



المجلة الدولية للغة العربية وآدابها
International Journal For Arabic Language and Literature

International Journal

For Arabic Language and Literature

المجلة الدولية للغة العربية وآدابها



المجلة الدولية للغة العربية وآدابها
مجلة دولية علمية محكمة وفق
معايير النشر الدولي للمجلات
العلمية المحكمة (ISI) تعنى
بنشر البحوث والدراسات في اللغة
العربية وآدابها وكل ما له صلة
باللغة العربية ومجالاتها المختلفة.

الرقم المعياري الدولي
ISSN 1658-9572



تنويه: جميع الآراء المطروحة في البحوث والدراسات المنشورة بالمجلة
تعبر عن آراء أصحابها ولا تعبر عن رأي هيئة تحرير المجلة.



المجلة الدولية للغة العربية وآدابها
International Journal For Arabic Language and Literature

مجلة دورية – علمية – محكمة – ومصنفة دولياً
تُصدر أربعة أعداد في العام (يناير - أبريل - يوليو - أكتوبر)
تُنشر المجلة البحوث والدراسات والأوراق العلمية التي لم يسبق نشرها، باللغة العربية
التي تتميز بالأصالة والابتكار.

ترخيص إعلامي رقم: 111486

الرؤية:

تعمل المجلة على الرقي بمواصفات النشر العلمي المتميز محلياً ودولياً في مختلف مجالات اللغة العربية وآدابها.

الرسالة:

تسعى المجلة لتأصيل البحث العلمي والرفع من شأنه بحيث تصبح المجلة مرجعاً علمياً للباحثين في مختلف فروع اللغة العربية وآدابها.

الأهداف:

- المساهمة في تطوير اللغة العربية وآدابها من خلال نشر البحوث النظرية والتطبيقية.
- نشر الأبحاث المتميزة التي تتسم بالجودة العالية والأصالة والابتكار وترتبط بالواقع المحلي والعالمي.
- توفير وعاء نشر للباحثين المتميزين والتسويق لأبحاثهم محلياً ودولياً.
- عرض التجارب العالمية وذلك من خلال ما يصدر من كتب وأبحاث تتعلق باللغة العربية وآدابها.

جميع الحقوق محفوظة:

لا يسمح بإعادة طبع أي جزء من المجلة أو نسخه دون الحصول على موافقة كتابية من المشرف العام أو رئيس التحرير، علماً بأن جميع المراسلات باسم رئيس التحرير على العنوان التالي:
مركز إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي - المجلة الدولية للغة العربية وآدابها
ص.ب: 26523 الطائف - المملكة العربية السعودية

هاتف وفاكس: 00966127272778 جوال واتساب: 00966500205551

البريد الإلكتروني: IJALL@kefeac.com

kefeac.pub@gmail.com



المجلة الدولية للغة العربية وآدابها
International Journal For Arabic Language and Literature

المشرف العام

د. عبد الرحمن محمد الزهراني
الرئيس التنفيذي لمركز إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي

رئيس التحرير

أ.د. ظافر بن غرمان العمري
أستاذ البلاغة والنقد بجامعة أم القرى

مدير التحرير

د. خالد بن قاسم الجريان
أستاذ اللغة العربية المساعد بجامعة الملك فهد للبترول والمعادن

أعضاء هيئة التحرير

أ.د. أحمد بن محمد العضيبي
أستاذ النحو والصرف بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

أ.د. عبد الله بن عبد الرحمن الحيدري

أستاذ الأدب والنقد بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د. مريم عبد الهادي محمد القحطاني

أستاذ الأدب والنقد المشارك بكلية اللغة العربية وآدابها بجامعة أم القرى



مجالات النشر في المجلة

- النحو والصرف.
- علم المصطلحات.
- البلاغة والنقد.
- التدقيق اللغوي.
- علم العروض والقافية.
- الترجمة.
- علم الأصوت.
- التراجع والأعلام.
- اللسانيات واللهجات.
- الأدب الشعبي.
- الأدب العربي.
- تعليم وتعلم اللغة العربية.
- فقه اللغة.
- السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي.
- الخط العربي.
- مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.
- التعريب.
- الاختبارات والمقاييس والتقويم في مجال اللغة العربية.
- فن المقالة.
- تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- الرواية والقصة القصيرة.
- تدريس العلوم البحتة وعلوم الطب والهندسة باللغة العربية.
- المسرح والسينما.
- إدارة المؤسسات التعليمية المعنية بتعليم اللغة العربية.
- أدب الأطفال.
- اللغة العربية والتقنية (الحوسبة - الذكاء الاصطناعي).
- التحرير الصحفي.
- اللغة العربية والإعلام الجديد.
- الاتصال والتواصل.
- واقع تعليم اللغة العربية إلكترونياً عن بعد ومستقبله.
- وسائل الإعلام.
- قضايا معاصرة في اللغة العربية وآدابها.

المجلة تقبل نشر جميع الأبحاث والدراسات ذات العلاقة
باللغة العربية وآدابها



شروط النشر

تمهيد:

تصدر المجلة إصداراتها المتعددة للبحوث العلمية الاصلية المحكمة وفق معايير النشر الدولي للمجلات العلمية المحكمة (ISI).

لذلك يجب أن يكون البحث المراد نشره أصيل، ومكتمل الأركان وفق أسس ومعايير البحث العلمي وضمن مجالات المجلة، ولم يسبق نشره من قبل، أو تم إرساله لمجلة أخرى للنشر حسب المعايير التالية:

معايير التحكيم الأولى لقبول النشر في المجلات:

- 1 - أن يتسم البحث بالأصالة والمنهجية العلمية والحدثة في الموضوع والعرض.
- 2 - ألا يكون قد سبق نشره أو قدم للنشر إلى مجلة أخرى.
- 3 - أن يكون البحث مكتمل العناصر.
- 4 - مراعاة صحة اللغة وسلامة الأسلوب في البحث ويجب مراجعة البحث جيداً قبل إرساله.
- 5 - مطابقة البحث لتنسيقات البحوث المعتمدة في المجلة.
- 6 - أن لا يتجاوز عدد صفحات البحث 20 صفحة.
- 7 - أن يكون البحث باللغة العربية.

عناصر البحث:

- 1 - العنوان الكامل للبحث باللغة العربية وترجمة له باللغة الإنجليزية.
- 2 - اسم الباحث ودرجته العلمية، والمؤسسة التابع لها، واسم الدولة باللغتين العربية والانجليزية والبريد الالكتروني.
- 3 - مستخلص للبحث (عربي، إنجليزي) في حدود (400) كلمة للمستخلصين (لكل مستخلص 200 كلمة) حيث لا يزيد عدد أسطر المستخلص الواحد عن " 10 " أسطر بخط " 12 " Time New Roman للمستخلص العربي و " 12 " Calibri للمستخلص باللغة الإنجليزية.
- 4 - الكلمات المفتاحية من 3 - 6 كلمات باللغتين العربية والانجليزية.
- 5 - المقدمة ويجب أن تتضمن مشكلة البحث وأسئلته، أهمية البحث، أهداف البحث ومجتمع الدراسة .
- 6 - محتويات البحث.
- 7 - نتائج البحث ومناقشتها ، التوصيات والمقترحات ، الخاتمة والمراجع.

تنسيقات البحث:

- 1 - ملف البحث يجب أن يكون ملف ميكروسوفت وورد (word.docs,.doc) غير محمي.
- 2 - يجب أن يكون البحث في صفحات مفردة وليست مدمجة بأعمدة في نفس الصفحة.
- 3 - لا تتجاوز عدد صفحات البحث 20 صفحة ولا تقل عن 12 صفحة وأن تكون هوامش الصفحة عادية (أعلى وأسفل 254سم وأيمن وأيسر 318سم).
- 4 - تكتب المادة العلمية العربية بخط Time New Roman بحجم (12) والتباعد بين السطور (1.15).
- 5 - تكتب المادة العلمية الإنجليزية بخط Calibri بحجم (12) والتباعد بين السطور (1.15).
- 6 - ترتيب العناوين الرئيسية والفرعية ترتيباً تسلسلياً على التوالي.
- 7 - ترتيب الجداول والأشكال والصور في البحث ترتيب تسلسلياً على التوالي.
- 8 - يجب استخدام نموذج موحد للمعادلات الرياضية في محتويات البحث.
- 9 - أن يلتزم الباحث باستخدام الأرقام (1 2 3 - ...) سواء في متن البحث، أو في الجداول والأشكال أو في المراجع.
- 10 - يكون الترقيم لصفحات البحث في منتصف أسفل الصفحة، حتى آخر صفحة من صفحات البحث التي تتضمن المراجع.
- 11 - المراجع: APA reference style.

خطوات النشر:

- 1 - استلام البحث العلمي المراد نشره بالمجلة.
 - 2 - الفحص الأولي لتنسيقات البحث ومطابقة شروط النشر في المجلة.
 - 3 - إخطار الباحث بنتيجة الفحص الأولي خلال (5 أيام عمل) من استلام البحث.
 - 4 - إرسال البحث إلى المحكمين للتحكيم النهائي.
 - 5 - إخطار الباحث بنتيجة التحكيم النهائي.
 - 6 - إجراء التعديلات أو الملاحظات أن وجدت بناءً على قرار اللجنة العلمية قبل النشر النهائي للبحث.
 - 7 - استيفاء رسوم النشر، في حال قبول البحث للنشر.
 - 8 - إصدار شهادة قبول نشر البحث في المجلة.
 - 9 - نشر البحث في الإصدار القادم للمجلة والأولية في النشر حسب تاريخ الاستلام.
- رسوم النشر:**
- تبلغ رسوم التحكيم والنشر في المجلة 400 دولار وتساوي 1500 ريال سعودي و يتم سداد الرسوم بعد القبول الأولي والتحكيم للبحث.

كلمة رئيس التحرير

الحمد لله الذي جعل اللسان العربيّ أشرف الألسنة بأن أنزل به خير كتبه، وأنطق به خير أنبيائه، وجعله لساناً لدينه القويم، والصلاة والسلام على نبيه الأمين سيد الأولين والآخرين، وأفصح من نطق بالقول المبين، وبعد: فنضع اليوم بين يدي الباحثين، وأهل الاختصاص، وعموم المتلقّين؛ العدد الأول من المجلة الدولية للغة العربية وآدابها، وفي هذا العدد مجموعة من الأبحاث التي طرقت موضوعات شتّى في فروع اللغة، وعلومها، وآدابها، ومناهج التدريس، وطرق التعليم. ولقد وضعت هيئة التحرير في حساباتها ما يحتاجه هذا العصر من أساليب في البحث اللغويّ، مع المحافظة على الأصالة، وخصوصيّة اللسان العربيّ بوصفه هويّة لكلّ من ينتمي إليه، وهو اللسان الذي نزل به القرآن الكريم. وللغة العربيّة مكانة عظيمة في حياتنا العلميّة والعملية؛ إذ هي مخزن التراث الخالد، ووسيلة المعرفة السامية، ولها من الخصائص ما يجعلها جديرة بأن تكون لسان العلوم المعاصرة، وأداة ناجحة في البحث العلميّ في ميادينه الطبيعيّة، والإنسانيّة، والفكرية، فضلاً عن كونها لسان الإسلام، ومستودع ثقافته، وسجلّ حضارته. لقد أصبح من الضرورة بمكان أن تُقدّم اللغة العربيّة على أنّها لغة العلم، ولغة البيان، ولغة الحضارة، وخاصة بعد أن أصبح الواقع الذي تعيشه الأمم في عصرنا يفرض المحافظة على الهوية ومكوّناتها ودعائمها، وحين يكون التنافس على فرض الثقافات وامتداد مقوماتها في فضاءات العالم الرقميّ على أشده. فالمحتوى الرقميّ في الشبكة العالمية يعدّ وسيلة في غاية الأهميّة لنشر اللغة التي يُدوّن بها المحتوى، ونشر ثقافتها، وتمكين معارفها، وتيسيرها للباحث، والقارئ. وإنّ ممّا يقتضيه التنافس العصريّ على المراكز المتقدّمة صناعياً وتجاريّاً، وثقافياً، أن تكون لغة العلوم في الجامعات، والمؤسسات التعليميّة والبحثيّة هي اللغة الأمّ، وليس لأبناء العربيّة خيار في هذا للحفاظ على هويّتهم، والتقدّم في مجالات الصناعة، والبحث العلميّ، وأصبح لزاماً علينا تعريب المعرفة، ونقل العلوم إلى اللسان العربيّ، وترجمة المناهج والمصنّفات العلميّة إلى اللغة العربيّة؛ فقد تُرجم إلى العربيّة مدوّنات ومصنّفات واسعة في العلوم الإنسانيّة، والآداب، وفي الفلسفة والأخلاق، فهل يكون لتعريب العلوم الطبيعيّة، والطبيّة، والتقنيّة مثل ذلك من الترجمة والتعريب؟ ليكون بين العلم وبين عقل الدارسين توافق، وتواصل يمكن من رسوخ المعرفة، والإحاطة بها، وإنجاز الدراسات والبحوث التي تعتمد على قدرة العقل العربيّ بلسانه العربيّ.

أ.د. ظافر بن غرمان العمري



فهرس المحتويات

م	العنوان	الصفحة
1	الأبعاد التداولية في الحديث النبوي الشريف - القوة الإنجازية لأفعال التوجيهات الكلامية وتوظيفها في تعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (تصور مقترح) د. أحمد بن سالم العلوي	١٣-١
2	أسباب ضعف اللغة العربية من وجهة نظر واقعية تعايشية لا نظرية تنافلية أ. منى لافي فهاد العازمي	٢٣-١٤
3	أثر اتفاق التراكيب النحوية والصيغ الصرفية في تعدد المعاني في القرآن الكريم د. يوسف محمد سعود عويهان العنزي	٢٩-٢٤
4	مقاربة "التأثيل" المفهومي عند المفكر المجدد طه عبد الرحمن " أ. عبد الله بن سرجان* ¹ د. مزوار الإدريسي* ²	٣٩-٣٠
5	ازدواجية اللغة العربية في مؤسساتنا التعليمية أ. رمزية بنت عربي المغربي	٤٨-٤٠
6	تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها بعد أزمة كورونا د. طلال عبد الله المرشدة	٥٦-٤٩
7	سياسات تدريس اللغة العربية التخطيط اللغوي وإعداد المعلمين د. منى عبده محمد الشاقي	٧٠-٥٧
8	الرّقمنة ومستقبل اللغة العربية د. الزّلال علي محمّد علي	٨٣-٧١

المجلة الدولية للغة العربية وآدابها

International Journal for Arabic Language and Literature

مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً



The Pragmatic dimensions in the Hadith of the Prophet and its use in teaching grammatical structures among the Arabic language learners speaking other languages

Dr. Ahmed bin Salem Alalawi

Assistant Professor at the Institute for teaching Arabic language at the Islamic University of Madinah - KSA

Email: alwatan2588@hotmail.com

الأبعاد التداولية في الحديث النبوي الشريف - القوة الإنجازية لأفعال التوجيهات الكلامية - وتوظيفها في تعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (تصوّر مقترح)

د. أحمد بن سالم العلوي

أ.م. بمعهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
المملكة العربية السعودية

KEY WORDS

Pragmatics, Speech acts, Illocutionary force, grammatical structures.

الكلمات المفتاحية

التداولية - الأفعال الكلامية - القوة الإنجازية - التراكيب النحوية.

ABSTRACT

مستخلص البحث:

The theory of speech acts is concerned with the use language, and directive acts are a class of it's, as a method of expression used by the speaker to achieve communicative purposes invoked by the context of the discourse.

This research aims to apply the theory of speech acts in teaching grammatical structures among the learners of Arabic as foreign language, and it deals with the analysis of samples of directives in the Hadith context, and use it to teach the Arabic language among the learners of Arabic as foreign language.

To achieve the objectives of the research, the researcher used the descriptive analytical method. In order to study the dimensions of the deliberative discourse in the noble hadith of the Prophet, and to present a proposed conception for its use in teaching grammatical structures to learners of Arabic as foreign language.

Research result: The directives in the noble hadith of the Prophet are not isolated from their context, and their significance becomes clear through the relationship between grammatical structures and their users.

Linguistic methods for indirect directives were represented in the news method, and linguistic indicators had a role in modifying their Illocutionary force. In addition, the research reached a proposed conception for employing the deliberative dimensions in teaching grammatical structures among the learners of Arabic as foreign language.

يهدف البحث إلى تطبيق نظرية الأفعال الكلامية على التوجيهات في الحديث النبوي الشريف من خلال تحديد وسائلها الأسلوبية، ومؤثراتها اللغوية، للكشف عن بعدها التداولي، وقوتها الإنجازية، ومن ثمّ توظيفها في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى من خلال تصوّر مقترح، ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد توصّل إلى ما يلي:

أنّ الأبعاد التداولية لأفعال التوجيهات في الحديث النبوي الشريف لا تكون أفعالاً منفردة معزولة عن السياق، بل تكون مرتبطة به، وتتضح دلالتها من خلال العلاقة بين التراكيب النحوية وبين مستعملها، كما أنّها تؤدي وظائف خطابية ذات محتوى قضوي ديني يتضمّن الحثّ على الامتثال لتعاليم الدين الحنيف، ومثّل تباين المنزل بين منشئ الخطاب ومستقبله بعداً تداولياً أسهم في تعديل القوة الإنجازية لأفعال التوجيهات، وتوصّل البحث إلى أنّ الأساليب اللغوية لأفعال التوجيهات غير المباشرة تمثّلت في الأسلوب الخبري، كما كان للمؤثرات اللغوية دور في تعديل القوة الإنجازية لها، إضافة إلى ذلك فقد توصّل البحث إلى تصوّر مقترح لتوظيف الأبعاد التداولية في تعليم التراكيب النحوية للناطقين بلغات أخرى، وبناءً على نتائج البحث قدّم الباحث عدداً من التوصيات والمقترحات.

المقدمة:

يعدُّ كثير من أبناء المسلمين إلى البلاد العربية لتعلُّم اللغة العربية لتحقيق التواصل اللغوي والثقافي باللغة العربية باعتبارها أداة لفهم القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، "وبعدُّ التواصل اللغوي السليم مع أهل اللغة الغاية المبتغاة من تعلُّم اللغة" (1)، والتواصل مع أهل اللغة يكون سليماً عندما تتحقق لدى مستعمل اللغة القدرة على استعمال قواعد اللغة الشكلية المتمثلة في النحو والصرف والمعجم والدلالة، والقدرة على استعمال القواعد الثقافية والاجتماعية للغة، وتركز الدراسات التداولية على جوانب الاستعمال اللغوي والكيفيات التي توصِّل بها الرسائل اللغوية إلى المتلقي، من خلال اهتمامها بالسياق والمقام وأفعال الكلام، ومضمرات القول، ومقاصد المتكلمين، والمسافة، واستراتيجيات الخطاب. (2)

وتعدُّ الأفعال الكلامية مرتكزاً أساسياً من مرتكزات الدراسات التداولية، ويشير مدور (3) إلى أنَّها المنطلق نحو التحليل للتوصل إلى الدلالات من خلال المقام وسائر السياقات، وتحليل المسافات والعلاقات بين المتخاطبين. وتعدُّ التوجيهات صنفًا من أصناف الأفعال الكلامية باعتبارها أسلوباً من أساليب التعبير يلجأ إليه مستعمل اللغة لتحقيق أغراض تواصلية يستدعيها سياق الخطاب، وتوظيف الأفعال الكلامية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى يعدُّ أمراً هاماً للوصول بالمتعلمين إلى تحقيق الكفاءة التواصلية في اللغة العربية؛ وذلك أنَّها تهتم بجوانب الاستعمال اللغوية والثقافية والاجتماعية للغة، ويشير نحلة (4) إلى أنَّ نظرية الأفعال الكلامية استأثرت باهتمام الباحثين في جوانب النظرية العامة لاستعمال اللغة، فعلماء النفس يرون اكتسابها شرطاً أساسياً لاكتساب اللغة كلها، وعلماء اللغة يجدون فيها حلولاً لكثير من مشكلات الدلالة والتراكيب، وتعليم اللغة الثانية، ومن المشكلات التي تواجه متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى التوصل إلى المعاني غير المباشرة أو الضمنية في الكلام، والتي لا تُدرك من ظاهر الكلام، ولا تدلُّ عليها القرائن البنيوية، وإنما يتوصل إليها

من خلال سياق الكلام ومقاماته، والعلاقات بين المتخاطبين، والمعرفة الكافية بثقافة اللغة وعاداتها الاجتماعية. هذا وتتضمن اللغة المستعملة كثيراً من الخروج عن أشكالها البنيوية الصريحة إلى معانٍ ضمنية، ويعدُّ تعليم الطلاب الناطقين بلغات أخرى من خلال الأفعال الكلامية المعاني غير المباشرة أو الإنجازية أمراً مهماً، وأشارت عددٌ من الدراسات إلى وجود حاجة ملحة للتركيز على تداولية اللغة عند تعليم اللغة الثانية، كما تشير تلك الدراسات إلى وجود تأثير إيجابي للتعليم الموجَّه في زيادة وعي المتعلمين في التداولية، وتطوير استخدامهم التداولي في اللغة الثانية، (5) وفي هذا البحث محاولة لتحليل القوة الإنجازية لأفعال التوجيهات في الحديث النبوي الشريف، وتوظيفها في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، من خلال تقديم تصوّر مقترح لتعليم التراكيب النحوية من خلال أفعال التوجيهات الكلامية في الحديث النبوي الشريف وفق نظرية الأفعال الكلامية.

مشكلة البحث:

أسهمت العديد من الأمور في الشعور بمشكلة البحث، منها معاشة الباحث للمستوى اللغوي لطلاب المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية، وذلك من خلال عمله في المعهد لمدة ست سنوات؛ حيث اتضح للباحث حاجة المتعلمين إلى التمكن من مهارات استعمال التراكيب النحوية وتوظيفها في التواصل، كما اتضح لديه بأنَّ أبرز المشكلات التي تواجههم في التواصل حصول الفشل التداولي الذي يؤدي إلى انقطاع التواصل مع أهل اللغة العربية، وتعود أسباب انقطاع التواصل بين متعلم اللغة العربية الناطق بلغات أخرى وبين الآخرين إلى خروج التراكيب النحوية عن معانيها المباشرة في كثير من السياقات إلى معانٍ تداولية، ويشير الفايد (6) إلى أنَّ الدارسين في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يواجهون تلك المشكلات وتُعزى أسبابها إلى إهمال جوانب استعمال التراكيب النحوية وتوظيفها في التواصل، كما أنَّ هذا البحث يأتي استجابة لتوصيات عدد من الدراسات التي توصي بتعليم التداولية وتقديمها للمتعلمين، ومنها دراسة القحطاني، (2017م) التي

(5) القحطاني، سعد بن محمد، "نحو تدريس الكفاءة التداولية في برامج تعليم اللغة الثانية: دراسة تحليلية"، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، ع.2، (ديسمبر 2017م)، ص.23.

(6) الفايد، عبيد الله بن عبدالله بن ظاهر، "تصور مقترح لتعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الدارسين في المستوى المبتدئ"، جامعة أسبوط: مجلة كلية التربية، مج.35، ع.10، (أكتوبر 2019م)، ص.103.

(1) نحلة، محمود أحمد، "القرية اللغوية وتعليم العربية". إصدار خاص من معهد تعليم اللغة العربية بمناسبة اليوم العالمي للغة العربية، الجامعة الإسلامية: المدينة المنورة، 2016م، ص.18.

(2) منور، محمد، "الأبعاد التداولية في الخطاب القرآني: القوة الإنجازية لأفعال الوعد والوعيد". سياقات اللغة والدراسات اللسانية، مج.3، ع.1 (2018م). 400-417، ص.402.

(3) المرجع نفسه، ص.400.

(4) نحلة، محمود أحمد "أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر" (طنطا: دار المعرفة الجامعية، 2002م)، ص.40.

الشّريف والتي يقصد منها حتّى المخاطب وتوجيهه إلى إنجاز فعل ما في المستقبل.

التركيب النّحوية:

تُعرف بأنّها: "القوالب الناتجة عن اجتماع الوحدات اللغوية، وهو استعمال شائع في تعليم اللغات للدلالة على قواعد اللغة" (9) وتُعرف إجرائيًا بأنّها القوالب النّحوية التي تؤدي من خلالها أفعال التوجيهات الكلامية، والتي يراد للمتعلّمين الدارسين في المستوى المتقدّم بمعهد تعليم اللغة العربية تعلمها واستخدامها استخدامًا صحيحًا.

منهج البحث:

اعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي الذي يُعرف بأنّه: "المنهج الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا، ويعبّر عنها تعبيرًا كيفيًا من خلال وصفها، وتوضيح خصائصها" (10). وقد أفاد الباحث من هذا المنهج في كتابة الإطار النظري للبحث، والوصول إلى الأبعاد التداولية في الحديث النبوي الشّريف، وبناء التّصوّر المقترح.

الدراسات السابقة:

لم يعثر الباحث – في حدود علمه – على دراسة سابقة تتناول توظيف أفعال التوجيهات الكلامية في تعليم التركيب النّحوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، ولكن هناك بعض الدراسات التي تناولت محورًا من محاور هذا البحث، سواء بصورة مباشرة أو غير مباشرة، وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات:

دراسة القحطاني (2017م):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الطرق والأساليب المناسبة لتدريس الكفاية التداولية للطلاب الناطقين بلغات أخرى، وأساليب تقييمها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي للتوصل إلى أهداف الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: أنّ التدريس يلعب دورًا إيجابيًا في تطوير قدرة المتعلّمين التداولية، على مستوى تعزيز وعيهم بالجوانب التداولية، واستخدامهم التداولي المناسب في اللغة الهدف، كما توصلت الدراسة إلى أنّ التدريس الصريح للكفاية التداولية يساعد المتعلّمين على اكتساب الكفاية التداولية أكثر من التدريس الضمني، وذلك من خلال دمج الطريقة الاستقرائية والاستنتاجية في العملية التدريسية، كما توصلت الدراسة إلى أنّ تقويم الكفاية التداولية للمتعلّمين ينقسم إلى قسمين: الأول: تقييم وعي المتعلمين بالكفاية التداولية والثاني: تقييم أداء المتعلّمين التداولي، وتوصلت إلى عدد

أوصت بضرورة إدراج تدريس التداولية في برامج تعليم اللغة الثانية، ودراسة خضير ومحمود، (2019م)، التي أوصت بتدريس النّحو التداولي، ودراسة الظفيري (2020م) التي أوصت بضرورة توظيف مبادئ التداولية في المقررات لتمكين الطلاب من التواصل مع الآخرين.

أسئلة البحث:

ما الأبعاد التداولية لأفعال التوجيهات الكلامية في الحديث النبوي الشّريف؟

ما التّصوّر المقترح لتوظيف أفعال التوجيهات الكلامية في الحديث النبوي الشّريف في تعليم التركيب النّحوية وتوظيفها في الاستعمال؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تطبيق نظرية الأفعال الكلامية على التوجيهات في الحديث النبوي الشّريف من خلال تحديد وسائلها الأسلوبية، ومؤشرات اللغوية، للكشف عن بعدها التداولي، وقوتها الإنجازية، ومن ثمّ توظيفها في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى من خلال تصوّر مقترح.

أهمية البحث:

تتضح أهمية هذا البحث فيما يقدمه من فائدة لكل من: متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى: حيث يساهم في تقديم الأفعال الكلامية المتضمنة في التركيب النّحوية مما يحقّق لهم التّقدّم في تعلم اللغة العربية والتواصل بها مع أقرانهم، ومع الناطقين باللغة العربية.

معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: حيث يقدّم لهم البحث الحالي تصوّرًا لكيفية تقديم الأفعال الكلامية في تعليم اللغة العربية.

الباحثين في الدراسات التداولية: حيث يقدّم هذا البحث تحليلًا تداوليًا للأفعال الكلامية في الأحاديث النبوية الشّريفة، وتطبيقها على صنف التوجيهات.

مصطلحات البحث: التداولية:

تُعرف بأنّها: "دراسة اللغة في الاستعمال أو التواصل" (7) وتعرف إجرائيًا في هذا البحث بأنّها دراسة الخطاب اللغوي في الحديث النبوي الشّريف والكشف عن أبعاده التداولية.

أفعال التوجيهات الكلامية:

تُعرف بأنّها: صنف من أصناف الأفعال الكلامية بتقسيم العالم سيرل Searle وهي أقوال يسعى المتكلّم من خلالها إلى أن يجعل المخاطب يقوم بشيء ما (8)، وتعرف إجرائيًا بأنّها أساليب التعبير اللغوية المستخدمة في الحديث النبوي

(7) نخلة، (2002م)، مرجع سابق، ص14.

(8) جاك موشر، وأن ريبول، "القاموس الموسوعي للتداولية" (تونس: دار سينترا، 2010م) ص76.

~ (9) الفوزان، عبدالرحمن بن إبراهيم، "إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها" (ط.2، الرياض، 2015م)، ص53.

(10) عبيدات، محمد، وآخرون، "منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات"، (ط.1، عمان: دار وائل للنشر، 1997م)، ص188.

كما توصلت الدراسة إلى أنّ من أسباب ضعف الدارسين في مقرر النحو يُعزى إلى طريقة تقديمه في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والتي لا تراعي جوانب الاستخدام الوظيفية، وقد وجد الباحث أنّ دروس النحو بحاجة إلى تقويم وفق معايير موضوعية تراعي التدرج والغائية؛ لكي تحقق الهدف من النحو وهو التواصل السليم مع أهل اللغة.

دراسة الظفيري (2020م):

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج مقترح قائم على مفهوم التداولية والوقوف على فاعليته في رفع مستوى مهارات التواصل اللغوي الإقناعي والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية بجامعة الكويت، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي للتوصل إلى أهداف الدراسة، وأعد قائمة بمهارات التواصل اللغوي الإقناعي، كما أعد اختباراً لقياس مدى تمكن أفراد الدراسة من تلك المهارات، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (100) طالبة قُسمت إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي وذلك لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت الدراسة إلى أنّ البرنامج المقترح فعال بدرجة كبيرة في تنمية جميع مهارات التواصل الإقناعي والتحصيل الدراسي لدى مجموعة البحث، وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات من أهمها: ضرورة توظيف مبادئ التداولية في المقررات الدراسية من أجل رفع مستوى المتعلمين في التواصل الفعال.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال تتبع الدراسات السابقة لا حظ الباحث التالي:

أولاً: أنّ البحث الحالي يتفق مع الدراسات السابقة في المنهج حيث استخدمت تلك الدراسات المنهج الوصفي ما عدا دراسة الظفيري (2020م) التي استخدمت المنهج شبه التجريبي، كما يتفق هذا البحث مع دراسة الفايدي (2019م) في بناء تصوّر مقترح لتعليم التراكيب النحوية، ويتفق هذا البحث مع دراسة مدور (2018م) ودراسة خضير ومحمود (2018م) في الاستفادة من نظرية الأفعال الكلامية. ثانياً: أنّ البحث الحالي يختلف مع الدراسات السابقة في الهدف العام حيث يسعى هذا البحث إلى توظيف نظرية الأفعال الكلامية على التوجيهات في الحديث النبوي ومن ثم توظيفها في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وهذا ما يحسبه الباحث إضافة كبيرة لمجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

من الأساليب التي يمكن تقويم الكفاية التداولية لدى المتعلمين ومنها: تسجيل آراء المتعلمين حول مواقف حقيقية مستعملة في اللغة، ولعب الأدوار من خلال تقييم أداء المتعلمين التداولي في استخدام الفعل الكلامي المناسب للموقف التواصل، وأوصت الدراسة بعدد من التوصيات من أهمها: ضرورة إدراج تدريس التداولية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

دراسة مدور (2018م):

هدفت الدراسة إلى تحليل عيّات من أفعال الكلام من صنف الوعود والالتزامات والتعهدات في سياقها القرآني وذلك من خلال توظيف المقاربة التداولية، كما هدفت إلى الكشف عن إسهام المؤشرات اللغوية في تعديل القوة الإنجازية للأفعال الكلامية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي للتوصل إلى أهداف الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: أنّ المؤشرات اللغوية والصور التركيبية تسهم في تعديل القوة الإنجازية للأفعال الكلامية، كما صلت الدراسة إلى أنّ أفعال الوعد والوعيد تؤدي وظائف حاجية تهدف إلى تعديل سلوك المخاطبين وتغيير قناعاتهم بما يتفق مع توجهات وتعاليم القرآن الكريم، كما توصلت الدراسة إلى أنّ تفاوت القوة الإنجازية لأفعال الكلام يرتبط بالمؤشرات اللغوية وبمكانة منجزها.

دراسة خضير ومحمود (2018م):

هدفت الدراسة إلى تحليل أسباب ضعف التواصل بين المتكلمين، وذلك من خلال تحليل أفكار عالم اللسانيات (جيني توماس) حول الفشل التداولي، ومن ثم الاستفادة منها في الواقع اللغوي المعاصر عبر بعض التطبيقات اللغوية والتي منها تحليل أسباب الفشل التداولي لدى الناطقين بلغات أخرى، واستخدم الباحث المنهج الوصفي للتوصل إلى أهداف الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: أنّ من أسباب الفشل التداولي لدى الناطقين بلغات أخرى: تفاوت الثقافات بين المستخدمين للغة، وأنّ عدم مراعاة الناطقين باللغة إلى هذا الجانب عند التواصل من غير الناطقين بها يؤدي إلى الفشل التداولي، كما توصلت الدراسة إلى أنّ هناك فارقاً بين الخطأ التداولي المرتبط بالفشل النحوي الذي يكون مرتبطاً بقواعد اللغة، والفشل التداولي الذي يرتبط بتغيرات السياق وثقافة المتكلمين، وأوصت الدراسة بتدريس النحو التداولي إلى جانب النحو العلمي.

دراسة الفايدي (2019م):

هدفت الدراسة إلى تحديد معايير للتعليم، واختيار التراكيب النحوية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتقديم تصوّر مقترح لبناء مقرر لتعليم التراكيب النحوية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، للتوصل إلى أهداف الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أنّ تدريس التراكيب النحوية يرتبط بالسباق والوظيفة اللغوية للتركيب النحوي،

وقد أفاد هذا البحث من الدراسات السابقة عدداً من الفوائد من أهمها:

- إثراء الإطار النظري للبحث الحالي من حيث توضيح مفهوم التداولية ونظرية الأفعال الكلامية، والتراكيب النحوية.
- تحليل الأبعاد التداولية للأحاديث النبوية الشريفة المتضمنة للأفعال الكلامية.
- بناء التصور المقترح في تنمية التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

الخلفية النظرية للبحث: نظرية الأفعال الكلامية:

تعدّ نظرية الأفعال الكلامية من أهمّ مجالات الدراسات التداولية، وهي: أقوال ينجز بها الناطق فعلاً إن تلقّف بها في سياق مناسب، وقد صنّف سيرل Searle الأفعال الكلامية تصنيفاً يقوم على ثلاثة أسس منهجية هي:

1. الغرض الإنجازي، 2. اتجاه المطابقة، 3. شرط الإخلاص، كما صنّف أفعال الكلام إلى خمسة أقسام هي: الإخباريات، والتوجيهات، والالتزاميات، والتعبيرات، والإعلانيات، ولكلّ صنف من تلك التصنيفات غرض إنجازي، واتجاه للمطابقة⁽¹¹⁾ ويشير مدور إلى أنّ الهدف من استعمال الأفعال الكلامية هو تغيير الواقع والتأثير فيه وتحويله⁽¹²⁾ وذلك من خلال الأفعال الأدائية التي إن راعى الناطق بها شروط استعمالها أدى بها فعلاً، وهي ألفاظ تستعمل لإنجاز فعل على أرض الواقع كالتسمية، والاعتذار وغيرها، وشروط استعمالها أن يكون الناطق بها أهلاً لأدائها كأن يعدّ الإنسان وعداً ومن ثمّ يكون قادراً على الوفاء به، فإن لم يف به كان القول لغواً من الكلام.

ويشير نحلة إلى أنّ هناك اختلافاً بين القوة الإنجازية والغرض الإنجازي حيث إنّ القوة الإنجازية تتفاوت شدة وضعفاً، ومثال ذلك الاختلاف بين الجملتين التاليتين في قوة الأمر (1) أقترح أن تذهب معي إلى السينما، (2) أصرّ أن تذهب معي إلى السينما، فالجملتان الثانية أقوى من الجملة الأولى في الأمر، أما الغرض الإنجازي فهو يختلف بحسب صنفه من الأفعال الكلامية، ومثال ذلك الأمر يكون الغرض الإنجازي منه محاولة التأثير في السامع ليقوم بفعل ما، أما الغرض الإنجازي من الوعد فهو إلزام المتكلم نفسه بفعل شيء ما للمخاطب، والغرض الإنجازي من الإخبار هو نقل الواقع نقلاً أميناً. (13)

تعريف التوجيهات:

التوجيهات هي طلب المتكلم من السامع أداء فعل ما في المستقبل، ويندرج تحت هذا الصنف الاستفهام، والأمر،

والنهي، والرجاء، والاستعطاف، والتشجيع، والدعوة، والإذن، والنصح، وغرضها الإنجازي هو محاولة المتكلم توجيه المخاطب إلى فعل شيء ما، وهي تعبير عما يريده المتكلم من السامع من أفعال يقوم بها في المستقبل بحيث يأخذ المتكلم على عاتقه جعل العالم ملائماً لكلماته، ويتمثل شرط الإخلاص فيها بالإرادة أو الرغبة الصادقة،⁽¹⁴⁾ وتنقسم التوجيهات إلى قسمين: توجيهات مباشرة؛ وهي التي يستطيع السامع أن يتوصل إلى مراد المتكلم من خلال التركيب اللغوي المباشر له، ومثال ذلك الأمر في هذا المثال: (أغلق الباب) فمعاني الكلمات الحرفية تدلّ على مراد المتكلم، كما أنّ تأليف الجملة الفعلية يدلّ دلالة مباشرة على مراد المتكلم، أمّا التوجيهات غير المباشرة فهي التي لا يدلّ التركيب اللغوي لها على مراد المتكلم، وإنما يتوصّل إليها السامع من خلال عمليات ذهنية استدلالية، وقد يدلّ المقام أو السياق عليها، ومثال ذلك الأمر غير المباشر في هذا المثال: (الجو حار) إن قالها المتكلم في سياق مادي محدد يستطيع السامع أن يفهم منها أنّ مراد المتكلم ليس الإخبار، وإنّما الأمر غير المباشر بفتح النافذة أو غير ذلك.

التوجيهات في الحديث النبوي الشريف

يهدف هذا البحث إلى تحليل عيّات من الأفعال الكلامية في سياقها في الأحاديث النبوية – صنف التوجيهات- ويستخدم هذا المنهج الآليات النحوية، والبلاغية، كما يبيّن البحث كيفية إسهام المؤشرات اللغوية والبلاغية في تعديل القوة الإنجازية للتوجيهات، وذلك لتوظيف الأبعاد التداولية لأفعال التوجيهات في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

الأمر:

(1) عن عائشة-رضي الله عنها قالت: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (الرحم معققة بالعرش تقول: من وصلني وصله الله، ومن قطعني قطعته الله). (رواه البخاري) جاء الحديث في سياق الأمر بصلة الرحم، في صيغة الإخبار عن تحذّر الرحم، وتتّشكل بنية الفعل الكلامي التوجيهي في هذا الحديث كما يلي:

جاء التعبير عن صلة الرحم في هذا الحديث معبراً عن فعل كلامي مباشر وهو الإخبار عن تحذّر الرحم تحذّراً حقيقياً - بقدره الله تعالى- ووراء الإخبار فعل كلامي متضمّن في القول وهو الأمر بصلة الرحم، والنهي عن قطيعتها، وتمثّل الغرض الإنجازي لهذا الحديث الشريف في توجيه المخاطب إلى القيام بفعل في المستقبل وهو القيام بحقّ الرحم، وتجنّب التقصير في ذلك، واتجاه المطابقة في هذا الحديث الشريف من العالم إلى الكلمات، وشرط الإخلاص متحقّق فيه إذ إنّ

(13) نحلة، (2002م)، مرجع سابق، ص ص 75-76.

(14) نحلة، (2002م)، مرجع سابق، ص 79.

(11)نحلة، (2002م)، مرجع سابق، ص ص 49-50

(12) مدور، مرجع سابق، ص 403.

وجاءت المؤشرات اللغوية لتعديل القوة الإنجازية نحو تقوية الأمر بذكر دوام وصية جبريل عليه السلام وأن ذلك لم يكن مرة واحدة، وإنما كانت الوصية على الدوام والاستمرار، وذُيل الحديث بما يدل على تأثر النبي صلى الله عليه وسلم وظنه بأن دوام الوصية قد يترتب عليه حكم شرعي وهو ضمّ الجار للنسب، ولكن هذا الظن يؤكد في معناه عظم حقّ الجار وأن منزلته قريبة من منزلة الرحم والنسب.

وتكوّن التركيب النحوي للأمر من جملة اسمية تصرّرت بفعل ناسخ، ولا يدلّ تركيبها النحوي على الأمر، ولكن بالنظر إلى مضمون العبارة، وسياقها يتضح الفعل الكلامي حيث إنّ استمرار ذكر جبريل عليه السلام للجار يفضي إلى الأمر بالإحسان إليه، والنهي عن الإساءة له.

التشجيع:

(3) عن سهل بن سعد -رضي الله عنه- قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (أنا وكافل اليتيم في الجنة هكذا) وأشار بالسبابة والوسطى وفرج بينهما شيئاً. (رواه البخاري)

جاء التعبير في هذا الحديث في سياق الحثّ على كفالة اليتيم معبراً عن فعل كلامي مباشر وهو الإخبار عن حدث سيكون مستقبلاً، ووراء الإخبار فعل كلامي متضمن في القول وهو التشجيع على كفالة اليتيم، وتمثّل الغرض الإنجازي في هذا الحديث الشريف في توجيه المخاطب إلى القيام بفعل في المستقبل وهو الحثّ على كفالة اليتيم، واتجاه المطابقة في هذا الحديث الشريف من العالم إلى الكلمات، وشرط الإخلاص متحقّق فيه إذ إنّهُ يتمثّل في الإرادة والرغبة الصادقة في القيام بما يقرب إلى الله تعالى من خلال السعي على كفالة اليتيم لما في ذلك من الثواب الذي يرغب فيه المخاطب وهو صحبة النبي صلى الله عليه وسلم في الجنة. وجاءت المؤشرات اللغوية نحو تقوية التشجيع والحثّ على كفالة اليتيم فقد ابتدأ الحديث بضمير المتكلم وهو النبي صلى الله عليه وسلم ليحقّق ضمان الوعد وللتأكيد على وقوعه، كما ذُيل الحديث بتشبيه يحدث في نفس المخاطب صورة ذهنية تدلّ على تمام القرب والملازمة للنبي صلى الله عليه وسلم في الجنة.

وتكوّن التركيب النحوي للعبارة من جملة اسمية، ولا يدلّ تركيبها اللغوي على التوجيه وإنما يدلّ على الإخبار في شكلها اللغوي، حيث إنّها مكوّنة من مبتدأ وخبر، ولكن مضمونها وسياقها جاء في الحثّ والتشجيع على كفالة اليتيم.

(4) عن أبي هريرة -رضي الله عنه- عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: (الساعي على الأرملة والمسكين كالمجاهد في سبيل الله) (رواه البخاري)

جاء التعبير في هذا الحديث عن السعي على الأرملة والمسكين معبراً عن فعل كلامي مباشر وهو الإخبار عن

يتمثّل في الإرادة والرغبة الصادقة في القيام بما يقرب إلى الله تعالى من خلال صلة الرحم، والفعل التأثيري موجود في جواب الشرط وهو صلة الله تعالى للواصل، والقطيعة من الله تعالى للقاطع، كما يتضمّن الشرط في معناه ترغيباً وترهيباً، وجاء ذلك في أسلوب الشرط للدلالة على أنّ المحاسبة والجزاء على ذلك العمل في الدنيا والآخرة، وقد تضمّن الحديث تهديداً شديداً ووعيداً قوياً يذكر حكم قطيعة الرحم، كما يتضمّن وعداً في حال تحقّقه يحصل للمخاطب الجزاء الجزيل وهو صلة الله تعالى له، ووقوع الوعد وتحقّقه في الكلام من الله تعالى وهو صاحب السلطة الإلهية المطلقة، والقادر على إنجاز الوعد يترتّب عليه قيام المخاطب بالتوجيه الوارد في القول وهو الأمر بصلة الرحم، والنهي عن قطيعتها.

وجاءت المؤشرات اللغوية لتعديل القوة الإنجازية نحو تقوية الأمر، بذكر الجزاء المترتّب على القطيعة، والجزاء المترتّب على الوصل، وهما القطيعة من الله تعالى، والصلة منه جلّ في علاه للواصل، وكذلك حمل الماضي (وصله، قطعه) على معنى المستقبل للدلالة تحقّق الجزاء واستمراره. وتكوّن التركيب النحوي للفعل الكلامي من أسلوب من أساليب اللغة العربية وهو أسلوب الشرط، وجاء الشرط وجوابه بصيغة الفعل الماضي، ويتحقّق فعل التوجيه الكلامي من خلال أسلوب الشرط بالنظر إلى سياقه، حيث جاء الخطاب في سياق التوجيه إلى الأمر بصلة الرحم، ولم يتضمّن التركيب النحوي بأسلوب الشرط توجيهاً أو طلباً مباشراً، وقد فهم الأمر من خلال النظر إلى المعنى باعتبار الجزاء المترتّب على القيام بمضمون التركيب اللغوي.

(2) عن ابن عمر -رضي الله عنهما- قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (ما زال جبريل يوصيني بالجار حتى ظننت أنه سيورثه) (رواه البخاري)

جاء التعبير في هذا الحديث عن عظم حقّ الجار معبراً عن فعل كلامي مباشر وهو الإخبار بفعل حدث في الماضي واستمرّ حدوثه وهو دوام ذكر جبريل عليه السلام للنبي صلى الله عليه وسلم وصايته بالجار، ووراء الإخبار فعل كلامي متضمن في القول وهو الأمر بالإحسان للجار وتعظيم حقّه، وتمثّل الغرض الإنجازي في هذا الحديث الشريف في توجيه المخاطب إلى القيام بفعل في المستقبل وهو القيام بحقّ الجار، واتجاه المطابقة في هذا الحديث الشريف من العالم إلى الكلمات، وشرط الإخلاص متحقّق فيه إذ إنّهُ يتمثّل في الإرادة والرغبة الصادقة في القيام بما يقرب إلى الله تعالى من خلال القيام بحقّ الجار، وفي الحديث الشريف نهى عن الإساءة إلى الجار وهي قوة إنجازية مستلزمة بالضرورة فالتوجيه بالإحسان إلى الجار يستلزم منه النهي عن إيذائه.

حدث متحقق بتحقيق الشرط المتضمن في القول، إذ إنه يتضمن المعنى التالي: من يسعى على الأرملة والمسكين سيكون أجره كأجر المجاهد في سبيل الله، ووراء الإخبار فعل كلامي متضمن في القول وهو التشجيع على السعي على الأرملة والمسكين، وتمثل الغرض الإنجازي في هذا الحديث الشريف في توجيه المخاطب إلى القيام بفعل في المستقبل وهو الحث على السعي على الأرملة والمسكين، واتجاه المطابقة في هذا الحديث الشريف من العالم إلى الكلمات، وشرط الإخلاص متحقق فيه إذ إنه يتمثل في الإرادة والرغبة الصادقة في القيام بما يقرب إلى الله تعالى من خلال السعي على الأرملة والمسكين لما في ذلك من الثواب الذي يرغب فيه المخاطب وهو جزيل الثواب الذي يحصل للمجاهد في سبيل الله.

وجاءت الصورة اللغوية في التشبيه بين القائم على الأرملة والمسكين، والمجاهد في سبيل الله لتأكيد التشابه بينهما في عظم الأجر، كما تتضمن معنى يدل على أن المشقة واقعة في القيام بأمر الأرملة والمسكين مثل وقوعها على المجاهد في سبيل الله إلا أن المخاطب يدرك أن تلك المشقة ثوابها الجزيل من الله تعالى.

وتكون التركيب النحوي للعبارة من جملة اسمية، ولا يدل تركيبها اللغوي على التوجيه وإنما يدل على الإخبار في شكلها اللغوي، حيث إنها مكونة من مبتدأ وخبر، ولكن مضمونها وسياقها جاء في الحث والتشجيع على السعي على الأرملة والمسكين.

(5) عن أنس-رضي الله عنه -قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (من عال جاريتين حتى تبلغا جاء يوم القيامة أنا وهو) وضم أصابعه. (رواه مسلم)

جاء التعبير في هذا الحديث الشريف عن فضل القيام بحق البنات وإعالتهن حتى يبلغن معبراً بفعل كلامي مباشر وهو الوعد بصحبة النبي صلى الله عليه وسلم في الجنة، ووراء الوعد فعل كلامي متضمن فيه وهو التشجيع والحث والأمر بالقيام بحق البنات، وتمثل الغرض الإنجازي لهذا الوعد في توجيه المخاطبين إلى العناية بالبنات، واتجاه المطابقة في هذا الحديث الشريف من العالم إلى الكلمات، وشرط الإخلاص متحقق فيه إذ إنه يتمثل في الإرادة والرغبة الصادقة في القيام بما يقرب إلى الله تعالى من خلال العناية بتربية البنات بشكل خاص، لما في ذلك من الثواب الذي يرغب فيه المخاطب وهو صحبة النبي صلى الله عليه وسلم يوم القيامة، والغرض التأثيري موجود في جواب الشرط وهو مجيء المخاطب القائم بالشرط مصاحباً للنبي صلى الله عليه وسلم يوم القيامة.

كما أن تقديم ضمير المتكلم (أنا وهو) يتضمن غرضاً تأثيرياً يشجع المخاطب على القيام بما يجعله مصاحباً للنبي صلى الله عليه وسلم.

(6) عن أبي موسى الأشعري -رضي الله عنه- عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: (إنما مثل الجليس الصالح والجليس السوء، كحامل المسك، ونافخ الكير، فحامل المسك إما أن يُحذيتك، وإما أن يتباعد منه، وإما أن تجد منه ريحاً طيبة، ونافخ الكير، إما أن يحرق ثيابك، وإما أن تجد منه ريحاً خبيثة) (رواه البخاري)

جاء التعبير في هذا الحديث معبراً عن فعل كلامي مباشر وهو الإخبار عن مثل الأصدقاء وتباين درجاتهم، ووراء الإخبار فعل كلامي متضمن وهو التشجيع على اختيار الأصدقاء، وتمثل الغرض الإنجازي في الحديث الشريف في توجيه المخاطبين إلى حسن اختيار الرفقة، واتجاه المطابقة في هذا الحديث الشريف من العالم إلى الكلمات، وشرط الإخلاص متحقق فيه إذ إنه يتمثل في الإرادة والرغبة الصادقة في القيام بما يقرب إلى الله تعالى من خلال التقرب إلى الله تعالى باختيار الرفيق الصالح، وتجنب أصدقاء السوء، وجاءت المؤشرات اللغوية لتقوية هذا الأمر وهو التشجيع على حسن اختيار الرفقاء من خلال ما يلي:

يدل الحصر بقوله (إنما) على وجود صنفين من الأصدقاء لا ثالث لهما مما يشجع المخاطب على اختيار واحد منهما، كما أن وجود ثلاث مميزات للصديق الصالح يحث ويشجع المخاطب على اختياره، كما أن التخيير في قوله (إما) يدل على أن الصديق الصالح لن يعدمك النفع، والتخيير في قوله (إما) لصديق السوء يدل على تحقق الضرر منه لا محالة. ويتضمن تشبيه الصديق الصالح بحامل المسك غرضاً تأثيرياً يعزز جمال الصورة الذهنية للصديق الصالح مما يشجع المخاطب على اختياره، كما أن تشبيه صديق السوء بنافخ الكير يتضمن غرضاً تأثيرياً ينفّر المخاطب من القرب من صديق السوء أو ملازمته.

النهى:

(6) عن عبد الله بن عمر-رضي الله عنهما- أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: (عذبت امرأة في هرة ربطتها حتى ماتت، فدخلت النار، لا هي أطعمتها ولا سقتها إذ حبستها، ولا هي تركتها تأكل من خشاش الأرض) (رواه البخاري)

جاء التعبير في هذا الحديث معبراً عن فعل كلامي مباشر هو الإخبار عن امرأة دخلت النار بسبب تعذيبها لهرة، ووراء الإخبار فعل كلامي متضمن في القول وهو النهي عن تعذيب الحيوانات، وفعل مستلزم من النهي وهو الحث على الإحسان للحيوانات، وتمثل الغرض الإنجازي لهذا الإخبار في توجيه المخاطبين إلى تجنب تعذيب الحيوانات، واتجاه المطابقة في هذا الحديث الشريف من العالم إلى الكلمات، وشرط الإخلاص متحقق فيه إذ إنه يتمثل في الإرادة والرغبة الصادقة في القيام بما يقرب إلى الله تعالى

من خلال تجنب تعذيب الحيوانات، لما في ذلك من الإثم الناتج عنه.

وجاءت المؤشرات اللغوية لتغليظ النهي عن تعذيب الحيوانات فجاء ذكر العقوبة بصيغة الماضي المبني للمجهول للدلالة على وقوع العذاب والدلالة على تعظيم النهي، كما أنّ صياغة الفعل الذي لم يُسم فاعله دلت في هذا المقام على ذمّ وقدح العمل الذي قامت به المرأة، وكذلك ذمّ وقدح الفاعل الذي يقوم بمثل ذلك العمل.

تعقيب على أفعال التوجيهات الكلامية في الحديث النبوي الشريف:

من خلال العرض السابق لأفعال التوجيهات الكلامية في الحديث النبوي الشريف يتضح أنّ الأبعاد التداولية لصنف التوجيهات في الحديث النبوي الشريف تتسم بما يلي:

أولاً: منشئ الخطاب وهو النبي صلى الله عليه وسلم صاحب سلطة على المخاطب، والمخاطب ملزم باتباع أوامره ونواهيه، وهو ما أشار إليه سيرل Searle بأنّ تباين المنزلة بين كل من المتكلم والسامع يشكّل بعداً تداولياً وبالتالي يؤثر في القوة الإنجازية لأفعال التوجيهات.

ثانياً: اختلاف القوة الإنجازية لأفعال التوجيهات الكلامية حيث إنّ الغرض الإنجازي من التشجيع هو نفسه الغرض الإنجازي من الأمر لكن القوة الإنجازية تختلف فيما بينهما، وتسهم المؤشرات اللغوية تعديل القوة الإنجازية لتلك الأفعال.

ثالثاً: أفعال التوجيهات في الحديث النبوي الشريف ذات محتوى قضوي ديني وأخلاقي تتضمن الحث على الامتثال لتعاليم الدين الحنيف.

التركييب النحوية في تعليم اللغات:

التركييب النحوية عنصر من العناصر اللغوية ولها أهمية بالغة في التواصل السليم مع أهل اللغة، فهي تضمن سلامة التعبير، وتوصل إلى المعاني المراد إبلاغها وإيضاحها، وتعليم التراكيب النحوية للطلاب الناطقين بلغات أخرى يهدف إلى مساعدة المتعلمين على التعبير الصحيح نطقاً، وكتابةً، ويهدف كذلك إلى تمكينهم من المهارات الاستنتاجية المتمثلة في القراءة، والاستماع، وقد تعددت طرائق تعليم التراكيب النحوية في برامج تعليم اللغات الأجنبية وكان من أهمها طريقة القواعد والترجمة التي أولت اهتماماً بالغا للقواعد اللغوية واتجهت إلى تعليم الطلاب عن طريق حفظ القواعد اللغوية، واعتبرت أنّ حفظ القواعد بكافة تفاصيلها

شرط للإلمام بها،⁽¹⁵⁾ ولم تراع تلك الطريقة ربط التراكيب النحوية بالمهارات اللغوية الأخرى، ثمّ ظهرت الطريقة السمعية الشفهية التي أولت كذلك اهتماماً بالغا بالتراكيب النحوية وتعليمها للطلاب الناطقين بلغات أخرى وقد اهتم أصحابها بحصر التراكيب النحوية الشائعة في الاستعمال المعاصر ثمّ تقديمها للمتعلّمين من خلال نصوص وحوارات مصطنعة في شكل أنماط لغوية يمثل كلّ نمط تركيباً نحويّاً محدداً، والهدف من تقديم التراكيب النحوية من خلال الأنماط اللغوية في الطريقة السمعية الشفهية هو الوصول بالمتعلّمين إلى مرحلة القياس بحيث يستطيع المتعلّم صنع جمل وعبارات بناءً على الأنماط التي تدرب عليها،⁽¹⁶⁾ ولم تلب تلك الطريقة حاجات المتعلمين اللغوية والثقافية كما أنّها فصلت بين اللغة ومهاراتها، وعند ظهور الدراسات النصية والتداولية أصبح التركيز على دور اللغة التواصلية، وما تؤديه من وظائف اجتماعية، من خلال ربط التراكيب النحوية بالاستعمال اللغوي ويشير مصلوح⁽¹⁷⁾ إلى ضرورة تجاوز النحو التقليدي إلى النحو الذي يصف البنية التركيبية التي تتجاوز الجملة إلى مستوى النص، والدراسات التداولية اهتمت بربط التركيب النحوي بالخطاب واستعمالاته المعاصرة وربطتها بحاجات المتعلمين، وبوظائف اللغة وأدوارها في المجتمع، وبناءً على ذلك أصبحت التراكيب النحوية في الدراسات النصية مرتبطة بالدلالة، وبالعلاقات القائمة بين العلامة اللغوية (التراكيب النحوية)، ومستعملي اللغة في سياق تداولي.⁽¹⁸⁾

أهمية الأفعال الكلامية في تنمية مهارات التراكيب النحوية

نظرية الأفعال الكلامية فرع من الدراسات التداولية التي تولي اهتماماً بالغا بوظائف اللغة الاجتماعية، ولأدوارها في التواصل السليم باللغة مع أهلها، وتعدّ التراكيب النحوية عنصراً من العناصر اللغوية التي تعين مستخدم اللغة على التواصل السليم مع أهل اللغة باعتبارها مقوماً من مقومات التواصل حيث إنّ الخطأ فيها يؤدي إلى تغيير المعنى وفقدان التواصل، ويهدف تدريس التراكيب النحوية إلى مساعدة المتعلمين على التعبير الصحيح عن المعاني وذلك باستخدام تلك التراكيب استخداماً مناسباً يراعي فيه المتعلم القواعد اللغوية، والقواعد الاجتماعية الثقافية.

(17) مصلوح، سعد، "العربية من نحو الجملة إلى نحو النص" (من مجموعة بحوث مهداة إلى الأستاذ عبدالسلام هارون في ذكره الثانية)، جامعة الكويت، ص417.

(18) الخفاجي، محمد عبد كاظم، "المعرفة اللغوية من النحو التحولي إلى التداولية (قراءة لسانية)"، مجلة أبحاث في العلوم التربوية والأدب واللغات، مج.2، ع.1، (2021م) ص646.

(15) العصيلي، عبدالعزيز بن إبراهيم، " طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى " (الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود، 2002م)، ص35.

(16) العصيلي، المرجع السابق، ص99.

تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى يسهم في تنمية الكفاءة التواصلية بمكوناتها المختلفة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وتشير دراسة بلخير وبوعباد⁽²⁵⁾ إلى أن الفعل الكلامي يرتبط بثلاثة عناصر أساسية في دراسة اللغة وهي: وظيفة التركيب اللغوي، وبنية الخارجية، وتعاقباته الاجتماعية؛ مما يجعل دراسته ذات أهمية لدارسي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

التصور المقترح: بناء تصور مقترح لتعليم التراكيب النحوية وفق نظرية الأفعال الكلامية (صنف التوجيهات) عنوان **التصور المقترح:** تصور مقترح لتعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (المستوى المتقدم) وفق نظرية الأفعال الكلامية.

الهدف العام من التصور المقترح: يهدف هذا التصور إلى تنمية مهارات المتعلمين الخطابية والتواصلية والثقافية من خلال تدريبهم على استخدام التراكيب النحوية في عملية التواصل بالإفادة من معطيات الدراسات التداولية.

رؤية التصور المقترح: تعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الدارسين في المستوى المتقدم وفق معطيات الدراسات التداولية بهدف تنمية قدراتهم على التواصل السليم باللغة العربية مع أهل اللغة وتنمية قدراتهم في فهم مقاصد الأحاديث النبوية الشريفة.

رسالة التصور المقترح: إعداد متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى إعداداً لغوياً وثقافياً وتمهيداً وتدريباً على استخدام التراكيب النحوية استخداماً تواصلياً سليماً، وتقديم النحو العربي بصورة أكثر فاعلية.

أهمية التصور المقترح: يُعدّ توظيف الدراسات التداولية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أمراً بالغ الأهمية، وتتضح أهميتها في تعليم التراكيب النحوية في أنها تعالجها وتقدمها للمتعلمين بطريقة وظيفية ترتبط فيها الجوانب اللغوية والجوانب الثقافية والاجتماعية للغة العربية، ويُعدّ تعليم التراكيب النحوية وفق معطيات الدراسات التداولية التي توظفها في التواصل وتنمي لدى المتعلمين القدرة على فهم معاني النصوص واستخراج طاقاتها الأصل في تعليم

وتعليم التراكيب النحوية للناطقين بلغات أخرى وفقاً لمعطيات الدراسات التداولية يركّز على الجوانب الوظيفية للتركيب النحوي وتحقيقه لأغراض التواصل من خلال استخدام القواعد اللغوية وفقاً لمتطلبات السياق، وقواعد الاستعمال، ويكون ذلك من خلال تقديم تلك التراكيب في نصوص مستعملة ويشير مارت Mart (2013م: 126) ⁽¹⁹⁾ إلى أن تقديم المهارات والعناصر اللغوية في سياق نصي يعطي المتعلمين فرصة لفهم كيفية عمل اللغة؛ ممّا يؤدي إلى تطوّر مهاراتهم في التواصل، كما أنّه يعطي المتعلمين فكرة حول اللغة الأجنبية وكيف يستخدمها أهلها الناطقون بها.

ونظراً لأهمية تعليم التراكيب النحوية وفق معطيات الدراسات التداولية ونظرية الأفعال الكلامية فقد أشارت عدد من الدراسات إلى الجوانب الإيجابية لتعليم التراكيب النحوية وفقها وتتمثل تلك الجوانب فيما يلي:

إنّ الدراسات التداولية تنظر إلى أنّ التراكيب النحوية وسيلة للتواصل فتتجه إلى تعليمها من خلال محيطها اللغوي والاجتماعي الذي يحقق أهداف التعبير والتواصل ⁽²⁰⁾ وبالتالي فإنّ تعليم تلك التراكيب وفقاً للتداولية يتجاوز الكفاءة اللغوية المجردة إلى مستلزمات التخاطب التي يقتضيها المقام ويمليها السياق، كما أنّ تعليم التراكيب النحوية وفقها يركّز على وظائف التركيب النحوي في الخطاب المنجز المستعمل من أهل اللغة ممّا ينمي لدى المتعلمين الكفاءة التواصلية، كما أنّها تهتمّ بالمعنى عند خروج الأساليب اللغوية عن وظائفها المباشرة لأغراض تداولية كخروج معنى الاستفهام إلى الإنكار، أو الأمر وغير ذلك، ⁽²¹⁾ ويُعدّ خروج تلك الأساليب عن معانيها من المشكلات التي يواجهها متعلمو اللغة العربية الناطقون بلغات أخرى كما يشير إلى ذلك الفايدي ⁽²²⁾ ومن الجوانب الإيجابية أيضاً كما تشير دراسة القحطاني ⁽²³⁾ أنّ تدريس التداولية للمتعلمين الناطقين بلغات أخرى يعزّز لديهم الوعي الثقافي، ويشجّعهم على الاستخدام المثالي للغة في المواقف التواصلية المختلفة، وتوصلت دراسة شايبو ⁽²⁴⁾ إلى أنّ توظيف أفعال الكلام في

(23) القحطاني، مرجع سابق، ص29.

(24) شايبو، عبدالمحسن إسماعيل أربان، "توظيف أفعال الكلام في التعليم المقلوب لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها"، مؤتمر اللغة العربية الدولي الاستثنائي عن بعد بالشارقة بعنوان: التعليم عن بعد في تدريس اللغة العربية: الواقع والمتطلبات والآفاق، (المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج: الشارقة، 295-300، أكتوبر 2020م)، ص299.

(25) بلخير، عمر، وبوعباد، نورة، "تصنيف أفعال الكلام في الخطاب الصحفي الجزائري المكتوب باللغة العربية" مجلة الأثر، ع.13، (مارس، 2012م)، ص41

(19) Mart, Ç. T. (n.d.). Teaching grammar in context: Why and how? *Theory and Practice in Language Studies*, 3(1), 124–129. <https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.4304/tpls.3.1.124-129>

(20) السيد، عبدالحمد، "التراكيب النحوية من الوجهة التداولية"، مؤنة للبحوث والدراسات، مج.16، ع.2، (2001م)، ص76.

(21) العناتي، وليد أحمد "الخطاب والتعليم دراسات في تحليل الخطاب وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها" (الرياض: مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، 2018م)، ص35.

(22) الفايدي، مرجع سابق، ص103.

يستخدم التراكيب النحوية المختلفة في صياغة التوجيهات الملائمة للسياق.

يحدد التعبير المحتوي على توجيه مباشر من بين عدة تعبيرات معطاة.

يحدد التعبير المحتوي على توجيه غير مباشر من بين عدة تعابير معطاة.

يحدد أنواع التوجيهات المعطاة في النص.

يحدد الأساليب اللغوية الأقوى في التوجيه من بين عدة أساليب معطاة.

يعدل القوة الإنجازية للتوجيه في عبارة محددة تقوية وتضعيفاً.

يستخرج أكبر عدد ممكن من التوجيهات في نص معين.

يؤلف أكبر عدد ممكن من التوجيهات في سياق محدد.

يحدد نوع التركيب النحوي المحتوي على التوجيه من بين عدة تراكيب نحوية معطاة.

يصنف التوجيهات المعطاة في النص بحسب نوعها.

يعدل التركيب النحوي المحتوي على التوجيه بما يتلاءم مع السياق.

أسس إعداد التصور المقترح: يُبنى هذا التصور على عدد من الأسس العلمية التي يمكن تقسيمها إلى ثلاثة أسس وهي:

أولاً: الأسس اللغوية:

يركز التصور المقترح على وظيفة التركيب اللغوي في الخطاب، وذلك من خلال بعده التداولي، وهي في هذا التصور أفعال التوجيهات الكلامية، ووظائفها الخطابية وأساليبها اللغوية المتنوعة.

تعزيز وعي المتعلمين بالكفاءة التداولية، وتزويدهم بالخيارات المناسبة أثناء استخدامهم للغة في التواصل من خلال تنوع الأنشطة، والتدريبات.

يراعي التصور المقترح المهارات التواصلية، وتنمية الثروة اللغوية، وذلك من خلال إتاحتها للمتعلم من استخدام ما تعلمه في مواقف اتصال حقيقية مختلفة وتدريبه على استخدام اللغة

النحو وتدريبه، ويشير عبداللطيف إلى أن النحو العربي في بادئ الأمر كان جُلَّ اهتمامه توظيف النحو في فهم معاني الخطاب اللغوي، ولكنَّ النحاة المتأخرين جعلوا تعليمه غايةً، وأصبح الاهتمام فيه بمعرفة أحوال آخر الكلام إعراباً وبناءً؛ وبذا افتقد فاعليته في توضيح النصوص وتفسيرها، واستخراج طاقاتها⁽²⁶⁾ وقد أشارت عدد من الدراسات إلى أهمية توظيف الدراسات النصية، والتداولية منها بشكل خاص في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ومنها دراسة العناني الذي أشار إلى أنَّ تنمية الكفاءة الخطابية والتداولية لدى المتعلمين الناطقين بلغات أخرى يُعدُّ مطلباً أساسياً في تعلم اللغة وثقافتها والتواصل مع الناطقين بها⁽²⁷⁾ ويشير الإطار الأوروبي المرجعي العام للغات⁽²⁸⁾ إلى أهمية ربط الشكل النحوي بالمعنى عند تعليم اللغة للناطقين بلغات أخرى من هذا المنطلق، ونظرًا لأهمية توظيف الدراسات اللسانية الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى استلزم الأمر بناء هذا التصور المقترح.

منطلقات التصور المقترح: ينطلق هذا التصور المقترح من النظر إلى موضوع الدراسات التداولية وهي استعمال اللغة في التواصل وبذا يمكن القول بأنَّ المنطلقات التي يعبر عنها التصور المقترح تتمثل في الآتي: أولاً: الانطلاق من نظرية الأفعال الكلامية في تعليم التراكيب النحوية للمتعلِّمين الناطقين بلغات أخرى. ثانياً: اتخاذ النصوص الأصلية منطلقاً في تعليم التراكيب النحوية للناطقين بلغات أخرى. ثالثاً: استنفاد جانبي الشكل اللغوي والوظيفي عند تعليم التراكيب النحوية للناطقين بلغات أخرى. رابعاً: التركيز على وظيفة التركيب اللغوي في الخطاب ودوره التداولي في المعنى. خامساً: البدء في تعليم التراكيب النحوية من الجانب التداولي بحيث يكون البعد التداولي للتركيب النحوي هو الأساس في اختيار التراكيب النحوية التي تقدّم للمتعلِّمين. سادساً: اتخاذ المدخل التواصلية وسيلة لتعليم التراكيب النحوية وفق معطيات نظرية الأفعال الكلامية. وتعدُّ تلك المنطلقات هي الركائز الأساسية في توظيف نظرية الأفعال الكلامية في هذا التصور المقترح.

أهداف التصور المقترح: تنطلق أهداف التصور المقترح من طبيعة الدراسات التداولية التي تتخذ من النصوص الحاملة للتراكيب اللغوية والأبعاد الثقافية والاجتماعية منهجاً لها، كما تنطلق أهداف هذا التصور من معطيات المدخل التواصلية في تعليم اللغات، وأهداف هذا التصور تتحدد في تنمية قدرة المتعلِّم على أن:

(26) عبداللطيف، محمد حماسة "النحو والدلالة مدخل لدراسة المعنى النحوي- الدلالي" (القاهرة: دار الشروق، 2000م) ص25 وما بعدها.

(27) العناني، مرجع سابق، ص29.

(28) "الإطار المرجعي الأوروبي العام للغات"، (ترجمة: عبد الجواد، علا عادل؛ زاهر، ضياء الدين؛ مذكور، ماجدة؛ توفيق، نهلة، القاهرة: دار إلياس العصرية للطباعة والنشر، 2008م)، ص130.

مراحل تطبيق التصور المقترح: يتطلب تطبيق التصور المقترح ما يلي:

أولاً: تحديد صنف الأفعال الكلامية وقد حددت في هذا التصور بأفعال التوجيهات، وقد وقع الاختيار عليها لأن أساليبها اللغوية متنوعة وقد درس الطلاب تلك الأساليب من خلال مادة التدريبات اللغوية في معهد تعليم اللغة العربية، وقد كانت دراستهم لتلك الأساليب بطريقة النحو التقليدي الذي يذكر القاعدة اللغوية ويدرب الطلاب على استخدامها دون مراعاة لتوظيفها في التواصل، فكانت أفعال التوجيهات مناسبة لهذا التصور المقترح؛ نظراً لمرور المتعلمين بالخبرة اللغوية التي تحقق أهداف هذا التصور.

وفي هذه المرحلة يقوم مُعدُّ التصور باختيار النصوص الأصلية المحتوية على أساليب متنوعة تتحقق فيها أبعاد الخطاب التداولية، وقد اختار الباحث نصوص الحديث النبوي الشريف المتضمنة للأخلاق والقيم الإسلامية، وتلبي تلك النصوص حاجات المتعلمين الثقافية واللغوية، كما يتم في هذه المرحلة تحليل النصوص اللغوية وتحديد التراكيب النحوية المتضمنة في الأحاديث الشريفة والتي تصنف من ضمن الأفعال الكلامية.

ثانياً: تهيئة وإعداد التصور المقترح ويكون ذلك بإعداد الدروس والأنشطة، واختيار استراتيجيات التدريس الملائمة لكل درس، كما يتم فيها اختيار أساليب التقويم الملائمة، وتحديد المدة الزمنية لتطبيق التصور المقترح.

ثالثاً: بعد تهيئة وإعداد التصور المقترح تكون مرحلة التطبيق بحسب المدة الزمنية المحددة سلفاً.

رابعاً: مرحلة المتابعة والتقويم، وفيها يقوم المعلم بتدوين الملاحظات المتضمنة للسليبيات والإيجابيات لهذا التصور المقترح، لمتابعته وتقويمه.

إسهامات التصور المقترح: يسهم هذا التصور المقترح في تلبية حاجات المتعلمين؛ وذلك لتركيزه على جوانب الخطاب التداولية التي تربط بين اللغة والثقافة، حيث إن هذا التصور المقترح يسهم في تنمية قدرة المتعلمين على فهم الخطاب اللغوي في التداول أو الاستعمال، ويشير خضير، ومحمود، (29) إلى أن الفشل في التواصل لا يعود إلى فشل في صياغة القواعد اللغوية فحسب، بل يعود في كثير من الأحيان إلى الفشل التداولي، كما أن هذا التصور المقترح يسهم في تطبيق النظريات اللسانية على أرض الواقع، واستثمارها في تطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

بما يتناسب مع السياق اللغوي والمقامي، كما أنه يسهم في تنمية حصيلة المفردات لدى المتعلمين.

يراعي التصور المقترح الدقة اللغوية وذلك من خلال التحليل الصحيح والملائم لمحتواه وفق معطيات الدراسات التداولية، كما أنه يراعي السلامة من الأخطاء اللغوية، والطباعية والإملائية.

ثانياً: الأسس التربوية:

يراعي التصور المقترح صياغة الأهداف العامة والإجرائية بصورة صحيحة علمياً، كما يراعي تنظيم محتواه وخبراته وتنظيمًا علميًا سليماً من خلال التدرج في محتواه وتكامل الأنظمة اللغوية مع الأنظمة الثقافية والاجتماعية.

يراعي التصور المقترح تنوع أساليب التقويم وربطها بأهدافه العامة والإجرائية.

ثالثاً: الأسس النفسية:

يراعي التصور المقترح خصائص المتعلمين، وحاجاتهم التواصلية في المستوى المتقدم، كما يراعي الفروق الفردية بينهم، من خلال تنوع أهدافه الإجرائية، واستراتيجياته، وطرائق التدريس فيه.

محتوى التصور المقترح: يشتمل التصور المقترح على كتاب للطالب ودليل للمعلم، وفيما يلي عرض لمحتواهما:

كتاب الطالب: يتكون كتاب الطالب من الآتي:

مقدمة عامة للكتاب يوضح فيها تعريف بالأفعال الكلامية، والتراكيب النحوية، وتوضيح للهدف العام منه، وطريقة الاستفادة من محتواه.

المحتوى العلمي ويتكون من مخرجات التعلم في كل درس، ومجموعة من الأحاديث الشريفة التي يوظف فيها نظرية الأفعال الكلامية، ومجموعة من الأنشطة والتدريبات المتنوعة التي تحقق مخرجات التعلم، وتقويم لكل درس.

دليل المعلم: يتكون دليل المعلم من الآتي:

مقدمة عامة تشتمل على تعريف بنظرية الأفعال الكلامية، ودورها في تنمية قدرة المتعلمين على استخدام التراكيب النحوية استخداماً يحقق أهداف التصور المقترح، وتوضيح بالهدف العام للدليل، والأهداف الإجرائية لكل درس، كما يحتوي الدليل على الخطة الزمنية لكل درس، وأساليب تنفيذ الدروس، وتقويمها.

متطلبات تنفيذ التصور المقترح: يتطلب تنفيذ التصور المقترح وجود المعلمين الأكفاء المتخصصون في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الذين تتوفر لديهم المعرفة الكافية بالنظريات اللسانية الحديثة، كما يتطلب تنفيذ هذا التصور وصول المتعلمين للمراحل المتقدمة في تعلم اللغة العربية.

الخاتمة:

تناول هذا البحث نظرية الأفعال الكلامية، وأهمية تدريسها في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، كما تناول توظيف نظرية الأفعال الكلامية في تعليم التراكيب النحوية من خلال تحليل عيّنات من أصناف التوجيهات في الحديث النبوي الشريف وذلك بتحديد وسائلها الأسلوبية ومؤشرات اللغوية للكشف عن أبعادها التداولية وقوتها الإنجازية، كما تناول توظيف تلك الأبعاد التداولية، والقوة الإنجازية للأفعال الكلامية في تعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى من خلال تصوّر مقترح أعدّه الباحث لهذا الغرض، وقد اشتمل التصوّر المقترح على عدد من الأهداف، والمنطلقات، والأسس التي يقوم عليها، وقد توصّل البحث إلى عدد من النتائج من أهمها:

أنّ الأبعاد التداولية لأفعال التوجيهات في الحديث النبوي الشريف لا تكون أفعالاً منفردة معزولة عن السياق، بل تكون مرتبطة به، وتتضح دلالتها من خلال العلاقة بين التراكيب النحوية وبين مستعملها، كما أنّها تؤدي وظائف خطابية ذات محتوى قضوي ديني يتضمّن الحدث على الامتثال لتعاليم الدين الحنيف، ومثّل تباين المنزلة بين منشئ الخطاب ومستقبله بعداً تداولياً أسهم في تعديل القوة الإنجازية لأفعال التوجيهات، وتوصّل البحث إلى أنّ الأساليب اللغوية لأفعال التوجيهات غير المباشرة تمثّلت في الأسلوب الخبري، كما كان للمؤشرات اللغوية دور في تعديل القوة الإنجازية لها، إضافة إلى ذلك فقد توصّل البحث إلى تصوّر مقترح لتوظيف الأبعاد التداولية في تعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

التوصيات:

بناءً على ما توصّل إليه البحث يوصي الباحث بما يلي:

1. الاستفادة من تحليل عيّنات أفعال التوجيهات في الحديث النبوي الشريف التي توصّل إليها هذا البحث في بناء المناهج المقدّمة في تنمية مهارات الطلاب اللغوية.
2. الاستفادة من التصوّر المقترح في تعليم التراكيب النحوية وفق نظرية الأفعال الكلامية.

3. يوصي الباحث المؤسسات التعليمية المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بإدراج تدريس نظرية الأفعال الكلامية وأبعادها التداولية وقوتها الإنجازية في برامجها التعليمية، كما يدعو الباحثين إلى إجراء دراسات ميدانية تدرس مدى فاعلية هذه التوصية.

المقترحات:

يقترح الباحث إجراء البحوث المستقبلية التالية:

1. فاعلية برنامج قائم على نظرية الأفعال الكلامية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
2. تقويم المقررات اللغوية المقدّمة للمتعلّمين الناطقين بلغات أخرى وفق مبادئ التداولية.
3. استراتيجية مقترحة قائمة على التداولية لتنمية مهارات التواصل اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

المراجع:

- "الإطار المرجعي الأوروبي العام للغات"، (ترجمة: عبد الجواد، علا عادل، زاهر، ضياء الدين؛ مذكور، ماجدة؛ توفيق، نهلة، القاهرة: دار إلياس العصرية للطباعة والنشر، 2008م).
- بلخير، عمر، وبوعيد، نورة، "تصنيف أفعال الكلام في الخطاب الصحفي الجزائري المكتوب باللغة العربية" مجلة الأثر، ع. 13، (مارس، 2012م)، 40-79.
- جاك موشر، وأن ريبول، "القاموس الموسوعي للتداولية" (تونس: دار سيناترا، 2010م).
- خضير، باسم خير، ومحمود، سلام عباس، "ال فشل التداولي في فكر (جيني توماس) مع تطبيقاته في اللغة العربية"، مجلة مداد الآداب، عدد خاص بالمؤتمرات، (2018م-2019م)، 265-289.
- الخفاجي، محمد عبد كاظم، " المعرفة اللغوية من النحو التحويلي إلى التداولية (قراءة لسانية)"، مجلة أبحاث في العلوم التربوية والآداب واللغات، مج. 2، ع. 1، (2021م) 634-654.

القحطاني، سعد بن محمد، "نحو تدريس الكفاية التداولية في برامج تعليم اللغة الثانية: دراسة تحليلية"، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، ع.2، (ديسمبر 2017م)، 21-56.

مصلوح، سعد، "العربية من نحو الجملة إلى نحو النص" (من مجموعة بحوث مهداة إلى الأستاذ عبد السلام هارون في ذكره الثانية)، جامعة الكويت، 406-432.

مدور، محمد، "الأبعاد التداولية في الخطاب القرآني: القوة الإنجازية لأفعال الوعد والوعيد." سياقات اللغة والدراسات البينية مج3، ع1 (2018م)، 400-417.

نحلة، محمود أحمد "أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر" (طنطا: دار المعرفة الجامعية، 2002م).

نحلة، محمود أحمد، "القرية اللغوية وتعليم العربية". إصدار خاص من معهد تعليم اللغة العربية بمناسبة اليوم العالمي للغة العربية، الجامعة الإسلامية: المدينة المنورة (2016م).

22-18.

المراجع الأجنبية:

Mart, Ç. T. (n.d.). Teaching grammar in context: Why and how? *Theory and Practice in Language Studies*, 3(1), 124-129. <https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.4304/tpls.3.1.124-129>.

السيد، عبد الحميد، "التركييب النحوية من الوجهة التداولية"، مؤتة للبحوث والدراسات، مج.16، ع.2، (2001م)، 57-90.

شايبو، عبد المحسن إسماعيل أربان، "توظيف أفعال الكلام في التعليم المقلوب لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها"، مؤتمر اللغة العربية الدولي الاستثنائي عن بعد بالشارقة بعنوان: التعليم عن بعد في تدريس اللغة العربية: الواقع والمتطلبات والآفاق، (المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج: الشارقة، 295-300، أكتوبر 2020م)

الظفيري، محمد دهيم، "فاعلية برنامج قائم على مفهوم التداولية لتنمية مهارات التواصل اللغوي الإقناعي والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية بجامعة الكويت"، جامعة الإمارات: المجلة الدولية للأبحاث التربوية، مج.44، ع.2، (يوليو 2020م)، 136-170.

عبد اللطيف، محمد حماسة "النحو والدلالة مدخل لدراسة المعنى النحوي-الدلالي" (القاهرة: دار الشروق، 2000م).

عبيدات، محمد، وآخرون، "منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات"، (ط.1، عمان: دار وائل للنشر، 1997م).

العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم، "طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى" (الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود، 2002م).

العناتي، وليد أحمد "الخطاب والتعليم دراسات في تحليل الخطاب وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها" (الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، 2018م)

الفايدي، عبيدالله بن عبد الله بن ظاهر، "تصور مقترح لتعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الدارسين في المستوى المبتدئ"، جامعة أسيوط: مجلة كلية التربية، مج.35، ع.10، (أكتوبر، 2019م)، 97-128.

الفوزان، عبد الرحمن بن إبراهيم، "إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها" (ط.2، الرياض، 2015م).

المجلة الدولية للغة العربية وآدابها

International Journal for Arabic Language and Literature

مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً



The Reasons of the weakness of the Arabic Language From a coexisting realistic perspective not a transmittable Theoristic one

Mona Lafi AlAzmi

Head of Arabic Language Department of the secondary stage (HOD) in Alnoor Joint School for Girls in the Ministry Of Education in Kuwait.

Email: mona.alazmii@hotmail.com

أسباب ضعف اللغة العربية من وجهة نظر واقعية تعايشية
لا نظرية تنافلية

أ.منى لافي فهاد العازمي

رئيسة قسم اللغة العربية للمرحلة الثانوية بمدرسة النور
وزارة التربية - دولة الكويت

KEY WORDS

Curricula, educational aspect, social aspect, colloquial dialects, academic qualification

الكلمات المفتاحية

المناهج، الجانب التعليمي، الجانب الاجتماعي، اللهجات العامية، المؤهل العلمي.

ABSTRACT

This study aimed to show the reasons for the weakness of the Arabic Language in a field perspective. The reasons are viewed in both educational and social side. The educational side is represented by the weakness of both the curricula and teacher's preparation and the deficit of the role of the educational institutions towards the Arabic language. Whereas the social side is shown in the spread of colloquialism and the absence of the role of family and media in spreading the Arabic language. This study followed the descriptive approach, which used a questionnaire, which has 20 items ، 12 items for the educational side and 8 for the social side. It was applied to a random sample consisted of (261) participants from the Arab world trying to reach a public opinion on the issue at hand.

مستخلص البحث:

هدفت الدراسة إلى بيان أسباب ضعف اللغة العربية من وجهة نظر ميدانية تعايشية لا نظرية تنافلية حيث تم تقسيم تلك الأسباب إلى قسمين: تعليمية واجتماعية. وقد تمثل الجانب التعليمي في ضعف المناهج وضعف إعداد المعلم وتقصير المؤسسات التعليمية عن أداء دورها تجاه اللغة العربية ، كما تمثل الجانب الاجتماعي في طغيان اللهجات العامية وغياب دور الإعلام والأسرة في نشر اللغة ، وقد طبقت هذه الدراسة على عينة عشوائية من الأفراد من مختلف أنحاء الوطن العربي لمحاولة الوصول إلى رأي عام حول القضية المطروحة وبلغ عدد أفراد العينة ٢٦١ شخصا ، وقد تبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي مستخدمة في تطبيقها أداة الاستبانة والتي احتوت على عشرين فقرة، اثنتا عشرة فقرة للجانب التعليمي وثمان فقرات للجانب الاجتماعي .

المقدمة:

تعتبر اللغة العربية من أقدم اللغات في العالم وأعرقها ، فهي لغة وُلدت من زمن بعيد ، وتعهد الله بحفظها في محكم كتابه العزيز حيث يقول : "إِنَّا نَحْنُ نَرُفُّ الدَّيْكَرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ" (سورة : الحجر ، آية : ٩) وتُعرف اللغة العربية بأنها "ليست أصواتاً ورموزاً ومواصفات وتراكيباً فقط، بل هي منطق وأسلوب تفكير وروية للحياة ، هي أداة أساسية للعلاقات الثقافية الخارجية، حيث تملك كل المقومات التي تؤهلها ، فهي منهج ونظام للتفكير والتعبير والاتصال ، إنها علاقة دالة بين المعاني والألفاظ نظاماً ونسقاً خاصاً له قوانينه الداخلية الخاصة" (أبو شنب ، ص ٣١) ولكنها ككل موجود في هذا الزمن تمر عليه حالات ضعف، و تمر عليه حالات قوة ، وسنتناول في هذه الدراسة بعضاً من أسباب ضعف اللغة العربية ، ومعاناة اللغة العربية من الضعف ليست بالظاهرة الجديدة، حيث أشار ابن منظور (ت ٧١١ هـ) إلى ذلك الضعف في كتابه لسان العرب إذ يقول عن سبب تأليف كتابه: "وذلك لما رأيته قد غلب في هذا الأوان من اختلاف الألسنة والألوان، حتى لقد أصبح اللحن في الكلام يعدُّ لحناً مردوداً، وصار النطق بالعربية من المعايير معدوداً، وتنافس الناس في تصانيف الترجمات في اللغة الأعجمية، وتفاصحوا في غير العربية، فجمعت هذا الكتاب في زمن أهله بغير لغتهم يفتخرون" مشيراً بذلك إلى مظاهر الضعف اللغوي في زمنه والتي منها: كثرة اللحن، واستعمال اللغات الأخرى. ولا شك بأن تلك المظاهر وغيرها لها أسباب عديدة ، وقد أشبعت بحثاً ودراسة من قبل المختصين ، ولن تكون هذه الدراسة بالشئ المنفرد بل هي تسليط الضوء على أسباب هذا الضعف، والذي قد سبقتنا إليه دراسات كثيرة ولكن الأمر كما نقل النصار ٢٠١٢ في كتابه عن الربيع إذ يقول : "إنَّ الأمر يحتاج إلى تجاوز الحاجز النفسي وعقد النقص إلى شيء من الجد والعزيمة والصدق مع النفس، وسلوك الطرق المؤدية إلى صلاح اللغة واستقامتها على ألسنة أبنائها" (النصار ، ص ٥) إذا ما دام الضعف موجوداً فستستمر الدراسات الباحثة في أسبابه حفاظاً على اللغة، ولعلَّ أحدها صوتاً ينقذ النفس العربية من غفلتها .

ولماذا لا نحافظ على العربية وهي لغة الدين والثقافة والتواصل والتاريخ والإبداع والتعبير. ولو أردنا الحديث عن أهمية اللغة بشكل عام والعربية بشكل خاص لما وسعنا آلاف الكتب، ولعلَّ أهميتها الدينية تكفي لنبذل كل الجهود في سبيل حفظها وتقويم ألسنتنا بها، فهي سبيل لفهم الكتاب والسنة وتطبيق تعاليم وأحكام الدين الصحيحة، فيجب على كل من أراد فهم دينه ألا يكتفي بمقدار الكلام من اللغة بل

يتعداه إلى ما هو أعمق لأنَّ "من اقتصر على هذا المقدار فهو في أمور الدين تابع لا متبوع" (الزبن ، ٢٠٠٩ ص ١١) أي أنَّه يحتاج لمن يفهم عنه الدين فيتبعه، وغير ذلك من فضائل اللغة العربية التي تجبرنا عند كل موقف للاهتمام بها، والبحث عن أسباب ضعفها أملاً في حلها والارتقاء بتلك اللغة.

أهداف الدراسة:

- ١- تسليط الضوء على أهم أسباب الضعف في اللغة العربية لدى الناطقين بها من الجانب الاجتماعي.
- ٢- تسليط الضوء على أسباب الضعف في اللغة العربية لدى الناطقين بها من الجانب التعليمي.
- ٣- قياس مدى اهتمام الأسر في تعليمهم أبنائهم اللغة العربية.
- ٤- قياس مدى قدرة اللغة العربية على التعبير عن أهم المستجدات الحضارية والثقافية.
- ٥- قياس مدى تقبل المجتمع للتحدث باللغة العربية.

فروض الدراسة:

- ١- المناهج الدراسية سبب من أسباب ضعف اللغة العربية.
- ٢- المعلم سبب من أسباب ضعف اللغة العربية.
- ٣- أنَّ المؤسسات التعليمية سبب في ضعف اللغة العربية.
- ٤- حصر اللغة العربية في الثقافة وإقصائها عن عامة قضايا المجتمع.
- ٥- اللغات الأجنبية تتولَّى التعبير عن رغبات المجتمع بدلاً من العربية.
- ٦- تحلَّى وسائل الإعلام عن اللغة العربية.
- ٧- إهمال الأسر لتعليم أبنائها اللغة العربية في مرحلة الطفولة الأولى.

منهجية الدراسة:

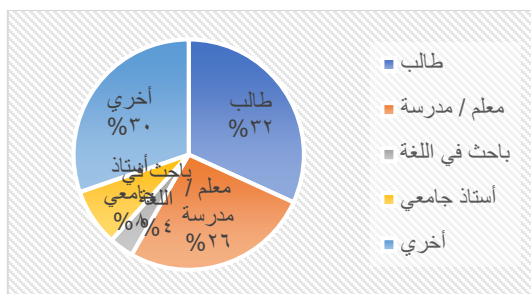
تتبع هذه الدراسة المنهج الوصفي، حيث اعتمدت أداة الاستبيان في تحديد أكثر الأسباب المؤدية إلى ضعف اللغة العربية في الوطن العربي من وجهة نظر عينة عشوائية من الوطن العربي. وفق البحث المسحي الذي "يتضمن جمع بيانات للتحقق من فروض أو إجابة على أسئلة تتعلق بأراء الناس حول موضوع أو قضية معينة" (علام، ص ٢٩٣)

حدود الدراسة:

- ١- الحدُّ الزماني: تم تطبيق الدراسة في شهر أكتوبر ٢٠٢١ م.
- ٢- الحدُّ المكاني: بعض الدول العربية.

مجتمع الدراسة:

مجموعة من الأشخاص العرب من مختلف أنحاء الوطن العربي، وفي مختلف المؤهلات العلمية، بدءاً بالطالب مروراً بالمعلم وباحث اللغة والفئات الأخرى وصولاً إلى الأستاذ الجامعي.



أداة الدراسة:

قامت الباحثة باستخدام استمارة الاستبانة كأداة للدراسة الميدانية، وتم إعدادها عن طريق الاستعانة بالإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وتضمنت استمارة الاستبانة محورين وهما: محور الجانب التعليمي وبلغت عدد عباراته 11 عبارة، ومحور الجانب الاجتماعي وبلغت عدد عباراته 8 عبارات، وتم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي الذي يتكون من أوافق (3)، أوافق إلى حد ما (2)، لا أوافق (1) في الإجابة على أسئلة محاور الدراسة.

صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق عبارات الاستبانة من خلال توزيع استمارة الاستبانة على عينة عشوائية بسيطة بلغت (20) فرداً، وذلك لتحديد مدى التجانس الداخلي لأداة الدراسة من خلال تحديد معاملات الارتباط بيرسون بين كل عبارة ودرجة العبارة التي يحتويها المحور الذي تنتمي إليه العبارة، حيث جاءت النتائج كما يلي:

حدود الدراسة:

١- الحد الزمني: تم تطبيق الدراسة في شهر أكتوبر ٢٠٢١م.

٢- الحد المكاني: بعض الدول العربية.

مجتمع الدراسة:

مجموعة من الأشخاص العرب من مختلف أنحاء الوطن العربي، وفي مختلف المؤهلات العلمية، بدءاً بالطالب مروراً بالمعلم وباحث اللغة والفئات الأخرى وصولاً إلى الأستاذ الجامعي.

مشكلة الدراسة:

أسباب ضعف اللغة العربية في الوطن العربي من الناحيتين التعليمية والاجتماعية.

عينة الدراسة:

بلغت عينة الدراسة ٢٦١ شخصاً، موزعة على مؤهلات علمية مختلفة ومختارة من دول مختلفة من الوطن العربي، لمحاولة الوصول إلى الرأي العربي العام في مشكلة أسباب ضعف اللغة العربية في الوطن العربي، وجاء توزيع العينة بحسب المؤهل العلمي على النحو التالي:

قُسمت عينة الدراسة إلى 83 فرداً في فئة الطلاب بنسبة 31.8% من عينة الدراسة، و69 فرداً في فئة معلم / مدرسة بنسبة 26.4% من عينة الدراسة، و9 أفراد في فئة باحث في اللغة بنسبة 3.4% من عينة الدراسة، و21 فرداً في فئة أستاذ جامعي بنسبة 8% من عينة الدراسة، و79 فرداً في فئة أخرى بنسبة 30.3% من عينة الدراسة. ليتضح من خلال تحليل عينة الدراسة أن الغلبة في عدد المشاركين لفئة الطلاب ثم لفئة أخرى، وهم يمثلون عامة المجتمع، وجاءت فئة معلمي اللغة العربية في المرتبة الثالثة.

جدول (1) توزيع عينة الدراسة وفقاً للمؤهل العلمي

م	المؤهل العلمي	العدد	النسبة %
1	طالب	83	31.8
2	معلم / مدرسة	69	26.4
3	باحث في اللغة	9	3.4
4	أستاذ جامعي	21	8.0
5	أخرى	79	30.3
	المجموع	261	100

شكل (2) توزيع عينة الدراسة وفقاً للمؤهل العلمي

المحور الأول: الجانب التعليمي:

جدول (2) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمحور الجانب التعليمي

م	العبارة	معامل الارتباط بيرسون	الدلالة الاحصائية
1	مناهج اللغة العربية الدراسية في بلدك غير مطابقة للواقع.	0.471**	0.000
2	لا تبدو المناهج الدراسية لمادة اللغة العربية في بلدك جاذبة للطلبة فنيًا وفكريًا.	0.609**	0.000
3	لا يبدو معلم اللغة العربية في بلدك قويًا في بعض مهارات اللغة العربية.	0.604**	0.000
4	لا يظهر على معلم اللغة العربية في بلدك حبه لتدريس اللغة العربية واعتزازه بها.	0.527**	0.000
5	تبدو مناهج اللغة العربية في بلدك مكررة، وتدور حول نفس الفكرة	0.622**	0.000
6	تبدو المناهج التعليمية لمادة اللغة العربية في بلدك بشكل عام غامضة الأهداف بالنسبة للمتعلّمين.	0.661**	0.000
7	لا تبدو مناهج اللغة العربية في بلدك ذات أهداف واضحة ومحددة	0.698**	0.000
8	يتجنب معلم اللغة العربية وضع الأسئلة التي تحتمل عدة إجابات أثناء وضع الاختبار.	0.427**	0.000
9	يقوم معلم اللغة العربية في بلدك بوضع أسئلة ذات إجابات متقاربة لبيان أنّ اللغة مرنة وسهلة.	0.280**	0.000
10	يلجأ معلم اللغة العربية لوضع أسئلة متقاربة الإجابات في الاختبار لإظهار قدراته اللغوية لدى الطلبة.	0.357**	0.000
11	تقوم المؤسسات التعليمية في بلد بوضع دورات متنوعة لنشر اللغة العربية.	0.383**	0.000

** ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha = 0.01$)

المحور الثاني: البعد الاجتماعي

جدول (3) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمحور البعد الاجتماعي

م	العبارة	معامل الارتباط بيرسون	الدلالة الاحصائية
1	يبدو المتحدث في اللغة العربي الفصحى أمرا مثيرا للفاكاهة والتندر.	0.420**	0.000
2	تلتزم برامج الأطفال الإعلامية في بلدك باللغة العربية.	0.429**	0.000
3	يتفقد مذييعو الإعلام في بلدك باللغة العربية أثناء تقديم البرامج	0.387**	0.000
4	تبدو اللهجة المحلية أكثر تأثيرا في الدعاية والتسويق أكثر من اللغة العربية.	0.402**	0.000
5	تبدو اللغات الأجنبية أكثر قدرة على التعبير عن المنتجات الحديثة من اللغة العربية.	0.636**	0.000
6	يبدو المتحدث بلغات غير العربية أمرا يدعو للافتخار والتحلي بالثقافة.	0.547**	0.000
7	تبدو اللغة العربية صعبة الاستخدام.	0.539**	0.000
8	تحرص الأسر على تعليم أطفالها اللغة العربية الفصحى في مرحلة رياض الأطفال وما قبلها.	0.316**	0.000

** ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha = 0.01$)

وهذا يعني أنّ الأداة تتمتع بارتفاع معدل الصدق وهي صالحة لأغراض الدراسة. وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (0.698) في حدّها الأعلى و(0.280) في حدّها الأدنى.

من الجداول السابقة نلاحظ أن جميع معاملات الارتباط لجميع فقرات الاستبانة كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha = 0.01$)

ثبات أداة الدراسة:

جدول (4) نتائج ثبات أداة الدراسة بأسلوب ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي

المحور	عدد الفقرات	قيمة ألفا كرونباخ
الجانب التعليمي	11	0.669
البعد الاجتماعي	8	0.603
إجمالي استمارة الاستبيان	19	0.641

يبين جدول (4) نتائج ثبات أداة الدراسة المستخدمة، حيث أن قيمة ألفا كرونباخ لكافة محاور أداة الدراسة أكبر من 0.600 وبالتالي تبين هذه النتيجة أن أداة الدراسة على درجة عالية من الثبات وكافية لتحقيق أغراض الدراسة.

المحور الأول الجانب التعليمي:

جدول (5) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لعبارات محور الجانب التعليمي

الترتيب	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط	لا أوافق		أوافق إلى حد ما		أوافق		الاستجابة العبارة
				%	العدد	%	العدد	%	العدد	
6	0.709	0.684	2.127	18.4	48	51.3	134	30.3	79	مناهج اللغة العربية الدراسية في بلدك غير مطابقة للواقع.
1	0.792	0.727	2.377	14.9	39	33.0	86	52.1	136	لا تبدو المناهج الدراسية لمادة اللغة العربية في بلدك جاذبة للطلبة فنياً وفكرياً.
5	0.710	0.796	2.131	26.4	69	34.9	91	38.7	101	لا يبدو معلم اللغة العربية في بلدك قوياً في بعض مهارات اللغة العربية.
9	0.647	0.769	1.942	33.3	87	40.2	105	26.4	69	لا يظهر على معلم اللغة العربية في بلدك حبه لتدريس اللغة العربية واعتزازه بها.
2	0.775	0.739	2.324	16.9	44	34.9	91	48.3	126	تبدو مناهج اللغة العربية في بلدك مكررة، وتدور حول نفس الفكرة.
3	0.742	0.760	2.227	20.3	53	37.2	97	42.5	111	تبدو المناهج التعليمية لمادة اللغة العربية في بلدك بشكل عام غامضة الأهداف بالنسبة للمتعلمين.

4	0.734	0.771	2.201	22.2	58	36.4	95	41.4	108	لا تبدو مناهج اللغة العربية في بلدك ذات أهداف واضحة ومحددة
10	0.642	0.780	1.926	35.2	92	38.3	100	26.4	69	يلجأ معلم اللغة العربية لوضع أسئلة متقاربة الإجابات في الاختبار لإظهار قدراته اللغوية لدى الطلبة.
11	0.495	0.701	1.486	63.6	166	24.5	64	11.9	31	تقوم المؤسسات التعليمية في بلد بوضع دورات متنوعة لنشر اللغة العربية.
8	0.677	0.797	2.031	30.7	80	36.4	95	33.0	86	يتجنب معلم اللغة العربية وضع الأسئلة التي تحتمل عدة إجابات أثناء وضع الاختبار.
7	0.689	0.775	2.066	28.0	73	39.1	102	33.0	86	يقوم معلم اللغة العربية في بلدك بوضع أسئلة ذات إجابات متقاربة لبيان أن اللغة مرنة وسهلة.

عبارة (لا يظهر على معلم اللغة العربية في بلدك حبه لتدريس اللغة العربية واعتزازه بها) في المرتبة التاسعة بوزن نسبي بلغ 0.647 يليها عبارة (يلجأ معلم اللغة العربية لوضع أسئلة متقاربة الإجابات في الاختبار لإظهار قدراته اللغوية لدى الطلبة) في المرتبة العاشرة بوزن نسبي بلغ 0.642 وأخيرا عبارة (تقوم المؤسسات التعليمية في بلدك بوضع دورات متنوعة لنشر اللغة العربية) في المرتبة الحادية عشرة بوزن نسبي 0.495

وتبين أن هناك مستوى متوسط من الجانب التعليمي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حيث بلغت قيمة المتوسط العام 2.076 بانحراف معياري 0.750.

وترى الباحثة من خلال ما سبق أن المناهج الدراسية تشكل سببا رئيسا في ضعف اللغة العربية، تبعا للفرضية الأولى من فرضيات الدراسة والتي ترى بأن المناهج سبب من أسباب ضعف اللغة، حيث تبين من خلال تحليل إجابات عينة الدراسة بأن المناهج تسببت في ضعف اللغة وذلك لأنها غير جاذبة للمتعلم كما أنها مكررة وغامضة وغير قائمة على هدف فضلا عن عدم مطابقتها للواقع الذي يعيشه المتعلم، كما أن هذا السبب ليس بالسبب الجديد فقد أشار إليها طه حسين في كتابه الأدب الجاهلي حيث قال:

عند ترتيب عبارات محور الجانب التعليمي من حيث قيمة الوزن النسبي الأكبر من وجهة نظر عينة الدراسة تبين أن عبارة (لا تبدو المناهج الدراسية لمادة اللغة العربية في بلدك جاذبة للطلبة فنياً وفكرياً) هي أكثر العبارات أهمية بوزن نسبي بلغ 0.792 يليها عبارة (تبدو مناهج اللغة العربية في بلدك مكررة، وتدور حول نفس الفكرة) في المرتبة الثانية بوزن نسبي بلغ 0.775 ثم العبارة (تبدو المناهج التعليمية لمادة اللغة العربية في بلدك بشكل عام غامضة الأهداف بالنسبة للمتعلمين) في المرتبة الثالثة بوزن نسبي بلغ 0.742 ثم عبارة (لا تبدو مناهج اللغة العربية في بلدك ذات أهداف واضحة ومحددة) في المرتبة الرابعة بوزن نسبي بلغ 0.734 يليها عبارة (لا يبدو معلم اللغة العربية في بلدك قوياً في بعض مهارات اللغة العربية) في المرتبة الخامسة بوزن نسبي بلغ 0.710 يليها عبارة (مناهج اللغة العربية الدراسية في بلدك غير مطابقة للواقع) في المرتبة السادسة بوزن نسبي بلغ 0.709 ثم عبارة (يقوم معلم اللغة العربية في بلدك بوضع أسئلة ذات إجابات متقاربة لبيان أن اللغة مرنة وسهلة) في المرتبة السابعة بوزن نسبي بلغ 0.689 يليها عبارة (يتجنب معلم اللغة العربية وضع الأسئلة التي تحتمل عدة إجابات أثناء وضع الاختبار) في المرتبة الثامنة بوزن نسبي بلغ 0.677 يليها

والمضمر: والذي قد يكون حقيقي رغبة بعض المعلمين بتحقيق انتصار خاص به لا يروونه متحققاً إلا إذا وضعوا سؤالاً يخطئ به المتعلمين. تماماً كالقصيدة التي ظاهراً جميل وباطنها رسالة تدمير للمجتمع فيقول الغدامي ٢٠٠٤ في كتابه نقد ثقافي أم نقد أدبي: "ويكون المؤلف في حالة إبداع كامل الإبداعية حسب شرط الجميل الإبداعي، غير أننا سنجد من تحت هذه الإبداعية وفي مضمر النصّ سجد نسفاً كامناً وفاعلاً ليس في وعي صاحب النصّ، ولكنه نسق له وجود حقيقي، وإن كان مضمرًا" (ص٣٣-٣٤) وهكذا يسوغ بعضهم لقدراته الخارقة باختيار أسئلة لو عرضت إجاباتها على اثنين من المتخصصين في اللغة لاختلفوا فيها. وتسبب المعلم في ضعف اللغة يؤكد الفرضية الثانية من فرضيات الدراسة، وهي أنّ المعلم سبب من أسباب ضعف اللغة العربية. كما أنّه سبب ظاهر أشارت إليه العديد من الدراسات منها دراسة الحسون والخليفة (١٩٩٦) "إلى أنّ من أهم أسباب الضعف اللغوي ضعف مستوى معلمي اللغة العربية في مراحل التعليم العام، إذ أنّ كثيراً منهم تعوزهم القدرة على التحدث بلغة عربية سليمة، ولا شك بأنّ هذا الضعف له أسبابه العديدة والتي أهمها: ضعف إعداد المعلم، واعتماد بعض الجامعات في قبولها على الطلاب الضعاف، الحاصلين على درجات متدنية في شهادة الثانوية العامة، والعمل الميداني المثقل بالأعباء لا يدع وقتاً لاطلاع في مجال تخصصه لتحسين مستواه اللغوي" (ص٢٤٣)

وبعد المناهج والمعلم يأتي تأثير المؤسسات التعليمية في ضعف اللغة من خلال تقصيرها في نشر اللغة عن طريق النوعية الثقافية بأهمية اللغة، واستخدام الاستراتيجيات الحديثة وتذليلها في سبيل خدمة اللغة ونشرها، وقد أشار بدر ٢٠١٦ م إلى ذلك التقصير بقوله: "ويلاحظ أيضاً ضعف ملحوظ في أداء المؤسسة (مدرسة أو إدارة تعليمية) إعداد المسابقات الأكاديمية أو التدريبية لإثراء المستوى اللغوي للطفل في العام الدراسي بفصله الأول والثاني" مما يؤكد الفرضية الثالثة للدراسة وهي أنّ المؤسسات التعليمية سبب في ضعف اللغة العربية.

"إنّ لغتنا العربية لا تدرس في مدارسنا، وإنّما يدرس فيها شيء غريب لا صلة بينه وبين الحياة" (٧) وقد أثبت النصار ٢٠١٢ ذلك في دراسته حيث يقول: "إنّ من الباحثين من يرى أنّ ضعف الطلبة في اللغة العربية إنّما هو راجع إلى سوء تصميم المناهج المدرسية، وافتقادها إلى عنصر التشويق والارتباط بواقع الطلبة وحياتهم ومتطلباتهم" (ص٩) كما أنّ المناهج عاجزة عن بث روح الاعتزاز والافتخار باللغة العربية وقد كان ذلك أحد نتائج إنشاء المركز التربوي للغة العربية الذي أسسه مكتب التربية العربي لدول الخليج في عام ٢٠٠٧ في إمارة الشارقة بدولة الإمارات العربية المتحدة كما أشار إليه النصار ٢٠١٢ م "وهو عجز مناهج تعليم اللغة العربية عن بثّ الاعتزاز في نفوس الطلبة بلغتهم العربية والشعور بقوتها ومرونتها وجمالها وحيويتها وقدرتها على استيعاب التطورات العلمية والتقنية الحديثة" (ص٦)

وقد حلّ المعلم سبباً ثانياً من أسباب ضعف اللغة، وذلك لضعفه في بعض مهارات اللغة، والذي يعود إلى قصور في تأهيل معلم اللغة العربية، والذي يجب على الجامعات احتراز الدقّة في تدريس وتقييم المتعلمين الراغبين في اتخاذ تدريس العربية كوظيفة، ويتسبب المعلم في ضعف اللغة أيضاً من خلال قيامه بوضع أسئلة متشابهة تلتبس على المتعلمين خاصة غير المتخصصين باللغة العربية ظناً منه بأنّه سيقنعهم بمرونة اللغة الأمر الذي يشعرهم بالإحباط وبالتالي بالضعف الذي يتسبب في نفورهم من لغتهم، كما تسبب المعلم في ضعف اللغة من خلال ما يبدو عليه من عدم تقبّل لمهنته وذلك راجع لأسباب نذكر منها: قبوله لتدريس اللغة العربية كمهنة ومصدر رزق لا غير، أو ضعف تأهيله مما سبب له فجوة بينه وبين مهنته وغير ذلك من الأسباب، ولعلّ من أبشع الجرائم التي يقوم بها بعض معلمي اللغة العربية في حقّ اللغة ومتعلميها، هي قيامهم بوضع أسئلة تحتمل عدة إجابات لإشباع نقص كامن بداخلهم وهو إظهار قدراتهم اللغوية، والإحساس بالانتصار الوهمي، وهذا ما أطلق عليه د. عبد الله القدامي (بالنقد الثقافي) والذي يبحث فيما ظاهره فائدة وجمال وباطنه قبح ومضرة، وإن يكن قد طبقه على الأنساق الأدبية إلا أنّ الباحثة هنا ترى فيه تشابهاً ما بين حال المعلم الذي يضع أسئلة متشابهة الإجابة وفق هدفين متناقضين: المعلن هو بيان دقّة اللغة للمتعلمين.

المحور الثاني: الجانب الاجتماعي

جدول (6)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لعبارات محور البعد الاجتماعي

الترتيب	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط	أوافق إلى حد ما لا أوافق						الاستجابة
				أوافق		أوافق إلى حد ما		لا أوافق		
				العدد	%	العدد	%	العدد	%	
العبارة										
2	0.803	0.774	2.409	18.4	48	23.4	61	58.2	152	يبدو المتحدث في اللغة العربية الفصحى أمرا مثيرا للفكاهة والتندر.
6	0.618	0.798	1.853	40.6	106	34.1	89	25.3	66	تلتزم برامج الأطفال الإعلامية في بلدك باللغة العربية.
5	0.663	0.786	1.988	32.2	84	37.9	99	29.9	78	يتقيد مذبغو الإعلام في بلدك باللغة العربية أثناء تقديم البرامج
1	0.896	0.597	2.688	8.8	23	16.9	44	74.3	194	تبدو اللهجة المحلية أكثر تأثيرا في الدعاية والتسويق أكثر من اللغة العربية.
4	0.720	0.878	2.160	33.0	86	20.3	53	46.7	122	تبدو اللغات الأجنبية أكثر قدرة على التعبير عن المنتجات الحديثة من اللغة العربية
3	0.757	0.847	2.270	26.4	69	21.1	55	52.5	137	يبدو المتحدث بلغات غير العربية أمرا يدعو للافتخار والتحلي بالثقافة.
6	0.618	0.841	1.853	44.1	115	27.2	71	28.7	75	تبدو اللغة العربية صعبة الاستخدام.
7	0.526	0.734	1.579	57.1	149	28.4	74	14.6	38	تحرص الأسر على تعليم أطفالها اللغة العربية الفصحى في مرحلة رياض الأطفال وما قبلها

على الفصحى وعدم حرص المعلمين على استعمال العربية الفصحى أثناء الدروس"

ولا يكفي المجتمع إقصاء اللغة العربية بل يتعدى ذلك لتقديم اللغات الأجنبية عليها من خلال اقتناعه بقدرتها على حمل لواء الثقافة، بل وأنها مدعاة للفخامة والرقى، تأكيداً للفرضية الخامسة لهذه الدراسة وهي أن اللغات الأجنبية تتولى التعبير عن رغبات المجتمع بدلاً من العربية، ولقد أشار عبد الرزاق ٢٠١٠ م، إلى ذلك مصنفًا إياه كأحد أسباب الضعف إذ يقول: "مزاحمة اللغة الأجنبية للغة العربية تؤثر سلباً في الطلاب لأنها لسبب أو لآخر أصبحت تفرس نفسها على أفراد المجتمع، مما أدى إلى هجر الأبناء للغتهم والحديث باللغات الأجنبية لأنها أصبحت في رأيهم علامة الرقي وعنوان التحضر" (ص ١٠) ولا يكتفي المجتمع بقتل اللغة على أيدي العامة بل يصل الأمر إلى تخلي وسائل الإعلام ومقدمي البرامج عن التحدث باللغة العربية الفصحى ومحاولة استخدام اللهجات العامية اعتقاداً منهم بأن ذلك يعزز الهوية الوطنية، ويقرّبهم من ذوق المتابعين، وقد أثبت الشلال ١٤١٨ هـ. ذلك إذ إنه ردّ أسباب ضعف اللغة العربية إلى "كثرة المسلسلات والتمثيلات باللهجة العامية"، تأكيداً للفرضية السادسة وهي تخلي وسائل الإعلام عن اللغة العربية.

ولما رأت الأسر كلّ هذا التتكرّر من المجتمع تجاه اللغة، أهملت تعليم أبنائها اللغة العربية الفصحى في بداية حياتهم واتجهت لتعليمهم اللغات الأخرى، ظناً منها بأن ذلك سيضمن لهم مستقبلاً ثقافياً واجتماعياً أفضل، وقد أثبت ذلك القصور الأسري بدر ٢٠١٦ م. إذ يقول: "يأتي دور الأسرة من أب وأم مقصرين في حقّ أبنائهما من أول الأسباب التي تؤهل الطفل لإفراطه في حقّ لغته العربية على المستوى التعليمي في مراحل الأولى ولبيّته الناعمة التي تتشكّل، ملحوظ في جانب النطق الصحيح أو محاولة إصلاح منطق اللسان بأحرفه وكلماته وتراكيبه ونصوصه التعبيرية الابتكارية والاستيعابية على حدّ سواء ففي الوقت الذي يدفعون جلّ توجهاتهم لكي يصبح الطفل لبقاً بلغات أجنبية يهملون بكلّ أنواع التعمّد ووافر الترصد بدرجاته أو

عند ترتيب عبارات محور البعد الاجتماعي من حيث قيمة الوزن النسبي الأكبر من وجهة نظر عيّنة الدراسة تبين أنّ عبارة (تبدو اللهجة المحلية أكثر تأثيراً في الدعاية والتسويق من اللغة العربية) هي أكثر العبارات أهميّة بوزن نسبي بلغ 0.896 يليها عبارة (يبدو التحدث في اللغة العربية الفصحى أمراً مثيراً للفكاهة والتندر) في المرتبة الثانية بوزن نسبي بلغ 0.803 ثمّ العبارة (يبدو التحدث بلغات غير العربية أمراً يدعو للافتخار والتحلي بالثقافة) في المرتبة الثالثة بوزن نسبي بلغ 0.742 ثمّ عبارة (تبدو اللغات الأجنبية أكثر قدرة على التعبير عن المنتجات الحديثة من اللغة العربية) في المرتبة الرابعة.

بوزن نسبي بلغ 0.720 يليها عبارة (يتقيد مذييعو الإعلام في بلدك باللغة العربية أثناء تقديم البرامج) في المرتبة الخامسة بوزن نسبي بلغ 0.663 يليها عبارتي (تبدو اللغة العربية صعبة الاستخدام، تلتزم برامج الأطفال الإعلامية في بلدك باللغة العربية) في المرتبة السابعة بوزن نسبي بلغ 0.618 وأخيراً عبارة (تحرص الأسر على تعليم أطفالها اللغة العربية الفصحى في مرحلة رياض الأطفال وما قبلها) في المرتبة الثامنة بوزن نسبي 0.526 وتبين أنّ هناك مستوى متوسط من البعد الاجتماعي من وجهة نظر أفراد عيّنة الدراسة حيث بلغت قيمة المتوسط العام 2.100 بانحراف معياري 0.782

ويتضح مما سبق أنّ سبب ضعف اللغة يعود إلى المجتمع الذي رجّح اللهجات المحليّة على الفصحى، وتفنّن في تقريبها إلى القلوب والعقول، ووضع لها اعتباراً في الترويج والانتشار، وذلك لإقصاء اللغة العربية وقصرها على الثقافة وعدم استخدامها في ترفيه المجتمع وتواصله اليومي، الأمر الذي ألبسها ثياب الغربة مما جعل التحدث بها أمراً مثيراً للفكاهة والتندر، حيث يؤكّد ذلك الفرضية الرابعة من فرضيات الدراسة التي تؤكّد حصر اللغة العربية في الثقافة وإقصائها عن عامّة قضايا المجتمع. ونجد ذلك مثبتاً في دراسة المعموري وآخرين ١٩٨٣ م. حيث أظهرت نتائج دراسته أنّ من أسباب ضعف اللغة العربية هو "تغلّب العاميّة

قائمة المصادر والمراجع:

- ١- القرآن الكريم.
- ٢- ابن منظور، جمال الدين بن محمد. (د.ت). لسان العرب. ج ٩. بيروت: دار صادر.
- ٣- أبو شنب، ميساء أحمد. ٢٠٠٧. تكنولوجيا اللغة العربية، ماجستير في علوم اللغة العربية، كلية الآداب والتربية
- ٤- بدر، د. محمد محمد. ٢٠١٦ م. ضعف البناء اللغوي للطفل العربي وأثره على التكوين الفكري والوجداني. موقع دنيا الوطن:
- <https://pulpit.alwatanvoice.com/content/print/400297.html>
- ٥- الحسون، جاسم محمد، وحسن جعفر الخليفة. ١٩٩٦ م. طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام. الدار البيضاء، منشورات جامعة عمر المختار
- ٦- حسين، طه. ١٩٣٣ م. الأدب الجاهلي، القاهرة.
- ٧- الزين، د. محمود أحمد، ٢٠٠٩، أهمية اللغة العربية في فهم القرآن والسنة، ط ١، دبي، دائرة الشؤون الإسلامية والعمل الخيري بدبي إدارة البحوث.
- ٨- الشلال، عبد الله بن علي. ١٤١٨ هـ. ظاهرة الضعف في استعمال اللغة العربية في التعليم العام وجهود الوزارة في علاجها. بحوث ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية. الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
- ٩- عبد الرازق، عبد الرحمن. ٢٠١٠ م. أسباب تدني مستوى التحصيل في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية للمدارس الأردنية الحكومية من وجهة نظر المشرفين التربويين وأولياء الأمور، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط
- ١٠- الغدامي، عبد الله. وأصطبيب، عبد النبي. ص ٢٠٠٤. نقد ثقافي أم نقد أدبي. ط ١. دمشق، دار الفكر
- ١١- المعموري، محمد وآخرون. ١٩٨٣ م. تأثير تعليم اللغات الأجنبية في تعليم اللغة العربية. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
- ١٢- النصار، أ. د. صالح ٢٠١٢ م. ضعف الطلبة في اللغة العربية: قراءة في أسباب الضعف وأثاره في ضوء نتائج البحوث والدراسات العلمية. بيروت.
- ١٣- نهر، هادي. ١٩٧٨ م. أشغال ندوة اللسانيات واللغة العربية. الجامعة التونسية، سلسلة اللسانيات (٤). تونس.
- ١٤- L.R.Gaya , Geoffrey.mill , Peter - 2012. Airasian البحث التربوي: كفايات للتحليل والتطبيقات. ترجمة: صلاح الدين محمود علام. ط ١. عمان، دار الفكر.

استعداداته أي مساعدة للطفل في كافة فروع اللغة" تأكيداً للفرضية السابعة من فرضيات الدراسة وهي إهمال الأسر لتعليم أبنائها اللغة العربية في مرحلة الطفولة الأولى . الأمر الذي جعل عامة المجتمع يؤمنون بصعوبة اللغة العربية وينفرون من تعلمها، ولقد رصد نهر (١٩٧٨ م) ذلك إذ يقول: "إن لغتنا أصبحت اليوم كمنذنة يلفها الغبار فالناطقون يضيقون بها ويهربون من قواعدها وتراكيبها بل إن بعض المتعلمين العرب لا يعرفون تركيب جملة عربية سليمة السككات والحركات" (ص ١٢٢)

الخاتمة:

تناولت الباحثة في السطور السابقة أسباب ضعف اللغة العربية والتي انقسمت إلى قسمين: أسباب تعليمية وأخرى اجتماعية. مما يلقي بالمسؤولية العظمى على عاتق المؤسسات التعليمية والاجتماعية بشكل عام، فعلى المؤسسات نشر التوعية بأهمية اللغة العربية ودورها في تعزيز الهوية العربية والانتماء للعروبة، كما يجب على الجامعات وضع شروط خاصة لقبول المنتسبين لتعلم اللغة العربية والمشتغلين فيها وظيفة أو تدريسا، كما يجب على الجامعات وضع فصل دراسي بأكمله لتعليم جميع الطلاب مبادئ اللغة العربية على أن يكون فصل تحصيلي يقدّر فيه المتعلم لفظيا ما بين مجتاز أو غير مجتاز. يجب اختبار معلم اللغة العربية في مهارات اللغة العربية في فترات مختلفة أثناء تدريسه للغة لمنحه رخصة مزاولة المهنة بشكل متجدد، كما يجب تكثيف مسابقات الاستماع والتحدث والخطابة على مستوى المجتمع وتنظيمها وفقا للمستويات الثقافية المختلفة. وقد يتولد عن هذه الدراسة دراسات أخرى، مقارنة أسباب ضعف اللغة العربية بين دولة عربية وأخرى لاكتشاف ما إذا كانت الدول العربية متشابهة في ترتيب أسباب الضعف أم مختلفة، ومحاولة حصر تلك الأسباب وإيجاد الحلول لها انطلاقا من جهود عربية موحدة، كما يمكن رصد انعدام أو قلّة بعض الأسباب في دولة ما واتخاذ تجربتها أنموذجا يحتذى به.

المجلة الدولية للغة العربية وآدابها

International Journal for Arabic Language and Literature

مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً



The effect of grammatical structures and morphological formulas on the multiplicity of meanings in the Holy Quran

Dr. Yousef Muhammad Owaihan Al-Anzi
College of Arts - Kuwait University

Email: doctor202009@hotmail.com

أثر اتفاق التراكيب النحوية والصيغ الصرفية في تعدد المعاني في القرآن الكريم

د. يوسف محمد سعود عويهان العنزي
مدرس لغة مشارك - قسم اللغة العربية - جامعة الكويت

KEY WORDS

Multiple meanings - grammatical structures - morphological forms - the Holly Qur'an

الكلمات المفتاحية

تعدد المعاني - التراكيب النحوية - الصيغ الصرفية - القرآن الكريم

ABSTRACT

Grammarians were full awareness that grammar is a law that meanings are based on, ideas are moved with, and texts that are deposited by their authors are interrogated by through careful reading that is based on vision and thought below the compositions meanings and their analysis element by element according to their different conditions and diversity, power and influence in it, and the attempt to uncover the foundations on which the pace of speech followed.

In this research i tried to focus on the stylistic phenomenon of Imam al-Taher Ibn Ashur which was absent from many commentators.

It is the phenomenon of multiple meanings with the union of structures, and it is a steady stylistic phenomenon in the Holy Qur'an, which intersect with the grammatical guidance in terms of multiplicity of directions, but it differs from it in that it accepts all instructions on the same syntactic structure, or the united morphological formula, and I tried to follow this stylistic phenomenon in the dear book, and stand on its various manifestations through this research, reviewing some of these means to indicate this phenomenon, and to stand on its honor in the dear book, including: the multiplicity of meanings in deletion, The different functions of grammatical tools and morphological formulas.

مستخلص البحث:

كان النحاة على وعي تام بأن النحو يُعدُّ قانوناً يُقام به المعاني، وتُحرَّك به الأفكار، وتستتطق به النصوص التي أودعها فيها كاتبوها من خلال قراءة متأنية تقوم على الرؤية والفكر فيما تحت التراكيب من المعاني وتحليلها عنصراً تبعاً لاختلاف أحوالها وتنوعها، ومكان القوة والتأثير فيه، ومحاولة الكشف عن الأسس التي سار عليها نسق الكلام.

وقد حاولت في البحث الوقوف على ظاهرة أسلوبية ذكرها الإمام الطاهر ابن عاشور وهي ظاهرة تعدد المعاني مع اتفاق التراكيب، وهي ظاهرة أسلوبية مطردة في القرآن الكريم، تتقاطع مع التوجيه النحوي من جهة تعدد التوجيه، إلا أنها تختلف عنه في كونها تقبل كل التوجيهات على التركيب النحوي الواحد، أو الصيغة الصرفية المتحدة، وقد حاولت أن أتبع هذه الظاهرة الأسلوبية في الكتاب العزيز، وأقف على مظاهرها المختلفة من خلال هذا البحث، مستعرضاً بعض هذه الوسائل للدلالة عن هذه الظاهرة، والوقوف على شرفها في الكتاب العزيز، ومن ذلك: تعدد المعاني في الحذف، واختلاف وظائف الأدوات النحوية، والصيغ الصرفية.

المقدمة:

لم يكن النحاة الأوائل ينظرون إلى النحو على أنه صناعة لفظية، أو علم يعصم الأسنة من الوقوع في الخطأ فقط، وإنما كانوا على وعي تام بأنه القانون الذي تُقام به المعاني، وتُحرَّك به الأفكار، وتستنتق به النصوص، وتتفق عن مكوناتها التي أودعها فيها كاتبوها من خلال قراءة متأنية تقوم على الرؤية والفكر وسفر الخاطر فيما تحت التراكيب من المعاني، وتحليلها عنصرًا عنصرًا تبعًا لاختلاف أحوالها وتتوَعَّها للوقوف على الخصوصيات الدقيقة التي تحدّد أدب كلّ أديب، وشعر كلّ شاعر، ومكان القوة والتأثير فيه، ومحاولة الكشف عن الأسس التي سار عليها نسق الكلام، وهل ترابط وتآخى؟ أم تناقض وأبق من معانيه.

ولا شك أنّ أولى كلام يمكن الوقوف على خصوصياته الدقيقة، وقراءته قراءة متأنية واعية، وتحليله تحليلًا يُنمُّ عن مكان الروعة والأناقة فيه هو كلام الله - عزّ وجلّ-؛ ولذا حاولت أن أحوز شرف النظر فيه بالوقوف على ظاهرة أسلوبية ذكرها المفسرون، وهي ظاهرة تعدّد المعاني مع اتفاق التراكيب، وهي ظاهرة أسلوبية مطردة في القرآن الكريم، تتقاطع مع التوجيه التحوي من جهة تعدّد التوجيه، إلا أنها تختلف عنه في كونها تقبل كلّ التوجيهات على التركيب التحوي الواحد، أو الصيغة الصرفية المتحدة؛ وقد ذكر الإمام الطاهر ابن عاشور إغفال المفسرين هذه الظاهرة مع ظهورها، فقال في المقدمة التاسعة من تفسيره: "لقد كان المفسرون غافلين عن تأصيل هذا الأصل؛ فلذلك كان الذي يرجح معنى من المعاني التي يحتملها لفظ آية من القرآن يجعل غير ذلك المعنى مُلغًى. ونحن لا نتابعهم على ذلك، بل نرى المعاني المتعددة التي يحتملها اللفظ بدون خروج عن مبيع الكلام العربي البليغ، فنحن في تفسيرنا هذا إذا ذكرنا معنيين فصاعداً فذلك على هذا القانون، وإذا تركنا معنى مما حمل بعض المفسرين عليه في آيات من القرآن فليس تركنا إياه دالا على إبطاله، ولكن قد يكون ذلك لترجيح غيره عليه"⁽¹⁾.

وقد حاولت أن أنتبع هذه الظاهرة الأسلوبية في الكتاب العزيز، وأقف على مظاهرها المختلفة من خلال هذا البحث، وقد أدى بي النظر إلى أنّ لهذه الظاهرة وسائل وأدوات في النحو والصرف واللغة، منها ما يأتي:

1- فمن وسائلها وأدواتها النحوية: (التقديم والتأخير، والحذف، والزيادة، والاعتراض، وتعلّق الظرف والجار والمجرور، وعود الضمير، واختلاف وظائف

بعض الأدوات، واختلاف التقدير، والعطف بعد التركيب الإضافي، واختلاف المحلّ الإعرابي للاسم المبني، وتتوّع دلالة الأساليب التركيبية بين الإنشاء والخبر، والتضمنين، والوقف والابتداء... وغير ذلك).
2- ومن وسائلها الصرفية: (تعدي الفعل ولزومه، والفك والإدغام، وحذف إحدى تاءي المضارع واختلاف دلالات بعض الصيغ الصرفية... وغير ذلك).

3- ومن وسائلها اللغوية: (الاختلاف حول الجذر المعجمي للكلمة، واحتمال الدلالة الحقيقية والمجازية للكلمة، والمشارك للفظي، وتعدّد معاني الكلمة الواحدة، وتعميم اللفظ وتخصيصه... وغير ذلك).

وسوف أحاول أن أستعرض بعض هذه الوسائل للدلالة عن هذه الظاهرة، والوقوف على شرفها في الكتاب العزيز، ومن ذلك ما يأتي:

الحذف وأثره في تعدّد المعاني

جاء الحذف وسيلة من أهم الوسائل التي أدت إلى تعدّد المعاني في القرآن الكريم، ومن ذلك حكاية الله - عزّ وجلّ عن إعنات اليهود، وتحريمه طيبات أحلت لهم بسبب ظلمهم، وصددهم عن سبيله حيث يقول {فَيُظْلَمُ مَنْ الْأَنْزِ هَادُوا حَرَمًا عَلَيْهِمْ طَيِّبَاتٍ أُحِلَّتْ لَهُمْ وَبِصَدِّهِمْ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ كَثِيرًا} (2) النظرة العجلى إلى هذه الآية تُرى صاحبها أنّ قوله تعالى: {وَبِصَدِّهِمْ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ كَثِيرًا} مبالغة في الصدّ، وهذا المعنى طرف من معاني ثلاثة أدى إليها حذف المعمول، وهي:

الأول: أن يكون قوله (كثيرا) صفةً نائبة عن المصدر في الانتصاب على المفعول المطلق، وحذف المصدر وإنابة غيره عنه في الانتصاب على المفعول المطلق كثير في الشعر والنثر (3)، والتقدير: (وبصدهم عن سبيل الله صدًا كثيرًا) وفي هذا التقدير دلالة على تفخيم الظلم والبغي والغلو الذي تعاطاه اليهود، ومبالغة في إعراضهم ومجاوزتهم الحدّ في الصدّ عن سبيل الله، ووصف لما انطوت عليه أنفسهم من المكر والخبث والعناد (4).

الثاني: أن يكون (كثيرا) صفةً لمفعول به منصوب بالمصدر والتقدير: (وبصدهم عن سبيل الله خلقا أو ناسا أو عبادا كثيرًا) (5) وفي هذا التقدير إشارة إلى أنّهم صدوا أنفسهم وغيرهم عن دين الله، وعن اتباع محمد ﷺ وجدوا نبوته، وقالوا على الله الباطل، وبدّلوا كتابه وحرفوا معانيه، وتركوا بيان ما قد علّموا من أمره لمن جهل أمره من الناس (6).

الثالث: أن يكون (كثيرا) صفةً لظرف زمان محذوف والتقدير: (وبصدهم عن سبيل الله زمانا كثيرا) وفيه دلالة

(1) تفسير التحرير والتنوير: لمحمد الطاهر ابن عاشور، الناشر دار سحنون للنشر والتوزيع- تونس (دون طبعة) 1997م 100/1.

(2) سورة النساء: الآية 160.

(3) ينظر شرح الكافية: للرضي 272/1.

(4) ينظر: تفسير البغوي: 359/1، والبحر المحيط: 411/3.

(5) ينظر البحر المحيط: 411/3.

(6) ينظر: تفسير الطبري: 391/9، والكشاف: 623/1.

أو يذكر عامل المفعول له فيقول: (ادعوه لأجل الخوف منه والطمع فيما عنده. مثلا)، ولكن لما كانت كل هذه التعبيرات مرادة بني التركيب هذا البناء المعجز.

ثانيا-اختلاف وظائف الأدوات التحويلية وأثره في تعدد المعاني.

تُستعمل الأدوات في النحو العربي استعمالا مرنا ودقيقا، وتوظف توظيفاً حيويًا لخدمة المعنى وفق السياق الداخلي والخارجي الذي يحكم النص اللغوي، وقد مثّلت الأدوات في النحو عاملا مهماً في تعدد المعاني، ومن ذلك:

1. استعمال (ما) في الاستفهام والنفي.

ورد تعدد تعدد المعاني بـ(ما) في قول الله ﷻ حكاية عن تائب الكافر نفسه وهو يُعذّب في النار: (ما أغنى عني مَالِيَّةٌ) (13) حيث أفاد التعبير بـ (ما) معنيين مرادين.

أولهما: أن تكون (ما) اسم استفهام، كما هي في قولك: (ما فعل فلان؟)، وكأنّ هذا الكافر أراد أن يسأل نفسه أو غيره: أي شيء أغنى عني ما كان لي من اليسار والغنى؟ (14)، وذهب البيضاوي وأبو السعود إلى أنّ الاستفهام هنا غرضه الإنكار (15)، وخالفهما في الغرض أبو حيان، وتابعه محيي الدين الدرويش حيث ذهب إلى أنّ غرض الاستفهام التوبيخ، وكأنّه وبّخ نفسه على ما آل إليه (16) وهو الراجح والمناسب لسياق الكلام لأنّه لو كان الغرض الإنكار لرجع الكلام إلى النفي وهو المعنى الثاني لـ(ما).

الثاني: أن تكون (ما) حرف نفي غير عامل (17) في الفعل لعدم اختصاصه به (18) و(أغنى) فعل ماضٍ و(عني) متعلقان بأغنى، و(ماليه) فاعل دخلت عليه هاء السكت، وحذف المفعول لإفادة العموم (19)، والمراد أنّ (ماله) الذي كان يملكه في الدنيا، وما كان فيه من اليسار والغنى لم يدفع عنه شيئا من عذاب الله يوم القيامة، وقد أخبر بذلك متأسفاً حيث لم ينفعه (20).

ويرى الألوسي أنّ (ماليه) مركبة من (ما) الموصولة وهي فاعل (أغنى) و(ليه) جار ومجرور في موضع الصلة،

على طول مزاولتهم لهذا الظلم الواقع منهم، وكثرته ووقوعه منهم في أزمان متطاولة، أو كثرة وقوعه منهم في الزمان الواحد (7).

هذه المعاني المذكورة لا يفضل بعضها بعضاً، ولا ينفي بعضها بعضاً؛ إذ لا توجد قرينة سياقية تحدد إحداها، بل كلها مرادة، وكلها مقصودة، وكأنّ الله لما بنى التركيب هذا البناء العجيب أراد أن يعدد المعاني المرادة منه فأفاد أنّ اليهود صدوا عن دين الله كثيرا من الناس، كثيرا من الصدّ، كثيرا من الوقت، وبهذا اتفق التركيب التحويلي وتعددت معانيه.

ومن أمثلة تعدد المعاني بالحذف أيضا، قول الله ﷻ: {وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا وَادْعُوهُ خَوْفًا وَطَمَعًا إِنَّ رَحْمَتَ اللَّهِ قَرِيبٌ مِّنَ الْمُحْسِنِينَ} (8).

جاء التركيب في قوله تعالى: (وادعوه خوفاً وطمعاً) في هذه الآية محتملا ثلاثة معانٍ كلها مرادة، وكلها مقصودة.

أولها: أن يكون (خوفاً وطمعاً) مصدرين منتصبين على الحال والتقدير: ادعوه حالة كونكم خائفين أو ذوي خوف من وبيل عقابه نظرا إلى قصور أعمالكم، وطماعين فيما عنده من جزيل الثواب، نظرا إلى سعة رحمته، ووفور فضله وإحسانه (9)، وعليه يكون الخوف والطمع حال الدعاء.

الثاني: أن يكون (خوفاً وطمعاً) منتصبين على المفعول له والتقدير: ادعوه لأجل الخوف من غضبه وعقابه، والطمع في رضاه وثوابه (10)، وعليه يكون الدعاء-وهو مناجاة الله بندائه-لطلب أشياء ولدفع أشياء (11).

الثالث: أن يكون (خوفاً وطمعاً) منتصبين على أنها صفة مصدر محذوف، والتقدير: ادعوه دعاء خوف ودعاء طمع، أو دعاء الخائفين الطامعين (12) وفي هذا حنّ على ترسّم طريقة الدعاء، وإن لم يكن الداعي على الحال المطلوبة.

فالتأمل في هذا التركيب يرى أن مجيئه على أي طريقة غير الطريقة التي أدي بها لم يكن ليوسع معناه؛ كأن يأتي بالمفعول المطلق فيقول: (ادعوه دعاء خوف...)، أو يأتي بالحال مشتقة على الأصل؛ فيقول: (ادعوه خائفين طامعين)،

(14) ينظر: تفسير البيضاوي: 341/5، وتفسير أبي السعود: 26/9.

(15) ينظر: المصدران السابقان: نفسهما.

(16) ينظر: البحر المحيط: 319/8، وإعراب القرآن وبيانه: لحبي الدين الدرويش 201/10.

(17) ينظر الجني الداني: للمراي ص329.

(18) ينظر رصف المباني: للمالقي ص380.

(19) ينظر: تفسير الطبري: 588/23، وتفسير الرازي: 630/30.

(20) ينظر: البحر المحيط: 319/8.

(7) ينظر البحر المحيط: 411/3.

(8) سورة الأعراف: الآية 56.

(9) ينظر: الكشف 105/2، والبحر المحيط 312/4، ومحاسن التأويل: للقاسمي 104/5.

(10) ينظر: تفسير اللباب في علوم الكتاب: لابن عادل 160/9، والتحرير والتنوير: لابن عاشور 175/8.

(11) ينظر: البحر المحيط 312/4.

(12) ينظر إعراب القرآن وبيانه: لمحيي الدين الدرويش 369/3.

(13) سورة الحاقة: الآية 28.

وهو أظهر لأنه يفيد الشمول فيشمل المال والأتباع وغير ذلك (21).

فاختيار هذه الأداة وسيلة لهذا التعبير عدد المعنى ولو أراد الله معنى واحدا لعبّر بـ(ماذا) مثلا بدل (ما) وهو كثير في القرآن، والذي أراه أن الله لما أراد أن ينقل لنا ما دار في خلجات نفس الكافر-في هذه الحال العصبية، وأنه جمع عليه إلى جانب العذاب المادي عذابا معنويا ثقيلا-جسد هذين المعنيين بهذه الأداة، التي نقلت لنا سؤاله نفسه لتوبيخها على سوء مسلكتها في الدنيا، ثم انقطاع رجائه في شيء يخفف عنه ما هو فيه.

2. استعمال (أنى) في الاستفهام عن الحدث، ومكانه، وهينته.

ورد تعدّد المعاني بـ(أنى) في قول الله ﷻ حكاية عن الحوار الذي دار بين سيدنا زكريا ﷺ ومريم ابنة عمران: {فَتَقَبَّلَهَا رَبُّهَا بِقَبُولٍ حَسَنٍ وَأَنْبَتَهَا نَبَاتًا حَسَنًا وَكَفَّلَهَا زَكَرِيَّا كُلَّمَا دَخَلَ عَلَيْهَا زَكَرِيَّا الْمِحْرَابَ وَجَدَ عِنْدَهَا رِزْقًا قَالَ يَا مَرْيَمُ أَنَّى لَكَ هَذَا قَالَتْ هُوَ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يَرْزُقُ مَنْ يَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ} (22).

لقد كان سؤال زكريا مريم عن الرزق الذي كان يجده عندها كلما دخل عليها المحراب سؤال متعجب متحير "لأنه كان يُغلق عليها سبعة أبواب، ويخرج، ثم يدخل عليها فيجد عندها رزقا؛ فأكهة في غير أوانها، فأكهة الشتاء في الصيف وفاكهة الصيف في الشتاء، فكان يعجب مما يرى من ذلك، ويقول لها: (يا مريم أنى لك هذا؟)" (23).

واختيار الاستفهام بـ(أنى) دون غيرها من أدوات الاستفهام أفاد تعدّد المعاني المراد التعبير عنها؛ إذ إنها كما يقول النحاة تحتل ثلاثة معانٍ:

أولها: أن تكون بمعنى (من أين؟) اسم استفهام متضمن معنى الظرفية... والثاني: أن تكون بمعنى (كيف) (24)، والثالث: أن تكون بمعنى (متى) ومنه قول الله ﷻ: {يَسْأَلُكُمْ خَزَنَتُ لَكُمْ فَأْتُوا خَزَنَتَكُمْ أَنَّى شِئْتُمْ} (25)، وقد أول قوله (أنى شئتم) في هذه الآية على الأوجه الثلاثة؛ لأن (أنى) تأتي عند النحاة لتعميم الأحوال (26)، وقد جمع قول زكريا ﷻ لمريم معنيين: أولهما: أن يكون سؤالا عن الحال والكيفية، بمعنى (كيف) أي: كيف تهيا لك هذا الرزق الذي لا يشبه أرزاق الدنيا، والأبواب مغلقة دونك؟ (27)، وجوابها بقولها: (هو من عند

الله) "جواب جاء على مراعاة المعنى لا على مطابقة الجواب للسؤال في اللفظ" (28).

الثاني: أن يكون سؤالا عن المكان الذي صدر عنه هذا الرزق، فيكون بمعنى (من أين) أي: من أين لك هذا الرزق الآتي في غير أوانه، وأنا المتكفل بك القائم على أمرك؟ ولذا كان جوابها: هو من عند الله إن الله يرزق من يشاء بغير حساب (29)، وجوابها-من هذا الوجه-"وقوف مع مطابقة الجواب للسؤال في اللفظ" (30).

هذا ما ذكره المفسرون في توجيه (أنى) وأرى أن الآية تحتل المعنى الثالث وهو (متى) لينم الاستفهام عن الكيفية التي أتى بها هذا الرزق ومكانه وزمانه؛ خاصة وأنه كان يجد عندها الفاكهة في غير أوانها، فسوّغ أن يكون (متى) داخلا في المقصود.

ثالثا-الصيغ الصرفية، وأثرها في تعدّد المعاني.

حقّق توظيف الصيغ الصرفية دورا كبيرا جدا في تعدّد المعاني في القرآن الكريم؛ وذلك لما لها من أثر بالغ في تقاطع الدلالات التي تؤدّيها هذه الصيغ وفق معطيات فنية تحدها سياقات الكلام، ومن أمثلة الصيغ الصرفية التي وُظِّفت لتعدّد المعاني قول الله ﷻ لرسوله ﷺ: {لَا أَقْسِمُ بِهَذَا الْبَلَدِ وَأَنْتَ حَلٌّ بِهَذَا الْبَلَدِ} (31).

تعاورت على هاتين الآيتين جملة من المعاني شكلتها صيغة اسم المصدر (حلٌّ) (32) مقرونة بـ(لا) المتصدرة جملة القسم حسب المراد منها، وهي محتملة معنيين: (النفي) و(الزيادة لتوكيد القسم) فإذا اعتبرنا (لا) نافية ففي اسم المصدر (حلٌّ) ثلاثة معانٍ:

أولهما: أن يكون بمعنى اسم المفعول (مُسْتَحْلٍ) وعليه يكون المعنى: لا أقسم بهذا البلد الذي حرّم أهله فيه صيد الطير والوحش، واستحلوا قتلك، ولم يراعوا حرمتك، في حين أمن الناس فيه على دمانهم وأموالهم (33)، وفي الجملة المعترضة بين القسم وجوابه (وأنت حلٌّ...) "تعريض بالمشرّكين في عداوهم وظلمهم الرسول ﷺ في بلد لا يظلمون فيه أحدا، وفي ابتداء القسم بمكة أشعار بحرمتها المقترضة حرمة من يحلُّ بها" (34)، وفيه أيضا: "تحقيق بذكر بعض المكابدة على نهج براعة الاستهلال، وإدماج لسوء صنيع المشرّكين ليصرّح بدمهم على أن الحلّ بمعنى المستحلّ بزنة المفعول، الذي لا يُحترم، فكأنه قيل: ومن المكابدة أن مثلك على عظم

(29) تفسير المحرر الوجيز: 427/1، وتفسير البغوي: 434/1.

(30) ينظر: البحر المحيط: 111/3.

(31) سورة البلد: الآيتان 1، 2.

(32) من العرب من يقول: أنت حلٌّ، وأنت حلال، ينظر معاني القرآن: للأخفش 579/2.

(33) ينظر: تفسير البغوي: 254/5، وتفسير الكشاف: 757/4.

(34) تفسير: التحرير والتنوير: 347/30، وينظر اللباب في علوم الكتاب: لابن عادل 341/20.

(21) ينظر: تفسير روح المعاني: 49/29.

(22) سورة آل عمران: الآية 37.

(23) تفسير الطبري: 358/6، وتفسير البغوي: 434/1.

(24) ينظر شرح المفصل: 110/4. (طبعة الحلبي).

(25) سورة البقرة: جزء من الآية 259.

(26) ينظر: شرح الكافية 203/3، وتوضيح المقاصد والمسالك بشرح ألفية ابن مالك: للمراي 1276/3.

(27) ينظر تفسير الدر المصون: 147/3، وتفسير الألوسي: 140/3.

(28) ينظر: البحر المحيط: 111/3.

عليها، أو زائدة وسع معنى اسم المصدر (حل) فأفاد معنى آخر مضافاً للثلاثة المعاني التي شكلها التركيب على اعتبار (لا) نافية، وهذا المعنى هو:

أن يكون اسم المصدر (حل) بمعنى اسم الفاعل (حال) (45) وهو الساكن المقيم وعليه يكون المعنى: أقسم بهذا البلد الذي أنت حال به، مقيم نازل فيه (46)، وفي هذا تعظيم للمقسم به؛ لأن مكة لما حل الرسول بها جمعت شرفين، شرفها هي الذي شرفها الله به، وشرف الرسول، فازدادت تعظيماً على تعظيم، وشرفاً على شرف، فصارت أهلاً لأن يقسم بها، وفيه أيضاً إظهار لمزيد فضله، وإشعار بأن شرف المكان بشرف أهله (47).

وهكذا شكلت الصيغة الصرفية بناءً محكماً مترابط الأجزاء توافقت فيه المعاني وتكاملت وتآزرت في صنع مجموعة من المعاني المرادة، ولو كان التعبير بغير هذه الصيغة كان يقول مثلاً: وأنت حال أو مستحل أو حلال لما تتعدد معانيه كل هذا التعدد، ولما كان للتعبير هذا الثراء المعنوي البديع.

ومن أمثلة الصيغ الصرفية التي وُظِّفت لتعدد المعاني قول الله ﷻ في معرض تذكير عباده ببنعمته عليهم حين نجى آبائهم في الفلك المشحون مع نبيه نوح عليه السلام ولو شاء لأغرقهم وأفنى ذريتهم، فقال: {وَإِنْ نَشَأْ نُغْرِقْهُمْ فَلَا صَرِيخَ لَهُمْ وَلَا هُمْ يُنْقَذُونَ} (48).

شكلت الصيغة الصرفية المنفية (لا صريخ) في الآية السابقة جملة من المعاني المتسقة المتناغمة، النامة عن مرونة النظام الصرفي وقدرته على تعدد المعاني مع توفر الصحة اللغوية، حيث أفادت الآية السابقة ثلاثة معانٍ بفضل مجيء الصيغة الصرفية على الصورة التي جاءت عليها:

أولها: أن تكون (صريخ) اسم فاعل من الفعل (أصرخ) فهي بمعنى مصرخ وهو المغيث (49) وذلك لأن (فعليلاً) من أبنية اسم الفاعل (50) والمعنى: أن هؤلاء لا مغيث لهم يحفظهم من الغرق إن شاء الله إغراقهم (51).

الثاني: أن تكون (صريخ) اسم فاعل بمعنى مستغيث (52) من الفعل المزيد (استصرخ) (53) والمعنى: أن هؤلاء إن أراد الله إغراقهم فليس لهم مغيث ينقذهم من الغرق، وليس لهم

حرمة يستحل بهذا البلد الحرام ولا يحترم كما يستحل الصيد في غير الحرم" (35).

الثاني: أن يكون (حل) مصدر بمعنى الحلال، الذي هو ضد الحرام، أي: أنت لست باتم، ولا تبعه عليك فيما تفعله؛ حلال لك أن تقتل بمكة من شئت، وذلك أن الله تعالى فتح عليه مكة وأحلها له، وما فتحت على أحد قبله، فأحل دماء قوم وحرم دماء قوم، فقتل عبد الله بن خطل وهو متعلق بأستار الكعبة، ومقيس بن صبابه وغيرهما، وحرم دار أبي سفيان فقال: (من دخل دار أبي سفيان فهو آمن) (36).

أو كأن الله لما أراد أن يسلي رسوله قال له: "إن ما صنعت في هذا البلد فأنت في حلٍ منه غير مؤاخذ عليه، ولا تبعه عليك فيه، أو أنك في حلٍ ممن قاتلك أن تقتله" (37).

وإنما فعل النبي ذلك بالبلد الحرام؛ لأن أهله جاءوا بأعمال توجب الإحلال؛ إحلال حرمة (38).

الثالث: أن يكون اسم المصدر (حل) بمعنى اسم الفاعل (حال) (39) وهو الساكن المقيم عليه يكون المعنى: لا أقسم بهذا البلد وأنت حال به؛ لعظم قدرك، أي لا نقسم بشيء وأنت أحق بالإقسام منه (40).

هذه الوجوه المذكورة في التعدد بصيغة (حل) مرتبطة بجعل (لا) نافية وملخصها أن الله لا يقسم بهذا البلد الحرام؛ لأن أهله استحلوا دم ومال وعرض نبيه، وأخرجوه منه، وجاءوا فيه بأعمال توجب إحلال حرمة، وأنه لا يقسم بشيء دون نبيه؛ لأنه أحق بالإقسام من كل شيء (41).

أما إذا اعتبرنا (لا) زائدة لتأكيد الإثبات (42)، وأن المعنى (لأقسم) دون ألف، وعليه قراءة، قرأ الحسن والأعمش وابن كثير (43)، وقيل ما بعد لا استئناف، وهي موقوف عليها؛ لأنها "ردٌ لكلام قد تقدم من الكفار فإن القرآن كله كالسورة الواحدة فيجوز أن يكون الادعاء في سورة والرد عليهم في أخرى" (44)، ومهما يكن من أمر فإن اعتبار (لا) موقوفاً

(45) ينظر تفسير الدر المصون: 147/3، وتفسير الألوسي: 140/3.

(46) ينظر تفسير الرازي: 164/31.

(47) ينظر تفسير ابن عطية: 483/5، وتفسير الرازي: 164/31.

(48) سورة يس: الآية 43.

(49) ينظر تفسير ابن عطية: 455/4، والقرطبي: 35/15، وتفسير الألوسي: 28/23.

(50) ينظر تفسير ابن عطية: 455/4.

(51) ينظر تفسير البحر المحيط: 324/7، وتفسير الألوسي: 28/23.

(52) ينظر تفسير ابن عطية: 455/4، وتفسير القاسمي: 187/8.

(53) تشكل هذا المعنى بفضل أحرف الزيادة (ا.س.ت) التي دخلت على الفعل فحولت معناه إلى الطلب.

(35) ينظر تفسير الألوسي: 30 / 133.

(36) ينظر: تفسير الكشاف: 757/4، وتفسير الرازي: 757/4.

(37) تفسير التحرير والتنوير: 347 / 30.

(38) ينظر: تفسير البغوي: 254/5، وتفسير الكشاف: 757/4.

(39) ينظر تفسير الدر المصون: 147/3، وتفسير الألوسي: 140/3.

(40) تفسير اللباب في علوم الكتاب: لابن عادل 339/30.

(41) ينظر: تفسير ابن عطية: 483/5، والبحر المحيط: 469/8.

(42) ينظر: معاني القرآن: للزجاج 327/5، والجنى الداني في حروف المعاني: ص 303.

(43) ينظر أحكام القرآن: لابن العربي 394/4. (طبعة العلمية).

(44) ينظر تفسير الطبري: 47/24، وتفسير البغوي: 182/5، وتفسير ابن عطية: 483/5.

4- تفسير القاسمي المسمى محاسن التأويل، القاسمي، جمال الدين الحلاق، تحقيق: محمد باسل، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت.

5- التفسير الكبير، الرازي، فخر الدين أبو عبد الله محمد بن عمر التيمي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الثالثة، 1420 هـ.

6- توضيح المقاصد والمسالك بشرح ألفية ابن مالك، ابن أم قاسم المرادي، تحقيق: عبد الرحمن علي سليمان، دار الفكر العربي، 1422-2001.

7- الجامع لأحكام القرآن (تفسير القرطبي)، القرطبي، شمس الدين محمد بن أحمد بن أبي بكر الأنصاري، تحقيق: أحمد البردوني، وإبراهيم أطفيش، الطبعة الثالثة، دار الكتب المصرية، القاهرة، 1384 هـ-1964 م.

8- الجنى الداني في حروف المعاني، أبو محمد بدر الدين حسن بن قاسم بن عبد الله بن علي المرادي، المحقق: د فخر الدين قباوة -الأستاذ محمد نديم فاضل، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، الطبعة: الأولى، 1413 هـ - 1992 م.

9- الدر المصون في علوم الكتاب المكنون، السمين الحلبي، تحقيق: أحمد محمد الخراط، دار القلم.

10- رصف المباني في شرح حروف المعاني، أحمد عبد النور المالقي، تحقيق: أحمد محمد الخراط، مطبوعة مجمع اللغة العربية بدمشق.

11- شرح المفصل، يعيش بن علي بن يعيش موفق الدين، مطبعة الحلبي.

12- شرح الرضي على الكافية لابن الحاجب: لرضي الدين محمد بن الحسن، تحقيق وتصحيح وتعليق: أ. د. يوسف حسن عمر، طبعة جامعة قار يونس- ليبيا 1395 هـ-1975 م.

13- الكشف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل: لأبي القاسم محمود بن عمرو بن أحمد جار الله الزمخشري (ت: 538 هـ)، تحقيق عبد الرزاق المهدي، طبعة دار إحياء التراث العربي، بيروت-لبنان، الطبعة الأولى 1417 هـ-1997 م.

14- اللباب في علوم الكتاب (تفسير ابن عادل)، عمر بن علي بن عادل الدمشقي الحلبي أبو حفص، تحقيق: عادل أحمد عبد الموجود -علي محمد معوض، دار الكتب العلمية، 1419-1988.

15- معاني القرآن: للأخفش سعيد بن مسعدة تحقيق د. عبد الأمير محمد أمين الورد، طبعة عالم الكتب، الطبعة الأولى 1405 هـ-1985 م.

16- معاني القرآن وإعرابه، أبو إسحاق إبراهيم بن السري الزجاج، تحقيق: عبد الجليل عبده شليبي، 1408-1988.

مستغيث يطلب لهم من ينقذهم؛ لأن المستغيث يُنادى به فيصرخ المنادي قائلاً: جاءك العون والنصر (54) ولذا كان التعبير بهذه الصيغة أدق وأوفق من غيرها، يقول ابن عادل: قال: لا صريخ لهم ولم يقل: لا منقذ لهم؛ لأنَّ مَنْ لا يكون من شأنه أن ينصر لا يشرع في النصر مخافة أن يُغلب ويذهب ماء وجهه، وإنما يُنصَرُ ويُغيث من كان من شأنه أن يُغيث... وأما من لا يكون من شأنه أن ينقذ فإنه إذا رأى من يعين عليه في نصره بذل مجهوده في دعوته إلى الإنقاذ (55). الثالث: أن تكون (صريخ) مصدراً بمعنى الصراخ (56) والمعنى أم هؤلاء لا مغيث لهم، ولا مستغيث لهم، ولا صراخ لهم يدلّ عليهم، وهذا المعنى ربما يكون من أهم المعاني المرادة؛ لأنَّ الغريق لا يستطيع الصراخ لأنَّ الماء يملأ فاه.

وهكذا حقق التحول الداخلي داخل الصيغة الصرفية دورا كبيرا في إثرائها وتعدّد معانيها، مع اتساق كل هذه المعاني مع معطيات السياق ودلالاته.

الخاتمة:

حاول هذا البحث أن يسلط الضوء على ظاهرة أسلوبية مطردة في القرآن الكريم، تتقاطع مع التوجيه النحوي والصرفي من جهة تعدّد التوجيه، وقد تكشف لي من خلال هذا البحث جملة من الحقائق منها ما يأتي:

1- جاء الحذف وسيلة من أهم الوسائل التي أدت إلى تعدّد دلالات المعنى في القرآن الكريم، وأنَّ هذه الدلالات المذكورة لا يفضل بعضها بعضاً، ولا ينفى بعضها بعضاً؛ إذ لا توجد في -الغالب- قرينة سياقية تحدد إحداها، بل كلها مرادة ومقصودة.

2- مثّلت الأدوات في النحو عاملاً مهماً في تعدّد المعاني، فاختيار أداة بعينها جاء وسيلة لتعدّد المعاني المراد التعبير عنها.

3- حقق توظيف الصيغ الصرفية دورا كبيرا جدا في تعدّد المعاني في القرآن الكريم؛ وذلك لما لها من أثر بالغ في تقاطع الدلالات التي تؤدّيها هذه الصيغ وفق معطيات فنية تحدها سياقات الكلام.

4- شكّلت الصيغة الصرفية بناء محكما مترابط الأجزاء توافقت فيه المعاني وتكاملت وتآزرت في صنع مجموعة من المعاني المرادة.

المصادر والمراجع:

1- إعراب القرآن الكريم وبيانه، محيي الدين الدرويش، الناشر: اليمامة -دار ابن كثير -دار الإرشاد، 1412-1992.

2- البحر المحيط في التفسير: لأبي حيان أثير الدين محمد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيان الأندلسي (ت: 745 هـ)، تحقيق: صدقي محمد جميل، طبعة دار الفكر- بيروت، الطبعة الرابعة 1420 هـ.

3- تفسير التحرير والتنوير: لمحمد الطاهر ابن عاشور، الناشر دار سحنون للنشر والتوزيع-تونس (دون طبعة) 1997 م 100/1.

(54) ينظر تفسير الألوسي: 28/23.

(55) ينظر: تفسير ابن عادل: 230/16، وتفسير الرازي: 285/26.

(56) ينظر: تفسير الدر المصون: 69/7، وتفسير القاسمي: 187/8، وتفسير الألوسي: 28/23، ومعاني القرآن للزجاج: 159/3.

المجلة الدولية للغة العربية وآدابها

International Journal for Arabic Language and Literature



مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً

Approach to conceptual etymology in the thinking of the innovative philosopher Taha Abderrahmane

Dr. Abdellah BENSARJANE*¹D.r Mezouar EL IDRISSI*²

1. Sworn Translator at the Ministry of Justice kingdom of Morocco - Doctorandus King Fahd School of Translation Tangier – Morocco

2. Translation Professor King Fahd School of Translation Tangier – Morocco.

abdellah.bensarjane@gmail.com

مقاربة "التأثيل" المفهومي عند المفكر المجدّد طه عبد الرحمن

أ. عبد الله بن سرجان*¹د. مزوار الإدريسي*²

1. ترجمان محلف وطالب في سلك الدكتوراة - طالب سلك الدكتوراة بمدرسة الملك فهد العليا للترجمة، طنجة – جامعة عبد الملك السعدي المغرب

2. أستاذ الترجمة بمدرسة الملك فهد العليا للترجمة، طنجة – جامعة عبد الملك السعدي المغرب

KEY WORDS

Etymology, foundation, conceptual field, translation, concept, communication, terminology, Philosophy, language.

الكلمات المفتاحية

التأثيل، التأصيل، المجال التداولي، المفهوم، الفكر، اللغة، الترجمة، الفلسفة، الحق، الاختلاف، الحداثة، الأمة.

ABSTRACT

مستخلص البحث:

The absence of etymology to the widening of the gap between reason, translation and the clash of the philosophical tradition of jurisprudential origins. This is due to the linguistic and conceptual confuse that the Arabic term encounters when it enters into a confrontation with Western civilization. In this context, this research revolves around the intellectual project of the revamped philosopher Taha Abdul Rahman, in particular on the issues of language, thought, translation and philosophy, and specifically on the problem of conceptual metaphors of terms based on our Arab-Islamic culture.

أدى غياب التأثيل إلى اتساع الهوة بين العقل والنقل ومصادمة المنقول الفلسفي للمأصول الفقهي؛ ومردّد ذلك إلى التيه اللغوي والمفهومي الذي يواجهه المصطلح العربي متى ما دخل في مواجهة مع الحضارة الغربية؛ وفي هذا السياق يتمحور هذا البحث حول المشروع الفكري للفيلسوف المجدّد طه عبد الرحمن خاصة ما تعلّق منه بمسائل اللغة والفكر والترجمة والفلسفة، وتحديدًا إشكالية التأثيل المفهومي للمصطلحات الواردة على ثقافتنا العربية الإسلامية.

فكيف إذن يجيب الفيلسوف المغربي طه عبد الرحمن على هذه الإشكالية؟ وكيف السبيل إلى النهوض بالإبداع وتجنّب التبعية والتقليد في مشروعه التنويري؟ هل تستقيم حياة الفلسفة دون احترام أبعاد الزمن العربي عند طه عبد الرحمن؟

المحور الأول: طه عبد الرحمن ومشروعه الفكري. في التعريف بالفيلسوف طه عبد الرحمن:

هو فيلسوف مغربي معاصر، متخصص في المنطق وفلسفة اللغة ومبحث الأخلاق؛ ويُعدُّ من بين أبرز الوجوه الفلسفية والفكرية المجددة في العالم الإسلامي منذ الربع الأخير من القرن الماضي. وُلد طه عبد الرحمن في مدينة الجديدة عام 1944م، وتلقَّى المبادئ اللغوية والشرعية الأولية على يد والده الذي كان يشتغل معلِّم صبيان بالكتاب، ما أكسبه تكويناً تقليدياً¹ حبَّيه في العلوم الشرعية واللغة العربية وخولَّه إلماماً بمدخلها التي ستتطور على امتداد عمره الفكري. أنهى التعليم الابتدائي بمدينته ثم انتقل بعدها إلى الدار البيضاء قصد متابعة دراسته الإعدادية، ثم منها إلى الرباط حيث حصل من جامعة محمد الخامس على الإجازة في الفلسفة، لينتقل بعد ذلك إلى فرنسا بُغية متابعة دراسته في جامعة السوربون، التي حصل منها على إجازة ثانية في الفلسفة ودكتوراه السلك الثالث عام 1972 برسالة في موضوع اللغة والفلسفة: رسالة في البنيات اللغوية لمبحث الوجود، ثم دكتوراه الدولة عام 1985م عن أطروحته رسالة في الاستدلال الججاجي والطبيعي ونماذج.

درَّس المنطق وفلسفة اللغة في جامعة محمد الخامس بالرباط منذ 1970 م إلى حين تقاعده عام 2005 م. يشغل منصب رئيس منتدى الحكمة للمفكرين والباحثين بالمغرب، كما أنَّه عضو بارز في "الجمعية العالمية للدراسات الججاجية" وممثلها في المغرب، وهو كذلك عضو في "المركز الأوروبي للججاج". حصل على جائزة المغرب للكتاب مرتين، ثم على جائزة الإيسيسكو في الفكر الإسلامي والفلسفة عام 2006 م.

معالم المشروع الفكري الطهاني:

يمكن إجمال دعاوى المشروع الطهاني في كونه مشروعاً فكرياً فلسفياً يروم التأكيد على الاختلاف وإقدار الذات على الإبداع والتحرر من كل أشكال التقليد والاتباع. ويتخذ الرجل من فلسفة الأخلاق ومن سؤال الحداثة مجالين خصيين وإجرائيين لطرح أفكاره ونظرياته، والدخول في حوار نقدي ببناء مع غيره من المشاريع الفكرية الوطنية والقومية والعالمية. وتكتسب دعاوى الاختلاف والإبداع عند طه عبد الرحمن مشروعيتها وراهنيتها من الزمنية العالمية المعاصرة التي تطبعها المواجهة الثقافية في زمن الحداثة والعولمة، وما كرسته المدرسة الاستشراقية وأتباعها من استقواء الأنا الغربي واستعلائه وتثبيت مركزيته، بالقدر الذي همَّش به الآخر المختلف وحطَّ من قدره، من هذا المنطلق تصدَّى الفيلسوف طه عبد الرحمن لمقولات الفكر العربي الإسلامي المأصولة والمنقولة، محاولاً إعادة

تأسيسها بما يجعلها تضاهي المقولات الغربية وتؤكد بالملمس مبدأي الحق في الاختلاف وواجب الإبداع. يقول الدكتور يوسف بن عدي في مقدمة كتابه مشروع الإبداع الفلسفي العربي؛ قراءة في أعمال د. طه عبد الرحمن:

"إنَّ الإبداع والاجتهاد في فكر طه عبد الرحمن هو تقويم مسالك التقليد الفلسفي وأصوله وفروعه في الثقافة الإسلامية العربية (...). كلُّ ذلك بُغية إحداث الانقلاب الفلسفي في الكثير من التصورات والمفاهيم والمقولات التي استندت بالفكر العربي والإسلامي المعاصر (...). التي أسهمت في بناء المشهد الثقافي العربي المنخرط بالفعل في دائرة التقليد والتبعية".²

وبهذه الرؤية النقدية والتقويمية والتأسيسية معاً، يغدو هذا المشروع الطهاني، مشروعاً رائداً في الفكر الفلسفي العربي الإسلامي المعاصر، ساهمت إنتاجاته الفكرية الملهمة في رسم معالم الطريق صوب الحرية الفكرية، وبناء تواصل فعال وحوار متفاعل، بما يحفظ مقومات الذات ويفتح على مكتسبات الغير ومنجزاته. من هنا صار هذا الاسم مصدراً مهماً للباحثين والنقاد في مجال الدراسات الفلسفية والفكرية واللغوية والدينية. ولعلنا لا نجانِب الصواب إن قلنا إنَّ طه عبد الرحمن، بما راكمه من مؤلفات وندوات وحوارات ودروس ومحاضرات، ساهم مساهمة فعالة وخلّاقة في التأسيس لوعي عربي إسلامي، حرٍّ ومختلف، مرتكز على المقومات الثلاثة للمجال التداولي وهي: العقيدة واللغة والمعرفة؛ بما يجعلنا حاضرين في الحضارة لا على هامشها.

ولا يكتفي طه عبد الرحمن بالدعوة إلى التجديد ونيزد التقليد، بل يتخذ فكره ومشروعه الفلسفي أرضية لاستنبات هذا الإبداع والبرهنة على إمكانية حدوثه فعلاً لا نظراً فحسب. وإنَّ الناظر في هذا المشروع الفلسفي يرى أنَّه التزام أخلاقي تجاه قضايا الحداثة والتجديد في الأمة الإسلامية العربية، بما يكفل لها الإبداع في شتى مجالات الفكر والمعرفة.

مفهوم المجال التداولي:

يقول طه عبد الرحمن في معرض تحديده اللغوي لمفهوم المجال التداولي:

يدلُّ الفعل تداول على معنى النقل والدوران: تداول الناس شيئاً ما بينهم، أي تناقلوه وتداولوه فيما بينهم؛ فمن بين معاني النقل والدوران التواصل والتفاعل بين الناطقين بلغة ما؛ فمقضى التداول إذن "أن يكون القول موصولاً بالفعل"³ وأما المجال فيشارك مع التداول الأخير في معنى النقلة والحركة، فإنَّ الفعل جال، يجول يدلُّ لغة على معنى دار فيكون المجال هو الدواران؛ والغاية من إضافته إلى التداول هي تجديد مكان وزمان هذه النقلة أو الحركة نطقاً كانت أم حساً.

² يوسف بن عدي، مشروع الإبداع الفلسفي العربي؛ قراءة في أعمال د. طه عبد الرحمن؛ ص 15

³ عبد الرحمن طه؛ تجديد المنهج في تقويم التراث، ص 144

¹ إبراهيم مشروخ؛ طه عبد الرحمن، قراءة في مشروعه الفكري، ص 28.

ويحدّد طه المعنى الاصطلاحي للمجال التداولي على أنّه: "وصف لكلّ ما كان مظهراً من مظاهر التواصل والتفاعل بين صانعي التراث من عامّة الناس وخاصتهم، كما أنّ المجال في سياق هذه الممارسة هو وصف لكلّ ما كان نطاقاً مكانياً وزمنياً لحصول التواصل والتفاعل، فالمقصود بـ "مجال التداول" في التجربة التراثية هو إذن محلّ التواصل والتفاعل بين صانعي التراث"⁴.

وينبني المجال التداولي حسب طه على ثلاثة أركان هي: أولاً اللغة: وتعتبر أقوى الأدوات بُغية إيصال المقاصد إلى المخاطب والتأثير فيه بحسب هذه المقاصد، فكلما كانت هذه الوسيلة أقرب إلى فهم المخاطب كلما كان التأثير أشدّ. ثانياً العقيدة: وهي الأساس الذي قامت عليه الممارسة التراثية، إذ مكّنت العقيدة مجموع التراث العربي الإسلامي من السّعة والثراء ما يوّأ أهله موقع الصدارة بين الأمم، وضمن استمرار جذوة هذه الحضارة.

ثالثاً المعرفة: وهي جملة المضامين والمعاني والمبادئ التي يتواصل بها المتخاطبون بلغتهم ووفق عقيدتهم.

والمبدأ العام الذي يؤسّس لهذه الأصول هو "مبدأ التفصيل"؛ ومؤداه أن "ليس في جميع الأمم، أمة أوتيت من صحة العقيدة وبلاغة اللسان وسلامة العقل مثملاً أوتيت أمة العرب، تفصيلاً من الله"

ولكلّ أصل من هذه الأصول قواعد تداولية تحكمه: "فالقواعد العقديّة تقرّر الكيفيات التي تكون بها العقيدة الإسلامية أصحّ من غيرها، كما تحدّد القواعد اللغويّة الكيفيات التي تكون بها اللغة العربية ابغ من سواها، وتحدّد القواعد المعرفيّة الكيفيات التي يكون بها العقل الإسلامي العربي أسلم من سواه"⁵. وهي كما يلي:

يرتكز الأصل العقدي على قاعدتين، هما:

قاعدة الاختيار: التسليم بأنّ العقيدة التي لا تتبنّى أصول الشرع الإسلامي، قولاً وعملاً كائنة ما كانت، لا تُعدّ عند الله سبحانه وتعالى.

قاعدة الانتمار: التسليم بأنّ الله عزّ وجلّ واحد مستحقّ للتقديس والتتزيه والعبادة دون سواه، واتباع هدي خاتم النبيين والمرسلين محمد عليه أفضل الصلاة وأزكى التسليم. قاعدة الاعتبار: التسليم بأنّ كلّ ما سوى الله سبحانه لا يكون إلا بمشيئته ولا يحفظ إلا بمنته؛ معتبراً مقاصده في أحكامه، ومعتبراً بحكمته في مخلوقاته⁶.

وأما الأصل اللغوي فينبني على: قاعدة الإعجاز: التسليم بأنّ اللسان العربي استعمل في القرآن الكريم بوجوه من التأليف وطرق في الخطاب يعجز الناطقون عن الإتيان بمثلها عجزاً دائماً. قاعدة الإنجاز: ألا تنشئ من الكلام إلا ما كان موافقاً لأساليب العرب في التعبير وجارياً على عاداتهم في التبليغ. قاعدة الإيجاز: أن تسلك مسلك الاختصار في العبارة عن مقاصدك، مؤدياً هذه المقاصد على الوجه الذي يسهل به وصلها بالمعارف المشتركة، ويحمل على استثمارها أقصى ما يكون الاستثمار⁷.

بينما يقوم الأصل المعرفي على: قاعدة الاتساع: التسليم بأنّ المعرفة الإسلامية حازت اتساع العقل بطلبها النفع في العلم والصالح في العمل، ولا نفع في العلم ما لم يقتدر بالعمل، ولا صلاح في العمل ما لم يقتدر بطلب الأجل.

قاعدة الانتفاع: أن تكون في توسلك بالعقل النظري، طلباً للعلم بالأسباب الظاهرة للكون منتفعاً بتسديد العقل العملي. قاعدة الاتباع: أن تكون في توسلك بالعقل الوضعي، طلباً للعلم بالغايات الخفية للكون متبّعاً بإشارات الشرع⁸. ويوضّح طه أنّ هذا القواعد تنقسم إلى أصناف ثلاثة: الصنف التفضيلي والصنف التأسيلي والصنف التكميلي، كلّ صنف يختصّ بوظيفة من الوظائف الثلاث، وهي: وظيفة الإنهاض ووظيفة الإنتاج ووظيفة التوجيه؛ وقد تصيب هذه الوظائف أفات ناجمة عن اختلال القواعد التداولية أو الإخلال بها، حسب درجة الإخلال وانفراد القواعد أو اجتماعها في ذلك، "وتتولّد منها أفات متنوّعة، أشدها ضرراً على مجال التداول تعطلّ الوظائف الثلاث للأصل العقدي، وهو "الجحود"، وتعطلّ الوظائف الثلاث للأصل اللغوي، وهو "الخمود"، وتعطلّ الوظائف الثلاث للأصل المعرفي، وهو "الجمود"⁹.

المحور الثاني: مفهوم التأثيل عند طه عبد الرحمن:

عمد طه عبد الرحمن في إطار اشتغاله بمراجعة نقدية وتقويمية للفلسفة، وذلك باتخاذها موضوعاً للدراسة والتحليل، إلى استحداث علم غير مسبوق هو "فقه الفلسفة"¹⁰ من خلال مؤلفه "فقه الفلسفة: الفلسفة والترجمة"، وهو ما جعله يخوض فيما لم يسبقه إليه أحد¹¹ وهو "مراجعة الفلسفة" أو "النظر في الفلسفة"، وفي هذا الصدد، جعل نظريته في الترجمة الفلسفية أول ركن في هذا المشروع

¹¹ يقول طه عبد الرحمن في مقدمة كتابه العمدة "فقه الفلسفة: الفلسفة والترجمة" مؤكداً سبقه إلى خوض غمار المراجعة للفلسفة: "... فقد ألينا على أنفسنا أن نقوم بهذه المهمة على ما تنطوي عليه من المشاق وما يحفها من المخاطر؛ فإذا كان استخراج حكم غير مسبوق داخل علم مقرر يتطلب من الاجتهاد بلوغ الغاية فيه، فما الظن باستخراج علم غير مسبوق! فالاجتهاد اللازم له لا يكاد يقاس بغيره، إن إحكاماً لمختلف مقتضيات التنظير المنهجية والمنطقية، أو إمعاناً في الوعي بخصوصيات الموضوع الذي يميّزه، فضلاً عن اتساع في النظر وتوسّع في المعرفة وسعة في الصدر؛ فإنّ من يدعي الإتيان بحقيقة من عنده داخل علم مقرر لا

⁴ المرجع نفسه.

⁵ المرجع نفسه؛ ص 254.

⁶ المرجع نفسه؛ ص 255.

⁷ المرجع نفسه.

⁸ المرجع نفسه.

⁹ المرجع نفسه؛ ص 271.

¹⁰ هو العلم الذي يزودنا بالمعرفة بدقيق آليات الممارسة الفلسفية والإحاطة بجليات تقنيات الإنتاج والإبداع فيها، بما يمكن من الارتقاء من رتبة استعمال الفلسفة إلى رتبة صنع الفلسفة. يُنظر مقدمة كتاب فقه الفلسفة: الفلسفة والترجمة

هذه النصوص لأطول من ذلك كيما يتم فكُّ ألغازها والنفوذ إلى أسرارها¹⁵.

وبميز طه في هذا الصدد بين أربعة الأطوار التي تقلب فيها المفهوم الفلسفي العربي، وهي:

أ - طور النشوء، ويمثله كتاب "رسالة في الحدود" لجابر بن حيان، و"رسالة في الحدود والرّسوم" للكندي.

ب. طور التجديد، ويمثله كتاب "الحروف" للفارابي، و"مفتاح العلوم" للخوارزمي الكاتب، و"رسالة في الحدود" لابن سينا، و"المقاييسات" للتوحّدي.

ج - طور الاستقرار، وتمثله كتب الغزالي المنطقية: "معيار العلم" و"محكّ النظر" و"القسطاس المستقيم"، وأيضاً تفاسير وشروح وتلاخيص ابن رشد وكتاب "المبني" للآمدي.

د - طور الاستقصاء، ويمثله كتاب "التعريفات" للشريف الجرجاني، و"الكليات" لأبي البقاء، و"كشاف اصطلاحات الفنون" للتهانوي.

التأثيل الحاضر الغائب عند العرب:

غير أن طه يؤكد على غياب منهج تأثيلي عن التجربة الفلسفية العربية مما جعل الانتاج الفكري العربي الإسلامي ينغمس في تقليد المنقول الفلسفي الإغريقي قديماً والغربي حديثاً؛ وما فتئ الفيلسوف يذمُّ التبعية وينبذ التقليد في مختلف مؤلفاته، فنجده يتساءل:

" قد نحصى من أسباب هذا التقليد الشيء الكثير، فنقول، مثلاً، منها ميل النفوس إلى التجديد ونفورها من القديم، ومنها أيضاً التقيص من الذات والتعظيم للغير، ومنها كذلك طلب الاستفادة وإرادة التغيير، ومنها أخيراً تسلط الثقافة الأجنبية وقمع الثقافة القومية؛ قد تكون هذه الأسباب وغيرها من وراء ترسيخ التقليد للمنقول الفلسفي، ولكنها تبقى مجرد آثار لسبب موضوعي تعلقت به الفلسفة المغربية تعلّقاً ملحاً ومستمرّاً، ألا وهو الترجمة!"¹⁶.

كما يؤكد طه أنّ محاولات تحديث الفكر الإسلامي العربي في عصر النهضة لم تخرج عن نطاق الأخذ بأفكار الآخرين وعن حدّ التشبه بعقولهم، ويخلص إلى نتيجة أنّ "الاقتباس من خارج الفكر الإسلامي لا يُجدي في تحديث هذا الفكر؛ ولما كانت الترجمة هي النموذج الأمثل للاقتباس الخارجي، كان أولى بأن لا تجدي في هذا التحديث"¹⁷؛ ولا يعزو الفيلسوف هذه المفارقة إلى إفراط في الترجمة أو تفريط فيها كما ذهب إلى ذلك البعض؛ بل إلى كون الطريقة التي اتبعت ومازالت تتبّع في الترجمة غير مؤهلة لأن تورث متعاطيها القدرة على الإبداع والعطاء¹⁸.

الراند. فتناول طه بالدرس والتحليل العلاقة القديمة المتجددة بين الترجمة والفلسفة؛ يقول: "لما استقرّ رأينا على أنّ مسألة الإبداع الفلسفي في سياق التمسك بالترجمة لا سبيل إلى حلّها إلا ما لم تحصل مراجعة مفهوم "الفلسفة"، وأنّه لا مطمع في هذه المراجعة ما لم يتم النهوض ب "فقه الفلسفة" والابتداء فيه بالوقوف على حقيقة الصلة الواجب قيامها بين الفلسفة والترجمة"¹².

ونتيجة لذلك، ابتكر ضروباً غير مسبوقة في الترجمة الفلسفية تضمن للمتلقّي العربي المسلم افتتاحه على الغير والاستفادة من إنتاجاته، مع حفظ الاختلاف والاستقلال والخصوصية، فضلاً عن استنهاض همّة المتلقّي نحو التفلسف، وإعمال تفكيره في المنقول بدل الركون إليه والتسليم بمقتضياته كما جرت العادة؛ وفكّ الارتباط الفكري للأمة بالشرط الوجودي للآخر، الذي ظلت سجينته أفكاره ورؤاه ومبادئه؛ فينشأ بين ظهرانيها "تفلسف فيه من الأصالة بقدر ما فيه من الحداثة وفيه من الخصوصية بقدر ما فيه من الكونية"¹³، ويتولّد عنه فضاء فكري فلسفي عربي إسلامي، سمته الحداثة والإبداع والاستقلال، وله من المقومات والمناهج والمعارف ما يضاهي به المجال الفلسفي الغربي؛ باعتبار أنّ جوهر التفلسف من خلال الترجمة "ليس حفظ ما قاله الغير على مقتضاه، بل تحصيل القدرة على التفلسف فيه على مقتضى المتلقي، ادّعاء واعتراضاً"¹⁴.

في تعريف التأثيل:

ورد لسان العرب لابن منظور ما يلي: أثَّل: أثَّلَ كُلَّ شَيْءٍ أَصْلَهُ؛ وَتَأَثَّلَ: تَأَصَّلَ؛ وَكُلُّ شَيْءٍ قَدِيمٌ مُؤَصَّلٌ: أَثِيلٌ؛ وَمُؤَثَّلٌ وَمُثَّأَّلٌ... والتأثيل: التّأصيلُ.

ويُعدُّ التأثيل من المفاهيم الاستكشافية التي تتداخل في تعريفها واشتغالها علوم عديدة، كاللسانيات وعلوم اللغة والفلسفة والدراسات الثقافية والترجمات. إنّ التأثيل بهذا المعنى هو بحث في أصول الكلمات والمفاهيم وطرائق انتقالها وترجمتها بين اللغات. ولقد حظي التأثيل اللغوي للمفاهيم الفلسفية باهتمام فلاسفة الإسلام كلِّ حسب اهتماماته اللغوية وإنتاجاته الفكرية، ذلك أنّ الأصل في نشأة تلك المفاهيم وظهورها ليس "مقتضيات المجال التداولي العربي ذاتها، وإنّما كان مقتضيات دخول هذا المجال الخاص في الاتصال بغيره من مجالات الأمم الأخرى؛ فلم ينشأ هذا المفهوم إلا من خلال عمليات الترجمة للنصوص الفلسفية اليونانية، هذه الترجمة التي دامت أكثر من قرنين، ولم يتطوّر ويستقرّ إلا من خلال عمليات الاشتغال بالنظر في

يُسلم من شديد الاعتراض، إن لم يواجهه بالقدح والمناهضة من لدن من غابت عنه آداب المناظرة، فما بالك بمن يدعي وضع أصول علم ابتداء! ... " ص 53.

¹² المرجع نفسه

¹³ الحقّ العربي في الاختلاف الفلسفي، ص 165

¹⁴ المرجع نفسه.

¹⁵ عبد الرحمن طه؛ فقه الفلسفة: المفهوم والتأثيل؛ ص 225

¹⁶ المرجع السابق؛ ص 142

¹⁷ عبد الرحمن طه؛ روح الحداثة: المدخل إلى تأسيس الحداثة

الإسلامية؛ ص 158

¹⁸ المرجع نفسه.

منها من دون أن يحتدي حنوه²⁴ وبموجب هذا التصرف تنبثق إمكانات للتفلسف غير معهودة لأن المطلب الأساس هو إنشاء "فلسفة حيّة لا موت معها، تكون معانيها ماثلة في قلوبنا، لا في قلوب سوانا، وفلسفة مستقيمة لا اعوجاج فيها، تكون أصولها مركوزة في تاريخنا، لا في تاريخ غيرنا"²⁵؛ فيحدث نوع من "التحديث الجلي" والتفاعل بين المعاني الفلسفية المأصولة والمعاني الفلسفية المنقولة يجعل الثانية تنشئ في الأولى ما لم يكن فيها، فتخرج إلى تفلسف موصول غير مفصول ومثمر غير مجذب²⁶.

ولقد كان لغياب التأثيل عن إنتاج فلاسفة الإسلام أثر بالغ في تعميق الهوة بين العقل والنقل ومصادمة المنقول الفلسفي للمأصول الفقهي؛ حيث وظف المتفلسفة في نقولهم ألفاظا غريبة لا عهد للمجال التداولي العربي الإسلامي بها؛ معتقدين خطأ أن تلك الألفاظ في لغتها اليونانية أو الأوروبية هي جوهر التفلسف ونسبوا إلى الفلاسفة، فسقطوا في أخطاء وأفات شنيعة؛ يذكر منها طه أعتين هما:

أفة التطويل: أن تأتي الترجمة زائدة عن الحد في عباراتها بما يعسر إدراك المضامين التي تنطوي عليها النصوص، ذلك أن المترجمين سعوا في نقولهم إلى المطابقة بين الأصول والترجمات من حيث البنى النحوية والصرفية، ناهيك عن المعاني والمضامين؛ مما سبّب في أن تكون تلك النقول والترجمات طويلة وسقيمة وملينة بالحشو واللغو أحيانا "بسبب ما يتطرق إلى عبارتها من سقم في التركيب وحشو في المضمون، فيحتاج القارئ، لاستيعاب النص المنقول، إلى أن يبذل أضنى الجهود ويصرف أطول الأوقات في تقليبه على مختلف الوجوه ووضع أبعد التقديرات واللجوء إلى أغرب التخريجات لكي يقتنع منه أدنى الفوائد التي لا تتأسب بينها وبين أقصى الجهود المبذولة من أجلها، ولا بينها وبين أطول الأوقات المقتضية في سبيلها"²⁷؛ إن هذا الضرب الترجمي أبعد ما يكون عن أن يكسب المتلقي القدرة على التفلسف، بل على العكس من ذلك يفضي به إلى الجمود على المضامين المنقولة، معتبرا إياها علما يجب حفظه وحقائق لا يأتيها الباطل وحقا لا يقبل الشك والأخذ والرد²⁸؛ وهذا هو واقع حال الترجمة الفلسفية عند العرب والمسلمين منذ عصور خلت؛ ولم تجن منها الأمة إلا "إتاعب الأذهان وتضييع الزمان وكثرة الهذيان" بتعبير شيخ الإسلام ابن تيمية²⁹.

إن الطريقة التي مورست بها الترجمة قديما وحديثا جعلت النقول المنجزة تكرر تفوق الأصول الفلسفية للنصوص المنقولة واستعلاءها وإلزاميتها وإطلاقيتها، كما أنها رسخت في أذهان المتلقين أنه لا تفلسف إلا على المقتضى الغربي، مبنى ومعنى، منهجا ومضمونا. ويحصى الفيلسوف أسباب التقليد والاتباع التي تولدت عن الاشتغال الترجمي، في كونه "نهجا اتباعيا" "يتقيد، إما بحرفية اللفظ أو بحرفية المضمون أو بحرفية الاستعمال، فيكون المال الجمود على المنقول الفلسفي"¹⁹؛ ومرد ذلك حسب طه، تأثر الفلاسفة والمترجمين العرب على حد سواء بمقررات الترجمة الدينية التي انبنت عليها أسس الترجمة ممارسة وتنظيرا، من أمانة وحرفية وتقديس للأصل. ثم انتهاج مبدأ التعلم أو "التلمذة على الغير" الذي جعل أفكار الآخر واستنكاالاته حقا لا يأتيه الباطل؛ فظلوا على حال الاستيراد من الغير والاقتراس منه دون ضوابط منهجية محكمة، ما جعل كل "محاولة تحديث الفكر الإسلامي العربي لا تخرج عن نطاق الأخذ بأفكار الآخرين وعن حد التشبه بعقولهم؛ ومعلوم أن الأخذ الذي ليس معه عطاء لا يكون إلا تقليدا، وأن التشبه الذي ليس معه استقلال لا يكون إلا اعتقلا؛ وحينئذ، لا يكون تحديث الفكر الإسلامي العربي تحديثا حقيقيا، وإنما تحديثا وهميا وحسب"²⁰.

ويضرب الفيلسوف في الصميم الزعم القائل بشمولية الفلسفة الغربية، بحيث تتصف مقرراتها وأفكارها بالإطلاقية والإلزامية للمجتمعات الإنسانية كافة؛ وهو الزعم الذي كلف الإنسانية غالبا بأن جلب عليها أشكال التطرف الفكري والتعصب الثقافي والصدام الحضاري، ضاربة بمبادئ الاختلاف عرض الحائط؛ ما تسبب في مازق حضاري سماه الفيلسوف "مفاسد ثقافية"²¹. مثبتا أن لكل قوم الحق في التفلسف وفق مقتضيات مجالهم التداولي، من خصائص لغوية وخصوصيات عقيدية واختصاصات معرفية²². ومن أجل درء هذه الأفة المستحكمة في القلوب والعقول "ينبغي تحديد وجوه التواصل وأشكال الاتصال بين العطاءات الفلسفية لمختلف الثقافات متى أريد لكل عطاء فلسفي نهوض سليم بنفسه وإنهاض نافع بغيره"²³؛ وذلك من خلال استثمار النصوص المنقولة تحاورا وتحويلا ونقدا وانتقادا، بما يجعل المترجم المتفلسف يكتسب "القدرة على التصرف في القول الأصلي بما يؤكد منه قولا غيره، قولا يتضمن من أسباب التفلسف ما يضاهاه ما يتضمنه الأصل

19 الحق العربي في الاستقلال الفلسفي، ص 167

20 المرجع السابق، ص 158

21 للاستزادة في هذا الباب نوجه عناية القارئ إلى مؤلف الحق الإسلامي في الاختلاف الفكري، حيث أفرد الفيلسوف مقدمة فصل "تدمير القيم الإسلامية" للحديث عن الفاسد الثقافي الأربع وهي الاستنباع الثقافي والتخريب الثقافي والتنميط الثقافي والتلبس الثقافي؛ ص 82-85

22 عبد الرحمن طه؛ تجديد النهج في تقويم التراث ص 234-272

23 المرجع نفسه، ص 295

24 المرجع نفسه، ص 120

25 عبد الرحمن طه؛ فقه الفلسفة: المفهوم والتأثيل، ص 18

26 الحق العربي في الاختلاف الفلسفي، ص 163-164

27 عبد الرحمن طه؛ فقه الفلسفة: الفلسفة والترجمة؛ ص 328

28 المرجع نفسه، ص 305

29 المرجع نفسه، ص 328

العربي لا ينفذ إليه إلا بواسطة الإشارة التخيلية، إذ تؤخذ عناصرها من مشروع الأمة.³³

إن هذه المزوجة الطهانية المتمثلة في ربط المفاهيم بمبادئ المجال التداولي للمتلقى مقيمة بحصول "الانفهام"؛ إذ إن الأصل في المفهوم الفلسفي أن يكون منفهما من صورته اللفظية ومرتبطة أشد ما يكون الارتباط بأسباب المجال التداولي. من هذا المنطلق جعل طه التحدي الكبير أمام الفيلسوف العربي هو: "أن يميز لغته مما ليس منها، أو يتعارض ولغته، أي مما يحولها من لغة إلى لغو؛ ولغونا يظهر في التشويه الذي لحق أصول لغتنا وبنائها وكبت فلسفتها عن طريق المطابقة بينها وبين لغات أخرى تختلف عنها تشكيلا وتبيناً؛ وعلى الفيلسوف العربي أن يتعاطى تخليصاً من هذا اللغو، الذي حال دون تحررنا العقلي، ودون إبداعنا الفكري؛ وبهذا تكون رسالة الفيلسوف العربي رسالة لغوية في منطلقها"³⁴.

ومؤدى التأثيل عند طه هو "تزويد الجانب الاصطلاحي بالمضمرات التي تربطه بالمجال التداولي لوضعه أو مستثمره"³⁵؛ ويميز طه في العناصر التأثيلية بين قسمين: عناصر تأثيلية مضمونية وعناصر تأثيلية بنيوية.

أولاً: التأثيل المضموني وهو جملة المضمرات الدلالية التي تتأصل بها الإمكانات الاستشكالية للمفهوم الفلسفي. وينقسم التأثيل المضموني إلى ثلاثة أنواع هي:

التأثيل اللغوي، أو "علم التأثيل اللغوي" أو "التأثيلات اللغوية"، العلم الذي ينظر في أصول المعاني وأزمانها وأطوارها وتاريخها. ومؤدى التأثيل اللغوي هو انفتاح الفيلسوف الاستشكالات المنبثقة من المعنى اللغوي للمفهوم موضوع التأثيل.³⁶

التأثيل الاستعمالي وهو اعتماد الفيلسوف على الاستعمالات السابقة للمفهوم موضوع التأثيل، وهوما يمكن تسميته باستحضار القرائن السياقية والمقامية والخطابة للمصطلح.³⁷ ويفيد هذا الضرب من التأثيل في توسيع أفق المفهوم الاستشكالي؛ إذ تحمل هذه الاستعمالات السياقية والمقامية الفيلسوف على توسيع أفق المفهوم وتعدد طرائق ومقامات استعماله.

التأثيل النقلي: وهو أن يضع الفيلسوف مفاهيمه وتوليدها واستثمارها بناء على الدلالات والاستعمالات الحسية، ناقلاً لها من دائرة المحسوس إلى دائرة المعقول.³⁸ ويفيد هذا الضرب التأثيلي في خلع صفات التجريد والتعالي عن

آفة التحويل: أن تأتي الترجمة على غير المعهود من الضوابط التداولية للغة الناقلة "إن غرابية في الأسماء أو إغراباً في الاصطلاحات، أو إثارة للغريب من الألفاظ" بما يجعل مقاصد تلك النصوص مستغلقة على الأفهام، ومرد ذلك أن المترجمين الأوائل للنصوص الفلسفية كانوا أمام علوم معرفية لا عهد لهم بها؛ "فاحتاجوا في تبليغها إلى إنشاء لغتها التقنية التي يفقدها اللسان الناقل؛ وغير خفي أن وضع لغة اصطلاحية ميسرة ابتداء قد لا يكون في مكنة العالم المختص، فضلاً عن أن يكون في مكنة الناقل غير المختص، وقد لا يستقيم هذا النقل لأول وهلة ولو كان المترجمون بعضهم لبعض ظهيراً"³⁰.

وأما مترجمو الفلسفة في طور الاستئناف قد كان أكثرهم من أهل الأدب ممن لا دراية له بالفلسفة والمنطق؛ مما انعكس سلباً على نقولهم؛ فكانت النتيجة تعطيل قدرة المتلقى على التفلسف، من حيث الاكتساب والإنتاج؛ فضلاً عن التبحر المعرفة.³¹

التأثيل الطهاني:

يميز طه في نظريته التأثيلية للمفاهيم الفلسفية بين العبارة والإشارة؛ ذلك أن كل قول بيان وكل بيان فيه من الإشارة والعبارة ما به يستقيم معناه؛ وتحيل العبارة عند طه إلى جملة المدلولات الاصطلاحية التي تحدد مفهومها ما؛ في حين أن الإشارة تحيل إلى جملة المدلولات غير الاصطلاحية؛ يقول طه:

"معلوم أخيراً أن للكلام قسمين بيانيين كبيرين هما: "العبارة" و "الإشارة"، فالعبارة هي كلام دال على الحقيقة صريح لفظه محكم تركيبه، بينما الإشارة، على عكسها، كلام دال على المجاز أو مضمر لفظه أو مشتبّه معناه؛ وهذا يعني أن العبارة، هي أساساً، كلام يلتزم بضوابط "العقل المجرد"، في حين أن الإشارة هي، أساساً، كلام يفتح على رحاب الخيال المجسد".³²

إن حياة الفلسفة العربية الإسلامية، حسب طه عبد الرحمن، رهينة بالمزوجة بين الخصوصية الإشارية والعمومية العبارةية بحيث يتم تزويدها بأسباب المجال التداولي العربي الإسلامي وتنقيدها بها؛ و "لا حياة للفلسفة العربية ما لم تجتمع في أقوالها أبعاد الزمان العربي كلها، ماضيه وحاضره ومستقبله ... إن الماضي العربي لا ينفذ إلى القول الفلسفي إلا بواسطة الإشارة التأثيلية، إذ تؤخذ عناصرها من موروث الأمة، وأن الحاضر العربي لا ينفذ إليه بواسطة الإشارة التمثيلية إذ تؤخذ عناصرها من مفعول الأمة، وأن المستقبل

30 المرجع نفسه، ص 358

31 المرجع نفسه، ص 351

32 الحق العربي في الاختلاف الفلسفي؛ ص 88.

33 المرجع نفسه 108.

34 طه عبد الرحمن؛ سؤال المنهج - في أفق التأسيس لأنموذج فكري جديد؛ ص 112.

35 المفهوم والتأثيل، ص 131

36 المرجع نفسه؛ ص 136

37 المرجع نفسه؛ ص 138

38 المرجع نفسه؛ ص 141

الاستفهام وطرح التساؤلات من أجل تحصيل المعرفة بما يساهم في تنمية نطاقه مع موافقته لمقتضيات المجال التداولي.

أمثلة تطبيقية للنظرية التأويلية الطهانية:

وبعدما فرغنا من تقديم النموذج التنظيري، سنيسط الكلام مختصرا حول النموذج التطبيقي الذي اختاره طه لاختبار دعاواه التأويلية وإثبات أنّ اللسان العربي أوسع من أن يضيق عن أداء أشدّ المفاهيم الفلسفية الحديثة تأثيلا، يقول: "فإننا لم نكتف باختيار شواهد نموذجية للممارسة التأويلية، بل إننا عملنا على تتبع دقائق هذه الممارسة فيها، حتى يتحقّق القارئ من أمر هذا التأثيل ويتيقّن من صحة ما نقول أو على الأقل من صحة اعتقادنا لما نقول؛ وفوق هذا وذاك، اجتهدنا في أن نقابل تأثيل غيرنا بتأثيل مخالف تزودنا به أسباب ماثلة في لساننا العربي وفي تداولنا الإسلامي"⁴³.

الفيلسوف الوجودي الألماني "مارتن هيدغر" والفيلسوف الاختلافي الفرنسي "جيل دولوز"، وبرر طه اختياره هذين العلمين بالاعتماد معايير ثلاثة هي:

أولا: الجمع بين التأثيل اللغوي والتأثيل التقابلي.

ثانيا: تحقّق التمرّس في ممارسة التأثيل المفهومي للفلسفة.

ثالثا: الارتقاء من رتبة الإتيان بمفاهيم فلسفية مؤثّلة إلى رتبة استشكل المفاهيم الفلسفية واتخاذها هي نفسها موضوعا لتأمل.

وقد قدّم طه أمثلة تطبيقية للتأثيل اللغوي والتقابلي التي اعتمدها "هيدغر" كالتقابلات الوفاقية، والتقابلات الطباقية؛ مؤكدا أنّ الممارسة التأويلية عنده تنقسم على ثلاثة أنواع هي: المعارضة والقلب والمفارقة. ولعلّ أبرز مفهومين يبنين عليهما الجهاز المفهومي "الهيدغري" المفهوم اليوناني Logos "اللوغوس"، والمفهوم الألماني Ereignis الإيراغنس؛ وهما ما شكّل عقبة كأداء أمام مترجمي إنتاجات هيدغر إلى العربية: "ف" اللوغوس"، تأثيلا، وضع وجمع، فيصير الوضع إلقاء الموجود بين الأيدي وإحضاره للمدارك، ويصير الجمع حضور الموجود بكليته واستجماع الفكر عليه؛ و"الإيراغنس"، تأثيلا، تعيّن وعيان وتعيين، فيصير التعيّن هو تحقّق لا سابق له يأتي للشيء بالموجود، وبصير العيان هو خروج الشيء من الظلمة إلى النور كما يصير التعيّن هو تحصيل الشيء لصفاته التي تختصّ بها ذاته، وتكون "العينية" من وراء ذلك كلّ، فهي التي تجعل كلّ شيء -موجودا كان أو وجودا أو زمانا- متعيّنا ومعينا ومعينا"⁴⁴.

وأما عن النموذج التأويلي لجيل دولوز فإنّ الناظر فيه يقف على أنّ هذا الفيلسوف قد زواج بين المدلول الاصطلاحي والمدلول اللغوي للمفاهيم، أو بنى فيها مضمون الأول على مضمون الثاني، أو استمدّ بعض السمات الإجرائية من السمات الأصلية للمصطلح الأصلي.

المصطلحات وربطها بالمدرجات والمحسوسات كيما يسهل على المتلقّي تداولها والاستفادة منها.

إنّ من شأن التأثيل المضموني أن يثري الجانب الاستشكالي للمفهوم ويمدّه أسباب التحرّر من الجمود والتقليد؛ ذلك أنّه: "من الراجح، بموجب الاختلاف الدلالي المقرّر بين الألسن، أن يتسع ويمتدّ في لغته الأصلية بغير الوجوه التي يتسع ويمتدّ بها في اللغة المنقول منها، وهل هذا التوسّع إلا موجب لتحرّر المفهوم من اتباعيته الاستشكالية وتبعيته الفلسفية لهذه اللغة؟ وفي هذا التحرّر تمام نمائه الاستشكالي"³⁹.

ثانيا: التأثيل البنيوي: وهو جملة المضمرات العلاقية التي تتأصل بها الإمكانات الاستدلالية للمفهوم؛ بمعنى أن يعمل الفيلسوف على "توسيع الأفق الاستدلالي للمفهوم بناء على إدماجه في علاقات تمتدّ جذورها في التداول الذي يختصّ بالفيلسوف"⁴⁰. وينقسم التأثيل البنيوي إلى أقسام ثلاثة هي: "الاشتقاق" و"التقابل" و"الاحتقال"؛ ومؤدّى كلّ واحد منها كما يلي:

التأثيل الاشتقاقي هي جملة الإشارات المضمرّة المستمدّة من الصيغ الصرفية التي يتمّ اعتمادها في إنشاء الألفاظ؛ يعرّف طه الاشتقاق بأنّه "الاستناد في بيان المدلول الاصطلاحي للمفهوم الفلسفي إلى المضمرات اللازمة عن صيغتها الصرفية، بما يجعله مستوفيا لشروط التداول اللغوي للمشتغلين به وينميّ قوته الاستدلالية على مقتضى التشقيق"⁴¹.

وتتميّز تقنيّة الاشتقاق عند العرب باعتمادها على آلية الوزن وتنويعاته الشكلية والتركيبية المتعدّدة؛ بما ييسر المفاهيم ويظهره فضلا عن ترسيخها. إنّ هذا الضرب التأثيلي ينميّ القدرة الاستدلالية للمفهوم بما لا يتعارض والمقتضيات اللغوية للمجال التداولي.

التأثيل التقابلي ومؤداه هو "الاستناد في بيان المدلول الاصطلاحي للمفهوم الفلسفي إلى المضمرات غير المباشرة اللازمة عن توسط نظائره، أصادا كانت أو أمثالا، توسط يقوم بشرائط التداول اللغوي والمعرفي للمشتغلين به، وينميّ قوته الاستدلالية التشقيقية"⁴². ويحقّق التأثيل التقابلي للفيلسوف أغراضا استدلالية كثيرة، كرفع التعارض وتحقّق الاتساق ودفع الاعتراض بما يساهم في إنماء القوة الاستدلالية للمفاهيم وتقرّد الفيلسوف بجهاز مفهومي خاص به دون سواه.

التأثيل الاحتقالي: ومفاده "تزويد المفهوم الفلسفي بحقل مفهومي يضرب نطاقا على مفاهيم مخصوصة ينتج بعضها من بعض بعلاقات استدلالية مضمرّة تنمو على مقتضى شرط التداول المعرفي للمشتغلين بهذا المفهوم"⁴³. وينطوي هذا الاحتقال على مبدأ المفهومية المتحصلة من خلال

43 المرجع نفسه، ص 156.

44 المرجع نفسه، ص 133.

45 المرجع نفسه، ص 373.

39 المرجع نفسه؛ 144.

40 المرجع نفس الصحة.

41 المرجع نفسه، ص 145.

42 المرجع نفسه، ص 150.

وتألفا دلاليا ونبرا فصيحاً؛ من قبيل الثنائيات والثلاثيات، والاشتقاق والمقابلة وغيرها؛ مما يساهم في استنهاض ملكة القارئ وييسر له القبض على ناصية الخطاب وفهم فحواه. ومن أمثلة ذلك: الانتمائية والدهرانية؛ الفكرانية والعقلانية؛ القصديّة والتجريدية؛ الاتباع والإبداع؛ الجمود والخمود والجحود؛ التحصيل والتوصيل والتأصيل؛ الاختيار والانتشار والاعتبار؛ الإعجاز والإيجاز والإنجاز؛ المجرد والسدد والمؤيد...

الطابق: وهو الجمع بين الضدين في تناغم، ومن أمثلته: المنقول والمأصول؛ الأثيل والدخيل؛ جلال المعنى وجمل المبنى؛ المصدر والمقصد.

المقابلة: الترتيب المنطقي لعناصر الخطاب، ومن أمثلة ذلك: التجريد النظري والتسديد العملي؛ المذموم المردود والممدوح المقبول؛ المفصول والموصول؛ التشقيق والاشتقاق: لقد ابتكر طه صبيغا صرْفية جديدة كما بعث صبيغا تراثية طالها الركود والنسيان، ومن أمثلة ذلك: وزن الفعلانية بكسر (الفاء وفتحها): الفكرانية والنظرانية والدهرانية؛

وزن المفاعلة: القابلة والملابسة والملامسة والمباطنة. وزن الافتعال: الاتمار والاعتبار والاتساع والانتفاع والالتباع والانتساق...

وزن الاستفعال: الاستكمال والاستيقان والاستضمار... آلية التفريق: استثمار المصطلحات ذات الجذر اللغوي الواحد وإعطائها مدلولات مخصوصة؛ ومثال ذلك: القيام والقومة والإقامة؛ الحوار والمحاوره والتحاور؛ الحجة والحجاج والتحاج؛ النظم والنظام والانتظام والتنظيم؛ الفهم والانفهام والاستفهام والإفهام والمفهوم؛

كما تناول طه العديد من المسائل والمعايير والتقنيات التي تعتبر من بدهيات الترجمة، فقلبها عقبا على رأس، داحضا بعضها ومعمقا التفكير في بعضها الآخر. ولعل أهم موضوعين هنا: فكرة التحويل، ثم مسألة الأمانة والخيانة.

فكرة التحويل:

فصل طه المقال في صفة التحويل القائمة بالترجمة في مؤلفه "فقه الفلسفة؛ الفلسفة والترجمة"؛ فشرع في رصد الأصول التاريخية للتحويل والترجمة في التداول الفلسفي العربي الإسلامي، وذلك بذكر ما أورده كل من الجاحظ في كتاب الحيوان إذ يجعل من النقل والتحويل مرادفين للترجمة⁴⁶؛ ثم المناظرة الواردة في كتاب "الإمتاع والمؤانسة" لأبي حيان التوحيدي (ت. 414هـ - 1023م)، والتي جمعت بين أبي سعيد السيرافي (ت. 368هـ - 978م)، ومثى بن يونس (ت. 328هـ - 939م)، حول الترجمة باعتبارها تحويلا يزيد عن النقل، تبعا لاختلاف اللغات.

ولقد ساق طه عددا كبيرا من الأمثلة والمفاهيم التقابلية التي تُعدُّ أساس النظر الفلسفي عند دولوز؛ وحصر أنواع التقابلات المفهومية في فلسفة دولوز في ثلاثة أنواع هي: تقابل المعنى مع تشابه الصيغة، وتقابل المعنى مع وحدة الجذر، وتقابل المعنى مع اختلاف الصيغة. وبين أن المنهج التأثيلي عنده قد بلغ من الرسوخ والدقة ما جعل الترجمة العربية المتداولة لنصوص هذا العلم الفلسفي لا تتبين هذا المعطى الأساس: "فجاءت مقابلاتها العربية على قدر كبير من الاجتناث في سياق عبارة بلغت في الفلق قدرا لا يضاهيه"⁴⁶.

ولعل أبرز المفاهيم التي استشهد بها هنا: Plan d'immanence "؛ يقول طه في هذا الباب:

"وكان مفهوم "دولوز" : "Plan d'immanence"؛ مثالنا التطبيقي الذي انتقلنا فيه من المقابل التحصيلي: "مسطح المحايثة" إلى المقابل التوصيلي "بساط الملازمة"، ومنه إلى المقابل التأصيلي "مقام المواجهة" متوصلين في ذلك إلى نتيجتين أساسيتين: إحداهما خاصّة، وهي أن المقابل التأصيلي يتمتع بالجدّة، حيث إنّ مفهوم "المواجهة" هو من اجتهدانا ووضعنا، وليس مجرد استرداد لمفهوم قديم كما قد يتوهم من قصر عن فهم مرادنا من النقل التأصيلي، كما أنّه يتمتع بقوة الإنتاج، حيث انفتحت لنا بفضلها آفاق في المسألة الفلسفية لا يفتح لها المصطلح المنقول، زيادة عما تضمنته هذا الأخير من إمكانات استشكالية. والنتيجة الثانية عامّة، وهي أن نطاق التفلسف في المفاهيم الفلسفية المأخوذة عن الغير (...) يتسع بالقدر الذي يجعل المتلقّي يتخذ في تأمل هذه المفاهيم المنقولة مسلكا فلسفيا مستقلا عن الأصل الذي نقلت منه، إن تحويلا لها أو زيادة فيها؛ وهذا الاستقلال هو الأصل في كلّ مفهوم حي، وإلا فلا مفهوم، شننا أم أبينا"⁴⁷.

المحور الثالث: الاجتهاد اللغوي والمصطلحي عند طه عبد الرحمن

الاجتهاد اللغوي في الصناعة المصطلحية وآلياتها:

يُشهد للمفكر طه بعلو كعبه وذبوع صيته في مجال المصطلحية إن إبداعا في الإنشاء والتولّد أو ابتكارا في النقل والترجمة؛ وقد جاء عمله هذا نتاجا لدراساته النظرية حول المجال التداولي وفقه الفلسفة والتأثيل والتأصيل؛ لقد ابتدئ طه طرقا في الصناعة المصطلحية غير معهودة مستلهمة من الموروث الإسلامي مع استثمار الامكانات التبليغية والجمالية البديعية والبيانية التي تتيحها اللغة العربية؛ لكي يأتيها بجهاز مفاهيمي قائم بذاته معترّ بأصوله يناطح كبار الفلاسفة في نظرياتهم بل يحضنها دحضا. ويمكننا إجمال الآليات التي اعتمدها طه فيما يلي:

التصنيف: وهي إنشاء مجموعة مفاهيم تربطها علاقات تركيبية ودلالية وصوتية وصرفية، مما يمنحها تناغما شكلا

46 المرجع نفسه، ص 427.

47 المرجع نفسه، ص 428.

48 يقول أبو عثمان بن بحر الجاحظ في كتاب الحيوان: "...وقد نُقلت كتب الهند، وترجمت حكم اليونانية، وحُولت آداب الفرس،

فبعضها ازداد حُسناً، وبعضها ما انتقص شيئا، ولو حُولت حكمة العرب، لبطل ذلك المعجّر الذي هو الوزن".

استمداد معايير التقييم من اللغة والبيان، ولا يخفى على ذي بصيرة العلاقة الوطيدة بين اللغة والبيان وبين الترجمة، فتسري على هذه الأخيرة الأحكام ذاتها التي تسري على اللغة والبيان. من أجل ذلك ابتكر طه معيارين إجرائيين فريدَيْن هما التبيين والاستغلاق، إذ يقول:

"وقد نجد في "التبيين" مفهوماً وصفيًا إجرائيًا دقيقًا يصلح لتحديد طبيعة الترجمة إيجاباً عوض "الأمانة" التي هي معنى قيمى غير إجرائى ولا دقيق، كما نجد في نقيضه عدم "التبيين" أو قل: "الاستغلاق" مفهوماً مضبوطاً يصلح لتحديد هذه الطبيعة سلباً بدل "الخيانة" التي هي معنى غير وصفي ولا محدد"⁵¹.

وحدّ التبيين كمعيار تقويمى للترجمة أنّه: إفهام المنقول على شرط اللغة المنقول إليها؛ وفي حال اختلال شرط الإفهام هذا تصير العملية برمتها إلى الاستغلاق وعدم حصول الفهم. ويستدلّ طه على ذلك بأنّ تعريف الترجمة ذاتها في لسان العرب، إذ إنّ الفعل "ترجم" يشير إلى معاني التبيين والتوضيح.

خطابية الترجمة الفلسفية

لقد بيّنا سابقاً أنّه كان للتأثيرات الدينية بالغ الأثر في رسم معالم الاشتغال الترجمي ممارسة وتنظيراً، دون التمييز بين القول الديني وغيره، فاعتبرت ضوابط الترجمة الدينية سارية على باقي أنواع الترجمة، خاصة ترجمة القول الفلسفي؛ وهو الأمر الذي كرّس أسطورتين أطلق عليهما طه *أسطورة حفظ اللفظ كلّهُ* وتتمثّل في وجوب حفظ جميع ألفاظ الأصل بإيجاد مقابلات لها في النقل وإعطاء الأولوية لصورها الصرفية والتركيبية الأصلية، ما نتج عنه نوع من التطويل والتقديس لشكل النصّ الأصل. ثمّ *أسطورة حفظ المضمون كلّهُ* وهي وجوب حفظ كلّ معاني الأصل وأدائها من خلال إيجاد مقابلات لها في النقل وإعطاء الأولوية لصورها الدلالية والتداولية الأصلية، ما نتج عنه نوع من التهويل والتقديس لمضمون النصّ الأصل⁵².

ويؤكد فيلسوفنا أنّه لا سبيل للخروج من هذا المأزق الفكري والتبني اللغوي الذي نتخبط فيه إلا بسلوك مسلك الإبداع والتأثيل في ترجمة النصوص الفلسفية الأجنبية، باعتبار أن الفلسفة خطاب عقلي محض موجّه إلى متلقٍ محدّد ولا مكان فيه للأساطير. ويتمثّل هذا الإبداع التأثيلي الترجمي فيما سمّاه الفيلسوف الابتكار الفلسفي وهو إبداع انطلاقاً من النصّ الأجنبي وذلك بأنّ يتصرّف المترجم المتفلسف فيما بين يديه من الأقوال الفلسفية الأصلية بحيث ينتج منها أقوالاً أخرى تنتفي فيها أسباب الأسطورة لفظية كانت أو مضمونية⁵³. وذلك لاعتبارات ثلاث هي: "أن القول الفلسفي ليس مقدّساً في نصّه، فننصّر بحسب المتلقّي منا، ولا معجزاً في نشأته، فنقتدر على وضع مثله بحسب لغتنا،

وفصل طه في صفة التحويل التي تقوم عليها الترجمة الفلسفية، وفق الغاية التي وضعها لها أصلاً، ألا وهي "الإقذار على التفلسّف من خلال الترجمة". ويمكن أن نجمل ذلك في النقط التالية:

الترجمة ذات طبيعة تحويليّة بالضرورة بحكم الاختلافات الجوهرية بين اللغات والخصائص البنيوية لكلّ واحدة من حيث الكم والكيف والاستعمال.

التحويل صفة واجبة للترجمة بحكم أنّها تأويل متميّز تزود فيه القراءة بالكتابة.

التحويل في الترجمة نقل من لسان إلى لسان نقلاً يتغيّر به حال المنقول عما كان عليه في الأصل.

الغاية من تحويل المنقول هو ملاءمته مع مقتضيات المجال التداولي المنقول إليه.

الغرض من التحويل في النقل الفلسفي هو تحصيل ملكة التفلسّف من النقل وبه وفيه.

ومؤدّى التحويل عند طه أنّه: نقل يُغيّر المنقول تغييراً ينقله من صفاته الخاصة، بعضها أو جميعها، إلى صفات مكتسبة، مثلها أو ضدها، مستنداً في ذلك إلى موجبات التداول، ومستهدفاً سدّ حاجة التفلسّف للمتلقّي⁴⁹.

عن الأمانة والخيانة في الترجمة:

تناول طه فكرة الأمانة والخيانة معياراً لتقييم الترجمة، إذ يعدّه في هذه المسألة "وهما لا نفع معه، بل أسطورة لا حقّ فيها"⁵⁰، فقلّبتها عقباً على رأس؛ لأنّ التحويل المذكور سابقاً يقابل معاني الحفاظ والأمانة، ويبيّن طه اعتراضاته على النقط التالية:

لا وجود لضابط يحدّد شكل الأمانة ولأيّ شيء يكون المترجم مطالباً بالوفاء له.

تعدّد صور ورود مفهوم الأمانة في أدبيات الترجمة بين التطابق والتكافؤ والتشابه.

ورود تناقض منطقي بين صفة الأمانة والترجمة، فالأولى حفظ وتثبيت، بينما الثانية نقل وتحويل.

التمييز بين الأمانة الأخلاقية والأمانة التبليغية: إذ الأولى تقتضي وجود شيء مؤتمن عليه يجب ردّه إلى صاحبه؛ وهو ما ينتفي جملة وتفصيلاً في فعل الترجمة.

اعتبار الترجمة وساطة بين لسانين، والأجدر في وصف الوساطة هو الحسن أو السوء؛ والنجاح أو الفشل؛ وليس الأمانة والخيانة.

معيّار التبيين والاستغلاق:

إنّ مفهومي الأمانة والخيانة جعلاً الترجمة تدخل في "مأزق تقيمي"، وللخروج منه دعا طه إلى الالتزام بالمبادئ المنطقية واللغوية والعقلية لتقييم الترجمة بعيداً عن أحكام القيمة التي تورطنا المهالك والمزالق. ويؤكد على ضرورة

49 فقه الفلسفة؛ الفلسفة والترجمة؛ ص 366

50 المرجع نفسه، ص 370

51 المرجع نفسه، ص 372

52 الحق العربي في الاختلاف الفلسفي ص 118

53 المرجع نفسه، ص 120

على هذا المطلوب، ويمكننا اعتبار أنّ أطروحات الرجل ودعاويه بلغت حدّ الرشد والتكامل في هذا الباب. ذلك أنّه لم يكتفِ ٍ بتحديد ممكن الداء بل اجتهد في وصف الدواء أيضاً؛ لأنّ أصل داء الجمود الفكري والتبعية والاستلاب هو الترجمة وبالأحرى التي مُرست بها. والسبيل الأوح للخرج من هذا الوضع الفكري المتردي هو بالترجمة ومن خلالها، من أجل ذلك ابتكر طه نظرية في التأثيل الفلسفي فريدة. ولا يسعنا بعد أن قاربنا أبرز معالم تلك النظرية إلا أن نقول: إنّ هذا النموذج الطهائي الأصل والمجدّد قد جاء جواباً شافياً وكافياً على السؤال المؤرّق حول ما يجب نقله وما يجب التصرف فيه أو تركه.

إلا أنّنا نتساءل أمام هذا النموذج التنظيري الفريد حول إمكانية تطبيقه على الكثرة المتكاثرة من النصوص والمقولات الفلسفية الواردة علينا؟ أم أنّه لا يعدو اجتهاداً فكرياً فردياً محدود الأفق؟

وتبعاً لذلك، وعلى جذّة الطرح وإجرائيته وفاعليته جاز لنا أن نتساءل عن إمكاناته وحدوده؟

لائحة المصادر والمراجع:

عبد الرحمن طه؛ فقه الفلسفة، القول الفلسفي: المفهوم والتأثيل؛ الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي؛ 2005 الطبعة الثانية.

عبد الرحمن طه؛ فقه الفلسفة: الفلسفة والترجمة، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي؛ 1995 الطبعة الأولى.

عبد الرحمن طه؛ الحقّ العربي في الاختلاف الفلسفي، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي 2006 الطبعة الثانية.

عبد الرحمن طه؛ تجديد المنهج في تقييم التراث؛ الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي؛ الطبعة الثانية

طه عبد الرحمن؛ سؤال المنهج -في أفق التأسيس لأنموذج فكري جديد؛ بيروت: المؤسسة العربية للفكر والإبداع؛ 2015 الطبعة الأولى.

عبد الرحمن طه؛ روح الحداثة: المدخل إلى تأسيس الحداثة الإسلامية، الدار البيضاء: المركز العربي للنشر 2006 الطبعة الأولى

عبد الرحمن طه؛ حوارات من أجل المستقبل؛ بيروت: الشبكة العربية للأبحاث والنشر؛ 2011 الطبعة الأولى

ابراهيم مشروخ؛ طه عبد الرحمن، قراءة في مشروعه الفكري؛ بيروت: مركز الحضارة لتنمية الفكر الإسلامي؛ 2009 الطبعة الأولى

يوسف بن عدي؛ مشروع الإبداع الفلسفي العربي؛ قراءة في أعمال د. طه عبد الرحمن؛ الشبكة العربية للأبحاث والنشر؛ 2011 الطبعة الأولى

ولا مستقلاً في مضمونه، فنتعاطى لكتابته بحسب بلاغتنا⁵⁴.

وبالتالي يكتسب المترجم المتفلسف طاقات وإمكانات غير مسبوقه، تمكنه من النبوغ في عمله والتفرد في اشتغاله والإبداع فيه، "لأنّ المطلوب في التفلسف الحي ليس حفظ المفهوم الفلسفي على ما هو عليه في أصله -أي الجمود عليه- وإنما تفعيله بأقصى ما يمكن من أسباب التداول العربي"⁵⁵، مثبتاً حقّه في الاستقلال والاختلاف، فيعمد إلى استثمار النصوص المنقولة تحاوراً وتحويلاً ونقداً وانتقاداً، ما يكسبه "القدرة على التصرف في القول الأصلي بما يؤدّ منه قولاً غيره، قولاً يتضمّن من أسباب التفلسف ما يضاهي ما يتضمّنه الأصل منها من دون أن يحتذي حذوه"⁵⁶، وبموجب هذا التصرف تنبثق إمكانات للتفلسف من خلال الترجمة لم تكن معهودة في الأصل، فيحدث نوع من "التحديث الجدلي" والتفاعل بين المعاني الفلسفية المأصولة والمعاني الفلسفية المنقولة يجعل الثانية تنشئ في الأولى ما لم يكن فيها، فتخرج إلى تفلسف موصول غير مفصول ومثمر غير مجذب⁵⁷.

وتبعاً لذلك فإنّ الأخذ بهذا النهج التأثيلي قمين بأن يضمن للذات انفتاحها على الغير والاستفادة من إنتاجاته، بما يحفظ لها اختلافها وخصوصيتها، فينتج عن ذلك فضاء فلسفي عالمي يميّز بالاجتماع "على رؤية فلسفية مفتوحة تتفاعل فيها خصوصيات الأقوام كلّها، ولا تنفرد بها خصوصية قوم واحد بعينه"⁵⁸. وتصير الترجمة الفلسفية بهذا المعنى تجلياً واضحاً للحقّ في الاختلاف، وعاملاً مكرّساً للتواصل الذي بات أؤكد الواجبات بين الأمم والثقافات؛ في ظلّ الاحترام التام لمبادئ المجال التداولي العربي الإسلامي وهي العقيدة واللغة والمعرفة.

الخاتمة:

إنّ حاجتنا في عالمنا العربي والإسلامي المعاصر إلى الإصلاح والتقويم وإعادة البناء الفكري والتأسيس الثقافي باتت من أؤكد الضروريات، في عالم طابعه العولمة والحداثة واختلاط العام بالخاصّ والكوني بالقومي لدرجة انتفاء الحدود وضياعها بينهما؛ ولا سبيل إلى هذا الضرب من "النقد الذاتي" إلا إذا اضطلعت نخبنا المثقفة وأعلام فكرنا بدورهم الأخلاقي والأكاديمي في هذا المطلب الملح، بعيداً عن أفة التبعية والتقليد لكلّ الصيحات الفكرية الواردة علينا من هنا وهناك، وباستلهاهم أنموذج إصلاحية نابع من الذات ومن هويتها ومن أصلاتها ومنفتحة على الآخر في أن معاً.

ولعلّ المشروع الفكري والفلسفي لطه عبد الرحمن، كما يبيّنه على مدار هذه الدراسة، والذي يتخذ من الإقدار على التفلسف والإبداع فيه مدار اشتغاله؛ جاء جواباً جامعاً مانعاً

⁵⁷ المرجع نفسه، ص 163-164

⁵⁸ المرجع نفسه، ص 165

⁵⁴ المرجع نفسه، ص 134

⁵⁵ المرجع نفسه، ص 96

⁵⁶ المرجع نفسه، ص 120

المجلة الدولية للغة العربية وآدابها

International Journal for Arabic Language and Literature

مجلة علمية - دورية - محكمة - مصنفة دولياً



Arabic Language duality in Education institutions

ازدواجية اللغة العربية في مؤسساتنا التعليمية

ALMAGHRABI RAMZIAH ARABI

Ministry of education

General Administration of Education in Makkah
Region - Kingdom Saudi Arabia

أ. رمزية بنت عربي المغربي

الإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة
وزارة التعليم - المملكة العربية السعودية

Email: ramz.almghrbi2009@gmail.com

KEY WORDS

Arabic dualism - bilingual- Slang language - Digital

الكلمات المفتاحية

الازدواجية اللغوية - العامية - الرقمية - معيير.

ABSTRACT

مستخلص البحث:

This paper discuss the linguistic duality in academic field and the mixture between slang and the grammar of formal literary arabic language (fus'ha) which only utilized in curriculum, by highlighting several points that clarify to what extent the issue had a negative impact on the mother tongue on the new generation of Arabs, thus arabs nowadays do not understand each other because of the accents variation, pupils practice the formal grammar only inside the classrooms however in an intermediate level with a clear slang tone and weak grammar, that is the type of duality that this paper will focus on, after being defined in depth and identifying the general causes and the causes in academic institutions in particular which make slang more likely to be used in classrooms thus challenges become more difficult, such a problem could not be tackled by tutors, but the whole society must intervene to guard the formal Arabic language. Moreover, the world ranking for the Arabic language depends on Muslims population around the world which expected to grow more in the future according to UNESCO, and that require a higher protection level provided to formal language, also the negative impact of technological revolution the shortcuts and the slang language are commonly used in applications and websites which most of the users of these websites are from the new generation and deteriorate their linguistic skills. and this paper will discover solutions to tackle this problem.

يتحور البحث حول ازدواجية اللغة في مؤسساتنا التعليمية والخلط الواضح بين العامية وقواعد اللغة العربية الفصحى والتي أصبحت رهينة الكتاب المدرسي، حيث نسلط الضوء على عدة محاور تبين من خلالها أن العامية أضعفت اللغة العربية على لسان أبنائها بصفة عامة فالعرب اليوم لا يفهمون بعضهم البعض بسبب ما يعرف بـ (اللكنة أو اللهجة) وهكذا الحال لدينا فطلاب المدارس يكتبون ويحفظون ويردون النص فقط في حجرة الصف بلغة عربية سليمة إلى حد ما، ناقصة النحو والإعراب، تشوبها عامية واضحة وهنا تكمن الازدواجية والتي نتناولها بالتعريف، ثم أسبابها بصفة عامة وفي المؤسسات التعليمية بصفة خاصة ما يجعل العامية تصول وتجول داخل حجرة الدرس وخارجه وبذلك تصبح التحديات أمامها كثيرة؛ وذلك ما تم إيضاحه في المحور الثاني، فليس معلم اللغة العربية فقط، بل هو الحارس الأمين عليها تحت سقف المؤسسة التعليمية، بل كلنا في ذلك سواء؛ فترتيب اللغة العربية عالمياً يراحم لغات العالم الحية بعدد المسلمين والمتكلمين بها من جهة وتوقعات ازدياد العدد مستقبلاً حسب إحصائية الأمم المتحدة من جهة أخرى، وهذا يجعل مسؤوليتنا أكبر في المحافظة عليها، ومع عصر الثورة المعلوماتية عبر الشبكة العنكبوتية نجد المعول الهادم بيد العامية فتتصدر المواقع والتطبيقات الإلكترونية كلمات واختصارات غريبة تساهم في تأصيل الازدواجية والناشئة من طلبة المدارس وهم غالبية مرتادي تلك المواقع، فيعمدون إلى النسخ واللصق دون وعي لخطورة ما يحيط بلغتهم التي هي هويتهم ومصدر عزهم وقوتهم. ومن هنا نجد حلولاً ومقترحات للححد من ذلك التيار.

مقدمة:

تعتبر اللغة هي وسيلة التواصل والتعايش بين أفراد المجتمع الواحد عن طريق إشارات ورموز معينة للدلالة على شيء مفهوم. وتعتبر اللغة العربية من أقوى اللغات السامية التي ثبتت عبر العصور، وقد زادها تشريفا نزول القرآن على النبي صلى الله عليه وسلم حيث كتب لها الخلود بخاتمة الرسائل وصدق القائل في محكم كتابه: (إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ) سورة يوسف. فاللغة العربية لغة اقتصت بها القرآن عن سائر الكتب السماوية، والعرب أنفسهم كانت لهم لهجات مختلفة ونزل القرآن على سبعة أحرف تبعا لتلك اللهجات لكن اختار الله لقرآنه أفصحها لسانا وأنصعها بيانا لتكون لسان التبليغ وحجة الرسول الأمين. وهي كأي لغة قابلة للتطور أو التوارى خلف لهجات مختلفة بين أبناء الأمة الواحدة، فالعرب أنفسهم الآن لا يتحدثون اللغة الفصحى كما نزل بها القرآن بل تفرعت منها ما يعرف بـ(اللكنة) أو اللهجة فاين اليمن لا يفهم ابن المغرب ولا ابن الشام وهذا الأمر طبيعي في أي لغة من اللغات فظهر معها اللهجات وتضيق بينهما المصطلحات الأصلية للغة الأم، ولكن لغتنا ليست كأي لغة فهي قوية باقية عبر قرون فإذا تركناها تتأرجح بين اللهجات خسرنا الكثير فهي رمز الهوية الدينية بالنسبة للمسلمين فهم يقرأون بها القرآن ويقيمون شعائرهم الدينية، وهي لغة النهضة العلمية بها ترجم المسلمون الأوائل كتب الفلسفة والمنطق وكثير من علوم الأمم السابقة من غير العرب كالرومان والإغريق فأصبحت اللغة العربية لغة الحضارة والعلم، ونهضت في عصورها الذهبية ما جعل من بلاد المسلمين منارة يأتي إليها الأوربيون لطلب العلم -في الوقت الذي كانت فيه أوروبا غارقة في ظلمة الجهل- ونقلوه إلى بلادهم لتقوم بعد ذلك نهضتهم، فهي لغة عظيمة ذات سيادة دينية وعلمية وتاريخية فإذا تركنا التعثر باللهجات يستقوي علينا خسرناها وهي اللغة الأقوى كما يشير الكثير من باحثي اللغة، وهي الأبقى إلى قيام الساعة بإذن الله. ومسألة الازدواجية وإن اختلفت أسبابها ومعطياتها فهي باقية وقد سبقنا إليها الكثير من الباحثين والدارسين بالمناقشة والتحليل وطرح الآراء والحلول وكلها تدور في فلك تعدد الثقافة لأي مجتمع تولد معها الازدواجية باختلاف مستوياتها حيث تصبح اللهجة تسير جنباً إلى جنب مع الفصحى، وتطرح تلك الدراسات الحلول للعلاج وترجع معها اللغة الوسطى التي يمكنها أن تهذب العامية فالمسألة تتغلل ببطء في حياة اللغة والناس والتصدي لها يكون كذلك، وقد شهدت فترات تاريخية من حياة القول الإسلامية دخول ألفاظ من ثقافة البلدان المفتوحة من غير العرب وطالت الشعر والشعراء وقتها. (المنيزل، 2020)

وهنا من خلال السطور البحثية خصصت عدة محاور نقف من خلالها لنرى واقع تعليم اللغة العربية في مؤسساتنا التعليمية في وقتنا الحاضر من خلال:

- تعريف الازدواجية وأسبابها.
- التحديات التي تواجه الازدواجية في مؤسساتنا التعليمية.
- حلول ومقترحات للحد من سيطرة العامية.

مشكلة البحث:

- ❖ تحدي العامية للغة العربية الفصحى في معازل التربية والتعليم.
- ❖ أهمية البحث:

مع اشتداد تيار العامية تضيق الفصحى وتصبح رهينة الكتاب المدرسي. وفي معازل التربية والتعليم بالذات تزداد هيمنة العامية مع عصر الثورة المعلوماتية حتى أصبحت الفجوة واسعة بينهما ولا زالت تتسع، وما نحن نقف على مسبباتها ونقترح حلولاً لإنقاذ لغتنا العربية الفصحى حتى نرتق تلك الفجوة داخل قلاع التعليم بالتهذيب والإصلاح قدر المستطاع.

الهدف منه:

- تعدد أسباب الازدواجية ومصادرها في مدارسنا.
- مقترحات للحد من هيمنة العامية داخل المؤسسة التعليمية.

أسئلة البحث:

- ماهي مسببات سيطرة العامية على الفصحى في مدارسنا؟
- من المسؤول عن تلك الازدواجية في مؤسساتنا التعليمية؟
- ما التحديات التي تواجهها اللغة العربية الفصحى داخل حصون التعليم؟
- ما الحلول المقترحة للحد من العامية المسكوت عنها؟

أدوات البحث: استبانة

أولاً: تعريف الازدواجية وأسبابها:

الازدواجية لغة:

ازدواجية اسم مؤنث منسوب إلى ازدواج من المادة (زَوْج) مصدر زاج (زَوْج) فعل - زَوْج فلاناً يَزُوجُ تزويجاً فهو مَزُوج، زَوْج فلانة امرأة أي أنكحها إياها، زَوْج الأشياء أي قرن بعضها ببعض. وتَزَوجُ فعل يَزَوجُ تزَوجاً فهو مزَوج وتَزَوجَتْ العائلتان يعني تزَوج أفرادها بعضهم بعضاً.

- تَزَوجُ العدد. اَزْدَوجُ أي صار اثنين

- تَزَوجَتْ الألوان توافقت وتلاءمت وانسجمت

أضحت العامية تهدد لغتنا العربية الفصحى وتزاحمها وتتماشى معها جنباً إلى جنب في مختلف القطاعات وخاصة قطاع التربية والتعليم،

وممكن أن نجمل الأسباب فيما يلي:-

- 1- نشأة الطفل في بيئة أسرية من أبوين أحدهما غير عربي لا يتكلم العربية فتأتي هنا الفجوة بين لغة الأبوين ويتعود لسانه العامية السهلة بين هذه وتلك فهي لغة التعبير الوحيدة المفهومة والمتداولة في المنزل.
- 2- تعليم الطفل لغة أخرى (انجليزية أو فرنسية) في سن السنتين إلى الثلاث؛ لذلك ينصح العلماء بعدم تعليم لغة ثانية للطفل في مرحلة رياض الأطفال قبل أن يتقن لغته الأم، فذلك يؤدّ لديه ازدواجية صعوبة النطق أو تأخره مما يؤثر على الطفل بمشاكل جسدية نفسية وسلوكية، وقد ذكر (د/ حارثي) أنّ العلماء يرجعون 70% من لغة الطفل يكتسبها في السنوات السبع الأولى من عمره ثم يبدأ في إمكانية اكتساب لغات أخرى بعد سن الحادية عشرة من عمره.
- 3- الخلط بين العامية واللغة العربية الفصحى: ففي بداية ظهور العامية؛ كان استخدامها مقتصرًا على المعاملات اليومية بين الأشخاص بعضهم البعض وفي نطاق محدود، ولكنها قد أصبحت اليوم تبارز اللغة العربية الفصحى حتى أنها قد وصلت إلى المؤسسات التعليمية، وهذا بالطبع قد أثر بشكل سلبي تمامًا على سلامة اللغة.
- 4- الاهتمام بتعلم اللغة الأجنبية : مع الانفتاح المادي والاجتماعي في مجتمعاتنا العربية تولدت فكرة الاهتمام بتعليم اللغة الأجنبية كالإنجليزية والفرنسية كواجهة اجتماعية ملائمة للتحوّل المادي وما تبعه من الاستعانة بالبرقيات من غير الناطقين باللغة العربية مهملين تمامًا تعليم الطفل اللغة العربية وهذا بالطبع أدى إلى ظهور أجيال لا تتقن العربية ولا تعرف عنها سوى الأسلوب العامي فقط أو كلمات مختلطة بين العامية والفرنسية أو الإنجليزية وبذلك تراجع استخدام اللغة العربية الفصحى بشكل كبير وأدى إلى الميل للأسهل وهي العامية المفهومة عند أبناء المجتمع فيما بينهم.
- 5- التراث الأدبي الشعبي: ¹العامية أثّرت أيضا على التراث والأدب وأفرز لنا ما يسمى بالأدب الشعبي المعتمد على

- ازدوج يزدوج ازدوجا فهو مزدوج
- ازدوج الشيء صار اثنين. ازدوج الكلام أشبه بعضه ببعض

- ازدوجت الشخصيّة صارت لها مظهران ووجهان
ازدوج اللسان استعمل اللغة الفصحى واللغة الدارجة.
وتُعرف الازدواجية على أنها حالة لسانية مستقرة يتواجد فيها مستويان للكلام من نفس اللغة - أحادية اللغة - (العامية و الفصحى) ، أو لغتان مختلفتان ويعرف بثنائية اللغة - كحالة مجتمعاتنا اليوم في ظل الثورة المعلوماتية بين (الإنجليزية والعربية) وهذان المستويان يستخدمان بطريقة متكاملة وأحدهما يكون له موقع اجتماعي مرموق نسبيا عن الآخر عند المجموعة من الناس ، فالفصحى عندنا لغة الكتابة والأروقة الأدبية عامة فهي الأعلى نسبيا ولكن تطاردها العامية و تزاحمها الإنجليزية في وقتنا الحاضر (عمار، ٢٠١٨)

(Diglossie) : و عرّف د. حسني الازدواجية اللغوية على أنها استخدام نظامين لغويين في التواصل بين أفراد المجتمع الواحد أحدهما مثالي مكتوب معبر، له ضوابط قواعدية تحكمه وله شرعية بصفته نظاما لغويا مؤسسيا في منظومة المجتمع، والآخر نظام لهجي غير معبر. وازدواجية اللغة تتواجد في أي بلد ومع أي لغة ثنائية كانت أم أحادية.

وقد عرفها ابن خلدون بأنها البعد عن اللسان الأصلي بمخالطة العجم.
إذن هي موجودة منذ ذلك الزمن أي هي حالة مستقرة في كل مجتمع ومع كل لغة.

اللغة في عصرنا الحاضر يتجاذبها ثلاثة أطراف. أولها : لغة التواصل بين البشر الموروثة بالفطرة اللغة العربية الفصحى ذات القوالب الصرفية و التراكييب النحوية والإعجاز البلاغي لغة التراث الأدبي، وثانيها : لغة المثقفين و الصحافة والإعلام والتي تستخدم في المكاتبات الرسمية حالياً، والخطابة الدينية في المساجد والمحافل والمناهج الدراسية...و ثالثها : العامية الشعبية أو ما يعرف بالكنة والمختص بها كل بلد عربي عن الآخر والتي تتنوع أحيانا بين أبناء القطر الواحد حيث يتحدثون لهجتين مختلفتين ولا يفهم أحدهم الآخر ، وهذه يختلف على فهمها العرب أنفسهم فابن الشام لا يفهم ابن المغرب وابن اليمن والعكس صحيح وهذا ما يقلق، ويدعونا للبحث عن بدائل تثبت قواعد اللغة العربية الفصحى كلغة متداولة مفهومة عند جميع أبنائها باختلاف مواقعهم المكاني (حسن، ٢٠١٤).

- غلبة الاهتمام بتعلم اللغات الأجنبية ولا سيما في مجال العلوم أدّى إلى ركود أو تقليص حركة التأليف والتصنيف باللغة الأم، والاكتفاء بالمصطلحات الأجنبية التي يعتمد في التدريس عليها.
- نتيجة فرض اللغة الأجنبية كلغة عمل واقتصاد دولي في كثير من مجالات التعليم العلمي من جانب، وتعميم استخدامها بين موظفي الشركات والمؤسسات الصناعية والتجارية الأجنبية المتعاقدة من جانب آخر تسربت بعض الألفاظ من اللغات المختلفة إلى لغة الجمهور العربي تبعا لانتشار السلع والبضائع وتبادل المنافع التجارية.
- أجهزة وسائل الإعلام العربية والتي يفترض أن تساهم في تعزيز الهوية العربية لا تقوم بدورها في وقفنا الراهن على الوجه الأكمل. فكثير ما يكون إنتاجها يعتمد على استخدام اللهجات العامية أو يلجؤون إلى استخدام اللغة الوسطى التي غالبا ما يشوبها الارتجال والتحريف والصيغ الدخيلة، والعبارات المترجمة بصورة ناقصة أو غير سليمة ومع شدة ارتباط الناشئة بتلك الوسائل وانجذابهم لها تأتي حصيلتهم اللغوية ناقصة وضئيلة، بل لجأت بعض وسائل الإعلام في الدول العربية إلى ترجمة بعض اللكنات العربية إلى الفصحى ليفهم الجميع الفكرة التي يريدون، وهنا يرجعون بنا للأصل للغتنا العربية على المستوى العام والخاص لأبنائنا.
- هذه بعض الأسباب التي تؤدي إلى ضعف حصيلة الفرد تحت مظلة المدرسة والمجتمع، ومما لا شك فيه كل ما سبق ينعكس سلبا على مدى ما يكتسبه الناشئة من رصيد لغوي لفظي حيث يفتقد معه إلى عنصر التشويق وإثارة حب الاطلاع وإذكاء روح المنافسة والتحدى. فضالة محصول الناشئة من مفردات اللغة وصيغها وتراكيبها يفقدهم القدرة التعبيرية الصحيحة وبالتالي يكون التخط بين اللغة المحكية واللغة الأصلية. (المعروق، 1996)
- الشعر الغنائي العامي والطرائف والمصطلحات المختلفة، والبعيدة تماما عن أصولها العربية بل ربما تكونت بعض كلمات الشارع العربي من جزأين أجنبي وعامي وهكذا. ومن الجدير أن نأتي على عوامل تطورها واتساعها داخل مؤسساتنا التعليمية والذي يعزز ضعف الحصيلة اللغوية لدى طلابنا هو ما يلي:
- تعاني اللغة العربية من ضعف المهارات والكفاءات في نقلها وتعليمها للناشئة بحيث تصبح مسيطرة للمناهج الحديثة في التعليم، ومتوافقة مع معطيات هذا العصر.
- الاعتماد على الجانب النظري في تدريس مقررات اللغة العربية لكافة المراحل في مؤسساتنا التعليمية.
- افتقار مقررات اللغة العربية في مراحل التعليم الأولية إلى المنهجية في انتقاها وعرضها وإخراجها وربطها بواقع التلميذ وظروف حياته وتطورات عصره.
- معظم الكليات والمعاهد لا تعتني عناية كافية بتدريس اللغة العربية بل لا توليها اهتماما ملحوظا فهي تضعها على صورة فقرات هامشية تكميلية أو ثانوية لا تبعث على الاهتمام بها من قبل الطالب ولا تحث المعلم على الإخلاص في تدريسها.
- لا تحظى الفعاليات الخطابية والنشاط المسرحي بالاهتمام والتشجيع الكافي في المؤسسات التعليمية بشكل عام.
- قلة ممارسة استخدام المعاجم اللغوية في مدارسنا من قبل الناشئة ومدرسيهم على الرغم من كثرتها وتوافرها وسبقها الرقمي في وقتنا الحاضر مما يجعل الوصول إليها في هذه المرحلة من تعليمنا سهل جدا عبر الشبكة العنكبوتية.
- عزوف الناشئة بمختلف أعمارهم ومستوياتهم التعليمية عن القراءة الحرة والتي لها الأثر الأكبر في تكوين الحصيلة اللغوية الفكرية واللفظية وتطوير القدرات التعبيرية معها.
- إقبال الطلبة على تعلم اللغات الأجنبية باعتبارها مطلب سوق العمل في عصرنا الحاضر.

أو النص بلغة عربية بسيطة ويشرحها بالعامية المعروفة والمتداولة في المجتمع ويعال ذلك بتقريبها لأفهام التلاميذ وهنا يتعود الناشئة تلقائياً أن العامية هي التي تخدم المعنى المفهوم بينهم معلمين وطلبة ويزيد الأمر سوءاً عندما يكتب الطالب في الاختبار بتلك العامية إجابته ويقوم عليها كإجابة صحيحة المحتوى العلمي تستحق درجة النجاح وهي في الحقيقة ضعيفة المستوى الإعرابي والمضمون النحوي بإهمال متعمد لسلامة اللغة العربية الفصحى تؤيده سلطة تعليمية غلبا.

وتنظر الدول المتقدمة إلى المعلم في جميع المواد الدراسية باعتباره معلم قراءة أولاً ثم كونه معلماً في تخصصه فعندما يدرك المعلم والجميع أهمية القراءة والكتابة التي تنبع من مبدأ ديننا الحنيف ونزول أول آية: (اقرأ باسم ربك الذي خلق) (1 العلق) على المصطفى الكريم ندرك أن موضوع القراءة أمر في غاية الأهمية ينبغي أن يتقنه كل معلم وقائد ومشرف، وكل من تولى أمر تعليم الصبية في أي مرحلة من مراحل التعليم.

ومع ضعف المعلم يصدق شوقي في قوله:

وإذا المعلم ساء لحظ بصيرة

جاءت على يده النصائر حولا.

ناهيك عن تسرب معلمي التخصصات الأخرى لتدريس الصفوف الأولية ومرحلة رياض الأطفال فيزداد الأمر سوءاً؛ معلم بلا تخصص بلا تدريب بلا إدراك للخصائص النمائية للمرحلة فقط كل ما يحمله لتلاميذه معلومات الكتاب المدرسي فقط وربما اجتهد للبحث والتقيب فأصاب وربما لا !! كذلك يمكن أن يكون المبرر تغطية العجز في الجدول المدرسي لتلك المرحلة بمعلمين من شتى التخصصات يشبه ما سبق تماماً.

حقاً مع ضعف لغة المعلم لا يمكن إقناذ اللسان ولا العربية الفصحى وتكون البديلة هي العامية لا محالة. فاللسان يتعود الخطأ والنطق به بل ويعتمد كتابته بالصورة الخاطئة وهنا الخطر يكمن؛ في أن الأخطاء اللغوية تسري في لغة أبناء المدارس وكتاباتهم دون أن ينتبهوا لخطأ النطق والكتابة ويشجعهم المعلم حين يكتب تلك العبارات مع هدية مغلفة أو مع إعلان ثقافي ومع ملصقات ومطبوعات تباع في المكتبات ويقبل عليها الجميع ويألفون تلك الأخطاء وتضيع معها جهود معلم اللغة العربية ومناهج العربية في المؤسسة التعليمية والتي يفترض أن تكون هي الحصن الحصين للغة العربية ونسي الجميع شوقي حين يقول:

أُعلّمِي الوادي وساسةً تشبه × والطابعين شبابة المأمولا
والحاملين إذا دُعوا ليعلّموا × عبء الأمانة فإحسا مسؤولا
نعم إن مسؤولية إعداد المعلمين مسؤولية عظمى ينبغي أن تراجع جامعاتنا مخرجاتها على ضوء الإحصائيات الهائلة التي تشير للضعف القرائي والإملاني بين معلّمي ومعلّمات

فالمستببات كثيرة يلعب المجتمع والأفراد داخل المؤسسات التعليمية فيها دوراً حيوياً وهنا يأتي دور التوعية والتعزيز للغة الأم فسقوط أي أمة يكون بسقوط لغتها، وبما أننا خير أمة أخرجت للناس يجب أن نحقق مبدأ الخيرية بالإبقاء على هذه اللغة حيّة قوية فالعرب هم أصحاب الرسالة ومستقبلها ومن الطبيعي أن يبلّغوا الرسالة بنفس اللسان العربي الفصحى وليس بالعامية، فقد اختارهم الله وأعداهم إعداءاً فطرياً سليماً يملكون قوة بديهة وفطنة تجعل رموز هذه اللغة تصل واضحة بيّنة لا لبس فيها، ولا يكون ذلك إلا بالمحافظة على اللسان العربي من الانزلاق وراء العامية. (عمار، ٢٠١٨)

ثانياً / التحديات التي تواجه ازدواجية اللغة في مؤسساتنا التعليمية.

هناك تحديات تواجه الفصحى في مؤسساتنا التعليمية فإذا ما تجاهلناها لا نستطيع تخطي الازدواجية تلك وهي:

❖ إعداد المعلمين.

❖ تدريب المعلمين والقادة التربويين ودعمهم.

❖ المناهج وطرق التدريس.

ومع هذه التحديات يتبادر السؤال:

هل معلم اللغة العربية الحارس المسؤول فقط عن الازدواجية المسكوت عنها؟

بالطبع لا. فكل معلم مسؤول وكل فرد في المؤسسة التعليمية محاسب ويجب أن يُعد ذلك المعلم أيّا كان تخصصه إعداد لغوياً سليماً فليس معلم القراءة والكتابة هو من يكون حامياً البارع في النحو والإعراب والضبط والإلقاء بل كل معلم هو ابن اللغة العربية ودرعها الحصين تحت سقف المؤسسة التعليمية أو هكذا ينبغي أن يكون.

❖ إعداد المعلمين

المعلم ركيزة العملية التعليمية في ذلك! نعم هو من سيحمل الراية ويدحر سيل العامية ويخفف وطأته وينجو بالنشء ويحافظ على لغتنا كما أراد لها الله {لِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ} [الشعراء: 195]

فالمشكلة العظمى تكمن في أن كل معلم يلقي باللوم على معلم اللغة العربية وبيّز لنفسه الخطأ في النحو والصرف والضعف القرائي بحجة أنه غير متخصص لم يدرس قواعد اللغة كما ينبغي فالجامعة أو الكلية التي تتلمذ فيها تُعدُّ مسؤولاً مباشراً ويشير إليها بالاتهام تبريراً للخطأ، إضافة إلى أن بعض الكليات بل معظمها تعطي المساحة الأصغر في مقررات المتطلب الجامعي للغة العربية (مستوى تعليمي واحد فقط لا غير) وهنا يظهر ضعف المخرجات التعليمية منها فتأتي الأخطاء فادحة على لسان معلمها بل يتحول الدرس ساحة خلط بين العامية والعربية الفصحى المقروءة من الكتاب المدرسي والتي عادة ما تكون بأخطاء إعرابية وقرائية قد يصححها المعلم اللفظ وقد يهملها آخرون وهذا السائد، بل أصبح مألوفاً أن يقرأ المعلم المسألة أو القانون

المصطلحات العلمية خاصة بالعامية وأرجعوا السبب في ذلك إلى أنها لغة التعامل الدارجة من حولهم بنسبة 57.4% و أشاد 85% منهم إلى ضعف الاهتمام في التعليم الجامعي بمادة اللغة العربية، ومع ذلك هم يؤيدون تخصيص نسبة 60% لدرجة اللغة العربية في تقييم الأداء الوظيفي بنسبة 55.6% ويعللون ذلك بأهميتها فهي اللغة الأم التي يجب المحافظة عليها وهي لغة القرآن التي ينبغي أن ننجز بها عن التشويه مما يدل أن المعلمين يدركون الخلل في اللغة العربية الفصحى لديهم كأداة شرح و عطاء و يحتاجون تعديلا منهجا أكثر مصداقية لتقويمهم على أدائهم.

إن تدريب المعلمين وتأهيلهم يحتاج إلى جهود فردية ومجتمعية تساندها مؤسسات الدولة المعنية وصناع القرار في تعليمنا بإعادة النظر في تأهيل الطالب الجامعي من الناحية اللغوية بما يكفي ولنا في تجربة الجامعات الأردنية خير دليل في تدريس مواد الطب والهندسة والكليات العلمية والأدبية واللغوية باللغة العربية إلى جانب الإنجليزية بل تشترط للقبول في جامعاتها الحصول على شهادة لغة عربية ولغة انجليزية، مما يرغب الطلاب في الالتحاق بها لتعلم اللغة العربية والاستفادة من قوة الشهادات المعترف بها دوليا في كافة أنحاء العالم.

❖ المناهج وطرق التدريس:

لا زالت مناهجنا تنتهج التقليدية إلى حد ما، ونأمل الأفضل -بإذن الله - ما دمنا في طور الثورة المعلوماتية وانتهاج التقنية أسلوب تفكير وأداة عصر، طرائق تدريس كذلك تحذو حذو المناهج ولا يزال المعلمون يخلطون بين طرق التدريس والاستراتيجيات الموائمة لخطوات الدرس مع ضعف التدريب وافتقار المرجعية العلمية في ذلك من قادة ومشرفين وخبراء بالمواد؛ فأصبح المعلم مشوش والمنهج أمامه يسير به نحو منعطف آخر، والاجتهادات قئمة، وكتاب المعلم بلا مرشد ولا دليل إجرائي يهدي طريق المعلم المشتت بين هذه وتلك؟؟

لذلك تعتبر طرائق التدريس هي الركيزة الأساسية في تعليم اللغة العربية حيث اتفق معظم الباحثين على أن مشكلة تعليمها تكمن في قواعد نحوها، وانقسموا بذلك إلى عدة فرق..فريق هدم الإعراب و دعا إلى العامية وهؤلاء قصدهم تقويض أساس اللغة العربية وتشويش هويتنا الدينية، وفريق حريص على اللغة غيور على عروبتنا دعا إلى تيسير نحوها

المدارس وكافة موظفي الدولة، حيث ينبغي تعديل خطط تأهيل الطلبة في التعليم العالي ليكونوا معلمين أكفاء ينهضون بلغة الجيل الجديد ويأخذون بأيديهم لاجتياز الاختبارات والمسابقات حسب المعايير الدولية متسلحين باللغة الأم أولاً، ثم تأتي البقية.

❖ تدريب المعلمين والقادة التربويين ودعمهم

رحلة المعلم تبدأ من قاعة الدرس يتابعها قائدا حاذقا ومشرفا ماهرا. ولكن ماذا لو كان القائد والمشرف هما ذلك المعلم الذي لم يؤهل في قواعد اللغة العربية؟؟ بالتأكيد سنجني نفس الثمار تلاميذ يتخطون بين العامية وعباراتها، والفصحى ومصطلحاتها المحبوسة داخل غلاف المنهج المدرسي!! فالقادة التربويين لابد من تدريبهم وتأهيلهم أيضا على الإلمام بقواعد اللغة العربية وتنصيب اختبار اجتياز لهم قبل إعطائهم قلم تقويم الأداء الوظيفي بل علة بطاقة الأداء أن مخصص الدرجة لإتقان اللغة العربية الفصحى للمعلم والإداري والقائد متعائلة ولا يحق لصاحب الصلاحية المحاسبة على العامية في تقييم المعلم إلا من خلال درجات لا تساوي 7% من مجموع 100 درجة؟؟؟ إذن مهارة المعلم وجودة العطاء تشمل كل شيء عدا اللغة العربية الفصحى وهذه ثمرة الازدواجية السكوت عنها؛ معلم نشيد بمهارته وعطاءه وربما حصل على 100% في درجة الأداء الوظيفي وهو يشرح الدرس ويتكلم ويشجع ويتابع ويطرح أسئلة صفيّة بالعامية ويصغى أسئلة اختبار بأخطاء نحوية!!

فالقائد يحتاج تدريب مكثف والمشرف كذلك يدعمهما منهاجا قويا يعتمد عليه تقويم أداء المعلم بشكل موضوعي لا دخل له في الميول والأهواء والتفكير الشخصية وهنا يجب أن نضع للموضوعية نصيب الأسد في التقويم والتوصيف بصورة واضحة وموحدة بين جميع إدارات المؤسسات التعليمية في بلادنا فمقياس الجودة في التعليم يحدد مواصفاته بصورة دقيقة ومقياس موحد، وهكذا بطاقة الأداء ينبغي أن تكون، بمعنى أن الخلل تشتبك فيه معايير التقويم للمعلم والقادة التربويين أيضا. فمنذ زمن طويل وبطاقة الأداء الوظيفي بنفس المقاييس التي أصبحت غير مناسبة لزمن الرقمنة والأتمتة في التعليم فالعلم يتطور ونظرياته تتجدد وعناصر تلك البطاقة مكثك سر. بل يجب أن تؤيد هذا الإصلاح هيئة تعليمية مسؤولة عن الجودة والتميز في التعليم.

وعند إجراء دراسة بسيطة (لثلاث مدارس) على عينة عشوائية من معلمي المدارس الحكومية الابتدائية بمختلف التخصصات اتضح أن 82.6% منهم يشرحون بالعامية و البقية يراوحن بين هذه وتلك. و 55.6% يقومون بتبسيط المعلومة للطلاب بالعامية، و 53.7% يشرحون

المدرسة، أم فيما يكون الآن أمامه في الكتاب المدرسي فيموت الإبداع لديه حتى حينما يسأل يردد لغويات محفوظة منسقة بترتيب الكتاب المدرسي دون إبداع أو اختراع .. ويمكن أن نجمل بعض المقترحات العلاجية في:

❖ المعلم: هنا يأتي دور المُستقبل لهذا الطفل وهو المعلم ذو تأهيل علمي على مستوى عالٍ جداً في مرحلة الطفولة المبكرة، المسلح بقواعد اللغة الفصحى المتمرس بها، والمُدرَّب بذكاء لغوي ملحوظ حتى يستطيع احتواء الوعاء اللغوي لهذا الطفل المثبت بين ما كان وما سيكون بتبسيط مادة الكتاب المدرسي بلغة بسيطة يهذب من خلالها لغة الحوار، ويصحح المصطلحات الغريبة والنشاز أحياناً في العامية من حوله. ويبسط عثرات العامية بقول الفصحى بسيطة تناسب طفل تلك المرحلة وتكسبه الإبداع اللغوي وتبعده شيئاً فشيئاً حتى عن التعددية اللغوية إن وجدت. ومع المعلم يأتي تقييم برامج اللغة العربية في الهيئة التعليمية وذلك مشوار وليست محطة وصول؛ فالتركيز على تعلم الطلاب يحتاج النظر في المهارات اللغوية المقدمة لهم عبر المنهج المدرسي في العصر الحديث المتوافق مع تحديات العصر الراهن والثورة المعلوماتية ثم التدريب الذكي للمعلمين والقادة التربويين والتنسيق الاستراتيجي مع الكليات والجامعات التي تعدُّ لنا المعلمين كذلك توعية أولياء الأمور بحقيقة ما يشوب هويتنا العربية، فالجهد فردي ومجتمعي ومؤسسي تساندها الدول والحكومات (تامير، ٢٠٢٠).

❖ الاهتمام بتعديل معايير تقييم اختبارات الطلاب بحيث تميل للموضوعية في تقدير الدرجات ووضع معايير اللغة العربية الفصحى من أولويات ذلك الحكم وتوصيف الدرجة كما وكيفا في كافة المواد النظرية والعلمية والعملية دون استثناء اعتباراً من الصف الأول الابتدائي وحتى نيل أعلى درجة للتخرج من جامعاتنا.

بل يجب أن تستخدم نتائج التقويم في تنوير القادة التربويين ورسمي السياسة التعليمية وأولياء الأمور لتكون القرارات مبنية على قاعدة بيانات قوية ومتوجهة لتحقيق مصلحة الطلاب والمجتمع ونتائج التقويم هذه ستكون لها أثر على برامج إعداد المعلمين وتدريبهم وأساليب التدريس أيضاً.

❖ الأنشطة الصفية واللاصفية: للأنشطة الصفية واللاصفية دور تربوي وإثرائي؛ النظرية منها والعملية والحركية في الحد من سطوة العامية إذا تم استثمارها بصورة صحيحة وخطط مدروسة مبنية على نتائج وإحصائيات وليست عشوائية تقليدية

وتبسيط مفاهيمه ومصطلحاته، وآخرون وجدوا أنَّ حلَّ ذلك في تعليمها باعتماد طرائق إجرائية تفلَّ فيها الشروحات النظرية وتطوَّى الأولوية للتدريبات والتمارين الإنتاجية وتقضي جملة الإجراءات ما يلي:

- ❖ تحليل الواقع التعليمي وتحديد الحاجات الضرورية للمتعلمين.
- ❖ التمييز بين الأهداف العامة والخاصة للغة العربية في الوسط المتعدد اللغات.
- ❖ تحويل الأهداف إلى أعمال تطبيقية إجرائية انتقالية بالتدرج عن طريق التقويم المرحلي.
- ❖ تجديد العادات اللغوية والمهارات والمعلومات.
- ❖ التركيز في العملية التعليمية على الاهتمامات العلمية والمعرفية المتداولة لدى الطالب الذي نشأ في وسط تعليمي متعدد اللغات والثقافات.
- ❖ ثالثاً / حلول ومقترحات للتخفيف من سيطرة العامية.

- كيف نعالج ازدواجية طلابنا (مقترحات وحلول).

إنَّ تاريخ الجيل القادم سيكتبه أبنائنا الذين يجلسون الآن على مقاعد الصفوف المبكرة اليوم كيف سيكون هؤلاء الصبية؟؟ هل هم مشاعل إصلاح وحماة لغة القرآن أم غير ذلك؟؟

وبما أنَّ الازدواجية حالة لسانية مستفزة في كلِّ مجتمع فنحن لا نملك القضاء عليها ولكن نستطيع تهذيبها وتحسين مصطلحاتها حتى نقرب شيئاً فشيئاً من العربية السهلة البسيطة والمفهومة للجميع، وتبدأ قاعدة الإصلاح من مراحل الطفولة المبكرة وما قبلها أي مرحلة ما قبل التمدرس فهي مرحلة ذهبية ومجال خصب لعملية التعلم حيث تتحدد فيها مساراته التعليمية وتوقف عليها مختلف مظاهر ومراحل الاكتساب التالية؛ فهي تؤثر تأثيراً بالغاً على التحصيل اللغوي في المراحل الأولى من التعليم حيث يكتسب الطفل أهم المهارات والملكات العقلية لذا لا بد من معرفة نفسية الطفل وكيفية اكتسابه اللغة، ثم طبيعة اللغة التي يستخدمها في محيطه البيئي قبل دخوله المدرسة والربط بين لغة المحيط ولغة المدرسة، وهذا أمرٌ في غاية الأهمية لأنه ستختلف معه أشياء عدّة عند الطفل فهو يكتسب من محيطه العامية ويأتي للمدرسة فيجد الفصحى الصحيحة وعلى الرغم من نشأته في هذا المحيط المعقد لغوياً لكن بإمكانه أن يمتاز بإبداع فضولي فهو من خلال فرضيات عقلية بسيطة في مخيلته يسأل ويصف، ويتخيل، ويقارن، ولكن يصدم حينما يجلس على مقعد الدراسة ويجد كلَّ تلك المتناقضات اللغوية في انتظاره فيجد نفسه مشتتاً بين ما تعود من محيطه بالعامية وما يقابله في المدرسة من فصحى صحيحة فيكون سبباً في الحد من رصيده اللغوي حيث يعتقد أنَّ الخطأ يكمن فيما تلقاه من كم هائل ما قبل

وبالتالي يقدم للناشئة نماذج صحيحة ومستقاة من اللغة الأم بطريقة سهلة وسريعة؛ بضغطة زر الحاسوب. ولا بد أن نجتهد بحثاً في أروقة العصر الحديث عن طرق علمية لترجمة العمليات العقلية الصحيحة إلى لغة الحواسيب حتى تخرج لنا مكنون لغة سليمة فتكون لغتنا كما أرادها الله صالحة لكل زمان ومكان (عمار، ٢٠١٨).

ومما تجدر الإشارة إليه أن لغتنا ستخوض المجال الرقمي بثقة وتسايروه بداية من خلال القواميس التي أصبحت على صفحات الشبكة العنكبوتية - وإن كانت غير كافية بالنسبة للغة ثرية كاللغة العربية - ويتجاوز القاموس العربي 12 مليون كلمة، بحسب إحصائية قاموس "المعاني" الإلكتروني²، و لمجامع اللغة دور في صناعة المعجم الرقمي فهي لا تزال تنمو وتتطور فالذخيرة اللغوية عند الأجداد كالبان منظور والخليل بن أحمد والأزهري وغيرهم تؤهل العربية إلى سباق الحوسبة لغزارة كلماتها واشتقاقاتها، كذلك حاجة الإنسان للمعجم لا يمكن أن تنتهي؛ فلا استغناء لدارس أو باحث عنها فموقع عجيب فيحوسب لنا أهم المعاجم اللغوية ويقدم لنا ما يقارب 10 ملايين كلمة، وموقع الوراق يعتني بحوسبة عيون كتب التراث العربي كالأغاني، وتاريخ ابن عسكرك، وتاريخ الطبري وغيرهم. (صالح، 2015).

❖ توجيه المختصين والخبراء في وزارة التعليم لدراسة جدوى توجيه معلم الصفوف الأولية من ذوي الكفاءة التدريسية والتدريب المستمر كالأطباء؛ خاصة أننا بصدد اختبارات الرخصة المهنية مع لائحة التعليم الجديدة، وإصدار آلية لذلك تحميها أنظمة الوزارة فلا يتوقف معلم عند سلم وظيفي معين ويكتفي بمعلوماته منتظراً التقاعد؟؟ بل يوجه بصورة مستمرة للتدريب والبحث والإطلاع على آخر نظريات العلم الحديثة وفق برنامج معين يُعلن عنه مسبقاً حتى يكون معلوماً لكل من يشغل هذا المكان وكل من نسلم له رجال الغد. ولا يكون ذلك اختيارياً بل إلزامياً! فمن يرد فليتقدم ومن يرفض فليغادر.

خلاصة البحث:

تعتبر قضية الازدواجية قضية قديمة جديدة فهي حالة لسانية مستمرة مع بقاء اللسان البشري على وجه الأرض، وإن اختلفت أسبابها ومعطياتها فهي باقية، ولكن الحلول تكمن في تمهيد طريق العلاج بتهذيب وتحسين المصطلحات العامية والبحث في بطون المعاجم وكتب اللغة العربية لإيجاد البدائل المناسبة من كنوز مفرداتنا وذخائر لغتنا، حتى نرتق الفجوة بين العامية والفصحى ثم يتعوّدها لسان الناشئة ويألفونها فيسهل استخدامها و تنتقلها الألسن والأجيال بعد ذلك، ويصبح أطفال اليوم هم حُماة اللغة العربية في الغد القريب، والمدرسة هي الدرع الحصين - بإذن الله- ضد تيارات العامية تسد وتُفارب، فلن تضيع لغة حماها الله وأعطاها وعد الخلود إلى يوم يبعثون. نعم ستبقى المدارس تقوم بدورها على أكمل وجه، فالعامية حالة

يتمركز القرار فيها عدة بيد القائد أو من يقوم بالإشراف التربوي من غير التخصص وذلك السبب -من وجهة نظري- الكامن وراء فساد خطط الأنشطة اللاصفية في مدارسنا. ولا يخفى علينا دور المسرح والإذاعة المدرسية ضمن تلك المناشط في مدارسنا؛ فالنلاميذ يشجعون على الأداء المسرحي وذلك مغنا ثقافياً لو تم استثماره لصالح اللغة العربية الفصحى، لكن للأسف نجد النص العامية يحلو ويسهل ترديده ونكسب تصفيق الحضور وينتهي العرض ولم ندحر العامية بل تم تداولها والكتابة بها كبديل عن اللغة العربية!!! وهنا يأتي دور توظيف تلك الأنشطة بذكاء يناسب تلك المراحل، ودراسة علمية تطبيقية ينيها متخصصون في مرحلة الطفولة وخصائصها بحيث تأتي النتائج بصورة تخدم ميول وهوايات وقدرات تلك المرحلة العمرية من خلال أوطرة كل ما سبق باللغة العربية الفصحى.

❖ وسائل الإعلام المرئي والمسموع:

على مستوى المدرسة أو على مستوى المجتمع يعتبر الإعلام وسيلة مهمة للحد من العامية ونحن نسمع و نشاهد دبلجة أفلام الأطفال باللغة العربية الفصحى، وذلك مجهود رائع يساعدنا في التغلب على العامية فبعض الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة نجدهم يعتمدون اللغة العربية الفصحى لغة حوار بصورة ناجحة وهذا دليل جدوى ذلك بقوة؛ فإذا واطلبت المدارس على انتهاز ذلك مع أطفال المرحلة المبكرة ستأتي نتائجها - بإذن الله - ومع الكتاب المسموع عبر الشبكة العنكبوتية أيضاً نحقق ذلك إلا أن يكون بالعامية كما انتهجت ذلك بعض المجهودات الشخصية لمؤلفين رأوا أن العامية وسيلة للانتشار ولذلك ينبغي أن نبعد الناشئة عنه قدر المستطاع.

❖ التحول الرقمي:

وقد تميزت لغتنا العربية عن غيرها بالتعريب فمفرداتها ذخيرة هائلة، وقبولها مصطلحات أخرى غير عربية تساور وتضيف في تناغم عجيب دون نشوز دليل مرونتها وطواعيتها؛ إذن هي قادرة على قبول كل جديد مما سيزيدها ثراء وقوة، والقرآن خير شاهد على ذلك. فالتعامل مع لغة الحواسيب ليس بجديد عليها فقد بدأت بدوره مبكرة لدينا مع تجربة صخر العالمية وهي أول محاولة عربية لحوسبة علومنا وأثبتت نجاحها في وقتها. لكن شريطة قبول لغتنا لذلك يجب أن ينتبه الدارسون والباحثون وأصحاب البرمجيات إلى استقاء الأصول من المصدر الصحيح للغة العربية من عيون التراث العربي القديم نحوها، وصرفها، وبلاغتها، وكافة آدابها، وهذا يضمن ثباتها أمام التحدي الرقمي

² www.almaany.com

³ www.ajeel.com

وكل ذلك بالطبع يصبُّ في مصلحة اللغة العربية الفصحى لأبنائها والمتحدثين بها فهي لغة الإسلام والسلام إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها.

وآخر دعوانا أن الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله.

المراجع:

دوهية بوزيفي. (٢٠١٧). واقع اللغة العربية على شبكة الانترنت. المكتب العربي للمعارف.

معجم. Retrieved from ٢٠١٠. (المعالي):

<https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/>
عباس المصري و عماد أبو حسن. (٢٠١٤). *الازدواجية اللغوية في اللغة العربية*. المنهل.

هنادا طه تامير. (٢٠٢٠). حتى لا نضيع الطريق. المؤتمر الدولي لتقويم التعليم والتدريب.

مجلة مركز. *الازدواجية اللغوية*. (٢٠٢٠). حساني، أ. أ. *بابل للدراسات الإنسانية*

. اللغة العربية و مواكبة العصر. (٢٠٢٠). فلاقة، م. س. ١١٧. *اللغة العربية و مواكبة العصر*

الازدواجية اللغوية في اللغة. (٢٠١٨). عماره، ف. ط. *إقليم الهند العربية*

. لغة الطفل بين المحيط و المدرسة. (١٩٩٩). تازوتي، ح. ترجمان: Retrieved from (٢٠١٠). *القاموس*

<https://torjoman.com/dictionary/>
الأستاذ الدكتور عبدالرحمن الحاج صالح. (2015). دور

اتحاد المجامع اللغوية العربية و تحديث العمل المجعي. مؤتمر مجمع اللغة العربية في القاهرة (صفحة 11). القاهرة.

. المهج المبني على المعايير. (٢٠١٣). الحارثي، د. ب. الأردن: دار المقاصد للطباعة والنشر

اللغة العربية إلى أين في ظلّ. (٢٠١٢). الحارثي، د. إ. مكتبة غرب طوس. *التعليم باللغة الأجنبية*

الواقع التعليمي للغة. (٢٠١٧). بوفلاقة، د. س. الجزائر: المكتب. *العربية: المعوقات و الحلول العربي للمعارف*

الخصيلة. (١٩٩٦). المعثوق، د. أ. *اللغوية: أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها*. عالم المعرفة: الكويت

الازدواجية اللغوية وأثرها على. (٢٠٢٠). المنيزل، ت. ح. *المجلة العربية للعلوم ونشر اللغة العربية الأبحاث*

الازدواجية اللغوية بين التقييم و. (٢٠١٨). العوادي، ه. ١١١. *التعليم الطور الابتدائي نموذجاً*

الديوان/أحمد شوقي. (٢٠٠٩). تم الاسترداد من الديوان: <https://www.aldiwan.net/poem15422.html>

مجلة دراسات في العلوم. (٢٠٢٠). الاجتماعية، م. د. عمان. *الإنسانية و الاجتماعية*

مجتمعية ثابتة لأي مجتمع تعددي الثقافات واللغات ولا نملك عصا سحرية للاستئصال، فهي مواكبة للسان البشري على وجه الأرض ما بقيت الحياة لكن الذي سيساعدنا على ذلك استيعاب لغتنا العربية للتحوّل الرقمي على الشبكة العنكبوتية وبذلك تثبت مصطلحات من كنوز عربيتنا وتنبذ اللفظة المستهجنة من العامية والبعيدة عن قواعد اللغة. خاصة أن تعليمنا الآن يسير في طور التقنية والاتجاه للأتمتة في شتى مجالاته وفي ظلّ التعليم عن بُعد اختصرت المسافات بين المعلم والتقنية بصورة تلقائية سهلة فاجتاز كثير من معلمينا ذلك الشوط بنجاح، وما نحن نخطو بثقة نحو الذكاء الاصطناعي في ظلّ حكومة واعية رشيدة مما يسهل علينا وجود قوالب لغوية جاهزة بجهود علماء البرمجيات واللسانيات، يستقون كل ذلك من كتب التراث الأدبي القديم، ومصادر اللغة الأصلية وتلك المعاجم اللغوية بين يدينا عبر الشبكة العنكبوتية خير دليل على نجاح اللغة العربية الفصحى في السباق الرقمي مما يسهل للناشئة البحث والقراءة و الاطلاع على لغتنا من خلال نافذة صحيحة القواعد والأصول، ويشجعهم على استهجان مفردات العامية واستبدالها بألفاظ مناسبة من لغتنا الأم، ولا تغفل دور المعلم الأهم في مجارة ذلك السباق، وتحريك عجلة التعديل والتحديث لتلك العامية والحذ من مظاهرها وأشكالها داخل الحصن التعليمي، يؤازره القادة، والمشرّفون التربويون، والأنشطة والمناهج، وطرائق التدريس، ووسائل الإعلام والوعي المجتمعي، فكل أولئك يحملون مشعلًا ويضيئون قنديلاً يدرح العامية.

توصيات وآراء:

- اختبار مهني للمعلمين يقيس مهارات المعلمين في اللغة العربية قبل تخصصاتهم ومن ثمّ توظيفهم.
- إصدار اختبار دولي للدراسات العربية الفصحى على مستوى عالمي (كالتوفل). (مجلة البيان الإماراتية. البيان ترسم رؤى 2071)
- منح المجمع اللغوي سلطة رسمية على وزارات التعليم بحيث يصبح الرديف الذي يتولى إجازة المناهج الدراسية وأي منشور أو مطبوع يخرج إلى المجتمع، وفي تحكيم المسابقات والمقالات محلياً ودولياً.
- تمكين سلطة قوية محكمة في وزارة التعليم والثقافة والإعلام مهمتها ما يلي:
 - تطوير المناهج الدراسية بما يتناسب مع عصر الرقمنة والأتمتة وتدقيقها لغوياً وفق ذلك.
 - منع التجاوزات اللغوية والأخطاء الإملائية في لوحات الإعلانات المعلّقة في الشوارع، وفيما يُباع في المكتبات من عبارات وملصقات.
 - متابعة وتدقيق ما ينشر إعلامياً على المستوى المحلي والدولي من مؤلفات بحيث يحاصر تداول المؤلفات الأدبية والعلمية بالعامية.
 - محاسبة المؤسسات التعليمية حساباً دقيقاً حول ما ينشر عنها بأخطاء لغوية ويقدم للمسابقات المحلية، فالتساهل فيما يقدم محلياً على مستوى الإدارات يصبح مألوفاً ومسموح التداول.

المجلة الدولية للغة العربية وآدابها

International Journal for Arabic Language and Literature

مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً

**"Teaching Arabic to the non- native Arabic speakers After the Corona crisis"****Dr.Talal Abdallah Almarashdi**

Aldar Academies- Adnoc Schools- Abu Dhabi

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بعد أزمة كورونا**د. طلال عبد الله المرشد**

أكاديميات الدار-مدارس أدنوك-أبو ظبي-دولة الامارات

E-mail: tlal1970@yahoo.com

KEY WORDS

Teaching the Arabic language: learning Arabic skills, and using them in life. Non-Arabic speakers: those who do not speak Arabic, even if they are of Arab origin. Corona crisis: an infectious disease that began spreading at the end of 2019.

الكلمات المفتاحية

تعليم اللغة العربية: تعلم مهارات العربية، وتوظيفها في الحياة. الناطقون بغير اللغة العربية: من لا يتكلم العربية ولو كان من أصول عربية. أزمة كورونا: مرض معدٍ بدأ الانتشار في نهاية 2019م.

ABSTRACT

The study "Teaching Arabic to Non-Native Speakers after the Corona Crisis" attempted to achieve the following four goals, the challenges that teachers face in teaching Arabic to them in light of the Corona crisis. The opportunities created by the Corona crisis can be exploited and benefited from after the crisis. The role of educational research centers and specialized colleges in the context of this crisis and its aftermath in teaching Arabic to non-native speakers in such crises. Possible solutions at the level of educational policies and institutions, which must be flexible and anticipate in such crises. Enhance its proactive ability, to develop alternative strategies to reduce its impact on the continuity and quality of education. He answered several questions such as, what are the challenges you faced in teaching Arabic to non-native speakers in the context of the Corona crisis? What is the role of educational research centers in light of this crisis and beyond? What are the possible solutions for continuing education for this group now and in the future? Does this crisis have any future benefits? The importance of the study came from the fact that it will provide a valuable theoretical and research addition to how to overcome the challenges and obstacles to the continuity of education for non-Arabic speaking students, where the theoretical importance lies in that it provides a theoretical guide to the coherent systems of what educational methods should follow to provide continuity of education. The study also provides recommendations to the directors of academic development programs in institutions of higher education about solutions that must be developed in such circumstances and crises. From a research point of view, the study provides opportunities for researchers to address this issue from different perspectives other than those taken by this study, or through different variables.

مستخلص البحث:

حاولت هذه الدراسة "تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بعد أزمة كورونا" تحقيق أربعة أهداف هي، التحديات التي ستواجه المدرسين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بعد أزمة كورونا، والفرص التي أتاحتها أزمة كورونا والتي يمكن استغلالها والاستفادة منها بعد الأزمة، ودور مراكز البحوث التربوية والكليات المتخصصة بعد أثناء أزمة كورونا وما بعدها في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، والحلول الممكنة على مستوى السياسات والتنظيمات التربوية، التي لا بد من أن تتصف بالمرونة وتوقع مثل هذه الأزمات، وتقوية القدرة الاستباقية لها، لوضع استراتيجيات بديلة لتقليل أثارها على استمرارية التعليم وجودته. وقد أجابت عن عدة أسئلة هي: ما التحديات التي واجهت تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ظل أزمة كورونا؟ ما دور مراكز البحوث التربوية في ظل أزمة كورونا وما بعدها؟ ما الحلول الممكنة لاستمرار التعليم لهذه الفئة الآن ومستقبلاً؟ هل لهذه الأزمة من فوائد يستفاد منها مستقبلاً؟ وقد نبعت أهمية الدراسة من كونها ستقدم إضافة ذات قيمة نظرية وبحثية لكيفية تجاوز التحديات والعوائق أمام استمرارية التعليم للطلبة الناطقين بغير العربية، إذ تتمثل الأهمية النظرية في أنها توفر مهاداً نظرياً متماسكاً يتناول ماهية الأساليب التي يجب على المنظومات التعليمية أن تتبناها لتوفير استمرارية التعليم، كما تقدم الدراسة معلومات تثري المكتبة العربية في هذا الموضوع ومدى قدرة المنظومات التعليمية على تجاوز التحديات والعوائق التي تعترض العملية التعليمية سواء في ظل كورونا أو غيرها. كما توفر هذه الدراسة توصيات للقائمين على برامج التطوير الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي عن الحلول التي يجب أن توضع في مثل هذه الظروف ومثل هذه الأزمة. ومن ناحية بحثية توفر الدراسة فرصاً للباحثين لتناول هذه المسألة من منظورات مختلفة غير تلك التي أخذت بها هذه الدراسة، أو من خلال متغيرات مختلفة.

مقدمة

لا شك في أن بعض الدول وقعت في مأزق كبير أثناء أزمة كورونا، إذ كان لها الأثر الكبير على مسار التنمية المستدامة بكل أبعادها، وما يهمني هنا هو مسار التعليم في العالم بشكل عام، وفي تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بشكل خاص.

كلنا يعلم بأن المنظومات التعليمية في كثير من الدول، قبل جائحة كورونا، تعاني وضعا صعبا من حيث المعوقات والصعاب التي تواجه هذه المنظومات وتحّد من جهودها المبذولة في تحقيق أهداف التعليم الجيد والمنصف والشامل للجميع.

وهنا لا بدّ من الاعتراف بأن ما يواجه التعليم بوجه عام، بالتأكيد سواجه تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، خاصة إذا ما علمنا بأن استراتيجيات وأساليب التدريس لهذه الفئة تختلف اختلافاً جذرياً عن تلك التي تستخدم في تعليم الناطقين باللغة العربية.

ومن التحدّيات التي تواجه التعليم بشكل عام سواء قبل هذه الأزمة أم بعدها، توفير بيئة مدرسية آمنة للتلاميذ والمدرّسين والعاملين، وتحقيق المعايير الدنيا للتعليم بعد أزمة كورونا، وضعف ومحدودية التمويل أمام صعوبة الوضع الاقتصادي والاجتماعي الحالي، والقصور الواضح في الوفاء بمتطلبات التحوّل من التعليم التقليدي إلى التعليم عن بعد، وعدم المساواة وتكافؤ الفرص في التعليم، وتحديّ التقويم والامتحانات، وضعف التزام الطلبة بمتابعة برامج التعليم عن بعد.

وقد جاءت هذه الدراسة محاولة للوقوف على واقع العملية التعليمية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بعد أزمة كورونا.

مفهوم الجائحة

الجوح: الاستئصال، من الاجتياح، وجاحتهم السنة جوحاً وجياحة وأجاحتهم واجتاحتهم: استأصلت أموالهم، والجائحة: المصيبة تحلّ بالرجل في ماله فتجتاحه كلّ، (ابن منظور، 2000، 719).

والجائحة مصطلح يستخدم عادة على نطاق واسع لوصف أي مشكلة خرجت عن نطاق السيطرة، ويعرّف بأنه نقسي مرض يحدث في منطقة جغرافيا واسعة ويؤثر على نسبة عالية بشكل استثنائي من السكّان ويصيب عدداً من

الناس من الوباء، والأزمة في اللغة الصينية تعني الخطر والفرصة في آن واحد (الدّهشان، 2020، 4).

مشكلة الدراسة

هناك حقيقة مؤكدة لا يمكن تجاهلها وهي أن أزمة كورونا وضعت المعلم والطبيب في مكان الصدارة، ورغم أن هذه الأزمة غيرت وجه العالم كلّ وليس التعليم فقط، إلا أنها

أجبرت الجميع على التفكير في أن المستقبل سيكون للذين يملكون القدرة على التعامل مع التكنولوجيا وإنتاجها، ومن هنا تمثّلت مشكلة الدراسة في محاولتها الوقوف على واقع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بعد أزمة كورونا، ومدى تحقيق أهداف تعليمهم، وهل تمّ توفير التعليم المناسب لهذه الفئة خاصة وأنها تختلف عن فئة الناطقين باللغة العربية وتحتاج لأساليب وطرق تدريس تختلف عن تلك التي تستخدم في تدريس الطلبة العرب، إذ أحسّ الباحث بهذه المشكلة انطلاقاً من عمله كمدرّس للغة العربية للناطقين بغيرها سواء في مرحلة ما قبل التعليم الجامعي أو في المرحلة الجامعية، إذ لا بدّ من استبدال استراتيجيات التدريس وطرقه في التعليم عن بعد بأساليب وطرق جديدة تكون كفيلة في توضيح الفكرة وإيصال المعلومة بحيث تكون واضحة ومفهومة لدى الطلبة، فكما هو معروف فإن الأساليب التي كانت تستخدم قبل أزمة كورونا في التدريس الوجيه تختلف كثيراً عن تلك التي تمّ استحداثها واستخدامها في التعليم عن بعد؛ لذا جاءت هذه الدراسة.

أهداف الدراسة

تأتي هذه الدراسة "تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بعد أزمة كورونا" محاولة لتحقيق أربعة أهداف هي:

1. التحدّيات التي واجهت المدرّسين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ظلّ أزمة كورونا.
2. الفرص التي أتاحتها أزمة كورونا والتي يمكن استغلالها والاستفادة منها بعد الأزمة.
3. دور مراكز البحوث التربوية والكليات المتخصصة بعد أزمة كورونا في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، في مثل هذه الأزمات.
4. الحلول الممكنة على مستوى السياسات والتنظيمات التربوية، التي لا بدّ من أن تتّصف بالمرونة وتوفّق مثل هذه الأزمات، وتقوية القدرة الاستباقية لها، لوضع استراتيجيات بديلة؛ لتقليل آثارها على استمرارية التعليم وجودته.

أسئلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما التحدّيات التي واجهت تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ظلّ أزمة كورونا؟
2. ما دور مراكز البحوث التربوية بعد أزمة كورونا؟
3. ما الحلول الممكنة لاستمرار التعليم لهذه الفئة الآن ومستقبلاً؟
4. هل لهذه الأزمة من فوائد يستفاد منها مستقبلاً؟

أهمية الدراسة

تظهر أهمية هذه الدراسة من كونها ستقدّم إضافة ذات قيمة نظرية وبحثية لكيفية تجاوز التحدّيات والعوائق أمام استمرارية التعليم للطلبة الناطقين بغير العربية، إذ تتمثّل

الندوات واللقاءات التي تناولت واقع التعليم في ظل هذه الأزمة، نذكر من هذه الندوات:

الندوات التي تخص اللغة العربية للناطقين بها

ندوة استمرارية التعليم (قبل الجامعي) مع كورونا وتحدياته في المنطقة العربية، والتي نظمها مكتب التربية العربي لدول الخليج (2020)، وقد قدمت فيها عدة أوراق عمل متخصصة في هذا المجال منها ورقة للأستاذ الدكتور جمال الدهشان بعنوان "تحديات نظم التعليم العربية ما بعد جائحة كورونا، والفرص المتاحة لها"، قدم من خلالها تعريفا للجائحة، وبين التحديات التي واجهت التعليم في البلاد العربية في ظل أزمة كورونا، منها القصور الواضح في التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم عن بعد، وأن التعليم عن بعد هو تعليم نخبوي؛ لأنه لا يتوفر للجميع، وغياب التفاعلية في التعليم عن بعد بين المعلم والمتعلم، ومن التحديات أيضا تحدي التقييم والاختبارات إذ ألغت كثير من الدول الاختبارات في الجامعات، وانتشار الأمية المعلوماتية حتى بين المتعلمين، وأن التعليم عن بعد يزيد من حدة عدم المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية، وضعف التزام أولياء الأمور والطلبة بمتابعة برامج التعلم عن بعد. ثم بين الفرص التي أتاحتها الجائحة والتي يمكن استغلالها والاستفادة منها في مرحلة ما بعد الجائحة، ومنها أهمية تقديم بدائل تعليمية لضمان استمرار التعليم وقت الأزمات يسبقها تهيئة الميدان لهذا النوع الجديد من البدائل التي تقع تحت ما يسمى بالتعليم مدى الحياة أو التعليم المدمج، كما لفتت الجائحة الأنظار إلى أهمية تنمية وتطوير البنية التحتية والتكنولوجية للمؤسسات التعليمية خاصة في الدول النامية، ومن هذه الفرص أيضا إعادة الاعتبار للعلم والبحث العلمي، كما أظهرت الجائحة الحاجة إلى وضع معايير لضمان جودة تنفيذ التقنيات التدريبية والمنصات التعليمية الجديدة، كما لفتت الجائحة إلى أهمية وضرة الاعتراف بالشهادات التي تعتمد على الدراسة عن بعد، كما أكدت الجائحة على أهمية التعجيل بتعديل المناهج والمقررات وتحويلها إلى صيغة إلكترونية. وكانت من نتائج هذه الورقة ما ذكره الدهشان أنه لا بد من الاستمرار في تجاوز التحديات واستغلال هذه الفرص التي أتاحتها هذه الجائحة لاستمرار عملية التعليم، فلا بد من تحويل محنة كورونا إلى منحة.

ومن الأوراق التي قُدمت في هذه الندوة أيضا ورقة الدكتور عبد الحق الحياتي بعنوان "السياسات والتنظيمات في التعليم مع كورونا، أهم التحديات واستشراف الحلول الممكنة"، ذكر من التحديات التي تواجه الدول في ظل أزمة كورونا، توفير بيئة تعليمية آمنة للمدرسين والطلبة، والمعايير الدنيا لجودة التعليم في ظل هذه الأزمة، وضعف التمويل أمام صعوبة هذا الوضع. ومن الحلول التي وضعها الحياتي للتعليم في ظل أزمة كورونا توسيع وتأهيل المدارس

الأهمية النظرية في أنها توفر مهادا نظريا متماسكا يتناول ماهية الأساليب التي يجب على المنظومات التعليمية أن تتبناها لتوفير استمرارية التعليم، كما تقدم الدراسة معلومات تثري المكتبة العربية في هذا الموضوع ومدى قدرة المنظومات التعليمية على تجاوز التحديات والعوائق التي تعترض العملية التعليمية سواء في ظل كورونا أو غيرها. كما توفر هذه الدراسة توصيات للقائمين على برامج التطوير الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي عن الحلول التي يجب أن توضع في مثل هذه الظروف ومثل هذه الأزمة. ومن ناحية بحثية توفر الدراسة فرصا للباحثين لتناول هذه المسألة من منظورات مختلفة غير تلك التي أخذت بها هذه الدراسة، أو من خلال متغيرات مختلفة.

حدود الدراسة

تقتصر هذه الدراسة على تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بعد أزمة كورونا في العامين 2020-2021م؛ لبيان واقع عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بعد هذه الجائحة؛ إذ هذه الغاية القصوى من الدراسة.

مصطلحات الدراسة

الناطقون بغير العربية: هم الفئة المستهدفة من الطلبة الذين لا ينطقون باللغة العربية، والذين تقدم لهم مجموعة من الخبرات اللغوية والأدبية؛ لتحسين مستوى أدائهم في اللغة العربية قراءة، وكتابة، واستماعا، ومحادثة (المراشدة، 2016: 41).

أزمة كورونا: يمكن تعريف مصطلح (NCov2019) كما أوضحت منظمة الصحة العالمية على النحو الآتي:

NEW :N ، CO: اختصار لكلمة كورونا (Corona) ، VI: اختصار لكلمة فيروس (Virus) ، D: اختصار لكلمة مرض (Disease) ، 2019: الحد الزمني لمولد المرض الذي بدأ الانتشار في نهاية عام 2019م، فهو أحد الأمراض الوبائية المعدية التي يسببها هذا الفيروس (منظمة الصحة العالمية، الموقع الإلكتروني، فيروس كورونا المستجد (who.int) (2019-nCoV)، 2021).

منهج الدراسة

تستخدم الدراسة المنهج الوصفي لدراسة "تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بعد أزمة كورونا"، ثم بيان مدى استعداد المنظومات التعليمية في تجاوز العقبات والعوائق التي نشأت عن هذه الأزمة، ويبدو هذا المنهج الأنسب لغايات الدراسة.

الدراسات السابقة

لم يجد الباحث -في حدود علمه-دراسة اختصت في "تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بعد أزمة كورونا"؛ وذلك لأن هذه الأزمة طارئة، ولم يظهر لنا أي دراسة أجريت في هذا المجال حتى كتابة هذه الدراسة، سوى بعض

العربية في ظل أزمة كورونا أو ما بعدها، وهذا ما ميّز هذه الدراسة، فقد جاءت للحديث عن استمرار التعليم في ظل أزمة كورونا، وما بعدها، وقد فصلت الحديث في هذا الموضوع؛ إذ بينت التحديات والصعوبات، والفرص التي يمكن استثمارها في عملية التعليم مدى الحياة.

التعلم الإلكتروني

ينقسم التعلم الإلكتروني عن بعد إلى قسمين:

1. النقل المباشر المتزامن: ويطلق عليه أيضاً "التعلم التفاعلي"، وفيه يقوم جميع المشتركين في الصف بالاتصال في موعد زمني واحد، ويقوم المدرس بالتفاعل مع الطلاب بشكل مباشر. كما يستطيع جميع الطلاب التفاعل مع بعضهم البعض بشكل مباشر ومع المدرس في آن واحد، ويمكن للطلاب الانضمام إلى الصف أثناء إلقاء الدرس من موقع بعيد، ولا يستلزم ذلك سوى اتصاله بشبكة (الإنترنت) لينضم لموقع الدرس، ويتم التخاطب في اللحظة نفسها بواسطة التخاطب الكتابي، أو الصوتي، أو التخاطب بالصوت والصورة، ومن أدوات هذا القسم:

أ. غرف الحوار المباشر: وهي التي تسمح بإجراء الحوارات الكتابية المرئية والمسموعة بين المتعلمين من جهة وبينهم وبين المعلم من جهة أخرى.

ب. السبورات البيضاء: وهي سبورات إلكترونية تتصل مباشرة بالحاسوب؛ كي يتمكن المتعلمون جميعهم من الكتابة عليها على التوالي.

ت. المؤتمرات المرئية والمسموعة: وهي التي تتيح للمتعلم المشاهدة، والاستماع إلى المعلم والمتعلمين الآخرين المشاركين في المؤتمر.

2. النقل الآمترزامن: وهو التعليم الذي لا يعتمد فيه الطلاب على الاتصال في موعد زمني واحد؛ إذ يجري خارج أوقات الدرس، وتكون المادة العلمية متاحة على الشبكة لكل المتعلمين، ويمكنهم الرجوع إليها في أي وقت ومكان، وبذلك تكون الحرية للمتعلم في اختيار المكان والزمان المناسبين له حسب ظروفه، ويستطيع من خلال هذا النوع من النقل إعادة دراسة المادة والرجوع إليها إلكترونياً كلما احتاج لذلك، ومن أدوات هذا النوع:

أ. الدروس الموضوعية على صفحات (الويب) والتي تدعم الوسائط الفائقة.

ب. الاختبارات القصيرة المباشرة.

ت. البريد الإلكتروني ولوحات النقاش.

ث. القوائم البريدية، ونقل الملفات.

ويرى الباحث أن يراوح المعلم بين النوعين السابقين خاصة للطلبة الناطقين بغير العربية لحاجتهم إلى التغذية الراجعة

والتجهيزات في المناطق الفقيرة، وتأهيل المعلمين مهنيًا وتكنولوجياً، تحيين الإطار العملي لأنشطة الحياة المدرسية، وكانت من نتائج هذه الورقة أن لجائحة كورونا آثاراً سلبية وتهديدات وتحديات ستستمر مستقبلاً، مما يفرض علينا جميعاً مجابهة تلك الآثار السلبية والتهديدات والتحديات للتقليل من آثارها على استمرارية التعليم وجودته.

ومن هذه الأوراق أيضاً ورقة الدكتور عبد الله آل محيا بعنوان "البدائل التعليمية مع كورونا" ذكر أن استمرارية التعليم الجامعي مع كورونا تقدم كثيراً، لكن التعليم قبل الجامعي لا زالت المقاومة عالية فيه، والتركيز في التعليم الإلكتروني على مهارات القرن الواحد والعشرين، وقدرة المتعلم على إدارة التعقيد، وقدرته كذلك على التوسع في عالم مرگب وسريع التغيير. وقد ذكر أن من البدائل للتعلم الإلكتروني إذا كان غير ممكن، البرامج التفاعلية، والبيت الإذاعي، وحزم التعلم إما في شكل رقمي أو على الورق.

الندوات التي تختص باللغة العربية للناطقين بغيرها ومن الندوات في مجال اللغة العربية للناطقين بغير العربية، وهي ما تهتمنا في دراستنا هذه، ندوة المنتدى الدولي الافتراضي للغة العربية للناطقين بغيرها بعد كوفيد 19، الذي عقدته (منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة) بعنوان "تجديد الاستراتيجيات وتطوير الوسائل والمنهجيات" (2020)، ونذكر هنا أهم الدراسات التي قدمت في هذا المنتدى وهي:

مداخلة (الحناش 2020)، وهي بعنوان "المتطلبات الرقمية لتعليم العربية لغة ثانية"، ذكر فيها ضرورة رقمنة الموارد التعليمية، وتطوير منصة حاسوبية للاختبارات المعيارية، وكذلك رقمنة المهارات اللغوية الأربع (القراءة، والاستماع، والكتابة، والتحدث). وكان من نتائج هذه الدراسة أنه لا بد من أن تتكون المنصة التعليمية من أركان ثلاثة: التعليم، والتعلم، والتقييم، فلا بد من التقييم حتى نتعرف على أثر التعليم والتعلم في المتعلم.

مداخلة (أبو عمشة 2020)، وهي بعنوان "الدروس المستفادة بعد جائحة كورونا في تعليمية العربية للناطقين بغيرها" ذكر فيها الدروس المستفادة على جميع المستويات، المجال، والدولة، والجامعات، والبحث العلمي ورسائل وأطروحات الدراسات العليا، وعلى مستوى قطاعي المؤسسات التعليمية العام والخاص، وعلى مستوى المدرس نفسه، وعلى مستوى المحتوى والموارد، وعلى مستوى عملية التعلم والتعليم، وعلى مستوى عملية التقويم.

الدراسات السابقة وهذه الدراسة

مما سبق يتضح لنا جلياً أن العلماء والخبراء والباحثين الأجلاء قد سبقوا الباحث في الحديث عن موضوع هذه الدراسة ولكن جاءت إسهاماتهم على شكل مداخلات، أو مشاركات سريعة غير موسعة في الحديث عن تعليم اللغة

الأساليب والطرق إذ تختلف بين الفئتين؛ لأنّ تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يحتاج إلى استخدام الصور، والمقاطع المرئية، والتسجيلات الصوتية التي تشكل عنصراً أساساً لتوضيح المعنى في ذهن الطالب، فبعد أن كان المعلم يعلم الطالب وجاهياً، فيوضّح له الفكرة أو المعاني أو القواعد بطريقة التمثيل أو استخدام الإشارات، والبطاقات التعليمية والصور أصبح الآن يعتمد في ذلك على الصور والتسجيلات الصوتية وغيرها ولكن باستخدام التكنولوجيا، ومن هنا فلا بدّ من أن يمتلك المعلم مهارات استخدام الحاسوب وتطبيقاته، والمنصات التعليمية لاستخدامها في التدريس.

وهنا لا بدّ من التطوير المستمرّ لمناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتنويع الموارد والأدوات والخدمات، وتسريع انخراط القائمين على تعليمها في الإنتاج والنشر الرقّمين لموادها التعليمية، إضافة إلى دعم اللغات المكتوبة بالحرف العربيّ وحوسبتها، واعتماد مقارنة استشرافية تأخذ في الحسبان الأدوار المستقبلية للذكاء الاصطناعيّ في تعليم اللغات والتحوّلات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية المؤثرة في خارطة العالميّة للغات (المالك، 2020، 9).

الإجابة عن السؤال الثاني

ينصّ السؤال الثاني على: "ما دور مراكز البحوث التربوية بعد أزمة كورونا؟"

من الملاحظ في أيّامنا هذه أنّ الكثير من أبناء هذا الجيل يميل إلى استخدام اللغات العالمية الأكثر تداولاً والأجلب للمنافع، والأسرع إلى التعبير عن الابتكارات. كما أنّه من الملاحظ أيضاً عدم مواكبة الكثير من اللغات للتحوّلات الرقّمية والحوسبة، وكذلك نلاحظ انكفاء لغويّاً وعدم اجتذاب بعض اللغات لمتعلمين جدد من الناطقين بغيرها.

لذا فإنّ على مراكز البحوث التربوية بذل غاية الجهد من أجل تمكين تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وإبراز مكانتها على خارطة اللغوية الدولية بعد أزمة كورونا ووضع دولي مقبل على تحولات مصيرية بعد هذه الأزمة.

كما يجب على هذه المراكز أن تحصر جميع التجارب والمبادرات الفردية والمؤسسية التي تعاملت مع تداعيات الجائحة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في كلّ ما يتعلّق بالبنية التحتية للمؤسسات التعليمية والتدريبية وتجهيزاتها التقنية وتطبيقاتها الإلكترونية، وبصناعة المنهج والمحتوى وطرق التدريس والتدريب، وذلك من أجل توفير الجهد وتفايدي التكرار في التطبيقات. كذلك العمل على تقييم تلك المنجزات، وذلك من أجل إثراء تلك التجارب والخبرات. وأخيراً ضرورة العمل بجهود مشتركة على تطوير آليات وأدوات ووسائل تخصّص تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأن تشمل تلك الجهود الخطط والمناهج

المباشرة من المعلم، وعلى وجه الخصوص إذا كان الطالبة من ذوي المستويات المبتدئة في دراسة اللغة العربية.

الإجابة عن السؤال الأول

ينصّ السؤال الأول على: "ما التحدّيات التي واجهت تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ظلّ أزمة كورونا؟" كثيرة هي التحدّيات التي واجهت تعليم اللغة العربية بشكل عامّ وتعليمها للناطقين بغيرها بشكل خاصّ، ومن هذه التحدّيات نذكر (آل محيا، 2020، 7-17):

1. افتقاد النظام التعليمي للمرونة والسرعة التي تتطلبها الجائحة.
2. إخفاق نظم التعليم في توفير الموارد وفق الاحتياجات.
3. عبء التعليم على المعلم والمتعلم وولي الأمر.
4. التغيّر في الأدوار والمسؤوليات: إدارة وإشرافاً، وإرشاداً ومعلّماً، وطالباً، ووليّ أمر.
5. الابتكار.

أمّا الدهشان فقد ذكر بعض التحدّيات التي واجهت تعليم اللغة العربية ومنها (الدهشان، 2020، 6):

1. التركيز في التعليم عن بعد على الشهادات وليس المهارات.
 2. نقص الوعي والتصور المتكامل عن التعليم عن بعد لدى كلّ أطراف العملية التعليمية.
 3. صعوبة ضبط عملية التعليم عبر الإنترنت على مستوى الأعداد الكبيرة واستبعاد أزمة كورونا.
- كما ذكر (موسى) بعض التحدّيات التي تواجه تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومنها (موسى، 2020، 27):
1. اختلاف أهداف مؤسسات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فكلّ مؤسسة وحتى كلّ دولة لها أهداف مختلفة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وهنا تختلف المصالح وتتضارب.

2. اختلاف المناهج، فالمناهج متنوّعة بتنوّع مقدّمها.
3. محاولة البعض الترويج للعامة على حساب اللغة العربية. وهذه تقودها مؤسسات أكاديمية كبرى ترى أنّ تعلّم اللغة العربية يكون بالعامة، بالإضافة إلى أنّ هناك تضارباً في المصالح بين المؤسسات سواء أكانت مؤسسات خاصّة أم مؤسسات حكوميّة.
4. غياب التمويل والتشريعات والتقنيات الحديثة.
5. ومن التحدّيات الكبيرة هي مسألة التطوّر، فاللغات الأخرى لها من يتطوّر لخدمتها وتدريبها مجاناً في حين أنّ اللغة العربية ليس هناك من يتطوّر لتعليمها مجاناً.

مما سبق نستطيع القول إنّ التحدّيات التي تواجه تعليم اللغة العربية هي نفسها التي تواجه تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، لكن لا بدّ من توضيح مسألة هامّة والتركيز عليها أكثر من غيرها من التحدّيات المذكورة، وهي

- أجل تمكين تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وإبراز مكانتها بعد أزمة كورونا في وضع دولي مقبل على تحولات مصيرية بعد هذه الأزمة.
2. ضرورة وضع معايير واضحة لتعليم العربية للناطقين بغيرها عن بعد والاستفادة مما ورد في الإطار الأوروبي ومعايير المجلس الأمريكي حول هذا الشأن، فلتدريس عن بعد معايير ومؤشرات تختلف عن تعليمها حضورياً.
3. تغيير القوانين والتعليمات الناطمة وتطوير البنية التحتية التقنية تحقيقاً للمساواة بين الطلبة، وفي كل مكان.
4. إعادة النظر في الخطط الدراسية، وإدخال مواد جديدة، وإعادة النظر في بنية المواد الأخرى، وتدريب المدرسين قبل الخدمة وفي أثنائها والتحول نحو مالكي المهارات التقنية.
5. إعادة النظر في المحتوى التعليمي لكي يكون صديقاً للتقنية الحديثة، وهو فعلاً بحاجة إلى مراجعة وتعديل وتطوير، فلا يمكن نقل المحتوى بصورة (بي دي إف) فقط والقول بأن المحتوى أصبح رقمياً.
6. الدفع في مجال البحث العلمي نحو تحليل الماضي، ودراسة الواقع واستشراف المستقبل لهذا النوع من التعليم على مستوى البحث العلمي ورسائل وأطروحات الدراسات العليا.
7. الاتجاه نحو التعليم الهجين.
8. على مستوى قطاعي المؤسسات التعليمية (العام والخاص) فالتعاون بين هذين القطاعين أضحي ضرورة ملحة لاستدامة التطور في التعليم عن بعد ليكتمل بعضهما في تطور القطاع التعليمي وتطويره.
9. أما على مستوى المدرس نفسه، فلا بد من إعادة النظر في منظومة التأهيل ليس من قبل المؤسسات التعليمية فحسب، بل من قبل المدرس نفسه الذي أضحي يسعى سعياً نحو التأهيل التقني، ولن يتم هذه التأهيل إلا عبر وضع معايير تقنية لمدرسي اللغة العربية للناطقين بغيرها (أبو عمشة، 2020: 21).

الإجابة عن السؤال الرابع

ينص السؤال الرابع على: "هل لهذه الأزمة من فوائد يستفاد منها مستقبلاً؟" تقول الحكمة: "وراء كل محنة منحة"، ولذلك لا بد من فوائد تُجنى من هذه الأزمة نوجزها فيما يأتي كما أوردتها (الفادني، 2020: 8-12):

1. ظهور اتجاهات جديدة نحو تمكين التعليم وتوسعه: ستكون هذه فرصة جيدة للأنظمة التعليمية؛ لتهتم بتطوير التعليم عن بعد والإنفاق عليه والبحث فيه، والمحافظة عليه بما يتناسب مع الاحتياجات التعليمية،

والتحول الرقمي، وإعادة تأهيل المعلمين وذلك من أجل منجز جماعي متكامل (العبيد، 2020، 11).

كما أنّ على مراكز البحوث والمؤسسات التربوية أن تنطلق من المقولة الآتية: (لا تعليم رقمي بدون رقمته الموارد التعليمية)، وذلك بوضعها على شكل معجم إلكتروني باستخدام رموز وعوامل (Operators) تتيحها منصة تعتمد في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وبناء أنحاء حاسوبية على شكل مسوّقات (Final state automata) تسمح بتعرّف جميع مكونات النظام اللغوي آلياً، ووضعها في سياقاتها التركيبية الحقيقية (Concordancier)، المستخلصة من المحتوى الرقمي (Digital content) المنشور على الشبكة، وهذا يعني التّخلص من الكتاب الدراسي بشكله الحالي؛ لأنّ هذا الأخير يقوم على موارد لغوية مغلقة، غير قابلة للتكيف مع مستوى المتعلم، والتّوجّه إلى اعتماد البديل الرقمي الذي يُعدّ قابلاً للتكيف (Adaptivity) مع وضعية الطالب في مختلف مراحل تعلّمه؛ تطبيقاً لمبدأ التعليم الفوري (Teaching in time) وهو مفهوم صناعي يطلق على دورة الإنتاج المتجددة، هكذا سنضمن مواكبة العملية التعليمية لمتطلبات المتعلم، من حيث الاستيعاب والتّمكن التدريجي المراقب، ممّا سيمكّننا من قياس تقدّمه في التعلّم آلياً.

وفي ذات السياق لا بدّ من بناء قواعد بيانات علائقية للموارد الرقمية، تتضمن المفردات والتراكيب التي يستخدمها المتعلمون في كلّ مستوى، وهو ما يعني تطبيق مبدأ التصنيف الرقمي (Taxinomy) للموارد التعليمية، وبدون تطبيق هذا المبدأ في توصيف (وليس وصف) البيانات التعليمية سنقع في الخلط بين المستويات التعليمية، وهو ما لا يؤدي إلى تحقيق النتائج المرجوة في تصميم المناهج التعليمية وفق متطلبات الرقمنة والهجانة الرقمية (الحناش، 2020، 16-17).

الإجابة عن السؤال الثالث

ينص السؤال الثالث على: "ما الحلول الممكنة لاستمرار التعليم لهذه الفئة الآن ومستقبلاً؟"

كما ذكرنا سابقاً فإنّ هذه الفئة لا تختلف عن فئة الطلبة الناطقين باللغة العربية، فلا بدّ من الاستمرار في تقديم التعليم لهم من خلال توفير المناهج المناسبة في هذه المرحلة، وإجراء التغييرات المناسبة على المناهج لتناسب المرحلة القادمة، والاستفادة مما حدث في المرحلة السابقة بحيث تكون منطلقاً لإحداث تغيير جذري في إعداد المناهج والكتب الدراسية وطرق وأساليب التدريس.

لذا يرى الباحث ضرورة العمل على وضع حلول لاستمرار التعليم لهذه الفئة تتمثل فيما يلي:

1. قيام مراكز البحوث التربوية بدورها المطلوب منها في هذه المدة وفي المدة المستقبلية، وبذل غاية الجهد من

3. التعاون بين المؤسسات والمراكز والمعاهد المتخصصة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
4. تأهل الأطر التربوية العاملة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتطور قدراتهم المهنية وكفاياتهم التعليمية.
5. التطور النوعي والكمي للمبادرات والبحوث والدراسات التي تهتم بتعليم اللغة العربية وتعليمها للناطقين بغيرها.
6. تقاسم الخبرات مع المعاهد والمراكز والمؤسسات العاملة في مجال تدريس اللغات الحية.
7. اعتماد مقاييس الجودة والاعتماد في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

نتائج الدراسة

1. هناك تحديات واجهت تدريس اللغة العربية بشكل عام والناطقين بغيرها بوجه خاص، ولا بد من بذل الجهود لتجاوز هذه التحديات.
2. تطوير مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها وحوسبتها، أصبح ضرورة ملحة.
3. اعتماد مقارنة استشرافية تأخذ في الحسبان الأدوار المستقبلية للذكاء الاصطناعي في تعليم اللغات والتحويلات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية المؤثرة في الخارطة العالمية للغات.
4. على مراكز البحوث التربوية بذل غاية الجهد من أجل تمكين تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وإبراز مكانتها على الخارطة اللغوية الدولية بعد أزمة كورونا في وضع دولي مقبل على تحولات مصيرية بعد هذه الأزمة، كما يجب على هذه المراكز أن تحصر جميع التجارب والمبادرات الفردية، والمؤسسية التي تعاملت مع تداعيات الجائحة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في كل ما يتعلق بالبنية التحتية للمؤسسات التعليمية، والتدريبية وتجهيزاتها التقنية، وتطبيقاتها الإلكترونية، وبصناعة المنهج والمحتوى وطرق التدريس والتدريب؛ وذلك من أجل توفير الجهد وتفايدي التكرار في التطبيقات.

التوصيات

توصي هذه الدراسة بـ

1. استخدام التكنولوجيا التعليمية في برامج تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، أصبح ضرورة ملحة.
2. تأهيل العاملين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتطوير قدراتهم المهنية وكفاياتهم التعليمية.
3. التطور النوعي والكمي للمبادرات والبحوث والدراسات التي تهتم بتعليم اللغة العربية وتعليمها للناطقين بغيرها، وهنا لا بد من جهود تبذل من المعاهد والمراكز والمؤسسات العاملة في مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

- وبأخذ زمام المبادرة والقيادة في هذا المجال لمن أراد التنافس في مستقبل التعليم.
2. زيادة الاستثمار في تكنولوجيا التعليم: تشير دراسات إلى أن حجم الاستثمار في مجال "تكنولوجيا التعليم" قد بلغ في العام 2019 قرابة الـ (19) مليار دولار، ويتوقع أن يبلغ الحجم التراكمي للاستثمار في هذا المجال حتى العام 2025 قرابة (350) مليار دولار.
3. تطوير الأساليب التعليمية: تدريب الأساتذة والمحاضرين، والمعلمين على أسس وطرائق التدريس عن بعد وتطوير مهاراتهم.
4. زيادة الثقافة والقناعة بأهمية التعلم عن بعد: مما لا شك فيه بأن هذا الوباء قد دفع بنا نحو التوسع في التدريس عبر الإنترنت (التعلم عن بعد) إلى حد أنه أصبح جزءاً أساسياً من نظام التعليم، وفرصة جيدة لتعزيزها واستغلالها بشكل صحيح أثناء وبعد جائحة فيروس كورونا.
5. تقليل تكلفة التشغيل للمشغلين وكذلك المستفيدين: ستلتزم الكثير من المؤسسات التعليمية التي تستخدم التعلم عن بعد بتوسيع منصات التعلم الإلكتروني واستخدام نظام تعليمي متكامل بشكل أكبر، بحيث يوازن بين الاحتياجات التعليمية، وهذا سيقفل التكلفة التشغيلية للمؤسسات التعليمية، ومن ثم تقديم خدمات منخفضة التكلفة تدعم مسار التعلم مدى الحياة.

وهنا سؤال يطرح: ما المطلوب بعد هذه الأزمة؟

- المطلوب الاستفادة مما مر به العالم من خبرات في العملية التعليمية التعليمية أثناء هذه الأزمة، من حيث الإعداد الجيد للتعلم عن بعد من إعداد المحتوى التعليمي، والخطط والاختبارات الإلكترونية، والألعاب التعليمية، والاستفادة منها أيضاً في تطوير الأساليب والاستراتيجيات الحديثة التي تستخدم في هذا النوع من التعلم، خاصة فيما يخص الطلبة غير الناطقين باللغة العربية، كما لا بد من التأكيد على الاستمرار في تقديم دروس اللغة العربية إلكترونياً، والعمل على دعم المنهاج بكل المساعدات من تدريبات وألعاب تعليمية وغيرها، انطلاقاً من المقولة القائلة: "لا تعليم رقمياً بدون رقمنة الموارد التعليمية"، إذ لا بد من العمل على أن تقدم اللغة العربية لهذه الفئة بتوفير التعلم لها مدى الحياة بغض النظر عما يتعرض له العالم في مثل هذه الجائحة.
- ومن هنا نستطيع أن نحدد المخرجات والمكاسب المنشودة من هذه الأزمة بالنسبة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، كما حددها (إبراهيم، 2020، 38):
1. نشر اللغة العربية على الصعيد الدولي، وتطوير العرض التعليمي الموجه إلى الطلبة الناطقين بغيرها.
 2. استخدام التكنولوجيا التعليمية في برامج تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

7. العبيد، عبد الله، مداخل في المنتدى، (منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة: المنتدى الدولي الافتراضي للغة العربية للناطقين بغيرها بعد كوفيد 19، التقرير الشامل، ندوة عن بعد بعنوان: تجديد الاستراتيجيات وتطوير الوسائل والمنهجيات، (2020).

8. المالك، سالم بن محمد، مداخل في المنتدى، (منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة: المنتدى الدولي الافتراضي للغة العربية للناطقين بغيرها بعد كوفيد 19، التقرير الشامل، ندوة عن بعد بعنوان: تجديد الاستراتيجيات وتطوير الوسائل والمنهجيات، (2020).

9. المرشدة، طلال عبد الله، بناء المهارات اللغوية في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الرسمية: الأردن، واليرموك، وآل البيت، رسالة ماجستير منشورة، (عمان: دار الجنان للنشر والتوزيع: 2016).

10. الفادني، متوكل عبد اللطيف، الأثر الإيجابي لجائحة كورونا على التعلم مدى الحياة، محاضرة على هامش المؤتمر الدولي الرابع للدراسات اللغوية، جامعة المدينة العالمية، (ماليزيا: 2020).

11. موسى، علي عبد الله، تحديثات تعليم اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها، (منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة: المنتدى الدولي الافتراضي للغة العربية للناطقين بغيرها بعد كوفيد 19، التقرير الشامل، ندوة عن بعد بعنوان: تجديد الاستراتيجيات وتطوير الوسائل والمنهجيات، (2020).

12. الأمم المتحدة، التعليم أثناء جائحة كوفيد-19، (موجز تنفيذي، 2020).

المواقع الشبكية

(منظمة الصحة العالمية، الموقع الإلكتروني، فيروس كورونا المستجد (who.int) (2019-nCoV)، آخر دخول 2021/1/24م).

4. إجراء دراسات تتناول هذه المسألة من منظورات مختلفة غير تلك التي أخذت بها هذه الدراسة، أو من خلال متغيرات مختلفة.

المراجع

1. إبراهيم، مجدي حاج، جهود مركز الإيسيسكو للغة العربية للناطقين بغيرها من كوفي 19، (منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة: المنتدى الدولي الافتراضي للغة العربية للناطقين بغيرها بعد كوفيد 19، التقرير الشامل، ندوة عن بعد بعنوان: تجديد الاستراتيجيات وتطوير الوسائل والمنهجيات، (2020).

2. أبو عمشة، خالد، الدروس المستفادة بعد جائحة كورونا في تعليمية العربية للناطقين بغيرها، (منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة: المنتدى الدولي الافتراضي للغة العربية للناطقين بغيرها بعد كوفيد 19، التقرير الشامل، ندوة عن بعد بعنوان: تجديد الاستراتيجيات وتطوير الوسائل والمنهجيات، (2020).

3. ابن منظور، جمال الدين، لسان العرب، المجلد 1، (بيروت: دار صادر للطباعة والنشر، 2000م).

4. آل محيا، عبد الله يحيى، البدائل التعليمية مع كورونا، (السعودية: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ندوة عن بعد بعنوان: استمرارية التعليم (قبل الجامعي) مع كورونا وتحدياته في المنطقة العربية، 2020).

5. الحناش، محمد، المتطلبات الرقمية لتعليم العربية لغة ثانية، (منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة: المنتدى الدولي الافتراضي للغة العربية للناطقين بغيرها بعد كوفيد 19، التقرير الشامل، ندوة عن بعد بعنوان: تجديد الاستراتيجيات وتطوير الوسائل والمنهجيات، (2020).

6. الدهشان، جمال علي خليل، تحديثات نظم التعليم العربية ما بعد جائحة كورونا، والفرص المتاحة لها، (السعودية: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ندوة عن بعد بعنوان: استمرارية التعليم (قبل الجامعي) مع كورونا وتحدياته في المنطقة العربية، 2020).

المجلة الدولية للغة العربية وآدابها

International Journal for Arabic Language and Literature

مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً

Policies for teaching Arabic Language
Linguistic Planning and teacher preparationسياسات تدريس اللغة العربية التخطيط اللغوي وإعداد
المعلمين

Dr. Mona Abdo Muhammad Al-Shaqi

Educational Supervisor at the Ministry of
Education - Al-Madinah Al-Munawwarah - KSAد. منى عبده محمد الشاقي
وزارة التعليم – المدينة المنورة – المملكة العربية السعودية

Email: Moon.shaqi@gmail.com

KEY WORDS

Preparing ,Linguistic planning ,Language policy
teachers

الكلمات المفتاحية

السياسة اللغوية، التخطيط اللغوي، إعداد المعلمين

ABSTRACT

مستخلص البحث:

The research aims to reveal the concept of language policy, its objectives, mechanisms and types in the modern era, and to clarify some of the most prominent problems targeted by the language policy and its relationship to language and educational planning, and to shed light on some of the most prominent aspects of language policy and planning in the programs of preparing Arabic language teachers. To achieve this goal, the descriptive approach was used, which addressed the answer to the following questions: Q / What is the relationship of language policy with language planning? Q/ What are the most prominent problems addressed by language policy and planning in Arab countries? Q/ Does language policy and planning have a role in preparing an efficient teacher to face the education crisis in our present world? The research resulted in a number of recommendations, the most prominent of which are the following: Teaching Arabic in our time must be based on a well-studied, scientific and comprehensive policy; It is followed by a careful and discreet planning, integrating the Arabic language in investment projects and working to promote the teaching of the Arabic language to non-native speakers through the development of educational programs and marketing for them. Adopting language planning as a course in postgraduate studies in all Arab universities, setting standards for building teacher preparation, qualification and training programmes, taking into consideration future directions for developing teacher preparation programs in line with local and global specifications for the teacher of tomorrow.

يهدف البحث إلى الكشف عن مفهوم السياسة اللغوية وأهدافها وآلياتها وأنواعها في العصر الحديث، وبيان بعض أبرز المشكلات التي تستهدفها السياسة اللغوية وعلاقتها بالتخطيط اللغوي والتعليمي، وإلقاء الضوء على بعض أبرز مظاهر السياسة اللغوية، والتخطيط في برامج إعداد معلمي اللغة العربية. ولتحقيق هذا الهدف استخدم المنهج الوصفي الذي تناول الإجابة عن الأسئلة التالية:
س/ ما علاقة السياسة اللغوية بالتخطيط اللغوي؟ س/ ما أبرز المشكلات التي تعالجها السياسة اللغوية والتخطيط في الدول العربية؟ س/ هل للسياسة اللغوية والتخطيط دور في إعداد المعلم الكفء لمواجهة أزمة التعليم في عالمنا الحاضر؟ وقد أسفر البحث عن عدد من التوصيات أبرزها ما يلي: إن تدريس اللغة العربية في عصرنا الراهن، لابد أن ينطلق من سياسة منروسة علمية وشاملة؛ يتبعها تخطيط محكم رصين، إدماج اللغة العربية في المشاريع الاستثمارية والعمل على ترقية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من خلال وضع البرامج التعليمية والتسويق لها. اعتماد التخطيط اللغوي مقرراً في الدراسات العليا في كافة الجامعات العربية، وضع معايير لبناء برامج إعداد المعلم وتأهيله وتدريبه، مع الأخذ بالاعتبار التوجيهات المستقبلية لتطوير برامج إعداد المعلم بما ينسجم مع المواصفات المحلية والعالمية لمعلم الغد.

مقدمة:

وقد انصبّ الاهتمام بها -أي السياسة التعليمية- منذ ظهور المنهج المدرسي بشكله الحديث، بحيث تُوجّه الهيئات المعنية بشأن التعليم بقراراتها الجادة والعملية إلى ضبط مسار التعليم. وقد كانت مفاتيحها قديمةً كلّها في يد المعلم، يتصرّف فيها حيث شاء وفهم، على أساس الوضع التعليمي التقليدي الذي أُتيح له آنذاك، والذي كان يُركّز على الأداء المباشر، ثمّ قياس التحصيل الأدائي بطريقة مباشرة⁽¹⁾. أما في الوقت الحاضر تعدّدت مفاهيم السياسة التعليمية بحسب المجال الذي ترد فيه انطلاقاً من المفهوم اللغوي كما يلي بيانه:

السياسة في اللغة:

تأتي كلمة السياسة في اللغة مصدرًا للفعل ساس، يسوس، سياسة، كما في قولهم: ساس الناس سياسة. ومادته في لسان العرب "سَوَسَ" (2). والسياسة فعل السائس، يُقال: هو يسوس الدواب، إذا قام عليها وراضتها. والسياسة القيام على الشيء بما يُصلحه، والوالي يسوس رعيته، وسوس له أمراً، أي: رؤّضه ونلّله. ومن المجاز (سُسِثَ الرعية سياسة) (3) فكان الإنسان بعد أن تمرّس في سياسة الدواب، ارتقى إلى سياسة الناس وقيادتهم في تدبير أمورهم، فكان المعنى الأول هو الأصل الذي أخذت منه سياسة البشر بالمجاز.

وقد تطوّر مفهوم السياسة من مفهوم إدارة ورعاية شؤون الدولة الداخلية والخارجية إلى دراسة شؤون الدولة من دستور ونظام، فلا غرو أن تكون السياسة فناً في شقّها التطبيقي، وعلماً في شقّها النظري. ثم خرج استعمال مصطلح السياسة إلى مجالات أخرى غير الحكم وشؤون الدولة، ولكّنها استعملات للسياسيين في أغلبها، كقولهم: سياسة الدفاع، السياسة النفطية، السياسة الثقافية، السياسة اللغوية ...

المفهوم الاصطلاحي للسياسة اللغوية

في الاصطلاح التعليمي أورد Badar أن هناك العديد من المفاهيم للسياسة التعليمية، منها ما يلي (4):

اللغة العربية لغة القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة، ولغة الخطاب، ولغة التعليم لبعض البلدان الإسلامية غير العربية، بها يتعلّم التلاميذ، وبها يُعبّرون عن أفكارهم وأحاسيسهم ورغباتهم وحاجاتهم ومن المؤكّد أن الاهتمام باللغة العربية تعلّماً وتعليمًا اهتمام بالقرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة، ومحافظة على الهوية العربية الإسلامية من الذوبان.

ومن المؤكّد أنّ أول متطلبات الارتقاء والنهوض بتعليم اللغة العربية أن تكون هناك سياسة تعليمية قويّة، مدروسة ورصينة، يتبعها تخطيط لغوي محكّم، لا يقلّ الاهتمام به عن أي تخطيط في حياة الأمة، بل إن أيّ تخطيط لجانب من جوانب الحياة في الأمة، لا يستقيم أمره بعيداً عن التخطيط اللغوي المحكّم؛ سلامة وصحة التّصور الفكري للإنسان نفسه، وصوناً للكيان الفكري للأمة جمعاء.

وحيث ذلك، فإن اعتماد سياسات محكمة لتدريس اللغة العربية، مشفوعة بتخطيط لغوي يُساير طبيعة اللغة العربية في بناء مناهج تعليمها، وإعداد معلمها، وتطوير طرق تدريسها، وتعليمها للتلاميذ في مراحل التعليم العام، يُعتبر مطلباً تربوياً وتعليمياً ملحاً؛ للتخفيف من الأزمة التربوية الحادة، المتمثلة في تدني كفاءة وفاعلية مخرجات التعليم بكافة مراحل ومستوياته، ومنها المخرج اللغوي.

السياسة والتعليم:

إن لكل لغة سياسة تعليم تُصاحبها وتؤطر طرق تعليمها، وهذا ما يُسمى بسياسة التعليم اللغوي المؤسساتي. أي: إن لكل لغة أسس وقواعد وخطط تدريس تُعنى بتنظيم طرق تدريسها، ومن هذا المنطلق يرى Muhamadul أن الكلام عن سياسة التعليم واسع ومتشعب؛ وذلك لأن الأهمية هنا لا تنحصر في كونها سياسة تعليمية فقط وإنما تتعدى إلى عملية التعليم واستراتيجياته وتحدياته في آن واحد.

الجدول رقم: (1): التعريفات للسياسة التعليمية

التعريف	بيانه
النظري	عبارة عن المبادئ التي تقوم عليها عملية التعليم في إطاره العام وفلسفته وأهدافه ونظمه التطبيقية
العملي	الإجراءات المخططة حسب النظام وطبق هيكله ومبادئه الخاصة.
النفسى	الخيارات المفضلة لدى مجتمع ما، النابعة من قيم وضوابط وخلفيات وطموحات خاصة.

وتتميّز السياسة التعليمية بسمات تمكّنها من تحقيق وظائفها بفاعلية، ومن تلك الخصائص ما يلي:

الجدول رقم (2): خصائص السياسة التعليمية⁽¹⁾.

الخصوصية	بياناتها
عملية التوجيه الأدائي	التركيز على ضبط الأسس الثابتة والواضحة وتوجيه العاملين في اتخاذ القرارات المناسبة حسب المواقف.
حماية الثوابت في ضبط التطورات والمستجدات	الحرص على ثوابتها؛ لكونها تُعد جزءاً لا يتجزأ عن مجتمعها، مع التكيف والتوافق بما يتطلبه الوقت والبيئة المستجدة في التنمية، وفق الظروف المتغيرة والمتجددة.
قابلية الضبط والتطبيق	التميز بوضوح مفاهيمها المسجلة؛ لضمان الالتزام بها والإضافة إليها حسب الواقع العملي.
التكاملية العلمية والواقعية	وجود تكامل داخلي وخارجي معاً، فهي تتكامل مع السياسات الأخرى داخل الدولة، نتيجة لتكامل الأهداف التثويرية بالأنشطة المبرمجة والممارسات العملية.

السياسة اللغوية

ما سبق بيانه يُمثل رؤية مجملية حول السياسة التعليمية بشكل عام، أما سياسة التعليم اللغوي خاصة، فتدور حولها تساؤلات غدة تلخص أبرز ملامحها على النحو الآتي:

ما مفهوم السياسة اللغوية؟

ما أهداف السياسة اللغوية؟

ما آليات رسم السياسة اللغوية؟

ما أنواع السياسة اللغوية؟

ما واقع السياسة التعليمية للغة العربية في العصر الحديث؟

مفهوم السياسة اللغوية

إن مصطلح " السياسة اللغوية " مركب وصفي بسيط، تُرجم إلى العربية عن مركب أجنبي بسيط أيضاً، فهو يُقابل في الفرنسية "Politique Linguistique" وفي الإنجليزية بـ "Language Policy". وقد عرّف لويس جان كالفي Louis-Jean Calvet السياسة اللغوية بقوله: «مجل الخيارات الواعية المتخذة في مجال العلاقات بين اللغة والحياة الاجتماعية، وبالتحديد بين اللغة والحياة في الوطن»⁽¹⁾.

والسياسة عندما نقترن باللغة فإنها تعني حسب إلجين Elgin «المواقف الرسمية التي تتخذها الحكومات تجاه استعمال اللغة ورعايتها، سواء كانت هذه المواقف مدعومة بالفعل كإقرار القوانين أو تمويل البرامج، أو كانت مدعومة بالخطب والقرارات المنمقة على الورق»⁽¹⁾. كما تعني السياسة اللغوية مجموع «التدابير التي يتخذها بلد من البلدان إزاء لغته»⁽¹⁾.

وعليه: فإن السياسة اللغوية عبارة عن: مجموع البدائل والخيارات تتخذها الجهة المسؤولة عن علاقة اللغة بالحياة في البلد المعين، وهي الطريقة التي يتم من خلالها التعامل مع اللغة والفروق اللغوية بين الشعوب في الساحة السياسية. ويمكن أن يظهر ذلك على أنه بمثابة اعتراف من الحكومة بهذه السياسة، فضلاً عن معرفة كيف يتم التعامل مع اللغة في النطاقات الرسمية.

أهداف السياسة اللغوية

تهدف السياسات اللغوية إلى العمل على أحد محورين هما⁽¹⁾:

للم **التأثير على اللغة:** وهذا التأثير قد يمس الخطأ أو المعجم أو الأشكال اللهجية؛ فقد تلج الحاجة إلى ابتداء وحدات معجمية جديدة لسد الثغرات المفرداتية في مواجهة تطور مناحي الحياة السياسية والعلمية، في ذات الحين قد ترتقي لهجة من بين اللهجات إلى مستوى اللغة الوطنية فتحتاج إلى تهذيب وتوحيد للاستعمال في كل التراب الوطني⁽¹⁾.

للم **التأثير على اللغات:** ويكون بتنظيم التعدد اللغوي، واختيار لغة منه؛ لأداء وظائف معينة⁽¹⁾.

وبالرغم من اختلاف الوضعيات اللغوية من بلد إلى آخر إلا أن العلماء حاولوا حصر أهداف رسم السياسات اللغوية، فوجدوها أحد ثلاثة أهداف رئيسية. يَجْمَلُها "ميشال زكريا" في التالي⁽¹⁾:

1. إزالة التعددية اللغوية، والإبقاء على لغة واحدة تُصبح هي اللغة القومية الرسمية. ويتمّ بالخطوات التالية:

أ - اختيار النموذج القياسي من هذه اللغات (مرحلة الاختيار والنمذجة).

ب - صياغة شكل اللغة المراد ترقيتها.

1. دراسة ميدانية يقوم بها تلاميذه، وتقوم هذه الدراسة على الملاحظة المباشرة وعلى الجمع والاستقصاء والاستبيان وإظهار النتائج في جداول وإحصائيات.

2. دراسة في مراكز صنع القرار وقيادة الأركان، أي دراسة مكتبية خارج الميدان لما تم جمعه من الميدان.

ثانياً: تحديد الأهداف الكبرى والمرحلية والتوجهات العامة، ولا يتحقق ذلك إلا بمعرفة النتائج المراد الوصول إليها، من خلال معالجة مشكلات اعترضت اللغة من قبيل التدخلات على متن اللغة، كالتدخل مثلاً في صورة اللغة بابتكار الكتابة، أو بالتوليد المعجمي ... أو من قبيل التدخل على منزلة اللغة بالتدخلات على وظائف اللغة ومنزلتها الاجتماعية وعلاقتها باللغات الأخرى. فهذه السياسة اللغوية يمكن تغيير المفردات وتوليد الكلمات الجديدة ومكافحة الاقتراض كما يمكن تغيير منزلة اللغة بترقيتها إلى مصاف اللغات الرسمية مثلاً (10)

مشكلات السياسة اللغوية

يحاول "ميشال زكريا" إجمال أهم المشكلات التي تستهدفها السياسات اللغوية عند رسمها في الآتي (11):

- وضع المقاييس للكتابة الصحيحة والكلام الجيد.
- ملائمة اللغة كوسيلة تعبير للشعب الذي يستعملها.
- قدرة اللغة على أن تكون أداة الإبداع الفكري والعلمي.
- عدم القدرة على التفاهم بين المجتمعات اللغوية المتنوعة ضمن الدولة الواحدة.
- اختيار لغة التعليم.
- ترجمة الأعمال الأدبية.
- اعتماد اللغة المناسبة للتبادل العلمي.
- القيود الموضوعة على الاستعمال اللغوي في بعض المجتمعات.
- التنافس بين اللهجات والارتقاء بلهجة إلى مرتبة اللغة الرسمية.
- المحافظة على التوازن بين مصلحة الدولة ومصلحة الأفراد في المجال اللغوي.

أنواع السياسة اللغوية

هناك عدة أنواع من السياسات اللغوية من أبرزها (12):

ج- النص على وظيفة اللغة بنصوص تشريعية (مرحلة التقنين وتوسيع الوظائف).

د- تقبل المجتمع لهذه اللغة (مرحلة المواضعة على النوعية).

2. تبني التعددية اللغوية والاعتراف بها. وذلك للمحافظة على اللغات الأساسية داخل الدولة وانتخاب لغة واحدة أو أكثر كلغة رسمية. فهذا الاتجاه يسعى لتحقيق تعايش الثقافات داخل الدولة الواحدة، وتكريس التنوع بدل التجانس والتغيير بدل الثبات.

3. تبني لغتين رسميتين والاعتراف بهما،

لأنهما تتوافقان مع التركيبة اللغوية الوطنية. فإقامة العدل في التعامل مع المجموعتين اللغويتين اللتين تتكون منهما الدولة هو هدف هذا الاتجاه.

وعليه، فإن أهداف السياسات اللغوية كما يبدو ظاهرياً تكمن في حل المشاكل اللغوية البحتة، وهو ما يؤكد عليه (هارجن) بقوله: "تظهر الحاجة إلى التخطيط اللغوي كلما ظهرت مشاكل في اللغة، وعندما نلاحظ أن لغة ما لسبب ما صارت غير وافية بالغرض المطلوب، عندها يتفصح المجال أمام برنامج تخطيط لغوي (5).

غير أنني أرى أن السياسة اللغوية لا يمكن حصرها فقط في حل مشاكل قصور اللغة أو اللغات فقط؛ حيث إن هدف السياسة ليس اللغة فحسب بل ثولي عناية خاصة بمدى تأثير السلوك اللغوي على الأفراد، ومن هنا قد يوجه التخطيط اللغوي لتحقيق أهداف لا تتعلق باللغة (6)، ف"العلاقات بين اللغة (اللغات) والحياة الاجتماعية هي ذات الوقت مشاكل هويات وثقافة واقتصاد وتنمية ... وهكذا سيتم الوقوف على وجود سياسة لغوية للفرنكفونية والانجلوفونية... إلخ" (7).

ولعل أهداف السياسة اللغوية المعلنة والخفية تُعبر عن قفزة نوعية للدراسات اللغوية؛ إذ تخطت معالجة قضايا الصيغة اللغوية (البنية) إلى معالجة قضايا المنزلة 'statut'، وهذا التطور للدراسات اللغوية الاجتماعية هو تطور مواز لتطور الدراسات اللسانية عامة التي بدأت تميل إلى إعادة الاعتبار للجانب الاجتماعي للغة (8).

آلية رسم السياسة اللغوية

آلية رسم السياسة اللغوية تمرّ بمراحل أساسية هي (9):

أولاً: وصف الوضعية اللغوية الاجتماعية المراد التدخل في تسببها وصفاً علمياً دقيقاً، وقد رصد "كالف" الظواهر اللغوية، والآثار السياسية الاجتماعية المترتبة عليها، مركزاً على عنصرين هما:

وصرف يصعب على الأجانب فهم تعقيداتها، وأنها لغة غير مفيدة في مجالات الحياة اليومية؛ لأن متعلميها لن يستفيدوا كثيراً من تعلم اللغة الفصحى؛ حيث إن اللهجات المتعددة تُشكّلت ذهن الطالب، وتدعوه إلى تركها، بالرغم من أهميتها تعلمها ويقول آخرون: "إنه لا حاجة قصوى لتعلمها؛ لأننا إذا ذهبنا إلى بلد عربي قد نتمكن تبسيط أمورنا باللغة الإنجليزية، لاسيما في بعض دول الخليج التي أخذت طابعاً أمريكياً في كل الجوانب، حتى أصبح من النادر التحدث بالعربية في بعض البلدان⁽¹³⁾.

ومن اللافت للنظر، أنه لم يتم الفصل الكامل بين تدريس العربية للأجانب، وتعليمها للطلاب العربي، فالطلاب الأجانب يواجه صعوبات جمة في تعلم العربية، حيث إن تعليمها للأجانب لا يبتعد كثيراً عن تعليمها للطلاب العربي!! وهذا مجالان شتان ما بينهما!!

من السياسات الخاصة بالتعليم اللغوي في المملكة العربية السعودية

انفردت السياسة التعليمية في السعودية باهتمامها باللغة العربية اهتماماً خاصاً؛ لكونها لغة القرآن الكريم ووعاء حفظ الموروثات الإسلامية والعربية، كما تُعد إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة وظائفها المتعددة؛ لأنها أهم وسائل الاتصال والفهم بين المتعلم والبيئة. والأساس الذي يستند إليه في التربية من النواحي جميعها، كما أنها مرتكز كل نشاط يودى في المدرسة سواء أكان ذلك استماعاً وتحدثاً، أم قراءة وكتابة. وفيما يلي استعراض لبعض أبرز قرارات السياسة اللغوية في المملكة العربية السعودية⁽¹⁴⁾:

- الأصل أن اللغة العربية لغة التعليم في كافة مواد وجميع مراحلها إلا ما اقتضت الضرورة تعليمه بلغة أخرى

ومن الأهداف الإسلامية العامة التي تُحقق التعليم:

- تنمية مهارات القراءة وعادة المطالعة سعياً وراء زيادة المعارف.

- اكتساب القدرة على التعبير الصحيح في التخاطب والتحدث والكتابة بلغة سليمة وتفكير منظم.

- تنمية القدرة اللغوية بثتى الوسائل التي تغذي اللغة العربية وتساعد على تذوقها وإدراك نواحي الجمال فيها أسلوباً وفكرة.

- تزويد الطلاب بلغة أخرى من اللغات الحية على الأقل بجانب لغتهم الأصلية؛ للتزود من العلوم والمعارف

1. نوع يركّز في تصوره وأهدافه على ضرورة الوحدة الوطنية والوفاق الاجتماعي، ولأجل تحقيق هذا يتم التركيز على لغة واحدة لتصبح هي اللغة الرسمية وما عداها تبقى على هامش التداول، وعادة ما تقوم هذه السياسة على قيم مثالية كوطنية والقومية، وفي سبيل تحقيق هذين الهدفين يتم قهر اللغات الأخرى والسعي إلى مواجهة انبعاثها، والتأكيد على ضرورة حماية اللغة من العدو سواء كان حقيقياً أم متخيلاً.

2. نوع يتميز باعتماد تصوّر أرحب لمفهوم الوفاق الاجتماعي، حيث الاعتقاد بأن قوة المجتمع في تنوّعه. إلا أن مثل هذا التصوّر يبقى عادة معلقاً في سماء النظرية، حيث تبقى المنافسة بين الكيانات اللغوية في المجتمع على أشدها، وهنا تتحوّل السياسة اللغوية إلى فلسفة يتم إعمالها لتحقيق التوازن بين الجماعات اللغوية المتنازعة.

لمحة عن واقع السياسة التعليمية للغة العربية في العصر الحديث

تعدّ العربية اللغة الوحيدة حتى اليوم التي لم تدخل في مرحلة سياسة التعليم الحديث، ويؤسفنا أن اللغة العربية (الفصحى) تعاني في العصر الحاضر من خطر عدم تداولها؛ حيث أصبحت لغة مكتوبة، تُستعمل لبعض الدراسات الأدبية فقط، وقلّ عدد من يجيدها الإجابة المطلوبة سوى عدد بسيط جداً من من يُحسن استعمالها في بعض الدراسات الأدبية والأكاديمية.

إن سياسة تعليم العربية لم تخضع لأي محاولة تحديث كي تُصاحب العصر الحديث الذي مُلئت سماؤه بالعديد من الخطط التعليمية، وتطوّرت فيه وسائل وأساليب التعليم، حيث خضعت اللغات الأخرى لعدة تغييرات ونقلات وقفزات في طرق التعليم ابتداءً من النظرية التقليدية حتى النظرية الحديثة التي أسلم لها الاتحاد الأوروبي برمته، وأصبحت هي الوسيلة التعليمية الفعالة حتى اليوم، وهذه النظرية (الحديثة) استُحدثت في بريطانيا، واستُقدمت إلى أمريكا، وتبعتها معظم الدول التي تهتم بتعليم اللغات الأجنبية.

ففي دراسة حملت عنوان (صورة اللغة العربية عند متعلميها) والتي أجريت في معهد باريس للغات بالتعاون مع جامعة السوربون إلى أن الطلبة الفرنسيين والأوروبيين يُعدّون العربية (الفصحى) لغة في صدد الاندثار لصالح بعض اللهجات المحلية التي تنال الصدارة في الوضع الراهن، وتعدّ العربية بالنسبة لهم من أصعب اللغات الأجنبية، وقد وضّح بعضهم: إن العربية ليست إلا قواعد

(كابيلن) (بالدوف) التخطيط اللغوي هو حزمة اعتقادات وأفكار وتشريعات وقواعد تغيير وممارسات بُغية إحداث تغيير (إيجابي) مُستهدف في استخدام اللغة، أو توقيف تغيير (سلبي) محتتمل فيه (18).

(إيستمان) التخطيط اللغوي يصوره بأنه: "القرار الذي يتخذه مجتمع ما لتحقيق أهداف وأغراض تتعلق باللغة التي يستخدمها ذلك المجتمع. ويُحقق مثل ذلك القرار سواء كان يتعلق بحماية اللغة من المفردات الواردة أو إصلاحها أو إنعاشها أو تحديثها ودعم غرض التواصل بين الأمم التي تجمعها لغة واحدة..." (19).

(كوبر) "المتابعة المنظمة الهادفة إلى إيجاد الحلول لمشاكل لغة معينة، وعادة ما يكون ذلك على المستوى القومي، وينصب على قواعد اللغة وبنيتها، أو وظائفها، أو على الاثنين معاً" (20).

هذا وقد قدم البريدي تعريفاً مقترحاً للتخطيط اللغوي باعتبار أربعة أنواع من المحددات: منهجية، ولغوية، واستراتيجية، وذاتية (21)، فصل فيه مفهوم التخطيط اللغوي بأنه: "نشاط ذهني راقٍ هادف يتوخى رسم المسار المستقبلي لوضع اللغة واكتسابها وهيكليها واستخدامها، عبر تشريعات وقرارات وآليات وبرامج طويلة الأجل، تُوجه سلوك مستخدميها فردياً وجماعياً، بطريقة معيارية مرنة، تُعين على حماية بنائها، واحترام سيادتها وتعزيز وظائفها، وتحسين إسهامها في صيانة الهوية والوحدة والذاكرة التراكمية، وتقديم العلوم، وتنمية المجتمع، في سياق يتفاعل بروح المبادرة والابتكار مع ثورات المعرفة والاتصال والتقنية" (22).

وعليه، إذا كانت السياسة اللغوية هي: بدائل وخيارات تتخذها الجهة المسؤولة عن علاقة اللغة بالحياة في البلد المعين. فإن التخطيط هو: البحث عن الوسائل التي تُنفذ بها تلك الخيارات، أو وضعها موضع التنفيذ" (22).

أهمية التخطيط اللغوي

يكتسب التخطيط اللغوي أهمية خاصة إذا ما واجه المجتمع مشكلات في التعليم أو التنمية أو غيرها تتعلق باللغة، وعلى نحو خاص في الدول ذات التعددية اللغوية، وذات القوميات المتعددة.

في البلاد ذات اللغة الواحدة، التي يكون الغالبية العظمى فيها تتحدث لغة واحدة، فعلى الأغلب لا تحتاج إلى تخطيط.

لعل الأسباب التي لا تدعو إلى تخطيط اللغة، هي على نحو ما تدفع إلى تخطيط اللغة، فلغة القرآن تُواجه في واحد

والفنون والابتكارات النافعة، والعمل على نقل علومنا ومعارفنا إلى المجتمعات الأخرى، وإسهامها في نشر الإسلام وخدمة الإنسانية.

- ترجمة العلوم وفنون المعرفة النافعة إلى لغة القرآن، وتنمية ثروة اللغة العربية من (المصطلحات) بما يستد حاجة التعريب ويجعل المعرفة في متناول أكبر عدد من المواطنين.

التخطيط اللغوي

بدأ التخطيط اللغوي بالظهور في ستينيات القرن الماضي في إطار علم اللغة الاجتماعي المتفرع عن علم اللغة التطبيقي، وقد بدأ مفهوم التخطيط اللغوي أول الأمر بما يُسمى بـ (تحديد اللغة)، بمعنى اختيار لغة من بين مجموعة من اللغات، في الدول المتعددة لغوياً، كإندونيسيا... وغيرها، ثم تطور هذا المفهوم إلى ما يُسمى بـ (تطوير اللغة)، وخاصة إذا كانت اللغة القومية هي لغة أغلبية المجتمع، واستحدثت في واحد من مجالين مهمين في حياة المجتمع وهما: تسيير أمور الدولة، والتعليم (15)، وهما مشكلتان تتطلبان تخطيطاً لغوياً للتغلب عليهما. غير أنه يجدر بنا قبل الخوض في تفاصيل مشكلات التخطيط اللغوي للعربية أن نتناول بعض القضايا المحورية والتي تتضمنها الإجابة على الأسئلة التالية:

ما مفهوم التخطيط اللغوي؟

ما أهميته؟ وما أهم أهدافه؟

هل اللغة القومية تحتاج إلى تخطيط؟

ما أنواع التخطيط اللغوي؟

ما طرق تخطيط اللغة؟ كيف تُخطط للغة؟ ما أهم مشكلات التخطيط في العالم العربي؟

مفهوم التخطيط اللغوي

التخطيط للغة: مصدر خطَّط. جاء في اللسان "الخط: الطريق المستطيلة في الشيء. ويقال فلان يخط في الأرض إذا كان يفكر في أمره وينبئه" (16).

التخطيط اللغوي اصطلاحاً:

(كافي) التخطيط اللغوي: "هو البحث عن الوسائل الضرورية لتطبيق سياسة لغوية، وعن وضع هذه الوسائل موضع التنفيذ" (17).

أنواع التخطيط اللغوي

هناك ثلاثة أنواع متداخلة مترابطة للتخطيط اللغوي. ومن المفيد استعراضها مع الإشارة إلى التخصصات التي يُمكن أن تُسهم في كل نوع منها، وذلك وفق التوصيف المختصر الآتي⁽³³⁾:

طرق التخطيط اللغوي

يسعى التخطيط اللغوي للقيام بالعمليات الإجرائية التالية:

- تنمية اللغة.
- إصلاح اللغة بناء على اقتراحات.
- تغيير اللغة.

والأهم من هذا ينبغي على المخطط أن يُلِم باللغة في المجتمع قبل البدء بعمله وأن يدرس العوامل الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية والتربوية التي تتداخل مع المسألة اللغوية في المجتمع⁽¹⁾.

وهكذا، يُشكّل التخطيط اللغوي نشاطاً يتمّ خلاله وضع الأهداف، واختيار الوسائل، والتكهن بالنتائج بصورة واضحة ومنظمة. ويركّز التخطيط اللغوي على المشكلات اللغوية من خلال اتخاذ القرار بالنسبة إلى الأهداف البديلة والخيارات لإيجاد الحلول فيما يتعلّق بهذه المشكلات. وقد لا ينحصر التخطيط اللغوي في عمل السلطة، وإنما بإمكان مؤسسات وأجهزة أخرى القيام بهذا العمل. ويُعتقد أنّ سنّ تخطيط لغوي للغة العربية قد يخفّف من المشاكل المطروحة في تعليم الدرس اللغوي؛ لأنّ المجتمعات التي خطّطت تخطيطاً لغوياً أصلحت لغاتها.

من أهمّ معالقتها تحدياً وإقصاء وتجاهلاً في أغلب كليات العلوم البحتة والتطبيقية في الجامعات العربية، فقد جنحت لغة الدرس العلمي في التعليم العالي في كثير من الجامعات العربية إلى إحلال اللغة الإنجليزية محلّ اللغة العربية؛ باعتبارها اللغة الملائمة للتواصل بين المعلم والمتعلم والمجتمع الذي يُقدّم لغة العلم بغير العربية. ولعلّي أرى أنّ ذلك أحد أهمّ الأسباب التي تجعل العربية بحاجة ماسة للتخطيط للتغلّب على هذا الخلل المستفحل في بعض جامعاتنا العربية.

أهداف التخطيط اللغوي

"إنّ التخطيط اللغوي لا يُوجّه تروسه الكبيرة صوب (مشكلات اللغة) بقدر ما يُوجّهها حيال (مشكلات حول اللغة).

أي أنّه يشترك مع الأطر الثقافية والمحيدات المجتمعية والسياسية والاقتصادية والعلمية والتقنية والمعلوماتية، في مسعى لتثبيت أركان اللغة والمحافظة عليها وصيانتها وتعزيز وظائفها واستخداماتها وزيادة منسوب اعتزاز أهلها بها، على كافة المستويات الأسرية والمجتمعية والفطرية والقومية"⁽²³⁾.

ويستهدف التخطيط اللغوي الإسهام في تحقيق قدر عال من⁽²⁴⁾:

1. التقنية اللغوية (الداخلية والخارجية).
2. المحافظة على اللغة وعدم انتشارها.
3. الإصلاح اللغوي.
4. المعايير اللغوية.
5. الانتشار اللغوي.
6. تحديث المعاجم.
7. توحيد المصطلحات.
8. تفسير الأساليب اللغوية.
9. تعزيز الوظيفة الاتصالية للغة.
10. الصيانة اللغوية.
11. تيسير اللغة لبعض ذوي الحاجات الخاصة (كالعميان والصم والبكم).



يشتغل على الأبعاد الداخلية للغة ذاتها، حيث يُعنى بالجوانب اللغوية الصرفة، ومن ذلك ما يتعلق بالقواعد والأساليب والكلمات والمصطلحات والمعاجم، والإبداع والإقراض اللغوي بما في ذلك الاعتراف الرسمي بالكلمات النخيلة ونحو ذلك. ويُعد اللغويون واللسانيون الأقدر على هذا التخطيط؛ نظراً لامتلاكه على أبعاد لغوية تخصصية.

يركز هذا اللون على الأبعاد الثقافية والاجتماعية ذات الصلة بوضعية اللغة ومكانتها ومنسوب احترامها في المجتمع ويدخل في ذلك ما يتعلق بوضع اللغة ودرجة الزامية استخدامها وكونها اللغة الرسمية أو اللغة المستخدمة في هذا المجال أو ذاك ويمكن للساكنين وعلماء الإدارة والنفس والاجتماع أن يقدموا إسهامات ملموسة في هذا المجال التخطيطي.

يتمحور هذا الضرب من التخطيط على العوامل المتصلة بمسائل اكتساب أو إعادة اكتساب (اللغة الأولى أو الثانية) والمحافظة عليها وصيانتها. وهذا التخطيط هو ميدان المتخصصين في اللسانيات واللغة والتربية وعلم النفس.

السياسة اللغوية وعلاقتها بالتخطيط اللغوي والتعليمي

- لو قلنا إن التخطيط اللغوي يفترض وجود سياسة لغوية، فلا يمكن عكس المسألة لنقول: إن وجود سياسة لغوية يفترض وجود تخطيط لغوي. والأمثلة في هذا الصدد كثيرة، فقد يصدر قرار باتخاذ لغة ما لغة قومية أو وطنية ولكن لا يحدث شيء، إما بسبب أن القرار لم يُضغ موضع التنفيذ، أو لأنه لا يمكن تنفيذه وقتها.
- لأسباب معينة، وأقرب مثال لذلك اندونيسيا حيث قرّر حزبها الوطني أن تكون اللغة الماليزية اللغة الوطنية غير أنه لم يُنفذ ذلك القرار إبان فترة الاستعمار الهولندي لها، ولكن نُفذ بعد عشرين عاماً حين نالت استقلالها.
- وعليه، فإن السياسة اللغوية تُوضع في البداية إطاراً حاكماً وموجّهاً وملهماً في المسألة اللغوية، بعد القيام بنوع من التخطيط اللغوي الذي يتسم بالعمومية، وبعد أن تُوضع تلك السياسات اللغوية يأتي دور تنفيذها من خلال تخطيط لغوي تفصيلي، يسعى لأن يُحقق الغايات الكبرى التي تضمنتها تلك السياسات، ويلتزم بمبادئها ومقوماتها واشتراطاتها، ومثل هذا النهج يتبني التفاعلية فيما بينهما، ويُفيد في تحقيق قدر كبير من التكاملية (25).

بعض مشكلات التخطيط اللغوي في العالم العربي

الإشكالية الكبرى التي يُواجهها التخطيط للغة العربية تتصل بواقع الوظائف التي تؤديها اللغة العربية لأبنائها، حيث إن اللغة تكتسب أهميتها من الوظائف التي تؤديها، فاللغة التي لا تتجاوز عملية التواصل وتلبية رغبات الناس

- العلاقة بين السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي هي علاقة تبعية (35).
- هناك تواشع عضوي بين موضوعي (التخطيط اللغوي) و (السياسة اللغوية)؛ إذ يندر أن نجد إسهاماً علمياً يُعالج التخطيط دون أن يُعرج على السياسة.
- الفرق بينهما يكمن بشكل جوهري في أن السياسة اللغوية تُصنّ بطريقة أو بأخرى في الوثائق الرسمية التي تعتمدها الحكومات إزاء اللغة الرسمية وحقوقها وامتيازاتها وكل ما يصونها ويُحافظ عليها واستخدامها في الحياة، وأما التخطيط اللغوي فيشير إلى الجهود التي تُبذل لتحقيق هذه السياسة في أرض الواقع (36).
- يُعدّ التخطيط اللغوي التعليمي فرعاً من التخطيط اللغوي؛ حيث يمكن للتخطيط اللغوي التعليمي الاستفادة من الاحتياجات المتعلقة بالمحددات (37)، ونتائج قرارات التخطيط اللغوي، وتبصير المخططين بالقرار الحكيم، وهذا جزء مهم من مجالات تعلم اللغة خاصة تلك التي تكون فيها السياسة اللغوية رهن الضغوطات الخارجية. ومثال ذلك: عندما يكون هناك خبراء أجانب، أو خبراء يُمثلون مجموعات الأغلبية، وممثلون لمجموعات الأقليات؛ أي لا بد أن يكونوا جزءاً من المشهد. ولكن تبقى مخاطرة أن يكون مثل هذا النموذج من التخطيط اللغوي انعكاساً لمفاهيم غربية، وأن يكون غير مناسب في الدول النامية متعددة اللغات (38).

غير قادرة على المشاركة في الحكم وإدارة الدولة بكيفية سليمة وواعية.

- الإضعاف النسبي للطلاب علميًا؛ لأنه لا يدرس بلغته الأم.

أما عن وصف واقع التعليم اليوم في الوطن العربي فبالنظر إلى بعض النقاط التالية يتضح بعض مآلبي التخطيط اللغوي مثل:

- تراحم اللغة الأجنبية للغة العربية من أول مراحل التعليم في كثير من البلاد العربية.
- مازال تعليم القراءة للمبتدئين يتأرجح في بعض البلاد العربية، ويؤخذ فيها بالطرق القديمة (27).
- لم توضع إلى الآن معاجم متخصصة لكل مرحلة بالتعليم العام ولكل تخصص تعليمي بالتعليم العالي (28).
- التقييم في مواد اللغة العربية ليس فيه النوع الموضوعي المقنن.
- كشف الدراسات الإحصائية عن شبه اتفاق على ضعف مستوى إعداد المعلم للغة العربية سواء من حيث المادة أو الطريقة.
- كشفت دراسات التحليل الفني أن هناك جانبين لا يظفران بعناية وهما:
- تكييف المناهج والكتب الدراسية لحاجات التلميذ.
- استنارة المعلمين للاطلاع وتجديد أنفسهم (29).

لتجاوز مثل هذه المآلبي في التخطيط اللغوي ينبغي البحث عن تصميم مداخل تعليمية جديدة متسقة مع طبيعة اللغة، وطبيعة تعلمها وتعليمها بما يتوافق مع البحوث الحديثة في علم اللغة واللسانيات التطبيقية، وربطها بما يناسبها من طرق التدريس التي تتيح للمتعلم ممارسة اللغة، واستخدامها؛ وصولاً إلى الاستدخال اللغوي، الذي يؤدي بالمتعلم إلى تعلم اللغة وبالتالي تماسك لبنات بنائه اللغوي.

وقد تجاذبت تعليم اللغة تنظيراً وتطبيقاً مداخل عديدة، كان من أبرزها: المداخل الموضوعي (التقريبي) والمدخل النكامل، والمداخل المهاري، والمداخل الاتصالية، والمدخل الوظيفي، وبمراجعة أدبيات تعليم اللغة العربية يتبين أن حظ تعليمها من هذه المداخل قليل جداً مقارنة بتعليم اللغات الأجنبية؛ فتلليم اللغة العربية ما زال يستند إلى مداخل تقليدية عفي عليها الزمن، لم يعد لها ذكر سوى في أدبيات تعليم

المعيشية لغة قاصرة؛ لأنها تلغي وظائف أخرى لها، منها وظيفة التعبير التي تلبي حاجات الناس الشعورية والوجدانية والتواصلية، ومنها وظيفة التفكير حيث إن اللغة تبني الفكر وتُنمي عملية التفكير، وباللغة تُنتج المعرفة، وبها تُدَوّن العلوم والفنون والآداب، وامتلاك لغة راقية يؤدي إلى التفرد المعرفي للمتكلمين بها... وقد سعت الشعوب على اختلاف أنواعها أن تُدرّس علومها بلغاتها الوطنية، فارتبط الفكر اليوناني باللغة اليونانية، والثقافة الإسلامية باللغة العربية (26).

الوضع اللغوي الذي تعيشه بلدان العالم اليوم من حيث التدريس باللغة يسير في اتجاهات ثلاثة:

- اتجاه يقوم على الحرص على التدريس باللغة الوطنية في جميع مجالات الثقافة والمعرفة، كحال الإنجليزية والفرنسية واليابانية والصينية في بلدانها الأصلية.
 - اتجاه يقوم على التدريس بلغتين اثنتين الأولى الوطنية، والثانية لغة المستعمر، كحال الدول النامية التي تعرّضت للاستعمار.
 - اتجاه تكون فيه لغة التدريس لغة أجنبية عند قومها، فلا تكون لغة القوم إلا تخاطبيته، كحال بعض دول إفريقيا.
- هذه الاتجاهات أفرزت نقاشاً لغوياً يقوم على تصورين:
- تصوّر يرى أن التدريس بغير اللغة الوطنية (الإنجليزية، الفرنسية) ضرورة حضارية؛ لأن الشعوب التي لا تنتج العلوم والمعارف لن تستطيع لغاتها تبليغ هذه المعارف، فلا بد أن تعتمد إلى هذه العلوم بلغاتها الأصلية.
 - تصوّر يرى أن استعمال غير اللغة الوطنية أو القومية في العملية التعليمية يحمل معه تبعية حضارية، لا تؤهل هذه الشعوب ولوج عالم التنمية.

وقد نتج عن ذلك آثار سلبية على التخطيط اللغوي العربي؛ بسبب تعليم بعض العلوم باللغة الإنجليزية، ومن تلك:

- إضعاف الترجمة العلمية والتقنية، وتسهيل هجرة العقول، التي تؤدي إلى خسارة رأس المال البشري.
- عدم تحقيق وظائف اللغة الاقتصادية في المجتمع من التواصل والترجمة والتعاون والعلم.
- إعاقة نشر الديمقراطية في المجتمع؛ وذلك لأن القوى العاملة في المجتمع لا تتناول لغة العلم ومنطقه؛ فتصبح

باللغات الأخرى، والتي نجح بعضها بالتجديد في طرق تدريسيها، إلا أنها تظل غير كافية. إن ما أردنا قوله -ويصعب علينا ذلك- هو أن اللغة العربية تخلفت عن هذا الركب وظل القامون عليها لا يكثر ثون بها قابعين ينتظرون الفرج، بل ينتظرون معجزة أو كرامة على يد غيرهم تقوم بواجبهم.

هناك الآن مؤسسة تدعى بـ (الإينالكو) أو المعهد الوطني للغات وحضارات الشرق وهي تُشرف على تقييم وامتحانات اللغة العربية، وتقوم بمنح شهادات تأهيل للمعلمين، ويُعد (الإينالكو) من أبرز المؤسسات الأكاديمية العليا للغات في فرنسا، وهو معهد حكومي للغات ولدراسات الشرق الأوسط بأسرة.

إعداد المعلمين

احتلت قضية (إعداد المعلم) المكانة القصوى في الخطاب السياسي والتربوي والجهامي، ولم تعد شأنًا تربويًا قصيرًا على المهتمين والمتخصصين بإعداد المعلم فحسب، وإنما تجاوزته لتصبح شأنًا عامًا. وأضحى واقع إعداد المعلم بمؤسساته ومعاهده من أبرز المسائل إثارة للنقاش حسبما تُشير إليه كافة المؤتمرات والدراسات والمنشآت والتقارير. أكدت منظمة اليونسكو على اعتبار (إعداد المعلم) مسألة استراتيجية لمواجهة أزمة التعليم في عالمنا المعاصر، ذلك أن الأبنية المدرسية والتجهيزات والمرافق والكتب والوسائل التعليمية، على أهميتها وأثارها المختلفة في العمل التربوي، تبقى محدودة الفائدة إذا لم يتوافر المعلم الكفء⁽³²⁾.

وفي العالم العربي تضاعفت توصيات المؤتمرات التربوية المختلفة، التي عُقدت في أواخر القرن الماضي وأوائل القرن الحادي والعشرين، على أهمية دور المعلم في عملية التعليم والتعلم وإثرائها، ومن ثم طالبوا بإعادة النظر في سياسات إعداد المعلم وتوفير الميزانيات لهذا الإعداد⁽³³⁾.

مثل هذه الأفكار تُمثل نوعًا من الضغط على القائمين على أمر إعداد المعلم لإعادة النظر في استراتيجياته وإجراءاته، بهدف الارتقاء بمستوى المعلم العربي وإصلاح عملية التعليم.

محاور برامج إعداد المعلمين

يُعد التخطيط لبرامج إعداد معلمي اللغة العربية -على وجه الخصوص- في كليات التربية في ضوء متطلبات العصر ومتغيراته مطلبًا رئيسًا، يتطلب إعادة النظر في سياسات التدريس في برامج هذه الكليات، والعمل الجاد على تطويرها باستمرار، وذلك من خلال عدة محاور يمكن إجمالها فيما يلي³⁴:

أولاً: محور فلسفة برامج إعداد المعلم:

1- التأصيل الفكري والفلسفي؛ لتوجيه عمليات تخطيط برامج إعداد معلم اللغة العربية، وتنفيذها

اللغة العربية، حيث مازالت مناهج تعليمها في مراحل التعليم - في غير بلد عربي - تُصمم وفق المدخل الموضوعي (التفريعي) مدخل تفتيت الخبرة اللغوية، التي يفترض أن تقتّم للمتعلم متكاملة تكامل اللغة نفسها⁽³⁰⁾.

وحيث ذلك، فكم هو جدير بالقائمين على تخطيط برامج تعليم العربية أن يعتمدوا على برنامج تكاملي لتعليم اللغة العربية مُستمد من فهم عميق لطبيعة اللغة نفسها، وطبيعة تعلمها وتعليمها، ووظيفتها في المجتمع، ودورها في التنمية الشاملة للمتعلمين: معرفيًا، ووجدانيًا، ومهاريًا، ونفسيًا، وفكريًا، واجتماعيًا؛ بحيث تظهر نتائجها واضحة على الأداء اللغوي للمتعلمين الذي يبدو أنه يُعاني من تصدعات مخفية في البناء اللغوي؛ تبرز جليًا في تفكك التراكيب، واضطرابها، وانحرافها صرفيًا ونحويًا.

طرق وأساليب تربوية في التخطيط اللغوي

شكل الاتحاد الأوروبي مؤسسة تُعنى بالسياسة اللغوية للاتحاد الأوروبي، ويقدم أهداف هذه المؤسسة توحيد أساليب وطرق التدريس في أوروبا كاملة. وقد غنيت هذه المؤسسة بدراسة شملت معظم دول أوروبا بهدف رصد أحدث أساليب ووسائل التعليم فعالية للغات، بحيث يتم تطبيقها بشكل موحد في مختلف دول أوروبا، بغض النظر عن تعدد اللغات الأوروبية، وانتهت بوضع ما سُمي (ب، سي، أو سي، آر، إل)، (C R L / B C) أو الإطار الأوروبي المشترك للغات. ثم التفت حول هذه المؤسسة غالبية دول أوروبا وأدخلت كندا وأستراليا، وحديثًا قامت أمريكا بالنزول عند هذه الشروط والمعايير والتزم بها كل من اليابان والصين وروسيا أيضًا. قام المعهد الوطني للغات بترسيخ قواعد لتعليم العربية، وتحديد مستويات وشهادات في اللغة العربية، وأرسى ما سُمي بـ (D C L) وهي شهادة مُعترف بها في فرنسا، وتوازي الشهادات الأخرى في الفرنسية والانجليزية.

أرسيت المؤسسة القائمة على السياسة اللغوية في أوروبا لوائح للتقييم وتحديد المستوى اللغوي عند الطالب وقسمت المهارات اللغوية إلى خمس مهارات، ضمن ما سُمي بالنظرية الحديثة وهي: المقدرة الشفوية والفهم الشفوي والتعبير الشفوي والمقدرة الكتابية، وفيها التعبير الكتابي، والفهم الكتابي، وأخيرًا التفاعل مع المخاطب. وقد حُدد على ضوء هذه المهارات بعض الاستراتيجيات في التقييم والتصحيح، وتم تدريب المعلمين على التقييم، ولا يُسمح لمعلم ما بالتقييم إذا لم يحمل الشهادة التي تؤهله للإشراف أو المشاركة في هذه الامتحانات⁽³¹⁾.

في الوقت الذي قامت هذه الدول بتطبيق الشروط السابقة لترتقي بتعليم لغاتها حسب المواصفات الأوروبية ظلّ تعليم العربية (يرواح مكانه) حيث كان منذ زمن سيبويه. وبالرغم من بعض المحاولات غير المجدية للرحيل بالعربية واللاحق

2-وضع أسس عامة لاستراتيجية إعداد معلم اللغة العربية وتأهيله وتدريبه في ضوء القيم العربية والإسلامية.

3-النظر في إمكانية استحداث (مجلس استشاري أكاديمي) لكليات التربية من أساتذة وخبراء التربية من المشهود لهم بالخبرة الأكاديمية المتميزة؛ للتصدي للقضايا اللغوية المعاصرة.

4-الاهتمام بالكشف عن الدافع المهني للطلاب المتحقيين بكليات التربية؛ لما له من دور بالغ الأهمية في مدى إقبالهم على الدراسة، وأداء المهام والأعمال المختلفة. وكذلك تنمية هذا الدافع خلال سنوات الدراسة بالكليات.

5-التركيز في إعداد الطالب المعلم على مجموعة محددة من الكفايات المهنية الأساسية؛ لإحداث التغيير النوعي في أدائه.

6-أن تعتمد مؤسسات إعداد المعلم وتدريبه نتائج البحوث والدراسات التربوية كأساس لتطوير وتحسين ممارساتها ونشاطاتها، وأن تكون هذه البحوث والدراسات أحد المكونات الأساسية لبرنامج إعداد وتدريب المعلمين.

7-عقد الندوات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية واللغة العربية؛ لمناقشة قضايا العصر.

8-أن تحرص وزارة التربية والتعليم على إبراز خصائص المعلم المتميز، وتشجيع المعلمين على تنميتها في شخصياتهم؛ لأن ذلك سينعكس حتماً على تعاملهم مع طلابهم.

9-الاستفادة من الاتجاهات المعاصرة لإعداد معلمي اللغة القومية عامة، ومعلمي اللغة العربية خاصة.

ثانياً: محور مناهج إعداد المعلم واستراتيجيات تقويمها:

1-تحقيق التوازن بين جوانب الإعداد التخصصي والتربوي والثقافي في ضوء الوزن النسبي.

2-تمركز مقررات الدراسة الخاصة بالكون المهني حول مشكلات تعليمية ملحة مرتبطة بطبيعة التعليم في هذا العصر، وما يواجهه كل من المعلم والمتعلم في الواقع التعليمي.

3-ربط مقررات الإعداد المهني بمحتوى المناهج المدرسية وأساليب تنفيذها وتطوير تعليمها.

4-الاهتمام باللغة العربية الفصحى كلغة تدريس لجميع برامج إعداد المعلمين عامة، ومعلمي اللغة العربية خاصة، وتدريب الطلاب المعلمين على مهارات استخدامها؛ للحد من شيوع اللهجات العامية.

5-تهيئة الخبرات المتنوعة التي تتيح الفرص لممارسة الطلاب المعلمين لمهارات التعلم الذاتي.

6-التنسيق بين المسؤولين عن الإعداد الأكاديمي والإعداد المهني والإعداد الثقافي؛ لتحقيق التكامل الفعلي والوظيفي بين الجوانب الثلاثة في برامج إعداد المعلم.

7-اهتمام برامج الإعداد بالتربية الإبداعية بما يساعد على إكساب الطلاب المعلمين مهارات التفكير الإبداعي، وتنميته لدى تلاميذهم في المستقبل.

ثالثاً: محور مستحدثات تكنولوجيا التعليم في برامج الإعداد:

1-العمل على تطوير برنامج كليات التربية والمعلمين بما يتوافق مع مستجدات العصر ومتطلباته.

2-التأكيد على تدريس مقرّر الحاسب الآلي ضمن المقررات الإجبارية لطلاب شعبة اللغة العربية.

3-تدريب المعلمين على ابتكار الوسائل التعليمية في التدريس، وبخاصة الخامات المحلية واستخدامها.

رابعاً: محور التربية العملية والتدريب الميداني للطلاب المعلمين:

1-الأخذ بنظام المدارس التجريبية التابعة لكليات التربية كحل ميداني تطبيقي لاختبار البرامج والفعاليات التربوية المستخدمة في هذه الكليات، على أن تمثل هذه المدارس المراحل التعليمية المختلفة.

2-أن يتم التسجيل للطلاب المعلم في مقرّر التربية العملية بعد الانتهاء من دراسة معظم المقررات المطلوبة في خطته، مع ضرورة التفرغ الكامل له في أثناء فترة التدريب الميداني.

3-تقنين نظام الإشراف على التربية العملية بما يحقق الموضوعية في التقويم، مهما اختلف المشرفون.

4-تدريب المشرفين على استخدام أدوات تقويم الطلاب المعلمين في التربية الميدانية وتطبيقها في إطار برنامج الإعداد وفلسفته بشكل عام.

خامساً: محور دور كليات التربية في مجال تدريب المعلم في أثناء الخدمة:

1-تقديم برنامج لمتابعة الخريجين لمساعدة من بحاجة منهم إلى تدريب مهني في بعض جوانب القصور.

2-قيام كليات التربية بعمل دورات ميدانية في الكشف عن الاحتياجات التدريبية.

3-تواصل تدريب معلمي اللغة العربية بمناهج متطورة فيما يُسمى (التعلم المستمر) بعد التخرج.

سادساً: محور البعد المستقبلي لبرامج إعداد المعلم:

1-تضمين مقررات جديدة تتماشى مع طبيعة الأدوار الجديدة لمعلم اللغة القومية ومسؤولياته.

2-البحث في مجالات اللغة الواسعة: تحليل ظواهرها، مناقشة مشكلاتها، وسائل الحفاظ عليها.

3-تدريب المعلم على إدارة المواقف التعليمية التي تدعم ممارسة الديمقراطية، كالسماع بالرأي الآخر.

4-قضاء سنة تدريبية معتمدة بعد الدرجة الجامعية الأولى، يُمارس فيها المتخرج مهنة التعليم.

- مقررًا لكتابة بحوث تساعد في زيادة الثروة اللغوية وتنمية المهارات الكتابية.
- مقررًا للصوتيات (يُدْرَس داخل معمل اللغات)؛ حتى يتمكن الطالب المعلم من معرفة مخارج الحروف.
- مقررًا لمهارات تدريس اللغة العربية الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، يتضمن الخلفيات النظرية لتلك المهارات.
- مقررًا للإملاء والقواعد الإملائية والتدريب عليها بالتعبير الكتابي.
- زيادة المقرر في دروس البلاغة والنقد؛ حتى يمثل الطلاب أصول البلاغة العربية القديمة، ويمثلون الأسس النقدية الحديثة للفنون الأدبية المختلفة، مع العناية بالتواحي التطبيقية.

ثانياً: الجانب المهني لبرامج اللغة العربية

- إعادة النظر في المقررات التربوية والنفسية بحيث يتم التركيز على الخلفيات والأسس التي تُعدُّ أساساً لتنمية المهارات التدريسية.
- ممارسة طرق التحليل والتفكير الناقد والإبداعي، وممارسة هذا التفكير بأنواعه خلال دراسته الصفية.
- القدرة على تدريب التلميذ على مهارة الحصول على المعرفة ومصادر ما بشكل مستقل، والقدرة على تجديد معارفه ورغبته المستمرة في الاحتفاظ الدائم بالحدث والجديد في هذه المعارف.
- استحداث بعض المقررات التي تُسهم مساهمة فعالة في تثقيف الطالب المعلم وتحسين أدائه، مثل: علم النفس اللغوي، وأساليب الاتصال بالجمهور، والنحو اللغوي للأطفال، بالإضافة إلى تخطيط المواقف التعليمية وتصميمها، وتوفير المناخ التعليمي المناسب لتعلم الطلاب وغيرها ...
- التركيز على المعلومات المرتبطة بالتفاعلات اللفظية وغير اللفظية وتضمينها في المقررات التربوية ولاسيما مقررات المناهج وطرق التدريس.
- استخدام مقرر اللغة والاتصال؛ لتمكين الطالب المعلم من استخدام اللغة استخداماً لغوياً صحيحاً.
- التدريب على الاستخدام الفعال للوسائل والتقنيات التكنولوجية وطرق إنتاجها.

ثالثاً الجانب الثقافي لبرامج اللغة العربية

- وهو ما يجب أن يتضمنه برنامج إعداد معلمي اللغة العربية؛ ليتمكن من الإلمام بقاعدة ثقافية عريضة، يطلعوا من خلالها على عناصر الحضارة والثقافة السائدة، وأهم المشكلات التي يعاني منها المجتمع العربي والإسلامي والعالمي، وهذه الأبعاد الثقافية في إعدادها هي التي تساعد على أداء وظيفته

5- القيام بعمل دراسة أو أكثر في أي من فنون اللغة أو طرق تدريسها عند بدء الالتحاق بالوظيفة.

6- استحداث اختبار للتربص لمزاولة المهنة متمثلاً في وضع توصيف حقيقي للمهنة.

سابعاً: محور برامج الدراسات العليا في كليات التربية:

1- التخطيط للتوسع في برامج الدراسات العليا التربوية وإمكانات كل جامعة واحتياجات مجتمعاتها.

2- التركيز في موضوعات الدراسات العليا على البعد المستقبلي للتربية؛ للتجارب مع المستجدات.

ثامناً: محور برنامج النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية:

1- التأكيد على برامج التربية المهنية لأعضاء هيئة التدريس لكليات المعلمين لرفع كفاءتهم المهنية.

2- تنشيط تبادل زيارات هيئة التدريس بكليات التربية في الدول العربية والدول الأجنبية وتفعيلها بما يحقق تبادل الخبرات وتنوعها وزيادة النمو المهني لهم.

تاسعاً: محور دور كليات التربية في خدمة المجتمع والبيئة:

1- العمل على نشر الوعي التربوي من خلال التخطيط للندوات والمحاضرات الثقافية العامة.

2- المشاركة في بعض البرامج الإعلامية التربوية الهادفة؛ لرفع المستوى التربوي العام في المجتمع.

3- العمل على تخطيط البحوث التربوية الجادة والدراسات العلمية المتعلقة بالقضايا التعليمية.

4- تفعيل دور مراكز خدمة المجتمع في كليات التربية والمعلمين؛ للوفاء باحتياجات المجتمع.

السياسة اللغوية والتخطيط في برامج إعداد معلمي اللغة العربية

تشمل السياسة اللغوية والتخطيط لإعداد معلمي اللغة العربية عدداً من برامج الإعداد التخصصي، والمهني، والثقافي، يمكن توضيحها في النقاط التالية (35):

أولاً: الجانب التخصصي لبرامج اللغة العربية

ويعني إعادة النظر في المقررات التخصصية المرتبطة بمحتوى برنامج اللغة العربية بحيث تتضمن:

- مقررًا تخصصيًا يُدرّس فيه الطالب المعلم القراءة كعلم له فلسفته وأهدافه وجوانبه النفسية، باعتبار القراءة أداة للتثقيف الأولى، وهذا ما يبرز أهمية دراستها كعلم له خصائصه وفلسفته.
- توسعاً في المقررات الدينية التي تُقدّم لطالب شعبة اللغة العربية لتشمل جميع فروعها.
- مقررًا لأحكام تلاوة القرآن وإجانتها، والإلمام بقواعدها.

والوسائل والنتائج، في خطة لغوية قابلة للتطبيق، نكون قد نجحنا في حل الأزمة المزعومة؛ "فكم عز أقوام بعز لغات". إن التخطيط للغة هو التخطيط للجميع، وإذا أردت تخطيطاً لغوياً ناجحاً فعليك بالتخطيط لكل المجتمع، وإن دور التخطيط اللغوي في خدمة اللغة العربية لا بد وأن ينطلق من خطة استراتيجية واضحة الرؤية والزسالة، ابتداءً من رأس هرم الدولة، وانتهاءً بالفرد والمجموعات، ترسمها الدولة، ويشرع لها مجلس الأمة، وتستجيب لها الشعوب. وإنه إذا أحكمت سياسات تدريس اللغة العربية، وتسأحت بالتخطيط اللغوي المحكم والرصين، وقام على إعداد المعلمين إدارة رشيدة، فإن المشروع النهضوي سوف يكتب له النجاح بآذن الله -

التوصيات

- إن تدريس اللغة العربية في عصرنا الراهن، لا بد أن ينطلق من سياسة مدروسة علمية وشاملة؛ يتبعها تخطيط محكم رصين بحيث يؤثر في الدارس والمدرس، والعربي والعجمي على السواء.
- يجب الاهتمام بالتغذية الراجعة في التخطيط لتعليم اللغة العربية؛ للحفاظ على توازن النظام اللغوي.
- إدماج اللغة العربية في المشاريع الاستثمارية من خلال تشجيع المؤسسات الحكومية والخاصة ودعمها ترقية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من خلال وضع البرامج التعليمية والتسويق لها.
- تعميم امتحان شهادة الكفاءة في إتقان اللغة العربية، وإلزام كل من يرغب في الالتحاق بأي مؤسسة عربية أن يحصل عليها.
- اعتماد التخطيط اللغوي مقرراً في الدراسات العليا في الدراسات اللغوية والاجتماعية والنفسية.
- نشر الوعي التربوي بين معلمي ومعلمات اللغة العربية من خلال زيادة تفعيل الندوات العلمية، والمحاضرات الثقافية وورش العمل، التي تهدف إلى متابعة المستجدات من النظريات والاستراتيجيات التعليمية الحديثة، والحرص على مناقشة أهم المشكلات والقضايا الموجودة بالميدان.
- وضع معايير لبناء برامج إعداد المعلم وتأهيله وتدريبه، بما يتسجم مع المواصفات المحلية والعالمية.
- تطوير سياسة القبول في كليات التربية، لتتّم في ضوء معايير الجودة والاعتماد، بحيث يتم استخلاص العناصر

باعتباره عربياً مسلماً عضواً في المجتمع داخل المدرسة وخارجها، وتتركز فيما يلي:

- ما يربطه بتراث العرب والمسلمين ومشاكلهم وطموحاتهم.
- ما يصل المعلم بالجديد من الدراسات في تدريس فنون اللغة وفروعها.
- ما يصله بعناصر الحضارة والثقافة السائدة بفروعها المختلفة.
- ما يجعله مساهماً للمنجزات العلمية، والتغيرات المتلاحقة والتطورات السريعة.
- ما يفي به العيش في الظروف المستقبلية من مرونة عقلية ونفسية وسلوكية تمكنه من هذا التكيف.
- دراسة لغة أجنبية أو أكثر؛ للانفتاح على العالم الغربي الذي يسبقنا ويجب على المعلم ملاحقته.

التربية العملية

- تتضح أبرز محاور التخطيط لبرامج إعداد التربية العملية لمعلمي اللغة العربية في المحاور التالية⁽³⁶⁾:
- تخصيص فصل دراسي كامل للتربية العملية يقوم عقب انتهاء الطالب المعلم من معظم المقررات التي يدرسها، ويساهم في زيادة ساعات التدريب على التربية العملية، هذا إضافة إلى استمرارية التدريب.
- تعيين عدد من المشرفين المتفرغين للتربية العملية بشرط أن تتوفر فيهم المؤهلات العلمية اللازمة من حيث: الإعداد والمستوى، والتخصص والخبرة.
- عقد الدورات التدريبية المناسبة؛ لتطوير أساليب العمل في التربية العملية من حيث المعلومات والكفاءات ونظم الإشراف.
- تنظيم عدد من اللقاءات (ندوات، ورش عمل) بين مكثبي التربية العملية بالكلية وأعضاء هيئة التدريس والمشرفين على التربية العملية وكذلك المشرفين المحليين؛ لتطوير محتوى التربية العملية وأساليبها.
- الاهتمام بتهيئة الطالب المعلم للتربية العملية، من خلال التركيز على تقنيات التدريس المصغر داخل الكلية، ودروس المشاهدة داخل مدارس التدريب، بالإضافة إلى اللقاءات مع المعلمين الأكفاء.

الخاتمة

إدراكاً أن العربية مصدر من مصادر الدخل الفردي والقومي، لا مشكل من مشكلاتنا، يجعل العربية تتبوأ مكانة مرموقة في النفوس وبين الدول.

وإن الأزمة التي تعاني منها العربية اليوم، هي أزمة في نفوس أهلها، لا بها، فإذا واجهنا تحديات أزمة اللغة العربية الراهنة بتخطيط لغوي رصين، واضح، بين الأهداف

(26) يُنظر: مركز الدراسات والبحوث الإنسانية، لغة التدريس والنموذج التنموي أي علاقة؟، المملكة المغربية، ط1، 2010، ص 9.

(27) التدريب على القراءة في هذا العصر تختلف عن غيره فبالنظر إلى مهارة التصفح السريع، أو القراءة الذكية الناقدة، وتطويع القراءة

للغرض منها، ولطبيعة المادة المقروءة، واستخدام المكتبة، ومداومة الاطلاع ضئيل الأثر ... وغيره.

(28) بالرغم من وجودها فعلياً على أرض الواقع، لكنها قيد الدراسة في السعودية بقيادة: د. محمد العزي وزملاؤه.

(29) الحمادي، يوسف، تطوير تعليم اللغة العربية لإعداد المواطن العربي المعاصر، اتحاد المعلمين العرب، المؤتمر التاسع، فبراير 1976، ص 204.

(30) يُنظر: الدهماني، د. خليل الله، المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية بمراحل التعليم العام، "نحو بناء لغوي متماسك"، المؤتمر العالمي الأول للغة العربية وآدابها، إسهامات اللغة والأدب في البناء الحضاري للأمة الإسلامية - تحت محور سبل توجيه عملية تعليم اللغة العربية وتعلمها نحو البناء الحضاري للأمة، 28 - 30 نوفمبر 2007.

<http://uqu.edu.sa/page/ar/4980>

تاريخ المشاهدة: 1436/12/28

(31) يُنظر: مطيع الرحمن، اللغة العربية والعالم اليوم، 2014، <http://www.startimes.com/f.aspx>

تاريخ المشاهدة 2015/10/4

(32) الأحمد، خالد طه، إعداد المعلم وتدريبه، ط1، منشورات جامعة دمشق، (د.ت)، ص 19.

(33) انظر:

1. وقائع لقاء المسؤولين عن إعداد المعلم في دول الخليج، التقرير الختامي، البحرين، مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1987.

2. وقائع مؤتمر التطوير التربوي، وزارة التربية والتعليم، عمان، 1997.

3. وقائع ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي، الدوحة، مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، 1984.

4. وقائع مؤتمر إعداد المعلم للألفية الثالثة/ جامعة الإمارات العربية، 21-23 أكتوبر/ 2003، دبي.

5. وقائع المؤتمر التربوي العربي/ تربية المعلم العربي في القرن الحادي والعشرين/ الجامعة الأردنية، كلية العلوم التربوية، 2-5 تشرين أول/ أكتوبر / 1995.

6. وقائع المؤتمر الثاني بجامعة أسيوط: "الدور المتغير للمعلم العربي في مجتمع الغد: رؤية عربية" جامعة أسيوط، 2000.

7. وقائع المؤتمر الثاني لوزارة التربية والتعليم والمعارف العربي/ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، دمشق، 2000/ مدرسة المستقبل.

(48) يُنظر: الأدغم، رضا (2003)، "تطوير برنامج إعداد معلمي اللغة العربية في ضوء متطلبات العصر ومتغيراته"، بحث مرجعي لاستكمال متطلبات الترقية لدرجة أستاذ مساعد، مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، جامعة المنصورة، مصر، بدمياط، <http://uqu.edu.sa/page/ar/4988>

(34) يُنظر: المرجع نفسه.

(35) يُنظر: المرجع نفسه.

(36) يُنظر: المرجع نفسه.

(1) الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، الاستراتيجيات

والتحديات في سياسة برنامج تعليم اللغة العربية، 2012.

<http://www.gjat.my/gjat062012/gjat1720120201.pdf>

، تاريخ المشاهدة: 1436/12/20.

(2) ابن منظور، لسان العرب، تحقيق: عبد الله على الكبير وآخرون، ط1، دار المعارف، مصر، دت، ج1، ص 2149-2150.

(3) الزبيدي، تاج العروس، ط1، المطبعة الخيرية، مصر، 1306-، ج4، ص169.

(4) الاستراتيجيات والتحديات في سياسة برنامج تعليم اللغة العربية، مرجع سابق.

(5) كوبر، روبرت، التخطيط اللغوي والتغيير الاجتماعي، ترجمة: خليفة أبو بكر، (د.ط)، إصدار مجلس الثقافة العام، ليبيا، 2006، ص75.

(6) المرجع نفسه، ص77.

(7) كافي، لويس جان، السياسات اللغوية، ترجمة محمد يحياتن، الدار العربية للعلوم، بيروت، ط الأولى، 1430هـ، ص14

(8) المرجع نفسه، ص22.

(9) يُنظر: دربال، مرجع سابق، ص 329- 330 .

(10) كافي، السياسات اللغوية، ص23.

(11) زكريا، مرجع سابق، ص 11 .

(12) تاج الدين، مرجع سابق.

(13) الزوم، عبد الملك، اللغة العربية والعالم اليوم، 2014

<http://www.startimes.com/f.aspx?t=34482262>

تاريخ المشاهدة: 1436/12/22

(14) وزارة التربية والتعليم، مركز التطوير التربوي، وثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام، المملكة العربية السعودية، 1427هـ ص 7.

(15) فاسولد، رالف، علم اللغة الاجتماعي، ترجمة: إبراهيم بن صالح الفلاحي، (د.ط)، جامعة الملك سعود، الرياض، 2000 م، ص 440

(16) ابن منظور، لسان العرب، مادة (خطط).

(17) كافي، حرب اللغات، ص 220.

(18) البريدي، عبد الله (1435) " التخطيط اللغوي: تعريف نظري ونموذج تطبيقي"، السجل العلمي للملتقى التنسيقي للجامعات والمؤسسات المعنية باللغة العربية في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، ج2، العدد الأول، ص229.

(19) الفحطاني، سعد، التعريب ونظرية التخطيط اللغوي، (2002)،

<http://www.almaktabah.net/vb/showthread.php>

تاريخ المشاهدة، 1437/1/2هـ

(20) كوبر، مرجع سابق، ص 75 .

(21) البريدي، مرجع سابق، ص 302-304.

(22) المرجع نفسه، ص 306.

(23) المرجع نفسه، ص300.

(24) Kaplan and Pladauf ، في البريدي، مرجع سابق، ص300 .

(25) يُنظر (بتصرف): مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي، السجل العلمي للملتقى التنسيقي للجامعات والمؤسسات المعنية باللغة العربية في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، المسئلة العربية السعودية، الرياض، 1435، ص297-298.

المجلة الدولية للغة العربية وآدابها

International Journal for Arabic Language and Literature

مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً



Digitization and the future of the Arabic language

الرّقمنة ومستقبل اللغة العربية

Dr. Alzulal Ali Muhammad Ali

University of the Holy Quran & Islamic Sciences -Sudan

د. الزّلال علي محمد علي

جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية -السودان

E-mail: zulmajed@ gmail.com

KEY WORDS

Computational linguistics, Digital content, Digitization

الكلمات المفتاحية

الرّقمنة، المحتوى الرّقمي، اللسانيات الحاسوبية

ABSTRACT

مستخلص البحث:

In this research paper, I tried to identify the reality of the Arabic language and digitization; The spread of modern and renewable means of communication has made the interaction of peoples an inevitable matter despite the different civilizations and languages, and the only means for that are languages, so it was necessary for the authors of the Arabic language curricula for native speakers and others to take this into consideration, and to plan the curricula in accordance with the approved international standards, and to develop the means to disseminate the Arabic language in era of globalization. The study focused on the efforts made to digitize the Arabic content of the Arabic language at its four levels: phonetic, morphological, grammatical, semantic and the challenges. As well as knowing the efforts that have been made to digitize the Arabic language, and to identify the challenges and obstacle. The important findings of this research is: The interaction with digital culture and the completion of the infrastructure of the Arabic language on the Internet, activating the role of linguistic academies and higher education institutions to serve digitization and then linking Arabic language sciences with technology through integrative research.

في هذه الورقة البحثية حاولت الوقوف على واقع اللغة العربية والرّقمنة؛ فانتشار وسائل الاتصال الحديثة المتجددة جعل من تفاعل الشعوب أمراً حتمياً رغم اختلاف الحضارات واللغات، وما وسيلة ذلك إلا اللغات، فكان لزاماً على واضعي مناهج اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها أخذ ذلك في الاعتبار، وتخطيط المناهج وفق المعايير العالمية المعتمدة، وتطوير الوسائل لنشر اللغة العربية في عصر العولمة. فكان الوقوف على الجهود المبذولة لرّقمنة المحتوى العربي للغة العربية في مستوياتها الأربعة: الصوتي، الصرفي، النحوي، الدلالي. والتحديات التي تواجه ذلك. وكذلك معرفة الجهود التي تمت لرّقمنة اللغة العربية، والوقوف على التحديات والمعوقات التي تواجه ذلك. ومن أهم النتائج التي توصل إليها البحث التفاعل مع الثقافة الرّقمية وإكمال البناء التّحتي للغة العربية على الإنترنت، تفعيل دور الجامعات اللّغوية ومؤسسات التعليم العالي وتوجيه البحوث لخدمة الرّقمنة، ثم ربط علوم اللغة العربية بالتقنية من خلال البحوث التّكاملية.

مقدمة:

أصبح للغة العربية أهميتها في عصرنا الحاضر مع انتشار وسائل الاتصال الحديثة المتجددة التي جعلت من تفاعل الشعوب أمراً حتمياً رغم اختلاف الحضارات واللغات، فكان لا بد من سعي كل مكون حضاري لمعرفة الآخر والتعاطي مع مكوناته الحضارية والثقافية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية، وما وسيلة ذلك إلا اللغات التي يتعاملون بها لخلق جسور التواصل، فسعى العربي للسان إلى تعلم لغة الآخر الأجنبية، كما سعى الأجنبي لتعلم اللغة العربية وهي عنده لغة أجنبية بالمثل، فكان لزاماً على واضعي مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها أخذ هذا الأمر في الاعتبار حتى يتمكنوا من وضع برامج مخصصة لهم تقوم على التحليل التقابلي في علم اللغات، بالوقوف على ما تتفق فيه لغاتهم مع اللغة العربية، وما تخالفها فيه، حتى تذلل لهم الصعوبات التي تواجههم في دراسة النظام الصوتي والتركيب في اللغة العربية في ضوء النظر إلى البيئة الخاصة بالدارسين وحضارتهم مقارنة مع الحضارة الإسلامية. فالهدف النهائي لتعليم الأجنبية أياً كانت هو تمكين الدارس بعد فترة زمنية - محددة بمنهج دراسي- من ضبط المهارات اللغوية الأربع في استخدام اللغة فهماً وإفهاماً؛ من حيث الاستماع والقراءة والمحادثة والكتابة فتتجلى مهارته في القراءة الاستيعابية وفي الكتابة بجانبيها: الآلي بوصفه مهارة في رسم الحروف والكلمات والجمل، والجانب التعبيري في القدرة على صياغة الأفكار صياغة سليمة، وكل ذلك يقوم على دافع تعلم اللغة وأغراضه لدى الدارسين، وأهدافهم من تعلم اللغة العربية والتي تحكم وضع المناهج والمواد التعليمية، وتحدد طرق التدريس الكفيلة باحتياجات الدارسين.

ملخص الدراسة:

تواجه المناهج تحديات عظيمة في الحفاظ على هوية الأمة في مجتمع المعرفة المتنامي، ومن أهمها وأكثرها خطورة المحاولات المتكررة لطمس هوية الأمة من خلال التطور والانفتاح المعرفي الموجه في بعض صورته لهذا الغرض.

وقد وجدت تحديات عديدة تواجه تدريس بعض علوم اللغة العربية أصواتاً وصرفاً ونحواً ودلالة في عصرنا الحاضر؛ فوالد ذلك لدى المتعلم صعوبة فهم قواعد اللغة العربية وتطبيقها.

مشكلة الدراسة:

الوقوف على الجهود المبذولة في ظل الانفتاح المعرفي لرقمنة المحتوى العربي للغة العربية في مستوياتها الأربعة: الصوتي، الصرفي، النحوي، الدلالي. والتحديات التي تواجه ذلك.

أسئلة البحث:

- ما المراد برقمنة المحتوى العربي؟
- وما هي الجهود المبذولة لرقمنة المحتوى العربي؟
- وما هي التحديات التي تواجه الرقمنة؟

أهداف الدراسة:

- معرفة الجهود التي تمت في مجال التطور الرقمي في مستويات اللغة العربية، ومعرفة تأثير التعليم الإلكتروني على ذلك.
 - الوقوف على التحديات والمعوقات التي تواجه رقمنة المحتوى العربي في ظل الانفتاح المعرفي.
- الدراسات السابقة: مبدئياً كان الوقوف على بعض المقالات التي تناولت الموضوع كل من زاويته ومنها: مقال لأبي بكر خالد سعد الله، بعنوان: اللغة العربية تستفيد من الرقمنة، ومقال للدكتور عبد الرحمن بن حسن العارف جامعة أم القرى، ومقال آخر عن التحديات التي تواجه اللغة العربية في العصر الحديث لمحمد رفعت زنجير، وكتاب لدكتور فادي صقر عسيبة، بعنوان: دور مواقع التواصل الاجتماعي في إثراء اللغة العربية -موقع الفيس بوك أنموذجاً. وغيرها من الكتابات التي تناولت موضوع الرقمنة.
- منهج الدراسة: تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

خطة البحث:

المقدمة: وبها تمهيد عن مفهوم الرقمنة.

الملخص:

مشكلة البحث:

أسئلة البحث:

الدراسات السابقة:

تقسيم البحث: الفصل الأول: الجهود المبذولة لرقمنة المحتوى.

الفصل الثاني: هي التحديات التي تواجه الرقمنة للغة العربية ثم خاتمة البحث والتوصيات، وقائمة المصادر والمراجع.

تمهيد:

تمهيد عن التطور التكنولوجي ومفهوم الرقمنة:

اللغة هي مجموعة من الرموز والإشارات المستخدمة كأداة من أدوات المعرفة والتواصل الاجتماعي، بين أبناء المجتمع في شتى مجالات الحياة، ودونها يصعب تطوير النشاط الإنساني المعرفي؛ واللغة العربية واحدة من اللغات السامية

تطوير اللغة العربية وتنميتها في العصر الحديث، وبالوقوف قليلاً عند هذه المرحلة فقد تمّ اختراع جهاز الحاسوب – كما تذكر المصادر – في أواخر النصف الأول من القرن المنصرم (القرن العشرين)، وتحديدًا عام 1948م، وأصبح منذ ذلك التاريخ متاحاً للإفادة منه في جميع مجالات الحياة، ومختلف العلوم والمعارف الإنسانية.

وتطوّرت تقنية هذا الجهاز عبر السنوات تطوّرًا مذهلاً، منذ ظهور الجيل الأول من الحواسيب الآلية سنة 1951م، وحتى ظهور الجيل الخامس منه سنة 1991م.

أما بدء استخدام الحاسوب في دراسة اللغة على مستوى العالم، فمن الصعوبة بمكان وضع تاريخ زمنيّ محدّد له؛ وذلك لأنّه لم يحدث دفعة واحدة، بل تمّ نتيجة لمحاولات متفرّقة، وعلى مراحل زمنية مختلفة، وفي دول متعدّدة.

فعلى المستوى الأمريكي يذكر الدكتور مايكل زار تشناك (M.Zarechnak) أستاذ علم الدلالة ومنظم البرمجة اللسانية الآلية بجامعة جورج تاون، أنّ العمل في اللسانيات الآلية بدأ في قسم اللسانيات بجامعة جورج تاون سنة 1954م، وذلك في حقل الترجمة الآلية من اللغات الأخرى إلى الإنجليزية. وهذا يعني أنّ بداية الخمسينيات من القرن الماضي شهدت ولادة المعالجة الآلية للغات البشرية. أمّا على المستوى الأوروبي فتذكر المصادر أنّ أقدم محاولة لدراسة اللغة بواسطة الحاسوب تبنّت سنة 1961م، بجامعة قوتبرغ (Goteborg) السويدية، لكن هذه المحاولة ظلّت ذات طابع محليّ، ولم ترق إلى مستوى الذبوع والانتشار والتأثير في محيطها الأوروبي.

وبداية الفعلية لهذا الاتجاه كانت – كما تقرّ المصادر – لمركز التحليل الآلي للغة بمدينة (غالارات Gallarat) بإيطاليا، الذي كان يشرف عليه روبرتو (Roberto Busa)، حيث وضع سنة 1962م الدعائم الأولى لاستخدام الحاسوب في دراسة اللغة. ثمّ توالى بعد ذلك افتتاح المراكز الحاسوبية للغة في أوروبا والاتحاد السوفيتي، كما هي الحال في المركز الحسابي لدراسة الأدب واللغة في جامعة كامبردج سنة 1964م، والمركز المعجمي بمجمع دالacroسا (Dellacrusca) بإيطاليا سنة 1964م، ومعهد الألسنية التابع لمجمع العلوم بكيف في أوكرانيا (الاتحاد السوفيتي سابقاً) سنة 1964م – أيضاً.

أما بالنسبة للعلوم النظرية عند العرب في العصر الحاضر فقد كانت العلوم الشرعية من أسبق العلوم الإنسانية استخداماً لتقنية الحاسبات الإلكترونية ونظم المعلومات، حيث بُدئ بالعمل بها والإفادة منها في السبعينيات من القرن الماضي. وظلّت علوم اللغة العربية في منأى عن الانتفاع بها بعض الوقت، حتى قَبِضَ الله لها من رأى أنّه يمكن لهذه العلوم أن تفيد من الحاسوب فائدة كبرى.

المعروفة، وهي اللغة الرسمية لأبناء الوطن العربي، وهذه اللغة العظيمة لم يعد الحديث عنها يخصّ الإنسان العربيّ فحسب، بل تعدّى ذلك ليشمل كلّ الباحثين والمهتمين من مختلف اللغات والثقافات.

وقد تأثرت المناهج الدراسية بظهور المستحدثات التكنولوجية، فشمّل هذا التأثير أهداف المناهج، ومحتواها، وأنشطتها، وطرق عرضها وتقديمها، وأساليب تقييمها.

وظهر الكتاب الإلكتروني في الثمانينيات من القرن الماضي بالتزامن مع غزو الحواسيب وقدرتها الفائقة في تخزين النصوص العملقة التي تتيح للجهاز الواحد احتواء آلاف العناوين وإمكانية نقلها على اسطوانات مدمجة لتصل إلى ملايين القراء في مختلف أرجاء العالم عبر شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) في أقلّ وقت ممكن، فالعصر الآتي ليس هو عصر الكتاب التقليدي فقط، ولكنّه أيضاً عصر استخدام الكتاب الإلكتروني تصويراً وقراءةً ومراجعةً وحفظاً. وللكتاب الإلكتروني تأثيرات على الكتاب الورقي وهو أمر لا يمكن إنكاره، لكنّ الكتاب الورقي سيبقى له وجوده وأهميته ومكانته الثقافية في نقل العلم والمعرفة، ويبقى الهدف منهما مشتركاً في تحقيق المعرفة والعلم والتوصيل للقارئ، خاصّة وأنّ الأجهزة الإلكترونية عرضة للعطب ومحو ما عليها من معلومات. إلى جانب المقاومة من جانب البعض لعمليات التحوّل نحو استخدام الكتاب الإلكتروني لأنّ الاستخدام الفعّال يتطلّب تدريباً للمستفيد.

ويتناول هذا البحث جهود الباحثين المعاصرين العرب – بصفة عامّة، واللغويين – بوجه خاص – في تطوير تقنيات الحاسوب لخدمة الدراسات اللغوية العربية، أصواتاً، وصرفاً، ونحواً، ومعجماً، ودلالة، ومدى إفادتها منه في معالجة قضاياها المختلفة.

وفي مجال دراسة اللغة العربية باستخدام اللسانيات الحاسوبية فهي من أحدث الاتجاهات اللغوية في اللسانيات العربية المعاصرة.

وكما هو معروف فإنّ العلاقة بين الحاسوب واللغة العربية تقوم على محورين أساسيين: أولهما المحور النظري، والآخر التطبيقي.

ولعلنا هنا نستعرض نشأة الاتجاه الحاسوبي في دراسة علوم اللغة العربية، والظروف والملابسات التي أسهمت في تكوينه بواسطة الجهود الفردية، أو الجهود المؤسسية والرسمية، والمشكلات التي واجهته في ضوء خصوصية اللغة العربية، والبرمجيات، والحواسيب، وما قدّم من حلول لمعالجة تلك المشكلات.

وما يمكن استثماره في مجال تعليم العربية لأبنائها، وللناطقين بغيرها من اللغات، وكذلك في مجال الترجمة الآلية، والتعريب، والإحصاء اللغوي، والمعالجة الآلية للأصوات، والصرف، والنحو، والمعجم والدلالة. وتحديد الاتجاه الحديث في اللسانيات العربية المعاصرة، وأثره في

على أسس علمية حديثة ودقيقة. فكانت تلك البدايات لرقمنة المحتوى العربي. فما المراد بالرقمنة وأين علوم العربية من ذلك في عصر الانفجار المعرفي؟

الفصل الأول: الجهود المبذولة لرقمنة اللغة العربية

تأصيل الرقمنة: جاء في لسان العرب: الرَقْمُ والتَرْقِيمُ تَعْجِيمُ الكتاب وَرْقَمَ الكتاب يَرْقُمُهُ رَقْمًا أَعْجَمَهُ وَبَيَّنَّهُ وَكُتِبَ مَرْقُومٌ أَي قَدْ بُيِّنَتْ حُرُوفُهُ بَعْلَامَاتِهَا مِنَ التَّنْقِيطِ وَقَوْلُهُ عَزَّ وَجَلَّ كِتَابٌ مَرْقُومٌ كِتَابٌ مَكْتُوبٌ وَأَنْشَد:

سَأَرْقُمُ فِي الْمَاءِ الْقَرَّاحَ إِلَيْكُمْ × عَلَى بُعْدِكُمْ إِنْ كَانَ لِلْمَاءِ رَاقِمٌ
أَي سَأَكْتُبُ.

وقولهم هو يَرْقُمُ في الماء أي بلغ من جَدُّه بالأُمُور أن يَرْقُمُ حيث لا يثبت الرَقْمُ.

وفي مختار الصحاح: ر ق م: الرَقْمُ الكتابة قال الله تعالى: {كِتَابٌ مَرْقُومٌ} وقولهم هو يرقم الماء أي بلغ من جَدُّه بالأُمُور أن يرقم حيث لا يثبت الرقم وَرْقَمَ الثوب كتابةً وهو في الأصل مصدر وقد رَقَمَ الثوب والكتاب من باب نصر ورقمته أيضا ترفيما والرقمة جانب الوادي وقيل الروضة والأزرقم الحية التي فيها سواد وبياض والرقم الكتاب وقوله تعالى: {أَنَّ أَصْحَابَ الْكَهْفِ وَالرَّقِيمِ} قيل هو لوح فيه أسمائهم وقصصهم.

وفي معجم اللغة العربية المعاصرة: رقمية [مفرد]: اسم مؤنث منسوب إلى رقم. شبكة رقمية: شبكة اتصالات رقمية عالمية مطورة عن الخدمات الهاتفية الموجودة. واجهة رقمية: واجهة تسلسلية تسمح بوصل المركبات الموسيقية والحواسيب. ولغة رقمية: لغة تُعدُّ خصيصاً طبقاً لقواعد معينة لتستخدم في الحاسبات الإلكترونية كوسيلة للعمل بها.²

والرقمنة أو التحويل الرقمي (بالإنجليزية: Digitizing) هو عملية تمثيل الأجسام، الصور، الملفات، أو الإشارات (التمثيلية) باستخدام مجموعة منقطعة مكونة من نقاط منفصلة.

وتعني أيضا التحول في الأساليب التقليدية المعهودة إلى نظم الحفظ الإلكترونية، وهذا التحول يستدعي التعرف على كل الطرق والأساليب القائمة واختيار ما يتناسب مع البيئة الطالبة لهذا التحول.

والتحول إلى الرقمية ليس صيحة تموت بمرور الزمن، بل أصبح أمراً ضرورياً لحل كثير من المشكلات المعاصرة من أهمها القضاء على الروتين الحكومي وتعقد الإجراءات في ظلّ التوجه إلى الحكومات الإلكترونية وكذلك القضاء على

وتبدأ قصة الاتصال العلمي بين الحاسوب والبحث اللغوي العربي - كما يذكر الدكتور إبراهيم أنيس (1906-1978م) - حينما فاتحه الدكتور (الطبيب) محمد كامل حسين (1901-1977م) متسائلاً عن إمكانية الاستفادة من الكمبيوتر - (الحساب الآلي) كما يحب الدكتور أنيس أن يطلق عليه - في البحوث اللغوية، فصادت هذه الفكرة في نفسه قبولاً واستحساناً، خاصة أنها كانت تداعب خياله مُدّ نما إلى سمعه المجالات المتوافرة لتطبيقه في البحث العلمي.¹

ثم إن الدكتور أنيس انتهاز فرصة زيارته لجامعة الكويت سنة 1971م للعمل بها أستاذاً زائراً، وهناك التقى بالدكتور علي حلمي موسى، أستاذ الفيزياء النظرية في جامعة الكويت، وطرح عليه فكرة الاستعانة بالحاسوب في إحصاءات الحروف الأصلية لمواد اللغة العربية، بُغية الوقوف على نسج الكلمة العربية. وقد رُحِبَ بهذه الفكرة واستحسنها، وبدأ بالتخطيط لها وتنفيذها في النصف الأول من عام 1971م، وكان من ثمرة ذلك صدور الدراسة الإحصائية للجذور الثلاثية وغير الثلاثية لمعجم الصحاح، للجوهري (324هـ). أما خطوات العمل في هذا الإحصاء فتوزعت على ثلاث مراحل:

الأولى: إدخال المواد اللغوية في ذاكرة الكمبيوتر.

والثانية: وضع برنامج له بإحدى لغات الكمبيوتر.

والثالثة: التنفيذ الفعلي لهذا البرنامج.

وجاءت نتائج هذه الدراسة في صورة جداول إحصائية لجذور اللغة، وحروفها، وتتابع أصواتها، وخصائص حروفها، مقرونة بدراسة تحليلية موجزة عن التفسير اللغوي لما ورد بتلك الجداول. واستقبل الباحثون والعلماء هذا العمل العلمي بقبول حسن، رغم وجود فئة حاولت أن تشكك وتُهَوِّن من جدوى هذه الدراسة، وفائدتها على الدرس اللغوي. ومما لا شك فيه أن اللغة العربية بعلومها المختلفة، كالأصوات، والبلاغة، والعروض والقافية، أفادت أيما فائدة من نتائج هذه الإحصائيات الدقيقة.

وتبع ذلك صدور دراسة ثانية لإحصاء جذور معجم لسان العرب لابن منظور (711هـ)، وكان هذا عام 1972م، ودراسة ثالثة لإحصاء جذور معجم تاج العروس للزبيدي (1205هـ)، واشترك في هذا العمل الأخير الدكتور عبد الصبور شاهين، وكان هذا عام 1973م.

وقد صدرت هذه الأعمال جميعها عن جامعة الكويت، وكانت بحق ابتكاراً جديداً لم يسبق إليه من قبل، بل هي المرة الأولى في العالم العربي التي تجري فيها هذه الإحصائيات

² موقع معاجم الوجيز - معجم عربي عربي (maajim.com)

¹ انظر: لسانيات حاسوبية- للدكتور عبد الرحمن بن حسن العارف -جامعة أم القرى- الجزيرة الثقافية- توظيف اللسانيات الحاسوبية في خدمة الدراسات اللغوية العربية «جهود ونتائج» (al-jazirah.com)

هي الأداة الوحيدة القادرة على كشف الصّور وتعدّد دلالتها. فاللغة ديوان حضاريّ يبيّن طبيعة الهوية والتنشئة الاجتماعية التي تميّز الأفراد والمجتمعات عن غيرهم، وتحدّد نمط نظرهم للعالم والأشياء.

ومن ثمّ نقول إنّنا نعيش حضارة للكلمة مهما بدا لكثير منّا العكس، فاللغة أداة؛ لأنّ الصّورة عاجزة عن التواصل الفعّال في غياب اللسان فاللغة أداة للتواصل بين متكلميها، وهي جسر للتفاعل مع غير متكلميها عن طريق الترجمة. وهي بذلك، كفيلة بخلق تفاعل بين بني البشر يساهم في الإبلاغ والإفهام والنهضة والتطور، وبدا تصبح اللغة بهذه الأدوات رهيبة مستعمليها، تنقوّر بقوتهم، وتتكس بنكوصهم. فاللغة نحيا بها وتحيا بنا، فالإنسان واللغة قرينان ابتداء، وبدا يستطيع بفضل اللغة الابتعاد عن ربة الأشياء واحتضان العالم المحيط به رمزياً عبر تحويل ما هو موجود في الأعيان إلى وجود في الأذهان.

الرقمنة في اللغة العربية ومشكلاتها:

تعيش اللغة العربية استشكالا من حيث اتهامها بالقصور عن مجارة التطور العلمي والرقمي اليوم، مما يفرض معالجة الموضوع من ناحية علمية بعيدا عن الانفعال والتعصب، بُغية وضع اللغة العربية في مسارها الصحيح، باعتبارها أداة علمية تواصلية تستطيع كباقي اللغات الأخرى استيعاب العلم واستثمار نتائجه التقنية والمعرفية. ويمكنها المواكبة، كباقي اللغات، للثورة الرقمية لتغدو لغة رقمية متداولة بين مستعمليها في المعلوماتية والإنترنت.

وقد ساهم في هذا الاتهام تقسيم اللغات عند كثير من المهتمين إلى لغات علمية رقمية ولغات تواصلية عادية؛ أي لغات تنتمي إلى المجال العالم، ولغات تنتمي إلى مجال الحس المشترك. فأما اللغات العلمية، فهي بوصفها كذلك، قادرة على مواكبة التطورات العلمية والرقمية المتسارعة، ويمكنها استيعاب العلم والمعرفة الرقمية إنتاجا وترويجا، كما يستطيع متكلميها الفعل في العالم ما دامت لغته تسمح له بذلك. بينما يرون أنّ لغات الحس المشترك ترتبط فقط بالتعبير عن اليومي والمشارك بين جميع أفراد المجتمع المتكلمين بها بغض النظر عن مستوياتهم التعليمية المختلفة وانتماءاتهم الاجتماعية المتعددة. ومن ثمّ، لا يمكن لهذه اللغات أن تكون حاضنة للعلم والمعرفة الرقمية، فإذا أراد أصحابها ولوج عالم التقنية مثالا مالوا عنها إلى لغات العلم والتقنية. لذلك، اعتبروا اللغة العربية تدخل في الصنف الثاني من اللغات.

وقد زاد من حدة هذا الموقف تزايد الاهتمام اليوم بعالم الإنترنت من قبل الدول العربية جميعها. ولعلّ المواقع

مشاكل التكدّس وصعوبة الاسترجاع. ويطلق على نتيجة التحويل الرقمي اسم "التمثيل الرقمي".

وتكون الإشارة التمثيلية هي إشارة مستمرة مع تغيّر الزّمن، حيث يوجد قيمة للإشارة عند كل لحظة. بينما الإشارة الرقمية تكون متقطعة بالنسبة للزّمن، وبالتالي فالتحويل الرقمي هو تقريب للإشارة التي يمثلها. والصّور الرقمية هي تحويل رقمي للمنظر الطبيعي في الفضاء الواقعي وغالبا ما يستعمل في ذلك كاميرا رقمية، أو ماسح ضوئي في حالة صورة ورقية. وفي حالة النصوص، فيمكن اعتبار عملية الكتابة على لوحة كرقمنة، وفي حالة النصوص الورقية فتتمّ الرقمنة كما لو أنّها صور فقط ليتمّ لاحقا معالجتها ببرامج تعرّف على النصوص³

إنّ عملية الرقمنة من أهمّ إنجازات التقنية الرقمية، إذ ساعدت في تحقيق الاندماج بين الكمبيوتر وشبكات الاتصالات والبرمجيات جاعلة من هذه التقنية الوسيلة الفعّالة في تحقيق التكامل بين العلوم والفنون وامتزاج المعارف والخبرات، إذ تعمل على تحويل جميع المعلومات إلى شكل رقمي عبر إسقاط الحواجز الفاصلة بين النسق الرمزي لمختلف النصوص، والأصوات، والأشكال، والصّور الثابتة والمتحركة، فأصبح التعبير عن الحروف الأبجدية يتمّ بشفرات رقمية تناظرها رقما بحرف في حين تتحوّل الأشكال والصور بعد مسحها إلكترونياً إلى مجموعة نقاط متراسة ومتلاحقة، يتمّ تمثيل كلّ منها رقمياً، نسبةً إلى موضعها، أو لونها، أو درجة هذا اللون، عبر تحويلها إلى فيض من السلاسل الرقمية التي قوامها (الصفّر – الواحد)، والتي تُعدّ أقصى درجات التجريد الرياضي والمنطقي، بما يتوافق مع نظام الأعداد الثنائي أساس عمل الكمبيوتر الذي يستعمل الأرقام كقيم مستقلة، فالتقنية الرقمية هي نتاج التقاء ثلاثية التكنولوجيا المعلوماتية، وهي: مكونات الكمبيوتر، والبرمجيات، وشبكة الاتصالات، والتي تمتاز بالاستجابة الذاتية بتحويل البيانات بمختلف أشكالها إلى معلومات، وعن طريق عملية الرقمنة، إذ تمكّنه من بناء منفصل لموضوع ما في العالم الواقعي، عن طريق تحوّل موضوع واقعي إلى سلسلة من الأعداد التي تساعد على تمثيل هذا الموضوع، فهي تتضمّن معنى التحوّل في الأساليب التقليدية المعهودة إلى النظم الإلكترونية، إذ تتضمّن تمثيل الأجسام، أو الصور، أو الملفات، أو الإشارات التمثالية باستعمال مجموعة متقطعة مكونة من نقاط منفصلة⁴.

وبالرغم مما يمكن أن تلعبه الصورة البصرية في ذلك ضمن هذه الثورة المعلوماتية التي يشهدها العالم اليوم، تظلّ اللغة

³ نقلا عن ويكيبيديا

⁴⁴ التقنية الرقمية وعملية الرقمنة د. عماد هادي الخفاجي – الهيئة العربية للمسرح (atitheatre.ae)

أخرى كالإنجليزية والصينية واليابانية. وهذا دليل على أن اللغات رهينة بقدرة مستعملها واستعداداتهم.

إنّ خلو اللغة العربية من المعجم التاريخي جعلها مدونة من كلمات محصورة عند عصر التدوين أمسى كثير منها مهجوراً أو نادر الاستعمال. وهذا ما جعلها لا تسير التطور التاريخي الطبيعي للغة كيفما كان حسب تنوع الأمكنة، وتعاقب الأزمان، ونتج عن ذلك ضмор في الترجمة الآلية التي تسهم في التقدّم نحو مجتمع المعرفة خصوصاً إذا وضعنا في الحسبان السيل الهائل من المفاهيم والمصطلحات والكلمات التي تنتشر يومياً في مجتمع العلم والتقنية، مما يجعل الترجمة الآلية مطلوبة اليوم أكثر من ذي قبل مسايرة للتطور العلمي المطرد. ويؤثر هذا النكوص الترجمي على سيولة المعجم الذهني لمستعمل اللغة العربية، ويدفن المعجم الآلي الافتراضي للغة عينها، ويجعل بنكها المعجمي والاستشقاقي في حاجة ماسة للسيولة اللغوية التي يعجز مستعملوها، في ضخ مخزون لغوي فيها كفيلاً بغنى اللغة الذي يجعلها تسير التقدّم اللغوي الافتراضي في العالم الرقمي.

وللتعامل مع هذا الواقع ينبغي الاستثمار في بناء محرّكات للبحث وبرامج باللغة العربية تشجّع اللغة العربية الوسيطة في التداول، بعيداً عن التلهيج وزخم الكلمات والتعبيرات اللاحنة التي تملأ بنك المعلومات العربي، التي لا تسمح لهذه اللغة الوسيطة بالانتشار الافتراضي السليم.

ورغم هذه الصورة القاتمة فلا ننفي وجود كثير من الجهود المبذولة من قبل مؤسسات وأفراد للنهوض باللغة العربية الوسيطة في رقمنة الكتب والذخائر، وتيسير اللغة نحواً وصرفاً وتركيباً ودلالة؛ لكن ذلك لن يكون له تأثير قوي إذا لم يكن نتيجة عمل عربي مشترك يتداخل فيه العلم بالسياسة، فتصبح السياسة خادمة للعلم، ويُمسي العلم رافداً للغة والإنسان العربيين، بعيداً عن التشرذم والإسفاف. إنّنا بحاجة إلى مشروع مجتمعي تتدخل فيه كلّ الأقطار العربية اقتفاءً لركب اللغات الرقمية العالمية.⁵

وفي هذا المقام أذكر بعض الجهود التي صدرت ضمن منشورات دار المنظومة، والتي يمكن الرجوع إليها من مصدرها الأساس حفظاً لحقوق النشر، ولكنّي سأذكر أهم ما جاء من موضوعات تختص بالرقمنة؛ فقد جاء في بحث بعنوان: دور اللغة العربية في نقل المعلومات الرقمية والتبادل الثقافي اللغوي عبر الشبكات (صناعة المعجم الآلي نموذجاً)⁶، فهو يشيد بخطوات اللغة العربية نحو الرقمنة بما تمّ بذله من جهود وإن لم ترق لما وصلت إليه غيرها من

الإلكترونية، والمنديات الافتراضية، ومواقع التواصل الاجتماعي (الفيسبوك والتويتّر) لدليل واضح على هذا الإقبال المتزايد يوماً بعد يوم بأنّه أصبح للغة العربية الافتراضية حضور كبير في عالم الأنترنت. فهل هذا الحضور الكبير يعكس قيمة اللغة العربية لدى مستعملها في العصر الرقمي؟ وإلى أي مدى تستطيع اللغة العربية أن تسير التطور الرقمي في العصر المعرفي؟ وما مدى اهتمام مستعملها بها تواصلياً وعلمياً؟

لم تطرح اللغة العربية هذه الأسئلة التي تنتظر اليوم، فقد رأى فيها مستعملوها سابقاً لغة مقدّسة منزّهة عن كلّ ما يشوب اللغات من نقائص. ولقد أدّى هذا الاعتزاز باللغة إلى اهتمام كبير بها معجماً وصرفاً وتركيباً ودلالة وتداولاً؛ لكن ذلك لم ينعكس على مرونتها، إذ جُحد تطورها واختلافها، حيث غلبت اللغة المعيارية، وتُبذت تطوراتها التاريخية بحسب اختلاف الظروف زماناً ومكاناً والتي تنفي اعتبار اللغة كائناً حياً يُولد ويكبر ويشيخ ويموت. لذلك، افتقدنا معجماً تاريخياً يعكس تطور اللغة العربية من حيث المادة والتوليد الدلالي معجماً وبلاغياً بحسب تنوع البيانات اللغوية والتنشيطات الاجتماعية المختلفة.

وهذه المشاكل المطروحة للغة المكتوبة واللغة الشفاهية على حدّ سواء، وشهدت مداها في العصر الحديث في الغالب بعيداً عن الزمن الرقمي والثورة المعلوماتية، إذ تضافرت هذه المشاكل وغيرها مع ما يفرضه عصر المعلومات والأنترنت.

ولا ترجع مشكلة حجم المعلومات باللغة العربية في العالم الافتراضي إلى قصورها؛ بل إلى تفرّط مستعملها في التطور المعرفي بدل الدخول في عالم المجتمع المعرفي والتقني، بالرغم من أنّ أي نهضة لا يمكنها أن تكون إلا باعتماد اللغة الدالة على الهوية، ولغتنا في هويتنا وهويتنا في لغتنا. لذلك، فاللغة، أي لغة، قادرة على مواكبة التطورات العلمية والتقنية شرط اهتمام مستعملها بهذا التطور وبلغتهم تأثراً وتأثيراً إيجابيين، مما يدلّ على أنّ أي لغة قادرة على استيعاب العلم والتقنية ونتائجهما المعرفية، مثلما وقع للغة العربية "البديوية" عندما استوعبت مصطلحات ومفاهيم الرياضيات والمنطق والطب والفلك، إبان النهضة الترجمية في العصر العباسي، في اللحظة التي كانت أصول بعض اللغات، التي تُعدّ اليوم "لغات العلم والمعرفة والحداثة"، لغات ميتة أو عاجزة حين عجز مستعملها عن النهوض في قرونهم الوسطى. ومثل ما فعلته اللغة العربية آنذاك من احتواء للعلم والمعرفة دونما قصور، تقوم به اليوم لغات

⁵ عبد المجيد العابد - اللغة العربية والعصر الرقمي - مقال في ديوان العرب: أربعمائة ١٤ كانون الثاني (يناير) ٢٠١٥

⁶ عبد الحليم - دور اللغة العربية في نقل المعلومات الرقمية والتبادل الثقافي عبر الشبكات: "صناعة المعجم الآلي نموذجاً" - مجلة

جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية - <http://search.mandumah.com/Record/97807>

الفجوة وتفعيل فرق البحث ومن ذلك موقع (الوراق) وموقع (عجيب)،

فالأول: الوراق www.alwrrag: وهو أبرز مواقع التبادل الثقافي فهو نواة أساسية لمكتبة إلكترونية عربية شاملة، بل نواة لمشروع حضاري متكامل، حيث اعتمد على المحقق من الكتب الموضوعية وفق تصنيف علمي لموضوعاتها يعكس عمق التراث العربي وما يميزه من عقلانية من خلال كتب العلم والفلسفة والطب والأدب والموسيقى إلى جانب كتب الفقه والأنساب والتراجم، فهو مكتبة إلكترونية تقدم الثقافة العربية.

والثاني: موقع عجيب www.Ajeeb.com ففيه باحث معجمي محوسب يغطي سبعة معاجم تقدم ما يقارب عشرة ملايين كلمة، خدمة مجانية لزوار الموقع، والمعاجم هي: لسان العرب والقاموس المحيط، والمحيط، ومحيط المحيط، الوسيط، الغني، ونجعة الرائد، وقد ركز البحث على صناعة المعاجم باعتبار أن المعجم العربي صناعة قائمة بذاتها لها أسسها ومنهجياتها بدءاً من جهود الخليل ابن أحمد والزبيدي وابن منظور والأزهري وغيرهم، فالحاجة للمعجم تبقى أبدية للتواصل بالمعاني المرادة بين أفراد المجتمعات لا تنتهي إلا بزوالها.

ولا غنى لأي باحث عن المعاجم لذا كان السعي لحوسبيتها لتسهيل الوصول إليها واختصار الزمن فقد كانت بداياتها مبكرة بجهود حلمي موسى التي نشرتها جامعة الكويت في العام 1973م حيث جمع فيها جذور لسان العرب بواسطة الكمبيوتر.

وعمل الحاسوب في المعاجم يقوم على ثلاثة حقول:

الأول: تخزين المعاجم إلكترونياً على شرائح ممغنطة أو ضوئية لاستخدامها في أغراض الترجمة الآلية واكتشاف الأخطاء الإملائية لتصحيحها.

الثاني: تحليل العلاقات التي تربط بين مفردات المعجم كالعلاقة بين جذور الكلمات والصيغ الصرفية (قواعد تكوين الكلمات)، العلاقات المتعلقة بمعاني الألفاظ كالترادف والاشتراك اللفظي، والعلاقات الموضوعية كالمصطلحات في مجال معين كالطب والزراعة وغيرها.

الحقل الثالث: تحليل مفردات المعجم وهي مهمة في بحوث الدلالة المعجمية واسترجاع المعلومات وإبراز المفاهيم الأساسية وتحديد شراكات المفردات وعلاقاتها ومستوياتها وقد بين دكتور نهاد موسى بأن بيان المفردة من حيث:

- مكوناتها الصوتية.
- نوعها: أسم فعل حرف أداة.

اللغات، فذكر جهوداً لمواكبة التقدم التكنولوجي (التقني) بأمثلة واقعية من منجزات تمت ضمن مجامع اللغة العربية ومن أهمها مجمع اللغة العربية بالقاهرة، وكذلك جهود الجامعة السورية في تدريس العلوم الطبية والهندسية وغيرها باللغة العربية،

كما أن علماء البرمجيات وعلماء اللغة قد قطعوا شوطاً في حوسبة الحرف العربي، وإن كان لا يزال أمامنا الكثير مما يختص بالجوانب الفنية والتقنية. ولعل أجيال المستقبل القادم هي التي تقود هذا الحراك بنقل المجتمعات العربية إلى واقع عصر المعلومات، وقد أدرك المشتغلون في الحقل اللغوي خطورة القضية فبدأت المجامع العربية ومراكز الأبحاث والمؤسسات الأكاديمية تحت الخطى بالتعاون مع المعنيين ببرمجيات الحاسوب وهندسته لإنجاز مشروعات مهمة في مجال (البرمجة باللغة العربية).

كما تمت الإشارة في هذا البحث إلى ثلاث تجارب تمثل البدايات في هذا العمل هي:

التجربة الأولى: وهي التجربة الكويتية من خلال مشروع عبد الرحمن الشارخ وشركته العالمية التي أنتجت حاسوباً عائلياً (صخر) الذي تمت كتابته بالعربية وهو يعمل بنظام MSX الياباني، كما أشار إلى غيرها من التجارب التي لم يكتب لها الاستمرارية لتصل إلى العالمية.

التجربة الثانية: وهي التي انطلقت من شراكة (الس ALIS) التي بعثها الجزائري الأستاذ بشير حلبي، والتي حاول فيها تصميم نظام عربي (Arabic-Dos) ملائم لنظام MS-Dos والمطور من بيت البرمجيات الأمريكية (Microsoft) قبل أن تتفق الشركتان على إدماج النسخة العربية ضمن النسخ المتوفرة بعدد اللغات في نظام التشغيل. التجربة الثالثة: فقد تمت بجهود بعض الخبراء العرب لتوفير نظام UNIX بالعربية تماشياً مع أهمية النظام وانتشاره على الحواسيب الصغيرة والمتوسطة والكبيرة.

وحيث إن الأمر يدخل ضمن صراع الحضارات من خلال الثورة الاتصالية والمعلوماتية وهو ما ظهر جلياً في برلمان الثقافات 2004م الذي شمل ممثلين عن شتى الثقافات الإنسانية، فلا بد من النشر الإلكتروني واستثمار الطاقات الحديثة في التخصص، إضافة إلى التوسع في فرع اللسانيات الحاسوبية؛ خاصة وأن اللغة العربية توصف بأنها (لغة جبرية) مما يسهل على المشتغلين بالبرمجيات الحاسوبية التعامل مع المفردة العربية واشتقاقها رقمياً؛ فالاشتقاق في الصرف العربي يخضع لنظام دقيق يصفه البعض بالنظام الرياضي الذي يتيح له استيعاب أي مصطلح جديد.⁷

كما أشار البحث إلى جهود عربية على محركات البحث والتصفح العربية على شبكة المعلومات تسعى إلى تجسير

⁷ انظر المرجع السابق ص 309.

- بنيتها: وما تمثله مجرد مزيد، صحيح معتل، لازم تعدي، تام ناقص، بناء للمعلوم أم المجهول، جامد ومشتق، اسم فاعل اسم مفعول، ظرف. الخ.
- العدد.
- الجنس.
- الاقتضاء.
- الزمان.
- المعنى.
- الأصل.
- الصيرورة.
- الوظيفة.
- الرتبة.
- الموقع.
- حالة الإعراب.
- التعريف والتذكير.

فهو تصنيف لمفردات المعجم بكل هذه المعطيات وبما تحويه المعاجم من مفردات يصبح تصوّر الأمر صعباً للغاية، ولكن الرغبة في رقمنة اللغة وما يقتضيه الاهتمام بها من ضرورات إنسانية وحضارية وكونية تجعل الباب مفتوحاً أمام جهود أبنائها في تفعيل نظم وبرامج حاسوبية لها القدرة على التكيف مع معطيات التحول الرقمي والاستثمار الأمثل لها في مجال اللغة العربية بما يتناسب مع أنظمتها الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية.⁸

ولعلنا بهذا المحتوى المعجمي نخطو نحو رقمنة مستويات اللغة العربية كلها بما توفر من قاعدة بيانات ثرة تعين المشتغلين في هذا المجال.

ومن الجهود في مجال الرقمنة على مستوى العالم العربي فقد تصدرت مبادرة الملك عبد الله بن عبد العزيز التي أطلقت عام 1427 هـ وأعلن عنها رسمياً في 1428 هـ وأسند إلى مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية مهمة الإشراف عليها فكان من أبرز مشاريعها الرائدة في هذا المجال المكتبة الرقمية ضمن هذه المبادرة.

كما عملت مدينة الملك عبد العزيز خلال في هذه المبادرة في مشروع ترجمة المقالات العلمية والتقنية المهمة في موسوعة ويكيبيديا لدعم المحتوى الرقمي العربي وأطلق على هذا المشروع (ويكي عربي Wikiarbi.org).

وخلال السنوات الماضية شهدت المنطقة العربية تنظيم العديد من اللقاءات العلمية التي تعالج قضية المحتوى الرقمي العربي ومن بينها ندوة بعنوان (رقمنة وتطوير المحتوى العربي) استضافتها دولة الكويت فبراير 2006م، والتي دعت إلى تبني استراتيجية عربية بدعم المحتوى العربي في الإنترنت وتنسيق الجهود في هذا الصدد، ثم أقيم المؤتمر الوطني الأول في دمشق حول صناعة المحتوى الرقمي في يوليو 2009م، الذي ناقش أسباب ضعف صناعة المحتوى

في سوريا والوطن العربي، كما تبنت مصر العديد من المشاريع التي تثيري المحتوى العربي الرقمي وفي مقدمتها (مشروع ذاكرة العالم العربي) وهو مشروع يهدف إلى دعم المحتوى العربي، إلى جانب مجموعة من المبادرات الرائدة التي تصدرتها مبادرة مكتبة الإسكندرية، وفي الأردن تم تبني برنامج بين مركز الإبداع الأردني والإيسكو عام 2007م، مما نتج عنه مشروع تعزيز صناعة المحتوى الرقمي العربي في حاضنات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وفي الجزائر كان مشروع الذخيرة العربية الذي يشرف عليه مجمع اللغة العربية في الجزائر وفي الإمارات برنامج سواعد الذي تبنته مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، وهي من المؤسسات الرائدة في دعم المحتوى العربي.

وفي احتفالية هذا العام باليوم العالمي للغة العربية شمل يوم الختام عدة جلسات أبرزها واحدة بعنوان «اللغة العربية: أين مكانها في عالم الرقمنة؟» بمشاركة كل من عبد الله ماجد آل علي، المدير التنفيذي لقطاع دار الكتب بدائرة الثقافة والسياحة بأبوظبي، د. خالد عبد الفتاح، مستشار الحلول المعرفية والرقمية بمؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم للمعرفة، بشار كيلاني، مدير منطقة الشرق الأوسط في IBM، د. عبد السلام هيكل، المؤسس ورئيس مجلس إدارة هيكل للإعلام، ود. نزار حبش، أستاذ علوم الحاسب الآلي بجامعة نيويورك أبوظبي، وأدارتها الإعلامية صفية الشحي.

وناقشت الجلسة عدة محاور أبرزها: التحديات في مجالات رقمنة المحتوى العربي والنشر، وأهم الفرص لتطوير آفاق هذا القطاع الثقافي الإبداعي المهم، ومكانة العربية في قطاع النشر، والرقابة بوصفها عملية تحقق من المعلومات والحقوق ضد القرصنة على المحتوى المنشور أو المتداول رقمياً بشكل خاص، والتعلم الآلي والمنظومات الخوارزمية العربية في إطار الاستخدامات الرقمية، وصولاً إلى الحلول والنظرة الاستشرافية لواقع رقمنة المحتوى العربي والحلول التي يمكن تقديمها كخطة طريق لصناعة النشر والترجمة.

الدكاء الاصطناعي

ونوه الدكتور حبش إلى تجربة جامعة نيويورك أبوظبي في بناء أنظمة التحليل الآلي للعربية، متضمناً صيغ الكلام وتقطيعه ومعانيه واستخداماته لغةً ومصطلحاً، وإنجاز المعجم العربي المترج لقرءة النصوص والمفردات عبر استخدام الدكاء الاصطناعي، و«مكنز قمر» للمفردات التراثية العربية باللهجات المستخدمة في منطقة الخليج، وأشار إلى أن استخدام التقنيات الرقمية يمر عبر فهم احتياجات المستخدم خاصة في مجالات المحتوى اللغوي ودلالاته المعرفية، كما يمر عبر طرائق التعليم، ومجانبة

⁸ انظر المرجع السابق ص 312 – 313

لغياب العتاد اللساني القادر على استيعاب خصائص النّقل من اللّغة المصدر إلى اللّغة الهدف.

وفي هذا الإطار، كانت اللسانيّات الحاسوبية ذلك العلم الذي يحاول ربط علاقة بين علمي اللسانيّات والمعلومات، قصد معالجة اللّغات الطبيعية معالجة آليّة، فجعلت من موضوعها الرئيس تعليم وتعلّم اللّغات كمجال أساس للدراسة والتجريب.

كذلك كان الحاسوب الركيزة الأساسية في هذا الفرع اللسانيّ التطبيقيّ الحديث المتصل بالذكاء الاصطناعيّ (Artificial Intelligence)، باعتبار هذا الأخير يُركّز على قواعد المعارف الأعمق والأشمل من قواعد البيانات، واللّغة العربيّة استفادت منه كثيرًا في إنجاز تطبيقات لغويّة حقّقت بها قفزة نوعيّة، مما يفسّر أنّه لا حلّ لمعضلة اللّغة دون اللجوء إلى أساليب الذكاء الاصطناعيّ وهندسة المعرفة، سعيًا إلى عالميّتها ووَخْذتها، وقد توصّلت بحوث الذكاء الاصطناعيّ إلى أنّ الوظيفة الأساسية للعقل البشريّ التي تميّزه عن العقل الحيوانيّ، هي قدرته على إنتاج الأنظمة الرّمزيّة واستعمالها، وعلى رأسها النظام الرّمزيّ اللّغويّ المستعمل في: التواصل، وتمثيل المعلومة، وتخزين المعرفة، ونقلها، فقامت برامج الحاسوب على هذا الأساس. وتختلف اللسانيّات الحاسوبية عن نظيرتها العامّة في نقاط عديدة، وهي -على سبيل الذكر لا الحصر- كما يلي:

أولاً: اللسانيّات الحاسوبية فرع تطبيقيّ صوريّ اهتم بالتقنيّات المعلوماتيّة والاتصاليّة،

ثانيًا: تقوم على التخطيط والتنظيم والبرمجة.

ثالثًا: إنّ المهتمّ باللسانيّات الحاسوبية يفتح على العلوم الحديثة والتطوّرات التكنولوجيّة والعلميّة.

وعومًا، فإنّ اللسانيّات الحاسوبية تسعى إلى الدراسة العلميّة للّغات الطبيعيّة باعتماد أنظمة وبرامج متقدّمة ومتطوّرة، واللّغة العربيّة من بين تلك اللّغات، وبهذا الاعتبار فإنّها تحويل كلّ ما يتصل باللّغة من صرف ونحو وغيرهما إلى

صورة رقميّة فرضتها النّقافة الصّوريّة الحديثة.¹¹

اللسانيّات الحاسوبية سعت إلى صياغة نماذج صوريّة محاكية لما هو موجود في الدّهن البشريّ، مستفيدة من التطوّر العميق لتكنولوجيا المعلومات المتقدّمة في جميع المجالات، ويأتي المجال اللّغويّ في مقدمة الميادين الأكثر تأثّرًا بتقانة المعلومات، واللّغة العربيّة من بين اللّغات

الحديث بالفصحى والخوف من تسييس استخدامها على حساب العاميّة أو العكس، معتبراً أنّ التقنيّات الرّقمية تحتاج إلى تعويد تعليم اللّغة خاصّة في التعامل الرّقميّ مع اللّغات بشكل عام، والخوارزميات التي تتحكّم بعمل الحاسوب في تعامله مع صيغ الكلام ومخرجاته.

وأشاد د. خالد عبد الفتاح بإطلاق الوزارة تقرير العربيّة ومستقبلها، معتبراً أنّ التحدّيات التي تواجه رقمنة العربيّة تتمثّل في بنية اللّغة نفسها وخصوصيّتها في شكل الاشتقاق والتقنيّات التي تستخدمها عبر آليات الذكاء الاصطناعيّ، إضافة إلى تحدّيات وجود منصّات وبوابات للمحتوى الرّقميّ، في سبيل بناء منصّة عربيّة واحدة للمحتوى الرّقميّ.⁹

وفي دولة قطر فإنّ هيئة التجارة والاستثمار البريطانيّة، وهي الجهة الحكوميّة المعنية بتنمية التجارة الدوليّة، قد نظّمت جولة إعلاميّة إلى عدد من المشاريع الاستثماريّة لشركات خليجيّة أو شركات مشتركة بريطانيّة - خليجيّة، مثل مشروع المكتبة البريطانيّة، ومؤسسة قطر لرقمنة المخطوطات والكتب العربيّة وهو مشروع لرقمنة أكثر من نصف مليون صفحة حول تاريخ الخليج العربيّ، بالشراكة بين المكتبة البريطانيّة ومؤسسة قطر، فضلاً عن مؤلّفات ومخطوطات نادرة لكبار العلماء العرب والمسلمين في مختلف العلوم من الطبّ إلى الفلك؛ بحيث تكون متاحة للمرّة الأولى إلكترونياً، وتصبح في متناول القراء مجاناً على موقع خاصّ بذلك.

ومشروع الرّقمنة ينقسم إلى قسمين، الأول حول تاريخ الخليج، والآخر حول العلوم العربيّة، وكتب بعض العلماء العرب في مجالات الطبّ والفلك وغيرها، مشيراً إلى أنّ الجزء المتعلّق بتاريخ الخليج جاء من أرشيف مكتب بريطانيا في الهند، وأما الجزء المتعلّق بالعلوم العربيّة، فهو عبارة عن مخطوطات وكتب تعود إلى العصور الوسطى.¹⁰

اللسانيّات الحاسوبية:

ترجع البداية الأولى لللسانيّات الحاسوبية إلى فترة ظهور الحاسوب عام 1948م؛ إذ شكّل أداة مُسَخّرة لكلّ المعارف والمعالجات، لتكون اللّغة العربيّة من اللّغات المُوجّهة إلى المعالجة الآليّة، وفي هذه الفترة، تمّ تحقيق ترجمة آليّة باعتماد الحاسوب من لغة مصدر إلى أخرى هدف، وقد مثّلت اللغة الإنجليزيّة المحطة الأولى للمعالجات الحاسوبية، لكن هذه الترجمة لم تحقّق الأهداف المتوخاة منها؛ نظراً

¹¹ مهديوي-اللسانيّات الحاسوبية: رقمنة اللّغة العربيّة ورهان مجتمع المعرفة-تاريخ الإضافة: 2016/11/16-رابط الموضوع:

https://www.alukah.net/literature_language/0/ixzz6kJolA27R#/?p=211095

⁹ نقلا عن: وكالة أنباء الإمارات: الأربعاء، ٢٣ ديسمبر ٢٠٢٠ - أسبوع اللغة العربية يناقش تحديات رقمنة المحتوى العربي والنشر

¹⁰ موقع الخبر
- رقمنة "كنوز تاريخ وعلوم العرب والخليج-تاريخ الإضافة: 2014/2/8 م.

- يعتمد قواعد خوارزمية صوتية، تقوم بتقطيع وتجزئة الكتابة بُغية التعرف على الحروف.
- يواجه البرنامج مشكلة اعتماد اللغة العربية على الحركات وتعدد الضمائر.
- أمر قراءة الحاسب للحروف يتطلب نجاح برنامج رسم المحارف العربية بالحاسوب، كما يتوقف على قواعد البيانات الصّرفية، التي تُرشد القارئ الآليّ (الحاسوب) إلى طريقة تقطيع الكلمات في الواقع الورقيّ أو الحاسوبيّ.
- التوليف الصوتي:
- يهدف إلى إكساب الحاسب مهارة قراءة النصوص قراءة صوتية.
- يمنح القدرة للحاسب على تحويل الكلام المنطوق إلى نصّ مكتوب.

ولعلّ اعتماد اللغة العربية على الصوامت دون الصوائت وغيرها خصوصيات جعلتها أكثر اللغات استجابة للحوسبة؛ شريطة استكمال العتاد اللساني القادر على استيعاب خصائص العملية، كما يمكن استخدام هذه التقنية في عدّة مواضع، نذكر منها -على سبيل الذكر لا الحصر- ما يلي:

- تمكين المُعَوِّقين من النطق باللغة العربية.
- الإملاء الآليّ باللغة العربية.
- تمكين المتدربين على اللغة العربية من النطق الصحيح لأصواتها بحركاتها المناسبة،
- تحقيق الترجمة الآلية الشفوية، وخاصة عن طريق الهاتف.

ويبقى الهدف الأسمى من التوليف الصوتي، إكساب الآلة مهارة الضبط الصوتي للنصوص المُدخلة دون ارتكاب أخطاء إملائية بين الأصوات المتشابهة والمتقاربة في المخارج؛ لذلك تمّ إنشاء مجموعة من مراكز الأصوات في جامعات مختلفة؛ كمختبر الصوتيات في فرنسا، ومختبر معالجة الإشارة الصوتية في المغرب، ومختبر المعلومات والاتصال في تونس، ثمّ معهد الصوتيات في المملكة العربية السعودية، وغيرها كثيرة.

الترجمة الآلية: يتعامل الحاسوب مع الترجمة وفق طريقتين:

- الطريقة الأولى:
- يقوم الحاسب بترجمة المفردات، وتقديم مكافئاتها في اللغات الهدف؛ ليوّظفها المستخدم في تحريره للنصوص.
- لا يتعدّى إلى ترجمة معاني المفردات التي تكتسبها في السياق الاستعمالي والتركيب.

الطريقة الثانية:

- تحقّق فيها ترجمة لغوية دقيقة للغة في مستوياتها الصّرفية والنحوية والمعجمية والبراغماتية.
- ينبغي حصر المفردات والمصطلحات في نطاق خاصّ بكلّ قطاع أو مجال (المعاجم الخاصة نموذجاً)، وبالتالي ربح الوقت؛ لأنّ الترجمة المُتحقّقة هنا خاصة أو مختصة بعد تجميع المصطلحات والمفردات.
- المدقّق الإملائي والنحوي والمشكّل الآلي:

المستفيدة، فقد حقّقت بها قفزة نوعيّة جعلتها تنخرط في مجال الصناعة اللغوية العالمية ومن ذلك:

كان أول مجال للمعالجة الآلية للغة العربية مجال الإحصاء اللغويّ للألفاظ، فشكّل هذا المجال الإرهاص الأول لمعالجة اللغة العربية بواسطة الحاسوب، ليتمّ فيما بعد تطوّر المعالجة عبر تطبيقات معلوماتية شملت مجالات عدّة: كالصّرف، والتركيب، والمعجم.

إنّ "العلاقة بين الحاسوب واللغة إذاً علاقة تبادلية؛ وذلك أنّ دراسة اللغة من منظور قياسي هندسي تكشف القناع عن أسس علوم اللغة، والقدرات اللغوية، وكيفية قيام الذهن البشريّ بعمليات تحليل اللغة واكتساب الخبرات واسترجاع المعلومات، وفي الوقت نفسه، تسهم اللغة في تطوير أنظمة الذكاء الاصطناعيّ الذي يسعى إلى محاكاة وظائف الذهن اللغوية والقدرات البشرية".

مكوّنات العتاد اللساني:

المحارف العربية: سعى المهتمّون بمجال المعالجة الحاسوبية للغة العربية إلى إعداد برامج موائمة للكتابة العربية، قائمة على حرف عربيّ آليّ مُوحّد في لوحة المفاتيح، وهذا العمل يتكوّن من شقين أساسيين، هما: الشقّ الأول:

- يعتمد قواعد خوارزمية صوتية ضابطة لرسم الحرف العربيّ.
- يعمل على مراعاة الحجم والاتجاه الذي يرغب فيه المستخدم.
- ثمّ الشقّ الثاني:

• يسعى إلى توحيد لوحة المفاتيح بين مختلف الدّول العربية؛ من أجل تيسير عملية نقل البيانات، ونشرها وتبادلها.

• يحفظ الوثائق باللغة العربية؛ لضمان تبادلها بين المستخدمين العرب.

• ومن بين الأعمال في هذا الصدد نذكر -على سبيل الذكر لا الحصر- جهود منظمة "المواصفات والمقاييس"، بوصفها شفرات المحارف الخاصة بتنميط لوحة المفاتيح العربية الحاسوبية ووضعها في الجهاز رهن إشارة المستخدم، وبالتالي الاستجابة لمتطلبات العصر بتنميط لوحة مفاتيح مستوعبة لكلّ المحارف العربية وأشكالها التعبيرية والهندسية.

برامج البحث العلمي: تهدف إلى استغلال ما يوفّره العتاد اللساني بُغية ميكنة اللغات الطبيعية، ومن ضمنها اللغة العربية، ونظرًا لتشعب مجالات تطوير البرامج الخاصة بالبحث العلمي، فسيكون علينا أن نخصّص الحديث في خمسة أصناف، وهي كما يلي:

- التعرف البصري على الحروف:
- يهدف إلى "إكساب الحاسب مهارة قراءة المحارف قراءة صحيحة، سواء منها المطبوعة أو المكتوبة باليد.

• اصطلاح عليها برامج التعليم الدولي؛ لأنها تُحوّل التفاعل المتبادل بين المُعلِّم (ناقل المعرفة)، والمستخدمين من جميع أنحاء العالم.¹²

إنّ العالم اليوم يميل إلى رقمنة البيانات والمعطيات العلمية والتقنية والأدبية والثقافية... وجعل كل ما هو ورقي رقمياً، مما يسهم في تقليل الجهد وتوفير المال واستثمار الزمن. وقد أصبحت مسألة الرقمنة ضرورية في العالم العربي، لما تسمح به من سرعة لتداول المعلومات، وسهولة الحصول عليها مما يخدم التنمية في ظلّ المجتمع المعرفي الراهن. إنّ عالم الإنترنت مغمر اليوم بملايين المعلومات باللغة العربية؛ لكنها تبدو قاصرة بالنظر إلى حجم المعلومات بلغات أخرى؛ وعليه لابدّ من السعي لنشر علوم العربية بوصفها أحد مكونات الهوية الأساسية، ولارتباط اللغة بالإنترنت الحضاري وذلك برقمنة المحتوى العربي مما يكسبه الانتشار والمواكبة لروح العصر.

الفصل الثاني: التحديات التي تواجه رقمنة المحتوى العربي للغة العربية.

مفهوم المحتوى الرقمي: هو مصطلح يشمل جميع الأنشطة المتعلقة بإتاحة المعرفة، وما يتعلّق بذلك من قضايا الرقمنة، والنشر الإلكتروني، والأرشيف الإلكتروني، والمصادر المفتوحة، وتطبيقات الجيل الثاني من الويب، والمعالجة اللغوية، وإنشاء وتصميم وإدارة وتوزيع المنتجات والخدمات والتقنية الرقمية. فهو مصطلح يشمل جميع نتاج الأمة من العلوم والمعارف والفنون والثقافة والتراث.

ويقصد بالمحتوى العربي الرقمي: المادة العلمية المكتوبة باللغة العربية والمتاحة لعامة الناس على شبكة الإنترنت بمختلف الوسائط: المقروءة، والمسموعة، والمرئية، بمختلف البرامج من خلال:

- المواقع الإلكترونية.
- المنتديات.
- المدونات.
- المجموعات البريدية. وغيرها من وسائل نقل المعرفة¹³
- وفي هذا المبحث نحاول الوقوف على التحديات CHALLENGES والمعوقات OBSTACLES التي تواجه العالم -العربي في صناعة المحتوى الرقمي ولعل أبرزها:
- غياب المحتوى العربي: ويمثله غياب المشاريع المشتركة؛ فغالب الاستراتيجيات العربية تهمل هذا الجانب، إلى جانب الفجوة الرقمية بين البلدان العربية وعدم اللحاق بالركب المعلوماتي في نقلته النوعية والتقنية.
- ضعف البنى التحتية وتجهيزاتها؛ بسبب الإشكاليات الاقتصادية والمالية.
- الأمية الثقافية والتقنية لضعف التأهيل في هذه المجالات.
- غياب التنسيق بين الجهات المعنية بصناعة المعرفة.
- ضعف اللغات الأجنبية والتي تمثل عائقاً أحياناً.
- ولنتناول ذلك بشيء من التفصيل:

• يهدف المدقق الإملائي إلى تعرّف الحاسب على بنية "الكلمة العربية من خلال القواعد التي يضعها اللسانيون، لا من خلال معجم الكلمات المخزنة" [25]، الشيء الذي يظهر أهمية الخبرة اللسانية في الصناعة اللغوية:

• المدقق النحوي: يُدقق في النص المكتوب؛ من أجل الوقوف عند الأخطاء الهجائية والنحوية فيه؛ لكيلا يتم الحكم على عذّة جمل وكلمات صحيحة لغوياً بالخطأ، نتيجة ضعف العتاد اللساني الذي جعل مرحلة الترجمة الآلية الأولى دون المرجو.

• يقوم المشكل الآلي بضبط النص العربي على مستوى الشكل، بناءً على ما خُزن من قواعد عربية في ذاكرة الحاسب. وبالتالي فمن خلال هذه البرامج اللسانية التي يمكن أن ندرجها ضمن المجال التركيبي، يتضح جلياً ما تتطلبه الهندسة اللسانية من معرفة لسانية أولاً، ثم معرفة حاسوبية ثانياً، وهي ثنائية لا تقبل الفصل ولا المجاوزة.

برامج التعليم وأهدافها: يمكن تقسيم برامج التعليم إلى نوعين، هما كما يلي:

النوع الأول:

• تتميز بكونها محلية، توضع على الحاسب أو في أقراص مضغوطة، تتوخى التفاعل بين المتعلمين والحاسب، بحيث يقوم هذا الأخير بدور المدرّس.

• تُيسّر عملية التعليم الذاتي، ويقصد به "تمكين المتعلم من الاعتماد على نفسه بصورة دائمة مستمرة في اكتساب المعارف والمهارات والقدرات اللازمة لتكوين شخصيته واستمرار تربيته لذاته بما يمكنه من التواءم الإيجابي السوي مع متطلبات الحياة في مجتمع سريع التغير؛ مما يوضّح أنّ المجهود يكون نابغاً من المتعلم بعد أن كان العبء ملقى على كاهل المعلم في المنظور التربوي التقليدي.

• لا تستطيع تلبية جميع الأهداف التربوية في مختلف المستويات نتيجة محدوديتها.

النوع الثاني:

• وتكون موجهة إلى عدد أكبر من المتعلمين والمستخدمين، باعتماد شبكة الإنترنت كوسيلة للتفاعل العالمي.

• تمكّن المستخدم من توسيع دائرة الحوار المباشر، بأرائه المعروضة على الشبكة، ثم تلقّي الردّ الفوري في حوار بين الآلة والإنسان بصورة شبه طبيعية على هيئة أسئلة وأجوبة، بناءً على ما هو مخزن في ذاكرته، أو بواسطة برامج تعليمية مُنزلة.

• ومن أمثلة ذلك: برنامج (black board) المعتمد بجامعة الإمارات العربية المتحدة، الشيء الذي ساهم في تحسين العملية التعليمية.

¹² انظر: إبراهيم مهديوي-المرجع السابق.

¹³ سالم بن محمد السالم-إشكاليات صناعة المحتوى الرقمي العربي-جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية-مؤتمر المحتوى العربي في الإنترنت التحديات والطموح 2010م-

وظواهرها، ودلالات كلماتها (معاجم تاريخ الكلمات، وأصولها، وعلاقتها باللغات الأخرى) إنها المعاجم الإيتومولوجية وهي معاجم لا توجد في لغتنا العربية، مع أنها من أوائل اللغات التي أسست المعاجم اللغوية منذ الخليل بن أحمد الفراهيدي.

اللغة العربية لغة بلا متعرف ضوئي للأحرف:

المتعرف الضوئي للأحرف أو القارئ الضوئي الآلي برنامج قاعدي ضروري تمتلكه كل لغة، يسمح بتحويل النص المصور بكاميرا أو ماسح ضوئي (سكانر) إلى نص رقمي يمكن فتحه بناسخ إلكتروني مثل (وورد)، وأرشفته بوصفه ملفاً على الكمبيوتر.

وبشكل عدم تصميم برمجية قارئ ضوئي آلي لأحرف اللغة العربية حتى الآن، عائقاً كبيراً، يمنع من دخولها عصر الرقمنة لأنه الوحيد الذي يسمح بتحويل صور صفحات الكتب إلى نصوص رقمية تؤسس مكتبات رقمية، تسهم في انتشار الثقافة العربية انتشاراً يفتح باب الحوار بيننا وبين الآخر.

اللغة العربية لغة بلا تقنيات تصحيح ومحركات بحث ملائمة؛ أي أنها بلا مصحح لغوي على الشبكة العنكبوتية وهنا نتوقف عند معضلة اللغة لغة الإنترنت بوصفها الكلام المكتوب، وكل ما لدينا لوحة مفاتيح تقتصر على حروف ألفبائية، وأرقام وبعض الرموز الأخرى.

- عدم وجود استراتيجيات خاصة بالمحتوى العربي.
- ضعف جهود البحث والتطوير في استخدام اللغة العربية وتطوير أدواتها الحاسوبية.

- ضعف البيئة المحفزة للتطوير وصناعة المحتوى العربي.
- الطبقة المقتردة لا تستخدم اللغة العربية.
- عدم استفادة معظم الناطقين باللغة العربية بشكل أمثل¹⁴.

وقد شاع مؤخراً استخدام الشبكة العنكبوتية في كل المجالات الاجتماعية والتجارية والعلمية والتكنولوجية بلا قيود، وهو ما أدى إلى ظهور نمط من الثقافة الأفقية السطحية وشيوعها على نطاق واسع بين الجمهور بشكل عام، وفي أوساط الشباب بشكل خاص، وبغض النظر عن السلبيات الأخرى، وفي مقدمتها الانغماس التام إلى حد الإدمان في دردشات ركيكة اللغة، وغريبة الألفاظ، وما أفرزه هذا التحدي، من عزلة في مواقع التواصل الاجتماعي الحقيقي التقليدي بين الأجيال الجديدة، ناهيك عن الاستخدامات الأخرى غير اللائقة، فإن ضبابية الثقافة الرقمية التي ترتبّت على غيبوبة الحس بخطر التسطيط الأفقي للثقافة في أوساط الشباب بشكل خاص، وفي الوسط الاجتماعي بشكل عام¹⁵.

اللغة العربية لغة من دون بناء تحت معرفي:

قام الغرب والشرق الأقصى برقمنة البناء التحتي للمعارف والحياة العلمية من نصوص علمية وتقنية وثقافية متنوعة، فأسسوا بوابات إنترنت بلغاتهم للبناء التحتي المعرفي، إضافة إلى وجود مكونات جديدة للبناء التحتي للمعارف الرقمية، مكونات لم توجد قبل؛ لأن عصر المعلومات راكم ثقافة جديدة مغايرة أنتجت مفردات لغوية جديدة ومصطلحات جديدة، دخلت على معاجم اللغات وقواميسها وتتفاقم هذه الإشكالية عندما نعلم أن هذه الموسوعات تخلو من الترجمة إلى اللغة العربية، والكارثة الأكبر أنه في أغلب الأحيان لا يوجد مرادف عربي لهذه المفردة أو لذلك المصطلح.

فاللغات (ماعدا اللغة العربية) تمتلك قاعدة تحتية، معرفية، رقمية، متعددة الوسائط في مجالاتها العلمية والتقنية والثقافية لذلك ظهر خوف من تدني وجود اللغة العربية على الإنترنت إذ لا يزيد حضورها على 1 %، بالمقارنة مع تقدم اللغات الأخرى، ويعد هذا الرقم تهديداً لهذه اللغة التي لم تعد الآن، من اللغات العالمية العشر الأكثر انتشاراً على الشبكة العنكبوتية. ويثبت ذلك التقرير السنوي لمنظمة اليونسكو الذي أفاد (أن اللغة الإنكليزية، واليابانية، والألمانية، والصينية والفرنسية، والإسبانية والروسية، والإيطالية والكورية... هي أكثر اللغات انتشاراً وفاعلية على الإنترنت، بينما لم يزد وجود اللغة العربية على نسبة 1 % في المئة من جملة المادة المحررة المنشورة على الشبكة).

- اللغة العربية لغة تعاني من الفقر في الترجمة:

من المعروف أن حملة الترجمة في العصر العباسي ترجمة الكتب الأجنبية (عربية، سريانية، فارسية، سنسكريتية، حبشية...) في مجالات عدة: الفلسفة والمنطق والطب، والفلك والرياضيات والأدب، أغنت العربية بروافد فكرية، وكلمات، ومصطلحات كثيرة لتصبح بذلك لغة الحضارة الكونية في ذلك الوقت، أما اليوم فلغتنا تعاني من الفقر في الترجمة فقراً حاداً من الروافد الفكرية والمصطلحات العلمية التي تغنيها.

- اللغة العربية لغة بلا مدونة:

مدونة أية لغة هي مجموعة هائلة من عيّنات النصوص المكتوبة أو المنطوقة الآتية من قطاع متنوع وعريض ومحايّد، ومن مصادر متنوعة (كتب، ومجلات، وصحف، ونقاشات، ومواقع على الإنترنت) تعطي صورة دقيقة عن اللغة في أشكالها المختلفة واستعمالاتها اليومية والعلمية والأدبية في فترة زمنية محدّدة، وتسمى هذه المدونات، أحياناً، (بنوك اللغة).

وثمة بوابات على الإنترنت تسمح بالوصول إلى قواعد البيانات الضخمة والبحث المحدّد فيها أو معالجتها أوتوماتيكياً بشكل إجمالي، وهي بوابات أسهمت في تأسيس القواميس والمعاجم المتخصصة في المجالات اللغوية والعلمية والتقنية إنها المختبر الذي تؤسس عليه الدراسات اللغوية لبنية اللغة

¹⁴ انظر: سالم بن محمد السالم-المرجع السابق.

¹⁵ الرقمنة في عصر الحوسبة- د. زيد بن محمد الرماني- جهود وإسهامات المغاربة في المعالجة الآلية للغة العربية: الدكتور: محمد الحناش نموذجاً".

غير العربي بالمحتوى الجديد ويشمل هذا البند العمل على أدوات تصميم البرامج وصفحات الويب وأدوات النشر الإلكتروني وآلات البحث، مع الوسائل الرقمية لأنساق الرموز المختلفة من نصوص وصور وأشكال.

- الاهتمام بالترجمة.

إن العمل على تحقيق البنود السابقة سيسهم في تقليص الفجوة الرقمية بين الإنتاج البحثي والعلمي باللغة العربية، والإنتاج البحثي والعلمي باللغات الأجنبية، محققاً وجوداً حقيقياً للغة العربية على الشبكة العنكبوتية التي لا تبقى ناقلاً، بل تصبح بنية تحتية في الكتابة باللغة العربية، وبذلك نحافظ على لغتنا بوصفها مقوماً مهماً من مقومات الانتماء والهوية، فالقصور فينا لا في لغتنا.¹⁷

وبعد كل ما قيل فإن العلاج اللغوي يبدأ من المدرسة في المراحل الأولى من حياة الطفل بتلقيه اللغة القومية سليمة من الشوائب فتقافة عصر المعلومات تتطلب إبداعاً لغوياً جديداً يقوم على تقديم العروض اللغوية بطريقة متمعة وشائقة ومثيرة لاهتمام الطلبة تساعد في فهم الدروس وترسيخها في أذهانهم. استخدام الحاسوب والإنترنت في توفير التعليم النشط الذي يقوم على استخدام الصوت والصورة والحركة ومشاهدة التطبيقات وممارسة اللغة. الاهتمام بتنمية المهارات الأربع باللغة العربية بشكل تقني يتماشى مع يوفره الحاسوب والإنترنت.

خاتمة البحث والتوصيات

الحمد لله الذي أتم لنا هذا العمل الذي نرجوه نفعاً في مجال العربية ونشرها بتبسيط الضوء على الفرص والتحديات في مجال رقمنة اللغة العربية الذي أضحي واقعاً تتطلبه ضروريات عصرنا الزهن خدمة لأبناء العربية أولاً، وخدمة لغير الناطقين بها في عصر أصبح فيه العالم قرية واحدة لا بد من التواصل بين ساكنيها، وقد خلصت التوصيات في خاتمة هذا البحث إلى ما يلي:

- التفاعل مع الثقافة الرقمية وإكمال البناء التحتي للغة العربية على الإنترنت.

- ضرورة الاهتمام ببرامج ومناهج اللغة العربية وإعدادها بصورة عصرية تواكب عصر المعرفة والتحول الرقمي.

- إنشاء معاهد في جميع أنحاء العالم العربي والغربي على نمط معاهد اللغة الإنجليزية سعياً لنشر العربية.

- تفعيل دور الجامعات اللغوية ومؤسسات التعليم العالي وتوجيه بحوث الماجستير والدكتوراه لخدمة رقمنة المحتوى العربي.

- ربط علوم اللغة العربية بالتقنية من خلال البحوث التكاملية.

- إقامة مؤتمر دوري لمتابعة ما تم في مجال الرقمنة بإشراف الجامعات اللغوية.

- إقامة كتل عربي معلوماتي والانطلاق من مفهوم الاتصال إلى مفهوم التواصل.

فالامر يتوقف على دورنا نحن تجاه لغتنا، أما دور اللغة نفسها فقد جسده قول حافظ إبراهيم على لسان اللغة العربية: وسعت كتاب الله لفظاً وغاية وما ضقت عن أي به وعظمت فكيف أضيق اليوم عن وصف آله وتنسيق أسماء لمخترعات وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

كما أوردت دار المنظومة بحثاً¹⁶ موسوماً ب (اللغة العربية. في عصر الرقمنة المشكلات والحلول) والذي بينت فيه الباحثة أن التراجع في الإنتاج الثقافي والصناعي والعلمي ينتج عنه بشكل طبيعي تراجع حال الأمة العربية، ومواجهة العولمة تعني الإسهام في امتلاك سلطة المعرفة والتي تعني بالنسبة للغة العربية ربط المعلوماتية بالتنمية اللغوية، فتمت اندماج واسع وعميق للغة في مجتمع المعلومات المستقبلي، حيث إن الإسهام في إنتاج المعلومات هو المنطلق الرئيس في مواجهة التحديات الزاهنة والمستقبلية، فجميع اللغات عدا العربية تمتلك قاعدة بحثية معرفية رقمية متعددة الوسائط بعد أن أقصت النص الورقي، أما العربية فتفتقد ذلك كما تفتقد كثيراً من المقومات التي تؤهلها للانتشار في عصر العولمة؛ فتقافة عصر المعلومات تتطلب إبداعاً لغوياً في جميع الفنون ينصهر في بوتقة واحدة مع انساق رموز الاتصال غير الخطية كالوسائط المتعددة مما يتيح لها الانتشار. فعزلة اللغة العربية عن الاستعمال العام نتج عنه نشوء مجموعة من اللهجات المحلية من فطر لآخر صارت هي السائدة رغم اجتماع الدول العربية تحت مسمى جامعة الدول العربية مما أجلى مظاهر الضعف لدى دارسي العربية أنفسهم.

كما أشارت إلى ما فرضه الاستعمار في بعض الدول العربية في اتخاذ لغته بدلاً عن اللغة العربية القومية، إلى جانب التحديات التي نضعها بأنفسنا أمام تقدم اللغة العربية ممثلة في:

- عوامل عزل الفصحى بالاستخدام للهجات المحلية.
- وجود التقييد من معلمي العربية أنفسهم في استخدام الوسائل التعليمية التي توصل المعلومة لطلابهم بصورة موكبة.
- الأخطاء التي نجدها في بعض المنتديات والصحف والمجلات: نحوية كانت أو إملائية أو لفظية.
- عدم الاهتمام بتطوير تقنية المعلومات والاتصالات لصالح اللغة العربية.
وبعد، فإن الحلول لسد (الفجوة الرقمية) يمكن أن تتأتى بما يلي:

- التفاعل مع الثقافة الرقمية وردم الفجوة بين الواقعي والافتراضي، بحيث لا يستمران بوصفهما عالمين منفصلين.

- إكمال البناء التحتي للغة العربية على الإنترنت: مكتبة الإسكندرية التي تحوي ست مكتبات متخصصة، ومشروع دولة الإمارات العربية، واتحاد كتاب الإنترنت العرب ومقره عمان. ولا بد من أن نشيد بدور (الإسكوا) من خلال مبادرة المحتوى الرقمي العربي، التي بدأت منذ عام 2003 في الوطن العربي، ومن خلال إطلاق مشروع «تعزيز صناعة المحتوى الرقمي العربي» من خلال الحاضنات التكنولوجية الذي أطلق عام 2007، إضافة إلى جهود (مجموعة اللغة العربية الرقمية في مجال الذكاء الاصطناعي) بإشراف د. محمد زايد بالمغرب، إذ تتبنى هذه المجموعة البحث في إنشاء المعجم الموحد للتقنيات الحديثة - بناء بوابات رقمية عربية: علمية، وتقنية، وأدبية.

صناعة عربية للمحتوى، لا صناعة محتوى رقمي عربي، أي أن يكون المحتوى عربياً وأجنبياً وباللغتين العربية والأجنبية، وهذا يعني الاستعانة بالمحتوى الأجنبي ومخاطبة

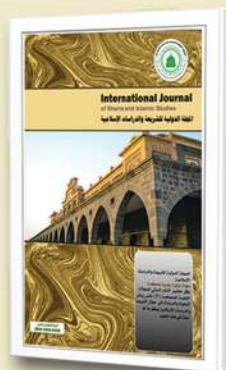
عواطف حسن علي- اللغة العربية في عصر الرقمنة: 16
المشكلات والحلول-جامعة الخرطوم – مجلة كلية التربية-2014
<http://search.mandumah.com/Record/789303>

17 : د. لطيفة إبراهيم برهم -نقلا عن: مجلة كبرو الإلكترونية – سوريا-العدد28 نيسان 2014

المجلات العلمية الصادرة عن مركز إثراء المعرفة

يصدر عن مركز إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي العديد من المجلات العلمية المحكمة والمصنفة دولياً، التي تعمل وفق نظام (ISI) منها على سبيل المثال:

عنوان المجلة	رئيس التحرير	الترخيص	الرقم الدولي المعياري (ISSN)
المجلة الدولية للبحث والتطوير التربوي	أ.د. مرضي بن غرم الله الزهراني	111489	1658-9580
المجلة الدولية للغة العربية وآدابها	أ.د. ظافر بن غرمان العمري	111486	1658-9572
المجلة الدولية للشريعة والدراسات الإسلامية	د. عبد الله بن محمد آل الشيخ	111487	1658-9564
المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات	أ.د. عائشة بنت بليهش العمري	111488	1658-9556
المجلة الدولية للفنون والتصاميم	أ.د. تبرة بنت جميل خصيفان	111485	1658-9544



www.journal.kefeac.com