اللغة العربية بين الشريعة والمجتمع

"دراسة في المعرفة والمنهج و الأثر"

سعيد بن بخيت بيت مبارك

أستاذ مساعد بجامعة ظفار، سلطنة عمان

يندرج هذا البحث ضمن أعمال المؤتمر الدولي الأول

"نحو بناء منهاج جامع لعلوم الوحي وعلوم الإنسان، الحلقة الأولى: الأسس الإبستيمولوجية"

والذي نضم يومي 15 - 14جمادى الأولى 1444هـ /الموافق لـ 10 - 09دجنبر2022م

برحاب كلية الآداب والعلوم الإنسانية وجدة -المغرب

أَكَادِيمِيَّةُ الدِّرَاسَاتِ الْفِكْرِيَّةِ وَالتَّرْبَوِيَّةِ

Academy of Intellectual and
Educational Studies

الآراء الواردة في البحث
هي للكاتب، ولاتعبر
بالضرورة عن الموقع
أو الأكاديمية

مقدمة

إن الناظر في تاريخ علم العربية سيجد أنها تمتعت بأهمية كبيرة من الناحية الشرعية على حساب الناحية الاجتماعية، يشهد على ذلك باكورة الأعمال اللغوية التي انطلقت أول ما انطلقت بدافع حفظ الكتاب المقدس القرآن الكريم، فقد كان معظم اللغويين الأوائل من علماء القراءات القرآنية، غير أننا لا ننفي بحال أهمية اللغة اجتماعيا لاسيما بعد صدور تلكم الأعمال اللسانية المتأخرة في العصر الحديث، إلا أنها كانت بالنظر إلى الحظوة الشرعية للغة العربية ضئيلة كما وكيفا وأثرا، وهذا ما سوف تثبته مباحث هذا العمل.

لقد استحوذت المقولات التقديسية بحق العربية على العقل البحثي العربي مما جعل معظم الأعمال اللغوية تميل إلى أحكام ذاتية تفتقر إلى المناهج اللسانية الحديثة الأكثر موضوعية وقربا من الواقع الحياتي لابن اللغة، الأمر الذي أدى أيضا إلى تعقيد قضايا العربية وتشعب مشكلاتها على الصعيدين المحلي والدولي.

سوف يستعرض هذا البحث موضوعين يرى الباحث أنهما رئيسان ومحوريان في الجانب الشرعي للغة العربية، إلا أنهما أثرا سلبا على استقرار اللغة مجتمعيا وحياتيا؛ مما أفقدنا الأثر التربوي الاجتماعي لها، وهذان الموضوعان هما:

النحو العربي، وتعليم اللغة العربية

سوف يوظف الباحث المنهج الوصفي التحليلي للوقوف على الإشكاليات التربوية والاجتماعية التي تثيرها هذه الموضوعات في حاضر اللغة العربية ومستقبلها معرفيا ومنهجيا وأثرا حياتيا.

النحو العربي

بدأ النحو كما يبدو من كتاب سيبويه تعليميا ينحو في وصفه للغة العربية نحو ضبط الكلام وبيان صلاحه من فساده، ومن ذلك ما ذكره سيبويه تحت عنوان (هذا باب الاستقامة من الكلام والإحالة)[1] من أن الكلام منه مستقيم حسن، ومحال، ومستقيم كذب، ومستقيم قبيح، ومحال كذب، وبهذا يؤكد سيبويه في كتابه على أن الغاية من علم النحو ضبط الكلام وتجنب اللحن، وذلك بالسير على سنن الأولين في الإنشاء على منوال تراكيب العربية، ومما يمكن أن يؤخذ على سيبويه في كتابه عنايته بين الموضع والآخر ببعض اللغات التي يوردها في ثنايا أبواب كتابه، يروم تارة بيان حسنها في كلام العرب، وتارة قبحها فيه وشذوذها، إلا أنه يمكن تبرير ذلك عنده بأنه كان ابن بيئته وعصره، حيث كان بيان تلك اللغات والكشف

---

1. الكتاب، سيبويه أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، تحقيق وشرح: عبد السلام هارون، ط3، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1988م، 25/1.

عنها وتقييمها من الضرورة بمكان، حتى يتبين لأبناء العربية في مجتمع يتقنون التحدث بها، مستوياتها من حيث الجودة والشيوع، وهو بهذا الصنيع يتناغم منهجه اللغوي مع عصره وسيلةً وغاية، ولو كان سيبويه حاضرا اليوم بيننا لوضع نحوا يختلف عما وضعه قبل حوالي 1260 سنةً يقارب به ما استجد الآن لدى الأجيال من وسائل وغايات.

لكن عندما ابتعد النحو عن هذه الغاية مال به المتأخرون إلى إجراءات وممارسات معيارية جعلته علميا بعد ما كان تعليميا؛ فلم يعد النحو يهدف في كثير من أبوابه ومسائله إلى ضبط اللغة وحفظ الألسنة من اللحن، فعندما يناقش النحوي عامل الرفع في المبتدأ والخبر، ومسألة تقديم الفاعل على فعله وتحول الجملة من فعلية إلى اسمية عند البصريين وبقائها فعلية عند الكوفيين، وعندما يناقش مسألة الاشتقاق بين الفعل والمصدر، فهو لا يعنى بضبط اللغة ومكافحة اللحن عند طلاب العربية، بل يعنى بفلسفة النحو العربي ومنطقه وما أولع به النحويون المتأخرون من رياضة النحو وتمارينه العقلية.

وفي كتب النحو المعاصرة يدعي المؤلفون تيسير النحو العربي، وأن أعمالهم تسعى إلى تنقية هذا النحو من الشوائب التي علقت به، وأنهم يبتغون من وراء ذلك مساعدة المتعلمين على تقويم اللسان وتجنب اللحن، لكن الناظر إلى هذه الأعمال يجد أنها ما تزال تدور في فلك المصطلح النحوي التراثي وتبعاته من التأويل والتعليل مما لا حاجة له في ضبط الألسن وحفظها من اللحن، يقول الدكتور نافع عبد الله: "والهدف المقصود منه: حماية الألسنة من تفشي اللحن في القول ووقاية الأقلام من الوقوع في الأخطاء النحوية في أثناء الكتابة"[1]، لكنه بعد ذلك نجده يتعامل مع أسلوب الاستفهام مثلا كما تعامل معه النحاة من السلف بالتعقيد ذاته دون أن يطور فيه بما يتناسب مع ما قرره ووعد به في بداية الكتاب، فهو يعرب "كم" الاستفهامية وكأن المتعلم سوف يخطئ في التلفظ بها، وهذا ما لن يقع منه أبدا، فلِم نعربها إذن؟ وما الفائدة من إرهاق المتعلمين بتعداد وجوه إعرابية كثيرة للفظة لن يخطئوا في التلفظ بها؟ إن المتعلم لا يريد من تركيب الاستفهام القائم على " كم " الاستفهامية إلا مهارة التفريق بينها وبين "كم" الخبرية في السياقات المختلفة التي تردان فيها، مع العناية بضبط الاسم الواقع بعدهما لأنه محل اللحن.

ويقول الدكتور عاطف فضل في كتابه النحو الوظيفي: " جمعت فيه قواعد النحو بأسلوب سهل وطريقة مبسطة وابتعدت فيه من التطويل الممل والإيجاز المخل، وأحسبه جاء وافيا بالغرض الذي من أجله وضع، وهو أن يتعرف الطالب قواعد النحو ويتذوقها ويستوعبها ليسلم لسانه وقلمه من اللحن، وهذا هو الهدف الرئيسي من تعلم النحو"[2]، ثم هو يعرض في كتابه مباحث لا حاجة للمتعلم بها في شأن ضبط

---

1. المرجع في النحو العربي، د. نافع عبد الله، دار الوسام، بيروت،2001م، ص 5.

1. النحو الوظيفي، د. عاطف فضل، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، 2015م، ص 19.

النطق وسلامته مثل مباحث[1]: الجمل التي لا محل لها من الإعراب، والجمل التي لها محل من الإعراب، والتمرينات الرياضية التي تليها وهي تزيد من إرهاق المتعلم وتعقيد تعلم اللغة.

والواقع أن معظم المشتغلين بالتأليف في النحو العربي من المعاصرين يرون أن هذا العلم بات يتسم بالصعوبة والتعقيد؛ ولذا هم يشيرون إلى ذلك صراحة في مقدمات كتبهم يقول شوقي ضيف: " وكلما تخلص دارسه من إحدى شباكه تعثر في أخرى، فضلا عن شباك التمارين الافتراضية، وربما كانت حلقات نسيجها أكثر ضيقا، وأكثر هذه الشباك لا تدعو إليه حاجة لسانية في تصحيح النطق بالكلام"[2]، ويقول الدكتور علي أبو المكارم: " بيد أن النتيجة التي ينتهي إليها أولئك وهؤلاء جميعا هي وجود هذه المصاعب التي تجعل من النحو العربي علما ينبغي أن تتوفر الجهود عليه لتذليل صعابه وتبسيط مسائله وتيسير الاتصال به سواء للباحثين فيه أو الدارسين له"[3]، ويقول: " بحيث أصبح من الصعب أن تجد دارسا حتى في مستوى الدراسة الجامعية المتخصصة يحيط في ذهنه بالقواعد النحوية، أو يلم بتصور شامل لها يربط فيه بين جزئياتها"[4]، ويقول الدكتور عبده الراجحي: " ولا يكاد الحديث عن نشأة النحو العربي يخلو من الحديث عن الأسباب التي كانت وراء هذه النشأة، وتكاد كلها ترتكز في قضية (اللحن) الذي رآه القدماء خطرا على العربية وعلى القرآن الكريم"[5]، ويقول محمد علي أبو العباس: " فقد لمست من خلال الواقع في ميدان التربية والتعليم لأكثر من ربع قرن ما وصلت إليه حال الطلاب ودارسي اللغة العربية من ضعف وتعثر في الضبط والإعراب"[6].

لقد عني هؤلاء بتنقية النحو العربي من التشعيب والخلافات التي كانت في مؤلفات القدماء ولم يعتنوا بتطوير النحو بل وتغييره بحيث يتوافق وصف اللغة العربية ومعالجتها نحويا مع حاجات الجيل الجديد؛ مراعاة لحاله مع اللغة العربية الفصحى استعمالا وتوظيفا في الشؤون الحياتية، ومع وسائله وأدواته العصرية المتوفرة، إلا إذا ما استثنينا الدكتور شوقي ضيف وأعماله في تيسير النحو العربي وتجديده وتخفيف وطأة بعض المصطلحات التجريدية التي لا حاجة لها في تعلم اللغة وظيفيا مثل: التقدير والمحل مثلا.

---

2. المرجع نفسه، ص 234-241.
3. تجديد النحو، د. شوقي ضيف، دار المعارف، ط5، القاهرة، 1982م، ص 3.
4. أصول التفكير النحوي، د. علي أبو المكارم، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2006م، ص 7.
5. المرجع نفسه، ص 8.
6. النحو العربي والدرس الحديث، بحث في المنهج، د. عبده الراجحي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1979م، ص 10.
7. الإعراب الميسر: دراسة في القواعد والمعاني والإعراب تجمع بين الأصالة والمعاصرة وفق قرارات مجمع اللغة العربية، محمد علي أبو العباس، دار الطلائع للنشر والتوزيع والتصدير، القاهرة، 1996م، ص 5.

لم يعد التيسير النحوي مقتصرا على إلغاء التعليل ومسائل الخلاف منه، ولا يمكن أن يكون كذلك، لا سيما والمشهد اللغوي في الأقطار العربية في الوطن العربي على امتداده الكبير يشير إلى تعثر مخرجات أقسام اللغة العربية في الجامعات العربية، فكيف إذن بغيرهم من شباب الأمة في مختلف التخصصات؟!، وهل ينفك الشاب العربي عن لغته التي هي هويته لأنه يعمل في تخصص غير تخصص اللغة العربية وفي قسم غير قسمها؟، إن هذه الحال توجب علينا النظر مليا في تجديد النحو تغييرا لا تيسيرا؛ وذلك بالتركيز على النحو التعليمي والإبقاء على النحو العلمي في إطارة الدراسة التاريخية للنحو العربي متمثلا في أبواب النحو كافة، ومسائله التعليلية والخلافية وما تميزت به من منهجية علمية منضبطة اتسمت به مصنفات القدماء من علماء اللغة العربية.

إذن لقد بدأ النحو العربي تعليميا مع وضع سيبويه للكتاب، بل وقبله مع الخليل وآرائه التي لم يحد عنها سيبويه إلا فيما قل وندر، ومع النحاة الأوائل الذين اعتنوا بظاهر كلام العرب دون تعليله والإفراط في مد القياس عليه من مثل أبي عمرو بن العلاء، وعبد الله بن أبي إسحاق وغيرهما، لقد اعتنى سيبويه في كتابه باللغة في ظاهرها كما تبدو من النصوص التي بين يديه دون الإغراق في تفسيرها وتعليل تراكيبها والاعتناء بالقياس عليها لدرجةٍ كانت العناية فيها بالقياس بعد ذلك أكبر من عنايتهم بالسماع كما هو الحال عند المتأخرين من النحويين، ولنا فيما آل إليه الدرس اللغوي في الدراسات الحديثة – الوصفية منها تحديدا – مثال قريب من منهجية سيبويه في وصف اللغة كما هي بغية حفظ الألسنة من اللحن.

لا يمكن أن تمتد قداسة النحو العربي لتطال استقرار اللغة العربية تربويا واجتماعيا وحياتيا بين أفراد المجتمعات العربية المعاصرة، كيف لنا أن نقبل بفصل العربية بهذه القسوة عن أبنائها وطلابها في سبيل الحفاظ على موروث النحو العربي؟!، لاسيما أن هذا النحو لم يعد يحقق أثرا تربويا وعمليا واقعيا في توظيف الأجيال له في استعمال العربية استعمالا طبيعيا.

لقد أصبح بمقدور طلاب العربية اليوم أن يتقنوا اللغة العربية جيدا باتباع طرائق حديثة تقوم أساسا على التدريب واستغلال الفطرة لدى الأطفال، والممارسة المستمرة لأداءات اللغة المنطوية تحت مهاراتها الأربع: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة.

تعليم اللغة العربية

ربما يكون زعم بعض الباحثين الغربيين بأن جودة تعليم اللغات باتت رهينة تطبيق مبدأين تربويين هما: التعليم بالفطرة، والتعليم بالممارسة، صادقة.

ففي كلا هذين المبدأين يبدو أنه على القائمين على تعليم العربية لأبنائها ولغير أبنائها أن يعودوا إلى الاهتمام بالفصحى ومهاراتها الأربع تعليما بالفطرة والممارسة؛ مما سوف يحل كثيرا من مشكلات

تعليم العربية كما تؤكد تلك الدراسات الغربية[1]. إلا أن العناية بمهارات الفصحى الأربع أمر لا يقل صعوبة عن تعليم النحو العربي للأجيال في المدارس والجامعات، إنه ليبدو جليا للعيان كيف أن التعليم في مدارس الوطن العربي وجامعاته يعتمد ازدواجية لغوية؛ إذ يلاحظ أن الطالب يتحدث في الصف باللهجات المحلية ثم هو يقرأ ويكتب بالفصحى، ولا شك أن هذه الازدواجية في استعمال لغة التعليم تؤثر سلبا في التفكير والتفكير النقدي وبقية أدوات التعلم الفاعلة في عمليتي التعليم والتعلم، كما أن هذه الازدواجية تحدث خللا كبيرا في مبدأ تربوي مهم للمعلم والطالب على حد سواء ألا وهو "تحقيق التطابق اللغوي" المهم جدا في طلب العلوم والمعارف، وهو ما سوف نتحدث عنه بشيء من التفصيل في السطور القادمة.

أهمية استخدام الفصحى

لا شك أن استخدام الفصحى في التعليم مهم وأساسي من زاويتين من وجهة نظري هما:

1) أن اللغة مكون أساسي من مكونات منظومة التعليم: ذلك أن كل نظام تعليمي في أي بلد يقوم على المكونات الأساسية الثلاثية: المعلم والطالب والمنهج، إلا أنه من غير الممكن أن تترابط هذه المكونات الثلاثة وتتفاعل لتخرج بعد مخرجاتها التي هي مخرجات للعميلة التعليمية لو لم تلعب اللغة دور الوسيط الذي يحقق ذلك الترابط والتفاعل، من هنا وجب على النظم التعليمية أن تولي عناية كبيرة بلغة التعليم، وألا تعامل اللغة معاملة المادة الدراسية الاعتيادية، بل معاملة مكون أساسي وخطير من مكونات منظومة التعليم.

2) أن الفصحى هي لغة التعليم والعلم والمعرفة: أي هي لغة الكتاب المدرسي، فكان ينبغي أن تكون هي لغة الاستماع والتحدث كما أنها لغة القراءة والكتابة، والواقع خلاف ذلك، وهو عدم تطابق مهارات اللغة البتة في المواقف التعليمية في كافة أقطار الوطن العربي على امتداده الكبير، إلا في حالات قليلة جدا لا تصنع رقما مئويا يستأهل منا التعويل عليه، فالناظر إلى العملية التعليمية اليوم يرى كتابا مكتوبا بالعربية الفصحى وقارئا في كل صف لا يقرأ إلا مادة قد كتبت بالفصحى – هنا تحققت مهارتان من مهارات اللغة، لكن الناظر نفسه يستمع في الموقف ذاته إلى شرح لتلك المادة المقروءة بالفصحى المكتوبة بها، يستمع إليه باللهجات الدارجة ويرى متحدثا معلما أو طالبا يتحدث في الموقف نفسه وعن المادة نفسها باللهجات أيضا ولا شك أن هذه الازدواجية وهذا الفقد المستمر لمهارات لغة نعتمد عليها في طلب العلوم والمعارف أثّر على المدى البعيد – ولا يزال – على ثقافة الطفل العربي وتعلمه.

---

1. نظرية تعليم اللغة العربية الفصحى بالفطرة والممارسة: تطبيقها وتقويمها وانتشارها، د. عبد الله الدنان، دار البشائر، دمشق، 2010م، ص 90.

كيف لا يكون التأثير عميقا وقد اتفق قادة الأمة وملوكها وعلماؤها وعامة الشعوب فيها على أن تكون اللغة العربية الفصحى هي لغة التعلم والتعليم وتحصيل الثقافة والمعرفة؟[1]، من هنا بدأت أزمة الأمة مع لغتها الأم إذ لا يمكن أن تدرس اللغة العربية للنشء بغير الفصحى؛ "لأن اللغة لا تعلم إلا باللغة نفسها فهل يتصور أن يتعلم التلاميذ اللغة العربية من مدرس يتكلم أمامهم، بل ويدرس لهم باللغة العامية"[2]، ولما ظل التدريس في البلاد العربية معتمدا على اللهجات وعاء يحمل العلوم والمعارف وجسرا تعبر عليه الأحاسيس والعواطف والتصورات الفكرية الناتجة في المواقف التعليمية بفعل اللغة – لما كان ذلك كذلك بقي تسلح التلميذ بسلاح اللغة في مضمار العلم والتعليم منقوصا، بل معدوما في كثير من الأحايين فتخلف الطفل العربي فكرا وثقافة.

إذن أصبح تطابق مهارات اللغة في مواقف التعليم والتعلم ضرورة ملحة لا سبيل إلى غض الطرف عنها، فلا بد من إحداث تطابق تام بين مهارات اللغة الأربع الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، مما يجعل اللغة العربية تقترب عاطفة وإحساسا وتصورا وفكرا من عقول التلاميذ وضمائرهم وصولا إلى الغاية المنشودة وهي استجابة الطفل لمثيرات اللغة التي توجهه إلى مفاتيح العلوم والمعارف.

وقد أشار ابن فارس في كتابه الصاحبي إلى حاجة أهل العلم إلى معرفة اللغة العربية[3]، وعقد ابن جني في كتاب الخصائص بابا فيما يؤمنه علم العربية من الاعتقادات الدينية[4]، وهذه إشارات ودلائل إلى أن اللغة بنظامها المتكامل وبكافة قوانينها الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية تؤدي بصاحبها إلى امتلاك ناصية الأخبار والعلوم والمعارف المنقولة عبرها، والحق أنه كلما كانت اللغة منقوصة في نظامها التواصلي الأكوستيكي عند طالب العلم بها كان تملكه بعد ذلك للعلوم والمعارف منقوصا كذلك، وهذا ما يحصل تماما للطفل العربي الذي يستمع إلى المادة العلمية ويتحدث عنها بلغة، ثم هو يقرأ لها ويكتب بلغة أخرى.

موقع اللغة العربية في منظومة التعليم

لقد أصبح من الضرورة بمكان أن تعد إدارات التربية والتعليم في الوطن العربي اللغة العربية مكونا رابعا أساسيا من مكونات التعليم: المعلم، والطالب، والمنهج إذ إن اللغة في أي نظام تعليمي وعاء

---

1. انظر عرفات عبد العزيز سليمان، الاتجاهات التربوية المعاصرة، ط2، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1979م. ص 172.
2. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، الرياض، 1991م، ص 64، وانظر: محمود أحمد السيد، الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها، دار العودة، بيروت،(د- ت). 46/1، علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة، الأردن، 2010م، ص 92.
3. أحمد بن فارس، الصاحبي في فقه اللغة، تعليق: أحمد حسن بسج، دار الكتب العلمية، بيروت، 1997م، ص 35.
4. أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، ت: محمد علي النجار، بيروت، عالم الكتب، 2010م، ص 798.

حيوي تداولي يدير كافة ممارسات النظام التعليمي استقبالا وإرسالا بين مكوناته، فاللغة الإنجليزية في نظام التعليم البريطاني مثلا مكون أساسي لا مادة اعتيادية كبقية مواد البرنامج التعليمي واللغة الفرنسية في نظام التعليم بفرنسا كذلك، واللغة اليابانية مثلها في نظام التعليم الياباني، ففي كل هذه الأنظمة وغيرها وجب على إدارات التعليم التركيز على اللغة ومشكلاتها تركيزا يفوق بكثير اعتناءهم بالمواد الدراسية العلمية والتخصصية الأخرى؛ إذ اللغة هي القناة الموصلة إلى إنجاز التحصيل الجيد في كل تلك المواد الدراسية.

لا يكفي أن يستقر هذا الشعور بأهمية اللغة – لغة النظام التعليمي في أي بلد –في ضمير معلم اللغة المتخصص بل على معلمي جميع المواد الدراسية تبني هذا الموقف التوعوي تجاه لغة العلم والمعرفة والتعليم، وعلى إدارات التعليم أن تعمل بشتى الطرق والوسائل لجعل لغة التعليم هاجس كل معلم مهما كان تخصصه، ونحن في البلاد العربية نواجه خطر إهمال لغة التعليم بصورة أخطر مما يواجهه القائمون على التعليم في بلدان أوروبا وأمريكا وغيرها، إذ نعاني بشكل ملحوظ من ظاهرة لغوية تسمى علميا (ديجلوسيا)[1]أي ثنائية اللغة أو الازدواج اللغوي، وهو أن يتحدث المشتغلون بالتعليم بلغة غير التي يقرؤون ويكتبون بها، كما يتحدث الناس في الشارع العربي باللهجات ويقرؤون بالفصحى ويكتبون بها.

مهارات اللغة العربية

هي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، إلا أنني أرى أنه يتوجب علينا النظر مجددا إلى ترتيب هذه المهارات بحسب الموقف التعليمي والموقف التعلمي، أي ينبغي أن يبنى الترتيب على اعتبارين، الأول: ترتيب مهارات اللغة باعتبار المتعلم، وهنا لن نغير شيئا في ترتيب المهارات فهي على التوالي: استماع فتحدث فقراءة فكتابة، والثاني: ترتيب هذه المهارات باعتبار المعلم، وهنا لا بد من ترتيب المهارات ترتيبا جديدا نبدأ فيه بالتحدث فالاستماع ثم القراءة ثم الكتابة، وعليه فإن توالي مهارتي القراءة والكتابة لن يتغير، وإنما يصيب التغيير مهارتي الاستماع والتحدث، فلا يكون الاستماع دائما المهارة الأولى، إذ قد يكون التحدث أولا ثم الاستماع وذلك عندما تكون جهة الإرسال في الموقف التعليمي (المعلم) فلا يعقل أن يتحدث المعلم بلهجة دارجة ثم يطالب المتلقين من الطلبة أن يسمعوه حوارا بالفصحى، وعليه فإنني أرى أن التحدث يجب أن يكون في معظم الأحايين هو المهارة الأولى.

ولا يمكن لمعلم اللغة لعربية أن يسمع الطلاب نصا في حصة الاستماع التي تتكرر في الشهر مرتين فقط ثم يؤمل بعد ذلك أن يكون الطلاب قد تدربوا جيدا على هذه المهارة، إنما مهارة الاستماع ديدن وسلوك لغوي يومي اعتيادي، بل وأكثر من ذلك، هو سلوك لغوي متزامن مع مهارة التحدث لا يمكن

---

1. انظر: محمد بن سالم المعشني، دراسات لغوية، مكتبة الغبيراء، سلطنة عمان، 2012م، ص 58.

بحال فصله عنها، وما عليك هنا أيها المعلم إلا أن تقارن بين مساحة التحدث إلى كلام بالفصحى ومساحة التحدث باللهجة وتأثير ذلك على اكتساب لغة العلم والمعرفة عند الطفل تحدثا واستماعا، لا شك أن مساحة الفصحى ضيقة جدا، ومن هنا يصعب على الطفل قراءة المكتوب بالفصحى، كما يصعب عليه الإجابة عن الأسئلة كتابيا بالفصحى طبعا؛ وعليه يسوء تحصيله وتضمحل ثقافته ويضيق فكره، يكون مخرجا ضعيفا فقيرا علميا ومهاريا وحتى وجدانيا فيكون عبئا على مجتمعه وأمته.

إن المتعلم يحتاج إلى أن يستمع ثم يحاكي ذلك المسموع ثم يربطه بالرموز قراءةً وكتابةً، أما المعلم فإن المطلوب منه أن يتحدث أولا – باللغة نفسها طبعا- ثم يبدأ في ملاحظة الاستماع لدى التلاميذ ومدى قدرتهم على المحاكاة، ثم تأتي بعد ذلك ملاحظة القراءة والكتابة.

إذن المهارة الأساس التي سنعتمد عليها في معالجة مشكلات تعلم اللغة هي التحدث، وقد أظهرت البحوث والاستطلاعات العلمية المتعددة الأهمية القصوى التي تحتلها مهارة التحدث بين مهارات اللغة، كيف لا؟ وهي غاية تعلم أية لغة.

إن التحدث عموما مهارة ارتبطت ارتباطا وثيقا بمهارة الاستماع ولا أرى أن هذا الارتباط يملي علينا أن نقدم الاستماع على التحدث في جميع الظروف وقد أشرت سلفا إلى أنه في حالة التعلم فإننا نقدم الاستماع على التحدث ليتحقق تعلم جيد للغة، أما في حال التعليم فإنه لا بد من تقديم التحدث على الاستماع وهذا ما يحتاج إليه المعلمون والتلاميذ في مدارسنا، وهنا يقدم الباحث تمهيدا سريعا في مفهوم كلتا المهارتين.

أولا: الاستماع

الاستماع هو القناة الأولى التي يمكن عن طريقها استقبال اللغة وبالتالي اكتساب العلوم والمعارف كما أنه أساس للنمو اللغوي لدى الطفل، إلا أنه لا يمكن تملك مهارة الاستماع إلا بعد أن يحْدِث طرف مقابل حدثا صوتيا تستجيب له الأذن وهي الجهاز المسؤول عن إحداث عملية السماع، ومن هنا يظهر جليا مدى الارتباط الوثيق بين المهارتين، الأمر الذي دفع بعض الباحثين إلى القول بصعوبة الفصل بين هاتين المهارتين على وجه الخصوص وأن العلاقة بينهما علاقة عضوية.

ثانيا: التحدث

إن التحدث أهم أهداف تعليم اللغات[1]، فهو قناة مهمة من قنوات التواصل مع الآخر وحتى إن كان الآخر عبارة عن رموز كتابية فإن التحدث يعين المتلقي على التعرف على الكتابة هذا بحسب الدراسات التي تقول بأن القراءة والكتابة مهارتان قائمتان على التحدث والاستماع[2].

إن التلميذ الذي يصل إلى المدرسة في عامه الأول يجد صعوبة في بداية الأمر في التوفيق بين الرموز المكتوبة والأصوات التي يستخدمها بالسليقة، وما هي إلا فينة من حين حتى يتجاوز هذه المشكلة لينطلق بعد ذلك في ممارسة القراءة والتعلم سريعا، أما الطفل العربي فإنه حالما يخرج من مشكلة التوفيق بين الصوت والرمز فإنه يقع في مطب آخر أشد تعقيدا وإرهاقا لذهنه وهو العمل على التوفيق بين نظام لغة البيت والشارع (اللهجة) ونظام لغة العلم والمعرفة بالمدرسة (الفصحى)، ومن هنا جاءت الحاجة ملحة إلى التحدث بالفصحى والتدريس بها معربة حتى نكسب الطفل الصغير في التعليم الأساسي الأولي اللغة بالفطرة، وحتى نتيح للتلميذ في المراحل المتأخرة من التعليم العام مساحة لممارسة الفصحى لإكسابه سليقة تخفف عليه وطأة اللهجة الدارجة.

وتجدر بنا الإشارة إلى أهمية التحدث بالفصحى مع الطفل منذ رياض الأطفال في مواقف التعليم خاصة، وفي حرم المدرسة عامة حتى تقترب العربية الفصيحة من إحساس الأطفال وشعورهم وتصوراتهم وفكرهم لنصل إلى تحقيق غاية ونتيجة قد تحل جميع مشكلات التعليم، وهي أن يتعلم التلميذ العربي بلغة يتطابق الإنشاء بها تماما مع التفكير، وهذا يفتقر إليه التلميذ كثيرا حيث يلاحظ بوضوح في تلاميذ الصفوف العليا حين يحاول التلميذ أن يكتب إجابات الامتحان في مادة ما بالفصحى في حين أنه تعرض للمادة سلفا سماعا وتحدثا باللهجات فنجده يخفق في عرض ما لديه من معارف بالفصحى، بل إن بعضهم يواجه صعوبة حتى في فهم الأسئلة المكتوبة بالفصحى.

معوقات استخدام الفصحى

سأشير هنا إلى معوق أساسي لضيق الوقت ومساحة البحث وهو صعوبة النحو العربي وتعقيده. لقد اهتم القدماء في الدرس النحو التقليدي بإجراءات القياس والتعليل مما جعل النحو علما نظريا منطقيا تجريديا تعترض قياساته وتعليلاته في كثير من تطبيقاتها الدليل العقلي والتوجه الطبيعي للسلوك اللغوي " ففي النحو الذي يعلم الآن في مدارسنا صعوبة لا شك فيها، وفيه فضول ينبغي التخلص منه، ونقص ينبغي العمل على استكماله، وتتخذ في تعليمه وسائل ربما لا تحقق الغرض من تعليمه"[3]، وفي كتاب (اعتراض

---

1. علي مدكور، مهارات الاستماع وأثرها في التعبير، مجلة دراسات تربوية، مجلد 5، العدد 4.
2. علي مدكور، تدريس فنون اللغة العربية ص 125.
1. محمد حسن عبد العزيز، العربية الفصحى المعاصرة: قضايا ومشكلات، مكتبة الآداب، القاهرة، 2011م، ص 13.

النحويين للدليل العقلي)[1] يظهر كيف أن النحو التقليدي يدخل طالب العربية في ممارسات رياضية فكرية لا تهديه إلى طلبته المحضة وهي النطق السليم للغة العربية الفصحى، وهو بعد اجتياز كثير من المساجلات النحوية الفلسفية قد يصل إلى ضبط الكلام لكن من طريق بعيدة وشاقة، في حين أننا نستطيع أن نوصله إلى نطقها نطقا سليما عبر أقصر الطرق التي نخطو أولى الخطوات فيها بوضع مؤلفات عصرية تتيح للباحث اللغوي أن يصف اللغة بحسب أدوات عصره ووسائله كما وصف السابقون اللغة وفقا لأدوات عصرهم ووسائله.

خاتمة

يدور النظر في هذا العمل حول بعض الممارسات المتعلقة بشؤون اللغة العربية بحثا وتعليما وتعلما، وهي ممارسات قد يراها الرائي تصب في مصلحة العربية، إلا أن إمعان النظر فيها يعكس خبيئة قد تجعل أي مقيّمٍ لها يبصر بعدها عما يعزز العربية محليا ودوليا، ولا أريد أن أغلظ القول فأقول بأنها تهدم حيوية لغتنا العزيزة، وتوهِن من إمكانات صمودها وانتشارها.

لقد انصب التركيز أولا على مصطلح النحو العربي والتبعات التعليمية والتعلمية التي أحدثها هذا المصطلح في الممارسات التربوية في تعليم اللغة العربية وتعلمها، بدءًا بالمحاولات اليائسة لتيسير النحو العربي، والتي كان معظمها شكليا لم يحدث تغييرا في وصف اللغة العربية بطريقة تتناسب مع حاجات ووسائل هذا الجيل، مرورا بالتعقيد الظاهر الجلي في مقاربات النحو العربي وفلسفته المعيارية التي تغيب عنها الوصفية الفاعلة في تقريب الاستعمال الفصيح ونقله للمتعلمين استعمالا وممارسة لا تقعيدا وفلسفة. وصولا إلى ملحظ لغوي مهم فيه إشارة إلى أن بدايات النحو العربي كانت تعليمية مع سيبويه والخليل قبله إلا أنه مع توسع القياس والتعليل فيما بعد صار النحو علميا، والنحو العلمي لا يصلح في تعليم اللغات وإكسابها للمتعلمين، كما هو الحال في النحو التعليمي الذي يكون غالبا وصفيا خاليا من المقاربات الرياضية والتجريدية.

وفي المحو الثاني انصب التركيز على الفصحى ومهاراتها الأربع، وكيف أن من الحلول الصعبة والسهلة أن تفعل هذه المهارات في مواقف التعليم والتعلم، وأن توظف لاستعمال العربية استعمالا عفويا يشعر أبناءها بسهولة اللغة وجمالها، كما أن هذا التوظيف للغة يكون سهلا جدا وفعالا في مراحل رياض الأطفال والصفوف الدنيا من السلم التعليمي في البلاد العربية، وقد أشرت في البحث إلى أبرز المعوقات التي ربما تحول دون استخدام الفصحى بهذه الطريقة التي نستغل بها الفطرة اللغوية لدي الطفل العربي، ونعزز بها الاستعمال العفوي بالممارسة والتذوق لدى المواطن العربي طالب العربية.

---

[2]. محمد عبد الرحمن السبيهين، اعتراض النحويين للدليل العقلي، وزارة التعليم العالي، المملكة العربية السعودية، 2005م، ص 9 - 10.

هذا والله ولي التوفيق والسداد.

لائحة المصادر والمراجع

1. سيبويه، الكتاب، تحقيق وشرح: عبد السلام هارون، ط 3، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1988م.
2. نافع عبد الله، المرجع في النحو العربي، دار الوسام، بيروت،2001م.
3. عاطف فضل، النحو الوظيفي، ط 3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، 2015م.
4. شوقي ضيف، تجديد النحو، دار المعارف، ط 5، القاهرة، 1982م.
5. علي أبو المكارم، أصول التفكير النحو، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2006م.
6. عبده الراجحي، النحو العربي والدرس الحديث، بحث في المنهج، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1979م.
7. محمد علي أبو العباس، الإعراب الميسر: دراسة في القواعد والمعاني والإعراب تجمع بين الأصالة والمعاصرة وفق قرارات مجمع اللغة العربية، دار الطلائع للنشر والتوزيع والتصدير، القاهرة، 1996م.
8. عبد الله الدنان، نظرية تعليم اللغة العربية الفصحى بالفطرة والممارسة: تطبيقها وتقويمها وانتشارها، دار البشائر، دمشق، 2010م.
9. عرفات عبد العزيز سليمان، الاتجاهات التربوية المعاصرة، ط2، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1979م.
10. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، الرياض، 1991م. وانظر: محمود أحمد السيد، الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها، دار العودة، بيروت، (د- ت). 46/1، علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة، الأردن، 2010م.
11. أحمد بن فارس، الصاحبي في فقه اللغة، تعليق: أحمد حسن بسج، دار الكتب العلمية، بيروت، 1997م.
12. أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، ت: محمد علي النجار، بيروت، عالم الكتب، 2010م.
13. محمد بن سالم المعشني، دراسات لغوية، مكتبة الغبيراء، سلطنة عمان، 2012م.
14. علي مدكور، مهارات الاستماع وأثرها في التعبير،مجلة دراسات تربوية، مجلد 5.
15. علي مدكور، تدريس فنون اللغة العربية.
16. محمد حسن عبد العزيز، العربية الفصحى المعاصرة: قضايا ومشكلات، مكتبة الآداب، القاهرة، 2011م.
17. محمد عبد الرحمن السبيهين، اعتراض النحويين للدليل العقلي، وزارة التعليم العالي، المملكة العربية السعودية، 2005م.

أَكَادِيمِيَّةُ اَلدِّرَاسَاتِ اَلْفِكْرِيَّة وَاَلتَّرْبَوِيَّة

contact@iesacademy.org

+212629-150200