إلاّ أنّ هجمة الاستعمار وتأثيره السلبي إلى حدّ الساعة وضغط العولمة وهيمنتها إلى حدّ الاكتساح أدّت إلى التأخير والإدبار عن تعميم استعمالها في قطاعات عدة والمجال الإداري واحد منها. ولكن هناك رغبة قوية، وجهود جبارة بُذلت بُغية تعميم استعمالها في الإدارة الجزائرية، فلقد قام المجلس الأعلى للغة العربية سنة 2000 بإنجاز معجم خاص بالمصطلحات الإدارية شارك في إعداده نخبة من الإطارات وعدد من أعضاء المجلس، وكانت نتيجة العمل المشترك صدور معجم ثنائي اللغة عربي ــ فرنسي وفرنسي ــ عربي، يضم ما ينيف عن 5000 مصطلح حول أهم المفاهيم المتداولة في الإدارة الجزائرية.[17]

إنّ تعميم استعمال اللغة العربية في الإدارة الجزائرية مرهون بتكوين العامل الإداري وحسن استعماله للغة العربية وذلك من خلال تعليمية المصطلحات المتخصصة، وتحديد كيفية توصيلها، وتفهيمها، وحوسبتها.

أ ــ تعليمية المصطلح المتخصص: قال عبد السلام المسدي: "مفاتيح العلوم مصطلحاتها"[18] وما دامت المصطلحات هي الباب لولوج أيّ علم من العلوم فلا بدّ من وجود لغات كاملة تعبّر عنها بواسطة أساليب تتضمّن مصطلحات علمية. ولما كانت العلوم كثيرة اقتضى الأمر وجود أكثر من لغة تعبّر عن هذه العلوم المختلفة عُرفت عامة بلغات التخصص والمقصود بها ذلك" التلون الذي لا يستعمل إلاّ من قبل أفراد

أو جماعات فرعية موضوعة في ظروف خاصة"[19] و " مستعملة في وضعيات تواصلية شفوية كانت أو كتابية والتي تستلزم توصيل معلومات من حقل معيّن."[20]

إذن لغات التخصص هي اللغات المستعملة في حقل معرفي معيّن مثل لغة الإدارة والقانون، والاقتصاد إلى غير ذلك، فكل هذه التخصصات تستعمل مصطلحات خاصة لا يفهمها إلا المتخصص في ذلك المجال.

وبالتالي؛ فإنّ أول ما يجب التركيز عليه في تعليمية اللغة العربية للموظف الإداري هو اللغة المتخصصة وبالضبط الوقوف عند المصطلحات الإدارية العربية الخاصة وإدراك الأسلوب الوظيفي للغة المتخصصة بشقيه المهني العملي والعلمي.

ــ الأسلوب المهني العملي: يكون في التعامل العام في العمل وفي التناول المباشر للموضوعات العملية.

ــ الأسلوب العلمي: ويكون في الموضوعات العلمية المختلفة، وينبغي في كلا المجالين أن يكون المصطلح محددا وواضحا حتى يكون صالحا للدلالة المباشرة.

ب ــ توصيل المصطلح وتفهيمه: المعلومة إما أن تكون موجودة ويتعين الوصول إليها ومعرفتها، وغالبا ما يكون ذلك بالاطلاع عليها في لغتها الأصلية أو بالترجمة منها، أو لا تكون موجودة ويسعى إلى ابتكارها. وهنا للتفكير باللغة الأم أبلغ الأثر، إذا كان المفكر ملما بدقائقها قادرا على الكتابة فيها وله رصيد كاف منها وكانت تلك اللغة ذات رصيد فعلي ورصيد مفترض[21] يؤهلانها للإبداع؛ أي آليتها مكتملة ولها إمكانات التطور والمسايرة ماضيا وحاضرا ومستقبلا، وفي كل الأحوال يتعين استعمالها الفعلي لكي تتوسع وتتطور وتتكيف وهنا تبرز أهمية التعريب.

إنّ التعريب ضروري لأسباب تربوية ومهنية[22] فمن الناحية التربوية تأكد أنّ المتعلم باللغة الأم أقدر على الفهم وتمثل المعرفة، أما الجانب المهني فيتضح في

قدرة العالم المعرب على التواصل مع مجتمعه، كالإداري مع المواطن على سبيل المثال. فإتقان التعريب يدخل ضمن مقتضيات تعلّم اللغة العربية.

وبالتالي يمكننا القول إنّ الإداري إذا تمكن من لغته العربية التي هي أقرب إليه وإلى وجدانه، ارتقي بها وأصبح قادرا على متابعة ما يستجد في الحقل الإداري وعلى التبليغ ذلك أنّ اللغة القومية هي الأقدر على القيام بهذا الدور الإنمائي أساسا.

ج ــ حوسبة المصطلح: المصطلح هو روح النص العلمي ولا يتأتّى التفاهم والتطوير إلا بتحديد مفهومه ودلالته عن طريق التخطيط له وتنسيق نشاطه وتوحيده وتنميطه وتعريفه.

وفي حين يلزم إحصاء كل ما وضع من مصطلحات إدارية ولمّ شتاتها، وهذا ما تتيحه وتسهله الحوسبة في أيامنا هذه، فإنه لابدّ من التوثيق الحسن باحتواء وتوفر المصادر والمراجع والوثائق، ومنها كافة المعاجم المتاحة، كما ينبغي اتباع منهجية صحيحة في وضع المصطلح وتعريبه وترجمته.

ففي مسيرة تعليمية اللغة العربية لموظفي الإدارة تصادفهم مصطلحات إدارية متخصصة جديدة عليهم وعلى العربية فقي هذه الحالة يجب أن يوردوا الأصل ومعه مقابله العربي أصيلا، أو معرّبا، وتفسيره أو تعريفه، وبذلك يكونون قد انتبهوا إلى أنّ خير وسيلة لحصر المجال الدلالي للمصطلح هو تعريفه، سواء حين الوضع أم حين الاستعمال.

وللجزائر تجارب رائدة في مجال حوسبة الإدارة، الأولى تخص إدارة الدراسات بالمدرسة العليا للأساتذة بالجزائر حيث حوسبة إدارتها بدأ من تسجيل الطالب إلى تسليم الشهادة مع تعريب تام للفعاليات. والتجربة الثانية تخصّ مشروع إدارة المجموعات المحلية إلكترونيا في إحدى الولايات بالشرق الجزائري.[23]

خاتمة البحث: لعلّ مناقشة موضوع تعليم اللغة العربية لعمال الإدارة الجزائرية ليس جديدا، شأنه شأن الدول العربية التي أصبحت تعاني من تراجع اللغة العربية لحساب اللغة العامية واللغات الأجنبية، ولكن هذا لا يمنعنا من القول إنّ الدولة الجزائرية تبذل قصارى جهدها بغية تعميم استعمال اللغة العربية في الإدارة الجزائرية؛ ذلك أنّ تطبيق اللغة العربية أكدته جميع الدساتير، وهو قضية قومية ووطنية، ومطلب لكل الجزائريين.

فتعليم اللغة العربية لموظفي الإدارة يختلف عن تعليمها للمتمدرسين، فليس الغرض من إتقانه اللغة العربية كتابة نصوص أدبية بلاغية وإنما إدراك المصطلح الإداري العربي المتخصص ومن ثم توظيفه وفق أنظمة اللغة العربية، أو تعريبه وفقا لمقتضيات اللغة العربية.

وتعميم اللغة العربية في الإدارة الجزائرية لا يقتصر على تكوين الكفاءات الإدارية وتمكينها من استعمال اللغة العربية فقط؛ وإنما لا بدّ من التنسيق بين مجمع اللغة العربية والمجلس الأعلى للغة العربية ومختلف القطاعات الوزارية المعنية للعمل معا على تعريب الإدارة وتنشيطه، والعمل على نشر الاصطلاحات الجديدة الخاصة بالحقل الإداري.

كما ويجب إنشاء لجنة لترجمة الاصطلاحات على مستوى المجامع العربية وتوزيعها على كل قطاع إداري لتوحيد استعمالها.

الهوامش:

1ــ الدستور الوطني 1963 (ينظر: وجوب تعميم استعمال اللغة العربية في قوانين الجمهورية الجزائرية، بشير كاشى، عضو المجلس الأعلى للغة العربية، ص 234)

2ــ الدستور الوطني 1976 (ينظر: وجوب تعميم استعمال اللغة العربية في قوانين الجمهورية الجزائرية، بشير كاشى، عضو المجلس الأعلى للغة العربية، ص 237)

3ــ الدستور الوطني1989 (ينظر: وجوب تعميم استعمال اللغة العربية في قوانين الجمهورية الجزائرية، بشير كاشى، عضو المجلس الأعلى للغة العربية، ص 244)

4ــ الدستور الوطني1996 (ينظر: وجوب تعميم استعمال اللغة العربية في قوانين الجمهورية الجزائرية، بشير كاشى، عضو المجلس الأعلى للغة العربية، ص 245)

5ــ الدستور الوطني2002 (ينظر: القانون رقم 02 ــ 03 المؤرخ في 10 أفريل 2002 الجريدة الرسمية رقم 25 المؤرخة في 14 أبريل 2002 والقانون رقم 08 ــ 19 المؤرخ في 15 نوفمبر 2008 الجريدة الرسمية رقم 63 المؤرخة في 16 نوفمبر 2008، ص 2)

6ــ الدستور الوطني2008 (ينظر: القانون رقم 02 ــ 03 المؤرخ في 10 أفريل 2002 الجريدة الرسمية رقم 25 المؤرخة في 14 أبريل 2002 والقانون رقم 08 ــ 19 المؤرخ في 15 نوفمبر 2008 الجريدة الرسمية رقم 63 المؤرخة في 16 نوفمبر 2008، ص 2)

7ــ الجريدة الرسمية العدد سنة 1991 (ينظر: وجوب تعميم استعمال اللغة العربية في قوانين الجمهورية الجزائرية، بشير كاشى، عضو المجلس الأعلى للغة العربية، ص 249 ــ 250)

8 ــ ينظر: من وقائع حوار الأفكار ــ استعمال اللغة العربية في الإدارة ــ(الواقع، الصعوبات، الحلول) خلاصة يوم دراسي لممثلي القطاعات الوزارية، من مقال بعنوان: العربية في الإدارة، صالح حميدات، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، ماي 2005م، ص9 ــ 11.

9 ــ المرجع نفسه: ص6 ــ 7.

10 ــ المرجع نفسه: ص9.

11 ــ المرجع نفسه: ص15.

12 ــ ينظر: Khaoula taleb ibrahimi: Les algeriens et leurs langues, Les edition el hikma, Alger, 1997, P76.

13 ــ ينظر: التعريب والقومية العربية في المغرب العربي، أحمد مازلي معوض، مركز دراسات الوحدة العربية،1987م، ص 170.

14ــ مجلة اللغة العربية من مقال بعنوان: تجارب عربية في تفصيح العامية، عبد الجليل مرتاض، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، العدد10، 2004م، ص 32.

15 ــ ينظر: من وقائع حوار الأفكار ــ استعمال اللغة العربية في الإدارة ــ (الواقع، الصعوبات، الحلول) خلاصة يوم دراسي لممثلي القطاعات الوزارية، من مقال بعنوان: عروض عن المصطلح الإداري، طاهر ميلة، ص 20 ــ 21.

16 ــ ينظر: من وقائع حوار الأفكار ــ استعمال اللغة العربية في الإدارة ــ(الواقع، الصعوبات، الحلول) خلاصة يوم دراسي لممثلي القطاعات الوزارية، من مقال بعنوان: إشكالية تعميم استعمال المصطلح، الحواس مسعودي، ص 32.

17ــ من وقائع حوار الأفكار ــ استعمال اللغة العربية في الإدارة ــ (الواقع، الصعوبات، الحلول) خلاصة يوم دراسي لممثلي القطاعات الوزارية، من مقال بعنوان: عروض عن المصطلح الإداري، طاهر ميلة، ص 36.

18ــ قاموس اللسانيات، عبد السلام المسدي، الدار العربية للكتاب، دط، دت، ص 11.

19ــ اللسانيات الاجتماعية، جولييت غارمادي، ترجمة: حلمي خليل أحمد، دار الطليعة، بيروت، ط1، 1990م، ص53.

. R.Galisson et D. Doste, Dictionnaire de didactique des langue, p 51120

21 ــ ينظر: الترجمة والتعريب بين اللغة البيانية واللغة الحاسوبية، محمد الديداوي، الدار البيضاء، بيروت، المركز الثقافي العربي، دط، 2002.

22 ــ ينظر: مجلة اللسان العربي من مقال بعنوان: تجربة التعريب في مصر ــ حركة ذائبة ــ محمد توفيق الرخاوي، العدد43، كانون الثاني، يناير، 1997.

23 ــ من وقائع حوار الأفكار ــ استعمال اللغة العربية في الإدارة ــ (الواقع، الصعوبات، الحلول) خلاصة يوم دراسي لممثلي القطاعات الوزارية، من مقال بعنوان: إشكالية تعميم استعمال المصطلح، الحواس مسعودي، ص 37.

دور البرامج الحاسوبية في تعليم اللغة العربية لدى الإعلاميين: المصحح الآلي نموذجا

داه. إيمان بلحداد
جامعة باتنة1

الملخص: تناقش الورقة أثر البرامج الحاسوبية في تعليم اللغة العربية لدى رجال الإعلام والصحافة، انطلاقا من أن العصر الحالي برزت فيه الثورة العلمية والسرعة والتقنية في التعليم والتعلم – وهذا ما يعرف برقمنة التعليم– وذلك عن طريق استثمار تطبيقات المعالجة الآلية للغة العربية، وخاصة أن هذه الفئة قد عرفت أخطاء شائعة في اللغة الإعلامية الحديثة لتركيزها على المضمون أكثر من الشكل. وبهذا اخترنا برنامج التدقيق الإملائي، بعدّه من الأدوات الإجرائية التي تعمل على ضبط النصوص العربية، ويظهر ذلك من خلال تدريس النصوص الأدبية استنادا على هذا التطبيق الآلي.

ويهدف البحث إلى تقصي دور برنامج المصحح الآلي في تعليمية اللغة العربية لدى رجال الإعلام. ولتحقيق هذا الهدف استخدم المنهج الوصفي المناسب القائم على دراسة خصائص لغة الإعلام العربي، وأثر تطبيق برنامج المدقق الإملائي في تعليم العربية للصحفيين.

ومن ثمة فإن الإشكال الذي تطرحه هذه الورقة البحثية: إلى أي مدى يسهم المصحح الآلي في تعليمية اللغة العربية لدى الصحفيين؟ ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية:

–ما خصائص لغة الإعلام العربي؟؛

-ما علاقة اللغة الإعلامية باللغة العربية؟؛

-كيف يمكن تفعيل النظم الآلية والبرمجيات في تعليم العربية لدى الإعلاميين؟

وتنتهي الورقة بتقديم خلاصة لما تم استعراضه وعدد من التوصيات الرامية إلى استثمار برامج المعالجة الحاسوبية في تعليم العربية للمختصين، وهذا بعد الاستفادة من دورات تصبو لتدريب هؤلاء على مهارات استخدام الحاسوب، والقدرة على تطبيق البرمجيات الرقمية والاستفادة منها كلّ في مجاله وتخصصه.

الكلمات المفتاحية: تعليم –اللغة العربية – المصحح الآلي –الإعلاميون.

مقدمة: إن اللغة الإعلامية المكتوبة تمثلها قوالب النصوص المكتوبة في شكل مقالات، وهي الطريقة الأمثل لتخزين المعارف والأخبار في الحاسوب وفي مواقع نشر الأخبار، وأهم ما يشغل القارئ العربي لهذه النصوص هو خلوّها من الأخطاء الإملائية لكن المتأمّل في لغة الإعلام المكتوبة يلحظ شيوع الأخطاء اللغوية والإملائية خاصة في ظل تهميش دور التدقيق اللغوي في الكتابة، مما أدى إلى استفحال هذه الأخطاء. وأمام عجز العاملين في مجال الإعلام والصحافة عن تصحيح الكم الهائل من المقالات والتقريرات التي تؤلّف يوميا، وبتطور الوسائل والأدوات المساعدة في عملية التصحيح ظهرت برمجيات ومواقع خاصة بالتدقيق الإملائي، وهي في تطور دائم وفي زيادة لعدد المفردات المخزنة في قاعدة بيانات هذه البرمجيات، وبهذا يمكن للإعلاميين الاستعانة بهذا النوع من التطبيقات لتصحيح مقالاتهم.

أولا-مفهوم لغة الإعلام: إن استخدام اللغة العربية يختلف من تخصص إلى آخر وعلى هذا برزت لغة التخصص، وحصر العلماء المصطلحات العلمية الخاصة بكل فرع علمي، وحتى التعابير المستخدمة تميّز الحقل الذي تعبر عنه،

من لغة علماء الدين، ورجال الإعلام والصحافة، والمتخصصون في الاقتصاد والحقوق وهكذا تختلف اللغة التي يستخدمها كل واحد من هؤلاء، لكن تظل اللغة العربية السليمة هي الجامع بين كل التخصصات والعلوم، ونركز في بحثنا على لغة الإعلام التي تهدف للتأثير على الجمهور. يقول عبد العزيز شرف : "ولا نعني باللغة الإعلامية ما توصف به اللغة من تجريد نظرية، وإنما نريد باللغة الإعلامية أنها لغة بنيت على نسق عملي اجتماعي عادي، فهي في جملتها فن يستخدم في الإعلام بوجه عام"[1].

كما يضيف "عبد العزيز شرف" أن الكلمات في وسائل الإعلام لها صورتان من الوجود: وجود بالقوة ووجود بالفعل، فكل كلمة تسمع أو تنطبق تترك في أثرها مجموعة من الانطباعات في ذهن كل من المتكلم والسامع، يشترك الأول بطريق إيجابي وخاصة في وسائل الإعلام، بوصفه بادئا بالاتصال، والثاني بطريق سلبي بوصفه مستقبلا ويشكل المعنى المشكلة الجوهرية في علم الإعلام اللغوي.[2]

ثانيا-خصائص لغة الإعلام: إن ما تمتاز به اللغة العربية الفصحى من خصائص ومن حيث قدرتها الاتصالية بالجماهير على امتداد الوطن العربي جعلها أكثر وفاء لمطالب الإعلام وغاياته، فإذ يشترط الإعلاميون في اللغة الإعلامية الوظيفة الهادفة والوضوح والإشراق، لأن الفن الصحفي والإعلامي بوجه عام فن تطبيقي يهدف إلى الاتصال بالناس، ونقل المعاني والأفكار إليهم، فهو أداة وظيفية وليس فنا جماليا لذاته.[3]

ونرى استجابة العربية الفصحى لمتطلبات هذا الفن من خلال تركيب مفرداتها (الجملة وقواعدها) لأن الجملة تتركب من كلمتين أسندت إحداهما إلى الأخرى

وهي الصورة اللفظية للفكرة، ووظيفتها نقل مافي ذهن السامع، هي إذن وسيلة لتناقل الأفكار وأداة للتفاهم بين الإنسان.[4]

وهناك عدة خصائص عامة يجب توافرها في اللغة الإعلامية ولعل أهمها ما يلي:

1. **الوضوح:** وتعتبر هذه السمة هي أبرز سمات الإعلام وأكثرها بروزا، ويرجع ذلك إلى طبيعة وسائل الإعلام من ناحية وإلى خصائص جمهورها من ناحية أخرى، فإن كانت الكلمات غير واضحة في الإذاعة فقد المستمع المضمون المقدم ولم يستطع استرجاعه للتأكد منه أو الاستفهام عما غمض عنه، وجمهور وسائل الإعلام هم فئات متنوعة، يميلون إلى العجلة في تعرضهم للوسائل وليست لديهم الرغبة من ناحية والوقت من ناحية أخرى للتركيز في المضمون المقدم، لذا يجب أن تكون الكلمات والجمل والمعاني واضحة كل الوضوح حتى تحقق أهدافها.[5]

2. **الملاءمة:** ويقصد بها أن نكون اللغة متلائمة مع الوسيلة من ناحية، ومع الجمهور المستهدف من ناحية أخرى، فلغة الإذاعة مثلا هي لغة ذات طابع وصفي وهي لغة تتوجه إلى حاسة السمع، لذا يجب أن تكون مفردات هذه اللغة ملائمة لهذه الحاسة، ولغة الصحافة تستهدف فئات اجتماعية وتعليمية واقتصادية معينة، وتتوجه إلى حاسة البصر، فيجب أن تكون ملائمة أيضا وهكذا.[6]

3. **الاختصار:** وتتبع هذه الخاصية من طبيعة الوسيلة المحددة من ناحية وطبيعة الجمهور غير القادر على الاستمرار في المتابعة طويلا من ناحية أخرى، فمهما كان حجم الصحيفة كبيرا فإنها محدودة في صفحاتها، والمطلوب كتابة أكبر من عدد أوقاتها ومهما كان وقت البرنامج كبيرا فالموضوعات أكبر منه، ولذلك لابد من الاختصار ولابد أن تكون اللغة قادرة على الاختصار والإيجاز والمساعدة عليه.[7]

4. **الاتساع:** ويقصد به أن يكون عدد المفردات كبيرا بحيث تلبي الاحتياجات المختلفة واللغة الإعلامية متسعة، وتتسع بشكل يومي، وقد يكون الاتصال مع الثقافات الخارجية وضرورة الترجمة اليومية لكثير من المصطلحات أثره في زيادة حجم اللغة الإعلامية وفي اتساعها.[8]

5. **القابلية للتطور:** وهي سمة ملازمة للغة الإعلامية، فلغة الإذاعة في الثلاثينات غير مثيلتها في السبعينات، ولغة وسائل الإعلام في السنوات الأخيرة مختلفة عما سبقها، وصحيح أن بها عناصر ضعف ولكنها أصبحت أكثر قدرة على التعبير وأكثر قدرة على الجذب.[9]

ثالثا–اللغة والإعلام: بين اللغة والإعلام علاقة متلازمة؛ إذ تمثل اللغة الأداة المعبرة عن التعبير الإعلامي، وللإعلام وسائل متعددة في نقل هذه اللغة منها اللغة المكتوبة واللغة المنطوقة.

ويبين السيد "أحمد مصطفى" هذه العلاقة في قوله: "اللغة بمثابة تربة خصبة بالنسبة للإعلام، وهي المجال الذي يمارس فيه نشاطه، وينقل عبرها أفكاره، كما أن اللغة لا تستطيع أن تستغني عن هذه الوسائل بكونها أدوات للاتصال بين الأفراد والمجتمع ويساعد الإعلام اللغة على النمو والتطور، من خلال الاستعمال الدائم لها، وبذلك يحافظ على اللغة من الذبول والانزواء"[10].وما يؤكد علاقة اللغة بالإعلام أن اللغة تمثل الأرضية والوسيلة التي يستعين بها الإعلاميون في التعبير عن أفكارهم، لغة الإعلامي في طريق النمو، إذا ما تمّ استعمالها بشكل مستمر.

ويشيد المتخصصون في هذا المجال على أهمية اللغة في العملية الاتصالية، ذلك أن الإعلام الجماهيري يحتاج الى وسيلة نشر واسعة الأفق، من أجل أن يكون إعلاما جماهيريا، والواسطة–هنا–هي اللغة، وبها تبلغ الرسالة الشفوية أو الخطية

إلى المشاهد أو السامع أو القارئ، تحوي معلومات وآراء عن طريق الكلام المنطوق أو الكتابة أو الإشارات المختلفة.[11]

وفي نظر علم الإعلام اللغوي فإن الوسيلة في الاتصال بين المتلقي والمستقبل تكمن في اللغة، والمتمثلة في الرموز الكتابية أو على صورة موجات يحملها الهواء.[12]

ويفصل "عبد العزيز شرف" في طبيعة الرسالة وطبيعة الوسيلة الإعلامية فيقول: "الرسالة هي مجموعة الأفكار والاتجاهات والمعلومات والإحساسات التي يرغب المرسل في إرسالها إلى جمهوره، أما وسيلة الإعلام فهي المنهج الذي تنتقل به الرسالة من المرسل إلى المستقبل، من خلال قناة اتصالية، ومن هذه الوسائل أو القنوات الإعلامية نجد اللغة اللفظية والإيماءات والإشارات والحركات والصور كلها وسائل لنقل الرسالة".[13]

وهذا يعني أن اللغة هي وسيلة الاتصال والتواصل في نقل الرسالة من المرسل إلى المتلقي، عبر قناة اتصالية، ومن وسائل نقل الرسلة: الصور اللغة اللفظية، الإيماءات الإشارات...إلخ. ويمكن تلخيص ذلك في المخطط الآتي:

خامسا-كيف يمكن تفعيل النظم الآلية والبرمجيات في تعليم العربية للإعلاميين؟

1-المدقق الإملائي والنحوي والصرفي: لقد نجحت الشركات العربية وغيرها في وضع برامج للتدقيق الإملائي والنحوي والصرفي، بحيث تمكّن المستخدم

مواضع الخطأ تحديد طبيعة الخطأ. ويعتمد المحلل الإملائي ضبط رسم العربية كما استقرّ لدى اللغويين العرب، وهذا بمقارنته بما خزّن في الحاسوب، ويشار إلى موضع الخطأ غالبا باللون الأحمر أو الأخضر، ويقدّم المصحح الآلي تصويبات للأخطاء، ويقوم هذا المدقق على ذخيرة معجمية وقاعدة صرفية نحوية.[14]

ويعتمد اكتشاف الأخطاء الإملائية على مبدأ بسيط، خلاصته أن الكلمة العربية الصحيحة لابد أن يؤدي تحليلها صرفيا إلى جذر سليم، وصيغة صرفية مسموح بها من ضمن تلك الصيغ التي يجوز انطباقها على هذا الجذر، وعلى هذا الأساس تتحول عملية اكتشاف الأخطاء آليا إلى عملية للتحليل الصرفي؛ إذ تتوقف عملية تصحيح الأخطاء على نوع الخطأ المحتمل، والذي يشمل: القلب المكاني، وإبدال الحروف وحذفها، وإضافتها. يتم اختبار صحة الافتراضات التي يقوم المصحّح الآلي بنفس الأساليب لاكتشاف الأخطاء.[15]

وبهذا تختلف البرمجيات الخاصة بهذا التصحيح من مدققات إملائية ومصححات لغوية للأخطاء النحوية والصرفية، والتي تتبين في أغلبها مواضع الخطأ، ومن ثمّ تصحيحها في حيز خاص، بعد النقر على تصحيح مباشرة. وقد ركزنا في هذه المداخلة ركزنا على المدقق الإملائي بذكر أشهر البرمجيات فيه، وتفعيل هذا الأخير في تعليم العربية لدى الإعلاميين.

2-أشهر البرمجيات في التدقيق الإملائي:

ومن أشهر البرمجيات الخاصة بالتصحيح الإملائي نذكر منها:

أ-مدقق "دال" الإملائي ومجالاته:[16]

***مدقق "دال" الإملائي:** هو مدقق إملائي يغطي أكثر من 98% من النصوص العربية الحديثة، مبني على موارد لغوية عالية الدقة. يتميز "مدقق دال" بقدرته على التدقيق في

الكلمات المحركة وغير المحركة وتحليل وتفكيك الكلمات عن الزوائد كـأدوات النصـب والجر والضمائر المتصلة، واعتماده على قدرات التوليد للأفعـال والأسـماء وجمـوع التكسير في نظامه التشغيلي يعزز قدرة مدقق "دال" وفعاليته وسرعته.

***مجالات مدقق "دال" الإملائي:** دور النشر والصحافة المطبوعة والإلكترونيـة المؤسسات الحكومية والمالية والمصرفية القطاع التعليمي التدقيق فـي النصـوص الأدبية والترجمات التدقيق في رسائل الماجستير والدراسات العليا للطلاب تقـارير المؤسسات والجمعيات الدولية والمدنية محركات البحث والمحتوى الرقمي العربـي المستخدم اليومي.

ب-المصحح الآلي "سراج": "يعتبر "سراج" أحد تلك البرامج العربية التي تسعى صخر أسود لتطويرها مجال في تطبيق منهجيات البحث والتصـحيح فـي الـنص داخل قواعد بيانات النص العربي. يقوم سراج بعمليات تحليـل للنصـوص مثـل تصحيح النص واستخلاص كلماته وتصنيفه وتلخيصه واستخراج الأعلام.

مصحح "صخر":

-يصحح كلا من النص العربي والنص الإنجليزي على حد سواء؛

-يصحح الأخطاء العربية الشائعة؛

-يصحح الأخطاء النحوية العربية؛

-يمكنه العمل كمصحح إملائي دقيق دون الحاجة للتدخل البشري؛

-يمكنه ربط النص بأحد الطرق المنهجية للكتابة العربية؛

-وضع خاص لتوحيد الأسماء والتصحيح".[17]

ج-برنامج "اكتب صح": هو برنامج متخصص في تبسيط اللغة وتنقية الكتابة من الأخطاء الشائعة في اللغة العربية، ومساعدة الكتاب والصحفيين والإعلاميين، وجميع المهتمين باللغة العربية، على إنتاج نصوص أفضل، وأكثر قدرة على الوصول للقارىء[18].

3-نموذج تطبيقي للمصحح الأوتوماتيكي للغة العربية -اكتب صح-:

يتيح -هذا البرنامج- تخليص النص العربي من بعض مشاكل الإملاء الشهيرة وأخطاء علامات الترقيم، وكذلك بعض الأخطاء الأسلوبية في ثوان، وبضغطة زر واحدة.[19]

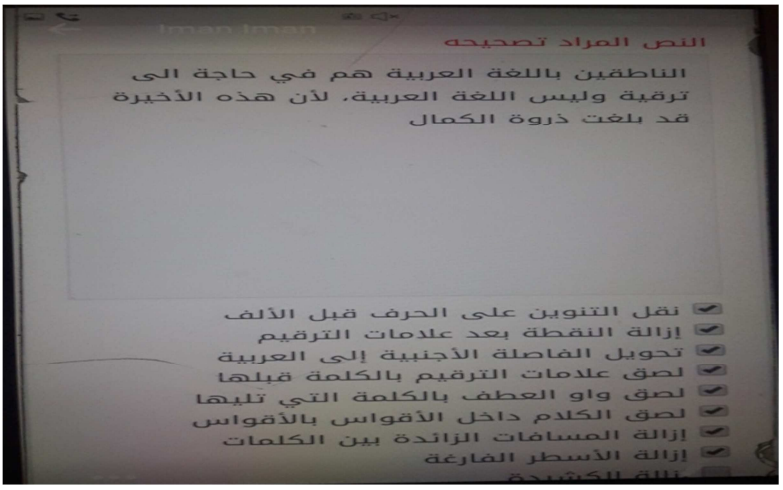
وهو من المواقع الفعالة جدا في هذا المجال، وقد ترشح الموقع للعديد من الجوائز وعند الدخول للموقع تقوم بلصق النص المراد عمل تدقيق إملائي له، ومن ثمّ تقوم بالضغط على تصحيح، لنحصل على تصحيح النص. كما أن الموقع سهل جدا وصحيح في المعلومات التي يقوم بتدقيقها، كما أن واجهته بسيطة جدا، وبإمكان أيّ شخص استعمال الموقع بدون مشاكل.[20]

نتبع الخطوات الآتية:

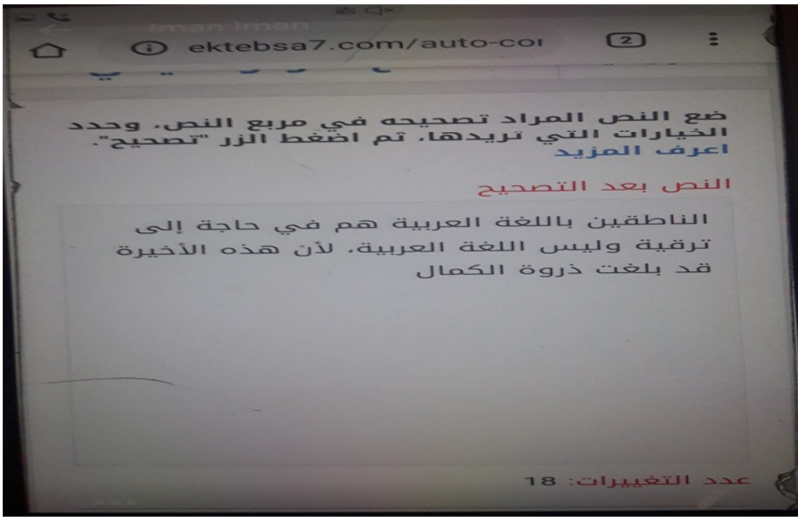
1-نكتب النص العربي الذي نود تصحيحه أوتوماتيكيا.

2-تحديد الخيارات التي نريد تطبيقها عليه.

3-نضغط زر "تصحيح".[21]



وبعد النقر على تصحح، نحصل على الفقرة الآتية:



وبعد التصحيح نحصل على خطأ واحد وهو كتابة "الى" بهمزة وصل والصواب "إلى" بهمزة قطع.

***هل يصوب المصحح كل الكلمات الخاطئة الموجودة في النص؟**

"بالنسبة لأخطاء علامات الترقيم والمسافات، فإن المصحح يعدّلها جميعا، أما بالنسبة للأخطاء الإملائية، فلا يصحح إلا الكلمات الموجودة في قاعدة بياناته فقط ويمكنه للآن التعرف إلى 800 خطأ إملائي، تزداد كل يوم تقريبا".[22]

3-آليات تفعيل المصحح الآلي في تعليم العربية للصحفيين:

يحتاج كلّ متعلم للغة العربية التدريب المستمر على الكتابة، وبه يتمّ تقييم مدى صحة الكتابة للنصوص العربية، والصحافي هو الكاتب اليومي للأخبار في شكل مقالات، وكذا نقلها للمشاهدين عبر البرامج التلفزيونية مشافهة، وهذا يستدعي منه التدرب على مهارتي القراءة والكتابة.

ولكن ما يلحظ في لغة الإعلام طغيان الأخطاء اللغوية في لغة الإعلام خاصة المكتوبة منها، وهذا ما يستدعي إعادة النظر في طرق تعليم اللغة العربية، والمهارات اللغوية خاصة.

وبالنظر إلى الكم الهائل الذي تنتجه هذه الفئة المثقفة من المعلومات والأخبار بشكل دائم ومستمر، وفي مختلف المجالات، جعل الأخطاء تتزايد بتزايد الأخبار وسرعة تناقلها، والتفاعل بين الصحفيين أنفسهم والتعليقات على الأنباء الواردة عبر مختلف مواقع التواصل الاجتماعي، وفي ظلّ التضخم المعلوماتي يستلزم تبني تقنيات حديثة وبرمجيات خاصة بالتدقيق الإملائي، ويكون هذا عن طريق إدخال النصوص والمقالات في المربع الخاص بإدخال النصوص، ويعمل على تصحيحها

بعد النقر على التصحيح الآلي، وهو التطبيق الوحيد الذي يضمن السرعة والدقة في العمل.

يعتبر اكتشاف الأخطاء الإملائية Spelling Error Detection المكون الأساس للمدقق الإملائي. ومن ثمّ فإن تصحيح الخطأ Spelling Error Correction يعتبر عنصرا إضافيا. لذا فإنه بالإمكان تطوير مدقق إملائي يتكون من مكتشف الأخطاء فقط دون أن يقوم باقتراح الكلمة الصحيحة، والبعض الآخر يقترح الكتابة الصواب، بهذا فالأخطاء صنفان:

*خطأ ينتج كلمة ليست من كلمات اللغة Non-Word Error.

*خطأ ينتج كلمة من كلمات اللغة، ولكنها لا تتناسب مع السياق، وتخل بمعنى الجملة Real-Word Error.[23]

كما أنه لابدّ من قراءة النص بعد تمريره عبر المصحح، كي نتعلم أولا التغييرات التي تمت، وبالتالي نتفاداها ولا نكررها مرة أخرى، والتصحيح الإملائي يتمّ من خلال قاعدة بيانات بها عدد محدد من الكلمات، تزداد باستمرار، وإذا لم يجد الكلمة الخاطئة فلن يصوبها.[24] وهذا يساعد متعلمي اللغة العربية في معرفة الأخطاء الشائعة ومن ثمّ الصواب، وهذا ما يضمن القراءة الصحيحة والكتابة الصواب في لغة الصحافة والإعلام.

وبعض المدققات الإملائية –كبرنامج اكتب صح– لا يضع علامات الترقيم، وإنما إذا وجدها مكتوبة بشكل خاطىء يضبطها، ويضبط علاقتها بالكلمات التي تسبقها والتي تليها، ومن فوائد المدققات الإملائية معالجة العديد من الأخطاء الإملائية والنحوية والأسلوبية، ويوفر الوقت، ويحسّن اللغة العربية، وكما يبرز جمال أسلوبك.[25]

كما أن للمدقق الإملائي وظائف أخرى منها:[26]

-نقل تنوين النصب على الحرف قبل الألف؛

-تحويل الفاصلة الأجنبية إلى الفاصلة العربية(،)؛

-لصق علامات الترقيم بالكلمة التي قبلها؛

-وضع مسافة بين علامة الترقيم والكلمة التي تليها، إن لم يكن هناك مسافة؛

-لصق الكلام الموجود داخل الأقواس بالأقواس () «» [] (بيت) تصبح (بيت)؛

-لصق واو العطف بالكلمة التي تليها (والبيت تصبح: والبيت)، بشرط أن يكون قبل الواو مسافة، أما الواو التي تأتي في أول السطر فلا يتعامل معها؛

-إزالة الكشيدة –التطويل في الحرف، بيت تصبح بيت)؛

-إزالة التشكيل (بَيْتٌ تصبح بيت)؛

-إزالة المسافات بين الكلمات (يترك مسافة واحدة بين كلمتين)؛

-إزالة الأسطر الفارغة (يترك بين كل فقرة وفقرة سطرا واحدا فقط)؛

-إزالة النقطة بعد جميع علامات الترقيم مثلا:؟. فتصبح؟؛

-استبدال أتوماتيكي لبعض الكلمات المكتوبة بشكل خاطئ (فى تصبح في).

الخاتمـــة: وصفوة القول أن تعليم اللغة العربية يقتضي استحداثا فـــي الطـــرق والأدوات لتحقيق الأهداف من جهة، وتمكين المتعلمين من النطق الفصيح والكتابـــة الصواب وفقا لقواعد العربية –النحوية والصرفية والإملائية– من جهـــة أخـــرى، واحتراما لعلامات الترقيم، لضمان دقة المعنى وصحته، فما بالـــك تعلـــيم رجـــال الإعلام والصحافة إذ يقتضي ذلك تدريبات ومهارات عالية لتعليمهم اللغة العربيـــة الفصيحة، ولكن الوقت اللازم لعقد دورات تدريبية غير كافية، والوقت لا يســـمح،

وهذا ما يقتضي التعليم عن بعد، واستخدام أحدث التقنيات وأدقها خاصة المتعلقة منها بتصحيح النصوص وتدقيقها، وذلك عن طريق برمجيات خاصة بالتدقيق اللغوي والإملائي.

النتائج والتوصيات: ومن جملة النتائج والتوصيات التي توصلنا إليها من خلال هذه المداخلة نذكرها في النقاط الآتية:

– لبرامج التدقيق الإملائي أدوار أخرى منها تصحيح علامات الترقيم الموظفة في النصوص ويعمل كذلك على التصحيح اللغوي –الصرفي والنحوي والدلالي–؛

– برمجيات التدقيق الإملائي ماتزال في تطور مستمر في خدماتها. وإثراء قاعدة بيانات البرنامج بكلمات وتصويبات جديدة، وكذا الأخطاء الشائعة في اللغة العربية؛

–السعي إلى تطوير البرمجيات الخاصة بالتدقيق الإملائي ن طريق إدخال قاعدة بيانات خاصة بكل الأخطاء اللغوية– الصرفية والنحوية والصرفية والتعبيرية– الشائعة مع دليل وتمثيل للكلمة التي صححت من القرآن الكريم لأنه الكتاب المقدس والأفصح لغة، ووضعها لعلامات الترقيم بدل تصحيحها؛

–دعوة الإعلاميين للاستفادة من تطبيقات المعالجة الآلية للغة العربية واستثمارها في عملهم: كالتشكيل الآلي، والترجمة الآلية، والتصحيح اللغوي، والتلخيص الآلي؛ وهذا يجعل الصحفي يواكب تطورات العصر؛

–تكوين طلبة الإعلام والاتصال في القواعد اللغوية، وامتحانهم في مدى إتقانهم لهذه القواعد قبل توظيفهم في مجال الصحافة والإعلام؛

– إدماج مقياس "التصحيح اللغوي والتدقيق الإملائي" في كليات الإعلام والاتصال في الجزائر.

-تكوين الصحفيين في دورات تدريبية في الإعـــلام المتخصـــص: الاقتصـــاد، الثقافة التعليم، الصحة، الرياضة. وتزويهم بالمصطلحات العلميـــة الخاصـــة بكـــل تخصص لضمان دقة التعابير من اختيار المصطلحات المناسبة للمجال العلمي الذي يكتب فيه أو يتحدث عنه.

التهميش:

[1].عبد العزيز شرف، النحو العربي لرجال الإعلام، دار الجيل، بيروت، 2001، ص30.

[2].عبد العزيز شرف، اللغة الإعلامية، دار الجيل للطبع والنشر والتوزيع، بيروت، 1991، ط1، ص77-78.

[3].الإعلام ولغة الحضارة، مجلة اللسان العربي، المكتب الدائم لتنسيق التعريب، الرباط، ط1، ج1، ص360.

[4].مهدي المخزومي، في النحو العربي (قواعد وتطبيق)، دار الرائد للنشر والتوزيع، ص83-84.

[5].سامي الشريف، اللغة الإعلامية، كلية الإعلام، جامعة القاهرة، 2004، ص38.

[6].المرجع نفسه، ص40.

[7].المرجع نفسه، ص41.

[8].المرجع نفسه، ص41.

[9].المرجع نفسه، ص41-42.

[10].أحمد مصطفى السيد، العلاقة بين الصحافة واللغة وتأثيرها على الكتابة الصحفية، الثقافة العربية، العدد7، جويلية 1990، ص71.

[11].انظر: أحمد أحمران، الاتجاه اللغوي لجمهور وسائل الإعلام الجزائرية في ظـــل الازدواجيـــة اللغويـــة، رسالة ماجستير، الجزائر، 1998، ص229. وعبد العزيز شرف، علم الإعلام اللغـــوي، الشـــركة المصـــرية العالمية للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2000، ص110.

[12].انظر: عبد العزيز شرف، المدخل إلى وسائل الإعلام: الصـــحافة، الإذاعـــة، التلفزيـــون، دار الكتـــاب المصري، ط1، القاهرة، 1980، ص42.

[13].المرجع نفسه، ص44.

[14].وليد أحمد العناتي، اللسانيات الحاسوبية العربية (المفهوم، التطبيقات، الجدوى)، مجلة الزرقـــاء للبحـــوث والدراسات، المجلد السابع، العدد الثاني، 2005م، ص74.

[15].انظر: عبد الغني أبو العزم، اللغة العربية والمعالجة الآلية: برامج صخر نموذجا.

[16].الموقع: http://langue-arabe.fr

[17].الموقع: http://faculty.kfupm.edu.sa/ics/muhtaseb/teaching/ACStLect13.htm

[18].انظر: الموقع http://www.ektebsa7.com

[19].انظر: المصحح الأتوماتيكي (تجريبي) –اكتب صح، على الموقع: www.ektebsa7.com

[20].انظر: أفضل 6 مواقع لتصحيح الإملاء العربي أونلاين وبسهولة على الموقع: http://www.dz-techs.com

[21].انظر: المرجع السابق، المصحح الأتوماتيكي (تجريبي) –اكتب صح.

[22].المرجع نفسه.

[23].انظر: منصور بن محمد الغامدي وآخرون، مدخل إلى اللسانيات الحاسوبية مركز الملك عبد الله بن عبـــد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية،ط1، 2017، ص170.

[24].انظر: المرجع السابق، المصحح الأتوماتيكي (تجريبي) –اكتب صح.

[25].انظر: المرجع نفسه.

[26].انظر: المرجع نفسه.

دور الطرائق الحديثة النشطة
في تعليم اللغة العربية للمختصين فيها

أ. عبد الحميد كحيحة
جامعة الإخوة منتوري قسنطينة1

الملخص: إنّ اللغة العربية هي لغة الإيجاز والإعجاز، حيث شرفها الله تعالى بأن أنزل بها القرآن الكريم على نبيه محمد صلى الله عليه وسلم، لما تحتويه من أسرار وخبايا وخصائص ميزتها عن بقية اللغات الأخرى.

ومن هنا فإن هذه المداخلة تهدف إلى إبراز دور الطرائق الحديثة النشطة في تعليم بعض فروع علوم اللغة العربية للمتعلم المختص، مثل قواعد النحو والصرف التي تعدّ العمود الفقري لجميع الفروع اللغوية الأخرى، قصد الارتقاء بألسنتهم وأقلامهم إلى المرتبة اللاّئقة بهم، وبلغتنا العربية الفصيحة، وتحسين أدائهم اللغوي، وإكسابهم المهارات اللغوية بعفوية، وجعلهم يتقنون استعمال اللغة العربية في سياقاتها ودلالاتها بصورة طبيعية دون تكلف أو خلل.

الكلمات المفتاحية: الطرائق– النشطة– تعليم – تعلم– المختصين.

Résumé :

La langue arabe est la langue de la brièveté et des miracles où Dieu le Tout-Puissant l'a honorée et l'a faite descendre en envoyant le Saint Coran à son Prophète Mohammed, paix et salut sur lui, car elle contient secrets, des mystères et des caractéristiques qui les distinguent des autres langues.

Par conséquent, cette intervention vise à mettre en évidence le rôle des méthodes modernes et actives dans l'enseignement de certaines branches des sciences de la langue arabe pour l'apprenant spécialisé telles que la grammaire et

la conjugaison, qui sont l'épine dorsale de toutes les autres branches linguistiques afin de promouvoir leurs langues et leurs écrits aux rangs appropriés qu'ils méritent et pour notre langue arabe éloquente et d'améliorer leurs performances linguistiques et d'acquérir des compétences linguistiques spontanément et leur fait maîtriser la langue arabe dans ses contextes et connotations de manière naturelle sans affectation et sans faute .

Les mots clés: –Méthodes –Actives -Enseignement -Apprentissage - Spécialistes

مقدمة: الحمد لله الذي خلق الإنسان، وعلّمه البيان، وأنـزل القـرآن، بلسـان عربيّ مبين، ثمّ الصّلاة والسّلام على الحبيب المصطفى، المبعوث رحمة للعالمين، إمام البلغاء، وسيّد الفصحاء، الّذي أوتى الحكمة وفصل الخطاب وبعد:

إنّ اللّغة هي هويّة كلّ أمّـة، ولسـانها المعبّـر عـن رغباتهـا وطموحاتهـا وخصوصياتها فهي الّتي تحدّد شخصية الإنسان، وهي وعاء أفكاره وثقافته.

وما يجسّد مقومات وخصوصية وكيان وشخصية الإنسان العربي المسلم، لغته العربيّة الّتي أنزل بها الله تعالى القرآن الكريم على نبيّه محمـد (صـلى الله عليـه وسلم) ولكي يحافظ على هذه الخصوصيّة والمقومات، ينبغي عليه الحفـاظ علـى اللّغة العربيّة الفصيحة، من الزيغ أو التّقليل من شأنها، وبهذا يستطيع الحفاظ على موروثه الحضاري والثقافي، وبالاستفادة منه، ويستطيع مسايرة تطورات العصـر الفكريّة والتكنولوجيّة، وتحديات المستقبل.

إنّ التطوّر والتجديد يشمل جميع العلوم الإنسانيّة والماديّة، وعلم اللّغة الحـديث هو أحد هذه العلوم، حيث حقّق نموّا وازدهارا، مما ساعده علـى إرسـاء قواعـد النظريّة اللّغويّة، ولا شكّ أنّه فتح آفاقا جديدة للبحث اللّغوي، ومنهـا علـم اللّغـة التّطبيقي، الّذي يستمدّ حقائقه العلميّة من علم اللّغة.

وعلم اللّغة التّطبيقي هو: علم حديث ذو مجالات متعدّدة منها: التّخطيط اللّغوي وصناعة المعاجم، والتّرجمة الآليّة، وتحليل الأخطاء، وتعليميّة اللّغة.. وغيرها، وهذه الأخيرة هي من أهمّ فروع علم اللّغة التّطبيقي.

وتعليميّة اللّغة تهتمّ بوضع المناهج الدراسيّة، ومقرّراتها، واختيار الطرائق التربوية وتنظيم الدّروس، وتصميم التّطبيقات، وإجراء التّمارين، وتدريس الأنشطة اللّغويّة لأنّها الأعمدة الّتي يقوم ويرتكز عليها النصّ الأدبيّ.

إن أنشطة اللغة العربية كثيرة ومنها: قواعد اللّغة العربيّة، التي تعدّ العمود الفقري لجميع هذه الأنشطة، ولذلك فقد أهتمّ النحاة واللّغويون، منذُ القرن الأوّل الهجريّ بالدّرس اللّغوي تعليما وتعلّما، ليتجنّب المتعلّمون اللّحن.

ولقد تصدّر لهذه المهمّة عدد لا بأس به من العلماء، وكانت لهم وسائلهم في ذلك ووضعوا لهذا الغرض، مناهجَ وطرقًا تعليميّة، كالتّلقين المباشر، والمشافهة والمجالس... الخ.

كما عانى العلماء الأوائل منذُ وقتٍ مبكّرٍ، مشكلة تدريس اللّغة العربيّة للمتعلّمين بعدما تمّ لهم ضبط قواعدها وأصولها وتحديد مصطلحاتها، ثمّ وضعها.

إنّ قواعد النّحو والصّرف من بين فروع اللغة العربية التي نالت اهتمام المتخصصين بأصول التّدريس وطرائقه وذلك لما لها من أهمية بالغة اكتسبتها من أهمية اللغة نفسها.

ومن هنا يمكننا طرح الإشكالية الآتية: ما هو دور الطرائق الحديثة النشطة في تعليم اللغة العربية للمختصين فيها.

ويمكن أن تتفرع عنها مجموعة من التساؤلات أجملها في ما يلي:

1- ما المقصود بالطريقة في التدريس؟؛

2- ما هي أنواع الطرائق النشطة، وما هي محاسن ومآخذ كل طريقة في تدريس قواعد اللغة العربية؟؛

وللإجابة على هذه التساؤلات رأينا تقسيم هذه المداخلة إلى عنصرين هامين هما:

- مفهوم الطريقة في التدريس.
- أنواع طرائق تدريس قواعد اللغة العربية للمتعلمين المختصين، مع ذكر محاسن ومآخذ ودور بعض الطرائق التعليمية.

مفهوم طرائق التدريس: هي النمط أو الأسلوب الذي يختاره المدرّس في سبيل تحقيق أهداف الدّرس، ففي درس القواعد النحوية مثلا: يختار المدرّس الطريقة القياسية أو طريقة النشاط أو طريقة المقاربة النصية أو طريقة المناقشة... الخ.

ولقد كانت **الطرائق القديمة** تقضي معظم وقت الحصة في الاستماع للمدرّس أو العمل في أوراق منفصلة، أما **الطرائق الحديثة** فإنها تعتمد على التفاعل الإيجابي النشط للمتعلم، بتوجيه وإرشاد من المدرّس؛ لأنّ التّعليم يكون أبعدَ أثرا وأعمق، إذا توصّل إليه المتعلّم بنفسه.

ولقد **تعدّدت طرائق التدريس** وتنوعت، ويرجع سبب ذلك إلى تأثّرها بالاتجاه التربوي الذي كان سائدا في ذلك الوقت من الاهتمام بالمتعلم من حيث نشاطه وإيجابيته في العملية التعليمية.

وأشير هنا إلى أنّه ليس هناك طريقة مناسبة وطريقة غير مناسبة؛ لأنّ الطريقة الناجحة هي التي تستند إلى معرفة المتعلّم من حيث طبيعته وخصائصه، ودوافعه وحاجاته، وخبراته السابقة (المكتسبات القبلية)، «**والطريقة في التدريس** وسيلة لتحقيق الهدف، ولقد اشتغل المربون والفلاسفة منذ محاولة الإنسان التعلّم

بالبحث في طرق التعلّم، وأكدّ تاريخ البحث في الطرائق أنّ الحكم على طريقة ما، هو أمر شائك، ومتشابك وخاضع للنقاش والأخذ والردّ»[1].

ولكنّ المشكلة الأساسية في طريقة التدريس هي: الاختيار، فعلى المدرّس أنْ يختار المحتوى التعليمي أو النمط التنظيمي، والأنشطة فالوسائل التعليمية، وكل ما يؤدي إلى تحقيق الأهداف، وقد يكون سوء الاختيار أحد أسباب نفور المتعلم من الطريقة والمدرس معا، بل من النشاط نفسه، وبما أننا في هذه المداخلة نريد تسليط الضوء على طرائق تدريس قواعد اللغة العربية للمتعلمين المختصين، فسوف تقتصر هذه الدراسة على هذا النشاط فحسب.

وكما أسلفت الذكر، فإن طرائق التدريس منها التقليدية، ومنها الحديثة النشطة؛ لأن المدرس غالبا ما يطرح على نفسه عدة أسئلة جوهرية قبل البدء في تقديمه لأيّ موضوع من مواضيع قواعد اللغة العربية وهي: ماذا أدرس؟ ومن أدرس؟ ومتى أدرس؟ وكيف أدرس؟ وهذا الأخير هو أهم سؤال يمكن أن يطرحه مدرس اللغة العربية، ونعني بذلك الطرائق والأساليب الحديثة النشطة، التي يستطيع من خلالها إيصال موضوع درسه للمتعلمين بأيسر الطرق، وفي وقت وجيز، وبأقل جهد ممكن، لتحقيق الأهداف البيداغوجية المنشودة والمرجوة من تقديم هذا الموضوع، ولا بأس أن أذكر على سبيل التوضيح والتذكير هذه الطرائق مركزا على دور الطرائق الحديثة النشطة في تدريس قواعد اللغة العربية للمختصين.

ومن هنا يمكن تقسيم طرائق التدريس إلى ثلاث مجموعات هي:

1- طـرائــق قــائمــة على جهــد المدرّس:

وتنقسم إلى قسمين هما:

أ/ الطـّريقــة الإلقــائيــّة (المحــاضــرة): "ترجع بدايات هــذه الطريقة إلى العهــود اليونانية والرومانية القديمة، ثم انتهجها العرب والمسلمون أيــام النهضــة العلمية (في الدولة العباسية وما بعدها) ويقصد بها قيام المعلــم بتزويــد تلاميــذه بمجموعة من القضايا أو المفاهيم المتعلقة بموضوع معين، وهــذه الطريقة تصــلح ربما في التدريس للكبار الراشدين أو الطــلاب ذوي الأعــــداد الكبيــرة، مثــل الجامعات، وهي أسهــل طريقة للتدريس في وصفها، وتحديــدها، مــادام أن دور المحاضر هــو نقل المعلومات، ولكن لها عيوب من أبرزها:

- أن دور المتعلم سلــبي، كما يصعب اكتساب كثير من الصفات الاجتماعيــة المرغوب فيها مثل احترام آراء الآخرين، والمشاركة النشطة، والإصغاء"[2].

كما يعرفها الباحث محسن علي عطية بقوله: "طريقة المحاضرة: هي عــرض شفهي مستمر يقوم به المدرس للخبرات والمعارف والآراء والأفكار على الطلبــة من دون مقاطعة واستفسارات، إلا بعد الانتهاء منه إذا سمح المدرس بذلك، ويكون دور المتعلمين فيها الاستماع والفهم وتدوين الملاحظات... وفي ضوء ذلــك فــإن المدرس هو محور العملية التدريسية ومركزها وبموجبها تسير هذه العملية باتجــاه واحد من المدرس إلى الطلبة ويفترض أن تنتهي بالتقويم. لذا كانت أكثر اســتخداما وشيوعا في التعليم الجامعي."[3]

وهــذا ما جعل العلامة ابن خلدون يثور ضد هذه الطريقة في التعليم ويقتــرح طريقة أخرى رآها مثلى وأكثر فــائدة وايجابية حيث يقول: «اعلم أنّ تلقين العلوم

للمتعلّمين إنّما يكون مفيدا إذا كان على التّدريج شيئا فشيئا، وقليلا قليلا، يلقي عليه أولا مسائل من كلّ باب من الفنّ هي أصول ذلك الباب ويقرّب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعي في ذلك قوّة عقله، واستعداده لقبول ما يُورد عليه، حتىّ ينتهي إلى آخر الفنّ وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم، إلاّ أنّها جزئيّة وضعيفة، وغايتها أنّها هيّأته لفهم الفنّ وتحصيل مسائله، ثم يرجع به إلى الفنّ ثانية فيرفعه في التّلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها، ويستوفي الشّرح والبّيان، ويخرج عن الإجمال ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه، إلى أنْ ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته، ثم يرجع به وقد شدا، فلا يترك عويصا ولا مبهما ولا منغلقا، إلا وضّحه وفتح له مُقْفله فيخلص من الفنّ وقد استولى على ملكته، هذا وجه التّعليم المفيد، وهوكما رأيت إنّما يحصل في ثلاث تكرارات، وقد يحصل للبعض في أقلّ من ذلك بحسب ما يخلق له ويتيسر عليه...»[4].

واللاّفت للانتباه في هذا النصّ أنّ ابن خلدون عالج قضيّة هامة جدّا في عصره وهي مرتبطة بعلم النّفس والتربيّة وطرق التّدريس وقدّم لنا تصوّرا رائعا حول الطّريقة التّربويّة الصّحيحة وإبداء رأيه فيها حيث أنّ التّدرّج في التّعليم مهمّ وضروري لذلك فإنّنا نلمحُ في النصّ حديث ابن خلدون عن ثلاث مراحل تمرّ بها العمليّة التّعليميّة حتىّ تكون مفيدة وهي:

أ- **المرحلة الأولى:** ويقدّم فيها المدرّس الأصول العامة التي يدرّسها، فيراعي في ذلك مستوى المتعلّمين وقدراتهم العقليّة ومداركهم وسنّهم مستعينا بالشّرح، والمقصود بالأصول العّامة في النصّ هي المحاور والنقاط العامة للنشاط أو المادة أو الدّرس بهدف إعداد المتعلّم وتهيئته لتقبّل ما سيلقى عليه؛

ب- المـــرحلة الثـــانية: وهي مرحلة التّفصيل، فبعـد الإجمال والعموميـات والمبادئ العامة، يتلقى المتعلّم المادة أو الدّرس بالشّرح والتّفصيل؛

ج- المـــرحلة الثـــالثة: ويتمّ فيها الارتقـاء إلى مستوى المقارنـة والتّحليـل والتّعميق في مسائل المادة أو الفـنّ المدروس حتىّ تكتمل المعلـومات لدى المتعلّم ويزيد استيعابا لهـا.

هـذه هي مراحل التّعليم لدى المتعلّم العـادي في نظر ابـن خلـدون، أمّـا بالنسبة للذكي أو المتفوّق فإنّه يمكن اختصارها وفق ما لدى المتعلّم من قـدرات، فطريقة التّعليم المثلى هذه التي حدثّنا عنها ابن خلدون تعود إلى ما كان سائدا فـي عهده، حيث لاحظ أنّ المدرّسين قد سلكوا طريقة مخالفة تماما للطّريقـة السّـليمة المقترحة لذلك، وألفينا أنّ ابن خلدون في هذا المقتطف ناقدا لهم مبـرزا لخطـورة الطّريقة التي انتهجوها حيث كانوا يبدأون بإعطاء المسائل الصّعبة للمتعلّمين، علما أنّ هذه الأخيرة تحتاج إلى تحليل ومقارنة ومجهود ذهني كبير، وهو يَفُوقُ قـدرات المتعلّم العادي إلاّ إذا كان ذا قدرة عقليّة فائقة وهؤلاء المدرّسين كانوا يظنّـون أنّ تقـديم الصعوبات في بـداية المحور أو المادة أو النشاط يجعل المـتعلّم أكثـر ذكاء وأكثر استعدادا لاستيعاب ما سيقدم له بعد ذلك.

وممّا تقدّم أستنتج أنّ نظرة ابن خلـدون الثّاقبة التي انتقد فيها الطّريقة التّربويّة السائدة في عصره، فوقف منها وقفة الرّافض لها، والمستاء من عناصـرها، كمـا وضحّ خطورتها المتمثلة في ظـنّ المتعلّم أنّ الصعوبة تعـود إلى العلم فيهجـره، ويبتعد عنه وبذلك تصبح هذه الطّريقة سببا من أسباب نفور المتعلّمـين خصوصـا الناشئة عن العلم كالقواعد مثلا.

ب/ الطّـريقـة القـياسيـّة: وهي التي تبدأ بعرض القاعدة على السبورة، ثـم يؤتى بالأمثلة التي تؤيّد القاعدة وتوضحها، وتعتمد هـذه الطريقـة علـى حفـظ المصطلحات النحوية أو الصرفية من قبل المتعلم، وترديدها فقـط، وأول الكتـب التي تم تأليفها بهـذه الطريقة هو كتاب «ألفية ابن مالك».

وألفتُ الانتباه هنا أنّ هـذه الطّريقة لا تستخدم الآن في مدارسنا وذلـك لعـدم جدواها عمليّا، لأنّها لا تساعد في تكوين السّلوك اللّغوي الصّحيح لـدى المـتعلّم، ولذلك ظهرت بعـدها طريقة أخرى هي الطريقة الاستقرائية.

– كما أنّها تعدّ أقدم الطرائق المتّبعة في تدريس النّحو، وتقوم فلسفتها علـى انتقـال الفكر من الحكم على كلي إلى الحكم على جزئي، أو جزئيات داخلة تحت هـذا الكلـي ونعلم أنّ القياس أسلـوب عقلي يسير فيه الفكـر من الحقائق العامة إلى الجزئية.

«والطريقة القياسية في الواقع صورة موسّـعة لخطـوة التّطبيـق مـن الطّريقـة الاستقرائية يقدم المعلّم فيها إمّا الأسس العامة والقواعـد والقوانين جاهزة إلـى الطلبـة لتطبّق على الأمثلة والحقائق الجزئية التي تصدق عليها تلك القوانين والقواعد، وإمّـا أنْ يفسّر ويشرح القواعد والحقائق التي سبق أنْ ألقيتْ على المتعلمين» [5].

وهذه الطّريقة تتطلّب عمليات معقّدة لأنّها تبدأ بالمجرد، أيْ بذكر القاعدة كاملـة وفي هـذا مخـالفة لسـير النموّ اللّغـوي لدى المتعلّمين، ومخالفة لطبيعة اللّغـة المتعلَّمة نفسها ففي الواقع أنّ الجزئيات أقرب إلى مـدارك المتعلّمين من الكليات، ومن أمثلة الكتب التي أُلّفتْ وفق هـذه الطريقة أذكر كتـاب جـامع الـدروس العربية لمصطفى الغلاييني وكتاب النحـو الوافي لصاحبه عباس حسن.

كما يعرفها الباحث محمد صالح سمك بقوله: "الطريقة القياسية هي التـي يبـدأ فيها بالقاعدة التي تشرح، ثم تعقبها الشواهد والأمثلة التي توضـحها وتؤيـدها ثـم

يقاس عليها وهي طريقة معيبة لأنها تجعل القاعدة في حد ذاتها غاية لا وسيلة مما قد يؤدي إلى انصراف التلاميذ عن تنمية القدرة على تطبيقها..."[6].

وأشير هنا إلى بعض **مزايا هـذه الطّـريقة:** فهي تمتاز بسهولة السّـير فيهـا على وفق خطواتها المقرّرة، فالمتعلّم الذي يفهم القاعدة فهما جيّدا يمكن أن يسـتقيم لسانه أكثر بكثير من الذي يستنبط القاعدة من أمثلة توضّح له قبل ذكرهـا، وهـي طريقة سريعة لأنّها لا تستغرق وقتا طويلا، وتساعد المتعلّمين على تنميـة العقـل على عادات التّفكير الجيّد، وسبيل ذلك الحفظ، فحفظ القاعدة هوا لذي يعـين علـى تذكّـرها، وأنّها تصلح بعد ذلك للتّـدريس في المرحلة الثانوية .

كأن يحفظ المتعلّم مثلا قول ابن مالك:

– بـالجرّ والتنـوين والنـدا وأل ومسـند للاسـم تمييـز حصـلْ
– بتا فعلـت وأتـتْ، ويـا افعلـي، ونـون اقـبلن– فعـل ينجلـي
– سواهما الحـرف كهـلْ وفـي ولـمْ فعـل مضـارع يلـي لـم كيشـمْ (7).

وما يستنتجه المتعلّم من خلال هـذه الأبيات، هـو ما يلحـق الأسـماء ومـا يميّزها عن الفعل والحرف وما يتّصل بالأفعال من اللّواحق كتـاء الفاعـل وتـاء التأنيب الساكنة ونون التوكيد الثقيلة، وهذا ما يميّزها عن الاسـم والحـرف إلـى أخـر ما في هذه الأبيات من قواعد نحوية.

وعلى الرّغم من هذه المزايا، فإنّ هذه الطريقة لا تخلو مـن **بعـض المآخـذ** أوجزها فيما يلي: فهي بتركيزها على الحفظ المسبّق للقاعدة قـد لا تضـمن فهـم القـاعدة وتطبيقها في مواضع مختلفة، ومن ثم فهي قد تساعد على إعمـال عقـل المتعلم، وأنّها تؤكّد المحاكاة والتّقليد ولا تشجّع على الابتكار والتّخمين فلو طلبنا من المتعلم مثلا إعراب كلمة **الشّرّ** في قـول الشـاعر:

قومٌ إذا الشـرّ أبـدى ناجذيـه لهـم طـاروا إليـه زرافـات ووحـدانا.

فقد يعربها مبتدأ، وهو بذلك أسرع للخطأ على أساس أنّ الجملة الاسمية هي كل جملة تبتدئ باسم، والأصحّ أنّ الشرّ، فاعل لفعل محذوف يفسره الذي يليه.

2- طـرائـق قـائمة على جهـد المدرّس ونشـاط المتعلـّم: وتنقسم إلـى عدة طرائق منها:

أ/ **الطّـريقـة الاستقـرائيّـة:** لقد ارتبطت هذه الطريقـة بظهـور المفكـر الألماني فردريك هاربارت (1776 / 1844)، وهي تقـوم على نظرية فـي علـم النّفس الترابطي تسمى نظرية (الكتل المتآلفة) « والتّفسير التّطبيقي لها أنّ المـتعلم يتعلّم الحقائق الجديدة في ضوء خبراته السابقة»[8]، وفيها يقوم المـدرّس بتـدوين الأمثلة على السبورة ثم شرحها بمشاركة المتعلّمين بطريقة حواريـة، ومـن ثـمّ استنباط القاعدة وتدوينها على السبورة وهي تسير في خطـوات خمـس وهـي التمهيد – العرض – الربط – الموازنة والاستنتاج والتطبيق، ومن أهـمّ الكتـب النحويّة التي تبنّت هذه الطّريقة وأشهرها هو كتاب (النحو الواضح) لعلي الجـارم ومصطفى أمين.

وهي الطّريقة السائدة في تدريس القواعد النّحوية والصّرفية في المرحلة الثانوية.

وتحقق هذه الطريقة كثيرا من الممارسات التربوية منها:

أ- إيجابية المتعلّم واستثارة دوافعه نحـو التعليم، إذْ أنّ استثارة دوافع المـتعلّم تؤدي إلى سرعة الاستجابة والفهم والتعلم؛

ب- تحقق كثيرا من التفاعل بين المـدرس والمتعلمـين، فيـؤدي ذلـك إلـى إشـاعة روح البهجة والسرور والحيوية والديناميكية التربويـة المنظمـة، وروح التنافس بين المتعلمين داخـل القسم، خصوصا إذا عرف المـدرس كيـف يـوزع

الأسئلة الهادفة للمتعلمين، ويتحكم في القسم، ويقوم بالتحضير الجيد للدرس، ويطلب من المتعلمين تحضير الدرس مسبقا

ج- تعمل على حفظ تفكير المتعلمين، وتوصّل إلى الحكم العام تدريجيا، وذلك يجعل المعنى واضحا جليا فيصير التطبيق عليه سهلا.

وبعدما تعرّضت لأهمّ النقاط التي تحققها هذه الطريقة أريد طرح السؤال الآتي: هل حقا أنّ هاربرت هو مكتشف هذه الطريقة، وهل ارتبطت فعلا بظهوره؟.

إنّ الحقيقة التي لا يمكن لمنصف حقّ أنْ يجحدها، هي أنّ علماء العربية القدماء وفي فترة التقعيد نظروا في النصوص القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة أو الشواهد الشعرية والنثرية، وخرجوا من بحوثهم الطويلة وعن طريق الاستقراء هذا بالقوانين النحوية «التي رصدوها بالملاحظة والمشاهدة والتحليل والتركيب والمقارنة، وعليه فإن العلماء المسلمين كانوا روادا في الاستدلال الاستقرائي الذي يقوم على الملاحظة والتجربة والقياس»(9).

وأعود إلى هاربرت ثانية والذي تعرّضتْ طريقته هذه ومذهبه العقلي لنقد من الباحثين ومن علماء النّفس ورجال التّربية، فهم يرون أن هاربرت لم يوضّح حقيقة العقل ولا كيفية الأفكار فيه، وأنّه لم يوضح عمليّة الإدراك العقلي المؤتلف والمختلف من الأفكار ولا القوّة الحقيقيّة التي على أساسها استنبط القواعد العامة والقوانين، فهم يرون أن رأيه هذا يكتنفه الغموض والإبهام ومن سلبياتها أيضا أنّ هاربرت أهمل الناحية الايجابية بالعقل والمتصلة بالغرائز والميول الفطرية الدافعة التي تحمل الإنسان على العلم والنشاط، وهي أيضا لا تتفق وطريقة العقل في إدراك الحقائق، فالعقل لا يسير خطوة خطوة في عملية التفكير مثلما

افترض هاربرت وإنما يظفر غالبا نحو الاستنباط قبل أن تقوى دعائمه؛ أي قبل إتمام مرحلة العرض[10].

ويمكن الجمع بين الطريقتين القياسية والاستقرائية تحت اسم الطريقة الاستدلالية

فما **الطّريقة الاستدلاليّة؟:**

وهي الطريقة التي يتم فيها استنتاج الكليات من الجزئيات، والجزئيات من الكليات والمدرس الناجح والكفء هو الذي يلجأ إلى استخدام هاتين الطريقتين في الوقت المناسب، فبعد أن ينتهي المدرس من استنباط القاعدة بالاستقراء يلجأ إلى القياس وذلك لتزويد المتعلمين بالمادة التي يدور حولها تفكيرهم وليثبت ما انتهوا إليه من حكم عند استنباط القاعدة، ويكون هذا بمثابة التّقويم ألتحصيلي.[11]

ج- طريقة النّصوص الأدبيّة المعدّلة:

"وقد ظهرت هذه الطريقة في نهاية الأربعينات في كتاب (تيسير النحو) للمرحلة الابتدائية 1949 م من تأليف عبد العزيز القوصي وآخرين وقد اعتمد مؤلفو الكتاب على القصة المسلسلة الأجزاء واهتموا في كل جزء منها بإبراز تشكيلة لغوية تصلح مقدمة لقاعدة معينة، فإذا ما ثبتت القاعدة أخذ عليها بعض التمرينات، وتعتمد عموما بالإتيان بنص متكامل بدلا من الأمثلة، ثم تسير خطوات الدرس بالطريقة الاستقرائية لأنها؛ متأثرة بها"[12]

ويعتبر كتاب (النحو الجديد) لعبد المتعال الصعيدي للصف الأول الإعدادي عام 1959 م أول كتاب مدرسي يمثل هذه الطريقة، «ولقد لقيت هذه الطريقة رواجا في الأوساط التعليمية، لما لها من فائدة في رسوخ اللغة وأساليبها رسوخا مقرونا بخصائصها الإعرابية، كما أنها تعتمد على المران المستمد من هذا الاستعمال الصحيح للغة في

مجالاتها الحيوية وفي الاستعمال الواقعي ويجري الآن التدريس بها في بعض البلدان العربية مثل جهورية مصر العربية »[13].

وأنّ لهذه الطريقة أساسين أحدهما **لغوي** ينطلق من كون اللّغة ظاهرة كليّة متآزرة عناصرها من صوت وصرف وتركيب ودلالة.

والآخر **تربوي**: لأنّ أصدق أنواع التعلّم ما تفاعل فيه المتعلّم مع خبرة كلية مباشرة ذات معنى لديه وذات مغزى عنده، «وهكذا يبدو أنّ هذه الطريقة لا فرق بينها وبين الاستقرائيّة من حيث الأهداف العامة، ولكن الفرق في النصّ الذي تعتمد عليه»[14].

ومن هنا وتمشّيا مع أهداف النصّ وطريقة تدريسه ألّفتْ نصوص في النّحو اعتمدت كتب القواعد المقررة في المراحل الدراسية المختلفة، وقد رُوعي فيها تضمنها القيم السامية والمعاني التهذيبيّة والمفاهيم الوطنيّة والقوميّة والتوجيهات التّربويّة.

وما تمتاز به هذه الطريقة: هو مزجها للقواعد باللغة نفسها ومعالجتها في سياق لغوي علمي وأدبي متكامل، وأنها تقلل من الإحساس بصعوبة النحو، وتظهر قيمته في فهم التراكيب وتجعله وسيلة لأهداف أكبر، هي الفهم والموازنة والتفكير المنطقي المرتب زيادة على أنّها تعتمد على القراءة وتجعلها مدخلا للنحو، وتجعل من تذوق النصوص مجالا لفهم القواعد لتمزج بذلك بين العواطف والعقل.

وعلى الرغم من هذه المزايا لطريقة النص إلا أنها لا تخلو من مآخذ وأهمها:

– صعوبة الحصول على نص متكامل يخدم الغرض الذي وضع من أجله، لأنّ كاتب النص لم يهدف إلى مراعاة غاية لغوية معينة أو معالجة موضوع نحوي معين؛

– ثم إذا كان الهـدف من النص هـو تضمينه مسائل نحوية معينة يحتاج إليـها درس معين فسيتصف هـذا النص بالتكلف والاصطناع و يخلـو من أدبيته؛

– ثم أنّ المدرّس قـد لا يستوفي خطوات طريقة الـنصّ جميعهـا خصوصـا النصّ المطوّل فقـد يضيع وقت الدرس، ولا يصل إلى القاعدة المطلوبة، زدْ على ذلك قد تدفع هذه النصوص المتعلّمين إلى التّركيز على القراءة وإهمال القواعد لأنّ الوقت اللاّزم لها يتوزّع على أنشطة أخرى فيقلّ نصيبها من الدّرس.

د/ طـريقـة الاكتـشاف[15]: تعدّ هذه الطريقة من أبرز الاتجاهات الحديثة في التعليم الذاتي الذي تنادي به التربية الحديثة، ويرجع الفضل في انتشارها إلى العالم برونر Bronr سنة 1961م والشرط الأساسي لحـدوث الـتعلم بالاكتشـاف هـو معالجة المتعلم للمعلومات التي يتلقاها وتمثله لها، وإعادة بنائها، ويغلب اسـتخدام هـذه الطريقة عندما يتعلّق موضوع الدرس بقضية أو مشكلة ما، وأسـاس هـذه الطريقة أنّ المتعلّم في اكتشافه للمعرفة يفهمها بعمق، ويحتفظ بها لمـدة طويلـة، وبذلك يستطيع توظيفها في مواقف مشابهة أو جديدة، وفي هذه الطريقـة يُوجـه المتعلم من قبل المدرس، لكي يكتشف المبدأ أو القاعدة أو يكتشف بنفسـه، وفـي هذه الطريقة يكون المتعلم نشطا وايجابيا لأنه محور العملية التعليميـة والمـدرس يتمثل دوره في التوجيه والإرشاد (منشط للدرس) وهنـاك ثلاثـة أنـواع للـتعلم بالاكتشاف وهي:

أ– الاكتشاف الاستقرائي، والاكتشاف الاستدلالي؛

ب– الاكتشاف القائم على المعنى والاكتشاف غير القائم على المعنى؛

ج– الاكتشاف الموجه، والاكتشاف غير الموجه.

هـ- الطّريقة الإستجوابيّة[16]: ويقصد بها الطريقة التي تعتمد على سؤال المتعلمين، وإجاباتهم عن دقائق الموضوع الذي يأخذونه في واجبات منزلية.

وهي طريقة لا تحتاج إلى علم غزير أو اطلاع واسع أو جهد كبير، أو بحث من قبل المدرس، وهي كذلك تفيد المدرس الذي يجيد توجيه الأسئلة على متعلميه، وهي تساعده في إكمال البرنامج والمنهاج، وهي تصلح للموضوعات النحوية والصرفية التي تقتصر على العدّ والتي ليست في حاجة إلى التفصيل والإفاضة في الشرح مثل حروف الجرّ، إنّ وأخواتها، كان وأخواتها، مصدر الفعل الثلاثي المزيد ... الخ.

كأن يكتفي المدرس بتدريس كان وليس وصار وأصبح ويترك بقية أخواتها التسعة كواجب منزلي يقوم به المتعلمون ثم يركز في حصة التطبيقات على حل تمارين حول بقية أخوات كان التسعة.

ومن أبرز عيوبها: أنّه أثناء تحضير المتعلّمين لهذه الواجبات، قد لا يولونها الأهميّة الكبرى، أولا يحضّرونها تحضيرا دقيقا، أولا تكون حصة التطبيقات كافية لإتمام حل التمارين.

و-الطّريقة الإقتضائيّة[17]: يرجع سبب تسميتها بذلك؛ لأنّ القواعد فيها تدرّس وقت اقتضائها (أي عرضا أثناء دروس القواعد أو النصوص أو البلاغة أو العروض) تدريسا بخطوات عملية دون أنّ تخصّص حصص لذلك، مثل: الضمائر التي تشترك في النصب والجر وهي الياء والهاء والكاف أو ضمائر الرفع المتحركة كأن يقول المدرّس للمتعلمين – إذا اتصلت الضمائر: الياء والهاء والكاف بالأفعال تعرب في محل نصب مفعولا به، والفاعل يؤخر

وجوبا مثل: سابقني زيدٌ وسابقك زيدٌ وسابقها زيدٌ، وإذا اتصلت بالأسماء تعرب في محل جر مضاف إليه مثل: هذا كتابي وهذا كتابُك وهذا كتابُها ...الخ.

وبعضهم يرى أنّها الطريقة المناسبة لتدريس القواعد في المرحلة الثانوية خصوصا لتلاميذ المرحلة النهائية؛ لأنّهم يدركون المعاني المجردة والكلية للأشياء.

كأنْ يقول المدرّس للمتعلمين: كل المفعولات تأتي منصوبة.

ولذلك إذا ما واجه المتعلّم الخطأ في القراءة أو الكتابة يستطيع تمييز نوعه، وسببه والرجوع إلى القاعدة بمفرده أو بتوجيه المدرّس، كما يمكن اتّباع هذه الطريقة في حال المراجعات النحوية والصرفية، لموضوعات سبق دراستها وهذه الطريقة متّبعة أيضا في الكليات والمعاهد بالجامعات.

3- طرائق قائمة على نشاط المتعلّم[18]: نتيجة للصّيحة التربوية التي تنادي بضرورة الاهتمام والتركيز على نشاط المتعلم وفعاليته وايجابيته، ظهرت مجموعة من الطرائق تسمى أحيانا بطرق «الفاعلية» أو النشاط، وبها يتمُّ التعلّم بسرعة فائقة وبشغف أعظم مما لو ظلّ التعلم قائما على طرائق فنيّة في أصول التدريس خالية من الفاعلية ومن هذه الطرائق ما يلي:

أ- **طريقة النّشاط**[19]: وتعتمد هذه الطريقة على نشاط المتعلّمين وفاعليتها، وفيها يقوم المدرّس بتكليف المتعلّمين بجمع الشواهد والأمثلة التي لها صلة بموضوع الدّرس من القرآن الكريم والأبيات الشعرية والأحاديث النبوية الشريفة ومن موضوعات القراءة والنصوص، ثم يطلب منهم أنْ يقوموا بعمل جماعي على شكل أفواج؛ لفهم موضوع الدرس، واستنباط القاعدة.

كأن يطلب منهم التعاون على العمل الجماعي حول موضوع الجمل التي لها محل من الإعراب والجمل التي لا محل لها من الإعراب، وهو من المواضيع الهامة في قواعد النحو العربي.

ويطالعنا الباحث محمد صالح سمك بقوله: "طريقة النشاط، تقوم على أساس نفسي يدعو إلى استغلال فاعلية التلاميذ، فيكلفون بجمع النصوص والأمثلة التي تتناول القاعدة المراد تدريبهم عليها كالنواسخ، والجار والمجرور والإضافة وأدوات الشرط والاستفهام، وغير ذلك من الأمثلة التي يجمعها التلاميذ بأنفسهم وتتخذ محورا للمناقشة التي تنتهي باستنباطهم القاعدة المقصورة، ولم تؤلف في هذه الطريقة كتب خاصة بها للدراسة على أساسها والشأن فيها متروك للمدرس"[20]

كما يعرفها الباحثان: د/طه علي حسين الدليمي و د/سعاد عبد الكريم عباس الوائلي بأنها: "الطريقة التي يظهر فيها نشاط المعلم و المتعلم على حد سواء فهي تقوم على إثارة مشكلة ما حول درس من الدروس، وتدور حولها مناقشات حوارية مع المتعلمين و تثار أسئلة و تطرح أجوبة في ضوء ذلك، وتستند أساسا إلى أنه عندما تواجه المتعلم مشكلة تمثل عائقا يمنعه من تحقيق أهدافه؛ فإنَه يعمل هنا على اكتشاف الحلول لإزالة هذه المشكلة..."[21].

وهذه الطريقة – فيما يبدو– تصلح كثيرا لتدريس قواعد اللغة العربية، وذلك بإثارة أسئلة مركزة للمتعلم من طرف المدرس حول مشكلة نحوية أو صرفية مقصودة لتكون نقطة الانطلاق للدرس الجديد.

ب– طريقة حلّ المشكلات: تعدّ هذه الطريقة من الطرائق الجيّدة، وتصلح لتدريس كثير من المواد الدراسيّة كالقواعد النحوية والصرفية مثلا، ويطلق عليها «الطريقة العلميّة للوصول إلى النتائج» وهذا ما أظهرته بعض الدراسات كدراسة

(حازم محمود راشد سنة 2000) التي استهدفت التحقق من فعالية استخدام مـــداخل: التعلم التعاوني وحلّ المشكلات والتعلم للإتقان في تنمية مهارات التعبيـــر الكتـــابي الوظيفي لـــدى متعلمي الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي، وانتهـــت إلـــى تفـــوق مدخلي التعلم للإتقان وحل المشكلات على مدخل التعلم التعاوني في تنميـــة هـــذه المهارات لدى هؤلاء المتعلّمين[22]، وتعتمد هـــذه الطريقة على نشاط المتعلم، وذلك بمتابعة المدرّس لأعمال المتعلّم اللّغويّة من قراءة وكتابة وتعبيـــر، فيقـــوم المدرّس مثلا بملاحظة كتابات المتعلّم من خلال مـــوضوعات التعبيـــر أو الكتابـــة على السبورة، فيجمع الأخطاء اللغوية، ويناقش المتعلّمين في نوع الخطإ، وأســـباب الوقوع فيه، وبهـــذا يتبيّن للمدرّس جهل المتعلّمين بالقاعدة في الموضوعات التـــي سبق دراستها، أو عدم المعرفة بالقاعدة، أو نسيانها وهي موضوع الدراسة، فيقـــع المتعلّم في حـــيرة من أمـــره ولا يستطيع الإجابة عن الخطاء أو تصحيحه ككيفية كتابة الهمـــزة المتوسطة أو المتطرفة، أو همزة القطع والوصل، أو كسر همزة إنّ أو فتحها ... وما إلى ذلك من الأمـــور النّحوية والصّرفية، وهنا يتـــدخّل المدرّس لمساعـــدة المتعلّمين، وذلك بتوضيح القاعدة سواء أكانت نحوية أم صرفية.

ولذلك فإنّ نجاح هذه الطريقة يعتمد على:

أ- مدى فاعلية المتعلّمين من جهة.

ب- مـــدى مهارة المدرّس في إشعار المتعلّمين بما وقعوا فيـــه مـــن أخطـــاء، وكيفية معالجتها.

ويتمثـــل دور المدرّس في تفويج المتعلّمين إلى مجموعات حسب مستـــوياتهم وتقـــديمه لكلّ مجموعة، ما يمثل مشكلة بالنسبة لها.

ت – طـريقة تـدريس قـواعد اللغـة بأسلـوب تحلـيل الجملـة: وتعتمـد هـذه الطريقة أسلوبا جديدا في تدريس قـواعد اللّغة، يقوم أساسا علـى تحليـل الجملة، وهي تعتمد أساسا على فهم المعنى؛ ومعنى ذلك أنْ يحلّل المتعلّم بمساعدة مدرّسه النص، سواء أكان آية قرآنية أم حديثا نبويا شريفا أم بيتا مـن الشـعر... تحليلا يقـوم على فهم المعنى لأنّ فهم المعنى يُيسّر على المتعلّم الـوصول إلـى تحديد موقع اللفظة أو الجملة من الإعراب، وهـذا التحديد يتوصل به المتعلّم إلـى الاستنتاج الصحيح للقاعدة النحوية أو الصرفية، كما أنّ التحليل يجعل المتعلّم دقيقـا في فهم النص، وإعمال الفكر فيه، وتحريك قـدرة النقد فيه.

ومن هنا يستطيع المتعلّم أنْ يُـركّبَ الجمل تركيبا صحيحا، ويتذوق النصوص ويكتب بطريقة سليمة وخالية من الأخطاء، و«أنّ ما ينبغي أنْ تنصرف لـه عناية الدّرس اللغوي الحديث درس معاني النحو، وكشف ما وراء تلك الظـواهر التـي استقلّتْ بالنحو، بـل استبدّت به وحجبتْ الكثير من حقائقه وجوهر مادته ومعنـاه عن الدّارسين، وقعدت بوظيفته عند الظواهر والأغراض»[23].

ومثال ذلك قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى ٱللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ ٱلْعُلَمَٰٓؤُا۟﴾[24].

فلو تركنا لفظتي اللَّهَ والْعُلَمَاء، دون شكل أواخرِهمـا، وطلبنـا مـن المـتعلَم إعرابهما فحسب ما تعلمه من قواعد، فيعرب حتما: **اللَّه:** لفظ جلالة فاعل – نظرا –؛ لأنه جاء بعد الفعل يخشى، وفي هـذا خطأ كبير **والْعُلَمَاء:** مفعول بـه؛ لأنـه جاء بعد الفعل والفاعل، وهنا لابدّ من تحكيم المعنى، فطبعا، **اللَّهَ:** لفـظ جلالـة مفعول به؛ لأنه هو من وقع عليه فعل الخشية، والْعُلَمَـاء: فـاعل مـؤخر؛ لأنّ العلماء، هـم من يخشون الله وهـم من قاموا بفعـل الخشية.

– ثـم أليس عدم فهم المعنى الصحيح، هو من جعل قارئ قوله تعالى: ﴿أَنَّ ٱللَّهَ بَرِيٓءٞ مِّنَ ٱلۡمُشۡرِكِينَ وَرَسُولُهُۥٓ﴾[25] بعطف **(رسـوله)** علـى المشـركين ويقـرؤها بالكسـر وهي الرواية المشهورة عن الأعرابي الذي قدم المدينة وطلب من أحدهم أن يقرئه شيئا من القرآن الكريم فأقرأه أحدهم لفظ رسوله بالكسـر والأصـحّ فـي المعنى أنّ لفظ **(رَسُولُهُ)** يقرأ بالرفع.

ومنه فإنّ لهـذه الطريقة أهميّة كبيرة في فهـم المعنـى الصّـحيح، وبالتـالي الإعراب الصّحيح للّفظ أو للجملة.

ث – طـريقة تـدريس قـواعـد اللغـة بالأسلـوب التّكـاملي: يرى بعض المربيّن ضرورة المحافظة على تدريس اللّغة العربيّة وحـدة متماسكة، والغايـة مـن ذلك ترمي إلى خـدمة القراءة والتعـبير واستعمال اللّغة استعمالا وظيفـيّا تطبيقيّا، ويمكن تـدريس اللغة العـربية وحـدة متماسكة من خـلال النصـوص الأدبية أو النصوص التواصلية وتكون محور الدراسات النّحـوية والصّرفية فـي المرحلة الثانوية، لأنّ الفصل بين فروع اللغة العربية لا يعتمد أساسـا علميـا، ولا يخضع لمنطق سليم، وأرى أنّ تدريس اللّغة العربية بأسلوب التكامل هوا لطريـق الطبيعي في الحياة.

«إنّ مؤيدي الأسلوب التكاملي يجدون في النص وحدة متكاملة يدرّب من خلاله على القراءة والتعبير والإملاء والقـواعد وغير ذلك، وفي ذلك إدراك للحقائق في الانتقال من الكلّ إلى الجزء، والمعالجة التّكاملية تبعث النشاط والحيويّـة لـدى الطلبة، وتوطّد العلاقة بين فنون اللغة العربية من خلال الوحدة»[26].

إنّ التّكامل في تــدريس فروع اللغة العربية يزيح ذلك الحاجز بين فروعها، من قــواعد وبلاغة وعروض ونقد.. الخ « فالتحدث والاستماع والكتابة هي جزء من منهج اللّغة ولا حاجة لدروس منفصلة في تعليمها»[27].

إنّ لهذا الأسلوب في تدريس قواعد اللّغة العربيّة أهميّة قصوى، تكمن في« أنّه هو الأسلوب الأساس الــذي به نفهم اللّغة في حياتنا العمليّة والوظيفيّة فلــيس مــن الأهميّة بمكان حفــظ القــواعد وسردها وحشوّ الــذّهن بها، بــل المهــمّ تــدريب الطالب وتمرينه على القــراءة الصّحيحة، والكتابة الصّحيحة، ومــا القـــواعد إلاّ وســيلة من الــوسائل للتّوصل بها إلى النتيجة المتوخاة»[28].

أمّا مآخذ هذا الأسلوب فتنحصر في ما يلي:

- لا يساعد على معالجة الأخطاء الفرعية الدقيقة؛
- صعوبة إعــداد كتاب مدرسي يحيط بكل فروع اللغة العربية إحاطة تامة عادلة؛
- يستلزم وجود قدرات وكفايات لدى المدرّسين والمتعلّمين من الصعب توافرها
- صعوبة اختيار نصوص تصلح لكلّ سنّ ولكلّ مستوى تعليمي.

ج- طريقة المقاربة النصية: من حيث هــي مقـــاربة تعليميّــة (Approche Didactique) فهي الطّــريقة الاستقرائيّة المعــدّلة، التــي تنطلـــق فــي دراســة قــواعد اللّغة العــربيّة مــن النصّ الأدبي، وهي أحدث الطّرق، وتقوم على تحليل الظواهر اللّغوية في النصّ وما فيها من الخصائص، ويعقب ذلك استنباط القاعــدة منها، وأخيــرا تأتي مرحلة التّطبيق.. وفيها يتمّ تدريس قواعد اللّغة في ظلّ اللّغة، وتمزج القواعد بالتراكيب والتعبير والقراءة بدل تدريسها مستقلّة[29].

كما تعتمد المقاربة النصيّة على دراسة الظــواهر النصيّة من خلال وظــائف الكلمات داخل التّركيب، وتحليل الألفاظ والجمل، ونقد الأساليب اللّغويــة ودراســة

الخصائص التركيبيّة لبعض الفقـرات، وإدراك المعنى وفهم السّـياق والمقـام، واستكشاف طـاقات النصّ التعبيـريّة والبُنى العميقة للّغة، والاستعمالات المختلفة كل ذلك بهـدف إكساب المتعلّم القدرة على إنتاج نصّ على منـواله، أو الكفـاءة في توظيف بعض خصائصه، وذلك بعـد معرفة العلاقات بين مكونات النصّ.

إنّ النصّ يشكل محور الفعل التّربوي في تدريس نشاطات اللّغة العربيّة (قواعد – بلاغة – عروض – نقد...)

«حيث أنّ نقطة الانطلاق هي النصّ ونقطة الوصول هي النصّ، وهـذا يعنـي أنّ المتعلّم ينطلق من نصّ (هو النصّ الأدبي)، فيحلّله ليستخلص خصائصه، ثـمّ ينسـج على منـواله نصّا من عنده باحترام الخصائص المناسبة لنمطه»[30].

ومن هنا **فالمقاربة النّصيّة** تتّخذ **النص**ّ محورا أساسيا تدور حوله جميع فـروع اللّغة فهـو المنطلق في تدريسها والأساس في تحقيق كفاءاتها إذ يمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كلّ المستويات اللّغـويّة: الصّرفية والنحويّة، الصّـوتية، الدّلاليـة، والأسلوبيّة كما تنعكس عليه المؤثرات السّياقية (المقاميّة والثقافيّـة والاجتماعيّـة)، وبهذا يصبح النصّ بؤرة العمليّة التّعليميّة بكلّ أبعادها.

وهناك بعض الدّارسين واللّغـويين من يقابـل **مصـطلح المقاربـة النّصـيّة** بمصطلح آخر هـو **الدراسة اللّغـويّة للنص** [31].

يقول منذر عياشي: «تكون دراسة النصّ مقاربـة عنـدما تحـاول «ملامسـة سطحه» و«الـدنوّ منه بصـدق» دون الحكم المسّـبق عليه، أيْ بجعل الدراسـة اللّغويّة المُنْغلقة أساسا لذلك»[32].

ومن هنا نستنتج أنّ المقاربة النّصيّة حسب هـذا الجواب تعني الدنوّ من النصّ والصّدق في التعاطي معه بعيدا عن الحكم المسبّق عليه.

ومن مزايا هذه الطريقة:[33].

1- إسهام المتعلّم في بناء معارفه بنفسه انطلاقا من عمليتي «الملاحظة والاكتشاف»؛

2- التدرّب على دراسة النصّ دراسة وافية تنضوي تحتها عدة مجالات: (المعجمية التركيبية، الدلالية، البلاغية، الذوقية)؛

3- يتفتّح المتعلّم على مبادئ النقد، وإبداء الرأي، ويتربى على استخدام العقل في تقدير الأمور؛

4- تُقوي لديه الميل للتعبير والتواصل الشفهي والكتابي فيتمكّن من الإعراب عن حاجاته وأفكاره، ويتفاعل مع الآخرين بصورة إيجابية؛

5- تعتبر المتعلّم أساس العمليّة التربويّة، وترتكز على التعليم التكويني وتعزّز المشاركة والحوا؛

6- الإفادة من رصيد المتعلّم وخبرته السابقة، والعمل على تطويرها، والبناء عليها انطلاقا من كون عمليّة النموّ متكاملة؛

7- اعتبار اللغة وحدة متكاملة ومترابطة في فروعها.

فإذا كانت هذه هي أهمية المقاربة النصيّة في منظومتنا التربوية، فما هي **أهداف تدريس قواعد اللغة العربية وفق المقاربة النّصيّة؟**

إنّ تدريس قواعد النّحو والصّرف من منظور المقاربة بالكفاءات كمنهج بيداغوجي والمقاربة النّصية كطريقة تربوية يستلزم النظر إلى هذا النشاط على أنّه يمكّن المتعلّم من الملكة اللسانية الصحيحة ومنه فالهدف من تدريس هذا **الرافد اللغوي** يتحقق بإكساب المتعلم ملكة تبليغية مشافهة وكتابة بحسب ما تقتضيه الظروف والأحوال المختلفة، وإدراكا لهذا المبدإ يدرّس هذا الرافد ليجعل المتعلم قادرا على:

1- التعبير الفصيح الصحيح الذي يراعي قواعد النحو والصيغ وأوجه الدلالة في الألفاظ والأساليب؛

2- تقبل الخطاب وتبليغه من خلال تشكيل رموزه وتفكيكها بحسب ما تقتضي ظروف التخاطب سواء أكان الخطاب منطوقا أم مكتوبا؛

3- تنويع صيغ الخطاب بما يناسب المقام.

وهكذا تتلخص وظيفة قواعد اللغة في ثلاث قدرات هي:

القدرة اللسانية والقدرة التواصلية والقدرة التعبيرية؛

وهذه القدرات إنما تتحقق بالأهداف الآتية:

أ- الإلمام بأساليب التبليغ والتخاطب، واستعمال عبارات محددة للتعبير عن أغراض بعينها، وعدم الاكتفاء في التعبير بأسلوب واحد، أو صيغة واحدة على الموضوع أو الفكرة التي تمثل محور الدّرس؛

ب- تنمية القدرة على التعبير مشافهة وكتابة وتعزيزها بالتدريبات الشفوية والكتابية؛

ت- تعزيز القدرات التخاطبية التي تمّ اكتسابها، والعمل على إجادة استعمال اللغة العربية الفصيحة في أداء أنواع الخطاب المختلفة بصورة حقيقية للأفكار والقضايا المعبر عنها؛

ث- زيادة قدرة المتعلمين على تنظيم معلوماتهم، ونقد الأساليب اللغوية التي يسمعونها أو يقرأونها؛ لأنّ دراسة النحو تقوم على تحليل الألفاظ والجمل والأساليب وإدراك العلاقات بين المعاني والتراكيب اللغوية والفروق بينها[34].

ومن مآخذ هذه الطريقة: صعوبة اختيار نصوص متكاملة تضمّ كـلّ عناصـر القاعدة المراد تدريسها للمتعلم؛ لأنّ كاتب النصّ لم يكن يراعي ظاهرة لغويّة بعينها أثناء كتابته للنصّ الأدبيّ.

بعد هـذا الملخّص لأهـمّ طرائق تدريس قواعد اللغة العربية وإظهار مميّزات وأهـداف وأسس ومآخذ بعض منها.

أقرُّ أنّه لا توجد طريقة أفضل من أخرى، فالمدرّس الناجح والجادّ، هـو الـذي يستطيع اختيار الطريقة المناسبة ويكيّفها حسب مستوى المتعلّمـين فـي الموقـف المناسب، وبما أنّ مداخلتنا هـذه تخصّ دور طرائق تدريس قواعد اللغة العربيـة فيمكن للمدرّس:

– أنْ يجمع بين الطريقتين القياسية والاستقرائية إذا كان موضوع الدّرس جديدا على مدركات المتعلّمين أيْ أنّ المتعلّم لم يتناوله من قبل، وليس له مكتسبات قبليـة حول هذا الدّرس مثل: إعراب لو ولولا ولوما ومعانيها **أو**، إذا وإذْ، وإذنْ ومعانيها **أو** كمْ وكأيّن وكذا ومعانيها أوأمَّا وإمّا ومعانيها أو: أيّ، أيْ، إي ومعانيها ...

– أو يستخدم طـريقة النص: إذا سـبق وأنْ تناول المتعلّمون موضوع الدّرس مثل: أحكام التمييز والحال ما بينهما من فروق واتّفاق.

أو مـوضوع: الإعراب اللفظي والتقـديري، وإعراب: المتعدي إلى أكثر مـن مفعول أو موضوع العدد والمعدود.

– أو يستخـدم الطريقة الإقتضائية في المراجعة النّحويـة والصّـرفية لأحـد المواضيع مثل: نون الوقاية من خلال دروس النصوص الأدبية أو المطالعة ...

كما يمكن أنْ نستنتج أن **طريقة تدريس قواعد اللّغة بأسلوب النصّ، والأسلوب التكاملي هي عينها طريقة المقاربة النّصيّة.**

خاتمة: قد لا أكون مبالغا، إن قلت أن مهنة ومهمة التدريس مضـــنية و شـــاقة، وأنه ليس كل من قال أني مدرس فهو مدرس كفء، بل هي تحتاج إلى مـــن لـــه القدرة والكفاءة الأدائية العالية على أدائها على أكمل وجه، وعليه ينبغي أن يكـــون ملما بمادته اللغوية وذا شخصية متزنة، عارفا بطرائق وأساليب التدريس الحديثـــة النشطة، التي من شأنها أن توصل الأهداف المنشودة إلى المتعلم المختص، وترقى بهذا الأخير إلى المرتبة اللائقة به، وباللغة العربية الفصيحة إلى مكانتها.

فمعرفته بطرائق التدريس الحديثة النشطة تجعله قادرا على ما يلي:

أن يحقق للمتعلم المختص الملكة اللغوية والمعرفية والإدراكية، وتنميتها لديـــه، وهذا هو هدف التدريس وفق طريقة المقاربة النصية التي تركـــز علـــى وظيفتهـــا التواصلية والتبليغية؛

كما يهدف الى تنمية القدرة الإبداعية والإنتاجية لدى المتعلم المختص؛

ومن هنا يصبح المتعلم المختص قادرا على أن يستعمل اللغـــة الفصـــيحة فـــي صورتها الطبيعية بعفوية دون تكلف؛

كما يعزز المعرفة التطبيقية لدى المتعلم المختص؛

وأخيرا فإن هذه المداخلة بحاجة إلى المزيد من الإثراء، كما ينبغي علـــى كـــل باحث متخصص في مجال تعليمية اللغات، أن يسهم باقتراحاته لبناء متعلم مختص فعّال منتج، مبدع يستعمل لغة سليمة، خالية من الأخطاء نطقا وكتابة.

وآمل أن أكون قد أصبت فيما قصدت إلى حد ما، إلى تحقيق ما كنت أنشده من إثراء لهذا الملتقى الوطني حول تعليم اللغـــة العربيـــة للمختصـــين بـــين التنظيـــر والتطبيق فإن وفقت وأصبت فذلك من فضل ربي، وإن قصرت أو أخطأت، فـــذلك من نفسي.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

الهوامش والمراجع

1-تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة: د/ ظبية سعيد السليطي، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة- مصر، 2002، ص64.

2-المرجع نفسه، ص66.

3-الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية: د/محسن علي عطية، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان- الأردن، ط1، 2006، ص102.

4-مقدمة ابن خلدون، عبد الرحمان ابن خلدون، تح-درويش الجويدي، المكتبة العصرية صيدا بيروت- لبنان، -(د-ط)، 2005، ص513-514.

5-اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها: د/طه علي حسين الدليمي، د/سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، دار الشروق، عمان- الأردن، ط1، 2005، ص282.

6-فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، د/محمد صالح سمك دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، طبعة جديدة، 1998، ص529.

7- شرح ابن عقيل على ألفية الإمام ابن مالك: يوسف الشيخ محمد البقاعي، دار الفكر بيروت-لبنان، المجلد الأول-(د-ط)، 2003، ص20-25-26.

8- تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، مرجع سابق، ص67.

9- اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها: مرجع سابق، ص189.

10-المرجع نفسه: ص189.

11-ينظر: تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، مرجع سابق، ص67-68.

12–في إصلاح النحو العربي–دراسة نقدية– د/عبد الوارث مبروك سـعيد، دار القلم، الكويت (د–ط)، 1985، ص75.

13– تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، مرجع سابق، ص68.

14– اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها: مرجع سابق، ص196.

15– ينظر: تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، مرجع سابق، ص69.

16– ينظر: المرجع نفسه: ص70.

17– ينظر: المرجع نفسه: ص70.

18– المرجع نفسه: ص71.

19 المرجع نفسه: ص71.

20– فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، د/محمد صالح سمك مرجع سابق: ص529.

21– اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها: مرجع سابق: ص90–91.

22– ينظر: تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، مرجع سابق، ص71.

23–أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية: د/طه علي حسين الدليمي، د/كامل محمود نجم الدليمي، ط1، دار الشروق، عمان–الأردن، 2004، ص83–84.

24–سورة فاطر: الآية28.

25– سورة التوبة: الآية03.

26– أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية: مرجع سابق، ص112.

27–المرجع نفسه: ص113.

28 المرجع نفسه: ص114.

29- ينظر: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق: د/حسن شحاتة، الدار المصرية اللبنانية (د-ط)، (د-س)، ص222.

30-المناهج والوثائق المرافقة، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، وزارة التربية الوطنية، مارس2006، ص66.

31-الكتابة الثانية وفاتحة المتعة: منذر عياشي، المركز الثقافي العربي، ط1، 1988 ص149.

32- المرجع نفسه: ص149.

33- ينظر: المناهج والوثائق المرافقة، السنة الثانية من التعليم الثانوي: مرجع سابق، ص66-67.

34- ينظر: المرجع نفسه: ص36-37.

استراتيجيّة تعليم اللّغة العربيّة لرجال الإعلام
ــ دراسة تحليلية لنماذج من أخطاء الصحافيين ــ

داه. عبد القادر صام
جامعة الشهيد أحمد زبانة، غليزان،
داه. مخطار مويسي
جامعة جيلالي اليابس، سيدي بلعباس.

الملخص: يحتوي اللّسان الواحد على عدة لغات، إذ هناك لغة القانون، لغة الفلسفة لغة الشّعر والأدب، ولغة رجال السّياسة والدبلوماسية، ولغة رجال الإعلام أو اللّغة الإعلاميّة على حد قول الدكتور عبد الجليل مرتاض، وتختلف كل لغة عن الأخرى وذلك بحسب التّخصص من جهة ومهارات وقدرات صاحب التّخصص من جهة أخرى.

ونحن في هذا السياق، سيكون حديثنا عن لغة رجل الإعلام وأدائه الكلامي، هذا الأخير الّذي يمثل الوجه الفكري والمرجع الثقافي له ولمؤسسة انتمائه، إذ بهذه اللّغة يرتقي مستوى الإعلام، والملاحظ في لغة إعلامنا الحالي العديد من المشاكل منها إنّ لغتنا العربيّة الفصحى أصبحت عرضة لكثير من الأخطاء والزلات من أصحاب العمل الإعلامي، وانعدام التكافؤ بين قوة الإعلام وضعف مستوى لغة العاملين عليه، والتأثير السلبي في اللّغة إلى حد إضعاف الخصائص المميزة للغتنا العربية.

وتأسيسا على ما سبق، جاءت فكرة هذه المداخلة والموسومة بـــ" استراتيجيّة تعليم اللّغة العربيّة لرجال الإعلام ــ دراسة تحليلية لنماذج من أخطاء الصحافيين" لتلقي الضوء على لغة رجال الإعلام وما يعتريها من نقص وضعف، وهذا الّذي

يدعونا إلى إعادة التّفكير في استراتيجيّة تعليم العربيّة لهم خاصة مع انتشار اللّحـــن الّذي صاحب ألسنتهم، والعامية المبتذلة في كتابة العناوين الرئيسة.

وللإجابة عن هذا كله طرحنا مجموعة من الإشكالات لعل أهمها:

ــ ما المعيقات والمشاكل التي تعيق لغة الإعلام؟ ما أهم الأخطاء اللغوية التـــي يقع فيها رجال الإعلام؟ وكيف يمكن تعليم اللّغة العربيّة لهذه الفئة؟

الكلمات المفتاحية: اللّغة، رجل الإعلام، استراتيجية، الصّحافة.

Abstract :

The single tongue contains several languages,for instance the language of law, philosophy, poetry and literature, politicians and diplomats, and the media language or the language used in Media as claimed by Dr. Abdul Jalil Murtadh and each language differs from the other, according to the fild, and the users' competencies.

In this context,we underlind the language of the media man and his verbal performance, the latter which represents the intellectual face and cultural reference for him and his affiliation establishment, as by this language the level of media rises, and it has been noticed nowdays that the language uslised in our media many problems, including that our standard Arabic language has become subject to many From mistakes and predicaments of media owners, the lack of parity between the power of the media and the weak level of the language of its workers, and the negative impact on the language to the extent of weakening the distinctive characteristics of our Arabic language.

Based on what has been mention, the idea of this intervention and tagged "the strategy of teaching the Arabic language to media men - an analytical study of journalists mistakes's exemples " came to shed light on the language of media men and their shortages and weaknesses, and this which calls us to rethink the strategy of teaching them Arabic in particular. With the spread of the melody that accompanied their tongues, and the vulgar vulgarity in writing the headlines.

To answer all of this, we presented a set of problems, perhaps the most important of which are:What are the obstacles and problems that hinder the language of the media? What are the most important linguistic errors that the media people make? How can Arabic be taught to this class?

Key words: language, media man, strategy, journalism.

1- **مقدمة:** إنّ الحديث عن لغة رجال الإعلام ذو عمق وشجون، ذلك لأنّ الإعلام يمثل ركيزة مهمّة للتّواصل السّهل والإبلاغ البسيط، واللّغة الإعلاميّة أداة الصّحفي يتواصل بها مع الجمهور بمختلف طبقاته من أجل تبليغ الرّسالة الإعلاميّة. ورجل الإعلام النّزيه مواطن قبل أن يكون صاحب لغة وقلم، يعيش الظرف السياسي والاجتماعي والثقافي مع بنيه وأقرانه من أبناء الشّعب، يترجم همومهم على السّاحة الإعلاميّة. وهذا ما يفرض عليه أن يمتلك لغة تملك من الخصائص ما يجعلها تؤدي الغرض على أتم وجه.

ولكن على غير ذلك، ومن خلال رؤية متفحّصة إلى ما آلت إليه الكتابات الصّحافية الجزائريّة والعربيّة اليوم، بعد أن تأثرت بشكل مباشر وغير مباشر بالعديد من العوامل كالصّحافة الغربية واللهجات العاميّة، يمكن التّأكيد أنّ لغة الإعلام ليست بخير. فالإنشاء اللّغوي الصّحفي اليوم تعدى درجة النزول إلى مستوى العموم إلى كونه هجينا، وانطلاقا من هذا، اخترنا لغة رجال الإعلام واستراتيجيّة تعليمها موضوعا لمداخلتنا الّتي جاءت لتعالج العناصر الآتية:

- ✓ مفهوم لغة الإعلام؛
- ✓ اللّغة العربيّة والإعلام – بناء وتكامل–؛
- ✓ الإعلام ودوره في تنمية وترقية اللّغة العربيّة؛
- ✓ لغة الإعلام بين العربيّة الفصحى والعامية؛
- ✓ استراتيجيّة تعليم اللّغة العربيّة لرجال الإعلام؛
- ✓ نماذج من أخطاء الصحفيين – دراسة تحليليّة–؛
- ✓ خاتمة.

2- **مفهوم لغة الإعلام:**

اختلف الباحثون في تعريف لغة الإعلام **Media language** وفي تحديد مميزاتها فأطلقوا عليها تسميات مختلفة مثل اللّغة الثّالثة التي تتوسط الفصحى والعامية، أو فصحى العصر التي تواكب التطور الاجتماعيّ والمعرفيّ لبنية حضارة العرب. اللّغة العربيّة الجديدة التي تستند في أصولها إلى العربيّة القديمة، وتستجيب لمستجدات العصر والحاجات التّعبيرية للناطقين بها، وذهب بعضهم إلى أنها " النثر العملي الّذي ظهر مع ظهور الصّحافة ويقع في منطقة وسطى بين لغة النّثر الفنيّ؛ أي لغة الأدب والنثر العادي؛ بمعنى لغة التخاطب اليومي."[1]

وعُرِّفت أيضا على أنها اللّغة التي "تمتاز بالبساطة والوضوح، وتنأى ما أمكن عن صفات التعالي على القراء أو التّقعر أو الغرابة، وجاءت تسميتها "فصحى العصر" تمييزا لها من "فصحى التراث" وعامية المثقفين والمتنورين وهي جامعة لصحة الفصحى وسلامتها ووضوح العامية وبساطتها."[2]

وعليه، لابد للغة الإعلام أن تجمع بين المواءمة في أداتها اللغوية، ومستوى مستخدمي هذه اللّغة إذا أرادت أن تؤدي مهمتها وتحقق هدفها وتحوز رضا الجمهور وتجذبه إليها.

3- **اللّغة العربيّة والإعلام ــ بناء وتكامل:** تتيح اللّغة العربيّة للإعلام أسباب استقامة أسلوبه، لأنّها تتسم بمزايا وخصائص جماليّة لا تتوافر في لغات أخرى، إذ إنّ لغة القرآن الكريم وأسلوبه يوافق الكلام لمقتضى الحال، ويناسب المقام، كما أنّه يعتمد الإيجاز، دون الإخلال بالمقصود والمعنى المراد إيصاله، والإطناب غير الممل والتّراكيب المتنوعة...، لذلك فإنّ تدبر رجل الإعلام لهذه اللّغة وسماتها الخاصّة سيصقل أسلوبه، ويكسبه أدوات تعبيريّة ملائمة في كل حال من الأحوال ولكل حدث من الأحداث[3].

وتعد لغة الإعلام أهم أسباب نجاحه وتطوره، واللّغة العربيّة بسماتها وخصائصها تؤدي به إلى الرّقي والتّطور، إذ لغته ينبغي أن تبنى على نسق علميّ اجتماعيّ عادي موجه إلى جميع شرائح المجتمع ومختلف الفئات العمريّة من الطّفولة إلى الشّيخوخة كما يجب على لغة الإعلام أن تراعي قواعد اللّغة العربيّة وضوابطها وعدم الخروج عنها وذلك من خلال "مراعاة البساطة في الأسلوب والاختصار، وتحمل الدّقة والوضوح اللّذين يستلزمان صدق الأخبار وحسن النّية، وفيها تشكّل المصطلحات التداولية وقوالبها الواقعيّة"[4].

وعليه، فإنّ أساس نجاح الإعلام هو اللّغة، ولكي ينجح إعلامنا العربيّ ينبعي الاهتمام بلغتنا العربيّة، ولا سبيل إلى ذلك إلا باطلاع رجال الإعلام والصّحافيين على ميزات وخصائص هذه اللّغة.

ومن هنا ينبغي لنا الوقوف على أهم ميزات وخصائص لغة الإعلام ولعل أهمها:

- الجمل القصيرة؛
- تنوع الأزمنة في الخبر الإعلاميّ؛
- تتابع الإضافات والنّعوت؛
- التّرجمة الحرفية المباشرة والسريعة (الآنية)؛
- توظيف التّكرار وأساليب التّوكيد؛
- الوضوح والبساطة؛
- الجنوح إلى الإطناب حسب أهمية الخبر؛
- أسلوب التلميح.

وعلى العموم، يمكن القول "إنّ ما يميز لغة الإعلام والصّحافة في عصرنا أنّها أقرب إلى لغة التّخاطب"[5]، أي أنّها اللّغة المتداولة في شتى النّواحي.

وباعتبار الإعلام موجّه إلى جميع أفراد المجتمع والطّبقات، وذلك قصد إعلامهم بالأخبار وتزويدهم بالمستجدات الّتي تشغل العالم، والتّأثير فيهم يأتي " أسلوبها واضحا ولغتها سهلة وبسيطة دون أن تهبط إلى مستوى العامية، وتعبيراتها دقيقة وصحيحة تتميز بالعفوية والمناسبة والوضوح، وبالتّالي أسلوبها يكون لطيفا، بعيدا عن الزّخرف اللّفظي بما فيه من استعارات وكنايات ما يجعله أنيقا وجميلا، إلا أنّه في بعض الأحيان تتطلّب الصّحافة أسلوبا أقوى ومستوى أرفع من الجمال كالصفحات الأدبية، والنّقد والمقال وغيرها "[6].

إذن، اللّغة العربيّة والإعلام وجهان لعملة واحدة، يكمل كل واحد منهما الآخر، إذ تخدم هي الإعلام، وهو بدوره يفعل لخلق احتراف إعلاميّ راق يلبي حاجة القارئ بكل مستوياته.

4- **الإعلام ودوره في تنمية وترقية اللّغة العربية:** يُعد الإعلام وسيلة أساسيّة لنقل الأحداث للمواطنين، خاصة ما يتعلق بكل ما يجري في محيط مجتمعهم والعالم بصفة عامة، والوظيفة الأساسية للإعلام والصّحافة هي البحث عن الأخبار ونقلها، لكن بلغة مناسبة يستطيع السّامع والقارئ فهمها واستيعابها، واللّغة كما هو معلوم كائن حي يتطور، إذ دلت الدّراسات والبحوث أنّ أجهزة الإعلام بمختلف أنواعها ووسائلها أضافت إلى لغتنا العربيّة كلمات وعبارات جديدة مبتكرة لم يألفها اللّسان العربيّ من قبل، "فلغة الإعلام ومهما يكن من أمر قد أضافت إلى اللّغة العربيّة عبارات لا تحصى، وأثرت حركتها بأن جعلت فيها حيويّة تتفق مع روح العصر"[7].

وعملية الإنماء اللّغوي هذه لن تتأتى إلا بالعمل المستمر، من خلال فرض رقابة تضمن استمرار اللّغة العربيّة وبقائها ووقايتها "من التّحريف وجعلها دائما على مستوى الرّقي الفكريّ في كل جيل من الأجيال، ويا حبذا تتضافر وسائل

الإعلام المختلفة المقروءة والمسموعة والمرئية لتكوين الملكة السّليمة في تقديمها للنّماذج اللّغوية الصّحيحة وتعميمها"[8].

وعليه، يمكننا القول إنّ وسائل الإعلام أثرت بدرجة كبيرة في نماء اللّغة العربية وإنّ الدّور الّذي تؤديه هذه الوسائل في الحفاظ على اللّغة العربيّة أصبح حقيقة راسخة لا يمكن إنكارها، إذ أنّها رسخت بعض المفاهيم في عقول الجماهير وساعدت على زرع بعض الاتجاهات والأفكار في أذهانهم.

ولابد أيضا لوسائل الإعلام أن تعرف كيف تختار الألفاظ والعبارات والكلمات الصّحيحة لكي يستطيع الجمهور فهمها واستيعابها وفهم معانيها ومقاصدها، وعليها أيضا أن تبتعد عن الألفاظ الغريبة، غير المألوفة وعدم التّكلف والتّصنع في صوغ النّصوص والمقالات الإعلاميّة، إذ ينبغي على الإعلاميّ والصّحفي مراعاة مستوى إفهام الجماهير حتى يقبلوا على اللّغة العربيّة الصّحيحة ولا ينفروا منها، وهذا ما أشار إليه فاروق شوسة بقوله: "إنّ أجهزة الإعلام رأس الحربة في هذا المجال، لأنها تحرك السّاكن في بحيرة اللغة، وتجعلها حية وقادرة حافلة بالإمكانيات في التّعبير والتّصوير مستجيبة لكل دواعي الحياة الجديدة ومتطلباتها، قادرة على الوفاء باحتياجات العصر حيث يجعل اللّغة قادرة على الاستمرار والاتساع لما هو جديد"[9].

5- **لغة الإعلام بين العربيّة الفصحى والعامية:** تعد اللّغة أداة الإعلام، بها يتواصل مع الجمهور ويحاول إيصال رسالته لهم، لذلك ينبغي على وسائل الإعلام الاهتمام باللّغة لكي تتلاءم مع مستوى الجماهير، وتحقق رضاهم، إذ بالرّغم من دخول الصّورة على هذه الوسائل المهيمنة والمسيطرة إلا أنّ اللّغة ظلت الوسيلة الأولى للتواصل، ولم تفقد مكانتها ودورها الرئيس في الرّسالة الإعلامية، مع أنّها

"ليست وسيلة من وسائل الاتصال بالمفهوم الإعلاميّ للوسائل، ولكن الاتصال وظيفة من وظائف اللغة"[10].

واللّغة العربيّة المستعملة في الإعلام ليست تلك اللّغة الجديدة المتطورة، بل هي تلك اللّغة التي تحقق في صيغتها "مرونة في اللّغة العربيّة وغناها الواسع، فتساير حركية اللّسان العام، وتشد إليه الألسنة الخاصة، وتنزل إلى ما يجعلها مرآة لمستخدميها "[11].

وللّغة كما هو معلوم في الاستعمال ثلاثة مستويات، هي: المستوى الفنيّ الجماليّ الّذي يعتمد على الفن والتذوق والتزيين والزخرفة اللفظية، والمستوى العملي النّظري التّجريدي الّذي يستخدم في أداء العلوم بالاعتماد على المنطق والاستدلال والعقل، والمستوى العمليّ الاجتماعيّ، وهذا ما هو موظّف في لغة الإعلام، وصار هذا المستوى هو الّذي يسيطر على فروع المعرفة والأعمال.

وقد أصبحت لغة الإعلام اليوم تستقي من مصادر ثلاثة الأولى اللّغة العربيّة الفصحى وهي الأساس فيها، الثانية اللّغات الأجنبية وهي التي أثرت في العربيّة من خلال الاستعمار وفي الذين درسوا في الخارج، والتّرجمة أيضا، والثالثة هي اللهجات العامية، هذه الأخيرة التي أخذت تسيطر على لغة الإعلام من خلال أخذها لبعض الكلمات والتراكيب مما يحدث تغييرا في نظام الجملة"[12].

والّذي يهمنا هنا هو الفصحى والعامية إذ هما المسيطران تماما في لغة الإعلام (الصحافة، الإذاعة، التلفاز)، والعلاقة بينهما وثيقة وعلاقة تكامل وليست علاقة صراع، حيث إنّ "أكثر من ثمانين من جذور العامية مرده إلى الفصحى دون انفصام أو عداء، مما يدعو إلى التقارب بينهما في ظل انتشار الفصحى الميسرة والعامية الراقية "[13].

والإعلاميّ في استخداماته اللّغوية وفي تواصله اللّغوي يستعمل ويوظف لغة فصحى ميسرة يفهمها الجميع وهي التي تستخدم في جميع المؤسسات التعليمية

والقطاعات أجمع والعاملين في الدّولة، وهي لغة المثقفين ومؤلفي الكتب، أما العامية فيمكن تقسيمها إلى قسمين: عامية راقية وهي الّتي يستخدمها المثقفون في عاميتهم وهي أقرب إلى الفصحى وبدأت تطغى على وسائل الإعلام، ولغة عامية مبتذلة وهي المغرقة في عاميتها، يستخدمها أصحاب الثقافة المحدودة والأميون.

و"اللّغة التي نألفها الآن في الصّحف والكتب والأحاديث الإذاعية، ونسميها العربيّة الفصحى، تختلف اختلافا واضحا عن تلك التي كانت سائدة في العصر العباسي مثلا...إنّها تشترك معها في أمور كثيرة، وتختلف عنها في أمور كثيرة... بعد الشّوط الّذي قطعته اللّغة العربيّة الحديثة في تطورها، وبعد أن تغيرت البيئة والظروف الاجتماعية والاقتصادية"[14].

وعليه فرجال الإعلام اليوم، عليهم المضي قدما من أجل الرفع من قيمة اللّغة العربيّة مع إلمامهم بجميع خصائص وسمات هذه اللّغة الرفيعة ومحاولة الابتعاد عن كل ما ينقص قيمتها خاصة اللهجات العامية والألفاظ السوقية التي أضعفت لغتنا العربيّة وانحدرت بها إلى طريق الهاوية.

6- **استراتيجيّة تعليم اللّغة العربيّة لرجال الإعلام:** يعد تعليم اللّغة العربيّة لرجال الإعلام من الضروريات الأساسية للرفع من قيمة وسائل الإعلام بمختلف مجالاته (الإذاعة، الصّحافة والتلفاز)، وهذا التّعليم ليس بالأمر السهل والهين إذ يستدعي تدخل خبراء ومختصين في مجال تعليمية اللّغة العربية، ومن الإجراءات والاستراتيجيات الّتي ينبغي تقديمها لرجال الإعلام من أجل تحقيق إعلام راق وترقية لغتنا العربيّة نذكر:

ــ اختيار الألفاظ الواضحة مما كثر استخدامه وسلمت صياغته وخف نطقه؛

ــ استخدام الأساليب الصحيحة البعيدة عن الغموض والعجمة والإسفاف؛

ــ الالتزام بقواعد اللّغة نحوا وصرفا وإملاءً ونهجها في نظم الكلام المطابق لمقتضى الحال؛

ــ الاهتمام بفن الإلقاء والنطق السليم "فاللّغة أولى المهارات التي يكتسبها الأفراد من وسائل الإعلام المختلفة بطريق مباشر كالبرامج التعليمية، أو غير مباشر. وعلى وسائل الإعلام تضييق المسافة بين لغة الخطاب ولغة الكتاب، وفتح الطريق أمام الفصحى لتتسرب في كل مكان، وليكون لها السّلطان في التعبير الإعلامي"[15]؛

ــ استخدام الفصحى من غير عامية أو لغة أجنبية، أو بشكل يسير يتوافق والموقف الصحفيّ؛

ــ استخدام الجمل الفعلية أكثر من الاسمية؛

ــ قراءة الأرقام قراءة صحيحة؛

– ضرورة التّوجه العلميّ للغة الصحفيّ؛[16]

– التّركيز على اللّغة الحيويّة، فالصّحفيّ النّاجح لا يقص خبر الحدث بل يجعله مرئيا ومسموعا.

7– **نماذج من أخطاء الصّحفيين – دراسة تحليليّة:** ميدان الصّحافة هو اللّغة والتّمكن منها ومن مستوياتها ضرورة ملحّة على الصّحفي، إذ بدونها يفقد الاحترافيّة والنّوعية، لكن المتأمل لواقع الصّحافة العربيّة اليوم يلفت انتباهه كثير من الأخطاء. إذ يعرض الصّحفي مادّته بأسلوب بسيط إلى حد ما بغية توصيل الفهم للقارئ، غير أنّ هذا التّبسيط قد عرج باللّغة العربيّة إلى منعرج آخر، بل وأخرجها أحيانا عن قواعدها اللّغوية وصيغها النّحوية، الصّرفية والتّركيبية، إذ أصبحت كتابات الكثير من الصّحفيين لا تخلو من العامية كمحاولة الجمع بين اللّغة الفصحى الرّاقية واللهجة العامية المتبادلة بين الناس، بل وأحيانا لغة الشارع كلغة

مزواجة للفصحى. فأصبحنا نرى ونسمع ونقرأ أخطـــاءً كثيـــرة لرجـــال الإعـــلام والصّحافة، نذكر منها عيّنة مع تحليلها على سبيل المثال لا الحصر:

✓ **استخدام اللّهجة العامية المبتذلة:** قد تستخدم اللّغة التي تجري على ألسنة الناس دون التّقيد بقواعد اللّغة العربيّة المتعارف عليها من نحو وصرف وغيرها، وهـــي أداة التّعبير على المستوى المحلي كما هي ذات صور مختلفة اختلاف المناطق واللّهجـــات، ويعد استخدام الألفاظ العامية في كتابة الموضوعات الصّحفية بتنوّعها نوعا من أنـــواع التبسيط والتقرب والتودد إلى القراء. وتبرير ذلك هو الوصول إلى القـــارئ فـــي كـــل شرائح المجتمع، ولهذا نجد كتاب ومحرري الصّحافة يملكون حرية في التّحرير بحجـــة أنّ المثقف يقرأ، وصاحب المستوى المحدود كذلك يقرأ" [17]

✓ **أخطاء لغويّة:** متمثلة في "عدم التمييز بين مواطن البدايـــة بالاســـم، ومواضـــع البداية بالفعل، والهمزات في المنطوق والمكتوب، وسوء التفريق بين فتح وكسر همـــزة إنّ وأنّ، أخطاء العدد وقواعده، وما تعلّق كذلك بقضايا النّحو والصّرف."[18]

ولدراسة بعض النماذج من أخطاء الصّحفيين، وقع اختيارنا على هذا المقال المنشـــور في يومية **المسار العربيّ الجزائرية** – المسار العربي– بتاريخ 24 فيفري 2020.

خلف غضبا شديدا لدى سكان مسعد

والي الجلفة يخالف تعليمات تبون

تصرف غريب يضع والي ولاية الجلفة، في ورطة وهذا في ظل عيد الحراك الذي أقره رئيس الجمهورية عبد المجيد تبون يوم22 فيفري حيث عرفت زيارة الوالي الميدانية لدائرة مسعد ، موجة غضب شديدة لدى سكان مسعد الذين لم يتقبلوا تصرف الوالي الذي أسموه بالمستفز وإهانة إليهم .

حيث وبعد مرور عشرين دقيقة من دخول الوالي لقاعة المحاضرات اين كان يستمع إلى انشغالات المواطنين ،فجأة نهض من الكرسي متجها نحو الخروج من القاعة وبدون سابق إنذار. متجاهلا الحضور .هذا ما ترك علامات استفهام لدى مواطني مسعد الذين تساءلوا عن تصرف الغريب الذي قام به الوالي .

رغم أن المواطنون كانوا يطرحون انشغالاتهم بانتظام وفي اجواء هادئة . يحدث هذا ،في وقت لم يمر على لقاء الحكومة الولاة سوى أيام، اين شدد فيه الرئيس بضرورة احترام المواطن والإستماع إلى انشغالاته , والابتعاد عن أساليب الاستفزاز التي ساهمت وبشكل كبير في انتفاضة الشعب الجزائري على النظام السابق الذي كان يمتاز اغلب مسؤوليه بأسلوب الاستفزاز. علما أن رئيس الجمهورية في اجتماعه مع الولاة اكد في أكثر من مرة على الاستماع الى انشغالات المواطنين والتقرب إليهم والاخذ بإنشغلاتهم ولم يكتفي عند هذا الحد عندما كانت زيارته مبرمجة في اليوم الموالي إلى نفس المكان وذلك لإفتتاح الدورة التكوينية للمعهد محمد. شعباني دورة فيفري 2020 حيث نصب الامين العام للولاية وفي نفس اليوم قام بتكليف الأمين العام نيابة عنه بالافتتاح مما أدى إلى إدخال الشك في وسط الشباب الذي أدى دور جيد في عملية التنظيم وطريقة طرح الانشغالات كما ندد شباب الولاية المنتدبة مسعد بتدخل العاجل للرئيس عبد المجيد تبون حول ما قام به والي ولاية الجلفة حيث تحجج. في كل الزيارات بكلمة (راني تعبان).

✓ **تحليل أخطاء السّند:** تنوعت الأخطاء اللغوية في هذا السند بين الإملائيّة والنّحوية والصرفيّة والتركيبية والأسلوبية كما هو مؤشر تحتها باللون الأحمر. فكتبت همزة الوصل قطعا في " انشغالهم " خروجا عن القاعدة النّحوية التي فحواها أنّ الفعل الخماسي، مصدره وأمره كلها بهمزة الوصل تماما مثل الفعل السّداسي، وخرج صاحب السند كذلك عن القاعدة النحوية حين رفع المضاف إليه في قوله "لدى مواطنو مسعد "والأصح أن يُقال "لدى مواطني مسعد"

وفي بداية الفقرة الثالثة من المقال الصحفي يلاحظ القارئ عبارة "رغم أنّ المواطنون" وهو خطأ نحويّ فادح، إذ وجب نصب اسم أنّ بعدها والأسلم هو أن يُقال "رغم أنّ المواطنين".

الأخطاء الأسلوبية هي الأخرى كانت حاضرة في مثل قوله "إهانة إليهم" فوردت هذه العبارة دون الأصح في قولنا" إهانة لهم" فمصدر الإهانة هنا يتعدى بحرف

الجر "اللام" وليس "إلى" الفعل يكتفي يجزم بعد حرف الجزم بحذف حرف العلة، إذ ما ورد في المقال تجاوز القاعدة النحوية دون أن يطبقها، حيث نقول "لـم يكتـف" وليس "لم يكتفي".

وغيرها من الأخطاء التي وردت على شاكلة "أدى دور جيـد" حيـث ذكـرت الكلمتان دورا وجيّدا دون الألف وفي عبارة "بتدخل العاجل" لـم توافـق الصـفة الموصوف في التعريف أو التنكير.

8- **خاتمة:** تبقى إذاً قضية اللّغة العربيّة الفصحى في المجال الإعلامـيّ محـطّ جدل ما بين المناصرين لها والمنتصرين لغيرها من العامية واللّغات الأخرى، وما زاد الأمر تعقيدا هو تلك المؤسسات الإعلاميّة الّتي تهتم بالسّبق الصّحفي أكثر مما تهتم لسلامة اللغة، ومن خلال ما ذُكر آنفا، نخلص قولا إلى:

✓ اللّغة الإعلاميّة هي اللّغة التي تشيع على أوسع نطاق في محـيط الجمهـور تعبر عن المجتمع وتستمد عناصرها من كل علم ومجال معرفي. كمـا لا يمكـن الفصل بين الإعلام واللّغة العربيّة إذ يكملان بعضهما البعض؛

✓ تتميز لغة الإعلام بصفة عامة بالوضوح والمعاصـرة والملاءمـة والجاذبيـة والاختصار والمرونة والاتساع، وهي لغة الحضارة ومن أساسيات التّطور اللّساني؛

✓ واقع لغة الإعلام هشّ ضعيف إلى حد كبير يدعو إلى إعادة النّظـر وتبنـي استراتيجيات جديدة لتعليم اللّغة العربيّة لرجال الإعلام؛

✓ شيوع الأخطاء اللّغوية في لغة الإعلام من شأنه خلق الانحـراف اللّغـوي وإرجاع العربيّة درجات إلى الوراء، وعليه وجب الاهتمام بلغة الإعلام وبتكـوين رجل الإعلام؛

✓ على رجل الإعلام الإلمام بجميع قواعد اللّغة العربيّة نحوا وصرفا وإملاءً، كما عليه أن يكون صاحب ذوق ويحسن اختيار الألفاظ والعبارات الخادمة لهدف تقريره.

الهوامش والإحالات:

[1]. فادية المليح حلواني، لغة الإعلام العربي، مجلة جامعة دمشق، المجلد 31 العدد الثالث 2015 ص13-ص20-ص21.

[2]. السعيد محمد البدوي، مستويات العربيّة المعاصرة في مصر، القاهرة، دار المعارف 1973ص89.

[3]ــ ينظر: نور الدين بليبل، الارتقاء بالعربيّة في وسائل الإعلام، كتاب الأمة، وزارة الأوقاف القطرية، الدوحة، العدد 84، 2001، ص35.

[4]ــ صالح بلعيد، اللّغة العربيّة العلمية، دارهومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2003، ص130.

[5]ــ عبد الغني أبو العزم، لغة الصّحافة "سلامة اللغة" في عربية الصحافة، منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، الرباط، 1998، ص3.

[6]ــ طاهر أحمد مكي، الأدب المقارن، أصوله وتطوره ومناهجه، دار المعارف، القاهرة، ط1، 1987، ص585.

[7]ــ عبد الحليم محي الدين، العربيّة في الإعلام، الأصول والقواعد والأخطاء الشائعة، مؤسسة دار الشعب للصحافة والطباعة والنشر، القاهرة، ط1، 1995م، ص 52.

[8]ــ سالم رشاد محمد، ضعف الأداء اللغوي في وسائل الإعلام: أسبابه وعلاجه، جمعية حماية اللّغة العربية، 2001م، ص20.

[9]ــ أبو الفتوح محمد حسين، الوعي اللغوي بين قاعات الدرس وأجهزة الإعلام، جمعية لسان العرب لرعاية اللّغة العربية، المؤتمر السنوي، أكتوبر 2000م، ص149.

[10]ــ محمد سيد محمد، الإعلام واللغة، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1984م، ص3.

[11]ــ نسيم الخوري، الإعلام العربي، انهيار السلطات اللغوية، مركز دراسات الوحدة العربيّة، بيروت، ص353.

[12]ــ ينظر: محمد حسن عبد العزيز، لغة الصحافة المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2002م، ص1.

[13]ــ عبد الله التطاوي، عودة إلى الصحة اللغوية، جامعة القاهرة، ط1، 2002م، ص8.

[14]ــ إبراهيم أنيس، مستقبل اللّغة العربيّة المشتركة، معهد الدراسات العربية، القاهرة، مصر، 1976، ط1، ص48.

[15]ــ محي الدين عبد الحليم وحسن الفقي، دار الشعب، القاهرة، مصر، 2002م، ص52.

[16]. صالح بلعيد، في الأمن اللّغوي، دار هومة للطباعة وللنّشر والتّوزيع، الجزائر، ط2،2012، ص254.

[17]. ينظر ياسين فضل ياسين: العالم الرياضي، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، 2011 ص،201-202

[18]. ينظر في الأمن اللّغوي، مصدر سابق، ص 252.

استثمار آلية الانغماس اللّغوي في تعليم اللّغة العربيّة للمختصّين فيها من منظور جديد.

داه. نادية زيد الخير
داه. سعاد لعريبي
جامعة باتنة 1.

ملخص المداخلة: إنّ الهدف الذي يرومه معلّم اللّغة –ولا سيما بالنسبة للعربية كلغة خاصة–هو إكساب المتعلّم القدرة العملية الفعلية على تبليغ أغراضه باللغة التي قد اكتسبها، وذلك في كل المقامات والأحوال الخَطابية المتنوعة؛ وهذا لن يتأتّى تحقيقه إلاّ إذا اكتسب المتعلّم للّغة المعيّنة الكفاءة اللغوية اللازمة من أداء صوتي ومفردات وتراكيب، تنتمي إلى ما تعارفه الناطقون بها وضعا واستعمالا. وذلك باستخدام جملة من الآليات الفعّالة المنوطة بذلك؛ ولعلّ أبرزها آلية الانغماس اللغوي (immersion language)، وربطها بطائفة من الأسس والمعايير النابعة من ثقافة اللغة (العربية) لإكساب متعلّمها الكفايات الضرورية لهذه اللغة، وذلك باستثمار ما توصلت إليه المناهج اللسانية الحديثة، وكذا توظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة عند تطبيق وتفعيل تلك الأسس.

بناء على ذلك؛ فتعليم اللغة العربية للمختصين فيها يرتكز على مهارات لغوية (من استماع وحديث وقراءة وكتابة)، تتضافر جميعها لتحصيل المتعلّم القدرة على التعبير اللّغوي الصحيح عمّا يسمعه ويراه بألفاظ وعبارات وجمل سليمة مطابقة للضوابط اللّغوية العربيّة؛ ومن ثمّ توظيف هذه البنى اللغوية والتصرّف فيها حسب ما تقتضيه الظروف والمقامات والأحوال الخَطابية التواصلية (التداولية) المتباينة.

وهذا يتطلب من معلّم اللّغة تحقيق قسط من التكافؤ في تحصيل متعلّم اللّغة (العربية) في تخصّصه القدر الضروري المستعمل من التراكيب والوظائف اللغوية التي يحتاج إليها في حياته اليومية؛ مضافا إلى هذين الجانبين إكسابه وتمكينه من آليات الحديث والحوار والتواصل في المقامات والمواقف المناسبة.

وفي ظل هذا الطرح حريّ بنا أن ننطلق من إشكالية محورية ومجموعة من التساؤلات ذات الصلة، التي نحاول مناقشتها والإجابة عنها في هذه الورقة البحثية وهي:

-ما هي جملة الأسس والمعايير الفعّالة لتحصيل متعلّم اللغة العربية في تخصّصه التي تمكّنه من إحكام مهارة التصرف في البنى والتراكيب والدلالات اللغوية في مختلف المواقف الوظيفية التواصلية؟

- وما هي الكيفيات المُثلى التي من شأنها أن تسهم بشكل ناجع في تحصيله ملكة هذه اللغة وفق ما توصلت إليه المناهج والنظريات اللسانية العامة والتطبيقية الحديثة؟

- ما هي أبرز الإجراءات الوظيفية المناسبة لتوظيف الوسائل التكنولوجية في تحصيل متعلّم اللّغة العربية كلغة خاصة لها مصطلحاتها في ظل التعدد اللغوي والثقافي؟

- وكيف يمكننا المزاوجة بين ثنائية (الشكل/الوظيفة) أي بين ما هو مغلق ينتمي إلى نظام اللغة في وضعها السكوني الستاتيكي، وبين ما هو مفتوح ينتسب إلى خطاب منطوق متحرك أو سياق تواصلي تفاعلي دينامي؛ لخلق نموذج يثبت نجاعته وفعاليته في تعليم وتعلّم اللغة العربية للمختصين فيها بشكل خاص وتعليمية اللغات عموما؟

الكلمات المفاتيح: الانغماس اللغوي، اللغة العربية، المختصين، الوسائل التكنولوجية، المهارات اللغوية.

مقدمة: يعدّ الانغماس اللغوي من أحدث الأساليب التقنية التربوية الفعّالة في تعليم اللغات، حيث يساعد المتعلّم على اكتساب اللغة الهدف في مدة زمنية وجيزة وبطريقة مرنة وحيّة.

والانغماس اللغوي مفهوم يتصل بتعليم اللغات، حيث يقصد به الممارسة الفعلية التعليمية التربوية التي تفرض الاستعمال الحقيقي للغة العربية كلغة مصدر، في مختلف الأحوال الخطابية التي تطرأ في الحياة اليومية لدى المتعلّم؛ كل ذلك من أجل إتاحة المتخصص في اللغة العربية الفرصة لاستبطان النسق اللغوي العربي الفصيح، الذي يمكنه من اكتساب ملكة هذه اللغة، وتحقيق ملكة التواصل الوظيفي بها.

وعليه فالانغماس اللغوي أسلوب يروم "تحسين وتطوير الكفاءة اللغوية، في لغة ما أو مستوى لغوي ما"[1].

ويشير الأستاذ بشير إبرير في خضم حديثه عن الخطاب العلمي على مستوى التبليغ البيداغوجي أنه يعاني من عنت ناتج عن بعض الإشكالات، وعدّ عدم تحقيق الانغماس اللغوي أحد هذه المعضلات[2].

إنّ ما يميّز تعلُّم اللغة الأصلية عن تعلّم اللغة الأجنبية، أن الأول يحصل في ظروف طبيعية. فالطفل مثلا في سن مبكرة يتعلم لغته الأصلية كجزء لا ينفك عن نموه العقلي والمعرفي والاجتماعي والسيكولوجي، وكوسيلة للتعامل مع أفراد مجتمعه. بينما يختلف الأمر بالنسبة لتعلم اللغة الأجنبية(الثانية)، حيث أن متعلم اللغة الثانية يكون قد تعلم في وقت سابق لغته الأصلية، وبالتالي فاللغة الثانية التي يتعلمها لا تعدّ جزءا جوهريا من نموه الفكري والمعرفي والثقافي وبالتالي فتعلمها يكون في ظروف رسمية[3].

1. مفهوم الانغماس اللغوي

1.1. في الوضع اللغوي: الانغماس مصدر مأخوذ من الجذر اللغوي (غ.م.س) الذي أفاضت المعاجم العربية في شرح معناه من الناحية اللغوية، فنجد ابن فارس يذكر أنّ "الغين والميم والسين أصل واحد صحيح يدلّ على غطّ الشيء. يقال: غمست الثوب واليد في الماء، إذا غططته فيه. وفي الحديث: "إذا استيقظ أحدكم من نومه فلا يغمس يده في الإناء" (...) ويمين غموس قال قوم: معناه أنها تغمس صاحبها في الاثم"[4].

ومنه فمادة غمس تدل على التغطية والتعمق والتغلغل في الشيء. وغير بعيد عن هذا المفهوم نلفي ابن فارس يعرض لمادة لغوية أخرى لا تنأى في مفهومها ودلالتها عن معنى "غمس" ألا وهي "غمر" الدالة على التغطية والستر، ومنه سمي الماء الكثير الغمر، لأنه يغمر ما تحته[5].

ومنه فمادة (غ م س) تدل على التغطية والتعمق والتغلغل في الشيء واستيفائه.

وجاء في اللسان: "الغمْسُ: إرساب الشيء في الشيء السَّيّال أو الندى أو في ماء أو صبغ حتى اللقمة في الخَلِّ، غمسه يغمِسُه غَمْساً أي مَقَلَه فيه، وقد انغمس فيه واغتمس. والمغامسة: المماقلة، وكذلك إذا رمى الرجل نفسه في سِطَة الحرب أو الخطب. وفي الحديث عن عامر قال: يكتحل الصائم ويرتمس ولا يغتمس. قال: وقال علي بن حجر: الاغتماس أن يطيل اللّبث فيه؛ والارتماس أن لا يطيل المكث فيه(...) ومنه الحديث: فانغمس في العدو فقتلوه أي دخل فيهم وغاص. والتغميس: أن يسقي الرجل إبله ثم يذهب"[6].

وبهذا يكون معنى (غمس) إطالة البقاء في الموضع والتعمق والاندماج في الشيء والاختلاط به.

وفي المعجم الوسيط ورد الجذر اللغوي (غ م س) بمعان كثيرة منها: "غمس النجم–غموسا: غاب. وغمس الشيء في الماء ونحوه غمساً. غمره به. وغمس فلانا: غاطّه في الماء. وغمس الأمر: دخل فيه"[7]. وهي معان تصب كلّها في مفهوم التغطية والاشتمال على الشيء والانضواء عليه.

وفي خضمِّ هذه التحديدات فإنّ لفظة الانغماس تتّفق مع ما يهدف إليه تعليم اللغة العربية للمختصين فيها، حيث يمتزج المتعلم بالبيئة اللغوية والثقافية للغة المراد تعلمها.

2.1. في الوضع الاصطلاحي: يقترن مصطلح "الانغماس اللغوي" (linguistic immersion) بمصطلحات أخرى تدنو من مفهومه وإن كانت تتفاوت في الدلالة منها: "الغمر اللغوي"، "الحمام اللغوي"، "محمية التعليم"...

ويعرّف بأنه "أسلوب تدريسي لتنمية المهارات اللغوية لدى الدارسين؛ حيث يستخدم المعلمون ودارسو اللغة المستهدفة وهي اللغة العربية في أثناء الدراسة دون استخدام أية لغة وسيطة؛ بهدف الاعتماد على استخدام اللغة العربية دون أية لغة أخرى في أثناء التدريس، أو خارج القاعات الدراسية، أو في الرحلات الخارجية أو في المواقف اللغوية المختلفة التي يتعرض لها الدارسون"[8]. وبعبارة أخرى فالانغماس اللغوي هو طريقة حديثة لتعليم اللغة العربية في النشاطات الصفية التعليمية، حيث يكتسب المتعلمون المهارات(skills) اللغوية الضرورية للإدراك والاتصال والتواصل داخل الصف التعليمي أو خارجه؛ حيث يستهدف هذا الأسلوب (الانغماس اللغوي) إلى جعل المتعلم قادرا على إتقان واستخدام اللغة العربية بطريقة وظيفية تفاعلية تسمح له بالاندماج في مجتمع اللغة المتعلَّمة.

2. **تعليم اللغة العربية في إطار البعد الوظيفي التواصلي:** يذهب الباحثون إلى أنّ العامل الرئيسي في تباين طرق التدريس هو البعد الصوري (الشكلي) والوظيفي

للغة المتعلمة، إذ لا بد على متلقي اللغة أن يوازن بين ثنائية الشكل اللغوي والوظيفة اللغوية أثناء اكتسابه للغة، وبالتالي يتمكن من التعبير عمّا يدور حوله بشكل يسير.

ويقصد بالتوازن "تقديم ذلك القدر من التراكيب اللغوية أو الوظائف اللغوية لكل دارس أو مجموعة من الدارسين حسب حاجتهم وهذا ما يجعل الطريقة تتسم بالمرونة الكبيرة"[9]. وتشير يالدن في المضمار نفسه إلى أنه في ظل الفلسفة الوظيفية التواصلية يجب إحداث نوع من التوازن الذي يتمظهر لنا في ثلاث مراحل، الأولى ويكون "تقديم القواعد اللغوية وطريقة نطق الأصوات، في الوقت ذاته الذي تقدم فيه الوظائف اللغوية (ثم تضاف استراتيجيات الحوار/ الحديث في الموقف المناسب). أما في المرحلة الثانية فيمكن أن يصبح التوازن بين المكونين (الشكلي والوظيفي) مساويا. وفي المرحلة الثالثة يزداد الاهتمام بالمكون الوظيفي بشكل كبير"[10].

أي التركيز على اللغة في سياقها التواصلي الطبيعي ووظيفتها المرجعية، من خلال التعرض المباشر لمواقف مختلفة، وكذا الاحتكاك المباشر بالناطقين الأصليين لتلك اللغة، ما يمكن المتعلم من اكتسابه لمهارات اللغة العربية كلغة ثانية، لأن الهدف النهائي الذي يسعى متعلم اللغة إلى تحقيقه هو أن يبدو كالناطق الأصلي (native speaker).

3. مفهوم الناطق الأصلي (native speaker): يشير هذا المصطلح إلى الشخص الذي يحكم التصرف في بنى اللغة بطريقة معينة؛ وفي عرف اللسانيين يدل على الشخص القادر على تحديد الأحكام النحوية بطريقة مثالية، بوصفه النموذج المثالي.

ويتفق الدارسون على أن متعلمي اللغة الثانية "لا يصلون إلى قدرة الناطق الأصلي إلا في حالات نادرة. بمعنى أن النظام اللغوي باللغة الثانية عند المتعلم لا يمكن أن يتطابق مع النظام اللغوي عند الناطق"[11]، مردّ ذلك أنّ استعمال وتوظيف الناطق غير الأصلي للغة الهدف ما هو إلا محاكاة للناطق الأصلي.

4. بعض أسس الطريقة (المنهجية) الوظيفية التواصلية: تقوم الطريقة الوظيفية التواصلية المتبعة في تعليم اللغة العربية للمختصين فيها على جملة من المبادئ أبرزها:

– مراعاة خصوصية العملية التعليمية التعلمية، وذلك بالنظر إلى البعد الثقافي لمتعلم اللغة العربية.

– وجوب التمييز بين "تعلم اللغة" و "دراسة اللغة"، فالأول يرتكز في أساسه على معرفة نظامها اللغوي المشتمل على أجهزتها الفرعية وتوظيفها في التعبير عن الذات في كلام متصل خدمة للأغراض التواصلية. بينما دراسة اللغة تنبني على دراسة كل مستوى على حدة دراسة تحليلية[12].

– ضرورة إشراك متعلم العربية في العملية التعليمية، حيث يمنح متعلم العربية فرصة الاستفسار وطرح السؤال والرد وإبداء الرأي والتعبير عن موافقه المختلفة... وغيرها مما يعد من الأغراض المستعملة في المواقف اليومية.

– مراعاة صفة استمرارية التعلم عامة، وتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها خاصة إذ يجب أن تقوم على الممارسة الفعلية المستمرة التي تتجاوز حدود الزمان والمكان وذلك بالنظر لما تنطوي عليه من عمليات أخرى تكوّن عملية التعلم كالتدريب والممارسة، والتعزيز، والتجريب...

5. التكامل الوظيفي بين الملكة اللغوية والملكة التواصلية: إذا كان الاتصال والتواصل هو الهدف الحقيقي الذي نشأت من أجله اللغة، فإن الغرض الأساسي من تعليم اللغة العربية للناطقين بها المختصين فيها هو تمكينهم من الاتصال والتواصل الفعال باللغة العربية؛ وهذا لن يتأتى تحقيقه إلا إذا اكتسب متعلم اللغة العربية كلغة ثانية القدرة اللغوية والكفاءة التواصلية لهذه اللغة.

وفي ظل هذا الطرح جدير بنا أن نفرق بين المصطلحين الواردين في حقل تعليم اللغات.

– **الملكة اللغوية:** حينما نتكلم عن الكفاية أو الملكة اللغوية في النظرية اللسانية التوليدية التحويلية، فإنه لا مناص من الحديث عن القطب الثاني لهذه الثنائية، وهو الأداء أو الإنجاز الكلامي.

فالقدرة اللغوية تشير إلى تزويد وإكساب المتعلمين "المهارات اللغوية التي تجعلهم قادرين على فهم طبيعة اللغة، والقواعد التي تضبطها وتحكم ظواهرها، والخصائص التي تتميز بها مكوناتها، أصواتا ومفردات وتراكيب ومفاهيم"[13].

وبذلك فهي "المعرفة الضمنية بقواعد اللغة التي هي قائمة في ذهن كل من يتكلم اللغة في حين أن الأداء الكلامي هو الاستعمال الآني لهذه المعرفة في عملية التكلم"[14]؛ أي ما يتحدث الفرد به فعليا ضمن سياق معيّن. وعليه فهذه القدرة التي تمكنه من إنتاج وتركيب وإبداع جمل وتفهمها أثناء الاستعمال الفعلي هي عبارة عن قواعد كامنة في ذهن الإنسان. فتشومسكي من هذ المنطلق يولي اهتمامه الكبير بدراسة الكفاية اللغوية من ناحية أنها تلك القدرة المجردة على إنتاج الجمل.

إن مفهوم الكفاية عند تشومسكي ومن تابعه يقتصر على الكفاية النحوية (compétence grammaticale)، أي "المعرفة المفترضة بالقواعد النحوية التي يعتبر

من أوضح مظاهرها – إن لم يكن من مهامها الرئيسة–استطاعة الفرد أن يقوم بعدد كبير من التوليدات والتحويلات"[15] فيستطيع من خلالها توليد تراكيب لغوية كثيرة دالة على معنى واحد من جهة، كما تمكّنه من تحويل ما يعرض له من صيغة إلى صيغ متنوعة من ناحية أخرى. ويعتبر الفاسي الفهري هذه الملكة نسق كلّي للتمثّل الذهني للغة[16]، التي تدرس نظام القواعد الموجود ضمن مقدرة الإنسان على استعمال اللغة بشكل متجدّد وبطريقة إبداعية، والذي يسمح له تكلّم اللغة وفهم تراكيبها[17]. ويؤيد هذا الرأي ما ذهب إليه الفاسي الفهري عند تحديده لمدلول افتراض القدرة بأن "المعرفة اللغوية المخزونة التي يكتسبها متعلّم اللغة هي عينها التي يستعملها بصفة غير واعية في فهم وإنتاج اللغة"[18]، بحيث يعتبرها صالحة في الحكم على المتواليات المنتمية إلى لغة المتعلم وغير المنتمية إليها. وهذا ما دفع **هايمس** إلى اقتراح مفهوم جديد ينصّ على مفهوم **تشومسكي** (القدرة اللغوية) ويتجاوزها إلى الكفاية التواصلية أو الاتصالية.

– **الكفاية التواصلية:** يعود استخدام هذا المصطلح إلى اللساني الأمريكي ديل **هايمس**، حيث أكّد على مفهومي القدرة اللغوية والأداء الكلامي لتشومسكي، وأضاف إليهما مصطلح الكفاية التواصلية، التي تفيد "القدرة على الإنتاج، لكنّها محكومة بالوضع الاجتماعي للمتكلم والمتلقي"[19]؛ وهوما يتّجه إليه الأستاذ الحاج صالح مؤكّدا أنّ التصرّف في الكلام (الملكة اللغوية) لا يمكن أن يقتصر على الجانب النحوي التصريفي فقط، وإنّما يجب أن يُجرى هذا التمرّس في إطار الكلام الطبيعي والتخاطب الحقيقي؛ حيث يولي حال الخطاب الطبيعي أهمية بالغة في ترسيخ الأبنية (مفردة ومركبة) في أذهان المتعلمين[20].

وفي إشارة ذكية من صاحب المقدمة نجده قد تفطّن أيضا إلى هذا النوع من الملكات فهو لم يكتف بالإقرار على تعلّم ملكة اللغة عن طريق الحفظ والاستعمال اللذين تزداد بهما رسوخا وقوّة، بل هذا في نظره يفتقر "إلى سلامة الطبع والتفهّم الحسن لمنازع العرب وأساليبهم في التراكيب ومراعاة التطبيق بينها وبين مقتضيات الأحوال"[21]. أي القدرة على تبليغ كل الأغراض الممكنة في أحوال خطابية معيّنة[22].

وقد امتدّ تأثير مفهوم الكفاية التواصلية حسب بعض الباحثين إلى تعليم الكتابة والإنشاء باللغة الأجنبية، إذ وُظّف فيها "فظهر المنهج الذي يقوم على إنجاز مهام تواصلية محدّدة كتابة تساعد في تزويد المتعلّم بما يشبه القوالب الكتابية التي تساعده على التصرف في كثير من المواقف(...) ذلك أن تحدد المهام التواصلية المطلوبة ثم تقدم أمثلة موقفية نموذجية لها"[23] وهو ما يساعد المتعلمين على تحصيل المهارات اللغوية الملائمة واللازمة "التي تمكنهم من الاتصال المثمر بمتحدثي اللغة المستهدف تعليمها"[24].

ومنه فالاهتمام بجانب السلامة اللغوية(اللفظية) من جانب النحو والصرف فقط، أي إكساب المتعلم القدرة على تطبيق القواعد النحوية دون القواعد البلاغية، بقطع النظر عمّا تقتضيه الحال الخطابية في تعليم العربية يعدّ تعليما ناقصا. ففي النوع الأول الهدف منها إكساب المتعلم القدرة على الانتقال من الأصل إلى الفرع ومن الفرع إلى الأصل أما في النوع الثاني فالهدف منها هو إكسابه القدرة على إحكام التصرف في البنى اللغوية حسب ما يستلزمه المقام.

6.الاستعمال الفعلي للغة مرتكزا ناجعا في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

يذهب الدكتور الحاج صالح إلى أن المشاكل التي تطرحها قضية "تعليم اللغة العربية" محصورة أساسا في المناهج التعليمية، ذلك أنها –حسبه–لا تستجيب لما يقتضيه الاستعمال الطبيعي للغة من تنويع التعبير حسب مقتضى الأحوال الخطابية الفعلية[25]. كون الغاية التي يرومها كل تعليم للغات الحية هو "تحصيل المتعلم على القدرة العملية على تبليغ أغراضه بتلك اللغة وفي نفس الوقت على تأدية هذه الأغراض بعبارات سليمة أي من تلك التي تنتمي إلى ما تعارفه الناطقون بها أوضاعا ومقاييس"[26].

ومعنى هذا الكلام أنّ الهدف هو إكساب المتعلم الكفاءة التطبيقية التي تمكنه من توصيل كل ما يكنّه من غرض باللغة التي تعلمها، وتمكينه من إنجاز ما تعلّمه بطريقة آنية ضمن سياق معيّن، حيث يعود المتعلّم المتكلّم بشكل طبيعي إلى القواعد الكامنة ضمن كفايته (قدرته) اللغوية كلما استخدم اللغة في مختلف ظروف التخاطب[27]؛ أي التأدية الفعلية لتلك القدرة على إنتاج اللغة في عملية التكلم ولكن بشكل صحيح سليم من الأخطاء، وبعبارة أخرى يكون موافقا لقواعد اللغة المتعلَّمة التي تواضع عليها أصحابها.

فاللغة ليست فقط وضعا وإنما أيضا استعمال فعلي لذلك النظام الموضع من الأدلة في واقع الخطاب، وهي حقيقة تفطّن إليها علماء اللغة القدامى.

وينطلق الدكتور الحاج صالح من حقيقة مفادها أن المنطوق هو الأصل أما المكتوب ففرع عليه، فالمنطوق وبالتالي المسموع هو الذي يجب أن يعود إليه المتعلم للغة، لأن الاستعمال الطبيعي للغة يرتكز على المشافهة بالدرجة الأولى[28].

وهذا المبدأ هو ما لم يعكف على تطبيقه وترسيخه اللسانيون والمربون العرب، إذ نجدهم "قد حصروا كل شيء في اللغة الأدبية المكتوبة وبالأحرى اللغة الأدبية الكلاسيكية (...) فالبيداغوجية العربية ما زالت تعلم الطفل الكتابة قبل أن تعلمه النطق والحديث بالعربية[29].

7. أنجع الطرق لتحصيل الملكة اللغوية لدى المتعلم المتخصص في اللغة العربية:

قبل أن نعرض لجهود العلماء المحدثين في اقتراحهم وبحثهم للطرق والكيفيات الحديثة في حصول الملكة اللغوية وتعليم اللغة، حري بنا أن نعرض لها عند العلماء العرب القدامى وعلى رأسهم العلاّمة ابن خلدون.

لقد طرح ابن خلدون في مقدمته منهجا دقيقا بيِّن المعالم في تحصيل الملكة اللغوية يقول: "فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم، يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم(...) فيُلقَّنُها كذلك، ثم لايزال سماعه لذلك يتجدد في كلّ لحظة ومن كلّ متكلّم، واستعماله يتكرّر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة"[30]؛ وبالتالي فتحصيلها يكون عن طريق مهارة السماع وتكراره.

فالملكة في نظر ابن خلدون لا تحصل إلا عن طريق تكرار الفعل اللساني، لأن اللغة في تعريفه هي "عبارة المتكلِّم عن مقصوده. وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام"[31]، وذلك بمراعاة تأليف المفردات للتعبير عن المعاني المقصودة لإفادة السامع.

ثم يواصل تحديده لهذه الكيفية مشيرا إلى أحدث ما توصلت إليه مناهج اللسانيات التطبيقية ألا وهو فكرة الانغماس اللغوي، بقوله: "ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على

أساليبهم من القرآن والحديث، وكلام السلف، ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم، (...) حتى يتنزّل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم (...)؛ ثم يتصرّف بعد ذلك في التعبير عما في ضميره على حسب عباراتهم، وتأليف كلماتهم، وما وعاه وحفظه من أساليبهم وترتيب ألفاظهم، فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ و الاستعمال"[32].

وبناء على ما قدّمه ابن خلدون، فالملكة اللغوية تنشأ لدى الفرد باعتماد مهارة السماع –باعتباره أبو الملكات اللسانية–وملاحظة الأساليب والطرق التخاطبية لأفراد عشيرته، والكيفيات التي يعبّرون بها عن مقاصدهم وأهدافهم، ثمّ تجديد ذلك السماع الذي قرنه وربطه بعاملي الزمان والمكان، لأن كلّ متكلّم تختلف لهجته من قبيلة إلى أخرى فالمتكلم التميمي مثلا لا ينطق كالمتكلم الحجازي أو الأسدي، أو المضري. أضف إلى ذلك أن الاختلاف في التأدية الصوتية يؤدي إلى اختلاف المدلولات، وبالتالي يتكون لدى المتعلم ثراء لغوي ينمّي ملكته اللغوية ويقويها.

وبعد تحقيق هذه الخطوات السّتاتيكية (الثابتة) تأتي المرحلة الفعلية الدينامية، وهي مرحلة الممارسة واستعمال ما يسمعه في واقع الخطاب، والعمل على تكراره من خلال حفظ كلام العرب القديم المستعمل، المأخوذ من النصوص اللغوية الفصيحة الراقية (وهي القرآن والحديث وكلام السلف ومخاطبات فحول العرب شعرا ونثرا)؛ فابن خلدون يولي أهمية كبيرة لوسيلتي التكرار والممارسة لما لهما من دور في استحكام الملكة اللسانية ورسوخها لدى المتعلم، وهنا تحديدا تحصل له هذه الملكة اللغوية (compétence linguistique)، أي القدرة على التركيب اللغوي السليم؛ متجاوزا إياها إلى التصرف في التعبير عمّا يدور في نفسه وذهنه وما يكنّه من غرض باتخاذ تأليف كلام العرب وعباراتهم نموذجا ينسج على منواله أثناء

التخاطب الفعلي (التداول)، وهو ما يُعرف بالملكة التبليغية (compétence communicationnelle)؛ أي "القدرة على استعمال لغة ما في مختلف الأحوال الخطابية لشتى الأغراض"[33]، بمعنى تجاوز السلامة اللغوية إلى النجاعة التبليغية.

وعليه نجد الدكتور الحاج صالح يفرق بين نوعين من الملكة اللغوية، تسيران في خطين متوازيين دون أن تطغى إحداهما على الأخرى. أولاهما ملكة السلامة اللغوية المؤسَّسة على إحكام التّصرُّف في مُثُل اللغة؛ أي أن يكتسب الطالب القدرة على الانتقال والمراوحة من الفرع إلى الأصل والعكس صحيح.

وهذا يكون على مستوى المعجم والقواعد، أو التصرف في بنى اللغة الداخلية كنظام. أما ثانيهما هي القدرة على التبليغ، إذ يُحكِم الطالب التصرف في البنى اللغوية حسب ما تستلزمه الحال الخَطابية (المقام)[34]. وذلك بالتركيز على الجانب الشفهي كونه يمثّل القسط الأكبر من الاستعمال الحقيقي الذي يتراءى فيه توظيف اللغة.

وهكذا فإن مسألة الاكتساب اللغوي عند صاحب المقدمة قد أخذت بعدا ثنائيا من التنظير والتطبيق، معزِّزا بذلك "مبدأ الارتياض بالمعاودة فيكون اكتساب الحدث اللساني محصول معادلة الممارسة والتكرار أي هو منتوج الفعل مضروبا في الزمن"[35]، لترويض جهاز النطق.

8. آلية الانغماس اللغوي ودوره في تنمية الملكة اللغوية للمختصين في اللغة العربية: إنّ اكتساب أي لغة هو قبل كل شيء رهين الانغماس والاستعمال كما تؤكد ذلك الدراسات اللسانية والأبحاث العلمية الحديثة، ويراد بالانغماس اللغوي البيئة اللغوية التي يوضع فيها المتعلم لاكتساب اللغة المراد تعلّمها؛ بمعنى أنه "الإقامة في الوسط الذي يتكلّم أهله اللسان الذي يريد المرء تعلّمه"[36]. وهو ما يذهب إليه الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح معتقدا أنّ أعظم شيء أثبته العلماء، هو أن

ملكة اللغة لا تنمو ولا تتطور إلا في بيئتها الطبيعية. وفي هذا الصدد يقول: "فمن أراد أن يتعلّم لغة من اللغات فلابد أن يعيشها وأن يعيشها هي وحدها لمدّة معينة فلا يسمع غيرها ولا ينطق بغيرها وأن ينغمس في بحر أصواتها (...) لتظهر فيه هذه الملكة"[37].

وإذا عدنا إلى تحديد ابن خلدون وصياغته للنموذج المثالي العربي الأصيل في تنشئة الملكة اللغوية واستعمالها في واقع الخطاب، يتراءى لنا أن حصولها في عصور الفصاحة كان طبعا وسليقة، بينما في العصور المتأخرة أصبح تحصيل هذه الملكة بالتلقين والتعلُّم، أو كما يصطلح عليه محمد الأوراغي في تصور نظريته اللسانية النسبية (الملكات الصناعية الكسبية، التي تنشأ بالوضع والاختيار وتنتقل بالاكتساب[38].

وفي هذا السياق قدّم ابن خلدون اقتراحا آخر، وهو أن يصطنع المربون مناخا لغويا سليما شبيها بذلك الطبيعي، ثمّ يقوموا بوضع الناشئ أو المتعلم وسطه حتى يتسنّى له تعلّم اللغة تعلّما تلقائيا عفويا[39]، أي بوضع المتكلم في بيئة لغوية شبيهة بالبيئة الطبيعية للغة المُتكلَّمة، وهو ما يُعرف "بالغمر في اللغة (language immersion)"[40] أو الانغماس اللغوي.

وغير بعيد عن هذه الرؤية في إطار تمكين وتعزيز اللغة العربية في المراحل الأولى للتعليم اقترح عبد القادر الفاسي الفهري "فكرة الإغماس المبكر"، حيث حدّد فترته ابتداء من مراحل ما قبل التمدرس، ثم من السنة الأولى ابتدائي إلى ثمان أو تسع سنوات معتبرا إياها الفترة الأساسية للإغماس؛ مبرّره في ذلك ليونة ذهن الطفل في هذه المراحل وجاهزيته لتعلُّم لغات متعدّدة، ولا سيما ما يتعلق بتعلُّمه اللغة الأم[41].

وهكذا نصل من خلال كلام ابن خلدون إلى أن حصول الملكة يعتمد على جانب كبير من الدربة والمران العالي بواسطة الحفظ المتكرر للفصيح من كلام العـــرب، حتى يتشكل في ذهنه النموذج الذي صاغوا عليه تراكيبهم وعباراتهم فيقـــيس هـــو عليه أثناء تعبيره عن مقاصده وغاياته. وفي هذا السياق يلحّ على "أنّ حصول ملكة اللسان العربي إنّما هو بكثرة الحفظ من كلام العرب، حتى يرتسم في خياله المنوال الذي نسجوا عليه تراكيبهم فينسج هو عليه. ويتنزّل بذلك منزلة مـــن نشـــأ معهـــم وخالط عباراتهم في كلامهم"[42].

9. عوامل ضعف الملكة اللغوية لدى متعلِّم اللغة: يشير ابن خلدون في مقدمتـــه إلى أهمية مهارة السماع، حيث أرجع فساد ملكة اللغة إلى هذه المهـــارة إذ يقـــول: «وسبب فسادها أنّ الناشئ من الجيل، صار يسمع في العبارة عن المقاصد كيفيـــات أخرى غير الكيفيات التي كانت للعرب (...) فاختلط عليه الأمر وأخذ من هذه ومن هذه فاستحدث ملكة وكانت ناقصة عن الأولى»[43].

وعندما نمحص قوله هذا نجده ينسحب على الوضع الـــراهن للغـــة العربيـــة؛ فالمتعلم يسمع مفردة من العربية وأخرى من لغة أجنبية وثالثة من لهجته المحليـــة (العامية) مشكلا بذلك تركيبا هجينا غير صحيح ولا فصيح، وهو ما يصطلح عليـــه في الدرس اللساني التطبيقي "التداخل اللغوي" أو (interférence linguistique) الـــدال "على تحوير(remaniement) للبنى ناتج عن إدخال عناصر أجنبية في مجالات اللغة الأكثر بناء"[44]، حيث يمكن أن يكون تداخلا صوتيا أو إفراديـــا أو تركيبيـــا، الـــذي أسهم بشكل أو بآخر في ضعف الملكة لدى المتعلم.

ووجهة النظر هذه هي ما يتبناها الدارســـون والبـــاحثون المحـــدثون، ومـــنهم الدكتورالحاج صالح الذي يرى أنّ ضعف الملكة في اللغة التي يتصف بها غالبيـــة

الطلبة في المرحلة الجامعية، إنّما يعزى إلى مدى مشـــاركة العاميـــات واللغـــات الأجنبية للغة العربية في المستويات والبيئات المتنوعة (التداخل اللغـــوي)، ولـــذلك نراه يلح على ضرورة استثمار ما توصل إليه البحث العلمي في المجال التربـــوي والنفسي واللغوي[45].

النتائج والتوصيات: بعد هذه الرحلة البحثية نصل إلى:

– أن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ينبغي أن يرتكز على الطبيعة الوظيفية للغة.

– أنّ تحصيل ملكة اللغة العربية لا ينحصر في الجانب التنظيري فقـــط وإنّمـــا يتحقق من خلال الواقع الاستعمالي (التطبيق).

– الاهتمام بالملكتين اللغوية والتبليغية على السواء دون تفضيل إحداهما علـــى الأخرى في تعليم اللغة العربية، والاستفادة مما ثبتت صحتّه بالدليل العلمـــي مـــن النظريات اللسانية والتربوية في اكتساب اللغة.

– وجوب إعطاء "أسلوب الانغماس اللغوي" مكانه الصحيح في مجـــال تعلـــيم اللغات الأجنبية، واستثماره في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

الهوامش والمصادر:

[1]– آمنة مناع، يحي بن يحي، الانغماس اللغوي وأثره في تعليمية اللغة –دراسة لسانية–، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، 2016م، جامعة غرداية، الجزائر، مج9، ع1، ص1050.

[2]– بشير إبرير، الخطاب العلمي وبعض خصوصياته، رؤيا تعليمية، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، ديسمبر 2007م، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، وحدة الرغاية، الجزائر، 2008م، ع6، ص240.

[3]– ينظر: نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، سلسلة عـــالم المعرفـــة، يونيو 1988م، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ص73.

[4]– أحمد بن فارس، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 1979م، القاهرة، مصر، ج4، مادة (غ.م.س)، ص394–395.

[5]– ينظر: أحمد بن فارس، مقاييس اللغة، مادة (غ.م.ر)، ص392.

[6]– أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور، لسان العرب، تح: أحمد فارس صاحب الجوائب، دار صادر، دت، بيروت، لبنان، مج6، مادة (غ.م.س)، ص ص156–157.

[7]– المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، 2004م، جمهورية مصر العربية، ط4، مادة(غمس)، ص692.

[8]– عادل منير أبو الروس، دور الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أشغال الملتقى الدولي في "الحضارة الإسلامية والدراسات العربية"، يومي 4–5 ماي 2014م، كوالا لمبور، ماليزيا، ص ص270–271.

[9]– نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص221.

[10]– المرجع نفسه، ص222.

[11]– صالح ناصر الشويرخ، قضايا معاصرة في اللسانيات التطبيقية، دار وجوه للنشر والتوزيع، 2017م، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، ص55.

[12]– ينظر: نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص203.

[13]– رشدي أحمد طعيمة، الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وحدة البحوث والمناهج، سلسلة دراسات في تعليم اللغة العربية (3)، جامعة أم القرى، 1982م، مكة المكرمة، ص ص28–29.

[14]– ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، 1993م، بيروت، لبنان، ط1، ص61.

[15]– عبد المنعم أحمد بدران، مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، 2008م، مصر، ط1، ص62.

[16]– ينظر: عبد القادر الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية، نماذج تركيبية ودلالية، دار توبقال للنشر، 1988م، الدار البيضاء، المغرب، ط2، ص ص42–43.

[17]– ينظر: ميشال زكريا، الألسنية والتوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية (الجملة البسيطة)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 1986م، بيروت، لبنان، ط2، ص7.

[18]– عبد القادر الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية، ص47.

[19]– خالد بسندي، مصطلح الكفاية وتداخل المفهوم في اللسانيات التطبيقية، المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها، 2009م، الأردن، ع1، مج5، ص62.

[20]– ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، 2007م، الرغاية، الجزائر، ج1، ص168.

[21]– ابن خلدون، المقدمة، دار الكتاب اللبناني، 1979م، بيروت، ط2، مج1، ص1081.

[22]– ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، 2007م، الرغاية، الجزائر، ج2، ص54.

[23]– وليد أحمد العناتي، اللسانيات التطبيقية وتعليم الكتابة والإنشاء باللغة الأجنبية، المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها، تموز2012م، ع3، مج8، ص69.

[24]– رشدي أحمد طعيمة، الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص28.

[25]– ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، 174.

[26]– المرجع نفسه، ج1، ص174.

[27]– ينظر: نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة، مكتبة الآداب، 2003م، القاهرة، مصر، ص153.

[28]– ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص176.

[29]– محمد رشاد الحمزاوي، تطبيق مبادئ علم اللغة الحديث على العربية وتدريسها، ضمن أشغال ندوة اللسانيات واللغة العربية، تونس 13–19 ديسمبر 1978م، سلسلة اللسانيات 4، مركز الدراسات والأبحاث الاقتصادية والاجتماعية، الجامعة التونسية، تونس، ص305.

[30]– ابن خلدون، المقدمة، مج1، ص ص1071–1072.

[31]– المرجع نفسه، مج1، ص1056.

[32]– المرجع نفسه، مج1، ص ص1080–1081.

[33]– عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص198.

[34]– ينظر: المرجع نفسه، ج2، ص ص54–55.

[35]– عبد السلام المسدي، التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب، 1986م، تونس، ط2، ص226.

[36]– روبير مارتان، مدخل لفهم اللسانيات، تر: عبد القادر المهيري، المنظمة العربية للترجمة، 2007م، بيروت، لبنان، ط1، ص165.

[37]– عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص193.

[38]– ينظر: محمد الأوراغي، نظرية اللسانيات النسبية، دواعي النشأة، الدار العربية للعلوم ناشرون، 2010م، بيروت، لبنان، ط1، ص16.

[39]– ينظر: نعمة رحيم العزاوي، فصول في اللغة والنقد، دار المثنى للطباعة والنشر، 2004م، بغداد، العراق، ط1، ص105.

[40]– إدريس بن خويا، فاطمة برماتي، الوسائل التعليمية وأهميتها ونجاعتها في العملية التعليمية، مجلة جيل الدراسات الأدبية والفكرية، ع5، فبراير، 2015م، ص54.

[41]– عبد القادر الفاسي الفهري، حوار اللغة، منشورات زاوية الفن والثقافة، 2007م، الرباط، المغرب، ط1، ص59.

[42]– ابن خلدون، المقدمة، مج1، ص1084.

[43]– المرجع نفسه، مج1، ص1072.

[44]– جان لويس كالفي، علم الاجتماع اللغوي، تر: محمد يحياتن، دار القصبة للنشر، 2006م، حيدرة، الجزائر، ص27.

[45]– ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص159.

كيفية استخدام برنامج MapInfo ومساهمته في ابراز التنوع اللغوي
(اللغة الامازيغية نموذجا).

داه. بشرى قرباعي
جامعة الحاج لخضر باتنة 1.

ملخص المداخلة: تعتبر تكنولوجيا الاعلام والاتصال من اهم الوسائل المسايرة للعصر، فهي تلعب دورا كبيرا في حياة الانسان سواء العلمية أم العملية، هناك العديد من البرامج والتطبيقات التكنولوجية المساعدة في تعليم اللغات، فمن خلال دراستنا هذه تطرقنا الى توضيح مفهوم احد البرامج التطبيقية MapInfo او كما يعرف بعلم الخرائط الجغرافية (SIG) ، وكذلك تطرقنا الى كيفية استخدامه من تثبيته في جهاز الكمبيوتر الى غاية تطبيق و ادخال المعلومات عليه خاصة في ابراز التنوع اللغوي لأي لغة سوآءا كانت عربية او فرنسية ... ،نحن اخذنا في دراستنا هذه اللغة الامازيغية كنموذج بعدما ندخل البيانات للبرنامج يعطي لنا النتائج مبرزا موقعها على الخرائط الجغرافية اي يساعدنا في معرفة اي كلمة، كيف تقال، وفي اي منطقة تقال.

وفي الاخير هدفنا من تقديم هذا البرنامج كفكرة لتطبيقها ايضا بنفس الطريقة مع اللغة العربية لوجود التنوع اللغوي فيها.

الكلمات المفتاحية: التطبيق التكنولوجي، برنامج MapInfo، التنوع اللغوي، الخرائط الجغرافية، اللغة الامازيغية.

Summary:

Information and communication technology is one of the most important means of keeping pace with the times, It plays a major role in human life, whether scientific or practical, There are many assistive technology programs and applications in language education, Through this study, we discussed the concept of one of the application programs MapInfo, or as it is known as geographic mapping (SIG), We also discussed how to use it from installing it on a computer, to the purpose of applying and entering information on it, especially in highlighting the linguistic diversity of any language, whether it is Arabic, French…, We took this Tamazight language as a model, After we enter the data into the program, it gives us the results, highlighting its location on the geographical maps, That is, it helps us know any word, how to say it, and in what region it is said.

Finally, our goal is to present this program as an idea to apply it also in the same way with the Arabic language because of the linguistic diversity in it.

key words: Technological application, program MapInfo, Linguistic diversity, Geographical maps, Amazigh Language.

مقدمة: في ظل الحضور القوي للتكنولوجيا في القرن الحادي و العشرين وكونها قد اصبحت جزءا اساسيا في حياتنا، فلا بد ان نهتم بها ايضا في عملية التعليم فهي تسهم بشكل كبير في سهولة التعلم، وكذلك تسهيل الوصول الى المعلومات وكل ما يحتاجه الفرد بسرعة عالية وفي وقت قصير، هناك العديد من الادوات التقنية، و كذلك التطبيقات التكنولوجية التي اضافت الكثير من المهام التي يختارها المستخدم وحل للمشكلات التي يواجهها الانسان مع الوصول الى النتائج المرجوة للاستخدام الامثل للمعرفة العلمية وتطبيقها و تطويعها لخدمة الانسان، وبالرغم من وجود العديد من البرامج و التطبيقات التكنولوجية الا ان لكل منها فائدة و اهمية تختلف من تطبيق الى آخر، ومن بين مختلف هذه البرامج و التطبيقات نذكر برنامج MapInfo الذي عمل خصيصا لنظم المعلومات الجغرافية اذ يعد من البرامج المتعددة المجالات التي يخدمها، ومن بين هذه المجالات نجد

اللغة فهو يسهم بشكل كبير في توضيح التنوع اللغوي لأي لغة كانت، ومبرزا اياه لنا على الخرائط الجغرافية بمجرد ادخالنا للبيانات، ومن هنا نطرح التساؤل الاتي: ما هو برنامج MapInfo؟ وكيف يتم تثبيته في جهاز الكمبيوتر؟ وماهي الطريقة المتبعة للوصول لإبراز التنوع اللغوي على هذا البرنامج؟

1- مفهوم برنامج MapInfo: عرفه **جوريرو فابيان** على انه برنامج يسمح بتشغيل نظام المعلومات الجغرافية (SIG).

(SIG) برنامج يسمح بالاقتناء والتخزين والتحديث...، كذلك معالجة البيانات الجغرافية. بالإضافة الى ذلك، فانه يسمح لنا برسم الخرائط والتحليل بالدقة وفقا للمقاييس المطلوبة.

ان المبدأ التوجيهي لنظم المعلومات الجغرافية (SIG) فهو كمايلي:

- من جانب هناك بيانات هندسية.
- من جانب آخر هناك ببيانات السمة.

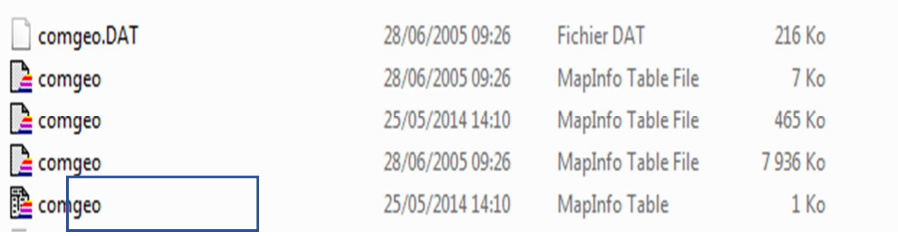
يتم تخزين هذه البيانات في شكل رقمي وتنظمها طبقات (تسمى "الجداول" في MapInfo).[1]

كما نجد تعريفا آخر للبرنامج بانه برنامج يقوم ببناء المعلومات في الجداول. الجدول هو مجموعة من الملفات التي يتم استخدامها معا بواسطة البرنامج.[2]

وبالتالي، يتم ترجمة وظيفة "فتح جدول" من خلال مجموعة من أنشطة الكمبيوتر الأولية التي ستفتح كل من الملفات التي تشكل الجدول، والتحقق من تناسق الكل وعرض المحتوى الرسومي للجدول في نافذة.

وبالتالي، ستتألف المعلومات المشتركة التي تديرها MapInfo من عدد معين من الملفات. هذه المجموعة من الملفات التي نسميها "الجداول".[3]

مثال:



صورة ملفات جداول MapInfo

Comgeo table هو الملف النصي الرئيسي يصف هيكل الجدول ويوفر معلومات نوعية عن البيانات الواردة في الجدول في كتلة "البيانات الوصفية"، يقوم بالربط بين مجموع الملفات ليتم فتحها في البرنامج؛ لا يزال ملفًا صغيرًا من حيث الحجم.

في هذا الملف يمكننا الدخول وايجاد جميع المعلومات كالخرائط الجغرافية وكذلك البيانات الخاصة بهذه الخرائط، هذا الملف الذي نستخدمه في اضافة او حذف المعلومات التي نريدها.

مع MapInfo Professional، فان جميع الامكانيات لرسم الخرائط بمساعدة الكمبيوتر تحت تصرفك. يمكنك عرض بياناتك بالنقاط. في المناطق الملونة وفقا للموضوعات في الرسوم البيانية الدائرية او الشريطية، في القطاعات، الخ.[4]

في هذا البرنامج يمكننا ان نتصرف فيه كما نشاء من خلال اضافة المعلومات او حذفها، مع امكانية الكتابة في البرنامج بمختلف اللغات، او اضافة رسوم او اشكال بيانية، ضبط وتلوين الخرائط...

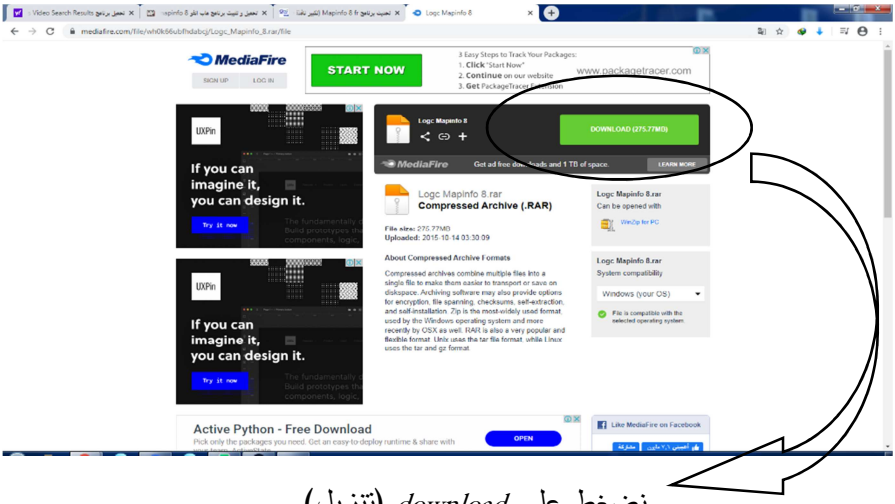
تاريخ اصدار برنامج MapInfo كان سنة (1986)[5]

2- تثبيت برنامج MapInfo على جهاز الكمبيوتر:

نذهب الى *Google Chrome* ونكتب في بحث تنزيل برنامج *MapInfo Professional*، أو نذهب مباشرة الى هذا الموقع

https://www.mediafire.com/file/wh0k66ubfhdabcj/Logc_Mapinfo_8.rar

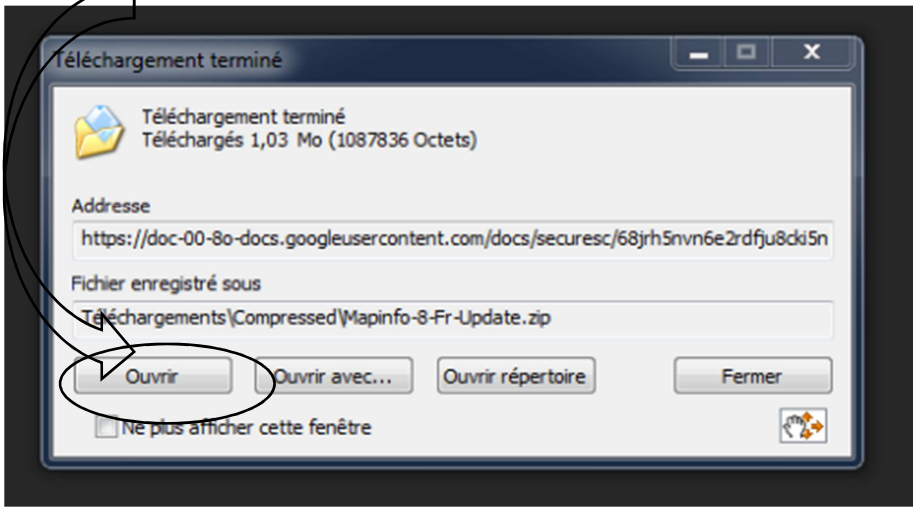
وبعد ذلك تظهر لنا هذه الصفحة:



نضغط على *download* (تنزيل).

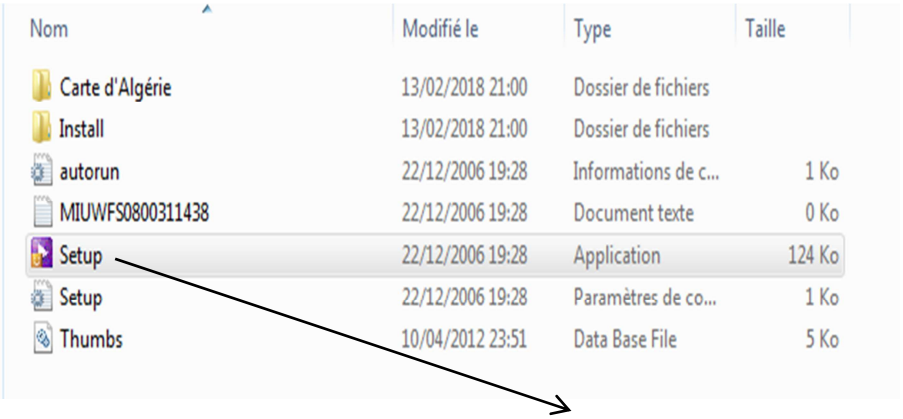
-بعد الضغط على تنزيل تخرج لنا هذه الصفحة ونختار منها Démarrer (ابدا).

-بعد التحميل مباشرة تظهر لنا هذه الصفحة و نختار منها Ouvrir (فتح)

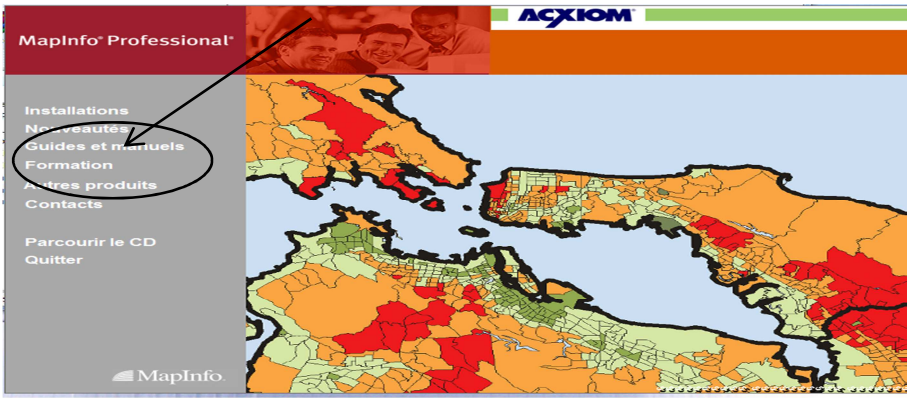


-بمجرد الضغط علىOuvrir (فتح) نخرج من Google Chrome ونـــذهب الـــى الشاشة الرئيسية ونجد هذا الملف (MapInfo):

– نضغط عليه مرتين فتظهر لنا هذه القائمة:



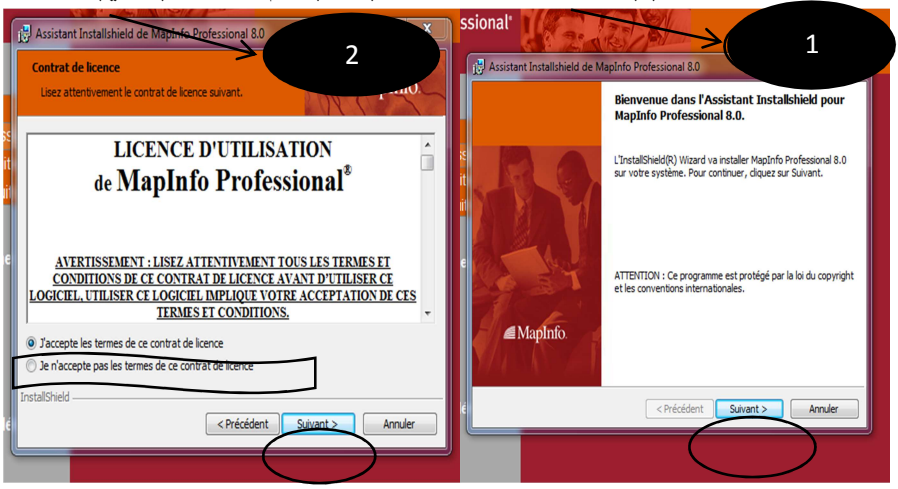
-نضغط مرتين على *Setup* (الاعداد) من اجل تثبيـــت البرنـــامج فـــي جهـــاز الكمبيوتر وبعدها تظهر لنا هذه الصفحة ونختار منها*Installations* (تثبيت)



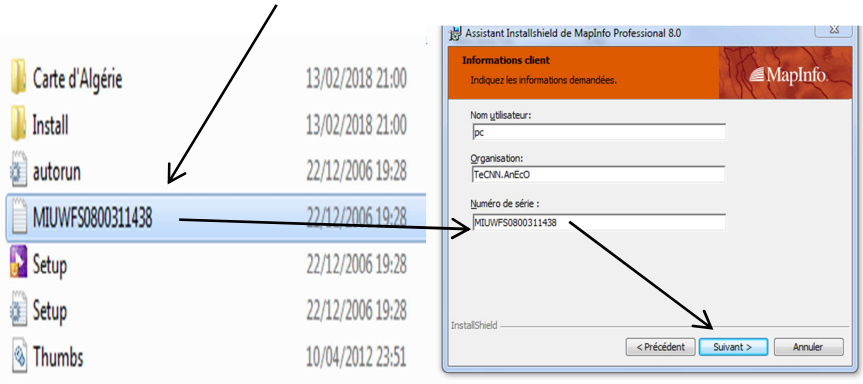
– وبعدها نختار *MapInfo Professional (installation de MapInfo Professional v8.0)*

-

- بعد ذلك تظهر لنا هذه الصفحة (1) ونختار منها Suivant (التالي) ، ثم نختار من الصفحة الموالية (2) J'accepte les termes (قبول)، ثم Suivant(التالي).

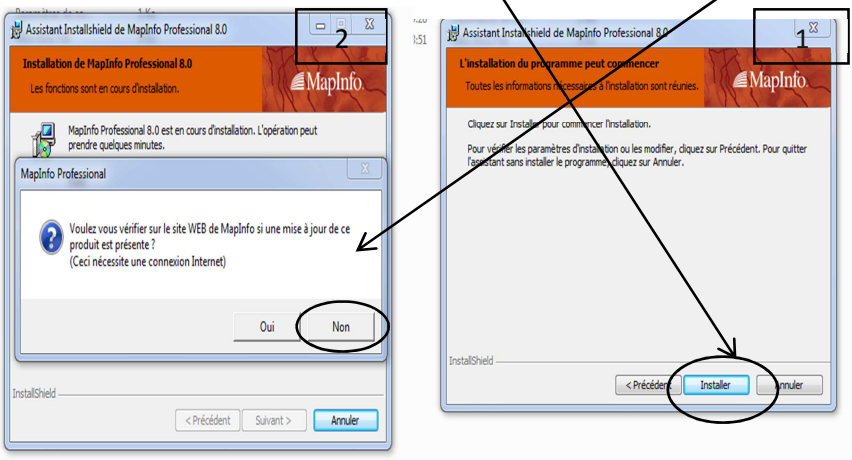


– تظهر لنا هذه الصفحة تطلب منا ان نملاها، لكي نملا الخانة Numéro de série نذهب الى الشاشة الرئيسية ونضغط على الملف MapInfo وتظهر لنا هذه القائمة ونقوم بنسخ الرمز الموجود فيها، ونقوم بعملية لصق في خانة *Numéro de série* بطريقة *ctrl+V*، وبعدها نضغط على *Suivant*.

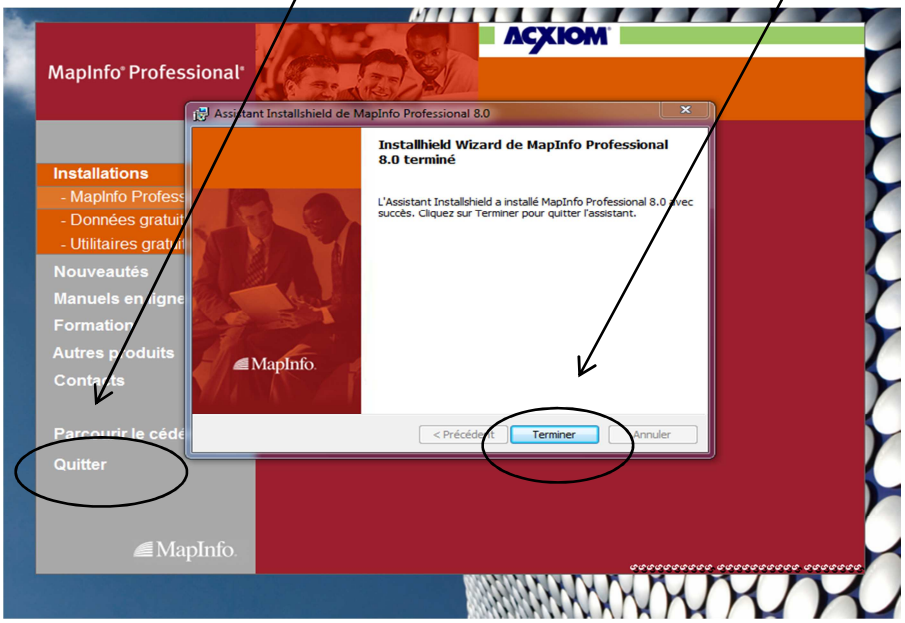


– وبعدها ايضا تظهر صفحة اخرى نضغط على *Suivant* (التالي)، ثم صـــفحة اخرى كذلك نختار *Suivant* (التالي)

- تأتي هذه الصفحة(1) ونختار منها *Installer* (تثبيت)، وفي الصفحة التاليـــة(2) نختار *Non*



- بعد تثبيت البرنامج تخرج لنا هذه الصفحة ونختار منها أولا *Terminer* (انتهاء)، وثانيا نختار *Quitter* (مغادرة)



-فيظهر البرنامج على الشاشة الرئيسية لجهاز الحاسوب بهذا الشكل

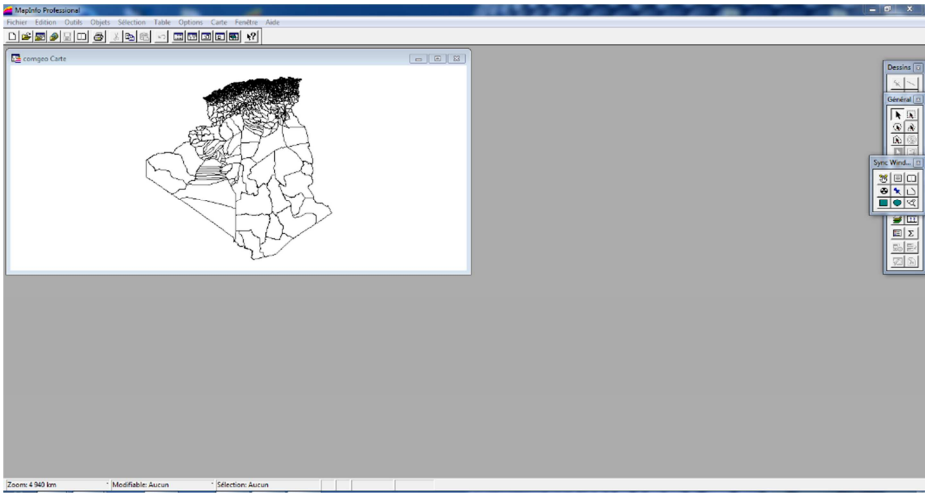
- نضغط على هذا البرنامج مرتين ثم نذهب الى *Fichier+ Ouvrir*

+Emplacement standard+ Bureau+ Dossier MapInfo+ Carte d'Algérie+

*comgeo*مرتين

-وبعدها تظهر لنا خريطة الجزائر بحجم كبير لكي نصغرها نضغط على *OK*

Ctrl+K + فيظهر لنا هذا البرنامج بخريطة الجزائر

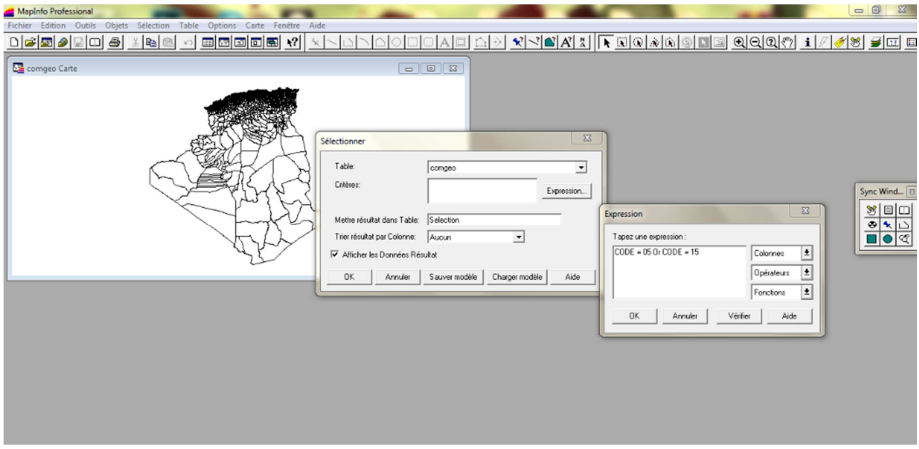


-بامكاننا استخراج الخريطة مباشرة من الملف الموجود على سطح المكتب MapInfo نضغط عليه ونختار Carte d'Algérie ثم نختار Comgeo وتظهر لنا مثل هذه الصفحة مباشرة.

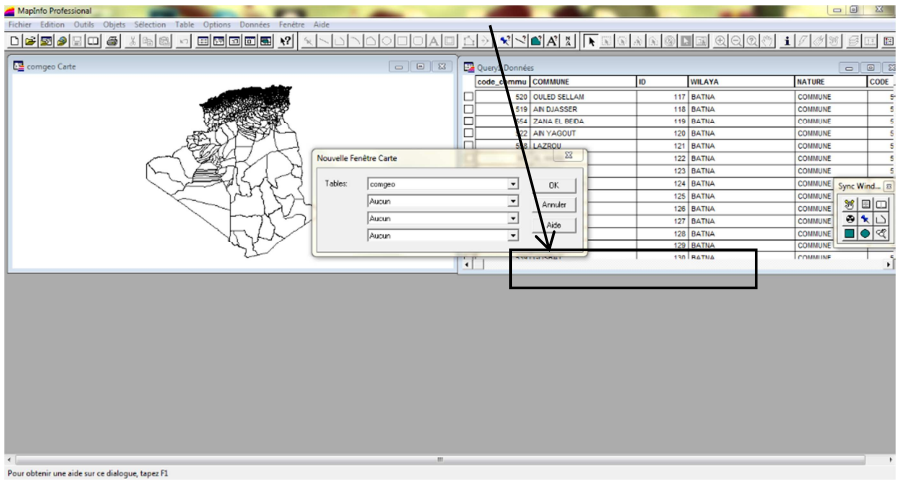
3- الطريقة المتبعة في برنامج MapInfo للوصول لإبراز التنوع اللغوي (اللغة الامازيغية نموذجا):

-بعد الدخول الى برنامج MapInfo وتكون فيها خريطة الجزائر نذهب مباشرة للولايات التي نريد اظهار التنوع اللغوي فيها بهذه الطريقة

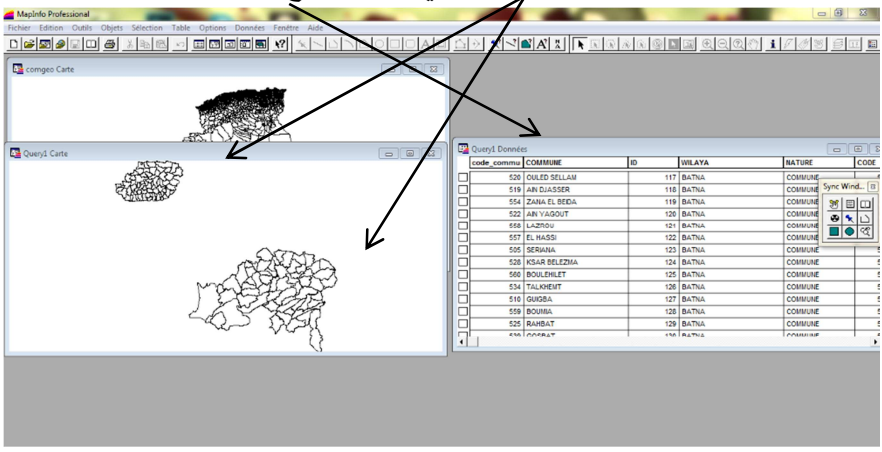
Sélection+ sélectionner+ expression+ CODE =05 Or CODE=15 +OK+ OK



-وبعدها تخرج هذه الصفحة ونضغط على الرمز الموجود بالقرب من *comgeo* ونختار من هذه الخانة *query1* والتي تعني استخراج المناطق التي قمنا باختيارها في السابق(05 باتنة، 15 تيزي وزو)، وبعدها نضغط على OK

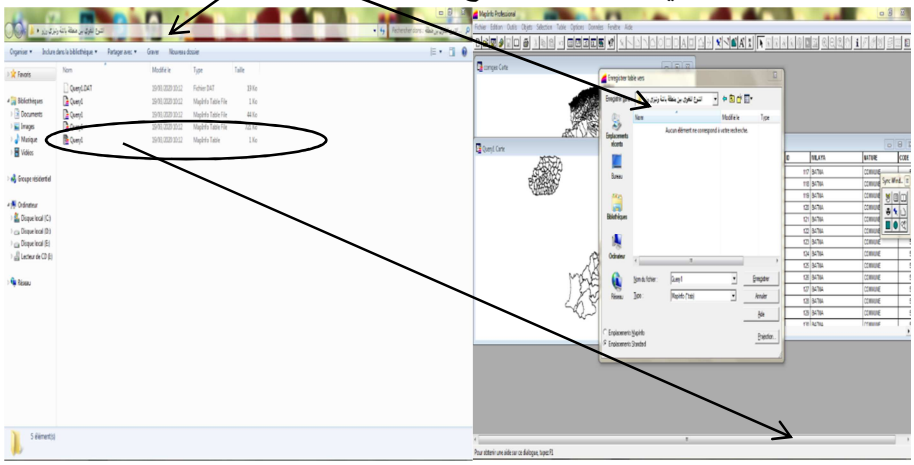


– بعد ذلك تظهر لنا خريطة الولايات التي حددناها مع البيانات الخاصة بها.



– بعد ذلك نذهب مباشرة لحفظ هذه المعلومات بالضغط على *Fichier* الموجود في شريط المهام ثم نختار *Enregistrer Table Sous...+ Emplacmements Standard +Bureau*

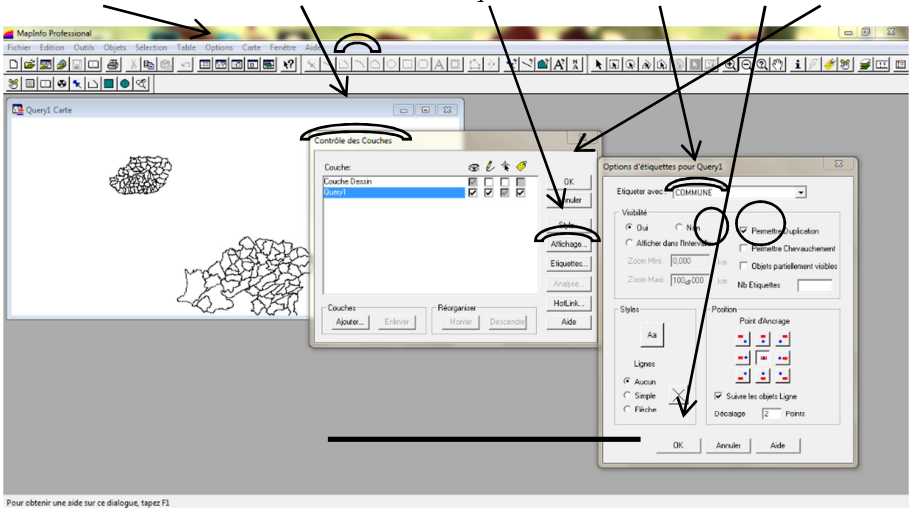
–نفتح ملف جديد باسم جديد ثم نضغط على *Ouvrir+Enregistrer*، فنجد كل المعلومات محفوظة في الملف على سطح المكتب.



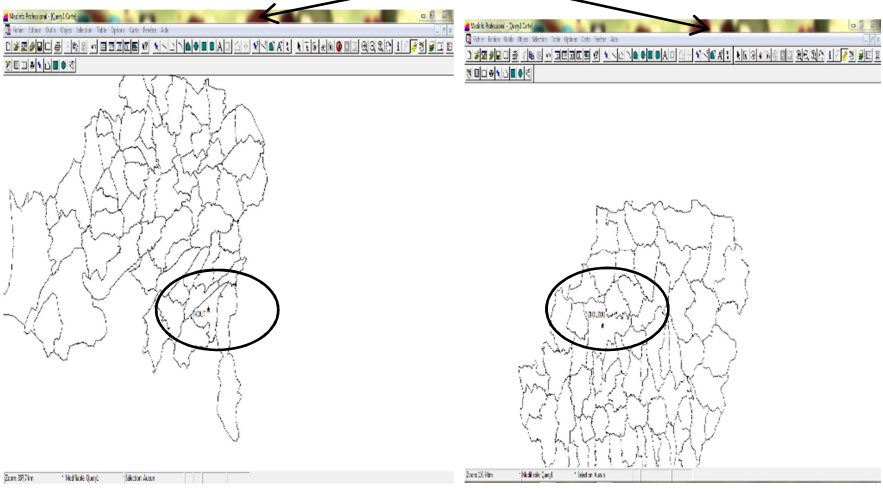
– نضغط على *Query1* مرتين فتظهر الصفحة بالولايات التي حددناها.

- نحن نريد ابراز التنوع اللغوي في احدى هذه الولايات، نذهب

Carte+ Contrôle des Couches+ Etiquettes+ COMMUNE+ OK+ OK



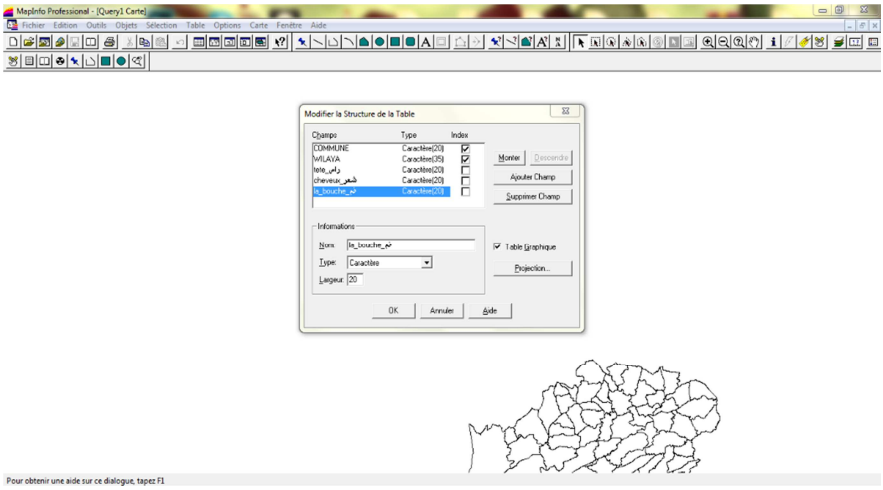
– تظهر الخريطة وجميع اسماء البلديات موجودة على هذه الولايات، فنختـــار منها البلديات التي نريد ان نوضح عليها التنوع اللغوي، ونقوم بتحديدها عن طريق الرمز الموجود في شريط المهام يسمى *Style Symboles*



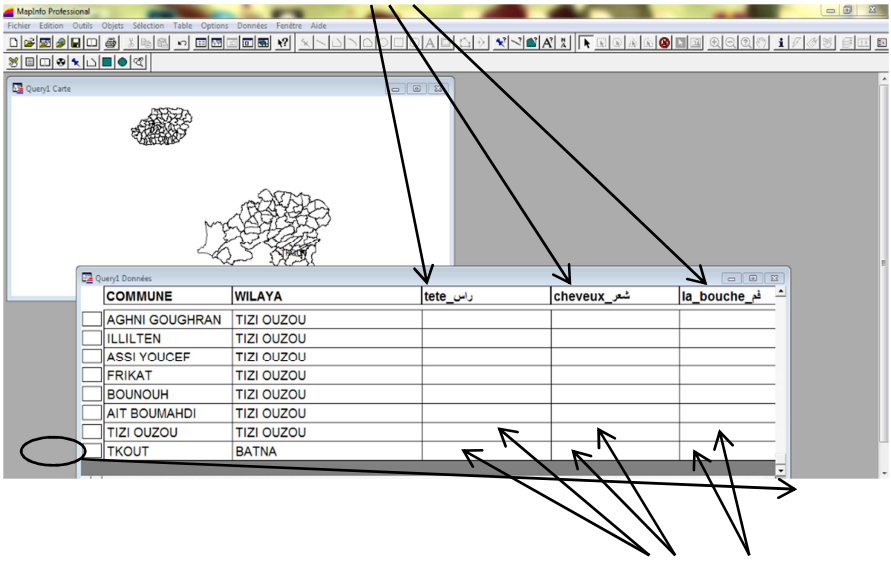
– نذهب الان لكتابة الكلمات التي نريدها، في شريط المهام نضغط على *Table*

+ Gestion Tables +modifier Structure…

– يظهر لنا هذا الجدول و نملاه بالكلمات التي نريد توضيح التنوع اللغوي فيها فمثلا هنا اخترنا هذه الكلمات كنموذج: شعر، راس، فم، بإمكاننا اضافة العديد مـــن الكلمات وباي لغة كانت عن طريق *Champ Ajouter* بعد الانتهـــاء مـــن اضـــافة الكلمات نضغط على *OK*.

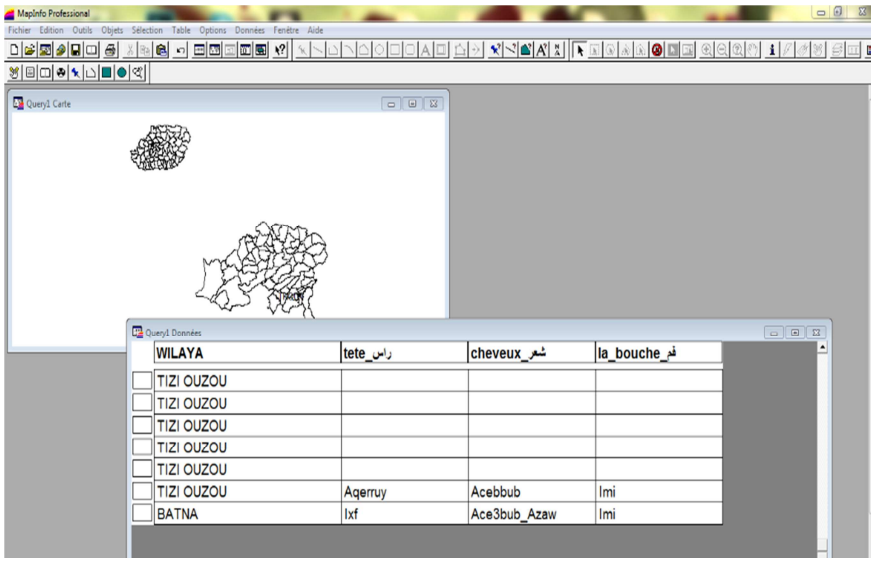


-تظهر لنا هذه الصفحة مع المعطيات (الكلمات) التي اضفناها.



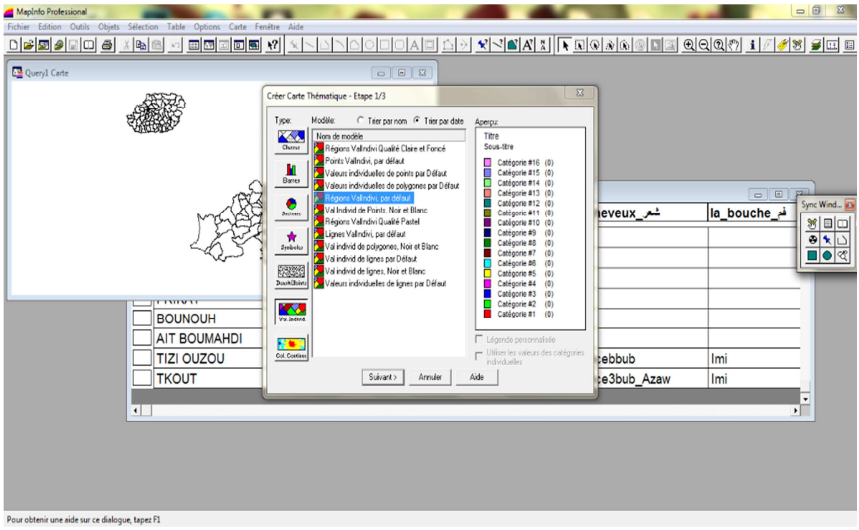
-هذه المناطق(البلديات) التي حددناها عن طريق Style Symboles

-الآن نملا الفراغات الموجودة في الجدول على حسب كل منطقة كيف تقــول لكل كلمة.

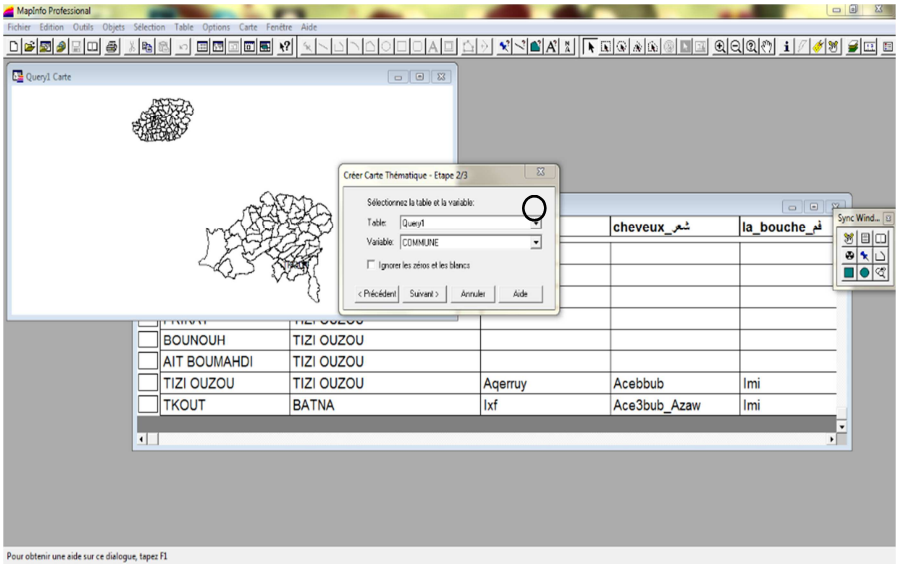


-بعد ملئ الجدول مباشرة نذهب الى حفظه بنفس الطريقة الاولى التي حفظنا بها خريطة الولايات (باتنة، تيزي وزو) هذه المرة فقط بعد *Fichier* نختار *Enregistrer Document Sous...*، لكي يحفظ لنا الكلمات التي كتبناها، ونخرج من البرنامج.

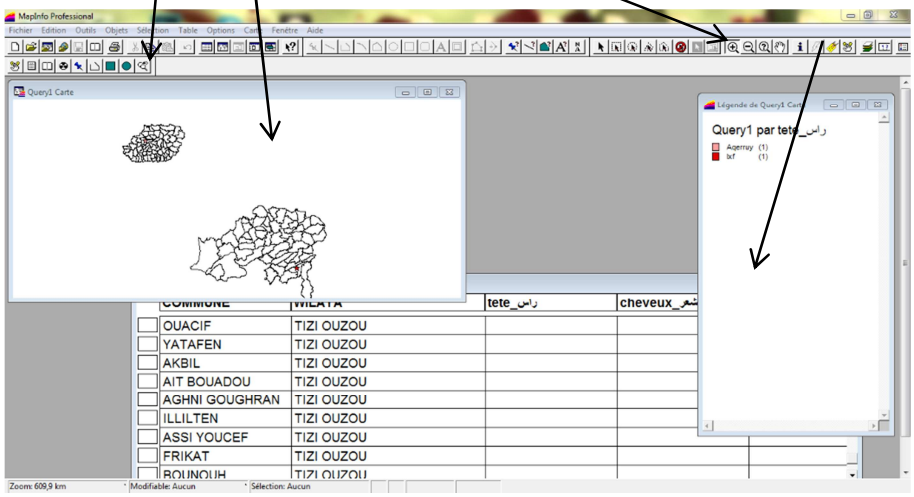
-نذهب للملف الموجود على سطح المكتب ونفتح ما حفظناه مرة اخرى، من اجل تكملة ما تبقى وتوضيح التنوع عن طريق مفتاح الخريطة، نضغط على *Carte+ Analyse thématique...* فتظهر لنا هذه الصفحة ونختار *Val.Individ+ Régions vallndivi, par défaut* ثم *Suivant*



-تظهر لنا هذه الصفحة ونضغط على السهم الموجود بالقرب مـــن *Commune* نختار منها كلمة من بين الكلمات التي اضفناها اولا: راس، ثم *Suivant*، ثم تظهـــر صفحة اخرى نختار *OK*

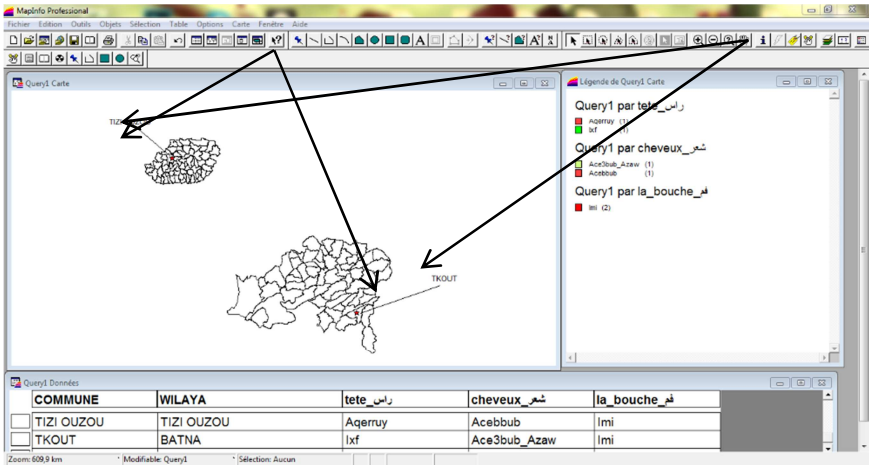


-يظهر لنا مفتاح الخريطة للكلمة التي حددناها بهذه الطريقة، ويضـــع الالـــوان على الشكل الموجود على الخريطة مبرزا كل كلمة في اي منطقة تقال فمثلا اللون الزهري لكلمة Aqerruy في منطقة تيزي وزو بنفس اللون على الخريطة، و كلمـــة Ixf باللون الاحمر محددة على الخريطة بمنطقة تكوت.

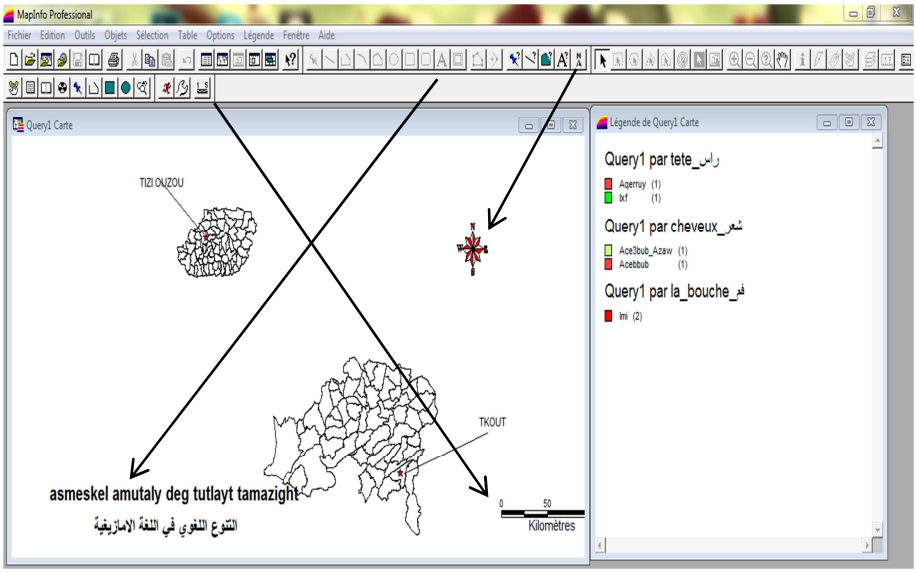


-بنفس الطريقة نكمل ما تبقى من الكلمات: شعر، وفم.

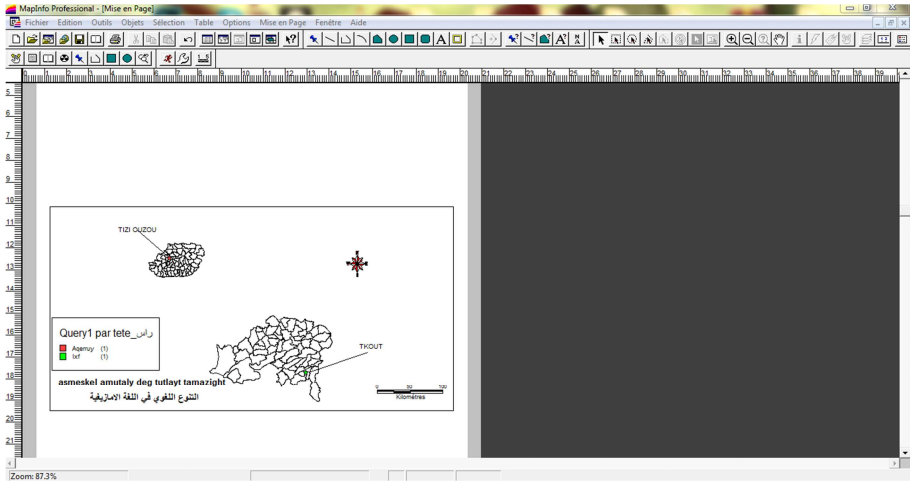
فتظهر لنا مفتاح الخريطة لجميع الكلمات التي استخدمناها.



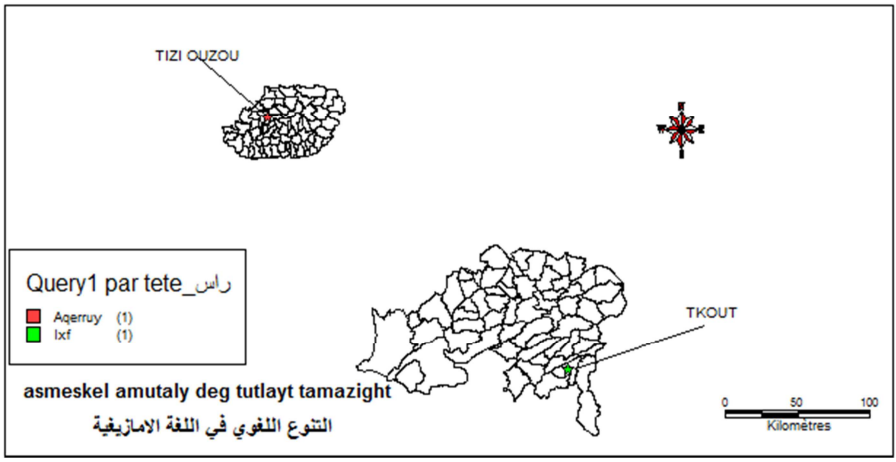
-بإمكاننا اضافة بعض المعلومات على الخريطة كإضافة عنـــوان الخريطـــة، وكذلك البوصلة، والمسافة...



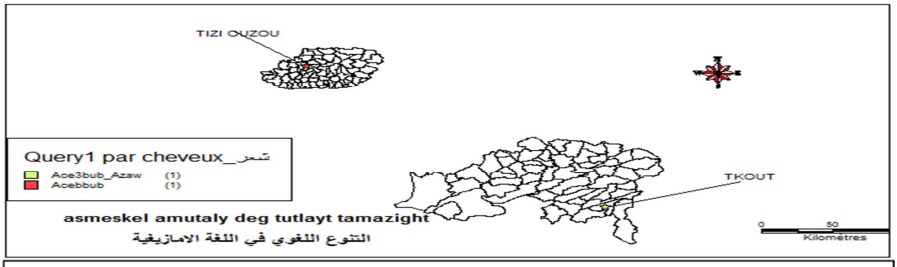
-نذهب مباشرة الى *Fenétre + Mise en Page...* من اجل اضافة المفتاح داخـــل الخريطة، واستخراجها بالشكل بالنهائي، لكل كلمة خريطة.

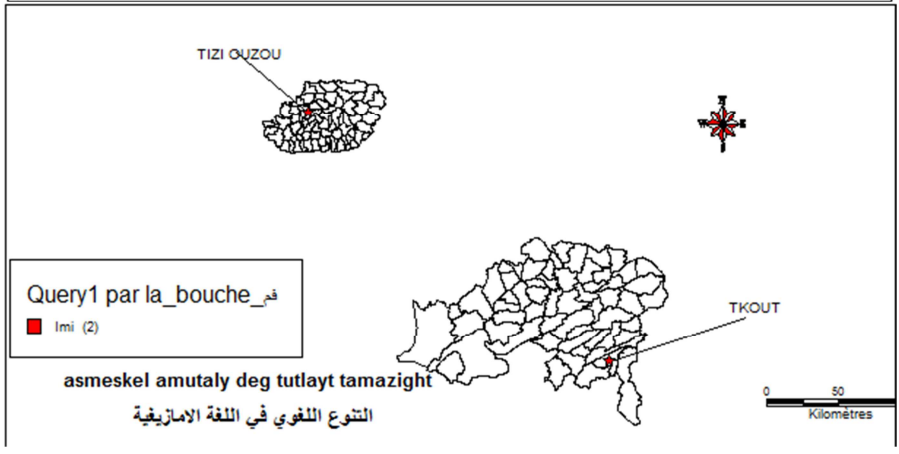


-نقوم باقتصاص الخريطة التي نريد عــن طريــق *Capture* لتكــون جــاهزة لاستخدامها في اي دراسة بهذه الصورة



-نكمل بنفس الطريقة مع الكلمات المتبقية





خاتمة: في ختام هذا البحث و بالنظر الى ما تم تقديمه سابقا من معلومات حول برنامج MapInfo اذ يعد من البرامج المتعددة المجالات، من بينها اللغة فهو يسهم بشكل كبير في ابراز التنوع اللغوي للغات موضحا اياه على الخرائط الجغرافية، يساعد الكثير ممن لا يعرف التنوع الموجود في تلك اللغة وفي اي منطقة تقال تلك الكلمة، على جعل الامر بسيطا، بما ان هذا النموذج طبقناه على اللغة الامازيغية، يمكن تطبيقه ايضا على اللغة العربية، لاحتوائها ايضا على التنوع اللغوي المختلف من ولاية لأخرى ومن منطقة لأخرى، فالأمر بحاجة الى دراسة من قبل المختصين، لا ضافة هذه المعلومات المفيدة والسريعة و المسهلة على الافراد وكل من هو بحاجة الى ايضاح او دراسات حول التنوع اللغوي الموجود بالجزائر خاصة، اي يسمح لنا باستكشاف البيانات مع اماكنها جغرافيا.

الاحالات:

[1] GUERREIRO .Fabien, Système d'information géographique pour l'enseignement agricole, Fiches d'aide à MapInfo Version 10, 2005, p.1.

[2] Livre de MAP INFO V7.0.Fonctionalités De base, 2005 .p.5.

[3] Ibid, p.8.

[4] VENDE. Myriam, Lecirc, Parise en main du logiciel de SIG MapInfo, 2008. P.5.

[5] https://en.m.wikipedia.org/iki/MapInfo_Professional ,18/03/2020, 10 :20.

المراجع:

1)GUERREIRO .Fabien, Système d'information géographique pour l'enseignement agricole, Fiches d'aide à MapInfo Version.

2)VENDE. Myriam, Lecirc, Parise en main du logiciel de SIG MapInfo, 2008.

3)Livre de MAP INFO V7.0.Fonctionalités De base, 2005 .

موقع الكتروني: 1) https://en.m.wikipedia.org/iki/MapInfo_Professional

تعليم اللغة العربية للمتخصصين
ـ مفاهيمه ومنهجياته

دة. نعيمة شلغوم ـ
د. رابح بوشعشوعة.
جامعة عباس لغرور خنشلة.

نص المداخلـــة: تعد ظاهرة تعليم العربية لأغراض خاصة ظاهرة كبيرة ومتشـــعبة في المجتمعات العالمية المعاصرة اليوم حيث تطغى العولمة والحداثة، وحيث الصـــراع الفكري والحضاري بين هذه المجتمعات الذي يقوم خاصة على "اللغة"، ذلـــك أن لهـــا ارتباطا وثيقا بثقافة الأمة وتاريخها ومستقبلها، هذا الصراع يمثل الدفاع الحقيقـــي عـــن موروث الشعوب ومكتسباتها في مجال الحضارة والفكر الإنساني.

ومن هذا المنطلق تسعى الحكومات والمنظمات الرسمية وغير الرســـمية لـــدعم لغتها بين أبنائها، ونشرها بين غير الناطقين بها، وهذه المهمة الأخيرة قد أنيطـــت بمعاهد تعليم اللغة العربية، فوضعت لها البرامج وألفت الكتب، وأنشـــئت الأقســـام ومعاهد إعداد تعليمها "إلا أن هذه الجهود جميعا لم تخضع للتقويم الشـــامل الـــذي يمكن أن يكون منطلقا للتطوير في وقت نحن فيه أحوج ما نكـــون فيـــه لتطـــوير أساليبنا في تعليم لغتنا ونشرها"[1].

إن المتأمل في التجمعات البشرية اليوم يجد أنها تعاني من إشكالية كبيرة هـــي: تعدد اللغات في الموطن الواحد، وهذا التعدد وراءه أسباب كثيرة أهمهـــا "ظـــاهرة الاستعمار" التي عانت منها البلاد العربية الإسلامية خاصة، والتي فرضـــت علـــى أهلها لغات أجنبية فرضا زمن الاستعمار عن طريق محاربـــة اللغـــة الأم، وبعـــد

استقلالها من خلال القوانين التي وضعتها الأنظمة العربية، كما هو الحال بالنسبة لبريطانيا وتعاملها مع بعض مستعمراتها كالهند ومصر، وفرنسا وما صنعته في الجزائر على مدار قرن وثلث القرن.

ومن الأسباب كذلك تجاور البلدان وتأثير بعضها في بعض، وهناك سبب مهم جدا هو العامل السياسي ونمثل له باللغة والإنجليزية وتأثيرها في لغات العالم ولسانه بحكم أنها لغة العلم والسياسة والاقتصاد وقبل ذلك كله لغة المتغلب أمريكا، والهدف من وراء ذلك محاولة قولبة الإنسان المعاصر في قالب "العولمة" أو "الإنسان الأمريكي".

"وكثيرا ما تحمل هذه التأثيرات على مستوى اللسان تأثيرات على مستوى الفكر من تبعية وتقليد وتأثر وليد انهزامية ولو بدرجة ما، وفي التاريخ شواهد كثيرة كتأثير العربية في لغات سائر الشعوب بعد انتشار الفتوحات وامتدادها شرقا وغربا"[2].

وفي هذا المعنى يقول ابن خلدون: "اعلم أن لغات أهل الأمصار إنما تكون بلسان الأمة أو الجيل الغالبين عليها، ولذلك كانت لغات الأمصار الإسلامية كلها بالمشرق والمغرب لهذا العهد عربية، والسبب في ذلك ما وقع للدولة الإسلامية من الغالب على الأمم والدين والملة صورة للوجود وللملك وكلها مواد له والصورة مقدمة على المادة والدين إنما يستفاد من الشريعة وهي لسان العرب"[3].

ولا شك بأن الإقبال على تعلم اللغة العربية من قبل أبناء الشعوب الإسلامية وغير الإسلامية في تزايد ملحوظ ومستمر، غير أنه يجب الاعتراف أن هذه العملية من الصعوبة بما كان، فهناك مشاكل عدة بالنسبة للناطقين بها والمتخصصين فيها، فكيف بأولئك الذي لم يتخصصوا فيها بل لهم تخصصات أخرى بعيدة عن مجال اللغة العربية ولذلك جاءت هذه المحاولة مركزة على مفاهيم تعليم اللغة العربية

للمتخصصين ومن ثم تحديد الجوانب المنهجية لإعداد المقررات سواء من حيث مداخلها أم أساليب تحديد الحاجات... الخ

ولعله من الضروري التأكيد في البداية على إظهار أوجه الشبه والاختلاف بين النوعين الرئيسين لتعليم العربية، وهما: العربية للحياة والعربية للمتخصصين، حيث يعد هذا الأخير اتجاها حديثا يستهدف جمهورا خاصا ذا مواصفات معينة لهم حاجات لغوية محددة تستلزم اتباع منهجية علمية خاصة عند إعداد البرامج معتمدة على التقدير الدقيق لحاجات الدارسين ومراعاة اتجاهاتهم، وتلبية متطلبات الإقبال على تعليم العربية والاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية.

أما الاتجاه الثاني، فيقصد به تعليم اللغة العربية في البرامج العامة التي تشمل قطاعاً من الجمهور متعدد الوظائف، والخصائص، والاهتمامات، وغير ذلك من أمور يختلف فيها هذا الجمهور، باستثناء شيء واحد يلتقون عنده، ويمثل القدر المشترك بينهم، ألا وهو أنهم يتعلمون اللغة لقضاء شؤونهم في الحياة بشكل عام. ومع هذا الجمهور يصعب تحديد الحاجات اللغوية الخاصة إلا أن تكون متصلة بالمواقف الحياتية العامة (في السوق، في المعهد، في دور العبادة، في السفر.. إلخ).

إن اتجاه تعليم اللغة العربية للمتخصصين، قد يشكل خطوة مهمة وضرورية على طريق الإيفاء بمتطلبات هذه الرغبة الكبيرة في تعلم اللغة العربية، على اعتبار أن هذا الاتجاه يعد جزءا لا يتجزأ من الاتجاهات الجديدة في مجال تعليمية اللغات الأجنبية الحية، فهو مدخل حديث من مداخل تعليم اللغة يركز على المتعلم وحاجاته والمواقف التي سيتعرض لها وهو يجمع بين مداخل ثلاثة هي:

أ. **المدخل التعليمي:** حيث محور الاهتمام هو الدارس نفسه؛

ب. **المدخل اللغوي:** حيث محور الاهتمام هو المواقف التي سيستخدم المتعلم فيها اللغة؛

ج. المدخل المهاري: حيث التركيز على تصميم المواقف اللغوية التي تعين الدارس على السيطرة على المهارة اللغوية والأداء الجيد.

إن كثيرا من المتخصصين يحتاجون إلى تعلم اللغة لغرض التواصل الفعال في مجال تخصصهم، ولذلك فإن هذه المداخلة ستركز أساسا على أهم المفاهيم التي تهتم بهذا المجال، وكذلك أهم المنهجيات أو المناهج التي تساعد على تذليل الصعوبات التي تواجه المتعلم والمعلم، فهي إذن تحاول التركيز على مستويين أساسيين:

الأول: مستوى ضبط القواعد الأساسية للغة التي تصون لسان المتكلم من الوقوع في الخطأ واللحن؛

الثاني: مستوى مجموعة الألفاظ التي يمكن استعمالها في هذا المجال أو ذاك أو ما يمكن أن نسميه: المعجم اللغوي الخاص، وفي هذه الجزئية الثانية يجب أن نركز على مجموعة من المصطلحات الخاصة التي من شأنها أن تساعد على تكوين خلفية لغوية متينة تساعد المتخصصين على التواصل الصحيح والفعال.

1ـ مفهوم تعليم اللغة العربية للمتخصصين: يعد تعليم اللغة للمتخصصين مجالا جديدا يدخل ضمن مجالات تعليمية اللغة، فقد كان تعليم اللغة في المناهج القديمة يتجه نحو تزويد المتعلم مجملة من القواعد والمهارات الضرورية التي يحتاج إليها كل إنسان بغض النظر عن تخصصه وحاجاته وميادينه العلمية والعملية.

وقد عرفت العربية هذا الفرع من فروع التعليمية للناطقين بغيرها منذ بداية تدوين العلوم في الثقافة العربية، وذلك عند العلماء حينما يضعون القواعد لتعليم العربية لأغراض دينية، خاصة لأولئك الذي دخلوا الدين الإسلامي وحاولوا تعلم العربية من أجل فهم تعاليم الإسلام، ولكن لم يقتصر تعليم العربية على هذا الغرض فقط بل تعداه إلى أغراض أخرى: سياسية، تجارية، علمية ...إلخ.

ففي عصرنا الحالي عرف البحث العلمي في هذا المجال في نهايات القرن العشرين واقتصر على تعليم اللغة الإنجليزية لأغراض خاصة في ستينيات القرن العشرين ثم تطور المصطلح من تعليم الإنجليزية لأغراض خاصة English for special purposesإلى تعليم الإنجليزية لأغراض محددة English for specific purposes وقد أعطي لها هذا الرمز Esp.

إن تعليم اللغة العربية للمتخصصين هو توظيف عملية تعليم اللغة لأجل تلبية حاجات الدارسين تعليم اللغة لأغراض خاصة ومراعاة رغباتهم فيه لتتناسب مع تخصصاتهم في الدراسة والعلوم، ويعرف هذا الفرع من التعليم على أنه "فرع من فروع تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، موجه بدوره إلى غير أبناء اللغة، ويتناول ضمن تعليم اللغة لغير الناطقين بها.

ويهدف هذا الفرع إلى إكتساب المتعلم من القدرات والمهارات والكفايات اللغوية ما يجعله متمكنا من تخصصه ملما بموضوع مجال اشتغاله، مندمجا في محيطه الأكاديمي، قادرا على التعبير عن جملة القضايا التي يفكر بها أو يتواصل بشأنها بطريقة سليمة كأدنى حد، وأداء راق كطموح يراد بلوغه"[4].

وقد عرفه محمد عشاري بأنها " ذلك المنهج الذي حددت مواد مقرراته بصفة رئيسية وفق تحليل مسبق للحاجات الإبلاغية للمتعلم"[5]، وهذا ما يؤكد أن حاجات الدارس وأغراضه هي المحك الرئيس في تصميم مقرر اللغة الخاصة، وبهذا تنتهي عنده رسالة المؤسسة التعليمية وميول الدارسين.

وعليه فتعليم اللغة للمتخصصين يعد من برامج تعليم اللغة التي يكون محتواه أكاديميا أو علميا، أو فنيا أو مهنيا، وتستعمل في الغالب لطلاب متخصصين في مجالات معينة أو أصحاب مهن معينة.

2ـ **أغراض تعلم اللغة العربية للمتخصصين:** لا شك أن الإقبال على تعلم العربية قد ازداد في الفترة الأخيرة من قبل غير الناطقين بها، وخصوصا بعد

أحداث الحادي عشر من سبتمبر، التي دفعت الكثير من الغرب لدراسة لغة العرب، والتعرف على ثقافتهم العربية الإسلامية، وكل ما يخصهم.

إن أغراض تعلم العربية عند الناطقين بلغات أخرى تختلف حسب حاجيات الطلاب إذ أنهم ليسوا سواء في غرض دراسة اللغة؛ وإنما هم متباينون ومختلفون اختلافًا كبيرًا ولذلك فهي تنقسم إلى قسمين:

أولهما: دراسة اللغة العربية للغرض العام: وتحت هذا الغرض يدرس الطلاب غير الناطقين بالعربية اللغةَ العربية من أجل التواصل مع العرب في مواقف الحياة العامة كحجز غرفة في فندق مثلاً، أو الحديث مع سائق سيارة أجرة أو طلب شراء شيء وغير ذلك من مواقف التواصل التي يحتاجها طالبٌ أجنبي يعيش في بلاد العرب، والطلاب الأجانب تحت هذا الغرض يحتاجون للكفاية اللُّغوية في مهارات اللغة الأربعة: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة؛ كي تكتمل عملية الاتصال.

وثانيهما: دراسة اللغة العربية للأغراض الخاصة: ويغلب هذا الاتجاه اليومَ في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ويهدف لزيادة الحاجات اللغوية للمتعلمين غير الناطقين بالعربية في تخصصاتهم المختلفة، ويمكن تقسيم هذا الغرض إلى عدة أغراض منها:

أ- **الأغراض الدينية:** حيث يقبل كثير من المسلمين غير الناطقين بالعربية على دراسة العربية لغرض سامٍ ونبيل؛ وهو فهم كتاب الله عز وجل، وسنة نبيه الكريم، وأكثر هؤلاء من المسلمين الجدد، أو من المسلمين الذين لم يجدوا فرصةً لدراسة اللغة العربية في بلادهم، فيأتون إلى بلاد العرب لدراسة اللغة العربية والقرآن الكريم وعلومه، ونجد هؤلاء الطلاب منتشرين في الجامعاتِ العربية الإسلامية، أو مراكز تعليم اللغة العربية المنتشرة في بلاد العرب، التي تهيئ لهم البرامج المناسبة؛

والملاحظ أن هؤلاء الطلاب – في الغالب – يكونون متمكِّنين من مهارتَيِ القراءة والكتابة، على حين نجدهم أقل تمكنا من مهارتَيِ التحدث والاستماع..

ب- **الأغراض الدبلوماسية:** يقبل بعض الطلاب غير الناطقين بالعربية على دراستها لأغراض سياسية دبلوماسية؛ كالسفراء، والوزراء، وغيرهم من العاملين في مجال السياسة، والذين تضطرُّهم الحاجة للتواصل مع العرب؛ كحضور المؤتمرات والندوات وغيرها، وينصب اهتمام هذه الطائفة في دراسة اللغة العربية على مهارتَيِ الاستماع والتحدث، بينما يقل الاهتمام بمهارتي القراءة والكتابة؛

ت- الأغراض الإعلامية: يقبل نوعية من الطلاب غير الناطقين بالعربية، وهم العاملون في مجال الإعلام كالمذيعين والصحفيين، على دراسة اللغة العربية للأغراض الإعلامية، وتركز البرامج التعليمية المعدة لهم على لغة وسائل الإعلام بصفة خاصة كلغة الجرائد والمجلات والنشرات الإخبارية وغيرها، ويحتاج هؤلاء الطلاب إلى عربية وسائل الإعلام؛ للتواصل مع وسائل الإعلام العربية بكافة أنواعها، سواء للعمل أم الدراسة، ويولون اهتماما خاصا بمهارات القراءة والاستماع والتحدث؛

د- الأغراض الأكاديمية: ويدرس العربية تحت هذا الغرضِ الطلاب الذين جاؤوا من بلادهم للدراسة في الجامعات العربية؛ فيحتاجون إلى دراسة العربية بما يؤهِّلُهم للالتحاق بتلك الجامعات، وأغلب هؤلاء الطلاب حصلوا على الشهادة الثانوية من بلادهم، وكانت اللغة العربية من المقررات التي درسوها؛

هـ- الأغراض الاقتصادية: إن عددا كبيرا من الطلاب يقبلون على دراسة العربية في بلاد العرب للأغراض التجارية الاقتصادية؛ كالبيع والشراء، وعقد وإتمام الصفقات مع العرب باللغة العربية، وأغلب هؤلاء الطلاب يركزون في تعلمهم على عامية البلد العربي الذي تربطهم به مصالح تجارية، ومثال ذلك الطلاب الصينيون.

كانت هذه أغلب الأغراض التي يدرس تحتها الطلاب غير الناطقين باللغة العربية، وهي كما رأينا مختلفة؛ ولعل هذا هو سبب تعدد واختلاف كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

3ــ **منهجيات تعليم اللغة العربية للمتخصصين:** إن تعليم العربية لغير الناطقين بها لا بد أن يرتكز على العملية التعلمية التعليمية برمتها "من منهاج بكافة مكوناته الضرورية، ومدرس بكافة مواصفاته، ومتعلم بتفاعلات أبعاد شخصيته المختلفة"[6].

وهذا المنهاج لا يمكن أن يكون من وضع فرد واحد أو مجموعة في مجال خاص بل لا بد أن تتظافر فيه الجهود بداية من الأنظمة السياسية وصولا إلى الأكاديميين في مختلف المجالات منهم اللسانيون وعلماء النفس والتربية وعلماء الاجتماع وفلاسفة التربية والمفكرون وعلماء الشريعة، "ويزداد الأمر حساسية ودقة ويصبح الاهتمام بالمنهاج أكثر من ضرورة إذا تعلق الأمر بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"[7].

إن الفهم الجيد لمناهج معلمي اللغة العربية للمتخصصين، والتصور العملي لتطويرها، يستلزم خضوعها لمعايير وخصائص ترتكز أساسا على تحليل حاجات الدارسين التواصلية والقدرة الإبلاغية في مجال من المجالات الأكاديمية أو المهنية في زمن محدد مما يلزم مدرس هذا المنهج على استخدام أساليب التدريس المناسبة، ومن تلك الميزات:

1ــ التحليل الدقيق لحاجات الدارسين التواصلية: يعنى به تحليل حاجات الدارسين مسبقا قبل الخوض في عملية التعليم والتعلم"حتى تأتي حركة التطوير متمشية معها مشبعة بها[8]، وفي ذلك يقول الشيخ يوسف الخليفة أبو بكر:" من المبادئ الأساسية لتعليم اللغات لأغراض خاصة تحليل حاجات الطلاب وتحديد نشاطهم اللغوي المتوقع فهمه، وبناء على هذه الحاجات تتحدد الأهداف من تعليم اللغة وتوضع المناهج التي تحقق هذه الأهداف"[9] .

ويرى نايف خليل اللحام أن هذه الحاجات تنقسم إلى قسمين[10]:

أ .**الحاجات الموضوعية:** وتتمثل في طبيعة الموقف اللغوي والعمليات اللغوية المستخدمة، ويشتمل الموقف اللغوي على المشاركين في الموقف من مستمعين

ومتحدثين وجمهور، والعلاقة بينهم والمحيط المكاني والزماني لهذا الموقف، كما تشتمل العمليات اللغوية على وظائف النشاط اللغوي في الموقف والوسائل اللغوية المستخدمة .

ومن أمثلة ذلك، حاجات العمال المهنية إلى استخدام اللغة العربية المناسبة في مجال عملهم، فالحاجات المتوقعة لديهم هي استخدام هذه اللغة في المواقف العملية التي تناسبها ظروف عملهم كالاتصال المباشر بالآخرين شفاهة أو كتابة، مما يستلزم إعداد مفردات وتراكيب وتعابير تتعلق بالمجال الذي ينتمي إليه هؤلاء العمال.

ب ــ الحاجات الذاتية: وهذه الحاجات تتعلق بذاتية الدارسين وأغراضهم، فعلى سبيل المثال أن المتعلم للأغراض المهنية يمنح الأولوية لمهارة الاستماع والفهم ثم الحديث ثم القراءة، وتأتي الكتابة في طور متأخر وفي حين يعطى المتعلم للأغراض الأكاديمية الأولية؛ مهارة الاستماع والفهم ثم القراءة والكتابة للتلخيص ثم الحديث.

ومن هذا المنطلق، فإن تعليم اللغة للمتخصصين يجب أن يضع في الحسبان مشكلة "الاتصال" أو "التواصل"، ذلك أن هذا الفرع من تعليم اللغة إنما يركز على تسهيل عملية التواصل بين المتخصصين عبر اللغة، وهذا يعد بحد ذاته مؤشرا على قدرتهم على الاتصال باللغة في ظروف كثيرة من حياتهم الوظيفية الخاصة بهم.

2 .التركيز على القدرة الإبلاغية: القدرة الإبلاغية تتمثل في تلك القدرات التواصلية اللغوية بأنواعها المختلفة، والتي يقسمها أحمد عشاري إلى ثلاثة أنواع[11]:

أ . القدرة اللغوية: وهي معرفة مفردات اللغة وقواعدها وتراكيبها وبنيتها الفونولوجية.

ب ــ القدرة اللسانية الاجتماعية: تعنى بها معرفة قواعد استخدام اللغة في الحياة اليومية بطريقة تحقق المقاصد الإبلاغية، ويرى الشيخ يوسف الخليفة أن القدرة اللسانية الاجتماعية تعني معرفة قوانين استخدام المفردات والتراكيب بالطريقة التي تحقق

التواصل طبقا لما تعارف عليه المجتمع وطبقا لما تواضعت عليه كل طبقة اجتماعية أو مهنية أو عملية.

ت ــ القدرة الاستراتيجية: وهي القدرة على معرفة استخدام الوسائل اللغوية وغير اللغوية لضمان استمرار عملية الاتصال التي قد تنهار في حالة حدوث أي مشكلة على مستوى القدرة اللغوية أو القدرة اللسانية الاجتماعية.

3ــ عدم الالتزام بطريقة تدريس معينة: يجب الإقرار في بداية هذا المبحث أنه من الصعب تحديد طريقة معينة وموحدة لتدريس اللغة العربية للمتخصصين رغم اعتماد منهج تعليم اللغات الأجنبية الحديث على طرائق متعددة، منها طريقة القواعد والترجمة وطريقة القراءة والطريقة المباشرة والطريقة السمعية الشفهية والطريقة السمعية البصرية .

ومع ذلك" يمكننا أن نضع مؤشرات لطريقة تساعد المعلم على الحصول على أقصى ما يمكن تحقيقه من أهداف المنهج، ونترك الفرصة للمعلم كي يبتكر ويتبع الطريقة الملائمة لظروف دارسيه وأغراضهم .وينبغي التنبه أيضا إلى عدم إضاعة الوقت في التحليلات اللغوية أو الحديث عن مسائل غير لغوية التي لا تتصل بالغرض المحدد للمعلم"[12].

وعلى سبيل المثال غرض المؤرخ الذي يحتاج إلى اللغة العربية كوسيلة معينة لفهم تراث الأمة والوثائق القديمة مما لا علاقة مباشرة له بالاتصال الشفوي، وذلك يختلف عن السائح الذي يحتاج إلى ما يمكّنه من الاتصال الشفوي المباشر، وهذا أيضا يختلف عن الطالب الجامعي الذي يحتاج إلى اللغة العربية ليمكّنه من الإصغاء للمحاضرات وقراءة المراجع والمذكرات وتلخيصها، وكل واحدة من هذه المجموعات تتطلب طريقة تدريس مختلفة عن غيرها، وعلى المعلم أن يتنبه على هذه الحقيقة ويتصرف باتباع الطريقة المناسبة.

وإذا كانت هذه المعايير السابقة مرتبطة بالعنصرين المهمين في العملية التعليمية التعلمية، وهما المتعلم والطريقة، فإنه لا يجب إغفال ضرورة الاهتمام بالمعلم أو

المدرس الذي يحتاج ــ هو الآخر ــ إلى التأهيل والخبرة في مجال تعليم اللغة العربية للمتخصصين ويرى محمود إسماعيل صيني أن " المعلم أهم عنصر من عناصر العملية التعليمية نظرا للدور الذي يؤديه في التأثير على المادة والطالب، إذ أن المعلم الجيد هو الذي يستطيع أن يدخل التحسينات على المادة التعليمية، كما أن لديه القدرة على رفع الروح المعنوية للطلاب"[13].

وعليه فالمعلم الناجح هو الركيزة الأساسية للبرنامج الناجح، وهذا يستدعي ضرورة تكوينه وإعداده وتدريبه بطريقة جيدة، لضمان تحقيق الأهداف المنشودة بأسهل وأسرع الطرق.

وانطلاقا من هذا يمكن التأكيد على أن إعداد المعلم الخاص في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة لا تقل أهميته من وضع منهجه، وطرائق تدريسه وتحليل حاجات الدارسين، فالأمر متكامل بين جميع عناصر هذه العملية الهامة.

4ــ مشاكل تعليم اللغة العربية للمتخصصين: تواجه عملية تعليم اللغة العربية للمتخصصين في الوطن العربي عدة مشاكل، وهنالك نقاط الصعوبات يلخصها رشدي طعيمة في ما يلي:[14]

أ . عدم تشجيع المجتمع المحلي لتدريس اللغة العربية لأغراض خاصة؛

ب .قلة دافعية المؤسسات التي تحتوي على عمال أجانب، من حيث الإنفاق على برامج العربية لأغراض خاصة؛

ج .قلة دافعية الأجانب أنفسهم من حيث تعلم العربية لأغراض خاصة حيث تقضي حاجاتهم في هذا الشأن بلغاتهم؛

د .عدم توفر مناهج أو برامج أو كتب جاهزة في اللغة العربية لأغراض خاصة مما يشكل عبئا على المعلمين من حيث توفر هذه المناهج والكتب؛

ه .تخصص معلمي اللغة العربية في تدريس العلوم الإنسانية والاجتماعية وليس العلمية التخصصية في مجال العلوم التطبيقية؛

و .تخلف حركة البحث العلمي في هذا المجال، وافتقار الجهود التي تبذل فيه إلى المنهجية العلمية اعتمادا على اجتهادات شخصية تصيب وتخطئ أحيانا أخرى.

وقد قدم الباحث نفسه بعض المفاهيم والمصطلحات المساعدة على إيجاد حل لمشكلة تعليم اللغة لأغراض خاصة[15]، ومن بين أهم هذه المصطلحات الذي يدخل في مجال اهتمامنا ما يلي:

1ــ الاعتماد: إنه إحدى الوسائل التي يتبناها المجتمع التعليمي بغية التنظيم الذاتي والمراجعة المثلية من أجل تقوية ودعم نوعية وكفاءة التعليم بصورة تجعله موضع ثقة الناس والتقليل من مدى تحكم الأجهزة الخارجية، وقد عرف هجتون HAUGHTON هذا المصطلح بأنه المستوى أو الصفة أو المكانة التي تحصل عليها المؤسسة التعليمية أو البرنامج التعليمي مقابل استيفاء معايير الجودة النوعية المعتمدة لدى مؤسسات التقويم التربوي؛

2ــ الاعتماد المؤسسي: اعتماد المؤسسة ككل وفقا لمعايير محددة حول كفاية المرافق والمصادر، ويشمل ذلك العاملين بالمؤسسة وتوفير الخدمات الأكاديمية والطلابية المساندة والمناهج، ومستويات إنجاز الطلاب والهيئة الأكاديمية وغيرها من مكونات المؤسسة التعليمية؛

3ــ الاعتماد البرامجي: ويقصد به تقييم البرامج بمؤسسة ما والتأكد من جودتها؛

4ــ الجودة: وهي المطابقة لمتطلبات أو مواصفات معينة؛

5ــ الجودة الشاملة: ويقصد بها في التربية مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها بما في ذلك كل أبعاده[16].

وفي ختام هذه المداخلة يمكن التأكيد علـــى أن عمليـــة تعلـــيم اللغـــة العربيـــة للمتخصصين تقتضي مجموعة من الإجراءات الهامة لتحقيق أهدافها والتي تقتضي ضرورة التكفل الجيد بتكوين وتدريب المعلمين المختصين في هذا المجـــال علـــى المدخل الكلي لتعلم اللغة العربية متمثلا في تنميـــة المهـــارات الأربع(الاســـتماع، التحدث، القراءة والكتابة) بالإضافة إلى ضرورة تصميم مناهج لتعليم اللغة العربية للمتخصصين مع مراعاة تخصصاتهم و حاجاتهم ودوافعهـــم، وضـــرورة اختيـــار المحتوى الثقافي المتخصص للمتعلمين من خلال استطلاع آرائهم حوله و فحـــص الكتب المتخصصة في الميدان.

الهوامش:

[1] ــ رشدي أحمد طعيمة: معاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، اتجاهات التطوير/ معـــايير الاعتماد/ مؤشرات الجودة، مجلة العربية للناطقين بغيرها، جامعة أفريقيا العالميـــة، الخرطـــوم، السودان، العدد الثالث، يناير 2006، ص93، 94.

[2] ــ نواري سعودي أبو زيد: تعليمية اللغة العربية لأغراض أكاديمية، مجلـــة العاصـــمة، الهنـــد، المجلد الخامس، 2013، ص121، ونشير في هذا المقام أن الأمر يختلف في اللغة العربية عن باقي اللغات، فالتأثر بها ليس وليد انهزامية أو شعور بالنقص وإنما التأثر بها يكـــون لأســـباب عديـــدة أخرى ليس هذا مجال تفصيلها.

[3] ــ ابن خلدون: المقدمة، دار القلم، بيروت، لبنان، ط7، 1989، ص379.

[4] ــ نواري سعودي أبو زيد: تعليمية اللغة العربية لأغراض خاصة، مرجع سابق، ص123.

[5] ــ أحمد عشاري، تعليم اللغة العربية لأغراض محددة، المنظمة العربية، معهد الخرطوم الدولي، المجلة العربية للدراسات اللغوية، المجلد 1، العدد 2، فبراير، 1983، ص116.

[6] ــ المرجع نفسه، ص123.

[7] ــ المرجع نفسه، ص124.

[8]ــ رشدي أحمد طعيمة: معاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، اتجاهات التطوير/ معـــايير الاعتماد/ مؤشرات الجودة، مرجع سابق، ص98

[9]ــ يوسف الخليفة أبو بكر،" تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، في الحلقة الدراسية حول تـــدريس اللغـــة العربية بمؤسسات التعليم العالي بالسودان، الخرطوم :المجلس القومي للتعليم العالي، 1990 م، ص2.

[10]ــ يحي خليل اللحام، تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة :تأليف دروس نموذجية للدبلوماسيين مـــن غير العرب، بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير غير منشور ،الخرطوم :معهد الخرطوم الـــدولي للغـــة العربية، 1997 م، ص 35.

[11]ــ أحمد عشاري، تعليم اللغة العربية لأغراض محددة، مرجع سابق، ص 135.

[12]ــ أبو بكر يوسف الخليفة، "تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، مرجع سابق، ص 32.

[13]ــ محمود إسماعيل صيني،" تدريب معلم اللغات الأجنبية وتطويره"، السجل العلمي للندوة العالميـــة الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة الرياض، الرياض، 1980م، ص 8.

[14]ــ رشدي أحمد طعيمة: معاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، اتجاهات التطوير/ معايير الاعتماد/ مؤشرات الجودة، مرجع سابق، ص 51، 52.

[15] ــ الباحث لم يضع هذه المصطلحات والمفاهيم لهذا بالذات، وهذا من عملنا نحن لأننا رأينا فيه اتفاق كبيرا بينه وبين ما قصد إليه الباحث وهو تعليم اللغة لغير الناطقين بها ولذلك أثبتناه في هذا البحث معتمدين على هذه المصطلحات والمفاهيم.

[16] ــ رشدي أحمد طعيمة: معاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، اتجاهات التطوير/ معايير الاعتماد/ مؤشرات الجودة، مرجع سابق، ص99– 101 بتصرف.

دور المكتبات في دعم عملية تعليم اللغة العربية للمختصين: تصور مقترح.

د. محمد بوقاسم
جامعة الجزائر 02
داه. عبد الحق بن عبد العزيز
جامعة البليدة 02

1. **مقدمة عامة:** تختلف أنواع المكتبات وتختلف الخدمات التي تقدمها والفئات المستهدفة منها، فنجد المكتبات العامة والتي تخدم كافة فئات المجتمع ونجد المكتبات الجامعية الموجهة لفئة المجتمع الأكاديمي، كما ونجد كذلك المكتبات المتخصصة والعديد من الأنواع الأخرى التي لا يسعنا ذكرها ولا التعريف بها في هذا السياق، ومن بين أهم الخدمات التي تقدمها المكتبات نجد منها خدمات المستفيدين الموجهة إلى رواد المكتبة ومنها خدمة الإعارة بنوعيها، وخدمة الاستفسار، وخدمة البحث الببليوغرافي وغيرها من الخدمات التي يستفيد منها المسجلون في المكتبة بصفة مباشرة سواء بالحضور إلى المكتبة أم عن بعد، إلا أنه ليس من الضروري على المكتبات أن تتقيد بهذه الخدمات كونها أساسية بل بإمكان القائمين عليها ابتكار خدمات إبداعية جديدة تقدم الإضافة إلى هذه المؤسسات وتخدم فئات وشرائح أكبر من المجتمع، ومن بين الخدمات التي يمكن أن تحقق هذه الغاية نجد خدمة التكوين أو التعليم، ذلك أنه أصبح بإمكان المكتبات أن تقوم بدور محوري في العملية التعليمية لتكمل دور المدارس والجامعات ومراكز التكوين كون الاستفادة من خدماتها تكون أسهل في بعض الأحيان من المؤسسات التعليمية، وبدورنا كمختصين في علم

المكتبات والتوثيق ارتأينا أن نقدم تصورا مقترحا حول إمكانية أن تقوم المكتبات بتعليم اللغة العربية للمختصين في مختلف المجالات ومن بينها علم المكتبات والتوثيق في المكتبات، ومعرفة الدور الذي يمكن أن تؤديه هذه المؤسسات الوثائقية في هذا الإطار، من خلال الإجابة على السؤال المحوري التالي:

كيف يمكن للمكتبات أن تسهم في دعم عملية تعليم اللغة العربية للمختصين؟

2. **المقاربة المنهجية للدراسة:** انطلاقا من المقاربة المنهجية للدراسة سنعمل على ضبط الأمور المنهجية التي مثلت الإطار العام لعملنا والتي من خلالها تمكنا من معالجة الموضوع بطريقة علمية ومنهجية.

1.2. أهداف الدراسة:

- ✓ إبراز مكانة المكتبات كمؤسسات ثقافية وعلمية متعددة المهام والوظائف؛
- ✓ إبراز مدى فعالية المكتبات في دعم المختصين في علم المكتبات والتوثيق من أجل تعليمهم للغة العربية؛
- ✓ معرفة المكانة التي يحظى بها التعليم والتكوين المستمرين لتحسين مستوى العاملين في المؤسسات الوثائقية؛
- ✓ تحري مدى إمكانية تبني المكتبات لخدمات ومهام ووظائف جديدة تتلاءم مع متطلبات العصر وتتوافق مع مبدأ المكتبة كائن حي ينمو؛
- ✓ معرفة مدى إسهام اللغة العربية في تحسين أداء العاملين بالمكتبات وبالتالي تحسين الخدمات المكتبية المقدمة من طرفهم؛
- ✓ التطرق إلى أهم الصعوبات والعراقيل التي تواجه عملية تعليم اللغة العربية للمختصين في مجال علم المكتبات والتوثيق؛

✓ تقديم خارطة طريق كتصور مقترح يمكن للقائمين على المكتبات تبنيه من أجل تعليم اللغة العربية للمختصين فيها من مكتبيين وحتى أصحاب التخصصات الأخرى.

2.2. أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة في المكانة التي تحتلها اللغة العربية في وطننا الحبيب وفي ضرورة السعي إلى تعزيز دورها في نقل العلوم والمعارف بين مختلف الفاعلين في المجتمع في كل التخصصات، والإساهم في التشجيع على ترجمة العلوم إلى اللغة العربية من أجل تدارك التأخر في مجال الترجمة والتعريب في المجالات العلمية، وذلك من خلال تسليط الضوء على نقاط الضعف من أجل تداركها بغية تسهيل عملية تداول اللغة العربية بين المختصين في مختلف العلوم في أعلى مستوياتها.

3.2. منهج الدراسة: لقد اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي والتحليلي بناء على طبيعة هذه الدراسات التي تستدعي تحليل الوضع القائم في مكتباتنا مع وصف شامل لخطة العمل المقترحة من قبلنا، أما بالنسبة لأدوات الدراسة فقد مثلت الملاحظة الأداة الأساسية لجمع البيانات من خلال الولوج إلى مواقع عديد المكتبات العالمية والإطلاع على الخدمات المكتبية المستحدثة التي تقدمها لمختلف فئات المستفيدين.

3. **مصطلحات الدراسة:** بغية ضبط دراستنا هذه وتحديد الإطار العام لها بدقة إرتأينا تقديم مصطلحات الدراسة والتي تمثلت أساسا في مصطلحين وهما التعلم والمكتبات إضافة إلى اللغة العربية، وبعد إطلاعنا على المصادر ذات الصلة توصلنا إلى ما يلي:

1.3. التعلم: إن التعلم من بين المصطلحات التي لديها العديد من المعاني والدلالات حسب السياق الذي جاءت فيه، أما في دراستنا هذه فيقصد بالتعليم "

عملية تغيير شبه دائم في سلوك الفرد. ولا يمكن ملاحظته مباشرة، ولكن يستدل عليه من أداء الفرد وينشأ نتيجة الممارسة. وقد يتفق علماء النفس عموما، على أن التغييرات السلوكية الثابتة نسبيا تتدرج تحت التغيرات المتعلمة، وهذا يعني أن التغيرات المؤقتة في السلوك لا يمكن إعتبارها دليلا على حدوث التعلم."[1]

2.3. المكتبات: بالنسبة للمصطلح الثاني المتمثل في (المكتبات) والذي لديه علاقة مباشرة بموضوع دراستنا فإنه يستلزم منا ضبطه حتى يتم فهمه في سياقه الصحيح، وقد استعنا بمعجم مصطلحات المكتبات والمعلومات الذي يعرف المكتبة باعتبارها: " مكتبة جامعية أو مدرسية أو عامة تختلف في احتواء موادها العلمية من كتب ودوريات ومراجع وعلوم أخرى، وتتفق في أهدافها الرامية لخدمة شريحة من الطلاب والأساتذة والمجتمع. مبنى يحتوي على آلاف من المواد العلمية المختلفة لإثراء المجتمع بمختلف علوم المعرفة."[2]

4. **وسائل تعليم اللغة العربية:**[3] تختلف قدرات الإنسان وتختلف معها مهاراته، فنجد من يستوعب الأفكار بعد تلقيها عن طريق السمع كما نجد من يستوعبها عن طريق الرؤية وكل هذه الحواس تسهم في تحديد الوسيلة المناسبة التي يستحسن إتباعها من طرف المكونين سواء للتعليم بصفة عامة أم لتعليم اللغة العربية للمختصين التي هي موضوع دراستنا على وجه التحديد، وقد تطرق الباحث إيمانودين IMANUDDIN إلى هذه الوسائل وقسمها إلى قسمين أساسيين وهما:

1.4. الوسائل الحسية: وقد أشار الباحث إلى أنها كل مؤثر يؤثر على القوى العقلية عن طريق الحواس وهذا عادة ما يكون بعرض الشيء ذاته أو نموذج عنه أو صورة له، وتتميز هذه الوسائل بأنها تجلب النشاط للمتعلم وتضفي الحياة على الدرس كونه يتطلب حركة ونشاطا، إضافة إلى أنها تنشط حواس أخرى كالملاحظة

وسرعة ردة الفعل وغيرها من الأمور الإيجابية التي تحسب لهذا النوع من الوسائل، ومن أمثلة ذلك الصور الرسومات البيانية الأشرطة المسجلة.

2.4. الوسائل اللغوية: وهي المؤثرات التي تؤثر على القوى العقلية بواسطة الألفاظ كأن نذكر مثالا أو تشبيها أو ضدا أو مرادفا، ومن بين نقاطها الإيجابية أنها سريعة في إيصال الأفكار والمعلومات إضافة إلى سهولتها وفعاليتها في توضيح المعاني، ومن بين وسائلها نجد الأمثلة، التشبيه والموازنة، الوصف، الشرح.

5. **المكتبات كمؤسسات تعليمية:** لقد كان الدور التعليمي في أي مجتمع مقتصرا أساسا على المدرسة والجامعة ودور العبادة وبعض المؤسسات المخولة بذلك غير أن المكتبات وبحكم ضمها لمختلف مصادر المعلومات والمعارف في مختلف المجالات وجدت نفسها مجبرة على القيام ولو بطريقة غير مباشرة بهذا الدور، وقد سارت العديد من الهيئات العالمية في هذا السياق وأشادت بالفكرة والمبادرة، و"في المؤتمرات الأخيرة لجمعية المكتبات الأمريكية كان هناك اتفاق عالمي على تمكين المكتبات من القيام بدورها وفق رؤية عالمية جديدة بأنها هي من تقود تنمية التعليم، وتم البدء في ترجمة تلك التوصيات وشرعت العديد من الدول في العمل وفق المفهوم العالمي الجديد وكذلك بدأت العديد من المنظمات العالمية في سن تشريعات وقوانين جديدة حول المعلومات ومنها القرار الأوروبي الذي يحدد آليات جديدة تساعد على فتح المعلومات أمام الباحثين دون أن يكلف ذلك الباحثين أموالا مقابل الحصول على مصادر المعلومات."[4] هذا من جانب المؤسسة أما من جانب القائمين على المكتبة وتحديدا أخصائي المعلومات فقد وجد نفسه أيضا مجبرا على تأدية هذا الدور في ما تعلق بمهارات المكتبة والبحث عن مصادر المعلومات فيها، فيقول حسني عبد الرحمان الشيمي في هذا السياق: "... وعلى الرغم من الاعتراف بهذا

الدور وأهميته سواء بالنسبة للمكتبات أم العاملين عليها من الأمناء، إلا أن الدور التعليمي الصريح للأمناء لم يكن واضحا (أو مشروعا) إلا بالنسبة لتعليم مهارات استخدام المكتبة أو التدريب على ذلك الاستخدام وأدواته (تعليمات الاستخدام أو الإفادة، وتنظيم أو تصنيف المكتبة، والتعامل مع الفهرس واستشارة المراجع ... إلخ) بل إنه كان هناك من الآراء من يرى في المدرس عنصرا أفضل تأهيلا وخبرة – من خلال مهمته التدريسية في الأساس – للقيام بتدريس هذه المهارات ذاتها."[5] في حين يرى نفس الباحث أن للمكتبي دورا مساعدا في العملية التعليمية في ما يتعلق بالمنهاج الدراسي فيقول في هذا السياق: " أما دور الأمناء بالنسبة لمقررات الدراسة في المنهج التي تنفذ من خلال الحصص فهو دور مساعد، حيث يقدم الأمين – وفقا لهذا الرأي – المواد والأدوات التي يحتاجها محتوى الحصة كما تحددها خطة التدريس، وفي الحالات الأفضل يضع تخطيطا لمهارات مكتبية مصاحبة للمحتوى الدراسي. وللحق فإن اجتهادات توصيف هذا الدور، اجتهدت أيضا في تبيان التكامل بين عمل كل من الأمين والمدرس والتخطيط المشترك وكذلك التنفيذ المشترك للمسار الدراسي."[6] إذا فالتكامل بين المكتبي والمدرس هو أساس نجاح العملية التعليمية كل في منصبه وكل ودوره المناسب، وإذا ما تم ذلك فستكلل العملية التعليمية بالنجاح.

6. **تعليم اللغة العربية للمختصين في ظل مجتمع المعلومات:** لا يختلف اثنان في وقتنا الحالي حول حقيقة وجود تفاوت في نسبة إتقان اللغة العربية بين أفراد المجتمعات العربية، فقد تسببت عديد العوامل الاجتماعية والتاريخية والاقتصادية وحتى الأمنية في تدهور مستوى المتحدثين بها سواء من حيث الكتابة أم النطق، أضف إلى ذلك اللهجات المحلية واللغات الأجنبية التي فرضت نفسها بشكل أو

بآخر في الكثير من الدول العربية بحكم أنها لغة المستعمر، فأضحت الإنجليزية أو الفرنسية أهم من العربية في حد ذاتها سواء من أجل الحصول على فرص عمل أم للدراسة خاصة في التخصصات العلمية في الدول العربية دون الحديث عن دول العالم الأخرى، زد على ذلك الطرق التقليدية الضعيفة المتبعة في تدريسها ما أدى إلى عدم رغبة المتعلمين في تلقيها.

إن مجتمع المعلومات وما جاء به من مستجدات على جميع النواحي والمجالات فرض علينا كمختصين في علم المكتبات والتوثيق أن نواكب هذه التطورات وفقا لإمكانيات مؤسساتنا وهي المكتبات، وبحكم معرفتنا بحيثيات هذه المؤسسات وخباياها فقد وجدنا بأن السبيل الوحيد الذي يمكن للمكتبات من خلاله أن تسهم في تعليم اللغة العربية للمختصين هو إدراج خدمة مكتبية متخصصة في هذه النقطة أو استحداث هذه الوظيفة في إحدى المصالح الموجودة فعليا بالمكتبات بغض النظر عن نوعها،

لكن في مقابل ذلك فإن هذه الآلية لا تكفي لوحدها من أجل تحقيق الغاية المنشودة بل يجب اتباع خطة علمية منهجية من أجل تحقيق الفعالية المرجوة. وبعد إطلاعنا على الموضوع والإنتاج العلمي الذي كتب فيه توصلنا إلى أن المنهج الجديد المعتمد في تعليم اللغة العربية للمختصين يهدف إلى ضمان تنمية مهارات التواصل الوظيفية المطلوبة مهنيا وأكاديميا، إضافة إلى ما استقر العمل به كأفضل الممارسات أو متطلبات أصحاب العمل، إضافة إلى أن عملية مراجعة وتعليم مناهج تعليم اللغة العربية للمختصين ينبغي أن تعتمد على التحول من تعليم اللغة العربية باعتبارها قائمة على المعرفة إلى تعليمها كمهارة، ومن أجل تحقيق هذه

الغاية أقرت الدكتورة مها الهنداوي من جامعة قطر ثلاثة مبادئ أساسية ينبغي الاعتماد عليها في هذا السياق وهي[7]:

1.6. النمذجة: أسلوب قائم على الدراسات والأبحاث في مجال اللغة يدرس فيه المتعلمون نصوصًا يمكنهم محاكاتها والتعلم منها. ويثير تطبيق النمذجة في تعليم اللغة العربية جدلاً واسعًا؛ لأنها تعني ضمنًا ضرورة استخدام "اللغة العربية الفصحى الحديثة" التي تستخدم اليوم في الكتابات المهنية والأكاديمية، عوضًا عن لغة الأدب. وأثار كذلك استخدام اللغة العربية الفصحى الحديثة في النمذجة قضايا تمس الهوية والدين، حيث يميل تعليم اللغة إلى التركيز على تعليم المعارف والمعلومات باستخدام لغة الأدب واللغة التراثية بدلاً من اللغة العربية الفصحى الحديثة المستخدمة حاليًا في الإعلام والصحافة، والأهم من ذلك استخدام لغة الأدب بدلاً من اللغة المستخدمة في الكتابة والمحادثة في جميع أنماط التواصل. ويميل هؤلاء التراثيون أو الاختصاصيون إلى التركيز على النحو والمفردات المستخدمة في الأدب والبلاغة، كما يركز هذا النهج القائم على المعرفة المتبع حاليًا على "ما يقوله المؤلف أو النص". وعلى النقيض من ذلك، تُبرز النمذجة الحاجة لتوجيه اهتمام مماثل إلى "الطريقة التي ساق بها المؤلف ما قاله"، أو "كيف كتب النص: بدلاً من "ماذا كتب". ويشير ذلك إلى تعليم المتكونين بنية النص، وهو ملمح لا يحظى بالاهتمام الكافي في الممارسة الحالية.

وقد أثارت "نمذجة" اللغة جدالاً أعمق بين مدرستين حول الغرض من تعليم اللغة العربية؛ فالمدرسة الأولى تنظر إلى اللغة العربية بوصفها إحدى مهارات التواصل الضرورية لتحقيق النجاح الأكاديمي والمهني، أما المدرسة الأخرى فتنظر إلى تعليم اللغة العربية باعتباره وسيلة للحفاظ على الهوية الثقافية ولغة

القرآن. ويعكس هذان المنظوران الخلافات الدائرة بشأن ما يتم تدريسه عند تعلـيم اللغة العربية وسبل القيام بذلك. وهكذا فإن النمذجة لدى أصحاب المدرسة الثانية لا تعد نهجًا يفضلون إتباعه فهم يرغبون في تعليم اللغة العربية التراثية لكـي يحتـك المتعلمون بها ويتعلمونها، بل وربما يحفظونها عن ظهر قلب. ولكن من منظـور عملي فإن هذه اللغة العربية التراثية لن تستخدم في الكتابة الأكاديمية أو المهنيـة، ولن تستخدم في التواصل اليومي .

2.6. المنهج الحلزوني (الدوامة): يتعلم المتكونون من خلال هذا النهج مهارات الكتابة عبر التركيز على الكتابة باعتبارها "عملية" وليست مجرد "منـتج". ويقـوم هذا الأسلوب على فكرة مفادها أن مهارات الكتابة تنمو وتتطور مع تقـدم الكاتـب عبر ثلاث مراحل: مرحلة التخطيط وما قبل الكتابة التي يقوم فيها الكاتب بمناقشـة الأفكار والسياق والموضوع وتطويرها؛ ومرحلة الكتابة التي ينتج فيهـا الطالـب مسودات ويتلقى تعليقات ونصائح من المكون؛ وأخيرًا مرحلة إعادة الكتابة، حيـث يقوم المتعلم بالتصحيح وإدخال تعديلات بناء على المناقشة التي خاضها مع المكون والتعليقات والملاحظات التي تلقاها منه ويندرج ضمن هذا الإطار ضرورة تفعيـل دورات تكوينية في التدريب على الخط من قبل مختصين في المجال ونجـد عديـد المبادرات في هذا الإطار والتي تقوم بها المكتبات الرئيسية للمطالعة العمومية عبر الولايات، غير أنها موجهة لعامة الجمهور في حين يجب تحديد فئات معينة ووفـق برنامج محدد من أجل الاستفادة من هذه الدورات التكوينية على غـرار المكتبيـين العاملين في هذه المكتبات وملحقاتها حتى تعم الفائدة ويرقى مسـتوى لغتنـا عنـد مكتبيينا.

3.6. المحتوى المناسب: ينبغي أن يكون المحتوى مناسبًا للسياق العالمي والبيئة التي يشتغل بها المتعلمون، وذلك بتقديم الدعم لهم في سبيلهم نحو معرفة المزيد عن أنفسهم وعن بيئة العمل. فقد أظهرت الدراسات أنه عندما تكون الموضوعات والأنشطة المتضمنة في أحد المقررات التكوينية متصلة مباشرة بالطالب أو المتعلم وهو الموظف هنا على حد سواء وواقعهم، فإنهم ينخرطون في التعلم بشكل أكبر وينغمسون بشكل أعمق وتزداد احتمالات احتفاظهم بما تعلموه في أذهانهم وتقديرهم لبيئة التعلم التي أسهموا في إنشائها. وبالتالي فهذا النهج، يقضي باستخدام مفاهيم تناسب المتعلمين وتتصل بهم مباشرة، فيجب تعليم اللغة العربية المتعلقة بتقنيات وعمليات المعالجة الفنية المختلفة لمصادر المعلومات، إضافة إلى تعليم اللغة العربية من أجل التواصل الفعال وفي أعلى مستوياته خاصة وأن رواد المكتبات في بعض الحالات يكونون من ذوي المستويات العليا إذا ما كانت مكتبة جامعية أو مكتبة متخصصة وبالتالي فهي تتطلب مهارات معينة.

7. نموذج مقترح لتعليم اللغة العربية للعاملين في مجال المكتبات والتوثيق:

إن القيام بمشروع تعليم اللغة العربية للمختصين في مجال علم المكتبات والتوثيق يخضع لجملة من الشروط والمعايير واتباع جملة من المراحل حتى يلقى المشروع النجاح المرجو ويحقق النتائج المسطرة، ونحن بدورنا كمختصين في علم المكتبات والتوثيق وبعد إطلاعنا على الدراسات العلمية حول الموضوع توصلنا إلى وضع جملة من المؤشرات التي يمكن من خلالها اتباع خطة ممنهجة من أجل ضمان تنفيذ العملية التعليمية لتعليم اللغة العربية للمختصين في مجال علم المكتبات والتوثيق وهي موضحة وفق الجدول التالي:

الرقم	العنصر	الأنشطة المرتبطة به
01	**دراسة الحاجيات التعليمية**	– تحديد الفئة المستهدفة من تعليم اللغة العربية سواء كانوا موظفين بالمكتبة، مسؤولين، أخصائيي المكتبات والمعلومات من مكتبات أخرى. – استدعاء خبراء في اللغة العربية وفي المكتبات من أساتذة جامعيين للقيام بعملية تقييم أولي – معرفة نقاط القوة والضعف في العملية التعليمية أي القيام بتقييم قبلي – إعداد منهاج لتعليم اللغة العربية للمختصين في مجال المكتبات والمعلومات.
02	**القيام بشراكة بين المكتبة ومختلف الأطراف الفاعلين في المجتمع**	– إبرام عقود واتفاقيات مع مختلف الشركاء الذين تراهم المكتبة مناسبين من أجل المهمة – تعيين فريق العمل المكلف بتنفيذ ومتابعة العملية وتحديد الواجبات – الاستماع إلى آراء الشركاء وأخذها بعين الاعتبار. – تنظيم اجتماعات تنسيقية دورية من أجل تبادل الآراء والأفكار والتوجهات. – مراسلة مختلف الجهات الوصية على المكتبات على غرار وزارة الثقافة ووزارة التعليم العالي وكل السلطات الوصية على المكتبات كل حسب سلطتها.
03	**تحديد مصادر التمويل والدعم**	– تحديد أهم الداعمين للمكتبة مع العمل على توطيد العلاقات معهم. – توفير الدعم وبرامج التكوين والتدريب المناسبة للمعلمين ما يضمن لهم تنفيذ البرامج التعليمية حول اللغة العربية.
04	**التقييم والتقويم المستمرين**	– العمل على توظيف تكنولوجيات الإعلام والاتصال من خلال إنشاء نظام معلوماتي لجمع البيانات من مختلف

	لنوعية وجودة التكوين لمراقبة التقدم الحاصل وإجراء التعديلات الضرورية:	الأطراف الفاعلة في العملية التكوينية سواء المكونين أم المتكونين على حد سواء والشركاء الفاعلين – جمع البيانات المتعلقة بالعملية التعليمية بالطرق العلمية والمنهجية من جميع الأطراف الفاعلة. – العمل على نشر النتائج على نطاق واسع وإتاحة الإطلاع عليها من جميع الأطراف ذات العلاقة حتى تتسم بالمصداقية.

أ– دراسة الحاجيات التعليمية: قبل الانطلاق في العملية التعليمية يجب تحديد الفئة المستهدفة من تعليم اللغة العربية سواء كانوا موظفين بالمكتبة، أم مسؤولين، أم أخصائيي المكتبات والتوثيق من مؤسسات أخرى، ذلك أن تحديد الفئة المستهدفة من التعليم يسهم كثيرا في وضع البرامج التي تخضع للدراسة المسبقة قبل إعدادها من قبل خبراء سواء في اللغة العربية وفي علم المكتبات من أساتذة جامعيين لهم من الخبرة والدراية الكافيتين لمعرفة الحاجيات التعليمية الضرورية لهذه الفئة وذلك من خلال الاعتماد على مبدأ تحليل الاحتياجات (Needs Analysis) الذي يعتبر مبدأ أساسيا في تعليم لغة الاختصاص[8]، كما أن معظم المعلومات التي يتضمنها هذا المبدأ المعتمد في إعداد المناهج التعليمية مصدرها تعليم لغة الاختصاص[9]، وهو عبارة عن عملية جمع معلومات تساعد على إعداد المناهج الدراسية. وظهر هذا المفهوم لأول مرة في الهند سنة 1920[10]، إلا أن الطريقة الحديثة في تصميم المناهج وإعدادها وفقا لمبدأ تحليل الاحتياجات (Needs Analysis) ترجع إلى قواعد منح المساعدات الحكومية لبرامج التعليم في الولايات المتحدة الأميركية ابتداء من سنة 1960 عندما فرض مبدأ تحليل الاحتياجات (Needs Analysis) كشرط أساسي في القانون للحصول على تمويل النشاطات التعليمية التي تقوم بها المؤسسات

والوكالات التي تقدم خدمات تعليمية وتحصل على تمويلها من الحكومة الأميركية[11]. وتكمن أهمية تحليل الاحتياجات (Needs Analysis) عند إعداد مناهج تعليم لغة الاختصاص في ربط احتياجات المتعلمين "بمجموعة محددة من الوضعيات التواصلية"[12] وهو ما يسمح بإعداد محتوى الدروس بناء على تحليل الوضعيات التي يستعمل فيها المتعلم لغة الاختصاص. كما يجب القيام بتقييم قبلي للعملية التعليمية ومعرفة مدى إمكانية نجاحها من عدمه. كل هذا يتم من خلال عديد الاجتماعات والاستشارات بين مختلف الأطراف وتحت إشراف المكتبة ومسؤوليها أو السلطات العليا الوصية على غرار وزارة الثقافة أو التعليم العالي إضافة إلى المجلس الأعلى للغة العربية أو مجمع اللغة العربية.

ب- القيام بشراكة بين المكتبة ومختلف الأطراف الفاعلين في المجتمع: إن التركيز على الشراكة البناءة والفعالة بين مختلف الأطراف من أجل إنجاح عملية تعليم اللغة العربية للمختصين في مجال علم المكتبات والتوثيق تعد أمرا هاما وجوهريا، إذ يجب التركيز على عديد النقاط والاتفاق عليها بين الشركاء على غرار إعداد برنامج تعليمي يتلاءم مع خصائص المكتبات وبيئتها وهذا يفرض حضور عديد الأطراف من عديد التخصصات كما سبق وأشرنا من مختصين في علم المكتبات وفي اللغة العربية من داخل الوطن وحتى من خارجه للإستفادة من تجارب وخبرات الدول التي سبقتنا في هذا المجال.

ج- تحديد مصادر التمويل والدعم: وهنا يبرز الجانب المادي للعملية التعليمية وهذا يخضع للقوانين التي تسير المؤسسات المختلفة فعلى سبيل المثال المكتبات الرئيسية للمطالعة العمومية تمتلك ميزانية مستقلة وبالتالي فبإمكانها تسخير إمكانياتها المادية لإنجاح هذا المشروع مع أخذ الموافقة الإدارية من طرف السلطات الوصية

ممثلة في مديرية الثقافة للولاية التي تتواجد بها المكتبة أو مديرية الكتاب بوزارة الثقافة على أقصى تقدير، في حين نجد نوعا آخر من المكتبات وهو المكتبات الجامعية أو الأكاديمية التي تقع تحت وصاية مؤسسة التعليم العالي التابعة لها هنا يختلف الأمر قليلا إذ أن التمويل والإمكانية المادية لهذه المكتبات تستمدها من المؤسسة التي تتواجد بها، أي أن المكتبة مقيدة نوعا ما في هذا الصدد، هنالك مؤسسة أخرى ونرى شخصيا أنها الأنسب لمثل هذه المبادرات وهي المكتبة الوطنية الجزائرية، هذه المؤسسة الوثائقية الأم التي ينبغي أن تقوم بالدور الريادي في البلد في مجال علم المكتبات والتوثيق، كما ينبغي أن تأخذ المبادرة على عاتقها بحكم تمتعها بالصفة التي بإمكانها أن تسهل الإجراءات من خلال عقد اتفاقيات مع مختلف الأطراف لأجل القيام بالعملية التعليمية للمختصين في علم المكتبات والتوثيق ووضع برنامج مدروس في هذا الصدد، إضافة إلى توفرها على فضاءات بالإمكان الاستفادة منها زيادة إلى الإمكانيات المادية والبشرية التي بإمكانها تسهيل العملية.

د- **التقييم والتقويم المستمرين لنوعية وجودة التكوين لمراقبة التقدم الحاصل وإجراء التعديلات الضرورية:** لأجل ضمان متابعة العملية التعليمة يجب أن تخضع إلى جملة من المعايير والشروط سواء قبل أم بعد مباشرتها يجب وضع خطة لأجل تقييمها سواء التقييم القبلي أم البعدي، لكن قبل القيام بعملية التقييم نرى أنه من الضروري الاعتماد على المعايير الدولية في مجال التكوين والتعليم على غرار إيزو 10015 المتعلق بالتدريب بصفة عامة، إضافة إلى الاعتماد على معايير الجودة في التقييم مثل معيار إيزو 9001 المتعلق بالجودة بصفة عامة ومعيار إيزو 11620 المتعلق بتقييم أداء المكتبات، لكن من الضروري أن تشرف لجنة مختصة من خبراء

في مجال المكتبات ومجال اللغة العربية ومجال الجودة من أجل ضمان اختيار المؤشرات المناسبة لتقييم العملية التعليمية والتي تلائم الظروف والإمكانيات المتاحة.

8. **التعليم الإلكتروني كآلية جديدة لتعليم اللغة العربية للمختصين في علم المكتبات والتوثيق:** إننا بحديثنا عن العملية التعليمية في المكتبات سواء تعلق الأمر بتعليم اللغة العربية للمختصين أم غيرها، نجد أنفسنا مجبرين على التأقلم مع مفهوم جديد وهو التعليم الإلكتروني أو ما يعرف أيضا بالتعليم عن بعد، والذي يعرف بأنه: "أسلوب حديث من أساليب التعليم، توظف فيه آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته، ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواء أكان عن بعد أم في الفصل الدراسي"[13] بمعنى أن شرط استخدام تكنولوجيات الإعلام والاتصال هو الأساس في هذا النوع من التعليم بغية إيصال المعلومة اللازمة للمتعلم وبأقل جهد ووقت وتكلفة. إذا فبعد ضبط العملية التعليمية للغة العربية في البيئة التقليدية يستحسن الانتقال نحو البيئة الرقمية الحديثة أين تمثل التكنولوجيا وعلى رأسها تكنولوجيا الإعلام والاتصال الركيزة الأساسية التي يستند إليها التعليم، نظرا لما تتصف به من مزايا وصفات إيجابية تسهم بطريقة أو بأخرى في تقديم الأفضل من أجل تحقيق فعالية قصوى في عملية تعليم اللغة العربية للمختصين في مجال علم المكتبات والتوثيق هذا من جهة، وفرض تكنولوجيات الإعلام والاتصال نفسها على المكتبات من جهة أخرى وظهور العديد من أنواع المكتبات سواء الرقمية أم الإلكترونية أم حتى الافتراضية، إذا فلا مناص من مجاراة هذا الركب واللحاق به.

9. **الخاتمة:** إننا بحديثنا عن العملية التعليمية واللغة العربية والمكتبات كأركان أساسية للعملية التعليمية فقد سلطنا الضوء على الدور المخفي الذي يمكن للمكتبات أن

تؤديه، خاصة في ظل النمو والحركية الجديدة التي تشهدها هذه المؤسسات الوثائقيـــة في وقتنا الحالي، فلم تعد المكتبات تلك الأماكن التي تخزن فيها الكتب ويتم إعارتهـــا واستعمالها من قبل المستفيدين عند الحاجة فقط، بل تعاظم دورها لتصـــبح مؤسســـة تعليمية تؤدي دورا مكملا لدور المؤسسات التعليمية من مدارس وجامعات ومعاهد.

الهوامش:

[1] مزهر، شعبان العاني. التعليم الإلكتروني التفاعلي. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي. 2015، ص. 12

[2] عبد الفتاح قاري، عبد الغفور. معجم مصطلحات المكتبات والمعلومات: إنجليزي عربي. الرياض: مطبوعات مكتبة الملك فهد الوطنية. 2000، ص. 183

[3] Imanuddin, Muhammad. طرق تعليم اللغة العربية .EL-HIKAM: Jurnal Pendidikan dan Kajian Keislaman .Vol. 04 N.02 Juil- Desember, 2011, p.148-152

[4] https://acakuw.com/أهمية-تمكين-معلمين-المكتبات-من-آداء-دو/ (Consulté le 03-02-2020)

[5] الشيمي، حسني عبد الرحمان. أخصائي مصادر التعلم أو الأمين وقيادة التغيير التعليمي. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع، 2016، ص. 33 – 34

[6] الشيمي، حسني عبد الرحمان. المرجع نفسه، ص. 34

7https://www.wise-qatar.org/ar/teaching-arabic-language-arabs-challenges-tensions-way-forward-maha-al-hendawi/ (Consulté le 01-02-2020)

8Robinson, P. C. ESP Today: A Practitioner's Guide. Hertfortshire: Prentice Hall. 1991, p. 3

9West, R. 'Needs Analysis in Language Teaching'. Language Teaching Journal. 1994, p. 1

10 West, R. Ibid, p. 1

11 Berwick, R. 'Needs assessment in language programming: From theory to practice'. In Johnson, R.K., (ed.), The Second Language Curriculum. Cambridge: Cambridge University Press. 1989, p. 51

12Tudor, I. Learner-centredness as Language Education.Cambridge: Cambridge University Press.1996 , p. 70

[13] الإتربي، شريف. التعليم الإلكتروني والخدمات المعلوماتية القاهرة: العربي للنشر والتوزيع. 2015، ص. 117

تعليم النحو الضمني باستخدام آليات السماع والمشاهدة في الاستعمال اللغوي العفوي.

Teaching implicit grammar using the mechanisms of hearing and viewing in spontaneous language use

أ. أحمد قرومي
جامعة بوج بوعريريج.

المقدمة: يعتبر تعليم النحو العربي وفق قواعده وأصوله المستعملة في الخطاب والتلقي والمشافهة من أهم الأسس التي يبنى عليها أي خطاب لغوي، خاصة ما تعلق بآليات السماع والمشاهدة، سواء كان ذلك في لغة الصحافة اليومية والجرائد والأخبار بمختلف أنواعها وأصنافها، سواء المسموعة أم المكتوبة أم غيرها من الوسائط الإخبارية ، وإن تعليم النحو لأغراض ضمنية خاصة تدخل في سياق المهارات التي يستخدمها الأفراد والجماعات والمؤسسات الإخبارية في وسائط تبليغ الرسالة الوظيفية ذات أغراض وأبعاد معينة، والتي تجدر الحاجة الملحة إلى ضرورة سلامة البنية اللغوية ووضوح الخطاب كي يتلقاها المستمع والمشاهد في صورة حسنة وقبول لدى المتلقين والسامعين.

وتطرح التساؤلات التالية:

- ما هو مفهوم النحو الضمني؟
- ما هي العلاقة بين النحو التعليمي والنحو الضمني؟
- ما هي قيمة السلامة اللغوية في تبليغ رسالة التخاطب؟
- ما هي أسس تعليم القواعد النحوية الضمنية؟
- ما هي طرق تمرس غير المختص على اكتساب ملكة التحكم في قواعد اللغة؟

المبحث الأول: النحو الضمني تعريفات ومفاهيم

إن الوقوف على حقيقة مفهوم النحو الضمني يفرض علينا تفكيك جزئياته والوقوف على مفهومها وتعريفها ثم الوقوف على تعريفه باعتباره عَلَمًا مُكَونًا من كلمتين، لأن الوقوف على حد العلم وتفكيك جزئياته هو سبيل للوصول إلى مدلوله اللغوي والاصطلاحي.

تعريف النحو الضمني:

أولا: مفهوم التعليم: تعليم هي كلمة مشتقة من الفعل علم: ترجمة لكلمة ديداكتي Didactique الفرنسية التي اشتقت بدورها من المصطلح اليوناني ديداكتيتوس Didactitos وتعني فلنتعلم، التعلم: هم تغير مستديم لدى الفرد على مستوى المعارف والسلوكات والمواقف[1].

والتعليم: هو كل ما يكتسبه الإنسان من مسيرته التعليمة من خلال تلقي المعارف والخبرات والاستفادة من التجارب المعرفية مهما كان نوعها، فكل ما يحمل في طياته ميزة المعرفة تكون موصلة إلى إدراك فن من فنون التعلم والاكتساب، لذلك يعرف التّعلّم وفق هذا الاتجاه بأنّه تغييرٌ ظاهر في السلوك نتيجة الممارسات[2].

التعليم: نشاط تواصلي قصدي منظم يهدف إلى إثارة المتعلم وتحفيزه لتسهيل حصوله، وهو مجموعة من القوانين والأحداث لتنشيط التعليم وتفعليه لدى الإنسان[3].

ونستخلص من هذه التعريفات مجتمعة أن التعليم هو اكتساب للمعارف من خلال المسيرة العلمية في الحياة من تجارب ومكتسبات قبلية تتحقق بالتراكمية المعرفية المستفادة من خلال مراحل التحصيل العلمي، وهو أساس المعارف العلمية والمهارات المعرفية المحصل عليها.

ثانيا: تعريف النحو

النحو في اللغة: وجاء في اللغة لمعان خمسة: القصد، المثل، الجهة، المقدار القسم، وقد أوصلها بعضهم إلى سبعة معان[4]

النحو في الاصطلاح: لقد أورد السيوطي في الاقتراح تعريفات متعددة لعلم النحو وحاول أن يجعل منها تعريفا دقيقا لهذا العلم المهم في ميدان الدراسات اللغوية ونذكر ثلاث تعريفات مهمة ونختار منها[5]:

قول ابن السراج بقوله: علم استخرجه المتقدمون من استقراء كلام العرب[6]، بينما يعرفه ابن جني بتعريف محكم وأدق في نظر بعض الباحثين، حيث قال في تعريفه:" هو انتحاء سمت كلام العرب في تصريفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك، فيلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن من منهم، وان شذ بعضهم عنها رد به أليها[7] فالنحو" مجموع القواعد التي يمكن بمقتضاها استحداث كل الجمل الصحيحة ويكون صالحا لتوليد الجمل النحوية في اللغة" [8]

فنظام الجمل والعلاقة بينهما في التركيب، ولا يكون ذلك إلا بالرصيد اللغوي والذهني الذي بواسطته تحصل الكفاية اللغوية في أداء الكلام، وهو أساس عملية التخاطب ولا يكون ذلك إلا بتعلم مبادئ النحوية الكلية التي تحكم اللسان وتضبط سياق الجمل ودلالة الخطاب، و به نحصل على النحو التعليمي الذي يهدف إلى هذه الغاية، فالنظام اللغوي جماعي والجماعة هي تخضع لقواعده فالنظام اللغوي يبقى على حاله والعرب لا ترفع الفاعل ولا تنصب المفعول لأن النحاة قرروا ذلك، ويتصرفون فيه سليقة، واللغة اجتماعية قبل كل شيء وهي جزء من ثقافة الأقوام، فالنظام اللغوي جماعي والجماعة هي تخضع لقواعد اللغة[9].

فالنحو التعليمي هو النحو الذي يعيد صياغة القواعد كائنة ما كانت لتقعيد أسس اللغات، حيث تتخذ الشكل الصالح لتدريس النحو، وهي المهمة التي تلقى على عاتق اللسانيات التطبيقية العربية المعاصرة[10]، وقيل في تعريفه كذلك" هو النحو العملي الذي تشتد حاجة المتكلم إليه، إن هذا النحو أساس هو ما ينبغي الاهتمام به والتركيز عليه وهو ما يمكن تسميته بالنحو الوظيفي بناء على أن المتكلم يوظفه في كلامه"[11].

علم اللغة التعليمي: فتعليم المهارات اللغوية مثل النطق والقراءة والاستماع والكتابة وغالبا ما ينطلق من هذا العلم بعض النظريات اللغوية[12].

أما النحو التعليمي فيمثل المستوى الوظيفي النافع لتقويم اللسان، وسلامة الخطاب، وأداء الغرض، وترجمة الحاجة فهو يركز على ما يحتاجه المتعلم[13]

إن النحو الضمني أو القواعد الضمنية: ونقصد بذلك أن متكلم اللغة يفقه اللغة عبر قواعد يعرفها هو، ناتجة من النواحي الصوتية التي تؤثر تأثيرا بالغا في المعاني التي يقصدها المتحدث باللغة[14].

ففائدة تعلم النحو هي وصول المتكلم إلى التكلم بكلام العرب على حقيقته صوابا غير مبدل[15]

وإن المصنفات النحوية على اختلافها قد وضعت لتعليم النحو، ويستوي في ذلك ما طال منها وما قصر وذلك بغية تعليم للدارسين على تعدد اهتماماتهم واختلاف مستوياتهم[16].

إن وجود النحو التعليمي لدى المتقدمين من خلال الحركة التعليمة التي سارت زمنا طويلا على مدار قرون من الزمن كان الهدف منها إيصال هذا العلم والفن في صورة متقبلة لدى الدارسين، وإن نقطة التحول والاختلاف تجلت في تنوع المصنفات وفق ما تتقبله عقول الدارسين وأفكار المتعلمين، بمدى التحكم في لغتهم قوة وضعفا ففي قرون معية كانت المصنفات محكمة ومعقدة نوعا ما، لأن الفكر النحوي لم يكن يفرض شرح الواضحات وبعد أزمنة صارت تلك المسلمات التي كانت لدى القدماء من مسلمات صارت من معضلات النحو ومن معوقات تعليمه والتحكم فيه لضعف السليقة وبعد الهوة الزمنية البعيدة .

المبحث الثاني: قيمة السلامة اللغوية في تبليغ رسالة التخاطب:

إن السلامة اللغوية تعبر الركيزة الأساسية في أي عملية تخاطبية، وذلك نظرا لما تحتويه من أهمية بالغة في عملية التخاطب، وتعتبر اللغة السليمة الواضحة والخالية مما يشوبها من اللحن اللغوي أو الركاكة، أو أي عيب من العيوب التي

تشوب الخطاب وتعكر صفوه وتذهب الفائدة منه، لذلك كان لزاما التحكم في السلامة اللغوية وهذا ما تفطن إليه الأقدمون وأعطوه مكانة خاصة في أي عملية للتواصل اللغوي، فالرجل العربي القديم يتكلم اللغة على السليقة التي تحكم قوانين اللغة وملكتها فالنحو العربي هو فلسفة حياة وليس مجرد قوانين تحكم اللغة، قال ذلك الأعرابي في وصف كلامه[17]:

ولَسْتُ بنَحْوِي يلُوكُ لسانَه ولكِن سَلِيقِيٌ أَقُولُ فأعرب

إن وضوح الكلمات ودقة الألفاظ والمعاني وعمق المباني في دلالتها كي تصل إلى السامع في صورة تطمئن إليها الأسماع وترتاح لها القلوب وتترك أثرا في النفوس من خلال الأثر والتأثر، لابد له من ضوابط وشروط تَتَحَكَمُ في الخطاب.

وإن الإخلال بالنظام اللغوي هو إخلال بالتركيب وإخلال بوضوح الرسالة واشمئزاز لدى السامعين، وإن الخلل اللغوي مهما كان نوعه نحويا أم صرفيا أم تركيبا، أو عدم مطابقة الكلام للمقام أو عدم حسن الاختيار في الألفاظ والمعاني، أو عدم اختيار الوقت المناسب لإبلاغ رسالة التخاطب، فاللغة متغيرة ومتنوعة باعتبار القواعد الذهنية، وإن الخطاب يعتمد اعتمادا كليا على الفصاحة والسلامة اللغوية والتي تعتمد على الذهن" فالكلام كما قيل حر وإبداعي وفردي لقوانين اللغة الكامنة في الذهن، ومدى نضج هذه الكفاية اللغوية الداخلية في التنسيق والبحث عن التلازم والتلاؤم، وعن مدى ترتيب الأفكار حين تتزاحم زمنيا، وكذلك لمدى امتلاك ناصية اللغة[18]، وتتحكم فيها عوامل مثل نوع الحدث من حوار أو سرد أو وصف أو غيرها وكذا موضوع الحدث والغرض ووظيفة الحدث والمناسبات والمواقف والمشاركون في الحدث وغير ذلك[19]

وإن الخطاب المتعلق بالمستمعين والمتمثل في اليوميات الإخبارية وفي القنوات والصحف والمجلات، نجد أنه لابد من تضافر شروط تحقق خصائص ومميزات

كي يكون له أثر في نفوس السامعين وغرس الأفكار بما يحقق من غايات التخاطب ومن مميزات لغوية لذلك التخاطب ونذكر على سبيل المثال:

01- التحكم في الجانب اللغوي وهذا التحكم يقصد به الإلمام الواسع بمقتضيات التخاطب، وهو أمر مهم في كل قول وخطاب إعلامي مسموعا كان أم مكتوبا؛

02- **التحكم في الجانب النحوي:** والنحاة أعطوه من الأهمية في بيان المعنى قدرا كبيرا دعاهم إلى أن يربطوه بالمعنى ويجعلوه فرعا له وكانت مقولتهم الشهيرة بأن الإعراب فرع المعنى، وهو الحامل للكشف عن المعاني والنسق الذي تدور في فلكه المعاني[20]، فاللغوي والصحفي والإعلامي يتعين عليهم فهم التوظيف النحوي واستخدام قواعده استخداما سليما، لا يحمل لبسا لدى السامعين؛

03- **التحكم في الجانب الصرفي:** والتحكم في الجانب الصرفي شيء مهم في لغة الحوار، سواء كان مسموعا أم منطوقا خاصة ما تعلق بالصيغ الصرفية ونظام الأبنية وغيرها من المباحث المهمة في ميدان التصريف، وفي هذا لابد للدارس أن يفرق بين تعلم المنطوق في الكلام من صيغ صرفية، واستعمال البنية بحسب قواعدها يشمل مراعاة عنصري الاشتقاق والصيغة في ضوء قواعد التحول الصرفي[21]؛

04- **الأسلوب اللغوي:** ويقصد به تَذَوُقُ الموضوع، وتكمن الغاية في الشكل اللغوي وعلاقته بالتأثير في الذوق وبتوليد الإحساس بالاستماع مما يجعل القارئ أو السامع يسمع و يتأثر به ، ولا يتم ذلك إلا بتسخير الشكل اللغوي من أجل الوصول لغاية التبليغ والإقناع[22]، منه يمكن أن تكون آفاق تعليم اللغة العربية في الابتعاد عن استيراد القوالب اللغوية الغريبة مثل اللهجات المتأثرة بالأساليب الغربية، وإعطاء فُرص للتقارب اللساني بين الأجيال إيجاد معايير في اللغة القياسية المكتسبة و تفعيل اللغة العربية في الوسط الاجتماعي وتحفيز العوامل الدافعية لدى المتعلم، وتفعيل قواعد اكتساب اللغة ونقل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف والتأثير في المتلقين ضمن الشروط الخاصة بعملية التواصل وسلامته[23]، والتي

تعتبر الركيزة الأساسية وهي محور العمليات التواصلية المبنية على المقدرة اللغوية والاكتساب المعرفي الشامل والملم بجوانبها المعرفية .

المبحث الثالث: أسس تعليم القواعد النحوية: إن الشعور بالانتماء اللغوي أساس تعليم نحو العربية وضبط قواعدها وإحكام نحوها وإتقان نظامها اللغوي الذي يعتبر جزءا مهما من أركان الهوية والانتساب "فالشعوب التي اعتمدت اللغة العربية كلغة تواصل عفوية نحتتها وتركبت فيها بصماتها مع مستوى النطق والكلام وتركيب الجمل"[24]، و حينما اتفق معظم النحويين أنّ الإعراب أبرز ظواهر اللغة العربية التي اهتم به النحاة منذ بدء الدراسات اللغوية لكونه أهم الوسائل التي تعين على فَهمِ النصوص العربية وإيضاح معانيها وكشف الغوامض، و ذلك لأنّ الإعراب يبين المعاني ويفرق بينها ويزيل الغموض عنها، وكما أن أهمية الإعراب هو الكشف عن المعنى[25]، والحديث عن نظام اللغة بصورة عامة يعني أن هناك مجموعة من القواعد اللغوية التي تحكم ظاهرة اللغة والقواعد اللغوية[26].

ولقد كان من الأهداف الأساسية التي دفعت علماء اللغة العربية القدماء للبحث في اللغة ونظامها وقوانينها هو الهدف التعليمي، ولا سيما تعليم اللغة العربية للأعاجم واختلاط الجانبين العلمي والتعليمي في الخلافة الإسلامية، ولقد أدى الخلط بين هذين الجانبين إلى ازدياد صعوبات تعليم النحو، لعل أهمها امتداد كثير من مشكلات البحث النحوي إلى مجال تعليم النحو[27]، وقد حاول النحاة حل هذا الإشكال على صعيد التأليف النحوي، فكانت تآليفهم بحسب مستويات المتعلمين، وحتى وإن كان التنظير لهذا الاتجاه صعبا من ناحية، إلا أن للصوت دلالة ، إن للتركيب دلالة، وتظل الأسطح الصوتية ما هي إلا محاولات من الإنسان لتنظيم العشوائية التعبيرية وغيرها من النظريات القائمة على العقل[28].

ويمكن حصر مجال تعليمية اللغة، وهي كالآتي: تدريس القراءة، التهجئة، الكتابة، الاستماع تدريس التحدث تعليم كيفية استعمال اللغة لأغراض تواصلية[29].

إن مثل هذه المشكلات في تعليم اللسان واجهت الكثير من الأمم، وتعليمية اللغات تقدم حلولا مرضية لتجاوز تلك المشكلات، فقد ركز عبد الرحمن الحاج صالح في نظريته على ضرورة اكتساب المتعلم للكفاية النحوية أو أساسيات النحو، وهي أبرز أسس النحو التعليمي، فالمتعلم ليس بحاجة إلى معارف مفصلة وضافية حول القواعد النحوية أو الصيغ الصرفية، ولا إلى فلسفتها، فهذه أمور تهم المتخصصين لا المتعلمين فضلا عن المبتدئين، وضررها في هذا السياق أكثر من نفعها، وإنما هو بحاجة ماسة إلى الأساسيات النحوية[30].

إن اختيار المحتوى الوظيفي في استعمال مادة النحو والاكتفاء بالقواعد التي يحتاجها المتعلم في الفهم والتعبير واستبعاد كل مالا يدخل في صلب الواقع اللغوي، والنحو قائم على الاستعمال، وإن التدريس بالطريقة الوظيفية تدفع المتعلم إلى الربط بين النحو بالمعنى من خلال إدراك الوظائف النحوية المستمدة من النسق اللغوي الصحيح[31].

المبحث الرابع: طرق تمرس غير المختص على اكتساب السلامة اللغوية

لقد أدرك أئمة النحاة أن هناك اختلافًا جوهرياً بين منهج يهدف إلى دراسة جزئيات النحو ودقائق اللغة، وبين منهج يهدف إلى تيسير تعليم اللغة للناشئين والراغبين في تعلمها.[32]

إن من الأمور المهمة المتعلقة بآليات السماع والمشاهد في النظام التخاطبي لدى الجماهير من صفاحة وغيرها يعتمد أساسا على أمور أساسية البعض منها يتعلق بالوسائل والوسائط التعليمية والبعض الآخر يتعلق بالمتعلم نفسه وتختلف هذه الطرق بين المناهج القديمة وبين المناهج اللسانية الحديثة.

الطرق التقليدية القديمة:

- المتون: وتعتمد في التسهيل على المتعلم ليتمكن من جمع القواعد وتيسير حفظها واستذكارها واستيعابها، فوجود متن يتميز بالاختصار والاقتصار على

الأسس العامة كان معينا على حفظ أصول العلم وقواعده وتقريب الحقائق إلى أذهان المتعلمين في مراحلهم المختلفة ليسهل عليهم حفظها، ويكون ذلك بجمع مادته ولم شُعَثَهَا بعبارات موجزة جامعة ودقيقة يستطيع الدارس استيعابها بأقصر طريق وأقل زمن[33].

- استخدام المطالعة الواسعة: فالمهارات اللغوية جميعها ينبغي أن تعلم، استماعاً وكلاماً وقراءة وكتابة؛ لأنّ مواقف الاتصال واسعة وقد يحتاج الدارس لها جميعاً، وإن تفاوتت المهارات الجزئية في سياقها لأن السياق معروف لغة وثقافة ميسرة ومواقف الاتصال معروفة، ومهارات الدراسة تأخذ مكانها[34].

الطرق الحديثة في اللسانيات المعاصرة وتتمثل في الأمور التالية: الاهتمام بملكة التواصل والملكة الاجتماعية، وعرض المعارف على أساس التدرج الوظيفي التواصلي ربط المواقف التعليمية بالواقع، أو هو ما يعرف بتعلم النحو على أساس الهدف الوظيفي باستعمال التراكيب اللغوية والنحوية في سياقات الخطاب بطريقة عفوية باستعمال نظام الجمل النحوية في مقامها اللغوي وبنيتها اللغوية السليمة، وعليه القدرة على ربط الجمل وتوظيف التراكيب التخاطبية من اجل إنشاء خطاب سليم من الأخطاء في منهج لغوي سليم[35]، لأن العملية التعليمية هي عملية تواصلية.

- اكتساب المتعلم للمهارة اللغوية الكتابية والشفوية وتعتمد على تكفل المتعلمين على حفظ قوائم الكلمات ونظام الجمل وهي حركة مستمرة تدفع المتعلم دوما إلى التشوق لمعرفة المزيد وبالاعتماد على التكرار يتطلب إعادة استمال نفس البنى ونفس التراكيب حتى ترسخ الآليات، وهي منهجية على الحوار وعلى التكرار الشفهي المكثف من أجل ترسيخ الجمل المثالية[36]، ومنه نصل إلى نتيجة منطقية؛ وهي أن التكرار عامل ضروري في العملية التعليمية عامة، وتعليمية اللغات بخاصة[37].

- مشاهدة القنوات الفضائية العربية والوسائط التعليمية المختلفة، وقراءة الصحف الصادرة باللغة العربية والمدققة لغوياً، وسماع الإذاعات الناطقة بالعربية لهو خير

تمرين للطالب الذي يروم تعلم اللغة العربية لأغراض إعلامية[38]، ومن الواضح أن فهم طبيعة اللغة يعد مدخلا أساسيا إلى تحديد طرق تعلمها والتركيز سيقع على أنشطة لغوية[39] لتعلم العربية لأغراض خاصة والتركيز على المعلومات التي يعرفها الدارس، ويركز على الربط بين المعنى والمبنى؛ بين البنية اللغوية والوظائف[40].

إن اللغة الإعلامية اليوم ينبغي أن تتسم بالكفاية اللغوية بالأساليب التي تحكم اللسان العربي ويحصل بها اكتساب اللغة السهلة الاستخدام والموحية في أغراضها اللغوية السليمة الخالية من الأخطاء اللغوية وذلك باتباع إحدى الطرق سالفة الذكر في طرق التخاطب

والكفاية هي: معرفة حتمية لمتكلم اللغة المثالي بقواعد لغته، التي تتيح له التواصل بواسطتها [41]، فأساس التعليم مبني على الكفاءة، وتطبيق القواعد النظرية التي تعلمها علميا، وهي القدرات التي يمتلكها المتعلم ويستطيع أن يمارسها في أداء واجب مهني بفاعلية ودقة تتناسب مع المستوى المطلوب للالتحاق بوظيفة معينة[42].

إن الكفاءة في تعلم المفاهيم والمصطلحات الشائعة في مجال العمل، والاطلاع المباشر على أدبياته المكتوبة بالعربية سوف يساعد بلا شك على حسن الأداء[43] وبكفاءة وفعالية الأداء اللغوي في مواقف معينة، ومن هنا تأتي أهمية إتقان اللغة العربية وأدائها بكفاءة عالية في مهنة معينة تتطلب أساليب ومفردات معينة وجملة محددة[44].

وإن مهارة الكلام ومن أهم أهداف البرامج التي تستخدم الطريقة السمعية الشفوية تنمية عادات الكلام، فنهدف من تعلم هذه المهارة في تعليم العربية لأغراض خاصة أن يكون الكلام واضحاً من حيث النطق الصحيح للغة والتنغيم، ويمكن اختبار الكلام من حيث: النطق، والتنغيم وهو نوع الصوت الذي يعطيه المتحدث من تركيب الجمل والطلاقة وتعني الطلاقة السرعة في الاستجابة، والسهولة في الأداء.[45]

وبعبارة أخرى أن تقنيات التعليم هي استخدام الوسائل والأجهزة والأساليب والبرامج والمنتجات العلمية، من أجل تحسين عملية التعليم، ومن تلك الوسائل، الوسائل السمعية التي تعتمد في عملية التعلم على حاسة السمع، إذا الوسيلة التعليمية هي كلّ أداة يستخدمها المدرس لتحسين العملية التعليمية وتوضيح المعاني والأفكار، و بالمحافظة على المادة الأساسية في كتب النحو التي تخدم النطق الصحيح، والمحافظة على مصطلحات النحو المتعارف عليها، و المحافظة على نصوص النحو الموثقة نثراً أو شعراً، و التركيز على تكوين الملكة اللسانية بالتدريب على النصوص والتطبيق عليها مع التركيز على لغة عصرنا الحاضر، لأن النحو الذي ينبغي أن يسود هو النحو العملي الذي تشتد الحاجة إليه، وما يمكن تسميته بالنحو الوظيفي بناء على أن المتكلم يوظفه في كلامه وفي مختلف خطاباته واتصالاته بالآخرين [46]

الحاجة إلى علم النحو من حيث إدراك أهمية النحو في عصمة اللسان العربي من اللحن حرصاً على سلامة اللغة العربية، ومن حيث إدراك موقع النحو من النظام اللغوي العام الذي بدوره يمثّل الكيان الإنساني، ومن خلال فهم الدلالات اللغوية أحياناً واستيعاب مضامينها الفكرية، مع ما يتبع ذلك من ارتياح لدى القارئ لدوره الاستدلالي في المعاني المكافئة[47] .

الخاتمة: إن الخلاصة التي نتوصل إليها من خلال هذا الموضوع الذي يهدف إلى اكتساب الملكة النحوية التي يؤدي بدورها المتكلم إلى تبليغ الخطاب الإعلامي في صورة نموذجية من حيث إيصال الخطاب للسامعين بما لا يشوبه من العوارض القادحة التي تقدح في قواعد القول، فاللغة الإعلامية هي اللغة التي تكون فيها اللغة سليمة لغويا، وفصيحة بيانيا ، خاصة ما يتعلق بالمرفوعات و المنصوبات والجموع بإخلافها كجمع المذكر السالم وجمع المؤنث السالم وغير ذلك مما يخطئ في الكثير من حيث تركيب المفردات، وكذلك من حيث البنية المتعلقة بالسياق، تجنبا للركاكة واللحن و الحبسة والتكرار وغير ذلك من العيوب التي تفسد القول

وتذهب رونق جماله، فالخطاب الإعلامي هو واجهة مهمة للمشاهدين والسـامعين، ولا يتحقق ذلك إلا بالأخذ بزمام اللغة الأصيل ومبناها المتين وأسلوبها العذب.

الاحالات:

[1] أنظر: لحبيب أعبلله، تعليمية المنظومات النحوية في توات من القرن الهجري الثاني عشر حتى القرن الهجري الخامس عشر، رسالة دكتوراه، 2018م جامعة آدرار ص26، ص 27، ص 19

[2] أنظر: المصدر نفسه، ص 19

[3] سناء بوترعة، تعليم النحو لدى طلبة اللغة العربية وآدابها جامعة سطيف أنموذجا، رسالة ماجيستير، جامعة فرحات عباس سطيف، ص 14

[4] بلعالم، محمد باي، التحفة الوسيمة شرح على الدرة اليتيمة، مطبعة عمار قرفي، باتنة، الجزائر، ص4

[5] السيوطي جلال الدين، الاقتراح في علم أصول النحو، تحقيق محمد سليمان ياقوت، دار المعرفة الجامعية، ص 24،22

[6] المصدر نفسه، ص24

[7] ابن جني، أبو الفتح عثمان، الخصائص، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط4، ج35/1

[8] عبده الراجحي: النحو العربي والدرس الحديث، بحث في المنهج، دار النهضة العربية، بيروت، ط 1 ،1979م، ص144

[9] أنظر: مصطفى حركات، العربية بين البعد اللغوي والبعد الاجتماعي دار الآفاق السداسي الأول2017م ص 20، 23،

[10] الجمعي محمود بولعراس، مبادئ تعليم العربية: الإسهامات الممكنة للمقاربات الحديثة، مجلة دراسات في اللّغة العربية وآدابها، العدد الحادي عشر، 2012م، ص 112

[11] فاطمة رزاق، تيسير تعليم النحو العربي في نظر ابن رشد في ضوء تعليمية اللغات دكتوراه، جامعة الأمير عبد القادر قسنطينة، قسم اللغة العربية سنة 2017م، ص165

[12] عبده الراجحي، النحو العربي والدرس الحديث، ص144

[13] فاطمة رزاق، تيسير تعليم النحو العربي في نظر ابن رشد في ضوء تعليمية اللغات، ص171

[14] الجمعي محمود بولعراس، مبادئ تعليم العربية، ص110

[15] الزجاجي، أبو القاسم، الإيضاح في علل النحو، تح: مازن المبارك، دار النفائس بيروت لبنان، ط3، ص 95

[16] علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي عرض وتحليل، ص 120

[17] زهير بختي دحمون، نظرية النظم قراءة في مشروع عبد القاهر الجرجاني منشورات زخة الشهب الطبعة الأولى 2019م، ص 23، ص 24

[18] المصدر نفسه، ص107

[19] المصدر نفسه، ص 123

[20] ينظر:تمام حسان، التمهيد في اكتساب اللغة العربية لغير الناطقين بها، 1984م، جامعة أم القرى مكة المكرمة، ص 43

[21] ينظر: المصدر نفسه، ص 115

[22] ينظر: المصدر نفسه، ص 111

[23] الجمعي محمود بولعراس مبادئ تعليم العربية ص 128

[24] مصطفى حركات، العربية بين البعد اللغوي والبعد الاجتماعي، ص 51

[25] عبد السلام أمين الله أتوتليطو، النحو التعليمي في كتاب مقصورة ابن دريد: دراسة تطبيقية في الإعراب أبحاث الجزء الأول كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية الجامعة الإسلامية بماليزيا مايو 2013م، ص387

[26] محمد إسماعيل محمد، أساليب تدريس النحو العربي لأغراض خاصة. المؤتمر العالمي الرابع في تعليم اللغة العربية وآدابها لأغراض خاصة، ص 322

[27] فاطمة رزاق تيسير تعليم النحو العربي في نظر ابن رشد في ضوء تعليمية ص 175

[28] الجمعي محمود بولعراس مبادئ تعليم العربية، ص124

[29] تيسير تعليم النحو العربي في نظر ابن رشد في ضوء تعليمية اللغات دكتوراه، جامعة الأمير عبد القادر قسنطينة، قسم اللغة العربية فاطمة رزاق سنة 2017م، ص39

[30] المصدر نفسه، ص 164

[31] ينظر: صلاح الدين مبارك، تعليم النحو بين مدخل الكفاءات ومقاربة النصوص، مجلة العلوم الانسانية عدد 52 جامعة منتوري قسنطينة 2019م ص353

[32] رشيد بلحبيب، تراث اللغة العربية التعليمي من أجل عربية ميسرة لأغراض محددة، الجزء الثاني، ص 200

[33] أنظر: عبد الله بن عويقل السلمي، المتون والشروح والحواشي والتقريرات في التأليف النحوي، مجلة الأحمدية العدد الرابع، جمادي الأولى 1420هـ ص 262، ص 263

[34] علي أكبر نورسيده، دراسة نظرية لتعليم اللغة لأغراض خاصة، المؤتمر العالمي الرابع في تعليم اللغة العربية وآدابها لأغراض خاصة، ص154، ص146

[35] أنظر: أمينة سعد الدين، تقييم التمارين النحوية في ظل المقاربة النصية، ماجيستير، جامعة الجزائر2، 2015 م، ص18، ص30

[36] أنظر: حمد مكسي ديداكتيك القراءة المنهجية مقاربات وتقنيات في السلسلة البيداغوجية دار الثقافة للنشر والتوزيع ط1 1997م، ص14، ص15، ص 16

[37] لحبيب أعبلله، تعليمية المنظومات النحوية في توات ص24

[38] أحمد قاسم كسار، اللغة العربية لأغراض أخرى، ص 255الجزء الثاني

[39] مبارك صلاح الدين، تعليم النحو بين مدخل الكفاءات ومقاربة النصوص، مجلة العلوم الإنسانية عدد52، جامعة منتوري ص 350

[40] علي أكبر نورسيده دراسة نظرية لتعليم اللغة لأغراض خاصة، ص 146

[41] ميشال زكريا، الألسنية في علم اللغة الحديث: المبادئ والأعلام ص 261

[42] ص عبد الله علي مصطفى: مهارات اللغة العربية، دار المسيرة، عمان، ط ،2007 ،2ص. :22.

[43] علي أكبر نورسيده، دراسة نظرية لتعليم اللغة لأغراض خاصة، ص 146

[44] إبراهيم بابكر الحاج عبد القادر، الحاجات الأساسية لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة بالمؤسسات التعليمية، ص157

[45] المصدر نفسه، ص163

[46] محمد إسماعيل محمد، أساليب تدريس النحو العربي لأغراض خاصة د. المؤتمر العالمي الرابع في تعليم اللغة العربية وآدابها لأغراض خاصةص319، 322

[47] المصدر نفسه ص 322

مهارات تعلّم اللّغة العربية ومرتكزات تعليمها.

داه. حورية درني
جامعة مصطفى إسطمبولي، معسكر.

ملخص: الإنسان في حياته بحاجة ماسة إلى التّواصل والتّعامل مع غيره، ولن يستطيع تحقيق هذه الغاية إلاّ عن طريق اللّغة، وتعليم اللّغة لا يختلف عن غيره من أشكال العمليات التعليمية الأخرى، ففيه من المفاهيم والأساليب والإجراءات ما ينتمي لكلّ المجالات: المعرفية، الوجدانية والمهارية.

فالأداء اللّغوي ليس مجرد أداء عشوائي يقتصر الأمر فيه على تقليد الآخرين ومحاكاتهم فحسب، إنّه أداء يستند إلى فكر معيّن، وإلى عملية عقلية معيّنة يقوم الفرد فيها بالتّعميم أحيانا وبالتّخصيص أحيانا أخرى، كما تحكمه قواعد معيّنة، ومرتكزات فهو عملية تستلزم تكامل شخصية المتعلّم من حيث دوافعه ومهاراته، وقابليته واستعداداته النّفسية والعقلية، وكلّ ذلك لا يتم إلاّ بالارتكاز على قوانين وأسس تحكمها قواعد اللّغة لإنجاح العملية التّعليمية.

تعليم اللّغة العربية، مرتكزات تعليم اللّغة، المهارات اللّغوية.

1.مقدّمة: تعيش اللّغة العربية في هذا العصر في معترك تيارات متضاربة فيما بينها يسعى بعضها لتحطيمها والبعض إلى الانتقاص منها بدعوى أنّها غير قادرة لمواكبة عصر التكنولوجيا والمعلومات، وبما أنّ اللغة تحيا بحياة الأمة، وتموت بموتها، فهي مرآة الأمة، والواقع يشهد على ذلك، ويبدو أنّ« تفعيل اللغة العربية

لغة للمنظمات الدولية مسألة مرتهنة في المقام الأول بكفاءة اللّغة العربية ووعائها الثقافي وما ينتج مستعملوها ويقدمون، أكثر ممّا هي متعلقة بالمنظمات ذاتها، وحيث نجحت الدول العربية بفضل قوة اقتصادها وأهمية موقعا في العالم في فرض اللغة العربية على المنظمات الدولية»[1]

إن عصر العولمة والتكنولوجيا يفرض علينا إدراك المخاطر التي تحيط بلغتنا إن لم تواجه هذه النهضة وتتعامل معها بمرونة، وتتفاعل مع مستجداتها، حيث «يمكن للإنسان أن يرتقي بمستوى لغته إلى مستويات عليا من الجودة والإتقان بالدراسة والتعلم والقراءة والبحث والتأمل، ومن تلك العوامل التي تساعد على هذا الارتقاء بالمستوى اللغوي: النظر في الألفاظ وخصائصها، ومعانيها، والفروق اللغوية بينها، والتمرس على استخدام أجودها، وأدقها، وألطفها، وأجملها، وذلك باتباع طرق متعددة، منها:

- القراءة الواسعة للأساليب الجميلة الرصينة الراقية البارعة.
- دقة الملاحظة والتأمل والتفكير الهادئ المركز في كلام المتكلم وكلام الآخرين.
- الاستماع الكثير للمتحدثين البارعين المجيدين، ذوي الأساليب الجذابة الرائعة.
- الاستعانة بالآخرين، وبخاصة أصحاب الخبرة في تقويمهم للمتكلم نفسه»،

ولذلك فإنّ تعليم اللّغة تتكامل فيه مجموعة من العناصر التي تتكافل فيما بينها للحصول على أفضل النّتائج المرجوة.

إن النهوض بلغتنا العربية والرقي بها يستلزم نشرها وتوسيع استعمالها على أوسع نطاق، ومن ذلك تعليمها للمتخصصين في شتّى المجالات، ومن ثمّ فرض وجودها في جميع التّخصصات العلمية والسياسية والأدبية والاقتصادية على حد سواء.

والسؤال المطروح:

ما هي الآليات والمرتكزات الضرورية لتعليم اللّغة العربية؟ وما هي أهم المهارات التي تساعد على تعلّمها؟

2.مفاهيم عن اللّغة والتّعليم:

2.1. اللّغة: يقول دوغلاس براون صاحب كتاب أسس تعلم اللّغة وتعليمها: «قد يكون من الطيش أن نحاول تعريف اللّغة تعريفا كافيا، فعلماء اللّغة والفيلولوجيا يحاولون تعريف المصطلح منذ قرون، ذلك أنّ التعريف تعبير مكثف عن نظرية، والنظرية إنّما هي تعريف موسع، ومع ذلك فإنّ معلم اللّغة يحتاج احتياجا قويا أن يعرف مع أي كيان يتعامل، وكيف تتطابق اللّغة التي يتعلّمها مع الكيان»[2]

وهناك تعريفات كثيرة للّغة أهمها:

- ✓ اللّغة نظام صوتي للاتّصال يؤديه جهاز النّطق والسّمع في أية جماعة.
- ✓ اللّغة نظام من رموز صوتية اعتباطية تمكّن كلّ النّاس في ثقافة معيّنة أن يتواصلوا ويتفاعلوا فيما بينهم.
- ✓ اللّغة أية وسيلة صوتية أو غير صوتية لتوصيل الشّعور والفكر والتّعبير عنهما، وهي نظام من علامات متواضع عليها خاصة الكلمات أو الإشارات التي تحمل معان ثابتة.

وإذا أدمجنا كلّ هذه التعريفات، فإنّنا نصل إلى التّعريف المركب ممّا يلي:

- ✓ اللّغة نظامية توليدية، اللّغة جهاز من الرّموز الاعتباطية.
- ✓ هذه الرموز صوتية في أساسها، لكنّها قد تكون مرئية.
- ✓ تدلّ الرموز على معان متواضع عليها، تستعمل اللّغة في الاتّصال.

✓ تعيش اللّغة في جماعة كلامية، أو في ثقافة (اللّغة ظاهرة إنسانية).

✓ يكتسب النّاس جميعهم اللّغة بطريقة واحدة، ومن ثمّ فإنّ اللّغة وتعليم اللّغة لهما خصائص كلية.[3]

2.2. **تعليم اللّغة:**

أمّا التّعليم فقد ورد أنّه: «مساعدة شخص ما على أن يتعلّم كيف يؤدي شيئا ما، أو تقديم تعليمات له، أو "التّوجيه في دراسة شيء ما" أو "التّزويد بالمعرفة" أو" الدفع إلى الفهم والمعرفة"، والتّعليم لا يمكن تعريفه منعزلا عن التّعلم، ذلك أنّ:" المتطلبات العملية للتعليم لا تتحقق إلاّ بوضوح نظريات التّعلّم، وعلى ذلك يعرّف التّعليم بأنّه: تيسير التّعلم وتوجيهه، وتمكين المتعلّم منه وتهيئة الأجواء له، ولا شكّ أن فهمك للكيفية التي يتعلّم بها المتعلّم سوف يحدّد فلسفتك في التّعليم، وأسلوبك ووسائلك الفنية في قاعة الدّرس»[4]

وقد أشار "برونز" إلى أنّ نظرية التّعليم يجب أن تحدّد الخصائص التالية:

- الخبرات التي تغرس في الفرد نزوعا إلى التّعلم.
- الطرق التي ينبغي أن تقدّم بها المعرفة كي يستطيع المتعلّم أن يُمسك بها.
- أكثر الوسائل فاعلية في تقديم المواد التعليمية.
- طبيعة الثواب والعقاب في عملية التّعلم والتّعليم وكيفية تنظيمها ومن الواضح أنّ الخصائص الثلاث الأولى تشير-يقينا-إلى الموضوع وإلى المتعلّم، وهي تؤكد أنّ الإنسان يحتاج إلى فهم الموضوع وفهم نظرية عملية التّعلم قبل أن يستطيع صياغة نظرية للتّعليم.[5]

3. **مرتكزات تعليم اللّغة:** إنّ لتعليم اللّغة عناصر مختلفة تتآزر فيما بينها لإقامة أساس علمي لتعليم اللّغة، والذي لا شكّ فيه أنّ أهم عنصر ينهض عليه تعليم اللّغة

ويؤثر في كلّ العناصر اللاّحقة، ويشكّل الثمرة النهائية هو اختيار محتوى المقــرّر الدّراسي، ويعتبر عنصر الاختيار مبدأ جوهري يتأثر بعوامل كثيرة أهمها:

1.3 **الأهداف:** والأهداف مصطلح علمي يفترق عن الغايات العامة التي تحدّد عند التخطيط لتعليم لغوي ما، فالأهداف تتصل مباشرة بالعمل التّعليمي، ولا بدّ أن تكون محدّدة تحديدا واضحا عن اختيار النّمط اللّغوي، والغالب أنّ الأهداف تتنوع إلــى: أهداف تعليمية وأخرى سلوكية وثالثة أدائية، وبالتالي يجب أن يؤدي اختيار المقرّر إلى تحقيق هذه الأهداف.[6]

2.3 **مستوى المقرّر:** في تعليم اللّغة يمثّل هذا العامل أهمية خاصة، إذ أنّ اختيار المحتوى وفق المستوى تترتب عليه نتائج ملحوظة، ومستوى المقرّر في المدرســة الابتدائية يختلف في الصّف الأول عن الصّف الخامس، وذلك وفق معايير كثيــرة، منها القدرات المعرفية، والبيئة اللّغوية، والمواد الأخــرى المصــاحبة، وهكــذا... وكلّما تقدّم المستوى تعدّدت فرص الاختيار وتوسّعت.[7]

3.3 **الوقت:** إنّ أي مقرّر لابدّ أن ينفّذ على جدول زمني، وزمــن محــدّد، فهنــاك المقرّر الذي ينفّذ على مدى شهرين، وهو ما يُعرف بالمقرّر المكثّف، وقد يكون فصــلا دراسيا واحدا، وقد يكون فصلين، وهذه العوامل كلّها خارجيــة لا تتّصــل باللّغــة ولا بخصائص المتعلّمين، أمّا العوامل الداخلية فسنتحدث عنها في اختيار المواد اللّغوية.

واختيار محتوى المقرّر يتضمّن ضربين من الاختيار: اختيار الــنّمط اللّغــوي، اختيار مفردات المواد اللّغوية أو الأشكال اللّغوية.

أولا: اختيار النّمط اللّغوي:

أ. **اللّهجة:** عند اختيار المحتوى يظهر السّؤال عن نوع اللّهجــة التــي تكــون موضع الاختيار، والاتّجاه الغالب أنّ المقرّر الذي يوضع لأغراض عامــة يختــار النّمط الفصيح الذي يستعمل عادة في وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة...

ب. **اللّغة الخاصة:** وهي أنّ لكلّ مجال لغوي لغته الخاصّة، تختلف في مجال عن آخر على مستوى المعجم، والبنية النّحوية، فمعجم لغة القانون يختلف عن معجم لغة الطب والفلسفة ولغة الفقه، وتختلف أشكال البنية النّحوية.

ت. **نوع الأسلوب الكلامي:** وهو التّنوع في أساليب الكلام، فهناك أسلوب رسمي، وهناك أسلوب عاطفي، أسلوب استعلامي وآخر استشاري، واختيار محتوى المقرر لا بدّ أن يُراعي هذا التّنوع.[8]

ثانيا: اختيار مفردات المواد اللّغوية: ما تلك المادّة؟ وما حجمها؟ ويحكم ذلك معيار دقيق، هو حجم فصائل المستوى، ودرجة الشّيوع من النّاحية: الصّوتية، الصّرفية يكون أقل من النّاحية: النّحوية والدّلالية.

أ.المعجم: نقصد به اختيار الكلمات وفق معايير موضوعية ومن أهمها: الشّيوع (كلّما كانت أكثر استعمالا كانت أنفع في تعليم اللّغة)، التّوزيع (مدى استعمالها في المجالات المختلفة) ومعناه تستعمل كلمة واحدة في أكثر من تعبير(فتح الباب، فتح الأندلس، فتح حساب بريدي، فتح قلبه)، قابلية الاستدعاء: هناك كلمات يسهل على المتعلّم تذكرها دون عناء.

ب.النّحو: هناك بنى مركزية لا يستغني عنها في الاستعمال اللّغوي، فلا يظنّ بعض النّاس أنّ النّحو كلّه يجب أن يُتعلّم، لذلك يجب وضع قوائم للبنى النّحوية الأساسية التي تكون مصدرا لاختيار المحتوى النّحوي في المقرّر التّعليمي.[9]

4. مهارات تعلّم اللّغة:

إنّ تعليم اللّغة أيًّا كان نوعها- يجب فيه- مراعاة بعض المهارات ومحاولة إكسابها للمتعلّم، ومن تلك المهارات:

1.4 الاستماع: هو نشاط أساسي من أنشطة الاتّصال البشري فهو النّافذة التي يطلّ الإنسان من خلالها على العالم من حول، وهو الأداة التي يستقبل بواسطتها

الرّسالة الشفوي، فهو موقف اتّصال شفوي، يعرض قضية معيّنة يستخدم فيها ألفاظا وجملاً يستقبلها فرد آخر، فيترجم هذه الألفاظ والجمل إلى معاني ودلالات، والفرد أثناء تحدّثه قد يستخدم مع اللّغة إشارات أخرى يستعين بها لتوصيل الرّسالة، وعلى المستمع في ضوء هذا السّياق أن يفهم الرّسالة التي يريد المتكلم توصيلها إليه، ولا بدّ من إدراك العلاقة بين أشكال الحديث، والتّعمق في فهم المقصود منها والتّأكد من أنّ هدف توصيل الرّسالة قد تحقّق، والكتاب الجيّد هو الذي يساعد الدّارس على تحديد وتحقيق هدفه من موقف الاستماع، والاستماع والكلام بينهما علاقة مؤداها أنّهما من المهارات الصوتية، وإنّ إحداها مهارة الاستقبال(الاستماع)، والأخرى مهارة إنتاج(الكلام).[10]

2.4 الكلام: الكلام أيضا نشاط أساسي من أنشطة الاتّصال بين البشر، وهو الطرف الثاني من عملية الاتّصال بين البشر، وهو الطّرف الثاني من عملية الاتّصال الشفوي، وإذا كان الاستماع وسيلة لتحقيق الفهم، فإنّ الكلام وسيلة للإفهام، ويتّسع الكلام ليشمل نطق الأصوات والمفردات والحوار والتعبير الشفهي، وتنمية قدرة المتعلّم على الكلام يمكن أن تتحقّق بأن يحفظ كثيرا من الحوارات تشتمل على مختلف الصّيغ والتّراكيب التي يحتاج إليها الدّارس، مثل: النفي والإثبات والتعجب والاستفهام، وغير ذلك من أساليب ترتفع بمستوى أداء الدّارس، ومثل هذه الأفكار تستند على منطلق مؤداه أنّ الدّقة في الأداء اللّغوي شرط لحسن الكلام، والمتكلّم كما يتعلّم يستعين بتوصيل رسالته بألفاظ وجمل وتراكيب فضلا عن اللّغة المصاحبة، أي أنّ التّركيز في تدريس الكلام يكون على بنية اللّغة.[11]

ومهما كان نطقك جيدا، فم المؤكد أنّ تلاميذك سيجدون صعوبات في نطق بعض الأصوات أو في تجاور بعضها إلى جانب البعض أو في نطقها في بداية

الكلمة أو في وسطها، أو في نهايتها... ووضوح الصّوت وجلاؤه يعتمد كثيرا على الملائمة بين استخدام هذه الأمور جميعا... ومن المفيد عـزل الصّـوت وإظهـار الخصائص المرئية التي تتركب منه، مثل حركة اللّسان، ووضع الفكين والشّـفتين، وفي الحقيقة، فإنّ ذلك يمكّن في حدّ ذاته أن يعين التّلميذ أن يسمع بطريقة أفضـل، وإلى أن يستطيعوا سماع الفرق بين ما ينطقون به وبين ما يريده المعلم منهم.[12]

3.4 القراءة: هي نشاط تتّصل العين فيه بصفحة مطبوعة، تشتمل على رمـوز لغوية معيّنة، وعلى القارئ أن يفكّ هذه الرموز ويكتشف دلالتها...والقراءة بـذلك عملية عقلية يستخدم الإنسان فيها عقله وخبراته في فهم وإدراك مغزى الرّسالة.

فبالإضافة إلى الأهداف الكثيرة التي تسعى إليها القراءة، فإنّها تعين في تـدريب المتعلّم على استخدام القرائن المختلفة في سبيل استيعاب النّص المقروء، ومن هـذه القرائن تشكّل الرموز نفسها، ومعناها القاموسي ودلالتها الثقافية، فضلا عن طريقة بناء الجمل والتّراكيب، إنّ القراءة عملية عقلية تشتمل على مجموعة افتراضـات، ينبغي أن يختبرها الدّارس وأن يدّرب على ذلك...وممّا لا شك فيه فإنّ تعلّم القراءة في أية لغة يعتبر إنجازا هامًا بل اكتشاف جديد.

4.4 الكتابة: الكتابة كالقراءة نشاط اتّصالي ينتمي للمهارات المكتوبة، وهي مع الكلام نشاط اتّصالي ينتمي إلى المهارات الإنتاجية، وهي عملية يقوم بهـا الفـرد بتحويل الرّموز من خطاب شفوي إلى نص مطبوع، وإذا كان تقويم الكتابـة فـي ضوء المدخل التّقليدي لتعليم اللّغة هو الدّقة اللّغوية، وتجنب الأخطاء فـإنّ معيـار الصّواب في تقويم الكتابة في ضوء المدخل الاتّصالي هو مدى القُدرة على توصيل الرّسالة، وتعليم الكتابة يستلزم تدريب الدّارس على اكتساب خبرات في المراحـل

المختلفة للكتابة، بدءا من مرحلة ما قبل الكتابة التي يجمع فيها الدّارس بيانات عمّا يريد أن يكتب حوله وانتهاءً بمرحلة التّعديل والتّجديد.[13]

ويكمن الفرق بين الكتابة والقراءة أنّه من الممكن للدّارس أن يقرأ كلمة أو جملة بنظرة كليّة واحدة، دون الخوض في شكل كلّ حرف على حدة، أو في طريقة اتّصاله بما قبله وما بعده، وفي الكتابة الدّارس مضطر إلى كتابة الحروف ووصلها في كلمات، وإلى معرفة الطريقة الصّحيحة لكتابة الحرف، وإمكان وصله بما بعده أم لا، وما يحتاج منه إلى النّقط وما لا يحتاج فالكتابة عملية أعقد من القراءة.

5. تعليم قواعد اللّغة:

تحدثنا سابقا عن المهارات التي يجب إكسابها لمتعلّم اللّغة وكيفية تمكين الدّارسين من العناصر اللّغوية، وفي ضوء المهارات اللّغوية يتمّ بناء المواد التّعليمية التي تساهم في تنمية هذه المهارات.

وأمّا مهارات الاتّصال فهي قدرة الفرد على تكييف القواعد اللّغوية واستخدامها من أجل أداء وظائف اتّصالية معيّنة بطرق مناسبة لمواقف معيّنة والمقصود بالقواعد اللّغوية هنا بالطّبع ليس فقط النّحو، مع أهميته في الأداء ولكن المقصود بذلك نظام اللّغة بشكل عام، أو مختلف أنظمتها: صوتية، صرفية، نحوية، مفرداتية، ودلالية.

فاللّغة ليست مجرد مجموعة عشوائية من الأصوات والحروف والمفردات والتراكيب والجمل، إنّ لها نظام، والحديث عن نظام اللّغة يعني أنّ هناك مجموعة من القواعد اللّغوية التي تحكم ظاهرة اللّغة، والقواعد اللّغوية هنا مفهوم أوسع من مفهوم النّحو، ويطلق على القواعد اللّغوية عادة مصطلح grammar، بينما يطلق على النّحو مصطلح syntax، وهي العمود الفقري في أية لغة، وقد اعتبرها البعض مساوية لتعلّم اللّغة، ومن هنا يظهر الفرق بين اكتساب اللّغة وتعلّمها، حيث يكمن

الأول في أنّه يتميّز بالتّعرض الكامل للّغة واستعمالها، بينما يتميّز الثاني بالدّراسة المنظمة للقواعد اللّغوية.[14]

إنّ الكفاية اللّغوية ينطبع عليها الإنسان منذ طفولته وخلال مراحل اكتسابه للّغة، فالإنسان الذي يتكلّم لغته يكون قد اكتسب قواعدها، يقول تشومسكي في هذا المضمار:" فمن الواضح جدا أنّ للجمل معنى خاص تحدّده القاعدة اللّغوية وأنّ كلّ من يمتلك لغة معيّنة قد اكتسب في ذاته وبصورة ما تنظيم قواعد تحدّد الشكل الصّوتي للجملة ومحتواها الدّلالي الخاص، فهذا الإنسان قد طوّر في ذاته ما نسميه بالكفاية اللّغوية الخاصة."

يفترض في الواقع أن تتوفر للطّفل كي يتوصّل إلى اكتشاف قواعد لغته الفتية، القضايا التالية:

- مجموعة ملاحظات وفرضيات تتعلّق باللّغة التي يتعرّض لها الطّفل ويلتزم بها.
- مبادئ معيّنة يتعامل بها لتنظيم الملاحظة والتّحقق منها.
- مجموعة المعلومات اللّغوية التي تتوافر له بواسطة تطبيق الفرضيات على المعطيات اللّغوية.

يسمع الطفل مقاطع اللّغة التي سوف يكتسبها ويكتشف تدريجيا أنّ بعض الفرضيات التي صاغها لا تتوافق ومعطيات اللّغة وبعضها الآخر يتوافق، فمن المتوقع أنّه سيتوصل إلى أن يقبل بصورة لا شعورية فقط الفرضيات التي تنتج له اعتبار التّفسيرات الصّحيحة حول جمل لغته، وفي هذه المرحلة بالذات يكون قد امتلك قواعد لغته.[15]

1.5 القواعد الكلّية: تحدّد القواعد الكلّية بأنّها مجموعة المبادئ المنظمة والقوانين والضوابط المشتركة بين اللّغات والتي تقوم عليها كلّ لغة إنسانية بصورة عامة، وتحتوي القواعد الكلّية على جملة المسائل اللّغوية التي يأتي بها الطّفل على

مسار نموّه اللّغوي، وبما أنّ اكتساب اللّغة يقتضي تعلّم قواعدها بصور ضمنية، فإنّه ينبغي أن تقوم القواعد الكلّية بتحديد الشكل الذي تتخذه قواعد كلّ لغة وأنواع القوانين التي تندرج فيها، والنّمط الذي تصاغ عليه القواعد والعلاقات التي تتشابك فيها، يمكن القول أنّ القواعد الكلّية تحتوي على المبادئ الكلّية القائمة بصورة مشتركة ضمن كفاية متكلّم أية لغة من اللّغات، فهي صورة معبّرة عن جوهر اللّغة البشرية، وهي تحتوي المبادئ الدّائمة والثابتة والقائمة ضمن العقل الإنساني...فمثلا إنّ كلّ اللّغات تبرز بالضّرورة بعض المظاهر الفونولوجية والتّركيبية والدلالية المشتركة، فلغات العالم رغم تباينها وتنوّعها تمتاز كلّها بنظام مشترك، يعكس الطبيعة الإنسانية عبر خصائصها المنطقية والفكرية التي تميّز الجنس الإنساني على سائر المخلوقات.[16]

يمكن الإِشارة في هذا المجال أنّ مناهج قواعد اللّغة في كلّ من إنجلترا وأمريكا على سبيل المثال، تبنى على دراسات ميدانية يقوم فيها الباحثون بتحديد الأخطاء الشائعة لدى تلاميذ كل مرحلة تعليمية، من خلال كتاباتهم وأحاديثهم لبناء مناهج قواعد اللّغة على أساسها، فتكون ممّا يحتاج إليه التلميذ فعلاً، فضلا عن ضمان انتقال أثر التّدريب في حياتهم.[17]

2.5 **القواعد النّحوية:**

النّحو هو مجموعة القواعد التي تنظّم هندسة الجملة ومواقع الكلمات فيه، ويمكن تلخيص أهمية تعلّم الوظائف النحوية فيما يلي:

- تقويم ألسنة التّلاميذ وعصمتهم من الخطأ في الكلام وتكوين عادات لغوية صحيحة لديهم، وذلك بتدريبهم على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالا صحيحا يصدر من غير تكلّف ولا جهد.

- تنمية ثروتهم اللّغوية وصقل أذواقهم الأدبية بفضل ما يدرسونه ويبحثونه من الأمثلة والشّواهد والأساليب الجيّدة والتّراكيب الصّحيحة البليغة.
- تعويدهم صحة الحكم ودقة الملاحظة ونقد التّراكيب نقدا صحيحا.
- تفسير إدراكهم للمعاني والتّعبير عنها بوضوح وسلامة.
- شحذ عقولهم وتدريبهم على التّفكير المتواصل المنظّم.
- تعينهم على ترتيب المعلومات اللّغوية وتنظيمها في أذهانهم.
- توفقهم على أوضاع اللّغة وصيغها.[18]

6. خاتمة:

- إنّ عملية تعليم اللّغة ككلّ قد تبدو معقدة للوهلة الأولى، غير أنّ هذا التّصور سرعان ما يزول إذا علمنا أنّه هناك مرتكزات ومبادئ يجب تُراعى لتأدية هذه الوظيفة وتسهيل تلك العملية، حيث إنّ تعليم اللّغة يقوم على مبدأ جوهري أساسه اختيار محتوى المقرّر الدّراسي والذي يتأثر بعوامل كثيرة أهمها: الأهداف، مستوى المقرّر، الوقت، اختيار النّمط اللّغوي، اختيار مفردات المواد اللّغوية.
- إنّ تعليم اللّغة يتوقف على مهارات لغوية يُراعى إكسابها للمتكلّم منها: الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة.
- تعليم اللّغة ليس عملية عشوائية غير منتظمة، بل ترتكز على أسس وإجراءا هي بمثابة القواعد التي تُعين المتعلّم على استيعاب اللّغة بطريقة منظّمة، وتساعد المعلم على التدرج في تقديمه للمحتوى اللّغوي المقرّر مع مراعاة تقديم المحتوى الذي يتناسب مع كلّ تخصص.
- توجد بعض القواعد التي يكتبها متعلّم اللّغة بصورة لا شعورية أي يتعلّمها ضمنيا، وهناك القواعد النّحوية التي يتعلّمها، بحيث تقوّم ألسنة المتعلّمين وتنمّي

ثروتهم اللّغوية وتساعدهم على فهم التّراكيب المعقّدة، وتجعلهم يقفون على أوضاع اللّغة وصيغها المختلفة.

قائمة المصادر والمراجع:

1. دوجلاس براون، أسس تعلّم اللّغة وتعليمها، ترجمة: عبده الراجحي وآخرون، دار النّهضة العربية، بيروت، دط، 1994.

2. رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، دارالفكر العربي، القاهرة، ط1، 2004.

3. سعيد بن فايز السعيد، عالمية اللّغة العربية، جامعة الملك سعود، الرياض، واحة الأدب، العدد:397.

4. عبد المنعم أحمد بدران، التّحصيل اللّغوي وطرق تنميته، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ط1، 2008.

5. عبده الرّاجحي، علم اللّغة التّطبيقي، دار النّهضة العربية، لبنان، ط2، 2004.

6. ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، لبنان، ط1، 1993م.

7. ناصف مصطفى عبد العزيز، الألعاب اللّغوية في تعليم اللّغات الأجنبية، دار المريخ، المملكة العربية السعودية، ط1، 1403ه، 1983م.

8. يوسف الصفا، اللّغة العربية ومشكلاتها التّعليمية، المركز القومي للبحوث التربوية، القاهرة، دط، 1981.

الإحالات:

[1] سعيد بن فايز السعيد، عالمية اللّغة العربية، جامعة الملك سعود، الرياض، واحة الأدب، العدد:397، ص100.

[2] دوجلاس براون، أسس تعلّم اللّغة وتعليمها، ترجمة: عبده الراجحي وآخرون، دار النّهضة العربية، بيروت، دط، 1994، ص23.

[3] يُنظر: المرجع نفسه، ص24.

[4] يُنظر: دوغلاس براون، المرجع السابق، ص26.

[5] يُنظر: المرجع نفسه، ص27.

[6] يُنظر: عبده الرّاجحي، علم اللّغة التّطبيقي، دار النّهضة العربية، لبنان، ط2، 2004، ص65.

[7] يُنظر: المرجع نفسه ص66.

[8] يُنظر: المرجع نفسه، ص69.

[9] يُنظر: عبده الرّاجحي، المرجع السّابق، ص74.

[10] يُنظر: رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2004، ص126.

[11] يُنظر: المرجع نفسه، ص127.

[12] يُنظر: ناصف مصطفى عبد العزيز، الألعاب اللّغوية في تعليم اللّغات الأجنبية، دار المريخ، المملكة العربية السعودية، ط1، 1403ه، 1983م، ص21.

[13] يُنظر: رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، ص191.

[14] يُنظر: المرجع نفسه، ص192.

[15] يُنظر: ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، لبنان، ط1، 1993م. ص66.

[16] يُنظر: المرجع نفسه، ص69.

[17] يوسف الصفا، اللّغة العربية ومشكلاتها التّعليمية، المركز القومي للبحوث التربوية، القاهرة، دط، 1981، ص156.

[18]عبد المنعم أحمد بدران، التّحصيل اللّغوي وطرق تنميته، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ط1، 2008، ص28.