مجلة التطوير العلمي للدراسات والبحوث
Jounrnal of Scientofic Development
For Studies and Research (JSD)
An International Journal

أكاديمية التطوير العلمي
Seinentifie Development Academy

لغتنا العربية شمس لا تغيب في أفريقا

عدد خاص بالمؤتمر العلمي الدولي الأول :

اللغة العربية في أفريقيا الواقع ... التحديات...المستقبل
الذي نظمته جامعة الريادة العالميّة للعلوم الإسلامية
والإنسانية للتعليم عن بعد، وبالتعاون مع الرعاة الرسميين
2024/01/07

P-ISSN:2709-1635
E-ISSN:2958-7328

مجلة التطوير العلمي للدراسات والبحوث

Journal of Scientific Development for Studies and Research (JSD)

عدد خاص بالمؤتمر العلمي الدولي الأول: اللغة العربية في إفريقيا الواقع...التحديات...المستقبل

Volume 5, Special issue 1, 2024 ،المجلد الخامس، عدد خاص1

مجلة علمية محكمة دولية تعني بنشر الدراسات والبحوث والأوراق البحثية والمقالات العلمية باللغتين العربية والانجليزية، في العلوم الإنسانية والاجتماعية والإدارية والتكنولوجيا، فصلية (آذار/ مارس – حزيران/ يونيو – ايلول / سبتمبر– كانون الأول / ديسمبر). تصدر عن أكاديمية سماء الإبداع للدراسات والاستشارات والتطوير العلمي بالتنسيق مع عدد من الجامعات الدولية، وبإشراف هيئة علمية واستشارية دولية.

(يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة في المجلة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة).

International Refereed Scholarly Journal, that publishes studies and research in Arabic and English in the Humanities, Social sciences, Administrative and Technology, quarterly (March-June-September-December), By the Academy of Creativity Sama for Studies, Consultations and Scientific Development, partnership with international universities, Supervision of an international scientific and advisory body.

(These articles can be distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited).

P-ISSN: 2709-1635

E-ISSN: 2958-7328

https://orcid.org/0000-0003-3964-8085

الهاتف : 00962779116272

E-mail:

jsd@sdevelopment4.com

sfdevelopment4@gmail.com

Website:

www.jsd.sdevelopment4.com

ادارة المجلة تخلي مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية، كما أن الأفكار والآراء الواردة في البحوث والدراسات المنشورة فيها تعبر عن أصحابها، جميع الحقوق محفوظة لأكاديمية سما الإبداع للدراسات والاستشارات والتطوير العلمي

تهدف المجلة إلى تطوير البحث والدراسات العلمية ونشر الدراسات والبحوث العلمية والفكرية الرصينة التي تتبنى المعايير العلمية في مختلف فروع العلوم الاجتماعية والإدارية والإنسانية والتكنولوجيا بما يسهم في بناء فكر حضاري حديث وفعال لتحقق النمو الإنساني والمعرفي والتطبيقي بالشراكة مع الجامعات ومؤسسات ومراكز البحث العلمي.

تتنوع اهتمامات المجلة بما يشكل طيفاً واسعاً ومتكاملاً يضم القضايا والمواضيع الإدارية والاقتصادية والسياسية والقانونية والإعلامية والتربوية وعلم الاجتماع وعلم النفس والدراسات الشرعية واللغوية، إضافة إلى مستجدات التكنولوجيا واستخداماتها المتنوعة والمسائل المتعلقة بالأمن السيبراني والجرائم الإلكترونية والشبكات والبرمجيات الحديثة.

تخصص المجلة حيزاً مناسباً للدراسات النقدية " critical studies" وتقديم الأفكار والبدائل العملية، وتشجع الأكاديميين والباحثين وطلبة الدراسات العليا للنشر العلمي المتعمق والرصين.

مواعيد الإصدار:

المجلة ربعية تصدر كل ثلاثة أشهر.

الوصول المفتوح:

هذه المجلة تسمح بالوصول المفتوح للأعداد والبحوث المنشورة مجاناً، بهدف المساهمة في التبادل العالمي للمعرفة.

الأرشفة:

تستخدم هذه المجلة نظام إلكتروني للأرشفة، وتحرص على الفهرسة في قواعد المعلومات العالمية، لإتاحة الوصول للبحوث وحفظها واسترجاعها.

Indexed In

رخصة المشاع الابداعي
CC BY-NC-ND-4.0

هيئة تحرير المجلة

رئيس هيئة التحرير

أ.د. عبد الوهاب عبد الله المعمري
almamary380@gmail.com

مساعد رئيس هيئة التحرير

د. ونيسة بوختالة، جامعة محمد لمين دباغين سطيف2 (الجزائر)
ounissa.boukhetala@gmail.com

أعضاء هيئة التحرير

أ.د. المختار بكور، جامعة محمد الخامس (المغرب)	ebakkour@yahoo.fr
أ.د. صباح علي سليمان محمد الجبوري، جامعة تكريت (العراق)	sabah1975ab@gmail.com
أ.د. راندا مصطفي الديب، جامعة طنطا (مصر)	randa.eldeeb@edu.tanta.edu.eg
د. عبدالباسط محمد عبدالوهاب الحطامي، جامعة صنعاء-(اليمن)	basityemen@gmail.com
د. طه ناجي محمد العوبلي، جامعة إب (اليمن)	dr.alawbali@gmail.com
د. عدنان طلفاح محمد خضر الدوري، جامعة السامراء (العراق)	adnantmk4@gmail.com
د. غالي كحلة، جامعة وهران 2 محمد بن أحمد (الجزائر)	kahlaghali@yahoo.fr
د. ستار عايد بادي العتابي، وزارة التربية والتعليم (العراق)	ssattar47@gmail.com
د. رجاء حسين عبد الامير الباوي، جامعة القاسم الخضراء (العراق)	rajaairaqi4@gmail.com
د. عدنان رسمي ياسر الزيدي، جامعة ذي قار (العراق)	Adnan.rasmi@utq.edu.iq
د. عفراء الفاضل محمد عثمان، جامعة الحكمة العالمية (السودان)	afraafadel3400@gmail.com
د. نهلة احمد فوزي احمد محمد البرهيمي، جامعة الحدود الشمالية (السعودية)	nahla055@gmail.com
د. زهرة عبد العزيز الثابت، جامعة القيروان (تونس)	thzohra@gmail.com
د. ايمان حسن صالح، الجامعة اللبنانية (لبنان)	emnslh9980@gmail.com

الهيئة الاستشارية والعلمية

أ.د. محمد حرب، جامعة صباح الدين زعيم (تركيا)
أ.د. عبدالحكيم محسن عطروش، جامعة الزرقا (الأردن)
أ.د. منتصر صلاح عمر سليمان، جامعة سوهاج (مصر)
أ.د. طلال عبد الحميد العدوان، جامعه العلوم الإسلامية العالمية (الاردن)
أ.د. يحيى عبدالرزاق قطران، جامعة صنعاء(اليمن)
أ.د. حاكم موسى عبد الحسناوي، الكلية التربوية المفتوحة (العراق)
د. عبدالله حميد الغويري، جامعة الاسراء (الاردن)
د. منال محمد احمد عايد، جامعة سوهاج (مصر)
د. ايمان يونس ابراهيم العبادي، الجامعة المستنصرية (العراق)
د. حنان عبدالغفار عطيه إبراهيم، جامعة الامام عبدالرحمن بن فيصل (السعودية)
د. عبدالسلام حمود غالب الآنسي، جامعة النجاح برعو (الصومال)
د. خالد عبدالله البارده، أكاديمية علوم الدولية (تركيا)
د. كوثر عبد الحسن عبد الله، جامعة المثنى (العراق)
د. هانى جودة مصباح أبوخريص، جامعة الفيوم (مصر)
د. فهد صالح قاسم مغربه، جامعة عمران (اليمن)
د. فيصل محمد عبد الباري توتو، جامعة النيلين (السودان)
د. محمد مصلح السهو، جامعة الفرات (سوريا)
د. زواويد لزهاري، جامعة غرداية (الجزائر)
د. ماجدة خلف خليل السبوع، جامعة مؤته (الأردن)
د. بوترعة علي، جامعة عباس لغرور – خنشلة (الجزائر)
د. طارق زياد محمد العبيدي، كلية الحله الجامعية (العراق)
د. بديار ماهر، جامعة سوق أهراس (الجزائر)
د. صادق عمير جلود الشويلي، جامعة سومر (العراق)
د. رحمة حمدي بشرى تحاميد، جامعة الامام المهدي (السودان)
د. نيرفانا حسين محمد الصبري، المعهد العالي للغات (مصر)
د. خالد كاظم عوده البراهيمي، جامعة ذي قار (العراق)
د. زينب رياض جبر، كلية الحلة الجامعية (العراق)
د. عُلا علي محمد الحوثي، جامعة صنعاء (اليمن)
د. طارق خلف فهد الحداد، كلية الامام الاعظم الجامعية (العراق)
أ.د. داود عبدالملك الحدابي، الجامعة الإسلامية العالمية (ماليزيا)
أ.د. أكرم طراد الفايز، جامعة الإسراء (الأردن)
أ.د. ياسمين محمد مليجي شاهين، جامعة طنطا (مصر)
أ.د. عبدالعزيز فتح الله علي، جامعة الريادة العالمية للعلوم الإسلامية والإنسانية للتعليم عن بعد (مصر / أمريكا)
أ.د. صلاح الدين زرال، جامعة سطيف 2 (الجزائر)
أ.د. محمد سلمان حسين نعمان النعيمي، جامعة الانبار (العراق)
أ.د. نسرين محمد السعيد، معهد بحوث تكنولوجيا الأغذية (مصر)
د. مظفر جابر الراوي، جامعة الشارقة (الإمارات)
د. حسن علي ورسمه، جامعة النجاح برعو (الصومال)
د. عباس مبارك محمد خلف الله الكنزي، جامعة الزعيم الأزهري (السودان)
د. عدنان محمد عقيل، جامعة طيبة (السعودية)
د. علوي علي احمد الشارفي، كلية الدراسات العليا (اليمن)
د. عبد الخالق صالح عبد الله معزب، جامعة صنعاء (اليمن)
د. إخلاص محمد عبد الرحمن حاج موسى، جامعة الجزيرة (السودان)
د. رامي محمود اسماعيل عبابنه، جامعة حائل (السعودية)
د. بالطير تاج، جامعة معسكر (الجزائر)
د. نصرالدين الشيخ بوهني، جامعة حائل (السعودية)
د. عائشة عبيزة، جامعة عمار ثليجي بالأغواط (الجزائر)
د. نادية فاضل عباس فضلي الشمري، جامعة بغداد (العراق)
د. دربال سهام، المركز الجامعي -مغنية (الجزائر)
د. ياسر محمود وهيب المكدمي، جامعة ديالى (العراق)
د. احمد حمدي أبوضيف زيد، جامعة النيل الأوروبية (مصر)
د. احمد سيفو السيفو، جامعة الجنان (لبنان)
د. منتهى طارق حسين جبار المهناوي، الجامعة المستنصرية (العراق)
د. زينب حسين كاظم المُحنَّا، جامعة القادسية (العراق)
د. حسن عبود النخيلة، جامعة البصرة (العراق)
د. عبد الحق عمر بلعابد، جامعة قطر (قطر)
د. مصطفى رعد السعدي، الكلية التربوية المفتوحة (العراق)
د. بشير محمد الحمادي، جامعة العلوم والتكنولوجيا (اليمن)

إجراءات التقديم وطلب النشر في المجلة

التقديم:

- يرسل البحث وفق القالب المعتمد للبحوث المتوفر على الموقع الإلكتروني للمجلة.
- يرفق البحث بالسيرة العلمية للباحث.

- يتم تقديم البحوث إلكترونياً من خلال موقع المجلة أو بريدها الإلكتروني:

www.jsd.sdevelopment4.com

jsd@sdevelopment4.com

Sfdevelopment4@gmail.com

المراجعة:

الفحص الاولي:

- تقوم هيئة التحرير بفحص الورقة العلمية مبدئياً للنظر في مدى مطابقتها لقواعد النشر الأساسية وصلاحيتها للتحكيم من حيث: ملاءمة الموضوع للمجلة، توفر القواعد الاساسية للبحث العلمي، سلامة اللغة، دقة التوثيق، والالتزام بأخلاقيات البحث والنشر العلمي.
- يتم إبلاغ المؤلف باستلام الورقة البحثية وهل هي مقبولة للتحكيم أم لا.

التحكيم:

- تخضع المقالات المنشورة فيها للتحكيم العلمي للتأكد من أصالته وجِدَّته وأهميته للمجال، وفق الاصول المتبعة في المجلات العلمية.
- يبلغ المؤلف بتقرير متضمن خلاصة ملاحظات هيئة التحرير والمراجعين والتعديلات المطلوبة إن وجدت بدون ذكر أسماء المراجعين في التقرير الذي يرسل الى المؤلف.
- يقوم المؤلف بإجراء التعديلات اللازمة على الورقة البحثية استناداً الى نتائج التحكيم ويعيد ارسال الورقة البحثية الى المجلة، مع إظهار التعديلات (Track Changes) .

القبول والرفض:

- يبين المؤلف في ملف مستقل يرفقه مع الورقة البحثية المعدلة أجوبته على جميع النقاط التي أثيرت في رسالة هيئة التحرير والتقارير التي وضعها المراجعون.
- تحتفظ المجلة بحق القبول والرفض استناداً الى التزام المؤلف بقواعد النشر وبتوجيهات هيئة تحرير المجلة.

التعريف بالمؤتمر:

تحتَ شِعار لُغَتُنا العربيَّة شمسٌ لا تغيب في إفريقيا

تُقيمُ

جامعة الرّيادة العالميّة للعلوم الإسلاميّة والإنسانيّة للتعليم عن بُعد وبالتعاون مع الرّعاة الرّسميين

المؤتمر العلمي الدولي الأول:

اللغة العربية في إفريقيا الو اقع...التحديات...المستقبل

The First International Scientific Conference:

The Arabic Language in Africa: The Present...Challenges...The Future

رئاسة المؤتمر

الأستاذ الدكتور سعد عبدالعزيز مصلوح/ أستاذ اللسانيات كلية الآداب /الكويت

الأستاذ الدكتور عبدالعزيز فتح الله عبدالباري/ رئيس جامعة الريادة العالمية للعلوم الإسلامية والإنسانية

الأستاذة الدكتورة وسام علي الخالدي جامعة الكوفة/ العراق

مديرة العلاقات الثقافية والمؤتمرات في جامعة الريادة العالمية للتعليم عن بعد

مقرر المؤتمر

الأستاذ الدكتور أحمد عبد المجيد خليفة/عميد كليّة الآداب/جامعة الريادة العالميّة

أمين المؤتمر

الأستاذ الدكتور أمين يهوذا/رئيس قسم اللغة العربيّة/كليّة الآداب/جامعة الريادة العالميّة

تنسيق وتدقيق وإعداد كتاب المؤتمر

الدكتورة إيمان الحريزي جامعة الكوفة/العراق

التحرير

الأستاذ الدكتور: عبدالوهاب عبدالله المعمري

2024م

بسم الله الرحمن الرحيم

المحمود هو الله جل جلاله. المصلى عليه سيدنا محمد وآله، ورضي الله عن صحابته والتابعين وتابعي التابعين الأكرمين أكمل الرضا. ثم أما بعد:

فإن الشكر الواجب المستحق هو لجامعة الريادة العالمية للعلوم الإسلامية والإنسانية رئيساً وأساتذة وطلاباً وباحثين لما تاح لنا على أيديهم من مكرمة الاجتماع والابتداءِ في هذا الموضوع الشريف الذي أحسب أنه من أعظم القربات وأحبها إلى الله سبحانه؛ فالعربية هي اللسان المصطفى لوحيه تعالى، والذي جرى عذباً فراتا سائغا على لسان نبيه الكريم، وشرّف الله جل وعز هذه الأمة المسلمة بأن يكونوا أحق به وأهله، ولعمري إنه لتشريف وأمانة وتكليف.

وما اجتماعنا في هذا المنتدى الكريم إلا وفاء ببعض حقها، واعتراف بفضل الله علينا؛ إذ يسرنا لخدمته والتمكين لها في عالم هو في أمس الحاجة إلى رسالة السماء الخاتمة والهادية للبشرية التي لا سبيل إليها إلا التفكر في اللسان العربي، ولا جرم كانت قارة أفريقيا في القلب من هذا العالم.

وأصرّح لكم أيها الأساتذة الأجلاء أن منتداكم هذا من أشرف ما دُعيت إليه في حياتي العلمية والروحية؛ فقد شاء الله لي بمنه وفضله أن يسلك بي سبيل خدمتها في جامعة القاهرة وجامعة الملك عبد العزيز بالسعودية، وجامعة الكويت والجامعة الاسلامية في مدينة الرسول صلى الله عليه وسلم إبان زيارتي لها، فكنت في هذه الرحلة الطويلة أمد عيني دائما إلى أبناء آسيا وإفريقيا ممن أحبوا العربية وأخلصوا لها أعمارهم، فأشرفهم في همومهم العلمية وأتذاوق معهم حلاوة هذا اللسان، وبداعة الإعجاز فيه، ولقد بسطت جرابي قبل أن أقف بينكم في هذا المقام الكريم فوجدتني قد أشرفت على ما ينيف على ستين أطروحة جامعية ، منها أربعون أنجزها طلاب أفارقة مبدعون؛ فمن عجب أني عرضت بعض موضوعاتها على بعض الباحثين من العرب فاستصعبها وولى مدبراً ولم يعقب ، على حين أقبل الطالب الإفريقي عليها هاشاً باشاً، ونهض بها على الوجه الأتم ، ومن هؤلاء من تصدروا للتدريس في جامعات بلدانهم، أو انتشروا يحملون هم الدعوة الى الله، في السودان وأوغندا والسنغال وموريتانيا وغانا وغامبيا وبنين وبلاد أخرى كثيرة، والحمد لله على ذلك حمداً كثيراً طيباً .

ولست أريد أن أخلي كلمتي هذه من إشارات مهمة إلى مساقات بحثية لا يزال للباحثين وطلاب العلم فيها مستراد ومذهب؛ إذ إنها على جانب غير قليل من الأهمية والخطر، وقد استيقظت نظري في رحلتي مع أفتاء الباحثين من أبناء أفريقيا لعلها تحظى من أندادهم بمزيد عناية وأخبار وأذكر من هذه المساقات خمسة تمثيلاً لا حصراً:

أولا: العلوم المتعلقة بين علوم الآلة وعلوم الغاية، فيقع في هذا المجال علوم النحو والصرف والفقه والأصول؛ فإن فحص هذا التعالق واستظهار أسراره خدمة للإسلام والعربية جميعا.

ثانياً: تعزيز قدرات الحرف العربي وتطويعه ليتسع لكتابة اللغات واللهجات الإفريقية، ولا سيما ما كان منها لا يزال في طور الحاجة إلى التدوين.

ثالثاً: العكوف على فحص اللغات واللهجات الأفريقية التي لم تحظ بنصيبها من الدرس.

رابعا: تخصيص عناية معتبرة للدراسات التي تعكف على نقل معاني القرآن المجيد الى اللغات الافريقية. فهذا الضرب من الدراسات هو أكبر شيء على اكتشاف موائز العربية وخصائصها، وتفقه اللغات الإفريقية، وعلى تصحيح العقيدة وإشراب قلوب شعوب افريقيا حب القرآن والعربية جميعاً.

خامسها: التشجيع على البحوث التي تتغيا الكشف عن تاريخ العربية وثقافتها في بلدان هذه القارة التي كانت - ولعل بعضها لا يزال- مرتعاً للمبشرين الذين عكفوا على دراسة كثير من لغات افريقيا واقترحوا لكتابتها الحرف اللاتيني وترجموا إليها نصوصاً من كتابهم المقدس ليدخلوا غير النصارى والوثنيين منهم في النصرانية.

وليس خافياً على المتصلين باللسانيات المعاصرة أن أعلاماً مثل لوجين نايدا وكينيت بايك وغيرهم قد نذروا عمرهم المعرفي لهذه الغاية، وقد آن الأوان لعلمائنا وباحثينا أن يكون لهم حيال القرآن والعربية موقف جاد مخلص وفيٌ لدينه ولغته. فالأمر مستحق لا ريب، ولا يحسبن أحد من أفاضل العلماء والباحثين ان الجهل بهذه اللغات المنتشرة على مساحة القارة هائل بينهم وبين إمْكان الإشراف على مثل هذه البحوث وعلى انجازها.

فقد عرض لي في رحلتي كثير من هذه الحالات، وأمكن اللياذ ببعض المناهج ولا سيما المدرسة الوصفية التي اصطنعها لسانيون أمريكيون في دراسة لغات الهنود الحمر التي كانت مجهولة لهم، ويقال الآن: إن هذا المنهج الوصفي قد تجاوزه تاريخ العلم. فنعم. إن ذلك كان، بيد أنه لا يزال صالحاً وبجدارة لمعالجة هذه المعضلة، وقد استعنته مع بعض تلاميذي على تحقيق هذا المبتغى، فما خذلنا.

ولعل هذا المنتدى الجاد الرصين ستكون وصلة للعمل على تحقيق ما نريد، بلُغتنا ولديننا.

ذلكم بعض ما أردت البوح به لكم في هذه المناسبة الجليلة، وقد ألزمت نفسي حدود الإيجاز، ولتفصيل القول في كل ماسقته مجالات وسياقات أخر.

حياكم الله. تحية اجتماعكم على هذه الغاية الشريفة.

أيها الأعزاء سيروا على بركة الله، والله معكم، ولن يتركم أعمالكم.

كلمة الأستاذ الدكتورعبد العزيزفتح الله عبد الباري

أستاذ البلاغة والنقد الأدبي

المشرف العام على المؤتمر

رئيس جامعة الريادة العالمية للعلوم الإسلامية والإنسانية

الحمد لله الذي أعز العربية بالقرآن، وأعلى ذكرها بترتيله كل آن، والصلاة والسلام على النبي المختار لينزل عليه القرآن بالتفصيل والتبيان.

وبعد؛

فإنه من الفأل الحسن لهذه الجامعة الفتية : جامعة الريادة العالمية للعلوم الإسلامية والإنسانية أن ينعقد مؤتمرها العلمي الدولي الأول تحت لواء العربية في أفريقيا داعيا أساتذة العربية وعلماءها وباحثيها إلى بحث أحوال اللغة العربية في القارة السمراء واقعا وتحديا ومستقبلا ، وقد تداعى لهذه الغاية باحثون غيورون على لغتهم استوت أبحاثهم شجرة طيبة ، وكان من حسن الطالع أيضا أن يتوج شيخ العربية الجامعة رئيسا وأساتذة وطلابا بوسام سامق حين بلغ من تواضعه عنان السماء؛ إذ أعلنها في تواضع العلماء العاملين :" **وأصرّح لكم أيها الأساتذة الأجلاء أن منتداكم هذا من أشرف ما دُعيت إليه في حياتي العلمية والروحية**".

إن هذا المؤتمر برئاسته ولجانه كافة ينطلق من إيمان بقضية العربية وواجب مقدس نحوها، يستشعره كل من يخلص لدينه من أبنائها، ولذلك كان توفيق الله حليفنا – ولا نزكي على الله أنفسنا- إذ وجدنا بعض الجامعات تحذو حذو مؤتمرنا باستنساخ محاوره فضلا عن عنوانه فقلنا محسنين الظن : إنه من وقوع الحافر على الحافر فإنما الغاية الارتقاء بالعربية وبحث شئونها وبحسب مؤتمرنا هذا أنه حرك المياه الراكدة آملين أن تهدر الأمواج متلاحقة خدمة لديننا وكتاب الله عز وجل فتتدارس شئون العربية في أفريقيا فإنما تعلم العربية الوسيلة في فهم القرآن الكريم الفهم الصحيح بل وسيلة القربى إلى الله في صلواتهم .

وقد آثرنا تكريم بعض من نذروا حياتهم للدفاع عن اللغة العربية ونشرها تقديرا لجهودهم المائزة في خدمة لغة القرآن الكريم وعلوم العربية وعلى رأسهم شيخ العربية الأستاذ الدكتور / سعد عبد العزيز مصلوح الأستاذ بجامعة الكويت رئيس المؤتمر، والأستاذ الدكتور محمد شفيع عبد الله

مؤسس وأمين المجلس الوطني للدراسات الإسلامية والعربية بنيجيريا، والشيخ أحمد المقري سعيد زاريا رائد الإصلاحات التربوية والنهوض باللغة العربية بنيجيريا.

إن مؤتمر جامعة الريادة العالمية الدولي الأول: "اللغة العربية في أفريقيا: الواقع ...التحديات ... المستقبل" لهو ثمرة جهود ثلة من أهل العربية رغبة صادقة في رفعة شأن العربية نرجو أن يجزيهم الله خير الجزاء، وأن يتبعوه بمؤتمرهم العلمي الدولي الثاني عن لغة الضاد في أفريقيا لتثمر شجرة اللغة العربية في أفريقيا ثمارا يانعة.

والله من وراء القصد وهو يهدي السبيل.

رقم البحث	عنوان البحث	الصفحة
1	القارة السمراء في شعر محمد الفيتوري: دراسة في المضامين والخصائص أ.د. وسام علي الخالدي (العراق)	16
2	جهود الدكتور عبد العلي الودغيري في خدمة اللغة العربية في القارة الإفريقية أ.د. عبد الكريم علي عوفي (الجزائر)	36
3	تحديات اللغة العربية في إفريقيا بين الآفاق المعرفية والرهانات المستقبلية أ. د. لبصير نورالدين يوسف (الجزائر)	52
4	تحديات تعليم اللغة العربية عن بُعدٍ في أفريقيا: الصعوبات والحلول المقترحة د. محمود عادل عبد الحليم الفقي (مصر)	59
5	التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية في نيجيريا وعلاقتهما بالاقتصاد بين الواقع والمتوقع د. مصطفى إبراهيم شعيب (نيجيريا)	81
6	تعليم اللغة العربية في بلاد الهَوْسَا: مشاكل وحلول د. محمد منصور جبريل (نيجيريا)	95
7	التعليم عن بعد وأثره في انتشار اللغة العربية د. نسيبة آدم طه حسين (السودان)	105
8	إلى أين وصل مشروع كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ؟ د. سميرة حسين شارف	121
9	واقع الترجمة بين اللغة العربية واللغات الإفريقية د. منير حسن محمد مصطفى (السودان)	141
10	تحديات تعليم اللغة العربية وتعلمها: الصعوبات والحلول المقترحة د. عمار علي ماضي	151
11	جهود جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في الحفاظ على اللغة العربية في الجزائر د. خديجة بن قويدر (الجزائر)	166
12	واقع تعليم اللغة العربية وتعلّمها في الجزائر وارتباطها بتعزيز الهوية الوطنية- مرحلة المتوسطة أنموذجا د. جمال بسعودي، لطيفة روابحية (الجزائر)	178
13	تعليميّة النّحو العربيّ بين الصّعوبة والعزوف لدى المتعلّمين د. محمّد علاوة	190
14	تحديات تعليم اللغة العربية وتعلمها- الصعوبات والحلول المقترحة- في كينيا (شمال شرق نموذجاً) د. موليد عبد الستار	205

15	صراع اللغة العربية في أفريقيا بين عوامل الضعف ومسببات الازدهار د. عوض عباس الهدي	219
16	اللغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم بالمغرب: الواقع، والتحديات، والمأمول د. عبد العزيز الطالبي (المغرب)	233
17	إشكاليات تدريس علوم اللغة العربية (الصرف، والنحو، والبلاغة) في الجامعات المغربية د. فاطمة الزهراء العسالي (المغرب)	248
18	القصة القرآنية القصيرة بين الإعجاز اللغوي والإيجاز البياني د. خالد رأفت الطويل	268
19	واقع اللغة العربية وتعلمها في الدول الإفريقية قرية اللغة العربية نموذجا د. نور كبير (نيجيريا)	288
20	الاتجاه الوظيفي للنحو وسيلة من وسائل تعلم اللغة لغير الناطقين بها د. سلوى شكري شاكر النعيمي (العراق)	295
21	أهمية الكفاية التكنولوجية لدى مدرسات ومدرسي اللغة العربية في الجامعة المغربية د. نجيب مزوار ، الأستاذة جميلة عباوي (المغرب)	307
22	مؤسسة معهد الشريف محمد البشير الإسلامي ودورها في نشر الثقافة العربية في منطقة إنغالا د. عبدالكافي عثمان البشير، د. محمد خاله جده (نيجيريا)	313
23	اللغة العربية بين التأثيل والتأصيل التعليمي الحلول الممكنة والصعوبات الكائنة د. زينب لوت (الجزائر)	326
24	اللغة العربية في السنغال: رؤية مستقبلية د. زكريا درامي (السنغال)	340
25	دور المؤسسات التعليمية في نشر اللغة العربية في إفريقيا " السنغال نموذجا" د. عيد أبو الحارث عبد الله محمد	348
26	تعليم العربية في إفريقيا بين ماض متجذر وحاضر متجدد - بحث في المشكلات والحلول د. قزعوط سليم (الجزائر)	361
27	تكنولوجيا التعليم الحديثة ودورها في تطوير تدريس اللغة العربية -لغة الأم والأمة-" زهير اتباتو(المغرب)	374
28	تعليم الحرف العربي بين حتمية استثمار الوسيط الرقمي ورهانات الوسط التعليمي عفاف إيمان بن ساحة (الجزائر)	389

29	صعوبات تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في أفريقيا ، المجتمع النيجيري أنموذجا ومقترحات علاجها حمداوي عبد الصمد (الجزائر)	400
30	دور المسرح في تيسير تعليم قواعد النحو العربي د. رحامنية سعيدة، صالح قبوج (الجزائر)	413
31	آفاق تدريس النصوص الإبداعية وتذوقها – رؤى وإشكالات أسامة الدوّاح (المغرب)	427
32	لغة القرآن والتحديات المعاصرة: التعليم –الصعوبات-الحلول المقترحة قوراري منيرة (الجزائر)	435
33	تعليم مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها دولة نيجيريا نموذجا مختار مودبو نانا (السودان)	459
34	تطور اللغة العربية في نيجيريا "إنتاجات بشير عبد الله ثاني نموذجا" إبراهيم عمر ثاني (نيجيريا)	473
35	الادب التفاعلي الرقمي ودورهُ في افريقيا "مصر أنموذجاً " زين العابدين سالم مردان المياحي (العراق)	481
36	مستعربون في جامعات فرنسية قضية الطلبة السناغلة نموذجاً إبراهيم خليل جوف (السنغال)	494
37	أهمية النصوص الأصلية في تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها (دراسة وصفية تحليلية) صالح يعقوب آدم	504
38	الأسئلة الهوية في الرواية العربية الإفريقية "موسم الهجرة إلى الشمال" نموذجاً محبوب .سى.ك (الهند)	515
39	مستقبل اللغة العربية في أفريقيا: رؤى مستقبلية علي قرقابا (الكاميرون)	523
40	إشكالية العلاقة بين النقد الليبي والنقد العربي امساعد محمود عياد (ليبيا)	534
41	أثر المنهج التكاملي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أحمد غربا (نيجيريا)	548
42	جهود المؤسسات التعليمية الإسلامية في تعليم اللغة العربية ونشرها في دولة إرتريا د. جمال عبد الهادي حسين عبد الله (السودان)	560
43	تحديات تعليم اللغة العربية وتعلمها ، الصعوبات، والحلول المقترحة د. أحمد محمد محمد حسين معوض	584

القارة السمراء في شعر محمد الفيتوري: دراسة في المضامين والخصائص

الأستاذة الدكتورة وسام علي الخالدي (العراق)
مديرة العلاقات الثقافية والمؤتمرات في جامعة الريادة العالمية للتعليم عن بعد

The African Continent in the Poetry of Mohammed al-Vitouri: A Study of Themes and Characteristics

Professor Dr. Wisam Ali Al-Khaldi (Iraq)
Director of Cultural Relations and Conferences at the Global Leading University for Distance Education

الملخص:

حاز الشاعر الراحل محمد الفيتوري مكانة متميزة في الأدب العربي الحديث إذ يعد من أوائل مجددي المفردة والصورة والشكل في الشعر، فقد برز صوتا شعريا متفردا ومختلفا منذ خمسينيات القرن الماضي وحتى رحيله، وشكلت الهويات التي ينتمي إليها أصواتا متباينة داخل قصيدته؛ فهو ممجد لأفريقيا القارة السمراء، ومغن بصوت العروبة وأحلامها وانكساراتها، وكان منفتحا على الثقافات الإنسانية، ومناديا بالتمرد. ضد اشكال الاستعباد والاضطهاد وهناك محطات وقف الفيتوري عندها كان لها الأثر المهم في تشكيل فكره ومنها أفريقيا، العروبة. أفريقيا المشهد الذي وقف الشاعر طويلا عند محنة الإنسان الأفريقي المستعبد وتمرده ونضاله الباسل ضد المحتل. والفيتوري بهذه الصرخات الأفريقية أراد ان يكون محاميا لقارته السوداء فهو أول من غنى في العربية لأفريقيا جاعلا الحرية ملتحمة بالرؤية الأفريقية شديدة الالتحام وقد عبر شعره خير تعبير عن تلك الرؤى..

لقد، ترك الشاعر الراحل محمد الفيتوري بصمات قوية في عالم الأدب العربي. اذ اجتمعت في شعره عناصر متنوعة من الهوية العربية والإفريقية، مما جعله يمثل صوتًا مؤثرًا يناقش قضايا الحرية والكرامة والمقاومة. واستطاع الفيتوري تجسيد معاناة الإنسان الأفريقي تحت وطأة الاستعباد والاضطهاد، وكان يستخدم قصائده لإيصال رسائله التحررية والتمردية إلى الجمهور.

لقد نجح في تقديم صور فنية غنية تصف واقع الإنسان الافريقي وقضاياه، وبناء جسور بين مختلف الثقافات والمجتمعات. ورسم الفيتوري في شعره لوحات تعبر عن تعقيدات الحياة وتنوعها، وهذا ما جعل أعماله تترك أثرًا عميقًا على القرّاء والجمهور. بالتالي، يمكن القول إن محمد الفيتوري كان شاعرًا مبدعًا ومؤثرًا، استطاع من خلال شعره أن يجسّد تجارب الإنسان في القارة السمراء ويعبّر عن تطلعاته نحو الحرية والعدالة، وهذا ما جعله مكملًا لرصيد الأدب العربي والإنسانية. بالطبع،

كلمات مفتاحية: شاعر.، الفيتوري.، الأدب العربي.، تمرد.، القارة السمراء.

Abstract:

The late poet Mohammed Al-Faitouri gained a distinguished position in modern Arabic literature. He is considered one of the pioneers of innovation in vocabulary, imagery, and form in poetry. His unique and diverse poetic voice emerged since the 1950s and continued until his passing. He represented various identities in his poetry; he praised Africa, the dark continent, and sang with the voice of Arab identity, its dreams, aspirations, and setbacks. He was open to human cultures and called for rebellion against various forms of slavery and oppression.

There were pivotal moments in Al-Faitouri's journey that significantly influenced the formation of his thoughts, including Africa and Arab identity. He deeply contemplated the plight of the African enslaved individual, their rebellion, and brave struggle against oppressors. Through his African outcries, Al-Faitouri aimed to be an advocate for his black continent. He was the first to sing about Africa in Arabic, intertwining freedom with a strong African vision. His poetry eloquently expressed these perspectives...

Keywords: Poet; Al-Faitouri; Arabic literature; Rebellion; The Dark Continent.

المدخل:

من بين أوراق الشعر العربي المتلألئة بالألوان والعواطف، يرتقي صوت محمد الفيتوري كنجم ساطع ينير سماء الأدب بقصائده الفاتنة. وفي سفره عبر كلماته، يتجلى لنا تحفُّله بأوطان وثقافات متعددة، حيث تأخذنا قصائده إلى أراضي القارة السمراء بلمسات مفعمة بالجمال والإحساس.

تعد القارة السمراء، (أفريقيا) محطا أساسيًا لمحمد الفيتوري، إذ يتأمل في عمق تراثها وينسج بين سطور شعره لوحات تروي قصصًا مؤثرة من تاريخها المترامي الأطراف. بكلماته العاطفية، يجسّد ألوانها وأصدائها، يشدو اناشيد الكرامة والتحدي. لقد استقصى الفيتوري تجربة الإنسان الأفريقي، مسلطا الضوء على معاناته ويعزف لحن النضال والتمرّد ضد الظلم والاستعباد.

من خلال قصائده، تتشكل أمامنا صورة متألقة للأرض الخصبة والثقافات المتنوعة التي تنسج تاريخًا غنيًا في أرجاء هذه القارة. وكأنه يقدم دروسًا في التعايش والتضامن من خلال توثيقه لتجارب النضال والنجاح على أرض العزم.

وفي هذا السياق الفني الراقي، يصبح محمد الفيتوري سفيرًا لأفريقيا، ينقل بلغة شعره الرقيقة والمؤثرة حكاية أمة لها تاريخ طويل وعريق، مختلفة وثرية كثيرًا. يترجم قصائده إلى تحفة تترجم شغفه بالقارة السمراء إلى كلمات تسحر القلوب وتلامس الروح، فتبقى كنزًا من الفن الأدبي الجميل يشع نورًا يستحق التأمل والاستماع.

كما لو أن كل قصيدة من قصائد محمد الفيتوري هي عبور نحو أفقٍ جديد في جمال اللغة وعمق الإحساس. تتأرجح كلماته بين نسيج الوجدان وحنين الذاكرة، مزجًا ماضي القارة السمراء بحاضرها ومستقبلها في مساحةٍ واحدة تمتزج فيها ألوان الأمل والتحدي.

إنه الشاعر الذي عزف لحنًا مترفًا بالمشاعر، تراقصت معه الكلمات في سماء الشعر لتنقلنا إلى عوالم مختلفة تفوح بعبق الثقافات والتاريخ. محمد الفيتوري، هذا الرائد الذي نجح في إثراء الأدب العربي بأبعاد جديدة، حيث جعل من أفريقيا محورًا لرؤاه الشعرية، مكنونًا وجدانيًا يتغنى بقوة الإرادة وعزم التحدي.

وعلى نسيج هذه الأشعار المتلألئة، يرسم الفيتوري صورة حية للقارة السمراء، تسرد لنا قصة شعوبها وجمال طبيعتها، وتعكس حكاية نضالها وتطورها. ينحت لوحات شعرية تأسر الخيال، محمّلةً بتفاصيل متشعبة ومعاني عميقة.

لذلك، يبقى محمد الفيتوري أحد ألمع نجوم الشعر العربي الذين تركوا بصمة في ذاكرة الأدب والثقافة. إذ ارتبط بروح أفريقيا وظل شاهدًا على تجربة أمة، تحمل في طياتها عبق التاريخ وقوة الإرادة، وتذكيرًا بأهمية الحرية والكرامة التي لا تقف عند حدود زمان أو مكان

لقد كان له دور فعال وإسهام كبير في استعادة الهوية والتراث الإفريقي عبر لوحاته الشعرية الفريدة. يعدّ الفيتوري واحدًا من أعلام الأدب العربي الذين رسم بكلماته أبعادًا جديدة لتجربة إفريقيا. لذا يتجلى في شعره العمق والجمال والرمزية، ومن خلاله تمتزج أنغام اللغة بصوره المعبرة لتروي قصة إفريقيا بكل تعقيداتها.

لقد حمل شعراء الأدب العربي في جعبتهم ثقافات ومعارف متنوعة، تتنوع مواضيعها ومصادرها. ومن بين تلك المواضيع المهمة تأتي "القارة السمراء"، أو إفريقيا، التي تُظهر بريقًا من الثقافة والتراث العربي. اذ يعد الشاعر محمد الفيتوري من الشعراء الذين امتازوا بتناول هذه المواضيع وتجسيدها في قصائده بشكل مميز. إن مراجعة شعره تكشف عن تأثير إفريقيا العميق في خياله الشعري وتعامله مع قضايا القارة السمراء.

اذ تعتبر القارة السمراء، أو إفريقيا، من القارات التي أثرت بشكل كبير على تاريخ وثقافة الإنسانية. وفي هذا السياق، يبرز الشاعر السوداني البارز محمد الفيتوري بصورة رائعة كواحد من الشعراء الذين تمكنوا من تجسيد أبعاد القارة السمراء وجمالها وتنوعها من خلال قصائده المؤثرة والمميزة. حيث تصبح مضامين إفريقيا جزءًا لا يتجزأ من عالم شعره، وتتنوع بين التصوير الجغرافي والثقافي والاجتماعي والسياسي.

إن تصوير محمد الفيتوري للقارة السمراء لا يقتصر فقط على الوصف السطحي لمعالمها الجغرافية، بل يتجاوزه إلى تجسيد أسلوب حياة الناس ومعاناتهم وآمالهم. اذ يعكف الشاعر على رسم خرائط بديعة للبيئة الإفريقية وأجوائها المميزة، حيث يستخدم الصور الشاعرية ليعيد إحياء جمال وغنى الطبيعة الإفريقية في خيال القارئ.

إلا أن محمد الفيتوري يتجاوز الجمال الظاهري ويبحر في أغوار مجتمعاتها المختلفة. يستمد شعره من تراثها الغني وثقافاتها المتعددة، محاولًا تجسيد تلك التجربة الثقافية بأسلوبه الخاص. ينقل لنا عبر كلماته عمق الحضارات الأفريقية وقيمها وتنوعها، مما يتيح للقارئ فهم تعقيدات تلك المجتمعات.

من خلال شعره، يحاول الفيتوري أن يعكس الصورة الكاملة لإفريقيا، بما في ذلك التحديات التي واجهها شعبها على مر العصور. مجسدا صراعاتهم من أجل الحرية والعدالة، وينقل بأسلوبه المؤثر معاناتهم وتحدياتهم، محثًا على الوقوف بجانبهم ونشر الوعي حول قضاياهم.

في الختام، يمكن القول إن محمد الفيتوري استطاع أن يجسّد إفريقيا في شعره كما لم يسبق لأحد أن فعل. تمكن من تقديم تحفة شعرية تجمع بين الجمال اللغوي والعمق الثقافي، حيث يبصم بأسلوبه الرائع على صفحات التاريخ والأدب برؤية حيوية للقارة السمراء تشد القلوب وتلامس الروح.

المبحث الأول

محمد الفيتوري الشاعر الإنساني والرمز الثقافي

محمد الفيتوري، الشاعر السوداني البارز، لم يكن مجرد شاعرٍ يكتب قصائد جميلة، بل كان إنسانًا ينبض بالإنسانية والترابط الاجتماعي. وُلد في منطقة "الفتيوري" بالقرب من مدينة ود مدني في السودان، واستطاع أن يترك أثرًا لا يُنسى في عالم الأدب والثقافة العربية.

كان الفيتوري رمزًا للإنسانية والتواصل البشري. تجلى ذلك في قصائده التي امتزجت بأحاسيس الحب والأمل والمعاناة. تعامل مع قضايا الإنسان بأسلوب عميق ومؤثر، وكانت قصائده تتناول التحديات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي يواجهها الفرد والمجتمع.

لم يقتصر دور الفيتوري على الأدب فقط، بل تعدّت أعماله حدود الشعر إلى النشاطات الثقافية والاجتماعية. كان يتطوع ويسعى لتحفيز الوعي والتغيير من خلال أنشطته المختلفة. كان ناشطًا في مجال الثقافة والتعليم، وكذلك مدافعًا عن حقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية.

لقد كان الفيتوري إنسانًا يمزج بين الرؤية الثقافية والتفكير العميق. عبر عن تجارب الإنسان بأسلوب يجمع بين الجمال والألم، وعرض مشاعره وآماله وأوجاعه بكل صدق وصراحة.

في النهاية، يبقى محمد الفيتوري شاعرًا إنسانيًا فذًا يعكس القيم والمعاني الإنسانية في شعره وتصرفاته. رحيله لا يمنع إرثه الثقافي والإنساني من البقاء حيًا وملهمًا للأجيال القادمة.

محمد الفيتوري لم يكن مجرد شاعر يتلاعب بالكلمات ويصوغ الأبيات، بل كان رسامًا يستخدم أدوات الشعر لرسم لوحة فنية تعبر عن الإنسانية بكل تجلياتها. تعامل مع الإنسان بأبعاده المختلفة، من الأحلام والآمال إلى الآلام والمشاكل. فكم رسم لنا مناظر الطبيعة بأبياته، رسم لنا أيضًا نفس الإنسان، ذلك الكائن الذي يتألق بالقوة والضعف في آن واحد. [1]

لقد تجلت روح الإنسانية في قصائد الفيتوري من خلال تصويره للمشاعر والعواطف التي تميز الإنسان. وقد تجاوز الحدود الزمانية والجغرافية ليتناول قضايا عالمية تتعلق بالإنسان ومصائره التي. تنوّعت قصائده بين التعبير عن الحب والوطنية والعدالة والحرية والسلام، مما يجعله شاعرًا يناقش القضايا الإنسانية من زوايا متعددة. [2]

قدّم الفيتوري نموذجًا مشرقًا للتعبير الإنساني عبر الشعر. اذ كان يتنقل بين الشكل والمضمون ببراعة، يمزج بين الألفاظ والأفكار بأسلوب يشدّ القلوب ويثير التفكير. امتلك القدرة على رصد تفاصيل الحياة اليومية وترجمتها إلى أبيات تعبّر عن خيوط الواقع والعمق الإنساني.

في الختام، يظل محمد الفيتوري شاعرًا إنسانيًا فذًا ترك أثرًا لا يمحى في عالم الشعر والفن. إن ما كتبه وأبدعه لن يتلاشى مع مرور الزمن، بل سيبقى رمزًا للإنسانية والتعبير الفني العميق.

محمد الفيتوري كان شاعرًا رمزيًا وعميقًا، وقد ترك بصمة كبيرة في الأدب العربي. تجلت في كتاباته:

- **الإنسانية والعدالة: ** كتب الفيتوري بشكلٍ متكرر عن قضايا الإنسانية والعدالة الاجتماعية. تمحورت بعض قصائده حول معاناة الفقراء والمظلومين ونبذ الظلم. كان يسعى للتعبير عن الأمل في تحقيق عالم أفضل وعدالة اجتماعية.

- **الوطن والهوية: ** عبّر الفيتوري عن حبه لوطنه ووجدانه الوطني بطريقة مؤثرة. كانت قصائده تجسد الوحدة الوطنية والانتماء للأرض والمكان. كما أعرب عن أهمية الهوية والثقافة السودانية في شعره.
- **التجربة الإنسانية: ** استخدم الفيتوري الصور والمجازات للتعبير عن تجارب الإنسان وتفاصيل حياته. كان يميل إلى تشبيه الحياة برحلة ويعبّر عن المشاعر والأفكار بأسلوب رمزي.
- **الشعر الوطني والحضري: ** كان شعر الفيتوري يمزج بين العناصر الشعبية والحضرية. استخدم اللهجة العامية في بعض قصائده للتواصل مع الجماهير، بينما كانت لديه أيضًا قصائد مكتوبة باللغة الفصيحة تعبّر عن قضايا أعمق.
- **الإرث الأدبي: ** تأثر الفيتوري بالتقاليد الشعرية العربية وأيضًا استوحى من الأدب العالمي. كتب بأسلوب مبتكر وتنوعت قصائده بين القصيدة الغزلية والاجتماعية والوطنية.[٣]

ومن أهم قصائد محمد الفيتوري: التي تجلى من خلالها حبه لأرض السودان: [٤]

1. **قصيدة "سودانية"**:

هذه القصيدة تعبر عن حب الفيتوري للسودان وتاريخه العريق. يعبر عن السودان بلغة الفصحى، ويصف جماله وأهميته التاريخية. تبرز فيها مفردات تعبر عن الأمل والتضحية والجهد.

2. **قصيدة "أم البلاد"**:

تُعبّر هذه القصيدة عن السودان باعتبارها الأم، حيث تمثل الأمان والعطاء. يستخدم الفيتوري الصور البديعة لوصف السودان وأهميتها.

3. **قصيدة "على ضوء القمر"**:

في هذه القصيدة، يصف الفيتوري مناظر طبيعية تحت ضوء القمر، مرتبطًا ذلك بأفكار عميقة حول الحياة والإنسان.

4. **قصيدة "العطش"**:

تعبر هذه القصيدة عن حالة العطش والاشتياق، ولكنها ترمز أيضًا إلى الاشتياق إلى الحرية والتحرر.

5. **قصيدة "شمس الضحى"**:

تتحدث هذه القصيدة عن شروق الشمس وجماله. يستخدم الفيتوري الصور البديعة لتوصيل فكرته عن التجديد والبدايات.

جابت قريحة الفيتوري بعدد من الدواوين الشعرية التي احتلت فيها إفريقيا المساحة الأرحب.

جسدت محبته وارتباطه بالقارة السمراء وتاريخها وثقافتها. من بين هذه الدواوين: [٥]

1. **"أنا الإفريقي" (**Ana Al-Afriqi**)**: ** يعتبر هذا الديوان أحد أبرز دواوين الفيتوري التي تتناول موضوع إفريقيا. يستعرض الديوان الجوانب المختلفة للقارة السمراء، بدءًا من تصوير الجمال الطبيعي والبيئة المتنوعة، وصولًا إلى التراث والثقافة والتحديات التي واجهها الشعب الإفريقي.
2. **"إفريقيا في عيوني" (**Africa Fi A'yun**)**:** يعد هذا الديوان استمرارًا لتجسيد الفيتوري لإفريقيا من خلال قصائده. يستكشف الشاعر من خلاله تجارب ومعاناة شعب القارة، وينقل الصورة الكاملة للحياة والثقافة في إفريقيا.

3. **"عيون الفحول" (**Ayun Al-Fuhul**):** ركز هذا الديوان على تجربة ومعاناة الفرد في إفريقيا، وتسليط الضوء على الصعوبات والتحديات التي واجهها الأفراد في سبيل تحقيق أحلامهم وتطلعاتهم.
4. **"الإفريقي المجاهد" (**Al-Afriqi Al-Mujahid**):** يمزج هذا الديوان بين تصوير الأبعاد الثقافية والتاريخية لإفريقيا مع الروح المقاومة والنضال التي طالما تميزت بها القارة. يستعرض الديوان التحديات التي واجهها الأفارقة وروحهم المقاومة للظلم والاستعمار.
5. **"حكاية إفريقي" (**Hikayat Afriqi**):** يعتبر هذا الديوان عبارة عن حكاية شعرية عن إفريقيا، يقوم فيه الشاعر بسرد قصة القارة من خلال أبياته، معززًا القصة بالمشاعر والصور الشاعرية.

هذه مجرد عيّنة من الدواوين التي كتبها محمد الفيتوري حول إفريقيا. يتنوع تصويره وتجسيده للقارة السمراء من خلال أعماله المتعددة، مما يظهر ارتباطه القوي بثقافة وتاريخ القارة ومشاعره تجاهها.

المبحث الثاني
تراث إفريقيا في شعر الفيتوري

يشكل تراث إفريقيا الأصيل أحد أبرز المصادر التي استمدّ منها الفيتوري لوحاته الشعرية. تنبثق قصائده كجسور تربط الحاضر بالماضي، حيث يستعيد فيها تقاليد القارة الإفريقية المتنوعة. يستحضر الفيتوري الحضارات القديمة، والحكايات التراثية، والتصاميم الفنية ليروي قصة تطور إفريقيا عبر العصور.

من الملاحظ أن الفيتوري يتقن استخدام الرموز والرمزية في تجسيد تراث إفريقيا. تتجلى قدرته على نقل الشعور بالانتماء والهوية من خلال اللغة الشعرية المتقنة، حيث يستخدم المجازات والاستعارات ليعبّر عن الروح الإفريقية المعمقة. يبدع في توظيف المفردات والصور ليبني عوالم شعرية تأخذ القارئ في رحلة عبر تراث وجغرافيا إفريقيا.

يتجلى الإبداع الشعري للفيتوري في تقنياته الرمزية المعقدة. يعتمد الشاعر على استخدام الصور والمجازات ليصور عوالم إفريقيا المختلفة. على سبيل المثال، يرتبط رمز الصحراء بالقاسية والجفاف، ولكن الفيتوري يعيد تصويرها بمعنى الصمود والصفاء. يتخذ البحر شكلًا من أشكال الحرية والتحرر، وينقل رسائل عميقة عبر تفاصيله المتنوعة.

علاوة على ذلك، ينتقل الفيتوري من الرموز التقليدية إلى الرموز الثقافية المعاصرة. يتناول قضايا مثل الهجرة والاندماج الثقافي والصراعات من خلال تجربته الشخصية والشعرية.

في هذه الجملة، يستخدم الشاعر مفهوم الأقنعة لتجسيد تعدد الهويات والطبقات في إفريقيا. "قُناعٌ على وجهكِ" يرتبط بالتصورات النمطية والصور العامة التي تُظهر الهوية الإفريقية. "وآخر في الروح" يشير إلى الجوانب العميقة والخفية للثقافة والهوية الإفريقية. و"في القلبِ قناعٌ" يتناول الجوانب الشخصية والداخلية للفرد وتأثير تراثه على تصرفاته وأفعاله.[٦]

مثال من قصيدة "عودة السامية:

> "فلم يبقَ في السلامة سِوى صَحراء"

في هذه الجملة، يرتبط مفهوم الصحراء بالوحدة والهدوء. يمكن فهمها بأن الصحراء هي المكان الوحيد الذي يبقى فيه السلام والسكينة. يستخدم الشاعر هذه الصورة للتعبير عن التحديات والصعاب التي تواجهها إفريقيا، وكيف أنها تكون ملاذًا للهروب من ضغوط العالم الخارجي.

مثال من قصيدة "وجهان للحب" [٧]

> "أفريقيا.. وجهان للحب، ووجه للحرب"

هنا، يرتبط الشاعر بين الجوانب المتناقضة لإفريقيا. "وجهان للحب" يعكس جانبًا مليئًا بالجمال والحب، بينما "وجه للحرب" يشير إلى التحديات والصراعات التي شهدتها القارة. تُظهر هذه الصورة التعقيدات والتناقضات التي تحملها إفريقيا ككيان ثقافي وجغرافي.

تظهر هذه الأمثلة التفصيلية كيف يستخدم محمد الفيتوري الصور والمجازات ليفهم ويُعبّر عن تجربة إفريقيا من زوايا مختلفة. ينقل المشاعر والمفاهيم المعقدة من خلال استخدامه للكلمات والأشكال الشعرية، مما يمنح قراءه فهمًا أعمق للقارة وثقافتها.

المبحث الثالث

مضامين اشعار الفيتوري في القارة السمراء

يُعتبر محمد الفيتوري، الشاعر السوداني البارز، من أبرز شعراء القرن العشرين الذين أثروا الأدب والثقافة العربية بأعماله الشعرية الرائعة. كان لديه القدرة على تجسيد مضامين متنوعة في شعره، ومن أبرز هذه المضامين هي تلك التي تتعلق بالقارة السمراء أو إفريقيا.

في قصائده، قدم الفيتوري رؤية متعمقة ومعبرة عن إفريقيا، وتحديدًا القارة السمراء، التي تعدّ أرضًا مليئة بالتنوع والثراء الثقافي. استخدم الشاعر لغته الشاعرية البديعة لتجلية مجموعة من المضامين المتصلة بإفريقيا، وسلط الضوء على جوانبها المختلفة.

من المضامين التي ارتبطت بإفريقيا في شعر الفيتوري هي المضمون الوطني والوحدوي. لقد كتب الشاعر عن القوة والإصرار لشعوب إفريقيا في مواجهة التحديات والصعوبات. تجلى ذلك في تمثيله لإرادة الشعوب الأفريقية في الصمود وتحقيق الحرية والاستقلال.

بالإضافة إلى ذلك، رسم الفيتوري لوحةً تعبّر عن جمال وثقافة إفريقيا. تجلى ذلك في تصويره للمناظر الطبيعية البديعة والتنوع الجغرافي الذي يحيط بالقارة. كما رسم لوحات مشرقة تجسد العادات والتقاليد والفنون الإفريقية.[٨]

لكن الشاعر لم يقتصر فقط على تصوير الجوانب الإيجابية، بل تناول أيضًا الصعوبات والتحديات التي تواجه إفريقيا، مثل الاستعمار والظلم. قدّم هذه الجوانب بأسلوب يجمع بين الغضب والتحفيز للسعي نحو تحقيق التغيير والتطور.

لخلق هذه المضامين، استخدم الفيتوري مختلف الوسائل الشعرية، مثل الصور والمجازات والرموز، ليبيّن تعمق المعنى وتأثيره على القارئ. وهكذا، أضاف الشاعر الأبعاد المتعددة للقارة السمراء في شعره، مما جعله يمزج بين الجمال اللغوي والأفكار المعمقة.

يعد محمد الفيتوري واحدًا من الشعراء الذين استطاعوا تجسيد مضامين متنوعة حول القارة السمراء في شعره بطريقة مؤثرة وجميلة. قدم رؤية شاملة لإفريقيا تشمل الجوانب الثقافية والاجتماعية والتاريخية والبيئية. وتفرّعت هذه المضامين لتشمل:[٩]

1. **الوطنية والتماسك الاجتماعي:** قدّم الفيتوري صورة عن التماسك الاجتماعي والوحدة في إفريقيا. أشاد بتلاحم شعوبها ونسجها الاجتماعي المتين، مما أثرى شعره بلمسة وحدوية ومشاعر التضامن.

2. **الحرية والتحرير:** ناقش الفيتوري مفهوم الحرية وحقوق الإنسان في إفريقيا، خاصة خلال فترات الاستعمار. أبرز أهمية النضال من أجل الحرية والتحرر، وشجّع على الصمود ومواجهة الظلم.
3. **الطبيعة والبيئة:** تجلى حب الفيتوري لجمال الطبيعة الإفريقية في شعره. وصف مناظرها الطبيعية المتنوعة بأسلوب بديع، وعبر عن تأثيرها الإيجابي على الإنسان والثقافة.
4. **الثقافة والتراث:** استلهم الفيتوري عناصر الثقافة والتراث الإفريقي في شعره، من القصص الشعبية إلى الفنون التقليدية. تعامل مع هذه العناصر بإحترام وفهم، مما أثرى عمق مضامين شعره.
5. **التغيير والتطوير:** نظرًا للتحديات التي تواجه إفريقيا، دعا الفيتوري إلى العمل من أجل التغيير والتطوير. حث على تحقيق التقدم وبناء مستقبل أفضل من خلال تفعيل الإرادة والعمل.

و يظهر أن الفيتوري كان قادرًا على تجسيد مضامين متعددة حول القارة السمراء في شعره. كان ينقل تجربة إفريقيا بأبعادها المتعددة من خلال أسلوبه الشعري المميز. لقد أضاف بصمة فريدة إلى الأدب العربي من خلال رؤيته العميقة والمؤثرة لإفريقيا وشعوبها.

ففي شعره، يسعى محمد الفيتوري لإبراز الهوية الإفريقية والانتماء إلى هذه القارة. يُظهِر عبر قصائده الفخر والتفاعل مع تراث وثقافة إفريقيا.

مثال شعري: [١٠]

في قصيدة "بلادي"، يكتب:

"بلادي ... أنا لك في البداية والنهاية / أنا لك يا أمي / يا أول حرف في الكتاب"

لقد عبّر في شعره عن هويته وانتمائه لإفريقيا بشكل عميق. في قصيدته "إفريقيا"، يجسّد الفيتوري هذا الانتماء من خلال تصوير جمال وتاريخ القارة السمراء. إليك بعض الأمثلة من القصيدة: [١١]

"إفريقيا.. أنا لستُ من طين العرب
ولا من طين العجم
إفريقيا.. أنا غابة مكنونة
أشجارها تموج في الروح
إفريقيا.. قلب المحيط ينبض في شراييني
نسيم السافانا يمتد في الصدر
إفريقيا.. اللهُ زرع النجوم في عينيكِ
الله سكب في صحرائكِ الذهب
إفريقيا.. قلبي النابض في جغرافيتكِ
النيل يجري في دمي
إفريقيا.. أحيا ومازلتُ على قيد الحياة
فحين يختفي جسدي في ترابكِ
سأظل عالقاً في قلبكِ
إفريقيا.. لا تبكي
فالدمع مياهكِ تحييني
والأمواج تمضي في دمي"

هذه المقاطع تعبر عن الروح الإفريقية التي تسكن شعر محمد الفيتوري وتجسد انتمائه العميق للقارة.
وهنالك قصيدة "لبيبي" للشاعر محمد الفيتوري. وهذه تعد من أبرز أعماله وتجسّد بشكل عميق الهوية والانتماء السوداني. الكلمة "لبيبي" هي ترحيب سوداني تقليدي يستخدم للإشارة إلى الاستعداد للمساهمة والتضحية من أجل الوطن.
في القصيدة، يصف الفيتوري تاريخ السودان العريق والمجد الذي عاشه في الماضي، ويحث على الوحدة والتلاحم لتحقيق التقدم والازدهار. يستخدم الشاعر صورًا شاعرية جميلة ومعبرة للوصف، مثل النخيل والأنهار، لتجسيد جمال الطبيعة السودانية ورمزيتها.
هذه القصيدة تعبر عن حب الشاعر لوطنه وثقته في قدرته على التغلب على التحديات من خلال التلاحم والتعاون. تُعَدّ "لبيبي" رمزًا للهوية الوطنية والروح القوية التي تميز الشعب السوداني.
محمد الفيتوري من خلال هذه القصيدة يسعى لتعزيز الانتماء والفخر الوطني في قلوب الناس، وتذكيرهم بتاريخهم وثقافتهم الغنية، مما يعزز الروح الوطنية والوحدة بين السودانيين.

1. التاريخ والموروث:

شعر الفيتوري يعرض جوانب مختلفة من تاريخ إفريقيا ويعكس تجاربها المتنوعة، من الاستعمار إلى الاستقلال، ويتناول المواضيع التي ترتبط بالهوية والثقافة.
مثال شعري:[١٢]
في قصيدة "أنغولا"، يكتب:
"واحةٌ نمت بين الحصون / ... يا أنغولا الخضراء، يا أخت الريح"
اعتبر الفيتوري واحدًا من أبرز شعراء العصر الحديث الذين أسهموا في إثراء الموروث الأدبي الإفريقي من خلال شعره. تجلى تأثير التاريخ والموروث الإفريقي في كثير من قصائده، حيث ركّز على جماليات الطبيعة وقوّة الهوية والثقافة الإفريقية. عبّر عن روح الصمود والمقاومة ضد الاستعمار والظلم في قصائده أيضًا.
من خلال شعره، قدّم الفيتوري تصوّرًا جميلًا لتراث إفريقيا والسودان وأثره في تشكيل هويته وشعوره بالانتماء. استخدم الصور الشاعرية لتجسيد الجمال الطبيعي للمكان والروح القوية للشعب. تعامل مع مواضيع التراث والأساطير بشكل مبتكر، مما أضاف أبعادًا جديدة للشعر الإفريقي.
لكن، يجب ملاحظة أن البيئة السياسية والاجتماعية والتاريخية للسودان وإفريقيا بأكملها كانت محورية في تشكيل وإلهام مواضيع شعر الفيتوري والموروث الثقافي الذي يمثله.
ومن شعر محمد الفيتوري الذي انعكس فيه التاريخ والموروث الإفريقي:[١٣]
قصيدة "الشرق" يقول فيها:
"الشرقُ أصبحَ منذ مئةِ عامٍ
أكبرَ مَقامةٍ للغَربِ"
من قصيدة "عجائبية":
"في عالمٍ عجائبيّ
حيثُ النهرُ يَقطِرُ مِن الرّمالِ
والقمرُ يَشرَبُ الضّوءَ"
من قصيدة "العَجَائِبُ":

"أنا الذي سأبقى بقلبكِ وبشريانكِ
أنا الذي سأبقى كلَ يومٍ مكانكِ"
من قصيدة "السَحابُ":[١٤]
"عائلتي سحابٌ من فوقِ الصّباح
ينسجُ لي قلبًا في النّورِ"

هذه مجرد مقتطفات قليلة من شعر محمد الفيتوري التي تعكس تمثيله للتاريخ والموروث الإفريقي. يستحق شعره استكشافًا أوسع لاكتشاف المزيد من الصور والأفكار التي يعبّر عنها في شعره.

2. التحديات والمقاومة:

ينقل الفيتوري عبر شعره تجربة التحديات والمعاناة التي واجهها شعب إفريقيا، مشيرًا إلى الروح القوية للمقاومة والصمود.

مثال شعري:[١٥]

في قصيدة "النهاية والبداية"، يكتب:

"حتى لو كسرت أقدام النهاية حروف البداية / ستعيد البداية مهما تشتتت"

بالطبع، محمد الفيتوري قد عبّر في شعره عن التحديات والمقاومة التي واجهها الشعب الإفريقي وخاصةً في بلاده السودان. يستخدم الصور الشاعرية لتجسيد الصمود والثبات في وجه الصعاب. إليك بعض النماذج الشعرية:

من قصيدة "أفريقيا":[١٦]
"متى ستشرقين يا أفريقيا
يا ضوء الليل البعيد
حين تهزمين الصمت
وتلامسين حدود الزمن"
من قصيدة "أوطاني":
"أيّها الوحيد الذي تحتويني
أنا أفريقيا
أنا الطائرُ الذي يختبئ في جناحيكِ
أنا الخائف الذي يسكن في قلبكِ"
ومن قصيدة "المَرْدُود":[١٧]
"كُنتُ وَلَدَ الأسْوَدَينِ
ومنْ حَرَقِ القلبِ دِفْء
أيّها اللّهُ،
اجعلِ الأسودَ في قلبي
والنّيرانَ في جسدي
أعشقَ المَرْدُودَ بأبي وأمي"

هذه القصائد تجسّد التحديات التي واجهها الشعب الإفريقي وروح المقاومة والصمود التي تعبّر عنها في شعره. تعبر هذه النماذج الشعرية عن الرغبة في تحقيق التغيير وتحسين أوضاع الشعوب الإفريقية، وتشجيع الوحدة والتلاحم في وجه التحديات.

3. الجمال الطبيعي والتنوع:

يصف الفيتوري تفاصيل الجمال الطبيعي لإفريقيا ويبرز التنوع الطبيعي الذي تزخر به القارة.

مثال شعري:[١٨]

في قصيدة "الأمازون"، يكتب:

"أمازون ... أنت المحيط العذب والسهول الشاسعة / ... كل الألوان في مشهد واحد"

بالطبع، محمد الفيتوري اعتمد بشكل كبير على وصف الجمال الطبيعي والتنوع في شعره. استخدم الصور الشاعرية لتصوير جمال الطبيعة وتنوعها في مناطق مختلفة من إفريقيا. إليك بعض النماذج الشعرية:

من قصيدة "نفس الماء":[١٩]

"ماءُ نهرِكَ السَّاكنُ في أوردتي
أجملُ ما رأيتُ في عينَيكَ
أنفاسُ الليلِ حينَ يَهبُ النَّسيم
بشذى الزهورِ والكَمَّايَاتِ"

من قصيدة "السودان":[٢٠]

"سودانيَّةُ النخيلِ
والبَحرُ الصَّافِي
سودانيَّةُ النومِ
والشمسُ تَهدي العِطرَ"

من قصيدة "الجمالُ":

"كُنتُ لأجلِكِ
قَلْبًا غارِقًا
كما الشَّمسِ
في بحرِ اللَّيلِ
كما القمرِ
في السماءِ
أنا القلبُ الجديدُ
في روحِ اللَّيلِ"

هذه القصائد تعبّر عن الجمال الطبيعي الخلاب والتنوع في الطبيعة الإفريقية من خلال صور شاعرية رائعة. تستند إلى الوصف والمشاهدة العميقة للتفاصيل الطبيعية والبيئة المحيطة، مما يُظهر حساسية الشاعر لجماليات الطبيعة وتنوعها.

لقد عبّر محمد الفيتوري عن الجمال الطبيعي والتنوع في شعره من خلال :

الوصف الجمالي: في شعره، استخدم الفيتوري اللغة بمهارة ليصف الجمال الطبيعي للبيئة المحيطة به. استخدم الألوان والروائح والتفاصيل لإيصال جمال الطبيعة بشكل واقعي للقارئ. هذا يُظهر توجهه نحو التفاصيل والملاحظة العميقة للمحيط الطبيعي.

_تنوع المشاهد:/ قدّم الفيتوري تنوعًا مدهشًا في مشاهد شعره. اختار مواضيع متنوعة تشمل البحر والصحراء والجبال والأنهار والغابات وغيرها. هذا التنوع يظهر في قصائده يعكس تنوع البيئة والطبيعة في إفريقيا.

_تجسيد المشاعر:/ انتقل الفيتوري إلى تجسيد المشاعر والحالات النفسية من خلال الطبيعة. استخدم الصور الطبيعية لتعبير عن مشاعر الحب والفرح والحزن والانتماء. هذا يعكس رؤيته العميقة لارتباط الإنسان بالطبيعة وكيف يؤثر عليها تأثيرًا عاطفيًا.

_التأمل والروحانية:/ قدم الفيتوري في بعض قصائده تأملاً روحانيًا عميقًا من خلال التفاعل مع الطبيعة. ارتبط التفكير والروحانية في شعره بتجاربه مع العناصر الطبيعية، مما أضاف طابعًا دينيًا وروحيًا إلى أعماله.

هذه العوامل مجتمعة تساعد في إنشاء شعر غني بالجمال الطبيعي والتنوع. تمكن الفيتوري من إيصال القارئ إلى مناظر طبيعية متعددة وإثارة مشاعره من خلال لغته الشعرية المميزة.

4. التعبير عن الأمل والتغيير:

يعبر الفيتوري عن أمله في تحقيق التغيير والتحسين في إفريقيا، مشيرًا إلى أن القوى الإيجابية قادرة على تغيير واقع القارة.

لقد عبّر محمد الفيتوري عن أمل التغيير في إفريقيا من خلال شعره، وسأقدم بعض النماذج الشعرية مع تحليلها:

_تجاوز التحديات:

محمد الفيتوري في شعره يقدم أملًا قويًا في تحقيق التغيير من خلال تجاوز التحديات. يصور الصعوبات والمشاكل التي تواجه الشعوب الإفريقية، ولكنه في الوقت نفسه يشجع على التفاؤل والمقاومة.

نموذج شعري – من قصيدة "العَجَائِبُ" [٢١]

"أنا القلبُ الجديدُ
في روحِ اللَّيلِ
أنا النورُ العائدُ
بعدَ الظلامِ"

في هذه القصيدة، يرتبط الشاعر بفكرة تجديد الأمل والإيمان بالتغيير. يُظهِرُ القلب كرمز للتحول والتغيير الجديد. يشير النور العائد بعد الظلام إلى تجديد الأمل بعد فترة صعوبات. يمكن تفسير هذه الصورة بأنها تمثل تفاؤله بأن التغيير قادم وسيتحقق النجاح بالرغم من الصعاب.

_تحقيق الأمنية:

الفيتوري يستخدم شعره لتعبير عن أمله في تحقيق الأمنيات والأهداف في إفريقيا، بما في ذلك التغيير الاجتماعي والاقتصادي.

نموذج شعري – من قصيدة "ألمانيا" [٢٢]

"ألمانيا، إذا أعطيتِها شمعةً
ستشعل مصباحَ الفقراءِ الطويل

ستأتي كلُّ ملابسي في يديكِ
وتحلمُ بملابسٍ للفقراءِ"

في هذه القصيدة، يشير الشاعر إلى الأماني والتغيير الذي يمكن تحقيقه. يستخدم الصورة البسيطة لشمعة تضيء مصباح الفقراء لتعبير عن قدرة إفريقيا على تحقيق التقدم وتغيير الواقع الصعب.

_الوحدة والتعاون: [٢٣]

من خلال شعره، يعزّز الفيتوري أهمية الوحدة والتعاون بين الشعوب الإفريقية لتحقيق التغيير المرجو.

**نموذج شعري – من قصيدة "لبيبي" [٢٤]

"تركتُ وَطَنَ الشرقِ
وأنا رَهينةٌ في أحشائهِ
أنا لاجئٌ يعلمُ أنَّ الهمساتِ مَسَمَّمةٌ
أنَّ الموتَ لا يعدو أنْ يكونَ سَلَامَةً
وأنَّ الجميعَ يبحثونَ عن الطَلْقِ
أنَّ العشقَ ليسَ بعدٍ في الوقتِ الحاليّ"

في هذه القصيدة، يناقش الشاعر قضية اللجوء والهجرة والصعوبات التي تواجهها الشعوب. يتحدث عن التحديات والمخاطر، ولكن في نهاية القصيدة يظهر أملًا في تحقيق التغيير والتحرر من هذه التحديات من خلال التعاون والوحدة.

_استخدام اللغة والصور: يستخدم الفيتوري اللغة والصور الشاعرية لإيصال أمله في التغيير بشكل قوي. يستخدم الصور الجميلة والكلمات القوية لإبراز الأمل والثقة بقدرة الشعوب الإفريقية على التغيير.

لقد عبر محمد الفيتوري عن أمل التغيير في إفريقيا من خلال شعره من خلال تجاوز التحديات، تحقيق الأماني، التعاون، والوحدة. استخدم اللغة والصور الشاعرية لإبراز هذا الأمل وتحفيز الشعوب على المضي قدمًا نحو تحقي.

مثال شعري:[٢٥]

في قصيدة "الرسالة"، يكتب:

"الرسالة التي نحملها / ... تعلمنا أن نستنير ونبني"

محمد الفيتوري من خلال شعره ينقل مجموعة متنوعة من المضامين حول القارة السمراء، ويحمل أملًا في التغيير والتقدم والتحسين في واقع إفريقيا.

المبحث الرابع

خصائص شعر الفيتوري في القارة السمراء

إن محمد الفيتوري، الشاعر السوداني البارز، يظل رمزًا مشرقًا في عالم الأدب العربي يجسد من خلال قصائده تجارب وثقافات القارة السمراء بأسلوب فريد. تميز شعر الفيتوري بخصائص تميزه عن غيره من الشعراء، مما جعله يعكس تنوع وعمق القارة الأفريقية في كلماته وأبياته.

واحدة من أبرز الخصائص التي تميز شعر الفيتوري هي قدرته على تجسيد الهوية والروح الأفريقية بأسلوب عاطفي ومعبر. من خلال كلماته، ينقل تاريخ وحاضر ومستقبل القارة السمراء، مستخدمًا تشكيلات لغوية ورمزية تشد القارئ نحو العالم الإفريقي المتنوع.

كما يتسم شعر الفيتوري بتنوع مضامينه وتعدد مجالات التجسيد، حيث يمكن العثور على تصوير للطبيعة والبيئة الإفريقية بألوانها وروائحها المميزة. من خلال وصف مناظر طبيعية جميلة وتفاصيلها الفريدة، يعيد الشاعر إحياء جمال وتنوع القارة ويصفها بأبيات تخطف الألباب.

بجانب ذلك، يعكف الفيتوري على تناول قضايا العدالة والحرية والاستبداد التي شهدتها القارة السمراء. يقدم تصويرًا واقعيًا للتحديات التي واجهها شعبها وتسلط الضوء على معاناتهم وصراعهم من أجل التحرر. تظهر هذه الخصائص من خلال تفاعله مع أحداث الزمن ومشاركته في نقل الواقع الاجتماعي والسياسي للقارة بأمانة وإخلاص.

ومن الجوانب المميزة لشعر الفيتوري أيضًا استخدامه للتشبيهات والمجازات لنقل المشاعر والأفكار بشكل مفعم بالحيوية. يمكن القول إنه رحالة بين كلماته يأخذ القارئ في جولة لا تنتهي في رحاب إفريقيا، حيث يعيش الألوان والأصوات والروائح من خلال سطوره.

في الختام، يظهر أن شعر محمد الفيتوري يتميز بخصائص تميزه ويجسد مضامين القارة السمراء بأسلوب شاعري راقٍ ومؤثر.

أولا: استخدام اللغة والأسلوب الشعري:

في "مجدافُ الأمل" يستخدم الفيتوري المجاز والرمزية:

"فاصطفّت أعوامٌ ملونة / كالأزهار في عرشِ الرياحِ / ... فاختارت الحروف والكلماتِ / مجدافَ الأملِ والبحر"٢٦

ان استخدام اللغة والأسلوب الشعري في شعر محمد الفيتوري، خاصةً فيما يتعلق بتجسيد إفريقيا بشكل مسهب مع تقديم الشواهد الشعرية بالتفصيل:

1. **استخدام الصور البصرية:**

محمد الفيتوري يستخدم الصور البصرية لرسم صور واضحة في أذهان القرّاء، مما يساعدهم على تصوير إفريقيا بشكل أعمق وأوضح.

شواهد شعرية: [٢٧]

"وأنا رَهينةٌ في أحشائهِ

أنا لاجئٌ يعلمُ أنَّ الهمساتِ مَسَمَّمةٌ

أنَّ الموتَ لا يعدو أنْ يكونَ سَلَامَةً"

تصف هذه الصورة البصرية الشاعر كيفية ترابطه مع إفريقيا، حيث يعبر عن الارتباط الوثيق والألم الذي يشعر به نتيجة التحديات والصعوبات التي تواجهها القارة.

2. **استخدام التشبيه والتجانس**

محمد الفيتوري يستخدم التشبيه والتجانس لتجسيد معاني معينة، مثل قوة إفريقيا وتميزها.

شواهد شعرية [٢٨]

"هذه إفريقيا ذلك المرابط الصامد

ذلك الأبي الذي ربا الشباب"

هنا، يشبه الشاعر إفريقيا بـ"المرابط الصامد" و "الأبي"، مما يعبر عن شجاعتها وقوتها التي أثبتتها عبر التاريخ.

3. استخدام الاستفهام:

الشاعر يستخدم الاستفهام ليشدد على تأثير وجود إفريقيا وأهميتها.

كقوله: [٢٩]

"من يأتي بالأدوية؟ من يأتي بالأدوية؟

من يأتي بالأمطار؟ من يأتي بالأمطار؟"

يستخدم الشاعر الاستفهام لتسليط الضوء على الحاجة الملحة للتغيير والتحسين في إفريقيا ويفتح الباب للتفكير والتحفيز.

4. استخدام الألوان والملمس:

يستخدم الشاعر وصف الألوان والملمس لإضفاء حيوية على صورة إفريقيا ولخلق اتصال تجسيدي بين القارة والقارئ.

اذ يقول الفيتوري : [٣٠]

"إفريقيا.. أنتِ اللونُ والضَّوءُ والسَّلَامُ

والدِّفءُ واللمسة البشريةُ"

يستخدم الشاعر وصف اللون والضوء والدفء لتجسيد الجمال والروح الدافئة لإفريقيا.

5_. الاستخدام السياسي للغة:

محمد الفيتوري يستخدم اللغة كوسيلة للدعوة إلى التغيير والتحسين في إفريقيا، وهو يستخدم ألفاظًا قوية للتأكيد على الحاجة الملحة للتحرك.

يقول الفيتوري: [٣١]

"إفريقيا.. لا تُفلِّتي من يدي

أنا أحبكِ

إفريقيا.. لا تُحاوِلي الرَّحيلَ

أنا أحتاجكِ"

يستخدم الشاعر تلك الكلمات القوية لدعوة إفريقيا إلى البقاء والتحرك للأمام من أجل التغيير..

استخدام محمد الفيتوري للغة والأسلوب الشعري يساهم في تجسيد إفريقيا بشكل مسهب وملموس. من خلال الصور البصرية، والتشبيهات، والاستفهامات، ووصف الألوان، والاستخدام السياسي للغة، يعبّر الشاعر عن هوية إفريقيا ومكانتها في قلوبهم ويوجه دعوة قوية للتغيير .

ثانياً: الحوار مع الهوية والموروث:

في "القافية السوداء" يناقش الفيتوري قضية الهوية:

"من أنا؟ أليس أنا من صوت يبحث عن جسدٍ / ... أليس أنا قافيةً تكتب بالحبر [٣٢]

1. الحوار مع الهوية الإفريقية:

محمد الفيتوري يناقش في شعره الهوية الإفريقية بشكل عميق ومتعدد الجوانب. يبرز القوة والكرامة والأصالة التي تميز هذه الهوية، ويدعو إلى الفخر بالانتماء إلى القارة.

- من قصيدة "إفريقيا يقول :[٣٣]

"أنا أفريقيا، لستَ الوحيدَ العاشقَ للنَّخيلِ والشمسِ والغيمِ
ولكنَّ النَّخيلَ والشمسَ والغيمَ أنا
والهواءُ والجبالُ والنَّهرُ والزهورُ أنا"

في هذه القصائد، يجسّد الشاعر الهوية الإفريقية من خلال التأكيد على أنه هو جزء من العناصر الطبيعية والبيئة في إفريقيا، مما يظهر الارتباط العميق والهويّة المشتركة بينه وبين القارة.

2. **الحوار مع الموروث الإفريقي:**

يعزّز محمد الفيتوري قيم الموروث الإفريقي في شعره، من خلال التشبيه بالقدماء والتأكيد على الحضور الثقافي والتاريخي الغني للقارة.

- يقول من قصيدة "إفريقيا [٣٤]

"هذه إفريقيا التي كتبوها القدماء
هذه إفريقيا.. لا تُزال النساء يلدنَّ فيها
تحت الشجر"

يرتبط الشاعر بالقدماء ويستمد الفخر من تاريخ القارة وتقاليدها من خلال وصف النساء اللواتي يلدن تحت الشجر، مما يظهر استمرارية الموروث الإفريقي عبر الأجيال.

3. **الحوار مع التحديات والصعوبات:**

يُسلِّط الشاعر الضوء على التحديات والصعوبات التي تواجه إفريقيا، مع توجيه رسالة للتصدي لهذه التحديات بالتفاؤل والتضامن.

- له قصيدة "إفريقيا يقول فيها :[٣٥]

"من يأتي بالأدوية؟ من يأتي بالأدوية؟
من يأتي بالأمطار؟ من يأتي بالأمطار؟
نموت من أجل البقاء"

يعبر الشاعر عن اليأس والحاجة الملحة للمساعدة والتحسين، وفي الوقت نفسه، يجعل هذه الصعوبات تصبح مصدرًا للتفاؤل والدافع للعمل والتغيير.

4. **الحوار مع الأمل والتغيير:**

محمد الفيتوري يقدم شعرًا يمزج بين التواصل مع الواقع الحالي وبين تصوّر مستقبل أفضل لإفريقيا، يُحفّز القرّاء على المساهمة في تحقيق التغيير.

نموذج شعري – من قصيدة "إفريقيا":[٣٦]

"إفريقيا.. لا تُفلِّتي من يدي
أنا أحبكِ
إفريقيا.. لا تُحاوِلي الرَّحيلَ
أنا أحتاجكِ
إفريقيا.. لا تَغفُوي أمامي
أنا لن أنامَ حتى أخلّصكِ"

يظهر الشاعر تفانيه وإصراره على تحقيق التغيير وتحسين وضع إفريقيا، ويعبر عن تفاعله الشخصي مع قضايا القارة.

شعر محمد الفيتوري يؤكد على الحوار المتواصل مع الهوية والموروث الإفريقي بأشكال متعددة. من خلال التشبيهات، والصور البصرية، والكلمات الملهمة، يخلق الشاعر نوعًا من الحوار الداخلي بينه وبين إفريقيا، وذلك لتجسيد الأصالة والقوة والفخر التي تمثلها القارة. كما يقوم الشاعر بإشراك القراء في هذا الحوار من خلال توجيه رسائل تحفيزية للتصدي للتحديات والتطلع إلى مستقبل مشرق.

بهذه الطريقة، يتيح محمد الفيتوري للقرّاء فهم عميق للهوية والموروث الإفريقي وتحدياته وطموحاته. تعزز اللغة الشاعرية والأسلوب الذي يستخدمه الشاعر هذا الحوار وتجعله أكثر واقعية ومؤثرة بالنسبة للقرّاء.

ثالثاً: التماثل مع التجارب العالمية:

1. محمد الفيتوري يقوم بتوظيف التماثل ليقارن ويشبه تجارب إفريقيا بتجارب وأحداث أخرى حدثت حول العالم. هذا التماثل يسلط الضوء على مشاعر وتجارب مشتركة يمكن للجميع التعايش معها.

- من قصيدة "إفريقيا"[٣٧]

"إفريقيا تُشبِهُ البَقيَّةَ
تُشبِهُ البَقيَّةَ إفريقيا"

يستخدم الشاعر التماثل ليظهر أن إفريقيا تحمل خصائص مشتركة مع باقي مناطق العالم، مما يقوي فكرة التلاحم الإنساني والتجارب المشتركة.

2. الربط بالقضايا العالمية:

من خلال الربط بالقضايا العالمية، يعبر محمد الفيتوري عن أن إفريقيا ليست معزولة بذاتها، بل متصلة بشؤون العالم بشكل عام، ويستخدم الشعر للتعبير عن التضامن والتفاعل مع قضايا عالمية.

نموذج شعري – من قصيدة "إفريقيا":[٣٨]

"لا.. إفريقيا ليست بمعزلٍ عن العالم
والعالم ليس بمعزلٍ عن إفريقيا"

يعبر الشاعر عن تفاعل وربط إفريقيا بالأحداث والقضايا العالمية، مما يؤكد على الترابط والتأثير المتبادل.

3. مشاركة التجارب:

يستخدم الشاعر التجارب والأحداث العالمية كوسيلة لمشاركة الخبرات والدروس مع إفريقيا، مما يعزز فكرة التعلم المتبادل والتطور.

- من قصيدة "إفريقيا": [٣٩]

"في الشرق ينبعُ نهرٌ من دمي
وفي الغرب تغرقُ السماء في عيني
في الشمال يندلعُ بركانٌ من عنفي
وفي الجنوب تتفتحُ زهور الأمل"

يستخدم الشاعر هذه الصور الشعرية ليظهر تعاطفه مع التحديات العالمية وكيف يمكن لتلك التجارب أن تؤثر في تنمية إفريقيا وتقوية إرادتها.

محمد الفيتوري يستخدم التماثل والربط ليربط بين تجارب إفريقيا والتجارب العالمية. هذا الأسلوب يعزز التلاحم والتضامن بين الشعوب ويظهر التأثير المتبادل بين مناطق مختلفة في العالم. يساهم هذا الربط في إثراء محتوى الشعر وجعله أكثر انفتاحًا وتواصلًا مع التطورات العالمية.

له قصيدة في "المرآة" يوجه رسالة إلى العالم بأسلوب شعري:٤٠

"أنا المرآة التي يتنافس العالم / في الظهور والاختفاء / ... لا تخبرني بنبوءة خواء

هذه الأمثلة تسلط الضوء على كيفية تجسيد محمد الفيتوري للخصائص المختلفة في شعره حول قارة إفريقيا. تلك القصائد تعبر عن شغفه واهتمامه بالمواضيع المختلفة وتجلب للقارئ تجربة عميقة ومتعددة الأوجه.

الخاتمة:

في خضم شعره العميق والمعبّر، استطاع محمد الفيتوري تصوير إفريقيا بأبهى صورها وأبعدها في نصوصه الشعرية. من خلال تفرّد لغته وأسلوبه الفريد، نجح في إبراز الهوية والموروث الإفريقي بكل معانيه، مع تسليط الضوء على التحديات والصعوبات التي تواجه القارة ودعوته إلى التغيير والتحسين. لقد استخدم الصور الشعرية والألوان والمقارنات بذكاء لرسم لوحة تعبيرية تجسّد التنوع والجمال الطبيعي لإفريقيا، وفي نفس الوقت، لتوجيه نداء للتواصل والتضامن مع القضايا العالمية.

توصيات:

1. توثيق الهوية الإفريقية: ننصح بضرورة مواصلة استكشاف الشعر الإفريقي وتوثيق هويته الثقافية والتاريخية من خلال البحث والنشر.
2. استمرار التواصل مع القارئ: يمكن تعزيز فهم القرّاء للشعر من خلال إجراء مناقشات وورش عمل لتحليل ومناقشة نصوص محمد الفيتوري بشكل أعمق.
3. التوسع في تدريس الشعر الإفريقي: يمكن دمج قصائد محمد الفيتوري في مناهج التعليم لتعزيز التفاهم الثقافي وتعميق الوعي بالهوية الإفريقية.
4. التحفيز للتغيير الإيجابي: يمكن دعوة الشباب إلى الانخراط في مبادرات تهدف إلى التغيير الاجتماعي والتحسين في إفريقيا، مستلهمين الإلهام من قصائد محمد الفيتوري.
5. التواصل مع القضايا العالمية: تشجيع التفاعل مع القضايا العالمية المشتركة من خلال الشعر، لتعزيز التضامن والتفاهم العالمي.
6. تعزيز الحوار الثقافي: تشجيع الحوار والتبادل الثقافي بين الأقاليم والثقافات المختلفة في إفريقيا، وذلك من خلال مناسبات ثقافية وأنشطة مشتركة.

واخيراً

شعر محمد الفيتوري يشكل رصيدًا ثقافيًا غنيًّا يبرز هوية وجمال إفريقيا، ويشجع على التفكير والتحرك نحو التغيير الإيجابي. من خلال استمرار تفاعلنا مع شعره وتطبيق التوصيات المذكورة، يمكننا تعزيز الوعي بالهوية الإفريقية وتعزيز التواصل والتعاون المشترك.

الهوامش:

1_ محمد الفيتوري صوت إفريقيا العربي، نسخة مخطوطة 2013، موقع واي باك

وينظر "أفاق الشعر في المغرب العربي: مقاربات نقدية" لمجموعة من الباحثين، تحرير عبد السلام بلقزيز: ص 234

2_ادب الموسوعة العالمية للشعر العربي، محمد الفيتوري _نسخة مخطوطة 2017 /موقع واي باك وينظر التجليات الرمزية في شعر محمد الفيتوري" لمحمد حسن جبر: ص 20.

3_ محمد الفيتوري شاعر الطوطم الافريقي، جريدة الحياة. 2015.

4_"شعر محمد الفيتوري: دراسة تحليلية" لعبد الله بن زيد الدغريري ،2019: ص 23.

وينظر) أقوال شاهد إثبات) محمد الفيتوري، منشورات الفيتوري الثقافية، الخرطوم، ط 4، 1988: 34.

5_"محمد الفيتوري: النص والقراءة" لحمزة صافي، ط1، 2020، ص 23، وينظر "شعر محمد الفيتوري: دراسة تحليلية لأشعاره الجزائرية والشامية" لعبد العزيز شريف :56.

6_ديوان محمد الفيتوري _أغاني إفريقيا. دار العودة، بيروت ، ط1 ،1972: ص 45.

7_ نفسه 11.

8_نفسه:31.

9_نفسه:22.

10_نفسه:34.

11_نفسه:43.

12_نفسه :16.

13_نفسه:55.

14_نفسه:43.

15_نفسه:35.

16_نفسه :46.

17_نفسه:34.

18_نفسه:24.

19_نفسه:18.

20_نفسه :17.

21_نفسه:34.

22_نفسه: 22.

23_نفسه: 32.

24_نفسه:45.

25_نفسه :12.

26_نفسه:43.

27_نفسه:32.

28_الفيتوري، محمد. "عهد الصمت". الخرطوم: دار زهراء للنشر، 1983.:23.

29_نفسه:45.

30_نفسه:45.

31_نفسه:32.

32_ الفيتوري، محمد. "محمد الفيتوري". الخرطوم: دار المنظومة، 1986: 23.

33_نفسه:45.

34_نفسه:44.

35_نفسه:45.

36_نفسه:33.

37_ الفيتوري، محمد. "سيناء ودمشق". الخرطوم: دار المنظومة، 1988.:34.

38_نفسه:46.

39_نفسه:44.

40 _نفسه:23.

المصادروالمراجع:

_ ادب الموسوعة العالمية للشعر العربي، محمد الفيتوري _نسخة مخطوطة 2017.

_أفاق الشعر في المغرب العربي: مقاربات نقدية" لمجموعة من الباحثين، تحرير عبد السلام بلقزيز.

- (أقوال شاهد إثبات) محمد الفيتوري، منشورات الفيتوري الثقافية، الخرطوم.

-"التجليات الرمزية في شعر محمد الفيتوري" لمحمد حسن جبر.

-ديوان محمد الفيتوري _أغاني إفريقيا. دار العودة، بيروت، ط1 ،1972.

- شعر محمد الفيتوري: دراسة تحليلية لأشعاره الجزائرية والشامية" لعبد العزيز شريف.

_شعر محمد الفيتوري: دراسة تحليلية" لعبد الله بن زيد الدغريري.

-الفيتوري، محمد. "عهد الصمت". الخرطوم: دار زهراء للنشر، 1983.

-الفيتوري، محمد. "سيناء ودمشق". الخرطوم: دار المنظومة، 1988.

-الفيتوري، محمد. "محمد الفيتوري". الخرطوم: دار المنظومة، 1986.

-"محمد الفيتوري: النص والقراءة" لحمزة صافي.

-محمد الفيتوري صوت إفريقيا العربي، نسخة مخطوطة 2013، موقع واي باك.

جهود الدكتورعبد العلي الودغيري في خدمة اللغة العربية في القارة الإفريقية

عبد الكريم علي عوفي
أستاذ التعليم العالي، علوم اللغة وتحقيق التراث، جامعة باتنة 1 (الجزائر)

The Efforts Dr. Abdel-Ali Al-Wdughairi Efforts in Serving Islam and Arabic Language in the African Continent

Prof. Dr. Abdelkrim AOUFI – University of Batna 1
aoufi-a@hotmail.com

الملخص:

تقف هذه الورقة البحثية عند علم من أعلام الدرس اللغوي في المغرب الأقصى، وهو أ.د/ عبد العلي الودغيري، لبيان جهوده في خدمة الإسلام واللغة العربية في القارة الإفريقية.

وموضوع البحث له صلة بالمحور الرابع، وذلك لأن العالم المتحدث عنه خدم اللغة العربية في مجالات كثيرة، ثم أنه عمل مديرا للجامعة الإسلامية في النيجر أحد عشرة سنة، وقام بجهود كبيرة في نشر اللغة العربية والدين الإسلامي، من خلال أعمال مؤسساتية أنشأها في الجامعة وخارجها لخدمة تعليم اللغة العربية ونشر الدين الإسلامي، ونشر الوعي والثقافة وإحياء التراث، ومحاربة مظاهر التخلف التي أوجدها المستعمر في جنوب الصحراء.

فمن هو د. عبد العلي الودغيري؟ وما جهوده العلمية والتعليمية في خدمة اللغة العربية؟ وما أهم آثاره العلمية؟ وما قيمتها؟ وما دوره في نشر العربية والإسلام في إفريقيا من خلال ترأسه الجامعة الإسلامية في النيجر؟ وما المؤسسات والأعمال التي خدم بها القارة الإفريقية؟ وبم يتميز كتابه (اللغة العربية والثقافة الإسلامية بالغرب الإفريقي وملامح من التأثير المغربي)؟

هذه التساؤلات وغيرها مما يتفرع عنها ستجيب عنها هذه الورقة البحثية.

وسأتناول الموضوع في مبحثين: الأول: جهود د. عبد العلي الودغيري في خدمة اللغة العربية عامة وإنتاجه العلمي، مع العناية بكتابه (العربياتُ المُغتَرِباتُ: قاموس تأثيلي وتاريخي للألفاظ الفرنسية ذات الأصل العربي أو المعرَّب)، ويقع في مطلبين.

والمبحث الثاني: جهوده في خدمة الإسلام واللغة العربية في إفريقيا، مع العناية بكتابه " اللغة العربية والثقافة الإسلامية بالغرب الإفريقي وملامح من التأثير المغربي"، ويقع أيضا في مطلبين.

الكلمات المفتاحية: عبد العلي الودغيري ، خبير لساني ، اللغة العربية في إفريقيا ، الجامعة الإسلامية في النيجر ، اللوبي الفرانكوفوني .

Abstract:

This research paper sheds light on one of the linguistic scholars in the Farthest West (Morocco), Pr. Dr/ Abdel-Ali Al-Wdughairi, by tracking his efforts in serving Islam and Arabic language in the African continent. And the topic of the research is related to the seventh axis.

Because the above mentioned linguistic scholar served Arabic language in many magazines, then he worked as Director of the Islamic University in Niger for eleven years, and made great efforts in spreading Arabic language and Islam through institutional works that he established within the university and abroad for the sake of serving of Arabic language teaching, spreading of Islam as well as raising awareness, culture and reviving heritage in addition to fighting against the underdevelopment manifestations left by colonialism in the sub-Sahara.

So, who is Dr. Abdel-Ali Al-Wdughairi? What are his scientific and educational efforts in serving the Arabic language? What are the most significant scientific effects? What is its value? What is his role in spreading Arabic and Islam in Africa through his chairmanship of the Islamic University in Niger? What are the institutions and works have served the African continent? What makes his book titled as: (Arabic Language and Islamic Culture in the West African and Features of Moroccan influence) special?

These and other questions will be answered through the present research paper.

I will tackle the topic in two chapters: the first reviews Dr. Abdel-Ali Al-Wdughairi's efforts in serving Arabic language in general and its scientific production, with a focus on his book entitled as: 'Foreign Arabic lexicon: An Etymological and Historical Dictionary of French Words of Arabic or Arabized Origin", through two sub-chapters.

While the second one deals with his efforts in serving Islam and Arabic language in Africa, by highlighting his book entitled as: 'Arabic Language and Islamic Culture in the West of Africa and Features of Moroccan Influence", through two sub-chapters.

Key Words: Abdel-Ali Al-Wdughairi, the Spread of Islam, the Impact of Arabic language, the Prize of King Fayçal, the Islamic University in Niger, Linguist, Francophone lobby.

المبحث الأول

جهود د.عبد العلي الودغيري في خدمة اللغة العربية عامة و إنتاجه العلمي

أتناول في هذا المبحث الجهود العلمية للدكتور الودغيري من خلال سيرته، للوقوف على ما قام به من خدمات في التربية والتعليم والأدب والإعلام والترجمة، ثم التأليف، وكذا المشاركة في عضوية عدد كبير من المؤسسات والجمعيات والاتحادات؛ عامة وخاصة، وأخيرا عرض كتاب له نال به آخر جائزة.

المطلب الأول: لمحة عن سيرته و إنتاجه العلمي [1]

عبد العلي الودغيري من مواليد فاس في 20 يناير عام 1944م، درس بمدن فاس، والرباط ، وتابع دراساته العليا في كل من جامعة محمد بن عبد الله بفاس وجامعة السّوربون بباريس وجامعة محمد الخامس بالرباط، وحصل

[1] - نبذة من السيرة العلمية أرسلها إلي في 30 مارس 2020م، ومراسلات أخرى بيني وبينه ، ويكيبيديا(موقع إلكتروني).

على الإجازة في الأدب العربي سنة 1970م، ودكتوراه السلك الثالث سنة 1976م، ودكتوراه الدولة في اللغة العربية وآدابها عام 1986م، وهو يتقن اللغتين العربية والفرنسية.

عمل أستاذا للتعليم العالي في علوم اللسان بجامعتي محمد بن عبد الله (فاس) ومحمد الخامس (الرباط)، وترأَّس الجامعة الإسلامية العالمية بالنيجر أحد عشرة سنة (تابعة لمنظمة المؤتمر الإسلامي) في الفترة بين 1994 و2005م.

له من المؤلفات والأبحاث ما يزيد عن ستين مؤلَّف وبحث ، في علوم اللغة ومعاجمها ، حاصل على جوائز عالمية، شاعر وكاتب ، له مشاركات كثيرة في الندوات والملتقيات والمؤتمرات ؛ داخل المغرب وخارجه ، أشرف على عدد كبير من رسائل الماجستير وأطاريح الدكتوراه في الجامعات المغربية، يعد من أبرز الواقفين في وجه اللوبي الفرنسي المعادي للغة العربية في المغرب وشمال إفريقيا عامة ، خبير في مؤسسة المعجم التاريخي للغة العربية في الدوحة، كانت له أياد بيضاء على نشر الإسلام واللغة العربية في إفريقيا عندما ترأس الجامعة الإسلامية في النيجر-كما سيأتي .

نشر عشرات المقالات الأدبية والثقافية والاجتماعية والنصوص الشعرية في عدد من الصحف والملاحق الثقافية والمجلات المغربية والعربية ،كالعلَم، وأخبار اليوم ، والمساء ، و السبيل، والتجديد، و دعوة الحق، والمِشكاة ، وآفاق، وآفاق عربية ، وأقلام ، والغدير، وفكر، والعمق المغربي، وهوية بريس ، كما نُشِرت له عشرات البحوث والدراسات اللغوية المتخصصة في المجلات والدوريات المحكَّمة الصادرة بالمغرب والعالم العربي ، وكُتِبت عنه عشرات الدراسات في عدد من الأنطُلوجيات والبيبلوغرافيات في المغرب والوطن العربي ، وُأعدت رسائل ماجستير وأطاريح علمية عن أعماله اللغوية والأدبية .

وللدكتور عبد العلي الودغيري عضوية علمية في عدد من الهيئات العلمية والمنظمات والاتحادات والجمعيات، أذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

عضو المجلس العلمي لمعجم الدوحة التاريخي ، عضو مجلس الأمناء للجامعة الإسلامية بالنيجر، أمين عام اتحاد اللسانيّين المغاربة ، مستشار مكلَّف بالدراسات بوزارة الثقافة ، عضو المكتب المركزي التنفيذي لاتحاد كتاب المغرب ، عضو جمعية المعجمية العربية بتونس ، عضو مؤسس للجمعية المغربية لحماية اللغة العربية ، عضو الائتلاف الوطني من أجل اللغة العربية ، عضو الهيئة الاستشارية والعلمية لعدد من المجلات العلمية المحكَّمة بالمغرب والعالم العربي ، مدير مؤسّس لمجلات : الموقف ، مدير مؤسس حوليات الجامعة الإسلامية بالنيجر، خبير في منظمة الإيسيسكو، والأكاديمية المملكة المغربية .

وشارك الودغيري في التأليف المشترك في أكثر من عشرين تأليف، شملت مجالات لغوية مختلفة، منها: التعريب، التخطيط اللغوي، المعجميات، العولمة، التراث، الهوية، السياسة اللغوية، الفصحى والعامية، اللغة والتنمية، اللغة العربية في الخطاب التشريعي، اللغة العربية في إفريقيا، المعجم التاريخي، التعددية اللسانية.

وله في الأدب والشعر والرحلة والنقد والتراجم وتحقيق التراث مجموعة كتب ومجموعات شعرية مطبوعة.

ومن الحقول اللغوية التي اعتنى بها كثيرا الدراسات المعجمية التاريخية، وذلك منذ بدء حياته العلمية، فأنجز عددا كبيرا من المؤلفات والأبحاث في الدراسات اللغوية المعجمية، أذكر منها على سبيل المثال لا الحصر الآتي:

1. القاموسية العربية الحديثة بين تنمية الفصحى وتحديث القاموس والتأريخ للمعجم (بيروت 2019) م.
2. العربياتُ المُغتَرِبات: قاموس تأثيلي وتاريخي للألفاظ الفرنسية ذات الأصل العربي أو المعرَّب (مجلدان في 1232 صفحة)، سيأتي عرض له لاحقا.

3. المعجم في المغرب العربي إلى نهاية القرن الرابع عشر الهجري. دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2008م.
4. دراسات معجمية نحو قاموس عربي تاريخي وقضايا أخرى، 2001م.
5. منهج المعجمية، ج، ماطوري. (ترجمة من الفرنسية). كلية الآداب الرباط 1993م.
6. قضايا المعجم العربي في كتابات ابن الطيب الشرقي. 1989م.
7. مفردات ابن الخطيب: قاموس للألفاظ الحضارية من القرن الثامن الهجري (تحقيق) (1988م).
8. المعجم العربي بالأندلس، دار المعارف بالرباط 1984م.
9- المعجم العربي بين التطور والجمود، مجلة: الموقف (المغرب)، ع 1. 2/ 1987م.

ولأن الرجل من أشد المنافحين عن العربية الفصحى خصص وقتا ثمينا للكتابة عن لغة القرآن الكريم وأهميتها في حياة الأمة ، وكيفية الحفاظ عليها ، وكذا الرد على الحملات ا لتغريبية التي يشنها المناوئون للفصحى ودعاة العامية ، ولذلك وجدنا له تآليف وأبحاثا كثيرة عن العربية الفصحى ولهجاتها ، وهو عندما يكتب عن اللهجات يكتب عليها برؤية علمية موضوعية ، يسعى لمعرفة التطور الذي أصاب الفصحى في المستويات المختلفة ، والعمل على التقريب بينها وبين لهجاتها ، وهو يهدف من دراسة العامية إلى تصويب ما اعتراها من انحرافات والرقي بها لتكون رافدا لخدمة الفصحى وإثرائها ، وكذا الرد على الأفكار المغلوطة التي ينادي بها الموالون للتيار الفرنكوفوني.

ومن أهم مؤلفاته وأبحاثه في هذا المجال أذكر على سبيل المثال لا الحصر العناوين الآتية:

- الدارجة المغربية والسياسة اللغوية بالمغرب، منشورات: المركز المغربي للدراسات والأبحاث المعاصرة، الرباط 2013م (الدعوة إلى الدارجة بالمغرب الجذور والامتدادات).
- اللفظُ ومستواه الصَّوابي من خلال مُوطِّئة الفصيح لابن الطيب الشرقي(الفاسي)، مجلة: اللسان العربي، 29/ 1987م.
- الفرنكفونية والسياسة اللغوية والتعليمية بالمغرب، منشورات (العلَم) الرباط 1992م.
- الدارجة المغربية والسياسة اللغوية بالمغرب، منشورات: المركز المغربي للدراسات والأبحاث المعاصرة، الرباط 2013م (الدعوة إلى الدارجة بالمغرب الجذور والامتدادات).

والودغيري يرى أن ما آلت إليه العربية في وقتنا سببه التفريط في لغتنا وهويتنا، ولذلك نجده يؤكد في كتاباته أن نهضتنا الحقيقية تنطلق من قوة لغتنا، ولا يتأتى لنا ذلك إلا من خلال سياسة لغوية رشيدة، وتخطيط لغوي محكم، يعيدان للعربية مكانتها وسيادتها الطبيعية.

الجوائز: حصل الدكتور عبد العلي الودغيري على جوائز كثيرة نظير جهوده في خدمة اللغة العربية، وتميز كتاباته بالأصالة والعمق الفكري، والموضوعية في المعالجة لقضايا الأمة، ورقي لغته، ووضوح منهجه، أهمها:

1- جائزة الملك الفيصل العالمية في اللغة عام 2019م، في الدورة الواحدة والأربعين، في فرع اللغة العربية والأدب، وذلك تقديرا لأعماله العلمية المتميزة بالأصالة والابتكار، ودفاعه عن اللغة العربية، في مواجهة التيار الفرانكوفوني والدعوات العامية التي تسعى إلى تقويض العربية الفصحى في عقر دارها ودفاعه عن اللغة العربية.

2- جائزة الألكسو الشارقة، في دورتها الثانية عام 2018م، نظير جهوده المعجمية، وذلك عن كتابه (العربياتُ المُغتَرِبات: قاموس تأثيلي وتاريخي للألفاظ الفرنسية ذات الأصل العربي أو المعرَّب، مجلدان في 1232 صفحة)، الصادر عن دار كنوز المعرفة. عمّان، الأردن، 2017 . 2018م، وقد جرت فعاليات تكريمه في احتفالية اليوم العالمي للغة العربية في مقر اليونيسكو.

3- جائزة المغرب للكتاب عام 2014م، قسم الدراسات الأدبيّة واللغويّة عن كتابه (اللغة العربية في مراحل الضعف والتبعيّة).

4- جائزة المغرب للكتاب سنة 1989م عن كتابه (قضايا المعجم العربي في كتابات ابن الطيب الشرقي)، طبع الكتاب في منشورات عكاظ، الرباط، الطبعة الأولى 1409هـ- 1989م.

5- جائزة المغرب في الآدب سنة 1977 عن كتابه (أبو علي القالي وأثره في الدراسات اللغوية والأدبية بالأندلس). منشورات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بالمغرب، فضالة، 1983م.

المطلب الثاني: وقفة مع كتابه (العربياتُ المُغتَرِبات: قاموس تأثيلي وتاريخي للألفاظ الفرنسية ذات الأصل العربي أو المعرَّب)[1].

صدر الكتاب عن دار كنوز المعرفة، عمّان، الأردن، 2017. 2018م، يقع في مجلدين بحجم 1232 صفحة. وقد قدم له الدكتور عبد السلام المسدي.

والكتاب عبارة عن قاموس لغوي مرتب على الحروف الألفبائية الأعجمية من A إلى Z.

نال به جائزة الألكسو الشارقة، في دورتها الثانية عام 2018م، نظير جهوده المعجمية، وقد جرت فعاليات تكريمه في احتفالية اليوم العالمي للغة العربية في مقر اليونيسكو.

قدم المؤلف للكتاب بمقدمة طويلة أوضح فيها طبيعة عمله العلمي، من حيث منهجه وكيفية إنجازه وصعوباته وأهميته في التأريخ للمعجم العربي، وذِكر ما سُبق من أعمال مماثلة، ومصادره ومراجعه. ومدونة القاموس تحتوي " على أكبر مدوَّنة من الألفاظ الفرنسية ذات الأصل العربي أو المعرَّب ظهرت حتى اليوم "، وجعلها ثلاثة أصناف:

1- مَتْن معجمي مكوَّن من (2194) مدخلا مرتَّب ألفبائياً، يتضمَّن المعلومات التأثيلية والتأريخية.

2- قائمة بالمشتقّات المتفرِّعة من مداخل المتن السابق، ومجموعها (1661) كلمة.

3- قائمة ثالثة تحتوي على الصيغ أو البدائل اللفظية المختلفة، وتتكون من (3498) صيغة لفظية، ما بين مهمل ومستعمل، وقد بلغ مجموع ألفاظ المدونة القاموسية (7353) لفظا، عربيا أصليا أو معربا.

وهذا جدول بأهم حقول الألفاظ التي عرضها في القاموس، مع بيان نسبها:

نوع الألفاظ	العدد	النسبة%	نوع الألفاظ	العدد	النسبة
ألفاظ نباتية	413	18,82	كيمياء	71	3,23
ألفاظ عامة مختلفة	327	14,90	حيوان وحشرات	68	3,09
أثواب وألبسة	148	6,74	نُظم وإدارة	64	2,91
ألفاظ دينية	133	6,06	مقاييس وأوزان	62	2,82
ألفاظ تاريخية	116	5,28	ألفاظ عسكرية عامة بما فيها الأسلحة	61	2,78
موسيقى	93	4,23	طيور	56	2,55

[1] - أمدني المؤلف – جزاه الله خيرا – بمقدمة الكتاب ومداخل الحرف (A). وما أذكره في هذا العرض مأخوذ من هذه المقدمة ، كما أني أفدت من حواراتي معه ومراسلاته ، وكذلك من محاضرته على اليوتيوب حول الكتاب .

البحر (ضمنها 31 لفظا خاصاً بالأسماك)	89	4,05	مطبخ: أطعمة وأشربة	54	2,46
فلك وتنجيم	79	3,60	نقود وعملات	48	2,18
طب وتشريح وبيطرة وصيدلة ورياضيات	77	3,50	هندسة ومعمار	37	1,68
أدوات وآلات	76	3,46	معادن	34	1,54
اقتصاد وتجارة وصناعة وفلاحة	71	3,23	تقويم زمني	17	0,77

يقول المؤلف: إن "مشروع التأريخ الشُّمولي والمُفصَّل للمعجم العربي، كبيرٌ وفَسيحٌ ومُترامي الأطراف، والسبُل المُفضِيةُ إليه كثيرةٌ ومتشعِّبة. فإن موضوع هذا الكتاب ليس سوى واحدٍ من تلك السُّبُل والمداخل المُتعدِّدة التي لا بدَّ من سُلوكها والكَشف عن مَكنونها. فهو لَبِنةٌ تُضافُ إلى بقية اللَّبِنات، ومحاولةٌ من تلك المحاولات المُدرَجة في مسار دراسة الألفاظ العربية التي هاجَرت إلى لغات أخرى، دراسةً تأثيلية وتأريخية". وأشار إلى أن محاولته ليست الأولى من نوعها، إذ سبقتها محاولات فرنسية في القرن التاسع عشر، وأهمية هذا القاموس ليس خدمة اللغة العربية ومعجمها فحسب وإنما يخدم اللغة معجم اللغة الفرنسية وما يرتبط بها من لغات أوروبية، لأن اللغة العربية أثرت وتأثرت بلغات كثيرة.

وذكر أنه سماه (قاموس تأثيلي وتاريخي للألفاظ الفرنسية ذات الأصل العربي أو المعرَّب)، وكان الأولى أن يسميه (قاموس الألفاظ العربية المُهاجِرة إلى الفرنسية). لكنه عَدَل" عن ذلك لكون الكتاب مرتَّباً على المداخل الفرنسية مُراعاةً لنقطة الانطلاق وهي استخراجُ الكلمات، ذات الظاهر الفرنسي والباطِن العربي، من أحشاء القواميس والمصادر اللغوية الفرنسية المعتمَدة والمَوثوقة"، والعمل في حقل تأثيل الكلمات الفرنسية والأوروبية ذات الأصل العربي، عمل صعب لم تُسبر أغواره ويحتاج إلى تنقيب وتوسيع دائرة البحث، فالعمل بدأ فيه عام 1999م ولم يخرج منه إلا عام 2016م.

ومما راعاه في خصوصية القاموس أنه جعله يستجيب لحاجيات مستعمليه، ولم يكتف بالقائمة الاسمية الصامتة؛ كلمة فرنسية تقابلها كلمة عربية، وإنما قدم تعريفات منوعة لمداخله، كالوسم، والضبط بالشكل التامّ لكل الألفاظ العربية، والتأثيلُ والمقصودُ به ردُّ اللفظ الفرنسي إلى أصله العربي، والتأريخ والمقصود به التأريخ لأول ظهور معتقَد أو معروف للفظ في اللغة الفرنسية، والدلالة والمعنى، والصيغ والبدائل، والمصادر، والتعليقات والإضافات.

وتحدث عن مصدر الألفاظ العربية في المعجم الفرنسي ، وبين أنها سلكت في هجرتها طريقين ، الأول مباشر ، وذلك "عن طريق الاحتكاك في أزمنة وأمكنة مختلفة، كالتجارة والرِّحلات العلمية والحَجّية لبيت المقدس والاستكشافية وحركة الاستشراق، وما رافَقها من ترجمات لأمهات المصادر وعيون الأدب العربي وتأليفٍ لعدد من الموسوعات والكتُب الخاصة بالعالَم العربي الإسلامي وتاريخه وحضارته وثقافته وأدقّ تفاصيل حياته الاجتماعية والثقافية والفنّية والاقتصادية والسياسية والعسكرية، وهجرةِ العرب إلى فرنسا ، وإقامة الفرنسيّين في البلاد العربية، وكذلك الاحتكاك الذي تمَّ عن طريق الحروب والمواجهات العسكرية بدءاً من الفتوح العربية التي امتدت إلى جنوب فرنسا ووسطها، ثم الحروب الصليبية التي استمرَّت لقرون ، وانتهاء بمرحلة الاحتلال

الفرنسي لأطراف وأجزاء واسعة من البلاد العربية والإسلامية الناطقة بالعربية كمصر والشام وبلدان المغرب الكبير ومنطقة غرب إفريقيا المسلمة وكذلك بعض دول المنطقة الإفريقية الشرقية (كالصومال وجيبوتي) وبعض جزر المحيط الهندي (كجزر القَمَر ومدغشقر)... وأما الطريق الثاني الذي استعارت الفرنسيةُ بواسطته الألفاظ العربية فهو اللغات الأخرى التي احتكَّت بها في الشرق والغرب كاليونانية واللاتينية والإيطالية والإسبانية والبرتغالية والإنجليزية والبروفنصالية والتركية والفارسية والهندية والأوردية والأمازيغية وعدد من اللغات الإفريقية الشرقية والغربية".

كما بين أن أكثرية الألفاظ التي استعارتها الفرنسيةُ من العربية قد أصابتها تحوّلات وتغيُّرات صوتية وصرفية ودلالية، وقدم أمثلة كثيرة لصور التغير والتطور في الاستعمالين الفصيح واللهجي.

وفي ختام مقدمة أورد خمسين رمزا اصطلاحيا وظفها في القاموس، لتكون عونا للقارئ في فهم مواده.

يقول الودغيري في نهاية مقدمة القاموس: "وخلاصةُ كل ما سبَقَ، أن هذا الكتاب، وإن لم يكن الأولَ في موضوعه، فإنه، وبكل اعتزاز، يمكن اعتبارُه الأولَ من نوعه، من حيثُ مضمونُه ومنهجُه وتوثيقُه ومدوَّنتُه ومصادرُه".

وأضيف إلى مقولته الختامية فأقول: إن هذا القاموس يعد مكسبا للغة العربية، لأنه يقدم خدمات كبيرة للمعجم التاريخي التطوري للغة العربية، فهو متميز في مادته، ويؤرخ لألفاظ لم تكن معروفة في مجال الدراسات العربية الحديثة، جعله الله في ميزان حسناته، ونفع به الأمة.

وهذا نموذج لمدخل من حرف (A)

حَبُّ المُلوكِ / abelmoluch s.m. abelmeluch

.ق16م.

.نب: اسمٌ يُطلَقُ على الخِرْوَع وهو شجرٌ مَشرقيٌّ ينبتُ في مناطق مَكة وبِزرتُه السوداءُ المستطيلةُ مُسَهِّلةٌ جداً.

.م: Alpin – Trév.- Juliot – DUM – GVF – Béclard – Besch. – Mérat – Baillon-

.ع: أغلبيةُ القواميس النباتية الفرنسية تُعرِّف اللفظَ على هذا النحو، وفي القاموس النباتي لبايّون Baillon أنه يُطلَق على عدد من النباتات الدائمة الخُضْرة التي لها بُذورٌ هاضِمةٌ ومُهيِّجة أو مُنبِّهة. وفي الكُتُب النباتية العربية أن) حَبَّ المُلوك) يُطلَق على ثلاثة أشياء هي: ثَمَرُ الفُسْتُق وثمَر الصَّنوبَر وعلى القَراسيا/ القراصيا (cerise) (عمدة الطبيب). وفي الجامع لابن البيطار: حبّ المُلوك يُقالُ للماهُودانة، وأما أهلُ المغرب والأندلس فيُوقِعونه على القَراصيا البَعلبكي، وبعضُ الناس يُوقِعونه على حَبِّ الصَّنَوبر الكبار. قال ابنُ البيطار: «ويُعرَف بحَبِّ الملوك أيضاً عند أطباء المشرق». وفي تذكرة الأنطاكي أن حَبَّ الملوك يسمى أيضاً حَبَّ السّلاطين أو الماهُودانة، وهي كلمةٌ فارسيةٌ تدلُّ على حَبٍّ فَعَّالٍ جداً في الإسهال. وقد خصَّ ابنُ السِّيد البطليوسي الأندلسي (ق 5هـ/ 11م) هذا النبات برسالةٍ صغيرة شرحَ فيها سببَ تَسميّته بهذا الاسم (انظر: ابن السِّيد: رسائل لغوية).

المبحث الثاني

جهود أ.د. عبد العلي الودغيري في خدمة الإسلام واللغة العربية في إفريقيا

كان لتعيين د. الودغيري رئيسا للجامعة الإسلامية في النيجر أثر كبير على الحياة الثقافية والتعليمية والدينية والاقتصادية والاجتماعية في جنوب الصحراء ، فالرجل صاحب خبرة ودراية بالحياة العلمية بفضل اشتغاله

أستاذا جامعيا ، وغزارة نتاجه العلمي الذي أثرى به المكتبة العربية والإسلامية ، وكذا انخراطه في مؤسسات علمية وجمعوية وأدبية، واكتساب العضوية أيضا في مؤسسات ومنظمات دولية ، مما جعله يحظى بثقة أصحاب القرارات في تلك المؤسسات ، ولذلك لم يجد صعوبة في إدارة الجامعة ليوسع نشاطه في خدمة اللغة العربية ونشر الدين الإسلامي خارج أسوار الجامعة ، بحكم علاقاته الطيبة مع الأطراف التي تعامل معها في مسيرته العلمية والتعليمية والإدارية ، ولعل ما في المطلبين الآتيين ما يجلى هذا النشاط .

المطلب الأول: إنشاء مؤسسات في الجامعة الإسلامية بالنيجر:

لقد وفق الله سبحانه الأستاذ الدكتور عبد العلي الودغيري إلى إنشاء عدد من المؤسسات الجديدة بالجامعة، منذ تعيينه على رأسها، كانت فتحا على القارة الإفريقية عامة لنشر الدين الإسلامي واللغة العربية، وتطوير التعليم، وتخليص بلدانها من مظاهر التخلف الاجتماعي والثقافي والاقتصادي[1] ، ومن أهم تلك المؤسسات:

1- إنشاء المعهد العالي للتربية وتكوين الأساتذة: ومهمته إعداد مدرسي اللغة العربية والمواد الإسلامية للطورين الإعدادي والثانوي في النيجر وغيرها من دول المنطقة، وترأس إدارة هذا المعهد الأستاذ اللغوي الكبير الدكتور صلاح الفرطوسي (من بغداد). وقد تخرج منه بعد عدة سنوات المئات من الأساتذة والمفتشين والأطر التربوية بتكوين علمي وبيداغوجي وتربوي عال، أسهموا بشكل فعال في تحسين مستوى تدريس العربية بالمؤسسات التعليمية في دول غرب إفريقيا.

2- **كلية البنات:** كانت الجامعة من قبل مقتصرة على تعليم الذكور ولا تقبل أية طالبة فيها، ويعد ذلك نقصا كبيرا تم علاجه بإحداث هذه الكلية التي احتضنت مئات الطالبات من كل بلدان المنطقة ، إذ فتحت عهدا جديدا للمرأة الإفريقية لمزاولة التعليم والمشاركة في النهضة الثقافية ، وقد واصلت طريقها بعد ذلك حتى أصبحت تخرّج اليوم طالبات في مستوى الدكتوراه والماجستير في اللغة العربية والدراسات الإسلامية. يقول د.الودغيري " تصوروا أن نصف المجتمع كان محروما من هذا التكوين الضروري لتربية الأسر والأبناء وتعليمهم العربية والعلوم الإسلامية" .

3-المركز الإفريقي لإحياء التراث الإسلامي: وهو مركز بحثي مهمته الأساسية جمع المخطوطات العربية في المنطقة وفهرستها والمحافظة عليها وتيسير سبل الاستفادة منها للباحثين في كل مكان، كما نظم سلسلة من حلقات التكوين في المخطوط العربي الإفريقي، وندوات عن التراث الإسلامي فيها، ومن ثمرات هذا الجهد الذي استمر طيلة سنوات ، أنه تم إخراج فهرس توثيقي تفصيلي لمخطوطات المركز التي وصل عددها إلى (1044) مخطوط بين أصلي ومصور. وقد اقتصر في البداية على إصدار هذا الفهرس (وهو في ثلاثة أجزاء من حوالي 600 صفحة) في طبعة محلية محدودة النسخ، وكان الأمل أن يتم إخراجه في طبعة موسعة.

4- مجلة الجامعة: أنشأت الجامعة مجلة سنوية أسمتها "حوليات الجامعة الإسلامية بالنيجر"، وهي مجلة علمية تُعنى بالحيوات الدينية والحضارية والتاريخية والاجتماعية والثقافية، وقد أعلنت في عددها الأول أنها تعطي الأولوية في البحث لتاريخ إفريقيا، لكشف ماضيها واستجلاء معالم حاضرها ومستقبلها، والتعريف برجالها وأعلامها.

[1] - ماكتبته في هذه الفقرة أفادني به د.عبد العلي الودغيري في رسالة مؤرخة بتاريخ 29 مارس 2020م، وكذا محاوراتي معه عبر وسائل التواصل الاجتماعي .

وقد كانت هذه المجلة مرآة عاكسة للنشاط العلمي بفضل ما ينشر فيها من أبحاث علمية، تتناول مجلات مختلفة، كما أنها أتاحت الفرصة لنشر أعمال بعض الندوات التي أقيمت في الجامعة ، والتي شارك فيها علماء من الجامعات العربية والمؤسسات والمراكز البحثية ، وكذا بعض الجامعات الإفريقية.

5- **سلسلة ندوات كبرى**: ويمكن أن ألحق بهذه المؤسسات التعليمية والفكرية التي كان للدكتور عبد العلي الودغيري يد في إقامتها وتنشيطها، والمشاركة فيها بأبحاث تخدم القارة الإفريقية في مجالات كثيرة، ما أقامته الجامعة من ندوات كبرى حول قضايا الإسلام واللغة العربية والأدب والشريعة والاقتصاد والكتاب المدرسي، ولغات الشعوب الإسلامية، وأذكر منها على سبيل المثال لا الحصر الآتي:

1- ندوة دولية بعنوان " الثقافة الإسلامية واللغة العربية في غرب إفريقيا وجنوب الصحراء "[1] ، أقيمت بمناسبة مرور عشر سنوات على افتتاح الجامعة الإسلامية بالنيجر، شاركت فيها جامعات عربية وإفريقية، ومنظمة الإيسيسكو وجمعية الدعوة الإسلامية العالمية، وقد نشرت أعمالها في العددين الثاني والثالث من مجلة الجامعة، لتعم فائدتها.

2- ندوة "من أجل أدب إسلامي فاعل ومتفاعل":نظمتها الجامعة بالتعاون مع الإيسيسكو ومنظمة الدعوة الإسلامية العالمية الليبية ، وقد طبعتها منظمة الإ يسيسكو عام 2002م.

3- حلقة الحوار الثقافي بعنوان " الأصول الاجتماعية والثقافية لمنظمة الساحل الإ فريقي" : حلقة فكرية نظمتها جمعية الدعوة الإسلامية العالمية الليبية ، بالتعاون مع الجامعة الإسلامية بالنيجر ، عام 1998م.2

4- ندوة " كتابة لغات الشعوب الإسلامية بالحرف القرآني " بالتعاون مع البنك الإسلامي للتنمية، عام 1998م.3

5- "الاجتماع الإقليمي للخبراء في الكتاب المدرسي العربي الإسلامي بمنطقة إفريقيا الغربية وجنوب الصحراء "4بالتعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (الإيسيسكو)، عام 1999م.

6- " دورة العلوم الشرعية للاقتصاديين"5 بالتعاون مع البنك الإسلامي للتنمية (المعهد الإسلامي للبحوث والتدريب)، عام 1998م.

7- وللدكتور الودغيري مجموعة أبحاث ومقالات حول اللغة العربية والثقافة والدين تخص جنوب الصحراء، أذكر منها: رسالة في التعريف بالمصطفى التورودي: من أعلام الثقافة العربية الإسلامية بالغرب الإفريقي في القرن الثالث عشر الهجري. تحقيق وتقديم. منشورات معهد الدراسات الإفريقية. الرباط 2003 م.

هذه الأعمال كلها تشهد على رسوخ قدمه في خدمة اللغة العربي والدين الإسلامي في جنوب الصحراء بالقارة الإفريقية.

[1] - حوليات الجامعة الإسلامية ب، العدد:2 ، ص 169.

[2] - حوليات الجامعة الإسلامية ب، العدد:4 ،ص259.

[3] - حوليات الجامعة الإسلامية ب، العدد:5 ،ص73.

[4] - حوليات الجامعة الإسلامية ب، العدد:5 ،ص251.

[5] -حوليات الجامعة الإسلامية ب، العدد:6 ، ص 7.

المطلب الثاني: العناية بكتاب "اللغة العربية والثقافة الإسلامية بالغرب الإفريقي وملامح من التأثير المغربي".

من الكتب المتميزة للدكتور عبد العلي الودغيري في إبراز أثر اللغة العربية والثقافة الإسلامية في الجانب الغربي من القارة الإفريقية هذا الكتاب، الذي يمتاز عن غيره بأنه مخصص للقارة الإفريقية في موضوعاته وطريقة الاستقصاء والتوثيق والعرض والتحليل.

صدر الكتاب عن منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط عام 2011م ، يقع في مائتي وخمس عشرة صفحة ، ويشتمل على تقديم وخمسة مباحث ، ولأهميته أحببت عرضه في هذا المطلب ، لأنه يجلى قضايا كثيرة مرتبطة بمحاور الملتقى وأهدافه .

تحدث المؤلف في المقدمة عن تجربته في الجامعة الإسلامية بالنيجر وتعميق معرفته بالتراث العلمي والثقافي الإفريقي من خلال قراءاته واحتكاكه بالعلماء وآثارهم التي وقف عليها في مراكز البحث، وخلص إلى نتائج وفوائد عظيمة، عايشها ورآها رأي العين، ولأن ما حصله كثير، فضل أن يقف عند ثلاثة أمور، هي: شدة تعلق الأفارقة بالإسلام دينا وثقافة ونظام حياة، وحرصهم على تعلم اللغة العربية وإتقانها نطقا وكتابة والتعمق في آدابها، وتعاطف الغرب الإفريقي مع المغرب ثقافيا واجتماعيا ودينيا.

وقال: "إنه حاول أن يتوقف عند جوانب مضيئة من العلاقات الثقافية والعلمية والدينية واللغوية التي كانت قائمة وظلت مستمرة بين المغرب الأقصى والمغرب العربي عامة من جهة، ومنطقة الغرب الإفريقي من جهة أخرى".[1]

وقال أيضا: "وأطلتُ الوقوفَ عند ظاهرةٍ لم يهتمَّ بها الدارسون السابقون، وهي تأثُّرُ جزءٍ مهمٍّ من سُكان أهل المنطقة (وخاصة في مالي وبلاد السُّنغاي والطوارق) منذ فترة طويلة، بالعربية المُستعملة في المغرب والأندلس كتابةً ونُطقاً. واستخرجتُ نماذجَ من تلك الاستعمالات من بعض المصادر الإفريقية المكتوبة بالعربية، وقُمتُ بمَعجَمَتها وتعريفها والتعليق عليها[2].

أما مباحث الكتاب فأعرض خلاصاتها على النحو الآتي:

المبحث الأول :دور المغرب في نشر الإسلام ولغة القرآن بالغرب الإفريقي.

يرى المؤلف في هذا المبحث أن ثمة ثلاثة عناصر بشرية وراء انتشار الإسلام في إفريقيا بشكل واسع ، وهي : العنصر المشرقي الحامل للرسالة المحمدية عن طريق المغرب وبفضل الرحلات والتبادل التجاري والثقافي والعلمي، والعنصر الإفريقي الذي تقبل الإسلام لما وجدوا فيه من عدل وتسامح فنصروه بسيوفهم وأسكنوه في أعماق قلوبهم ، والعنصر المغربي الذي كان له دور التوسط بين العنصرين المشرقي والمغربي ومؤازرة حاملي الدين الجديد حتى يستقر في موطنه الإفريقي ، وعرض فيه لمظاهر التأثير المغربي ، كالإسلام السُّني والمذهب المالكي ، و التصوُّف السُّنِّي ،ومناهج التعليم والمصادر المغربية ، ودور العلماء والفقهاء والدعاةُ المغاربة ، والعنصُر البشري، والعُنصُر اللغوي ، وعُنصُر آخر. وقد فصل القول في هذا المظاهر مبينا أن المذهب السني المالكي المنتشر في المغرب العربي عامة امتد إلى القارة الإفريقية وانتشرت معه الطرق الصوفية كالسنوسية والتيجانية والشاذلية وغيرها ، وأبرز أن مناهج التعليم ومصادره من العلماء كانت مغر بية روحا وجسدا ، مشيرا إلى المصادر العلمية التي تدرس للطلاب في علوم الشريعة والعربية ، وأثر علماء المغرب بحضورهم الشخصي أو عن طريق مؤلفاتهم،

[1] - اللغة العربية والثقافة الإسلامية بالغرب الإفريقي وملامح من التأثير المغربي، ص 10 .

[2] - المرجع السابق ، كلمته في ظهر الكتاب (هذا الكتاب).

وألمح إلى دور علماء كنته الذين كان لهم حضور قوي عند ملوك برنو الإسلامية وإكبارهم لهم ، كالمغيلي (ت909ه)، والبلبالي (ت 949ه)، وغيرهما ، وفي العنصر البشري تحدث عن العنصر الزنجي الأصلي والعنصر البربري القادم من الصحراء والتوارق والعرب ، والأتراك والأندلسيين ، وقد انصهر هؤلاء فكونوا ا لساكنة الإفريقية المسلمة ، ولاسيما في تنبوكتو وجنّي وجاو ، وللعنصر المغربي أثر واضح في مناحي الحياة المختلفة في المجتمع الإفريقي . يقول الودغيري عن هذه العناصر السكانية :" أصبح المجتمع الإفريقي في تنبكتو وجِنّي وجاوةَ وغيرها من المدن والمناطق المتَّصلة بها، مكوَّنة من خليط من العناصر السكانية ، كنتَ تجد فيه الفاسيَّ، والمراكشي ، والدرعي ، والزعري ، والدكالي، والدغوغي، والجزولي ، والمسُّوفي، والصنهاجي، واللَّمتوني، والجاناتي، والأندلسي، والجزائري ، والتواتي، والتلمساني، فضلاً عن العُلوج الإسبان والأتراك الذين كانوا قد دخلوا في الجيش السعد . ومن أهل القبائل المغربية الأخرى: شراكة والشياظمة وحاحة، وتادلة، وأهل ماسّة، وشتوكة، وأولاد جرار، وأولاد عمران، والمنهيّين، وفشتالة، ومن أهل الأطلس والغرب والصحراء وغيرها من المناطق الأخرى"[1].

أما العنصر اللغوي فتوقف عنده مطولا وأبان حسب المصادر التاريخية أن المغاربة نقلوا عشرات الألفاظ والأساليب التعبيرية المغربية إلى السودان، كالألفاظ التي تخص اللباس والأطعمة والأسلحة والحرف والصناعات والمهارات والعادات، وهي ذات أصول اشتقاقية عربية فصيحة، طرأ عليها نوع من التحريف أو أمازيغية أو تركية. وقدم نماذج من أسماء الأعلام في لغة الأفارقة كقولهم: عَيشَتُو، وفاطمتُو، وأمينتُو، وخديجتُو، وإبراهيما، وصالحُو، وإدريسا، ويعقوبا، وعلِيُّو. وفي استنطاقه للكتب التاريخية يذكر لنا طائفة من السلاطين العلماء الفصحاء الذين كانت لهم تأثيرات في الحركة العلمية والثقافية واللغوية، كسلطان السنغاي أسكيا داوود(ت991ه)، وأمراء الدولة العثمانية الفوديَوية ، والشيخ محمد الأمين الكانمي (ت 1835م)، والشيخ أحمد لُوبُو الماسِّيني (ت 1260ه).

وفي العنصر الآخر يحدثنا عن العمران واللباس والاحتفال بالمولد النبوي، وكل هذه المظاهر تعكس الحضور المغربي في إفريقيا، وفي آخر المبحث يلحق نصا من كتاب لعالم مالي معاصر، وهو بعنوان (الفصل الرابع في كيفية إقراء السوقيين وتعليمهم بحسب ما رأيته في حَيِّنا وما سمعته عن أسلافنا ، وذكر العلوم التي يتعلمونها) .[2]

أما المبحث الثاني فتناول فيه: ملامح من التأثير المغربي في الحركة الإصلاحية للشيخ عثمان بن فودي. وهي حركة إصلاحية دينية وثقافية وسياسية شملت منطقة واسعة من غرب إفريقيا جنوب الصحراء ، ترأسها الداعية المجدد عثمان بن محمد فودي الفلاني ت(1232ه)، أسس دولة دامت قرنا من الزمان ، وبين أن بعض الباحثين يرون سبب نجاح دعوة ابن فودة يرجع لتأثره بالحركة الإصلاحية لمحمد بن عبد الوهاب ، مع أنهما يختلفان في المذهب ، فابن فودة مالكي أشعري قادري ، وابن عبد الوهاب حنبلي سلفي ، ويرجع الدكتور الودغيري منابع دعوة ابن فودي إلى التأثير المغربي وبعض المصادر المشرقية المالكية ، ثم يتوقف عند أعلام بارزين كان لهم الأثر القوي في شخصيته ونجاح دعوته ، وهم :المغيلي (ت 909ه) ، و ابن العبدري الفاسي (ت737ه) ،وأبو علي اليوسي (ت 1102ه) ، وخلص المؤلف الودغيري إلى أن المنابع التي استقى منها ابن فودي حسب الشواهد التاريخية كانت من صميم البيئة الإفريقية نفسها ، وعليه يستبعد تأثره بالحركة الوهابية . [3]

[1] - اللغة العربية والثقافة الإسلامية بالغرب الإفريقي وملامح من التأثير المغربي،ص 31، 32 .

[2] - اللغة العربية والثقافة الإسلامية بالغرب الإفريقي وملامح من التأثير المغربي،ص 13-61.

[3] - اللغة العربية والثقافة الإسلامية بالغرب الإفريقي وملامح من التأثير المغربي،ص65-95.

وفي المبحث الثالث حديث عن: اللغة العربية في منطقة جنوب الصحراء: الماضي والحاضر والمستقبل، وفي عنوان فرعي تحدث عن ماضي اللغة العربية في الغرب الإفريقي، الذي يرجع إلى بدايات الفتح الإسلامي أي القرن الخامس الهجري عندما استولى المرابطون على مملكة غانة، ثم توالت الممالك الإسلامية الأخرى في الظهور وأشهرها مملكة السنغاي في منطقة مالي والنيجر، والخلافة العثمانية الفودية في نيجيريا ودولة ماسينا في مالي وغيرها. هذه الممالك جعلت من العربية لغتها الثقافية والدينية والتعليمية والإدارية، وشجعت على تعلم العربية بإنشاء مدارس وكتاتيب لتحفيظ القرآن ونشر تعاليم الإسلام، وجلبت العلماء، وانتقل أبناء إفريقيا إلى البلدان العربية وإلى مكة للحج ووقع تأثير وتأثر بين الأطراف المختلفة، ولعل ما تزخر به المكتبات من آثار علماء إفريقيا خير دليل على ما وصلت إليه العربية من رقي في المنطقة، وما أسماء السعدي والتنبكتي وابن فودي وغيرهم بخافية عن الدارسين.

وبمرور الأزمنة أصبحت اللغة العربية لغة الإفريقيين في المجالات المختلفة ،لأنها لغة الدين الإسلامي والثقافة والتعليم والتواصل بين الأفارقة ، ولأن اللغات الإفريقية التي تقارب ألف لغة لغات شفوية ، وما هو مكتوب منها قليل اتخذت الحرف العربي في الكتابة ، بل اقترضت كثير من اللغات الإفريقية، كالفلانية والهوسوية والسواحلية من العربية مفردات دينية وحضارية واقتصادية ، وكذا الأوزان الشعرية ، ولذلك يعد الدكتور ممدوح حقي أن" اللغة الصومالية ماهي إلاَّ إحدى تلك اللهجات العربية القديمة التي أصبحت فيما بعد لغة قائمة بذاتها ، ولكنها مازالت تحتفظ بالملامح العربية الأصيلة "[1].

أما حديثه عن العربية في مرحلة الاستعمار فيشخص ما آلت إليه العربية من انكماش وانحصار في نهاية القرن التاسع عشر بسبب ما فرضه المستعمر من تضييق على الدين الإسلامي واللغة العربية ، وسنه قوانين تفرض على تعلم اللغة الأجنبية وفتح مدارس للتنصير ، ومنع التعليم في المدارس العربية والقرآنية ، وقد فرض المستعمر سياسات لغوية على الأهالي وأبنائهم واشترطوا عليهم شروطا تبعدهم عن لغتهم ودينهم وتلزمهم بتعلم الفرنسية، ومع هذا الحصار الجائر فإن الأفارقة تمسكوا بدينهم ولغتهم العربية وبقوا صامدين يواجهون المستعمر الغازي ويتشبثون بدينهم ولغتهم وثقافتهم . يقول بول مارتي الفرنسي بمرارة عن هذا الوضع :"إن نسبة الإقبال على مدارسنا على مستوى القطر السنغالي تدعو للسخرية ، وإنه لمن المؤسف أن لا يرتاد مدارسَنا المنتشرة في الريف سوى بضعة تلاميذ بينما تستقطب المدارس القرآنية مئات الطلاب ".[2]

وفي حديثه عن مرحلة الانبعاث الجديد يشير إلى انطواء صفحة الاستعمار وبروز بشائر عن مستقبل اللغة العربية والتعليم الإسلامي ، وبدء حياة جديدة بعد الستينات ، استعادت إفريقيا هويتها ، حيث انتشرت المدارس وازدهر التعليم العربي واسلامي ، وأعطى مثلا حيا عن النيجر وما شهدته من نهضة وتطور ، وقدم إحصاءات لمئات المدارس الخاصة والعامة لمراحل التعليم المختلفة ، وكذا أعداد الطلاب الذين تجاوز عام 2011م ستين ألف طالبا حسب إحصائيات أحد الخبراء ، كما كان لإنشاء الجامعة الإسلامية عام 1986م دور بارز في نهضة التعليم ، وتكون الأطر التعليمية للمراحل المختلفة ، كما ذكَّر بدور المنظمات المؤسسات الخيرية والدعوية كمنظمة المؤتمر الإسلامي ، وصندوق التضامن الإسلامي ، ومنظمتي الإيسيسكو والألسكو ورابطة العالم الإسلامي ، وغير ذلك من المنظمات والهيئات والجمعيات الأهلية وجهود الأفراد ، ونبه إلى أن التعليم قفز قفزة

[1] - اللغة العربية والثقافة الإسلامية بالغرب الإفريقي وملامح من التأثير المغربي ،ص112.

[2] - اللغة العربية والثقافة الإسلامية بالغرب الإفريقي وملامح من التأثير المغربي ،ص116.

نوعية في جنوب الصحراء مع بداية الألفية الثالثة ، إذ شهدت دول القارة فتح معاهد وكليات وجامعات ، كما في السنغال وتشاد وبوركينا فاصو وغامبيا وغينيا ومالي والكاميرون ونيجيريا ، ففي كثير من جامعات هذه الدول فُتحت معاهد وأقسام للدراسات العليا لتدريس العربية والعلوم الشرعية ، وتعد الجامعة الإسلامية في النيجر من أ كبر الجامعات التي تستقبل الطلاب من عشرين بلدا إفريقيا ، وأشار أيضا إلى ما تعزز به الإعلام الإفريقي من صحف ومجلات ودوريات أكاديمية عربية في عدد من الدول الإفريقية . أما التحديات المستقبلية التي تواجه تعليم العربية فإن نصف سكان إفريقيا من المسلمين يحتاجون إلى العربية وهي إحدى اللغات الثلاثة الكبرى المنتشرة في إفريقيا (العربية والسواحلية والهوسا)، إلا أن ثمة جملة من العوائق تحول دون تحقيق آمال الشعب الإفريقي المسلم ، كضعف الإمكانات المالية ، والهياكل التعليمية والوسائل ، وتدني المستوى التعليمي للمدرسين، واختلاف المناهج ، وانعدام الكتاب المدرسي ، ومحاصرة الفرنكوفونية لخريجي المدارس القرآنية والعربية ، ويقترح أمرين لمواجهة هذه العقبات ، أولهما : دعم مادي كبير ومنتظم ومتواصل من الدول الإسلامية والمنظمات المختلفة ، وثانيهما : إصلاح تربوي شامل لمراجعة المناهج والمقررات .[1]

أما المبحث الرابع فخصصه لألفاظ مغربية في عربية السودان الغربي من خلال أربعة نصوص، ويشتمل على مقدمة بين فيها طبيعة النصوص التي استقى منها الألفاظ المغربية التي أعد لها قاموسا لغويا، وهي : 1- تاريخ الفتاش في أخبار البلدان والجيوش وأكابر الناس ، للقاضي محمود كعت التنبكتي الوعكري (ت1002ه) ، والكتاب لم يتمه المؤلف وأتمه سبطه .

2- تاريخ السودان، لعبد الرحمن بن عامر السعدي أو السعيدي (ت1065ه).

3- تذكرة النسيان في أخبار ملوك السودان، لمؤلف مجهول (ت بعد 1164ه).

4- وفيات قاسم بن سليمان، لمولاي قاسم بن مولاي سليمان، وهو نص في ثمان عشرة صفحة.

وهذه النصوص تؤرخ لقرنين من الزمن للأحداث (من نهاية ق10 إلى بداية ق13ه)، وإلى جانب أهميتها التاريخية فإنها سجل حقيقي للغة العربية من حيث تطور ألفاظها وأساليبها ومعجمها. وقد بين الودغيري أن أهميتها تكمن في أنها تفيد في دراسة اللهجة المغربية في العصرين السعدي والعلوي خارج بيئتها الأصلية، وتتيح الاطلاع على ملامح تأثير عربية المغرب على عربية السودان الغربي، كما تفيد في معرفة التطور التأريخي للغة العربية في مساريها الزماني والمكاني في الاستعمالين الفصيح والعامي.

ويرجع المؤلف وجود اللهجة المغربية في بلاد السودان الغربي إلى جيش المنصور الذهبي، والأتباع والصناع والأطباء والفقهاء والتجار والحرفيين والدعاة وغيرهم، ثم توالي الإمدادات العسكرية البشرية، واستقر من استقر ومات من مات، وتناسل المغاربة وبقيت لغتهم العربية معهم وسيلة تواصلهم، وتأثرت باللغات الإفريقية، وهو ما تعكسه المؤلفات الأربعة المذكورة .

وقد نبه الودغيري إلى أن مجموع مداخل الألفاظ المستخرجة من هذه المصادر بلغت مائتي وخمسين مدخلا، رتبها ألفبائيا حسب الحرف الأول منها دون ردها إلى أصولها الاشتقاقية، وأشفعها بتعليقات مقتضبة وبعض الشواهد النصية، وذكر أن هذه المصادر طبعت في باريس طباعة سقيمة وتتخللها أخطاء، لأنها لم تخضع لمقومات التحقيق العلمي.

[1] - اللغة العربية والثقافة الإسلامية بالغرب الإفريقي وملامح من التأثير المغربي ،ص99-127.

وهذه نماذج من ألفاظ القاموس التي استخرجها المؤلف، وقد اخترت ألفاظا مستعملة في لهجاتنا المغاربية عامة، وكثير منها ذات أصول عربية فصيحة أو بربرية :

برَّاح، بِشنه ، تحريكة ، تغافر ، توانس ، جابوه ، الحاصل ، حومة ، حنانة ، خسروها ، دلاَّل ، رحبة ، رُدَّ بالك، رفد ، زريبة ، سُبُوع ، السَّرَّاح ، شاش ، شاف ، الشربيل ، شكارة ، شاوش ، شَوَّش ، طاب ، الطالب ، طلَّع ، طيَّر الماء ، عياط ، الغيطة (غيَّاط) ، مطيار (التطير) ، فُمُّ الدار ، فُوقاني ، القَصَبة ، قفطان ، قلَّب ، قلمون ، كتَّف، للاَّ ، مخازني (مخزن)، مصارين ، معمَّر ، مكتب ، مَلُف ، مليح ، مُونة ، نفقة ، وخَّل .[1]

وفي المبحث الخامس عرض جملة من الألفاظ المغربية الأندلسية المستعملة في كتابين شهيرين لأحمد بابا التنبُكتي1036ه) ، وهما : الأول (نيل الابتهاج بتطريز الديباج) ، وهو تكملة لكتاب ابن فرحون (الديباج المذهب في أعيان علماء المذهب) ، والثاني (كفاية المحتاج لمعرفة من ليس في الديباج)، وهو اختصار للكتاب الأول ، ولأن الرجل عاش في المغرب فترة (1002-1016ه) وجال في مدنها ، واشتغل في التدريس والتأليف ، وقد اتصل بمصادر العلم لعلماء مغاربة وأندلسيين ، فمصادره تشمل التراجم والأعلام والطبقات والتاريخ والأخبار ، وكانت ثقافته العلمية شاملة لعلوم الشريعة والعربية والتاريخ ، وقد ذكر الودغيري جملة من مصادره الخطية لعلماء الأندلس والبلدان المغاربية عامة المعروفة اليوم ، ومجموع الألفاظ التي استخرجها المؤلف ترجع للفترة الممتدة بين القرنين السادس والحادي عشر الهجري ، وسمى هذه الألفاظ (الألفاظ المغربية الأندلسية) ، لأنهت تخص البيئة اللغوية للمنطقة ، ويرى المؤلف أن دراسة خصائص العربية المغربية والأندلسية يفيد دارس العربية عامة ومعجمها خاصة في معرفة تطور ها التاريخي في المستويات المختلفة ، ولاسيما في ضوء التأثر الذي وقع بين العربية ولهجاتها و اللغات المحلية الإفريقية .

وهذه جملة من الألفاظ مما استُخرج من الكتابين:

أبركان، البازين ، برانس ، البوقات ، تلِّيس ، جبَّانة ، حجاب (تميمة) ، الحُروز ، حشِم ، رحبة ، سانية ، شارف، شَكارة ، شَوكة ، طَلَبَة ، عماريَّة (هودج) ، الغياطية (الغايطة) ، قبقاب ، قوبع ، كُسكُسُون ، كنَّاشة ، مطهرة ، مكَّاس[2] .

وبعد فهذا الكتاب رغم أنه متوسط الحجم فإنه يعد من أهم المدونات التي أرخت للغة العربية والثقافة الإسلامية في جنوب الصحراء ، بأسلوب علمي شيق ، خال من التعقيد اللفظي ، متميز بمنهج واضح في عرض مواده وتوثيقها ، استنطق المؤلف مصادر ومراجع بعضها مازال مخطوطا ، وبعضها طبع قديما وهو في حكم المخطوط لندرتها ، وبعضها مصادر شفوية ، أي تلقى مادته التي عالجها من أفواه أناس عاشوا الأحداث أو رووها عن أجدادهم ، ومن ميزة المؤلف أنه كان موضوعيا في مناقشة كثير من القضايا التي تعد من المحظورات عند بعض المؤلفين ، كما أنه التزم أسلوب المحاورة العلمية الأدبية عندما يذكر الأحداث والوقائع التاريخية ، ولم يكن منحازا لجهة على حساب جهة .

نسأل الله أن يجعل هذا الكتاب في موازين حسناته وأن ينفع بعلمه، وأن يمد في عمره. وقبل أن أختم أتوجه إلي المؤلف الأستاذ الدكتور عبد العلي الودغيري بوافر الشكر والعرفان على ما أمدني به من كتب وتصوير ووثائق وكتابة رسائل مطولة ومنحي وقتا للتحاور معه، رغم ظروفه الصحية، فقد كانت عونا لي في إنجاز هذه المداخلة.

[1] - اللغة العربية والثقافة الإسلامية بالغرب الإفريقي وملامح من التأثير المغربي ،ص131-192.

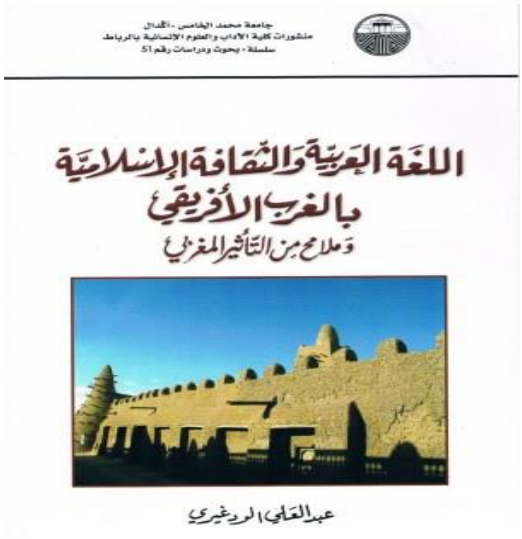
[2] - اللغة العربية والثقافة الإسلامية بالغرب الإفريقي وملامح من التأثير المغربي ،ص195-214.

وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه الأخيار.

المصادروالمراجع:

- اجتماع الخبراء الإقليمي حول مناهج اللغة العربية في دول الساحل الإفريقي، والثقافة ت :1، سلسلة الندوات:1، منظمة المؤتمر الإسلامي، الجامعة الإسلامية بالنيجر، السنة 1422هـ -2002م .
- د.عبد العلي الودغيري ، حوار عبر الفيديو عن طريق الماسنجير ، يوم27 جوان 2020 م ، الساعة 11 ليلا .
- حوليات الجامعة الإسلامية بالنيجر، الاجتماع الإقليمي للخبراء في الكتاب المدرسي العربي الإسلامي بمنطقة إفريقيا الغربية وجنوب الصحراء العدد:5 ، منظمة المؤتمر الإسلامي ، الجامعة الإسلامية بالنيجر،1420هـ، 1999م.
- حوليات الجامعة الإسلامية بالنيجر، حلقة الحوار الثقافي بعنوان " الأصول الاجتماعية والثقافية لمنظمة الساحل الإفريقي" العدد: 4، منظمة المؤتمر الإسلامي، الجامعة الإسلامية بالنيجر، 1419هـ، 1998م.
- حوليات الجامعة الإسلامية بالنيجر، ندوة " كتابة لغات الشعوب الإسلامية بالحرف القرآني " بالتعاون مع البنك الإسلامي للتنمية، العدد:5 ، منظمة المؤتمر الإسلامي ، الجامعة الإسلامية بالنيجر،1420هـ، 1999م.
- حوليات الجامعة الإسلامية بالنيجر، وقائع الندوة الفكرية حول الثقافة الإسلامية واللغة العربية بغرب إفريقيا، العدد:2، منظمة المؤتمر الإسلامي، الجامعة الإسلامية بالنيجر، 1417هـ ، 1996م.
- حوليات الجامعة الإسلامية بالنيجر، دورة العلوم الشرعية للاقتصاديين، العدد:6 ، منظمة المؤتمر الإسلامي، الجامعة الإسلامية بالنيجر، 1421هـ، 2000م.
- د . عبد العلي الودغيري ، رسالة شخصية مؤرخة بتاريخ 29 مارس 2020م.
- د. عبد العلي الودغيري ،السيرة الذاتية ، (مخطوط) .
- د. عبد العلي الودغيري ، تقديم د. عبد السلام المسدي ، العربياتُ المُغتَرِبات: قاموس تأثيلي وتاريخي للألفاظ الفرنسية ذات الأصل العربي أو المعرَّب) ، مجلدان ، دار كنوز المعرفة ، عمّان ، الأردن، 2017 .2018م.
- فهرس المخطوطات المحفوظة بالمركز الإفريقي لإحياء التراث الإسلامي ، المجلد الأول ، الطبعة الأولى 1425هـ – 2004م ، نيامي ، النيجر .
- د. عبد العلي الودغيري ، اللغة العربية والثقافة الإسلامية بالغرب الإفريقي وملامح من التأثير المغربي ، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط ، سلسلة بحوث ودراسات رقم:51، عام 2011م.
- د. عبد العلي الودغيري ، محاضرة على اليوتيوب ، (العربيات المغتربات ...).
- د. عبد العلي الودغيري ، مراسلات عديدة مع د.عبد العلي الودغيري عن طريق الماسنجير من يوم 24 مارس 2020 م إلى نهاية جوان 2020م .
- من أجل أدب إسلامي فاعل ومتفاعل، أعمال الندوة الأدبية الدولية التي نظمت في الجامعة الإسلامية بالنيجر، (من 5-7صفر 1423هـ الموافق 18-20 أبريل 2002م) ، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو، الثقافة ، 1425هـ- 2004م .
- موقع ويكيبيديا الإلكتروني .

الأستاذ الدكتور
عبد العلي الودغيري
العَرَبيّات المُغتَرِبات
قاموس تأثيلي وتاريخي
للألفاظ الفرنسيّة
ذات الأصل العربي أو المعرّب
الجزء الأول


اللغة العربية والثقافة الإسلامية
بالغرب الأفريقي
وملامح من التأثير المغربي
عبد العلي الودغيري

تحديات اللغة العربية في إفريقيا بين الآفاق المعرفية والرهانات المستقبلية

أ. د. لبصير نورالدين يوسف
أستاذ التعليم العالي، جامعة امحمد بوقرة بومرداس (الجزائر)
n.labessir@univ-boumerdes.dz

الملخص:

عاشت الدول الإفريقية منذ عقود على وقع النماذج اللغوية المختلفة، بحكم الإرث الاستعماري؛ ومن بين تلك اللغات اللغة العربية التي شكّلت باستمرار لغة العلم، والمعرفة منذ قرون من الزمان فقد تعرضت، وتتعرض إلى مؤامرة كبرى، لمحاولة طمس هويتها، وإبعادها عن المشهد العالمي، وعن التعليم والثقافة والسياسة ...؛ لذا يهدف البحث للوقوف على واقع تحديات اللغة العربية في إفريقيا، وفتح أفاقا جديدة استشرافية جديدة من خلال الرهانات المستقبلية.

إذ نسعى من خلال الورقة البحثية لمناقشة تحديات اللغة العربية اليوم **في أفريقيا التي تواجه الكثير من التحديات والصعوبات**، والعقبات على الرغم من أن اللغة العربية ذات مشروع حضاري وبعد إنساني، واجتماعي ،و فكري، وديني **حيث تصارع اللغات الأخرى وخاصة لغة الاستعمار الأوروبي مما أدى إلى انحسارها، وتراجعها أمام اللغات الأوربية ،وهيمنتها ،واستشراف المستقبل يكون ببناء** مشروع حضاري؛ فبناء المشروع الحضاري لأمة من الأمم في اعتقادنا يكون ببناء كل أركانه، ومن بين أهم أركانه اللغة، لقد أدركت الأمم أنّ انهيار ركن من الأركان، والحالة هنا اللغة مؤدٍّ بالضرورة إلى انهيار كل الأركان لذا نطمح من خلال الرهانات المستقبلية لربط افريقيا ربطاً لغوياً من خلال القرآن ،التعليم، والدعوة الإسلامية، و الثقافة والفكر، و السياسة والاقتصاد...،وأن نبني سياسة تعليمية لتكون العربية حاضرة في المحافل العلمية والثقافية ،ولما لا تكون لغة التعليم وأن تكون العربية بوابة المعرفة .

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية؛ إفريقيا؛ المعرفية؛ الرهانات؛ التحديات؛ الصعوبات؛ الحلول.

Abstract:

African countries have lived for decades on the impact of different linguistic models, by virtue of ancient colonialism Among those languages is the Arabic language, which has been constantly forming the language of science and knowledge for centuries She was exposed, and is exposed to a major conspiracy, to try to obliterate her identity. , and its exclusion from the world scene, and from education, culture and politics...; Therefore, the research aims to find out the reality of the challenges of the Arabic language in Africa, And opening new prospective horizons through future bets. We seek, through the research paper, to discuss the challenges of the Arabic language today in Africa, which faces many challenges, difficulties, and obstacles Although the Arabic language has a civilized project and a human, social, intellectual and religious dimension. Where other languages struggle, especially the language of European colonialism, which led to its decline and decline in front of European languages and their dominance. There is no doubt that anticipating the52ntrode Is by building a civilized project, so building a civilized project for a nation, in our

belief, is by building all its pillars. Among its most important pillars is the language, the nations have realized that the collapse of one of the pillars, and the situation here is the language necessarily leads to the collapse of all the pillars Therefore, we aspire, through future bets, to link Africa linguistically through the Qur'an, education, Islamic call, culture and thought, politics and economics..., and to build an educational policy so that Arabic is present
in scientific and cultural forums, and why is it not the language of education and that it is Arabic? Knowledge portal

Keywords: Arabic language, Africa, cognitive, stakes, challenges, difficulties, solutions.

المقدمة:

الحمد لله القائل في محكم قرآنه:﴿ وَلَا يَزَالُونَ يُقَاتِلُونَكُمْ حَتَّى يَرُدُّوكُمْ عَنْ دِينِكُمْ إِنِ اسْتَطَاعُوا﴾ البقرة: 2؛ والقائل أيضاً: ﴿وَلَنْ تَرْضَى عَنْكَ الْيَهُودُ وَلَا النَّصَارَى حَتَّى تَتَّبِعَ مِلَّتَهُمْ﴾ البقرة:120؛ والقائل : ﴿وَدُّوا لَوْ تَكْفُرُونَ كَمَا كَفَرُوا فَتَكُونُونَ سَوَاءً﴾النساء:89؛ والقائل: ﴿وَدَّ كَثِيرٌ مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ لَوْ يَرُدُّونَكُمْ مِنْ بَعْدِ إِيمَانِكُمْ كُفَّارًا حَسَدًا مِنْ عِنْدِ أَنْفُسِهِمْ﴾ البقرة: 109، الحمد لله الذي جعلَ القرآنَ عربيًّا غيرَ ذِي عِوَجٍ تحدَّى بفصاحته العربَ ذوِي الحُجَجِ، والصلاة، والسلام على النبي بالفصاحةِ منعوتٌ، وبالبلاغة مبخُوت، ورحمة للعالمين مبعوث، وعلى آله، ومن اتبع هديه ليوم الدين، أما بعد: فمازالت تواجه العديد من الدول، ومنها دول العالم العربي، والإسلامي مشاكل، وأزمات خطيرة تهدد وحدتها الوطنية بالانهيار، والاندثار، ولعل من أخطر هذه الأزمات على الإطلاق؛ بل ربما أكثرها جدلاً مسألة اللغة.

وتعدّ اللغة الوسيلة الأساسية التي تساهم في بناء اللغة، والحضارة، والثقافة، والفنون، والمعرفة، والعلوم. إذ تحاول هذه الورقة البحثية أن تسلط الضوء على التحديات التي تواجه اللغة العربية في إفريقيا، والوقوف على الأفاق المعرفية وصولا للرهانات المستقبلية.

نشعر أنّ اللغة العربية التي شكلّت باستمرار لغة العلم، والمعرفة منذ قرون من الزمان تعرضت، وتتعرض إلى مؤامرة كبرى، ليس فقط من طرف السياسات الغربية المعادية لهذه اللغة، والتي تسعى إلى تركيز لغاتها بقوة السلاح، والعلم، والمال، والتكنولوجيات، والاقتصاد خارج حدودها من أجلّ مواصلة هيمنتها الاقتصادية، والثقافية، والحضارية، واللغوية، ولكن أيضاً من طرف السياسات المحلية، التي أصبحت عاجزة عن حماية لغتها،وهويتها، أو الدفاع عنها، بسبب الانهزام النفسي، والاستلاب الحضاري ،والضعف، والتخاذل، وانعدام الشعور بالمسؤولية، هذه ليست وليدة اليوم، ولكن ما يحدث الآن هو تراكمات لمفاهيم بدأت منذ زمان...حيث كانت، وما زالت هناك هجمة شرسة، وممنهجة على اللغة العربية.

تبقى الهزيمة النفسية من أخطر أعداء الأوطان، والأمم فهي أخطر من الهزائم العسكرية، والتخلف التكنولوجي، والفقر، لذا يجب أن نرفض الاستلاب الفكري، والتغريب اللغوي لأنه من أخطر جراثيم الافتراس حيث تسويغ الاستلاب الثقافي عن طريق الهجوم الشرس على نشر اللغة العربية في إفريقيا خصوصا، والعالم عموما مشروع حضاري؛ فبناء المشروع الحضاري لأمة من الأمم في اعتقادنا يكون ببناء كل أركانه، ومن بين أهم أركانه اللغة، لقد أدركت الأمم أنّ انهيار ركن من الأركان، والحالة هنا اللغة مؤدٍّ بالضرورة إلى انهيار كل الأركان.

إنّ النهوض باللغة العربية، وترقيتها في مجال يعد واحدا من الإشكالات التي نعاني منها، والتي ينبغي الاهتمام به، لأنّ أية محاولة للنهوض باللغة العربية ينبغي تتضافر فيه كل المؤسسات المختلفة، ولا يمرّ ذلك إلاّ ضمن إستراتيجية واضحة المعالم تشتغل على توطينها لا تهميشها.

إنّ الخوف على اللغة العربية، والذات، والوطن...أمر مشروع في ظل رؤية التبديلات الجارفة، والعميقة التي أحدثها زلزال التغير، التحديات في كل الأمصار، وعند كل الشعوب دون استثناء، لذلك نؤكد أنّ الأسئلة التي طرحتها هذه الورقة البحثية على نفسها ليس بالضرورة أن تجد الحلَّ الحاسِم لها غدًا، ولكنَّها تبقى تُصِرُّ على طرْحها وتدعو الباحثين لمُناقَشتها مناقشة علمية هادئة هادفة بعيدة عن الارتجالية وردت الأفعال الآنية، والمرحلية؛ فلا يزال السؤال مطروحاً حتى نصل إلى الإجابة المُناسِبة، والعلاج الشافي الذي من خلاله يمكن أن تستَرِدُّ اللغة الفصحى حيويَّتها، وتستردُّ الأمَّة مزيدًا من مَلامِح شخصيَّتها ، ومكانتها، وعلى الرغم من تباين الآراء، واختلاف وجهات النظر بين الباحثين حول كيفية الحفاظ على اللغة، وما هي أولويات الأهداف، والسبل الكفيل للنهوض بها، إلاّ أنّنا ندعو للعودة إلى تعزيز وتعميق وإحياء اللغة العربية، والحفاظ عليها من عوامل الطمس الذي تتعرض لها.

خاصة في ظل الخوف كل الخوف من الحملات المسعورة، والتخطيط الاستراتيجي للقضاء على اللغة العربية، وفي ظلّ الكونية، والهيمنة الغربية أن تسعى إلى سن قانون دولي جديد يرفض العربية بقوة القانون؛ ومن ثمّ العمل الجاد على إعادة الاعتبار للغة العربية لأنَّ اللغة ميزانٌ دقيق، ومعيارٌ أساسي في حفظ الهوية، وتحديد الذات، فهي شريان الأمة، وأقنوم الحضارة، ومصدرٌ عظيمٌ من مصادر القوة، وإذا أضاعت أمة لسانها أضاعت تاريخها، وحضارتها، كما تضيع حاضرها ومستقبلها.

أهمية الدراسة: وتتجلى أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

- إنّ الحاجة ماسّة إلى التذكير بقضيّة الاستلاب الحضاري، لاسيما في هذا العصرِ الذي تعدَّدت فيه أسبابُ التحديات، وتنوعت وسائلُ الهجوم على اللغة، ممّا يمثل منعَطفا خطيرا يحتِّم المسؤوليةَ العظمى على جميع شرائحِ المجتمع وأطيافِ الأمّة في الحفاظِ على اللغة العربية.

- العمل على توسيع نطاق استخدام اللغة العربية في سائر أنماط الحياة المختلفة؛ ذلك أنَّ اللغة هي المظهر الأول من مظاهر التكوين لأي مجتمع، ومن ثمَّ فإن العمل على تطوير أبحاثها العلمية، المقترنة بعلوم العصر من خلال دراسات بينية مع تخصصات أخرى، ينسجم مع مواكبة الحاجات المجتمعية الملحة، التي يأتي في طليعتها التأكيد على اللغة العربية بوصفها المعبّر الأول عن هويتنا الثقافية، والحضارية.

- لغتنا العربية اليوم تعيش انتكاسة لا مثيل لها بسبب أزمة الهروب، والتملص من الذات فهي للأسف تعيش حالة إغراب، وجفاء بين أبنائها، كلّ ذلك انعكس سلبًا على الو اقع اللغوي، ووصفت اللغة بالعجز، والقصور عن مواكبة التطور العلميّ، والعجز الحقيقيّ ليس في اللغة؛ بل في الناطقين بها، والقيّمين عليها.

أهداف الدراسة: تسعى هذه الورقة البحثية فيما يلي:

-لما كانت قوة اللغة من قوة أهلها، ومنزلتها صورة لمنزلة أهلها، فذلك نطمح أن تتحول اللغة العربية لإنتاج البحث العلمي، وصناعة المعرفة باللغة العربية.

-تعزيز انتشار اللغة العربية في كل المجالات العلمي، والثقافية، والاقتصادية، والسياسية...

-تأتي أهميَّة تعزيز مكانة اللغة العربية من أجل تعزيز الهويَّة اللغوية بكل أبعادها من أجل مواجهة ما تفرضه التحديات المتعددة.

- إنّ الحاجة ماسّة إلى التذكير بقضيّة الاستلاب الحضاري، والهزيمة النفسية الذي تتعرض له اللغة العربية حيث تعدَّدت فيه أسبابُ الاستلاب، ممّا يمثل منعَطفا ستكون له انعكاسات سلبية يحتِّم المسؤوليةَ علينا جميعا العمل على النهوض باللغة العربية.

- الدعوة لإلغاء اللغة العربية بحجة عدم تطويرها، وأنّها من عوائق التطور، والحداثة، والحضارة..، هو تدليس للمفاهيم بالنسبة للجماهير العربية، والإسلامية التي تم تسطيحها، والحال أنّها قد هيمنت على طول البحوث العلمية الجادة لقرون من الزمن، وما أفرزته البحوث العلمية، والفكرية، والفلسفية، والأدبية، خير دليل على ذلك.

إشكالية الدراسة: كانت اللغة العربية، وما زالت هدفاً لسهامهم المسمومة فعملوا على تفتيتها خاصة أمام لغات المستعمرين في إقصائها، وإضعافها بشتى الوسائل، مع إبقاء لغاتهم لغات رسمية، ولغات التخاطب والتداول؛ الأمر الذي أدى إلى انحسار اللغة العربية؛ فتنبني إشكاليتنا على التساؤلات الآتية :ما هي أهم التحديات التي تواجه اللغة العربية في إفريقيا في ظل التحولات التي يعرفها العالم؟ ما هي الآليات العلمية التي ستساهم في الارتقاء باللغة العربية إلى العالمية في عصر تهيمن فيه اللغة الأجنبية؟ ما هي الحلول العملية المقترحة التي تذلل هذه الصعوبات؟؛ وفي ضوء هذا المعطى جاءت هذه الدراسة وهمها، وشغلها الشاغل الإجابة عمَّا تحمله من إشكالات فكرية، وقضايا معرفية تمس موضوع هذه الدراسة، وفي اعتقادي سيظلّ سؤال التعامل مع تحديات اللغة العربية سؤالاً محورياً، ومركزياً يبحث عن الأجوبة في سياق أسئلة أعمق، وأعمّ تتعلق بالتعامل مع اللغة لا يمكن أن تحاط بها دراسة، أو يجيب عنها ملتقى.

هذه الأسئلة، والإشكاليات تلخص جانبامن جوانب واقع تحديات اللغة العربية؛ ثمّ ما مدى صلاحية الإشكاليات التي طرحتها، ومحاولة الإجابة عنها بما يلقى المزيد من الضوء على هذه الإشكالية، **وهي الإشكالات التي ظلّت تنتظر إجابة شافية من المثقف العربي.**

تحديات تعليم اللغة العربية وتعلمها: الصعوبات والتحديات:

تحدي خلق سياسة لغوية واضحة المعالم في ظل الصراعات اللغوية: الصراعات اللغوية هي نوع من الصراعات السياسية، فخلف كلّ حرب لغوية حرب من نوع آخر، فالتخطيط اللغوي يمثل شكلاً من أشكال هذا الصراع؛ يقول كالفي: إنّ السياسات اللغوية جارية في كل مكان، وتصاحب كل مرة الحركات السياسية، والاجتماعية، ذلك أنّ التغير اللغوي يأتي ليدعم بروز الأمم، وتماسكها، وأحياناً على العكس يصاحب تفكك بعض البلدان إلى كيانات سياسية جديدة.

فقوة اللغة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بقوة الدولة، ولذلك هناك ترابط قوي بين اللغة، والدولة، والسياسة (الفهري،2014، ص:5)؛ **يقول المسدي: "فاللغة القومية ليست مجرد وسيلة تعبير، وتفاهم بين إنسان وآخر إنّها بحكم منطقها الداخلي، وتارخياتها، وبناها، وتراكيبها رابطة اجتماعية فكرية من الدرجة الأولى، يتبيّن ذلك من زوايا ثلاث من النظر يتكامل بعضها: فاللغة أداة تلقي المعرفة، وأداة التفكير، ورمزه، وتجسيده، إنّها الفكر نفسه في حالة العمل".** (المسدي، 2011،ص134)

يقول كالفي: إنّ السياسات اللغوية جارية في كل مكان، وتصاحب كل مرة الحركات السياسية، والاجتماعية، ذلك.

أنّ التغير اللغوي يأتي ليدعم بروز الأمم، وتماسكها، وأحياناً على العكس يصاحب تفكك بعض البلدان إلى كيانات سياسية جديدة (كفالي، 2009، ص:132)

إن خلق سياسة لغوية واضحة المعالم في ظل الصراعات اللغوية هي إحدى التحديات لحال العربية في إفريقيا، يتوجب علينا أن نستنهض الهمم بوضع سياسة لغوية عربية، تواجه التحديات اللغوية بدراسات علمية، ولغوية للمشكلات الأساسية التي تواجه اللغة العربية.

إن السياسة اللغوية في النظام الاستعماري عرفت تخطيطاً دقيقاً تمثل في تشجيع التلقين بلغتها، وإقصاء اللغة العربية، والمحلية.

والسياسة اللغوية: هي تلك الجهود المتعمدة الهادفة إلى التأثير على السلوك اللغوي للأفراد من حيث اكتسابهم، وتعلمهم للغة، والجهود المبذولة بغية التأثير في بنيتها، وتحديد الوظائف التي تؤديها في مجتمع ما. (Robewt ,1989)

وهي مجمل الخيارات الواعية المتخذة في مجال العلاقات بين اللغة والحياة الاجتماعية (كفالي، 2008)؛ والسياسة اللغوية هو ذلك التخطيط الذي نترجمه لواقع. (وطوليفصون،2007).

اللغة وعاء ثقافي، وحضاري، وفكري، إنها محدد أساسي لتنمية أدوات الفكر الإنساني، وخير مثال يمكن أن يحتذي به اليابان، والعبرية، فقد جعلت لغتها لغة علمية لأنّ بناء الدولة في الحالتين تم وفق محددات الهوية الوطنية حتى في أبعادها العنصرية.

ومنذ القدم عد الفلاسفة أنّ اللغة وعاء للفكر اعترافا بالعلاقة التفاعلية بين هذين المعطيين البنائيين، ولعل العمق الفكري للغة هو الغائب في أفق مشاريع التخطيط التي تصوغها السياسة الوطنية في تنميتها، أو الحفاظ على خصوصية هويتها اللغوية.

وأهمية التخطيط اللغوي الذي لا يقل أهمية عن التخطيط الثقافي، والاقتصادي لذلك تسعى لربط جسور التواصل بين اللغة، والاقتصاد، وعدم الفصل بينهما لأن التنمية الاقتصادية تفقد جوهر ديمومتها ما لم ترتبط بالتنمية البشرية، وفي اعتمادها على اللغات الوطنية، هذا من جهة، ومن جهة أخرى ربط أهداف التخطيط اللغوي، وغاياته في وضع إستراتيجية لغوية تحافظ على مقومات الهوية.

ولهذا يكتسي موضوع اللغة أهمية خاصة في ظلّ التحولات المعاصرة خصوصاً التحديات المفروضة عليها... والحضارة لا تنعكس في شيء مثل انعكاسها في الكلام واللغة، وكل قصور أو نقص في اللغة دليل قاطع على تخلف ذلك المجتمع عن ركب الحضارة والتطور. (شرف ،2000).

تحدي جعل الأولوية والأسبقية للغة العربية: إنّ الأسبقية التي تحظى بها اللغات الأجنبية في الوطن العربي عموماً في مجال التعليم، وغيرها من المجالات الحياتية أثرت سلباً في استيعاب اللغة القومية لأنّ إهمالها، والاقتصار على تعلّم لغة ثانية جعل الفرد يفكر، ويتقمص هوية، وثقافة، وقيم، ومبادئ الآخر، وبالتالي فقد لغته، وهويته، وقيمه، ومبادئه، لأنّ زاوية النظر تكون مبنية على ثقافة مغايرة جعلته أسيراً له؛ ولأنّ اللغة ليست وسيله للتعبير عن

الأفكار فحسب؛ بل هي نفسها التي تشكل تلك الأفكار. (خرما ،1998).

تحدي التبعية اللغوية: نحن في عالمنا العربي منبهرون بلغات الغرب، نحاول تقليده بشتى السبل في جميع المجالات، لا نسأل أنفسنا: ما الفائدة التي جنيناها من تقليد لغته؟ هل صرنا من الأمم المتقدمة؟ هل أضفنا إلى المنجزات العلمية، والتقنية شيئًا جديدًا؟ هل قدمنا نظريات علمية جديدة؟ هل حققنا إنجازًا يستحق أن يلفت إلينا أنظار العالم؟

التبعية اللغوية أسوأ أنواع التبعية التي لحقت بنا في السنوات الأخيرة، نترك ما يجمعنا إلى ما لا ينتمي إلينا، ، وصرنا بلا هوية، يتمزق الكيان ويضيع التاريخ المشترك...؛للتبعية اللغوية في سنواتنا الأخيرة مظاهر واضحة للعيان، لكننا غافلون عن أخطارها.

تحدي الوقوف في وجه الحملات المسعورة على اللغة العربية: لقد أصبح من الركائز الرئيسة للعولمة اليوم الحرب على اللغة أكثر ما يجري العدوان على هذا اللسان الذي وَسِع الدين، والقرآن، ولعلّ **سبب إعلان الحروب على اللغة العربية الفصحى هي كونه لغة القرآن الكريم، ولغة الحديث النبوي الشريف، ولغة حضارة، وتراث الأمة.**

إنهم يريدون أن تكون هناك لغة للمعبد وهى العربية، ولغة للمعهد العلمي وهي الإنجليزية أو الفرنسية، أو ما إلى ذلك.. وهذه قضية خطيرة جداً.. وشيئاً فشيئاً سوف تنفصل العربية عن الحياة.، وسوف يكون انقطاع عن التواصل اللغوي، وإدراك الميراث الثقافي، والتفاهم مع القرآن بالنسبة للأجيال القادمة. فالقضية ذات أبعاد متعددة وخطيرة.. اتفق علماؤنا على أنّ النظم العربي جزء من النص القر آني.. جزء من الوحي.. ولا يمكن أن يسمّى وحياً أبداً لو ترجم القرآن إلى لغة أخرى، مهما كانت الترجمة.

ولعل هذا ما دفع طه حسين أن يدعي أنّ الأمم كانت لهم لغتهم الطبيعية المألوفة التي تفكر بها، وتطبقها، ولها في الوقت نفسه لغتها التي تقرأ بها كتبها المقدسة، والعرب حسب رأيه منهم لا يختلون عنهم. (حسين،1398).

منذ أمد طويل، والمعارك تُشَنُّ على اللغة العربية الفصحى لأنّها لغة القرآن، والحديث ...؛ حيث أكد الدكتور شعث أنّ اللغة العربية ليست مسألة هامشية؛ بل تمثل الانتماء، والوجود، والهوية من النواحي الدينية، والحضارية، والقومية، و لما كانت اللغة العربية مصدراً من مصادر المعرفة عند المسلمين، والعرب لذلك يبقى من الصعوبة بمكان إقصاء اللغة العربية؛ ولقد أدرك رواد الحداثة أهمية اللغة لفهم القرآن، لذلك لم يتوان لحظة في الهجوم على اللغة؛ يقول أنور الجندي فاللغة العربية الفصحى – لأنّها لغة القرآن- أصبحت هدفاً من أخطر أهداف الحرب المعلنة على الإسلام في طموح إلى فصل البيان الربي المعاصر عن بيان القرآن على نحو يجعل من نتائجه قراءة القرآن بعد مائة عام بقاموس، فيظنون أنّ العاميات، واللهجات سوف تسيطر، فتدخل اللغة العربية المتحف كما دخلت اللاتينية..، ومن هنا تجري الحروب المعلنة، والخفية..

إنّ اللغة العربية حافظت على وجودها، وصفائها بفضل القرآن، ومن ثمّ كل هذه المحاولات لإفساد جوهرها هي بمثابة هجوم على الإسلام يتخفى وراء عباءات كاذبة مضللة"(العالم، ص:31)؛ كل هذه الأمور التي تثيرها الغرض الخلاص من سيطرة الفصحى، وفك الارتباط بالقرآن الكريم تدريجياً. (عبد التواب ،1998).

إذ يعدّ القرآن هو مفجر العلوم ومنبعها، ودائرة شمسها، ومطلعها أودع فيه سبحانه وتعالى علم كل شيء و أبان فيه كل هدي وغي، فترى كل ذي فن منه يستمد، وعليه يعتمد فالفقيه يستنبط منه الأحكام ويستخرج حكم الحلال، والحرام، والنحوي يبني منه قواعد إعر ابه، ويرجع إليه في معرفة خطأ القول من صو ابه، والبياني يهتدي به إلى حسن النظام، ويعدّ مسالك البلاغة في صوغ الكلام، وفيه من القصص والأخبار ما يذكر أولي الأبصار، ومن المواعظ والأمثال ما يزدجر به أولو الفكر، والاعتبار إلى غير ذلك من علوم لا يقدر قدرها إلاّ من علم حصرها هذا مع فصاحة لفظ، وبلاغة أسلوب تبهر العقول، وتسلب القلوب، وإعجاز نظم لا يقدر عليه إلا علام الغيوب. (السيوطي، 1،1994/16).

ولعل هذا ما كان يقلق محمد الغزالي ودفعها للقول: والمقصود بعد موت اللغة العربية -لا قدر الله – أن يوضع القرآن في المتاحف، لأنّه لا يوجد بعد ذلك من يفهمه!!... وأحب أن أعلن بأنّ الحفاظ على لغة العرب من شعائر الإسلام، وأنّ دحرجة هذه اللغة إلى منزلة ثانوية خيانة لله ورسوله. (الغزالي،120،2005).

وكل ذلك يدفعنا للقول أنّ أكثر ما كان يؤرق الخطاب المعاصر هو ذلك الارتباط الوثيق بين اللغة العربية والقرآن كما صرح بذلك عبد الرحمان منيف. (مجموعة من الباحثين ،1990).

تحديات تعليم اللغة العربية عن بُعدٍ في أفريقيا: الصعوبات والحلول المقترحة

د. محمود عادل عبد الحليم الفقي

ملخص:

في ظل التغيرات السريعة التي تمر بها المجتمعات الإنسانية خلال القرن الحالي بسبب التطور السريع الحاصل في وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، فقد صار من الصعب الاستغناء عن تلك الوسائل في كثير من المجالات الإنسانية التي منها المجال التعليمي، حيث سعى هذا المجال في سبيل مواكبة تلك التطورات والتغيرات إلى تبني وسائل علمية جديدة تنسجم مع متطلبات هذه التغيرات، ومن تلك الوسائل التعليم عن بُعد الذي يمثل أحد أشكال التعليم المتطورة، وقد ساهم هذا النوع من التعليم في حل مشكلات تعليمية كثيرة بما يحمله من خصائص ومميزات، كما وفر فرصًا جديدة للطلاب والمعلمين على حد سواء، لكن هذا النوع من التعليم لا يخلو من تحديات كثيرة واجهته، ويهدف هذا البحث إلى تسليط الضوء على تحديات تعليم اللغة العربية عن بعد خاصة في قارة أفريقيا، فاللغة العربية تُدرَّس وتُستخدم في العديد من الدول الأفريقية بسبب التأثير الثقافي والتاريخي للعرب في المنطقة، إلى جانب الأهمية الدينية للغة في الإسلام. ومع ذلك، فإن هناك تحديات تواجه عملية تعلم اللغة العربية وتعليمها في تلك المجتمعات، كما يسعى البحث إلى اقتراح بعض الحلول التي تساعد في التغلب على بعض تلك التحديات.

الكلمات المفتاحية: مشكلات تعليم اللغة العربية، تحديات التعليم عن بُعد، صعوبات التعلم في أفريقيا، مقترحات تحسين التعليم في أفريقيا.

Abstract:

During the rapid changes occurring in human societies during the current century due to the rapid advancement in information and communication technology, it has become difficult to dispense with these tools in many fields of human life, including the field of education. This field has sought to keep pace with these advancements and changes by adopting new scientific methods that align with the requirements of these changes. One of those methods is distance learning, which represents an advanced form of education. This type of education has contributed to solving many educational challenges due to its characteristics and advantages .It has also provided new opportunities for both students and teachers alike. However, this type of education is not without its fair share of challenges that it has encountered. This research aims to shed light on the challenges of distance learning of Arabic language, especially in the continent of Africa. The Arabic language is taught and used in many African countries due to the cultural and historical influence of the Arab world in the region. In addition to the religious importance of the language in Islam, however there are challenges facing the process of learning and teaching the Arabic language in

those communities. The research also aims to propose some solutions that help overcome some of these challenges.

Keywords: Arabic language education problems, challenges of distance learning, learning difficulties in Africa, proposals for improving education in Africa.

مقدمة

الحمد لله وكفى، والصلاة والسلام على نبيه المصطفى، المبعوث إلى كافة الورى، وعلى آله وصحبه أهل الصدق والوفى، ومن على هديهم اقتفى، وبعد.

فإن اللغة العربية تعد واحدة من أقدم اللغات في العالم، إذ إنها تنتمي إلى فصيلة اللغات السامية التي انقرض معظمها واندثر مع الوقت [1]، حيث لم يكن لتلك اللغات حافظ ولا ناقل، أما اللغة العربية فقد حُفظت بحفظ الله لها حينما شرفها بأن جعلها وعاءً لرسالة الإسلام الخالدة التي أُرسل بها نبينا الأكرم ﷺ.

وقد كان هذا الارتباط بين الدين الإسلامي واللغة العربية من أروع ما تفتقت عنه عبقرية الإسلام، فاللغة العربية تعد واحدة من وجوه إعجاز القرآن الكريم، بما تحمله تلك اللغة من طاقات تعبيرية تفوق نظائرها من اللغات الأخرى في مستوياتها اللغوية كافة، صوتًا وصرفًا ونحوًا ودلالة، مما أهلَّها لأن تكون اللغة التي نزل بها القرآن الكريم، وقد وصلت إلى أوج بلاغتها وفصاحتها به، فألفاظ القرآن الكريم هي لب كلام العرب وزبدته وواسطته وكرائمه وعليها اعتماد الفقهاء والحكماء في أحكامهم وحكمهم، وإليها مفزع الشعراء والبلغاء في نظمهم ونثرهم [1]، وكلام الله ﷻ حجة بالغة، ودلالة دامغة، وشهاب لا يخمد نوره، وسناؤه وبحر لا يدرك غوره، بهرت بلاغته العقول، وظهرت فصاحته على كل مقول [1]، وفي رحاب القرآن الكريم نشأ الدرس اللغوي العربي في العالم الإسلامي؛ لأن العلماء المسلمين القدامى توقفوا أمام النص المقدس محاولين فهمه والتوصل إلى معانيه الشريفة، وهذا لا يتأتى إلا بدراسة اللغة التي نزل بها القرآن، ولذلك فإن كثيرا من العلوم اللغوية نشأت في ظلاله، واتخذت من آياته الكريم نقطة الانطلاق، كعلوم التفسير والقراءات، ومعاني المفردات، والإعراب، "وجرت مناهج التعليم منذ أقدم العصور الإسلامية على المزج بين المعارف الدينية واللغوية في الكتاتيب والمساجد والمجتمعات، ثم المدارس المنظمة فيما بعد" [1]، وبذلك فقد خرجت اللغة العربية بفضل الدين الإسلامي من نطاق ضيق على لسان أهلها إلى مكانها الطبيعي بين العقل والفكر.

كما منح هذا الارتباط الوثيق بين الدين الإسلامي واللغة العربية قدرة وقوة لهذه اللغة في أن تربح أي صراع تدخله مع لغات أخرى في المدائن التي استقبلت الإسلام إبان عصر الفتوحات الإسلامية، فانتشرت اللغة العربية بين ربوع العراق والشام ووادي النيل وشمال أفريقيا، بل صارت في كثير من الأحيان لسان بعض البلدان بعدما نبذ قومها لغتهم القديمة لأسباب منها اتصالها بالوثنية، وقد وصلت العربية مكانة عظمى لم تصلها من قبل مع العصر العباسي الأول، فصارت بجانب أنها لغة التواصل للأمة العربية في بيئتها، لغة الشعائر الدينية والعبادة لملايين المسلمين من غير العرب، وصارت اللغة الأولى عالميا في نطاق يتراوح بين الصين شرقا إلى الأندلس غربا، وجنوبا إلى دول أواسط أفريقيا. وفي ذلك يقول المستشرق كارل بروكلمان: "بفضل القرآن بلغت العربية من الاتساع مدى لا تكاد تعرفه أي لغة من لغات الدنيا، المسلمون جميعا يؤمنون بأن العربية هي وحدها اللسان

الذي أُحل لهم أن يستعملوه في صلواتهم وبهذا اكتسبت العربية منذ زمان طويل مكانة رفيعة فاقت جميع لغات الدنيا الأخرى" [1].

وهذا الواقع الذي كانت فيه إلى جانب الخصائص التي تميزت بها أكسبها تميزا وفرادة، فتجاربها الحضارية التي مرت بها كونت لها ثروة هائلة من التراكيب والصيغ والأساليب، وتجاربها اللغوية على أيدي علماء العربية أكسبتها ثراءً في دراسة شتى مجالاتها، وكونها لغة القرآن جعلتها القبلة التي يوجه لها غير العرب أنظارهم لدراستها وإجادتها لأنها شرط إقامة الشعائر والتفقه في الدين وفهم القرآن الكريم.

هذا الماضي المشرق الذي كانت عليه العربية ما لبث أن اهتز لما تعرضت له تلك اللغة خلال القرون الأخيرة من محن وفتن، وإرادة أعدائها النيل منها بشتى الطرق وهدفهم أن تتقلص وتنسحب من شتى ميادين الحياة، فرموها بتهم كثيرة مختلفة، وأعداؤها كانوا على جهتين، جهات داخلية من أبنائها ممن جهلوا قدرها وغُرر بهم، وجهات خارجية تستهدف القضاء على الإسلام من خلال القضاء على وعائه الحامل له وهي اللغة العربية.

إلى جانب ذلك فإن مستقبل العربية مرهون برؤية بتحديات العصر تحت مظلة امتلاك سلطة المعرفة بمفهومها الجديد، وقوانينها التقنية والمعلوماتية المستحدثة، وتوظيفها في تعليم اللغات [1]، مثل التعليم عن بُعد وقد مثَّل تحديا جديدا للعربية إضافة إلى محاولات النيل منها، ومن هنا جاءت فكرة بحثي عن تحديات تعليم اللغة العربية عن بُعد في المجتمعات الأفريقية نموذجا، والصعوبات المواجهة لها والحلول المقترحة لمعالجة المشكلات التي تواجه تعليم العربية.

أهداف الدراسة:

وتنحصر أهداف الدراسة في التعرف إلى واقع اللغة العربية المعايش في أفريقيا ووضعها، والتحديات التي تقف عقبة في سبيل ازدهارها خاصة مع دخول طرق جديدة تتمثل في التعليم عن بعد، والسبل المقترحة لمتطلبات تحسين التعليم في عصر الرقمنة.

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة أهميتها من المكانة الكبرى والأهمية التي تتميز بها اللغة العربية للعرب وللمسلمين من غير العرب في أفريقيا بسبب التأثير الثقافي والتاريخي للعرب في المنطقة، إلى جانب الأهمية الدينية للغة في الإسلام، كما تساهم في الوقوف على واقع اللغة العربية في المجتمع الأفريقي، والسبل التي يمكن من خلالها النهوض بتلك اللغة في عمليات التعليم المستحدثة.

أسئلة الدراسة:

تطرح الدراسة بعض الأسئلة التي تتمثل على النحو الآتي:

- ما هي التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية عن بعد في أفريقيا؟
- ما متطلبات تعليم اللغة العربية عن بعد؟
- ما الحلول المناسبة التي تساعد على تحسين تعليمية اللغة في ضوء المتغيرات الحالية؟

منهج الدراسة:

المنهج الوصفي التحليلي يعد أنسب المناهج لمباحث الدراسة التي تستهدف التعرف إلى واقع العربية وتحدياتها في المجتمعات الأفريقية في ضوء تعليمها عن بعد، والرؤى المستقبلية التي تساعد على النهوض بتلك اللغة.

هيكل الدراسة:

اقتضت طبيعة الدراسة أن تأتي في مقدمة وتمهيد وثلاثة مباحث، **أما المقدمة:** فقد تناولت فيها قيمة اللغة العربية تاريخيا وعوامل ازدهارها وما تواجهه حديثا، مع ذكري لأسباب اختيار الدراسة، وأهميتها، وأسئلتها، ومنهجها وهيكلها، **وأما التمهيد:** فقد تناولت فيه التعريف بالتعليم عن بعد، ونشأته وتطوره، ومبادئه، وخصائصه، ومبرراته وأما **المبحث الأول:** فجاء بعنوان مكانة اللغة العربية وواقعها في أفريقيا، **والمبحث الثاني:** جاء بعنوان صعوبات تعليم اللغة العربية عن بعد في أفريقيا ، **والمبحث الثالث:** جاء بعنوان حلول مقترحة في تحسين تعليم اللغة العربية عن بعد في أفريقيا.

وبعد فلا أدعي أنني بلغت الغاية من بحثي، بل هي محاولة أحتسب بها وجه الله تعالى، فإذا وُفقت فيه فهو خير من الله – تعالى – ونِعمة، وإن كانت الأخرى فحسبي أنني قد بذلت الجهد فيه، ومن اجتهد وأصاب فله أجران ومن اجتهد وأخطأ فله أجر واحد.

تمهيد: التعليم عن بعد Distance Learning

يعد التعليم هو السبيل الأساسي نحو المعرفة والاكتشاف، وتحقيق نمو الفرد وتطور المجتمع، فعلى مستوى الفرد يساهم في توسيع آفاق فكر الإنسان، وتعزيز وعيه، وبناء قيمه، وتطوير مهاراته، وتعليمه التفاعل مع الآخرين، وعلى مستوى المجتمع فهو أداة قوية تتيح له نموا اقتصاديا، وتفاعلا اجتماعيا إيجابيا بين أفراد مجتمعه في مستويات مختلفة من مجالاته، ولذلك فإن ارتباط التعليم بالبنى الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع ارتباط وثيق متبادل بين ما يحصل من متغيرات بينهما، فكلما تطور المجتمع ازدادت حاجته إلى المعرفة التي تقوده نحو مزيد من التقدم الاقتصادي، كما أن التعليم بحاجة إلى تطوير دائم في وسائله ومعطياته ليجاري حاجات المجتمع ومتطلباته المعرفية، ولذلك مر التعليم بمراحل مختلفة وتطورات كبيرة عبر مراحله التاريخية.

وفي عصرنا الحديث الذي شهد ثورة تكنولوجية معرفية، وما نتج عنها من تطورات ومعطيات واستخدامات، في مجالات العلم ووسائل التقنية الحديثة والاتصال، مما أدى إلى حدوث طوفان معلوماتي هائل، وتقدم سريع في المعارف والمهارات، فقد كان لزاما مسايرة هذا التطور الذي يتطلب تعليما مستمرا ومتنوعا في طرقه ووسائله، ومن أجل اللحاق بهذه المستجدات التقنية المتواصلة، وتلبية حاجات المجتمع في ظلها، ونتيجة للاهتمام المتزايد في محاولة توظيف التكنولوجيا في مجال التعليم ونظمه وأساليبه، ظهر التعليم عن بعد الذي صار أمرا واقعيا مفروضا، ومتطلبا أساسيا في جميع المجالات لمواكبة ركب التقدم.

التعليم عن بعد المصطلح والمفهوم:

قد تعدد مفهوم التعليم عن بعد ويمكن عرض بعض تلك التعريفات على النحو الآتي: يعرفه هولمبرج (Holmberg): "بأنه تعليم يغطي مختلف صور الدراسة في كافة المستويات التعليمية التي لا تخضع فيها العملية

التعليمية لإشراف مستمر ومباشر من المدرسين أو المشرفين في قاعات الدراسة، ولكنها تخضع لتنظيم مؤسسي (Institutional organization)، ويحدد ذلك التنظيم مكانة الوسائط التقنية في المجال التعليمي، ودورها في وضع اتصال حقيقي بين المعلم والمتعلم دون الإلقاء وجها لوجه [1].

ويرى مور (Moore) أن هذا النمط التعليمي يتم فيه فصل سلوكيات التدريس جزئيا عن سلوكيات التعليم من خلال تجسيد الاتصال بين المتعلم والمعلم بواسطة توفير المواد التعليمية المطبوعة والمسموعة والمرئية؛ لأجل نقل التعليم بين الطرفين، والمؤسسة من جهة والمتعلم من جهة أخرى، إلى جانب توفير مناخ ملائم لحدوث عملية الاتصال؛ حيث يتم التعليم فيه بحرية [1].

أما بيترز (Peters) فيعده طريقة لنشر المعرفة واكتساب المهارات والاتجاهات ذات المغزى، من خلال تكثيف العمل وتنظيم مكونات التعليم عن بعد إداريا وفنيا، واستخدام الوسائط التقنية المتعددة من أجل إنتاج مادة تعليمية ذات جودة عالية، يمكن توظيفها في مجال التعلم، لكي يستطيع الدارس والمهتم بذلك من تلقي المعرفة في أماكن تواجدهم ومن المواقع التي هم فيها [1].

وعرفه الفرجاني بأنه: "نظام يعمل على إيصال العلم والمعرفة إلى كل فرد راغب فيه، وقادر عليه مهما بعدت المسافات الجغرافية التي تفصل بينه وبين المؤسسة التعليمية" [1].

فيتضح أن هناك تعددا في عرض التعريف وذلك يرجع لوجود عوامل أساسية كانت مؤثرة في تحديد مفهومه ومنها: الخلفيات الثقافية والفكرية لكل مجتمع، والسياقات المعرفية التي انطلقت منها الهيئات البحثية الأكاديمية. بيد أن أغلب التعريفات اتفقت على أنه تعليم حر يمكن أن يشمل كل طبقات المجتمع تحت أي ظرف وفي أي مكان.

التعليم عن بعد النشأة والتطور:

لجأت العديد من الدول إلى محاولة البحث عن بدائل تعليمية غير تقليدية؛ لتمكنها من مواجهة الطلب الكبير على التعليم المستمر، وتجديد المهارات، ومواكبة التطورات، خاصة مع التزايد السكاني الكبير، وزيادة أعداد المتعلمين وتطور نظم التعليم والتعلم في العالم، وقد كان البديل في محاولة حل هذه المشكلة هو التعليم عن بعد.

وممارسة التعليم عن بعد ليست حديثة العهد كما يظن الكثير، ولعل بدايته مع استخدام البلدان الصناعية الغربية وبعض البلدان النامية، ولبريطانيا قصب السبق في هذ المجال؛ حيث مارست شكلا من أشكاله منذ أواخر القرن التاسع عشر بما يتماشى مع حدود ذلك العصر كما أن بلدان شرق أوروبا طبقته، وقد لاقى قبولا كبيرا، فازداد عدد الطلاب المنتسبين إليه إلى نسبة 50% من مجموع طلاب التعليم العالي، وبهذا توسع نطاق التعليم عن بعد، وأصبحت هناك كثير من المؤسسات التعليمية المستقلة المعتمدة على نظام التعليم المفتوح، بما فيها مؤسسات التعليم بالمراسلة في أكثر من خمسة عشر بلدا [1].

وقد كان ذلك من خلال نظام التعليم بالمراسلة، عن طريق إنشاء المكاتب البريدية المنظمة في عام 1840م وأول تجربة فردية كانت من المعلم (Penman) حيث أرسل تعليماته وتوجيهاته الدراسية إلى طلابه مكتوبة بطريقة

الاختزال وبواسطة البريد، وانطلاقا من عام 1882م حتى 1890م ظهرت أولى التنظيمات المؤسسية للتعلم بالمراسلة في بريطانيا، حيث أنشأت الكلية الجامعية للتعليم بالمراسلة في لندن، وكلية ويلسي هول (Welsey hall) بهدف توفير نوع من التعليم للجميع، خاصة برامج التربية الحرة، وبرامج المرحلة الثانوية، وذلك لضمان استمرار الدارسين في أداء واجباتهم الوظيفية والدراسية في الوقت نفسه [1].

وفي ألمانيا أسس معهد توماس ولانجشتين (Thomas-Institut) في برلين 1856م، وخصص لتعليم اللغات وكان يعد أول مؤسسة تعليمية بالمراسلة في ألمانيا، واستفاد العديد من الدارسين منه داخل الوطن وخارجه، وأما فرنسا فقد ارتبط ظهور البذور الأولى لهذا التعليم بالجهود المتضافرة لـ 200 معهد مع نهاية القرن الثامن عشر، مثل: المركز الوطني للتعليم من بعد ومن مهامه الريادية تقديم دراسات حول البرامج التجارية والصناعية[1].

وبعد التأكد من نجاعته وجودة مخرجاته، صار الإقبال عليه أكثر طلبا، وحرصت كثير من البلدان على تطبيقه فظهرت الجامعة المفتوحة في بريطانيا1969م، واحدة من الجامعات المعروفة في العالم في اعتمادها على نظام التعليم المفتوح؛ إذ إن الدراسة بدأت فيها عام 1971م بالتعاون مع هيئة الإذاعة والتليفزيون البريطانية (BBC)، وقد صارت نموذجا يحتذى به من قبل بقية بلدان العالم، كما حدث في المكسيك وكولومبيا وأستراليا، فتلك الأخيرة أنشئت فيها جامعة (نيو ساوث ويلزUNSW)، وهناك أيضا جامعة راكمانهنج (Ramkhamhaeng University) في تايلاند التي تعد من أكبر الجامعات في نسبة التحاق الطلاب فيها للدراسة عن بعد في العالم، وفي عام 1983م أُنشئ المركز الدولي للتعليم عن بعد بتمويل من هيئة الأمم المتحدة، ومقره الرئيسي بالجامعة البريطانية المفتوحة، خدماته مجانية تخص برامج التعليم عن بعد ومقرراته، ويتكون من قاعدة بيانات معلوماتية مهمة متاحة دوليا [1].

وقد بادرت دول مثل الولايات المتحدة وكندا بمشاريع هدفها توصيل جميع مدارسها بالإنترنت لإتاحة فرص تواصل أكبر بين جميع طبقات المجتمع الذين لهم علاقة بالتعليم، فقد قامت كندا باستخدام الإنترنت في المشروع التعليمي عام 1993م، وكذلك كوريا الجنوبية عام 1996م، والبداية كانت عن طريق إدخال الإنترنت في المدارس الابتدائية، ثم تطور ليشمل بعد ذلك المدارس المتوسطة والثانوية، وكذلك الجامعات. أما الولايات المتحدة فقد كان استخدام الإنترنت قاصرا في البداية على الأغراض العسكرية والدفاعية، وسرعان ما انتقل هذا الاستخدام إلى الأوساط التعليمية والمؤسسات التجارية، لما تميزت به شبكة الإنترنت من سهولة وصول البيانات والمعلومات، ومميزات أخرى تمنحها مختلف برامجها وأنظمتها [1].

والتعليم عن بعد قد أخذ عدة أشكال متعددة، تتطور كلما تطورت وسائل الاتصال والتكنولوجيا الحديثة، فقد كان في نهاية القرن التاسع العشر من خلال طريق البريد والمراسلات، حيث شرعت بعض الجامعات في إرسال مناهجها عبر البريد لطلابها في منازلهم، ومع تطور وسائل الاتصالات ساهم ذلك تطور شكل جديد من أشكال التعليم عن بعد، ففي منتصف خمسينيات القرن الماضي صار الطلاب يتلقون الدراسة عبر طريق البث الإذاعي والتلفازي فظهرت القنوات التعليمية لتعليم الطلاب في بيوتهم من خلال ذلك البث، وفي تسعينيات القرن نفسه استخدمت الحواسيب ووسائل الإعلان ووسائل تقنية أخرى لنقل المناهج التعليمية والمعارف جنبا إلى جنب مع البث التلفازي والإذاعي المنتشر، أما في العصر الحديث فتوسعت وسائل التعليم عن بعد بشكل كبير، وشملت مواد سمعية وبصرية باستخدام شبكة الإنترنت، ومناهج مسجلة على حافظات إلكترونية، كالأسطوانات

المدمجة [1]، وأنظمة الفصول الافتراضية التي أعانت على وجودها برامج قامت لهذا الغرض مثل (ZOOM/ SYKPE /TELEGRAM/ FREE CONFERENCE CALL/GOOGLE MEETING)، إلى جانب ظهور المنتديات التعليمية على مواقع التواصل الاجتماعي وعلى مواقع أخرى في الشبكة العنكبوتية، وقد أتاحت مزيدًا من المشاركات الفعلية في المناقشات العلمية إلى جانب ظهور الكتب الإلكترونية التي صارت لها نسخ تحفظ في مكتبات إلكترونية، ويمكن تحميلها بسهولة على الحاسوب أو الجوال، وكل ذلك جعل من التعليم عن بعد تعليما فعالا مؤثرا يوازي في قوته التعليم التقليدي.

ورغم أن التعليم عن بعد قد أصبح نهجا راسخا في معظم الدول المتطورة، إلا إنه لازال في بدايته في البلدان النامية، وتفاوتت الأقطار العربية في استخدام النظام والاعتراف به، لكن هناك دول عربية كثيرة قد قطعت شوطا كبيرا في هذا المنحى، الأمر الذي أدى إلى تعزيز اتجاهاته في بقية البلدان العربية، فنجد أن في مقدمة تلك الدول جاءت مصر وفلسطين والسودان والكويت والأردن، تبعتها سوريا والجزائر وتونس واليمن وبقية الدول العربية؛ وذلك لما وجدوا فيه من إيجابيات عديدة تسهم في تطوير النظام التعليمي وتخلق بيئة تفاعلية جديدة من شأنها أن تستوعب المستجدات التي أفرزتها عمليات الاندماج والتفاعل بين الحاسوب وتكنولوجيا الاتصال، وقد لبى هذا النظام كثيرا من الحاجات القائمة وعالج مشكلات كثيرة كان يعاني منها النظام التقليدي، بيد أن هذا الشكل من التعليم قد اقتصر على المراحل الجامعية، ولم يظهر في مراحل التعليم العام لأسباب عديدة منها عدم توفر الكوادر المؤهلة لممارسة هذا النظام في المراحل الأساسية [1]، وأما في الأقطار الأفريقية فإن معظم تلك الدول نامية وفقيرة في مواردها، مع تدرج ذلك من دولة لأخرى، مما يجعل التعليم عامة والتعليم عن بعد خاصة مهمة صعبة، وسيأتي تفصيل ذلك.

والحق أن الحاجة إلى التعليم عن بعد صارت أكثر إلحاحا من ذي قبل، خاصة بعد ظهور جائحة كورونا المعروفة بـ (كوفيد 19) وتداعيتها السلبية على التعليم التقليدي الذي يعتمد على الحضور الشخصي، دفعت كثيرا من الدول إلى اعتماد التعليم الرقمي عن بعد، باستثمار مختلف وسائل التواصل والاتصال ومختلف البرامج والتطبيقات التي تتيح للطلاب فرصة تعليم بديل عن التعليم التقليدي.

المبادئ العامة للتعليم عن بعد: ويمكن أن تلخص تلك المبادئ في النقاط الآتية [1]:

- مبدأ إتاحة التعليم للجميع وتجاوز مشكلات الزمان والمكان.
- مبدأ المرونة من حيث تخطي جميع العقبات التي لا تخل بالعملية التعليمية.
- مبدأ التوسع في التعليم وتطويره واستمراريته.
- مبدأ إثارة الدافعية الذاتية نحو التعلم من حيث إن المتعلمين لا يتعلمون بطريقة واحدة.
- مبدأ ديمقراطية التعليم من حيث حق المتعلم في ترتيب الموضوعات حسب الظروف والقدرات.
- مبدأ الاعتمادية من حيث مناسبة البرامج الدراسية للأغراض التعليمية المنشودة.

خصائص التعليم عن بعد: فللتعليم عن بعد خصائص كثيرة مما أكسبته أهمية كبرى في الوقت الذي انتشرت فيه الوسائل التقنية بشكل كبير، وأحاط بها الناس علما كبيرهم وصغيرهم، ولعل من تلك الخصائص ما يلي [1]:

- تقديم الخدمات التعليمية لمن فاتتهم فرص التعليم الحقيقية في مجالات أرادوا أن يدرسوها.

- تحقيق مبدأ ما يسمى بالتعلم المستمر أو التعلم مدى الحياة بإمداد المتعلمين المعرفة المتجددة وكل جديد في التخصص.
- الإسهام في محو الأمية وتعليم الكبار لمن أعاقتهم ظروف العمل أو ظروف جغرافية واجتماعية.
- مراعاة ظروف الراغبين في التعلم وخلق فضاءات متخصصة حسب ظروف المتعلمين وفروقهم الفردية.
- العمل على حدوث التغييرات الاجتماعية المطلوبة والتنمية الاقتصادية للمجتمع من خلال مبدأ الاتاحة لجميع أفراده.
- توظيف الوسائط التقنية في المواد التعليمية لنقل المعرفة جزء أساسي من عمل التعليم عن بعد مما يختصر وقت التعلم.
- التغلب على عائقي الزمان والمكان خاصة فيكتسب المتعلمين المعلومات والخبرات من علماء شتى في بقاع الأرض.
- تخفيف الضغط على المؤسسات التعليمية النظامية كونها تحل محله.

مبررات التعليم عن بعد: إن هناك مبررات متنوعة وراء الإقدام لتبني التعليم عن بعد بشكل كبير في المجتمعات الحالية، وهذه المبررات تنقسم إلى قسمين رئيسين على النحو الآتي [1]:

أ- **مبررات عالمية:** ومنها التغير السريع الحاصل في العلوم والتكنولوجيا والنمو الهائل في المعارف والحاجة إلى أساليب جديدة تواكب تلك التطورات، كالتعليم المفتوح الذي يجدد به الأفراد معلوماتهم ومهاراتهم، ويوسعون آفاقهم في المجالات المتصلة بعملهم على وجه الخصوص وبالحياة كلها على وجه العموم.

ب- **مبررات محلية:** وتلك المبررات تدفع المجتمعات إلى تبني هذا النوع من التعليم ولعل منها: التزايد السكاني على مستوى العالم مما أدى إلى عدم قدرة بعض الدول على توفير التعليم اللازم لكل شرائح مجتمعها، مع كون التعليم ضرورة ملحة لتجنب مشكلات ناتجة عن عدم توفره كالبطالة وما ينتج عنها من ركود اقتصادي وانحدار خلقي واجتماعي، ويمكن تقسيم المبررات المحلية إلى ما يلي:

- **مبررات اجتماعية وثقافية:** تتمثل في الرغبة في انتشار التعليم، هذا بالإضافة إلى حاجة الدول إلى تطوير مهارات المتعلمين والموظفين في قطاعات العمل المختلفة، وزيادة استيعاب التغيرات الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية، ومحو الأمية التقليدية، والثقافية، والحضارية، والمعلوماتية مما يساهم في جودة العمل، وتطويره، وتوفير الوقت، والجهد.
- **مبررات اقتصادية:** تتمثل في تقديم الخدمات التعليمية لشرائح المحرومين من التعليم في المجتمع باعتبار أن التعليم عن بعد ثبت انخفاض تكلفته وخاصة مع زيادة تكلفة التعليم النظامي.
- **مبررات نفسية وصحية:** تتمثل في أن التعليم عن بعد يقدم برامج تراعي فيها الفروق الفردية بين المتعلمين، وبث الثقة في المتعلمين الذين لهم ظروف صحية تجعل أمر تحصيل التعليم التقليدي شأنا صعبا كالمعاقين والمرضى الملازمين للأسِرة أو المستشفيات.

ومع هذا المستقبل المشرق الذي يبشر به التعليم عن بعد المجتمع الإنساني بشكل عام، إلا إنه لا يخلو من صعوبات، وتحديات ومعيقات تكتنفه، ويركز البحث على مشكلات التعليم عن بعد للغة العربية في نطاق معين هو النطاق الأفريقي، وارتأيت أنه من الواجب قبل أن أتناول تلك المشكلات، أن أتعرض أولا إلى واقع اللغة العربية ومكانتها بين بقية اللغات في المجتمع الأفريقي.

المبحث الأول
مكانة اللغة العربية وو اقعها في أفريقيا

تاريخ اللغة العربية في أفريقيا قبل الإسلام وبعد ظهوره:

قد عرفت شعوب أفريقيا اللغة العربية نتيجة التواصل التجاري الذي كان يتم بين العرب والأفارقة منذ قرون عدة قبل ظهور الإسلام، حيث التقط التجار الأفارقة من التجار العرب ألفاظا وكلمات انتشرت بينهم، ومع التواصل المستمر بينهما، بدأت بعض العبارات والجمل العربية تنتقل وتندمج في اللغات المحلية لأفريقيا، وبدأت علاقة مميزة جمعت بين العربية وعدد من اللغات في مناطق أفريقية متنوعة، خاصة في دول القرن الأفريقي، لمزايا تلك الدول الجغرافية والاستراتيجية مما جعلها ملتقى تواصل بشري وتجاري وحضاري بينها وبين شبه الجزيرة العربية منذ القدم وهذا الدليل يعضده معرفة الأحباش بالأراضي المقدسة في شبه الجزيرة العربية مما دفع أبرهة الحبشي لدفع حملته المعروفة رغبة في تغيير مسار الحجيج من مكة إلى الحبشة.

وبعد ظهور الإسلام ازدادت تلك العلاقات لأسباب منها: الهجرات الأولى إلى مناطق الحبشة في بداية الدعوة حينما أمر الرسول الكريم صحابته أن يهاجروا إليها ففيها ملك لا يُظلم عنده أحد، ومنها أيضا: حركة الفتوحات الإسلامية، حينما حمل العرب على عاتقهم نشر الإسلام في أرجاء القارة الأفريقية كافة لكنهم اتجهوا للشمال الأفريقي في حركة الفتوحات؛ حيث إن التقبل الذي أبداه ملك الحبشة للدعوة الإسلامية كان مبشرا لقبول الإسلام في وسط أفريقيا وغربها لا عن طريق الفتح، بل عن طريق التجار والدعاة والعلماء.

ولذلك عمل العرب على نشر الإسلام في تلك المناطق عبر الطرق التجارية من الشمال إلى غرب القارة ووسطها فالطريق الأول يربط ليبيا وتونس وتشاد، والطريق الثاني يربط تونس ببلاد الهوسا، والطريق الثالث يربط الجزائر بأواسط أفريقيا ليصل إلى نهر النيجر، والطريق الرابع يربط بين المغرب الأقصى بأعالي نهر النيجر ونهر السنغال، أما من ناحية الشرق فطريق البحر الأحمر من مصر إلى السودان [1]، حيث توغلت الرحلات العربية في الساحل الشرقي الأفريقي حتى وصلت إلى قبيلة الجرامنت بالجنوب الأفريقي، فربطت بين مصر والسودان، كما كان لاستقرار بعض من قبائل ربيعة وجهينة وقيس في ديار البجة واختلاطهم بالأهالي عن طريق المصاهرة أكبر الأثر في تأدية رسالة العروبة والإسلام في شرق السودان وشرق أفريقيا، ويلاحظ أن من تلك التأثيرات دخول الجمل إلى الصحاري الأفريقية، ودوره في تبادل السلع التجارية الأفريقية من العاج والبخور والجلود والسروج والملح والنحاس والرماح بنظام المقايضة المباشرة [1].

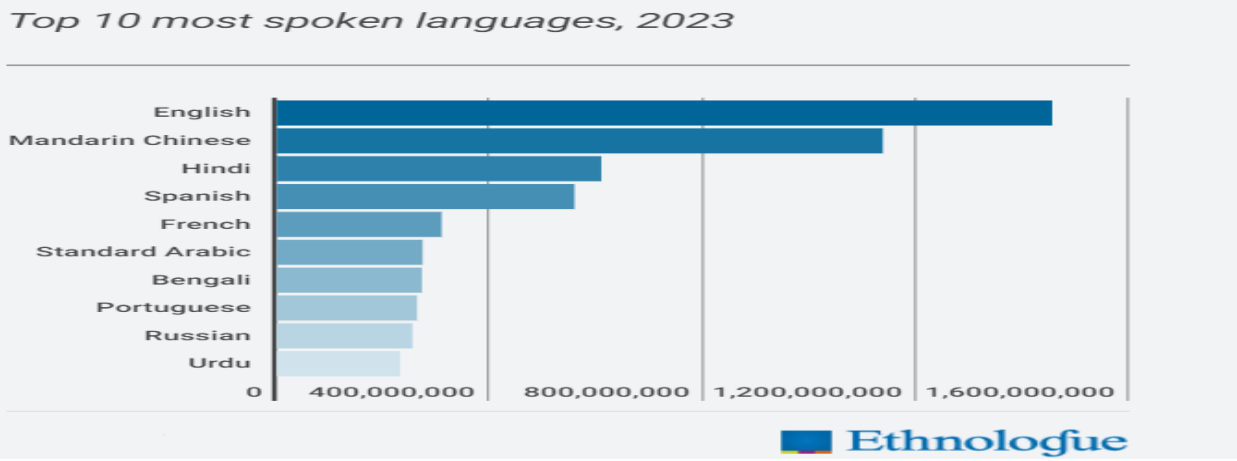
وقد نشأ عن اختلاط العرب بالأفارقة لغات خليطة مثل اللغة السواحيلية التي نشأت في القرن الثامن الميلادي من تلاقح مؤثرات أفريقية وعربية وفارسية، والسواحيلي تعنى الهجين بين العربي والأفريقي، وهذه اللغة كانت تكتب بالحرف العربي مثل العديد من اللغات الأفريقية ذات المنبت المماثل مثل الهوسا والفلاني والوف [1].

وبهذا فإن اللغة العربية كان لها حضور قوي في القارة الأفريقية قبل الإسلام كما في مناطق شرق أفريقيا، وحضور رافق الفتح الإسلامي لدول الشمال الأفريقي، وحضور في الغرب الأفريقي مع حركات نشر الدعوة من طريق العلماء والتجار المسلمين، وقد انتشرت تلك اللغة انتشارا كبيرا لأسباب دينية خاصة بإقامة الشعائر والعبادات وأسباب أخرى خاصة بالتجارة والعلاقات السياسية، وكذلك خاصة بالعلم والتعليم لما صارت اللغة العربية لغة العلم والتقدم الحضاري من ناحية، ومن ناحية أخرى اهتمام ملوك أفريقيا بتوفير كل الوسائل الممكنة لنشر اللغة العربية بين طلاب العلم هناك، ومن أبرزهم ملوك دولة سنغاي الإسلامية الذين شجعوا على

تأسيس المدارس والخلوات لتدريسها ومنحوا مكافآت مجزية للمدرسين الوافدين لتدريسها، وقد وجد كذلك أن معظم المؤلفات التي كتبت باللغة الأفريقية ألفت بالحرف العربي، وذلك شاهد على الدور الكبير الذي ساهمت فيه تلك اللغة على نقل الحضارة والتراث العربي الإسلامي إلى أفريقيا، وهذا الاحتكاك أدى عملتين أساسيتين في الوجدان الأفريقي هما: التعريب والإسلام [1].

و اقع اللغة العربية في أفريقيا في العصر الحديث والحالي:

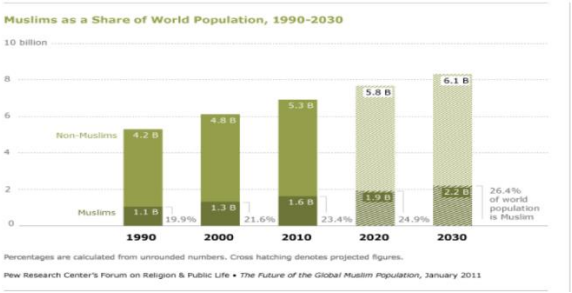
أظهر أحدث تقرير لموقع إثنولوجي المهتم بشأن اللغات وعدد المتحدثين بها أن أكثر من 88% من سكان العالم يتحدثون عشر لغات فقط من أصل 7.168 لغة، وجاءت اللغة العربية في المرتبة السادسة من حيث عدد المتحدثين بها في العالم [1]، ولذلك اعتُمدت اللغة العربية واحدة من اللغات الرسمية في الأمم المتحدة منذ عام 1974، يوضحه لنا الشكل الآتي.



وفي الوطن العربي تعد اللغة العربية هي اللغة الأم لأكثر من عشرين قطرا، تلك الأقطار تبدأ من الخليج العربي وتنتهي بالمغرب العربي، بالإضافة إلى العديد من المناطق الأخرى المجاورة كالأحواز، وتركيا، وتشاد، ومالي، والسنغال وإرتيريا، وإثيوبيا، وجنوب السودان، وإيران، وبذلك فهي تعد اللغة الأولى لأكثر من 400 مليون نسمة، واحتلت المرتبة الثالثة من حيث عدد الأقطار التي تتحدث بها حيث وصلت إلى 27 قطرا [1].

ذكر تقرير نشره موقع إحصاءات الإنترنت أن اللغة العربية حققت نمواً سريعاً في وجودها ضمن عشر لغات هي الأكثر انتشارًا على الإنترنت، مشيراً إلى أنها كانت في المرتبة الأولى من حيث معدل النمو عن القراءة السابقة والتقويم القديم؛ حيث كان معدل تغييرها هو 2.297.7% عن الفترة نفسها ما قبل عام 2000م، وأظهر تقرير الموقع، الذي يقوم بالمراجعة الدورية لكل ما يتعلق بشؤون الإنترنت أن ترتيب اللغات من حيث عدد المستخدمين، في أن اللغة العربية جاءت في المرتبة السابعة، حيث بلغ عدد المستخدمين العرب أكثر من 60 مليون مستخدم، وذكرت صحيفة الرياض أن التقرير أظهر نتائج مدهشة عن مدى انتشار خدمة الإنترنت بين السكان، حيث كانت الكفة في صالح اللغتين اليابانية 75.5%، واللغة الألمانية في المرتبة الثانية بواقع 75%. ثم بعد ذلك جاءت اللغة الكورية بواقع 52.7% ثم الإنجليزية 39.4%، أما اللغة العربية فقد كانت في الترتيب السابع بنسبة انتشار 17.5%، وآخر القائمة كان من نصيب اللغة الفرنسية [1].

أما من حيث القارة الإفريقية، فمازال عدد اللغات الأفريقية مجهولا لدى علماء اللغات، فبينما يرى بعضهم أن عددها وصل ثمانمائة لغة، يرى آخرون أنها تزيد على ألف لغة [1]، ومنهم من اكتشف أنها تزيد على ألفي لغة [1] وغيرهم أوصلها إلى ثلاث آلاف لغة [1]، وهذا أمر لا يدعو للعجب فدولة نيجيريا وحدها تضم أكثر من خمسمائة لغة، وهي واحدة من أكثر الدول ذات التنوع اللغوي [1] ومازالت هناك لغات معزولة فلم تكتشف، ولغات لم يتم تصنيفها بعد في القارة الأفريقية، وحسب آخر تقرير وصل عن عدد السكان في أفريقيا، فإن العدد تقريبا قد شارف على 1.5 مليار شخص في تلك القارة، بمعدل نمو سنوي وصل 2.3% [1]، وهذا العدد يمثل 17.8% من عدد سكان العالم، يتحدث أهلها لغات كثيرة، ومن بين هذه اللغات الكثيرة هناك ثلاث لغات يتكلم بها أكثر من نصف القارة وهي: العربية، والسواحيلية، والهوسا.



وقد ارتبط انتشار اللغة العربية في أفريقيا بالإسلام، فحيثما كانت هناك كثافة في السكان المسلمين تكون هناك اللغة العربية، ويكون هناك اهتمام بها في التعليم والتعلم، وهي في زيادة مطردة مع زيادة عدد المسلمين، وتوضح الأشكال الآتية الزيادة المتوقعة لعدد المسلمين بحلول عام 2030م في العالم عامة وفي أفريقيا خاصة [1].

Muslim Population by Region

	2010		2030	
	ESTIMATED MUSLIM POPULATION	ESTIMATED PERCENTAGE OF GLOBAL MUSLIM POPULATION	PROJECTED MUSLIM POPULATION	PROJECTED PERCENTAGE OF GLOBAL MUSLIM POPULATION
World	**1,619,314,000**	**100.0%**	**2,190,154,000**	**100.0%**
Asia-Pacific	1,005,507,000	62.1	1,295,625,000	59.2
Middle East-North Africa	321,869,000	19.9	439,453,000	20.1
Sub-Saharan Africa	242,544,000	15.0	385,939,000	17.6
Europe	44,138,000	2.7	58,209,000	2.7
Americas	5,256,000	0.3	10,927,000	0.5

Population estimates are rounded to thousands. Percentages are calculated from unrounded numbers. Figures may not add exactly due to rounding.

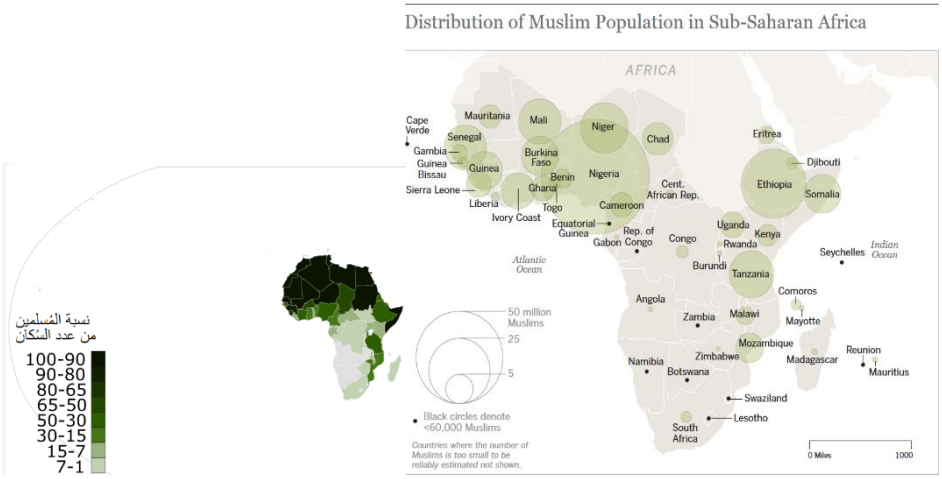
Pew Research Center's Forum on Religion & Public Life • *The Future of the Global Muslim Population*, January 2011

ومن الشكل السابق يتضح أن عدد المسلمين في قارة أفريقيا وحدها يصل إلى 550 مليون نسمة وهذا يعني أن عدد المسلمين في قارة أفريقيا قريب من نصف سكان القارة، وذلك يشير إلى أن الأفارقة الذين يعنيهم أمر اللغة العربية من الناحية الدينية والثقافية هم نصف سكان القارة تقريبا، مما يوضح لنا مكانة اللغة العربية التي يمكن أن تصل إليها إذا وجدت الاهتمام المستحق من المؤسسات العربية والإسلامية في تلك الأقطار الأفريقية.

أما عن توزيع نسبة المسلمين في الأقطار الأفريقية المختلفة (بخلاف الدول العربية) فإننا نجد النسب الآتية[1]:

- دول أفريقية تتراوح نسبة المسلمين فيها من 99% حتى 50% وهي بالترتيب الألفبائي على النحو الآتي: (أرتيريا بوركينا فاسو- تشاد- جيبوتي- جزر القمر- السنغال- سيراليون- الصومال- غامبيا- غينيا- غينيا بيساو- الكاميرون- كينيا- مالي- موريتانيا- النيجر- نيجيريا).
- دول أفريقية تتراوح نسبة المسلمين فيها بين 21% حتى أقل من 50% وهي على النحو الآتي: (أثيوبيا- أوغندا- بنين تنزانيا- جنوب السودان- ساحل العاج- غانا- ملاوي- موزمبيق).
- دول أفريقية نسبة المسلمين فيها من 20% حتى أقل من 1% وهي على النحو الآتي: (أفريقيا الوسطى- أنجولا أوغندا- بوتسوانا- بروندي- الجابون- سوازيلاند- سيشيل- رواندا- زائير- زيمبابوي- غينيا الاستوائية- الكونغو ليسوتو- ليبيريا- ناميبيا- موريشيوس).

وتمثل الأشكال الآتية توزيع عدد المسلمين بشكل عام في أفريقيا وبشكل خاص في وسطها وجنوبها:



المبحث الثاني
صعوبات تعليم اللغة العربية عن بعد في أفريقيا

من خلال العرض السابق لواقع اللغة العربية في الأقطار الأفريقية، وتوزيع عدد المهتمين -الذين هم في ازدياد مستمر- بتلك اللغة للشأن الديني فقط في أماكن شتى وكثيرة من القارة الأفريقية، ناهيك عن الشأن السياسي والاقتصادي الذي يمكن أن يساهم في ترقية تلك اللغة لمكانة أكبر بين مجتمعات غير إسلامية، فإن ذلك كله يبشر بمستقبل زاهر وواعد لتلك اللغة في القارة السمراء، ومع بشرى ظهور التعليم عن بعد وما لديه من مميزات وخصائص عدة، فإنه عامل مهم ومطلوب في نشر تلك اللغة وتعليمها بشكل أسهل وأسرع، إلا أن اللغة العربية في تعليمها عن بعد خاصة، قد واجهت صعوبات شتى وتحديات كثيرة في المجتمعات الأفريقية، ويمكن تصنيف تلك التحديات على النحو الآتي:

أولا: صعوبات خاصة بالتعليم عن بعد:

بالرغم من الأهمية الكبرى التي تميز بها التعليم عن بعد؛ إذ صار معتمدا في دول عدة وتمنح به شهادات وإجازات في شتى مناحي العلم مع تغلبه على عامل الزمان والمكان، وما بشر به من تعليم مستمر لكل شرائح المجتمع، وقد صار مطلوبا أكثر مع جائحة كورونا العالمية، حيث اضطرت معظم دول في سبيل تعليم أبنائها إلى

تحويل الدراسة النظامية إلى دراسة عن بعد لتعويض أبنائهم بما لا يخل بالعملية التعليمية قدر الإمكان، إلا أن التعليم عن بعد يواجه صعوبات وتحديات يمكن أن تلخص في النقاط الآتية [1]:

- **تحديات الشبكة:** إن شبكة الإنترنت مفتوحة ويصعب السيطرة عليها، وفيها ترويج لبعض الأيدولوجيات الضارة وأحيانا الفن الإباحي مما له أثر ضار وسلبي على شرائح المجتمع المختلفة، وهذه مشكلة من المشاكل العالمية للشبكة.
- **القرصنة والخداع:** فمن ضمن المشكلات التي قد يلجأ إليها الطالب في أن يقوم الطالب بعمل الواجبات والتقارير وحل الامتحانات عبر الشبكة، فهي توفر له جانبا كبيرا من الإجابات عن أسئلته بسهولة ويسر، مما يجعل عملية تقييم الطالب غير دقيقة، إلى جانب وجود مواقع ترفيهية كثيرة تساهم في إضاعة وقت الدارسين في أشياء غير مفيدة كالألعاب والدردشة وغير ذلك.
- **التكلفة الابتدائية العالية:** فالتكلفة المادية الأولى لتطوير المواد التعليمية ووضعها على الإنترنت تكون مرتفعة؛ لأن هذا التطوير وفكرة التنفيذ إنما يخضعان لمطوري البرامج الحاسوبية، وكلما كان البرنامج معقدا من أجل الإفادة والتسهيل كانت التكلفة أعلى وأكبر.
- **تطوير النظم:** النظم التعليمية يجب أن تتطور لتواكب الثورة المعلوماتية الحاصلة، وهذا التطوير المستمر يحتاج إلى اتصال مستمر بكل ما هو جديد، إلى جانب طرح فكرة الاستمرارية مما يحتاج إلى جهد علمي عالٍ مطلوب وتكلفة مادية كبيرة تساهم في الحفاظ على أن يصل كل جديد للمتعلم.
- **التدريب المستمر:** فإلى جانب تطوير النظم التعليمية، فإن الحاجة إلى تدريب المعلمين تصير أكثر إلحاحا من ذي قبل كي يتماشى المعلم مع تلك الوسائل الجديدة ويطوعها في سبيل خدمة العملية التعليمية حسب الغرض التعليمي الذي يريد أن يوصله للطلاب، وكلما كثرت الوسائل كلما صار التعليم أكثر سهولة وإبداعا لكن في مقابل ذلك هناك حاجة للتدريب والتطوير المستمر للمعلم، وقد يؤدي إلى عدم تفرغ المعلم بالشكل الكافي لشأن التعليم نفسه.
- **مخاوف تواجه علم أصول التدريس:** فهناك حاجة مُلحة لتطوير أصول التدريس بما يتلاءم مع المفاهيم التعليمية الجديدة، فعملية التعليم عبر الشبكة تتطلب من المعلم إعادة التفكير والنظر في بنية المساقات التدريسية وكذلك العملية التقويمية التي يجب أن تكون مستمرة ومتواصلة، وهذا التخوف الذي يتملك المعلم مع شأن تبديل تلك الأصول التدريسية التي اعتمد عليها خاصة لو كانت لفترة طويلة قد يؤدي إلى عدم رغبة المعلم في تطوير أصول التدريس خوفا من أن يؤثر ذلك على كفاءته المعهودة، وتلك الأصول لا تتماشى مع نظام التعليم عن بعد.
- **القضايا الاجتماعية الغائبة:** فالتعليم عن بعد يحرم المتعلم من بيئة تفاعلية مهمة وهي الاتصال البشري، الذي يولد التفاعل والنشاط والمنافسة بين الأقران، وبيئة التعاون فيما بينهم، وهذا الغياب يؤثر بشكل كبير على مسألة تلقي المعلومات والحماسة للتفوق وتحصيل المراكز الأولى ويؤدي إلى مزيد من الانعزال غير المطلوب خاصة في المراحل التعليمية الأولى، ولذلك فإن التعليم عن بعد يصلح لشرائح معينة ممن تتوفر لديهم الحماسة الداخلية وروح الاعتماد على النفس، والذين لا تسمح ظروفهم للتفرغ للدراسة لأنه عادة يجمع بين عمله ودراسته.

- الأعمال المختبرية: من ضمن التحديات التي تواجه التعليم عن بعد مشكلة الاعمال المختبرية خاصة بالنسبة للتخصصات العلمية والهندسية.
- **انتحال الشخصية:** حيث يمكن انتحال الشخصية والخداع على الشبكة بصورة أكبر في التعليم عن بعد.
- **أمية المعلومات:** بالإضافة إلى تلك المعوقات السابقة، فإن هناك معوقات تتصل بالقارة الأفريقية خاصة تتمثل في عدم دخول الإنترنت إلى بعض الدول، إلى جانب أمية دول أخرى في استخدام الإنترنت لديها.
- **تخلف البنية التحتية:** إلى جانب العامل السابق في أمية المعلومات فإن البنية التحتية للاتصالات في كثير من الدول الأفريقية متخلفة وتحتاج إلى أعمال تطوير كبيرة تكلف كثيرا من المال، وهذا التخلف يؤدي إلى بطء الاتصال بشبكة الإنترنت وعرقلة عرض المواد التعليمية التي تحوي الوسائط المتعددة إلى جانب الانقطاع المتتالي للشبكة مما يهدر معلومات كثيرة تفوت على الطالب أثناء العرض إذا كان متزامنا، أو طول مدة الاستماع إلى الدرس إذا كان العرض غير متزامن.
- **حظربعض البرامج:** هناك بعض البرامج التعليمية التي تكون محظورة في استخدامها لبعض الدول ربما لمشكلات سياسية بين البلدين، وكذلك بعض الوسائط المستخدمة في العملية التعليمية كبرامج الاتصال.

ثانيا: معوقات ذاتية مرتبطة بالمتعلم:

- **ضعف الدافعية:** فالمتعلم عن بعد في الغالب لا يمتلك الدافعية نفسها التي يمتلكها المتعلم بالنظام التقليدي، فلا يهتم كثيرا بالدراسة والمتابعة، وربما ينسحب من الصف وقتما يشاء ولا يكمل الدراسة.
- **صعوبة الاستيعاب:** ففي ظل غياب التفاعل الصفي قد يواجه المتعلم صعوبة في استيعاب بعض المواد التعليمية، إلى جانب خوفه من البوح بعدم فهمه لها خوفا من اللوم والعتاب.
- **التعود على التعليم النظامي:** فالتعليم عن بعد إنما جاء حديثا في المجتمع العربي والأفريقي، وربما حل محل التعليم النظامي على الأقل في جائحة كورونا، ولذلك قد تكون هناك صعوبة في التحول من طريقة التعليم التقليدية إلى التعليم بتلك الصورة الحديثة بالنسبة لهم.
- **مشكلات التوقيت:** وقد قيل إن التعليم عن بعد قد تغلب على مشكلات الزمان والمكان، بيد أن اختلاف التوقيت بين البلاد قد صنعت صعوبة لبعض الطلاب في عدم الحضور؛ لأن التوقيت الذي يناسب غيره لا يناسبه لتأخر الوقت أو لتداخله مع شؤون أخرى يهتم بها، ولذلك قد لا يحضر أو يسجل حضورا مزيفا.
- **عدم الاستعداد:** فقد يدخل المتعلم إلى غرفة الصف الافتراضي، وهو لا يزال في الفراش، أي أنه غير محضر ذهنيا أو جسديا أو نفسيا، مما يمنع عليه التقاط المعلومات ومتابعة الدرس، وقد يسجل حضوره ويذهب لتناول الطعام أو الصلاة، أو الخروج لقضاء بعض الأغراض، أو يذهب لممارسة الألعاب التي يحبها، ولن يلاحظ المعلم ذلك في خضم عمله؛ إلا حينما يطلب منه المشاركة ولا يجد منه ردا، وفي هذا السياق قد يقدم المتعلم أعذارا واهية تتمثل في ضعف الشبكة، أو عدم وضوح الصوت، أو انقطاع الإنترنت عنه في ذلك الوقت، والحجج كثيرة.
- **عدم المثابرة:** فنتيجة للانفتاح الكبير في المعلومات، ودور الشبكة الكبير في تزويد المتعلم بكل ما يحتاج، فإن ذلك يؤثر عليه سلبا، حيث يفقد المتعلم صبره سريعا على التعلم في قاعة الدرس، ويلجأ إلى بدائل أخرى أسرع تزوده بالمعلومات التي سوف يتلقاها في الدرس قبل أن يشرح له. مما تجعل دافعيته لإكمال الدرس أو المتابعة مع المعلم أقل فاعلية.

ثالثا: معوقات ذاتية مرتبطة بالمعلم:

- **التفكير السلبي:** قد لا يقتنع بعض المعلمين بجدوى التعليم عن بعد، وشعورهم بالإحباط لاعتقادهم بعدم أهمية هذا النوع من التعليم، وأنه لا قيمة له.
- **تقليل دور المعلم:** حيث يستشعر بعض المعلمين بأن دورهم يتقلص في العملية التعليمية، وينحسر مقارنة بمصممي البرمجيات التعليمية والمتخصصين بالشؤون التكنولوجية.
- **ضعف الإمكانات المادية:** فالمعلمون في الجانب العربي والأفريقي في الغالب لديهم إمكانات مادية ضعيفة، فقد لا يمتلك حاسوبا، وإذا امتلكه فقد يكون إصداره قديما لا يساعده على استيعاب محتويات تكنولوجية تستدعي إصدارات حديثة ونسخا أفضل، إلى جانب الحاجة إلى بعض الأدوات الأخرى مثل (الكاميرا- والميكروفون- ومكتب وكرسي مريح) استعدادا للجلوس لفترات طويلة.
- **الجهد المضاعف:** حيث يحتاج المعلم إلى تحضير مكثف وجهد أكبر من الجهد التعليمي النظامي، إلى جانب تزويد الطلاب بمهمات وواجبات ومتابعة رسائلهم واستفساراتهم طوال الوقت.
- **التأثير السلبي على صحة المعلم:** فكثرة الجلوس أمام شاشة الحاسوب للتحضير أو التدريس يعرض المعلم بعض المشكلات الصحية والنفسية منها: الشعور بالوحدة، التخمة وزيادة الوزن، آلام الرقبة والكتفين، آلام العينين لطول النظر، وآلام الأذنين لكثرة لارتداء السماعات والإنصات الطويل.
- **افتقاد المنهج:** من الصعوبات التي تقابل المعلمين من غير ذوي الخبرة خاصة عدم وجود مرجعية يستند إليها في تحديد المنهاج أو أساسيات تعليم العربية، إلى جانب أن طرق التدريس التقليدية يصعب ممارستها في بيئة التعليم عن بعد.
- **قلة الخبرة:** حيث إن المعلم في الوطن العربي والأفريقي ليست لديه الخبرة الكافية للتعامل مع التطبيقات والبرامج الذكية الخاصة بالتعليم عن بعد، إلى جانب كون بعض تلك البرامج بلغة أخرى غير العربية، وقد لا يكون المعلم على قدر معرفة كافٍ بتلك اللغة مما يجعل تعامله مع البرنامج في غاية الصعوبة.

رابعا: صعوبات متعلقة بالمحتوى التعليمي:

- **عدم مناسبة المحتوى التعليمي:** حيث إن المحتوى التعليمي قد لا يتناسب مع نظام التعليم عن بعد، فهذا النظام يستلزم وجود مواد مسموعة، ومواد مرئية، وصور توضيحية تعين المعلم على الشرح والتوضيح، وتعين المتعلم على الإدراك والفهم وغيابها يؤثر قطعا على العملية التعليمية، والمناهج العربية والأفريقية في حاجة ماسة لتزويد المحتويات التعليمية بتلك الوسائل التي تعد قليلة الشيوع في تلك البيئات التعليمية.
- **عدم مناسبة المنهج مع الوقت:** حيث إن التعليم عن بعد بحاجة إلى وقت أطول من التعليم النظامي على مستوى الدرس الواحد، وعلى مستوى المنهج، فالدرس الذي يشرح في مرة واحدة بالتعليم التقليدي، يحتاج إلى أكثر من ذلك في التعليم عن بعد لأسباب عدة: منها مشكلات الاتصال وانقطاع الشبكات، وصعوبة التقويم، وقلة دافعية الطلاب وعدم ملائمة الوقت المتاح لتدريس المطلوب، وذاك ينسحب على بقية المنهج المراد تدريسه للطالب.
- **خصوصية بعض المواد الدراسية:** فهناك بعض المواد الدراسية التي تشكل صعوبة لدى المعلم في شرحها وعلى الطالب في استيعابها لطبيعة خاصة بها، مما يجعل هناك عبئا على المعلم في زيادة المجهود التدريسي والتحضيري

لكل درس ويؤثر سلبا على استيعاب الطالب لطول الوقت وكثرة التفاصيل مع انخفاض الفاعلية التي يعاني منها في الأصل.

- **قلة الكتب الدراسية:** الكتب الدراسية التي تستهدف تعليم اللغة العربية خاصة لغير الناطقين بها (وهي الفئة المستهدفة من مسلمي القارة الأفريقية من غير العرب)، كتب قليلة ومعروفة ومنها باهظ الثمن لا يقدر المتعلم البسيط في المجتمعات الفقيرة على شرائها للتعلم منها.

خامسا: صعوبات متعلقة باللغة العربية ذاتها:

اللغة العربية بالنسبة للمجتمع الأفريقي غير الناطق بها هي لغة ثانية، وليست لغته الأم، وهنا تظهر صعوبات جديدة في مجال تعليم العربية متعلقة باللغة العربية، ويمكن تلخيصها في نقاط على النحو الآتي:

- **مشكلات الكتابة:** فإن أول ما يواجه المتعلم غير الناطق بالعربية تشابه الأحرف، بحيث يجد حروفا متشابهة في الكتابة ومختلفة في النطق، وتغير شكل الحرف في أول الكلمة وفي منتصفها وفي آخرها، إلى جانب مشكلات أخرى تواجه الناطق الأصلي بالعربية إلى جانب الناطق بغيرها، ولعل من تلك المشكلات ما يلي [1]: (كتابة الهمزة المتوسطة، تبديل حرف بآخر، عدم التمييز بين ألف الوصل وهمزة القطع، فصل ما حقه الوصل، حذف حرف أو أكثر من الكلمة، إضافة حرف أو أكثر للكلمة، الخلط بين الألف المقصورة والممدودة، كتابة التنوين نونا، عدم التفريق بين همزة المد والهمزة العادية، الخلط بين التاء المربوطة والمفتوحة، مشكلات الهمزة المتطرفة).
- **مشكلات صوتية:** فاللغة العربية تتوزع مخارج الحروف فيها ما بين الشفتين إلى أقصى الحلق في انسجام وتوازن والصوت الواحد يعبر عن حرف واحد عكس الإنجليزية التي يمكن أن يعبر عن ثلاثة رموز كتابة مثل حرف (c) الذي ينطق سينا وزايا وصادا وغير ذلك، والمشكلات الصوتية التي تواجه غير الناطق بالعربية الأصوات المتشابهة في المخارج فلا يفرق بينها، وعدم وجود أصوات منطوقة في لغته، وميل بعض الطلاب إلى نطق اللغة العربية بطريقة نطق الأصوات في لغته، واستبدال نطق بعض الأصوات بغيرها مما تتقارب معها [1].
- **مشكلات صرفية:** تتميز اللغة العربية بأنها لغة اشتقاقية، ولذلك فإن الصرف يلعب دورا مهما في توجيه دلالات الكلمات ومن ثم دلالات الجمل، وكذلك هناك صعوبات تواجه المتعلم لمادة الصرف فيها، نحو: (تعدد الموضوعات وتشعب القضايا واختلاف الآراء حول المسألة الواحدة، التداخل بين علمي النحو والصرف فهما مكملان لبعضهما الخلط بين السماع والقياس، وجود قضايا صرفية لم يعهدها المتعلمون في لغتهم الأم، ومن تلك القضايا [1] (الاشتقاق التصريف، والميزان الصرفي، وقضايا التثنية والجمع، وقضايا الإسناد إلى الأفعال بأنواعها، والتفريق بين المصادر والأفعال، تداخل بعض القضايا الصوتية في الجانب الصرفي، معظم المواد الصرفية التي تقدم في محتوى التدريس متعلق بالتعليم النظامي لا التعليم عن بعد).
- **مشكلات نحوية:** حيث إن النحو يمثل عائقا كبيرا في تعلمه بالنسبة للناطقين بالعربية وغير الناطقين بها، لكثرة القواعد، ومشكلات الإعراب، واختلاف الآراء النحوية، ومشكلات الحذف، وكثرة التقديرات التخيلية، والعلامات الإعرابية المقدرة ... إلخ.
- **مشكلات دلالية:** اللغة العربية تحوى ثروة هائلة من الكلمات، فهذه اللغة لم تتغير في ماضيها عن حاضرها إلا في النذر القليل الخاص ببعض الاستعمالات، أو بتداخل بعض المستحدثات التي لزم لها مسميات، إلى جانب كونها لغة اشتقاقية في المقام الأول، فالجذر الواحد يندرج تحته كلمات كثيرة ترتبط مع بعضها في معنى محوري يفيده دلالة الجذر الأصلي؛ ولذلك فهناك مشكلات كثيرة تواجه المتعلم غير الناطق بها، ومنها [1]: (صعوبة إلمام

المتعلم بكل الكلمات مهما طال وقت تعلمه لها، تعدد معاني الكلمات فالكلمة الواحدة ربما تحمل أكثر من معنى حسب السياق، ارتباط بعض الكلمات بالقواعد التصريفية، إغفال المتعلمين للجوانب الثقافية والدلالية للكلمة كونهم يركنون للمعنى المعجمي، صعوبة البحث في المعجم بسبب تجريد الكلمة من الزوائد).

سادسا: تحديات متعلقة بالمجتمع الأفريقي:

إلى جانب تلك الصعوبات السابقة التي تواجه تعليم اللغة العربية عن بعد، فإن هناك تحديات متعلقة بالمجتمع الأفريقي، فالمجتمع الأفريقي وقع فترة طويلة تحت أيدي الاستعمار الأوروبي مما أثر على هويته وثقافته ولغته المستعملة كذلك إلى جانب مجموعة من الصعوبات الداخلية خلقت مجموعة من التحديات الجديدة في سبيل نشر اللغة وتعليمها بين الأرجاء الأفريقية، ويمكن تقسيم تلك التحديات على النحو الآتي:

- **التحديات الذاتية:** وتتمثل تلك التحديات في إشكالية الوعي بالذات والهوية الحقيقية التي يُنتمى إليها، فاللغة حسب إجماع المنظرين للأيدولوجيات الفكرية تشكل العنصر الرئيس والأهم في تحديد الهوية الثقافية لأي أمة أو شعب [1] واللغة العربية من تاريخ بعيد قد شكلت وجدان بعض الأمم الأفريقية ورسخت فيها من قبل ظهور الإسلام وبعده، ومع ذلك، فإن معظم المستعربين الأفارقة قد غاب عنهم إدراك الوعي التام بالذات ثقافيا واستقلاليتهم عن تبعيتهم للآخرين [1]، فاللغة ليست لغة الخطاب أو وعاء اختزان المشاعر والأفكار فحسب، بل هي وعاء الثقافة والحضارة، وصناعة الوعي بذلك ليس ترفا فكريا بل هو في غاية الأهمية والخطورة؛ ولذلك كان هدف الاستعمار في المقام الأول هو تقويض ذلك الوعي وهدم الاستقلالية، وقد نتج عن ذلك تداعيات سلبية لعل منها [1]:

- ظاهرة اليأس والجنوح نحو الاستسلام لمحاولات النفي من التاريخ التي تكرسها القوى المعادية للإسلام وثقافته العربية في المنطقة.
- ظاهرة الضعف بشكليه المادي والمعنوي، حيث انتشر الضعف الفكري وضمور المستوى الثقافي والعلمي بين المستعربين جراء سلسلة من عمليات ضغط استهدفت مسخهم فكريا وثقافيا، ومن توابعها ضعف اللغة العربية الذي صار ظاهرة منتشرة حتى في صفوف الذين يجيدونها ويتميزون بالملكة السليمة بنطقها.
- انحسار دور النخبة الثقافية العربية حيث تمثل هذه الظاهرة واحدة من الإشكالات، وتجليات الضعف، بسبب تغييب أدوار الكثير من النخبة والصفوة من المستعربين الأفارقة داخل البيت الإسلامي، بسبب انتمائهم لمدارس ومشايخ وعلماء محليين، وبه ساد نوع من الجمود الفكري، يفرض فيه الخضوع لتلك المدارس، ويرغمون فيه عن التخلي عن النقد الاجتماعي والعلمي، وسيادة ثقافة الاتباع بلا مراجعة أو تبرير [1].

- **التحديات الداخلية:** وقد تمثلت هذه التحديات في عدة جوانب، لعل منها السياسية والثقافية والاقتصادية والاجتماعية على النحو الآتي [1]:

- **تحديات سياسية:** وتلك التحديات تنحصر في كون اللغة العربية خارج الاعتبار السياسي، في معظم الأنساق والأنظمة السياسية في أفريقيا، فمثلا: لا يوجد لها وجود معتبر في داخل المؤسسات الرسمية والحكومية في وزارات الدول، فهذا يمثل تحديا حقيقيا للغة العربية وعقبة فاعلة في حياة بعض المجتمعات خاصة المسلمة منها [1].
- **تحديات اجتماعية:** ولعل تلك التحديات خصوصا سبب رئيس في انحسار دور اللغة العربية، فالتفاعل القائم في المجتمع بين المستعربين وغيرهم يأتي من مداخل الاستخدامات الاجتماعية لفئة المستعربين وهي عادة تكون محصورة في الجانب الديني، فالإسلام مرتبط باللغة العربية، وذلك الجانب يشمل (الإمامة- الفتوى- التوجيه-

الإرشاد الديني....)، بالإضافة إلى الأعمال الروحانية للتحصن من الأرواح الشريرة، وهذا أمر استغله خصوم العربية وأهلها فوصفوهم بالجمود لأنهم لا يتعلمون سوى الصيام والصلاة والدين، وأعمال السحر، والشعوذة والدجل [1].

- **تحديات ثقافية:** حيث إن نظرة المجتمع الأفريقي لمتحدثي العربية ما داموا لا يعرفون لغات المجتمعات الراقية (الإنجليزية والفرنسية) نظرة سلبية وقاتمة، وهناك حالة تعمد في إقصائهم من دائرة الاهتمام والاعتبار، وهم في نظر خصومهم ليسوا مثقفين ولا أنصاف مثقفين، بل ينعتون في بعض الأوقات بمصطلح (نصف إنسان)؛ لأنهم لا يرون الواقع إلا من خلال عيون الموتى [1].
- **تحديات اقتصادية:** نظرة المجتمع إلى اللغة العربية بوصفها غير منتجة، فالحاصل على الإجازة في اللغة العربية يجد نفسه عاطلا عن العمل [1]، باستثناء عمله في المنظمات والجمعيات الدينية التي لا تدر عليه دخلا اقتصاديا يكفيه فيلزم أن يبحث عن وظائف تعينه على الحياة لكن من دون اللغة العربية، وهذا أدى إلى حصول فراغ في تلك المؤسسات والذي يلتحق بها لسبب أنه لم يجد بديلا آخر، وصار تدريس العربية مهنة من لا مهنة له [1].
- **تحديات تعليمية:** أحيانا يتم شرح دروس الفقه والأدب باللهجات المحلية، ومعظم المناهج لم تعد تناسب الأفارقة لا من حيث البيئة ولا الأعمار، فأسس وضع المناهج يراعي جوانب منها (النفسية، والاجتماعية، والتربوية، والثقافية، واللغوية)، إلى جانب قلة المتخصصين من الأفارقة في تعليم العربية، وقلة المعاهد المتخصصة في إعداد معلمي اللغة العربية مع غياب إشراف الدول وحلول المنظمات الخيرية في الإشراف والمسؤولية [1]، وحتى مع وجود معاهد مثل معهد الخرطوم الدولي، وكليات في غانا وكينيا، لكنها لا تفي بغرض حجم القارة.

- **التحديات الخارجية:** وهذه التحديات أوجدها الاحتلال الأوروبي حفاظا على بقائه في تلك المجتمعات، وإن غاب عن احتلالها حضوريا نتيجة للاستقلال الصوري التي حظيت به تلك المجتمعات في منتصف القرن الماضي والدليل على ذلك أن هناك عديدا من الدول مازالت تستخدم لغة المحتل لغة رسمية، وتتمثل تلك التحديات في شبهات وإشكالات مثارة ضد الثقافة العربية في مناطق معينة من أفريقيا ضمن حملات عدائية قوية تشن ضد العرب وثقافتهم العربية، وكلها قائمة على أساس موحد هو تنافر العلاقة بين العروبة والأفريقانية، فهما هويتان متضادتان متناقضتان لا يجتمعان ولا يلتقيان، وقد عمل الاحتلال على إثارة شبهات لتدعيم تلك الفكرة والتشكيك في نيات العناصر العربية ولعل من تلك الشبهات [1]:

- اتهام العرب بالسعي لفرض استعمار جديد على أفريقيا وشعوبها عبر نشر الدعوة الثقافية.
- الدعوة إلى عدم اعتبار الهوية الأفريقية لعرب شمال أفريقيا.
- الدعوة إلى رفض قبول العربية بوصفها لغة أفريقية وطنية.
- إثارة بعض التجاوزات التي حصلت في الماضي، والتركيز على عملية المتاجرة بالإنسان الأفريقي الأسود من قبل العناصر العربية وتوظيفها وتضخيمها لصالح القوى الإمبريالية المعادية للإسلام والعرب.

وهذا كان بعد الاستقلال الصوري الذي حصلت عليه تلك الدول، أما بالنسبة لفترة الاحتلال الحقيقي فقد عمل المحتل على بعض العناصر المهمة في سبيل حصر المد الإسلامي والعربي لتلك المناطق فعمل على [1]:

- نشر البعثات التبشيرية المسيحية في غرب أفريقيا التي تدين بالمذهب الكاثوليكي، وهدفها نشر الثقافات غير الإسلامية في المدارس الأفريقية، وتقليل نشر الإسلام، وتقديم الإغراءات المادية للشعوب الفقيرة الغارقة في الجهل.
- فرض مناهج معينة تتناسب مع أهداف المحتل وأطماعه، وعزل بعض المناهج عن مجموع درجات الطلاب، أي تهميش وتقليل مواد بعينها لا تنال رضا عقل المحتل، ومنها الدين والعربية بالطبع.
- نقل نماذج تعليمية من لدن المحتل وترويجها في البلاد لخدمة أطماعه الاستعمارية، فكان الهدف هو تلقين القيم والسلوكيات السائدة في دول الاحتلال من أجل إعداد شباب تلك الدول التي تحت وطأة الاحتلال ليكونوا في خدمة المحتل، ويدافعوا عن قضاياه ويتولوا عنه مهمة الغزو الثقافي وتجريد الهوية.
- إثارة النعرات المحلية بإحياء الحضارات القديمة والثقافات الإقليمية والتجمعات العرقية، وإحياء اللغات الوطنية لوقف نشر تعليم اللغة العربية، ومن ثم إقامة حاجز بين العالم الإسلامي في الشمال الأفريقي وبقية القارة، واتبع وسائل منها (منع كتابة اللغات بالحرف العربي، وإصدار الصحف وتنظيم الإذاعات باللغات الوطنية، وتطعيم اللغات الوطنية بكلمات إنجليزية وفرنسية للتخلص من الكلمات العربية التي فيها، ومحاربة التعليم العربي الإسلامي ومنعه وإحلال تعليم المحتل بدلا منه كما فعلت فرنسا أو السياسة السلبية بعدم مد الإعانات لهذا التعليم فيندثر ويموت كما فعلت بريطانيا، واستغلال الخلافات المذهبية في الإسلام لخلق نوع جديد من التفرقة العنصرية...).

المبحث الثالث

حلول مقترحة في تحسين تعليم اللغة العربية عن بعد في أفريقيا

إن الوقوف على الصعوبات التي تكتنف تعليم اللغة العربية عن بعد في المجتمع الأفريقي من زوايا عدة، يساهم في وضع حلول مقترحة تزيد من فاعليته، وربما يكون بديلا عن التعليم التقليدي في مرحلة متقدمة إذا ما أزيلت تلك العقبات والصعوبات خاصة في المجتمعات الأفريقية ذات الطابع الإسلامي، ولعل من تلك الحلول المقترحة ما يلي:

أولا: حلول مقترحة خاصة بنظام تعليم اللغة العربية عن بعد:

- لابد من الإفادة من البرامج الداعمة التي تسهل عملية التعليم عن بعد خاصة تلك التي تتعلق بتطبيق الأنشطة اللغوية، واستخدام الوسائط التدريسية التفاعلية لتدريس المهارات الأساسية في اللغة العربية، مع ضرورة ربطها ببعضها.
- ضرورة الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة التي سبقت في شأن التعليم عن بعد، والاطلاع على آخر ما توصلت إليه أبحاثها حول تطوير المناهج في شأن اللغات، وزيادة التحصيل، والدافعية، وتجنب بعض المشكلات الصحية والنفسية.
- استخدام استراتيجيات تعليمية شائقة تتلاءم مع نظام التعليم عن بعد، وتزيد من تفاعل الطلاب كالأنشطة الجماعية التي تخلق بيئة تنافسية لإشعال الحماسة بين الطلاب، وأنشطة أخرى تزيد من تنمية روح المساعدة والتعاون بينهم مما يخلق بيئة صفية يسودها النظام، وذلك للحد من الشعور بالملل والوحدة الذي يعتري طلاب هذا النظام.

- مراعاة التكامل في شخصية المتعلم في المجالات العقلية والنفسية والاجتماعية، وتقديم ما يكمل له تلك الجوانب.
- ضرورة تطوير مناهج تعليم اللغة العربية وإعادة هيكلتها لتلبي احتياجات التعليم عن بعد وتواكب التطور التكنولوجي مع مراعاة اختلاف بيئات الطلاب، ومراعاة الفروق الفردية العامة بينهم، ومراحل التعليم المختلفة، والاهتمام بتناسب الوقت مع المحتوى التعليمي المقدم، وزيادة حصيلة الكتب المخصصة لهذا النوع من التعليم، والاستفادة من نتائج البحوث التي قدمت في معرفة الصعوبات والمعوقات التي واجهت المتعلمين في سبيل وضع مناهج على أسس علمية تتجاوز تلك الصعوبات.
- من الضروري أن تراعي البرامج الدراسية الكفايات التربوية واللغوية والاتصالية، وأن تستجيب لأغراض المتعلمين نظرا لأن تعليم تلك اللغة لمجتمعات غير عربية فتكون هناك أغراض خاصة دينية، وتجارية، ومعرفية، وسياسية، وأن تبنى تلك البرامج على مبادئ التعليم التي تشمل (التواصل، والشمولية، والترابط، والمرجعية، والفعالية، والتدرج، والتقييم والانفتاح، والمرونة، وسهولة الاستخدام).
- تأهيل الكوادر القائمة على العملية التعليمية بشكل مستمر بعقد دورات مكثفة حول استراتيجيات التعليم عن بعد ومهارات التعامل مع المنصات الرقمية في سبيل تحقيق مبدأ استدامة التأهيل، واكتساب الكفايات الإلكترونية اللازمة مما يغير من قناعات المعلمين واتجاهاتهم السلبية نحو التعليم عن بعد، ويزيد من إيمانهم بجدواه، وقدرته على إنتاج مخرجات مأمولة.
- إعداد دليل للمعلم حول أساليب التقويم الإلكتروني وأدوات يمكن الاستفادة منها في تدريس مهارات معينة في اللغة واقتراح أنواع من التدريبات لقياس تلك المهارات، وإعداد دليل للطالب يساعده في كيفية عمل الواجبات بالشكل المطلوب، وإرشاده إلى وسائل معينة من تطبيقات ووسائل ومواقع إلكترونية ومنصات تعليمية تجعل من عملية التعليم عملية مستمرة غير متوقفة لدى الطالب.
- لابد من الإفادة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في ضبط عملية التعليم عن بعد خاصة في تقييم المهارات والواجبات والاختبارات، والحضور الحقيقي للطالب من الحضور المزيف أثناء التدريس، وحل بعض المشكلات المتعلقة بالكتابة والصرف والنحو، وحل بعض المشكلات المتعلقة بمهارات اللغة (القراءة والكتابة والاستماع والتحدث).
- إجراء مزيد من التجارب المقترحة والتصورات لتدريس مهارات اللغة العربية عن بعد وتطبيق ما يتناسب منها.
- عقد مزيد من التجارب حول تعليم اللغة العربية عن بعد، لقياس أثر ذلك النظام وجدواه على التحصيل الدراسي وقياس الفاقد التعليمي في سبيل تعويضه، وزيادة تحسين التحصيل الدراسي.
- العمل على إنشاء مواقع تعليمية للغة العربية تضاهي المواقع الأجنبية التعليمية للغات الأخرى، بحيث يشارك في إنشائه نخبة من كبار اللغويين، وخبراء علوم الحاسب، وكبار التربويين، ومتخصصي المناهج الدراسية.

ثانيا: حلول مقترحة في شأن تطوير تعليم اللغة العربية في أفريقيا:

إن مسألة تطوير تعليم اللغة العربية في أفريقيا مسألة حتمية وضرورية، لكنه يحتاج إلى جهد كبير ومتواصل على مستوى المؤسسات الكبرى والدول المعنية بذلك، ولعل من ضمن الحلول المقترحة في هذا الشأن ما يلي:

- سد الفجوة الثقافية والعلمية التي حصلت بسبب ما قام به الاحتلال الأجنبي في فصل بقية دول أفريقيا عن دول الشمال العربي الأفريقي، ويمكن ذلك من خلال:
  - تعزيز ترجمة الآداب العربية إلى اللغات الأفريقية وإيصال المطبوعات إلى منافذ البيع الأفريقية والعكس.
  - عقد اتفاقيات متواصلة بين اتحادات الكتاب العرب، واتحادات كتاب الدول الأفريقية بغية تبادل النشاطات الثقافية والعلمية والفكرية والنقدية حول الآداب العربية والأفريقية.
  - تبني مشروعات تشجيعية مثل الجوائز التي يمكن أن تمنح في الآداب واللغويات على مستوى القارة الأفريقية ومنح تدريسية ممولة لتعليم اللغة العربية في الأقطار العربية.
- اهتمام الدول العربية عامة ودول الشمال الأفريقي خاصة بالمشروعات التي تتبنى تطوير التعليم العربي في بقية الدول الأفريقية، وعقد مزيد من الاتفاقيات التي من شأنها إتاحة فرص نشر العربية وتعليمها.
- تبادل نقل بعض الكوادر العلمية في مجالات تعليم اللغات، وتطوير المناهج، وتنظيم البرامج الدراسية والتعليمية على المستوى العربي الأفريقي من أجل إنتاج برامج مشتركة في التعليم عن بعد، وتشمل تعليم اللغة العربية.
- الاستعانة بالخبرات السابقة في مجال التكنولوجيات الحديثة وتطوير الاتصالات وتحسين الشبكات التواصلية، من أجل مشروع كبير قائم على التواصل الإلكتروني في كل أنحاء القارة الأفريقية ويشمل كل قضايا الشأن الأفريقي، ومنها قضايا التعليم التي منها تعليم اللغة العربية.
- الاهتمام بزيادة عدد المدارس والجامعات العربية في الأقطار الأفريقية، والتي يمكن أن تعتمد التعليم التقليدي والتعليم عن بعد بتمويل من الاتحادات العربية والأفريقية، والمؤسسات الإسلامية والمؤسسات الداعمة لتعليم العربية وعقد اتفاقيات علمية متبادلة بين الجامعات العربية والجامعات الأفريقية، وفتح مكاتب ممثلة للجامعات العربية في أفريقيا.
- لابد من صناعة منابر وعقد مؤتمرات وندوات هدفها تصحيح الأفكار والمعتقدات والمفاهيم الخاطئة التي لصقت بالإسلام من خلال وسائل الإعلام الممولة التي حرصت على تثبيتها وربطها بالعرب والمسلمين، من أجل تغيير تلك النظرة السلبية، والتأكيد على قضايا التعايش السلمي بين العرب والمسلمين من غير العرب وغير المسلمين تاريخيا وحاليا، والآفاق المستقبلية الكبرى التي تنتظر القارة في حالة اتحادها في حل المشكلات والنزاعات القائمة بينها دون تدخلات أجنبية.
- لابد أن تشتمل المناهج التعليمية للغة العربية في المجتمعات الأفريقية على إثارة قضايا بعينها تخدم الاتحاد وتنبذ العنصرية والعنف، وتشير إلى تاريخ الاحتلال الغربي وتجاوزاته وما سببه من تجريد للهوية، وتقترح حلولا لمشكلات اجتماعية عصرية، ووسائل تثقيفية مرتبطة بالواقع الأفريقي، والتوعية بمسألة الهوية الانتماء، وبث الثقة في الذات وإبراز القيم في تربية الوجدان، وتهذيب السلوك، وإشباع العواطف، وإظهار حقوق الإنسان التي كفلها الإسلام والواجبات التي قررها عليهم، والتعرف إلى تاريخ الحضارة الإسلامية وخصائصها، وتاريخ العربية وعلاقتها بأفريقيا وإبراز العلاقات التاريخية بين الجانب العربي والأفريقي.

- إنشاء صناديق خاصة بتمويل من جامعة الدول العربية في سبيل تطوير التعليم العربي في أفريقيا، وبحث مزايا هذا الإنفاق وعوائده على تطوير العلاقات، وتحسين سبل التعاون المشتركة في مناحٍ مختلفة سياسية واجتماعية واقتصادية.

خاتمة:

لقد بدا واضحا أن تعليم اللغة العربية عن بعد في أفريقيا يواجه صعوبات متنوعة، فهناك معوقات شملت اللغة ذاتها، ومعوقات شملت المعلم والمتعلم، ومعوقات شملت نظام التعليم عن بعد، وصعوبات مرتبطة بالمجتمع الأفريقي، وفي ختام هذا البحث يمكن ذكر جملة من النتائج التي توصلت إليها من خلاله، ولعل من أهمها:

- اللغة العربية لغة تحمل طابع الخلود والبقاء على مر العصور، وارتباطها بالقرآن الكريم ساهم بشكل كبير على نشرها في المجتمعات الإسلامية، وشجع على تعليمها عبر القرون وصولا للعصر الحالي.
- العلاقة بين اللغة العربية وأفريقيا قديم يمتد إلى ما قبل ظهور الإسلام، وتطور بعد ظهوره، واهتمت دول أفريقية من غير العربية قبل مجيء الاحتلال الأجنبي بتعليمها ونشرها.
- عملت دول الاحتلال الأوروبي على فصل دول الشمال الأفريقي عن بقية الدول الأفريقية التي وقعت تحت سيطرته ومحاولة القضاء على اللغة العربية في تلك المجتمعات من خلال وسائل مختلفة تعمل على تشجيع اللهجات المحلية، ومنع تدريسها كما فعلت فرنسا، أو الوقوف سلبيا تجاهها كما فعلت بريطانيا، إلى جانب تقرير مناهج معينة تجعل من أبناء المجتمعات الأفريقية أداة طيعة في القضاء على كل ما هو تراثي عربي، وتوطيد مبادئ الغرب ونشرها.
- الزيادة المطردة لعدد المسلمين بحلول السنوات القادمة يبشر بمستقبل باهر للغة العربية، بيد أنه يحتاج إلى جهد كبير تحمله على عاتقها الدول العربية عامة ودول الشمال الأفريقي خاصة، وبحث الأوجه الممكنة في سبيل نشر اللغة العربية التي ستساهم دون شك في توطيد أواصر العلاقات الأفريقية بين الدول، فهي ليست لغة تواصل فقط، بل لغة فكر وهوية وانتماء.
- التعليم عن بعد وسيلة جديدة متطورة يمكن أن تحمل على عاتقها مهمة تدريس اللغة العربية للمجتمعات الأفريقية بشرط توافر بعض الشروط التي تساهم في جعله أداة فاعلة لنقل تعليم العربية، كالاستفادة من التطبيقات الذكية والبرامج المعينة، والخبرات المستفادة من الدراسات حوله، وتطوير مناهج العربية لتتماشى مع ذلك النظام، واستخدام الاستراتيجيات التعليمية المناسبة.
- لا يمكن إهمال الصعوبات التي تواجه تعليم العربية خاصة للأفارقة، فالوقوف عليها ومحاولة حلها جزء مهم في سبيل نشر العربية في المجتمعات الأفريقية.

التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية في نيجيريا وعلاقتهما بالاقتصاد بين الو اقع والمتوقع

د. مصطفى إبراهيم شعيب
عضو الاتحاد الدولي للغة العربية، ورئيس الرابطة العالمية للدفاع عن اللغة العربية فرع نيجيريا

Language Planning and Language Policy and their Relationship to the Economy in Nigeria Between the Reality and Expectation

sufeemustapha@gmail.com

ملخص:

يعد التخطيط اللغوي من مبادرات الأنظمة الحكومية أو الهيئات أو الأفراد للتأثير في وظيفة اللغة وبنيتها وتقنياتها واكتسابها وتمويلها في مجتمع من المجتمعات الإنسانية، كما أن السياسة اللغوية من المنطلقات والموجهات الاقتصادية الدولية عبر المبادرات والقوانين واللوائح لتوجيه القرارات نحو المجتمع اللغوي الإنساني، يهدف هذا البحث إلى الحديث عن التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية في نيجيريا وعلاقتهما بالاقتصاد بين الواقع والمتوقع، وإبراز اقتصاديات اللغة والاستثمار اللغوي والصناعة اللغوية وعلاقتها بالسياسة اللغوية في نيجيريا، كما يسعى البحث لإلقاء الضوء عن واقع التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية في نيجيريا ومتوقعه، يجيب البحث عن التساؤلات الآتية: ما التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية في نيجيريا؟ وما اقتصاديات اللغة والاستثمار اللغوي والصناعة اللغوية في نيجيريا، وما واقع التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية وعلاقتهما بالاقتصاد في نيجيريا ومتوقعه، ويستخدم الباحث المنهج التداولي في بيان التخطيط والسياسة اللغوية في نيجيريا وما يعتريها من المسلمات الاقتصادية اللغوية، ومن هنا تأتي أهمية هذا البحث في رصد واقع التخطيط والسياسة اللغوية في نيجيريا وعلاقتهما بالاقتصاد ومتوقعه.

الكلمات المفتاحية: التخطيط والسياسة اللغوية، الاقتصاد اللغوي، علاقة التخطيط والسياسة اللغوية بالاقتصاد في نيجيريا.

Abstract:

Language planning is one of the governmental systems, bodies, or individuals to influence the language function, structure, techniques, acquisition, and economic in a human society. Language policy is also one of the National economic principles and directives through initiatives, laws, and regulations to direct decisions towards the human language community. This research aims to talk about Language planning and language policy and their relationship to the economy in Nigeria between reality and expectation, it is highlighting the economics of language, linguistic investment and language industry and their relationship to language policy in Nigeria. The research also seeks to shed light on the reality of language planning and language policy in Nigeria and its expected. Linguistic? And what are the economics of language, linguistic investment, and language making in Nigeria? And what is the reality of language planning and language policy and their relationship to the economy in Nigeria and expected, the researcher uses pragmatics approach methodology in

in responding to the language and political planning in Nigeria, hence the importance of this research in monitoring the reality of language planning and language policy in Nigeria and their relationship to the economy and expected.

Keywords: language planning and policy, language economy, the relationship of planning and language policy to the economy in Nigeria between reality and expectation.

مقدمة:

يعد التخطيط اللغوي عملية لغوية تطبيقية بجوانبها المتعددة مع الاستعانة بالسلطة السياسية والمؤسسات العلمية والصناعية والإدارية لحل المشاكل اللغوية الآنية والمستقبلية للسلوك اللغوي والقوانين والضوابط واللوائح والبدائل والخيارات للحصول على النتائج المرجوة، لتقنين اللغة ومسايرتها الواقع اللغوي ومستجداته العصرية.

يعتبر استعمال اللغة بكل جدية وكفاءة عالية مؤثرا أساسيا من مؤثرات تحقيق التطور الاقتصادي، وضروري في تنمية الحياة الاقتصادية والاجتماعية، فالاقتصاد يلعب أدوارا متعددة في انتشار اللغات، فكلما نشط اقتصاد أمة من الأمم كلما أدي إلى نشاط لغتها وثقافتها، فالكلمات تسك كما تسك النقود، واللغة كالنقد من الناحية الاقتصادية، لأنه يستعمل لتسهيل تبادل السلع والأصول المادية، واللغة تستعمل لتسهيل تبادل السلع والأصول الفكرية، ومن ثم المعرفة والعلوم والتقنية تقوم بدور التواصل التجاري والتعامل والتفاهم بين بني البشر.[1]

مشكلة البحث:

يهدف هذا البحث إلى الحديث عن التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية في نيجيريا وعلاقتهما بالاقتصاد بين الواقع والمتوقع، وإبراز اقتصاديات اللغة والاستثمار اللغوي والصناعة اللغوية وعلاقتها بالسياسة اللغوية في نيجيريا، كما يسعى البحث لإلقاء الضوء عن واقع التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية في نيجيريا ومتوقعه.

أسئلة البحث:

يسعى هذا البحث للإجابة عن التساؤلات الآتية: ما التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية؟ وما اقتصاديات اللغة والاستثمار اللغوي والصناعة اللغوية في نيجيريا، وما واقع التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية وعلاقتهما بالاقتصاد في نيجيريا ومتوقعه.

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى الحديث عن التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية في نيجيريا وعلاقتهما بالاقتصاد بين الواقع والمتوقع، وإبراز اقتصاديات اللغة والاستثمار اللغوي والصناعة اللغوية وعلاقتها بالسياسة اللغوية في نيجيريا، كما يسعى البحث لإلقاء الضوء عن واقع التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية في نيجيريا ومتوقعه.

[1] - القوسي، خالد بن سليمان (2019م)، **اللغة والاستثمار الاقتصادي**، مجلة التخطيطات والسياسة اللغوية، المملكة العربية السعودية، العدد الثامن، ص91.

أهمية البحث:

يكمن هذا البحث فكرة التخطيطات والسياسة اللغوية ومن هنا تأتي أهمية هذا البحث في رصد واقع التخطيط والسياسة اللغوية في نيجيريا وعلاقتهما بالاقتصاد ومتوقعه.

منهج البحث:

يستخدم الباحث المنهج التداولي في بيان التخطيط والسياسة اللغوية في نيجيريا ويا يعتريها من المسلمات الاقتصادية اللغوية، ودراسة المبادرات الاجتماعية والسياسية اللغوية للتخطيط ووصفها ونقدها للوصول إلى النتائج المنشودة، وذلك لصلاحية المنهج وإجابته لمستجدات التكنولوجية والدراسة البينية، وإبراز اقتصاديات اللغة والاستثمار اللغوي والصناعة اللغوية وعلاقتها بالسياسة اللغوية في نيجيريا، كما يسعى هذا المنهج في إلقاء الضوء عن واقع التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية في نيجيريا ومتوقعه.

الدراسات السابقة:

توجد دراسات مختلفة حول التخطيطيات اللغوية في نيجيريا، إلا أن الباحث لم يعثر على دراسة تتحدث عن التخطيطيات والسياسة اللغوية وعلاقتهما بالاقتصاد في نيجيريا بين الواقع والمتوقع، ومن الدراسات التي تناولت التخطيطيات والسياسة اللغوية في نيجيريا ما يلي:

جورج أورخان (2010م)، القوانين اللغوية وازدهار التعليم الإفريقي: نيجيريا أنموذجا، مجلة مخبر اللغويات سكوتلن، تناولت الدراسة التحديات التي تواجه القوانين والتخطيطيات اللغوية وأثرها في التعليم الأفريقي وخاصة نيجيريا، حيث تطرق إلى القوانين اللغوية والتعدد اللغوي وتحدث عن أفريقيا ونيجيريا والتعليم، وتوصلت الدراسة إلى أن تطوير لغة هوسا ويوربا وإيبو في عملية التعليم عمل يحتاج إلى ردح من الزمن، كما أن بعض اللغات تواجه الانقراض في نيجيريا لقلة ناطقيها وعدم إطلاق دعمها في القوانين اللغوية.

ألفا محمد السنوسي وحنفي طلحة (2015م)، التخطيط والقوانين اللغوية في نيجيريا: اللغة العربية أنموذجا، مجلة التربية و دراسات الآداب الاجتماعية، تناول البحث اللغة العربية والتخطيط اللغوي والقوانين اللغوية ونيجيريا، كما أن البحث توصل إلى نتائج أبرزها: اللغة العربية في نيجيريا لها رواج قبل المستعمر البريطاني، حيث دعا المستعمر إلى استخدام اللغة الإنجليزية واللغة الأم في شؤن الدولة والتدريس، وأن اللغة العربية بحاجة إلى نقلها من القالب الديني إلى الرحاب السياحي والتجاري والصناعي والتواصلي لتدعيم اللغويات البشرية.

دراسة رتشاد شيني إيحيجيركا (2020م)، اللغة والسياسة في نيجيريا: العلاقة المتورطة، المجلة العالمية للغة الإنجليزية واللسانيات، الأمم المتحدة الأوربية، تناول في ثنايا بحثه مفهوم اللغة والسياسة ونيجيريا والعلاقة المتورطة بين اللغة والسياسة في نيجيريا، كما تناولت حاجة الاعتدال الصفي بين اللغة والسياسة لتنمية اللغة البشرية، وتوصل البحث إلى أن: السياسة النيجيرية قصرت في مسؤولياتها الدولية للإجابة عن متطلبات أهلها في تنمية العلاقة الوطيدة بين اللغة والسياسة، وأن نيجيريا بحاجة إلى اختراع قوانين لغوية جديدة إجابة لمستجدات اللغوية الآنية.

المبحث الأول

الدراسة النظرية عن التخطيط والسياسة اللغوية

مفهوم التخطيط في اللغة والاصطلاح:

قبل الحديث عن التخطيط اللغوي يجب أن نورد التعريف اللغوي للتخطيط، يقول الخليل ابن أحمد: خطط: الخَطُّ: أرض تنسب إليها الرماح يقال رماح خطّيةٌ، والخَطُوطُ: من بقر الوحش الذي يَخُط الأرض بأظلافه، والتخطيط: كالتسطير، تقول خطَّطت عليه ذنوبه؛ أي سطرتها، والخَطُّ: الكتابة ونحوها مما يُخطُّ.[1]ويعد التخطيط بأنه وضع خطة مدروسة للنواحي الاقتصادية والتعليمية والإنتاجية وغيرها وتنفيذها في أجل محدود.[2] وفي الاصطلاح يراد بالتخطيط نشاط علمي لوضع قواعد ومعاجم نموذجية لتوجيه الكتاب والمتكلمين في مجتمع لغوي غير متماسك.[3] كما أنه يراد بالتخطيط: تطبيق سياسة لغوية معينة عبر وسائل معينة بغية تحقيق أهداف محددة.[4]

مفهوم التخطيطات اللغوية:

قد عرفه عياد في معجمه: " بأنها نشاط يشير إلى العمل المنظم على الصعيد الرسمي أو الخاص الذي يحاول حل المشاكل اللغوية في مجتمع من المجتمعات، ويكون ذلك عادة على المستوى القومي، ومن خلال التخطيط اللغوي يكون التركيز على التوجيه أو التغيير أو المحافظة على اللغة المعيارة أو الوضع الاجتماعي للغة سواء كانت مكتوبة أو منطوقة".[5] يعد التخطيطات اللغوية من "الأنشطة السياسية والإدارية الهادفة إلى حل المشكلات اللغوية في المجتمع".[6] يعرف ميشال ذكريا التخطيط بقوله " هي الأنشطة التي يتم من خلالها وضع الأهداف، واختيار الوسائل والتكهن بالنتائج بصورة واضحة ومنظمة، كما أنها ترتكز على المشكلات اللغوية من اتخاذ القرارات اللازمة والبدائل والخيارات لإيجاد الحلول فيما يتعلق بتلك المشكلات.[7] كما أن هذه المشاكل غالبا تعود إلى القضايا الآتية:

أ- وضع المقاييس للمهارة اللغوية

ب- ملاءمة اللغة للتعبير البشري

ج- كون اللغة أداة الإبداع التفكيري والعلمي

د- عدم القدرة على التفاهم بين المجتمعات اللغوية المتنوعة ضمن الدولة الواحدة

هـ- - اختيار لغة التعليم واعتماد اللغة المناسبة للتبادل العلمي والتقني والتواصلي

---

[1] - الفراهيدي، الخليل بن أحمد (2002م)، **كتاب العين مرتبا على حروف المعجم**، ترتيب وتحقيق: هنداوي، عبد الحميد، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ص420-421.

[2] - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1989م)، **المعجم العربي الأساسي**، الطبعة الألى، تنوس، ص145.

[3] - زكريا، ميشال (1993م)، **قضايا ألسنية تطبيقية دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية**، الطبعة الأولى، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، ص10.

[4] - كالفي، لويس (2008م)، **حرب اللغات والسياسات اللغوية**، ترجمة: حسن حمزة، الطبعة الأولى، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت لبنان، ص29.

[5] - سامي عياد، والآخرون، (د.ت)، **معجم اللسانيات الحديثة**، الطبعة الأولى، مكتبة ناشرون، بيروت لبنان، ص77.

[6] - روبرت، كوبر (2006م)، **التخطيط اللغوي والتغير الاجتماعي**، الطبعة الأولى، ترجمة: الأسود خليفة أبوبكر، مجلس الثقافة العام، طرابلس، ص66.

[7] - زكريا، ميشال (1993م)، مرجع السابق، ص10.

و- المحافظة على التوازن بين مصلحة الدولة والأفراد في المجال اللغوي

ز- القيود الموضوعة على الاستعمال اللغوي في بعض المجتمعات، والتنافس بين اللهجات للارتقاء إلى مرتبة اللغة.[1]

فالتخطيطات اللغوية عملية لغوية تطبيقية بجوانبها المتعددة مع الاستعانة بالسلطة السياسية والمؤسسات العلمية والصناعية والإدارية لحل المشاكل اللغوية الآنية والمستقبلية للسلوك اللغوي والقوانين والضوابط واللوائح والبدائل والخيارات للحصول على النتائج المرجوة، لتقنين اللغة ومسايرتها الواقع اللغوي ومستجداته العصرية.

أهداف التخطيطات والسياسة اللغوية:

يهدف التخطيطات والسياسة اللغوية إلى تحقيق معايير سياسية اجتماعية ونفسية لرسم خطط تساعد في عمليتي التعريب والتعليم منها:

أ- تحقيق أهداف استراتيجية سياسية واقتصادية وتعليمية وعلمية.

ب- اجترام الهوية العربية والتراث الإسلامي.

ج- حماية اللغة العربية الفصيحة من كل التحديات التي تواجهها وفرض هيمنتها ونشر أهميتها وزيادة الوعي بحاجتنا إليها.

د- تحديث البرامج اللغوية وتوحيد الجهود حولها.

هـ- العلم على حياة اللغة الوطنية بمتطلبات الحياة المعاصرة، وذات السيادة في مجالات الإدارة والقانون والثقافة.

و- استخدام اللغة الرسمية جنبا إلى جنب مع اللغات المحلية في بعض، مثل استخدام أكثر من لغة في لوحات الشوارع والطرق، والترجمة في المحاكم والتعليم، واستخراج إجازات القيادة.

ز- تحقيق الأمن اللغوي.[2]

ولتحقيق هذه الأهداف لا بد من مراعاة الخطوات التالية:

أ- عملية التخطيط

ب- عملية التنفيذ

ج- عملية المتابعة والتدقيق

د- عملية التقويم والمراجعة الاستراتيجية.[3]

[1] - زكريا ميشال (1993م)، المرجع السابق، ص11.

[2] - البريدي، عبد الله (2013م)، **التخطيط اللغوي ونموذج تطبيقي**، الملتقى التنسيقي للجامعات والمؤسسات، مركز الملك عبد الله بين عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض مملكة العربية السعودية، ص8-9.

[3]- الشمري، هدى عبد الله (2016م)، **أهمية التخطيط اللغوي في ازدهار و اقع اللغة العربية وتجاوز التحديات التي تواجهها**، الكتاب لمؤتمر الدولي الخامس للغة العربية، ص163.

مفهوم السياسة، والسياسة اللغوية:

قبل الحديث عن السياسة اللغوية يجب أن نورد التعريف اللغوي للسياسة، فالسياسة هي فعل السائس الذي يسوس الدواب سياسة، يقوم عليها ويروضها، والوالي يسوس الرعية وأمرهم.[1] والسياسة: يقال سست الرعية سياسة أمرتها ونهيتها.[2]

وتعني السياسة في الاصطلاح كل ما له علاقة بالحكم وممارسته من قبل الدولة، وهي فن تدبير حياة المجتمع المدني ليس مجرد مسألة تقنية ربط بين الوسائل والغايات، بقدر ما أنه السعي إلأى تحقيق العدالة الاجتماعية، وكذلك تحقيق سعادة الأفراد.[3]

أما السياسة اللغوية فيقصد بها مجموعة من الاختيارات الواعية والمواقف الرسمية التي تتخذها الدول والحكومات في شأن العلاقة بين لسان ما أو ألسنة ما والحياة الاجتماعية أو الوطنية.[4] وهي عبارة عن تعامل أجهزة الدولة مع اللسان أو الألسنة المستعملة داخل كيانها. وهي مواقف تكون إما إهمالا ظاهرة خطب وقرارات لا تزيد عن تنميقها وتحبيرها على الورق أو تكون رعاية تدعم بسن القوانين التي تحرص على تنفيذها أو بتميل البرامج.[5] وتعني السياسة اللغوية مجمل الخيارات الواعية المتخذة في مجال العلاقات بين اللغة والحياة الاجتماعية وبالتحديد بين اللغة والحياة في الوطن فالسياسة اللغوية إطار حاكم، وموجه لتنفيذ تخطيط لغوي تفصيلي.[6]

التخطيطات والسياسة اللغوية:

يعد التخطيط اللغوي من المنجزات اللغوية الاجتماعية التي تعني بدراسة اللغة وعلاقتها بالمجتمع ومدى التأثير والتأثر بينهما، ويعني التخطيط اللغوي بدراسة المشكلات التي تواجه اللغة سواء أكانت مشكلات لغوية بحتة كتوليد المفردات وبناء المصطلحات أم مشكلات غير لغوية ذات مساس باللغة واستعمالها مثل الجهل بأهمية اللغة في سيادة الأمة.[7]

فالسياسة اللغوية تسير جنبا إلى جنب مع التخطيط اللغوي لأن السياسة اللغوية توضع في البداية كإطار حاكم وموجه وملهم في المسألة اللغوية بعد القيام بنوع من التخطيط اللغوي الذي يتسم بالعمومية وبعد أن يصار إلى وضع تلك السياسة ينفذ تخطيط لغوي تفصيلي بجهد يحقق الغايات الكبرى التي تضمنها هذه السياسة ويلتزم بمبادئها ومقوماتها.[8]

ويوجد فرق طفيف بين التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية، حيث إن السياسة اللغوية هي مجموعة المواقف الرسمية والمبادئ الموجهة، والقرارات العامة، أما التخطيط فيتضمن مجموعة الإجراءات العملية المحددة التي

---

[1] - الفراهيدي، الخليل بن أحمد (2002م)، مرجع سابق، ج2، ص206.

[2] - الفيروزابادى، محمد (1987م)، **القاموس المحيط**، الطبعة الثالثة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ج2، ص220.

[3] سعيد، جلال الدين (1994م)، **معجم المصطلحات والشواهد الفلسفية**، الطبعة الأولى، دار الجنوب للنشر، ص247.

[4] - كندوي، ولي الله (2015م)، **السياسة اللغوية لدى الأمم الحية، مجلة التخطيط والسياسة اللغوية**، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية المملكة العربية السعودية، ص15.

[5] - كندوي، ولي الله (2015م)، المرجع السابق، ص105.

[6] - تاج الأصفياء، هداية حسن البصري (2017م)، **السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي في السودان**، مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، الخامس، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية، المملكة العربية السعودية، ص109.

[7] - الشمري، هدى عبد الله (2016م)، المرجع السابق، 161.

[8] - البريدي، عبد الله (2013م)، مرجع سابق، 7-9.

تتخذ في إطار السياسة اللغوية لتنفيذها وترجمتها داخل الجماعة ولتوجيه التطور في لغاتها.[1] فالسياسة اللغوية تدخل في دقائق الخطط التنموية الشاملة، كما أنها ترتكز على التعليم وضرورة تغطية كل مراحله، وتعليم المواد الدراسية باللغة الوطنية أو المستخدمة كما في مجتمع متعدد اللغات كنيجيريا.[2]

أهمية التخطيط والسياسة اللغوية:

تشي أهمية كبيرة في التخطيط والسياسة اللغوية لمكانتهما ودورهما على حياة اللغة في جميع المستويات؛ سواء المستوى الشكلي أو الدولي، أو على مستوى اللهجات، أو دورهما في ترتيب العلاقات بين اللغات في أوضاع التعدد اللغوي، أو تهيئة تعدد لغوي في إحدى المناطق، أو احتيار لغات التعليم ووسائل الإعلام.[3]

المبحث الثاني

التخطيط والسياسة اللغوية في نيجيريا بين الو اقع والمتوقع

تعد التخطيطات اللغوية النيجيرية من المبادرات والتخطيطيات والقواعد والقوانين والمناهج المصنفة لتحقيق الأهداف العامة في التعليم الأساسي والمتوسطي والعالي، مرورا بالتعليم التقليدي في الكتاتيب والحلقات العليمة الذي تم إدماجه في رعاية وزارة التربية والتعليم، كما في المدارس الحكومية والأهلية، مر التخطيط اللغوي في نيجيريا بمراحل مختلفة عبر التاريخ، بدأ من التخطيط اللغوي قبل الاستعمار البريطاني؛ حيث تعتبر اللغة العربية بمثابة اللغة الرسمية والديوانية والتعليمية والتأليفية، خلال الدولة العثمانية التي تشمل شمال نيجيريا ونيجير وتشاد وكمرون 1804-1903م. [4]

والتخطيط اللغوي في فترة الاستعمار البريطاني، وذلك عندما تغاضى المستعمرون التدخل في الشؤن الدينية والعادات والتقاليد، بطريقة مباشرة، ففتح ذلك لعلماء الدين الإسلامي التشغيل بمناصب في الدولة مثل الوزارة والقضاء والتعليم، ناهيك عن التأليف والتدريب والترجمة، وتستخدم اللغة العربية كلغة ثانية آنذاك للتعليم في المدارس النظامية وإن كانت بشكل عشوائي أو اختياري، لأن اللغة الإنجليزية حلت محل اللغة العربية فصارت هي اللغة الرسمية والديوانية والتعليمية، ولم يمنع ذلك غيرة المسلمين بلغة دينهم وثقافتهم إلا أنه أثر في تراجع اللغة العربية في ميادين مختلفة منها دواوين الدولة فحلت محلها اللغة الإنجليزية، 1903-1960م.

التخطيط اللغوي بعد الاستقلال البريطاني، فالتخطيط اللغوي بعد الاستقلال البريطاني أخذ ينهج منهجا محايدا فالمدارس النظامية تدرس فيها باللغة الإنجليزية وإحدى أكبر لغات الدولة الثلاثة، لغة الهوسا ويوربا

---

[1] - العتيبي، أسماء (2020م)، **السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي مجالات ومفاهيم**، ملتقى اللغويات التطبيقية، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية، ص4.

[2] - علي، بوجمعة (2019م)، **التخطيط اللغوي وتنمية اللغة العربية**، مجلة الإصباح، مركز الإصباح للتعليم والدراسات الحضارية والإستراتيجية، العدد الثالث، ص6.

[3] - ماحي، توري وآخرون (2019م)، **دراسات في السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي**، مجلة جامعة المدينة العالمية، العدد التاسع والعشرون، ص362.

[4] - Alfa, Muhammad Sani (2015**), language planning and policy in Nigeria; prospect of Arabic**, Journal of education and Social Science vol. 1, p.125.

وإيبو، وتدرس كذلك اللغة العربية والدراسات الإسلامية وكذلك تستخدم اللغة العربية في المعاهد والكتاتيب، وعكفت الدولة على البعثات العلمية إلى الدول العربية كالسودان ومصر، وليبيا ومكة المكرمة ففي سنة 1977م.[1]

الاقتصاد والاستثمار اللغوي في نيجيريا:

تكون اللغة قاسما مشتركا بين التجارة والتواصل، كما أن النقود لا تستمد مكانتها من قيمتها الورقية، فإن اللغة لا تستمد مكانتها من قيمتها الصوتية؛ فالنقود ليست إلا أوراقا والكلمات ليست إلا أصواتا، وإنما يستمدان مكانتهما من قيمتهما المعنوية.[2] الاقتصاد اللغوي هو تقييم القرارات التخطيط والسياسة اللغوية لدراسة الأبعاد الاقتصادية المادية لنظام تعليمي ثنائي اللغة بهدف تقييم سياسة لغوية قائمة وتخطيط لغوي منجز.[3] والاقتصاد اللغوي يراد به الإفادة من الاقتصاديات النظرية الرائجة، واستعمال مفاهيمها، وأدوات علم الاقتصاد لدراسة العلائق التي تسم المتغيرات اللغوية، مع التركيز بصورة أساسية على تلك العلائق التي تؤدي المتغيرات الاقتصادية دورا فيها.[4]

ينحصر الاستثمار اللغوي في نشاط اقتصادي موضوعه اللغة، وهو لا يخرج عن الممارسات الاقتصادية التي تتخذ من اللغة موضوعا لها.[5] يستهدف الاقتصاد اللغوي تحويل اللغة لمصدر دخل للدولة والمؤسسات والأفراد. ومن أو جه الاستثمار اللغوي على مستوى الأفراد والمؤسسات الترجمة، ومراجعة وتدقيق البحوث العلمية، وتأليف السلاسل التعليمية، والمؤلفات الأدبية الخاصة بالشعر والأدب والترجمة الأدبية، كما فتحت التقنية باب الاستثمار اللغوي وذلك بإصدار مزيد من النتاج.[6]

يعتبر قطاع الاقتصاد اللغوي من أكبر القطاعات في ميادين الصراع اللغوي إذ هناك علاقة مطردة بين اللغة والاقتصاد، فليس من صراع حضاري لغوي إلا ووراءه صراع اقتصادي، وليس من صراع اقتصادي إلا وخلفه منازعات ثقافية ولغوية، [7] لأن كل لغة غايتها استثمار وتثقيف قوتها وتبادل معانيها ومفرداتها نحو العالم، عن طريق الدبلوماسية أو التجارة المادية أو السياسة اللغوية؛ حيث تتجه جهود كل لغة نحو استثمار لغتها اقتصاديا في تعزيز مكانتها ودعمها وجعلها اللغة الرسمية للدولة، وتحيل هذه اللغة إلى سلعة اقتصادية يتم جلب الأرباح عن طريقها، ويمثل هذا الخطوة الأولى للاستثمار اللغوي.[8]

قدمت الدولة القوانين التربوية النيجيرية، التي مرجعها الحفاظ على الاقتصاد والاستثمار لأن التعليم من القطاعات الاقتصادية لأي دولة، وتوازت صدارة اللغة العربية اللغة الأجنبية وصارت تدرس في المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية الأجنبية، وبجانبها المدارس العربية الإسلامية التي تدرس فيها اللغة العربية

---

[1] - Alfa, Muhammad Sani (2015), **language planning and policy in Nigeria; prospect of Arabic**, Journal of education and Social Science vol. 1, p.126-128.

[2] - كلوماس، فليريان (2000م)، **اللغة والاقتصاد**، ترجمة: عوض، أحمد، الطبعة الأولى، عالم المعرفة، كويت، ص106.

[3] - المحمود، محمود عبد الله، (2018م)، **التخطيط اللغوي الاقتصادي: رؤية نحو العربية**، مجلة الدراسات اللغوية، العدد الأول، ص60.

[4] - المحمود، محمود عبد الله، (2018م)، المرجع السابق، ص56.

[5] - الوراعي، حسين (2015م)، **الاتسثمارفي اللغة العربية**، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ص14.

[6] - بنت ياسين، علا علي البار (2020م)، **التخطيط اللغوي في المملكة العربية السعودية**، مجلة بحوث كلية الآداب، المملكة العربية السعودية، العدد الأول، ص29.

[7] - المسدي، عبد السلام (2011م)، **العرب والانتحار اللغوي**، دار الكتب الجديدة المتحدة، لبنان، ص48.

[8] - القوسي، خالد بن سليمان (2019م)، مرجع سابق، ص95.

والدراسات الإسلامية الصرفة بمزيج من بعض مواد الأجنبية كالإنجليزية والرياضية، كما أنه في القرن الواحد والعشرين تم تدشين المدارس العربية الإسلامية وموازاتها المدارس الأجنبية في القارة فكانت المدارس العربية تحت رعاية المجلس الوطني للدراسات العربية والإسلامية،[1] فتمنح نفس الشهادات التي تمنحها المدارس الأجنبية في العلوم والتكنولوجية والآداب.

علاقة التخطيط والسياسة اللغوية بالاقتصاد في نيجيريا بين الو اقع والمتوقع:

إن استعمال اللغة بكل جدية وكفاءة عالية مؤثر أساسي من مؤثرات تحقيق التطور الاقتصادي، وضروري في تنمية الحياة الاقتصادية والاجتماعية، فالاقتصاد يلعب أدوارا متعددة في انتشار اللغات، فكلما نشط اقتصاد أمة من الأمم كلما أدي إلى نشاط لغتها وثقافتها، فالكلمات تسك كما تسك النقود، واللغة كالنقد من الناحية الاقتصادية، لأنه يستعمل لتسهيل تبادل السلع والأصول المادية، واللغة تستعمل لتسهيل تبادل السلع والأصول الفكرية، ومن ثم المعرفة والعلوم والتقنية تقوم بدور التواصل التجاري والتعامل والتفاهم بين بني البشر.[2]

فالعلاقة بين التخطيط والسياسة اللغوية والاقتصاد في نيجيريا أمر ضروري، لأن اللغات وظيفتها ديناميكية تتعلق بظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لجماعتها المتحدثة بها، فاللغة تساعد على تشريع المشروعات والمبادرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والفكرية فيها يتواصل الإنسان في مختلف فروع الحياة، وبناء على ذلك فالتخطيط اللغوي من أهم المبادرات الاقتصادية في تحسين الأوضاع اللغوية عن طريق تصنيف المعاجم في فنون مختلفة حتى يتواصل المجتمع بطريقة سهلة ويفهم الواقع، تقديم برامج تعالج المشكلات الآنية، ترجمة المقدسات الدينية لفهمها واستنتاج المنافع الفكرية والمادية منها، معالجة الواقع والمتوقع عن طريق الذكاء الاصطناعية في ساحة التعليم والتجارة والصناعة والتكنولوجيا.

رجوعا إلى التاريخ في الأيام السود حين يمتلك المستعمر زمام الدولة، كانت اللغة الهوسا هي المعتمدة في جل المبادرات الدولية، وحتى وإن كانت العربية هي الرسمية قبل الاستعمار البريطاني، فقد ظلت العربية تدرس في المعاهد العلمية والمدارس الإسلامية والكتاتيب والخلاوي، والمدارس الابتدائية والجامعات، كلغة أولى في التعليم أو اللغة الثانية في التدريس، نيجيريا بلد متعدد اللغات، فأدى ذلك إلى تعدد الثقافة في المحيط الجغرافي والمناخ الطبيعي فتحولت اللغة الرسمية من العربية إلى الإنجليزية، وتعدد كذلك اللغة الثانية في الدولة، بما أن النسبة الأغلبية في الدولة هم الهوسا، فاللغة الهوسا هي اللغة الرسمية الثانية في الدولة تليها اليوربا ثم لغة إيبو، فكل هذه اللغات لها أحقية في تدريس أبنائها فيها في المرحلة الأساسية وهي بمثابة اللغة الاختيارية في المرحلة التعليمية الوسطى كل حسب إقليمه ولغته الأم. ومن أوجه العلاقة بين التخطيط والسياسة اللغوية والاقتصاد، الحركة الدبلوماسية التي تعتبر من لوازم التبادل الثقافي والفكري والاقتصادي، هناك اتفاقيات مختلفة عقدتها الدولة ببعض الدول العربية والغربية والآسيوية، لرفع مستواهما الاقتصادي والفكري، تستمر هذه العلاقة الدبلوماسية التي مرجع التبادل المادي بين الدولتين عن طريق البعثات العلمية.

البعثات العلمية:

تكاثفت البعثات العلمية إلى الدول العربية والغربية لدراسة اللغة العربية والدراسات الإسلامية والشريعة والقانون، والدراسات الإنجليزية والعلوم والتكنولوجيا، من قبل الدولة، ومن قبل الجامعات الخارجية نفسها،

[1] - إبراهيم، محمد الثاني (2019م)، **تعليم اللغة العربية و آفاق تطويره في نيجيريا**، الطبعة الأولى، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، المملكة العربية الشعودية، ص383.

[2] - القوسي، خالد بن سليمان (2019م)، المرجع السابق، ص91.

وقد عقدت الدولة بينها وبين بعدت الدول الوثيقة العلمية للبعثات العلمية بين الدولتين وتبادل المناخي. عقد الدولة توثيقات ومبادرات علمية بينها وبين خمسة عشر دول العالمية، الجزائر، الصين، كيوبا، مصر، هنغراي، اليابان، مكسكو، المغرب، رومانية، روسية، الكورية الشمالية، تنوسيا، تركيا، أكرانيا. هذا التوثيق العلمي صادر من بين الدولة في تخصصات علمية مختلفة من الليسانس والبكالوريوس والماجستير والدكتوراه في التخصصات العلمية المختلفة، منها اللغة، هذه المبادرات والتوثيقات عقدتها الدولة على يد وزارة التربية والتعليم، غايته التبادل العلمي والمعرفي والثقافي والاقتصادي.

الصالونات الأدبية والنواد الإبداعية:

جاءت فكرة الصالونات والنواد الإبداعية عندما رجع حملة البعثات العلمية إلى وطنهم فقاموا بتفسير تلك الثقافات التي نحلوها في أرض الواقع فتقيم المهرجانات والأماسي الإبداعية والمسابقات والمطارحات الشعرية، لتدريب الجليل الجديد نحو الإبداع والنشاط الفكري العربي، وتعبر هذه الصالونات من المنصات التي تقدم الدخل لبعض الأفراد في الدولة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

المتاحف التاريخية والمكتبات الوطنية والولائية والشخصية:

تشي المتاحف التاريخية والمكتبات العلمية في نيجيريا زاخرة بالمخطوطات العربية والوثائق والدواوين الدولية قبل الاستعمار البريطاني وتوجد هذه المخطوطات في شتى فنون المعرفة، كما أن هذه المتاحف تستثمر للدولة دخلا كبيرا من قبل الزائرين والباحثين والسائحين.

القنوات السمعية والبصرية:

تعد القنوات الراديو وتليفزيون والمسلسلات العربية والصحف والمجلات الإخبارية والثقافية من الرابط الاقتصادية للدولة في تثقيف المواطنين والزائرين السائحين، كما أن هذه الوسائل تساعد في نشر الأخبار عن فرص علمية أو عملية أو محنة علمية ينتفع بها المواطنين والدولة.

المو اقع التواصلية الاجتماعية:

تعددت الوسائل التواصلية الشبكية وفتحت آفاقا كبيرة في ربط العالم ولفه في قالب واحد ومن بين هذه المواقع: اليوتوب والتويتر وفيسبوك وتكتوك وويب ماكس وغوغل ميت وواتساب، فمعظم هذه المواقع تستخدم إما لأغراض تعليمية أو تعلمية أو إعلامية أو تسويقية، كما أن هذه المواقع التواصلية الشبكية والاجتماعية تفتح آفاقا طائلة لتسويق والاستثمار، فمثلا هناك مواقع مختصة لتبادل السلع، والأفكار.

المختبرات اللغوية وأستوديو:

توجد المختبرات اللغوية لإجراء العملية التجريبية في المواد اللغوية كالمهارات اللغوية وفونولوجيا والتعدد اللغوي ففي الجامعات النيجيريا يتشاطر الأقسام اللغوية بشتى أنواعه هذه المختبرات، وأما أستوديو يستخدمها بعض الشعراء في تصميم أشعارهم. أثارت العلاقات الصينية – النيجيريا الاقتصادية نقاشات مثيرة للجدل في العالم، لم تقف العلاقة في الاقتصاد فقط، فقد تطور الأمر إلى إحداث شعبة اللغة الصينية في قسم اللغة الفرنسية، كلية الآداب، جامعة أحمد بلو زاريا نيجيريا، في سنة 2018م حيث تخرج عدد كبير ممن تعلموا اللغة الصينية في الجامعة وحصلوا على الشهادة في اللغة الصينية، كما أن سياسة الجامعة اللغوية جعلت اللغة الصينية بين المواد الاختيارية لطلبة الليسانس في كلية الآداب، وقد أوجدت شعبة اللغة الصينية في الجامعة مختبر لتعليم اللغة الصينية في الكلية.

المصانع والتكنولوجيا:

تعد نيجيريا أكبر دول الأفريقية اقتصادا، ومن أكثرها مصانع غير الأهلية، حتى وإن كانت هذه الفكرة نقصا لتطور المناخ الدولي إلا أنه يشير إلى مدى سياسة الدولة وتخطيطها الاقتصادي تجاه الدول الحاكمة، ففي نيجيريا مئات من المصانع للأطعمة والألبسة والجواهر وغيرها منها الصينين والأتراك والفرنسيين والبريطانيين، وأفريقيا الشمالية. أما من قبل التكنولوجيا فالدولة تكتنز فيها المصانع الاتصالية بعضها لدول الأفريقية وبعضها لدول العربية كالاتصالات. لولا قرارات الدولة ومبادراتها اللغوية والاقتصادية لما وجد هذا المصانع في الدولة، ولما تطورت الدولة في بعض الجوانب للحياة.

الترجمة:

ترجم كثير من الأعمال الأدبية والعلمية والتكنولوجيا من العربية إلى اللغات المحلية ومن الإنجليزية إلى اللغات المحلية، والعكس، مثلا يوجد في جامعة بايرو كنو معهد للترجمة، فقد قدم هذا المعهد بعديد من الخدمات العلمية والتكنولوجيا، كترجمة بعض الكتب العلمية والتكنولوجيا والمعالجة العربية إلى اللغات المحلية. وكذلك ترجم المواطنين بعض الأعمال الأدبية إلى اللغة الهوسا، ككتاب كليلة ودمنة الذي ترجمه الدكتور محمد الثاني إبراهيم رئيس القسم اللغة العربية والتربية سابقا، جامعة أحمد بلو زاريا. وفي الدولة عديد من الكتب المترجمة من اللغات المحلية إلى اللغة العربية أو الإنجليزية أو اللغة الفرنسية والعكس. ويقوم قسم اللغة العربية وشعبة اللغة والتربية في جامعة أحمد بلو زاريا بترجمة الشهادات العلمية من العربية إلى الإنجليزية والعكس، ويتميز شعبة اللغة العربية بالترجمة من الفرنسية إلى العربية والعكس.

الخاتمة:

تناول هذا البحث مشكلة التخطيط والسياسة اللغوية في نيجيريا وعلاقتهما بالاقتصاد، حيث عالج مفهوم التخطيط والسياسة اللغوية، أهميتهما وأهدافهما، وتناول الباحث التخطيط اللغوية والسياسة اللغوية والاقتصاد والاستثمار اللغوي في نيجيريا، وتطرق إلى علاقة التخطيط والسياسة اللغوية بالاقتصاد في نيجيريا، ومن أبرز ما توصل أليه الباحث ما يلي:

أ- إن التخطيط والسياسة اللغوية في نيجيريا مر على ثلاثة مراحل؛ قبل الاستعمار وخلال الاستعمار وبعد الاستعمار، حيث إن اللغة العربية هي اللغة الرسمية في الدولة قبل الاستعمار، وحلت محلها اللغة الإنجليزية خلال الاستعمار وبعده،

ب- إن السياسة اللغة اللغوية أتاحت للغة العربية أن تكون لغة التعليم الأولى في المدارس العربية والإسلامية والأقسام العربية والدراسات الإسلامية في الجامات والمعاهد والحلقات العلمية والمراكز البحثية والكليات التربوية والشريعة والقانون. كما أن متوقع اللغة العربية له شأن كبير لوجود مدارس ومعاهد وأقسام للغة العربية جديدة في الدولة وكثرة متعلميها.

ج- إن التخطيط والسياسة اللغوية في نيجيريا له علاقة بالاقتصاد، حيث خططت الدولة في سياساتها التعليمية والدبلوماسية والاقتصادية أبوابا للغات مختلفة منها اللغة الإنجليزية بمثابة اللغة الرسمية في الدولة، واللغة العربية بمثابة اللغة الدينية والتعليمية الثانية في الدولة، اللغة الفرنسية بمثابة لغة التعليم الثانية في قسم اللغة الفرنسية في بعضا الجامعات، اللغة الصينية لعلاقتها التجارية والاقتصادية

والدبلوماسية بالدولة، ففتح شعبة في قسم اللغة الفرنسية، جامعة أحمد بلو زاريا حتى يتعلمها المواطنين لتقوية العلاقة النيجيرية الصينية.

د- إن علاقة التخطيط والسياسة اللغوية بالاقتصاد في نيجيريا تمثلت عن طريق البعثات العلمية والترجمة والمصانع والتكنولوجيا والمتاحف التاريخية والقنوات التواصلية السمعية والبصرية والمختبرات اللغوية والأستوديو للغة الصينية والفرنسية بجامعة أحمد بلو زاريا، كما عقدت الدولة توثيقات تعليمية بينها وبين دول الغرب والشرق للتبادل الاقتصادية والثقافي والفكري.

التوصية:

يوصي الباحث الدولة والدول العربية والأجنبية بالقيام بالعمليات الناجعة لمشكلات التي تعانيها الدولة من قبل المناخ الطبيعي والتعدد اللغوي عن طريق المقترحات الآتية.

أ- السياسة اللغوية في نيجيريا سياسة متشعبة، نظرا للتعد اللغوي في الدولة، والتعدد الديني، فالمسلمون لغتهم الدينية هي اللغة العربية، يوصي الباحث بأن تقوم الدول العربية بدعم الدول الأفريقية وخاصة القارة السمراء لكثرة متعلمي ومتكلمي اللغة العربية في القارة.

ب- أن تقوم الدولة بمراجعة دساتيرها اللغوية والاقتصادية لمسايرة العصر الرقمي والثورة التكنولوجية للازدهار باقتصادها عن طريقة المعرفة والصناعة الرقمية.

ج- أن تقوم الدولة بدعم المعاهد والمراكز والمؤسسات الأهلية لبث الثقافة العربية في الدولة حتى يستقر الأمن داخل المجتمع، عن طريق العلاقة الدبلوماسية والاقتصادية والسياسة الدولية.

د- دعم المبتعثين وأصحاب الخبرات في الثقافة الأجنبية في العلوم والتكنولوجيا والاقتصاد لإحياء الإنتاج العلمي عن طريق الترجمة لرفع مستوى المناخ الطبيعي للدولة.

المراجع:

- إبراهيم، محمد الثاني (2019م)، **تعليم اللغة العربية و آفاق تطويره في نيجيريا**، الطبعة الأولى، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، المملكة العربية السعودية.
- [1]الوراعي، حسين (2015م)، **الاستثمار في اللغة العربية**، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.
- البريدي، عبد الله (2013م)، **التخطيط اللغوي ونموذج تطبيقي**، الملتقى التنسيقي للجامعات والمؤسسات، مركز الملك عبد الله بين عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض مملكة العربية السعودية.
- بنت ياسين، علا علي البار (2020م)، **التخطيط اللغوي في المملكة العربية السعودية**، مجلة بحوث كلية الآداب، المملكة العربية السعودية، العدد الأول.
- تاج الأصفياء، هداية حسن البصري (2017م)، **السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي في السودان**، مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، الخامس، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية، المملكة العربية السعودية.

- روبرت، كوبر (2006م)، **التخطيط اللغوي والتغير الاجتماعي**، الطبعة الأولى، ترجمة: الأسود خليفة أبوبكر، مجلس الثقافة العام، طرابلس.
- زكريا، ميشال (1993م)، **قضايا ألسنية تطبيقية دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية**، الطبعة الأولى، دار العلم للملايين، بيروت لبنان.
- سامي عياد، والآخرون، (د.ت)، **معجم اللسانيات الحديثة**، الطبعة الأولى، مكتبة ناشرون، بيروت لبنان.
- سعيد، جلال الدين (1994م)، **معجم المصطلحات والشواهد الفلسفية**، الطبعة الأولى، دار الجنوب للنشر.
- الشمري، هدى عبد الله (2016م)، **أهمية التخطيط اللغوي في ازدهار و اقع اللغة العربية وتجاوز التحديات التي تواجهها**، الكتاب لمؤتمر الدولي الخامس للغة العربية، المملكة العربية المتحدة، الإمارات.
- العتيبي، أسماء (2020م)، **السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي مجالات ومفاهيم**، ملتقى اللغويات التطبيقية، المملكة العربية السعودية، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- علي، بوجمعة (2019م)، **التخطيط اللغوي وتنمية اللغة العربية**، مجلة الإصباح، مركز الإصباح للتعليم والدراسات الحضارية والإستراتيجية، المجلد الأول، العدد الثالث.
- الفراهيدي، الخليل بن أحمد (2002م)، **كتاب العين مرتبا على حروف المعجم**، ترتيب وتحقيق: هنداوي، عبد الحميد، الطبعة الأولى، بيروت لبنان، دار الكتب العلمية.
- الفيروزابادى، محمد (1987م)، **القاموس المحيط**، الطبعة الثالثة، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- القوسي، خالد بن سليمان (2019م)، **اللغة والاستثمار الاقتصادي**، مجلة التخطيطات والسياسة اللغوية، المملكة العربية السعودية، المجلد الأول، العدد الثامن.
- كالفي، لويس (2008م)، **حرب اللغات والسياسات اللغوية**، ترجمة: حسن حمزة، الطبعة الأولى، بيروت لبنان، مركز دراسات الوحدة العربية.
- كلوماس، فليريان (2000م)، **اللغة والاقتصاد**، ترجمة: عوض، أحمد، الطبعة الأولى، كويت، عالم المعرفة.
- كندوي، ولي الله (2015م)، **السياسة اللغوية لدى الأمم الحية**، مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية المملكة العربية السعودية.
- ماحي، توري وآخرون (2019م)، **دراسات في السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي**، مجلة جامعة المدينة العالمية، المجلد الأول، العدد التاسع والعشرون.
- المحمود، محمود عبد الله، (2018م)، **التخطيط اللغوي الاقتصادي: رؤية نحو العربية**، مجلة الدراسات اللغوية، المجلد الأول، العدد الأول.
- المسدي، عبد السلام (2011م)، **العرب والانتحار اللغوي**، لبنان، دار الكتب الجديدة المتحدة.

- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1989م)، المعجم العربي الأساسي، الطبعة الأولى، تنوس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

Reference:

- Alfa, Muhammad Sani (2015), language planning and policy in Nigeria; prospect of Arabic, Journal of education and Social Science vol. 1, p.126-128

تعليم اللغة العربية في بلاد الْهَوْسَا: مشاكل وحلول

الدكتور محمد منصور جبريل
قسم اللغة العربية، جامعة بايرو كنو (نيجيريا)

Arabic Education in Hausa Land: Problems and Solutions

Dr. Muhammad Mansur Jibril, Department of Arabic, Bayero University, Kano
mmjibril.ara@buk.edu.ng

ملخص:

تهدف الدراسة إلى كشف الغطاء عن تعليم اللغة العربية في بلاد الهوسا شمالي نيجيريا، بغية الوقوف عند المشاكل التعليمية التي تواجه معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في هذه المناطق عبر توضيح عوامل انتشار اللغة العربية المتمثلة في العلاقات الاجتماعية والاقتصادية والدينية بين العرب وبين هذه البلاد، ما أدى إلى انتشار الإسلام في البلاد، كما فتح الباب على مصراعَيْه لإشراق نور التعليم العربي لدى المسلمين كوسيلة لمعرفة الدين الإسلامي وتحسين العلاقة التجارية والثقافية بين الطرفَيْن. وتتمثل أهمية البحث في إبراز مكانة اللغة العربية في بلاد الهوسا، وتسليط الضوء حول مشاكل تعلُّم اللغة العربية الناتجة عن مؤثرات كثيرة، منها عوائق النطق الصوتي وندرة الدعم التعليمي، وسيقترح البحث وسائل الحلول المساعدة في إبقاء حيوية لغة الضاد. ولتوضيح هذه الأحوال، فما العوامل المؤدية إلى انتشار اللغة العربية في بلاد الهوسا؟ وما مشاكل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في هذه البلاد؟ وما وسائل الحلول عن هذه المشاكل؟ وسيوظف الباحث المنهج الوصفي لإماطة اللثام عن مضامين الدراسة.

الكلمات المفتاحية: تعليم، اللغة، العربية، بلاد الهوسا، مشاكل، حلول.

Abstract

The study highlights the teaching of the Arabic language in the Hausa land in northern Nigeria, in order to uncover the educational problems facing teachers of the Arabic language to non-native speakers in these regions by clarifying the factors of the spread of the Arabic language via social, economic and religious relations between the Arabs and Hausa community, which led to the spread of Islam in the country, and also opened the door wide for the light of Arabic education among Muslims as a means of knowing the Islamic religion and improving the commercial and cultural relationship between the two parties. The importance of the research is in highlighting the status of the Arabic language in Hausa land, and shedding light on the problems of learning the Arabic language resulting from the impact of the environment and heredity among the people. To clarify these conditions, what are the factors leading to the spread of the Arabic language in Hausa land? What are the problems of teaching Arabic to non-native speakers in the community? What are the solutions to these problems? The researcher will employ the descriptive approach to reveal the contents of the study.

Key words: Education, Language, Arabic, Hausa Land, Problems, Solutions

المقدمة

الحمد لله والصلاة والسلام على أفصح من نطق بالضاد، نبينا وسيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن اهتدى بهديه إلى يوم الدين وبعد،

فإن اللغة كما عرَّفها أبو الفتح عثمان بن جني (ت393ه) "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم."[1] وهي كائن حي معين على التواصل بين الأفراد ينفتح بابه للتطور واستقبال الجديد من المفردات والثقافات الخارجية.

والعربية أكثر اللغات السامية انتشارا في العالم، وهي إحدى اللغات الست الرسمية التي أقرت بها الأمم المتحدة، ومن اللغات الأم السائدة في الدول الأفريقية، اتخذها المسلمون وسيلة إلى الغاية لتعليم القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة وغير ذلك من العلوم، خدمة للدين الإسلامي.

وقبل الحديث عن مشاكل تعليم اللغة العربية في بلاد الهوسا، سينظر البحث إلى ثلاثة عوامل أسهمت في نشأة وتطور لغة القرآن الكريم في هذه البلاد، وتتمثل هذه العوامل فيما يلي:

1. العامل الاجتماعي.
2. العامل الاقتصادي.
3. العامل الديني.

وسيكون توضيح هذه العوامل وفقا لما يأتي:

1. **العامل الاجتماعي:**

يتمثل العامل الاجتماعي لانتشار اللغة العربية في أفريقيا، في هجرة بعض القبائل العربية إلى شمال أفريقيا، إذ أن هناك روايات تذهب إلى أن الأمازيغ من أصول مشرقية عربية، هاجروا بسبب الجفاف وتغيير المناخ وكثرة الحروب إلى شمال أفريقيا وانتشروا ببعض المناطق في غربها. وإلى ذلك يقول ابن خلدون في تاريخه: "والحق الذي لا ينبغي التعويل على غيره في شأنهم، أنهم من ولد كنعان بن حام بن نوح كما تقدم في أنساب الخليقة، وأن اسم أبيهم مازيغ."[2]

وتذكر بعض الروايات أن الأمازيغيين عرب عاربة هاجروا من سبأ على إثر هجرة القبائل العربية بعد انهيار سد المأرب وسيل العرم، الأمر الذي أدى بهم إلى الانتشار في مناطق شرق أفريقيا وغربها "وقد ظلت إفريقيا مرتبطة ارتباطا قديما بحضارة العرب قبل الإسلام، وبعد انهيار سد مأرب هاجرت قبائل عربية إلى شرق إفريقيا من الجزيرة العربية عبر باب المندب إلى شرق إفريقيا واتجهت مجموعات منها عبر رحلة طويلة مرورا بالحبشة والسودان الشرقي وفزان واستقرت بغرب إفريقيا."[3]

والآن توجد الأمازيغ أو البربر في شتى البلاد الأفريقية، وتحديدا في تونس والجزائر والمغرب وموريتانيا، وكذا ليبيا ومَالِي والنَّيْجر.

---

[1] ابن جني، عثمان (أبو الفتح)، الخصائص، المكتبة الشاملة الإصدار الثاني، ج1, ص:8

[2] ابن خلدون، عبد الرحمن (الشيخ)، تاريخ ابن خلدون، المكتبة الشاملة الإصدار الثاني، ج6, ص:97

[3] بشارف، حفيظة (الدكتورة)، تاريخ اللغة العربية في إفريقيا، مجلة القارئ للدراسات الأدبية والنقدية واللغوية، مجلد3, العدد3, جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي-الجزائر, 2020م، ص:61

2. **العامل الاقتصادي:**

تذكر بعض المصادر التاريخية، أن اللغة العربية عرفت طريقها إلى أفريقيا منذ القرن السابع الميلادي بواسطة العلاقة التجارية بين العرب وبين البلاد الأفريقية الواقعة جنوب الصحراء الكبرى. وقد اشتهرت عدة طرق للقوافل تبدأ من مراكش وتلمسان وتونس وطرابلس ومصر، متجهة إلى الجنوب، فتجتاز الصحراء الكبرى إلى المراكز التجارية الرئيسة في غرب أفريقيا مثل مملكة غانا القديمة، وتمبكتو، وولايات الْهَوْسَا، وكَانِمْ بُورْنُو، وغيرها.[1]

وكان أولئك التجار يحملون معهم البضائع المطلوبة إلى غرب أفريقيا كالحرير والسروج، والسيوف والنحاس والملح والأدوات، وأنواع من شتى المنسوجات، فيبيعونها ويشترون الذهب والجلود والعاج والعبيد وغير ذلك.[2]

فالتجارة بطبيعة الحال، تستلزم العلاقة بين البائع والمشتري، ومن ثم بدأ الأهالي من الأفارقة يلتقطون بعض الألفاظ العربية، مثل أسماء البضائع، كالسرج فيقولون بلغة الهوسا (سِرْدِي)، واللجام (لِنْزَامِي)، والحرير (أَلْهَرِيرِي)، والقرنفل (كَنُنْفَرِي)، والقمح (أَلْكَمَا).. وهكذا.

3. **العامل الديني:**

كان للعرب الفاتحين والقوافل التجارية، والطرق الصوفية والعلماء والدعاة، دور مثمر لانتشار اللغة العربية في أفريقيا. فالفاتحون وعلى رأسهم عقبة بن نافع الفهري (ت 63هـ) الذي تولى شمال أفريقيا، وأسلمت على يده عدة قبائل أفريقية، منها في غينيا وغانا والتكرور، ثم جاءت دعوات المرابطين، واستمر الإسلام ينتشر في شتى المناطق، فكانت العربية لغة التخاطب بين قبائل نصف القارة الأفريقية، كما أوضح بذلك المؤرخ توماس أرنولد (ت 1930م).

-التداخل اللغوي في الألفاظ الدينية:

ظلت هذه العلاقة بطريقة سليمة إلى أن نجحت بانتشار الإسلام في القارة الأفريقية، وكانت للغة العربية أداة ضرورية لفهم الوحي والتنزيل عند المسلمين، وضرورية أيضا لأداء فريضة الصلاة وحفظ السور القرآنية وقراءة الأدعية والأذكار اليومية، إذ لم يتمكن للأفريقي فهم هذا الدين إلا إذا أخذ قسطا من هذه اللغة، مما أكسبها قبولا ورواجا في هذه المناطق.

ولقصر اللغات المحلية في أفريقيا قبل وصول الإسلام عن استيعاب المفاهيم الحضارية المختلفة، كان من الدوافع الهامة التي فتحت الطريق أمام انتشار اللغة العربية في القارة.[3]

ومن الجدير بالاعتبار، أن المسلمين في أفريقيا قد تأثروا ببعض الألفاظ العربية المنتمية إلى حقل المفردات الدينية، فصارت جزءا من مفردات لغاتهم المحلية على إثر التداخل اللغوي. ففي لغة الهوسا مثلا يُلمَس التداخل اللغوي للألفاظ الدينية وفقا لما يلي:

الألفاظ العربية الدينية	تحويلها إلى لغة الهوسا
الصلاة	سَلاَّ

[4]غلادنثي، شيخو أحمد سعيد (الدكتور)، حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا، ط2, 1414هـ\1993م، شركة العبيكان، الرياض، ص:15

[6]المرجع نفسه، ص:18

[7]بشارف، المرجع السابق، ص:65

الزكاة	زَكًّا
الوضوء	أَلْوَلاَ
الحج	هَجِّ
السواك	أَسُوَاكِي
الركوع	رُكُواُ
السجود	سُجَّدَا

يُستَنتَج من الجدول السابق التداخل اللغوي بين العربية والهوسا فيما يمت بصلة إلى المفردات المنتمية إلى الحقل الديني، وقد وردت بتحريفات بسيطة وفقا للنطق الهوساوي، ما يدل على أثر الدين الإسلامي في نشر اللغة العربية في أفريقيا، وفي بلاد الهوسا على وجه الخصوص.

ولم ينحصر الأثر في التداخل اللغوي فحسب، بل يوجد هناك أنماط من التراث المادي للعرب ولغتهم في أفريقيا، وبالإمكان ملاحظة الأثر العربي في العمارة والبناء، والأطعمة والعادات والتقاليد، وعلى مستوى اللباس، وفي استخدام الموسيقى وفنون الطرب، وغير ذلك.

وقد وصل التعليم العربي والإسلامي إلى مرحلة النضوج في بعض المناطق الأفريقية في القرن العشرين، حيث انضم المثقفون بالثقافة العربية والإسلامية إلى سوق الأعمال، إذ وُجد من بينهم رجال الشرطة، والقوات المسلحة، والمحامون والقضاة، والمدرسون، وغير ذلك من الوظائف خدمة لمجتمعاتهم.

ب. أثر الكتاتيب في تعليم مهارتي القراءة والكتابة العربية:

لعبت الكتاتيب دورا إيجابيا مثمرا في تعليم أطفال المسلمين مهارتي القراءة والكتابة العربية، وكانت هذه المدارس جزءا لا يتجزأ من حياة المجتمع في بلاد الهوسا، والأب المسلم لا يجد راحة البال عندما وصل ابنه خمس سنوات فما فوق، حتى يلحقه بالكتَّاب لتحفيظ القرآن الكريم والتربية الإسلامية، وإلى ذلك يقول الدكتور علي أبوبكر: "يلتحق الولد أو تلتحق البنت بهذه المدرسة عندما يبلغ أو تبلغ من العمر خمس سنوات، ويُطلَق عليها في العُرف المحلي مدرسة اللوح، لأن الصبيان يتعلمون قراءة القرآن فيها، وهو مكتوب على هذه الألواح."[1]

أما طريقة التعليم فيها فهي أن يكتب المعلم للولد أولا الحروف غير مشكولة على اللوح ليتعلمها، ثم يكتب له الاستعاذة غير مشكولة، ثم سورة الفاتحة غير مشكولة أيضا، ليتعلم النطق بحروفها متصلة، ثم المعوذتين، ثم سورة الإخلاص، فسورة اللهب، فسورة النصر، وهكذا يستمر حتى يصل إلى سورة الهمزة، وتسمى هذه الطريقة في العرف المحلي (Babbaku) بمعنى: معرفة الحروف العربية بدون شكل، ثم يعيد قراءة السور المذكورة بعد الاستعاذة مع الشكل، ثم يطالَب بحفظها، وتسمى هذه الطريقة بلغة الهوسا (Farfaru)، بمعنى: معرفة الحروف العربية المضبوطة بالشكل.

وفيما يلي نماذج لهذا النمط التعليمي وفقا لمنهج الكتاتيب في شمال نيجيريا:

الحروف	الألقاب الهوساوية	الألقاب العربية	الحروف بعد التركيب
ا،ع،و،ذ	Alu+ Ambaki+Wau+ Zal	الألف +العين +الواو +الذال	أعوذ بالله من الشيطان الرجيم

[8] أبوبكر، علي (الدكتور)، الثقافة العربية في نيجيريا، ط2، دار الأمة، كنو-نيجيريا،2014م، ص:185

با.لل،ه	Ba+alubaki+ Lallan+hakuri	الباء +اللام +اللام +الهاء	-
م،ن	Minjaye+nun'ara	الميم +النون	-
ا،ل،ش، ي،ط،ن	Alu+lanjaye+shinmairuwa+ya+ damulahannu+ +nun'ara	الألف +اللام +الشين +الياء +الطاء +النون	-
ا،ل،ر،ج ،ي،م	Alu+lam+ra+jinkarami+ya+mi'ara		-

يُستنتَج من الجدول السابق كيفية تعليم حروف الاستعاذة بدون شكل، وتُعتبَر هذه الدراسة كلبنة أساسية لتعليم التلميذ مبادئ القراءة والكتابة العربية في الكتاتيب ببلاد الهوسا شمال نيجيريا. ويستمر الدارس تعلم قراءة السور القصار على النمط المذكور ابتداءً بالاستعاذة إلى سورة الهمزة، ثم يعيد التلميذ قراءتها مع الشكل، حتى يتقنها ويميز بعضها عن بعض.[1]

وبجانب العوامل الرئيسة المذكورة، هناك عوامل فرعية مساعدة أسهمت في نشر اللغة العربية في غرب أفريقيا، وفي نيجيريا على وجه الخصوص، وتتمثل هذه العوامل فيما يأتي:

1. زيارة العلماء إلى بلاد الهوسا
2. الرحلة التعلُّمية إلى الأزهر الشريف، وإلى المغرب وتِمْبُكْتُو والأَقْدَسْ
3. جهاد الشيخ عثمان بن فودي في أوائل القرن التاسع عشرة الميلادي
4. إنشاء المدارس والمعاهد العلمية في شتى المناطق النيجيرية.
5. انتشار الطرق الصوفية
6. وصول الكتب العربية والدينية إلى بلاد الهوسا
7. وجود قبيلة شُوَا على حدود تشاد، وهي تتكلم بالعربية الدارجة شبيهة بالدارجة السودانية، ولا تزال القبيلة تسكن الحدود الشرقية لولاية برنو-نيجيريا بجوار نهر تشاد.
8. ظهور المدارس العربية الحديثة في شمال نيجيريا، منها إنشاء مدرسة الشريعة في سكتو، وفي كنو عام 1930م، ثم المدرسة الشريعة الكبرى في كنو عام 1934م، والتي سُمِّيَتْ فيما بعد مدرسة العلوم العربية (S.A.S).
9. إرسال البعثات العلمية إلى الدول العربية للدراسات العليا

ومن آثار اللغة العربية في أفريقيا:

-كتابة اللغات الأفريقية بالحرف العربي:

وصل الاستعمار إلى أفريقيا، فوجد المسلمين الأفارقة متمسكين بتعاليم الدين الإسلامي، كما وجدهم مثقفين بالثقافة العربية الإسلامية يتلون آي الذكر الحكيم، ومن بينهم حفظة القرآن يكتبونه عن ظهر القلب. وكان العلماء والسلاطين يراسلون فيما بينهم ويكتبون لغاتهم المحلية بالخط العربي، وهو ما يسمى بلغة الهوسا (رُبُوتُنْ أَجَمِي)، بمعنى: كتابة اللغة غير العربية بالحرف العربي.

[9] جبريل, محمد منصور (الدكتور), دور الكتاتيب في تعليم مهارتي القراءة والكتابة, مجلة الأقلام, العدد 27, قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية, جامعة ميدغري-نيجيريا, 2017م, ص:2

ب. وجود التراث العربي الثقافي المادي:

من الجدير بالعناية، أن انتشار لغة قوم في بلاد يلزم بشكل أو بآخر امتداد نفوذها الثقافي والحضاري، وكان لانتشار العربية في أفريقيا أثر في التراث الأفريقي، ويمكنك ملاحظة تأثر المسلمين الأفارقة بالتراث العربي المادي في المباني والعمارات، والأطعمة والعادات والتقاليد، وعلى مستوى اللباس، وفي الموسيقى والأغاني، وفنون الطرب.

أهمية المعجم التاريخي:

تجدر الإشارة إلى أن للمعجم التاريخي أهمية كبيرة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، لأنه يعين الدارس على الربط بين الماضي والحاضر في التوظيف اللغوي، إذ أن اللغة كائن حي يفتح بابه على مصراعيه للتطور واستقبال الجديد عبر العصور التاريخية.

وليست اللغة العربية بِدْعًا في الحاجة إلى المعجم التاريخي، ولكنها أحوج إليه من غيرها من اللغات العالمية، لكونها غنيَّة بالمفردات والتراث اللغوي والحضاري، وهي إحدى اللغات العالمية التي استخدمتها شعوب مختلفة الأعراق والثقافات واللغات لارتباطها بالدين الإسلامي.

والمعجم التاريخي للغة العربية عبارة عن "ديوان للعربية يضم بين دفتَيْه ألفاظها وأساليبها، ويبين تاريخ استعمالها وإهمالها، وتطور مبانيها ومعانيها عبر العصور والأصقاع، ويقدم مدخلا لغويا للحضارة العربية والإسلامية."[1]

وللمعجم التاريخي أهمية كبرى في تعليم العربية للناطقين بغيرها، منها ما يلي:

أ- تمكين الدارسين من فهم اللغة في تطوراتها الدلالية بغية تحصيل الفهم الصحيح للتراث الفكري والعلمي والحضاري.

ب- تزويد المكتبة العربية بكمٍّ من المعاجم الفرعية، كالمعجم التاريخي للمصطلحات القانونية، والطبية، والفيزيائية، والفلكية، والجغرافية، والنحوية والصرفية والبلاغية.

ج- إيجاد دراسات وأبحاث متعلقة بتقييم التراث الفكري في ضوء معطيات جديدة

د- تطوير البرامج الحاسوبية الخادمة في تعليم العربية للناطقين بغيرها، كالمحلل الصوتي، والمحلل الصرفي والنحوي والدلالي.

ومجمل القول، فقد ساعدت العوامل الاقتصادية والتجارية في انتشار اللغة العربية في أفريقيا عن طريق هجرة جماعة من القبائل العربية إلى شرق أفريقيا، واهتمام طائفة منها بالرحلات التجارية إلى غربها متجهة إلى ممالك الهوسا وكانم برنو، ما أنتج ثمارا يانعة للتراث العربي والإسلامي في هذه البلاد.

المشاكل:

بجانب التطوارت الملموسة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في بلاد الهوسا، هناك مشاكل في المجالات التعليمية تحتاج إلى العلاج على الفور لحماية الجو التعلُّمي والتعليمي من الضياع والذوبان. ومن بين هذه المشاكل ما يلي:

1. عوائق النطق الصوتي:
2. قلة الدعم لنشر وتعليم اللغة العربية
3. ندرة القيام بإعداد المعاجم اللغوية الثنائية بين العربية والهوسا

[1]0عبد العزيز, محمد حسين (الدكتور), المعجم التاريخي للغة العربية وثائق ونماذج, ط1, دار السلام, القاهرة, 2008م, ص:11

4. ندرة العناية التامة بإعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها
5. حاجة شديدة إلى تقويم مناهج اللغة العربية في بلاد الهوسا
6. قلة العناية التامة بالترجمة والتعريب في هذه البلاد
7. ندرة المنح الدراسية للتعليم العربي في جامعات الدول العربية
8. عدم توفير التقنيات والبرامج الحديثة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في هذه البلاد
9. شدة الحاجة إلى توفير الطاقة الإلكترونية

اقتراح الحلول:

تقتضي المناهج التربوية العناية بالتعليم اللغوي لأهميته في توطيد العلاقة بين الناس، واللغة العربية من أكبر اللغا انتشارا في أفريقا وفي بلاد الهوسا على وجه الخصوص لعلاقتها بالدين الإسلامي. ومن الجدير بالذكر، أن مشاكل تعرقل التعليم العربي عن المضي قدما في بلاد الهوسا، وفيما يلي مقترحات يُرجى أن تكون حلاً لها: -

1. **الاهتمام بتعليم النطق الصوتي:**

بالنظر إلى أن هناك أصواتا موجودة في اللغة العربية ومفقودة في لغة الهوسا، هناك حاجة شديدة إلى مضاعفة الجهد في تعليم النطق الصحيح لهذه الأحرف العربية المفقودة في الهوسا لدارسي اللغة العربية في هذه البلاد، وهذا يعين الدارس على تجنب الخطأ في اللسان العربي علما بأن اختلاف المبنى يؤدي إلى اختلاف المعنى.

وفيما يلي نماذج للأحرف العربية المفقودة في لغة الهوسا وكيفية نطقها لدى الهوساوي:

الصوت العربي	مثاله في الكلمة	إبداله في الهوسا	النطق به في الهوسا
\ث\	ثم	\س\	سُمَّ
\ح\	الحمد	\ه\	الهَمْدُ
\خ\	الخالق	\ه\ أو \ك\	الْهَالِقُ أو الْكَالِقُ
\ذ\	ذرية	\ز\	زُرِّيَّةٌ
\ص\	الصبر	\س\	السَّبْرُ
\ض\	الضالين	\ل\ أو \ر\[1]	اللاَّلِّينَ أو الرَّالِّينَ
\ظ\	ظلموا	\ز\	زَلَمُوا
\ع\	عليم	\أ\	أَلِيمٌ

يُستنتَج من الجدول السابق سمات الانفراد الصوتي للغة العربية غير الموجودة في لغة الهوسا؛ فاناطق الهوساوي عند النطق بواحد من هذه الأحرف الثمانية، يلتمس في لغته حرفا مشابها قريبا للصوت العربي المراد النطق به "هذه الأصوات غير الموجودة في لغة الهوساهي من مظان صعوبة التعلم والخطأ النطقي، والتي تعرض الدارس للنقل السلبي أو التدخل والتداخل. ويحدث هذا بحيث تبدل الأصوات العربية بأصوات الهوسا الأقرب نطقا لغير الموجودة فيها."[2]

[1]: تارة يُبدَل راء هوسية غير مكررة, فيقال مثلا: (رَامَا) بمعنى: النحافة

[2] سعد, محمد الرابع أول (الأستاذ الدكتور), علم اللغة التقابلي بين النظرية والتطبيق, دار الأمة, كنو-نيجيريا, (د.ت), ص: 99

2. **دعم التعليم العربي في بلاد الهوسا:**

وهذا يكون بتقديم الدعوة إلى من يهمه الأمر، وخاصة الدول العربية والمنظمات العربية والإسلامية أن يقوموا بمضاعفة الجهد في دعم تعليم ونشر اللغة العربية في بلاد الهوسا، وذلك عن طريق التبادل الثقافي مع هذه الدول والمنظمات، عما بأن بلاد الهوسا تمثل المراكز التعليمية لنشر الثقافة العربية والإسلامية في غربي إفريقيا.

3. **إعداد المعاجم اللغوية الثنائية:**

تجدر الإشارة إلى أن الحاجة ملحة في إعداد معاجم لغوة ثنائية بين اللغتين العربية والهوسا، وهذا مما يذلل الصعوبات لدارسي اللغة العربية في هذه البلاد، ولتأييد هذا الغرض ينبغي في ذلك توفير "ما أعدت من هذا النوع من معاجم ثنائية اللغة في معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، ومعهد اللغة العربية بجامعة الإمام ومعهد اللغة العربية بجامعة الملك سعود وغيرها من معاهد إعداد معلمي اللغة العربية والخبراء في مجال نشر وتعليم اللغة العربية لغير العرب."[1]

4. ضرورة تأسيس معاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في بلاد الهوسا

5. **تجديد المناهج التربوية:**

أصبحت الحاجة إلى تجديد المناهج التربوية في الكتاتيب مُلِحَّة لكونها موضوعة على النمط التراثي القديم، وبتجديد المناهج تصبح العملية التعليمية يسيرة، وقد يكون التجديد عبر الاستعانة بالوسائل التدريسية الحديثة الناتجة عن التطور الحضاري التربوي والتكنولوجي، فتكون هذه المدارس قد استفادت من الجمع بين الماضي والحاضر.

6. **العناية التامة بالترجمة والتعريب:**

وفي هذا الصدد يقترح الباحث القيام بالعناية التامة بتأسيس معاهد الترجمة والتعريب في بلاد الهوسا، وهذا مما يذلل الصعوبات في تعليم وتعلم اللغة العربية نطقا وكتابة واستماعا.

7. توفير المنح الدراسية:

ينبغي للجامعات في الدول العربية أن ينهضوا لإعطاء مزيد من المنح الدراسية للدارسين في بلاد الهوسا، وهذا مما يسهم في توطيد العلاقة بين الدول العربية وبلاد الهوسا، كما يسهم في نشر الثقافة العربية والإسلامية في هذه البلاد.

8. توفير تقنيات وبرامج حديثة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

9. توفير الطاقة الإلكترونية لتسهيل التعلم والتعليم

الخاتمة:

عرفت اللغة العربية طريقها إلى أفريقيا منذ القرن السابع الميلادي بدافع عوامل هجرة بعض القبائل العربية إلى مناطق شرق أفريقيا، ثم انتشروا فيما بعد إلى المناطق الغربية. وللعامل التجاري بين العرب والأفارقة دور فعال

[1] إيليغا، داود عبد القادر (الدكتور)، قضايا نشر وتعليم اللغة العربية في إفريقيا غير العربية، مطبعة دار السلام الحديثة، مدينة نصر-القاهرة, 2015م، ص: 85

في نشر وتطوير لغة الضاد في غرب أفريقيا، حيث تتجه قوافل العرب التجارية من المغرب وتونس نحو الصحراء الكبرى مرورا بها إلى مملكة غَانَة القديمة، ثم تواصل السير قدما إلى تمبكتو وجَنّى، مرورا بها إلى المراكز التجارية في بلاد الهوسا وكَانِمْ بُرْنُو.

ومن المعروف أن العلاقة التجارية تجعل الحاجة مُلِحَّة إلى التواصل والحوار بين البائع والمشتري، مما جعل الأفارقة يلتقطون ألفاظا عربية من هؤلاء التجار، وخاصة فيما يمت بصلة إلى معرفة أسماء السِّلَع والبضائع حتى تكون التجارة ناجحة بين الطرفَيْن، لإشباع حوائج البائع والمشتري.

وقد ربحت تجارة العرب المادية والمعنوية لظفرهم بالأرباح ونشر الدين الإسلامي في بلاد الهوسا، وكان لزاما للذين اعتنقوا الإسلام في أن يتعلموا العربية ولو قدرا يسيرا مما يُمَكِّنهم من أداء فريضة الصلاة، فبدأ العلماء العرب يزورون بلاد الهوسا ويحملون معهم الكتب العربية والدينية لتعليم الأهالي علمَ دينهم، ما أدى إلى إنشاء الكتاتيب والمعاهد العلمية، وتطور الأمر بعد قيام الشيخ عثمان بن فودي بالحركة الإصلاحية في مناطق السودان الغربي عن طريق الدعوة والإرشاد، والتعليم والجهاد، إلى أن جاء المستعمرون وأسسوا التعليم الغربي، وانتهى الأمر بفتح المدارس العربية الحديثة في شمال نيجيريا، وإرسال البعثة العلمية إلى الدول العربية لتعليم الدراسات العليا في اللغة العربية والدراسات الإسلامية.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك مشاكل شتى يعانيها دارس اللغة العربية في بلاد الهوسا، منها ما يمت بصلة إلى عدم إتقان النطق بالأحرف العربية غير الموجودة في لغة الهوسا، ومنها ما له علاقة بالمناهج التعليمية، ومنها ما يعود إلى ندرة الوسائل التعليمية.

هذا، وقد توصل البحث إلى نتائج، منها ما يلي:

1. انتشرت اللغة العربية في أفريقيا منذ القرن السابع الميلادي عن طريق العوامل الاجتماعية والاقتصادية والدينية
2. لعب العامل التجاري دورا إيجابيا مثمرا لانتشار الدين الإسلامي واللغة العربية في بلاد الهوسا
3. أسهمت الكتاتيب في تطوير التعليم العربي والإسلامي في بلاد الهوسا عن طريق تعليم الناشئين مهارتي القراءة والكتابة العربية، وتوجيههم إلى معرفة آي الذكر الحكيم حفظا وتجويدا.
4. يواجه دارسو اللغة العربية في بلاد الهوسا مشاكل تعليمية لأثر اللغة الأم، وقصور المناهج التعليمية وندرة الوسائل التعليمية المناسبة.

وأخيرا يوصي الباحث إخوته الدارسين والمتعلمين، بأن يشمروا عن سواعد الجد في البحث والتنقيب عن التراث العربي والإسلامي في أفريقيا، لنفض الغبار عن مجهودات علمائنا الأجلاء، صونا وتطويرا لتراثنا الفكري والثقافي.

المصادر والمراجع:

- إيليغا، داود عبد القادر (الدكتور)، **قضايا نشر وتعليم اللغة العربية في إفريقيا غير العربية**، مطبعة دار السلام الحديثة، مدينة نصر-القاهرة، 2015م.
- أبوبكر، علي (الدكتور)، **الثقافة العربية في نيجيريا**، ط2، دار الأمة، كنو-نيجيريا،2014م.
- بشارف، حفيظة (الدكتورة)، **تاريخ اللغة العربية في إفريقيا**، مجلة القارئ للدراسات الأدبية والنقدية واللغوية، مجلد3، العدد3، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي-الجزائر، 2020م.

- ابن جني، عثمان (أبو الفتح)، **الخصائص**، المكتبة الشاملة الإصدار الثاني.
- جبريل، محمد منصور (الدكتور)، **دور الكتاتيب في تعليم مهارتي القراءة والكتابة**، مجلة الأقلام، العدد 27، قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية، جامعة ميدغري-نيجيريا، 2017م
- ابن خلدون، عبد الرحمن (الشيخ)، **تاريخ ابن خلدون**، المكتبة الشاملة الإصدار الثاني.
- سعد، محمد الرابع أول (الأستاذ الدكتور)، **علم اللغة التقابلي بين النظرية والتطبيق**، دار الأمة، كنو-نيجيريا، (د.ت).
- عبد العزيز، محمد حسين (الدكتور)، **المعجم التاريخي للغة العربية وثائق ونماذج**، ط1، دار السلام، القاهرة، 2008م.
- غلادنثي، شيخو أحمد سعيد (الدكتور)، **حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا**، ط2، شركة العبيكان، 1414ه\1993م، الرياض.

التعليم عن بعد و أثره في انتشار اللغة العربية

د. نسيبة آدم طه حسين
جامعة السودان المفتوحة معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها (السودان)

الملخص:

يهدف هذا البحث للتعرف على أثر التعليم عن بعد في انتشار اللغة العربية، حيث أن أهمية التعليم عن بعد ظهرت بصورة ملموسة بعد انتشار جائحة فيروس كورونا في أنحاء العالم، ففي عصر المعلومات لم تعد بيئة التعلم مرتبطة بالمكان فقط، ولم يعد المعلم وسيلته الكتاب فقط لتوصيل المعلومة، فتكامل التعليم عن بعد يولد المعلومات والمعارف ومصادرها والحصول عليها في أي وقت وزمن.

فكانت الحاجة لهذا البحث للتعرف بصورة أوسع على أهمية التعليم عن بعد بصفة عامة وأثرة في انتشار اللغة العربية بصفة خاصة، تناولت الباحثة في هذا البحث المواضيع الآتية: مفهوم التعليم عن بعد، مراحل تطور التعليم عن بعد، نماذج لبعض التطبيقات المستخدمة في التعليم عن البعد، أهمية اللغة العربية في العالم، أثر التعليم عن بعد في انتشار اللغة العربية، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي في هذا البحث للوصل إلى أهم التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: التعليم والتعلم، التعليم عن بعد.

Abstract:

This research aims to identify the impact of distance education on the spread of the Arabic language, as the importance of distance education appeared in a tangible manner after the spread of the Corona virus pandemic around the world. Information, the integration of distance education generates information and knowledge and its sources and access to it at any time and time. The need for this research was to identify more broadly the importance of distance education in general and its impact on the spread of the Arabic language in particular. The importance of the Arabic language in the world, the impact of distance education on the spread of the Arabic language, the researcher followed the descriptive approach in this research to reach the most important recommendations and proposals.

Keywords: teaching and learning, distance education.

المقدمة:

يعرف عصرنا الحالي بعصر الثورة الإلكترونية والانفجار العلمي، فقد شهد في الآونة الاخير تطور وتقدم هائل في اكتشاف المعرفة بصورة يومية، فحولت هذه التكنلوجيا العالم إلى قرية صغيرة، وهذا التطور أثر بصورة واضحة في العملية التعليمة خاصة بعد انتشار فايروس كورونا في العالم.

ولا شك أن التعليم عن بعد قد أثر بصورة واضحة في انتشار اللغة العربية في جميع بقاع العالم وبمختلف الثقافات سواء اكانت محلية أو عالمية، وأن التعليم عن بعد وسيلة تعليمة تعلمية تختلف اختلاف تام عن التعليم التقليدي الذي يشترط تواجد المعلم والمتعلم في زمان ومكان واحد، وبتنوع التكنلوجيا في العصر

الحالي أدي ذلك إلى تنوع أساليب التعليم واستراتيجياته، وأدى ذلك إلى ظهور الكثير من الأجهزة الذكية كالهاتف والحاسوب وتطبيقاتهم لتسهيل وتيسير العملية التعليمة لتحقيق الاهداف المرجوة بنهاية الدرس المحدد.

ولذلك فإن محتوى هذا البحث يركز على أثر التعليم عن بعد في انتشار اللغة العربية، والتعرف على أهم المنصات التعليمة التي ساعدت في انتشار اللغة العربية، وتأهيل معلم اللغة العربية حتى يكون مواكب في ظل عصر المعرفة التكنلوجية والكشف عن معوقات التعليم عن بعد ومعالجتها.

مشكلة البحث:

تتلخص مشكلة البحث بالإجابة عن الأسئلة التالية:

1. كيف يؤثر التعليم عن بعد في انتشار اللغة العربية؟
2. ما الوسائل التعليمة التكنلوجية التي تؤثر في انتشار اللغة العربية؟
3. كيف لمعلم اللغة العربية أن ينتقل من كونة معلم تقليدي بكونه معلم رقمي؟

أهمية البحث:

تتجلى أهمية هذا البحث بتسليط الضوء على أهمية التعليم عن بعد، ومكانة اللغة العربية السامية بين اللغات، كما أن أهميته تكمن في تطوير معلم اللغة العربية ليصبح معلما رقميا وتأهيله وتدريبة ليوظف ما عنده من وسائل وتطبيقات تكنلوجيا ليساعد بذلك في انتشار اللغة العربية.

أهداف البحث:

1. التعرف على التعليم عن بعد وأهميته ومراحل تطوره.
2. توظيف التعليم عن بعد في نشر اللغة العربية.
3. التعرف على أهمية اللغة العربية.
4. التعرف على التحديات والمعوقات والصعوبات التي واجهة معلم اللغة العربية في التعليم عن بعد ومعالجتها.

منهج البحث:

المنهج الوصفي.

حدود البحث:

التعليم عن بعد وأثره في انتشار اللغة العربية.

مصطلحات البحث:

التعليم عن بعد:

التعليم عن بعد هو الذي يتم عن طيق وسائل الاتصال المباشرة وغير المباشرة وذلك بتوصيل المادة العلمية المقروءة أو المسموعة او المرئية للمتعلم أينما كان وشاء وذلك للقضاء على الظروف الطبيعية والاجتماعية الصعبة.

ويعرف إجرائياً: بأنه نمط تعليمي تعلمي غير تقليدي يتبع مديرية التربية والتعليم للواء المزار الشمالي ويتيح فرص التعلم لراغبيه أينما كانوا بواسطة مجموعة من الوسائل والأدوات التفاعلية التي تضيف للطالب تسهيلات تخدمه في حياته وتساعده على إنجاز مهامه وتحقيق أهدافه بيسر وسهولة دون قيود زمانية ومكانية.

التعليم الالكتروني:

إنه "منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتعلمين أو المتدربين في أي وقت وفي أي مكان باستعمال تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل (الإنترنت، القنوات المحلية، البريد الإلكتروني، الأقراص

المغنطة، أجهزة الحاسوب... الخ) لتوفير بيئة تعليمية تعلمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامنة عن بعد دون الالتزام بمكان محدد اعتماداً على التعلم الذاتي والتفاعل بين المتعلم والمتعلم[1]

"وهو جهاز الكتروني قابل للبرمجة وقادر على تخزين البيانات واستخراجها ومعالجتها"

التعريف الإجرائي: هو التعليم الذي يمنح للمتعلم أن يتلقى المعلومة دون الحدود الزمكانية ويتم ذلك بواسطة وسائل تقنية حاسوبية.

التعليم والتعلم:

التعليم هو عبارة عن نشاط الهدف منه الوصول إلى خبرات ومهارات ومعارف جديدة، أو هو النشاط الذي يمارسه المتعلم بنفسه بالاعتماد على بعض المواد التعليمية المصممة بشكل معن تساعده على التعلم، أما التعليم فهو عبارة عن عمليّة منظّمة يمارسها المعلم؛ بهدف نقل المَعلومات والمعارف المهاراتيّة إلى الطلاب، وتنمية اتجاهاتهم نحوها، ويُعد التعلّم هو النّاتج الحقيقي لعملية التعليم، وهناك ثلاثة أساليب للتعليم وهي كما يلي: غير رسمي، وتقائي، ونظامي.

الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى:

دراسة أبو عودة، معيقات استخدام التعليم الإلكتروني في مناهج اللغة العربية على الموقع الالكترونية لوزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر المعلمين والطلبة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن معوقات استخدام التعليم الإلكتروني لوزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر المعلمين والطلبة. ولتحقيق هدف الدراسة اختار الباحث عينة عشوائية من معلمي اللغة العربية ومعلماتها والبالغ عددها (١٠٨) معلم ومعلمة ممن درسوا منهاج اللغة العربية الإلكتروني و(465) طالبا وطالبة واستخدم الباحث الاستبانة والمقابلة كأداتين من أدوات جمع المعلومات، وأسفرت الدراسة عن عدد من النتائج منها: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات استجابات المعلمين حول معوقات التعليم الإلكتروني لمنهاج اللغة العربية تعزى لأثر متغير الجنس ، والمؤهل العلمي بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات استجابات الطلبة حول معوقات التعليم الإلكتروني لمنهاج اللغة العربية تعزى لأثر متغير الجنس.

الدراسة الثانية:

دراسة نوال صالح محمد المسند: تحديات تعليم اللغة العربية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلميها، مجلة العلوم التربوية، العدد33، 2021م.

هدفت الدراسة إلى التعرف على التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية عن بعد في ظل جائحة كورونا، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من(353) معلما ومعلمة في التعليم العام، في منطقتي الرياض والقصيم، استخدمت الاستبانة والمقابلة أداتين لجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت لها الباحثة أن أبرز التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية عن بعد هي ارتفاع التكلفة المادية لتأمين جهاز لكل معلم ، كما أن ضعف البنية التحتية للاتصال بالإنترنت ، وضعف الالتزام بالحضور والمواظبة مع

[1] زينهم، أبو حجا، بعض خصائص بنية النص القرائي في الحلقة الأساسية، القاهرة، مجلة القراءة والمعرفة، المؤتمر الرابع لجمعية القراءة والمعرفة، ص129، 2004م.

صعوبة تنمية المهارات اللغوية عن بعد كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغيري سنوات الخبرة والدورات التدريبية في المجال التقني.

الدراسة الثالثة:

دراسة سارية عبد الرحمن: أثر التعليم عن بعد على مهارات اللغة العربية للحلقة الأولى، روضة ومدرسة السلع، أبو ظبي، 2021م.

هدف هذا البحث إلى التعرف على مهارات اللغة العربية. والتعرف على التعلم عن بعد ومراحل تطوره. والتعرف على الأثر الذي تركه التعلم عن بعد على المهارات الخاصة باللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأولى. والتعرف على التحديات والصعوبات التي واجهت المتعلمين أثناء الحصة الدراسية. والتعرف على اهم التوصيات والحلول لكافة التحديات التي تواجه الطلبة في مادة اللغة العربية. وسوف يتم تطبيق المنهج الوصفي التحليلي، وذلك بالاعتماد على طرح استبيان بين طلبة المرحلة الأولى بمختلف المدارس الموجودة في المنطقة الغربية، وبالتالي الخروج باقتراحات هامة يمكن من شأنها أن تسهم بطرح حلول مناسبة للتحديات، ومواجهة الصعوبات التي تواجه هذا المجال. ومجتمع البحث معلمي اللغة العربية للمرحلة الأولى في منطقة الظفرة من دولة الامارات العربية المتحدة. وخرجت النتائج التالية: **التعليم عن بعد أفضل من التعليم الميداني المدرسي لكل، من المعلم والمتعلم يشعر الطلبة بسعادة كبيرة من خلال التعليم الالكتروني، كما أنه تحسنت مهارات القراءة والاستماع لدى الطبة، وجود تراجع بسيط بمهارة الكتابة بعد التحاقهم بالتعليم عن بعد وذلك لغياب الرقابة الميدانية،** نوصي بالعديد من المقترحات التي يمكن بدورها التخفيف من التحديات والعوائق التي قد تواجه الطلبة مستقبلاً بالإضافة الى بعض الحلول فيما يخص المشاكل التي أثرت على مهارة الكتابة والخط لدى الطلبة.

الدراسة الر ابعة:

دراسة حنان محمد الغضوري: التعلم عن بعد وعلاقته باكتساب مهارات التعلم الأساسية في اللغة العربية لدى طلبة الصفوف الأولى في المدارس الكويتية_ جائحة كورونا أنموذجاً، المجلة العربية للنشر العلمي، الكويت،2012م.

هدفت الدراسة للتعرف إلى التعلم عن بعد وعلاقته باكتساب مهارات التعلم الأساسية في اللغة العربية لدى طلبة الصفوف الأولى في المدارس الكويتية خلال جائحة كورونا، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته أغراض الدراسة ، وقتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية من(400) معلماً ومعلمة في المدارس الحكومية والخاصة في دولة الكويت، وقد أظهرت النتائج أن علاقة التعلم عن بعد باكتساب مهارات التعلم الأساسية في اللغة العربية لدى طلبة الصفوف الأولى في المدارس الكويتية ذات مستوى متوسط، وأن التعلم عن بعد أثر سلبياً على اكتساب الطلبة لمهارات التعلم الأساسية(الكتابة والقراءة)، وقد أظهرت النتائج عدم فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة للتعلم عن بعد، وأصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين حول التعلم عن بعد للقدرة على التفاعل مع المحتوى التعليمي وإيصاله إلى الطلبة أثناء الأزمات التي تستدعى ممارسة التعلم عن بعد.

الدراسة الخامسة:

دراسة الحسن: و اقع استخدام الفصول الافتراضية في برامج التعلّم عن بُعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جامعة السودان المفتوحة أنموذجاً(2016م).

هدفت الدراسة لضرورة استخدام الفصول الافتراضية في التعليم استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. تمثل مجتمع البحث في الأساتذة الذين يقومون بالإسناد الأكاديمي وبدور المصمم والموجه بجامعة السودان المفتوحة، ولتحقيق أهداف الدراسة صُممت استبانة تم توزيعها على عينة عشوائية مكونة من (65) مفحوصاً، خلُصت الدراسة إلى النتائج التالية: أهمية استخدام الفصول الافتراضية في برامج التعلّم عن بُعد بالجامعات السودانية، هناك صعوبات تحول دون استخدام الفصول الافتراضية في برامج التعلّم عن بُعد بجامعة السودان المفتوحة.

إجراءات البحث:

المبحث الأول: التعليم عن بعد وأهميته.

المبحث الثاني: خصائص ومعوقات التعليم عن بعد.

المبحث الثالث: الوسائل التقنية الحديثة التي تعين في انتشار اللغة العربية عن بعد.

المبحث الرابع: التوصيات والمقترحات والمراجع.

المبحث الأول

التعليم عن بعد وأهميته

العلم هو الهدف الأساسي الذي يسعى الإنسان له بكل جهده وقوته على اكتسابه وذلك من أجل إعداد جيل واعٍ من المتعلمين القادرين على مواجهة الحياة وتحدياتها بكل عزم وإصرار، وخاصة في خضم التطورات الكبيرة التي تتسارع وتيرتها وتفرض طريقة خاصة لتدريس كل مادة من المواد التعليمية.

ولعل تعليم اللغة العربية أيضاً أصبح يستدعي أن تعلم عن بعد في ظل التطورات التقنية الحالية، ولأنها مادة تعليمية أساسية ينبغي أن تواكب هذا التطور التقني، نظرا لايجابياتها، ولما يعتريها من عيوب يمكن أن يتغاضى عنها في تقديم المادة التعليمة بطرق جديدة ومختلفة وفعالة تحفظ الوقت وتوفر الجهد وكماً من المعلومات.

ويعد التعلم عن بعد أحد أنواع التعليم الذي يضم أدوات وأساليب وأنظمة ذوات قالب تكنولوجي، وتتم عملية التدريس من خلال إحدى هذه الأدوات أو أكثر بين أطراف العملية التعليمية، وتتم عملية التفاعل بشكل افتراضي عن بعد، ويمكن أن يكون في الزمان نفسه وبشكل مباشر يحقق اتصالا مباشرا وجها لوجه عبر البرامج والأنظمة التكنولوجية، أو قد يختلف الزمان، وتمكن المتعلم من تلقي التعلم في أي وقت شاء[1].

لذلك نحن بصدد أن نعرف مفهوم التعليم عن بعد وأهميته ومزاياه وعيوبه، وكيف لمعلم اللغة أن يواكب هذه المستجدات التقنية الحديثة لنشر اللغة العربية عن بعد.

[1] محمد محمود الحيلة: تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ص12، 2019م.

مفهوم التعليم عن بعد وأهميته:

ظهر التعليم عن بعد بعد القرن التاسع عشر، وعرف بالتعليم بالمراسلة، وكان هذا النوع من التعليم يساعد المتعلمين الذين لا يستطيعون الانتظام في الحضور لمكان التعلم في المؤسسات التعليمية، انتشر التعليم عن بعد بصورته الأولى وهو(التعليم بالمراسلة) في عام 1873م وكان محاولة الكنائس لنشر التعليم بين الأمريكيين، وفي عام 1883م كانت أول فرصة للحصول على درجة علمية عن طريقة التعلم عن بعد أو بالمراسلة في نيويورك، وفي 1892م تأسست جامعة شيكاغو أول دولة مستقلة للتعليم عند بعد ، وفي عام 1970م بدأت التقنيات مثل التليفزيون والراديو والشرائط التسجيلية تستخدم بقوة في التعلم عن بعد، وفي العقديين الأخرين تأسست مجموعة من الجامعات في أوربا وأكثر من عشرين حول العالم يعتمد نظام التعليم فيها عن بعد، ثم بدأت ثورة تكنلوجية هائلة في عالم الحواسيب والإلكترونيات والإنترنت كانت لها أثر فعال في تطور التعليم عن بعد ليصبح تعليماً إلكترونياً بالدرجة الأولى.

إن مصطلح التعليم عن بعد يتداخل مع العديد من المصطلحات المتشابهة التي تستخدم أحياناً بلا تحديد دقيق لمدلولاتها مما يسبب لدى المتلقي والمشتغلين في هذا المجال كثيراً من اللبس والخلط بين أشكال ومفاهيم متوعة ومختلفة، وأول المصطلحات التي تتداخل مع التعلم عن بعد مصطلح "تعلم اللغة بمساعدة الحاسوب"، وهو مصطلح عام جرى الاتفاق عليه واستقر استخدامه منذ مطلع الثمانينات لكي يشير في نفس الوقت إلى جميع الممارسات التي تتضمن استخدام الحاسوب في تعلم وتعليم اللغات من ناحية، والحقل المعرفي المتخصص الذي يدرس هذا الموضوع بكافة جوانبه وأبعاده المختلفة من ناحية أخرى.

وقد عرف التعليم عن بعد عند حسن زيتون بمفهوم التعليم الإلكتروني "بأنه هو الذي يقدم محتوى تعليمي إلكتروني عبر الوسائط المتعددة على الكمبيوتر وشبكاته إلى المتعلم، بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى، ومع المعلم ومع أقرانه سواء أكان ذلك بصورة متزامنة أو غير متزامنة وإمكانية إتمام هذا التعلم في الوقت والمكان بالسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته، فضلاً عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضاً من خلال الوسائط[1].

كما أن التعليم عن بعد يقوم على استقلالية المتعلم بأقل قدر ممكن من الموجهة وجهاً لوجه من المعلم، وبأكبر قدر مكن من المواد التعليمية القابلة للتعلم الفردي، والمنتجة خصيصاً لتبسيط التعلم، والمتضمنة على درجة عالية من الجودة، والتي ترسل بوسائل إعلامية، مما يكسبها ميزتين هما التعلم الفردي، وتعلم أكبر عدد من الدارسين[2].

يقسم التعلم عن بعد إلى نوعين: التعليم المباشر المتزامن: ويمثل أسلوب وتقنيات التعليم المعتمدة على شبكة الإنترنت لتوصيل وتبادل الدروس ومواضيع البحث بين المعلم والمتعلم في تفسير الوقت الفعلي لتدريس المادة، ومنها المحادثات الفورية أو تلقي الدروس عبر المنصات الرقمية، والتعليم غير المباشر غير المتزامن وفيه يحصل المتعلم على حصص وفق برنامج دراسي مخطط وينتقي فيه الأوقات التي تناسب ظروفه عن طريق توظيف أساليب التعلم المختلفة، مثل المنصات الرقمية والبريد الإلكتروني وغيرها.

---

[1] حسن حسين زيتون: رؤية جديدة في التعليم الإلكتروني المفهوم، القضايا، التطبيق، التقييم، الدار الصوتية للتربية، المملكة العربية السعودية، الرياض، ص24،2005م.

[2] بادي سوهام: سياسات واستراتيجيات وتوظيف تكنلوجيا المعلومات في التعليم نحو استراتيجية وطنية لتوظيف تكنلوجيا المعلومات في التعليم العالي، دراسة ميدانية، جامعة منتوري، الجزائر، 2005م.

ومن أبرز المصطلحات المتداخلة مع مصطلح التعلم عن بعد، تعلم اللغة بمساعدة الحاسوب فهو مصطلح يشمل جميع انواع وأشكال استخدام التقنيات الحاسوبية في تعليم اللغات، ورغم أنه لا يوجد ارتباط ضروري بينه وبين التعلم عن بعد، إلا أن الحاسوب أصبح هو الوسيط السائد في التعلم عن بعد.

تعليم اللغة الشبكي وهو أحد أشكال تعلم اللغة بمساعدة الحاسوب يتضمن استخدام الشبكات الحاسوبية بجميع أنواعها وأشكالها، وينطبق عليه ما ينطبق على المصطلح الأول خاصة ان استخدام الشبكات الحاسوبية أصبح هو الطريقة الرئيسية في التواصل من أجل التعلم عن بعد.

التعليم الإلكتروني مصطلح عام يشمل استخدام جميع الوسائل والأدوات الإلكترونية في التعليم، خاصة حينما يكون استخدامها هو النمط السائد في البرنامج الدراسي، وقد ارتبط التعلم عن بعد مؤخرا ارتباطا كبيراً بالوسائط الإلكترونية.

التعلم على الخط الفوري يتطلب اتصالاً فورياً متزامناً بين المشتركين في عملية التعلم والتواصل، أ/ا التعلم عن بعد فليس بالضرورة أن يكون تعلماً فورياً على الخط.

ومن المصطلحات المتشابهة أيضاً التعلم المرن، التعلم المفتوح، التعلم الهجين، التعلم المدمج، التعلم المتوزع والتعلم الافتراضي، فالتعلم الافتراضي يركز على طبيعة الواقع الافتراضي لبيئة التعلم التي تقوم على المحاكاة والتمثيل الرمزي لشخصيات المستخدمين، أما التعلم عن بعد فقد يستخدم الواقع الافتراضي وقد لا يستخدمه[1] نظراً للتعريفات السابقة يتضح لنا أن التعليم عن بعد تعليم حر لا يعتمد على الحدود الزمكانية، كما أنه يعتمد بشكل أساسي على جميع أنواع الوسائط المتعددة التقنية في الاتصال وارسال المعلومات واكتساب المهارات والتفاعل بين المتعلم والمعلم، كما أنه يساعد على لإيجاد البدائل في الظروف المعتادة التي يتعذر فيها حضور الطالب للمدرسة، أو في الظروف الطارئة كانتشار الفيروسات والأوبئة بشكل مفاجئ في جميع أنحاء العالم كما حدث في التحول المفاجئ للتعلم بعد ظل جائحة كورونا.

وبذلك فالتعليم عن بعد هو نمط تعليمي يعتمد على توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتقديم دروس ومحاضرات الكترونية ضمن إطار منظومة موجه بهدف توفير خدمة تعليمية عالية المستوى في الكفاءة والفاعلية ومتحررة من النمطية والتقليدية في التعلم وقد ساهمت التقنيات الحديثة في انتشا وتطوير طرق وأساليب التعلم الجديدة.

تأتي أهمية التعلم عن بعد في اسهامه في تنمية التفكير وإثراء عملية التعلم في أي وقت وأي مكان، كما أن أهميته تأتي في تقليص مختلف التكاليف ويوفر مبالغ كبيرة من تكاليف التعليم والتدريب، كما أنه يوفر ثقافة جديدة هي الثقافة الرقمية التي تركز على معالجة المعرفة وفي هذه الثقافة يستطيع المتعلم التحكم في تعلمه عن طريق بناء عالمه الخاص به عندما يتفاعل مع البيئات الأخرى المتوفرة إلكترونياً وهو ما يتوافق مع نظرية التعلم البنائي، استمرار الحاجة الدائمة للتعليم والتدريب بسبب التطور في مختلف المجالات المعرفية[2].

[1] عقيل الشمري وآخرون: التعلم عن بعد: أسس ومبادئ تصميم البيئة التعليمية المثلى من منظور اللسانيات النفسية لاكتساب اللغة الثانية، مركز الملك عبدالله بن عبد العزيز الدولي لخدمة للغة العربية، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، ط1، ص20_22، 2015م.

[2] فارس إبراهيم الراشد: التعليم الإلكتروني واقع وطموح، مداخلة مقدمة من ندوة التعليم الإلكتروني، مدارس الملك فيصل، السعودية، ص7، 2003م.

المبحث الثاني

خصائص ومعوقات التعليم عن بعد

يتسم التعليم عن بعد بعدة خصائص منها قنوات الاتصال الأكثر توفيرا من التعليم التقليدي مما يتيح فرصا أكثر للتفاعل بين المتعلم والمعلم، وبينه وزملائه المتعلمين، وبينه وبين والمواد التعليمية. ومنها المرونة من حيث الزمان والمكان ومواد التعليم وعملية التعليم مما يجعل التعليم يتمركز كثيرا على المتعلم لا على المعلم. ومنها المواد التعليمية التي –بفضل شبكات الإنترنت- تتوافر بشكل أوفر وأكثر تنوعا ويمكن توزيعها بشكل أوسع والعثور عليها والاستفادة منها بشكل أيسر.

ولكن مع ذلك فإن التعليم عن بعد رغم ما له من المزايا يتعرض لغير قليل من المشكلات والصعوبات سواء كانت من الجانب التعليمي أو من الجانب التكنولوجي. أما من الجانب التعليمي فأهم ما يفقد منه غياب التفاعل المباشر بين المعلم والمتعلم الذي قد يحصل على أثره غياب إنسانية العملية التعليمية التي تعد من أغلى قيم التربية والتعليم. إن فعالية العملية التعليمية التعلمية تختفي غالبا وراء ما جرى بين المعلم والمتعلم من نقاش وحوار وجدال وغيرها من أنواع التفاعل التعليمي الصفي. والتعليم الإلكتروني رغم أنه يفتح باب التفاعل بين المعلم والمتعلم إلا أن ذلك لن يذيق المتعلم ما يذيقه في التفاعل المباشر في حجرة الدراسة .وأما من الجانب التعليمي فأبرز المشكلات تتخلص في عدم إيجاد الأجهزة التكنولوجية المعينة التي قد تكلف أموال كثيرة من المعلم والمتعلم إلى جانب أن الطرفين قد لا يكون لديهما ما يكفي من الاستعداد المهاري في استعمالها وتوظيفها. وعليه تأتي الانتقادات غالبا من المعلمين التقليديين اتجاه مشتكين أن تحضير التعليم المحوسب تكلف على أكتافهم نسبة أكبر من الأعمال لأن التعليم الإلكتروني يحول المعلم من "دور خفيف" المتمثل في التحديد والتقديم إلى "دور ثقيل" يغطي مجالات كثيرة [1].

المبحث الثالث

توظيف الوسائل التقنية التي لها أثر في انتشار اللغة العربية عن بعد

أولاً لابد من التعرف على مكانة اللغة العربية ،تعتبر اللغة بشكل عام من أهم ميزات الإنسان الطبيعية والاجتماعية، وهي الوسيلة الأفضل للتعبير عن المشاعر والاحتياجات الخاصة بالفرد والجماعة، وتأتي أهمية اللغة العربية من أنها أحد مكونات المجتمع الرئيسية، ومن أهم عوامل البناء في مختلف الحضارات والثقافات، وهي السبب الرئيسي في قيام الدول وإنشاء المجتمعات المختلفة؛ لأن التواصل الذي يتم عن طريق اللغة هو اللبنة الأساسية في عملية البناء هذه، وقوة بلاغة اللغة يعبر بشكل كبير عن تماسك المجتمع الناطق بها، واهتمامه بها وبقواعدها، وعلومها وآدابها، وضوابطها، وهذا يعد أجمل أشكال الرقي في التفكير والسلوك لدى المجتمعات المحافظة على لغتها[2].

حظيت اللغة بما لم تحظ به أية لغة من الاهتمام والعناية، وهذا أمر الله نافذ فيها؛ لأنها لغة القرآن الكريم وهذا بدوره أعظم شرف وأكبر أهمية للغة العربية؛ لأن الله جل جلاله اختارها من بين لغات الأرض ليكون بها كلامه الخالد الذي أعجز به من كان ومن سيأتي إلى قيام الساعة، ولا يكون هذا الإعجاز إلا لكون هذه اللغة

[1] محمد بن يوسف أحمد عفيفي، التعليم عن بعد الحاجة إليه وكيفية تطبيقية، مجلة العلوم الاجتماعية منشورة على الإنترنت، ص7، 2023م.

[2] حاتم علو الطائي: نشأة اللغة وأهميتها، دار النهضة العربية، القاهرة، ص 17_22، 2009م.

تحتمل نقل الكلام الإلهي وقوة الخطاب الرباني.، ولقد سميت اللغة العربية بلغة القرآن والسنة، وذلك ﴿وَهَٰذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ﴾[1]،وكل هذا يشير إلى أهمية اللغة العربية في فهم آيات القرآن ومقاصدها ومعانيها بشكل واضح؛ لأن القرآن نزل بلسان عربي فصيح ومبين في عصر كان معظم الناس يتباهون ويتفاخرون ببلاغة وفصاحة لغتهم، وإلمامهم بقواعدها، وضوابطها، وقد نزل القرآن بمعانٍ، وتراكيب وجملٍ بليغة جيداً، تحتوي على الكثير من التشبيهات والاستعارات، والأساليب اللغوية البليغة، مما أضاف لمكانة اللغة العربية درجات كثيرة حتى أصبحت اللغة الخالدة الوحيدة[2].

وتمتاز اللغة العربية بالكثير من الخصائص مثل أنها لغة الفصاحة والترادف والاشتقاق وكثرة المفردات فيتا بالإضافة إلى علم العروض موسيقى الشعر، والتخفيف؛ لأن أغلب مفرداتها أصلها ثلاثي ثم يأتي الأصل الرباعي فالخماسي.

ثانياً: توظيف التقنيات الحديثة التي تساعد في انتشار اللغة العربية عن بعد:

أ. مختبر اللغة في تعليم اللغة العربية.

ب. السبورة الذكية.

ت. القاعات الذكية.

ث. بدر أون لاين.

ج. لسان عربي.

أ. مختبر اللغة العربية للناطقين بغيرها[3]:

المفهوم:

تم التعرف على مصطلح مختبر اللغة الذي يرادف معمل اللغة في أمريكا منذ عام 1949م لتعليم اللغة الأجنبية على الجنود الأمريكيين عند الحرب العالمية الثانية..

يرى سوجستنو أن المختبر هو: المكان أو الغرفة الخاصة فيها الأدوات المستخدمة للبحوث العلمية والمختبر هنا هو الآلات. المختبر هو الوسائل الي يستفاد منها في عمليات التعليم والتعلم والمختبر هنا هو مقابل لمعمل اللغة. والمختبر إذا نظرنا إليه من حيث فوائده فهو مصدر التعليم والتعلم، ويكون المختبر مركزاً للأنشطة العلمية للاكتشافات والاختراعات العلمية.

وهذا يعني أن مختبر اللغة هو الغرفة أو القاعات الخاصة التي فيها الأدوات المناسبة للقيام بالأنشطة العلمية، وهذا يعني أن لكل علم معمل خاص به، كعلوم الرياضيات لها معامل خاصة بها والعلوم الاجتماعية لها معمل خاص بها واللغة كذلك لها ممل خاص بها.

[1] سورة النحل: آية 103.

[2] عبدالله علي محمد العبدل: أهمية اللغة العربية في فهم القرآن الكريم وتفسيره، أطلع عليه بتاريخ 2023/8/19م.

[3] شادي مجلي عيسى: مختبر اللغة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، منتدى مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية، مكة، نشر في 2016/10/19م.

وظيفة مختبر اللغة:

إن من وظائف المختبر توحيد لمفاهيم والوقائع وتوحيد النظرية والتطبيق وتوحيد العلوم والمعارف وهذا يعني أن المعمل يؤدي دوراً هاما في عملية التعليم والتعلم، فلذلك على معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يحاول كل المحاول على توفير معمل اللغة. وتأتي **وظائف معمل اللغة** على الآتي:

1. تكميل للنظرية التي درسها الناطق بغير العربية في الفصل.
2. التدريب على التطبيق العملي الحقيقي.
3. التدريب على البحث وعن صدق النظرية وتطبيقها في العمل.
4. التدريب عى استخدام الوسائل والأدوات داخل المعمل.

الأسس التي يستند عليها بناء المختبر اللغوي:

هنالك اسس تربوية ولغوية يجب أن تراعى أثناء بناء مختبر لغوي، ويمكن تقسيم هذه الأسس إلى قسمين هما: **نظري وعملي، الأساس النظري:** يقول إن اللغة عبارة عن مجموعة من العدادت الصوتية، والعادات تكسب عن طريق المحاكاة والتكرار ولهذا فإن تعليم اللغة يحتاج إي شيئين هما: الأول تقديد المادة العلمية والثاني قيام المتعلم بالتدريب التدريجي على المادة اللغوية حتى يكتسب عادة استعمالها.

والمختبر اللغوي يهيئ لنا الجو المناسب لتكوين العادات اللغوية من جانب ،فهو يقدم المادة اللغوية المطلوبة ،إذ يستطيع المتعلمين جميعا أن يتدربوا خلال ساعة الدرس بأكملها دون أن يؤثر أحدهم على الآخر من جانب آخر وتؤكد النظرية اللغوية النفسية على أهمية تعاقب المارات الأربع المعروفة (الاستماع، الكلام، القراءة ، الكتابة) عند تعلم اللغة الأجنبية، وهناك أدلة جسمية ونفسية على أهمية البدء بالإصغاء ثم التمرن على الكلام ومن هذه الأدلة: تدريب الأذن على سماع اللغة يسهل الكلام والتركيز على مهارة واحدة في وقت واحد يسهل عملية التعلم والاصغاء الخاطئ للغة يؤدي إلى اللفظ الخاطئ للغة.

أم الاساس العلمي: فيقوم على ما يسمى بطريقة التعليم المبرمج التي تسمح لكل متعلم أن يعمل حسب قابليته وسرعته، فالمتعلم في مختبر اللغة يصغي إلى الدرس المسجل على الشريط عدد المرات التي تكفيه ثم يسير بالسرعة التي تلائم قدراته فيجري تمريناته وهو في مأمن من الحرج الذي يتعرض له إذا لحن أما زملائه أو أخطأ في الإجابة[1].

مشكلات استخدام مختبر اللغة:

- لا يتيح للمتعلم فرصة الكتابة والتمرن عليها.
- لا يتيح للمعلم فرصة اقامة علاقات انسانية مع رفقائه.
- لا يتيح للمعلم فرصة الإجابة لفترة طويلة خاصة في حالة العمل الطويلة والموضوعات التي تحتاج إلى وقت طويل.
- تحتاج إلى تقنيات ذات قدرات فنية لإعدادها جيداً تحتاج إلى معلم واع وقدير على استخدامها استخداماً جيداً.

[1] شادي مجلي عيسى: مرجع سبق ذكره.

ب. السبورة الذكية:

المفهوم:

قدمت التكنلوجية التربوية الحديثة في السنوات الأخيرة العديد من المستحدثات التكنلوجية التي لعبت دوراً هاماً في زيادة كفاءة العملية التربوية وتطويرها، وقد أدى هذا التطور إلى ظهور أنظمة جديدة في التعليم وزيادة الاتجاه المبني على وسائط الحاسوب المتعددة والنص الفائق والفيديو الفائق وغيرها من الأنظمة والمستحدثات التي غيرت من دور المعمل التقليدي إلى المعلم الرقمي كما غيرت في حجرة الدراسة التقليدية إلى بيئات جديدة مهمه لتلائم احتياجات المتعلمين وميولهم واستعدادهم.

تعد السبورة الذكية إحدى المستحدثات التكنلوجية الحديثة التي تمثل ثورة في أساليب العرض وخاصة في مجال التدريس، فيمكن عن طريقها عرض مواد التعلم بصورة جذابة وتفاعلية، كذلك توظيف كافة مهارتها في خدمة اللغة العربية للناطقين بغيرها.

عرفت لسبورة الذكية على أنها على جهاز إلكتروني يتم توصيله بالحاسوب الآلي، حيث يتم عرض صور ومقاطع فيديو من الحاسب الآلي على اللوحة ويتم استخراج هذه اللوحة بصورة تفاعلية ، كما يمكن إضافة الملاحظات ، وتسليط الضوء على نقاط الاهتمام من امكانية التحكم في البرامج بالطريقة التي يديرها المستخدم وطباعة هذه الملاحظات والرسوم وغيرها فمن الحاسب الآلي وحفظها والرجوع إليها، فالسبورة يتم التفاعل معها باللمس وبالقلم الإلكتروني ويتم الكتابة عليها إلكترونياً كما يمكن الاستعادة منها في عرض ما على شاشة الحاسوب من تطبيقات.

مسميات السبورة الذكية وقد تعدد مسميات من خلال المسميات التي أطلقتها الشركات الموزعة لها والتي منها السبورة البيضاء الإلكترونية، والسبورة التفاعلية، والسبورة الذكية، وشاشة اللمس التفاعلي، والسبورة الرقمية .

أهمية السبورة الذكية في أثر انتشار اللغة العربية:

إن وسائل تكنلوجيا التعليم ذات أهمية كبيرة في مجال تعليم اللغة العربية؛ فهي وسلة لتحقيق الغايات والاهداف التربوية فتظهر أهميتها من جانب المعلم والمتعلم، فالمعلم يكون له دور توصيل العملية التعليمية بكفاءة وجدارة وقادراً على إدارة العملية التعليمية، أما أهميتها بالنسبة للعملية التربوية فهي توفر الوقت حيث يمكن كتابة الدروس مسبقاً وإضافة التعليقات والملاحظات أثناء الشرح، كما أنها تعرض الموضوعات الدراسية بصورة شيقة وجذابة نظراً لتوفير عناصر الوسائط المتعددة (الصوت ، الفيديو ، الصورة). وإمكانية التفاعل مع هذه المحتويات بالكتابة عليها وتحريكها وكذلك متعة الوصول إلى الإنترنت بطريقة مباشرة ، كما تكمن أهميتها في استخدام التعليم عن بعد وذلك بعد ربطها بالإنترنت فيتم عرض كل ما يكتب عليها مع صوت المعلم وهذا يساهم في حل مشكلة نقص الكوادر التعليمية.

مميزات السبورة الذكية :

1. عرض الدروس بصورة مشوقة.
2. تسجيل وإعادة عرض الدروس.
3. حل مشكلة نقص كوادر الهيئة التدريسية.
4. توظيف تكنلوجيا التعليم.
5. تجعل العملية التعليمية أكثر مرونة ومتعة.

6. توسيع خبرات المتعلمين.
7. التفاعلية في التعليم.
8. توفير الوقت والجهد.
9. تثير حماسة كل من المعلم والمتعلم.

عيوبها:

لا تخلو وسيلة أو طريقة من عيوب فلكل شيء عيب فعيوب السبورة الذكية أنها تحتاج إلى توفر الكهرباء دائماً وهذا يعني أن في حالة انقطاع الكهرباء تتوقف العملية التعليمة، كما أنها غالية الثمن وتحتاج إلى معلم متدرب على استخدام جهاز الحاسوب أو استخدام البرامج أو التقنيات المستخدمة مع السبورة[1] .

كيفية استخدام السبورة الذكية في تعليم اللغة العربية:

تستخدم السبورة الذذكية في مجال تعليم اللغة العربية في اظهار أصوات حروف اللغة العربية وربط كل حرف بالصورة المناسبة له من خلال نماذج موجودة ببرنامج السبورة الذكية كما أنها تستخدم في الآتي:

1. استخدام الصور وبرنامج العروض التقديمية في تعليم اللغة العربية..
2. استخدام برنامج الألعاب اللغوية.
3. استخدام عمليتي التبويب والتصنيف في سحب الكلمات ووضعها في قائمة التطبيقات.
4. استخدام البرامج متعددة الوسائط في مهارتي القراءة والكتابة وذلك باستخدام الصوت والقلم الإلكتروني.

ولكن قبل توظيف السبورة الذكية في تعليم اللغة العربية لابد من التأكد من الآتي:

1. التأكد من تحميل برنامج SMART BORADعلى جهاز الحاسوب.
2. التأكد من توصيل شاشة السبورة الذكية بجهاز الحاسوب.
3. التأكد من توجيه وضبط الاحداثيات في شاشة السبورة الذكية وذلك عن طريق:
   - تبدأ كل البرامج SMART BORAD SOFTWARE
   - تبدأ بالضغط المستمر على زرارة لوحة المفاتيح حتى تظهر شاشة التوجيه.

د-القاعات الذكية:

يختلف مفهوم قاعات التعليم الذكية عن مفهوم القاعات التقليدية حيث تستند القاعات الذكية إلى بيئة تفاعلية مجهزة بالتقنيات التعليمية المتطورة كالمنصة التعليمية المربوطة بشبكة الإنترنت ونظام إدارة المحاضرة وجهاز عرض البيانات والسبورة التفاعلية وغير ذلك من تقنيات تسعى لرفع مستوى التعليم وتحفيز الناطق بغير اللغة العربية لتلقي التعليم بسلاسة وصورة أكثر جاذبية وكفاءة.

كما تهدف هذه القاعات إلى التركيز على عرض المادة حيث تعرض في صورة إلكترونية مشوقة وجذابة تساعد في جذب الانتباه كما يتم تحسين أداء أعضاء هيئة التدريس وتنمية مهاراتهم الوظيفية في مجال التعليم الالكتروني بالاضافة إلى زيادة مستوى الدافعية نحو تعلم اللغة العربية، أضف لذلك إن استخدام هذه القاعات الذكية في جامعة السودان المفتوحة يؤدي إلى تنمية مهارات الاتصال والتفاعل والمشاركة بين المتعلمين[2].

---

[1] الحميدان، إبراهيم: أثر استخدام السبورة الذكية في التحصيل واتجاهات الطلاب نحو مقرر الدراسات الاجتماعية، مجلة التربية وعلم النفس العدد41، ص 5_ 27.

[2] نقلاً عن إبتهال الفوزان: متطلبات تأثير الفصول الذكية على التعليم، مجلة كلية التربية، مصر، المنصورة ،مج 105، ع4، ص711_742. 2019م.

د. الحاسوب:

هذه التقنية التي تتصف بالسهولة واليسر في استخدامها، وبالنظر إلى فائدته في ميدان التعليم، تم إدراجه كوسيلة وسيطة ضمن أنواع التعلم النشط والفاعل فيإطار ما يعرف بـ التعليم الحاسوبي" أو "التعليم الحر"، فظهور الحاسوب في ميدان التعليم وفي تعليم اللغة كان له أثر جلي وواضح في انتشار اللغة العربية ، ذلك أنه حمل بارقة أمل نحو تحسين تعليمها نظرا لمالا يمتلك من قدرات هائلة، "حيث يضم وسائل متعددة يمكن أن يستغلها مدرس العربية في تقديم محتويات اللغة في قالب جديد، وإطار شائق، يخرج متلقيها من النمطية في تعلم العربية واكتساب مهاراتها[1].

إن استخدام الحاسوب في لغتنا العربية وأنظمتها يتيح مختلف الإمكانات في تعلمها، ومن الباحثين الذين دعموا هذه الفكرة والطرح الباحث "هادي نهر" في كتابه "دراسات في اللسانيات .ثمرات التجربة ." إذ يرى أن " تفاعل الحاسوب مع اللغة، أو تفاعل اللغة مع الحاسوب لا يتم إلا بعد وصف أنظمة تلك اللغة بطريقة متقنة...فقد أخذ الحاسوب طريقه إلى اللغة العربية أو أخذت هي طريقها إليه ."إذن فاستخدام الحاسوب وتوظيفه في لغتنا العربية أصبح ضرورة حتمية انتشارها، لكن ينبغي أن تحافظ على جميع قواعدها وقوانينها من أجل أن تصل إلى المتعلمين بصورتها الصحيحة، ودون المساس بخصائصها الصوتية والصرفية والتركيبية والمعجمية والدلالية من خلا حسن استخدام هذه التقانات ومعرفة كل البرامج التي تحويها (صوتية أو مرئية أو برامج تصميم ..)، وتقديم كل محتويات العربية المتنوعة بشكل ميسر، "وذلك من خلال البرامج المتنوعة التي يتم إعدادها بواسطة جهاز الحاسوب، وهذا يفضي إلى اكتساب قواعد الإلقاء، ووضع علامات الوقف، بمستوى جيد بتدريب كمبيوتري وهذا في حال تم تزويده بعروض لمختلف القواعد والأمثلة التوضيحية الخادمة لموقف تعليمي معين، إذ أن هناك برامج صممت خصيصا لتعليمية مستويات اللغة بفائدة تنمية القراءات النوعية وغيرها من الأنشطة التي تفضي إلى تشكل الفهم وإثراءه[2].

هـ. بدر أون لاين:

تأسس هذا الموقع عام 2008م واهتم بتعليم اللغة العربية على المستوى االبتدائي اسم badar " اختصار من" Arab Bahasa Dasar" الذي يعني اللغة العربية الابتدائية. وقد نال منذ تأسيسه قبولاً واسعا من متعلمي العربية حيث بلغ عدد زواره حتى الآن ما يزيد على مليونين زائر. وأهم ما يتميز به سهولة عرض المواد ووضوحها إضافة إلى كونها ثنائي اللغة مما يسهل الاستفادة منه حتى لمن لم تكن له خبرة سابقة في تعلم اللغة العربية .يتكون الموقع من سبع بوابات تحوي كل منها مجموعة من المواد وهي - :بوابة makalah وتحتوي على مقالات تشجيعية على تعلم اللغة العربية – .بوابة dasar وتحتوي على العبارات البسيطة اليومية – .بوابة mufrodatوتحتوي على المفردات من الحقول الدالليةالمختلفة – .بوابة nahwu وتحتوي على الموضوعات النحوية الأساسية – .بوابة percakapan ويحتوي على الحوارات في مواقف يومية بسيطة – .بوابة shorof ويحتوى على الدروس الصرفية البسيطة – .بوابة uncategorized ويحتوي على مقالات حول خصائص اللغة العربية .يتمتع هذا الموقع من حيث الأداء بسهولة العثور وسرعته، ووضوح العرض، وتنوع المحتوى، ومقروئية عالية. إلى جانب أنه يفتح قناة الاتصال مع المتعلمين من خلال ساحة التعليقات والأسئلة والاستفسارات في نهاية

[1] هادي نهر، دراسات في اللسانيت، ثمرات التجربة، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1ص76، 2001م.

[2] مختار عبد الخالق عبد الله، تعليم اللغة العربية باستخدام الحاسوب، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، ط1،ص62، 2007م

كل درس. كما أنه يقدم لهم جميع الدروس بشكل منهجي وواضح مما يساعد الزوار على متابعة الدروس إن تأخر انضمامهم للموقع، ويوفر لهم أيضا فرصة العثور على المقالات الجديدة عبر البريد الإلكتروني ليتابعوها ويستفيدوا منها بشكل مستمر[1]، من حيث المنهج يمكن وصف هذا الموقع بأنه يتبني اتجاها نحويا رغم استيعابه مواد العبارات والحوارات، ويدل على ذلك تركيزه البارز على الدروس النحوية التي قد بلغ عددها 120 درسا، في حين لم تتعد مجموعات أخرى عشرة دروس.

و. لسان عربي:

يوفر هذا الموقع مواد تعلم اللغة العربية على مختلف فنونها كما يوفر المعلومات والنظريات حول تعليم اللغة العربية لغة أجنبية للناطقين بغير العربية. بعبارة أخرى فإن هذا الموقع يوفر ما يمكن الاستفادة منه كل من المتعلمين والمعلمين على أشكال المقالات، والكتب، والأوراق العرضية، والبحوث والدراسات، والفيديوهات .في مجموعة المواد التعلمية التعليمية يقدم الموقع الكلمات أو المصطلحات العربية بمختلف الحقول الدلالية، والنصوص التعليمية التي تستوعب الموضوعات الآنية الشائعة. أما ما يخص تعليم اللغة العربية لغة أجنبية فقدم الموقع الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية .إلى جانب المواد التعلمية التعليمية وفر الموقع أنواعا مختلفة من أشكال استخدام اللغة العربية مثل الحكايات المضحكة والمقولات الجميلة. هذه المواد يمكن أن يستفيد منها المتعلمون في تنمية مهارتهم في استخدام اللغة العربية كما يمكن أن يستفيد منها المعلمون في دعم أدائهم التعليمي خاصة إغناء المواد التعليمية وتنويعها. وقد وجد الموقع قبولا حسنا من قبلهم حيث بلغ عدد من زاره أكثر من 700 ألف زائر. هذا تطور يستحق التقدير ويمكن النظر إليه بأنه مواكبة لتطورات مجال التعليم في هذا العصر بصفة عامة وهو تحرير مفهوم التعليم من قيود "التعليم الوجاهي الصفي المباشر" إلى "التعليم التفاعلي غير المباشر" الذي يتم عبر شبكات الإنترنت. وهذا التطور التعليمي التكنولوجي يعني مما يعني أن المعنيين بتعليم اللغة العربية قد اتخذ موقفا سليما نحو تكنولوجيا الإنترنت وهو معانقته والتآزر معه لأن ليس هناك أي نشاطات حيوية في هذا العصر إلا ووضع أمامها خياران: إما أن تتآزر مع الإنترنت فتتقدم، وإما أن تستغنى عنه فتتخلف. كما يعنى أن تعليم اللغة العربية بدأ يستجيب متطلبات المجتمع التعلمي المعاصر المتسم بالتعليم القائم على شبكة الإنترنت وُيلّبي احتياجاته. وهو بدوره سوف يضمن استمرارية تعليم اللغة العربية وقبوله ونجاحه في المجتمع. لأ التعلم الناجح في القرن الواحد والعشرين –كما أشار إليه جون أبوت – هو الذي يتفق بشكل متواصل مع حاجات البيئة المتغيرة[2]. فبما أن التعليم الإلكتروني هو أبرز مستحدثات التربية المعاصرة فاتخاذ تعليم اللغة العربية شكله الإلكتروني سوف يضمن نجاحه مع كل المجتمعات المعاصرة وحسن قبوله عندهم.

[1] المختار أحمد عمر، تعلم اللغة العربية عبر الإنترنت مقع الجزيرة لتعليم اللغة العربية نموذجاً، سجل المؤتمر الدولي الثاني، تجربة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ص331، 2014م

[2] ريهام مصطفى محمد أحمد، توظيف التعلم الإلكتروني لتحقيق معايير الجودة في العملية التعليمية، المجلة العربية لضمان الجودة في العملية التعليمية، العدد9، ص3، 2012م.

المبحث الرابع
الخاتمة: التوصيات والمقترحات والمراجع

الخاتمة:

يعتبر التعليم عن بعد وسيلة تعليمية حديثة لتعليم اللغة العربية كونه يساهم في إيجاد بيئة تربوية جيدة تساهم في جعل التعلم أكثر متعة وذاتية وأكثر انتشاراً ، كما أن التواصل بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم اصبح سهلاً في أي وقت وأي مكان عن طريق استخدام وسائل التواصل العامة، كما يتبين أن تعلم اللغة العربية عن بعد قد حقق تطورا واضحاً من خلال ظهور المواقع الإلكترونية التي تقدم اللغة بصورة شيقة وممتعة وهذا بدورة يرفع من شأن اللغة العربية في ميدان تعليم اللغات ، كما ان التعليم عن بعد ينقل العملية التعليمة من المتعلم التقليدي إلى التعلم الإلكتروني .

النتائج:

1. يعتبر التعليم عن بعد وسيلة تقنية حديثة ساعدت على انتشار اللغة العربية في العالم كله، وجعل المادة التعليمة أكثر متعة وجاذبية، كما أنه يتيح للدارسين خبرات علمية.
2. ان المادة التعليمة لا تقدم مباشرة بل تقدم عبر شبكة الإنترنت كما أن التعليم عن بعد لا يتقيد بزمان ومكان معين.
3. عند استخدام التعلم عن بعد بتقنياته التكنلوجية نجد أن التعليم يتغير من تعليم تقليدي إلى تعليم رقمي وهذا ساعد على انتشار اللغة العربية؛ لأن اللغة العربية لغة تطور ومواكبه لمستجدات الزمان.
4. لابد من اهتمام تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ورصد الاستخدامات التقنية في عملية التعلم والتعليم.
5. خلصت الدراسة إلى أن هناك معوقات وتحديات تقف أمام انتشار اللغة العربية عن بعد ويعود ذلك لضف تأهيل الكوادر البشرية وصعوبة الحصول على الإنترنت بسعر مناسب.

التوصيات والمقترحات:

1. لابد من استخدام التقنيات الحديثة والمواقع الإلكترونية التي تخص تعلم اللغة العربية وتساعد على انتشارها.
2. التوظيف العلمي والعملي والتطبيقي للوسائط التقنية باستخدام الحاسوب في تطوير مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بجميع مستوياتها.
3. توجيه البحوث التربوية التي تختص بالصعوبات التي تواجه المعلمين والمتعلمين عند استخدام التعليم عن بعد.
4. ضرورة العناية بالمحتوى الرقمي العربي، وتشكيل لجان متخصصة تحرص على إثرائه واعتماده في ميدان التعليم الإلكتروني.

المراجع:

1. الحميدان، إبراهيم: أثر استخدام السبورة الذكية في التحصيل واتجاهات الطلاب نحو مقرر الدراسات الاجتماعية، مجلة التربية وعلم النفس العدد41.

2. المختار أحمد عمر، تعلم اللغة العربية عبر الإنترنت مقع الجزيرة لتعليم اللغة العربية نموذجاً، سجل المؤتمر الدولي الثاني، تجربة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، 2014م
3. بادي سوهام: سياسات واستراتيجيات وتوظيف تكنلوجيا المعلومات في التعليم نحو استراتيجية وطنية لتوظيف تكنلوجيا المعلومات في التعليم العالي، دراسة ميدانية، جامعة منتوري، الجزائر، 2005م.
4. حاتم علو الطائي: نشأة اللغة وأهميتها، دار النهضة العربية، القاهرة، 2009م.
5. حسن حسين زيتون: رؤية جديدة في التعليم الإلكتروني المفهوم، القضايا، التطبيق، التقييم، الدار الصوتية للتربية، المملكة العربية السعودية، الرياض ،2005م.
6. ريهام مصطفى محمد أحمد، توظيف التعلم الإلكتروني لتحقيق معايير الجودة في العملية التعليمية، المجلة العربية لضمان الجودة في العملية التعليمية، العدد9، 2012م.
7. زينهم، أبو حجا، بعض خصائص بنية النص القرائي في الحلقة الأساسية، القاهرة، مجلة القراءة والمعرفة، المؤتمر الرابع لجمعية القراءة والمعرفة، 2004م
8. سورة النحل: آية 103.
9. شادي مجلي عيسى: مختبر اللغة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، منتدى مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية، مكة، نشر في 2016/10/19م.
10. عبدالله علي محمد العبدل: أهمية اللغة العربية في فهم القرآن الكريم وتفسيره، أطلع عليه بتاريخ 2023/8/19م.
11. عقيل الشمري وآخرون: التعلم عن بعد: أسس ومباديء تصميم البيئة التعليمية المثلى من منظور اللسانيات النفسية لاكتساب اللغة الثانية، مركز الملك عبدالله بن عبد العزيز الدولي لخدمة للغة العربية، مكتبة المللك فهد الوطنية للنشر، ط1، 2015م.
12. فارس إبراهيم الراشد: التعليم الإلكتروني واقع وطموح، مداخلة مقدمة من ندوة التعليم الإلأكتروني، مدارس الملك فيصل، السعودية، 2003م.
13. محمد بن يوسف أحمد عفيفي، التعليم عن بعد الحاجة إليه وكيفية تطبيقة، مجلة العلوم الإجتماعية منشورة على الإنترنت، 2023م.
14. محمد محمود الحيلة: تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2019م.
15. مختار عبد الخالق عبد الله، تعليم اللغة العربية باستخدام الحاسوب، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، ط1، 2007م
16. نقلاً عن إبتهال الفوزان: متطلبات تأثير الفصول الذكية على التعليم، مجلة كلية التربية، مصر، المنصورة، مج 105، ع4، 2019م.
17. هادي نهر، دراسات في اللسانيت، ثمرات التجربة، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2001م.

إلى أين وصل مشروع كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ؟

د. سميرة حسين شارف
باحثة بالمركز الجامعيّ- مغنية (الجزائر)

Where has the project of writing African languages in Arabic script reached?

samiraarabiya@gmail.com

الملخّص:

كانت اللّغات الأفريقيّة تكتب بالحرف العربيّ، وذلك كنتيجة حتميّة لأبعاد مختلفة منها: الفتوحات الإسلاميّة، الهجرات، نشر العلم والمعرفة، التّبادل الثّقافيّ والتّجاريّ وغيرها، ممّا جعل هذه اللّغات تعتمد الحرف العربيّ كمظهر من مظاهر التّأثير العربيّ في أفريقيا، والدّليل على ذلك وجود آلاف المخطوطات الأفريقيّة المكتوبة بالحرف العربيّ، مثل مخطوطات اللّغات المالاجاشيّة في مدغشقر، واللّهجة السّواحليّة في تنزانيا، كينيا، أوغندا، الصّومال، جزر القمر..

ولولا التّأثير السّلبيّ للاحتلال الفرنسيّ خاصّة الّذي فرض الحرف اللّاتينيّ في كتابة اللّغات الأفريقيّة وأقصى الحرف العربيّ، لكانت هذه اللّغات ما تزال تكتب بالحرف العربيّ إلى يومنا هذا. إلّا أنّ مشروع إعادة كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ ظهر إلى السّاحة العربيّة والأفريقيّة من جديد بعد الاطّلاع على المخطوطات القديمة، فكانت هناك جهود حثيثة من قبل الأفراد والمؤسّسات لبعث المشروع والعمل على تطويره وإنجاحه في ظلّ وجود التّكنولوجيا الرّقميّة والذّكاء الاصطناعيّ.

الكلمات المفتاحيّة: الحرف العربيّ، اللّغات الأفريقيّة، الإيسيسكو، مركز يوسف الخليفة، المخطوطات الأفريقيّة.

Abstract:

African languages were written with the Arabic script, as an inevitable result of various dimensions, including: Islamic conquests, the spread of science and knowledge, cultural and civilizational exchange...which made these languages adopt the Arabic script as a manifestation of Arab influence in Africa, and the evidence of this is the existence of thousands of African manuscripts written in the Arabic script, such as manuscripts of Malagasy languages in Madagascar, and the Swahili dialect in Tanzania, Kenya, Uganda, Somalia, Comoros...

But for the negative impact of the French occupation specially the imposition the Latin script in writing African languages instead of the Arabic script, these languages would still be written in the Arabic script to this day. However, the project to rewrite African languages in the Arabic script appeared on the Arab-African scene again after reviewing ancient manuscripts. There were great efforts by individuals and institutions to revive the project and work to develop it and make it successful in light of the presence of digital technology and artificial intelligence.

Key word: Arabic script, African languages, Isesco, Yousuf Al-Khalifa Center, African manuscripts.

مقدّمة:

أدّى الاحتكاك بين العرب المسلمين والشّعوب الأفريقيّة إلى انتشار اللّغة العربيّة في ربوع أفريقيا المسلمة وغيرها من مناطق العالم الإسلاميّ، وإلى استعارة الحرف العربيّ لكتابة لغاتها المحلّيّة، وقد شهد التّاريخ على ذلك من خلال الكمّ الهائل من المخطوطات والدّواوين الشّعريّة والوثائق التّاريخيّة المتواجدة في مكتبات أفريقيّة وأوربّيّة، وبذلك تركت هذه الشّعوب تراثا ضخما يعبّر عن أفكارها وثقافتها وحضارتها بالحرف العربيّ.

لكن من النّاحية الصّوتيّة تختلف لغات الشّعوب الأفريقيّة عن أصوات اللّغة العربيّة، إلّا أنّ العلماء والخبراء والجادّين من الباحثين أوجدوا طريقة فاعلة وفعّالة لكتابة هذه اللّغات بالحرف العربيّ الّذي يفتخرون به، كونه الحرف الّذي نزل به القرآن الكريم، والحرف الّذي تتمّ به شعائر الدّين الإسلاميّ.

وعليه، تهدف هذه الدّراسة إلى إلقاء الضّوء على مشروع إعادة كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ أو القرآنيّ، بعدما صارت تكتب بالحرف اللّاتينيّ الّذي فرضه المستعمر الغاصب، وإلى الوقوف على أهمّ الإنجازات الّتي بذلتها مؤسّسات ومنظّمات وهيئات عربيّة وأفريقيّة ودوليّة تضافرت جهودها لإنجاح هذا المشروع القوميّ الضّخم والّذي يعيد للأفريقيّين تراث أجدادِهم وعلمائهم، ويكون جسرا يربط الأجيال بعضها بعضا، كما تهدف الدّراسة إلى استشراف الخطط والبرامج المستقبليّة السّاعية إلى التّحقيق الفعليّ للمشروع.

أوّلا: بدايات المشروع وظروف انطلاقه.

قبل التّطرّق لبدايات مشروع كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ والظّروف الّتي رافقت انطلاقه، لا بدّ من تحديد علاقة اللّغة العربيّة باللّغات الأفريقيّة وأبعاد استقرار الحرف العربيّ وانتشاره في البلدان الأفريقيّة؛ إذ إنّ هناك عوامل عدّة ساعدت على ذلك منها:(شعيب، 2022م)

- **الهجرات:** حيث حطّت بعض القبائل العربيّة رحالها قبل الإسلام في أراضي أفريقيا واستقرّت هناك، كقبائل صنهاجة النّازحة من اليمن وقبائل كنعان النّازحة من العراق، أدّى هذا الاحتكاك والامتزاج عن طريق التّصاهر إلى نشر الحرف العربيّ.
- **الفتوحات الإسلاميّة:** كانت الفتوحات الإسلاميّة سببا في التّحوّل من اللّسان الأفريقيّ إلى اللّسان العربيّ، ليس من أجل أداء الشّعائر الدّينيّة الّتي تتمّ باللّغة العربيّة فحسب، بل أصبحت لغة للتّواصل والتّراسل والتّخاطب، خاصة بلدان شمال أفريقيا وأجزاء من شرقها وغربها.
- **التّبادلات التّجاريّة:** تعدّ التّجارة أهمّ عنصر لهجرة اللّغات واحتكاكها وتأثر بعضها ببعض؛ إذ إنّ القوافل التّجاريّة الّتي شقّت طريقها إلى مصر وليبيا ثمّ إلى بلدان أفريقيّة أخرى حملت معها اللّسان العربيّ فاستقرّ بذلك الحرف العربيّ كذلك.
- **التّبادل الثّقافيّ والعلميّ:** نطّلع دائما على علوم الشّعوب الأخرى وثقافاتهم وعاداتهم بلغات أصحابها، فقد كان لزاما على الشّعوب العربيّة والأفريقيّة أن تتعرّف على لغات بعضها لفهم عقليّة الآخر والنّهل من علومه ومعارفه، خاصّة ما نشره العرب في أفريقيا من علوم ومعارف إسلاميّة ولغويّة وغيرها.

- **العامل السّياسيّ:** العوامل السّابقة كانت سببا مباشرا في تكوين علاقات سياسيّة وأخرى دبلوماسيّة طيّبة بين الشّعوب العربيّة والشّعوب الأفريقيّة، هذه الأخيرة الّتي اعترفت باللّغة العربيّة لغة رسميّة في منظّمة الوحدة الأفريقيّة واتّخذتها لغة مشتركةً جامعةً بين الدّول الأفريقيّة الحديثة.

إنّ أوّل اتّصال بين اللّغات الأفريقيّة والحرف العربيّ كان عندما استعارت اللّغة الفلانيّة الحرف العربيّ في كتابتها بعد أن سادت الثّقافة الإسلاميّة في مجتمع الغرب الأفريقيّ في عصر إمبراطورية مالي وسُنْغَاي والفولانيّين في صكتو، وماسنا، وكانم، وبرنو، وكانت المعاهدات والرّسائل الّتي تكتب بها دليلا قاطعا على ذلك. وقد أثبتت الدّراسات والأبحاث أنّ اللّغة الفلانيّة كانت تكتب وتقرأ منذ فجر تاريخها بخطّ عربيّ وبحروف عربيّة حتّى وقت قريب جدًّا، والدّليل على ذلك وجود المخطوطات والكتب باللّغة الفلانيّة مكتوبة بالخطّ العربيّ ... وظلّ وضع اللّغة الفلانيّة على هذه الحالة عدّة قرون حتّى توغّل الاستعمار في القارة الأفريقيّة؛ حيث بدأت خطّته الاستعماريّة لاستبدال الحروف العربيّة الّتي كانت تستعمل في كتابة هذه اللّغة بالحروف اللّاتينيّة لقطع الصّلة بين هذه اللّغة والعربيّة.(شعيب، 2022م).

بعد تخلّص الشّعوب الأفريقيّة من الاستعمار الّذي فرض عقليته ولغته وحروفه اللّاتينيّة على اللّغات الأفريقيّة، وهمّش كل ما يتعلّق بهذه الشّعوب ويثبت هويّتها وتاريخها وأصالتها، ظهرت أصوات تنادي بإعادة الاعتبار لكلّ ذلك، فكانت الانطلاقة ببعث مشروع كتابة اللّغات الأفريقيّ بالحرف العربيّ، هذا الحرف الّذي ارتضته لنفسها طواعية دون إكراه أو فرض.

لقد كانت هناك أسباب ودوافع وظروف سبقت انطلاق المشروع، أهمّها ما صدر عن منظّمة اليونسكو الّتي اعتبرت أولئك الّذين يكتبون لغاتهم بالحرف العربيّ من الأمّيّين، وذلك في إحصائيّة قامت بها مسّت دول من غرب أفريقيا، وهذا ما دفع الدّكتور (كريم نوري) من منطقة سيراليون لمهاجمة سلوك المنظّمة من خلال إلقاء محاضرة في جامعة لندن في السّتينات من القرن العشرين، ومثله فعل المدير السّابق لليونسكو الدّكتور (أحمد مختار أمبو) من السّنغال في أوائل الثّمانينات؛ حيث استنكر القرار وشرح مجالات استخدام الحرف العربيّ، ودوره في تنمية شعوب أفريقيا، وقدّم توصية تقضي بضرورة مساعدة الشّعوب الّتي تكتب لغاتها بالحرف العربيّ في مجال الأمّيّة. وبعد هذا المؤتمر، اتّفق (أحمد مختار أمبو) مع الدّكتور (أحمد محمّد علي) رئيس البنك الإسلاميّ للتّنمية في جدّة على تمويل مشروع الحرف العربيّ في كتابة لغات المسلمين في غرب أفريقيا وغيرها، وعلى إثر ذلك تكوّنت لجنة من البنك الإسلاميّ للتّنمية، منظّمة اليونسكو (ويمثّلها فرعها في دكار) المنظّمة الإسلاميّة للتّربية والعلوم والثّقافة، المنظّمة العربيّة للتّربية والعلوم والثّقافة، جامعة محمّد الخامس في المغرب (مثّلها معهد الأبحاث والدّراسات للتّعريب)، جمعية الدّعوة الإسلاميّة في ليبيا. (الخليفة، 1438هـ/2016م، صفحة 26، 27، 28).

ولأنّ كثيرا من لغات الشّعوب الأفريقيّة كانت تكتب بالحرف العربيّ حتى منتصف القرن العشرين، ولأنّ مخطوطات هذه الشّعوب كلّها استعارت ذات الحرف، نادى عديد من الأفراد ببعث مشروع كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ، وتمّ طرح الفكرة على مؤسّسات قوميّة وعالميّة تبنّت المشروع وساهمت في بعثه من جديد بطرق علميّة حديثة. وقد كانت بداياته بالشّكل التّالي:

- في الخمسينات من القرن العشرين 1956/1955: قام فريق من وزارة التّربيّة والتّعليم في السّودان برئاسة الدّكتور (خليل محمود عساكر) بتأليف كتب مدرسيّة بخمس لغات تكتب بالحرف العربيّ في جنوب السّودان، هذه اللّغات هي: الدّينكا، الزّاندي، المورو، الأتوكا، النّوير. (الخليفة، 1438هـ/2016م، صفحة 39)

- في سنة 1960: أضيفت للّغات الخمس السّابقة أربع لغات هي: الشّلك، النّوير، المورلي، الأتوك، ليصبح عدد اللّغات الّتي تكتب بالحروف العربيّة تسع لغات، بعد أن كانت تكتب بالحرف اللّاتينيّ، وقد تمّ طباعة الكتب المدرسيّة بهذه اللّغات التّسع. (الخضر، تجربة مركز يوسف الخليفة في كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ، 2015).
- في سنة 1980: تمّ إدخال مادّة بعنوان: **كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ** من ضمن جملة المواد الّتي تدرس للحصول على الدّبلوم العالي (الماجستير والدّكتوراه) وذلك بمبادرة من معهد الخرطوم الدّوليّ للّغة العربيّة، بهدف تأهيل متخصّصين في تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، وهذا ما شجّع عديد الطّلّاب الأفريقيّين لإعداد رسائل تخرّجهم في موضوع كتابة لغاتهم بالحرف العربيّ. (الخليفة، 1438هـ/2016م، صفحة 39).
- في سنة 1984: تبنّت اليونسكو والبنك الإسلاميّ للتّنمية وجمعية الدّعوة الإسلاميّة العالميّة مشروع استعمال الحرف العربيّ لمكافحة الأمّيّة، والهدف من ذلك العناية بأمر التّعليم، ثمّ انضمّت للمشروع منظّمة الإيسيسكو. (فرح، 2019م، صفحة 27).
- في سنة 1985: أدخلت جامعة أفريقيا العالميّة المادّة نفسها (كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ) ضمن موادّ اللّغة العربيّة في تخصّص اللّيسانس مع تدريب الطّلّاب على كتابة لغاتهم بالحاسوب. (الخليفة، 1438هـ/2016م، صفحة 39).
- في سنة 1992: وقّعت جامعة أفريقيا العالميّة اتّفاقا مع المنظّمة الإسلاميّة للتّربيّة والعلوم والثّقافة يقضي بتعاون الطّرفين على كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ، وبالفعل تمّ تدريب الرّاقنين على كتابة عشر لغات من غرب أفريقيا بالآلة الرّاقنة الّتي تعتمد الحرف العربيّ المنمّط، وبتمويل من البنك الإسلاميّ وجمعيّة الدّعوة الإسلاميّة اللّيبيّة. وقد كانت من النّتائج الإيجابيّة للمشروع نجاح تجربة ولاكانو في نيجيريا وتجربة محو الأمّيّة في غينيا باستعمال لغة البولار المكتوبة بالحرف العربيّ المنمّط.(الخضر، تجربة مركز يوسف الخليفة في كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ، 2015).
- في سنة 1993: وقّعت إيسيسكو اتّفاقية تعاون مع جامعة أفريقيا العالميّة، نصّت في الفصل التّاسع على أن يشمل التّعاون: إعداد وطبع المقرّرات والمناهج الخاصّة بمحو الأمّيّة، والنّشرات التّربويّة والعالميّة والثّقافيّة والاجتماعيّة باللّغات المكتوبة بالحرف القرآنيّ، وذلك في إطار مشروع كتابة لغات الشّعوب الإسلاميّة بالحرف القرآنيّ، والبرنامج الخاصّ لمحو الأمّيّة، والتّكوين الأساسيّ في البلدان والجماعات الإسلاميّة. (الخليفة، 1438هـ/2016م، صفحة 29).
- في سنة 2002: أنشأت جامعة أفريقيا العالميّة وحدة متخصّصة، دورها إعادة كتابة لغات الشّعوب الإسلاميّة بالحرف العربيّ بعدما استبدلت بالحرف اللّاتيني من قبل الاحتلال، وذلك باستعمال الحاسوب بدل الآلة الرّاقنة. (بوخنوفة، 2023، صفحة 234، 235).
- في سنة 2005: بدأت جامعة أفريقيا العالميّة بالتّعاون مع الإيسيسكو تدريب القيادات التّربويّة الأفريقيّة على كتابة لغاتهم بالحرف العربيّ المنمّط المحوسب، وقدّمت مجموعة من الإصدارات والكتب. (فرح، 2019م، صفحة 29).

- في سنة 2011: تطوّرت الوحدة المتخصّصة إلى مركز متكامل، هدفه إعادة الاعتبار لمكانة الحرف العربيّ في كتابة لغات الشّعوب الإسلاميّة ونشره وتطويره تقنيّا وتربويّا، وقد أجاز المجلس العلميّ بجامعة أفريقيا العالميّة برنامج الدّبلوم العالي والماجستير في كتابة اللّغات بالحرف العربيّ. (الخليفة، 1438هـ/2016م، صفحة 40).
- في سنة 2016: أجازت جامعة أفريقيا العالميّة درجة الدّكتوراه في كتابة اللّغات بالحرف العربيّ المنمّط، وهذا ما فتح آفاق دراسة اللّغويّات التّربويّة وإعداد المواد التّعليميّة للمبتدئين الصّغار والكبار. كما أجازت درجة الماجستير والدّكتوراه في فنّ الخطّ العربيّ بعد تقديم دورات تدريبيّة في ذلك. إضافة إلى ذلك تمّ إنشاء وحدة للتّخصّص في اللّغات السّودانيّة بدءا بتخصّص اللّغات النّوبيّة في السّودان. (الخليفة، 1438هـ/2016م، صفحة 40).

ثانيّا: أهمّ اللّغات الأفريقيّة الّتي اعتمدت الحرف العربيّ كتابة.

أهمّ اللّغات الأفريقيّة الّتي كتبت بالحرف العربيّ، وهي كبرى اللّغات المنتشرة خاصّة غرب أفريقيا:

- **المالاجاشيّة:** وهي لغة خليط من لغات آسيويّة وأفريقيّة وعربيّة، سادت منطقة مدغشقر. يذكر الباحث (لودفيغ مونتي) أنّ هناك سبعة آلاف صفحة من المخطوطات المالاجاشيّة المكتوبة بالحرف العربيّ، وهي موجودة في المكتبة الأكاديميّة بالنّرويج.(شعيب، 2022م)

الشّكل رقم01: نصّ بالمالاجاشيّة في مدغشقر.

- **السواحليّة:** هي من اللّغات البانتويّة، تنتشر في تنزانيا، كينيا، أوغندا، الصّومال، جزر القمر وغيرها من الدّول المنتشرة على السّاحل الشّرقي لأفريقيا. (سعودي، 2006م، صفحة 178) ومن أقدم النّصوص المخطوطة الّتي كتبت باللّغة السّواحليّة وبلهجتي لامومباسا قصيدة الانكشاف، كتبها عبد الله بن ناصر.(شعيب، 2022م).
- **الهوسا:** بدأت كتابة الهوسا بالحرف العربيّ (الخط الكوفي) بين القرنين الثّاني عشر والسّادس عشر الميلاديّين على يد علماء الإسلام المحلّيّين أمثال محمد بللو وعبد الكريم المغيلي التّلمساني...تنتشر مخطوطات لغة الهوسا في مناطق مثل: سوكوتو، كاتسينا، كانو، زاريا، مايوجوري...وهناك عدّة جامعات أفريقيّة تعترف بالهوسا لغة جامعيّة يمكن إعداد الرّسائل الجامعيّة بها، ويعود انتشارها وثباتها إلى يومنا هذا إلى كتابتها بالحرف العربيّ.(شعيب، 2022م).

- **الولوف**: تنتشر في السّينغال، غامبيا، وجزء من موريتانيا، وهي من أقدم اللّغات الأفريقيّة الّتي استعارت الحرف العربيّ، وقد قام الشيخ (لوح) بترجمة معاني القرآن مستعملا الحرف العربيّ، كما قام أحد طلّاب الماجستير السّنغاليّين بإعداد معجم (عربي/ولوفي) (الخضر، وضع اللّغة العربيّة في دول القرن الأفريقيّ، 2006م، صفحة 241، 242).
- **السّنغاي**: وهي لغة بلاد السّودان الغربيّ، تنتشر في مالي، السّنغال، غامبيا، موريتانيا، وقد عثر على مخطوطات عبارة عن قصائد ومنظومات بلغة السّنغاي مكتوبة بالحرف العربيّ في مركز أحمد بابا التمبكتي.(شعيب، 2022م)
- **الماندينغو**: تنتشر في السّينغال، غامبيا، غينيا بيساو، غينيا كوناكري، وغانا، ولا يزال شيوخ الكتاتيب يستعملون الحرف العربيّ في كتابتها أو في ترجمة الكتب الدّينيّة ونظم الشّعر على نمط الشّعر العربيّ.(شعيب، 2022م)
- **الفولانيّة:** لها انتشار واسع في غربي أفريقيا من السّنغال مرورا بغامبيا وغينيا ومالي وبوركينافاسو والنّيجر وشمال نيجيريا وتشاد والكاميرون، مع وجود جيوب لها في جنوب موريتانيا وشمال غانا والسّودان حتّى مرتفعات إثيوبيا. ولها حضور واسع في مجال المنظومات الأدبيّة والدّينيّة من علماء الخلافة الصّكتيَّة وتلامذتهم فيما بعد، ولم تنل حظا في مجال التّعليم النّظاميّ. (الخضر، وضع اللّغة العربيّة في دول القرن الأفريقيّ، 2006م، صفحة 241، 242) وقد ألّف الأستاذ (بوبا حامد) كتيّبات أو كتبا بالحرف العربيّ تحمل عناوين مختلفة وموضوعات متنوّعة ذات صلة بالثّقافة الفلانيّة؛ منها: انفعال الحمار عن مالكه، شلل ثقافيّ، الحريّة، حين كنتُ في بطن أمّي، الله لم يُعْطَ حقّه، جذور الفلانيّين، عودة الميّت، طعام الفطور للبخيل، شجرة الرّاحة.(شعيب، 2022م)
- **الصّوماليّة:** تنتشر في الصّومال، جيبوتي، كينيا، وهي غنيّة بالآداب الشّعبيّة، وخاصّة الشّعر وما يتعلّق به، في عام 1979م، صدر الدّستور الصّومالي، حيث نصّت المادّة الثّانية منه على أنّ اللّغة الصّوماليّة هي لغة الشّعب الوحيدة الّتي يتفاهم بها الصّوماليّون، أمّا اللّغة العربيّة، فتربطهم بالأمّة العربيّة، لذا فهما اللّغتان الرّسميتان لجمهوريّة الصّومال الدّيمقراطيّة. (الخضر، وضع اللّغة العربيّة في دول القرن الأفريقيّ، 2006م، صفحة 224)

ومن المخطوطات أيضا الّتي كتبت بالحرف العربيّ، قصيدة مؤلّفة من 1189 بيتا شعريّا، كتبها محمّد علي تيام (ت1911م) بلغة البولار وكتبها بالحرف القرآنيّ، وهي تمثّل مرجعا ووثيقة تاريخيّة حول الحركة الجهاديّة الّتي قادها المجاهد الكبير الحاج عمر تال. (كوناري، 1996م، صفحة 273)

أثبتت المخطوطات الأفريقيّة جدوى كتابة هذه اللّغات بالحرف العربيّ الّذي استعارته منذ قرون خلت، لهذا ظهرت نيّات طيّبة وجادّة لإعادة الاعتبار للحرف العربيّ في كتابة اللّغات الأفريقيّة، فكانت الجهود كالتّالي:

ثالثا: جهود الأفراد والمؤسّسات في إعادة بعث المشروع وتطويره.

لمّا كانت اللّغات الأفريقيّة تكتب بالحرف العربيّ قبل أن يطالها التّغيير والتّبديل من قبل المستعمر الأوربيّ، سعت كثير من الدّول الأفريقيّة والمنظّمات والهيئات المحلّيّة والدّوليّة إلى تبنّي مشروع إعادة كتابة هذه اللّغات بالحرف العربيّ الّذي استعارته منذ قرون، وذلك بهدف قراءة التّراث الّذي يعبّر عن أفكار وعلوم وثقافات المنطقة، وعن حضارتها وهويّتها، وقد كانت النّيّة خالصة، والجهود حثيثة، والنّتائج واضحة. من بين هذه المؤسّسات:

- **اللّجنة الدّائمة لمتابعة كتابة لغات الشّعوب الإسلاميّة بالحرف العربيّ.** وهي هيئة متعدّدة الجهات تضمّ كلّا من:

1- **البنك الإسلاميّ للتّنميّة.**

يعمل على تقديم الدّعم المالي والمعنويّ لمشروع استعمال الحرف العربيّ في كتابة اللّغات المحلّيّة في المجتمعات المسلمة في أفريقيا، ولمشروع إعداد إطار مرجعيّ مشترك للّغة العربيّة، وذلك بدءا بتمويل تكاليف جميع مراحل إعداد الآلة الكاتبة الأفريقيّة. (الجهني، 9 يوليو 2020م، صفحة 34)

2- **المنظّمة الإسلاميّة للتّربية والعلوم والثّقافة. (الإيسيسكو)**

تقوم المنهجيّة العلميّة الّتي تتّبعها المنظّمة الإسلاميّة للتّربيّة والعلوم والثّقافة في تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها،وتجديد لغات الشّعوب الإسلاميّة وإحياء رسالتها بإعادة كتابتها بالحرف العربيّ على ثلاثة محاور هي: (التويجري، 1425هـ/2004م، صفحة 22)

المحور الأوّل: تخطيط المناهج التّربويّة وإعداد الكتب التّعليميّة لتعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها.

المحور الثّاني: تكوين مدرّسي اللّغة العربيّة والتّربية الإسلاميّة وعقد الدّورات التّدريبيّة لهم.

المحور الثّالث: كتابة لغات الشّعوب الإسلاميّة بالحرف العربيّ.

ما يهمّنا من المحاور الثّلاثة هو المحور الأخير؛ أي مشروع كتابة الشّعوب الإسلاميّة بالحرف العربيّ، وقد حدّدت المنظّمة الإسلاميّة للتّربية والعلوم والثّقافة الأهداف الخمسة التّالية لهذا المشروع الحضاريّ: (التويجري، 1425هـ/2004م، صفحة 24، 25)

1- صقل الحرف العربيّ وتطويره صوتيّا وتقنيّا وتطويعه لكتابة لغات الشّعوب الإسلاميّة المتعدّدة بطريقة علميّة متقنة.

2- المحافظة على التّراث الحضاريّ للشّعوب الإسلاميّة وتنمية لغاتها وثقافتها حتّى تتمكّن من مسايرة حضارة الثّورة العلميّة والتّكنولوجيّة وتطوّر الاتّصالات والمواصلات.

3- ربط لغات الشّعوب الإسلاميّة، بعضها ببعض من خلال اتّخاذها لحرف واحد هو الحرف العربيّ، وربطها من ثَمَّ بلغة القرآن الكريم، وتهيئة وسائل المثاقفة والتّواصل والتّبادل بينها كلّها.

4- تقليص نفوذ اللّغات الأجنبيّة الدّخيلة على الشّعوب الإسلاميّة الأفريقيّة وتخليصها تدريجيّا من الهيمنة السّياسيّة والثّقافيّة والفكريّة والاقتصاديّة الأجنبيّة.

5- محاربة الأميّة الّتي تضرب بأطنابها في الشّعوب الإسلاميّة من خلال تطوير لغاتها وكتابتها وفق المنظور الثّقافيّ المتّسق مع دواعي الهويّة والذّاتيّة، ووفق المنهج التّربويّ القائم على أساس استخدام اللّغة الوطنيّة في عمليّة التّعلّم بحسبانها أنجح الوسائل وأقصر السّبل للوصول إلى هذا الغرض وأقلّها تكلفة.

وقد اعتمدت المنظّمة الإسلاميّة المنهجيّة التّالية في تنفيذ هذا المشروع: (التويجري، 1425هـ/2004م، صفحة 25)

- تحديد تردّد الرّموز المميّزة للأصوات غير العربيّة لهذه اللّغات الأفريقيّة المعنيّة قصد التّوصّل إلى تصميم آلات لطباعة هذه اللّغات غير العربيّة بالحرف العربيّ.
- ضبط الحروف المعتمدة على أساس تحليل علميّ دقيق للرّموز، وتحليل الأصوات اللّغويّة في صورها الأوّليّة، ثمّ إخضاعها للتّحليل على مستويات مختلفة من أجل التّوصّل إلى الوحدات الصّوتيّة المميّزة في اللّغات المعنيّة.
- وضع رموز كتابيّة على ضوء عوامل عمليّة وتاريخيّة وبيداغوجيّة وجماليّة مختلفة.

- تجديد الوحدات الصّوتيّة المميّزة، والرّموز الكتابيّة (الحروف) لبعض الأصوات الخاصّة الّتي تتمثّل في الصوامت الحنجريّة.

والشّكل الموالي يمثّل مجموع الحروف والرّموز والحركات الّتي وضعتها إيسيسكو مع منظّمة اليونيكود.

م	رمز يونيكود	الحرف	أصل الحرف	م	رمز يونيكود	الحرف	أصل الحرف
1	067E	پ	الفارسية، والأردو	9	0767	ڀ	ابتكار إيسيسكو
2	0683	ڃ	السندية	10	0755	ٻ	ابتكار إيسيسكو
3	0686	چ	الفارسية، والأردو	11	0756	ٽ	ابتكار إيسيسكو
4	0698	ژ	الفارسية، والأردو	12	075A	ڈ	ابتكار إيسيسكو
5	069F	ڟ	هوسا قديمة، بدیل لابتكار إيسيسكو ط	13	075B	ڙ	بدیل لابتكار إيسيسكو ر
6	06A4	ڤ	عربي لتمثيل صوت اجنبي. الفارسية قديم	14	075D	ڠ	ابتكار إيسيسكو
7	06A5	ڦ	عربي شمال إفريقيا للكلمات الاجنبية. بدیل لإبتكار إيسيسكو ف	15	0764	ڪ	بدیل لابتكار إيسيسكو ك
8	06AF	گ	الفارسية، والأردو	16	08A0	ڀ	ابتكار إيسيسكو

الحركات التي ابتكرتها إيسيسكو ورموز اليونيكود

م	1	2	3	4	5
الحركة	◌ٗ	◌ٖ	◌ٙ	◌ٚ	◌ٛ
رمز يونيكود	0657	065D	08F4	08F9	08FA

الشّكل رقم02: أبجديّة إيسيسكو ورموز اليونيكود. (الخليفة، 1438هـ/2016م، صفحة 44، 45، 46)

كما أسهمت في وضع ثلاثة معاجم عربيّة .أفريقيّة، وفق المنهجية الّتي حدّدتها لهذا المشروع، وهي: معجم عربيّ/فولاني، معجم عربيّ/ هوسا، معجم عربيّ/قَمريّ. (التويجري، 1425هـ/2004م، صفحة 26)

وفي مقابل ذلك، أصدرت المنظّمة الإسلاميّة ثلاثة كتب متخصّصة في التّعريف باللّغات الأفريقيّة الإسلاميّة الّتي شملها مشروع الإيسيسكو، من النّاحيتين التّاريخيّة والصّوتيّة، وهي: كتاب تعريفيّ عن تاريخ لغة

الهوسا، كتاب تعريفيّ عن تاريخ اللّغة السّواحليّة، صوتيّات لغات الشّعوب الإسلاميّة في أفريقيا (الهوسا، الفولاني، السّواحليّة). (التويجري، 1425هـ/2004م، صفحة 26، 27)

وتعزّز هذا المجهود بصدور سلسلة من الكتب لتعليم لغات الشّعوب الإسلاميّة الأفريقيّة ومحو الأمّية بها، وهي: تعليم لغة الفلفلدي بالحرف القرآنيّ، منهج لمحو الأمّية بلغة الهوسا المكتوبة بالحرف القرآنيّ، منهج لمحو الأميّة باللّغة الفولانيّة المكتوبة بالحرف القرآنيّ، منهج لمحو الأميّة باللّغة القَمريّة المكتوبة بالحرف القرآنيّ. كما سبق للمنظّمة الإسلاميّة أن أصدرت كتابين توثيقيّين عن اللّغة والأدب والثّقافة العربيّة الإسلاميّة في الصّومال، هما: اللّغة العربيّة في الصّومال، الأدب الصّومالي المعاصر. (التويجري، 1425هـ/2004م، صفحة 27)

الجدول الموالي يمثّل أهمّ إصدارات المركز خلال الفترة الممتدّة من 2004م إلى 2014م:

إصدارات المركز خلال عشرة أعوام

م	اسم الكتاب المترجم	اللغة التي ترجم إليها	تاريخ الطبع	عدد النسخ التى طبعت
١	الجزء الثلاثون من القرآن الكريم	١٠ لغات هي: الهوسا، الفلاني، الولوف، الماندنكو، السواحيلية، الصومالية، الصوصو، زرما – سنغاي، لوكندا، اليوربا	٢٠١١م	٢,٠٠٠ (ألفان من كل نسخة)

م	اسم الكتاب المترجم	اللغة التي ترجم إليها	تاريخ الطبع	عدد النسخ التى طبعت
٢	سيرة المصطفى ﷺ لمؤلفه الشيخ محمد علي قطب	٦ لغات هي: الهوسا، الفلاني، اليوربا، الولوف، الماندنكو، السواحيلية	٢٠١٠م	١٢,٠٠٠ نسخة(ألفان من كل لغة)
٣	كتاب تعليم الصلاة للشيخ محمد محمود الصواف – الطبعة الثانية	٥ لغات هي: الهوسا، الفلاني، الولوف، السواحيلية، الماندنكو	٢٠١٠م	٦٠٠٠ نسخة (ألف نسخة من كل لغة)
٤	كتاب الأخضري في الفقه المالكي لمؤلفه الشيخ عبد الرحمن الأخضري	٦ لغات هي: هوسا، الفلاني، يوربا، ماندينكو، صوصو، ولوف	٢٠١٠م	٦٠٠٠ نسخة (ألف من كل لغة)
الجملة	٢٧ كتابـــــــــا			

كتب الثقافة الإسلامية المترجمة إلى اللغات المختلفة:

م	اسم الكتاب المترجم	اللغة التي ترجم إليها	دار الطبع	تاريخ الطبع
١	سفينة النجاة في أصول الدين والفقه	السواحيلية	إيسيسكو	٢٠١٤م
٢	سفينة النجاة في أصول الدين والفقه	بهاسا ملي	إيسيسكو	٢٠١٤م
٣	سفينة النجاة في أصول الدين والفقه	صومالي	إيسيسكو	٢٠١٤م
٤	الأربعون النووية	ماندنكو، هوسا، سوسو، ملايو، ولوف، فلاني، قمري، يوروبا، سواحيلي، هوسا، سنغاي، صومالي	إيسيسكو	٢٠١٤م
٥	مناسك الحج والعمرة	ولوف، فلاني، قمري، يوروبا، سواحيلي، هوسا، سنغاي، صومالي	إيسيسكو	٢٠١٤م
الجملة	١٥ كتابـــــــــا			

معاجم ثنائية:

م	اسم الكتاب	اللغة التي ترجم إليها	دار الطبع	تاريخ الطبع
١	معجم عربي هوسا	هوسا	إيسيسكو	٢٠١٤م
٢	معجم بهاسا- عربي	بهاسا	إيسيسكو	٢٠١٤م

كتب تعليمية أعدت بلغات إفريقية مختلفة:

م	اسم الكتاب التعليمي	اللغة	الناشر	تاريخ الطبع
١	كتاب تعليم القراءة والكتابة بلغة الهوسا	هوسا	إيسيسكو	٢٠١٤م
٢	كتاب تعليم القراءة والكتابة باللغة الفولانية	فولاني	إيسيسكو	٢٠١٤م
٣	كتاب تعليم القراءة والكتابة بلغة البجا	البجا	إيسيسكو	٢٠١٤م
٤	كتاب تعليم القراءة والكتابة بلغة ولوف	ولوف	إيسيسكو	٢٠١٤م
٥	كتاب تعليم القراءة والكتابة بلغة بني عامر	بني عامر	إيسيسكو	٢٠١٤م

الشّكل رقم 03: إصدارات المركز خلال عشرة أعوام (2004-2014م) (الخليفة، 1438هـ/2016م، صفحة 35، 36، 37)

3- **المنظّمة العربيّة للتّربيّة والثّقافة والعلوم. (الألكسو)**

تعمل هذه المنظّمة في إطار تعزيز مشروع كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ، وهي جهاز التّعاون الدّوليّ لتنمية الثّقافة العربيّة والإسلاميّة.(شعيب، 2022م) من أنشطتها:

- تنظيم المؤتمرات والنّدوات والمحاضرات حول اللّغة العربيّة واللّغات الأفريقيّة.

4- **معهد الأبحاث والدّراسات للتّعريب بالرّباط.**

في أوائل التّسعينات من القرن العشرين، اتّفق معهد الأبحاث والدّراسات للتّعريب التّابع لجامعة محمّد الخامس بالمغرب مع إيسيسكو بإعداد تصميم لآلة كاتبة مرقّنة يدويّة جديدة تطبع بالحروف العربيّة اللّغاتِ الإسلاميّةَ الّتي تمّ تَنْميط كتابتها، تشمل مفاتيحها الحروف العربيّة، والحروف المعدّلة الّتي تكتب بها اللّغات الأفريقيّة، مع رموز الحركات الخاصّة بتلك اللّغات. وقد وجد المسؤولون في المعهد صعوبة في إقناع الشّركات الأوربيّة الّتي تصنع الآلات الكاتبة في بريطانيا وألمانيا وإيطاليا لأنّها لا تدعم كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ، فلجأوا إلى أمريكا اللّاتينيّة؛ حيث زوّدتهم الشّركات هناك بخمسمائة آلة كاتبة، تمّ توزيعها على دول أفريقيا المختلفة، ومن ثمّ تدريب المئات من أبناء أفريقيا على كتابة لغاتهم بالحرف العربيّ. (الخليفة، 1438هـ/2016م، صفحة 31)

5- **جمعيّة الدّعوة الإسلاميّة بالجماهيريّة اللّيبيّة.**

اتّفقت جمعية الدّعوة الإسلاميّة مع منظّمة اليونسكو في برنامج عمل يشمل إعادة كتابة اللّغات واللّهجات الأفريقيّة باللّغة العربيّة وتطوير العلوم في كلّ من بوركينافاسو وتشاد ومالي ورواندا، وذلك على مستوى التّعليم الجامعيّ، وترجمة معاني القرآن الكريم إلى اللّغات الأفريقيّة، والعمل على إعادة سبعة عشر كتابا منهجيّا باللّغة العربيّة، وطباعتها وتوزيعها على الدّول الأفريقيّة.(كتي، 2010)

كما قدّمت الجمعيّة دعما ماليا بمعيّة البنك الإسلاميّ للتّنميّة لتمويل مشروع اختراع آلة كاتبة تطبع لغات الشّعوب الأفريقيّة المسلمة باستخدام الحرف العربيّ. (مجلّة الفيصل، 1417هـ/1996م، صفحة 117)

6- **جامعة أفريقيا العالميّة بجمهوريّة السّودان.** (فرح، 2019م، صفحة 29)

- اختيار الحروف والحركات الّتي تعبّر عن الأصوات الأفريقيّة الّتي لا توجد في اللّغة العربيّة.
- حوسبة الرّموز والحركات الّتي أجازتها منظّمة الإيسيسكو، وتصميم لوحة مفاتيح لكلّ اللّغات الأفريقيّة.
- تدريب مجموعات من أبناء أفريقيا في الخرطوم ونيجيريا ويوغندا وكينيا وجزر القمر وجيبوتي وماليزيا.
- ترجمة كتب الثّقافة الإسلاميّة إلى عدد من اللّغات الأفريقيّة.
- إصدار أكثر من خمسين كتابا بلغات أفريقيّة مختلفة مكتوبة بالحرف العربيّ المنمّط والمحوسب.
- اعتماد مادّة كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ في مقرّرات كلّية الآداب. (قسم اللّغة العربيّة)
- تنظيم الجامعة للأنشطة العلميّة والمحاضرات الثّقافيّة، تبرز أهمّية الحرف العربيّ في كتابة لغات الشّعوب الأفريقيّة، ودوره في نقل التّراث الإنسانيّ عبر القرون.

7- **مركز يوسف الخليفة لكتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ.**(مركز يوسف الخليفة، 2018م)

بعد إنشاء الوحدة المتخصّصة الّتي عنيت بكتابة لغات الشّعوب الإسلاميّة بالحرف العربيّ، تطوّرت الوحدة إلى مركز متكامل عام 2011م، سمّي مركز يوسف الخليفة لكتابة اللّغات بالحرف العربيّ. يمارس المركز مهامّه في مجالين: التّدريب على استخدام الحاسوب في كتابة لغات الشّعوب الإسلاميّة بالحرف العربيّ، وإعداد الموادّ التّعليميّة، وذلك على مستوى الدّورات القصيرة والمستمرّة المباشرة، والدّراسات العليا (الدّبلوم العالي والماجستير) أمّا المجال الثّاني، فيعنى بترجمة كتب الثّقافة الإسلاميّة إلى لغات المسلمين، وكتابتها بالحرف العربيّ، وجمع المخطوطات وتحقيقها وطباعتها ونشرها.

وقد قام المركز منذ تأسيسه بعدّة إنجازات، أهمّها:

- تزويد الوحدة المتخصّصة الّتي أنشأتها جامعة أفريقيا العالميّة لكتابة لغات الشّعوب الإسلاميّة بالحرف العربيّ بمتخصّصين في اللّغويّات وتربويّين ومهندسين فنّيّين في الإعلام الآليّ.

-تدريب القيادات التّربويّة في أفريقيا على استخدام الحاسوب في كتابة لغات الشّعوب الإسلاميّة بالحرف العربيّ؛ حيث بلغ عدد المتدرّبين أكثر من مئتي قياديّ ينتمون لوزارة التّعليم، وأكثر من ثلاثمائة من المنتسبين لجامعة أفريقيا العالميّة على مستوى الدّورات القصيرة والدّراسات العليا (الماجستير والدّبلوم العالي) كما ساهم المركز في إعداد الموادّ التّعليميّة على مستوى جميع المراحل الجامعيّة، وقد استفادت من هذه الورش التّدريبيّة دول أفريقيّة منها: الخرطوم، نيجيريا، كينيا، يوغندا.

-ترجمة كتب الثّقافة الإسلاميّة إلى لغات المسلمين وكتابتها بالحرف العربيّ المحوسب.

-جمع المخطوطات وتحقيقها، ثمّ إعادة كتابتها بالحرف العربيّ المحوسب وطباعتها أو حفظها تقنيّا لتداولها بين الأجيال.

-إنتاج برنامج حاسوبيّ لنقل النّصوص المكتوبة من الحرف اللّاتينيّ إلى الحرف العربيّ آليّا.

-عمل قاعدة بيانات لنشاط الحرف العربيّ.

-إجراء البحوث والدّراسات الصّوتيّة والنّحويّة والدّلاليّة حول لغات الشّعوب الإسلاميّة.

-عقد المؤتمرات والنّدوات، والتّعاون مع المؤسّسات المعنيّة بكتابة اللّغات بالحرف العربيّ.

-إعداد المركز تقريرا عن أنشطة مشروع الحرف القرآنيّ منذ بدايته أوائل الثمانينات إلى غاية 2010، وكذا إعداد مشروع الخطّة الخماسيّة من 2012 إلى 2016 وتقديمها لمنظّمة إيسيسكو والبنك الإسلاميّ للتّنميّة من أجل دراستها وتقييمها.

-ساعد المركز على فتح مراكز وأقسام للحرف العربيّ في كلّ من تنزانيا (جامعة المسلمين) والنّيجر (الجامعة الإسلاميّة) ونيروبي (جامعة ثيكا) والسّودان (جامعة كسلا في الشّرق)، كما ساهم المركز في إقامة دورات تدريبيّة في عدّة جامعات أفريقيّة لفائدة خمسة عشر أستاذا بهدف صناعة كتب تعليم القراءة والكتابة بالحرف العربيّ لعدد من اللّغات الأفريقيّة.

-خلال العام 2014/2013 نفّذ المركز بمعيّة الإيسيسكو برامج مختلفة منها:

1/ إعداد خمسة كتب لتعليم القرآن، والكتابة بخمس لغات.

2/ إصدار معجمين ثنائيّ اللّغة، الأوّل بلغة أفريقيّة والآخر بلغة آسيويّة.

3/ ترجمة ثلاثة كتب في الثّقافة الإسلاميّة إلى اللّغات الأفريقيّة والآسيويّة.

4/ البدء في الدّبلوم العالي- الماجستير في اللّغات بالحرف العربيّ.

5/ تنفيذ الدّورة المستمرّة الثّالثة (مدّتها شهران) في جامعة كسلا في سبتمبر- نوفمبر 2014م.

6/ وضع برنامج حاسوبيّ لنقل النّصوص المكتوبة من الحرف اللّاتينيّ إلى الحرف العربيّ آليّا.

7/ مشاركة المركز في تنفيذ الورشة التّدريبيّة في الجامعة الإسلاميّة في كوالالمبور.

8/ مشاركة المركز في اجتماعات اللّجنة الدّائمة لمشروع الحرف القرآني الّتي تعقدها الإيسيسكو مع البنك الإسلاميّ للتّنميّة.

9/ إصدار المركز أكثر من خمسين كتابا مترجما أو مؤلّفا مكتوبا بالحرف العربيّ المحوسب ثمّ طباعتها، وذلك بدعم مالي من الإيسيسكو خلال الفترة الممتدّة من 2004 إلى 2014م.

8- **مركز البحوث العربيّة والأفريقيّة بالقاهرة.**

قامت مكتبة الإسكندريّة من خلال مركز دراسات الكتابات والخطوط ومركز المخطوطات التّابعين للقطاع الأكاديميّ بالمكتبة بتنظيم عدد من النّدوات والمحاضرات تخصّ الحرف العربيّ، ومنها محاضرة الدّكتور حلمي شعراوي، بعنوان: كتابات ومخطوطات اللّغات الأفريقيّة، بيّن فيها أهمّية المخطوط الأفريقيّ وكتاباته سواء باللّغات المحلّيّة أم بالحرف العربيّ. (عثمان، 2022م، صفحة 11)

9- **المجلس الدّولي للّغة العربيّة:** تأسّست هذه المنظّمة العربيّة العالميّة عام 2008م بمبادرة وتأييد من الوزراء وأمناء المنظّمات والهيئات والاتّحادات العربيّة والعالميّة والأهليّة المدافعة عن اللّغة العربيّة وعن ثقافتها، ومن جهود المجلس: (عثمان، 2022م، صفحة 13)

– ربط اللّغة العربيّة باللّغات المختلفة في العالم من خلال تقديم البرامج التّعليميّة والتّدريبيّة والدّراسات والأبحاث العلميّة والتّقنيّة.

– عقد المؤتمرات وتنظيم النّدوات والمحاضرات والمعارض وورش العمل الخاصّة بالخطّ والحرف العربيّ.

– التّعريف بالجهود والإنجازات الفرديّة والجماعيّة والمؤسّسيّة في مجال اللّغة العربيّة، خصوصا ما تعلّق بالدّول الّتي لها علاقة بالحرف العربيّ.

10- **مركز عبد الله بن عبد العزيز الدّولي لخدمة اللّغة العربيّة:** تأسّس عام 1429هـ، هدفه الحفاظ على اللّغة العربيّة ودعمها ونشرها وتكريم علمائها، من أبرز جهوده في مجال الحرف العربيّ: (عثمان، 2022م، صفحة 13)

– تقييم الفعاليّات والأبحاث العلميّة الّتي تعزّز قيمة الحرف العربيّ الّذي تكتب به أكثر من مئة لغة في العالم.

– الحفاظ على تراث اللّغات الّتي تستعمل الحرف العربيّ في كتابتها والعمل على إحياء بعضها.

– تعزيز محلّ اللّغة العربيّة في المنظّمات الدّوليّة، وسن القوانين والتّشريعات الهادفة إلى الحفاظ عليها، والعمل على تطبيقها وعدم الإخلال بها.

– نشر ترجمة معاني القرآن الكريم إلى عدد من لغات الشّعوب الإسلاميّة.

11- **معهد الخرطوم الدولي للغة العربية:**

معهد الخرطوم الدّوليّ للّغة العربيّة هو أحد أذرع المنظّمة العربيّة للتّربيّة والعلوم والثّقافة (ألكسو)، أنشئ عام 1974م، وهو معهد عالٍ، يمنح درجات الماجستير والدّكتوراه في اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، وقد نوقشت في هذا المعهد أكثر من 30 رسالة ماجستير في موضوعات متعلّقة بالحرف العربيّ، وعقدت في معهد الخرطوم الدّوليّ للّغة العربيّة عدد كبير من النّدوات المتخصّصة في الحرف العربيّ، مثل ندوة كتابة لغات شرق أفريقيا بالحرف العربيّ عام 1989م. وأدخل المعهد ضمن مقرّراته في مواد ماجستير اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها مادّة (كتابة اللّغات بالحرف العربيّ) كما شارك – بوصفه الجهة الفنّيّة للمنظّمة العربيّة للتّربية والثّقافة والعلوم (ألكسو) – في اجتماعات اللّجنة الفنّيّة الّتي تشكّلت من الإيسيسكو والبنك الإسلاميّ للتّنمية ومعهد الدّراسات والأبحاث للتّعريب في بداية عملها في الثّمانينات للنّظر في مقترحات الحرف العربيّ الّذي تكتب به اللّغات الأفريقيّة.(صدّيق، 2019م)

- **جهات رسميّة وأهليّة في مختلف بلدان أفريقيا.** تتمثّل في وزارات، مؤسّسات، هيئات، جمعيّات ودوائر علميّة تتعاون مع الجهات السّالف ذكرها؛ منها:

1- **منظّمة الأمم المتّحدة للتّربية والثّقافة والعلوم. (اليونسكو)**

تبنّت اليونسكو مشروع استعمال الحرف العربيّ لمكافحة الأمّيّة سنة 1984م، والهدف من ذلك الاهتمام بأمر التّعليم، ثمّ بدأت في تخطّط لكيفية تنفيذ المشروع بمشاركة فعّالة من البنك الإسلاميّ للتّنمية، وجمعيّة الدّعوة الإسلاميّة العالميّة. (عثمان، 2022م، صفحة 7)

2- **منظّمة الوحدة الأفريقيّة:** أكّدت المنظّمة على ضرورة التّمسّك بالحرف العربيّ بوصفه تراثا أفريقيّا، وقد نصّت المادّة 29 من ميثاق المنظّمة على أهمّيته، جاء فيها: **الحرف العربي تراث إفريقي ينبغي أن يتقدم على أي حرف آخر لكتابة اللغات الإفريقية.**(شعيب، 2022م)

3- **معهد اللغات الإفريقية بالسودان:** لقد كان للمعهد برنامج تعليميّ يقوم على تدريس الحرف العربيّ في إطار منهج علميّ يقوم على كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ، ويستقبل متخصّصين في تنفيذ هذا المشروع، وهو برنامج يهدف إلى تعزيز الصّلة بين الحرف العربيّ واللّغات الأفريقيّة.(شعيب، 2022م)

4- **الجامعة الإسلاميّة بالنّيجر**: تنظّم الجامعة ندوات دوليّة بالتّعاون مع البنك الإسلاميّ للتّنمية ومنظّمة الإيسيسكو تتعلّق بكتابة لغات الشّعوب الإسلاميّة بالحرف العربيّ؛ منها: ندوة بعنوان: كتابة لغات الشّعوب الإسلاميّة بالحرف القرآنيّ عام 1996م، وندوة بعنوان: المخطوطات الأفريقيّة الإسلاميّة، الواقع والمستقبل، الحرف القرآنيّ نموذجا عام 2010م. إضافة إلى معهد اقرأ للتّدريب المهنيّ التّابع للجامعة، وجامعة الشّيخ عثمان بن فودي في نيجيريا، وإدارة التّعليم العربيّ بوزارة التّربيّة الوطنيّة بالنّيجر.

5- **المعهد الثّقافيّ الأفريقيّ العربيّ في العاصمة الماليّة (باماكو)** من المؤسّسات الّتي تضطلع بدور كبير لإبراز قيمة اللّغات الأفريقيّة المكتوبة بالحرف العربيّ، وقد أصدر هذا المعهد عددا من الدّراسات منها كتاب (تراث مخطوطات اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ) الّذي صدر الجزء الأوّل منه في عام 2005، والمعهد بصدد طباعة الجزء الثّاني، ليقدِّمَا معًا مخطوطات ستّ عشرة لغة أفريقيّة كتبت منذ قرون بالحرف العربيّ، ومنها السّواحيليّة، والهوسا والأمازيغيّة وغيرها.(صدّيق، 2019م)

6- **مكتبة الإسكندريّة:** تولي مكتبة الإسكندريّة موضوع الحرف العربيّ اهتماما متزايدا من خلال مركز دراسات الكتابات والخطوط مع مركز المخطوطات التّابعين للقطاع الأكاديميّ بمكتبة الإسكندرية، وقد نظّمت المكتبة عددا من النّدوات والمحاضرات المهمّة مثل محاضرة: **الحرف العربي في كتابات ومخطوطات اللغات الإفريقية**. قدّمها الأستاذ د. حلمي شعراوي؛ نائب رئيس مركز البحوث العربيّة والأفريقية بالقاهرة، وألقى فيها الضّوء على أهمّية المخطوط الأفريقيّ وكتاباته الّتي بقيت تراثًا ملموسا بين يدي الأجيال المتعاقبة، حيث سُجّل لهذه الأجيال تراثها بالحرف المكتوب، سواء كان الحرف من إنتاجها المباشر أم بالاستعارة خلال الاختلاط بثقافات أخرى ومن أهمّها الحرف العربيّ.(صدّيق، 2019م)

- **جهود الأفراد:**

جهود الدّكتور خليل محمود عساكر (مصريّ الجنسيّة) والدّكتور يوسف الخليفة أبو بكر (سودانيّ الجنسيّة) ودورهما في دراسة أصوات لغات جنوب السّودان في منتصف القرن العشرين، وتحديد رموز كتابيّة لها، ثمّ تأليف أربعة كتب تعليميّة بأربع لغات من لغات جنوب السّودان باستخدام الحرف العربيّ المنمّط، وهي لغات الدّينكا والنوير والشلك والباريا.(صدّيق، 2019م)

يؤكّد المؤرّخ (**إدوار**) ترشيحه للّغة العربيّة بوصفها لغة مشتركة لحركة أفريقيا الكبرى؛ لأنّها لغة غير غريبة على القارّة وغير حاملة للأوزار الّتي تنوء بها اللّغات الاستعماريّة. أمّا الشيخ (**أنتا ديوب**) فهو من الّذين يبحثون عن إيجاد لغة أفريقيّة مشتركة غير لغة استعماريّة.(شعيب، 2022م)

إنّ الجهود المبذولة في سبيل تحقيق المشروع سواء من قبل المؤسّسات أو الأفراد، تعدّ جهودا جبّارة وقيّمة تبرهن على رغبة الشّعوب الأفريقيّة والمسلمة في استعادة تراثها وحضارتها وعلومها المكتوبة بالحرف العربيّ، وتعليم أبنائها لغاتهم بذات الحرف، وقد تحقّقت جملة من الإنجازات الهامّة، نوردها في العنصر الموالي.

رابعا: أبرز الإنجازات المحقّقة وأهمّ الخطط والبرامج المستقبليّة.

✓ **تنميط كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ.**

اللّغات الأفريقيّة الّتي تمَّ تنميط كتابتها بالحرف العربيّ وفقًا لنظام صوتيّ يطابق خصائصها، والّتي كانت تكتب أصلًا بالحرف العربيّ قبل أن يطالها الغزو الأوروبيّ، هي: (التويجري، 1425هـ/2004م، صفحة 23، 24)

1. التماشق (tamasheq)
2. البولار/فلفلدي (ntroduc135/pular)
3. الهوسا (haoussa)
4. السوننكي (sarakolé/soninke)
5. الماندنكة (mandingue)
6. السوسو (sosso)
7. الكانوري (kanouri)
8. الصنغي / زَرما (zarma/songhoy)
9. الولوف (wolof)
10. اليوروبا (ntrod135)
11. السواحلية (ntrodu135)
12. الدينكا (dinke)
13. القمرية (comorien)
14. الأرومو (oromo)
15. اللوغندة (louganda)
16. اللكبارة (lougbara)
17. التجرينية (tajrini)
18. النوبية (nobia)
19. الصومالية (somalien)
20. الزغاوية (zagawiya)
21. المبا/ودّاي (alamba/woday)

✓ **اختراع آلة كاتبة خاصّة برقانة الحرف العربيّ المنمّط:** وهي آلة تستعمل يدويّا، وقد تمّ توزيعها على الجامعات والمؤسّسات الثّقافيّة للتّدريب عليها، وإعادة كتابة المخطوطات والوثائق القديمة بها. (حناكوكو إدريس، 2012م، صفحة 19)

✓ **تقنين الرّموز الصّوتيّة:** تمّ الاتّفاق بين جامعة أفريقيا العالميّة وإيسيسكو على أن تكون مقترحات الحروف والحركات الخاصّة باللّغات المختلفة والمقتبسة من الحروف العربيّة، متماشيّة مع منظّمة اليونيكود لضمان عالميّتها أوّلا، ولأنّها المستخدمة في الشّبكة العنكبوتيّة في جميع لغات المسلمين المكتوبة بالحرف العربيّ، وعند الضّرورة؛ أي إذا اقترح حرف أو رمز ليس له مماثل في رموز اليونيكود، تتقدّم إيسيسكو بطلب إلى منظّمة

اليونيكود لاعتماده وإعطائه رقما، ومن ثمّ اعتماده في الشّبكة العنكبوتيّة. (الخليفة، 1438هـ/2016م، صفحة 43)

✓ **تصميم برامج حاسوبيّة تستخدم الحرف العربيّ المنمّط:** وقد أسفر عن ذلك تنظيم منظّمة الإيسيسكو بالتّعاون مع جامعات العالم الإسلاميّ والجامعة الإسلاميّة بالنّيجر ورشات عمل حول وضع المناهج والمقرّرات الدّراسيّة والتّدريب على كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ المنمّط باستخدام الحاسوب المزوّد بلوحة مفاتيح لكلّ اللّغات الأفريقيّة.وقد تمّ اختيار خطّ النّسخ بأنماطه الثّلاثة (منتظم، عريض، مائل) ثمّ أضيفت خطوط أخرى، أمّا الحرف العربيّ المنمّط فقد أطلق عليه اسم: أفريكا2. (الخليفة، 1438هـ/2016م، صفحة 32)

✓ **طبع الكتب ونشرها:** من جملة الكتب الّتي تمّ ترجمتها ثمّ طبعها ونشرها، ترجمة كتاب الصّلاة لشّيخ محمّد محمود الصّوّاف إلى عديد اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ المنمّط، ترجمة معاني الجزء الثّلاثين من القرآن الكريم إلى لغات أفريقيّة مكتوبة بالحرف العربيّ، وذلك باستعمال أحدث تقنيات الطّباعة الحاسوبيّة. (حناكوكو إدريس، 2012م، صفحة 19، 20)

✓ **تنفيذ الدّورات التّدريبيّة:** قامت عدّة دول أفريقيّة على غرار المغرب، السّودان، نيامي، غينيا، السّنغال، وغيرها من الدّول بتنفيذ دورات تدريبيّة تخصّ استخدام الحرف العربيّ المنمّط، وذلك لفائدة الإعلاميّين ومدرّسي المدارس القرآنيّة والمدارس الابتدائيّة والمشرفين على مؤسّسات محو الأمّيّة وتعليم الكبار والأطر المكلّفة بإعداد المناهج والموادّ التّعليميّة، والأطر المكلّفة بالتّوعية، والمشرفين الفنّيّين في مجال محو الأمّيّة وتعليم الكبار. (حناكوكو إدريس، 2012م، صفحة 20)

✓ استحداث البرامج الطباعيّة الحاسوبيّة وبرامج تحويل النّصوص من الأبجديّة اللّاتينيّة إلى الأبجديّة العربيّة الأفريقيّة، يعدّ هذا البرنامج طفرة تقنيّة غير مسبوقة من شأنه نشر الحرف العربيّ في كتابات اللّغات الأفريقيّة. (الخليفة، 1438هـ/2016م، صفحة 33)

✓ **برنامج الدّبلوم العالي والماجستير في كتابة اللّغات بالحرف العربيّ:** يفتح هذا البرنامج آفاقا لدراسة علميّة معاصرة متخصّصة في حوسبة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ، وإعداد الموادّ التّعليميّة للمبتدئين الكبار والصّغار من خلال لغاتهم الوطنيّة، وذلك بدراسة اللّغويّات والتّربويّات المتّصلة بهذا المجال، وهي دراسة غير متاحة في معظم الجامعات العربيّة والإسلاميّة. ويستفيد من هذا البرنامج أساتذة الجامعات والمعلّمون والمراكز المعنيّة باللّغويّات وإعداد الموادّ التّعليميّة للصّغار والكبار، وخاصّة المهتمّين بكتابة لغاتهم بالحرف العربيّ، والمهتمّين بالمخطوطات التّراثيّة المكتوبة بالحرف العربيّ. (الخليفة، 1438هـ/2016م، صفحة 40)

✓ **استحداث كراسي علميّة للحرف القرآنيّ في عدد من الجامعات الأفريقيّة:** وهو كرسيّ إيسيسكو للحرف العربيّ، تعتمده المنظّمة في بعض الجامعات العاملة على نشر الحرف العربيّ في كتابة لغات المسلمين، وتحت هذا الاسم، تقوم الجامعة الّتي اعتمد لها الكرسيّ بتنفيذ برامج وأنشطة في مجال كتابة اللّغات بالحرف العربيّ. (الخليفة، 1438هـ/2016م، صفحة 8)

✓ إنشاء المجلس الدّوليّ للحرف العربيّ، مقرّه الخرطوم.

✓ إنشاء مراكز للحرف العربيّ في مختلف الجامعات الأفريقيّة.

✓ من مكاسب الحرف العربيّ واللّغة العربيّة في إفريقيا أن العربية أصبحت لغةً من اللّغات الوطنيّة المعترف بها دستوريّا في بعض الدّول مثل تشاد والنّيجر، وظهرت صحافة عربيّة لأوّل مرّة في عدد من دول المنطقة خلال

السّنوات الأخيرة، وإنْ كان ظهورها في السّنغال أسبق، فقد صدرت بعد الاستقلال مجلّة حكومية سنغالية بالعربيّة تحمل اسم (المسيرة)، ثمّ مجلة (الأفكار) النّاطقة باسم الاتّحاد الوطنيّ للكتّاب والصّحافيّين النّاطقين بالعربيّة، وتوالت بعدهما صحف ومجلّات أخرى، وفي النّيجر ظهرت منذ عام 1995م وإلى اليوم صحيفتان ومجلّة ناطقة كلّها بالعربيّة، وهي صحيفة (الوطن) الّتي ظهرت سنة 1995م، ومجلّة (الواحة) الّتي صدرت منها بضعة أعداد ثمّ توقّفت، وأخيرا صحيفة (التّواصل) وفي مالي تصدر حاليّا صحيفتان على الأقلّ باللّغة العربيّة، هما: الصّحافة والمستقبل. يقول د. يوسف الخليفة أبو بكر: فإذا أردنا أن نختار لغة من اللّغات الأفريقيّة الكثيرة لكي نرشّحها لتكون لغة أفريقيا الرّسمية لوجدنا العربيّة على رأس اللّغات الثّلاث الكبرى الّتي يمكن أن تحظى بهذا الشّرف، ويقصد باللّغات الثّلاث الكبرى: العربيّة والسّواحيليّة ولغة الهوسا. وسواء أصبحت العربيّة في يوم من الأيّام لغة رسمية للقارّة الأفريقيّة أم لم تصبح، فهي الآن تحتلّ بلا مُنازع المرتبة الأولى بين اللّغات الأفريقيّة، ليس فقط لكونها اللّغة الّتي يتكلّمها نحو ثلث سكّان القارّة، أو يتبنّاها نصفُ سكّانها باعتبارها لغة قرآنهم، ولكن أيضا لكونها أعرق هذه اللّغات كتابة وتراثا وأغزرها عطاء، ولكونها اللّغة الوحيدة الّتي دُوِّن بها تاريخ أفريقيا القديم والوسيط، ولولاها لكانت أفريقيا بدون تاريخ وبلا حضارة.(صدّيق، 2019م)

ومن أهمّ الخطط والبرامج المستقبليّة.

1- **تعاون الإيسيسكو ومركز يوسف الخليفة على تنفيذ خطّتين:**(منظّمة الإيسيسكو، 2015م)

- الأولى ثلاثيّة 2015-2018، عنوانها: تطوير البرامج الحاسوبيّة لكتابة لغات المسلمين؛ وقد تمحورت في محورين:

المحور الأوّل: إنتاج مرشد تعليميّ إلكترونيّ لتعليم القراءة والكتابة باللّغات الأفريقيّة.

المحور الثّاني: تزويد اللّغات المحلّية بلوحة مفاتيح حاسوبيّة لكلّ لغة على حدة.

- الثّانيّة خماسيّة 2020-2025، تمحورت في ثلاثة محاور:

المحور الأوّل: إعداد الموادّ التّعليميّة بالحرف القرآنيّ في مجال تعليم الكبار والصّغار، ويتضمّن إعداد وطباعة خمسة عشر كتابا تعليميّا بخمس عشرة لغة، وعشرين مرشدا تعليميّا، لكلّ لغة مرشد، وعشرين كتابا للمطالعة، وعقد ورشات تدريبيّة في عدد من الدّول الأفريقيّة.

المحور الثّاني: ترجمة كتب الثّقافة الإسلاميّة إلى عشرين لغة أفريقيّة وآسيويّة، ودعم الصّحافة المكتوبة بلغات المسلمين بالحرف العربيّ.

المحور الثّالث: إنشاء كراسي للحرف القرآني في خمس عشرة جامعة ومؤسّسة تعليميّة. وفي إطار كرسيّ الحرف القرآني، تنفّذ برامج تدريبيّة قصيرة وطويلة، ودراسات جامعيّة وفوق الجامعيّة، وإعداد دراسات لسانيّة في اللّغات الأفريقيّة، وإحياء تراث المخطوطات بالحرف العربيّ.

2- **إحياء التّراث المكتوب بالحرف العربيّ**: قامت بعض الجهات الرّاعيّة للحرف العربيّ بانتقاء مجموعة كبيرة من المخطوطات الّتي تتوفّر فيها معايير الجودة والسّلامة من أجل إعادة كتابتها بالحروف العربيّة المنمّطة ثمّ تحقيقها وترجمتها إلى العربيّة وإلى بعض اللّغات الحيّة. (حناكوكو إدريس، 2012م، صفحة 21)

3- **تدوين التّراث الشّفهيّ للّغات الأفريقيّة**: يتمثّل هذا التّراث في الحكم والأمثال، الأهازيج والأغاني الشّعبيّة، القصص والحكايات والأساطير...ولأنّ هذا التّراث هو ذاكرة الشّعوب الأفريقيّة الّذي ضاع منه الكثير، سعت الجهات الرّاعية للحرف العربيّ إلى تدوين التّراث الشّفهيّ الأفريقيّ ككلّ. (حناكوكو إدريس، 2012م، صفحة 21)

الخاتمة:

بعد هذه الدّراسة لمشروع كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ، والوقوف على مدى ما وصل إليه من إنجازات تصبّ في صالح الشّعوب الأفريقيّة الّتي تبغي دراسة تراثها المكتوب بالحرف العربيّ وتحقيقه، خلصت الباحثة إلى جملة من النّتائج هي:

1/ غالبيّة اللّغات الأفريقيّة لغات شفهيّة، لم تعرف الكتابة إلّا بعد الفتح الإسلاميّ لأفريقيا واعتناق شعوبها للدّين الإسلاميّ الّذي جعلهم يتعلّمون اللّغة العربيّة لأداء الشّعائر الدّينيّة وقراءة القرآن وتعلّم علومه.

2/ ارتبطت اللّغة العربيّة بالشّعوب الأفريقيّة منذ قرون طويلة خلت، وقد تمثّل هذا الارتباط في استعارة الحرف العربيّ وبعض المفردات العربيّة المتعلّقة أساسا بالعلوم الدّينيّة، وهذا الرّباط بالنّسبة لهم رباط قدسيّ قداسة القرآن الّذي استعيرت حروفه.

3/ كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ لا يقف حاجزا أمام انتشار اللّغة العربيّة في أفريقيا، بل هو عامل مساعد على التّعرّف على حروفها أوّلا، ثمّ السّعي إلى قراءة التّراث بذات الحروف ثانيا، وصولا إلى تعلّم لغة القرآن وتعليمها للنّاطقين بغيرها.

4/ رغم النّيّة الطّيبة والجهود الحثيثة والإنجازات الجبّارة في سبيل إعادة كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ، إلّا أنّ المشروع عرف تباطؤا لأنّه استغرق وقتا طويلا، خاصّة في الآونة الأخيرة الّتي تعرف بالتّطوّر التّكنولوجيّ والرّقميّ وتطبيقات الذّكاء الاصطناعيّ، ولا شكّ أنّ ذلك يعود لأسباب وظروف عرقلت سير المشروع.

5/ إنّ التّعليم باللّغات الأفريقيّة المكتوبة بالحرف العربيّ له تأثير فعّال أكثر من كتابتها بالحرف اللّاتينيّ.

6/ مشروع إعادة كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ مشروع قوميّ من جهة يخصّ الشّعوب الأفريقيّة، وعالميّ من جهة أخرى شاركت في إنجازه مؤسّسات عالميّة عديدة، كان لها الفضل في تحقيق جزء كبير من هذا المشروع.

التّوصيات والمقترحات:

- إنجاز المزيد من البحوث والدّراسات حول مشروع كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ، خاصّة في الجامعات العربيّة، تحقيقا لمبدأ المثاقفة وتبادل الخبرات والتّجارب.
- فتح أقسام كتابة اللّغات الأفريقيّة والآسيويّة بالحرف العربيّ في الجامعات العربيّة دعما للمشروع.
- استحداث منصّة إلكترونيّة عالميّة لنشر الأبحاث الخاصّة بكتابة اللّغات الإسلاميّة بالحرف العربيّ والوقوف على آخر التطوّرات والمنجزات، ولاستقبال المشاريع الرّائدة والأفكار الجديدة الّتي تخدم المشروع خاصّة في مجال الحوسبة والذّكاء الاصطناعي.
- استحداث جائزة عالميّة لأحسن البحوث والدّراسات المتعلّقة بكتابة اللّغات الإسلاميّة بالحرف العربيّ، تشجيعا لأصحابها ودعما للمشروع.

مصطلحات: (الخليفة، 1438هـ/2016م، صفحة 7، 8)

- **الحرف العربيّ/القرآنيّ المنمّط:** يقصد به الحروف العربيّة المعدّلة المقتبسة من الحروف العربيّة الّتي تكتب بها اللّغات، وهو التّعديل الّذي قامت به منظّمة إيسيسكو.
- **الحرف العربيّ/القرآنيّ المحوسب:** هو الحرف العربيّ الّذي تكتب به اللّغات الأفريقيّة، والّذي اختارته إيسيسكو، وكتبت به جامعة أفريقيا العالميّة في إصداراتها باللّغات الأفريقيّة.

- **أبجديّة إيسيسكو**: هي أبجديّة الحرف العربيّ الّذي ابتكرته اللّجنة الفنيّة في إيسيسكو وجامعة أفريقيا العالميّة لكتابة اللّغات الأفريقيّة.
- **منظّمة اليونيكود** (Unicode): هو المخطّط المعياريّ العالميّ الّذي اعتمدته هذه المنظّمة ليكون على صفحات الإنترنت المكتوبة بلغة HTML ولغة XML، كما أنّه دعامة للشّبكة العنكبوتيّة. وهو مخطّط لترميز جميع حروف اللّغات في العالم، ويمكنه ترميز أكثر من مليون حرف.
- **المرقنة:** هي الآلة الكاتبة الخاصّة بلغات أفريقيا الّتي تكتب بالحرف العربيّ المنمّط، صمّمت في بداية التّسعينات على يد مهندسين من معهد البحوث لدراسات التّعريب التّابع لجامعة الملك محمّد الخامس.
- **الحرف القرآنيّ:** هو الحرف الّذي تكتب به اللّغات الأفريقيّة بأبجديّة إيسيسكو، وهو من مصطلحات إيسيسكو، ويقابله مصطلح (أجمي) في كتابة لغات غرب أفريقيا بالحرف العربيّ.
- **منظّمة التّربيّة والعلوم والثّقافة (اليونسكو):** هي وكالة تابعة للأمم المتّحدة متخصّصة، تأسّست في 16 نوفمبر 1945م، تساهم بشكل واسع في مجال الثّقافة والتّعليم.

قائمة المصادروالمراجع:

1/أبو بكر يوسف الخليفة. (1438هـ/2016م). *رحلة الحرف القرآني بين لغات الشّعوب الإسلاميّة*، ط1، المجلد1، مركز عبد الله بن عبد العزيز الدّولي لخدمة اللّغة العربيّة، الرّياض، المملكة العربيّة السّعوديّة.

2/ آدم با كوناري. (1996م). محمّد علي تيام. *الحضارة الإسلاميّة في مالي*. منشورات الإيسيسكو الرّباط.

3/ إسلام عبد الرّحيم محمّد فرح. (2019م). *إعداد مقترح كتاب تعليميّ باللّغة النّوبيّة (نوبين) للمبتدئين وكتابتها بالحرف العربيّ المنمّط*. مركز يوسف الخليفة لكتابة اللّغات بالحرف العربيّ، جامعة أفيريقيا العالميّة، الخرطوم، السّودان.

4/ بشير شعيب. (27 فبراير، 2022م). *شبكة الألوكة*. تاريخ الاسترداد 05 أكتوبر، 2023، من: https://www.alukah.net

5/ سالم علي محمّد كتي. (17 فبراير، 2010). *مجلّة الحوار المتمدّن*. تاريخ الاسترداد 20 أكتوبر، 2023، من: https://www.m.ahewar.org

6/ عبد العزيز بن عثمان التويجري. (1425هـ/2004م). *مستقبل اللّغة العربيّة*. منشورات المنظّمة الإسلاميّة للتّربية والعلوم والثّقافة- إيسيسكو الرّباط، المغرب.

7/ عبد المجيد حناكوكو إدريس. (2012م). اللّغة العربيّة في خدمة شعوب غرب أفريقيا، قضية تدوين اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ أنموذجا. *العربيّة لغة عالميّة: مسؤولية الفرد والمجتمع والدّولة*. المجلس الدّوليّ للّغة العربيّة.

8/ عثمان حسن عثمان. (2022م). الآمال المعقودة على كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ بين رضى القاعدة الشّعبيّة ورفض الأنظمة الرّسميّة. *العلوم الإنسانيّة ومسارات التّحوّل*. كلّية الآداب، جامعة المنوفية.

9/ فيصل الجهني. (9 يوليو 2020م). كلمة البنك الإسلاميّ للتّنمية. *اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها بعد كوفيد19 ، تجديد الاستراتيجيّات وتطوير الوسائل والمنهجيّات*. المنظّة الإسلاميّة للتّربية والعلوم والثّقافة، الرّباط.

10/ كمال محمّد جاه الله الخضر. (2006م). وضع اللّغة العربيّة في دول القرن الأفريقيّ. *الإسلام في أفريقيا. الكتاب الثّالث*، جامعة أفريقيا العالميّة، الخرطوم.

11/ كمال محمّد جاه الله الخضر. (أوت، 2015). تجربة مركز يوسف الخليفة في كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ. *حولية الحرف العربيّ،العدد1* .

12/ مجلّة الفيصل. (أغسطس/سبتمبر، 1417هـ/1996م). لغات أفريقيّة بالحرف العربيّ. *مجلّة الفيصل*، العدد 238.

13/ محمّد خليفة صدّيق. (10 جوان، 2019م). *منتدى مجمع اللّغة العربيّة*. تاريخ الاسترداد 27 أكتوبر، 2023، من: https://wwwm-a-arabia.com

14/ محمّد عبد الغني سعودي. (2006م). مكان اللّغة العربيّة ومكانتها والتّحدّيات الّتي تواجهها في أفريقيا...نظرة استراتيجيّة. *الإسلام في أفريقيا.الكتاب السّابع*، جامعة أفريقيا العالميّة، الخرطوم.

15/ مركز يوسف الخليفة. (19 سبتمبر، 2018م). *موقع مركز يوسف الخليفة لكتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ*. تاريخ الاسترداد 10 أكتوبر 2023م، من: https://www.alharfalarabi@iua.edu.sd

16/ منظّمة الإيسيسكو. (21 ماي، 2015م). *موقع الإيسيسكو على شبكة الأنترنت*. تاريخ الاسترداد 27 أكتوبر، 2023، من: https://wwwisesco.org.ma/ar

17/ نور الدّين مذكور، نور الدّين بوخنوفة. (2023). دور مركز يوسف الخليفة في تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها من خلال مشروع كتابة اللّغات الأفريقيّة بالحرف العربيّ. *مجلّة آفاق علميّة، المجلّد*15، العدد1.

و اقع الترجمة بين اللغة العربية واللغات الإفريقية

د. منير حسن محمد مصطفى (السودان)
monirhassan2006@gmail.com

الملخّص:

عنّت للباحث فكرة تقديم إضاءة للمهتمّين في حقل اللغات عموماً واللغة العربية خصوصاً حول واقع الترجمة بين اللغة العربية واللغات الإفريقية، على فرضيّة أن الترجمة من اللغات الإفريقية مباشرةً لا تزال بعيدة عن المستوى المطلوب. تمّت كتابة هذه الورقة العلمية من ثلاثة فصول وخاتمة؛ تناول الفصل الأوّل نبذة عامّة عن اللغات الإفريقية، بينما تحدّث الفصلُ الثّاني بإيجاز عن الوجود التاريخي للغة العربية ومكانتها في القارة الإفريقية، ثم قدّم الفصل الثالث إضاءةً حول الترجمة بين اللغة العربية واللغات الإفريقية. وجاءت خاتمة الورقة متبوعةً بالنتائجَ التي كان أبرزها أن هنالك جهود تقنية مبذولة لإدراج اللغات الإفريقية في قواميس إلكترونية، الشيء الذي يُعتَبَر فتحاً في قضية الترجمة بينها واللغة العربية، وأخيراً تمّ اقتراح بعض التوصيات، التي كان من أهمّها الاهتمام بتدريس الترجمة بين العربية واللغات الإفريقية في أقسام ومراكز اللغات والترجمة في الجامعات العربية.

Abstract:

The researcher had the idea of providing insight to those interested in the field of languages in general and the field of Arabic language in particular, about the reality of translation between the Arabic language and African languages, on the assumption that direct translation from African languages is still far from the required level. This scientific paper has been written into three chapters and a conclusion. The first chapter dealt with a general overview of African languages, while the second one spoke briefly about the historical presence of the Arabic language, and its place on the African continent. And then the third chapter highlighted translation between Arabic and African languages. The conclusion of the paper was followed by the results, the most prominent of which was that there are technical efforts being made to include African languages in electronic dictionaries, which is considered a breakthrough in the issue of translation between Arabic and the African language. Finally, some recommendations were proposed, the most important of which was the necessity of being care in teaching translation between Arabic and African languages in the departments and centers of languages and translation in Arab universities.

مقدّمة

تمتاز اللغةُ العربيةُ عن غيرها من اللغات بالسلاسة والمرونة والقدرة الواسعة على التعبير، وبالتالي فإن الترجمة من العربية وإليها عملية مشحونة بالمتعة والإبداع. واللغةُ العربيةُ تمثِّل إحدى اللغاتِ الحيّة المستخدمة في إفريقيا إلى جانب العديد من اللغات الأخرى. وبما أنّها لغةُ القرآن الكريم فقد سعت الشعوب الإفريقية كغيرها من شعوب العالم إلى تعلّمها، فضلاً عن التعامل معها عن طريق الترجمة. وقد عمد الباحث إلى كتابة ورقةٍ علميةٍ

بعنوان (واقعُ الترجمةِ بين اللغة العربيةِ واللغاتِ الإفريقية) إذ تهدف الورقة إلى إلقاء الضوء على واقع الترجمة بين اللغة العربية واللغات الإفريقية، إلى جانب البحث في الأدب الإفريقي الذي تمت ترجمته إلى العربية من لغات أخرى غير الإفريقية. وستكون فاتحة الورقة العلمية تقديم إضاءة موجزة حول اللغات الرئيسية المنتشرة في إفريقيا، قبل الحديث عن تاريخ ومكانة اللغة العربية في قارة إفريقيا، ثم يدلف الباحث للحديث حول الموضوع الأساسي للورقة العلمية الذي ستتم دراسته على فرضية أن الإنتاج الترجمي بين العربية واللغات الإفريقية ضعيفٌ نسبياً. وسيتبنى الباحث في هذه الدراسة المنهج التاريخي لمساعدة المتلقي على الوقوف على العلاقة التاريخية بين اللغات موضوع الدراسة، إلى جانب المنهج التحليلي الوصفي لمساعدة المتلقي على الفهم الصحيح لكافة أبعاد هذه القضيّة حتى تكون الخاتمة مقنعة بما تحويه من نتائجَ وتوصيات.

الفصل الأوّل

اللغات الإفريقية

قام علماء اللغة بتصنيف اللغات إلى عدة أصناف حسب العلاقات التي تجمع بينها، فقام بعضهم بتصنيفها إلى عجرات وراثية nodes، قُسّمت إلى لهجة Dialect ولغة Language و أسرة Family و أرومة Stock و فصيلة Phylum. أحمد عوض وآخرون (1997). وقد أورد أبو منقة (2006) تصنيف العالم الأمريكي جوزيف غرينبيرج (1963) الذي جعل اللغات الإفريقية في أربع أسر هي:

1- أسرة اللغات الآفرو آسيوية Afro-Asiatic : و تضم خمسة أفرع من ضمنها اللغات السامية التي تعتبر اللغة العربية إحدى مكوّناتها. كما تضم هذه المجموعة بحسب موقع نيشنز أونلاين ما يقارب 200 لغة، تغطّي تقريباً شمال إفريقيا و القرن الإفريقي، إلى جانب الصحراء الوسطى و أعالي النيل.
2- أسرة اللغات النيجر كردفانية Niger-Congo : و قد قسّمها المُصنِّف إلى قسمين يضم كل منهما عدداً من الأفرع. وتغطّي هذه الأسرة ثلثي إفريقيا، وبحسب موقع نيشنز أونلاين فإن هذه الأسرة أساسية في إفريقيا حيث تضم ما يربو عن ألف لغة يتحدث بها حوالي 200 شخصاً، و تعتبر لغات البانتو المنتشرة في وسط و جنوب و شرق القارة مجموعات متفرعة من هذه الأسرة.
3- أسرة اللغات النيلية الصحراوية Nilo-Saharian : و تتكوّن من ستة أفرع تضم 140 لغة يستعملها أحد عشر مليون شخصاً يتمركزون في وسط وشرق إفريقيا.
4- أسرة اللغات الكويسانية Khoisan : و تضم فرعين، يحتويان على 30 لغة منتشرة في الجزء الغربي من جنوب القارة.

هنالك عبارة شهيرة تقول إنّ اللغة كائنٌ حيٌّ؛ ينمو و يتغذّى و يمرض و يموت، على هذا فإنّ ما يقارب 52 لغة محلية في إفريقية قد انقرضت تماماً ولا يوجد متحدّثون أصليون بها. أوش(2019) . و انتشرت ما بين سبعمئة إلى ما يزيد عن ألفي لغة في ربوع إفريقيا، فضلاً عن عدد كبير من اللهجات، حيث مضى بعضها في نموّ مضطرد، بينما اضمحلّ البعض الآخر إلى أن انقرض. و لا يزال اكتشاف شعوب جديدة -و بالتالي لغات جديدة- في إفريقيا مستمر حتى اليوم، و خاصة في وسط إفريقيا و حوض الأمازون وغينيا الجديدة. أحمد عوض وآخرون(1997).

و يعتبر الإتحاد الإفريقي كل اللغات الإفريقية لغاتٍ رسميةً معتمدةً لديه، إلا أنّ أكبر هذه اللغات و أهمّها ستُّ لغات هي :

- **السواحلية**: و تُعتبر لغة اتصال و كتابة، يمتد نفوذها من شرق إفريقيا إلى غربها حيث تعتبر لغة رسمية في العديد من بلدان هذه المنطقة، و يتم تدريسها في بعض الجامعات الإفريقية و الأوربية.
- **الهاوسا**: انتشرت في نيجريا و النيجر و الكاميرون و السودان و غانا، وتُدرَّس أيضاً في كثير من البلدان الأوربية و الإفريقية، و تم تأليف عدد كبير من المصنّفات و المدوّنات بها.
- **اليوروبا**: تكاد هذه اللغة تنحصر في نيجريا من حيث الاستعمال و الإنتشار.
- **الفولانية أو (البولارية)** : و هي من اللغات الإفريقية الأكثر شيوعاً في إفريقيا حيث تستعمل في غينيا و السينغال وسيراليون و غامبيا و مالي وبوركينا فاسو و النيجر و نيجريا و الكاميرون و تشاد وموريتانيا و غيرها، ويتم أيضاً تدريسها في بعض الجامعات الإفريقية و الأوربية.
- **الماندينكية**: وهي أيضاً لغة اتصال و منتشرة في كثير من الدول الإفريقية و خاصةً في مالي و غينيا و ساحل العاج و سيراليون، و كانت تستعمل في عهد مملكة مالي القديمة بصفتها لغةً رسمية و يصل عدد الناطقين بها إلى أكثر من خمس ملايين نسمة.
- **الولوفية**: وهي لغة اتصال، و تعتبر أكبر اللغات في السنغال، كما بدأت تنتشر في بعض الدول الإفريقية مثل غامبيا و موريتانيا، و يتم تدريسها في جامعة (شيخ أنت جوب) بدكّار، إلى جانب بعض المعاهد السينغالية.(جيي، 2018).

ويؤكّد كوكو (2012) أن اللغات المحلية والتراث الإفريقي كُتِبا بالحرف العربي في كافة أنحاء القارة إذ لم تكن اللغات المحلية الإفريقية تعرف الكتابة والتدوين قبل ذلك، واستمر الوضع هكذا إلى أن جاء الإستعمار وعمل على تغيير الحرف العربي بالحرف اللاتيني. وكان المسلمون في غرب إفريقيا يقدّسون كل ما هو مكتوب بالحروف العربية على اعتبار أنّها لغة القرآن، فلا يسمحون بأن تلقى ورقة مكتوبة بالحروف العربية على الأرض أو في مكان قذر.

الفصل الثاني

تاريخ اللغة العربية في إفريقيا

تؤكّد الأرقام بما لا يدع مجالاً للشك تفوّق اللغة العربية ووجودها بين اللغات العالمية الأوسع إنتشاراً في العالم، يدعم ذلك تاريخها القديم الممتد لثمانية آلاف عام، وبالتالي فإن حضورها في قارّة إفريقيا أمر لا تخطئه العين، وقد تم العثور على مخطوطة باللغة العربية عمرها أربعة آلاف عام في منجم في صحراء سيناء. آدم بومبا (2013).

وفي حديثٍ عن مراحل دخول العربية إلى إفريقيا، ذكر ميغا(2023) ثلاثة مراحل لهذا الأمر، وهي التجارة أولاً ثم الهجرات ثم الإسلام، و قال إن دخول اللغة العربية إلى إفريقيا أسبق من دخول الإسلام، و إن العرب دخلوا من الجزيرة العربية بتجارتهم إلى شمال إفريقيا خلال القرنين السابقين للإسلام، حيث اتجهت مجموعات منهم غرباً بمحازاة البحر المتوسّط ثم جنوباً حتى استقروا في ما يُسَمَّى بإمبراطورية غانا.

و ممّا لا شك فيه أن اللغة العربية هي الوعاء الحامل للقرآن الكريم، و بالتالي فإنّها تذهب مع القرآن أينما ذهب، و يحتفي بها كل مسلم يسعى لتعلّم القرآن الكريم، و قد استمعنا في السودان لطلاب أفارقة يقرؤون القرآن الكريم بطلاقة تجعل المستمع إليهم يعتقد أنهم متعمّقون في اللغة العربية لكن الواقع غير ذلك، و هذا

يدل على أن ارتباط اللغة العربية بالقرآن الكريم قد ساعد على انتشارها عبر التاريخ وسيضمن لها مستقبلاً أكثر إشراقاً في ظل الوسائل الحديثة للتعليم و التعلّم، إذ أن دوافع تعلّمها موجودةٌ أصلاً.

إن اللغة العربية هي اللغة الرسميّة لتسعِ دولٍ إفريقيةٍ هي: السودان ومصر وليبيا والمغرب والجزائر وتونس وموريتانيا وتشاد وجيبوني. بالإضافة إلى وجودها بصورة واسعة في دولٍ إفريقيةٍ أخرى مثل جنوب السودان وتنزانيا والصومال وإثيوبيا و إرتريا بحسب ما ذكره شعيب (2020) الذي يرى أنه لا يوجد لغة تستطيع الجمع بين الأفارقة و توحيدهم مثل اللغة العربية. و بالنظر إلى الواقع في دولة جنوب السودان الوليدة فإننا نلمس ما ذهب إليه شعيب واقعاً؛ إذ لا يمكن لقبائل الدينكا و النوير و الشلك و غيرها من القبائل المنتشرة في جنوب السودان التواصل فيما بينها إلا باللغة العربية.

و أشارت بشارف (2020) إلى إرجاع كثير من اللغويين أسباب إنتشار العربية السريع في إفريقيا إلى قربها الصوتي و اللفظي من اللغات السامية، فضلاً عن التشابه في بعض الميزات النحوية، حيث ساعد ذلك على انتزاع العربية لمكانها جنباً إلى جنب مع هذه اللغات، و شكّلت معها نوعاً من الوحدة الثقافية.

و بالتجوّل على بعض البلدان الإفريقية نجد في نيجيريا مثلاً إهتماماً كبيراً و قديماً بأمر اللغة العربية، حيث قامت العديد من المؤسسات التي تهتم بها منها على سبيل المثال:

- مدرسة الشريعة في كنو التي تأسست عام 1937 وتَغَيّر اسمها إلى مدرسة العلوم العربية في عام 1947.
- مركز التعليم العربي الإسلامي الذي أسّسه الشيخ آدم عبد الله الإلوري 1952 في أبيكوتا، ثم انتقل في عام 1954 إلى أغيغي.
- المعهد العربي الأدبي في أوو 1955.
- مؤسسة الشيخ خضر صلاح الدين في أباوكاغي.
- المعهد العربي النيجيري الذي أسسه الشيخ خضر عبد السلام 1957 في إبادن.
- كلية النهضة الإسلامية التي أسسها الشيخ شريف في بلابلين بميدوغوري.
- المعهد الديني الأزهري بمدينة إلورن الذي يتبع لجماعة أنصار الإسلام.

و قد استضافت هذه المؤسسات و غيرها أعداداً من الأساتذة العرب من السودان و مصر و المملكة العربية السعودية، كما تم تزويدها بالكتب و المناهج العربية، إلا أن النيجيريين رأوا أن المناهج التي يقوم بتأليفها العرب لا تنسجم مع المزاج النيجيري فقاموا بتأليف مناهج أقرب إلى الذوق النيجيري فلاقت نجاحاً كبيراً و أتقن الكثير من الطلاب العربية كتابةً ونُطقاً، و اتّسعت المؤسسات التي تُعنَى باللغة العربية في كافة أنحاء ذلك القطر الإفريقي. (إبراهيم،2012).

أمّا في السنغال فيقول جي (2018) أنّه كانت لعلاقة المصاهرة بين المرابطين العرب و السنغاليين أثر السحر في تأثُّر اللغات السنغالية باللغة العربية. ويقول المؤرّخون إن (إنجاجاي إنجان) كان اسمه في الأصل محمد انجاي، وهو الجد الأول لبعض قبائل الولوف المنتشرة هناك، حيث انتقل انجاجاي من (والو) إلى (جولوف) حوالي عام 1240، و هو عربي الأصل من جهة أبيه و زنجي من جهة والدته، وكان والده ضمن المرابطين المسلمين الذين فتحوا موريتانيا و من ثم غرب إفريقيا، حتى بات لقب (مرابط) يُطلق على رجل الدين في موريتانيا. و قد تزوّج أبوبكر عامر-والد إنجاجاي- من امرأة إفريقية و أسس إمبراطورية جولوف القديمة، و كانت ثمرة هذا

التزاوج ولادة اللغة الولوفية التي رضعت من ثدي اللغة العربية حتى نمت و ازدهرت و حملت حوالي خمسين بالمئة من مفرداتها من اللغة العربية.

و تنتشر اللغة الفلانية أيضاً في السنقال، وهنالك تشابه كبير بين هذه اللغة الإفريقية و اللغة العربية. و الفُلانيون قبائل إفريقية منتشرة في عدد من مناطق إفريقيا، و يرى عبد الله فودي أن الاسم نفسه (فلانيون) مشتق من الكلمة العربية (فلت) فهم (يفلتون) و ينجون بأنفسهم عندما يرون ما يسوءهم، و ما يجعل مزاعم فودي أقرب إلى الصواب هو وجود هذه القبائل في السودان حيث يُطلق عليها قبائل (الفلّاته) باللسان السوداني العربي، حيث يتم استعمال الكلمات على وزن (فعّالة) لوصف أفراد المجموعة التي تحمل هذا الاسم؛ فمثلاً (الدهّابة) هم الذين يعملون في مجال الذهب، و (الدعّامة) هم الذين يقاتلون في صفوف قوّات الدعم السريع، و (الجيّاشة) هم المقاتلون في صفوف الجيش السوداني، و (الديّامة) هم ساكنو منطقة (الديم) و هكذا ...

و تُعتبر اللغة العربية منافساً شرساً للغتين الإنجليزية و الفرنسية، كون الأخيرة هي لغة المستعمر الفرنسي الذي يسعى بقوة لتثبيت ثقافته في البلدان الإفريقية التي كانت تحت سيطرته. و قد عمدت حكومات إفريقية على محاربة اللغة العربية في بلادها مثل حكومة جنوب السودان التي انفصلت عن السودان في العام 2011، فما لبثت إلا أن غيرت مناهجها التعليمية السودانية العربية بمناهج يوغندية و استبدلت اللغة العربية باللغة الإنجليزية لتكون هي اللغة الرسمية للدولة، تم هذا على الرغم من أن قبائل جنوب السودان لا يسعها إلا التواصل فيما بينها عبر اللغة العربية، حيث تتبنى كل قبيلة او مجموعة من القبائل لغتها أو لهجتها المحلية الخاصّة. لكنّ المثير للإنتباه هو تمسّك المسلمين من هذه الشعوب بلغة القرآن الكريم و مقاومتها لما يعرف عند اللغويين linguicide.

وكانت اللغة العربية في فترة تاريخية معيّنة هي لغة الدواوين و المعاملات التجارية من شرق إفريقيا إلى غربها عدا المنطقة الجبلية من إثيوبيا، كما أصبحت العربية لغة الخرائط الجغرافية في القارة، و كان المستكشفون الأوربيون إذا أرادو الدخول إلى القارة بحاجة إلى وثائق أمان من ملوك إفريقيا مكتوبة باللغة العربية، وكانوا يرفعون على سفنهم أعلاماً مكتوباً عليها بالعربية (نحن متجهون إلى ديار الإسلام) أو (متجهون إلى دار المور) أي دار العرب، كما كانوا يحملون مُجسَّماتٍ للقارة عليها بيانات باللغة العربية، وكل هذا إنّما يدل على سيطرة اللغة العربية في القارة و علو كعبها آنذاك. محمد أحمد (2012).

في 17 سبتمبر 1977 قامت إتفاقية الخرطوم بين الحكومة و المعارضة التشاديتين، وكان من بين نصوصها أن تكون اللغة العربية لغة رسمية في دولة تشاد إلى جانب اللغة الفرنسية، ثم تم التأكيد على ذلك في الفقرة الأولى من الميثاق الأساسي الذي أنشأه حسين حبري 1982. ثم استمر بعد ذلك التأكيد على ضرورة وجود اللغة العربية لغةً رسميةً في تشاد في كل الدساتير اللاحقة. محمد أحمد (2012).

و إذا كان دخول العربية ابتداءً سابقاً لدخول الإسلام، فإن انتشارها و الإحتفاء بها من قِبَل الأفارقة تم بعد دخول الإسلام إلى القارّة، حيث أرسل الأمويون جيشاً بقيادة عقبة بن نافع الفهري لفتح مملكة غانا، فمرّ ذلك الجيش ببلاد النوبة في شمال السودان الحالي، وأقام إتفاقية سُمّيت باتفاقية البقط، ثم واصل السير حتى وصل إلى حدود مملكة برنو عام 46 من الهجرة الشريفة. ثمّ جاء العمل المؤسّس بعد استقلال البلدان الإفريقية، فتمّ فتح المدارس العربية و الإسلامية، وأقيمت الندوات و المؤتمرات لبحث نشر الإسلام و اللغة العربية، فوصل تعلّق الأفارقة بلغة القرآن الكريم إلى درجة تسمية المواليد بأسماء عربية مثل (مامادو) أي محمد و أمادو (أحمد)، بل حتى الشعر إتّخذ أوزاناً و بحوراً عربيةً وتأثر الأفارقة بعلم العروض العربي...كوكو (2012).

الفصل الثالث

الترجمة بين اللغة العربية و اللغات الإفريقية

كان دخول الإسلام إلى القارة سبباً كافياً ليجعل الأفارقة يهتمون باللغة العربيّة، و لم ينقضِ القرن الخامس الهجري حتى بات هنالك مترجمون يتقنون اللغة العربية تحدّثاً و كتابةً.كوكو (2012). ونتيجة لاجتهاد المستعمر في تثبيت لغته في المستعمرات الإفريقية فقد أجاد بعض الأفارقة لغات المستعمر سواء كانت فرنسية أو إنجليزية أو برتقالية إضافة إلى العربية، ويروي كوكو (2012) قصةً عن أحد الشباب مالي الجنسية، أنه بينما كان بالحرم المدني يدْرُس اللغة العربية والعلوم الإسلامية، إذ جاءت للشيخ رسالة باللغة الفرنسية، فتأسّف الشيخ لأنّه لم يكن هنالك مترجم للغة الفرنسية، فسأل هذا الشابُّ الشيخَ (هل يجوز استخدام اللغة الفرنسية في حرم رسول الله صلى الله عليه وسلّم؟) فضحك الشيخ وقال له (أنسيتَ أنّ رسول الله صلّى الله عليه وسلّم قد أمر بعض أصحابه بتعلّم لغة اليهود؟).

وعلى الرّغم من أن دخول العرب إلى إفريقيا كان سابقاً لدخول الأوربيين بعدد من القرون، إلا أنَ اهتمام العرب بدراسة اللغات الإفريقية لم يكن بالمستوى المطلوب، و قد تفوّق الأوربيون في هذا المضمار، حيث سارع المستشرقون إلى دراسة اللغات المحلية الإفريقية بغرض ترجمة الإنجيل إليها، مُتَّهمين العر بَ بازدراء الإنسان الإفريقي و لغته، إلّا أنّ الصحيح هو أنّ ترجمة القرآن الكريم قد تأخرت إلى كل اللغات و ليست اللغات الإفريقية وحدها، وكان السبب في ذلك هي قُدُسيّة اللغة العربية حيث يُعتبر نزول القرآن الكريم بها إعجازاً في حدّ ذاته، و كان المسلمون يتخوّفون من نقص محتوى القرآن الكريم إذا قاموا بترجمته. أبو منقة (2006).

و كان أوّل ما عُثِر عليه باللغة السواحيلية خلال القرن الثامن عشر الميلادي أربع قصائد تعليمية مطوّلة للشيخ عيدروس بن عثمان بن علي، و هي في الأصل عبارة عن ترجمة للقصيدة الهمزية لشرف الدين البُصَيري من اللغة العربية. كما وُجدت أيضاً قصائد عن المولد النّبويّ الشريف مترجمةً أيضاً من العربية. أبو منقة (2006).

كانت حركة التأليف التي انتظمت غرب إفريقيا بلغات الفلفدي و الكانوري و الماندنيقو و الهوسا خلال القرن الثامن عشر الميلادي امتداداً طبيعياً لحركة الإستنارة التي قام بها العرب، حيث قام الشيخ عثمان بن فودي بحركة جهاديّة لإقامة الخلافة الصكتية، وخلال الإعداد لهذه الخلافة أخرج قادتُها الكثير من المؤلفات العربية في الفقه و الجهاد و التوحيد و غيرها، إلّا أنّ المعضلة التي واجهتهم هي الأُميّة المتفشية في ذلك المجتمع، فما كان منهم إلا أن لجأوا إلى ترجمة هذه العلوم من العربية إلى اللغات المحلية، و خصوصاً الفلفدي والهوسا، واستمرت ترجمة النثر العربي إلى نظم بهذه اللغات المحلية إلى ان ازدهر خلال القرن التاسع عشر الميلادي، وقد شبّه أبو منقة (2006) حركة الترجمة التي انتظمت غرب إفريقيا في ذلك التاريخ بما تم من ترجمة المعارف الفارسية و الإغريقية و الرومانية إلى اللغة العربية خلال الخلافة العباسية.

بالحديث عن الجهود الحديثة في حقل الترجمة بين العربية و اللغات الإفريقية فإنّ أول ما ينبغي تناوله هو ترجمة معاني القرآن الكريم، و قد بُذلت جهودٌ حثيثةٌ في هذا المجال من العرب و غيرهم منها الغثّ و منها الثمين، و سيُورد الباحث هنا على سبيل المثال تجربة مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، حيث قام المجمع بترجمة معاني القرآن الكريم كاملاً أو جزئياً لعدد كبير من لغات العالم، إلا أنّنا هنا بصدد الترجمة إلى اللغات الإفريقية، حيث بذل العلماء جهوداً لترجمة القرآن الكريم لاثنتي عشرة لغة من اللغات الإفريقية، ثم روجعت الترجمة من قِبَل لجنة من المترجمين المسلمين الناطقين بهذه اللغات Native Speakers نوردها في الجدول ادناه:

اللغة	مناطق التحدث بها	عدد الناطقين بها	المترجم
1- الأمازيغية Tamashek	الجزائر والمغرب	قرابة مليونين	لجنة من العلماء
2- الأمهرية Amharic	إثيوبيا (اللغة الرسمية)	13 مليوناً	الشيخ عبد الصمد إمام أحمد مصطفى
3- الأنكو Nko	مالي، غينيا، غينيا بيساو، غامبيا، السنغال، ليبريا، سيراليون، ساحل العاج وتمثل لغة ثانوية في بعض دول غرب إفريقيا الأخرى	11 مليوناً	الشيخ فودي سليمان كاندي
4- الأرومية Oromo	إثيوبيا وكينيا	15 مليوناً	الشيخ محمد رشاد عبد الله الهرري
5- الجاخنكية المندينكية Malinka	غرب إفريقيا	3 ملايين	الشيخ كيمادو جساما
6- الزولو Zulu	جنوب إفريقيا	6 ملايين	الشيخ عمر موليليكي
7-الشيشيوا Chewa	ملاوي، جنوب إفريقيا، موزمبيق	5 ملايين	الشيخ إبراهيم بتالا
8-الصومالية Somali	الصومال، جيبوتي، كينيا، إثيوبيا	6 ملايين	الشيخ محمود محمد عبده
9-الفلانية Fulani (بالحرف العربي)	غرب إفريقيا بين السنغال وبحيرة تشاد	15 مليوناً	الشيخ عبد القدوس جالو
10-الفلانية Fulani (بالحرف اللاتيني)	غرب إفريقيا بين السنغال وبحيرة تشاد		الشيخ ديكو أحمد حمدون وآخرون
11-الهوسا Hausa	نيجريا والنيجر وما جاورهما	40 مليوناً	الشيخ أبوبكر محمود جومي
12اليوروبا Yoruba	نيجريا، بنين، توجو	20 مليوناً	لجنة من العلماء

جدول رقم (1) اللغات الإفريقية التي قام مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف بترجمة معاني القرآن الكريم إليها

أمّا على المستوى الأدبي و الثقافي فقد تناولنا في الفصول السابقة الأسباب التي تجعل الأفارقة و خصوصاً المسلمين منهم حريصين على اللغة العربية وما تحتويه من فكر و ثقافة و علم ودين، غير أن الجدير بالذكر هو أن الإنتاج الأدبي و الفكري الإفريقي ربما لا يزال مجهولاً لدى العامّة من العرب، وقد اطلع الباحث على ما كتبته بشريف (2017) بشأن ترجمة الأعمال الأدبية الإفريقية إلى اللغة العربية حيث ذكرت الباحثة أنها لم تجد أعمالاً أدبية مترجمة من اللغات الإفريقية إلى اللغة العربية مباشرة، إلّا أنّها عِوضاً عن ذلك وقفت على

أعمالٍ لِكُتّاب أفارقة تُرْجِمت إلى العربية من لغات أخرى هي لغات المستعمر مثل الإنجليزية و الفرنسية و البرتقالية، و أوصت الباحثة في خاتمة بحثها بأن تكون الترجمة للأعمال الأدبية مباشرة بين العربية و اللغات الإفريقية حتى لا تفقد الأعمال خصوصيتها عندما تتم ترجمتها من لغة ثالثة لا تعبّر عن هوية الكاتب.

و جمع المترجم سمير عبده ربه سلسلة من القصص الإفريقية لتسعة من الكُتّاب الأفارقة من جنوب إفريقيا و كينيا و السنغال و سيراليون و أوغندا و ترجمها في كتاب (نصوص قصصية من روائع الأدب الإفريقي) ، و يقول عبد ربه إنّ الأدب الإفريقي بدأ بالقصة الشفاهية التي تحكي عن الأساطير الشعبية، إذ لم تكن اللغات الإفريقية تعرف الكتابة، ثم تطور بعد ذلك بظهور الروايات و المسرح الذي لا يحتاج إلى معرفة بالكتابة، و استمر الحال هكذا إلى أن جاء الاستعمار الغربي و عمل على تثبيت لغاته فنشأ جيل جديد يتحدّث الإنجليزية و الفرنسية و البرتقالية، فبدأ ذلك الجيل كتابة الانتاج الأدبي الإفريقي بهذه اللغات ممّا يسّر عملية ترجمته و انتشاره. واشتهر العديد من الكُتّاب الأفارقة الذين يكتبون بالإنجليزية مثل تشينوا اتشيبي الذي وجدت أعماله انتشاراً واسعا بفضل ترجمتها إلى عدّة لغات وتحويل بعضها إلى أشكال سينمائية. (الحمامصي، 2023).

إذا كان أمر إيجاد المكافئ اللغوي Equivalent في الترجمة الأدبية يسيراً نسبياً، فإنه بالنسبة للمصطلحات العلمية أكثر تعقيداً، وهذا ما وقف حجر عثرة أمام الترجمة العلمية إلى اللغات الإفريقية التي تعاني من نقص حاد في هذه المصطلحات. ويقول الصحفي المختص في الشؤون العلمية دال (2022) أنه كان يعتقد أن كتابة مقال عن اكتشاف ديناصور جديد بلغته الأصلية لغة الزولو أمراً سهلا إلى أن تفاجأ بعدم وجود مصطلح ديناصور نفسه في تلك اللغة، و يمكن القياس على ذلك الكثير من المصطلحات العلمية وخاصة ما يتعلّق بالتكنولوجيا الحديثة، حيث قام العرب بحل هذا المشكل إمّا عن طريق استصدار مقابِلات عربية Arabic Equivalents من داخل مجمعات اللغة العربية، أو عن طريق التعريب Arabisation . فهل يمكن للباحثين العرب عبر مؤسساتهم العلمية والثقافية المختلفة المسارعة بإعارة المصطلحات المفقودة لدى اللغات الإفريقية من اللغة العربية، كما فعلوا من قبل بحل مشكلة الكتابة في اللغات الإفريقية باستخدام الحروف العربية؟ ...

على العموم فقد بذلت شركة مايكروسوفت جهداً مقدّراً بإضافة 13 لغة إفريقية يتبع جُلّها لعائلة لغات البانتو إلى مترجمها الإلكتروني هي لغة الهوسا و لغة تشيشونا و لغة الإيغبو و لغة كينيا و رواندا و لغة اللينغالاو اللغة اللوغندية و لغة نيانجا و لغة روندي و لغة سيسوتو بالإضافة إلى لغة سيسوتو ساليبو و لغة سيتسواناو لغة زوسا و لغة اليوروبا، مِمّا يُعَدُّ فرصةً كبيرةً للباحثين و المهتمّين، حيث يمكن أن يساعد ذلك في عملية البحث و الغوص في هذه اللغات ويُسَهّل عملية الترجمة بين اللغة العربية و اللغات الإفريقية، مايكروسوفت (2013).

ومن أمثلة الجهود التقنية إطلاق منصة أو بي ترانسليت OB Translate في مايو من العام 2019 لخدمة رقمية لترجمة ما يزيد عن 2000 لغة محلية إفريقية، وبحسب مؤسس المنصة إيمانويل جابرييل فإنّ 63 بالمئة من سكان إفريقية جنوب الصحراء لا يمكنهم الوصول إلى الأسواق العالمية بسبب الحواجز اللغوية، إلّا أنّ هذه الخدمة يمكنها سد فجوات الإتصال في القارة، وتُعتبر هذه المنصة أداةً للترجمة بمساعدة الحاسوب على الإنترنت، والترجمة الآلية العصبية ومنصة الذكاء الإصطناعي للغات الإفريقية. غير أن الشركة المبتكرة لا تزال تعالج بعض المشكلات التقنية، وهي تَعِدُ عمومَ المستخدمين بتوفير الخدمة لكل من يطلبها في غضون السنوات الخمس القادمة. أوش (2019).

الخاتمة:

اجتهد الباحث في أن يضع المتلقي لهذه الورقة العلمية المتواضعة على رأس أحد الطُرُق لبحثٍ متعمّقٍ في قضية الترجمة بين اللغة العربية واللغات الإفريقية، إذ يخشى الجميع من نجاح الحملات الثقافية الاستعمارية في إزاحة اللغة العربية عن قارة إفريقيا. وعلى الرغم من أن الحديث بطبيعة الحال لا يتعلّق بالدول العربية الموجودة في قارّة إفريقيا، إلّا أنّها أيضاً متأثّرة بهذه الحملات الثقافية الاستعمارية، حيث لا تزال بعض هذه الدول تتبنى اللغة الفرنسية لغةً رسمية إلى جانب العربية، بل إن بعض سكّانها لا يتحدّثون العربية مطلقاً. وقد بدأ الباحث بنبذة تعريفية عن لغات إفريقيا، ثم دلف إلى الحديث عن دور اللغة العربية وتواجدها التاريخي في القارّة، وكيف عشق الأفارقة لغة القرآن الكريم واحتفوا بها وعملوا على تعلّمها وتعليمها و نشرها فيما بينهم، ثم الأسباب التي أدّت إلى تضعضع تلك المكانة التي حظيت بها عبر التاريخ. و قد لاحظ الباحث أثناء الدراسة تباين بعض الأرقام حول عدد الناطقين ببعض اللغات الأفريقية، و ربما يرجع ذلك إلى احتمال أن تكون المعلومات التي وردت في بعض المصادر غير دقيقة، أو أنّ عدد السكان قد زاد و زاد معه بطبيعة الحال عدد الناطقين باللغة المعيّنة، كما أن هنالك احتمال ازدياد رقعة المساحة التي يتم فيها استخدام اللغة عن طريق التزاوج و الاختلاط المجتمعي، إلى جانب جهود المثقفين في نشر لغاتهم المحلية. ويلفت الباحث عناية المهتمين من العرب إلى ضرورة الدخول من جديد إلى القارة السمراء عن طريق بوابة الترجمة، خاصة بعد أن باتت المهمّة أيسر مما كانت عليه في السابق في ظل التكنولوجيا الحديثة ودخول اللغات الإفريقية إلى القواميس الإلكترونية، فضلاً عن تواجد أعداد كبيرة من الطلاب الأفارقة في الجامعات العربية و الجامعات الأخرى التي تجمعهم بالطلاب و الأساتذة العرب مثل جامعة إفريقيا العالمية بالخرطوم و غيرها من جامعات الشمال الإفريقي و أوربا.

النتائج:

- تمت محاربة اللغة العربية في إفريقيا عبر التاريخ بواسطة الدول المستعمرة.
- الإنسان العربي بريء من ازدراء الثقافة الإفريقية.
- يُثْبِت اسم (الفَلّاتة) الذي يطلقه السودانيون على القبائل الفولانية ما قيل عن اشتقاق الاسم من اللغة العربية.
- اللغات الإفريقية تفتقر إلى الكثير من المصطلحات العلمية.
- لا توجد أعمال فكرية مترجمة من اللغات الإفريقية إلى العربية مباشرة.
- هنالك جهود مبذولة لترجمة القرآن الكريم إلى اللغات الإفريقية.
- هنالك أيضاً جهود تقنية مبذولة لإدراج اللغات الإفريقية في قواميس إلكترونية الشيء الذي يعتبر فتحاً في قضية الترجمة بينها واللغة العربية.

التوصيات:

يقترح الباحث التوصيات التالية من أجل ازدهار الترجمة بين اللغة العربية واللغات الإفريقية:

- زيادة الاهتمام بتدريس اللغات الإفريقية بالجامعات والكليات والمعاهد العليا العربية.
- الاهتمام بتدريس الترجمة بين العربية واللغات الإفريقية في أقسام ومراكز اللغات والترجمة في الجامعات العربية.
- من الأفضل تصميم مناهج اللغة العربية للبلدان الإفريقية بواسطة الأفارقة أنفسهم.

- العمل على إنشاء أقسام للغة العربية في كافة المؤسسات التعليمية في إفريقيا جنوب الصحراء.
- المسارعة بتدوين اللغات الإفريقية المكتشفة حديثاً بالحرف العربي.
- العمل على تصميم مترجم إلكتروني خاص بالترجمة بين اللغة العربية واللغات الإفريقية.
- العمل على إعارة اللغات الإفريقية المصطلحات العلمية المفقودة لديها من اللغة العربية.

قائمة المصادر و المراجع:

- شعيب، أبوبكر. (2020). *اللغة العربية في إفريقيا – الواقع و التطلّعات*. www.noorbook.com
- عوض، أحمد و آخرون (1997). *الموسوعة الإفريقية. المجلد الثالث. اللغات*.معهد البحوث و الدراسات الإفريقية. القاهرة.مصر.
- بيمبا، آدم. (2013). *اللغة العربية بإفريقيا..تشخيص لواقعها و استشراف لمستقبلها*. مجلة قراءات. العدد الثامن. www.noor-book.com
- أبو منقة، الأمين وآخرون. (2006). *اللغات في إفريقيا- مقدّمة تاريخية*. https;//www.researchgate.net/publication/261712218
- بشارف، حفيظة. (2020). *تاريخ اللغة العربية في إفريقيا*. مجلة تنوير للدراسات الأدبية و الإنسانية. ISSN 21571-9821. المجلدالرابع. العدد الثاني.
- محمد أحمد، حقّار. (2012). *العربية لغة التعليم و الدواوين و التجارة في إفريقيا- تشاد نموذجاً*.المؤتمر الدولي للغة العربية ISBN 978-9953-0-2970-2.
- شركة مايكروسوفت. (2013). *مترجم مايكروسوفت يزيد عدد اللغات المدعومة إلى 124*. www.microsoft.com
- ميغا، عبد القادر. (2023). *ما هي حكاية دخول اللغة العربية إلى إفريقيا* https://www.youm7.com
- إبراهيم، لطيف. *اللغة العربية و ثقافتها في نيجيريا من 1960 إلى 2009*. www.alarabiahconferences.or
- مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف. *ترجمات معاني القرآن الكريم الصادرة في مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف حتى عام 1425* www.noor.com
- الحمامصي، محمد. (2023). *القصص الأفريقية نوع من الهجين الأدبي*. Alarab.co.uk
- جي، محمد المختار. (2018). *أثر اللغة العربية على اللغات الإفريقية- اللغات السنغالية نموذجاً*. موقع مجلس اللسان العربي بموريتانيا https://allissan.org/node/1287
- منظّمة اليونسكو. (2022). *إدراج العلوم الإفريقية في القواميس*.رسالة اليونسكو. courier.unesco.org
- بشريف، مونة. (2017). *دور المترجم العربي في جسر الهوّة بين شمال القارّة الإفريقية و جنوبها*. مجلة دفاتر الترجمة. العدد8. www.asjp.cerist.dz

المصادر الأجنبية:-

- One World Nations Online. *Languages of Africa.* www.nationsonline.org

Uche, R. (2019). *Digital Tools Aims to Translate 2000 African Languages.* www.scidev.net

تحديات تعليم اللغة العربية وتعلمها: الصعوبات والحلول المقترحة

د. عمار علي ماضي

الملخص:

لا ريب في أن اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم ولغة العلم والبحث، لغة التخاطب والتحادث، ولغة التعبير، وهي اللغة العربية شاملة لكل العلوم والفنون والذوق الجميل، وهي كذلك، فلا توجد حضارة إلا إذا كانت اللغة أساس تقدم تلك الحضارة، وقد ارتبطت اللغة العربية بالقرآن الكريم ارتباطاً وثيقاً وهي لسانه ويقول الله عز وجل ﴿إنا أنزلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون﴾ (سورة يوسف) وهي آية من آيات الله عزوجل لذلك اختارها لغة قرآنه .

لقد حدثت تحولات كبيرة في المجال الاقتصادي والسياسي، والاجتماعي والثقافي متعددة الأبعاد تخترق الوجود لتحطيم ثوابت الفكر وتراجع القيم الأخلاقية، فخطر الثقافات الأخرى على ثقافتنا العربية يسعى إلى إلغاء الهوية والانتماء، وعلى أبناء العربية رفض الهيمنة من الدول الكبرى، لتدعيم الثقافة العربية الإسلامية، واستنهاض آليات الحفاظ عليها من تحدي الاختراق الثقافي والحفاظ على الهوية في العصر الرقمي.

وتواجه اللغة العربية في العصر الحالي الكثير من التحديات التي تسهم في ظهور العديد من القضايا والإشكاليات التي تعوق ظهور المحتوى العربي الرقمي على الإنترنت بشكل يليق بأمة القرآن، حيث تشير الأرقام إلى أن حصة الإنتاج الفكري باللغة العربية المتاح على الإنترنت لا يتجاوز 1% من المعلومات المنشورة على الويب وقد يعود ذلك لبعض الصعوبات اللغوية والفنية لتدعيم هذا المحتوى .

وترجع أهمية هذه الدراسة إلى استنهاض اللغة العربية وتطويرها، ومن ثم إيجاد آليات لتطوير الرقمنة، وإثراء المحتوى العربي الرقمي على الإنترنت .

الكلمات المفتاحية :التعليم الالكترونيك.، أهمية اللغة العربية.، حرب المعلومات.، العصر الرقمي والأنترنت.، البرمجة اللغوية .

Abstract:

The Arabic language must be the language of science and research, language of hadith, and the language of literature, meaning that the Arabic language must be inclusive of all sciences, arts and literature. The down as an Arabic Qur'an so that you Almighty said, "We have sent it may understand" (Yusuf).

There have been multidimensional economic, political, social and cultural transformations that penetrate existence to destroy the constants of thought and the decline of moral values. The danger of other cultures to our Arab culture seeks to abolish identity and belonging. The challenge of cultural penetration and identity preservation in the digital age.

The Arabic language faces many challenges in the age of digitization that contribute to the emergence of many issues and problems that impede the emergence of digital Arabic content on the Internet in a manner befitting the Arab nation. The figures indicate that the share of intellectual production in Arabic available on the Internet does not exceed 1% of the information published on the Internet. This may be due to some linguistic and technical difficulties to support this content.

The importance of this study is due to the awakening and development of the Arabic language, and then finding mechanisms for the development of digitization, and the enrichment of digital Arabic content on the Internet.

Keywords: E-Learning; Arabic Language; Information Revolution; Digital language.

المقدمة:

أهمية الدراسة ومبرراتها :

إن اللغة العربية لهي لغة العلم والبحث والتطور، لغة التخاطب، ولغة الجمال والذوق الرفيع، أي أن اللغة العربية هي لغة شاملة لكل العلوم والفنون والعلوم، فلا توجد حضارة إلا إذا كانت اللغة أساس بناء تلك الحضارة، وقد ارتبطت اللغة العربية بالقرآن الكريم ارتباطاً عميقا وثيقاً ويقول الله عز وجل ﴿إنا أنزلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون﴾ (سورة يوسف) .

لقد حدثت تحولات اقتصادية وسياسية، واجتماعية وثقافية متعددة الأبعاد تخترق الوجود لتحطيم ثوابت الفكر وتراجع القيم الأخلاقية، فخطر الثقافات الأخرى على ثقافتنا العربية يسعى إلى إلغاء الهوية والانتماء، وعلى أبناء العربية رفض الهيمنة من الدول الكبرى، لتدعيم الثقافة العربية الإسلامية، واستنهاض آليات الحفاظ عليها من تحدي الاختراق الثقافي والحفاظ على الهوية في العصر الرقمي.

وتواجه اللغة العربية في العصر الحالي أي في عصر الرقمنة الكثير من التحديات التي تسهم في ظهور العديد من القضايا والإشكاليات التي تعوق ظهور المحتوى العربي الرقمي على الإنترنت بشكل يليق بأمة العرب، حيث تشير الأرقام إلى أن حصة الإنتاج الفكري باللغة العربية المتاح على الإنترنت لا يتجاوز 1% من المعلومات المنشورة على الويب وقد يعود ذلك لبعض الصعوبات اللغوية والفنية لتدعيم هذا المحتوى .

وترجع أهمية هذه الدراسة إلى استنهاض اللغة العربية وتطويرها، ومن ثم إيجاد آليات لتطوير الرقمنة، وإثراء المحتوى العربي الرقمي على الإنترنت .

كما تتمثل مبررات هذه الدراسة في التعرف على القضايا والإشكاليات التي تواجه اللغة العربية مثل الفجوة المعجمية ، وعدم وجود محرك بحث عربي ذكي يتعامل بشكل علمي مع خصائص اللغة العربية ، فضلاً عن إشكاليات المسح الضوئي الآلي ، وهي من العمليات المعقدة التي لم تتطور بالنسبة للغة العربية ، هذا بالإضافة إلى المساهمة في تطوير وإتاحة المحلل الصرفي ، وهو أداة رئيسة في معالجة اللغة العربية بالحاسوب ، هذا إلى جانب تمكين المستخدم العربي من استخدام لغته العربية لكسر حاجز اللغة عن طريق تعريب أسماء النطاقات، كذلك التعرف على إشكاليات الترجمة وتعريب المصطلحات ، وأخيراً التعرف على المبادرات والمشاريع الاستراتيجية العربية في مجال الرقمنة ، وبالتالي إثراء وتدعيم المحتوى العربي ومكوناته الإبداعية على الإنترنت

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها :

تتمثل مشكلة هذه الدراسة في محاولة التعرف على التحديات التي تواجه اللغة العربية متمثلة في المحافظة على الانتماء والهوية في العصر الرقمي، والتعرف على واقع العربية إزاء تحديات العولمة المعاصرة، فضلاً عن إشكاليات وقضايا الرقمنة التي تقف حجر عثرة في تطوير وإثراء المحتوى العربي الرقمي على الإنترنت .

وتتبلور مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية :

أ) ما واقع اللغة العربية بين النشأة والحفاظ على الهوية والانتماء في العصر الرقمي؟

ب) ما الدور المتنامي للغة العربية على الخريطة المعرفية، وكيفية مسايرة التجديد والإبداع في عصر الرقمنة ؟

ج) ما التحديات التي تواجهها اللغة العربية أمام العولمة؟

د) ما إمكانات التحول الرقمي للغة العربية في الفضاء الكوني؟

هـ) ما القضايا والإشكاليات التي تواجه رقمنة الإنتاج الفكري العربي؟

و) ما المبادرات والمشاريع الإستراتيجية في مجال الرقمنة؟ وما انعكاسات ذلك على إثراء المحتوى العربي الرقمي؟

أهداف الدراسة :

تتركز أهداف الدراسة في التعرف على التحديات التي تواجه اللغة العربية في كيفية الحفاظ على الانتماء والهوية في العصر الرقمي وبالتالي المحافظة على الثقافة العربية الإسلامية ، وصياغة شكل المجتمع الإنساني العربي ،كذلك التعرف على الدور المتنامي للغة العربية على الخريطة المعرفية باعتبارها ركيزة أساسية للمعرفة على اختلاف أنواعها وعبر القرون المختلفة ، وذلك لاستيعاب التحديدات وتسخيرها لحل المشكلات التنموية ،

وإعداد نخبة بشرية متميزة تقنياً وفنياً لمواجهة تحديات التجديدات في الألفية الثالثة ، ومسايرة الإبداع في العصر الرقمي ، هذا فضلاً عن توضيح القضايا والإشكاليات التي تواجه التحول الرقمي للإنتاج الفكري العربي في الفضاء الكوني ومدى إمكانات هذا التحول ، كذلك التعرف على المبادرات والمشاريع الإستراتيجية العربية في مجال الرقمنة، وبالتالي تطوير وإثراء المحتوى الرقمي العربي على العنكبوتية ، هذا إلى جانب أن الدراسة الحالية تسعى من خلال تحقيق أهدافها السابقة للخروج بمجموعة من التوصيات التي تسهم في النهوض باللغة العربية وحوسبتها في عصر الرقمنة، وإثراء المحتوى العربي الرقمي .

منهج الدراسة :

تتبع الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، وذلك لمعرفة واقع ودور اللغة العربية في العصر الرقمي ، والتحديات التي تواجه رقمنة الإنتاج الفكري، والتراث العربي ، وقد استعانت الدراسة بهذا المنهج الذي يتلاءم مع هذا النوع من الدراسات ، وذلك بتحليل معطيات الواقع من خلال دراسة واستقراء الأدبيات المنشورة من بحوث ودراسات تناولت موضوع اللغة العربية والقضايا التي تواجهها في العصر الرقمي ، وإثراء المحتوى العربي على الإنترنت ، كما تم رصد كل ما كتب عن الموضوع من خلال البحث في قواعد المعلومات ومواقع الإنترنت ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

المدخل:

إن عالم اليوم تحول إلى قرية صغيرة حيث أدت عملية التزاوج بين ثورة الاتصالات وثورة المعلومات إلى عمليات الاتصال بين الثقافات المختلفة. وفي العصر الحالي والذي يسمى بالعصر الرقمي سوف يصبح بإذن الله التعليم معتمداً على المدرسة الإلكترونية والتي تعتمد على التقنية الحديثة من أجهزة حاسب وشبكات داخلية وشبكات الإنترنت. ويمكن القول إن عالم اليوم هو عالم مليء بالصور والصوت عبر الوسائط التقنية المتعددة .
وأصبحت المعرفة ليست فقط عملية نقل المعلومات من المعلم إلى الطالب بل أيضاً كيفية تلقي الطالب لهذه المعرفة من الناحية الذهنية. فالتعليم الإلكتروني يمكن الطالب من تحمل مسؤولية أكبر في العملية التعليمية عن طريق الاستكشاف والتعبير والتجربة فتتغير الأدوار حيث يصبح الطالب متعلماً بدلاً من متلق والمعلم موجهاً بدلاً من خبير. في ظل التطورات التي يشهدها العالم اليوم لابد للطلاب اللغة العربية أن يسأل نفسه أين موقعه بين هذه الثورات العلمية والصناعية، فما زال العالم العربي يعتمد أساليب التدريس التقليدية التي لا تتوافق مع الحياة العصرية وتفكير الطالب والمعلم في عصر التكنولوجيا والتطور [1].
كما أن التعليم التقليدي في الوقت الراهن لم يعطِ الجديدَ للمحتوى التعليمي للأجيال لأنه وحده لا يستطيع مواكبة الفكر العصري لطلاب القرن الواحد والعشرين. لذا وجدت أن التوجه إلى تطبيق آليات تعليمية مُسانَدَة للتعليم التقليدي كالتعليم الإلكتروني لها القدرة على تحسين ودعم وبناء جيل متميز هو من أهم التحديات التي يجب علينا العمل عليها. ولذلك يجب أن نأخذ التعليم الإلكتروني موقعاً مناسباً في الخطوط الأساسية في حركة

(1)-د. صالح محمد التركي، التعليم الإلكتروني، جامعة الملك فيصل، ص 3.

الإصلاح التربوي. وأستطيع القول إن التعليم الإلكتروني أدوات يحتاجها المعلم والمتعلم في رحلة البحث والمعرفة والتطبيق [1].

هذه المدونة مسخرة للحديث عن تطوير تعليم اللغة العربية وتطوير تقنيات اللغة العربية وتطوير التعريب وتطوير دمج اللغات الأخرى في لغة عربية عالمية حاوية للغات الأخرى وهي اللغة الموسعة فاللغة تنقسم إلى الفصحى والفصيحة واللهجات والعامية والموسعة الحاوية للغات الأجنبية. اللغة العربية الموسعة هي التي تشمل ما أدمج فيها من لغات العالم لتصبح لغة صالحة أن تكون عالمية. دون الخلل باللغة الفصحى الأم [2].

لعلَّ أهمَّ ما يميّز العصر الذي نعيش فيه أنَّه عصر العولمة، وهيمنة الأقوياء على الضعفاء، وهو عصر المعلوماتية المعتمدة على الثقافة والعلم، كذلك فإنَّه عصر التغيرات السريعة، سرعة البرق، وهو عصر السيطرة المادية وانحسار القيم المعنوية، وربما الأخلاقية، وفي ضوء كل هذا يبرز سؤال مهم يطرح نفسه علينا نحن العرب، مفاده أين موقع لغتنا العربية في ضوء هذا العصر العولمي؟

لو نظرنا في الواقع التقني للغة العربية، سنلاحظ أنَّ اللغة العربية لا تستخدم في الصناعة البرمجية، حتى تلك المصنَّعة محلياً، وكذلك سنلاحظ أن صناعة البرمجيات العربية تعاني ضعفاً شديداً بسبب اعتمادها على الحلول الجاهزة، وهذا ما يسهم في ضعف تطور البرمجيات بأدوات تدعم اللغة العربية، وربما كان السبب وراء هذا التأخُّر يعود إلى جملة من الظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي تمر بها منطقتنا العربية، إضافة إلى التخلف وعدم القدرة على مسايرة سرعة التغيرات والتطورات في هذا المجال [3] .

ومن هنا يمكننا القول إنَّ المشكلة لا تعود إلى اللغة العربية بحد ذاتها، وإنَّما إلى الجمود الفكري لدى كثير من القيمين عليها، وإلى ضعف فكرة الانتماء الذي يشكّل للتطوير ومسايرة العصر، فاللغة هي الرمز الأهم للأمة والمعبّرة عن كيانها وشخصيتها وهويتها .

إنَّ الخطر المؤثر في اللغة العربية في عصرنا يأتي من تهميشها لصالح اللغات المسيطرة عالمياً لا سيما اللغة الإنكليزية، من هنا لابد من إدخال اللغة العربية في نظم التواصل المعلواتي الحديثة ، على أن لا يكون هذا الإجراء سطحياً للتخلص من عقدة نعت اللغة العربية بالبداوة والتخلف والعجز عن مواكبة العصر، وتطوير وسائل تعليمها وتعلمها، والميل إلى التعريب والتخلص من عقدة أن جامعاتنا إذا أرادت مواكبة العصر عليها أن تعتمد اللغة الإنكليزية وسيلة للتواصل [4]، وهنا نشير إلى أنَّ العناية بالعربية وتعريبها وتطويرها تقنياً وإدخالها في المجال التكنولوجي الرقمي، لا يعني التعصب ورفض اللغات الأخرى، فلا شك أننا الآن بتنا في عصر الثقافة الإنسانية، والمعرفة تطلب في أي لغة كانت، ولكن ذلك يعني الدفاع عن العربية والدعوة لأن تأخذ مكانها عالمياً وعربياً، ومن هنا نقول: إنَّ معرفة المشكلات التي تعاني منها اللغة العربية ضرورة في سبيل تطويرها في عصر العولمة، ولعل من

([1])-د.سعيد معيوف، التعليم الإ لكتروني **في الجز ائروالوطن العربي**، مجلة،الوطن، الطبعة 43،الجزائر، 2008

([2])-حسن ساوري، الثروة اللغوية الموروثة من التكنولوجيا، دار الكتاب، الجزائر، 2009, ص23..

([3])-د. جمزة كتاني، قدرة اللغة العربية على مسايرة الإبداعات والتجديدات في مجال العلوم الطبية والطبيعية، مجلة اللسان العربي – عدد 43 ، الرباط، 2008 ,ص46 .

([4])-د. عبد الكريم خليفة، للغة العربية والتعريب في العصر الحديث، منشورات مجمع اللغة العربية الأردني -الطبعة الأولى 1987 -عمان –الأردن, ص76 .

أهم تلك المشكلات نقص الدراسات العلمية التي تتناول تيسر تعلمها وتعليمها، ونقص في الكشف عن فعالية بعض طرائق تعليمها، وكذلك النقص في استخدام التقنيات التربوية [1].

وفي سبيل مواجهة كل تلك التحديات لا بُدَّ من تعزيز الانتماء إليها، فالحفاظ عليها هو حفاظ على الهوية، وهو واجب مقدس، لا ينفي الانفتاح على الثقافات الأخرى، وكذلك لابد من زيادة المحتوى الرقمي على الشابكة، إذ إن ذاك المحتوى كما تشير بعض الدراسات لا يتعدى الواحد
بالمئة على صفحات الويب العالمية، ولذلك لابد من زيادة المحتوى الرقمي على الشابكة بزيادة المواقع التعليمية والثقافية والمكتبات الإلكترونية العربية، إضافة إلى كل ذلك لابد من تعريب البرمجيات واستخدام العربية فيها، وفي البرمجيات الإدارية والحكومية [2].
لا شكّ أن كل ذلك يحتاج إلى توحيد المصطلحات العربية المتعلقة بالمعلوماتية، وكذلك يتطلب تأهيل الكوادر البشرية بالتقانات المعاصرة المرتبطة بالتأهيل اللغوي ومناقشةُ فكرةٍ جديدة والبحث عليها هو "التعليم الإلكتروني" كحل أساسي لتطوير المستوى التعليمي في اللغة العربية والعالم العربي و السمو به إلى أرقى المستويات ليواكب التطور التكنولوجي و العمل على تحديد وجهة الجيل القادم نحو مجتمع ناجح فعال. وزيادة وعي المجتمع بمؤسساته وحكوماته ووسائطه لأهمية هذا التعليم كتحد تكنولوجي معاصر. ودراسة موضوع التعليم الالكتروني وما هي التحديات التي يواجه تطبيقه في تعليم اللغة العربية والعالم العربي. ولابد لنا هنا من التشديد على اننا لا نستطيع ان نفصل الحداثة العربية في العصر الحديث عن حداثة العالم الغربي، لأن التفاعل والتبادل من خصائص الثقافة العربية وقد اغنى هذان العاملان هذه الثقافة. بمعنى ان الحداثة العربية متأثرة الى حد كبير بإنجازات الحداثة الغربية، الامر الذي يبعث على القول إن هناك تبعية إبداعية تتزامن مع التبعية العامة التي تعيشها الأمة سياسياً واقتصادياً وثقافياً، لدرجة دفعت باحثا إلى القول إن الحداثة العربية "كالصدى لأصوات بعيدة سواء كانت العلاقة بين الصدى ومصدره مباشرة أو غير مباشرة [3].

الإشكالية المطروحة :

باتت اللغة العربية من اللغات الهامّة على مستوى العالم، ذلك أنّها تحمل أعظم حضارة، وأعظم رسالةٍ في ذات الوقت، فضلاً عن أنّها لغة القرآن الكريم، ومن طبيعة العصر، ومن طبيعة البشر، الاتصال والتواصل فيما بينهم، لأهداف التعلّم والتعليم، والعمل، وتبادل الثقافات، وغير ذلك فغير العرب يحتاجون للغة العربية، تماماً كحاجتنا نحن للغاتهم، فتعلم اللغات أصبح من ضرورات التواصل الاجتماعي بين الشعوب .
يعد العصر الراهن عصرا إلكترونيا بكل معاييره، وعصرا مختلفا عمن سبقه من العصور السالفة بما يتميز به من موجات الحداثة التي قلبت البشرية رأسا على عقب، وخرج من رحمه قواعد حضارية جديدة، عصفت بكل ما هو تقليدي، ما لم يتطور وفق ما تقتضيه التقنيات الحديثة. ويعتبر التعليم أحد القواعد المعرفية الذي واجه موجة الحداثة، فوجد نفسه مجبرا على التحلي بشروطها، وارتداء ثوب الرقمنة. فظهر التوجه الجديد للتعليم،

(1)- اللغة العربية في مواجهة تحديات التعليم الألكتروني, ص 195.
(2)-عبد الكريم خليفة، اللغة العربية والتعريب في العصر الحديث، منشورات مجمع ,ص78 .اللغة العربية الأردني -الطبعة الأولى 1987 -عمان- الأردن, ص76 .
(3)-د. صالح محمد التركي، التعليم الإلكتروني، جامعة الملك فيصل، ص7..

أو ما أصبح يطلق عليه التعليم الإلكتروني، أو التعلم عن بعد. وهو تقنية جديدة غزت العالم بأسره، وأزالت من أمامها جلّ التقنيات التقليدية الخاصة بالتعليم، لما تتمتع به من خصائص نالت إعجاب المطّلعين عليها، وأزالت الحدود الزمنية والجغرافية لتسمح بولوج عالم جديد من المعرفة والتعليم، تعتبر فيه المعلومة التي تسبح بتدفّق وحرية عبر العالم، الركيزة الأساسية لعملية التلقين [1].

وقد سعت العديد من دول العالم، وعلى رأسها أوروبا وأمريكا لإعادة هيكلة دعائم هذا النوع الجديد من التعلم وفق ما يقتضيه الوضع الجديد، خاصة اللغة باعتبارها قاعدة رئيسية، ودعامة أساسية لعملية التلقين، والاتصال. وسعت في هذا الإطار لتحديث منظومتها اللغوية، ومواكبة المستجد ات الجديدة المرتبطة أساسا بتقنيات حديثة لم تكن موجودة .وفي المقابل لم تدخر هذه الدول جهدا لخلق قنوات جديدة من خلال هذه التقنية تسمح لها بترويج لغتها، وعولمتها، معتمدة في ذلك على ضعف اللغات الأخرى والصعوبات التي تواجها في مواكبة التقنيات الحديثة، خاصة التعليم الإلكتروني، الذي يعتبر سفير التقنيات الحديثة عبر العالم. فبدأ الخطر يلوح في الأفق، وبدأت التحديات تحوم حول الدول المستهدفة بذلك [2].

وليست الأمة العربية بمنأى عن ذلك، فحوالي 400 مليون نسمة من سكانها والمتكلمين بلغة القران، دون احتساب غير العرب المتكلمين، أصبحوا هدفا أساسيا لحملات التهجين اللغوي معتمدين في ذلك على الصعوبات التي تواجهها اللغة العربية عن مسايرة تقنيات العصر الحديثة، وفق ما تقرره هذه الأخيرة [3].

لا يختلف اثنان في أهمية اللغة العربية، وتميزها عن اللغات الأخرى، وهي أهمية لا يرقى إليها الشك، تستند إلى أسس موضوعية، جعلت منها لغة المعجزات، التي غالبتها مصائب الدهر فلم تغلبها. فاللغة العربية تعتبر أقدم اللغات الحية على وجه الأرض، و على اختلاف بين الباحثين حول عمر هذه اللغة؛ لا نجد شكاً في أن العربية التي نستخدمها اليوم أمضت ما يزيد على ألف وستمائة سنة، وقد تكفّل الله – سبحانه و تعالى- بحفظ هذه اللغة حتى يرث الله الأرض ومن عليها، فقال تعالى في منزل تحكيمه (إنا نحن نزلنا الذكر و إنا له لحافظون) [4]. ومنذ عصور الإسلام الأولى انتشرت العربية في معظم أرجاء المعمورة وبلغت ما بلغه الإسلام وارتبطت بحياة المسلمين فأصبحت لغة العلم والأدب والسياسة و الحضارة فضلاً عن كونها لغة الدين والعبادة .

لقد استطاعت اللغة العربية أن تستوعب الحضارات المختلفة: العربية، الفارسية، اليونانية، والهندية، المعاصرة لها في ذلك الوقت، و أن تجعل منها حضارة واحدة، عالمية، إنسانية الرؤية، وذلك لأول مرة في التاريخ، ففي ظل القرآن الكريم أصبحت اللغة العربية لغة عالمية، واللغة الأم لبلدان كثيرة .

(1)-د. سعيد معيوف، التعليم الإلكتروني في الجزائر والوطن العربي، مجلة الوطن، الطبعة 43 ، الجزائر، 2008 ، ص 35..

(2)-تاريخ اللغة والآداب العربية، شارل بلا)، ترجم: رفيق بن وناس، وآخرون، دار الغرب الإسلامي، بيروت-لبنان. ط1، 1997م, ص78.

(3)-الدرس النحوي في القرن العشرين، د. عبد الله أحمد جاد الكريم، ط1، 1425-2004م، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر, ص65 .

(4)-في فلسفة اللغة، د. محمود فهمي زيدان، ط1، 2003م، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية-مصر,ص92. 12. الآية رقم 9 من سورة الحجر.

إن أهمية اللغة العربية تنبع من نواحٍ عدة؛ أهمها: ارتباطها الوثيق بالدين الإسلامي والقرآن الكريم، فقد اصطفى الله تعالى هذه اللغة من بين لغات العالم لتكون لغة كتابه العظيم والرسالة الخاتمة ﴿قرآنا عربيا غير ذي عوج لعلهم يتقون﴾ [1] .

و من هذا المنطلق ندرك عميق الصلة بين العربية و الإسلام. كما تتجلى أهمية العربية في انها المفتاح إلى الثقافة الإسلامية، ذلك إذا تتيح لمتعلميها الاطلاع على كم حضاري وفكري لأمة تربعت على عرش الدنيا عدة قرون، وخلّفت إرثاً حضارياً ضخما في مختلف الفنون و شتى العلوم [2]. وتتجلى أيضا أهمية العربية في أنها من أقوى الروابط و الصلات بين المسلمين، ذلك أن اللغة من أهم مقومات الوحدة بين المجتمعات .وقد دأبت الأمة منذ القدم على الحرص على تعليم لغتها ونشرها للراغبين فيها على اختلاف أجناسهم وألوانهم وما زالت، فالعربية لم تعد لغة خاصة بالعرب وحدهم، بل أضحت لغة عالمية يطلبها ملايين المسلمين في العالم اليوم لارتباطها بدينهم وثقافتهم الإسلامية، كما أننا نشهد رغبة في تعلم اللغة من غير المسلمين للتواصل مع أهل اللغة من جانب وللتواصل مع التراث العربي والإسلامي من جهة أخرى [3].

في الحقيقة لا يشوب اللغة العربية أي نقص أو عجز لترقى بنفسها إلى مصاف الحداثة التقنية، ولا تملك في بذرها أي مانع ديني من تطوير إرثها اللغوي والاصطلاحي. بل على العكس، تتمتع اللغة العربية بمرونة كبيرة تجعلها صالحة لكل مكان وزمان، وهو موروثها من الدين الذي نزل فيها، عكس الكثير من اللغات الأجنبية التي تعاني الجمود، ولا تكاد ترتقي بنفسها إلا بدفع من لغة أخرى استنسخت أصلا منها .

نلاحظ بداية أن اللغة العربية مؤهلة أصلا لتواكب كل حضارة جديدة، مهما كانت معقّدة ومستجدة، باعتبارها لغة متجددة، ومتفتحة على ما تثيريه العلوم. وهذا ما نلاحظه من خلال الكم الكبير من المصطلحات العربية البحتة التي جاد بها علماء الطب والفيزياء والفلك العرب على مر قرون مضت، وفي الوقت الذي كان من الصعب تبني مصطلحات، تحظى بقبول جماهيري، يعطيها شرعية اكتساب صفة اللغة [4]، ومن الواضح أن الدول العربية قد كثّفت من جهودها لاستيعاب التجديدات الملائمة، وتسخيرها لحل المشكلات التنموية التي تعترض سبيل تقدمها وتطورها، بعدما أيقنت بالمكانة التي أصبحت عليها التقنيات الحديثة، وإصرار أبناء العروبة على التمسك بكل ما هو حديث ومستحدث من العولمة الحديثة. فبدأت في هذا الإطار تفتح الباب واسعا على تقنية التعليم الرقمي أو ما يعرف بالتعليم عن بعد من خلال اختبارات للغة العربية. ورقمنة الكتاب الدراسي ووضع معجم إلكتروني، وبرنامج الترجمة الآلية و رقمنة بصمة الصوت وهو معجم سيوضع على الشبكة العنكبوتية مجانا ويكون عربي وإنجليزي وفرنسي، وهذه المشاريع تتم بمشاركة خبراء عرب وأجانب وتجري على قدم وساق. هذه

(1)-- الآية رقم 28 من سورة الزمر .

(2)-النحو العربي والدرس الحديث، د. عبده الراجحي، ط1406هـ-1986م، دار النهضة العربية، بيروت-لبنان. بعة الشبكشي، القاهرة مصر, ص32 .

(3)-البنى النحوية، تشومسكي، نوام تشومسكي ترجمة: د. يؤيل يوسف عزير، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، العراق، ط1، 1987م, ص78..

(4)-عكنوش، نبيل، التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد بالجامعة الجزائرية :دراسة للواقع في ظل مشروع البرنامج الوطني للتعليم عن بعد، مجلة المكتبات والمعلومات، مجلة 3، عدد 3، 2010م، ص132 .

المشاريع تقوم بدعمها العديد من المؤسسات الحكومية، وأخرى أجنبية، ومنها "دبي للتعليم "التي تدعم مشروع " الضاد التكنولوجي "بكامله مع جامعات خارجية [1].

اللغة العربية وجو انبها الفنية:

الجو انب الخاصة باللغة العربية تنقسم إلى قسمين :

القسم الأول هو اللغة نفسه ومصطلحاتها المختلفة المستخدمة في الدول العربية. والمقصود هنا اللغات العامية وتأثيرها السلبي على التعامل الصحيح مع اللغة العربية، فالكثير من المحتوى العربي الرقمي يتضمن كمية هائلة من الكلام العامي بلهجات مختلفة منها الخليجية والمصرية والمغربية والشامية والعراقية وغيرها ويزداد استخدام اللهجات في المنتديات العربية المنتشرة بكثرة في شبكة الانترنت على حساب اللغة العربية الفصحى السليمة من الأخطاء وهذا بدوره يؤكد على ضرورة إعادة تأهيل هذا المحتوى العربي واستخلاص المحتوى العلمي والتعليمي المفيد [2].

القسم الثاني فيتعلق بمقاييس استخدام اللغة العربية في الحاسوب وخاصة المعالجة الطبيعية للغة العربية مثل الترجمة الآلية والتي من شأنها أن تزيد من القدرة على الترجمة الالكترونية للمحتوى العلمي الأجنبي والكتب الأجنبية إلى العربية، وفي الوقت الحالي لا يوجد نظام ترجمة آلية للغة العربية قادر على الوصول إلى نتائج صحيحة وقوية تماما وهذا يدعونا إلى العمل على إيجاد نظام ترجمة قوي والتوصية بالبحث في هذا المجال. من أدوات معالجة اللغة العربية أيضا هنالك التدقيق الإملائي والقواعدي والتصنيف الآلي والتشكيل الحركي للكلام والتحليل الصرفي وتحويل ناتج المسح الضوئي للكتب والصحف المصورة إلى نصوص [3].

ومن الجوانب الأخرى المتعلقة بالمعالجة الطبيعية للغة العربية هي المعوقات المرتبطة بأمور البحث واسترجاع المعلومات بطرق فعالة وسريعة والحصول على المطلوب والمهم. إن عدم وجود أنظمة معالجة واسترجاع معلوماتي قوية، تحاكي اللغة العربية وتبنى عليها فهرست المواقع في محركات البحث ورقمنة الوثائق العربية والكتابة الصحيحة قواعديًا، أدى إلى صعوبة الوصول للنصوص التعليمية والعلمية والمحتوى العربي الايجابي وبدوره هذا يؤثر في التعليم الالكتروني باللغة العربية. والجدير بالذكر هنا أن مشاكل اللغة العربية الفنية لا تعاني منها اللغات
اللاتينية وغيرها بقدر ما تعاني منه اللغة العربية وذلك يعود إلى البنية التشكيلية والصرفية الواسعة للغة العربية [4].

([1])-انظر: خضير، عباس نوري، التعليم الإلكتروني، منشورات جامعة بابل، كلية الفنون الجميلة، ص7..

([2])-انظر: عبد النور، إبراهيم، التعليم الإلكتروني للغة العربية بين الواقع والمأمول، المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية ومواكبة العصر، منشورات الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ص7-10.

([3])-انظر: ريحان، الماسة بنت مساعد، التعليم الإلكتروني، توظيفه واستخداماته وسمته وتطبيقاته ومقوماته، رسالة ماجستير، المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات، العدد 10، الشهر 4، 2019، ص 13.

([4])-انظر: الحسناوي، موفق، أهمية التعليم الإلكتروني في عملية التدريس، مؤسسة النور للثقافة والإعلام، على موقع الشابكة العنكبوتية، http://www.alnoor.se/article.asp?id=293346

لتطوير التعليم الالكتروني باللغة العربية يجب أن نعمل على توفير مواد محوسبة تعليمية على شبكة الانترنت باللغة العربية، وهذا يفتح قضية المحتوى العربي الرقمي العلمي الموجود على الانترنت، لو نظرنا إلى تصنيفات المواقع العربية المنشورة في موقع تابع لشركة صخر، نلاحظ أن معظم هذه المواقع تتعلق بالاقتصاد والتجارة وتكنولوجيا المعلومات ويليها مواقع التسلية والرياضة والتي تتساوى بدورها مع المواقع المجتمعية (دين وعقائد، مؤسسات، أفراد، مجلات) [1].

ولكن ما هو دور المواقع التعليمية؟ وبهدف الوقوف على قيمة هذا المحتوى العربي يجب أن نبحث في محتوى المواقع التعليمية، والتي قد تبين أن عددها قليل نسبيا بالمقارنة مع غيرها من المواقع التي تظهر في دليل شركة صخر والجدير بالذكر أيضا أن ثلثها مبني باللغة الانجليزية وبعضها الآخر عبارة عن مواقع رسمية لجامعات مختلفة ، إذن هناك فرق واضح بين المحتوى العربي الرقمي الخاص بالتعليم وغيره وهناك أيضا صعوبة في الوصول للمحتوى العربي العلمي على الانترنت ، فمحركات البحث العربية المختصة في المحتوى العربي لا تقارن بمحركات البحث الأجنبية من قوة النتائج والوصول الصحيح للمعلومة وهنا قد يقول البعض لنستخدم المحركات الأجنبية للوصول للمحتوى العربي التعليمي !ولكن هذا لا يفيد حيث أن معظم النتائج تعود إلى صفحات عربية لم يعد لها وجود [2].

إذن نلاحظ عدم انتظام في المحتوى العربي على الانترنت وضعف في المحتوى بشكل عام والتعليمي بشكل خاص وأيضا نلاحظ وجود مشكلة حقيقية في الوصول الصحيح والمفيد لهذا المحتوى باستخدام محركات البحث، وهنا يكمن التحدي في إضافة وتوفير محتوى تعليمي جديد على الشبكة حيث لا بد لنا أن نعمل على تنظيم المحتوى الحالي وإعادة هيكلته بطريقة صحيحة وذلك قبل وخلال إضافة محتوى تعليمي عربي جديد حتى نضمن سهوله الوصول له من قبل المستخدمين العرب وغيرهم .

التحديات الاقتصادية والأكاديمية في مجال اللغة العربية:

المشاكل التقنية والتي تتمثل بصعوبة الوصول للمعلومات وانقطاع الشبكة المفاجئ نتيجة لضعف شبكة الانترنت. عدم توافر الأجهزة الكافية للطلاب في المدارس، حيث يعتبر استخدام الحاسوب مكلفا كما أن التعليم الحديث يتطلب أجهزة ذات مستوى عال لتلاءم البرامج المتطورة. نقص الخبرة لدى الأشخاص القائمين على البرامج التعليمية وعدم التحاقهم بالدورات والمؤتمرات في الدول العالمية والمتطورة. صعوبة المعلمين والطلاب مع هذا النوع من التعليم بسبب تعودهم على التعليم التقليدي والخوف من التغيير [3].

أن الإنسان بطبيعته لا يحب تغيير ما اعتاد عليه، بل يقاوم ذلك بأساليب مختلفة، ولا يكون ذلك باتباع سلوك مضاد نحو الإنترنت، وإنما الوقوف موقفا سلبيا تجاه هذا التغيير. ويعود ذلك إما إلى التمسك بالأساليب

---

(1)-انظر: الدوسري، نوف بنت محمد هضيبان، إعداد معلم التعليم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية نموذج مقترح، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (3)، العدد (9)، أيلول 2014م، ص33..

(2)-انظر: محمد حسن باكلا، وآخرون، معلم اللغة العربية لغير العرب، مجلة الفيصل، ص70-71.

(3)-انظر: منهج المعهد التأهيلي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين، ميسر أحمد المكي، رسالة ماجستير، كلية الإمام الأوزاعي، بيروت، لبنان، 1998م، ص257 .

التعليمية القديمة، أو عدم الرغبة في التكيف مع الأساليب والتقنيات الحديثة، أو الشعور بعدم الاهتمام واللامبالاة نحو التغييرات الجديدة .

هناك حرص على تعليم وتدريس اللغة العربية؛ لما لهذه الخطوة من أهمية قصوى تعود بالنفع على الفرد والمجتمع ككل، والتالي بعض من الأسباب التي تجعل من تعليم اللغة العربية ضرورة لا يمكن الاستغناء عنها :

- تضييق الفجوة الحاصلة بين اللغة العربية وبين اللهجة العامية التي يتداولها كثير من الناس .
- زيادة الصلة بتاريخ وحضارة الأمة وتاريخها السابق، فاللغة العربية هي اللغة القوميّة للأمة وعليها تجتمع، وهي اللغة التي حملت الدين الإسلاميّ ولغة التراث العربيّ، وهي هوية الأمّة وثقافتها وتاريخها، بضياعها تضيع الأمة وتنهار؛ لأنّه لا مستقبل لأمّة لا ماضي ولا هوية لها .
- صقل المواهب الأدبية التي من الممكن أن تظهر لدى دارسي اللغة العربية، وتوجيه مواهبهم إلى فنون اللغة العربيّة المختلفة من شعر ونثر وقصص قصيرة وغيرها الكثير .
- إثراء الرصيد العلمي والمعرفي لدى طلاب ودارسي اللغة العربية، وتعميق صلتهم بتاريخهم السابق، وجعلهم قادرين على فهم قصص السابقين ولغتهم وأنماط حياتهم .
- تنمية حبّ اللغة العربية في قلوب طلابها ودارسيها، وزيادة فخرهم واعتزازهم بلغتهم، ومعرفتهم أنّ لغتهم العربية هي أعظم لغة في الوجود .
- حماية الشباب العربي من الذوبان في اللغات الأخرى والحضارات والثقافات الأخرى، كما يحصل حالياً لدى لعض الشباب الذي ينجر وراء الحضارة الغربية واللغة الإنجليزية دون أن يدرك أنّه ابن لحضارة ولغة عربية قوية تضاهي الحضارات واللغات الأخرى بقوتها وعراقتها وأصالتها [1].
- إحداث التوازن لدى شخصية الطالب العربي، وإكسابه شعوراً بالفخر والقوة لأن اللغة العربية هي لغته الأم، ولغة آبائه وأجداده .

الخاتمة:

لقد أضحى البحث والتمحيص في واقع اللغة العربية نبش في جراح مثخنة تنخر جسد الأمة وهويتها، بين متنكّرين لها، ومتربصين بها. وليست لغتنا في حاجة إلى المخلصين من أبنائها كحاجتها في عصرنا هذا، ولأن لها علينا حق الأمومة، فعلينا أن نشمر السواعد لنجدا من خطر لاندثار، وأن نعيد إليها مجدها المسلوب. ولن يتسنى لنا ذلك إلا من قناعة خالصة بكفاءة، ومحبة مخلصة لها .وأن نقطع دابر المروجين لفكرة تأجيل الإصلاح اللغوي، والذين يسعون من وراء ذلك إلى توسيع الهوة أكثر فأكثر بين اللغة العربية والتطور السريع والمذهل للتقنيات الحديثة .

فمسؤولية جيلنا عظيمة أمام الأجيال القادمة التي قد تعاتبنا عن تقصيرنا في صيانة اللغة، وتطويرها، والتخاذل في حفظها لمن يخلفنا، كما حفظها أجدادنا لنا. فاللغة العربية هي أمانة متجددة، و هي هوية الأمة

[1]-المبارك، مازن، نحو وعي لغوي، بيروت، مؤسسة الرسالة، الطبعة الثانية، 1985، ص133.

ومفخرا، وإن ضاعت فلا هوية، ولا فخر لنا من بعدها. نحن نتفاءل خيرا بمستقبل اللّغة العربية، وبرجوعها إلى واجهة النشاط الفكري العالمي؛ رغم ما تعانيه،

ورغم ما ينتظرها من عقبات كثيرة، عليها أن تذلّلها وتتخطّاها، وهي ليست بالهينة ولا بالبسيطة؛ لأنّ البذرة التي أخرجت اللّغة العربية، ومنحتها الحياة قويّة وغنيّة وحيّة، قادرة على مزيد الإنبات، وقادرة على تغذيتها، لتبقى حية مدى الحياة. ولأنّ الفروع التي أورقت وأزهرت، ثمّ أثمرت اللّغة العربية، قابلة للتجدد، ما يعني أنّ هذه اللّغة لتطوير التعليم الالكتروني باللغة العربية يجب أن نعمل على توفير مواد محوسبة تعليمية على شبكة الانترنت باللغة العربية، وهذا يفتح قضية المحتوى العربي الرقمي العلمي الموجود على الانترنت .

ولنجاح التعليم الإلكتروني مع لغتنا علينا تحديث التعليم بتطوير مناهجه، لتواكب عصر الحداثة، فضلاً عن تطوير أهلية المعلّم للتعليم الإلكتروني، ونمكّن المتعلّم من لغته العربية: مهاراتها الأساسية وأساليبها الوظيفية، فيما يخدم مجتمع المعلوماتية الجديد، ومجابهة العالم المفتوح، وثورة التكنولوجيا بفكر واعٍ، وتطويره وتأهيله لمتطلبات عصره وتحدياته بالتفكير والإبداع، مع إتقان ثقافة الحاسوب ببرامجه العربية .

إذن لا بد أن نهيئ لغتنا العربية لمطالب عصر المعلومات، وبعث الحياة في كيان هذه اللغة العظيمة تنظيراً، وتعليماً، واستخداماً. ولا يتأتى ذلك إلا من خلال تعليم صغارنا مبادئ البرمجة باللغة العربية، ذلك نظراً إلى العلاقة الوثيقة بين البرمجة والفكر من جانب، وبين الفكر واللغة من جانب آخر، وقد عرّبت لغات برمجة سهلة للصغار، مثل: (لغة اللوجو والبيسك)، وهناك جهود مثمرة في معالجة اللغة العربية آلياً، أفرزت تطبيقات مطروحة حالياً في الأسواق، وقد شملت بحوث د. نبيل علي. خلال ربع القرن الأخير مجالات متعددة في ميدان معالجة اللغة العربية آلياً، مثل: (الصرف الآلي، والإعراب الآلي، والتشكيل التلقائي، وبناء قواعد البيانات المعجمية). كما ينبغي تعلّم اللغة بطريقة متكاملة، من خلال النصوص العربية الجميلة: قرآناً، وحديثاً، وشعراً، ونثراً .

ولذلك ينبغي الاهتمام عند تصميم البرامج في التعليم الإلكتروني، تقديم المحتوى اللغوي في سياق غير السياق اللغوي البحث، وهذا بلا شك يثري معلومات الطالب العامة وينمي حصيلته اللغوية ويساعد على اندماج الطالب في المادة .والاهتمام أيضا بوضع برنامج حاسوبي ينمي حاجة دارسي العربية ويناسبهم جميعاً بغض النظر عن مستوى كفاءتهم اللغوية، ومراعاة تقديم المحتوى باللغة العربية الفصيحة، وتكثيف الجهود للسعي من أجل تطور اللغة العربية في التعليم الإلكتروني إلى الأمام ، ذلك من خلال إعادة الاعتزاز باللغة العربية وتراثها وتكثيف تدريسها في مواد التعليم العام، و توجيه مستخدمي المعاجم العربية إلى أهمية المعاجم الإلكترونية، و إقامة قاعدة بيانات لذخيرة النصوص العربية corpus في مجالات الفكر والفنون والأدب والشعر، و استخدام نظم المعلومات في تحقيق التراث باستخدام الحاسوب في تسهيل قراءاته من خلال أساليب التكبير، والمساهمة في تكثيف الصفحات العربية في الإنترنت ووضع المعاجم اللغوية على الشبكة ووضع دروس تعليم اللغة العربية بصورة مجانية لكي يشاركنا غيرنا في تعلم لغتنا .

وأخيرا تشجيع البحوث باللغة العربية في مجال العلوم الحديثة من أجل تعريب المصطلحات في هذا المجال .

ومن هنا يمكن القول إن الاستفادة الحقيقية من تقنية التعليم الإلكتروني وما ينتج عنه من علوم ومعارف لن يؤتي أكله في العالم العربي إلا من خلال تعريب هذه التقنية وتوطينها كما تفعل دول العالم الأخرى، ولن يكون هناك نقلة نوعية للعلوم والتقنية عند العرب إلا بالتعامل مع عصر
المعلوماتية من منظور عربي يستجيب لاحتياجات كل فردٍ من أفراد الأمة ولا يكون ذلك إلا بلغة موحدة منضبطة، فاللغة في مجتمع المعلومات لها موضع الصدارة، لأن اللغة هي من أهم مقومات الإنسان محور هذا المجتمع ومصدر الذكاء الاصطناعي للكمبيوتر إلى درجة اعتبار كمبيوتر الجيل الخامس حاسباً لغوياً في المقام الأول[1].

ولذلك على الباحثين والمتخصصين في حقل التربية أن ييسروا سبل تعلم اللغة العربية وتعليمها حتى يتسنى للحاسوبيين تأسيس وتصميم برامج إلكترونية تعليمية للغة العربية على غرار ما هو معمول به في العلوم الأخرى، لأن التعاون والتشارك بين التقنيين الحاسوبيين وبين اللغويين والتربويين يسهم في إنتاج برامج تعليمية منظمة تحقق الأهداف التعليمية وتساعد على نجاح التعليم الإلكتروني بكافة أبعاده .

الخلاصة:

التوصيات والاستنتاجات :

1- تشجيع المبادرات الشابة، والبحوث الفتية ا لرامية إلى خلق منظومة لغوية وفق المتطلبات التقنية العصرية. وهذا لبناء أنظمة تقنية عربية الأصل، تسعى لخلق مضمون عربي، يمكن الاعتماد عليه مستقبلا في استقطاب الوافدين على التعليم الإلكتروني دون اللجوء إلى البرامج الأجنبية. وهذا لن يتم إلا من خلال شقّين رئيسيين، الأول يتعلق بالإمكانيات المادية، والمتمثلة في إنجاز المراكز البحثية المزودة بكل التجهيزات التقنية، والشق الثاني يمثله الشباب الباحثون الذين يحملون مشعل التطور التقني، والذين يمكنهم بالتعاون مع المختصين اللغويين في الوطن العربي خلق المنظومة اللغوية المطلوبة لهذا المسعى .
2- تشجيع عودة الكفاءات المهاجرة من أبناء الوطن العربي نحو الدول الغربية، والتي يعتمد عليها في صناعة التقنيات الحديثة التي تصدر إلينا.
3- تفعيل دور ا لمجامع اللغوية، بشكل أفضل، وإنشاء مجمع لغوي عربي موحد، يناط به مهمة تذيب المصطلحات اللغوية الحديثة، وخلق منظومة لغوية عربية جديدة قادرة على مواكبة العصر و العصرنة، والأهم من ذلك هو فرضها . كما يمكن بفضل وجود مجمع لغوي معتمد تدارك المشاكل اللغوية الناجمة عن انتشار اللهجات العامية في عدد من الدول العربية، والتي ساهمت في الشرخ اللغوي السليم لدى الكثير من أبناء الأمة. حيث يمكن لهذا المجمع تذيب المصطلحات، والفصل في شرعية المصطلحات الجديدة المستحدثة،

[1]-منهج المعهد التأهيلي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين، ميسر أحمد المكي، رسالة ماجستير، كلية الإمام الأوزاعي، بيروت، لبنان، 1998م، ص258 .

ويكون بمثابة المرجعية اللغوية العربية المعتمد لدى كل الدول المتكلمة بلغة القرآن. ورغم وجود مجامع لغوية عبر عدة دول عربية، إلا أنها تظلّ جهودا قاصرة عن جعل اللّغة العربية لغة عالمية واسعة الانتشار .

4- تكوين المختصين في التقنيات الحديثة، بما يسمح لهم بنهل مبادئ وأسس هذه الأخيرة على أن يتم استغلالها وفق البيئة العربية وبما يخدم لغتها . مع ضمان توفير كل الضروريات لتنمية استراتيجية خلق مضمون تقني عربي، على رأسه التعليم الإلكتروني، والشبكة العنكبوتية التي يعتمد عليها هذا الأخير .

5- إعادة الاعتبار إلى اللغة العربية وتطبيقها كلغة رسمية بدل تمجيدها في الدساتير، وتنحيتها من الميدان. فنلاحظ عدم وجود سياسات لغوية معلنة في العديد البلدان العربية، إلا ما اكتفت به جميع الأنظمة العربية بما ورد في دساتيرها أن اللغة الرسمية للبلاد هي العربية، لكن ليس هناك تطبيق جدي لهذه البنود، كما لا توجد قوانين تحمي هذه اللغة .

6- هذه السياسات المنتهجة في جميع الأقطار العربية جعلت من اللغة الفصحى لغة نادرة الاستعمال يصعب استيعابها، فضلاً عن تفشي اللغة العامية، والتي أصبحت ندد اللغة الفصحى التي أصبحت مقترنة فقط بالاتجاهات الدينية والعبادات .

7- .التعامل الحذر مع البرامج التقنية المستوردة، بما فيها برامج التعليم الإلكتروني، والتي لا تتوان عن النيل من اللغة العربية، وترويج اللغة الإنجليزية. ورغم أن خطورة الوضع لم تكن جلية إلا أن نتائجها الوخيمة سرعان ما انتشرت كالنار في الهشيم، بعدم ا تجنست ألسنة العديد من سكان الوطن العربي بلغة العولمة، وأصبحت اللغة العربية محل نفور من قبل أبنائها، فأصيبت بالوهن، ورميت بالقصور والتخلف، وهو خطر لم يسبق أن واجهته لغة القرآن .

المراجع المصادر المعتمدة :

1-البنى النحوية، تشومسكي، ، نوام تشومسكي ترجمة: د. يؤيل يوسف عزير، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، العراق، ط1، 1987م .

2- المبارك، مازن، نحو وعي لغوي، بيروت، مؤسسة الرسالة، الطبعة الثانية، 1985 .

3- الحسناوي، موفق، أهمية التعليم الإلكتروني في عملية التدريس، مؤسسة النور للثقافة والإعلام، على موقع الشابكة العنكبوتية، http://www.alnoor.se/article.asp?id=293346

4-الدوسري، نوف بنت محمد هضيبان، إعداد معلم التعليم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية نموذج مقترح، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (3)، العدد (9)، أيلول 2014م .

5-النحو العربي والدرس الحديث، د. عبده الراجحي، ط1406هـ-1986م، دار النهضة العربية، بيروت-لبنان. بعة الشبكشي، القاهرة مصر .

6-اللغة العربية في مواجهة تحديات التعليم الإلكتروني .

7-الدرس النحوي في القرن العشرين، د. عبد الله أحمد جاد الكريم، ط1، 1425-2004م، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر .

8-خضير، عباس نوري، التعليم الإلكتروني، منشورات جامعة بابل، كلية الفنون الجميلة .

9-تاريخ اللغة والآداب العربية، شارل بلال، ترجم: رفيق بن وناس، وآخرون، دار الغرب الإسلامي، بيروت-لبنان. ط1، 1997م .

10- د. عبد الكريم خليفة، للغة العربية والتعريب في العصر الحديث، منشورات مجمع اللغة العربية الأردني - الطبعة الأولى 1987م -عمان –الأردن .

11-د. صالح محمد التركي، التعليم الإلكتروني، جامعة الملك فيصل .

12عكنوش، نبيل، التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد بالجامعة الجزائرية :دراسة للواقع في ظل مشروع البرنامج الوطني للتعليم عن بعد، مجلة المكتبات والمعلومات، مجلة 3، عدد 3، 2010م .

13- د. عبد الكريم خليفة، اللغة العربية والتعريب في العصر الحديث، منشورات مجمع اللغة العربية الأردني – الطبعة الأولى 1987 -عمان- الأردن

14-عبد النور، إبراهيم، التعليم الإلكتروني للغة العربية بين الواقع والمأمول، المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية ومواكبة العصر، منشورات الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة .

15- ريحان، الماسة بنت مساعد، التعليم الإلكتروني، توظيفه واستخداماته وسمته وتطبيقاته ومقوماته، رسالة ماجستير، المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات، العدد 10، الشهر 4، 2019م

16- حسن ساوري، الثروة اللغوية الموروثة من التكنولوجيا، دار الكتاب، الجزائر، 2009م

جهود جمعية العلماء المسلمين الجز ائريين في الحفاظ على اللغة العربية في الجز ائر

د. خديجة بن قويدر

أستاذ محاضر "ب" بالمركز الجامعي تيبازة ، البلد : الجزائر

Efforts of the Association of Algerian Muslim Scholars in preserving the Arabic language in Algeria

khadidjabenkouider2@gmail.com

الملخص:

تعتبر اللغة العربية كيان الأمة ورمز الهوية الوطنية، لأنها تسجل تاريخها وترسم مستقبلها وتكتب آدابها وفنونها، وقد سعى الاستعمار الفرنسي منذ وطأت قدماه أرض الجزائر بكل الطرق طمس معالم الهوية من خلال محاربة اللغة العربية وفرض اللغة الفرنسية، ولأن الجهاد بالقلم يوازي الجهاد بالسيف، وقد تصدى علماء الجزائر وحملوا لواء الدفاع عن اللغة العربية ، حيث سعوا لتعليمها من خلال فتح الزوايا والكتاتيب ومدارس حفظ القران الكريم وتعليم اللغة العربية، وهذا أدى إلى إحيائها وانتشارها إبان فتره الاحتلال الفرنسي للجزائر.

يسعى البحث إلى رصد دور وفضل جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في الحفاظ على اللغة العربية والدفاع عليها، بتسليط الضوء على التحديات التي واجهتهم ، والجهود التي بذلوها في الدفاع عن اللغة للحفاظ عن الهوية الوطنية.

الكلمات المفتاحية: جمعية العلماء المسلمين ، اللغة العربية ، التحديات، الهوية الوطنية .

Abstract :

The Arabic language is considered the entity of the nation and a symbol of national identity, because it records its history, charts its future, and writes its literature and arts. Since its feet set foot in the land of Algeria, French colonialism has sought in every way to obliterate the features of identity by fighting the Arabic language and imposing the French language, and because jihad with the pen equals jihad with the sword, the scholars of Algeria confronted And they carried the banner of defending the Arabic language, as they sought to teach it by opening corners, schools, and schools for memorizing the Holy Qur'an and teaching the Arabic language, and this led to its revival and spread during the period of the French occupation of Algeria.

The research seeks to monitor the role and merit of the Association of Algerian Muslim Scholars in preserving and defending the Arabic language, by highlighting the challenges they faced, and the efforts they made in defending the language to preserve the national identity.

Keywords: Association of Muslim Scholars, Arabic language, challenges, national identity.

مقدمة:

كان لنزول القرآن الكريم أثر بالغ على اللغة العربية فقد نالت شرفا عظيما بعدما نزل بها القرآن الكريم كلام رب العالمين، وجمعية العلماء المسلمين نشرت مقومات العروبة والإسلام والهوية الوطنية حيث حرصت على تحفيظ القرآن وتعليم اللغة العربية، مما يعزز المقومات العربية الإسلامية في الجزائر.

وقد سعى الاستعمار بكل الطرق لطمس معالم الهوية الوطنية، ومحاربة اللغة العربية، وتسليط الجهل والأمية من هنا ركزت جمعية العلماء المسلمين الجزائريين على إرساء تعليم اللغة العربية وتحفيظ القرآن الكريم.

تأسيس جمعية العلماء المسلمين الجز ائريين:

لاح في الأفق ضياء إرهاصات بشرت بميلاد جمعية العلماء المسلمين الجزائريين (ظهرت حركة مباركة تجلت في شيئين : تأسيس جمعيات التعليم والبر والإحسان ، وتأسيس المساجد في المدن والقرى . فدلت هذه الحركة على تطور فكري في الأوساط العامية متجه إلى الدين، وقد تكون هذه الحركة من الإرهاصات السابقة لوجود جمعية العلماء) (الإبراهيمي، صفحة 80)

إن فكرة تأسيس الجمعية لم تزل تشغل بال عبد الحميد بن باديس منذ اجتماعه في الحجاز بالشيخ محمد البشير الإبراهيمي سنة 1913ولم يزل يعمل لها حتى تضافرت جهود العلماء المصلحين على إبرازها إلى الوجود (باديس، 1926 -1925، صفحة 1)

"عشية الحرب العالمية الأولى غادر الجزائر جماعة من العلماء الشبان إلى تونس، والمغرب والحجاز ومصر، والشام، بغية الحصول على الثقافة العربية والإسلامية، حيث معاهد العلم الكبرى، بعد أن حوصرت منابع العلم الأصلية من طرف الإدارة الاستعمارية، وبعد عودتهم إلى الجزائر عملوا على نشر الجرائد المختصة في تناولوا وضعية الجزائر الثقافية، وهذا ما جعلها تتطرق للقضايا السياسية، من منطلق الدعوة إلى الإصلاح الديني وتحقيق الوحدة الإسلامية والعربية." (قداش، 1987، صفحة 24)

وتم الاتفاق على تأسيس جمعية باسم الإخاء العلمي مركزها العام بمدينة قسنطينة العاصمة العلمية، وتكون خاصة بعمالتها، تجمع شمل العلماء والطلبة وتوحد جهودهم (الجزائريين، صفحة 04).

أشار الإبراهيمي إلى أن سنة 1913م هي التي وضعت فيها الأسس الأولى لجمعية العلماء المسلمين الجزائريين التي لم تبرز للوجود إلا في سنة ،1931وأن الفترة ما بين سنتي 1920و...1930هذه السنوات العشر كلها إرهاصات لتأسيس الجمعية وكلها إعداد وتهيئة للحدث الأعظم وهو إخراج جمعية العلماء من حيز القول إلى حيز الفعل (الإبراهيمي م.، 1997، الصفحات 278-280).

لقد "برزت الجمعية إلى الوجود كحركة إسلامية ذات جذور اجتماعية قوية، وذلك في إطار الصحوة الإسلامية وحركات التحرر العربية، فقد ظهرت في الوقت الذي تكاثر فيه الحديث عن اندماج الجزائر في فرنسا، والدعوة للتخلي عن الهوية الإسلامية، للحصول على الجنسية الفرنسية" (بوحوش، 2005، الصفحات 244-245)

وكان لاحتفالات فرنسا بسبب مرور مئة سنة على احتلالها للجزائر دورا حاسما ودافعا قويا لتأسيس الجمعية، وبما أن تلك الاحتفالات كانت استفزازية، وكانت عاملا قويا في سرعة إخراج فكرة تكوين جمعية العلماء المسلمين الجزائريين من حيز الأماني إلى حيز الوجود الفعلي كي تعمل على المحافظة على عروبة الجزائر وإسلامها، من

الأخطار المحدقة بها وبالفعل ففي العام التالي مباشرة وقبل ان ينقضي عام على الاحتفالات المذكورة تم تكوين جمعية العلماء المسلمين في الخامس من شهر مايو (أيار) عام 1931ممن صفوة علماء الجزائر الذين ينتمون إلى مدرسة التجديد الإسلامي التي ظهرت في العالم الإسلامي ابتداء من القرن الثامن عشر الميلادي (رابح، 2001، صفحة 90)

واتخذت مقرها في بداية تكوينها بمدينة الجزائر وفي المحل الثقافي الإسلامي (نادي الترقي.(الذي أسس بعاصمة الجزائر عام 1926 .

وقد تكونت من 72عالما جزائريا من مختلف أنحاء القطر ومن مختلف الاتجاهات الدينية. ولعل هذه المرونة في جمع الكلمة وتوحيد الصفوف هي التي جعلت الإدارة الفرنسية تسارع إلى الاعتراف بالجمعية وتوافق على قانونها الأساسي بعد خمسة عشر يوما فقط من تقديمه (الله، 1992، صفحة 83) .

وتولى رئاستها الشيخ عبد الحميد بن باديس الذي انتخبه زملاؤه رئيسا للجمعية بالإجماع في غيبته، وتولى نيابة الرئاسة الشيخ محمد البشير الإبراهيمي الذي استمر يشغل هذا المنصب إلى أن توفي الشيخ عبد الحميد في مساء يوم الثلاثاء الثامن من ربيع الأول عام 1353 هجرية الموافق 16 أفريل سنة 1940 ميلادية، فانتخبه أعضاء الجمعية في غيبته بالإجماع لرئاستها وهو في منفاه الذي نفاه إليه الاستعمار الفرنسي في فلو بالجنوب الصحراوي الجزائري (عمامرة، ، 1425، 2004، الصفحات 42-43)

وانتخبت الهيئة الإدارية:

ابن باديس رئيسا، والإبراهيمي نائبا له، ومحمد الأمين العمودي كاتبا عاما، والطيب العقبي مساعده، ومبارك الميلي لأمانة المال، وإبراهيم بيوض مساعدا له.

وباقي الأعضاء للاستشارة والعضوية وهم: (المولود الحافظي، الطيب المهاجي ، مولاي بن شريف ، السعيد اليجري، حسن الطرابلسي ، عبد القادر القاسمي ، محمد الفضيل الورتلاني) (باديس، اجتماع جمعية العلماء المسلمين بالعاصمة ص 353.، جوان 1931)

كما تم تشكيل اللجنة الدائمة من:

عمر إسماعيل رئيساً، ومحمد المهري كاتباً، و آيت سي أحمد عبد العزيز أمين مال، و محمد الزمرلي عضواً، و الحاج عمر العنقى عضوا.

واتخذت مدينة قسنطينة حصن هذه الجامعة ومركزها العام، وقد تكفل الشيخ الطيب العقبي بنشر أفكارها وبرامجها الإصلاحية في إقليم الجزائر، بينما أخذ البشير الإبراهيمي على عاتقه هذه في إقليم وهران .(بلخوجة، 2015، صفحة 83)

والقانون الأساسي للجمعية ينص على (محرز، 2010) :

المادة الأولى: تأسست بمدينة الجزائر جمعية التربية الأخلاقية تحمل اسم جمعية علماء الجزائر مقرها الرئيس في نادي الترقي بساحة الحكومة الجزائر العاصمة.

المادة الثانية: تسير هذه الجمعية وفقا لنصوص قانون 1جويلية 1901المتضمنة نشاط الجمعيات. المادة الثالثة: تمنع منعا باتا أية مناقشة سياسية وأي تدخل في قضية سياسية في نطاق الجمعية3. حيث "جاء المرجع فيها العودة إلى نصوص الدين من كتاب الله، وصحيح السنة، وإجماع السلف " (الإبراهيمي م.، عيون البصائر2، د.ت، صفحة 323)

التعريف بالجمعية:

يعرفها البشير الإبراهيمي بأنها: جمعية علمية، ودينية، وتهذيبية تدعو إلى:

-العلم وترغب فيه .

-تنشيط الفكر وبث الوعي .

-مكارم الأخلاق.

-تعلم الدين والعربية. (لوحيشي، 2016، صفحة 31)

أهدافها ومبادئها:

إن شعار جمعية العلماء المسلمين الإسلام ديننا والعربية لغتنا والجزائر وطننا (حنفي، 1999، صفحة 240) اختصر المبادئ التي تكونت و ناضلت الجمعية من أجلها ، والتي لخصها قائدها بن باديس في الشعار الذي وضعه وهو (القرآن إمامنا، والسنة سبيلنا، والسلف الصالح قدوتنا وخدمة الإسلام والمسلمين وإيصال الخير لجميع سكان الجزائر غايتنا) (كبير، صفحة 21)

وحسب ما جاء في جريدة لسان العرب سنة 1947بأن أهداف الجمعية تتلخص في نقطتين مهمتين هما: إحياء ما اندثر من تعاليم الإسلام وإحياء ما مات من مظاهر اللغة العربية. (2016، صفحة 105)

وهدف الجمعية الأساسي هو الإصلاح الديني والتربوي للمجتمع الجزائري، وتعليم اللغة العربية ، وهو ما أكد عليه الشيخ البشير الإبراهيمي – في مقال نشرته صحيفة البصائر، ونشره عبد الرحمن بن العقون ومما جاء فيه: (لجمعية العلماء أعمال ومواقف، ولها أعمال في الميدان الديني، لا يتطرق إليها التبديل والتغيير، لأن المرجع فيها نصوص الدين، ولها أعمال في ميدان التعليم العربي، ولا يعتريها الفتور ولا النكوص ولا التراجع، " (العقون، 1984، صفحة 376).

ونجد مبادئها مفصلة في هذا المقال لمحمد البشير الإبراهيمي كتبه في جريدة البصائر العدد الثالث الصادر سنة 1947 : (يا حضرة الاستعمار –إن جمعية العلماء تعمل للإسلام بإصلاح عقائده –وتفهيم حقائقه –وإحياء آدابه –وتاريخه –وتطالبك بحرية التعليم العربي –وتدافع عن الذاتية الجزائرية –التي هي عبارة عن العروبة والإسلام مجتمعين في وطن ، وتعمل لإحياء اللغة العربية وآدابها ، وتاريخها ، في موطن عربي ، وبين قوم من العرب، وتعمل لتوحيد كلمة المسلمين في الدين والدنيا ، وتعمل لتمكين أخوة الإسلام العامة بين المسلمين كلهم ، وتذكر المسلمين الذين يبلغهم صوتها بحقائق دينهم ، وسير أعلامهم وأمجاد تاريخهم ، وتعمل لتقوية رابطة العروبة بين العربي الغربي ، لأن ذلك طريق لخدمة اللغة والأدب) (الإبراهيمي م.، عيون البصائر، 1963، الصفحات 34-35) وحدد الإبراهيمي الأهداف العامة للجمعية في ما يلي :

-إحياء الدين الإسلامي وتاريخه.

-استعادة المساجد وكل الأوقاف العمومية للجمعية.

-الحرية التامة للتعليم العربي وإحياء اللغة العربية والأدب.

-حفظ الهوية الوطنية الجزائرية وتعزيز العلاقات مع العرب الآخرين والمسلمين.

-استقلالية القضاء (تابلي2014، 2014، صفحة 502) .

نستنتج أن أهداف الجمعية كانت أهداف دينية وأخلاقية وتربوية.

وسائل الجمعية في تحقيق أهدافها:

1-الصحافة:

كانت الصحافة هي المنبر ولسان حال جمعية العلماء تعلن من خلالها عن أراءها ومبادئها

جريدة السنة النبوية:

تعتبر أول صحيفة تصدرها جمعية العلماء صدر العدد الأول منها في 01 مارس 1933 بقسنطينة، من طبع المطبعة الإسلامية الجزائرية ، تصدر كل يوم اثنين وهدفها هو نشر الدين الإسلامي صحيحا من كل الخرافات والأباطيل التي علقت به في أعقاب الطرقية المبتدعة، والرجوع إلى منابعه الصافية. (مالكي، 2021، الصفحات 28-29)

جريدة الشريعة :

صدر العدد الأول منها في 17 جويلية 1933، وجاء على الصفحة الأولى من عددها الأول، ما يلي:"الشريعة النبوية المحمدية-لسان جمعية العلماء المسلمين الجزائريين تصدر يوم الإثنين من كل أسبوع، وقد كانت تحت رئاسة الأستاذ عبد الحميد بن باديس، ويرأس تحريرها الأستاذان العقبي والزاهري، صاحب الامتياز بوشمال (مالكي، 2021، صفحة 33).

و الشريعة نسخة أخرى من جريدة السنة، المعطلة قبلها بسبعة عشر يوما، وقد جاء في افتتاحيتها المكتوبة بقلم رئيس الجمعية الشيخ ابن باديس تأكيد ذلك ، مما يدل على الإصرار على المضي في الطريق الذي اختارته هذه الحركة، غير عابئة بالعراقيل، أو يائسة من المؤامرات التي تدير ضدها، أكان مصدرها من المعمرين أو من أعداء الجمعية من المحافظين (مالكي، 2021، صفحة 33)

يقول المشرف عن الجريدة عبد الحميد بن باديس: (إننا أسسنا هذه الصحيفة الزكية، وأسميناها السنة النبوية المحمدية، لتنشر على الناس ما كان عليه النبي صلى الله عليه وسلم في سيرته العظمى، وسلوكه القويم وهديه العظيم (باديس، بواعثنا.عملنا.خطتنا.غايتنا جريدة السنة، السنة الأولى، العدد: ، ، ص 1، 1ذو القعدة 1351هـ/ 1 مارس 1933م، صفحة 1).).

الصراط السوي- قسنطينة: (1934 -1933)

بعد إيقاف السنة النبوية والشريعة، أصدرت جمعية العلماء جريدة الصراط ، وظهر العدد الأول منها في الحادي عشر من شهر سبتمبر من سنة 1933م.

ولا يمكن إلا أن تعتبر امتدادا طبيعيا لأختيها السابقتين في كل شيء، إدارة وتحريرا وامتيازا، ومصدر طبع ومكان صدور. ولعل الشيء الوحيد اللافت للنظر في هذه الصحيفة هو حملها لهذه الآية الكريمة شعارا" ثم جعلناك على شريعة من الأمر فاتبعها ولا تتبع أهواء الذين لا يعلمون آية 135 سورة طه (مالكي، 2021، صفحة 35)

البصائر: من (1939 -1935م):

لا يختلف اثنان حول دور جريدة البصائر في تأسيس وبلورة الوعي الإعلامي عند الجزائريين، وقد ساهمت منذ تأسيسها في الإصلاح الاجتماعي، تشكيل الوعي عند الجزائريين بقضيتهم العادلة.

لقد كان الاضطهاد الذي تعرضت له صحافة جمعية العلماء المسلمين في أول نشأتها عاملا مهما في ظهور البصائر، حيث تم تعطيل كل من السنة، والشريعة، والصراط، الصادرة سنة 1933م، ليصدر بعدها قرار يمنع الجمعية من إصدار أية صحيفة أخرى ودام هذا التحجير مدة سنتين كاملتين غير أن جمعية العلماء اغتنمت فرصة رحيل "جان ميرانتJean Mirante "المعروف بنزعته المعادية للإصلاح والصحافة الإصلاحية الوطنية (سومية، 2014-2015، صفحة 141)

صدر العدد الأول منها في السابع والعشرين من شهر ديسمبر 1935م، وقد أسندت الجمعية إدارتها ورئاسة تحريرها في أول الأمر إلى الشيخ العقبي، وامتيازها للشيخ خير الدين، متخذة شعارها لها هذه الآية الكريمة "قد جاءكم بصائر من ربكم فمن أبصر فلنفسه ومن عمي فعليها، وما أنا عليكم بحفيظ سورة الآية 104كانت تصدر بالعاصمة، حيث كانت طباعتها بالمطبعة العربية، التي يملكها الشيخ أبو اليقظان أحد أعضاء الجمعية في ذلك الحين (مالكي، 2021، صفحة 38) .

جاء في العدد الأول مقالا لرئيس التحرير الشيخ الطيب العقبي تحت عنوان "جاء الحق وزهق الباطل"، كله تنديد بالمؤامرات التي يحيكها أعداء الجمعية متوسلين بها إلى السلطة الحاكمة، فكان من مساعيهم ما كان من إغلاق المساجد أمام دعاة الجمعية ومنع رجالها من التدريس الحر بها، وتعطيل لمكاتب التي تمت إلى رجالها بسبب، وعرقلة كل طلب جديد لفتح المدارس القرآنية . (ناصر، 1980، صفحة 214).

وبداية من سبتمبر سنة 1937م، أصبحت البصائر تصدر في مدينة قسنطينة، وتطبع بالمطبعة الإسلامية الجزائرية، يقوم على إدارتها ورئاسة تحريرها الشيخ مبارك الميلي، واستأنفت سيرها دون خلل أو قصور كسابق عهدها. حتى إذا قامت الحرب العالمية الثانية رأت إدارة الجمعية انه من المستحسن للبصائر أن تتوقف من تلقاء نفسها، خير من أن تحمل على التظاهر بمظهر لا يليق بسمعة "جمعية العلماء"، وفي مقدور الحكومة أن تحملها على تلك الظروف الصعبة، وهو ما اختصره الشيخ البشير الإبراهيمي بقوله "فالتعطيل خير من نشر الأباطيل." لتكون قد أصدرت في سلسلتها الأولى مائة وثمانون عددا، وكان تاريخ هذا الأخير في 25-08-1939 (مالكي، 2021، صفحة 40) .

وسعت جمعية العلماء من خلال البصائر إلى توعية المجتمع وإصلاحه خاصة الشباب، مع الدعوة والإرشاد..

البصائر السلسة الثانية الجز ائر(1956 -1947م)

بسبب الحرب توقفت البصائر حوالي ثمان سنوات ثم عادت إلى الظهور ، وواصلت نشاطها باسم جمعية العلماء المسلمين الجزائريين ، وأشرف على الجريدة الشيخ البشير الإبراهيمي ، والشيخ مبارك الميلي وتصدر بالجزائر العاصمة، وطبعت بالمطبعة العربية التي كان يملكها الشيخ أبو اليقظان.

وصدر العدد الأول من البصائر السلسلة الثانية في 07رمضان 1366ه الموافق لـ 1947/11/15م. وقد اشتهرت البصائر لدى المثقفين الجزائريين وغير الجزائريين بمستواها الرفيع أسلوبا، وموضوعات، فقد كانت تعالج موضوعات ذات اتجاه وطني سواء على المستوى الداخلي أم الخارجي، وبعد قيام الثورة التحريرية، كانت تفرد صفحة خاصة تحت عنوان "الأزمة الجزائرية"، وكان الشيخ أحمد توفيق المدني، حمزة بكوشة، علي مرحوم، محمد خير الدين، محمد علي دبوز، محمد العيد آل خليفة، أحمد رضا حوحو، عبد الكريم العقون، أحمد سحنون وغيرهم كثير (مالكي، 2021، صفحة 42) .

كان رجال الإصلاح يدركون مكانة التربية والتعليم في حياة الفرد، ولهذا راحت صحف الجمعية تروج عبر العديد من مقالاتها إلى مكانة التربية والتعليم في بناء الأمم، ومن جملة ما احتوته، **مقال بعنوان "التربية المدرسية و أثرها في المجتمع** ، تحدث فيه صاحبه عن دور التربية في إنشاء الملكات وتربية الغرائز على خلق ما، وهو ما يميزه عن الحيوان، وللتربية عوامل ومواطن وآثار، فمن عواملها المنزل والمدرسة والمجتمع، ومن مواطنها الجسم والعقل، ومن أثارها ما يصدر عن المتربي من الأعمال العظيمة، والأخلاق الكريمة. (مالكي، 2021، صفحة 48)

ويؤكد عبد الحميد بن باديس على أهمية العلم وأنه حق لكل إنسان : (أن العلم حق مشاع لجميع البشر، وأن التعلم من حق كل إنسان، من قول ربنا "علم الإنسان ما لم يعلم"، وقول نبينا "إنما العلم بالتعلم"، وأن التعليم أشرف مهنة بشرية، ومن قول نبينا :إنما بُعثت معلم وعلى هذه العقيدة انبنى تاريخ الممالك الإسلامية كلها، فلم يعرف عن مملكة إسلامية مقاومة لغة من اللغات، ولا معارضة أحد في طريق التعليم والتعلم، وعلى هذه العقيدة قامت جمعية العلماء. (باديس، "نريد المعاونة لّا نريد المعارضة"، 15ربيع الأول 1357 /27 ماي 1938، صفحة 4)

2-التعليم :

تكفلت الجمعية بنشر العلم وتعليم اللغة العربية عبر عدة وسائط منها:

-المساجد والزوايا :

نظرا لوعي أعضاء الجمعية بدور المساجد والزوايا في نشر تعاليم الدين ، وحفظ القرآن وتعليم اللغة العربية ولأهمية المسجد في حياة الإنسان نجد العلماء اتخذوه وسيلة لتربية النشء تربية دينية وترسيخ تعاليم الدين الصحيح لدى العامة من الناس ، إذ أن المسجد مقصد للجميع ولم يخصص لفئة معينة فقط ، لذلك عملت الجمعية على تقديم دروس الوعظ والإرشاد والتوجيه الإسلامي للكبار والصغار (رابح، 2001، صفحة 399) .

ومن أهم المساجد التي كانت مراكز إشعاع حضاري نذكر : الجامع الأخضر ، وسيدي كموش ، وسيدي عبد المؤمن ،والمسجد الكبير ، ومسجد سيدي فتح الله بقسنطينة ، فكان ابن باديس يدعو إلى التعليم المسجدي ، بل أنه وقف جزء من حياته للتدريس في هذه المؤسسة قصد تحسين التعليم وتقويته . (بوصفصاف، 1981، صفحة 146).

وتوافد طلاب العلم على هذه المساجد وقد كان عدد التلاميذ في الجامع الأخضر وحده سنة 1936 يقدر بثلاثمائة طالب (باديس، نداء وبيان إلى الامة المسلمة الجزائرية، 1936، صفحة 05) .

المدارس :

أدركت الجمعية أن التعليم وقود التحرر، فالمجتمع الجاهل لا يمكنه الوصول إلى الحرية ، لأجل هذا ركزت الجمعية كل جهودها على نشر العلم وتعليم العربية من خلال تأسيس المدارس العربية الحرة التي فاق عددها حسب الشيخ البشير الإبراهيمي 140مدرسة، احتضنت نحو50.000تلميذ من الذكور والبنات، وبلغ مجموع معلّميها نحو400معلّم (الإبراهيمي م.، عيون البصائر2، د.ت، صفحة 175) .

أسس ابن باديس سنة 1321أول نواة للتعليم الابتدائي الحر، حيث أنشأ مدرسة بمسجد سيدي بوعزة، وأطلق عليها اسم مكتب التعليم العربي، أسند إدارتها إلى أحد طلابه الأوائل هو الشيخ مبارك الميلي بعد تخرجه من جامع الزيتونة. (الصالح، 2013، صفحة 92).

كان نشاط جمعية العلماء المسلمين الجزائريين بتلمسان كبيرا خصوصا على يد ممثلها الشيخ الإبراهيمي، حيث قامت بنشاطات إصلاحية وسياسية مهمة وبعد الزيارات التي قام بها كل من الإبراهيمي وبن باديس إلى تلمسان وتعرفهم على المدينة وأهلها تقرر بناء هيئة أو مبنى يتجمع فيه المناضلون وينشرون أفكارهم الإصلاحية. (حليمة، 2011، صفحة 213)

وكان من بينها مدرسة "دار الحديث بتلمسان "سنة 1391وكانت من أحسن واهم مدارس التعليم "الحر" التي أسست في ذلك التاريخ. (رابح، التعليم القومي والشخصية الوطنية، 1315، صفحة 111) كما أن نشاط الجمعية في بناء المدارس ونشر العلم وتعليم اللغة العربية شمل الأرياف أيضا مثل:

- مدرسة مغنية:

تم افتتاحها يوم 27ديسمبر 1951 وتتكون من أربعة أقسام ومسجد وإدارة، وكان افتتاحها تحت إشراف محمد الشيخ الإبراهيمي وعدد كبير من المرشدين والمعلمين. (شيخ، 2013، صفحة 11) توقفت هذه المدرسة عن نشاطها سنة ،1956ثم استأنفت نشاطها بعد الاستقلال حيث ومدرسة التربية والتعليم بغليزان: التي بلغ عدد تلاميذها سنة 1948م، حوالي 262 (2ذو القعدة 1367هـ/6سبتمبر 1984م ، صفحة 07).

ولإدراك ووعي مؤسسي جمعية العلماء بدور المرأة في صلاح المجتمع **فقد تم الاهتمام بتعليم المرأة** وتوعيتها، وطالما أكدت الجمعية على دور المرأة في بناء المجتمع " أن الأمة كالطائرة لا تطير إلا بجناحين وجناحاها هما الرجل والمرأة، لا يمكن أن تطير إلا بهما معا، ومن ثم فإن الأمة التي تقصر التعليم على الرجل دون المرأة، ستكون هايتها السقوط " (رحال، 1997، صفحة 170).

وأشرفت الجمعية على تعليم النساء: (الذي شمل في سنة 1952م، نحو13.000بنت في مدارس الجمعية (الإبراهيمي م.، عيون البصائر2، د.ت).

وقد تم تأسيس عدة مدارس نسائية منها: (مدرسة سلام باي للبنات بالعاصمة، والتي تعتبر أقدم مدرسة حرة لتعليم البنات في الجزائر. من تلميذاتها: باية سلامني، عائشة الصغير، لويزة مداني، اللواتي كان لهن دور في تعليم

أمهاتهن، ونشر معلوماتهن في وسط نساء الحي. (إبراهيم بن سليمان ، 8 رمضان 1372ه/22ماي 1953م، الصفحات 6-7).

و "مدرسة عائشة" بتلمسان، الخاصة بالنساء، والتي افتتحت يوم السبت 10ماي ، 1952 بحضور الشيخ العربي التبسي"، و"البشير الإبراهيمي"، الذي ألقى موعظة حسنة على النساء، وذكرهن بواجبات المرأة في الإسلام) (بوكوشة، 02 رمضان 1371ه/26ماي 1952 م، صفحة 8).

معهد بن باديس بقسنطينة :

نظرا للإقبال الكبير لأبناء الجزائر على طلب العلم وشد الرحال إلى البلاد العربية المجاورة ، وبإلحاح من الشعب الجزائري تقرر تأسيس معهد يجمع طلاب العلم تحت رايته : (أما الهدف من تأسيسه فهو ما ذكره الشيخ العربي التبسي في أحد مقالاته المعنونة ب": دين في ذمة الأمة يقضى"، أن الهدف من تأسيس المعهد هو جمع أبناء الوطن الذين كانوا يشدون الرحال، ويتحملون مفارقة الوطن لطلب المعارف الإسلامية الابتدائية خارج الجزائر، وكل هذا نزولا عند رغبة الشعب الجزائري الذي طالب الجمعية بتعليم أوسع ميدانا من تعليم المدارس، وهو ما تم تحقيقه بتأسيس هذا المعهد الذي جمع أبناء الأمة الجزائرية في عاصمة القطر العلمية (قسنطينة) (العربي، 19رمضان 1367ه/26جويلية 1948م، صفحة 06)

تأسس معهد بن باديس سنة 1947 وفتح أبوابه للدراسة في شهر ديسمبر من نفس السنة، و يعتبر الخطوة الثانية إلى النهضة العلمية العتيدة بتعبير الإبراهيمي بعد المدارس الابتدائية. (رابح، التعليم القومي والشخصية الوطنية (1931-1956)، 1975، صفحة 215)

وتم اختيار أكفأ المشايخ للتدريس فيه تولى التدريس به العديد من المشايخ، ومنهم :الرئيس محمد البشير الإبراهيمي، العربي التبسي مديرا للمعهد، الأستاذ محمد خير الدين الأمين العام للجمعية، بالإضافة إلى مجموعة من الأساتذة أمثال: عباس بن الشيخ الحسين، نعيم النعيمي، عبد المجيد حيرش، أحمد ياسين، أحمد حيماني (الأول من خريجي القرويين، والآخرون من خريجي الزيتونة (حيماني، 22صفر1367 /5جانفي 1984 ، الصفحات 1-2)

أما بالنسبة للمعارف المقدمة في المعهد ، فهي فرع عن جامع الزيتونة ، مع التوسع في مبادئ العلوم االعقلية، كالحساب والجغرافيا وعلوم الحياة ، وتوجيه النوابغ فيها إلى استكمال معلوماتهم في جهة أخرى غير الزيتونة، بهدف الأخذ بالعلوم التطبيقية من أجل نفع الطلاب وتحصيل متكامل للعلوم.

شروط قبول التلاميذ في المعهد:

-أن لا ينقص عمر التلميذ عن ستة عشر سنة.

-أن لا يكون مصابا بالمرض يعد شهادة طبيب المعهد.

-أن يقدمه أبوه أو وليّه – مادام قاصرا- بتعريف كتابي يتضمن علمه ورضاه ويتعهد فيه بلوازم التلميذ وضرورياته.

-أن يكون حافظا لجزء معتبر من القرآن الكريم كالربع ولا يقبل من يحفظ أقل منه، وحافظ القرآن كله يقدم في القبول وفي جميع الامتيازات.

-القدرة على نفقات الأكل والسكن بحسب حال التلميذ، والمعهد لا يلتزم بشيء من ذلك،

نظرا لضيق موارده المالية ولا يعني في هذه السنة إلا عددا محدودا من المعوزين إعانات متفاوتة. (محمد، صفحة 209)

مدة الدراسة بالمعهد أربع سنوات تبتدئ بالسنة الأولى وينتقل التلميذ إلى الثانية ثم الثالثة بامتحان وتنتهي السنوات الأربع بشهادة تساوي في القوة مثلها في جامع الزيتونة وتحّول تلك الشهادة لحاملها الدخول في القسم الثانوي من الجامع المذكور (الإبراهيمي أ.، آثار الإمام مجمد البشير الابراهيمي، 1997، صفحة 174)

بلغ عدد تلاميذه سنة 1949حوالي700 :تلميذ، ونسبة الناجحين،90 % ، كانت تكاليف المعهد في ازدياد سنة بعد سنة، وذبك بسبب الإقبال الكبير عليه من قبل أبنا الأمة الجزائرية (شرفي، 2011، صفحة 193)

التأكيد على أهمية اللغة العربية :

حاولت جمعية العلماء المسلمين أن تعلم الشعب التمسك بالدين الإسلامي رفقة تعلم اللغة العربية من خلال الزوايا والمساجد ومدارس حفظ القرآن، لأن التشريع الإسلامي جاء بلغة الضاد، ولا يستوي تعلّم الشريعــة إلا بتعلم لغة أهل الجنة، لنفهم الدين وتعاليمه بصورة لا لبس فيها. ونؤكد هنا أن أول أهداف الجمعية إنما هو تعليم اللغة العربية (الزبيري، 1999، صفحة 203)

قال الشيخ الإبراهيمي : اللغة العربية هي لغة الإسلام الرسمية ولهذه اللغة على الأمة حقان أكيدان .....أحدهما أنها لغة دين الأمة ...وحق ثان أنها لغة جنسها بحكم أن الأمة عربية الجنس ففي المحافظة عليها محافظة على جنس ودين معا (الإبراهيمي م.، عيون البصائر (التعليم العربي)، 2007، صفحة 24)

تربية النشء على أسس سليمة :

اهتم عبد الحميد بن باديس بالتعليم الابتدائي وأولاه العناية الكاملة ، لأن إصلاح المجتمع ينطلق من بذرته الأولى وهم النشء ، والأمة لا تنهض إلا عن طريق التربية الصحيحة التي يعني بها التربية الإسلامية التي تعتبر الطريق السليم لإيجاد المجتمع الإسلامي وحماية الشعب من الذوبان في الحضارة الغربية المادية ، هذه التربية يجب أن تستمد من كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم (حميداتو، 1997، صفحة 171)

خاتمة :

دافعت جمعية العلماء المسلمين على معالم الهوية الوطنية ، من خلال نشر التعليم ومحاربة الجهل ، والتمسك بالإسلام وتعاليمه ، وقد استعانت الجمعية بوسائل متعددة في تحقيق غاياتها منها الصحافة والمدارس من خلال فتح المدارس والمساجد لتعليم القران واللغة العربية .وتشجيع الجزائريين على التعليم مع التركيز على تعليم المرآة نظير دورها في بناء المجتمع .

جمعية العلماء كانت تهتم بالإصلاح في الجزائر على كل المستويات الثقافية والدينية والاجتماعية للحفاظ على مقومات الشخصية الجزائرية العربية من خلال نشر الوعي ومحاربة الجهل.

وللجمعية كل الفضل في تكوين جيل متشبع بتعاليم الإسلام ومتمسك بهويته وعروبته وتلك هي الفتيلة التي أشعلت الثورة وجابهت المحتل الغاشم.

المراجع والمصادر:

- إبراهيم بن سليمان 8) .رمضان 1372ه22/ماي 1953م .(زيارة الشيخ العربي التبسي لمدرسة سلام باييه .*البصائر* .(230)
- أسماء الناجحين في الامتحان السنوي ، البصائر ، السلسلة الثانية ، السنة الثانية ، العدد 48 :،، ص ك 2) .07ذو القعدة 1367ه6/سبتمبر 1984م .(*البصائر* (48)، الجزائر.
- الإبراهيمي، أ .ط .*آثار الإبراهيمي* .éd)ج.(1
- الإبراهيمي، م .ا .(1963) .*عيون البصائر* .القاهرة :دار المعارف.
- الإبراهيمي، م .ا .(1997) .*آثار الإمام البشير الإبراهيمي* ، éd.) *1954 - 1964* ج) .(5أ .ط .الإبراهيمي، Trad.)بيروت لبنان :دار الغرب الإسلامي.
- الإبراهيمي، م .ا) .د.ت .(*عيون البصائر .2* الجزائر :الشركة الوطنية للنشر والتوزيع.
- الجزائريين، ج .ا .، *سجل مؤتمر جمعية العلماء المسلمين الجزئريين* .
- الزبيري، م .ا .(1999) .*تاريخ الجزائر المعاصر* .دمشق :اتحاد الكتب العرب .
- الصالح، ر .ع .(2013) .*إمام الجزائر عبد الحميد بن باديس* .الجزائر :شركة دار الامة .
- العقون، ع .ا .(1984) .، *الكفاح القومي والسياسي من خلال مذكرات معاصر* .éd)ج2، .(الجزائر : المؤسسة الوطنية للكتاب.
- الله، أ .ا .(1992) .*الحركة الوطنية الجزائرية* .éd) *1930 -1945)* ط .(4بيروت -لبنان :دار الغرب الإسلامي.
- باديس، ع .ا .(1925- 1926) .مقدمة مجلة الشهاب .*مجلة الشهاب*)المجلد .(1
- باديس، ع .ا5) .ربيع الأول 27/ 1357ماي " .(1938نريد المعاونة لّا نريد المعارضة ."*البصائر* .(27)
- باديس، ع .ا) .جوان .(1931/*اجتماع جمعية العلماء المسلمين بالعاصمة* ص .éd) *353*.مج 7، ج .(6 الجزائر :الشهاب.
- باديس، ع .ا1) .ذو القعدة 1351ه 1 /مارس 1933م .(بواعثنا.عملنا.خطتنا.غايتنا جريدة السنة، السنة الأولى، العدد :، ، ص .1*جريدة السنة* .(1)
- باديس، ع .ا .(1936) .نداء وبيان إلى الامة المسلمة الجزائرية .*البصائر* .(47)
- بلخوجة، ع :- .(2015) .*صفحات من ذاكرة التاريخ*، ، ، ، ، ، ص .éd) *83*.ط .(1الجزائر :منشورات ألفا تقديم :كمال بوشمال.
- بوحوش، ع .(2005) .*التاريخ السياسي للجزائر من البداية والغاية* ، .(éd. 2)دار الغرب الإسلامي.
- بوصفصاف، ع .ا .(1981) .*جمعية العلماء المسلمين الجزائريين ودورها في تطور الحركة الوطنية الجزائرية (1931-1945)*، *ط 1* ، *دار البعث* ، *قسنطينة* ، *1981* ، ص .(éd. 1) *146*.قسنطينة، دار البعث، الجزائر.

- بوقاعدة البشير :البعد التاريخي لشعار جمعية العلماء المسلمين الجزائريين)الإسلام ديننا والعربية لغتنا والجزائر وطننا(، مجلة قضايا تاريخية، الجزائر،ع ، 2016،4ص .(2016) .1054.*مجلة قضايا تاريخية* (4)، الجزائر.
- بوكوشة، ح 02) .رمضان 1371هـ26/ماي 1952م .(أول مدرسة عربية للمرأة المسلمة)مدرسة عائشة بتلمسان"(، .*البصائر* .(5)
- تابلي2014، ع .(2014) .*بحوث في تاريخ الجزائر* .(éd. 2)الجزائر :وزارة المجاهدين.
- حليمة، م .(2011) .*النشاط السياسي للحركة الوطنية في مدينة تلمسان ما بين الحربين العالميتين) 1313- 1393(*جامعة أحمد بن بلة، الجزائر.
- حنفي، ع .ا .(1999) .*موسوعة الفرق والجماعات والأحزاب والحركات الإسلامية* .(éd. 2)مكتبة مدبولي
- رابح، ت .(1315) .*التعليم القومي والشخصية الوطنية* .الجزائر :الشركة الوطنية للنشر والتوزيع.
- رابح، ت .(2001) .*الشيخ عبد الحميد بن باديس رائد الإصلاح الإسلامي والتربية في الجزائر* .(éd. 5) الجزائر :الشركة الوطنية للنشروالتوزيع.
- رحال، ز .ب .(1997) .*عبد الحميد بن باديس، رائد النهضة العلمية والفكرية (،1889-1940)دار الهدى، الجزائر،1997، ص .63*الجزائر :دار الهدى.
- سومية، ب .(2014-2015) .*القضايا الوطنية من خلَل صحف جمعية العلماء المسلمين)البصائر نموذجا .(*كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم العلوم الإنسانية جامعة الجيلالي اليابس، الجزائر.
- شيخ، أ .ب .(2013) .*المقاومة الثقافية للاستعمار الفرنسي في كل من الجزائر والمغرب من خلال التعليم 1323- 1359.)*وهران، جامعة احمد بن بلة ، الجزائر.
- عمامرة، ت .ر) .، 1425، .(2004*جمعية العلماء المسلمين الجزائريين التاريخية (1931-1956) ورؤوسها الثلاثة، ط 1 ص* .(éd) *.42-43*ط .(1الجزائر :موفم للنشر والتوزيع .
- قداش، ا .ص .(1987) .*الجزائر في التاريخ، المقاومة السياسية ،1900-1954الطريق الإصلاحي والثورة .*)ع .ا .حراث، (.Trad الجزائر :المؤسسة الوطنية للكتاب.
- كبير، س .*الشيخ عبد الحميد بن باديس باعث النهضة العربية الإسلامية* .الجزائر :المكتبة الخضراء .
- مالكي، ج .(2021) .*الحياة الثقافية في الجزائر من خلال صحف جمعية العلماء المسلمين الجزائريين) 1925-1956(.* الجزائر.
- محرز، ع .(2010) .*مذكرات من وراء القبور* .(éd)دط .(الجزائر :دار هومة.
- ناصر، م .(1980) .*الصحف العربية الجزائرية 1847- 1939م* .الجزائر :لشركة الوطنية للنشر والتوزيع.

و اقع تعليم اللغة العربية وتعلّمها في الجز ائروارتباطها بتعزيز الهوية الوطنية- مرحلة المتوسط أنموذجاً

د. جمال بسعودي،[1] د. لطيفة رو ابحية[2]
[1]جامعة محمد البشير الإبراهيمي (الجزائر)، [2]جامعة 08 ماي 1945 قالمة (الجزائر)
djamel.bessaoudi@univ-bba.dz [1] ، rouabhia.latifa@univ-guelma.dz [2]

ملخص:

تُمثّل اللغة العربية في الجزائر لغة وطنية تستعمل في التعليم وفي المواقف الرسمية وحتى في الحياة اليومية عدا ما يعتريها من لهجات محلية على غرار جميع الدول العربية، وفي مجال التعليم تمثل مادة اللغة العربية مقياسا أساسا يُعلّم في مختلف الأطوار التعليمية، ويعتبر تعليمها قضية دينية واجتماعية وتاريخية وهذا بالنظر إلى العلاقة الوثيقة بين هوية المجتمع ولغته، بعدِّها أحد أهم عناصر هوية المجتمع الجزائري.

وتروم هذه الورقة إلى إبراز واقع تعليم اللغة العربية بالجزائر بالنظر إلى ما يتهدّها من عوامل كغيرها من الدول العربية كالازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، والاستعمالات المستحدثة على مواقع التوصل الاجتماعي، وأمام هذه التحديات أولت الهيئات المكلفة بإعداد مناهج التعليم أهمية خاصة للنهوض بتعليم العربية بالاعتماد على أنجع المقاربات الحديثة في تعليم العربية لتحقيق الغايات المنشودة، باعتماد المقاربة النصية التي تتّخذ من النّصّ التعليمي محورا لاكتساب اللغة وتحصيل المعرفة بديلا عن غيرها من المقاربات وفق ما جاءت به النظريات اللسانية الحديثة، من أجل تطوير تعليم العربية لأبنائها، من هنا انبثقت إشكالية البحث لتسليط الضوء على واقع اللغة العربية بالجزائر وما يعتريها من تنافس لأنماط لغوية أخرى (عامية، وأجنبية)، والوقوف على واقع تعليم العربية في المدرسة الجزائرية باتخاذ مرحلة التعليم المتوسط أنموذجا حينما يتسيّد النص التعليمي عناصر منهاج تعليم العربية ويكون مصدرا لكل معرفة لغويّة وعلميّة، ورصيدا متنوّعا لمختلف تجارب الحياة الإنسانيّة، ويسعى الباحثان من طريق الوصف والتحليل إلى خدمة أهداف المؤتمر، ولا سيما في مجال التعرف على أبرز التحديات التي تعترض سبيل ازدهار اللغة العربية وتقدم آفاقها ، ورصد دور المدرسة الجزائرية في الدفع بعجلة تقدم اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: الاكتساب اللغوي، المقاربة النصية، النص التعليمي، الثنائية اللغوية، الازدواجية اللغوية.

Abstract :

The Arabic language in Algeria represents a national language that is used in education, in official situations, and even in daily life, except for the local dialects that prevail in it, similar to all Arab countries.

This paper aims to highlight the reality of teaching the Arabic language in Algeria in view of the factors that threaten it, like other Arab countries, such as bilingualism , and the new uses on social media. Approaches, according to what modern linguistic theories have come up with, in order to develop the education of Arabic in order to advance the teaching of Arabic by relying on the most effective modern approaches in Arabic teaching to achieve the desired goals, by adopting the textual approach that takes the educational text as the focus of language acquisition and

knowledge acquisition as an alternative to other approaches according to what modern linguistic theories came up with, From here, the research problem sheds light on the reality of the Arabic language in Algeria and the competition of other linguistic patterns (colloquial and foreign), And standing on the reality of teaching Arabic in the Algerian school by taking the middle education stage as a model when the educational text dominates the elements of the curriculum for teaching Arabic and is a source of all linguistic and scientific knowledge, and a diverse asset for various human life experiences.

Keywords : Language Acquisition, Textual Approach, Educational Text, Bilingualism, Diglossia.

مقدمة:

يخضع التعليم في الجزائر إلى قوانين تنظمه وتسيّره؛ إذْ نَصّ الدستور الجزائري "بأنّ اللّغة العربية هي اللّغة الوطنية والرّسمية وتظلّ اللّغة العربية اللّغة الرّسمية للدّولة"، وتسعى التربية الوطنية إلى تحقيق مجموعة من الغايات أولها اكتساب اللغة العربية ومن خلالها الانتقال إلى تحقيق باقي الغايات أهمها تكوين جيل مشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية وإرساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية، متفتّح على العالمية والرقي والمعاصرة؛ حيث يُعوّل على مقياس اللّغة العربية لتحقيق تلك المساعي على أرض الواقع، وقد راهن تعليم العربية في الجزائر على النص التعليمي بشقيه (المنطوق والمكتوب) وبعثه كمقاربة لاكتساب اللغة وتحصيل المعرفة وإعداد المتعلّم للحياة، باعتبار أنّ مستقبل الأمم مرهون بسياستها في التعليم وتكوين النشء، وبالنظر إلى واقع الاستعمال الفعلي للغة بالجزائر بسبب الازدواجية اللغوية، والثنائية اللغوية وتأثيرهما على الملكة التواصلية، الأمر الذي جعل واقع اللغة العربية الفصيحة مهدد في ظل استعمال العامية والأجنبية، وُضع منهاج اللغة العربية للتعليم المتوسط على غرار باقي مراحل التعليم لضمان اكتساب العربية الفصحى إلى جانب تحصيل قيم وكفاءات أساسها المحافظة على الهوية الوطنية، وتمتين الصلة بالتّراث الفكري واللغوي والأدبي للأمة الجزائرية، والتحلي بقيم المواطنة، والتفتح على الآداب الإقليمية والعالمية. فما هو واقع اللغة العربية في الجزائر؟ وما هي المقاربة التعليمية التي تبناها منهاج المادة في التعليم المتوسط بهدف تطوير تعليم العربية وتعزيز الهوية الوطنية؟ حيث تستدعي الإجابة عن هذه الإشكالية الوقوف على الاستعمال الفعلي للغة في المجتمع الجزائري وما تواجهه من تهديدات، ومن ثمة استعراض الإجراءات التي تبناها منهاج اللغة العربية للارتقاء باكتساب العربية الفصحى ومن خلالها المحافظة على هوية المجتمع وقيمه.

أولا: العروبة الجزائرية:

جاء في المادة الثانية من الدستور الجزائري "اللغة العربية هي اللغة الوطنية والرّسمية"، والعربية الجزائرية ممتدة بجذورها مع الماضي شامخة في الحاضر، ضاربة بشعاعها نحو المستقبل، فالجزائر كغيرها من البلدان الإسلامية استقبلت الإسلام طوعا وحبا، لا كراهة وغصبا، فما دام الإسلام قائم في النفوس لا يتزحزح وبالعربية يُتلى القرآن ويُحفظ، وبها تُدون العلوم وتُطرق، أصبحت العربية للجزائري منذ الفتوحات بمثابة الروح للجسد، لا ينفك أحدهما عن الآخر، وهذا شاهد محمد البشير الإبراهيمي يشهد أن "اللغة العربية في القطر الجزائري ليست غريبة ولا دخيلة، بل هي في دارها، وبين حماتها وأنصارها ... فلما أقام الإسلام بهذا الشمال الإفريقي إقامة الأبد وضرب بجُرانه فيه أقامت معه العربية لا تريم ولاتبرح ... إنّ العربي الفاتح لهذا الوطن جاء

بالإسلام ومعه العدل، وجاء بالعربية ومعها العلم ... لتلك الروحانية في الإسلام، ولذلك الجمال في اللغة العربية، أصبح الإسلام في عهد قريب صبغة الوطن التي لا تنصُل ولا تحول" (الإبراهيمي، 1997، صفحة 350)، إنه قول فيصل لكلّ من يشكّك في عروبة الشعب الجزائري، فالعربية متأصلة في هذا الشعب رضعها مع الدين الإسلامي منذ عهد الفتوحات فأصبح يدين بها ويعتقدها ويرى أنّ التحوّل عنها إلى غيرها ارتداد وكفر، وقد عمل الاستعمار الفرنسي ما في وسعه من أجل جعل العربية غريبة عن الشعب الجزائري من طريق سياسة التجهيل ومنع التعليم القرآني والمسجدي وغلق المدارس والكتاتيب لتحويل هذا الشعب الأبي عن لغته، إلا أنّه فشل أمام الإيمان الراسخ والعقيدة الصادقة التي لا تحول ولا تتزحزح.

ولعلّ أهم محطة تاريخية عايشها الشعب الجزائري والتي زادت من تماسكه ووحدته هي فترة الاحتلال الفرنسي منذ سنة 1830 إلى غاية عام 1962 فطيلة هذه الفترة المظلمة من تاريخ الجزائر عانى الشعب الجزائري كل أشكال الدمار، وقد أحسن(عبد السلام المسدي) وصف الاستعمار الفرنسي في قوله: "الاستعمار الفرنسي قد خالف الاستعمار البريطاني في أنه كان استعمارا ثقافيا ولغويا بالقوة نفسها التي كان بها استعمارا سياسيا واقتصاديا" (الإبراهيمي، 1997، صفحة 357)؛ فقد حاول الاستعمار الفرنسي تغريب الشعب الجزائري الأبي عن هويته ولعلّ أفضل شاهد على ذلك يتجلّى في ردّ الشيخ الإبراهيمي على مشروع لجنة (فرانس- إسلام) الذي جاء به المستشرق الفرنسي لويس ماسينيون (LOUIS MASSIGNON)* كمحاولة لتجسيد دمج الجزائر المسلمة بالكيان الفرنسي تحت مسمى حضاري – حسب زعم المستعمر- هذا المشروع الذي تصدى له (محمد البشير الإبراهيمي) في نص خالد راسخ حفظه عنه أحفاده؛ حيث قال في الكلمتين (فرانس – إسلام) :"كلمتان أكرهتا على الجوار في اللفظ والكتابة، فجاءت كل واحدة منهما ناشزة على صاحبتها، نابية عن موضعها منها، لأنهما وقعتا في تركيب لا تعرفه العربية ولا يقبله الذوق العربي، في العربية تركيب إسناد، والإسلام لا يرضى أن يُسند إلى فرنسا الاستعمارية، ولا أنْ تُسند هي إليه، وفي العربية التركيب الإضافي والإسلام لا يسمح أن يُضاف إلى فرنسا، ولا أن تُضاف هي إليه... وفي العربية التركيب المزجي، والإسلام وفرنسا كالزيت والماء، لا يمتزجان إلا في لحظة التحريك العنيف، ثم يعود كل منهما إلى سنته من المباينة والمنافرة" (الإبراهيمي، 1997، صفحة 206).

ثانيا: التهديدات التي تواجه استعمال اللغة العربية في الجزائر:

يرتبط أفراد المجتمع الجزائري من خلال العناصر المشتركة التي تجمع بينهم من لغة وتاريخ وعقيدة وفنون وأدب وعادات، ولعلّ تماسك المجتمع وصموده أمام التحديات والمغريات رهين المحافظة على هذه العوامل التي شكلت هويته وأقامت وحدته، فكل مجتمع من المجتمعات حريص على تعزيز هويته والمحافظة عليها والذود عنها، وقد تزايد هذا الحرص والاهتمام خاصة في ظل الظروف المحيطة أمام ظاهرة الازدواجية اللغوية التي تهدد الفصحى في أغلب الدول العربية إن لم نقل جميعها، وكذا ظاهرة الثنائية اللغوية التي تولدت نتيجة الاستعمار أو نتيجة سياسات التعليم وثقافة المجتمعات، ينضاف إلى ذلك ما وفرته تكنولوجيا المعلومات

* لويس ماسينيون (LOUIS MASSIGNON) (1883- 1962) من أكبر مستشرقي فرنسا وأشهرهم ، وقد شغل عدة مناصب مهمة كمستشار وزارة المستعمرات الفرنسية في شؤون شمال إفريقيا، تعلم العربية والتركية والفارسية والألمانية والإنجليزية ، وعني بالآثار القديمة، خدم في الجيش الفرنسي خمس سنوات خلال الحرب العالمية الأولى ، استهواه التصوف الإسلامي، فدرس الحلاج دراسة مستفيضة.

من وسائط وتطبيقات تواصلية تعمل على نشر وإشاعة ثقافة الدول المهيمنة على هذه التكنولوجيا، وتظل اللغة العربية أهم عنصر مستهدف من عناصر هوية المجتمع الجزائري على غرار باقي الدول العربية.

47- **ظاهرتي الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية:**

أجمعت الدراسات اللسانية الاجتماعية والجغرافية للاستعمال الفعلي للغة في المجتمع البشري، على أن المجموعة اللغوية التي تنتمي إلى رقعة سياسية وحضارية معينة، عادة ما تستعمل أنماط لهجية متفرعة عن النظام اللغوي المشترك السائد في المجتمع، بسبب ما يعرف بالثنائية اللغوية والازدواجية اللغوية؛ حيث يقوم الازدواج اللّغوي على تنافس بين نمطين عائدين للّغة نفسها (الفصحى والعامية) وتخصيص كل نمط منهما لوظائف ومقامات معينة؛ ونظرا للحيز الكبير الذي تشغله العامية في الاستعمال اليومي بالمجتمع الجزائري، عُدّت من "أهم الأسباب المؤثرة على الملكة التواصلية للطفل العربي واستمرار تأثيرها عليه حتى عندما يلتحق بالمدرسة" (طعيمة، 1986، صفحة 17)، الأمر الذي جعل واقع اللّغة العربيّة بالجزائر مهدّد في ظلّ استعمال العامية؛ حيث يتصادف المتعلّم الجزائري عند دخوله طور التعلّم مع مفردات عربية غريبة عن معجمه الوظيفي وهو السبب الرئيس الذي قاد إلى ضعف التلاميذ في تعلّم العربية الفصيحة واكتسابها، بسبب ما يخلقه من "أثار نفسية سلبية بالغة الضرر لدى الطفل تجعله في حيرة وتردّد في الفهم وغير واثق مما يقول، سريع التراجع عن إجاباته، بالنظر إلى ما يعتريه ويتجاذبه من عامي وفصيح" (محمود، 2002، صفحة 71)، وإذا كان خطر الازدواجية بهذا الشكل على الرغم من قرب العامية إلى الفصحى في مادتها وتركيبها، فإن خطر الثنائية أكبر نظرا للاختلاف الكلي بين اللغتين المستعملتين؛ ويتجلّى ذلك في الجزائر تظهر مثلا من خلال استخدام الفرد الجزائري الفرنسية مع العربية، فتفرض الثنائية اللغوية بذلك على المتكلّم عدم الثّبات على استخدام لغة واحدة في تواصله مع غيره، مما يشتّت تفكيره، وتفكير المستمع، فهي بدورها كالازدواجية اللغوية "تفرض على الفرد التردّد وعدم الثّقة وسرعة الانتقال من لغة إلى أخرى لإيصال أفكاره مما يؤكد أنّ هذا المتحوّل لا يتقن اللغتين اللتين يستخدمهما" (محمود، 2002، صفحة 87)، فالازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية من بين أهم الظواهر التي تهدد اللغة العربية في الجزائر.

2- وسائل التواصل الاجتماعي وخطرها:

أصبح الفرد يعيش اليوم في عالم مفتوح لا يعترف بحدود جغرافية، يتواصل بسهولة ويسر مع جميع الشّعوب على اختلاف أجناسها وثقافتها وديانتها ولغاتها بسبب ما وفرته التكنولوجيا الحديثة "وما حملته أيضا من تدفق ثقافي ومعرفي هائل يفقد الأجيال والناشئة توازنها الفكري من خلال وسائل التواصل الاجتماعي التي باتت تسيطر على أوقات الناس واهتماماتهم بصورة غير مسبوقة" (جرار، 2020، صفحة 24)، وفي ظّل الانفتاح المتسارع على الآخر الذي لاقى ترحيبا أحيانا وتخوّفا أحيانا أخرى؛ أصبح الفرد يقضي أغلب أوقاته على مواقع التواصل الاجتماعي فيكون أمام رسائل مكتوبة وصور، ورموز، وفيديوهات، يتجاوب ويتفاعل معها ويجري محادثات إلكترونيّة غالبا ما يراعي فيها ثقافة الآخر، فيجد نفسه مستعملا لغة هجينة بين العربيّة ولغات أخرى فهُمُهَا مُقتصر على مستخدمي تلك المواقع، وهذا ما يكشف عنه واقع الفرد أو المتعلم الجزائري الذي عزف عن استعمال اللّغة الفصيحة إلى استعمال لغة مستحدثة فرضتها تلك المواقع، فتبدّلت اللّغة عند الشباب خاصّة وفقدت معالمها الأصيلة، فامتزجت الكلمة بين العربيّة والغربيّة والعاميّة فلم يَعُد يُعرف لها أصل، حيث امتد هذا الأثر إلى تدني مستوى المتعلمين في الإملاء والتعبير، والنحو والصرف ومنه إلى سوء الفهم والإفهام.

وقد تفطّن علماؤنا لهذا الخطر وأشاروا إليه وحذّروا منه منذ قرون خلت، حيث جاء في كتاب (الإحكام في أصول الأحكام) بأن اللغة "يسقط أكثرها ويبطل بسقوط دولة أهلها ودخول غيرهم عليهم في مساكنهم ...وربما كان ذلك سببا لذهاب لغتهم، ونسيان أنسابهم، وأخبارهم، وبيود علومهم" (حزم، 1983، صفحة 32)، فالاستعمار الثّقافي ضرره أكبر وأخطر على اللّغة والثّقافة والهويّة من الاستعمار المادي، لأنّ الأخير يكون كرها وغصبا من طريق القوّة فيلقى مقاومة ورفضا وثورة للتحرّر، أمّا النّوع الأول فيكون بالاتّباع والانقياد بمحض الإرادة وطيب الخاطر من طريق التأثّر والتّقليد الأعمى، بسبب الشّعور بالانهزام النّفسي والضُّعف التّربوي.

ثالثا: مهام المدرسة الجزائرية في ظل التحديات الراهنة:

أخذت المدرسة الجزائرية على عاتقها التصدي لجميع التهديدات التي تؤثر على هوية الفرد الجزائري، وقد تضمن القانوني التوجيهي للتربية الوطنية في بنوده مجموعة من المهام من صميم أعمال المدرسة الجزائرية تلتزم بتنفيذها تتمثل في:

- ضمان التحكّم في اللّغة العربيّة، باعتبارها اللّغة الوطنيّة والرّسمية، وأداة اكتساب المعرفة في مختلف المستويات التعليمية، ووسيلة التواصل الاجتماعي، وأداة العمل والإنتاج الفكري.
- ضمان تعليم ذي نوعية، يكفل التفتّح الكامل والمنسجم والمتوازن لشخصية التلاميذ بتمكينهم من اكتساب معارف نظرية وتطبيقية كافية قصد الاندماج في مجتمع المعرفة .
- ضمان اكتساب التلاميذ معارف في مختلف مجالات المواد التعليميّة وتحكّمهم في أدوات المعرفة الفكرية والمنهجية بما يسهّل عمليات التعلّم والتحضير للحياة العمليّة.
- إثراء الثقافة العامة للتلاميذ بتعميق عمليات التعلّم ذات الطّابع العلمي والأدبي وتكييفها باستمرار مع التطوّرات الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية والمهنية .

رابعا: منهاج اللّغة العربية في التعليم المتوسط:

ينسجم منهاج اللغة العربية في التعليم المتوسط ويتكامل مع مناهج باقي المواد لتحقيق غايات المدرسة وضمان تعليم ذي نوعية، يكفل التفتّح الكامل والمنسجم والمتوازن لشخصية التلاميذ بتمكينهم من اكتساب معارف نظرية وتطبيقية كافية قصد الاندماج في مجتمع المعرفة، وقد تضمن منهاج اللغة العربية مجموعة من القيم والمواقف والكفاءات التي ينبغي بلوغها وتحققها خلال هذا الطور التعليمي، والمتمثلة أساسا في اكتساب اللغة وتحصيل المعرفة والمحافظة على الهوية من خلال تمتين الصلة بالتّراث الفكري واللغوي والأدبي للأمة الجزائرية، والتحلي بقيم المواطنة، والتفتح على الآداب الإقليمية والعالمية.

ويراهن منهاج اللّغة العربية في التعليم المتوسط بالجزائر على النّص التعليمي من أجل تحقيق غايات المدرسة الجزائرية، وبلوغ القيم والمواقف والكفاءات المنشودة، باعتبار أنّ: "وظيفة المحتوى هي تحقيق الغايات والأهداف التربوية لذا ينبغي أنْ يُختار المحتوى المناسب الذي يستطيع أنْ يوصلنا لهذه الأهداف" (القيسي، 2018، صفحة 98)؛ إذْ يؤمل من نصوص مادة اللّغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط أنْ تحقّق بتكاملها مع نصوص المراحل التعليمية السّابقة واللّاحقة الغايات المرسومة التي تسعى المدرسة الجزائرية لتحقيقها على مدى مراحل التعليم، فبعد أنْ كان منهاج تعليم اللغة العربية يقوم على تجزئة التعلم عبر أمثلة مشكّلة من كلمات أو جمل يتم خلالها إقامة الدرس والنّشاط اللغوي المستهدف، وأمام القصور المسجل الذي جعل نشاطات اللغة العربية مفصولة على مجموعة من التخصصات، تم اعتماد المقاربة النصية بديلا في تعليم اللغة العربية بالجزائر، وجُعل النّص التعليمي محورا تُنجز من خلاله جميع النّشاطات التعليمية من استماع، وقراءة،

وتعبير، ونحو وصرف، وبلاغة ..الخ، على عكس ما كان مُتَّبَع من تجزئة التعلّم، وأصبح المتعلّم يكتسب لغته ككلّ متكامل فيستمع، ويكتسب، ويسير وفق قوانين اللغة ويتذوّق، فيكون النّص بمثابة البيئة التي يُدمج ويعيش في وسطها المتعلّم مع أقرانه ليمارس اللّغة استماعا، وتحدّثا، ومحاورة، وقراءة، وكتابة، وعرضا، فتنمو ملكته اللّغوية بطريقة لا واعية كحالته الأولى التي اكتسب فيها لغة أبويه وفقا لما جاءت به النظريات اللسانية الحديثة، فما هي المقاربة النصية التي اتخذها منهاج اللغة العربية بالجزائر بديلا لتعليم اللغة العربية؟

- المقاربة النصية:

المقاربة من قارب وقرُب واقترب، وهي كل ما يقارب بين فكرتين أو اتجاهين، وفي التعليم هي كل ما يقرّب المتعلم من النتيجة، وحسب أحد المختصين فالمقاربة هي مجموعة التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي يتم خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقويمه (عبيزة، 2020، صفحة 45)، وتعني المقاربة النصية أنْ يكون النّص محورا للعمليّة التعليميّة، فمن خلاله تُنجز جميع النّشاطات من قراءة وتعبير ونحو وصرف وبلاغة ..إلخ، فهي "طريقة لدراسة النص من منظور ديداكتيكي، تمكّن المتعلّم من تفكيك النص، وفهمه، واستثمار بنياته الدلالية وتراكيبه، ومجموع العلاقات التي تنتظمها في الإنتاج التواصلي؛ بما يتناسب ورصيده المعرفي وقدراته الفكرية؛ أي أنّ النّص سيصبح بؤرة العملية التعليمية – التعلُّميّة، حيث سيكون مصدرا لكل معرفة لغويّة وعلميّة، ورصيدا متنوّعا لمختلف تجارب الحياة الإنسانيّة" (التربية، 2017، صفحة 22)، فمن طريق النص التعليمي يستنتج المتعلّم أنّ اللّغة هي كلّ متكامل تتداخل فيها جميع العلوم اللّغوية، على عكس ما كان مُتَّبَع من تجزئة التعلّم عبر أمثلة مشكّلة من كلمات أو جمل يتم خلالها إقامة الدرس والنّشاط اللغوي.

وتكمن غاية المقاربة النصية في مرحلة التعليم المتوسط في تحقيق تزويد المتعلّمين بالمهارات الأربع المتمثلة في الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، فتعلّم أي لغة من اللغات، سواء كانت اللغة الأم أم لغة أجنبية، إنما هدفه أن يكتسب المتعلّم القدرة على سماع اللغة والتعرف على إطارها الصوتي الخاص بها، والتحدث بها بطريقة سليمة، والتحكم في كتابتها، فالتعرّض للنّصوص كمقاربة تعليميّة فيه تفعيل لنشاط المتعلّم الذّهني بالكشف عن المعلومات المقروءة ضمن تلك البنية المنظّمة، والقيام بعمليّات التّحليل والتّفكير وإعادة الإنتاج والإبداع في استقصاء معنى النّص بالحُجّة والفكر؛ فهي الطّريقة التي تأخذ بيد المتعلّم لاكتشاف قواعد اللغة وقوانينها المتحقّقة فعلا من خلال النّصوص الرّاقية المختارة بعناية للأدب والفكر، بدلا من فرضها عليه قسرا من خلال جمل وشواهد تعليمية.

وقد تضمن الكتاب المدرسي لمادة اللّغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط نصوصا مختارة من أجل إكساب المتعلّم اللغة الفصيحة وتنمية ثروته اللغوية وفق قواعد سليمة يستطيع من خلالها التواصل مع مختلف أنماط النصوص، بلوغا إلى مستويات أعلى من الكفاءة، حيث يعيش المتعلم في بيئة النصوص ضمن ثلاثة ميادين للتعلم نوردها فيما يأتي:

3-ميدان فهم المنطوق و إنتاجه:

يعدّ الفهم في التّواصل اللّغوي عمليّة ذهنيّة ناتجة عن ترجمة الخطاب المسموع إلى معاني ودلالات، وتسعى المقاربات التعليمية إلى تطوير الفهم الشّفوي الذي يتطلّب تدريبا على التّمييز السّمعي، وقد اعتمد منهاج تعليم اللغة العربية في التعليم المتوسط على ميدان فهم المنطوق وإنتاجه، للارتقاء بتعليم اللّغة العربية، ويتعلّق هذا الميدان بالنّص المنطوق الذي يتضمّنه دليل الأستاذ؛ حيث تُقدّم نّصوص هذا الميدان في بداية كلّ أسبوع بيداغوجي قبل معالجة النّص المكتوب، وهو تدرجّ علمي منطقي وفقا لِما أثبتته النظريات اللسانية حول أهمية

الاستماع الذي يُعدّ أولى المدارك في التقاط اللغة فيُتدرّج بالمتعلّم للاكتساب من طريق الاستماع أوّلا، ثم الانتقال إلى التأدية البصرية عبر القراءة، تماشيا والفطرة التي فطرنا عليها المولى عزّ وجلّ وهو ما يتجلّى في تقديم نعمة السّمع على البصر في آي الذكر الحكيم كقوله تعالى: ﴿ وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنّ السّمْعَ وَ الْبَصَرَ والفُؤَادَ كُلُّ أُوْلـئِكَ كَانَ عَنْهُ مسْؤلاً﴾ الإسراء الآية (36)، فمن طريق الاستماع الذي يعدّ أوّل منفذ للغة، يلتقط المتعلم لغته الفصيحة، فتنمو كفاءته اللّغوية، ويسعى هذا الميدان إلى تحصيل مهارتين أساسيتين في التواصل؛ وهما مهارة الاستماع والتحدث

1-مهارة الاستماع:

انطلاقا من التعريفات النظرية للّغة بعدّها وسيلة للتّفاهم والتّواصل والتّعبير عن العواطف والأفكار عامة، تغيرت النظرة البيداغوجية في تعليم اللغات إلى الاهتمام بالجانب المنطوق تماشيا مع الفطرة البشرية في اكتساب اللغة، التي تحصُل باستخدام الحواس السّمعية والبصرية معًا وهو ما يتحقّق مع اللّغة المنطوقة التي تكون مصحوبة بفونيمات مساعدة اصطلح عليها بالفونيمات فوق التركيبية أو فوق المقطعية؛ وهي تلك اللّغة المصاحبة للكلام كالنبر، والتنغيم، والإيماءات، والإشارات، وتعابير الوجه التي تصاحب الكلام وتؤدي وظيفة تواصلية يستطيع من خلالها المرسل التعبير عن أغراضه إلى المرسل إليه الّذي يفهم بدوره فيُستثار ويستجيب، ويشارك، ويتفاعل، ويمارس بدوره اللّغة تحقيقا للاكتساب والفهم.

ولعلّ أهمّ ما راهنت عليه اللّسانيات التطبيقية في قضية اكتساب اللغة هي مهارة الاستماع باعتبارها "الوسيلة الأولى التي اتّصل بها الإنسان في مراحل حياته الأولى بالآخرين، عن طريقه يكتسب المفردات، ويتعلّم أنماط الجمل والتّراكيب ويتلقّى الأفكار والمفاهيم، وعن طريقه أيضا يكتسب المهارات الأخرى للّغة، كلاما وقراءة وكتابة" (طعيمة، 1986، صفحة 415)، والاستماع الجيّد من أهمّ شروط التعلّم الجيّد، وهو مرهون بالمعلّم الذي أوتيَ فنّ الإلقاء وحُسن أداء الأصوات منفردة وداخل التّركيب بعد العِلم بمخارجها وصفاتها ومميّزاتها ووظيفتها، حتّى يتمكّن من إسماعها لمتعلّميه على وجهها الأصحّ وقد أجريت البحوث من أجل قياس نسبة ما يتعلّمه الأطفال عن طريق الاستماع، وانتهت إلى " أنّ ما يتعلمه الأطفال عن طريق الاستماع يفوق بكثير ما يتعلمونه عن طريق باقي المهارات" (طعيمة، 1986، صفحة 416)، وكما هو معلوم فإنّ جميع الأطفال يكتسبون لغتهم الأولى من بيئتهم عن طريق الاستماع ويدخلون المدرسة بمعجم مفرداتي لا بأس به تختلط فيه الفصحى بالعامية في الغالب، وقوانين نحوية لا تختلف كثيرا عن اللّغة الفصيحة، تبقى حاجتهم إلى اكتساب معارف لغويّة، ليرتقوا بلغتهم وفق ما حدّدته الأهداف التعليميّة.

وتمثّل النصوص المنطوقة المدرجة بمنهاج اللغة العربية بالتعليم المتوسط في الجزائر نماذج لغوية فصيحة يستمع المتعلم إليها ويمارس على منوالها مهارة التحدث، فيكتسب اللغة على سبيل المعرفة العمَلية، التي تكون ممهّدة لفهم النصوص القرائية التي سيتعرض لها خلال ميدان فهم المكتوب وفقا للنموذج التفاعلي (أو نموذج إنصاف النّص والقارئ معا) وهو أحد النماذج التي حاولت تفسير عملية الاستيعاب القرائي؛ إذْ تمكّن هذه المقاربة من تفعيل النّشاط الذّهني للمتعلّم والكشف عن المعلومات المقروءة ضمن تلك البنية المنظّمة، والقيام بعمليّات التّحليل والتّفكير وإعادة الإنتاج والإبداع في استقصاء معنى النّص بالحُجّة والفكر، حيث يتنوّع النشاط الذّهني الذي يقوم به المتعلّم - حسب ما يهدف إليه المنهاج- بين التعرّف إلى الرّموز واستدعاء معانيها إثراءً للرصيد المعجمي، إلى تحليل تراكيبها، والنّظر في العلاقات القائمة بين بنياتها، لفهم الروافد اللغوية واكتسابها، إلى إعادة البناء بعد التفكيك، إلى الفهم والتدليل عليه، إلى القراءة المتولدة عن النّص بأدوات النّص

(التربية، 2017، صفحة 21)؛ على سبيل المعرفة العلمِيّة التي تكون بطريقة واعية مخطط لها من طريق تعلّم القواعد وقوانين اللغة من خلال ميدان فهم المكتوب وإنتاجه.

2-مهارة التعبير الشفهي:

يفرّق في العلمية التعليميّة بين نوعين من التّعبير؛ التّعبير الشفهي، والتّعبير الكتابي، وما يهمّنا في هذا المقام هو التّعبير الشّفهي، وكتاب اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط بالجزائر غنيّ بهذه الأنشطة التي يمارسها المتعلّم أسبوعيا مع كل نص منطوق تحت عنوان "**أنتج مشافهة**" الذي وضع خصّيصا لتنمية مهارة التحدث بالفصحى وتطويرها؛ بما يناسب المواقف الحياتية "وتمكين المتعلّمين من القيام بجميع ألوان النّشاط اللّغوي الذي يتطلّبها المجتمع" (مدكور، 2006، صفحة 112)، وفي تكثيف هذا النشاط استثمار واع للنظريات اللسانية في وصفها للسان بأنّه ظاهرة منطوقة، فأعطيت الأولوية للجانب المنطوق التزمنا بالترتيب الطبيعي والتاريخي للغة باعتبارها كانت منطوقة قبل أن تكون مكتوبة، وفي تمييز دوسوسير (F.De Saussure) بين اللسان من حيث هو ظاهرة اجتماعية وبين اللغة بوصفها ظاهرة طبيعية عامة يصعب إخضاعها للدراسة والتجربة، قاد هذا التمييز اللسانيات التطبيقية إلى وضع أسس جديدة في تعليم اللغات تمثلت في التكثيف من النشاط الحواري داخل الصف وممارسة الكلام لتعلم اللغة والتقليص من النشاط الكتابي وإعطاء الأولوية لتوظيف الخطاب الشفهي، وتغيير تلك النظرة التقليدية إلى لغة الحديث الشفهي بأنها لغة وضيعة، لما تتصف به من تلقائية وعدم تهذيب، وأصبح التركيز على تنمية مهارة التحدث والاستماع قبل مهارتي القراءة والكتابة؛ إذ "لا يمكن أنْ تتكوّن المهارة اللغوية لدى المتعلّم من غير الممارسة الواعية والطبيعية للغة وفي مواقف الحياة" (السيد، 1998، صفحة 578).

3- ميدان فهم المكتوب:

يعبّر هذا الميدان على فهم النصوص المكتوبة التي تضمنها مدوّنة الدّراسة، التي يثري المتعلّم منها لغته ويجني معارفه، ويجيد ممارساته، ويطور مهاراته، ويصحح سلوكه ويعدّله وفقا لما تطمح إليه الأهداف التي وضعت النصوص من أجلها، فيكون مستعدا لمواجهة الحياة بعد التعرض إلى مجموعة من المواقف والتجارب التي يتخذها عبرة وخبرة للاستفادة منها في مختلف مواقف الحياة، وكل ذلك من خلال القراءة التي ينبغي أنْ أنْ تكون مصحوبة بفهم ما يُقرأ وإدراكه حتى تحصل الفائدة المطلوبة.

ومن خلال ميدان فهم المكتوب يعالج المتعلم نصوصا تعليمية قراءةً وفهمًا، ويتخذها بيئة نموذجية يعيش خلالها اللغة تلقيًا وممارسة فبعد القراءة، والفهم، والمناقشة، يثري رصيده المعجمي، وعلى طريقة الاكتشاف يتوصل إلى اكتساب المورد النحوي والأدبي المستهدف، فتتحقّق له كفاية لغوية تمكّنه من ربط الأصوات والمعاني طبقا لقواعد اللغة، ومن خلال هذه الكفاية تتمظهر كفاءته في أدائه أو إنتاجه الكتابي الأسبوعي والنهائي، حيث تكون "نقطة الانطلاق هي النص، ونقطة الوصول هي النص، وهذا يعني أنّ المتعلّم ينطلق من نص فيحلّله ليستخلص خصائصه، ثم ينسج على منواله نصا من عنده باحترام الخصائص المناسبة لنمطه" (عبيزة، 2020، صفحة 46)، فالمعرفة التي تحملها النصوص يمكنها في الأخير أن تشكل الاكتساب اللغوي والتحصيل المعرفي الذي يتكون في ذهن المتعلّم، بعد استثمار النصوص ومعالجتها بطريقة ناجحة عبر التأمل، والتحليل، والمناقشة، والتذوق ومنها إلى الاكتشاف والوقوف على الموارد اللغوية المستهدفة واكتسابها انطلاقا من بيئتها النصية، وفقا لفرضيات لسانيات النص التي ترى أن قدرة المتعلّم على إنتاج النصوص تتأتى باستضمار قواعد وقوانين النصوص النموذجية وما تتضمنه من موراد ومواصفات.

ميدان إنتاج المكتوب:

يأتي ميدان إنتاج المكتوب في آخر النشاطات التعليمية باعتباره أحد الوسائل التعليمية التي تمكّن من قياس التحصيل المعرفي من خلال تقييم نشاط المتعلّم و تقويمه بهدف تحسين تعلّمه وتكوينه، حيث يمارس هذا النشاط بناءً على ما تعلّمه المتعلّم في عوالم النصوص ومحاولة النسج على منوالها بتوظيف ما تم اكتسابه من ألفاظ وقواعد نحوية وأدبية، وقيم معرفية، وتثبيتها خلال إنتاجه الكتابي الذي يُعتبر مرحلة تقييمية للتحصيل المعرفي "وهي مرحلة إنتاجية تستثمر فيها المكتسبات المستفادة من النص وقراءاته، فيكون قادرا على نسج نص على منوال النص المدروس مدمجا تلك الظواهر المدروسة مفصلة على اختلافها بعد انطلاقه من النص بتحليله واستخلاص خصائصه" (عبيزة، 2020، صفحة 50)؛ فمن خلال النشاط الذهني الذي يقوم به المتعلّم في الكشف عن المعلومات المقروءة في عوالم النصوص، انطلاقا من التعرف على الرّموز واستدعاء معانيها والنّظر في العلاقات القائمة بينها، يكتسب لغته من طريقين الأول على سبيل المعرفة العمَلية، والثاني على سبيل المعرفة العلميّة .

فالتحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط بالجزائر يقاس من طريق ملاحظة وتقييم المهام التي تسند إلى المتعلّم لينجزها خلال ميادين التعلّم (فهم المنطوق وإنتاجه، وفهم المكتوب، وإنتاج المكتوب) بما تحتويه من نشاطات متفرعة، يكوّن من طريقها معارف وخبرات نظرية يطبقها في مختلف المواقف التي تواجهه في الحياة، حيث يراهن منهاج اللّغة العربية على النّص التعليمي باعتباره حامل العلم ومصدر التجربة، من أجل تحقيق غايات المدرسة وضمان تعليم ذي نوعية يكفل التفتّح الكامل والمنسجم والمتوازن لشخصية التلاميذ بتمكينهم من اكتساب معارف نظرية وتطبيقية، وبلوغ القيم والمواقف والكفاءات المرغوبة، وهذا انطلاقا وتأسيسا على ما تم اكتسابه من ثروة معجمية وموارد نحوية وأدبية وقيم، ومهارات؛ إذْ "يرتبط النمو اللغوي بالنمو المعرفي على نحو وثيق، لأنّ اللغة هي العنصر المستخدم في التعلّم" (نشواتي، 1983، صفحة 198)، الذي يعدّ منطلقا يقوم على أساسه تحصيل المعرفة، حيث أشار أحد الباحثين إلى أنّ تعلم اللغة الأصلية جزء لا يتجزأ من عملية نمو الطفل ونضجه جسميا وعقليا ونفسيا، وهو في حدّ ذاته- التعلّم اللغوي- عملية تبادل وتفاعل بين الخِبرة التي يكتسبها الفرد من بيئته ومجتمعه واللغة التي يفكر عن تلك الخبرة بها (بدران، 2008، صفحة 19).

قيم مو اقف منهاج اللغة العربية في التعليم المتوسط بالجز ائر:

تضمن منهاج اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط بالجزائر مجموعة من القيم والمواقف يسعى إلى بلوغها وتحققها خلال هذا الطور التعليمي، لتسهم في تكوين فرد فاعل في المجتمع، والتي نوضحها فيما يأتي: (التربية، 2017، صفحة 10)

أ-الهوية: يسعى منها اللغة العربية في التعليم المتوسط بالجزائر من خلال نصوص اللغة العربية، إلى جعل المتعلّم معتزا بلغته، ومقدرا عناصر الهوية الجزائرية، ومحترما رموزها، وتنمية قيم المتعلم الخلقية والدينية والمدنية المستمدّة من مكونات الهوية الوطنية.

ب-الضّمير الوطني: من خلال نصوص اللغة العربية يسعى المنهاج إلى تربية المتعلم ليحافظ على الرّموز الوطنية ويدافع عنها، ويحترم الوطن وأخلاق الأمة، ويحافظ على ممتلكات الأمة، ويدافع عن انسجام الأمة، ويُمتّن الصلة بالتّراث الفكري واللغوي والأدبي للأمة الجزائرية.

ج- المواطنة: ترسيخ فكرة المواطنة لدى الشباب الجزائري يُنطلق فيه من منهاج اللغة العربية من خلال النصوص المختارة، لتكوين فرد يتحلّى بروح التعاون والتضامن والعمل الجماعي، والصدق في التعامل، ويساهم في الحياة الثقافية للمدرسة والحي والوطن، ينتهج أساليب الاستماع والحوار، وينبذ التعصب والعنصرية والعنف بمختلف أشكاله.

د- التفتّح على العالم: كتاب اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط بالجزائر يتضمن نصوصا مختارة تدعو المتعلم إلى الانفتاح على الآداب الإقليمية والعالمية، للتواصل مع غيره، وتدعوه إلى احترام ثقافات وحضارات العالم، وتقبّل الاختلاف، والدعوة إلى التعايش السلمي مع الآخرين، والاستخلاص من تجاربهم ما يمكّنه من فهم عصره وبناء مستقبله.

كفاءات منهاج اللغة العربية في التعليم المتوسط بالجز ائر:

تضمن منهاج اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط بالجزائر مجموعة من الكفاءات يسعى إلى بلوغها وتحققها خلال هذا الطور التعليمي من طريق النصوص التعليمية، والتي نوضحها فيما يأتي:

أ-كفاءات ذات طابع فكري: فمن خلال نصوص اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط يبدي المتعلّم فضوله الفكري والعلمي، ويتواصل بلغة سليمة، وينمي قدرته على التحليل والفهم، وينمي مواهبه الإبداعية والنقدية.

ب-كفاءات ذات طابع منهجي: حيث يتمكّن المتعلّم من استقراء المعطيات وتوظيفها في مختلف وضعيات التواصل، ويُحسن استخدام الزمن وتسييره، ويُحسن تخطيط العمل واستراتيجيات تنفيذه، ويُحسن استخدام وسائل الإعلام والاتصال الحديثة ويستثمر مواردها.

ج.كفاءات ذات طابع تواصلي: من خلال النصوص التعليمية يتمكن متعلم المرحلة من اعتماد أساليب الإقناع بالحجة في تبرير مواقفه، وتكييف كلامه مع متغيرات الوضعية التواصلية باستعمال الأساليب المناسبة، وتوظيف الأدوات اللغوية المناسبة (المحسنات والصور البيانية).

د- ذات طابع شخصيّ واجتماعيّ: يثابر في أعماله لتحقيق مشروعه الشّخصي، يتحلّى بروح المبادرة والاستقلالية المسؤولة، ينمّي حسّه الفنّي وذوقه الأدبي الجمالي، يثق في نفسه ويتكفّل بها، يساهم في الأعمال الجماعية والتضامنية.

الكفاءة الشّاملة: يتواصل المتعلّم بلغة سليمة، ويقرأ قراءة مسترسلة معبّرة نصوصا مركّبة مختلفة الأنماط، مع التركيز على النّمطين الحواري والتوجيهي، لا قلّ عن مائة وثمانين كلمة، وينتجها مشافهة وكتابة في وضعيات تواصلية دالة.

وتحت كل ميدان من ميادين التعلم سالفة الذكر(ميدان فهم المنطوق وإنتاجه، ميدان فهم المكتوب، ميدان إنتاج المكتوب)، يحصل المتعلم كفاءات ختامية لكل ميدان نوردها فيما يأتي:

أ-ميدان فهم المنطوق و إنتاجه (الإصغاء والتحدّث):من خلال النصوص التعليمية المطوقة يتمكن المتعلّم من التواصل مشافهة بلغة منسجمة، ويفهم معاني الخطاب المنطوق ويتفاعل معه وينتج خطابات شفهية مختلفة الأنماط مع التركيز على النمطين الحواري والتوجيهي، في وضعيات تواصلية دالة.

ب-ميدان فهم المكتوب (القراءة): يقرأ المتعلّم ويفهم نصوصا نثرية وشعرية متنوعة من أنماط مختلفة مع التركيز على النمطين الحواري والتوجيهي، قراءة مسترسلة بأداء حسن منغّم محترما علامات الوقف.

ج- ميدان إنتاج المكتوب (الكتابة): يُنتج المتعلّم كتابة نصوصا من مختلف الأنماط يغلب عليها النّمط الحواري والتوجيهي، بلغة سليمة في وضعيات تواصلية دالة.

فمنهاج اللّغة العربية في التعليم المتوسط بالجزائر يراهن على النّص التعليمي من أجل تحقيق غايات المدرسة وضمان تعليم ذي نوعية يكفل التفتّح الكامل والمنسجم والمتوازن لشخصية التلاميذ بتمكينهم من اكتساب معارف نظرية وتطبيقية، وبلوغ القيم والمواقف والكفاءات التي يسعى المنهاج لتحقيقها، ويؤمل من نصوص مادة اللّغة العربية في التعليم المتوسط أنْ تحقّق بتكاملها مع نصوص المراحل التعليمية السّابقة واللّاحقة الغايات المرسومة التي تسعى المدرسة الجزائرية لتحقيقها على مدى مراحل التعليم، والمتمثلة في تكوين فرد يتمتّع بقيم ومبادئ وطنية أكيدة، إلى جانب تحقيق الكفاءات الختامية والإدماجية والمرحلية والقاعدية والعرضية، المتعلّقة أساسا بالمعارف والمهارات والخبرات والسلوكات التي يتم بناؤها وتنميتها خلال مدة زمنية معينة حسب نوع الكفاءة.

تعليم اللغة العربية وتعزيز الهوية الوطنية الجز ائرية :

يمثل كل من الإسلام، والعروبة، والتاريخ، والوطن أساس هوية المتعلم الجزائري؛ يحملها معتقدا ومكسبا أينما حلّ وارتحل، فلا فرق في هذه العوامل بين ساكن الصحراء والساحل، ولا بين ساكن الريف والمدينة ولا بين الغني والفقير، فالمجتمع الجزائري يعيش في وطن واحد تحت راية واحدة، شريعته الإسلام ولغته العربية، يختزن ذكريات البطولية واحدة، وحسب مرجعية المناهج التعليمية، فإن المنظومة التربوية الجزائرية مطالبة بإكساب المتعلّم مجموعة من الكفاءات تتعلق بالقيم أهمها: "إكساب المتعلم مجموعة من قيم الهوية ذات مرجعية وطنية التي يكوّن اندماجها الانتماء الجزائري" (الوطنية، 2009، صفحة 17)، فكل نص تعليمي يخدم أركان الهوية الوطنية الجزائرية ويدعمها فهو نص يصلح ويليق بالمتعلّم الجزائري، وقد فصّل لنا ذلك (ابن حزم) في قوله: "فالعلوم تنقسم أقساما سبعة عند كلّ أمة وفي كلّ مكان وهي: علم شريعة كلّ أمة، فلا بدّ لكل أمة من معتقد ما، إما إثبات وإما إبطال، وعلم أخبارها وعلم لغتها، فالأمم تتميز في هذه العلوم الثلاثة، والعلوم الأربعة الباقية تتفق فيها كل الأمم" (حزم، رسائل ابن حزم، 1983، صفحة 78)، ويقصد بالعلوم الأربعة الباقية الحساب، والفلك، والطب، والفلسفة. فهو ينص صراحة أنّ العناصر الأساس التي تشكل هوية الأمة وتميزها عن غيرها هي العقيدة والتاريخ، واللغة.

والعلاقة بين اللغة والهوية علاقة وثيقة كما كتب أحد الباحثين بأنّ اللغة "تمنح قدرة كبيرة على خدمة الهوية، محافَظةً عليها وتعزيزا لها، وإقناعا بأهميتها ودورها في حياة المجتمع" (جرار، 2020، صفحة 26)، ويمكن استثمار هذه النظرة من طريق تضمين النصوص التعليمية عناصر الهوية الجزائرية لتمثلها وتدافع عنها باستغلال خاصية اللغة العربية وما تتمتع به من ثراء معجمي بديل وأساليب مشوقة وصور فاتنة ومحسنات إيقاعية تمارس على المتعلّم الجذب وتحبب إليه المادة واللغة وتساعده على التمسك بالهوية، فالنصوص التعليمية هي الأقدر على تقديم عناصر الهوية للمتعلّم بطريقة غير مباشرة في سياقات مختلفة بدل تقديمها في صورة مباشرة مملّة قد تؤدي إلى عكس ما يؤمل منها، فاختيار المقتطفات الأدبية الإبداعية وما تتمتع به من بلاغة في التعبير وجمال في الأسلوب وما تحمله من قيم معرفية تدافع عن الهوية وتعلي من شأنها ومن شأن مكوناتها.

خاتمة:

يسعى منهاج اللغة العربية في التعليم بالجزائر إلى مواكبة المتغيرات ومجابهة الأخطار التي تمس بلغة المجتمع الجزائري وهويته الوطنية، وهذا بالنظر إلى التهديدات التي فرضتها الظروف الحديثة وما وفرته تكنولوجيا المعلومات من وسائط وتطبيقات تواصلية تعمل على إماتة اللغات ونشر ثقافات بديلة أدت إلى بروز

ظواهر دخيلة تحمل في طياتها مؤامرات معلنة وخفية بغرض تغريب الفرد عن لغته وهويته، ولمجابهة هذه التهديدات عوّل منهاج اللغة العربية على النص التعليمي وبعثه كمقاربة تعليمية لتحقيق وظيفيته على مستوى اكتساب اللغة العربية الفصحى وكذا تحصيل المعارف والقيم التي تحث على تعزيز الشعور بروح الانتماء للهوية الوطنية للأمة والتمسك بقيم المجتمع ومبادئه من خلال الإبداع الأدبي الذي يدعم الأركان المشتركة بين أفراد مجتمعنا ويرسخها في نفوس الناشئة، ففي جانب العروبة تتحقق وظيفية النصوص في إبرازها لجمال اللغة العربية التي تضرب بجذورها في التاريخ، إذْ اختارها الله عزّ وجلّ بأن تكون حاملة للقرآن، وتبيان قدرتها على احتواء العلوم والمستجدات و حاجات العصر وضرورات المستقبل، وفي الجانب الديني تتحقق وظيفية النصوص في حثها على مكارم الأخلاق والنهي عن مساوئها اعتمادا على دراسات اجتماعية ميدانية بناء على الظواهر المتفشية من أجل تعديل السلوك وتوجيهه الوجهة السوية، وفي الجانب التاريخي تختار النصوص التي تحكي مآثر الشعب الجزائري وتضحياته وأمجاده وبطولاته، تعزيزا لحب الوطن في النفوس من أجل المحافظة عليه بالعمل والبناء.

قائمة المراجع:

1- ابراهيم كايد محمود. (2002). العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل ، 3* (1)، 71.

2- ابن حزم. (1983). *الإحكام في أصول الأحكام* (المجلد 1). بيروت: دار الآفاق.

3- ابن حزم. (1983). *رسائل ابن حزم* (الإصدار 1، المجلد 4). (إحسان عباس، المترجمون) بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

4- أحمد طالب الإبراهيمي. (1997). *آثار الإمام محمد البشير الإبراهيمي* (الإصدار 1، المجلد 3). يروت: دار الغرب الإسلامي.

5-التربية ,و .(2017) .*دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط* .الجزائر :وزارة التربية الوطنية.

6-الوطنية ,و .ا .(2009) .*الدليل المنهجي لإعداد المناهج* .الجزائر :وزارة التربية الوطنية.

7- رشدي أحمد طعيمة. (1986). *المرجع في تعليم العربية* (الإصدار 1). السعودية: جامعة أم القرى.

8- صلاح محمد جرار. (2020). *تطوير اللغة العربية وتعلمها، المتطلبات، الأبعاد، الآفاق* (الإصدار 1). الإمارات: الإمارا العربية المتحدة.

9- عائشة عبيزة. (2020). *المقاربة النصية في منهاج اللغة العربية وأبعادها التداولية في تحقيق الكفاية التواصلية* (الإصدار 1). الإمارات: الشارقة.

10- عبد المجيد نشواتي. (1983). *علم النفس التربوي*. عمان: دار الفرقان.

11- عبد المنعم بدران. (2008). *التحصيل اللغوي وطرق تنميته* (الإصدار 1). مصر: العلم والإيمان للنشر.

12- علي أحمد مدكور. (2006). *تدريس فنون اللغة العربية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

13- ماجد أيوب القيسي. (2018). *المناهج وطرائق التدريس* (الإصدار 1). عمان: دار أمجد.

14- محمود السيد. (1998). الأداء في اللغة العربية. *مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق ، 73* (3)، 578.

تعليميّة النّحو العربيّ بين الصّعوبة والعزوف لدى المتعلّمين

د. محمّد علاوة
دكتوراه في النّقد الحديث والمعاصر، جامعة زيّان عاشور بالجلفة (الجزائر)
Medallaoua947@gmail.com

الملخص:

تهدف هذه الدّراسة إلى التّعرّف على أهمّ المشاكل الّتي يعاني منها المتعلّمون والطُّلّاب، ذات الأهميّة القصوى في تعلّم اللّغة العربيّة لفظًا ونصًّا، وهذه الدّراسة تخصّ أهميّة علم النّحو وعلاقته بتعلّم العربيّة، لأنّه يمثّل المخطّط الهندسي لبناء النّصوص وتركيبها، وعليه لا تستقيم العربيّة إلّا باستقامته، وقد ظهر النّحو مع القدامى لصون اللّسان العربيّ والحفاظ عليه، ممّا جعلهم يصنّفون المجلّدات والمتون النّحوية الّتي تعدَّت ألفَ بيتٍ تعليمي، كألفية ابن مالك وغيرها، لأنّ علم النّحو في عصرنا الحديث صار بمثابة الحاجز أمام الطّلاب والمتعلّمين، متحجّجين بالصّعوبة في بعض الأحيان، وعدم القدرة على مجابهته، ممّا ساهمت هذه الحالة في عزوفهم على تعلّمه ودراسته، فانجرّ عنه اللّحن وعدم الإبداع باللّسان العربيّ الفصيح، وإن كان القليل منه، فإنّه لا يفي بالغرض المطلوب.

وعليه نطرح الإشكالية التّاليّة: ما الأسباب الّتي أدّت إلى صعوبة تعليميّة النّحو؟ وما نتائج العزوف عن تعليميّته؟ وما أثرها على لغتنا العربية؟ وما هي أهمّ الحلول الممكنة لعلاجها؟

Abstract:

This study aims to identify the most important problems that learners and students suffer from, which are of utmost importance in learning the Arabic language verbally and textually. This study concerns the importance of grammar and its relationship to learning Arabic, because it represents the geometric plan for constructing and composing texts, and therefore Arabic is not upright except with its uprightness. Grammar appeared with the ancients to preserve the Arabic language, which made them compile volumes and grammatical texts that exceeded a thousand educational verses, such as Alfiyya of Ibn Malik and others, because the science of grammar in our modern era has become a barrier in front of students and learners, citing difficulty at times and the inability to confront it as an excuse. This situation contributed to their reluctance to learn and study it, resulting in mistakes and a lack of creativity in the eloquent Arabic language. Even if there is little of it, it does not fulfill the desired purpose.

Therefore, we pose the following problem: What are the reasons that led to difficulty in learning grammar? What are the consequences of refraining from teaching? What is its impact on our Arabic language? What are the most important possible ways to resolve it? What are the most important possible solutions to treat it?.

مقدمة:

لمّا انتشر الإسلام واتّسعت رقعتُه، وازدهرت التّجارة والاقتصاد بين العرب والأعاجم، فأثّرت هذه الأخيرة في اللّسان العربيّ، فأصابه اللّحن وابتعد عن فصاحة العربيّة، ممّا جعل العرب ينتابُهم الخوف على فصاحة اللّسان العربيّ من هذا الوباء، لأنّه يضر باللّسان العربيّ ويلحَقُ ضررُه القرآن والسّنّة الشّريفة في بيانهما، وقد بين المولى تبارك وتعالى بأنّه أنزل القرآن الكريم بلسان عربي مبين، فقال تعالى: ﴿**بِلِسَانٍ عَرَبِيّ مُّبِينٍ١٩٥**﴾، [الشّعراء: 195]، وهذا فخر عظيم للّسان العربيّ أن يكون كتاب الله العظيم نزل به، **مبين**؛ أي: بيّنٌ مبيّنٌ، فهو نفسه بيّن، وهو كذلك مبيّن لغيره. وقد دلّ على عربية القرآن الكريم أكثر من آية، ولذا نستحضر بعض الآيات الّتي دلّت على عربيته، قال الله تعالى: ﴿**وَكَذَٰلِكَ أَنزَلْنَٰهُ حُكْمًا عربيًّا وَلَئِنِ ٱتَّبَعْتَ أَهوَآءَهُم بَعْدَ مَا جَآءَكَ مِنَ ٱلْعِلْمِ مَا لَكَ مِنَ ٱللَّهِ مِن وَلِيّ وَلَا وَاقٍ**﴾ **[الرّعد، الآية:37]**، جاء في تفسير التّنوير والتّحرير **للطّاهر بن عاشور**، قوله: "ثمّ في كونه عربيًّا امتنان على العرب المخاطبين به ابتداءً بأنّه بلغتهم، وبأنّ في ذلك حسن سمعتهم، ففيه تعريض بأفن رأي الكافرين منهم إذ لم يشكروا هذه النّعمة" (عاشور، التحرير والتنوير الجزء 13، 1984، صفحة 160)، وكذلك قوله تعالى: ﴿**وَكَذَٰلِكَ أَنزَلْنَٰهُ قُرءَانًا عَرَبِيًّا وَصَرَّفْنَا فِيهِ مِنَ ٱلْوَعِيدِ لَعَلَّهُم يَتَّقُونَ أَو يُحدِثُ لَهُم ذِكْرًا**﴾، **[طه، الآية 113]**، جاء في تفسيرها على لسان الطّاهر بن عاشور، قوله: "**عَرَبِيًّا**" صِفَةُ "قُرْآنًا". وهَذا وصْفٌ يُفِيدُ المدح؛ لِأَنَّ اللُّغةَ العربِيَّة أبْلَغُ اللُّغاتِ وأحْسَنُها فصاحَةً وانْسجامًا. وفِيه تعريضٌ بِالِامْتنان على العربِ" (عاشور، 1984، صفحة 314)، فالمقام لا يسعنا أن نتطرّق في هذا المقال لكلّ الآيات الّتي ذكرت اللّسان العربيّ، فكل تراكيب النّصّ القرآني ونصوصه مبنيّة على التّراكيب النّحويّة والصّرفيّة والبلاغيّة الّتي بُنِيت عليها اللّغة العربيّة من نحو وصرف وبلاغة.

رَوَى **ابنُ عبّاس:** «أنّ رجلاً سأل النّبي صلّى الله عليه وسلّم، فقال: أيّ علم القرآن أفضل؟ فقال النّبي -صلّى الله عليه وسلّم-: عربيتُه فالتمسوها في الشّعر». (أبو حيان الأندلسي الغرناطي، (د. س.)، صفحة 22/21) ولا يمكننا أن نفهم عربيّة القرآن وبلاغته إلاّ إذا فهمنا نحوه وإعرابه وبناءه، وهناك من الأدلّة الّتي تشهد بتحريف المعنى إذا تغيّر الإعراب (حركات أواخر الكلم).

أسباب اختيار الموضوع: نظرًا لما تكتسيه اللّغة العربيّة من أهميّة، من حيث هي وعاء الأمّة وميدان فكرها، وحال مقوّماتها، فبقوّتها تكمن قوّة الأمّة وبضعفها تضعف، فلغتنا العربيّة هي اللّغة الّتي كتب الله لها البقاء والحفظ والصّون، وذلك بفضل ما أُنزل على سيّد المرسلين محمّد -صلّى الله عليه وسلّم- بلسان عربيّ مبين، فلا فهم لكتاب الله تعالى إلّا بفهم اللّغة العربيّة، وفهم علومها، من نحو وصّرف وبلاغة وعلم بالأصوات وغيرها، ولذا كانت أمّتنا ولا تزال من أفضل الأمم لِمَا تحتفظ به من كنوز أدبيّة وشعريّة ونثريّة جمّة، لا يزال بريقها إلى اليوم، ورغم أنّ العرب كانوا لا يعرفون علوم اللّغة، بل كانوا ينطقونها على السّليقة التي جُبل عليها العربيّ إلى أن ظهرت تلك الملاحظات الّتي كانت تمسّ العربية، كاللّحن في بعض الجمل الّتي أدّت إلى ابتكار قواعد تحمي اللّسان العربيّ من اللّحن والزّيغ، وكثير من اللحن مسَّ نحوها فيغيّر معانيها، وقد كانت بواكير النّحو كما هو معلوم على يد **علي بن أبي طالب**-رضي الله عنه- حينما أمر أبا الأسود الدّؤلي بكتابة كتاب يقوّم من خلاله اللّحن الذي فشا في وسط العربيّة، وكاد يهتك بها وبمعانيها، ويُهلك فصاحتها، حيث قال الإمام علي -رضي الله عنه-: "الكلام اسم وفعل وحرف، فانح هذا النّحوَ"، ومنه سمي علم النّحو بالنّحو، وخاصّة أثناء التّواصل أو الإبداع الأدبي وكتابة الرّسائل وغيرها، وهذا كلّه يحتاج إلى التّركيب النّحوي السّليم حتّى يظهر المعنى الصّحيحُ والمقصودُ للمتلقّي، وهذا يحتاج إلى زاد كبير من المعرفة بالنّحو والإعراب، وما دعانا في بحثنا هذا تلك الوقفات الّتي تعترضنا أثناء الوقوف على

الكثير من الجمل التّواصلية والنّصوص الأدبية والرّسائل والمقالات الّتي تتخللها الكثير من الأخطاء النّحوية والإعرابيّة، ممّا تسبّب في تحريف المعنى الصّحيح لمقصدية المتكلّم، وكذا ما وجدناه من عزوف وضعف في تعلّم النّحو العربيّ، ونظرًا لما يقتضيه النّحو من أهميّة في بناء التّراكيب النّصّيّة الّتي يحتاجها الأديب وغيره أثناء التّواصل وبناء النّصوص، جعلنا نقف هذه الوقفة للخوض في معرفة أسباب الضّعف النّحويّ وتعليميّته والعزوف عنها.

التعليمية: التّعليميّة مصطلح قديم الوجود من حيث العمليّة التّعليميّة التعلّميّة، حديث المصطلح من خلال اللّفظة المرتكزة عليه بوصفه مصطلحًا لسانيًّا، إلاّ أنّه قديم لقوله تعالى: ﴿**عَلَّمَ ٱلإِنسَٰنَ مَا لَمْ يَعْلَم**﴾؛ [العلق، الآية5]، وقوله تعالى: ﴿**ذَٰلِكُمَا مِمَّا عَلَّمَنِي رَبِّي**﴾، [يوسف؛ الآية 37]، ﴿**فَوَجَدَا عَبْداً مِّن عِبَادِنَا ءَاتَيْنَٰهُ رَحمَةً مِّن عِنْدِنَا وَعَلَّمْنَٰهُ مِنْ لَّدُنَّا عِلمًا٦٥ قَالَ لَهُ مُوسَىٰ هَل أَتَّبِعُكَ عَلَىٰ أَنْ تُعَلِّمَنِ مِمَّا عُلِّمْتَ رُشدًا٦٦**﴾؛ [الكهف؛ الآية66/65] ومن خلال الآيات السّابقة نجد العمليّة التّعليميّة تكون بين اثنين معلم ومتعلم، ففي الآية الأولى علم الإنسان الضّمير يعود على المولى تبارك وتعالى، وفي قوله: ﴿**ذَٰلِكُمَا مِمَّا عَلَّمَنِي رَبِّي**﴾ يبين من علمه، أما سيدنا موسى مع الخضر من خلال الآية هناك تزكية للخضر بأن الله علمه من لدنه، وطلب منه موسى أن يعلمه من علمه، ومنه فالعمليّة التّعلمية موجودة منذ القدم، ولذا يقول **أحمد حساني** في كتابه **"دراسات في اللّسانيات التّطبيقيّة"**: «فإنّ الإنسان مضطرّ إلى التّعلّم لاضطراره إلى المعرفة وإدراك الأشياء على ما هي عليه، فلا يشوهها بنظرة قاصرة، لأنّ ذلك سيفقدها طابعها المميّز، ويبعدها عن حقل الخبرة المتجدّدة الّتي تشكل مرتكزًا جوهريًّا في إدراك الإنسان لحقيقة سلوكه من جهة، وسلوك الآخرين من جهة أخرى». (حساني، 2009، صفحة 45)، ومن خلال هذا التّعريف نجد فعلا أنّ الإنسان يكون مضطرًّا للتّعليم حتى يدرك تلك الأشياء الّتي يقصر عقله وفكره عنها، فيتساوى سلوكه مع سلوك غيره، وهناك من يربط العلميّة التّعلميّة بالعملية التّقييميّة الّتي تظهر نتائجها ولا تتأتى إلاّ بطرح الأسئلة داخل الصّف، ومن بين الباحثين الذين رأوا بذلك **أفنان نظير دروزة، حيث تقول:** «ولا نبالغ إذا قلنا إنّ جوهر العمليّة التّعليميّة التّعلمية مبني على طرح الأسئلة التّعليمية» (دروزة، 2005، صفحة 19) لقد أرجعت العمليّة التّعليميّة إلى الامتحانات ونتائجها، ومن دونهما لا يمكن أن نعدّ غيرها عمليّة تعليميّة تعلميّة.

النّحو في اللّغة والاصطلاح

النّحو لغة: جاء مصطلح النّحو بعدّة معانٍ وردت في لسان العرب لابن منظور، وقد جاء بمعنى القصد وكذا بمعنى التّحريف، ومنه" **ابْنُ السِّكِّيتِ**: نَحا نَحْوَه إِذا قَصَدَهُ، ونَحا الشيءَ يَنْحاه ويَنْحُوه إِذا حَرَّفه، وَمِنْهُ سُمِّيَ النَّحْوِيُّ لأَنه يُحرّف الْكَلَامَ إِلى وُجُوهِ الإِعراب. **ابْنُ بَرْزَجٍ** :نَحَوْت الشَّيْءَ أَمَمْتُه أَنْحُوه وأَنْحاه... وَرَجُلٌ ناحٍ مِنْ قَوْمٍ نُحاةٍ: نَحْوِيٌّ، وكأَنَّ هَذَا إِنما هُوَ عَلَى النَّسَبِ" (ابن منظور، (د. س.)، صفحة 310)

وقد عدَّ بعض النّحاة للنّحو سبعة معانٍ، نظمّها **الإمام الدّاودي**, (محمد البقاعي، 2003، صفحة 1/15) فقال:

لِلنَّحْوِ سَبْعُ مَعَانٍ قَدْ أَتَتْ لُغَةً ... جمَعْتُها ضِمْنَ بيْتٍ مُفْرَدٍ كَمُلا
قَصْدٌ وَمِثْلٌ ومِقْدَارٌ وَنَاحِيَةٌ ... نوْعٌ وبعْضٌ وَحَرْفٌ فَاحْفَظِ المثَلا

وهذه المعاني السّبعة في البيت هي: **القصد والمثل ومقدار وناحية ونوع وبعض وحرف.**

النّحو اصطلاحا:

النّحو:

يعرف **الشّريف الجرجاني** النّحو، **بقوله:** "النّحو هو علم بقوانين يعرف بها أحوال التّراكيب العربيّة من الإعراب والبناء، وغيرها، وقيل النّحو علم يعرف به أحوال الكلم من حيث الإعلال، وقيل علم بأصول يعرف بها صحيح الكلام وفساده" (السيد الشريف الجرجاني، (د. س.)، صفحة 202).

من خلال تعريف الشريف الجرجاني

جاء في كتاب **"اللّباب في قواعد اللّغة وآلات الأدب"** لصاحبه **محمد علي السَّراج** في تعريفه للنّحو، قائلا: "النّحو علم بأصول يعرف بها أحوال الكلمات العربيّة من جهة الإعراب والبناء. والإعراب هو رفع الكلمة ونصبها وخفضها وجزمها، فإذا لم تكن الكلمة معربة سميت مبنية، فتلزم حالة واحدة، كأمس والآن." (السراج، 1983، صفحة 11)، ومن خلال تعريف محمّد علي السّراج لقد ركّز على الكلمات وعلاقتها بالإعراب والبناء، ولم يدرجها داخل التّركيب، ولم يتطرّق إلى يترق إلى النحو، بل اختلط عليه الأمر فمزج النحو مع الإعراب، ولم ينتبه لتلك العلاقة الترابطية بين الكلمات حينما تصطف الأسماء والأفعال والحروف وراء بعضها بعضًا، فتنتج معنى يمكننا فهمه من خلال ما تنتجه العوامل الإسنادية من المعاني التي يبنيها ذلك التركيب النحوي لتنتج تلك الحركات الإعرابية.

وعرّفه **ابن جنّي** في كتابه **الخصائص**، بقوله: «هو انتحاء سمت كلام العرب، في تصرّفه من إعراب وغيره؛ كالتّثنية، والجمع، والتّحقير، والتّكسير والإضافة، والنّسب، والتّركيب، وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللّغة العربيّة بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم؛ وإن شذّ بعضهم عنها ردّ به إليها. وهو في الأصل مصدر شائع، أي نحوتُ نحوًا، كقولك: قصدتُ قصدًا، ثم خُصّ به انتحاء **هذا القبيل من العلم**». (ابن جني، د. س.المكتبة العلمية، صفحة 108/34).

إنّ تعريف **ابن جنيّ** ربط النّحو بسمت كلام العرب، فأراد من خلاله السّليقة الّتي كان يمتلكها العرب في كلامهم، وقد كانوا لا يعرفون النّحو كمصطلح أو قواعد يتعلمونها تستقيم بها ألسنتهم، بل كانوا ينطقون على السّليقة كما قال أحد الأعراب: "ولستُ بنحويّ يلوك لسانه، ولكنيّ سليقيٌّ أقول فأعربُ" هذا من جهة، أمّا من الجهة الثّانية في تعريفه، فيرى بأنّه تلك القواعد والقوانين الّتي من خلالها يتعلّم العربيّة كلّ من ليس بعربي، فينطق سلامة واستقامة، وكذلك هذه القوانين النّحويّة يستعين بها كلّ من شذّ عن العربيّة ليعود إليها من جديد.

علاقة النّحو باللّغة: ورد في كتاب **"الأساليب العصرية في تدريس اللّغة العربية"** للباحث **زايد فهد خليل** يوضح فيه علاقة النّحو باللّغة، فيقول: «جزء من دراسة اللّغة يختص بعلاقات الكلمات, واختلاف هذه العلاقات, ووظائف هذه الكلمات في الجمل، وبناء عن هذا فالنّحو عبارة عن أسسٍ منظمة تنظيمًا منطقيًّا، وقوانين مرتبطة بموضوع اللّغة». (زايد، 2010، صفحة 307)، وهذه العلاقة الّتي يراها الباحث ويعقّب عليها بأنّها جزء من دراسة اللّغة، فيه نوع من التّقصير، لأنّ علاقة اللّغة العربيّة بالنّحو علاقة وَجْهَيْ عملة واحدة، فلا نحو دون لغة، ولا لغة دون نحو، فالعلاقة بينهما علاقة تلازمية في اللّسان العربيّ الفصيح، دون اللّهجات المنبثقة عنه؛ فالنّحو هو هندسة تركيب الألفاظ في الجمل الّتي من خلالها تنبثق المعاني والمفاهيم الصّحيحة للمتلقّي، ومنه تنشأ المعاني وتظهر مواقع الكلمات في التّركيب، كالفعل والفاعل والمفعول به وغيرها، ضمن سياق التّركيب، فاللّغة العربية ميدانها التّواصل من خلال التّركيب النّحوي من صياغة جمل ونصوص أثناء المحادثة والكتابة، ولا يتأتى

هذا إلاّ لمن له علم باللّغة ونحوها، يقول **ابن خلدون** في مقدمته: «وهكذا العلم بقوانين الإعراب مع هذه المَلَكة في نفسها، فإنّ العلم بقوانين الإعراب إنّما هو علم بكيفيَّة العمل، وليس هو نفس العمل، وكذلك تجد كثيرًا من جهابذة النّحاة والمَهَرة في صناعة العربية، المحيطين علمًا بتلك القوانين، إذا سُئِل في كتابة سطرين إلى أخيه أو ذي مَودته، أو شكوى ظُلامة، أو قصدٍ من قصوده، أخطأ فيها الصّوابَ، وأكثَرَ من اللّحن، ولم يجد تأليف الكلام لذلك، والعبارة عن المقصود فيه على أساليب اللّسان العربيّ، وكذا نجد كثيرًا ممن يُحسن هذه المَلَكة، ويُجيد الفنَّين من المنظوم والمنثور، وهو لا يُحسن إعراب الفاعل من المفعول، ولا المرفوع من المجرور، ولا شيئًا من قوانين صناعة العربية» (بن خلدون، 2001، صفحة 773)

ويرى الكثير من الباحثين أن علم النّحو، علم صعب المرام، حيث يقول **أبو حيّان الأندلسي**: «فإنّ علم النّحو صعب المرام، مستعص على الأفهام، لا ينفذ في معرفته إلاّ الذّهن السّليم، والفكر المرتاض المستقيم.» (الأندلسي، 1998، صفحة 3) وهذه المقولة تعزز وتثبط عزيمة كلّ متعلّم للنّحو، وتصنّف لنا نوعًا خاصًّا لمتعلميه ودارسيه، فوصفهم بأصحاب الذّهن السّليم والفكر المرتاض المستقيم.

وممّا سبق نستخلص أنّ النّحو لا يختصّ بعلامات الإعراب فقط، بل هو المنتج للمعاني والمُوصِل لها، فَمَنْ فهِم النَّحو فَهِم المعنى، كما يجب على متعلّم النّحو أن صاحب ذهن سليم يستسيغ التّراكيب النّحويّة وفهمها فهمًا صحيحًا.

الفرق بين النّحو والإعراب:

مفهوم الإعراب: جاء في كتاب "**شرح شذور الذّهب للجوجري**" باب الإعراب أثر ظاهر مقدر، يجلبه العامل في آخر الاسم المتمكن والفعل المضارع. (الجوجري، 1424هـ/2004م، صفحة 170)، ومن خلال هذا نجد الإعراب هو أثر يجلبه العامل، ويظهر على آخر الكلمات، أو يكون مقدرا ويظهر على الاسم والفعل.

أمّا **ابن عصفور** (ت669)، فيعرفه قائلا: "الإعراب –اصطلاحًا-: تغيّر آخر الكلمة لعامل يدخل عليها في الكلام الذي بنى فيه لفظاً أو تقديراً عن الهيئة الّتي كان عليها قبل دخول العامل إلى هيئة أخرى، وألقابه أربعة: الرّفع والنّصب والخفض والجزم". (ابن عصفور الحضرمي الاشبيلي، 1998، صفحة 69)

بناءً على التّعريفات السّابقة للنّحو والإعراب يظهر الفرق بينهما، لأنّ النّحو يركّز على التّركيب، فهو أداة الهندسة اللّغويّة لبناء الجمل والعبارات، من أجل إيصال المعنى الصّحيح للمتلقّي، لأنّ فساد التّركيب البنائي للجمل يدلّ على فساد المعاني، وما يعتريه من وجوب تقديم وتأخير وجواز، كتأخير المبتدأ عن الخبر وجوبًا أو تقديمه وجوبًا أو جوازًا إلى غير ذلك ممّا يقتضيه التّركيب النّحوي في بناء الجمل بناءً صحيحًا يؤدي رسالته للمتلقي في أدقّ معنى، وبالتّالي فالنّحو هو تلك القوانين الّتي تحملها العوامل الّتي تساهم في بناء الجملة، أمّا الإعراب فأصله الحركة الأخيرة للكلمة الّتي تحدثها العوامل الدّاخلة عليها، فينتج عنها الرّفع في الفاعل، وهذه الحركات قد تكون ظاهرة، كالضّمّة في المفرد المعرب أو في جمع التّكسير أو جمع المؤنّث السّالم، أو كالألف في المثنّى أو كالواو في جمع المذكّر السّالم وفي الأسماء الخمسة أو كثبوت النّون في الأفعال الخمسة، وغيرها من الحركات الأخرى الّتي تُظهر حال الكلمةِ في الجملة، وقد يكون الإعراب تقديري نحو قولنا: "**أَكَلَتْ لَيْلَى الكمثرَى**، فهنا نعتمد حالة البناء ونقدِّر الحركة عليها، والحديث في هذا ذو شجون، وبالتّالي نستنتج أن النّحو أشمل من الإعراب، والإعراب يمثّل أحدَ أعضائه.

مراحل نشأة النّحو العربيّ

إنّ الكثير من كتب النّحو وأصوله تناقلت بداية تقعيد النّحو العربيّ وتدوين قواعده، حيث رجع

الأصوليّون في تقعيد النّحو إلى الشّعر العربيّ الجاهلي وإلى القرآن الكريم، وقد اختلفت الرّوايات فيمن كان له قصب السّبق في تقعيده وتدوينه، ومن الأسباب الّتي دعت لذلك عدّة عوامل منها العامل الدّيني الذي كان سببًا في الحفاظ على النّصّ القرآني وتحصين معانيه من التّغيرات الّتي قد تطرأ على ألسنة الأعاجم، فتؤدي إلى التحريف، لأنه جاء بلسان عربيّ مبين، ونظرا لما أصابته بعض القراءات التي مست بعض الآيات فغيرت معانيها، ومن شواهد اللحن ما تمت ملاحظاته نظرا لتوسع رقعة الإسلام ودخول العجم فيه، وانتشار التّجارة مع العجم والعرب، وخاصة في النّصوص القرآنية الّتي أصابها شيء من اللّحن ممّا يغيّر المعنى، ومنه ما رُوي «أنّ أعرابيًّا قدِم المدينة في خلافة أمير المؤمنين عمر بن الخطاب -رضى الله عنه- فقال: من يقرئني شيئا ممّا أنزل الله تعالى على محمد -صلى الله عليه وسلم- فأقرأه رجل سورة براءة، فقال: **{أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولِهِ}** بالجرّ، فقال الأعرابي: أَوَقد برِئ الله من رسولِه؟ إنْ يكن الله تعالى برئ من رسوله فأنا أبرأ منه، فبلغ عمر -رضى الله عنه- مقالة الأعرابي فدعاه، فقال: يا أعرابي أتبرَّأ من رسول الله -صلى الله عليه وسلم-؟ فقال: يا أمير المؤمنين إنّي قدمتُ المدينة ولا علم لي بالقرآن، فسألت من يقرئني؟ فأقرأني هذا سورة براءة، فقال: **"أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولِهِ"** فقلتُ: أَوَقد برئ الله تعالى من رسوله، إنْ يكن الله تعالى برئ من رسوله فأنا أبرأ منه، فقال عمر -رضى الله عنه-: ليس هكذا يا أعرابي، فقال: كيف هي يا أمير المؤمنين؟ فقال: **{أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ}** فقال الأعرابي: وأنا والله أبرأ ممن برئ اللهُ ورسولُه منهم، فأمر عمر -رضى الله عنه- أن لا يقرأ القرآن إلّا عالم باللّغة وأمر أبا الأسود الدّؤلي أن يضع النّحو». (الطنطاوي، 1995، صفحة 25)

وهنا نختصر على ما ذكره **"ابن الأنباري (577ه)"**، حيث قال: «"أن مَنْ وَضَع علم العربيّة، وأسّس قواعده، وحدَّد حدوده، **أمير المؤمنين علي بن أبي طالب** -رضي الله عنه- وأخذ عنه **أبو الأسود**. وروي "وسبب وضع النّحو علي بن أبي طالب -رضي الله عنه- لهذا العلم، ما روى أبو الأسود، قال: دخلتُ على أمير المؤمنين علي بن أبي طالب -رضي الله عنه- فوجدتُ في يده رقعة، فقلت: ما هذه يا أمير المؤمنين؟ فقال: إنّي تأملت كلام النّاس فوجدته قد فسد بمخالطة هذه **الحمراء** -يعني **الأعاجم**- فأردتُ أن أضع لهم شيئًا يرجعون إليه، ويعتمدون عليه، ثم ألقى إلي الرّقعة، وفيها مكتوب: الكلام كلّه اسم، وفعل، وحرف، فالاسم ما أنبأ عن المسمى، والفعل ما أُنبئ به، والحرف ما جاء لمعنى. وقال لي: أُنْحُ هذا النّحو، وأضف إليه ما وقع إليك، وأعلم يا أبا الأسود أنّ الأسماء ثلاثة: ظاهر ومضمر واسم لا ظاهر ولا مضمر، وإنما يتفاضل النّاس يا أبا الأسود فيما ليس بظاهر ولا مضمر، وأراد بذلك الاسم المبهم». (جواد، 1993، صفحة 38)

فوائد تعليميّة النّحو: للنّحو فوائد كثيرة فهو الحصن الحصين الذي يحصنك من اللّحن بين الجلساء ويفهمك المعنى سريعًا، لأنّ اللّحن سمة وعادة سيئة بين الجلساء، ففساد المرء في لسانه، وتعلّم الإعراب كالحليّ للّسان، حيث قال **مالك بن أنس:** "الإعراب حَلْي اللّسان فلا تمنعوا ألسنتكم حَلْيَها" (الزبيدي الأندلسي، (د. س.)، صفحة 13)

ويضيف **الجاحظ (ت.255ه)** في كتابه **"الرّسائل الأدبيّة"**: «وأمّا النّحو فلا تشغل قلبه (**يقصد الصّبي**) منه إلّا بقدر ما يؤدّيه إلى السّلامة من فاحش اللّحن، ومن مقدار جهل العوامّ في كتابٍ إنْ كتبه، وشعر إنْ أنشده، وشيء إنْ وصفه. وما زاد على ذلك فهو مشغلة عمّا هو أولى به، ومذهل عمّا هو أردّ عليه منه من رواية المثل والشّاهد، والخبر الصّادق، والتّعبير البارع». (الجاحظ، 1964، صفحة 38)

ويظهر جليًّا من قول الجاحظ فائدة تعليم النّحو للأطفال، حيث حصرها في قدر ما يبعده عن اللّحن، وهذا في خطاباته، كما أضاف أن تظهر أخطاء في كتاباته وأسند هذه الأخطاء إلى العوام لسبب جهلهم بالنّحو،

أما فائدة تعلم النّحو تتمثل في المحافظة على شعره، إنْ أنشد شعرًا، وكذا إن وصف أو عبّر عن أشياء فلا يقع الخطأ، أمّا عن باقي ما ذكره فهو تعب ومشغلة، ربما يضيع وقته عمّا هو أنفع.

الحث على تعلّم النّحو والإعراب:

نظرًا لأهميّة النّحو وقوّته الّتي تؤهل الإنسان لأعلى المراتب إنْ أحسنَ النّحوَ، وتحطُّ من قيمته إنْ أهمله، فقد حثَّ القدماء على تعلّمه والتّأكيد عليه، فقد ورد في كتاب البيان والتّبيين **للجاحظ (ت.255ه)** –يبين ذلك، حيث قال: "وكان **أيوب السّختياني** يقول: "تعلّموا النّحو، فإنّه جمال للوضيع، وتركه هجنة للشّريف"، وقال عمر –رضي الله عنه- تعلموا النّحو تعلمون السّنن والفرائض" (أبو عثمان عمرو بن الجاحظ، 1998، صفحة 219)، أمّا تركه واستبداله باللّحن، فقال عنه **عبد الملك بن مروان**: اللّحن هجنة على الشّريف، والعجب آفة الرّأي، وكان يُقال: اللّحن في المنطق أقبح من آثار الجدري في الوجه". (أبو عثمان عمرو بن الجاحظ، 1998، صفحة 216)

وقد صنّف **الإمام البخاري** بابًا في كتابه الأدب المفرد تحت عنوان: باب الضّرب على اللّحن، حيث قال -رحمه الله-:«"(880)- حَدَّثَنَا أَبُو نُعَيْمٍ قَالَ: حَدَّثَنَا سُفْيَانُ، عَنْ عُبَيْدِ اللَّهِ، عَنْ نَافِعٍ قَالَ: "كَانَ ابْنُ عُمَرَ يَضْرِبُ وَلَدَهُ على اللَّحْنِ. (صحيح الاسناد)"؛ (881)- حدثنا موسى قال: حدثنا حماد بن سلمة، عن كثير؛ أبي محمد، عن عبد الرحمن بن عَجَلان قال: "مر عمر بن الخطاب –رضي الله عنه- برجلين يرميان، فقال أحدهما للآخر: أسبتَ، فقال عمر: "سوء اللحن أشد من سوء الرمي.(ضعيف الإسناد لجهالة عبد الرحمن هذا)"». (إسماعيل البخاري، 2000، صفحة 307)

وهنا يحضرنا قول الشّاعر يصف من لا علم له بالنّحو، وَصِيَّةِ المُفْتِي ابن علي الجزائري لولده "لأبي عبد الله محمد بن محمد بن محمد المهدي الشّهير بـ **"ابن علي"** (المتوفى سنة 1169ه)، (المهدي، 1925، صفحة 46) فيقول:

وحَصِّلِ النَّحْوَ، إنَّ النَّحْوَ صَاحِبُهُ ... مُعَظَّمٌ بيْنَ أهْلِ الفَضلِ والأدَبِ
مَنْ لَمْ يَكُنْ عَالِمًا بالنَّحْوِ كَانَ إذَا ... حَلَّ المَجَالِسَ مَعْدُودًا مِنَ الخُشُبِ

في هذا البيت يوبّخ فيه الشّاعرُ الجاهلَ بعلم النّحو، ويصفه كالخشب الموضوع بين الجلوس، وهم يتبادلون أطراف الحديث ويتبادلون المعاني ويفهمون تراكيبها النّحويّة، فوُجُوده في المجالس كعدمه، وهذا نظرًا لما يكتسيه علم النّحو من فائدة لغويّة ترفع قيمة صاحبه بين جلسائه.

وقال إسحاق **بن خلف البهرانى** (الحصري القيرواني، 1953، صفحة 720):

اَلنَّحْوُ يُصلِحُ مِنْ لِسَانِ اَلْأَلْكَنِ ... وَاَلْمَرْءُ تُعَظِّمُهُ إِذَا لَمْ يَلْحَنِ
فَإِذَا طَلَبْتَ مِنَ اَلْعُلُومِ أَجَلَّهَا ... فَأَجَلُّهَا مِنْهَا مُقِيمُ اَلْأَلْسُنِ

لقد لخّص **إسحاق بن خلف البهرانى** فوائد النّحو، فوصفه بالمُصلِح للّسان الألكن الذي لا يعرف نطق العربيّة، وأشار إلى عظمة صاحب النّحو ومكانته بين النّاس، كما جعله من أجلّ العلوم على الإطلاق، وسمّاه مقيم الألسن ومصلحها.

جهود القدامى في تأصيل النّحو العربيّ:

إنّ ما يثبت جهود القدماء في الكشف عن النّحو ونشأته ذلك المصطلح الذي يشير إلى مجموعة من

الأشخاص تبنوا اتجاهًا خاصًّا ومنهجًا بحثيًّا في بعض المسائل النّحويّة والفرعيّة، وقد سمّت نفسها على الأقاليم الّتي يقطنها هؤلاء النّحاة، ونعني بهذا المصطلح **مدارس النّحو العربيّ**، فقد عرف النّحو العربيّ عدّة مدارس تكاد تكون محطّات جغرافيّة عملت على البحث في علم النّحو وأصوله وقواعده، ولكلّ مدرسة لها أدلّتها وشواهدها وقناعتها في التّقعيد، وعلى رأسها المدرستان البصريّة والكوفيّة، فنسبة المدرسة البصريّة للبصرة بالعراق، والكوفيّة للكوفة بالعراق، وهكذا، ويرى الكثير من الدّارسين أن هاتين المدرستين نشأت عنهما باقي المدارس النّحويّة الأخرى، فتفرّعت عنهما المدرسة البغدادية والمدرسة المصرية والمدرسة الشّامية والمدرسة الأندلسيّة، وطبعًا ظهور هذه المدارس دليل على اهتمام الدّارسين القدماء بالنحو وبذل جهد كبير في تأصيله ودراسته.

وظيفة النّحو في إنتاج الدّلالة: للنّحو وظيفة واضحة الدّلالة كلّما تغيّر العامل والمعمول والمسند والمسند إليه، ومواضع الكلمات وحروف الجر والجزم والنفي والنصب، وغيرها، تظهر تلك الدّلالة المعنويّة من خلال تلك التراكيب بالنائية للجمل، فتُحدث تغييرًا للحركات على أواخر الكلم، فتتغير الدّلالة اللّغويّة وينتج معنى جديدًا، ونضرب أمثلة نستشفّ من خلالها التّغيّر الدّلالي من خلال تغيّر الحركات الإعرابيّة في الجملة، أو نقول من خلال تغيّر التّركيب، نحو: **فَهِمْتُ النَّحوَ**، فيدلّ هذا الكلام على أنّ المتكلّم قد فَهِمَ النّحوَ، ونُغيّر حركة **"التَّاء"** في الفعل **فَهِمَ** فنجد تغيُّرًا للمعنى، **"فَهِمْتِ النَّحوَ"**، وطبعًا الفتحة تحولت إلى الكسرة للالتقاء السّاكنين، ومن خلال ما سبق نفهم من الخطاب أنّ الذي فهم النّحو هو امرأة، لأنّ التّاء في الفعل ساكنة "فَهِمَتْ"، وكذلك من علامات النّحو الّتي تدلّ على فهم المعنى ما جاء في قوله تعالى: ﴿**أَمْ كُنتُمْ شُهَدَآءَ إِذْ حَضَرَيَعْقُوبَ ٱلْمَوْتُ**... ١٣٣﴾، **[البقرة؛ الآية 133]**، فالمتبادر للذهن أن يعقوب هو الذي حضر، لكن حركة النّصب على آخر كلمة **"يَعْقُوبَ"** وعلامة الرّفع على آخر كلمة **"ٱلْمَوْتُ"**، توضّحان المعنى للقارئ، فتقدَّم المفعول به على الفاعل، وتأخر الفاعل على المفعول به، ومنه فمعنى الآية يدل على أنّ الموت قد حضر يعقوب عليه السّلام، ومن الأمثلة أيضًا، الفعل **"كَسَرَ"** الذي يدلّ على فعل ماضٍ، فنقول: **"كَسَرَ اَلْوَلَدُ اَلْكَأسَ"**، **وكُسِرَ الكأسُ"** فنلاحظ هنا تغيُّرًا في حركة الفعل والمفعول به واختفاء الفاعل، وهذا التّغيّر سببه تغيّر الحركات على الفعل **"كَسَرَ"** والاسم **"الكأس"**، ففي الجملة الأولى عرفنا الفاعل الذي كسر الكأس، وهو **"اَلْوَلَدُ"**، لكن في الجلمة الثّانية لم نعرفِ الفاعل، وتغيّرت حركة الكأس من **النّصب** إلى **الرّفع**، فتغيَّر بعد أن كان **مفعولًا به** إلى **نائب فاعل** مبني للمجهول، وهذا التغير يحدث في هذه الجملة المبنية للمجهول لثلاثة أشياء، إمّا لجهل الفاعل، أو للتّستر عليه أو للاختصار، وكذلك في قولنا: **"يَنْجَحُ أَحْمَدُ فِي اَلْامْتِحَانِ"**، فهذه الجملة تخبرنا بنجاح أحمد في الامتحان مستقبلا، وعندما ندخل عليها أداة النفي **"لَمْ"**، فنقول: **"لَمْ يَنْجَحْ أَحْمَدُ فِي اَلْامْتِحَانِ"**، فتغيرت دلالة الجملة، حيث أدّى دخول **"لَمْ"**، إلى نفي ما كنا ننتظره وهو **نجاح أحمد**، أمّا إذا أدخلنا **"لَنْ"**، فنقول: **"لن يَنْجَحَ أَحْمَدُ فِي اَلْامْتِحَانِ"**، فنفت نجاحه في المستقبل رغم عدم ظهور النّتائج أو قبل إجراء الامتحان، والأمثلة في هذا كثيرة، وما يهمُّنا هنا هو تلك الدّلالة المتغيّرة بتغيّر الحركات الإعرابيّة والّتي نستنبطها من القواعد النّحويّة الإعرابيّة الّتي اعتمدها النّحاة العرب.

أهمّ الطّرائق التّعليميّة النّحو العربيّ:

لجأ الكثير من علماء النّحو والعربيّة وغيرها من العلوم الأخرى إلى البحث عن أهمّ طريقة تبسط تعليم علم النّحو العربيّ، ممّا قد يعطي دفعًا لمتعلّمه، فابتكروا مجموعة من الطّرائق، نذكر منها:

1- المتون:

اصطلاحًا: "هو ما جرى إطلاقه عند أهل العلم على مبادئ فنٍّ من الفنون، تُكَثَّفُ في رسائل صغيرة غالبًا، وهي

تخلو في العادة من كل ما يؤدي إلى الاستطراد أو التفصيل، كالشواهد والأمثلة إلَّا في حدود الضرورة، وذلك لضيق المقام عن استيعاب هذا ونحوه، لذلك عُدَّت المتون الأقل ألفاظًا الأحسن في ذاتها والأكثر قبولًا عند الدَّارسين." (بن قاسم، 1420، صفحة 66).

فالمتن هو نصّ تعليمي على شكل نظم أو نثر يسهل حفظه، كنظم **الآجرومية والألفية** وغيرهما، ينطوي في نظمه على تعليم النّحو أو علم ما، من العلوم الأخرى، لكن المتن يصعب تطبيقه داخل النّصوص، فالمتعلم لا يمكنه أن يطبق القاعدة في إعراب الجمل وحل الكلمات من الإعراب داخل النّصوص، بل يجعله يتخبط في الإعراب خبط عشواء، ولذا نجد المتون تزود بشروح وهوامش وحواشي تساعد على فهمها.

2-المقاربة بالأهداف: من أهمّ الطّرائق التّعليميّة الّتي أُستُعْملت في التّعليم، ومن بينها تعليم اللّغة والنّحو، حيث يعرفها **فؤاد قلادة** بأنّها: «"مقصد مصوغ في عبارة تصف تغييرًا مقترحًا يُراد إحداثه في التّلميذ"، ويضيف "ومن ثمّة كان الهدف عبارة عن توضيح ما سوف يكون عليه سلوك التّلميذ بعد تمام نجاح مروره بالخبرة". أمّا **ماجدة عبّاس** فترى أن الأهداف في التّربية هي: "وصف ما يستطيع التّلميذ أداءه من سلوك مرغوب فيه في نهاية المنهج، أو المقرر الدّراسي أو وحدة التّدريس، أو الدّرس"». (زكريا و عباد، 2006، صفحة 22/21)

من خلال هذين التّعريفين نجد أنّ المقاربة بالأهداف هي تغيير في سلوك المتعلّم بعد مروره بمجموعة من التّدريبات الّتي تظهر عليه، حين نجاحه في اجتياز للاختبار، أمّا الباحثة **ماجدة عباس** فترى بأنّها تلك النّتائج الّتي من أجلها وضع المنهج أو المقرّر الدّراسي أو وحدة التّدريس أو الدّرس، بحيث تكون نتائجه محمودة.

3-المقاربة بالكفاءات: تمثل المقاربة بالكفاءات مدخلًا تربويا وبيداغوجيًّا، يتأسّس على مفهوم جديد للممارسة التّعليمية التعلُّميّة، مفاده أنّ "التّربية في عصر الحداثة والعولمة، أضحت تشكل السّبيل الأوحد للاستثمار في الرّأسمال البشري. ما جعلها تتأسّس على مبدأ التّكيف باعتماد بيداغوجيا منطلقة من حاجيات وإمكانات المتعلّم، لبلورتها وفق متطلبات المحيط الاقتصادي، والسّوسيوثقافي،... لهذا اعتمدت مقاربة الكفاءات السّيكولوجيا الذّهنية (المعرفاتية)، بغرض توظيف الإمكانات الذّهنية للمتعلّمين داخل النّشاط البيداغوجي، ضمن إستراتيجية ديداكتيكية متأسسة على الوضعيات – المشكل، ذلك حتّى يتأهل على غرار المتعلّمين بشكل يمكنهم من المواجهة الفعليّة لكافّة المستجدّات الّتي يمكن أن تبرز داخل محيطهم الحالي والمستقبلي" (بوكرمة و دحدي، 2011، صفحة 484)

4-الخرائط الذّهنية لتعليميّة النّحو: هي مخطّطات تشجيريّة هندسية مبنيّة على ملخص دقيق متسلسل تهتم بتفرّع دراسة المعارف وتبسيطها وتسهّل فهمَها، بناءً على قواعد معيّنة تساعد المتعلّم على استعادة تلك المعارف عند الحاجة إليها، ويعرّفها **توني بوزان** بأنّها "تقنية رسومية قويّة، تزودك بمفاتيح تساعدك على استخدام طاقة عقلك بتسخير أغلب مهارات العقل بواسطة كلمة، وصورة، وألوان، وأسلوب قوي يعطيك الحرّية المطلقة في استخدام تلك الطّاقة" (مفرح، 2023، صفحة 383)

5-المقاربة النّصيّة: وقد لخصت الباحثة **فطيمة بغراجي** المقاربة النّصيّة، في قولها: "المقاربة النّصيّة مقاربة لغويّة تعليميّة، تربط الفعل التّعليمي/التّعلمي بالنّصوص؛ حيث يتمّ تحليل هذه النّصوص في ضوء مستوياتها المختلفة **النّحوية** والدّلالية والتّداولية، ممّا يتيح للمتعلّم إمكانيّة رصد العناصر الّتي تدخل في تكوينها، وتساهم في التحامها وانسجامها عند احتكاكه بها، وتجعله يفهم معانيها، ويستوعب مضامينها، ويدرك الآليات المتحكّمة في تعالق بنياتها النّصيّة،... لذلك وجب ربط أنشطة اللغة العربية بعضها ببعض وتحقيق تكاملها لتمكين المتعلمين من اكتساب كفاءات نصية عالية على المستويين القرائي والكتابي." (بغراجي، 2021، صفحة 1)

المقاربة النّصيّة، النّصّ فيها بنية كبرى تظهر فيه مجموعة من الظّواهر اللّغوية، كالظّواهر النّحويّة والصّرفيّة والبلاغيّة والإملائيّة، مبني على أساس فكري وأدبي واجتماعي له نمطه ومؤشراته ودلالاته وحججه، فهو بمثابة حقل غنيّ، تعالجه مجموعة من الخطط لينشّط دروسًا معيّنة (النص)، منها تعليميّة النّحو في النّصّ، فيتمّ من خلاله مقاربة الوصول إلى قاعدة نحوية نستخلصها منه وفق خطّة معينة.

تعليميّة النّحو العربيّ ودورها في تنمية اللّسان العربيّ: إن تعليمية النحو العربي تساهم في الحفاظ على اللغة العربية، مما ينتج عنها ما يلي:

- الحفاظ على بقاء اللّسان العربيّ وعدم انتشار اللّحن فيه.
- يمنح قيمة للّغة العربيّة في المحافل الدّولية والمحليّة.
- يساعد النّحو على الأداء السّليم للّغة العربيّة.
- يعتبر وسيلة للتّعبير الشّفوي والكتابي.
- يساعد على الشّجاعة الأدبيّة والارتجال أمام الجمهور.
- يساهم في الإبداع الشّعري والنّثري، كالشّعر والخطابة.
- ينمي القدرة التّعبيريّة لدى الصّحافيين.

أسباب عزوف الطّلبة على تعليميّة النّحو: إنّ عزوف الطّلبة عن تعليميّة النّحو العربيّ أصبحت يلقي بظلاله على أكبر شريحة من المتعلّمين والمتمدرسين في المدارس والجامعات، إذْ صار الطّلبة لا يأبهون لتعلّم النّحو، ويعجزون أمام إعراب الجمل البسيطة الّتي لا تكاد تتكوّن من فعل وفاعلٍ في بعض الحالات، ويتحجّج الكثير بأنّ له مشكلة مع النّحو، أو أنّه يفقه كلّ شيء إلّا النّحو، وقد تساءل الكثير من الباحثين والدّارسين حول هذه الظّاهرة عن الأسباب والدّواعي الّتي أدّت إلى عزوف الطّلبة عن تعليميّة النّحو، وطبعًا لكلّ حادثة سبب، وتعدّدت هذه الأسباب والنّتيجة واحدة، وهي عزوفهم وضعفهم في النّحو والإعراب، ويرجع هذا العزوف إلى عدّة أسباب يمكن أن نوجزها فيما يلي:

1-الزّهد في النّحو: لقد سلط الشيخ عبد القاهر الجرجاني أهمّ سبب لعزوف المتعلّمين عن تعليميّة النّحو، في قوله الآتي: «وأمَّا زهدُهم في النَّحو واحتقارُهم له، وإصغارُهم أمرَهُ، وتهاونُهم به، فصنيعُهم في ذلك أشنعُ من صَنيعهم في الذي تَقدَّم، وأَشْبَهُ بأن يكونَ صَدًّا عن كتابِ الله، وعن معرفةِ معانيه؛ ذاكَ لأَنهم لا يَجدِون بُدًّا من أنْ يعترفوا بالحاجة إليه فيه، إذا كان قد علم أن الألفاظ معلقة على مَعانيها حتى يكونَ الإعرابُ هو الذي يَفتحها، وأنَّ الأغراضَ كامنةٌ فيها حتى يكونَ هو المستخرِجَ لها، وأنّه المعيارُ الذي لا يتبيَّن نقصانُ كلامٍ ورجحانُه حتّى يعرضَ عليه، والمقياسُ الذي لا يُعرفُ صحيحٌ من سَقيمٍ حتّى يرجع إليه، لا يُنكِرُ ذلك إلاَّ من يُنكِر حِسَّه، وإلاَّ مَنْ غالطَ في الحقائقِ نَفْسَه، وإذا كان الأَمرُ كذلك، فليتَ شِعري ما عُذْرُ مَن تَهاونَ به وزَهِدَ فيه، ولم يَرَ أنْ يستقيه من مصبّه، ويأخذه من معدنه، ورضى بالنَّقصِ، والكمالُ لها مُعْرِضٌ، وآثرَ الغَبينةَ وهو يجد إلى الرّبح سبيلًا». (محمد الجرجاني، 1984، صفحة 28)

2-عدم قراءة القرآن الكريم وعدم محاولة فهمه وإعرابه.

3-اعتماد الطّرائق غير الفعّالة وغير الجذّابة لتعليميّة النّحو.

4.عدم تطبيق وتفعيل ما درسه الطّلبة من دروس أثناء خطاباتهم اليومية والاستغناء عنه.
5. اعتماد الطّلبة على اللّغة العاميّة، وسيطرة اللّهجات غير الفصحى على الخطابات اليومية بين النّاس.
6.عدم تذوق أساليب اللّغة العربيّة.
7.الرّؤية الخاطئة للّغة العربيّة بأنّها لغة هامشية وليست لغة علم في عصرنا هذا.
8.الاعتماد على الوسائل التّكنولوجيّة وعلى العلامة (الأيقونة) في كثير من خطاباتهم.
9.إهمال الأولياء لأبنائهم وعدم اهتمامهم بتعليميّة النّحو، والتّركيز على المواد العلميّة واللّغات الأجنبية في الكثير من الحالات.
10.عدم مطالعة كتب اللّغة العربيّة.
11.عدم الاطلاع على الموروث الأدبي والشّعري لكتب التّراث العربيّ.
12.التّشبع بالثّقافة الغربية، ومزج اللّغة العربيّة بمصطلحات غربية غير العربيّة.
13.عدم إعطاء القيمة المعنوية للنّحو بوصفه مقياسًا مستقلًّا عن فروع اللّغة العربيّة الأخرى من معامل وعلامة نقطية خاصّة به.

أسباب صعوبات تعليميّة النّحو العربيّ: إنّ صعوبة تعليميّة النّحو العربيّ تندرج ضمن مجموعة من النّقاط الّتي ساهمت في تشكيل هذه الصّعوبات، ويمكن أن نوجزها في بعض الأسباب الّتي نراها مساهمة بشكل كبير في صعوبة تعليميّة النّحو، وللعلم فإنّ الإعراب يستظل تحت النّحو، لأنّه بمثابة آلة التّشريح للتّركيب اللّغويّ، وعليه إذا ذكرتَ النّحو يتبادر إلى الذّهن الإعراب، وقد قمنا بطرح أسئلة بخصوص الإعراب أو تقديم نماذج إعرابيّة على عيّنة من الطّلاب، تجزم أنّ جلّ الطّلاب يتحججون بعدم القدرة عليه، كما يقولون اسألني عن كل شيء إلّا الإعراب، ويمكننا أن نعدّد جملة من الأسباب نوجزها فيما يلي:

1. عدم الرّغبة: تمثل الرغبة أهم عنصر في تعلم العلوم، فإذا خلا المتعلم منها، فلا يمكنه الوصول إلى مبتغاه.
2. صعوبة فهم معاني الجمل من خلال السّياق.
3. عدم تعلّق المتعلّم بالمعلّم، وحدوث فجوة بينهما، ممّا يتسبب في تباعد الأستاذ عن المتعلم.
4. اعتماد القاعدة في تدريس النّحو، ونعني بالقاعدة أنّنا نقدم للمتعلّم القاعدة الّتي تبين الوجه الإعرابي، كقولنا أنّ الفاعل يأتي دائمًا مرفوعًا، وهذه القاعدة قد تُعزَز بشاهد يُبين ذلك، وفي سياق النّصّ لا يمكنه أن يستخرج الفاعل في بعض الحالات الّتي تُشكَل على المتعلّم، أو نجد الفاعل اسمًا مفردًا، نحو قولنا: **"غَرَسَ الفَلَّاح شُجيرةً"** ثم نحولها إلى المثنى، فنقول: **"غَرَسَ الفَلَّاحانِ شُجيرةً"**، فهذه التّثنية تُلبس الإعراب على المتعلّم، فلا يجد علامة الرّفع المعهودة التي تدل على الفاعل في المفرد الصّحيح، وهي الضّمة، وكذلك الإعراب التقديري في الأسماء المعتلة، نحو قولنا: **"كَتبَ مُصطَفَى الدَّرْسَ"**، وكذا في حالة الجمع تتغيّر، فنقول: **"غَرَسَ الفَلَّاحُونَ شُجيرةً"**، فهذا التّغير في حركة واحدة، وهي الرّفع تُلبس وتكدّر صفو المتعلّم، فتجعله يملّه، رغم أنّ هذا التّنوع يؤدي إلى حلاوة اللّغة العربيّة وجمالها.
5. اعتماد أمثلة واحدة منذ زمن بعيد في تعليميّة النّحو، وعدم الخروج عليها في القواعد النّحوية.
6. عدم تسلسل الدّروس النّحوية وعدم ترابطها المنطقي من البسيط إلى المتوسط، في تعليميّة النّحو العربيّ.
7. صعوبة الاستشهاد بالشّعر العربي والاكتفاء بالمثال نفسه لدى أغلبية النّحاة، وضرب أمثلة منه من أجل الوصول القاعدة الإعرابية.

8.الاعتماد على القاعدة وتحفيظها وعدم تطبيقها على النّصوص، وعدم تدريب المتعلّمين على استخراج أمثلة من النصوص، كعرض نص ومطالبة المتعلمين مثلا باستخراج الفعل المضارع المنصوب، أو مطالبتهم بإعراب جمل منه.

9. عدم تخصص المعلّم في اللّغة العربيّة، وخاصّة في مرحلة التّعليم الابتدائي.

10.عدم التّطبيق الميداني للنّحو من خلال الخطابات والحوار بين المتخاطبين وخاصّة داخل الوسط التّعليمي، كالمدرسة والجامعة.

11.تركيز المعلّمين في كثير من الأحيان على اللّهجة الخاصّة بهم، واعتمادها في التّدريس، دون تصويب المتعلمين وتحفيزهم على الخطاب باللّغة العربيّة الفصحى.

12.عدم إعطاء الأهميّة البالغة للّغة العربيّة الفصيحة وتراكيبها النّحوية السّليمة.

13.عدم إنجاز التّطبيقات الخاصّة بالنّحو العربي وإهمالها.

14.جعل تعليمية النّحو العربيّ جزءًا من مقياس اللّغة العربيّة وآدابها، وهذا ينقص من قيمته، دون الاهتمام به كمقياس، له معامله الخاص به.

15. كثرة تعداد المتعلّمين داخل حجرات الدّراسة، ممّا يؤثر سلبًا على تعليميّة النّحو العربيّ.

16. اهتمام المتعلّم بالعلامة النّقطيّة والرّمزيّة الّتي تؤهله إلى مستوى أعلى، دون اهتمامه بالقيمة العلمية.

17.الحجم السّاعي الخاصّ بتعليميّة النّحو العربيّ لا يكاد يفي بالغرض المطلوب لإيصال الدّرس والفهم للمتعلّم.

18. انخفاض معامل تعليميّة اللّغة العربيّة، مقابل بعض المواد الأخرى.

19.عدم التّعامل مع مادّة النّحو كتطبيق خارج حجرات الدّراسة، كالمسابقات والممارسات في المراكز الثّقافيّة والجمعيات التّربويّة والتّعليميّة، والعمل على تشجيع المتفوّقين في النّحو والإعراب.

ومن خلال هذه النّقاط الّتي تمثل مجموعة من الأسباب الّتي أدت إلى كبح جماح تعليميّة النّحو، فإنّها تبقى تمثّل الأسباب الّتي تؤثّر على الكثير من الضّعفاء دون غيرهم، فالمتعلّمون للنّحو يتفاوتون من حيث الفهم والتّطبيق والحفظ وغيرها من الفروقات المختلفة بينهم.

الحلول الممكنة: بعد أن تحدّثنا عن أهمّ العناصر الّتي رسمناها من خلال خطّتنا المبنية في مقالنا، نقترح بعض الحلول الممكنة الّتي نوجزها في النّقاط التّاليّة:

1.إنشاء مراكز تحفيظ القرآن الكريم.

2. ابتكار منهجية تعليمية للنّحو والخروج عن الرّوتين القديم.

3.الاعتماد على الطّرائق الحديثة، كطريقة استخدام الأسئلة وطريقة الحوار الهادف والعصف الهادف وطريقة تمثيل الأدوار.

4.استغلال الوسائط التّكنولوجيّة في تعليميّة النّحو، كعرض الأفلام العربية الّتي تعتمد اللّغة العربيّة الفصيحة، وتحليل عباراتها، ومحاكاة أبطالها.

5.العمل على ترابط تسلسل الدّروس النّحوية وجعلها مترابطة من الأسهل إلى الأصعب في تعليميّة النّحو العربيّ.

6.العمل على إعداد معلمين متخصّصين، وتكوينهم في كلّ مرّة.

7.العمل على التّطبيق الميداني للنّحو من خلال الخطابات والحوار بين المتخاطبين وخاصّة داخل الوسط

التّعليمي، كالمدرسة والجامعة.

8.عدم التّركيز على اللّهجة الخاصّة بالمتعلّمين وعدم الرّد على كلّ من يتكلّم بها، وإعطاء الأهمية البالغة للّغة العربيّة الفصيحة وتشجيع كلّ من يتكلّم بها.

9.الحرص على انجاز التّطبيقات الخاصّة بالنّحو العربيّ والإكثار منها.

9.جعل تعليميّة النّحو العربيّ مقياسًا مستقلًّا، له معامله الخاص به.

10.العمل على تقليص عدد المتعلّمين داخل حجرات الدّراسة بأقل عدد ممكن.

11.زيادة الحجم السّاعي الخاصّ بتعليميّة النّحو العربيّ حتّى يفي بالغرض المطلوب لإيصال الدّرس والفهم للمتعلّم.

12.رفع معامل تعليميّة اللّغة العربية، مقابل المواد الأخرى.

13.التّحفيز على تعلّم النّحو خارج حجرات الدّراسة.

14.إنشاء جمعيات خاصّة لحماية اللّغة العربية وتعليمية النّحو العربي.

15.العمل على مسابقات تنافسية لتعليميّة النّحو العربيّ للمعلّم والمتعلّم على حدّ سواء.

16.العمل على تعديل مناهج اللّغة العربيّة والمقررات الدراسية، وإعادة صياغتها صياغة تتماشى مع العصر الحالي.

الخاتمة:

إنّ عمليّة تعليمية النَّحو هي عمود علوم اللّغة العربية وسلطانها، فبفضل النّحو تُبنى النّصوص، ويُكتب الشّعر وتُقرأ القصائد قراءة صحيحة سليمة، وتُرفع الخطابات للمتلقّين ضمن سياق لغوي سليم، فيصون اللسان من اللّحن لأنّه مذموم ومشين للعربيّ، فتعليميّة النّحو تساعدنا على فهم القرآن الكريم والسّنة، فبفضلها تستقيم الألسنة، فالنحو يعصم اللِّسان من الخطأ، وهو الطّريق الموجّه لكلّ من يريد أن يتعلّم العربيّة من العرب وغيرهم، وعليه يجب أن نحاول العمل لإيجاد أفضل الطّرائق وأنجع السّبل لتيسرها وتبسيطها أمام كل متعلّم، وهذا بتحفيز وتكوين المعلّمين والأخذ بأيديهم إلى أعلى مستويات التّعليم وفق مناهج راقيّة ومعاصرة لما تقتضيه العلميّة التّعلميّة وهذا الزّخم من التّكنولوجيا الّتي قد تُشغل متعلمي علم النّحو ودارسِيه عنه، ولذا وجب التّفطن كل التّفطن من أجل الرّقي تعليميّة النّحو والوقوف على برامجها ومقرّراتها الّتي تتوافق ومستوى كلّ فئة من المتعلّمين حتّى نستفيد من أحكام النّحو وفوائده، ونطبقها في حياتنا اليومية وإبداعنا الأدبي وحوارنا ومحادثاتنا مع أبنائنا وإلزامهم بها داخل الصّف وخارجه وفي الجامعة وفي الشّارع وفي كلّ مكان حتّى نعيد لعربيتنا حياتها من جديد.

قائمة المصادروالمراجع:

- أبو إسحاق إبراهيم بن علي الحصري القيرواني. (1953). *زهر الآداب وثمر الألباب*. (علي محمد البجاوي، المحرر) دار احياء الكتب العربية.
- أبو الحسن علي بن مومن بن محمد بن علي ابن عصفور الحضرمي الاشبيلي. (1998). *المقرب ومعه المثل المقرب* (المجلد 1). (عادل أحمد عبد الجواد، و علي محمد معوض، المحررون) بيروت، لبنان: دار الكتب

العلمية.

- أبو بكر محمد بن الحسن الزبيدي الأندلسي. ((د. س.)). *طبقات النحويين واللغويين* (المجلد 2). (محمد أبو الفضل إبراهيم، المحرر) مصر: دار المعارف.
- أبو حيان الأندلسي. (1998). *ارتشاف الضرب من لسان العرب* (المجلد 1). (رجب عثمان محمد، و رمضان عبد التواب، المحررون) القاهرة، مصر: مكتبة الخانجي.
- أبو عبد الله بن محمد المهدي. (1925). *مجموع القصائد والأدعية*. الجزائر، الجزائر: المطبعة الثعالبية.
- أبو عبد الله محمد إسماعيل البخاري. (2000). *الأدب المفرد (الجامع للآداب النبوية)* (المجلد 2). (أبو عبد الرحمن ناصر الدين الألباني، المحرر) السعودية: دار الصديق للنشر والتوزيع.
- أبو عثمان عمرو بن الجاحظ. (1998). *البيان والتبيين* (المجلد 7). (عبد السلام محمد هارون، المحرر) القاهرة، مصر: مكتبة الخانجي.
- أثير الدين محمد بن يوسف بن علي بن يوسف ابن حيان أبو حيان الأندلسي الغرناطي. ((د. س.)). *تفسير البحر المحيط، ج1* (المجلد (د.ط.)). (عبد الرزاق المهدي، المحرر) بيروت، لبنان: دار احياء التراث العربي.
- أحمد حساني. (2009). *دراسات في اللسانيات التطبيقية – بن عكنون، الجزائر، الجزائر: ديوان* (المجلد 2). المطبوعات الجامعية، 2000.
- أفنان نظير دروزة. (2005). *الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي،3*. الأردن، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن،.
- الجاحظ. (1964). *الرسائل الأدبية*. القاهرة: مكتبة الخانجي.
- الطاهر بن عاشور. (1984). *التحرير والتنوير الجزء 13*. تونس، تونس: المطبعة التونسية.
- الطاهر بن عاشور. (1984). *التحرير والتنوير الجزء: 16* (المجلد (د. ط.)). تونس: الدار التونسية للمنشر.
- جمال الدين محمد بن مكرم أبو الفضل ابن منظور. ((د. س.)). *لسان العرب*. لبنان، بيروت: دار صادر بيروت.
- ريم مفرح. (01 جانفي, 2023). إسرتاتيجية الخريطة الذهنية في تدريس النحو للناطقين بغير العربية. *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية*، الصفحات 377-389.
- عبد الرحمن بن خلدون. (2001). *مقدمة ابن خلدون (وهي الجزء الأول من تاريخ ابن خلدون*. (خليل شحادة، و سهيل زكار، المحررون) بيروت، لبنان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- عبد القاهر عبد الرحمن محمد الجرجاني. (1984). *دلائل الإعجاز*. (محمود محمد شاكر، المحرر) القاهرة: مكتبة الخانجي.
- عبدالعزيز بن قاسم. (1420). *الدليل إلى المتون العلمية* (المجلد 1). الرياض، السعودية : دار الصميعي.
- عثمان أبوعثمان ابن جني. (د. س.المكتبة العلمية). *الخصائص*. (محمد علي النجار، المحرر) لبنان: المكتبة العلمية.
- علي بن محمد السيد الشريف الجرجاني. ((د. س.)). *معجم التعريفات*. (محمد صديق المنشاوي، المحرر) القاهرة، مصر : دار الفضيلة.

- علي جواد. (1993). *المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام* (المجلد 2). بغداد: جامعة بغداد.
- فاطمة الزهراء بوكرمة، و إسماعيل دحدي. (17 01, 2011). تنمية الكفاءات وفق وضعيات التعلم (وضعية مشكل، وضعية إدماج، وضعية التقويم). *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، الصفحات 483- 498.
- فطيمة بغراجي. (12 05, 2021). مفهوم المقاربة النصية وتطبيقاتها التربوية في تعليم اللغة العر بية. *مجلة تعليميات*، الصفحات 1-20.
- فهد خليل زايد. (2010). *الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية* (المجلد 1). عمان، عمان، الأردن: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.
- محمد الطنطاوي. (1995). *نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة* (المجلد ط2). القاهرة: دار المعارف.
- محمد بن يحي زكريا، و مسعود عباد. (2006). *المقاربة بالأهداف والمقاربة بالأهداف - المشاريع وحل وحل المشكلات* (المجلد د.ط.). الجزائر: المعهد الوطني لتكوين ومستخدمي التربية وتحسين مستواهم.
- محمد عبد المنعم الجوجري. (1424هـ/2004م). *شرح شذور الذهب*. (نواف بن جزاء الحارثي ، المحرر) المدينة المنورة: الجامعة الإسلامية.
- محمد علي السراج. (1983). *اللباب في قواعد اللغة وآلات الأدب النحو والصرف والبلاغة والعروض واللغة والمثل* (المجلد الأولى). دمشق: دار الفكر.
- يوسف الشيخ محمد البقاعي. (2003). *حاشية الخضري على شرح ابن عقيل - على شرح ابن مالك* (المجلد 1). (مكتب البحوث والدراسات، المحرر) لبنان، لبنان: دار الفكر للطباعة والنشر.

تحديات تعليم اللغة العربية وتعلمها- الصعوبات والحلول المقترحة- في كينيا (شمال شرق نموذجا)

د. عبدالستار موليد عبد
أستاذ التفسير وعلوم القرآن، بجامعة الأمة (كينيا)
amowlid@umma.ac.ke , kombolosh@gmail.com

الملخص:

الحمد لله والصلاة والسلام على رسوله المصطفى وآله المستكملين الشرفاء أما بعد:

فقد أثلج صدر الباحث هذا الاعلان المهم أو النداء المفرح في تفقد أحوال اللغة العربية في أفريقيا وحق للمؤمن أن يرنو لمثله صبابة لأن في طياته ما يبعث الأمل في كل من لديه الولاء لهذه اللغة العظيمة الأبية العصية التي لا تندثر مهما ضيع أهلها واستبدل بها غيرها. كفاها شرفا وضمانا أن تكفل الله بحفظ كتابه المنزل بها حيث قال جل في علاه: ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ﴾ (سورة الحجر، الآية:9).

وبشيء من أهميتها للمسلم الإفريقي الناطق بغيرها عندما يذهب إلى بيت الله الحرام حاجا أو معتمرا يرجع إلى أرضه عاضا على يديه أسفا أن لو كانوا يعلمون! يكثر ذكرها ويرغب في تحصيلها ولو قدرا بسيطا منها مقابل كثير مما يملك.

ومهما يكن من أمر فقد وفق الله- سبحانه وتعالى- بإحسانه ومنه على الباحث إعداد المحور الثالث لموضوعات المؤتمر العلمي الدولي للغة العربية في إفريقيا- الواقع والتحديات والمستقبل- بعنوان" تحديات تعليم اللغة العربية وتعلمها- الصعوبات والحلول المقترحة" شمال شرق كينيا نموذجا" للكشف عن أهمية الموضوع لكينيا عموما ولشمال شرق كينيا خصوصا. وجاءت الدراسة- بحمد الله- في مقدمة وثلاثة فصول وخاتمة. وجاء في المقدمة التصور النظري للبحث، ومفاهيمه الأساسية. وأما الفصل الأول فقد تناول التعليم المدرسي الإسلامي في كينيا. حيث سلط الباحث الضوء على تاريخ المدارس الإسلامية في كينيا نشأتها أنواعها ومراحلها. وتطرق الفصل الثاني إلى صلب الموضوع وهو" تحديات تعليم اللغة العربية وتعلمها- الصعوبات والحلول المقترحة"، حيث ذكر الباحث في هذا الفصل كل ما يراه تحديا أمام التعليم الإسلامي عموما واللغة العربية خصوصا تحت عناوين التحدي الفكري والسياسي والاجتماعي.

وأما الفصل الثالث وهو الأخير فقد ركز الباحث فيه الصعوبات التي يتلقاها الطلاب من التعليم الإسلامي، والحلول المقترحة لذلك. ثم قام الباحث بوضع الفهارس للموضوعات، وكذلك المصادر والمراجع.

Abstract

Praise be to God, and prayers and peace be upon His Chosen Messenger and his perfect and honorable family. As for what follows:

The researcher was heartened by this important announcement or joyful call to inspect the conditions of the Arabic language in Africa, and the believer has the right to aspire to a youth like him, because within it is something that inspires hope in everyone who has loyalty to this great,

proud, stubborn language that will not disappear, no matter how many of its people are destroyed and replaced by others.

Enough is enough. It is an honor and a guarantee that God guarantees the preservation of His revealed Book, as God Almighty said: {Indeed, it is We who have sent down the Reminder, and indeed, We will preserve it} (Surat Al-Hijr, verse: 9).

And with some importance to the African Muslim who speaks other than it, when he goes to the Sacred House of God as a Hajj or Umrah, he returns to his land, biting his hands in regret, if they only knew! He mentions it often and wants to obtain even a small amount of it in exchange for much of what he owns.

Whatever the case may be, God Almighty has granted His benevolence, and from Him, the researcher to prepare the third axis of the topics of the International Scientific Conference on the Arabic Language in Africa – Reality, Challenges, and Future – entitled "Challenges of Teaching and Learning the Arabic Language – Difficulties and Proposed Solutions" in Northeastern Kenya as a Model" to reveal The importance of the issue for Kenya in general and northeastern Kenya in particular.

The study – praise be to God – consists of an introduction, three chapters and a conclusion. The introduction included the theoretical conception of the research and its basic concepts. The first chapter dealt with Islamic school education in Kenya. The researcher shed light on the history of Islamic schools in Kenya, their origins, types and stages.

The second chapter touched on the heart of the topic, which is "The Challenges of Teaching and Learning the Arabic Language – Difficulties and Proposed Solutions." In this chapter, the researcher mentioned everything he saw as a challenge to Islamic education in general and the Arabic language in particular, under the headings of intellectual, political, and social challenge.

As for the third and final chapter, the researcher focused on the difficulties that students receive from Islamic education, and the proposed solutions to that. Then the researcher created indexes for the topics, as well as sources and references.

المقدمة

الحمد لله رب العلمين والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه وسلم

وبعد:

فلله الحمد من قبل ومن بعد بأن جعلنا خير أمة أخرجت للناس، وأرسل إلينا آخر الرسل وأفضلهم، المنزل عليه أعظم كتاب، وبأحسن لغة على وجه الأرض. اللغة التي أخلد ذكرها كتاب الله الكريم. فاللغة العربية ليست مجرد اللغة. بل هي لغة الفكر والهوية، ولغة القرآن الكريم، ولغة الحضارة الإسلامية التي دامت لكثير من القرون فهي كذلك وسيلة لأداء العبادات. ومع هذا كله فقد واجهت تحديات جمة وصعوبات عدة في مراحل مختلفة وفي

عصور متفاوتة يقول القاسمي:" يخبرنا تاريخ اللغة العربية بأنها واجهت تحديات جمة عبر تاريخها الطويل منذ الجاهلية وحتى يومنا، ففي القرن الثاني الهجري اتسعت الدولة الإسلامية ودخل اللحن إلى اللغة، فكان أن انبرى علماء اللغة إلى التدوين ووضع المعاجم اللغوية لضبط اللغة العربية. وفي العصر العباسي تعرضت اللغة لمحنة كبيرة عندما سقطت الخلافة العباسية ودخل «هولاكو» بغداد وألقى الكتب في نهر «دجلة»، فأصبح أزرق اللون، وهذه المحنة تماثلها المحنة التي حدثت في «أسبانيا» عندما سقطت غرناطة وأحرقت الكتب والمخطوطات العربية.

لعل أخطر التحديات التي واجهتها اللغة هي مع الاستعمار الحديث؛ لأن هذا الاستعمار هاجم اللغة في جوهرها وعمل على تقويض دعائمها من حيث الدعوة إلى كتابة اللغة العربية بالأحرف اللاتينية أولًا، وثانيًا من خلال استخدام العاميات بدل الفصحى". (القاسمي، اللغة العربية وتحديات العصر الحاضر في ظل العولمة)، https://darululoom-deoban).

هذا من جهة ومن جهة أخرى فاللغة العربية لها أهمية قصوى لدى الكينيين، وهناك إقبال ملحوظ على اللغة العربية في الآونة الأخيرة في كينيا للأسباب التالية:

1- العلاقة النامية لحكومة الكينية مع الدول الناطقة باللغة العربية.
2- السعي الحثيث لفهم الحركات الجهادية ومخططاتها أمنيا وسياسيا.
3- توظيف بعض الناطقين باللغة العربية في الدوائر الحكومية.
4- المساحة المخصصة للغات في المنهاج الدراسية الجديدة في مرحلة الأساس.

ومما يجدر بالذكر أن الدراسة تطرقت إلى شيء من التعليم الإسلامي في كينيا عموما وفي شمال شرق خصوصا، لأن اللغة العربية من ضمن ذلك التعليم الإسلامي سلبا أو إيجابا. وكذا يستحن أن يذكر عن أحوال المسلمين في المنطقة كمقدمة للموضوع لتصور الوضع أكثر.

وانطلاقا من تلك الأهمية للغة العربية أراد الباحث أن يكتب حول موضوع " تحديات تعليم اللغة العربية وتعلمها- الصعوبات والحلول المقترحة " ويتكون البحث من مقدمة وثلاثة فصول وخاتمة. وجاء في المقدمة التصور النظري للبحث، ومفاهيمه الأساسية من مشكلة وأهداف ودراسات سابقة ومنهج وتقسيمات للبحث. وأما الفصل الأول فقد تناول التعليم المدرسي الإسلامي في كينيا. حيث سلط الباحث الضوء على تاريخ المدارس الإسلامية في كينيا ثم تحدث عن نشأتها في شمال شرق كينيا، ثم أنواعها ومراحلها. وتطرق الفصل الثاني إلى صلب الموضوع وهو" تحديات تعليم اللغة العربية وتعلمها- الصعوبات والحلول المقترحة"، ذكر الباحث في هذا الفصل كل ما يراه تحديا أمام التعليم الإسلامي عموما واللغة العربية خصوصا تحت عناوين التحدي الفكري والسياسي والاجتماعي.

وأما الفصل الثالث وهو الأخير فقد ركز الباحث فيه الصعوبات التي يتلقاها الطلاب من التعليم الإسلامي والحلول المقترحة لذلك. ثم قام الباحث بوضع الفهارس للموضوعات، وكذلك المصادر والمراجع.

مشكلة البحث:

لما تأمل الباحث في واقع اللغة العربية في كينيا وما أصابها من ضعف وتقهقر وأن اللغات الأجنبية الأخرى حلت محلها على مرآى ومسمع من أبنائها رغم وجود المدارس الإسلامية التي كانت نشطة في الثمانينات والتسعينات علم يقينا أنه لابد من بذل الجهد والاهتمام لهذا الموضوع وإظهار التحديات التي تواجهها اللغة في تعليمها وتعلمها

للناس، وأن يقدم لها الحلول مادام هناك إقبال ملحوظ من الناطقين بغيرها سواء كانوا مسلمين أو مسيحيين في المنطقة.

أسئلة البحث:

- ما التعليم المدرسي الإسلامي؟ وما أنواعه؟ وما أهميته في حفظ ونشر اللغة العربية؟
- ما التحديات أمام اللغة العربية في تعلمها وتعليمها في كينيا عموما وفي شمال شرق كينيا خصوصا؟
- ما الحلول المقترحة لتحديات اللغة العربية في تعليمها وتعلمه؟

أهداف البحث

يهدف البحث إلى:

1- إظهار وضعية التعليم الإسلامي عموما واللغة العربية خصوصا في شمال شرق كينيا.
2- بيان تحديات اللغة العربية والعلوم الإسلامية الأخرى في البلد.
3- التعرف على الأسباب المؤدية إلى انحطاط التعليم الإسلامي بما فيه اللغة العربية.
4- بيان أعظم الصعوبات التي يتلقى بها طلاب التعليم الإسلامي واللغة العربية.
5- تقديم الحلول للتحديات والصعوبات يتلقى الطلاب أمام هذا النوع من التعليم.

الدراسات السابقة:

منذ أن فكّر الباحث في اختيار هذا الموضوع سلّط الضوء على ما كتب من دراسات سابقة، ومما اطلع عليه من الرسائل، والموضوعات ما يأتي:

1- واقع التعليم الإسلامي في شرق أفريقيا (النموذج الكيني)/د.عبدالمنعم حسن الملك.
2- الأقلية المسلمة في كينيا وأوضاعها التعليمية/ شاكر محمد سليمان.
3- الأقلية المسلمة في كينيا /د.تاج السر أحمد حران.
4- التحديات التي تواجه اللغة العربية في العصر الحديث/د. محمد رفعت زنجير.
5- لغة الضاد وتحديات العصر/محمود إبراهيم سعد
6- هناك بعض الإخوة قدموا البحوث لنيل درجة العلمية في مواضيع مشابه لهذه.

وعليه فإن هذا الموضوع: "تحديات اللغة العربية ... في كينيا " لم يتطرق إليه أحد. هذا على حد علم الباحث.

منهج البحث:

المنهج المتبع في هذا البحث هو المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته البحوث الاجتماعية والتربوية. ويعتمد هذا المنهج على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ووصفها وصفا دقيقا ثم تحليلها والتعبير عنها ومن خلال المنهج الوصفي يقوم الباحث بالجمع المتأني والدقيق للوثائق المتوفرة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

الفصل الأول
التعليم المدرسي الإسلامي في كينيا

المبحث الأول
مفهوم المدرسة

بادئ ذي بدء: نؤكد أن مصطلح المدرسة لم يكن معروفا في عصر الصحابة والتابعين، وإنما استحدث بعدما ظهرت مؤسسات تعليمية منفصلة عن المساجد لتكون كيانا مستقلا مختصا بمختلف العلوم، وتكون الدراسة فيها عدة مراحل المعروفة بالمراحل الأساسية وهي الابتدائية والمتوسطة والثانوية وتتولى وظيفة تنشئة الأبناء، ويذكر المؤرخون في ظهور المدارس الإسلامية في العالم الإسلامي أقوالا عدة منها:

1-أن المدارس الإسلامية ظهرت في نهاية القرن الثاني الهجري في خراسان. وأن أول مدرسة تأسست على أيدي المأمون العباسي أيام ولايته.

2- أنها ظهرت في بخارى الربع الأخير من القرن الثالث الهجري، وأن إسماعيل ابن أحمد بن أسد بن سامان المتوفي سنة 295 هـ/907م، كانت له مدرسة كان يقصدها طلاب العلم ليستكملوا دراستهم فيها، و ليبحثوا بدار كتبه التي وقف عليها.

3-أنها ظهرت في نيسابور في أواخر القرن الثالث وبداية القرن الرابع الهجريين.

4-إن أول مدرسة دينية إنما أنشئت في بغداد في الربع الأخير من القرن الرابع الهجري وتحديداً سنة 383 هـ/994م.

5-إن أول من بني المدارس في الإسلام هو نظام الملك الطوسي، وزير شاه السلجوقي، و قد افتتحت تلك المدارس للدارسة يوم السبت عاشر من ذي القعدة. (459 هـ/1066م (أنظر: النعيمي، (عام 2014) ص11).

المهم عُرّف المدرسة بأنها:

أولا: المكان الذي يكتسب فيه الطفل الكثير من المعلومات والمعارف عن العالم من حوله، والكثير من المهارات التي تفيده في التعامل مع هذه المعلومات، والكثير من القيم والاتجاهات الدينية والاجتماعية والأخلاقية. (أبو حطب، (ط4) ص23).

ثانيا: البيئة التي يتعلم فيها الطفل ويعبر فيها عن رغباته وميوله ويظهر فيها إمكاناته وقدراته في تنمية شخصيته وإعداده لحياته المقبلة ليكون على صلة بالله طيبة وبالمجتمع مفيدة وبالوطن مصدرا للخير والعطاء. (عباس محجوب، (2002/1423م)، العدد، 120،).

ثالثا: الوسط الملائم الذي يقوم الأستاذ فيه بتعيين وتوجيه العلاقات الإنسانية بين التلاميذ ويضطلع بمسؤولية توجيه الأجيال القادمة الجديدة من المجتمع، وفيها تعين الأفكار والغايات المنتظرة الحديثة للتعليم والتربية. (عادل، (1946)، العدد1، ص9).

وهذه التعاريف متقاربة يفهم منها أن المدرسة هي مؤسسة تربوية متخصصة لتدريس العلوم بصورة منظمة لإحداث نوع من التغييرات في نظام التعليم في المجتمع. فيها يتعلم الطالب كيف يقرأ ويكتب ويتكلم بطريقة صحيحة، ويشمل ذلك التهجّي الصحيح للكلمات، وبناء الجمل والفقرات والموضوعات، ويتعلم أيضًا كيف يجمع ويطرح ويضرب.

ومما يجدر بالذكر أن نفهم لماذا استقلت المدارس عن المساجد؟ ما الأسباب والبواعث؟

والجواب: فهناك أسباب عدة يلتقي عليها أغلب من بحث في انفصال المدارس عن المساجد و تتركز تلك الأسباب في النقاط التالية:

أولا: تغيرت أساليب التدريس، و كثرت الحلقات، و ما يصاحب ذلك من ضجيج و تشويش على المصلّين، في مكان يفترض فيه أن يكون مهيأ أصلا للعبادة بمعناها الأخص.

ثانيا: تطور العلوم وإدخال مواد دراسية أخرى أضيفت إلى دراسة القرآن الكريم، وخاصة موضوعات علم الكلام المقترن بالنقاش الحاد، و الجدل الطويل مما قد يخرج بأصحابه أحيانا عن الأدب الذي تجب مراعاته في المسجد.

ثالثا: إن جملة من المعلّمين كانوا بالإضافة إلى انشغالهم بالتعليم يمارسون بعض الأعمال الحرفية المحدودة، وحيث لم يفلحوا في تأمين مورد مناسب، لم يكن أمامهم إلاّ اتّخاذ المدارس وسيلة تكسّب.

رابعا: إبعاد عبث الصبيان الصغار الذين لا يتحفّظون من النجاسة عن المساجد، وبهذا اضطر القائمون على أمر التعليم إلى إنشاء أماكن خاصة لتعليم الصبيان منفصلة عن المسجد. (الهادلي، المرجع السابق).

خامسا: إن فكرة الدراسة للعلوم المختلفة في خارج المسجد كانت من الأمور التي تراود أذهان الخلفاء العباسيين ببغداد في زمن مبكر من تاريخ دولتهم فأوجدوا من أجل ذلك دور العلم وبيوت الحكمة لترجمة علوم الأقدمين. (ناجي، (1385الموافق1966م) ص7).

وهذه وغيرها من الأسباب هي التي أدت إلى انفصال المدارس عن المساجد أو ظهور مصطلح المدرسة إن صح التعبير.

المبحث الثاني

تاريخ المدارس الإسلامية في كينيا

وقبل أن نتحدث عن تاريخ المدارس الإسلامية في كينيا فلابد من أن نشير إلى نبذة تاريخية عن دخول الإسلام إلى جمهورية كينيا.

يرجع اتصال العرب الأوائل بساحل شرق أفريقيا إلى عدة قرون قبل الميلاد وكانت هجرتهم بغرض التجارة وليس الاستيطان واختلطوا بالأفارقة عن طريق الزواج. وكان العرب أقدم الأمم اتصالاً بالجماعات البشرية المقيمة على ساحل شرق أفريقيا قبل غيرهم من الأمم الأخرى وإن كان هذا الاتصال مقصوراً على التبادل التجاري.(صالح " الهجرات العربية إلى شرق إفريقيا ودورها في نشر الإسلام "(2017/12/10م http://alwatan.com).

وازدادت هذه العلاقات قوةً ورسوخاً بعد ظهور الإسلام وكان هناك نشاط للتجار العُمانيين حيث كانوا يجمعون بين التجارة والتعليم فأنشأوا الكتاتيب لتعليم القرآن الكريم وبنوا المساجد لأداء الشعائر الدينية ولتعليم الأفارقة قواعد الإسلام وشعائره الصحيحة. وهذه كانت لما حدثت الهجرات العربية إلى شرق أفريقيا ومن أهمها التي خرجت من عُمان خلال الفترة (85.75)هـ (694- 704)م بقيادة الأخوين سليمان وسعيد ابني عباد الجلندى من قبيلة الأزد تاركين وطنهما إلى الساحل الأفريقي. (صالح، نفس المرجع). ثم بدأ الإسلام ينتشر في المنطقة عن طريق محورين:

الاول: المحور الساحلى المذكور الذي يحاذي المحيط الهندي، حيث انتشر الإسلام فيه بصورة كاملة، ثم بدأ يزحف إلى العمق الداخلي للجمهورية، وأبطال هذا المحور هم العرب المهاجرون من جنوب الجزيرة، وكذا التجار.

والثاني: المحور الشرقي والشمالي الذي يجاور الصومال والحبشة، حيث بدأ ينتشر من طريق الشرق والشمال إلى عمق الجنوب، وأبطال هذا المحور هي القبائل الصومالية التى كانت تحارب قبائل الجالا (الأرومية) الوثنية،

وتضغط عليها نحو الجنوب، مما أدى إلى إسلام أغلب الجالا، وتحولها إلى دعاة للإسلام وناشرين له. (عبدالمنعم، "واقع التعليم الإسلامي في شرق إفريقيا (النموذج الكيني)" 2016/04/04م www.qiraatafrican.com).
واستمر الحال على هذا النحو لقرون متتالية. كانت الغلبة في شرق إفريقيا كلها للمسلمين إلى أن جاءت أول إرسالية تبشيرية إلى كينيا من ألمانيا عام 1848م بقيادة المبشر الكبير الدكتور لودويج كراف وشيد أول كنيسة في قرية (رباي) بجانب ممباسا، ثم وجد تأييداً كاملاً من الاستعمار الإنجليزي الذي وصل بعد ذلك عام1884م، وزحف إلى عمق كينيا الذي لم تصل إليه الدعوة الإسلامية. (أنظر: حورية، توفيق مجاهد،"ص41 -45).
وبعد استقلال كينيا في عام 1963م بدأ المسلمون يشاركون في الدولة الحديثة، ويستفيدون من الحقوق المدينة والسياسية، فأسسوا المجلس الأعلى لمسلمي كينيا، ومجلس علماء كينيا، والندوة الوطنية لزعماء المسلمين، ومجلس الأئمة والدعاة، والرابطة الوطنية الإسلامية وغيرها، وسافر الكثير من الطلاب إلى الخارج للتخصص في مختلف الفنون العلمية، ثم رجعوا إلى بلادهم، وباشروا نشر الدعوة الإسلامية في عموم كينيا، ومن هنا بدأت المدارس الإسلامية في المنطقة عموما.

المبحث الثالث

نشأة المدارس الإسلامية في شمال شرق كينيا

تأسست المدارس الإسلامية في المنطقة في بداية السبعينات من القرن المنصرم، على أيدي بعض الدعاة. وذلك بعدما ظهرت حاجة المجتمع إليها، يقول طعيمة: لقد بدأ التعليم الإسلامي في دول إفريقيا بداية متواضعة محددة وذلك بناء على مبادرات شخصية وجماعية ممن يحرصون على نشر الدين الإسلامي في جو مليء بالمعوقات والتحديات من قبل الحكومات إلى جانب عدم الاعتراف الرسمي من الجهات الرسمية بهذا التعليم في كثير من الدول ولذا لم يخضع هذا النوع من التعليم لسلطة تربوية مركزية او لإستراتجية موحدة، فتعددت المدارس والمستويات وتنوعت الشهادات دون مرجعية علمية معترف بها. (طعيمة، ص33).
وعلى هذا المنوال تأسست المدارس الإسلامية في قاريسا أيضا على أهداف أبرزها:

1- الحفاظ على العقيدة الإسلامية لأبناء المنطقة وحمايتهم من الإعتناق بالديانات الأخرى.
2- نشر تعليم الدين الإسلامي الصحيح بين أبناء المنطقة ودعوة الغير إلى الإسلام.
3- تربية أبناء المسلمين في المنطقة تربية إسلامية وتزويدهم بالثقافة الإسلامية.
4- تنشئة الفرد على المبادئ الأخلاقية، التي يتضمنها الإسلام.
5- إعداد الدعاة وأئمة المساجد والقضاة والمدرسين لحمل رسالة الإسلام.
6- تنمية القيم الروحية لدى المتعلمين.
7- تعليم اللغة العربية التي هي وسيلة لفهم كتاب الله وسنة رسوله الكريم صلى الله عليه وسلم.

ومن أقدم المدارس في قاريسا التي تأسست على هذه الأهداف:
أولا: مدرسة النجاح الإسلامية، وهي أول مدرسة إسلامية في مدينة قاريسا مكونة من المراحل الثلاثة. أنشأت عام 1964م وكان بدايتها متواضعة وفي الثمانينات طارت صيتها، وذلك بعدما حصلت على الاعتراف من الجامعات الإسلامية في المملكة العربية السعودية، ولم تكن المساعدة قاصرة على الاعتراف بل كان هناك تمويل منها للمدارس الإسلامية في المنطقة بطريقة غير مباشرة.

ثانيا: مدرسة السلام الإسلامية، وهذه المدرسة من إحدى المدارس الكبيرة في المدينة. وتشمل المدرسة المراحل الثلاثة- الابتدائية والإعدادية والثانوية- وكان تأسيسها عام1980م فهي مثل أختها بالتفصيل .

ثالثا: مدرسة خديجة بنت خويلد، هذه المدرسة تأسست عام1993م وذلك بعدما احتيج إلى الفصل بين الجنسين. (انظر بتصرف: ضعف دور المدارس الإسلامية...، ص21-26).

المبحث الرابع

أنواع التعليم لمدرسي الإسلامي ومراحله

المطلب الأول: التعليم لتقليدي، وفيه نوعان:

النوع الأول: الخلاوي/الكتاتيب

التعليم الإسلامي في المنطقة يمر بمراحل مختلفة كما هو التعليم الحكومي. فمن المراحل المهمة بالنسبة للتعليم الإسلامي مرحلة الكتاتيب أو الخلاوي التي يقدم إليها الطالب في سن مبكر ليتلقى فيها القرآن من لدن قارئ متقن. ومن عادات أهالي المنطقة عدم تقديم الأولاد إلى المدرسة قبل أن يختموا القرآن مرة أو مرتين.

النوع الثاني: الحلقات

وهي دروس غير منظمة لا ترتبط بسن ولا بزمن معين. فهذا النوع من التعليم يبتدأ من الأسهل إلى الأصعب، ومن الأدنى إلى الأعلى. وفي كثير من الأحوال يتم تدريس كتاب معين مهما كان حجمه أكثر من ثلاثة مرات، فيركز المعلم تدريس هذا الكتاب حتى يحفظه الطالب على ظهر قلبه. فعند ذلك ينتقل إلى الذي بعده فهكذا الدواليك.

وهذا النوع من التعليم تلقى قبولا لدى المسلمين عموما وأهالي شمال شرق كينا خصوصا حيث يوصى العلماء إلى أن من أراد التمكن في العلوم الإسلامية بشتى أنواعها وفهمها وإدراكها فعليه مواظبة الحلقات والتتلمذ على أيدي الشيوخ الذين لا تلهيهم تجارة ولا بيع عن التدريس والتعليم.

المطلب الثاني: التعليم المنظم، وفيه أربعة أنواع:

النوع الأول: المدارس اللغوية، وهذه المدارس تعنى بتعليم اللغة العربية فقط، ولها مراحل ثلاثة يسمونها ب الابتدائية والمتوسطة والمتقدمة. ومدة دراستها أقل من المدارس الأهلية المعروفة. فهي إما سنة أو أقل. فبعد إكمال الطالب المراحل الثلاثة يمنح الشهادة ويواصل دراسته إن وجد إلى ذلك سبيلا.

النوع الثاني: المدارس الشرعية ويسمونها بمدارس حفظ المتون:

هذه المدارس تحفّظ الطلبة المتون العلمية الشرعية المختلفة وهي قريبة من الحلقات العلمية في المساجد، ولكن دروسها منظمة ومكثفة ومرتبطة بزمن. تعتمد هذه المداس على الحفظ فتؤمن بأن من حفظ حجة على من لم يحفظ وفي النهاية تمنح الشهادة.

النوع الثالث: المدارس العربية الإسلامية الأهلية:

هذه المدارس تُعنىَ بتعليم اللغة العربية والعلوم الشرعية، وقد تضيف بعض المقررات اليسيرة مثل اللغة الإنجليزية، والرياضيات. وهي مثل المدارس الإسلامة في عالم العربي والإسلامي، ولها المراحل الثلاثة- الابتدائية والاعدادية/المتوسطة والثانوية. يستمر الطالب فيها اثني عشر عاما. ولدى بعض منها معادلة من الجامعات الإسلامية.

النوع الرابع: المدارس المدمجة: هذه المدارس تقوم بتدريس المتعلمين المنهجين (الحكومي والأهلي) في آنٍ واحد، فهي تلتزمة بالمنهج الكيني العام، فتطبق اللوائح ونظم التعليم الكينية.

الفصل الثاني
تحديات تعليم اللغة العربية وتعلمها- الصعوبات والحلول المقترحة

المبحث الأول
مفهوم التحدي

لقد جاء في تاج العروس أن كلمة " تحدى" تعني المنازعة والمباراة. يقال تحدى إذا باراه ونازعه الغلبة. (الزَّبيدي، ج36/ص410).

وجاء أيضا في معجم اللغة العربية المعاصرة أنه يقال: تحدّى فلان فلانا: إذا غالبه وباراهُ "تحدَّاه أن يَحُلَّ لغزًا ثم قال: والتحدي تعبير يُقصد به إنذار شخص بفعل شيء مع التّلميح إلى عدم قدرته عليه. (أحمد مختار، 1429 هـ - 2008م)، ط1، 461/1).

ومنه تحدّى رسول الله صلى الله عليه وسلم العرب بالقرآن. فعجزوا عن أن يأتوا بمثله أو بسورة أو بآية.

ويقصد التحدي هنا: كل ما يعرقل أو يكون عقبة في طريق تعليم اللغة العربية وتعلمها في البلد. وهذه التحديات نوجزها في أربعة وهي التحدي الفكري، والسياسي، والاجتماعي والاقتصادي. وسيأتي بيانها بإذن الله في المباحث التالية.

المبحث الثاني
التحدي الفكري للغة العربية

المطلب الأول: التحدي الفكري الداخلي:

يأتي هذا النوع من التحدي من المسلمين أنفسهم، بمحيث تعتقد شرائح من سكان المنطقة، لاسيما الطبقة المثقفة بأن هذا النوع من التعليم لا يجدي نفعا، ولا يستحق أن يبذل إنسان قصارى جهده فيه. ومن الأغرائب أن حامل شهادة الدكتوراه في التعليم الإسلامي في نظر الحكومة الكينية يعتبر أميا مالم يصطحب بالتعليم الحكومي!.

ومن التحدي الداخي للتعليم الإسلامي واللغة العربية الصراعات المسلحة والحركات الإرهابية في المنطقة. هذا في كينيا ومن الباحثين من حصر التحدي الداخلي العام للغة العربية في نقاط ثلاث وهي:

1- ما يتعلق بإصلاح النحو والقواعد.
2- ما يتعلق بالخط العربي.
3- ما يتعلق بالأدب العربي. (محمد، التحديات التي تواجه اللغة العربية في العصر الحديث،(26/ أغسطس 2015م).www. Alukah.net).

المطلب الثاني: التحدي الفكري الخارجي:

وهذا التحدي يأتي من غير المسلمين، مهما كانت اعتقاداتهم وانتماآتهم، ويتمثل في نوعين:

النوع الأول: المدارس والمعاهد والجامعات في البلد، لأن أبناء المسلمين يتتلمذون على أيدي غير المسلمين. فهم الأساتذة في كثير من المؤسسات التعليمية. ومن خلال التعليم يحققون الأهداف وينشرون الثقافات. إضافة إلى ذلك أن هيئأت التنصير والتبشير موجدة في الوطن. وكذلك الاستشراق الذي يسعى لتنحقيق أهدافه التي من أهمها:

1- محاربة الإسلام والبحث عن نقاط الضعف فيه وإبرازها وإعطاء صورة مشوهة عنه.

2- حماية غير المسلمين من الإسلام، وذلك بحجب حقائقه عنهم، وتحذيرهم من خطر الاستسلام لهذا الدين.

3- تنصير المسلمين أو إبعادهم عن دينهم عن طريق التشكيك في كتابهم ونبيهم ودينهم وتراثهم وحضاراتهم. أنظر بتصرف: شاكر، الاستشراق أخطر تحد للإسلام، (24/مارس/2023م) ص67). (www.researchgate.net).

وأما النصارى فهم كذلك ولكن يتسترون بأنشطة يقومون بها ووسائل يلتزمون بها في تنفيذ مخططاتهم في البلد.

النوع الثاني: أن من الخبراء والباحثين بمجالي تعليمها وتعلمها، من يرثي اللغة العربية ويشير إلى أن التحدي الأكبر للغة العربية اليوم:

1 – وسائل التواصل الاجتماعي والمواقع الإلكترونية المختلفة مثل: الفيسبوك، وتوتير، والانستغرام، وغيرها في هذا العصر الذي أصبح اليوم بمثابة قرية صغيرة بفضل تلك الشبكات ووسائل التواصل الإلكترونية، وذلك لسهولة استخدامها من قبل جميع الأفراد بمختلف أعمارهم، وكذلك لسرعة انتشارها في مختلف أنحاء العالم.

2-وسائل الإعلام الذي لا ينكر أبدا أنه مادة ثرية وخصبة يمكن أن تكون عامل قوة للغة العربية لو تم استثماره على نحو سليم، مثلما يمكن أن يكون مصدر ضعف لها وخاصة إذا كان بعض المتكلمين غير أقوياء في اللغة العربية.

3 – المعارف الحديثة، فاللغة العربية تتهم اليوم بأنها ليست لغة المعارف والعلوم الحديثة، وذلك بسبب ابتعادها اليوم عن الإنتاج المعرفي في بعض العلوم التخصصية والحيوية، والاتكال على اجترار اللغة التراثية من التاريخ والأدب فحسب.(محمود، لغة الضاد وتحديات العصر،(2017/2/18م)، (www.aljazeeramubasher.net).

المبحث الثالث

التحدي السياسي للغة العربية

ومن التحديات أمام التعليم الإسلامي عموما واللغة العربية خصوصا:

أولا: النظام السياسي المبني على التميز العرقي، حيث يبعد بعض شرائح المجتمع أو القبائل عن سدة الحكم. يعيش في كينيا 42 قبيلة موزعة على 47 مقاطعة ومع ذلك لا يأتي الرئيس ولا رئيس الوزراء- إن وجد- إلا من إحدى القبائل الثلاثة التي هي كيكويو وكلانجين ولوو فهم الذين يحكمون أو يتنازعون على الحكم، والقبائل الأخرى مهمشة ليس لها نصيب في الحكم. فلو أسند شيء من أمور البلاد إلى المسلمين من قبل-كما هو اليوم- لصار للدين وللغة العربية شأن عظيم.

ثانيا: عدم اعتراف الحكومة بمنهج التعليم الإسلامي:

من التحديات التي تواجه المدارس عدم اعتراف الحكومة الكينية بالمنهج التعليمي الإسلامي وبشاهاداته الشرعية ولذا يصعب على حاملي الشهادات الشرعية الحصول على أية وظيفة في الدوائر الحكومية. فالاعتراف للمدارس الإسلامية اعتراف للغة العربية. وهو مهم وممكن، ولكنه يحتاج إلى التضحية.

المبحث الرابع
التحدي الاجتماعي للغة العربية

إن المسائل الاجتماعية التي تعتبر التحديات أمام اللغة العربية كثيرة ولكن يمكن التطرق إلى اثنتين منها:

أولاها: مشكلة وجود لغات أخرى سواء كانت عالمية أو محلية. فكثير من مجتمع شمال شرق كينيا يتكلم بلغات أخرى كالإنجليزية والسواحلية التي بعضها رسمية في الدوائر الحكومية.

ثانيها: مشكلة المصاهرة، المصاهرة مسألة مهمة جدا للاندماج والتعايش بين القبائل والشعوب. فإن من تزوج من قوم حصل بينه وبينهم قرابة بالنسل، يقول الحق جل في علاه: ﴿***وهو الذي خلق من الماء بشرا فجعله نسبا وصهرا وكان ربك قديرا***﴾. (سورة الفرقان، الآية: 54). ولكن لها جانب سلبي بحيث يتولد من هذا الاندماج لغات أخرى التي تضعف اللغة الأصلية لكلا الجانبين. ومن تزاوج العرب والزنوج مع بعضهم البعض تولدت السواحلية وضاعت العربية. ولهذا تعتبر المصاهرة في هنا من التحديات أمام اللغة العربية.

المبحث الخامس
التحدي الاقتصادي

ومن ضمن المشكلات والتحديات التعليمية الأساسية التي تواجه التعليم الإسلامي بما فيه اللغة العربية:

أولا: مشكلة التمويل:

تكمن أكبر العقبات التعليمية التي تعرقل سير عملية التعليم والتعلم في المدارس الأهلية في كينيا في التمويل؛ لأن المدارس أهلية غير مدعومة بالكامل. وأساس مواردها من جهود ذاتية، وليس لها ميزانية تذكر وهذه من أهم العوامل التي تؤثر سلبا على التعليم الإسلامي. ولهذا قد لا تصمد أمام المدارس الحكومية التي تمول من قبل الحكومة، و المدارس الخاصة التي تتمتع بدعم هائل من المبشرين والمنصرين.

فمدير مدرسة السلام ذكر للباحث بأن التعليم المدرسي الأهلي يعتمد الآن على:

1- ما يدفعه الطلاب من رسوم زهيدة.
2- التبرعات التي تجمع لها في بعض الأحيان.
3- المساعدة في بعض الأحيان من بعض المحسنين داخلا وخارجا.
4- الحكومة المحلية.(مقابلة سابقة مع مدير مدرسة السلام بمدينة غاريسا، محمد داود الشيخ، يوم الأربعاء بتاريخ 2023/8/5م).

أكد رئيس مكتب الشؤون الدينية بمقاطعة قاريسا سابقا بأن والي المقاطعة قاريسا السابق السيد علي بنو قروني قدم إلى المدارس الكبيرة بمبلغ قدره 85000$ دولار أمريكي. (مقابلة سابقة مع رئيس مكتب الشؤون الدينية بمقاطعة غاريسا، محمد يعقوب طبر، يوم الأحد بتاريخ 2023/8/2م).

ثانيا: مشكلة المقرر:

من التحديات التي تعاني المدراس الإسلامية واللغة العربية عدم مقررات موحدة. ومن الغرائب أنك ترأى مقررات مختلفة في مرحلة ما. وأكثر هذه المقررات تكاد تنتهي ولا أحد يفكر في طباعتها، أو توفيرها من جديد.

وأما ملاءمتها مع الواقع فمن الباحثين من يقول علنا: " فلا يوجد حاليا منهج أو مُقرر متكامل لتعليم اللغة العربية والدراسات الإسلامية في المدارس العربية الكينية، فالمناهج في تلك المدارس هي مناهج وافدة، ولا تصلح للبيئة

الكينية من حيث الخصائص والثقافة التي أُستندت إليها، والمصادر التي أشتقت منها ". (يونس، إستراتيجية منطقة شرق إفريقيا وأهمية مسلميها":www.iumsonline.org).

ثالثا: قلة المدرسين:

من التحديات التي تواجه المدارس التعليمية واللغة العربية في كينيا قلة المدرسين، وأهل شمال شرق كينيا معروفون بالعزوف عن مهنة التدريس عموما وعن التعليم الإسلامي خصوصا. فالمنطقة تعاني بقلة الأساتذة، ولا يعطي أبناء هذه المنطقة التدريس أي أهمية. بل يستنكفون عنه ويرون أنه مهنة صعبة كثيرة المشقة قليلة المنفعة.

رابعا: مشكلة المعلم المؤهل:

مما لا شك أن نجاح عملية التعليم والتعلم يكمن -بالدرجة الأولى- في وجود مدرس ناجح مؤهل، ومعد إعداداً كاملا، بحيث يصلح للقيام بالعملية التدريسية على وجه مطلوب. وعلى الرغم من انتشار المدارس الإسلامية واللغة العربية في الآونة الأخيرة في كينيا، إلا أن معظم مدرسي تلك المدارس يواجهون صعوبة قصوى في تدريس العلوم الشرعية واللغة العربية؛ والسبب في ذلك يرجع إلى:

1- عدم تلقي المدرسين الدورات العلمية في مجال التدريس قبل انخراطهم في عملية التعليم وأثناءها.

2- قلة مؤهلاتهم العلمية، فمعظم من يدرس المدارس الإسلامية اليوم ما عنده إلا الثانوية الأهلية التى لا تحظى بالاعتراف.

خامسا: مشكلة الوسائل التعليمية:

من المعروف جدا أن كل عامل في مجال التعليم والتربية أهمية الوسائل التعليمية الحديثة، في توصيل المعلومات إلى الطلاب بصورة واضحة وبأقل جهد. فإذا كانت هذه الوسائل كلها أو جلها مفقودة لدى المدارس الإسلامية في المنطقة فكيف يكون أداؤها ؟. وكيف يكون وضع اللغة العربية؟.

الفصل الثالث
الصعوبات والحلول المقترحة

المبحث الأول
الصعوبات

يتلقى طلاب المدارس الإسلامية عموما ودارسوا اللغة العربية خصوصاً صعوبات عدة ومن أهمها:

1- عدم توفر الكتاب المدرسي الجيد ومعيناته.

2- غياب العناية بالفروق الفردية، وعدم الاهتمام بذوي القدرات الخاصة.

3- عدم اعتماد المقرر على أي جهة إصدارا وتوفيرا وتطويرا ومتابعة.

4- عدم صلاحية المناهج، لأنها لم تعد النظر الشامل فيها أبدا، وكان من المفروض تطويرها على استمرار، لتكون محققة لأهدافها التعليمية والتربوية لصالح المجتمع.

5- كون أكثر المقررات وافدة صممت لأبناء الغير وفي بيئتهم وتقاليدهم وبالتالي فإنها لا تصلح للبيئة الكينية من حيث الخصائص والثقافة.

6- عدم مرجعية للتعليم الإسلامي، ولا من يشرفه البتة.

7- هجرة كثير من العلماء والدعاة النشطين إلى الغرب بحثا عن وضع معيشي أفضل.

المبحث الثاني
لحلول المقترحة

إن من أفضل المقترحات في شؤون التعليم الإسلامي في كينيا ما قدمها الدكتور/عبدالمنعم في بحثه بعنوان" واقع التعليم الإسلامي في شرق إفريقيا (النموذج الكيني)"نقتبس منها ونضيف إليها بإذن الله.

1-وضع الخطط أو الاستراتيجية الواضحة التي تسير المدرسة على ضوئها.

2-تولية المسؤولية على أساس الاختصاص والخبرة والرغبة ثم المتابعة والمحاسبة.

3-توحيد المناهج الدراسية ككل، أو ابتداءً من الروضة وانتهاء إلى الثانوية في كينيا كلها.

4-توفير فرص تدريبية للمدرسين في الوسائل والأداء.

5-وجود الإشراف التربوي والتوجيه نحو الأفضل والأحسن.

6-إيجاد مكتبة مدرسية. لأن المكتبة يستفيد منها كل من المتعلم والمعلم والمجتمع.(عبدالمنعم،" واقع التعليم الإسلامي في شرق إفريقيا (النموذج الكيني)"(2016/04/04م) www.qiraatafrican.com).

7-تقديم المنح الدراسية لجميع المراحل، وفي التخصصات النادرة.

8-افتتاح مكتبات عامة في عدد من المناطق ولا سيما مناطق المسلمين.

9-إصدار المجلات في مختلف التخصّصات.

10- الاستفادة من الصحافة والإعلام بشكل واسع.

11- إيجاد طباعة للمنشورات والدوريات والرسائل.

12- إنشاء مراكز مختصصة في تعليم اللغة العربية والعلوم الإسلامية في كلّ المراحل الدراسية.

13- تحسين أو ضاع المدرسين ومعاشهم، والاهتمام بشؤون حياتهم.

14- فتح معاهد متخصصة في تأهيل وإعداد وتدريب المعلمين في التعليم والتدريس.

15- إنشاء مشاريع وأوقاف، تدرّ المال وتغطي بعض احتياجات المسلمين التعليمية بكينيا.

16- السعي الجاد نحو الحكومة للحصول على الاعتراف، وبذل الغالي والنفيس في ذلك.

وصلى الله وسلم وبارك على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين. ولا حول ولا قوة إلا بالله العلي العظيم.

المصادروالمراجع

الكتب:

1- أبو حطب، **نمو الانسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين**، آمال صادق درار(مكتبة الأنجلو المصرية) ، ط4).

2- أحمد مختار عبد الحميد عمر، 1429 هـ - 2008م)، **معجم اللغة العربية المعاصرة** (دار عالم الكتب،ط1، 461/1. مادة (ح د ى).

3- حورية، توفيق مجاهد" **افريقيا قارة الإسلام**.
4- الزَّبيدي، محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، **العروس من جواهر القاموس**، التحقيق، مجموعة من المحققين(دار الهداية)410/36 باب،(حدى).
5- طعيمة، سعيد إبراهيم عبدالفتاح، **مدارس التعليم الإسلامي في الدول الإفريقية غير الناطقة بالعربية-الو اقع والتحديات**.
6- عادل عواد،" **التربية والمجتمع** " مجلة المعرفة، (1946) العدد1،.
7- عباس محجوب، (2002/1423م) "**بيئأت التربية الإسلامية**" مجلة الجامعة الإسلامية بالمدينة النبوية،)، العدد، 120.
8- ناجي معروف، (1385الموافق1966م)." **نشأة المدارس المستقلة في الإسلام**" دار(مطبعة الأزهر).
9- النعيمي، عبدالقادر النعيمي، (عام 2014)، **الدارس في تاريخ المدارس** " إعداد وتقديم، عمار محمد (الهيئة العامة السورية للكتاب).

الإنترنيت:

1- شاكر، **الاستشراق أخطر تحد للإسلام**، (24/مارس/2023م). www.researchgate.net).
2- صالح محروس محمد 10(/2017/12م)." **الهجرات العربية إلى شرق إفريقيا ودورها في نشر الإسلام** ./alwatan.com)
3- محمود إبراهيم سعد،(2017/2/18م) **لغة الضاد وتحديات العصر)** www.aljazeeramubasher.net/.
4- عبدالمنعم، (2016/04/04م) "**و اقع التعليم الإسلامي في شرق إفريقيا (النموذج الكيني)**" www.qiraatafrican.com.
5- يونس، عبدلي موسى(6/14/2012)م." **إستراتيجية منطقة شرق إفريقيا وأهمية مسلميها**") www.iumsonline.org.
6- محمد، (،2015م) **التحديات التي تواجه اللغة العربية في العصر الحديث**.www. Alukah.net).
7- **بشير، " ضعف دور المدارس الإسلامية-أسبابه و آثاره وعلاجه"** كلية الدراسات الإسلامية. الجامعة الإسلامية في أوغندا، رسالة ماجستير غير منشورة.

المقابلة:

1- مقابلة سابقة مع مدير مدرسة السلام بمدينة غاريسا، محمد داود الشيخ، يوم الأربعاء بتاريخ 2023/8/5م.
2- مقابلة سابقة مع رئيس مكتب الشؤون الدينية بمقاطعة غاريسا، محمد يعقوب طبر، يوم الأحد بتاريخ 2023/8/2م.

صراع اللغة العربية في أفريقيا بين عوامل الضعف ومسببات الازدهار

د. عوض عباس الهدي

تمهيد:

يتناول البحث صراع اللغة العربية في الدول الأفريقية عوامل الضعف والازدهار، واستهل الباحث باستعراض عوامل الازدهار، والتي تكمن في الإنتاج الإعلامي العربي الذي يعمل على صون اللغة، ويسهم في ذيوعها عبر منابره المختلفة، المقروءة والمسموعة والمرئية، ولعل الإعلام – لو تجاوزنا عقبة الأخطاء اللغوية الشائعة فيه – يظلُّ من أكثر مسببات انتشار اللغة والارتقاء بها، وترسيخ مرتكزاتها، كما يُعدّ حصناً لها ومستودعاً لمخزونها اللُغوي الوافر. أيضاً يأتي تنظيم المبادرات والأنشطة الخاصة باللغة، والتي تعمل على مناقشة قضاياها ووضع المعالجات لها؛ جميعها يأتي في إطار الذود عنها والحد من مسببات تدهورها أو إضعافها. وكل ذلك يصبُّ في قناة الاعتزاز باللغة العربية، لغة القرآن والدين الإسلامي. كما يجدر بنا هنا أن نلقي الضوء على عوامل تدهور اللغة العربية في قارة أفريقيا، والتي يمكن القول إنها الأسباب نفسها في الدول العربية كافة، ولعل أبرزها مزاحمة اللغات الأجنبية للغتنا العربية، والتطور التقني المذهل الذي يشهده عصرنا الحالي، وهو ما يفرض الاهتمام أو "التمسك" باللغات الأجنبية وفي مقدمتها اللغة الإنجليزية، بوصفها لغة هذا التقدم التكنولوجي الحديث. ثم ختم الدارس بحثه بعرض حلول لمعالجة خلل ضعف اللغة العربية في قارة أفريقيا، وذلك من خلال الحرص على معالجة أخطاء اللغة العربية المتفشية في الإعلام، ومواصلة تنظيم المبادرات التي تساعد على استبيان قضايا اللغة. حيث تصارع اللغة العربية في قارة أفريقيا تيارين، أحدهما يمكن وصفه بالتيار الجارف الذي يحاول إضعافها، ويحدّ من انتشار اللغة العربية، وهذا يتمثل في جذب عقول الشباب إلى ما يمكن تسميته بوادي التقدم التكنولوجي وإلهاء الجيل الناشئ بما تحتويه هذه المنابر من مادة وإنتاج ثقافي أجنبي من حيث اللغة والمنشأ؛ فانعكس ذلك على وسائل الإعلام العربية التي تمثل الملجأ المهم للحفاظ على اللغة العربية وصون قواعدها وأساليبها الصحيحة، فذاعت ظاهرة الأخطاء اللغوية التي أثرت في اللغة. أما التيار الآخر فهو الذي يدفع إلى حماية اللغة العربية، وهذا يستمدّ قوته وعنفوانه من الاعتزاز باللغة العربية لغة الحضارة والثقافة الإسلامية، ويتمثل في الاهتمام بلغة الإعلام ومواصلة المؤتمرات والندوات ـ كالذي بين أيدينا الآن ـ لما تمثله من حامٍ للغة، وتعمل على نشرها وتعزيز مكانتها بين شعوبنا ولدى أجيالنا الناشئة، ولا شك بأنّ ذلك واجبٌ يتحتّم علينا القيام به في ظل ما تعانيه اللغة العربية.

مقدمة:

تحتل اللغة العربية مكانة جليلة في حياتنا، فهي أداة الفكر والتعبير، وجسر التواصل بين أبناء الأمة، واللغة العربية يمكن أن تواجه تحدياً لإضعافها، وهيهات أن تموت، وقد استمرت حية، أربعة عشر قرناً أو يزيد، وتظل حية خالدة، تستمدُّ حيويتها من الارتباط الوثيق بالتراث الإسلامي، فقد كرمها الله ـ جل وعلا – بأن جعلها لغة أهل الجنة .. لغة الدين الإسلامي التي تقام بها صلاته ويُتلى بها قرآنه، كما هي لسان أمة نفاخر بها الأمم، لغة الحضارة والتراث العربي الزاخر الذي يعتز به أبناء العروبة أينما كانوا وحيثما وجدوا، لذلك تجد اللغة العربية جلَّ الاهتمام، وبالغ العناية التي توفر لها الحماية والانتشار في أرجاء المعمورة. حيث واجهت لغتنا العربية العديد من التحديات في ظل تزاحم اللغات الأجنبية وفرض ثقافتها الدخيلة، إلا أنها استطاعت أن تقف عنيدة صامدة

في وجه هذا الصراع المحتدم؛ فهي عظيمة بعظم رسالة خاتم الأنبياء النبي العربي محمد صلى الله عليه وسلم، أضف إلى ذلك تلك المبادرات التي تشهدها الكثير من الدول العربية وغير العربية، والتي تصبُّ في خانة الذود عن اللغة وتعزيز انتشارها والارتقاء بتدريسها في المؤسسات التعليمية، حيث نرى الكثير من هذه المؤسسات تتسابق في تكوين اللجان الخاصة بتطوير وسائل تعليم اللغة العربية، يبرز في ذلك الإعلام العربي الذي يُعدُّ من أكثر المساهمين في ترسيخ الفهم والإدراك بأهمية اللغة العربية، وذلك من خلال المادة الإعلامية الزاخرة بالتراكيب والأساليب اللغوية واستعمال المستحدث من الألفاظ مما يؤدي إلى رفد اللغة وإثراء مخزونها الوافر. وفي هذا البحث يتناول الكاتب العوامل التي تساعد في تعزيز مكانة اللغة العربية، مستعرضاً الإعلام العربي . خاصة الصحافة . كأحد الأعمدة الأساسية في ذلك، كما يتطرق إلى بعض مسببات تدهور اللغة العربية في العصور الأخيرة، والتي تُعزى – في نظر الباحث - إلى ما يشهده العالم من تطور في كافة مناحي الحياة، يصاحب هذا التقدم تقدم تكنولوجي يحاول فرض لغته الأجنبية في مجتمعاتنا العربية، حيث يرى الباحث أن هذه التحديات التي تواجه لغتنا العربية يمكن تجاوزها بتضافر الجهود، والعمل على صون اللغة من خلال إعلامنا العربي الواسع الانتشار، وذلك من خلال مراجعة أسلوب مادته وتدقيقها لغوياً لضمان وصول مادة لغوية سليمة للقارئ الذي يحرص متابعة وسائل الإعلام بهدف مواكبة أخبار العالم من حوله، وبالتالي إثراء حصيلته اللغوية بما تحمله المواد الإعلامية من تراكيب معبّرة على المعاني بأسلوب سلس وألفاظ لغوية سليمة خالية من الأخطاء، كما يوصي الباحث في هذا الصدد بضرورة مواصلة تنظيم المبادرات التي تناقش قضايا اللغة العربية مثل المؤتمر الذي بين أيدينا الآن، فمثل تلك الجهود تسهم في حماية اللغة والارتقاء بها وتوجيه الجيل العربي الناشئ بالتمسك بثقافته وغرس روح الولاء والانتماء للأمة العربية ولغته العربية.

الإعلام ودوره في نشر اللغة العربية:

يُعدُّ الإعلام من عوامل انتشار اللغة العربية وتعلمها، فهو الذي يتغذى بها العقل البشري بالمعارف والعلوم المختلفة، يؤثر في الفكر والتفكير بما يختزنه من مادة إعلاميّة ثرّة بمخزون لغوي كبير، حيث يجد القارئ في الإعلام المفردات والمصطلحات المستحدث منها والقديم، وكذلك التراكيب اللغوية بمختلف الأساليب شاملة للقواعد والضوابط اللغوية السليمة، وذلك من خلال مقالات الكتّاب من شتى الثقافات والمستويات العلميّة، كما تمكّن القراءة من معرفة الأسلوب السهل والجُمل العربية القصيرة المعبّرة عن المعاني في الأخبار القصيرة، كما لا تخلو الحوارات والمقابلات الإعلاميّة من وسائل التعبير السلسة ذات الألفاظ السهلة المألوفة.

فالباحث يعتبر الإعلام الرئة الثالثة التي يتنفس بها الإنسان، فإذا نظرنا إلى الصحافة، مثلاً، نجد العديد من المهتمين بها، الذين دأبوا على تصفحها مع إشراقة كل صباح، أما التلفزيون فلا يخفى على أحد مكانته التي يحظى بها لدى شرائح المجتمع كافة، حيث لا يخلو بيت من وجوده، فهو عشق أبنائنا الصغار بما يبثه لهم من برامج مسليّة وترفيهية، فضلاً عن البرامج التي يخصصها للكبار، رجالاً ونساءً، ووفق ميولهم المختلفة، إلى جانب نقله للأخبار بالصوت والصورة.

معنى الإعلام لغة واصطلاحاً:

وردت كلمة "الإعلام"، في لسان العرب في مادة "ع، ل، م"، (عَلِمَ) بمعنى خبر وعرف، يقول: عَلِمْتُ الشيء أي خبرته وعرفته، وفي الاصطلاح: الإعلام هو التعبير الموضوعي عن عقلية الجماهير وميولهم وروحهم واتجاهاتهم، وتزويد الناس بالأخبار الصحيحة والسليمة والحقائق الثابتة (1).

والإعلام ثلاثة أنواع، المكتوب والمرئي والمسموع، حيث تبرز مهمة الإعلام المكتوب من خلال الصحافة الورقية والإلكترونية، وكل هذه الأنواع تفيد في لغة القارئ، بما تضمه من مادة صحافية، وقد عرّفت المعاجم اللغوية بالصحافة بما يلي:

ورد تعريفها في المعجم الوسيط من صحّف، مادة "ص، ح، ف" وهي الخطأ في الكتابة أو القراءة، ومنها الصِّحافة: مهنة من يجمع الأخبار والآراء وينشرها في صحيفة أو مجلة، والصُحافي أو/الصَحافي هو من يزاول مهنة الصِّحافة، أما الصحيفة فهي ما يُكتب فيه من ورق مطبوع، (إضمامة من الصفحات تصدر في أوقات منتظمة بجدول زمني محدد، يومية أو أسبوعية، تتضمن أخبار السياسة والثقافة والاجتماع والأدب وغيرها(1)).

فالصَّحافة هي العمل الذي يقوم به الصحافي، ويقتضي منه جمع الأخبار وتحريرها ونشرها في أوراق ذات حجم معين، ووفق جدول زمني معتاد، تتعلق بالأخبار السياسية أم الثقافية أم الرياضية.

أهمية وسائل الإعلام في تعزيز اللغة العربية:

ورد أن اللغة العربية لم تعِش عصراً مزدهراً، كما تعيشه في عصر الانتشار الواسع للإعلام بمختلف أنواعه وعلاوة على ما حظيت به اللغة العربية من اهتمام بالغ من جانب المؤسسات التعليمية بجميع مستوياتها، فقد أدى التطور الذي يشهده الإعلام بمختلف أنواعه ووسائله والزيادة الملحوظة في عدد القنوات الفضائية والصحف في تطور اللغة العربية وزيادة انتشارها على مستوى المجتمعات العربية.

ويرى الباحث أن تعزيز اللغة العربية لدى الأجيال جاء بفضل الإعلام ووسائله المتنوعة، وأن ما يشهده العالم من انتشار واسع لهذه الوسائل الإعلامية رفع مستوى الاهتمام باللغة التي تستعملها المؤسسات الإعلامية في موادها المكتوبة من خلال القراءة أو المسموعة من خلال وسائل الإعلام المرئية والمذياع، وعلى الرغم من وجود العديد من الأخطاء اللغوية التي نجدها في هذه المواد إلا أن الإعلام يظل من أهم عوامل الارتقاء باللغة وانتشارها وحمايتها.

حيث إن وسائل الإعلام أضحت تستحوذ على اهتمام معظم أفراد الجمهور في البلدان المتقدمة والنامية، وتعدّ من أهم الأدوات التي تؤثر في اللغة إيجاباً أو سلباً، بل المصدر الذي يمكنه تنمية اللغة وإثراءها لما يجده المتلقي، أو يسمعه ويقرأه، واستعمال ألفاظ وعبارات وأساليب عبر برامجها وحواراتها ونشراتها، وفي صفحات الصحف، إضافة أن وسائل الإعلام تقرّب بين الفصحى والعامية، لكونها تخاطب جميع المستويات اللغوية، وفي ذلك يقول عبدالله كنون "إنني اعتقد أن أكبر تطور شهدته اللغة العربية كان على يد الصحافيين ومحرري الأخبار"(2)، حيث يشير كنون إلى ما تزخر به وسائل الإعلام من مادة لغوية بأساليب مختلفة حسب

---

(1) الأخطاء اللغوية الشائعة في وسائل الإعلام الجزائرية.. نماذج من (الإذاعة – التلفزة – الصحافة المكتوبة) صليحة خلوفي، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر 2011 – (نسخة إلكترونية).

(1) المرجع السابق ، ص27

(2) صليحة خلوفي ، المرجع السابق، ص 27

ثقافات وأفكار الكتاب والمذيعين، وما تقوم به الترجمة الآنية برفد اللغة بالمصطلحات والعبارات والمفردات الجديدة التي يمكنها خدمة اللغة وتطورها.

وتمتلك وسائل الإعلام محفّزات تؤهلها إلى بلوغ أهدافها، فإذا أُحسن استخدامها صارت عاملاً مهماً في تيسير مفردات الفصحى بين مختلف شرائح المجتمع، بما تضمه مادتها من تعابير وافدة من الثقافات الأخرى، إلى جانب تقريبها لفهم مفردات اللغة الفصيحة، ومما ساعد على ذلك سعي الرسالة الإعلامية في إيصال المعلومات بلغة سهلة ومبسطة، تستطيع فهمها الفئات المختلفة من الجمهور، وفي ذلك يقول العقاد "إن أسباب التشعب والتفريع كانت وفيرة في العصور الماضية، ولم تكن بجانبها أسباب التوحيد والتقريب تضارعها قوة وتأثيراً، وتوافرت تلك الأسباب في العصر الحاضر بعد شيوع الصحافة والإذاعة والرسومات وقالب الحاكي المشهور باسم الاسطوانات، وآثار ذلك التقريب يُرجى منه تيسير الفصحى لدى غير المتعلمين، وأن يدخِل مفردات من ألفاظ الحضارات إلى الفصحى من غير تعديل أو ببعض التعديل"(1).

كما تستطيع وسائل الإعلام تحقيق نشر الفصحى بين أفراد المجتمعات، إذا عمدت إلى استعمال الفصيح؛ ومن ثم رفد اللغة بالعديد من المفردات والمصطلحات التي توسّع من مجال التعبير في شتى المعاني، فهي تخاطب مستويات لغوية متباينة، يقول أحد المستشرقين: "إذا سألني محبٌّ للاطلاع، أي اللغتين يجب المحافظة عليها ونشرها، لأجبته بلا تردد؛ أنها الفصحى بشكلها المعتدل المهذب الملائم للتعبير عن الحياة العصرية، وفي مفترق الطريقين، يجب أن تختار ما يرفع الشعب من مدارج الجهل إلى مدارك العلم، لا الذي يهبط بمستوى المتعلمين إلى مستوى الجهل"(2). (يلاحظ الباحث أن الكاتب استعمل مدارج بدلاً عن مدارك وهذا خطأ لغوي شائع والصواب مدارك الجهل).

كما يرى الباحث أن وسائل الإعلام تعتبر مدرسة لتعلم اللغة العربية، فبجانب الترجمة الواسعة التي تؤدي دوراً كبيراً في إثراء اللغة بعدد من الدلالات الجديدة للمفردات، فإنها تخصص بعض البرامج التعليمية والحوارات الثقافية، كما تهتم أغلب الصحف بالدراسات العلمية التي تنشر في صفحاتها المتخصصة، فيقتضي ذلك أساليب أدبية من شأنها صقل مهارات القارئ وتقوية الملكة اللغوية لديه (3).

فاللغة العربية لم تعد اللغة التي يعرفها الباحثون في التراث العربي القديم، إذ مرت بمراحل عدة من التطور والتغيير، شمل معجمها وطريقة بناء الجملة، وتراكيب مفرداتها، فلم يعد تجاهل هذه التغييرات يجدي كثيراً، حتى ظهر ما يسمى بـ"اللغة المعاصرة"، التي أصبحت ملاذاً للإعلاميين بمختلف طبقاتهم، فأدخلوا تراكيب جديدة، وأجازوا صيغاً للجموع، فانتشرت استعمال: مشاريع بدلاً عن مشروعات ومواضيع بدل "موضوعات" ومشاكل تنوب عن "مشكلات"، أما تعدية الأفعال بالحرف فتشهد الكثير من الخلط والاستعمال غير الصحيح، حيث أصبح وضع حرف مكان آخر دون ضوابط ديدن الصحافي والكاتب، فأجازوا تعدية الأفعال: "حاز" و"أثر" و"اطمأن" بحرف الجر "على" يقولون: (حاز على، وأثر على، واطمأن على) بدلاً من تعدية (أثر واطمأن) بـ"إلى" أو "في"، وتعدية الفعل "حاز" بنفسه كما جاء في كتب التصحيح ومعاجمنا اللغوية، التي تقول: (حاز الشيء، يحوزه، وأثر فيه/به، واطمأن إلى، وسكن إليه)، مع العلم بأن هذه المصادر تجوّز إنابة حرف مكان حرف، كما قال

(1) عبدالعزيز شرف – عبدالمنعم خفاجي ، النحو العربي لرجال الإعلام، لبنان: بيروت، دار الجيل، ط 1 –2001، ص30

(2) المرجع السابق- ص142

(3) رشاد محمد سالم، المرجع السابق، ص85

العدناني بصحة (أثر في أو/ب)، في مادة "أثر" في "معجم الأخطاء الشائعة"(1): ولم يذكر العدناني في مادة "عرف" (عرف على)، كما لم يذكر "الوسيط" في مادة "اطمأن" (اطمأن على)، ولم يرد في "الصحاح" في مادة "حاز" (حاز على)، بل قال الجوهري في مادة حوز، الحوز: الجمع، وكل من ضم إلى نفسه شيئاً فقد حازه حوزاً، وحيازة، واحتازه أيضاً(2)) مما يعني أن الفعل "حاز" يتعدى بنفسه، أما الفعل "عرف" المتعدي بنفسه حسب مراجع اللغة ومصادرها، صار لازماً يتعدى بحرف الجر "على" في لغة الصحافة، كما في قولهم: (عرفته على كذا .....)، في حين يذكر العدناني في "الأخطاء اللغوية الشائعة"، القول: "عرفت الشيء" واستدل بالحديث (تعرّف إلى الله في الشدة يعرفك في الرخاء)، فيجوز تعدية الفعل بـ"إلى" في بعض الحالات، ومثل ذلك الكثير الذي شهدناه ونقرأها عبر الصحف ووسائل الإعلام الأخرى.

يرى الباحث أنه يجوز أن تعمل حروف الجر عمل بعضها، إلا أن ذلك يتم في حالات معينة، وليس وفق الأهواء، أو ضرب عشواء، أو حينما يحلو في السياق لدى الصحافيين، الذين شاع في كتاباتهم جواز تبادل حروف الجر من غير ضابط، فمثل هذه الأمور تتطلب جهداً كبيراً لتطويع اللغة، وجعلها وافية بمتطلبات العصر وكتّابه ولغتهم، مما يلقي عبئاً كبيراً على كاهل اللغويين والعلماء لتحقيقه، فالعربية المعاصرة مدينة للغة للصحافة بما تتمتع به الآن من مرونة ويسر، وقد ورد أن أسلوب الصحافة في التعبير هو الأسلوب الذي يجتمع الناس على فهمه، وعلى محاكاته حين يتكلمون أو يكتبون.

ويدعو الباحث في هذا الخصوص إلى أن يوجه علماء اللغة وباحثوها إلى الاستعمال الصحيح للغة، مع مراعاة لغة للإعلام المعاصرة، وأن يتم تخصيص كتب ومراجع بقرارات المجامع في باب تعدية الأفعال بالحروف، على أن توزع على وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة وتتضمن الألفاظ والأساليب الصحيحة وتخطئ ما تشمله اللغة المعاصرة من مفردات وعبارات تخالف أصول اللغة وضوابطها، فمثل هذا المشروع في نظر الباحث سيعين المدقق اللغوي أولاً في تصحيح العديد من الأخطاء اللغوية الشائعة في وسائل الإعلام، التي يرى بعض كبار الإعلاميين جواز استعمالها، ويعترض بعضهم على تصويبها، ومن ثم سيضع معالم نسير عليها في ظاهرة تطور اللغة وعباراتها.

ممارسات خاطئة للإعلام تؤثر سلباً في اللغة:

أورد عدد من الباحثين أنه بالرغم من الإيجابيات العديدة التي يمكن أن تجنيها لغتنا من وسائل الإعلام، إلا أنها يمكن أن تكون معوّل هدم وضعف في جسم اللغة، وذلك إذا لم يتم تدارك الأخطاء اللغوية، وتصحيح الأساليب الضعيفة، ومحاربة استعمال العامية في كتابات الصحافيين، أو ما يُذاع عبر القنوات الفضائية وببرامجها وحواراتها.

وأشاروا إلى أن الترجمة الحرفية أصبحت ترفد اللغة بالأخطاء بدلاً عن تطورها وازدهارها، معللين ذلك بضعف مستوى المترجمين، كما أضاف بعضهم أن الاستعجال في كتابة المادة بهدف نشرها يجنب مراعاة قواعد اللغة، ويولد الأخطاء الإملائية، فيلقي ذلك بأثره السلبي على استعمال اللغة، بل يهدم ما بناه معلمو اللغة العربية في المدارس والجامعات، وتظهر آثار ذلك في شيوع الأخطاء اللغوية لدى أفراد المجتمع، حيث يؤكد بعض

(1) محمد العدناني ، معجم الأخطاء الشائعة، لبنان، مكتبة لبنان ناشرون، ط2 (2008)، ص 21

(2) أبي نصر إسماعيل بن حماد الجوهري- المحقق محمد محمد تامر ، الصحاح: تاج اللغة وصحاح العربية، دار الحديث (القاهرة)- سنة الطبع (2009)، ص293

الباحثين أن الأخطاء اللغوية لدى أفراد المجتمع ترجع في معظمها إلى أخطاء وسائل الإعلام، والتمادي في تكرارها وعدم تصحيحها، حيث يعتبر معظم الباحثين أن الإعلام مدرسة المتلقين، وعند سماعهم عبارات خاطئة ومفردات عامية يقومون بتقليدها، ويحذون حذو المذيع أو مقدم البرنامج المفضل إليهم، فتكثر الأخطاء اللغوية ويتناقلها الناس فيما بينهم.

وبالنظر إلى إيجابيات وسائل الإعلام المقروءة، كالصحف والمجلات والدوريات الإخبارية وغيرها، وأهميتها في نشر المعرفة، من خلال إنتاج كتَّابها الفكري، وما تحمله موادها من مصطلحات وتعابير مستحدثة، تصبح الصحافة من أهم أدوات بناء اللغة والارتقاء بها، إلا أنها في الوقت ذاته، قد تصبح أداة هدم وضعف كما ذكرت المصادر، فإذا التزمت وسائل الإعلام، سلامة اللغة حتما ستفيدها وتطوِّرها وتنشرها في أصقاع العالم، بإضافة الكثير من الجُمل والصيغ التي توسّع في مجالات التعبير، إضافة إلى تباين مستوى الكتّاب والصحافيين الذين ينتمون إلى طبقات وبيئات متنوعة، فيجد القارئ مقالات تحمل مختلف الثقافات والأفكار تنعكس على أسلوب الكتابة، واختيار الجمل والمصطلحات، فيرى الباحث أن ذلك يثري اللغة ويغنيها لفظاً ومعنىً، فقد كتب عبدالله كنون عضو مجمع اللغة العربية بالقاهرة، عن "الصحافة وتجديد اللغة"، في إشارة إلى أثر الصحافة في تطور اللغة وتجديدها، حيث قدّم كنون مئات الألفاظ الجديدة التي أدخلتها الصحافة دائرة اللغة العربية، عرض منها بعض الأمثلة مثل: (بلاغ رسمي، بلاغ حربي، التيارات الفكرية والسياسية، الثورة الوطنية، حكم استبدادي، وزارة ائتلافية، الأوساط الدبلوماسية، الوعي القومي، التوقيت الصيفي... الخ)، واعتبر كنون أن مثل هذه المصطلحات أضافت إلى اللغة، مشيراً إلى آلاف الألفاظ والتراكيب التي لا يعرف لها واضع ولا صانع، أصبحت من صميم اللغة العربية وثروتها الواسعة، وهي من عمل رجال الصحافة وابتكارهم، إما بالترجمة من اللغات الأجنبية، أو باستعمال المجاز والاستعارة توسعاً في دلالات الكلمات) (1).

وفي مقابل هذه الإيجابيات، يوضح الباحث أن الصحافة قد تكون معول هدم، حينما يقلّ الاهتمام باللغة العربية وعدم الالتزام بقواعدها فيما تنشره من مواد وكتابات الصحافيين، فتظهر أخطاؤهم في الكتابة، وبما أن الصحافة تمثل الدور المتعاظم لدى غالبية أفراد المجتمع تكون لغتها ذات أثر كبير لديهم.

كما أن شيوع الأخطاء اللغوية في الصحافة ينتج عنه انتشار لهذه الأخطاء على مستوى فئات المجتمع، وهذا ما نحن بصدد الحديث عنه من خلال هذه الرسالة التي آمل أن تكشف الدواء لهذا الداء المستعصي، فإن لم نشفِ صحافتنا منه، فعلى الأقل أن نقلل من أثره المدمر في لغتنا الأم، حيث إن القضية تفشت حتى شغلت بال الكثيرين، فهذا الأديب والشاعر حافظ إبراهيم، يتحدث بلسان اللغة العربية في قصيدة طويلة، بعنوان: اللغة العربية تنعى نفسها، يبيّن الحال التي وصلت إليها عبر الصحف العربية، بقوله:

أرى كل يوم في الجرائد مزلقاً ***من القبر يدنيني بغير أناة(1)

حيث تحظى اللغة في أي مجتمع بأهمية بالغة، نظراً إلى الدور الذي تمارسه في التواصل الاجتماعي، فهي لغة التواصل والفكر ومنبع الثقافة ولسان الأمة الناطق والمعبّر عن أفكارها وسجل تاريخها وتراثها، وهي الجسر الذي يصل بين الأجيال والثقافات، والرابط بين الحداثة والتطوير الذي يشهده عالمنا اليوم، ولذلك يجب أن نوليها اهتماماً أكثر، يضمن لها الحفظ والتطوير، كما يجب أن تجد كل أشكال الدعم والرعاية من المؤسسات

(1) الدكتور رشاد محمد سالم، المرجع السابق، ص84

(1) حافظ إبراهيم (م1871 – 1932م)، ديوان شعره، 1422هـ، ص253-255

الرسمية وغير الرسمية، فيكفينا أنها حاملة كلام الله جلّ وعلا. وقد أشار الكثير من علمائها أن حيويتها، رهن استعمالنا لها، وقدرتنا على توسيع مجالها، وحملها على الاستجابة لحاجاتنا، وذلك لن يتوافر إلا بقدر استعمال الصحيح منها، وتحميلها تجارب بشرية جديدة، حيث إن إبقاءها لغة تواصل بين كل العرب رهين جمعنا لشتات معطياتها، وتجسيمها في وسائل عمل متجددة، مع سعينا المتواصل والمستمر على متابعة تطورها وتعهده. ولعل خير توصيف لأهمية اللغة ما قاله في حقها شاعر صقلية "اجنازيو بوتيتا": (إن الشعوب يمكن أن تُكبل بالسلاسل، وتُسد أفواهها، وتُشرد من بيوتها، ويظلون مع ذلك أغنياء، فالشعب يفتقر ويُستعبد ما إن يُسلب اللسان الذي تركه له الأجداد، عندئذ يضيع إلى الأبد)(2).

وجاء في مقال للأستاذ سالم غصاب الزمانان، نشر بصحيفة 6 سبتمبر على موقعها الإلكتروني(3): (إن اللغة لا تستطيع البقاء دون لسان يعبّر عن ذاتها، فبوساطة اللغة يتم توصيل ما تفكر فيه الذات داخلياً إلى موضوع يعيه من هم بخارجها، فاللغة هي الرابطة الوحيدة بين عالم الأجسام وعالم الأذهان، ومن هنا يصح القول إن الإنسان جسم وروح ولغة، فمسلسل الحياة اليومية لا يمكن كتابة حلقاته وتصميمها بشكل مترابط في غياب لغة تشكّل أداة التفاهم والتواصل والتفاعل، مما يجعل من اللغة ضرورة حضارية ولازمة إنسانية، وظاهرة اجتماعية لا يمكن الاستغناء عنها في صيرورة حياة المجتمع، مما يقتضي بذل مزيد من الجهد والعناية لجعل اللغة تستجيب لحركية التحولات التي يشهدها راهن المجتمع العربي).

فالقضية تفرض على وسائل الإعلام النهوض باللغة العربية وتقويم اللسان لأنها، كما أشار بعض الباحثين، المدرسة التي تصقل الملكة اللغوية، وتنمي الجوانب اللغوية لدى جمهورها.

أما صليحة خلوفي في دراسة "الأخطاء اللغوية الشائعة في وسائل الإعلام الجزائرية"، فقد عزت ظاهرة تفشي الأخطاء اللغوية في وسائل الإعلام، إلى عوامل عدة منها (1): الصحافي، حيث أشارت إلى أن معظم الصحافيين لا يراعون قواعد اللغة في كتاباتهم لعدم اهتمامهم باللغة العربية، وحذرت الدراسة في هذا الخصوص من اعتقاد بعض الكتّاب بالرأي القائل: (خطأ مشهور خير من صواب مهجور)، واعتبرت الدراسة للترجمة أثرها الواضح في حدوث الأخطاء اللغوية الشائعة، حيث إن الكثير من المترجمين لا يراعون التوافق بين الألفاظ والمعاني والجمل عند نقلهم مفردات اللغات الأخرى، موضحة أن ذلك يساعد على انتشار الخطأ اللغوي في وسائل الإعلام، وبينت الدراسة أن دور التعليم أحد عوامل تفشي الأخطاء اللغوية في الصحافة ، لافتة إلى أن العديد من المهتمين يعتبرون أنها تتحمل مسؤولية شيوع الأخطاء اللغوية، مستدلين في ذلك بضعف مستوى الدارسين الذين ينتقلون إلى العمل في وسائل الإعلام بعد تخرجهم، فينعكس ضعف مستواهم في اللغة التي يكتبون بها.

كما ذكرت الدراسة في تعددها لمسببات شيوع الأخطاء اللغوية في وسائل الإعلام أن عدداً من العلماء يعزون ذلك إلى لغة الجرائد، غير الملتزمة بقواعد اللغة وأساليبها الصحيحة، إضافة إلى بيئة الصحافي، مشيرة إلى أن العديد من الصحافيين متأثر بلغة محيطة مما ينعكس على كتاباته التي لا تخلو من الأخطاء اللغوية، كما تطرقت الدراسة إلى العولمة باعتبارها أحد العوامل التي تؤدي إلى انتشار الأخطاء اللغوية، لافتة إلى أن العولمة أفرزت "أيدولوجيات" لا تتماشي مع عقلية العربي المسلم، مرجحة أن ذلك من أسباب ظهور أخطاء في المواد

---

(2) سالم غصاب الزمانان، مقال بعنوان: "وسائل الإعلام واللغة العربية "1"، الموقع الإخباري لصحيفة 26 سبتمبر.

(3) المقال السابق.

(1) صليحة خلوفي، المرجع السابق، ص85 و86

الإعلامية المتأثرة بتلك الأيدولوجيات، واوضحت الدراسة أن من أسباب ظهور الأخطاء اللغوية تراجع مكانة اللغة في المجتمعات العربية، مشيرة إلى تراجعها لدى الأفراد، وبالتالي عدم الاهتمام بها في جميع القطاعات المجتمعية، ومنها قطاع الإعلام، وأن القائمين عليه لا يألون اهتماماً باستعمال اللغة فيما ينشرونه، ومن ثم عدم مراعاة قواعدها وأساليبها الصحيحة(2).

ومن وجهة نظر الباحث أن الدارسة الجزائرية تناولت بعض الأسباب الرئيسية والمهمة لوقوع الخطأ اللغوي في الصحف، إلا أنها نسيت جانباً لا يقل أهمية يؤدي إلى وقوع الأخطاء اللغوية خصوصاً الإملائية، والتي تحدث أثناء مراحل إعداد الخبر الصحافي، حيث إن المادة تمر بعدة مراحل، منها كتابته على الحاسب الآلي، والتي يقوم بها موظفون مختصون، وهي المرحلة التي كثيراً ما يقع فيها الخطأ أثناء كتابته، وبعد إرسال الخبر إلى المدقق اللغوي، وأن كثيراً من المدققين اللغويين لا يراعون تصويب الخطأ اللغوي الإملائي، الذي يسميه بعضهم "الخداع البصري"، مثل كلمة "تطور" التي تكتب "تظور" أو "الإدارة" التي تتحول إلى"الغدارة" والمسوؤل، التي ترد "المشوؤل"، و"جمعية" التي يحدث إبدال في حروفها أثناء الكتابة فتصبح "جميعة"، ويرى الباحث أن أخطاء الكتابة هذه تعود إلى تقارب مواقع الحروف على لوحة الإدخال، فيقع الخطأ في مرحلة الكتابة في حين أن الكلمة قد ترد من الصحافي صحيحة، وهو نوع يتفشى في الصحف تحديداً.

كما أن هناك أخطاء إملائية نتيجة عمل مصمم الصفحة، الذي يتعامل أغلبهم مع صفحة الجريدة من الناحية الفنية الجمالية، ففي أثناء عملية تكبير وتصغير حجم الخط، ليناسب أعمدة الخبر يتم قطع حرف من الكلمة، وهذا يكثر خاصة في العناوين ، أو خلال قيام "المصمم" بتحريك الصور الخاصة بالخبر.

أما ما تناولته الدراسة بإلقاء المسؤولية على دور التعليم ، فيرى الباحث أن اللوم يقع على الطالب الذي ينبغي عليه إجادة تعليم اللغة وقواعدها التي يتم تدريسها منذ المراحل الأولى وهي القواعد التي يجهلها صحافي اليوم، فلو أولى الكاتب عناية بما قام به المعلمون في المدارس الأولية والمتوسطة، لتجاوز الكثير من الأخطاء اللغوية التي نشاهدها اليوم، فالجامعات والمدارس العليا من وجهة نظر الباحث تعزز ما درسناه في المراحل الأولى خصوصاً في اللغة العربية، ويستدل الباحث في ذلك بأن هناك من الأخطاء النحوية التي ترد في "الفاعل والمفعول" و المبتدأ والخبر، وجزم المضارع ونصبه، وهذه تدرس في الابتدائية، فيمكن للصحافي مراجعة هذه القواعد بمجهوده الخاص والرجوع إلى مصادر للغة لتذكيرها وليس لتعلمها.

إلا أن الباحث يستدرك في ذلك بأن إهمال اللغة من جانب قطاعات المجتمع كافة، بما فيها دور التعليم، هو سبب وقوع الأخطاء اللغوية وعدم الاكتراث لتصحيحها، ومن ثم انتشارها عبر وسائل الإعلام، وحتى لدى العامة والخاصة من أفراد المجتمع.

يضيف الباحث إلى تلك العوامل ضعف دور المجامع اللغوية، وافتقار التنسيق والتواصل بينها ووسائل الإعلام، حيث أغلب المؤسسات الإعلامية لا تعلم شيئاً عن قرارات المجامع وإصداراتها التي تجيز وترفض الكثير مما طرأ على اللغة من تطور في الدلالات والألفاظ، ويشير الباحث إلى أن للتطور دوراً في شيوع بعض الأخطاء اللغوية الشائعة، ويلفت الباحث إلى أن المجامع هي المخولة بالقرار في هذا المجال، إلا أن معظم الكتاب لا يعرفون المستجدات في ذلك.

(2) محمد سيد أحمد – الإعلام واللغة –عالم الكتب، القاهرة 1984، ص15

ويرى الباحث أن شيوع الأخطاء اللغوية، سواء بوسائل الإعلام أم في ألسنة الجمهور، يعطل فكر الأمة، ويشلّ قدرات الناس الذهنية، ويفسد اللسان، فقد علل البعض أن فساد اللغة وتدهورها دلالة على ضعف الأمة، وأن المجتمعات تعيش فترات سيئة في تاريخها، فينعكس ذلك على استخدام لغتهم ومخاطباتهم وفي لغة إعلامهم.

يشير رشاد محمد سالم إلى أن كثرة وسائل الإعلام سبب في انتشار الأخطاء اللغوية، ملمحاً إلى أن الخطأ بسبب شيوعه وانتشاره يكاد يكون أمراً مسلّماً به، معلقاً على ذلك بقوله: (أدى الانتشار الواسع لوسائل الإعلام إلى تفشي الأخطاء وثباتها ورسوخها في الأذهان، فبعدت الشقة بين العربية الصحيحة والناطقين بها، إلى جانب غياب الرقابة في مجال اللغة على الكتب المؤلفة والمترجمة، وعلى وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة والمرئية، إلى جانب عدم ضبط الكلمات التي تلتبس على القارئ لفظاً وإعراباً، كما عزا رشاد تفشي الأخطاء اللغوية أيضاً إلى قصور المعجمات العربية عن تقديم العون اللازم)(1).

ويشير الكاتب إلى أن إجادة اللغة العربية إجادة تامة من أهم أدوات عمل الإعلامي العربي، سواء أكان صحافياً أم إذاعياً، والحقيقة أنه لا يُطلب من الصحافي أن يتحدث إلى الجمهور بلغة سيبويه والفراء، ويبالغ في التقعر والتفاصح، وإنما أقصى ما يُطلب منه هو احترام قواعد اللغة والمعايير المنظمة لها، مما يضفي على أسلوبه مسحة من الأناقة والجمالية، وينأى به عن الإسفاف والرداءة والقصور.

رشاد عزا انتشار ظاهرة الأخطاء اللغوية إلى انتشار وسائل الإعلام، وهذا قد يكون سبباً لشيوع الأخطاء، ولكن الباحث يضيف إلى ذلك أن اهتمام الصحافيين باللغة، وحرصهم على سلامة الأسلوب في ما يكتبونه، من أهم العوامل التي تساعد على محاربة الأخطاء اللغوية، حيث إن الكثير منهم لا يراعي شروط الكتابة اللغوية وضوابطها، فيصبّ كل تفكيره في كيفية إيصال ما يريد إلى أكبر عدد من جمهوره، حتى لو كان في ذلك تجاوزاً لقواعد اللغة، فمن وجهة نظر الباحث أن المسؤولية يتحملها القائمون على وسائل الإعلام، فاختيار الصحافي أو المذيع يجب أن يخضع لشروط أهمها الحرص على اللغة بمراعاة سلامتها في الكتابة، وأن يضعوا ضوابط مشددة في ذلك بمراقبة كل ما يُكتب والتزام الجوانب اللغوية، ويعتقد الباحث أنه لو التزمت كل صحيفة باختيار الصحافي الحريص على لغة كتابته لم يكن انتشار وسائل الإعلام سبباً في وقوع مثل هذه الأخطاء، بل بالعكس ، سيكون ذلك عاملاً إيجابياً في الارتقاء باللغة وانتشارها في أصقاع العالم.

ويشير الباحث إلى أنه يجدر بمن يتصدى لمهنة الإعلام أن يُحسن التقدير في إبلاغ رسالته إلى الجمهور، بحيث يوصل محتواها إلى المتلقي، دون الإخلال بأسلوب اللغة أو الخروج عن قواعدها، كما لا ينبغي للمهتمين باللغة العربية في هذه المؤسسات، منهم المدققون في الصحف، السكوت عن ظاهرة الأخطاء اللغوية الشائعة التي تفسد بنيان لغتنا وتهدم كيانها.

أنشطة مجتمعيّة تصون لغة القرآن (الإمارات العربية نموذجاً):

تحرص العديد من الدول العربية على حماية اللغة العربية لكونها اللغة الرسمية لديها وتضمنها الدستور، فضلاً عن كونها لغة الثقافة العربية والدين الإسلامي، فتبرز هذه الدول مبادرات وأنشطة تسهم في تعزيز نشرها واستعمالها لدى الأجيال وفي المؤسسات، وعلى سبيل المثال في ذلك نجد دولة الإمارات العربية

(1) رشاد محمد سالم، المرجع السابق، ص 184

المتحدة يتجلى دورها في الذود عن اللغة الأم بتنظيم مبادرات وأنشطة مجتمعية تجد كل الاهتمام والرعاية على مستوى المؤسسات الرسمية في الدولة،

ولعل أبرز هذه المبادرات[1]

1-مجلس استشاري للغة العربية:

وفي صدد تعزيز مكانة اللغة العربية في الدولة، جاء الاهتمام بإنشاء مجلس استشاري يختصُّ بشؤون اللغة العربية، حيث قام صاحب السمو الشيخ محمد بن راشد آل مكتوم، نائب رئيس الدولة رئيس مجلس الوزراء حاكم دبي في العام 2012م بتأسيس مجلس استشاري للغة العربية يصدر تقرير حالة اللغة العربية ومستقبلها، مما يدلّ على سعي دولة الإمارات العربية المتحدة إلى صون مكانة اللغة العربية، وتحفيز المؤسسات العامة والخاصة على نشرها والمحافظة عليها، حيث يمثل تقرير المجلس الاستشاري «بداية مهمة للتخطيط اللغوي للغة العربية على مستوى دولة الإمارات والوطن العربي، ويسعى إلى تحقيق رؤية الإمارات 2021 في أن تكون دولة الإمارات مركزاً للامتياز في اللغة العربية» حيث إن التقرير يسهم في معالجة التحديات التي تواجه اللغة العربية بطريقة علمية، ليضع حجر الأساس للأجندة الوطنية للغة العربية بأهدافها وأولوياتها.

2-ميثاق للغة العربية في دولة الإمارات العربية المتحدة:

ومن الجهود الحثيثة لدولة الإمارات العربية المتحدة في حماية اللغة العربية ميثاق اللغة العربية، الذي أعلنه صاحب السمو الشيخ محمد بن راشد آل مكتوم، نائب رئيس الدولة رئيس مجلس الوزراء حاكم دبي "رعاه الله" في أبريل 2012، والذي يصبُّ في جهود الإمارات المستمرة لحماية اللغة العربية وإضافة إلى حزمة المبادرات القيمة والعملية التي تضمنها الميثاق من أجل تعزيز حضور "لغة الضاد" في كل المجالات الحياتية.

3-جمعية حماية اللغة العربية:

تمثل جمعية حماية اللغة العربية بالشارقة حلقة الاتصال بين جميع المؤسسات والهيئات وملتقى الأفراد، لتثير الاهتمام بقضايا اللغة العربية، إذ تقدم مجموعة من الخدمات بهدف حماية اللغة العربية، مثل تنظيم الندوات والمؤتمرات الخاصة باللغة العربية، ودعم الأنشطة التي تعزز الهوية الوطنية، إضافة إلى المشاركة في المؤتمرات داخل الدولة وخارجها، وصولًا إلى تعليم مهارات اللغة والأدب من شعر ونثر وكتابة أدبية وصحفية للناطقين بالعربية.

4-مجمع اللغة العربية في الشارقة:

يمثل مجمع اللغة العربية بالشارقة – الذي أنشئ عام 2016 بأمر من صاحب السمو الشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي عضو المجلس الأعلى حاكم الشارقة – منارة ثقافية في علوم اللغة العربية، إذ تُجرى فيه الدراسات والبحوث المتعلقة باللغة العربية والإشراف عليها ونشرها، إضافة إلى بحث ودراسة كل ما من شأنه أن يرتقي باللغة العربية، وإحياء التراث العربي والإسلامي، والعمل على توثيقه، كذلك يهتم المجمع بدراسة المصطلحات العلميّة والأدبية والفنية والألفاظ الحضارية، ويمثل المجمع مركزًا للحوار الثقافي والبحث اللغوي لكل دول العالم، كما أنه يُعنى بقضايا اللغة العربية ودعم المراكز اللغوية في العالمين العربي والإسلامي، ويأخذ على عاتقه مهمة إصدار المعاجم اللغوية ومعاجم اللهجات والموسوعات العلمية.

5-مبادرة "بالعربي "2019":

وفي خصوص تعزيز مكانة اللغة في الدولة، أطلقت مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم للمعرفة مبادرة "بالعربي 2019" التي تحظى بدعم ومشاركة عدد كبير من الجهات والمؤسسات في القطاعين الحكومي والخاص، حيث

تسعى هذه الجهات إلى الإسهام في دعم اللغة العربية والارتقاء بمكانتها بين لغات العالم، وتتوزع فعاليات المبادرة حول العالم، في حين تشهد عدة مواقع مختارة ومراكز تسوق على مستوى إمارات الدولة تنظيم مجموعة كبيرة من الأنشطة التفاعلية ضمن المبادرة.

ومن أبرزعوامل تدهور اللغة العربية:

الترجمة:

أرى أن من أبرز العوامل التي يمكن أن تؤثر سلباً على اللغة العربية بالإضافة إلى انتشار بعض الأخطاء اللغوية في وسائل الإعلام نجد الترجمة الركيكة والتي تتأتى بسبب ضعف مستوى بعض المترجمين في اللغة العربية، فيستخدمون الأساليب اللغوية غير الصحيحة مستعينين بمفردات ربما هي في الأصل تعد من الأخطاء اللغوية الشائعة، حيث تُعدُّ الترجمة من أكثر عوامل ازدهار اللغة العربية وتطورها لما ترفده من ألفاظ الحضارات واللغات الأخرى، وهنا يبرز دور المترجمين المتميزين في اللغة العربية الذين يعتمدون في ترجمتهم على قواعد اللغة ومراعاة أساليبها وتراكيبها، ولا شك أن تدني مستوى المترجم في اللغة العربية ينعكس سلباً على اللغة، حيث يتجلى ذلك عند الوقوع في الأخطاء اللغوية أو الأسلوب الركيك للمادة المترجمة.

والترجمة الضعيفة أو الحرفية للغة العربية يؤدي إلى بروز عدد من الأخطاء منها على سبيل المثال لا الحصر، الفصل بين المضاف والمضاف إليه مثل: (ساحات ومكاتب وقاعات الجامعة)، والصواب في اللغة أن تقول (ساحات الجامعة ومكاتبها وقاعاتها)، وكذلك من أخطاء بعض المترجمين أيضاً الابتداء بالنكرة من غير مسوّغ، مثل قولهم: "ممنوع التدخين"، وكذلك عبارة "ممنوع رمي النفايات" وما شابه ذلك، وهي أخطاء لغوية ناتجة عن الترجمة الحرفية، فكما هو معروف في اللغة عدم جواز الابتداء بنكرة إلا في حالات محددة بمسوغات معينة، لم يكن هذا الموضع أحدها، والصحيح في اللغة هو: "التدخين ممنوع"، بدلاً عن "ممنوع التدخين".

الإعلانات التجارية:

أضف إلى الترجمة الإعلانات التجارية التي لم يتلزم أصحابها بقواعد اللغة العربية الإملائية أو النحوية، حيث يقول بعض الدارسين (1) إن آثار الترجمة على اللغة يتجلى في الأخطاء اللغوية بالإعلانات التجارية، الأمر الذي يدقّ ناقوس الخطر في إحداث شرخ وتشوّه في أسلوب اللغة العربية، مما قد يلقي بظلاله القاتمة على أوضاع اللغة في المجتمعات العربية، وقد يكون هناك بعض الخطاطين يقومون أو يمتهنون حرفة كتابة الإعلانات على المحال ويكتبون ما تحتاجه إلا أن معظمهم ليسوا عرباً، بل يحملون الجنسية غير العربية، ويعتمدون في كتابتهم على رسم الحروف التي يشاهدونها، بغض النظر عن مدى سلامتها اللغوية مما ينتج عنه مثل هذه الأخطاء اللغوية الفادحة، كما أن هذه الأخطاء اللغوية – خصوصاً في اللافتات الموجودة في المحلات التجارية – ناتجة من عدم معرفة أصحاب المحل بقواعد اللغة العربية بشكل جيد؛ وبالتالي لا يتم اكتشافها أو تصحيحها في وقتها، وفيما يلي نماذج لأخطاء لغوية وردت في بعض الإعلانات تجارية:

(1) محمد عمر محمود فضل الله، أثر الترجمة في الأخطاء الشائعة في اللغة العربية، رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراة في اللغة العربية، قسم اللغة العربية، كلية الآداب، جامعة الخرطوم، 2002.

يوجد محطة بنزين
علا بعد 250 متر
BAOTAI

خفف الرعة
SLOW DOWN

نتائج البحث وتوصياته:

أولاً، النتائج:

توصل الباحث إلى عدة نتائج من خلال إجراء البحث لعل أهم هذه النتائج:

1. الاهتمام الذي تجده اللغة العربية في العالم العربي وذلك على المستوى المجتمعي أو الرسمي.
2. الحرص على حماية اللغة العربية والدفاع عنها من خلال تنظيم المؤتمرات والمسابقات والمبادرات الهادفة إلى نشرها وتعزيزها.
3. وجود اتجاهات تعمل على مزاحمة اللغة العربية ومحاولة إضعافها وإحلال اللغة الأجنبية محل اللغة العربية بحجة أنها لغة التطور التكنولوجي الذي يشهده عصرنا الحالي.
4. وسائل الإعلام من أهم عوامل تعزيز اللغة العربية وانتشارها.

ثانياً، التوصيات:

يوصي الباحث من خلال مراجعة نتائج البحث إلى ما يلي:

1. استمرار جهود حماية لغة القرآن، مثل إقامة المؤتمرات العلمية والندوات الثقافية وغيرها.
2. مواكبة المستجدات والتقدم التكنولوجي وتوظيف ذلك في خدمة اللغة العربية من خلال تحديث وسائل تعلمها ونشرها.
3. الاهتمام بلغة الإعلام ومراجعة أخطاء اللغة العربية في محتواها.
4. مراجعة الأخطاء اللغوية في الإعلانات التجارية المنتشرة.

المراجع:

1.الأخطاء اللغوية الشائعة في وسائل الإعلام الجزائرية.. نماذج من (الإذاعة – التلفزة – الصحافة المكتوبة) صليحة خلوفي، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر 2011 – (نسخة إلكترونية).
2.عبدالعزيز شرف و عبدالمنعم خفاجي –النحو العربي لرجال الإعلام – الطبعة الأولى، : 2001 بيروت، دار الجيل (1) محمد العدناني ، معجم الأخطاء الشائعة، لبنان، مكتبة لبنان ناشرون، ط2 (2008)، ص 21
3.أبي نصر إسماعيل بن حماد الجوهري- المحقق محمد محمد تامر ، الصحاح: تاج اللغة وصحاح العربية، دار الحديث (القاهرة)- سنة الطبع (2009)، ص293
4.حافظ إبراهيم (م1871 – 1932م)، ديوان شعره، 1422هـ، ص253-255
5.سالم غصاب الزمانان، مقال بعنوان: "وسائل الإعلام واللغة العربية "1"، الموقع الإخباري لصحيفة 26 سبتمبر.
6.محمد سيد أحمد – الإعلام واللغة –عالم الكتب، القاهرة 1984،
7.مقالات مختلفة بصحف دولة الإمارات العربية، الاتحاد والبيان والخليج، "مبادرات حماية اللغة العربية"، تاريخ النشر 18 ديسمبر 2020.
8.محمد عمر محمود فضل الله، أثر الترجمة في الأخطاء الشائعة في اللغة العربية، رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراة في اللغة العربية، قسم اللغة العربية، كلية الآداب، جامعة الخرطوم 2002

اللغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم بالمغرب: الو اقع، والتحديات، والمأمول

د. عبد العزيز الطالبي
دكتوراه في اللغة العربية (المغرب)
Azyztalby@gmail.com

ملخص:

يعد المغرب من الدول الإفريقية الناطقة باللغة العربية، وهي اللغة الرسمية بالنسبة إلى هذا البلد؛ ومن هذا المنطلق، حاولنا، في هذه الورقة البحثية، مقاربة إشكالية اللغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم المغربية؛ وذلك من خلال الكشف عن طبيعة واقعها في هذه المؤسسات، والوقوف عند أبرز التحديات التي تعترضها، إضافة إلى الآمال المرجوة بخصوصها في هذا الجانب. وقد اعتمدنا، من أجل ذلك، منهجا علميا يجمع بين وصف العناصر، والاستدلال عليها. وبناء على ما سبق، فقد خلصنا، من خلال هذه الورقة البحثية، إلى عدد من المعطيات والنتائج ذات الأهمية البالغة، نجملها فيما يأتي:

- ضرورة تغيير واقع اللغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم المغربية؛ من خلال تحسين وضعها الاعتباري المتراجع.
- تعترض اللغة العربية، في مؤسسات التربية والتعليم بالمغرب، جملة تحديات تسعى إلى جعلها لغة ثانوية في النظام التربوي المغربي.
- إن مسألة تعريب مؤسسات التربية والتعليم بشكل مطلق في المغرب، يعد من أبرز الآمال المنشودة بخصوص اللغة العربية.

Abstract:

Morocco is an African country which speaks the Arabic language, and it is the official language of this country; based on this given this research paper tried to study problematic of the Arabic language in Moroccan educational institutions; all this through detection of its reality, and identifying I main challenges, and statement of hope regarding it in this aspect. This research paper was used a scientific approach based on description and inference. In finally it concluded to important results, and suggestions its can specified in this points:

- necessity of change the reality of Arabic language in Moroccan educational institutions; through improving its value status.
- the Arabic language faces many challenges that make it a secondary language in the Moroccan educational system.
- The question of Arabization of Moroccan educational institutions, in general, it is the very important hope of Arabic language.

مقدمة:

يعد المغرب واحدا من الدول الإفريقية التي تعتمد الإسلام دينها الأساس، والعربية لغتها الرسمية الأولى منذ قرون. ولعل الحديث عن اللغة العربية في هذا البلد من الأمور التي تستأثر بالاهتمام الكبير، خصوصا في عصرنا الراهن؛ نظرا إلى علاقتها ببعض اللغات الوطنية من جهة أولى، والأخرى الأجنبية من جهة ثانية؛ وذلك في سياق السعي إلى الفوز برهان الرسمية الفعلية، واتخاذ دور القيادة في المجالات الحيوية أساسا.

ويعد جانب التربية والتعليم واحدا من هذه المجالات الحيوية في المغرب، والذي يلعب فيه عنصر اللغات دورا أساسيا ومحوريا لا غنى عنه؛ وفي هذا السياق تحضر اللغة العربية مضطلعة بعدد من الأدوار الأساسية في مؤسسات التربية والتعليم بالمغرب، سواء بوصفها عنصرا للتعلم، أو أداة للتعليم. والحقيقة أنه لا يخفى على أحد جملة التحديات التي أصبحت تعترض هذه اللغة في مجمل الدول الإسلامية الناطقة بها، سواء في إفريقيا أو آسيا؛ نظرا إلى عنصر التبعية المفروض عليها من لدن الأنظمة الفرونكوفونية أو الأنجلوسكسونية لأسباب معروفة.

ورغم ذلك، فإن هناك أنصارا لهذه اللغة يرون أنها اللغة الأم القمينة باتخاذ أدوار الريادة في تسيير شؤون المجتمع؛ مما يقتضي ضرورة رد الاعتبار لها، ومنحها القيمة التي تستحقها عمليا بعيدا عن كل تأطير نظري غير مفيد؛ وقد سعى هؤلاء إلى بلورة آرائهم وفق رؤية مستقبلية نظرية، تحقق لهذه اللغة تبوؤ مراتب الريادة والرسمية المطلقة.

بناء على ما سبق، سنسعى في هذه الورقة البحثية إلى محاولة الوقوف عند إشكالية طبيعة الوضع الذي تعيشه اللغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم إجمالا بالمغرب؛ وذلك من خلال رصد واقعها، وإبراز أهم التحديات التي تواجهها، إضافة إلى بيان الأمل المنشود فيما يتعلق بمستقبلها؛ فجاء عنوانها كما يأتي: (اللغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم بالمغرب: الواقع، والتحديات، والمأمول). وفي سياق ذلك، نفترض أن الوضع الواقعي للغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم بالمغرب لا يرقى أبدا إلى ما هو منشود؛ لعدة أسباب قد تصل إلى ما هو خارجي.

ونظرا إلى طبيعة الدراسة في هذه الورقة البحثية التي تلزم تتبع عناصر الموضوع، وضرورة كشف المعطيات الدالة عليها؛ فقد ارتأينا أن يكون منهج الدراسة قائما على آلية الوصف من جهة؛ بغية عرض عناصر الموضوع وقضاياه، وعنصر الاستدلال من جهة أخرى؛ بهدف إثبات واقعية تلك العناصر.

1-و اقع اللغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم بالمغرب:

يمكن النظر إلى اللغة العربية، في المؤسسات التربوية والتعليمية بالمغرب، من جانبين: الأول يتمثل في كونها مادة من المواد الدراسية أو مادة للتعلم، والثاني يتجلى في اعتمادها أداة لتدريس مواد أخرى؛ أي كونها أداة أو وسيطا ديداكتيكيا؛ وهو ما يجعل محاولة رصد واقعها في هذه المؤسسات مترامي الأطراف إلى حد ما؛ لكن يمكن اختزال هذا الأمر عن طريق الإشارة إلى الخطوط العريضة التي تجسد بوضوح طبيعة الرصد المنشود، وذلك من خلال صرف النظر عن تفاصيله الجزئية، كما سيتضح من خلال المعطيات الآتية:

1-1. و اقع اللغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم بالمغرب بوصفها مادة دراسية (مادة تَعَلُّم):

تعد اللغة العربية من المواد الدراسية في النظام التربوي المغربي، والتي لا تغيب عن المشهد في أسلاك التعليم المغربي ومستوياته جميعها، بدءا بما هو أولي وابتدائي، مرورا بما هو جامعي؛ غير أن واقعها يختلف من مستوى تعليمي إلى آخر، ومن سلك تعليمي إلى آخر أيضا؛ ويمكن إيضاح ذلك من خلال الجدول الآتي:

و اقع اللغة العربية بوصفها مادة دراسية				
التعليم الأولي	**التعليم الابتدائي**	**التعليم الإعدادي**	**التعليم التأهيلي**	**التعليم الجامعي**
يشمل التعليم الأولي في المغرب الفئة العمرية ما بين الثلاث سنوات والخمس سنوات، وتؤطره جهة تسمى (المؤسسة المغربية للنهوض بالتعليم الأولي). ويمكن القول إن اللغة العربية في هذا المستوى العليمي تحظى بأهمية كبيرة؛ حيث يُلقَّن الأطفال مبادئها الأولية من حروف وغيرها. هذا فيما يتعلق بالمؤسسات العمومية؛ أما فيما يتعلق بمؤسسات أخرى خصوصية، فالأمر يختلف؛ حيث يُركَّز أساسا على اللغات	يُستوجب شروع المتعلمين في تلقي التكوين الدراسي الابتدائي عند بلوغ سن السادسة، من خلال ست سنوات تكون فيها اللغة العربية مادة دراسية أساسية؛ حيث تُدَرس في السنة الأولى بغلاف زمني أسبوعي قدره عشر ساعات، وفي السنة الثانية يتقلص إلى تسع، وفي الثالثة إلى ثمان، وفي الرابعة والخامسة والسادسة يتقلص إلى ست[1]. هذا بالموازاة مع مواد دراسية أخرى مختلفة.	يشرع المتعلمون في اكتساب التكوين الدراسي الإعدادي بعد النجاح في اختبار آخر السنة السادسة من التعليم الابتدائي، ويتكون من ثلاث سنوات، تُدَرس فيها اللغة العربية بوصفها مادة أساسية، من خلال غلاف زمني أسبوعي قدره أربع ساعات، وتشمل ثلاث مكوناتٍ (القراءة، والدرس اللغوي، والتعبير والإنشاء) خاصةٍ بالسنتين الأوليين، وينضاف إليها مكون رابع (دراسة المؤلفات) في السنة الثالثة[2]؛ وذلك	يتلقى المتعلمون تكوينا دراسيا تأهيليا بعد النجاح في امتحان جهوي يجرى آخر السنة الثالثة من التعليم الإعدادي، ويتكون من ثلاث سنوات هو الآخر؛ ويعد هذا السلك التعليمي سلكا حاسما في مسار المتعلم؛ نظرا إلى كونه بوابة الحصول على شهادة البكالوريا التي تعد من أهم الشواهد الوطنية؛ وتدرس فيه اللغة العربية بوصفها مادة أساسية بالنسبة إلى ذوي الشعب الأدبية وما يشبهها، ومادة	بعد تحصيل شهادة البكالوريا، يخول للمتعلم (الطالب) خوض غمار تجربة التعليم الجامعي، أو ما يسمى التعليم العالي؛ والذي يتكون من ثلاثة أسلاك، تغطي ثماني سنوات على الأقل (ثلاث سنوات في سلك الإجازة، وسنتان في سلك الماستر، وثلاث سنوات أو أكثر في سلك الدكتوراه). وفي هذا المستوى التعليمي تحضر اللغة العربية بوصفها تخصصا من التخصصات التي يمكن للطالب متابعة دراسته من خلالها؛ مما يجعلها

[1]- ينظر إلى: وزارة التربية الوطنية، مديرية المناهج، المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي، (د. ط.)، المملكة المغربية، 2021م، ص. 68.

[2]- ينظر إلى: وزارة التربية الوطنية، مديرية المناهج والحياة المدرسية، البرامج والتوجيهات التربوية الخاصة بسلك التعليم الثانوي الإعدادي مادة اللغة العربية، (د. ط.)، المملكة المغربية، 2009م، ص. 20- 33.

الأجنبية مثل الفرنسية.		بالموازاة مع دراسة عدد من المواد الأخرى.	ثانوية بالنسبة إلى ذوي الشعب العلمية وما يشبهها كذلك؛ حيث تخصص لها خمس ساعات أسبوعيا للتخصص الأدبي فيما يخص السنوات الثلاث عموما، من خلال دراسة أربعة مكونات (النصوص، وعلوم اللغة، والتعبير والإنشاء، والمؤلفات)؛ وأربع ساعات أسبوعيا لتخصص العلوم الإنسانية في السنة الثالثة، من خلال دراسة المكونات الأربعة السالفة الذكر نفسها. أما بالنسبة إلى التخصص العلمي وما يشبهه، فتُخصَّص لهذه المادة ساعتان أسبوعيا، من خلال دراسة ثلاث مكونات فقط (النصوص، وعلوم اللغة، والتعبير والإنشاء). ويكون	مادة أو لنقل تخصصا دراسيا أساسيا في الجامعة المغربية إلى جانب مجمل التخصصات الأخرى، وذلك وفق مسميات مختلفة في سلك الإجازة، مثل تخصص الدراسات العربية، أو الأدب العربي، أو اللغة العربية؛ وتُخصَّص لها مدد زمنية أسبوعية بحسب عدد الوحدات أو المجزوءات الخاصة بدراستها في السنوات الثلاث من سلك الإجازة؛ حيث تُخصَّص ساعتان أسبوعيا لكل مكون من مكونات الوحدة أو المجزوءة. وهذا بالموازاة مع دراسة مجزوءة واحدة ثانوية أو اثنتين، تتعلق بالجانب التواصلي والمنهجي للطالب.

			ذلك، عموما، بالموازاة مع دراسة مواد أخرى مختلفة[1].	

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن للغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم المغربية واقعا يجعلها تفرض نفسها بالقوة، إذا ما نُظر إليها بوصفها مادة دراسية؛ حيث تشكل اللغة الأم التي وجب تلقين مبادئها الأولية للطفل في تعليمه الأولي؛ كما أن كونها لغة رسمية للبلاد، فرض تدريسها للمتعلم بنوع من العناية في التعليم الابتدائي؛ بهدف ضبط قواعدها، وتجويد التواصل بها؛ وهو الأمر الذي يمكن أن يسري عليها، كذلك، في التعليم الإعدادي. أما بالنسبة إلى التعليم التأهيلي والجامعي، فتفرض هذه اللغة حضورها وتحققها من خلال عنصر التخصص الذي يجد المتعلمون والطلاب أنفسهم أمامه؛ حيث إن طبيعة التوجه أو التخصص هي التي تجعل من المادة عنصرا أساسيا من عدمه بالنسبة إلى المتعلم أو الطالب؛ وعموما، فما دام التخصص المنفتح على اللغة العربية حاضرا؛ فإن حضورها واقع متحقق لا محالة.

2-1.و اقع اللغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم بالمغرب بوصفها أداة تدريس مواد أخرى (وسيط ديداكتيكي):

يمكن النظر إلى واقع اللغة العربية، في مؤسسات التربية والتعليم بالمغرب، من خلال كونها أداة أو وسيلة ديداكتيكية لتدريس مواد دراسية أخرى في أسلاك التعليم ومستوياته الكبرى المختلفة. وإن مسألة كون هذه اللغة لغة رسمية للبلاد، كما ينص على ذلك الدستور المغربي[2]، يعد عاملا حاسما في ضرورة جعل هذه اللغة أداة تدريس مواد أخرى، ويمكن الوقوف عند تجليات ذلك بإيضاح من خلال الجدول الآتي:

و اقع اللغة العربية بوصفها أداة تدريس مواد أخرى				
التعليم الأولي	**التعليم الابتدائي**	**التعليم الإعدادي**	**التعليم التأهيلي**	**التعليم الجامعي**
تقوم المضامين الدراسية في التعليم الأولي على تكوين الكفايات الذهنية والتواصلية والفنية للطفل المتعلم؛ فيُلجأ إلى تدريسه مضامين في الحساب	تُعتمد اللغة العربية بشكل كبير وجلي في تدريس جل المواد الدراسية في السلك الابتدائي مثل التربية الإسلامية، والتربية الفنية، والرياضيات، والنشاط العلمي؛	تُعد اللغة العربية أداة لتدريس بعض المواد الدراسية في سلك التعليم الإعدادي مثل التربية الإسلامية، والتاريخ والجغرافيا؛ وهي مواد يظهر أن طبيعتها هي التي	تحظى اللغة العربية، بوصفها لغة تدريس، بنصيب لا بأس به في تدريس مواد دراسية أخرى؛ حيث تُدَرَّس بها عدة مواد أدبية وإنسانية مثل التربية الإسلامية،	تظهر اللغة العربية أداة للتدريس، في مستوى التعليم الجامعي، مرتبطة بمجموعة من التخصصات التي يَلزم أو يُحبذ تدريسها بهذه اللغة، مثل الدراسات

[1]- ينظر إلى: وزارة التربية الوطنية، مديرية المناهج، التوجهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة اللغة العربية بسلك التعليم الثانوي التأهيلي، (د. ط.)، المملكة المغربية، 2007م، ص. 24، 25، 29، وغيرها.

[2]- ينظر إلى: المملكة المغربية، الدستور، (د. ط.)، المغرب، 2011م، ص. 4.

(الرياضيات)، وأخرى تقوم على الحفظ والإنشاد مثل حفظ سور قرآنية كريمة قصيرة، وأناشيد دينية وغيرها؛ ولا يتحقق ذلك في التعليم الأولي إلا باستعمال اللغة العربية بوصفها أداة ديداكتيكية تسعف في تحقيق هذه الغاية؛ ويُستثنى من ذلك الانفتاح على لغة أجنبية (الفرنسية) من أجل إرساء أبجدياتها الأولى المتعلقة بأنواع الحروف وكيفية نطقها.	لتكون بذلك وسيلة ديداكتيكية محورية للتدريس في هذا السلك التعليمي؛ وتُستثنى من ذلك مواد اللغات المتمثلة في الفرنسية والأمازيغية.	فرضت أن تكون لغةَ تدريسها العربيةُ؛ أما المواد الباقية؛ ونقصد هنا، تحديدا، المواد العلمية مثل الرياضيات، والفيزياء والكيماء، وعلوم الحياة والأرض، فكلها تُدرس باعتماد اللغة الفرنسية الأجنبية؛ وذلك تطبيقا لسياسة ما سمي (فَرْنَسَةَ تدريس العلوم) بدلا من سياسة التَّعْرِيب التي كانت منتهجة في الماضي القريب؛ وهنا يمكن القول إن الوضع الاعتباري للغة العربية، بوصفها لغة تدريس، قد تراجع بشكل كبير في سلك التعليم الإعدادي؛ بسبب نهج سياسة الفَرْنَسَة بدل التعريب.	والتاريخ والجغرافيا، والفلسفة؛ كما تُعتمد في تدريس المواد العلمية، مثل الرياضيات، والفيزياء والكيمياء، وعلوم الحياة والأرض، فيما يتعلق بخيار العربية الذي يكون متاحا للمتعلم من أجل سلكه في تلقي المواد العلمية؛ غير أن هناك في المقابل خيار الفرنسية المتاح بدوره للمتعلم من أجل تعلم هذه المواد العلمية؛ وهو الخيار الذي تسعى الوزارة الوصية على قطاع التربية والتعليم إلى تعميمه في المستقبل القريب؛ مما يعني الاستغناء المطلق عن خيار العربية. وعموما، يمكن القول إن الوضع الاعتباري	الإسلامية، والتاريخ، والجغرافيا، والفلسفة، وعلم الاجتماع؛ وتحضر بشكل اختياري في تخصص الدراسات القانونية الذي يُتاح تدريسه، كذلك، باللغة الفرنسية؛ أما مجمل تخصصات الحقول العلمية والتكنولوجية فتُدرس بالفرنسية حصرا[1]. عموما، يمكن القول إن حضور اللغة العربية بوصفها لغة تدريس في التعليم الجامعي، يعد لا بأس به إلى حد ما؛ حيث يمكن الإشارة إلى أن معظم تخصصات العلوم الإنسانية، إضافة إلى جانب من تخصص القانون، تُدرس باعتماد اللغة العربية؛ أما

[1]- ينظر إلى: عبد القادر الفاسي الفهري، السياسة اللغوية والتخطيط: مسار ونماذج، ط. 1، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، 2014م، ص. 51.

			للغة العربية، بوصفها لغة تدريس، في السلك التأهيلي أحسن منه نسبيا في السلك الإعدادي؛ نظرا إلى إمكانية اختيار المتعلم لغة التدريس التي يفضلها (عربية أو فرنسية) ولو بشكل مؤقت إلى حين تعميم (الفرنسة).	التخصصات العلمية والتكنولوجية، إضافة إلى تخصص الاقتصاد، وجانب من تخصص القانون، فتُدرس بالفرنسية.

يتضح مما سبق أن واقع اللغة العربية، بوصفها لغة تدريس مواد أخرى، في مؤسسات التربية والتعليم المغربية، واقع يتميز بالصراع مع لغة أجنبية أخرى هي الفرنسية. وتشير المعطيات الواقعية إلى هيمنة واضحة لهذه اللغة الأجنبية في معظم المستويات التعليمية؛ ويرجع السبب في ذلك إلى السياسة التي فضلت الجهات الوصية على قطاع التربية والتعليم في المغرب نهجها؛ والمتمثلة في الاستعاضة عن اللغة العربية باللغة الفرنسية الأجنبية في تدريس مواد الحقول العلمية والتكنولوجية، إضافة إلى وضع المتعلم أمام اختيار لغة التدريس في بعض التخصصات الأخرى، خصوصا في سلك التعليم التأهيلي، ومستوى التعليم الجامعي؛ مع الوضع في الحسبان السعي إلى محاولة إلغاء إمكانية اختيار الطالب لغة التدريس في التعليم التأهيلي؛ بسبب سياسة تعميم (فَرْنَسَةِ العلوم) في هذا السلك التعليمي.

2-التحديات التي تواجه اللغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم المغربية:

تعد اللغة العربية في المغرب اللغة الرسمية للبلاد بتنصيص الدستور الوطني على ذلك كما سلف الذكر، إضافة إلى كونها لغة الدين والعقيدة المتبعة في هذا البلد؛ ولعل هذا الوضع المرتبط بها من شأنه أن يجلها لغة مبجلة، بل ومقدسة اجتماعيا، ومؤسسيا، وتحظى بمقام رفيع، ومكانة سامية من خلال بلورة المقومات الكفيلة بجعلها كذلك، عن طريق عدة وسائل أهمها الأسرة، والمدرسة، والمجتمع، وغيرها.

غير أن التمعن في واقع اللغة العربية خاصة في مؤسسات التربية والتعليم بالمغرب، ينبئ بغير ما وجب أن تحظى به هذه اللغة من رفعة، وسمو، وعزة، وتقديس، وتبجيل...؛ حيث إنها تواجه مجموعة من التحديات والمعيقات التي وجب الوقوف عندها؛ بغرض الحد منها، أو جعل هذه اللغة في منأى عنها، ويمكن توضيح ذلك من خلال العناصر الثلاثة الآتية:

1-2.تراجع الوضع الاعتباري:

لقد كان للغة العربية ماض قريب حظيت فيه بتعظيم مكانتها، وسمو شأنها في المؤسسات التربوية والتعليمية المغربية، سواء من ناحية كونها مادة دراسية، أو أداة لتدريس مواد أخرى؛ ولعل واقعها الذي بيناه سلفا دليل قاطع على ذلك؛ حيث انفردت بكونها لغة تدريس السواد الأعظم من المواد الدراسية في سلكي التعليم الثانوي الإعدادي والثانوي التأهيلي بشكل خاص[1]، وذلك تفعيلا لشعار التعريب الذي كان يهم المواد العلمية على وجه الخصوص؛ هذا فضلا عن كونها لغة التعامل في الجوانب الإدارية، والتسييرية، والتدبيرية. لقد كانت اللغة العربية آنذاك لغة محورية، وأداة بيداغوجية لتلقين المتعلمين مبادئ التربية وأسسها، ووسيطا ديداكتيكيا فعالا لنقل مختلف المعارف لهم.

ولعل توجه التعريب في تدريس المواد العلمية الذي كان متبنى آنذاك، قد أثبت نجاعته على المستوى العربي عموما؛ حيث قوبلت أولى تجاربه العربية بالنجاح الكبير فيما يخص التعليم الجامعي قبل سنة 1866م لما أُنشئت الكلية الإنجيلية السورية التي كانت تتبنى تدريس التخصصات العلمية باللغة العربية من قبل، خاصة في مجال الطب والصيدلة؛ مما نتج عنه حركة تأليف كبيرة في هذا المجال باللغة العربية[2]؛ ولعل هذا المعطى هو ما يثبت نجاعة هذا التوجه، ونجاحه المضمون مغربيا، خصوصا أن الأمر يتعلق فقط بسلكين تعليميين أقل من المستوى الجامعي الذي يتطلب نوعا من التريث والدقة في تحديد الخيارات، وسن القرارات.

إن هذه الأحوال التي كانت تسم اللغة العربية في الماضي القريب، جعلتها تتميز بوضع اعتباري يمكن أن يوصف بالحسن والمتميز؛ غير أن واقع هذه اللغة اليوم في مؤسسات التربية والتعليم بالمغرب، ينبئ بتغير هذا الوضع الاعتباري مما كان عليه إلى آخر يمكن وصفه بالمتراجع من ناحية الاهتمام بها، وإعلاء مكانتها، وتبويئها مراتب الريادة في الشأن التربوي والتعليمي؛ حيث هناك سعي واضح من الجهات المسؤولة على قطاع التربية والتعليم في المغرب إلى تهميش هذه اللغة، وجعل وضعها الاعتباري وضعا متدنيا ما أمكن ذلك؛ ولعل أبرز دليل على ذلك هو مسألة العدول عن تعريب المواد العلمية الدراسية في سلكي التعليم الثانوي الإعدادي والثانوي التأهيلي كما سبق التبيين في سياق الحديث عن واقع اللغة العربية؛ كل ذلك لصالح نهج آخر يبوئ اللغة الفرنسية مكانة مرموقة في مجال التربية والتعليم في المغرب؛ حيث اختارت الجهات الوصية نهج مبدأ (فَرْنَسَة العلوم) بديلا عن تعريبها الذي وسم الوضع سابقا.

إن قرار اعتماد اللغة الفرنسية أداة لتدريس المواد العلمية في السلكين الإعدادي والتأهيلي، قد جعل اللغة العربية تفقد مكانتها المتميزة في مؤسسات التربية والتعليم في المغرب، وسلب منها ميزة الهيمنة التي حظيت بها في هذه المؤسسات سابقا؛ حيث تؤكد المؤشرات التراجع الكبير لهذه اللغة بوصفها أداة تدريس في مجمل الأسلاك والمستويات التعليمية؛ فقد انخفضت نسبة استعمالها بشكل كبير جدا، وصل إلى أقل من النصف؛ وهو ما تؤكده سيطرة اللغة الفرنسية على حصة الأسد من المواد الدراسية بدءا من التعليم الإعدادي وصولا إلى التعليم الجامعي؛ إذ إنه باستثناء المواد الدراسية التي يُحتم تدريسها باللغة العربية حصرا، نجد مجمل المواد والتخصصات تدرس بالفرنسية إما إجباريا في أحيان كثيرة، أو اختياريا في بعض الأحيان.

---

[1]- ينظر إلى: عبد القادر الفاسي الفهري، المرجع نفسه، ص. 51.

[2]- ينظر إلى: نهاد الموسى، اللغة العربية وسؤال المصير، ط. 1، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، أبو ظبي، 2013م، ص. 26- 28.

يتأكد مما سبق أن السياسة اللغوية المتبعة من لدن الدولة المغربية في مجال التربية والتعليم، تقوم على محاولة الإحلال المطلق للغة الفرنسية الأجنبية محل اللغة العربية التي هي لغة رسمية للبلاد بقوة القانون الدستوري؛ وذلك لعدة أسباب سيأتي ذكرها في سياق آخر؛ ولعل هذا الأمر قد أسهم بشكل كبير جدا في تعميق تدني مكانة اللغة العربية تربويا وتعليميا، وجعلها لغة ثانوية لا يصلح استثمارها في مجال التربية والتعليم، والاستفادة من قدرتها البالغة على تحسين المردودية في مؤسسات التربية والتعليم المغربية، بوصفها تلك اللغة الأم التي لن يجد أي مواطن مغربي عائقا في التأقلم معها، والاستيعاب السريع بها، عكس لغة أخرى أجنبية، يقتضي التأقلم معها ضرورة التمكن المطلق منها في بعض الأحيان، أو الحاجة دائما إلى ترجمة بعض مضامينها العميقة في أحيان أخرى.

لقد أسهمت هذه السياسة اللغوية، بجلاء، في التأثير على الوضع الاعتباري للغة العربية في المؤسسات التربوية والتعليمية إجمالا؛ ليصير وضعا يسمه التراجع، والتهميش، والضعف؛ وليشكل ذلك واحدا من التحديات الكبيرة التي أصبحت تواجه هذه اللغة في واقعها الراهن؛ وهو الأمر الذي وجب التنبيه إليه، والتعامل معه بجدية بالغة؛ من أجل تخليص اللغة العربية منه بوصفها اللغة الأم للمجتمع المغربي، واللغة الرسمية للبلاد.

2-2- الصراع مع اللغة الفرنسية:

أشرنا فيما سبق إلى السياسة اللغوية المتبعة تربويا وتعليميا من لدن الدولة المغربية؛ والتي تقوم على إعلاء شأن اللغة الفرنسية على حساب اللغة العربية؛ وهو الأمر الذي جعل العربية تجد نفسها، إرغاما، أمام أحد التحديات الكبرى المتمثل في الصراع المحتدم مع اللغة الفرنسية الأجنبية؛ وهو الصراع الذي يبدو اليوم محسوما لصالح اللغة الفرنسية، بعدما كان صراعا لصالح اللغة العربية في الماضي القريب فقط.

إن السؤال المطروح بإلحاح هنا هو: لمَ الفرنسية بالتحديد، وليست لغة أخرى؟ للإجابة عن هذا السؤال لابد من الخروج شيئا ما عن مجال التربية والتعليم؛ لأن الأمر يقتضي ذلك طبعا؛ فاللغة الفرنسية تعد اللغة الأجنبية الأولى التي عرفها المجتمع المغربي؛ نظرا إلى كونها لغة المستعمر الذي فرض سيطرته وحمايته على المغرب منذ بدايات القرن العشرين تقريبا، وإلى حدود منتصفه، ولم يمنح مبتغى الاستقلال إلا بعدما ضمن عنصر تبعية الشأن العام للدولة المغربية له من جميع النواحي بما فيها الناحية التربوية والتعليمية؛ إن سبب كون اللغة الفرنسية طرف الصراع الرئيسي مع اللغة العربية، إذن، يرتبط بما هو سياسي، واستراتيجي، واقتصادي ليشمل بعد ذلك المجال التربوي التعليمي بشكل إلزامي، وقد تحدث الدكتور عبد القادر الفاسي الفهري عن هذه المسألة قائلا: «فهي [يقصد اللغة الفرنسية] تؤطر وتطبع العلاقة بين فرنسا ومستعمراتها القديمة، خاصة في المغرب العربي، حيث تمثل فرنسا الشريك الاقتصادي والسياسي- الاستراتيجي الأول، والزبون الأول، والمستثمر الأول، والمكون الأول للأطر العليا المغربية بالخارج. وتظل اللغة الفرنسية أداة التواصل الاعتبارية، وأداة الانتقاء التعليمي والاجتماعي والمهني. وتمثل النخب التي تكونت في المدارس الفرنسية الأطر النافذة المتحكمة في السياسة والاقتصاد والأمن والجيش، وهي متشبعة باللغة الفرنسية وثقافتها في مختلف المجالات، بما في ذلك التدبير الإداري»[1].

[1]- عبد القادر الفاسي الفهري، السياسة اللغوية والتخطيط: مسار ونماذج، ص. 52.

إن الأمر، إذن، يتعلق بتبعية مغربية مطلقة للدولة الفرنسية، يبدو أنها فُرضت بشكل مقصود ودقيق قبل منح الاستقلال للبلاد؛ وهو ما جعل اللغة العربية، اليوم، تجد نفسها في المجالات جميعها أمام تحدي الصراع مع اللغة العربية؛ وذلك ما بدا جليا وواضحا إلى درجة كبيرة من الناحية التعليمية والتربوية؛ نظرا إلى كون هذا المجال أيسر، بالمقارنة مع غيره، لتحقق هذا الصراع، وتجليه بصورة واضحة.

لقد عمل الاستعمار الفرنسي على القيام بتغييرات جذرية عميقة في المجتمع المغربي سياسيا، واقتصاديا، وتعليميا، ... فسعى أولا إلى محاولة تشكيل تعليم عصري نخبوي، يقوم على أساس اللغة الفرنسية حصرا، ومحاربة اللغة العربية التي هي لغة الهوية والدين[1]؛ ولعل ما يؤكد ذلك هو قول أحد المستشرقين الفرنسيين المنظرين لاستعمار المغرب العربي: «يجب أن تسخر كل الوسائل التي تحت سلطاننا لمقاومة زحف العربية والإسلام... وإنه لمن الخطورة فعلا أن نترك – من غير مقاومة – قيام كتلة ملتحمة من الأهالي ذات لغة ومؤسسات واحدة»[2]؛ حيث يتضح، جليا، في القول تلك النزعة الاستعمارية التي هدفها إبادة مقومات الهوية المغربية، ومحو معالمها؛ فكان التركيز واضحا على عنصري اللغة العربية الأم للمجتمع المغربي، والعقيدة الإسلامية؛ وحينما تستهدف الهوية، فالمستهدف الحقيقي هو فكر الإنسان وانتماؤه القومي. إن فرنسا بهذا التوجه، سعت جاهدة إلى محاولة فَرْنَسَةِ الإنسان المغربي تحديدا، ولعل السبيل الأنجع لتحقيق ذلك هو عنصرا اللغة العربية، والعقيدة الإسلامية كما يتضح من خلال القول السابق؛ وإذن ففَرْنَسَةُ مجال التعليم والتربية المغربي ما هو إلا تجل جزئي من فَرْنَسَةِ الشخصية المغربية إجمالا.

وقد أسهم النظام التربوي المغربي، اليوم، بسياساته المتبعة في ترسيخ اللغة الفرنسية في مؤسسات التربية والتعليم؛ حيث دعا الميثاق الوطني للتربية والتكوين إلى ضرورة تدريس المواد الدراسية العلمية في التعليم الثانوي بالفرنسية، بعدما كانت هذه المواد تدرس باعتماد اللغة العربية، بدعوى ضرورة انسجام لغة التدريس في التعليم الثانوي مع نظيرتها في التعليم الجامعي؛ من أجل أن يَسْهُل على المتعلم الحاصل على شهادة البكالوريا متابعة دراسته الجامعية[3]، وهو بطبيعة الحال تبرير واه؛ لعدة أسباب منها كون المتعلم يدرس الفرنسية منذ سنوات كثيرة قبل البكالوريا؛ مما يعني قدرته على الاستيعاب بها فيما بعد البكالوريا، وغير ذلك من الأسباب. كما أن هذا الميثاق قد كرس مكانة اللغة الفرنسية على حساب اللغة العربية؛ حيث قرر تدريسها في السنة الثانية من سلك التعليم الابتدائي، وإرجاء تدريس الإنجليزية إلى السنة الخامسة من السلك التعليمي نفسه[4]؛ كل ذلك وغيره يؤكد، بجلاء، طبيعة السياسة المتبعة من لدن النظام التربوي المغربي إزاء اللغتين الفرنسية والعربية؛ وهي سياسة يتضح أنها تميل إلى جانب اللغة الفرنسية الأجنبية؛ لأسباب سياسية، واستراتيجية، واقتصادية كبرى سبق التنبيه إليها.

إذاً، فهذه هي الخلفيات المرجعية لكون اللغة الفرنسية طرف الصراع الوحيد والأوحد مع اللغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم المغربية. والحقيقة أن هذا الصراع بين اللغتين بدأ بُعَيْدَ حصول المغرب على الاستقلال؛ حيث إن الدولة المغربية فسحت المجال لتجدر اللغة الفرنسية في جسد المجتمع المغربي بما فيه

[1]- ينظر إلى: إلياس بكة ومحمد حراز، إشكالية الهوية والتعدد اللغوي في المغرب العربي: المغرب نموذجا، ط. 1، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، أبو ظبي، 2014م، ص. 79.

[2]- المرجع نفسه، ص. 79.

[3]- ينطر إلى: المرجع نفسه، ص. 188.

[4]- ينطر إلى: المرجع نفسه، ص. 188.

جانب التربية والتعليم؛ إذ إنها لم تكن ذات سياسة واضحة في التعليم، وما يتعلق به من قضايا مرتبطة بعنصر اللغات عقب الاستقلال، وأهملت مسألة ضرورة إعادة تشكيل المنظومة التربوية والتعليمية بما يعود بالنفع على الوطن، وهويته، وتطوره؛ وذلك لأسباب سياسية واقتصادية مقصودة آنذاك[1].

وقد أدى هذا الصراع الذي تعيشه اللغة العربية مع اللغة الفرنسية إلى إدلاء عدد من المفكرين والمهتمين بالشأن التعليمي والتربوي بآرائهم في الموضوع، ومن هؤلاء المفكر اللساني المغربي عبد القادر الفاسي الفهري الذي يرفض بالمطلق خضوع اللغة العربية للمنافسة سواء من اللغة الفرنسية أو غيرها حتى وإن كان لهجة عامية وطنية؛ لأن في ذلك إضرارا بهذه اللغة التي هي الأجدر بأن تكون لغة القيادة والريادة في الشؤون المحلية للبلاد؛ فيرى في سياق كون اللغة الفرنسية طرف الصراع أن ثنائية (عربية- فرنسية) التي اختيرت ضمن خطة التعريب سابقا، انعكست بالسلب على وضع اللغة العربية؛ لأنها ثنائية غير متكافئة؛ حيث أصبحت بفضلها الفرنسية لغة مزاحمة للغة العربية لا إضافية ومكملة لها[2].

لقد شكلت اللغة الفرنسية، إذن، ذلك الطرف المؤْذي للغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم المغربية؛ فقد شكلت ذلك العنصر الذي يهدد وضعها ومكانتها الرياديين في مجتمع تعد هي لغته الأم؛ لأنها لغة مستعمر لم تكن أبدا يوما ما لغة تدعيم، وتكميل لأدوار اللغة العربية في مجال التربية والتعليم، بل ظلت، منذ فترة الاستعمار وما بعدها إلى اليوم، عنصر صراع ومنافسة للغة العربية.

3-2.- الاستعمال المهجَّن والمشوَّه:

تجد اللغة العربية، سواء بوصفها مادة دراسية أو لغة تدريس مواد أخرى، نفسها أمام تحدٍّ آخر في مؤسسات التربية والتعليم المغربية؛ يتجلى في جعلها، أثناء الاستعمال لهذه المهمة، لغة أو نسق تواصل مهجَّنٍ ومشوَّه الملامح؛ ذلك أن عددا من مدرسي اللغة العربية، ومن المدرسين بها لا يأبهون لمسألة استعمالها بالطابع الفصيح، أو حتى القريب منه؛ حيث تجدهم كثيرا ما يمزجونها بالعامية المغربية (الدارجة)، بل أكثر من ذلك حينما تجدهم يرجحون كفة العامية على العربية الفصيحة. وقد يكون الأمر، هنا، أهون شيئا ما بالنسبة إلى مدرسي بعض المواد بالعربية كالمواد العلمية؛ لكنه أمر يكاد يكون فظيعا ومعابا بالنسبة إلى مدرسي اللغة العربية بالتحديد؛ حيث لا يعقل أبدا أن يلقن الأستاذ مبادئ لغة ما، وقضاياها بنسق تواصلي يمزج بين طابعها الفصيح وصورتها العامية.

إن هذا التحدي الذي يواجه اللغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم، يدعونا، بجدية، إلى ضرورة تحديد لغة التدريس في النظام التربوي المغربي، حينما يتعلق الأمر باللغة العربية تحديدا؛ وما دام الواقع يشير إلى أن التدريس بهذه اللغة يشوبه التهجين والتشويه، ويغلب عليه، وما دامت العامية المغربية (الدارجة) تشكل جزءا أساسيا من ذلك؛ فإن لغة التدريس الحقيقية والفعلية، في هذا السياق، هي نسق تواصلي يتأسس على عنصر (الازدواجية اللغوية)[3] المتشكل من لغة (العربية الفصيحة)، ولهجة عامية (الدارجة المغربية)، وفي غالب الأحيان يميل إلى العامية؛ لكن لغة التدريس، هنا، تتحدد في اللغة العربية الفصيحة، كيفما كانت الأحوال، وإن دل الواقع والحقيقة الفعلية على عكس ذلك تماما.

[1]- ينظر إلى: المرجع نفسه، ص. 131.

[2]- ينظر إلى: المرجع نفسه، ص. 144- 145.

[3]- ينظر إلى: نهاد الموسى، اللغة العربية وسؤال المصير، ص. 22.

إن هذا التحدي، في حقيقة الأمر، يعد مساءلة للغة العربية عن مدى قدرتها على أن تكون أداة للتدريس، ووسيطا ديداكتيكيا فعالا لنقل المعارف للمتعلمين، ما دام المدرس في مؤسسات التربية والتعليم المغربية يلجأ إلى مزجها بالعامية المغربية أثناء إنجاز دروسه. والحقيقة القائمة أن الأمر، هنا، لا يتعلق باللغة العربية في حد ذاتها، بل يرتبط بجوانب أخرى عديدة منها ما يتعلق بعنصر المدرس الذي وجب عليه أن يكون حريصا على نقل المعارف التربوية والعلمية لمتعلميه بلغة حقة تكون قمينة بتأدية هذا الدور الرفيع، وأهلا لأن تسمى أداة النقل الديداكتيكي للمعارف في مؤسسات التربية والتعليم؛ إن المسألة، هنا، تتعلق بمدى وعي المدرس بأنه عنصر ينتمي إلى سياق معرفي وعلمي تؤطره ضوابط الثقافة العالمة لا الثقافة الشعبية؛ إنه من الواجب عليه أن يتنبه إلى مسالة مهمة؛ تتمثل في أن المتعلم، وهو في سياق المؤسسة التعليمية، قد أصبح خارج ثقافة الحياة اليومية الشعبية، واندمج، إلزاما، في ثقافة عالمة جديدة، تفرض وضع قطيعة حتمية مع الأشياء التي بإمكانها أن تشعره بأنه ما يزال في حضن الأسرة، والشارع، والمجتمع، وغيرها مما هو ذو طابع شعبي؛ وهو ما يعني أن استعمال المدرس لغير لغة التدريس الحقة، كما سبق البيان، إنما يعني فشله في انتشال المتعلم من الثقافة الشعبية، وتكريس ارتباطه بها، وحرمانه من تجربة التماهي مع الثقافة العالمة، ثقافة الفكر، والتأمل، والنقد... والتي تعد الأساس الذي أنشئت من أجله المؤسسة التربوية التعليمية.

ولا يقف الأمر عند هذا الحد، بل إنه يتسع ليثير مسألة كفاءة المدرس من هذه الناحية؛ وحينما نتحدث عن الكفاءة، فالحديث، طبعا، يتجه صوب مسألة التكوين والتأهيل الذي يستفيد منه هذا المدرس قبل التحاقه بالعمل الفعلي داخل المؤسسات التربوية والتعليمية؛ وفي هذا الإطار يحق لنا مساءلة الدولة أو بالأحرى الجهات الوصية على قطاع التربية والتكوين في المغرب، عن مدى جودة التكوين الذي يقدم للمدرسين المقبلين على مهنة التدريس تحديدا؛ فأن تنتج مراكز التكوين مدرسين لا يتقنون لغة التدريس، وإن في شقها التواصلي، فذلك يعني أن هذا التكوين فيه من الضعف والخلل ما يسترعي الاهتمام، وإعادة النظر؛ خصوصا وأن مسألة الخلل والضعف فيما يخص لغة التدريس تحديدا بإمكانها أن تجعل المسألة تنفتح على جوانب أخرى مختلفة.

ومن الجوانب الأخرى التي وجب التنبيه إليها في سياق أسباب عدول المدرس المغربي عن استعمال اللغة العربية أداة لتدريس المواد التي يتوجب تدريسها بهذه اللغة، والاستعاضة عنها بنسق تواصلي يتسم بالتهجين والتشويه، فيجمع بين العربية الفصيحة والعامية المغربية؛ مسألة تكريس النظام التربوي المغربي للغة الفرنسية الأجنبية في مؤسسات التربية والتعليم؛ وهو ما يعني، ضمنيا، تهميش اللغة العربية، ومحاولة إضعافها، قصدا، لصالح اللغة الفرنسية لأسباب ذكرت سلفا؛ وذلك يعني أن هذا التهميش الممنهج للغة العربية قد شمل، إلزاما، جانب اعتمادها لغة تدريس للمواد الأخرى؛ فأخذ يتجلى بوضوح حتى أثناء التواصل بها لغرض نقل المعارف للمتعلم.

وقد لا نغلو، أبدا، إذا قلنا إن العامية المغربية (الدارجة) حاضرة بالقوة في النظام التربوي المغربي، أو بالأحرى عُمِل، قصدا، على حضورها فيه منذ زمن، ولعل أبرز دليل على ذلك هو ما شهده المغرب في الماضي القريب من دعوة صريحة إلى ضرورة اعتماد العامية في المؤسسات التربوية والتعليمية المغربية، بوصفها لغة تدريس، وخصوصا في سلك التعليم الابتدائي، وما صاحب ذلك من سجال وجدال جادين؛ وقد خُص التعليم الابتدائي بتلك الدعوة لعدة مبررات، أبرزها أن المتعلم الطفل يصعب عليه التأقلم مع اللغة العربية الفصيحة في المدرسة سواء من ناحية الاستيعاب، أو من ناحية مضامين البرامج التعليمية؛ مما سيشكل عائقا له أمام التحصيل التربوي والعلمي.

والحقيقة أن جذور الدعوة إلى العامية المغربية في مؤسسات التربية والتعليم تعود إلى حقبة الاستعمار الفرنسي للمغرب؛ حيث عملت قواه على جعل العامية المغربية سلاحا في يدها بهدف محاصرة اللغة العربية الفصيحة، وطمس هوية الشعب المغربي المرتبط بهذه اللغة؛ فشجع على توظيف العامية في التعليم، وحث على التعلم بها بوصفها لغة تدريس، ساعيا إلى إقناع المجتمع، وشريحة المتعلمين منه تحديدا بمدى جدوى التعلم، ومحاربة الأمية والجهل عن طريق العامية المغربية (الدارجة) بدلا من اللغة العربية الفصيحة[1].

لقد تظافرت، إذن، عدة أسباب ومعطيات جعلت اللغة العربية تواجه تحديا عويصا، يرتبط ببنيتها المعجمية، والتركيبية، والدلالية تحديدا؛ وهو التحدي المتمثل، أساسا، في تشويه هذه اللغة، وتهجينها في سياق كونها مادة دراسية، أو لغة تدريس مواد أخرى عموما؛ وقد ارتبطت هذه الأسباب والمعطيات بكفاءة المدرس المغربي في مدى قدرته على تجنيب اللغة العربية هذا التحدي، وبمدى جودة التكوين والتأهيل الذي تقدمه الجهات الوصية على القطاع للمدرسين المقبلين على مهنة التدريس، إضافة إلى ما هو أعمق من ذلك؛ إذ تجد اللغة العربية نفسها في مستوى متواز مع العامية المغربية (الدارجة) بسبب حضورها المفروض في النظام التربوي المغربي عموما لأسباب عديدة.

3-المأمول بخصوص اللغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم المغربية:

قبل الحديث عن المأمول بخصوص اللغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم المغربية، لابد من الإشارة أولا إلى أن هذه اللغة لها ما يلزم من المناعة والحصانة الذاتية والقومية من أجل أن تبقى ضمن مصاف اللغات العالمية حاضرا ومستقبلا؛ فيحق لنا نحن متحدثيها وأنصارها أن نفخر بها، وأن نفخر بتفردها، وكونها أفضل اللغات الحية على وجه البسيطة اليوم، وإنا لا ندعي ذلك من فراغ، بل هناك من الدلائل والحجج الواقعية ما يؤكد هذا الزعم؛ فيكفي أن نشير إلى أنها لغة القرآن الكريم كلام الله عز وجل، ولغة دين الإسلام الذي جاء للم شمل الإنسانية جمعاء؛ مما جعلها لغة تصلح لكل مكان وزمان؛ فلم تتبدل، ولم تضعف كما هو الشأن بالنسبة إلى العديد من اللغات السابقة التي تعرضت للاندثار[2]، ثم إن هذه اللغة هي الأكثر تضمنا للكلمات من بين اللغات الحية المتداولة اليوم؛ إذ يبلغ عدد كلماتها بحسب الإحصائيات (12,302,912 كلمة من دون تكرار)، هذا فضلا عن كونها واحدة من خمس لغات عالمية متداولة حاليا ذات طابع استراتيجي مستقبلي باعتراف من الأمم المتحدة، إضافة إلى احتلالها الريادة عالميا من حيث عدد الناطقين بها[3].

وتجدر الإشارة كذلك إلى أن لهذه اللغة في المغرب من الأنصار، والمدافعين، والغيورين الكثير، سواء من نخب الشعب أو من عامته؛ أبرزهم مثقفو الساحة العلمية والفكرية، إضافة إلى رجال الدين الدعاة؛ وهو ما يفسح لها المجال من أجل أن تبقى لغة راسخة، ثابتة، قوية، تسعى دائما إلى تبوؤ مراتب السمو، والعلو، والريادة في المجتمع المغربي رغم المعيقات والتحديات التي تعترض سبيلها، وهو كذلك ما يجعل منها لغة تستشرف غدا زاهرا وأفضل بكثير مما هي عليه اليوم.

[1]- ينظر إلى: إلياس بكة ومحمد حراز، إشكالية الهوية والتعدد اللغوي في المغرب العربي: المغرب نموذجا، ص. 63.

[2]- ينظر إلى: عبد المجيد الطيب عمر، منزلة اللغة العربية بين اللغات المعاصرة: دراسة تقابلية، (د. ط.)، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان، 2010م، ص. 128.

[3]- ينظر إلى: ناصر محي الدين ملوحي، اللغة العربية أصل اللغات العالمية، ط. 2، دار الغسق للنشر، سوريا، 2020م، ص. 19- 27.

وبالعودة إلى المأمول بخصوص هذه اللغة في مؤسسات التربية والتعليم بالمغرب، لابد من الإشارة إلى مسألة بالغة الأهمية؛ تتمثل في ضرورة تحسين وضعها الاعتباري في هذه المؤسسات؛ فلما كانت في الماضي القريب لغة تهيمن على قدر كبير من الاستعمال بوصفها أداة للتدريس، فقد أمست اليوم لغة نكاد نقول إنها ثانوية في النظام التربوي المغربي عموما؛ خصوصا أنها اللغة الرسمية للبلاد بقوة القانون، ولغة الدين، ولغة الهوية.

ونعتقد أن أمل تحسين الوضع الاعتباري للغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم بالمغرب، رهين إلى درجة كبيرة بتعريب التعليم المغربي، ورفع وصاية اللغة الفرنسية عليه؛ وهو التعريب الذي وجب ألا يستثني أي سلك أو مستوى من مستويات التعليم في المغرب؛ ونقصد هنا، تحديدا، مستوى التعليم الجامعي الذي ظل دائما مرتبطا بمبدأ الفَرْنَسَة فيما يتعلق بالتخصصات العلمية وما شابهها؛ ومبدأ التعريب، في هذا السياق، لا يعني أبدا التخلي عن اللغات الأجنبية سواء من ناحية تعلمها، أو من ناحية جعلها هي الأخرى أداة للتدريس؛ فالمأمول، هنا تحديدا، هو أن نجعل مبدأ التعريب مهيمنا أو غالبا على مبدأ الفَرْنَسَة.

إذن، فتعريب التعليم المغربي رهان لا فكاك منه إن كان أملنا تحسين الوضع الاعتباري للغة العربية؛ ونحن لا ندعو إلى ذلك بدافع ذاتي مرتبط بكونها اللغة الأم لوسطنا الاجتماعي، أو بدافع قومي انتمائي، بل لأن كثيرا من التجارب الدولية أكدت وما تزال أن الاعتماد على اللغة الأم للبلد أو المجتمع في مجالات التعليم، والثقافة، والإبداع، والابتكار... يثمر نتائج مبهرة إلى درجة كبيرة جدا؛ فمعظم الدول التي تأخذ زمام قيادة المجتمع الدولي سياسيا، واقتصاديا، وصناعيا... تعتمد بشكل صريح ومباشر على لغتها الأم في المجالات الحيوية للبلد مثل مجال التربية والتعليم؛ وبناء على ذلك، فأملنا في تعريب مجال التربية والتعليم في المغرب مغزاه هو الوصول إلى مرتبة نماذج الدول والمجتمعات التي سلف ذكرها.

إن الحديث عن تعريب مؤسسات التربية والتعليم في المغرب، لا يعني أنه أمر لم يقع من قبل، بل العكس هو الحاصل؛ فمن المعلوم أن المغرب قد عاش فترة استعمار فرنسي قاربت نصف قرن تقريبا، وقد عمل هذا الاستعمار على محاولة طمس الهوية اللغوية والدينية للمجتمع المغربي؛ فكان استهداف اللغة العربية من أهم منطلقاته؛ فعمل جاهدا على تكوين تعليم عصري يتناسب مع القومية الفرنسية، وثقافتها؛ فأنتج ذلك تعليما فرنسيا مائة بالمائة في المغرب، وهو الواقع الذي ستجده القيادات السياسية المغربية أمامها مباشرة بعد الحصول على الاستقلال؛ فشكل ذلك تحديا كبيرا لهذه القيادات؛ حيث تحتم عليها ضرورة تعريب هذا التعليم الذي يعد إرثا فرنسيا ثقيلا جدا؛ فقام المغرب آنذاك بمجهودات كبيرة، وإجراءات فعلية من أجل انتشال التعليم المغربي من براثن الطابع الفرنسي المطلق، وإضفاء الطابع العربي الإسلامي عليه[1]. وقد كان لهذه الثورة التعريبية أثر كبير؛ حيث عربت السواد الأعظم من أسلاك التعليم المغربي ومستوياته؛ غير أننا، اليوم، نلاحظ تراجعا واضحا عن مكتسبات عديدة لهذا الأثر الإيجابي المرتبط بتعريب التعليم المغربي؛ ويؤكد ذلك توجه السياسات المغربية الحالية، عموما، صوب فرنسة التعليم في البلد، وفيما أشرنا إليه سلفا من محاولة تهميش للغة العربية، وتكريس للفرنسية في مؤسسات التربية والتعليم خير دليل على هذا التراجع الخطير.

وعموما، فمسألة تعريب التعليم في مؤسسات التربية والتعليم المغربية أمل منشود، لابد من السعي بالطرق المتاحة كلها من أجل تحقيقه؛ لما له من آثار إيجابية على منظومة التربية والتعليم خصوصا، وعلى تطور

[1]- ينظر بخصوص هذه المجهودات والإجراءات إلى: نازلي معوض أحمد، التعريب والقومية العربية في المغرب العربي، ط. 1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1986م، ص. 113- 118.

المجتمع وتقدمه عامة. والتعريب لا يمكن أن يتحقق من فراغ، أو بالدعوة الشفهية إليه، بل لابد شروط وظروف موضوعية تخلق له البيئة المناسبة للتحقق، ولعل أبرز ذلك يتمثل في توفر عنصرين أساسيين لا محيد عنها؛ يتجليان في: الإرادة السياسية الحقيقية، والوعي الشعبي المساند لها، فبدون هاتين الركيزتين لا يمكن الحديث عن أمل تحقق تعريب مؤسسات التربية والتعليم في المغرب.

ومما هو مأمول، كذلك، بخصوص اللغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم في المغرب، مسألة العمل على ترسيخ اللغة العربية، وتكريسها في هذه المؤسسات؛ ليس فقط بتدريسها، أو جعلها أداة تدريس، بل أيضا بالحث على الإقبال عليها من خلال المطالعة، والإبداع، والتنشيط الثقافي، وغير ذلك؛ حيث وجب أن يُعنى بذلك المتعلمون كلهم من دون استثناء، مهما كان توجه المتعلم، وتخصص الطالب؛ وذلك من أجل العمل على أن يكون الشغف باللغة العربية عنصرا مشتركا بين المتعلمين والطلاب أجمعين؛ وينضاف إلى ذلك ضرورة جعل هذه اللغة مادة دراسية أساسية بالنسبة إلى المتعلمين والطلاب في مختلف الأسلاك والمستويات التعليمية؛ إذ وجب ألا يبقى الأمر حكرا، فقط، على المتعلمين ذوي التوجه الأدبي، والطلاب ذوي التخصص في الأدب العربي. ويبقى توفر الإرادة السياسة الحقيقية للجهات الوصية على قطاع التربية والتعليم في المغرب، شرطا جوهريا من أجل تحقيق هذا المعطى كما هو الشأن بالنسبة إلى سبل تحقيق أمل التعريب المطلق لمنظومة التربية والتعليم.

خاتمة:

تعد مسألة اللغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم المغربية من الأمور التي تسترعي الاهتمام؛ نظرا إلى الدور الذي تضطلع به هذه اللغة في منظومة التربية والتعليم عموما، وداخل المؤسسات التعليمية خصوصا؛ فهي واحدة من المواد الدراسية من جهة أولى، ووسيلة تدريس مواد أخرى من جهة ثانية. وبناء على ذلك ارتأينا، في هذه الورقة البحثية، محاولة مقاربة إشكالية طبيعة واقع هذه اللغة في مؤسسات التربية والتعليم المغربية، والتحديات التي تعترضها، علاوة على الآمال المنشودة بخصوصها في هذه المؤسسات؛ وقد قادنا ذلك إلى الوقوف عند عدد من المعطيات والخلاصات، نبينها فيما يأتي:

- يشير واقع اللغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم المغربية إلى حضورها اللافت للانتباه، لكنه حضور غير مقنع، بتاتا، إذا ما وضعنا في الحسبان كونها اللغة الرسمية للبلاد بقوة القانون الدستوري، ولغة الهوية والعقيدة بالنسبة إلى المجتمع المغربي.
- تعيش اللغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم المغربية تحديات كثيرة؛ أبرزها: تراجع وضعها الاعتباري الذي كان سابقا مشرفا إلى حد ما، وصراعها مع اللغة الفرنسية لغةِ المستعمر، وتهجين بنيتها وتشويهها في سياق كونها مادة دراسية، وأداة تدريس؛ وهي تحديات كلها مفروضة سياسيا، واقتصاديا، واستراتيجيا بتكريس واضح لذلك من لدن النظام السياسي المغربي عموما.
- تبقى غاية التعريب المطلق لمؤسسات التربية والتعليم في المغرب، أهم أمل منشود بخصوص اللغة العربية في هذه المؤسسات؛ وتحقق ذلك إنما هو مرهون بتوفر إرادة سياسية حقيقية، ووعي شعبي بأهمية هذا الأمل، يكون نابعا من الإيمان العميق بلغة الهوية والعقيدة.
- ضرورة العمل على إنتاج أو بالأحرى انتخاب قوى سياسية لها القدرة والإرادة الحقيقية في مسألة إعادة النظر إلى اللغة العربية في مؤسسات التربية والتعليم في المغرب بشكل يرد لها الاعتبار، وذلك بكل شجاعة وجرأة؛ لأن ذلك هو السبيل الأوحد لخلق ما يسمى الإرادة السياسية الحقيقية.

إشكاليات تدريس علوم اللغة العربية (الصرف، والنحو، والبلاغة) في الجامعات المغربية

د. فاطمة الزهراء العسالي (المغرب)

The issues of Teaching Arabic Language Sciences (Morphology, Syntax, Rhetoric) in Moroccan Universities

Fatima-ezzahraa Elassali (Morocco)
fatimaezzahraeelassali@gmail.com

ملخص:

يهدف البحث إلى تسليط الضوء على واقع تدريس اللغة العربية ودراستها في جامعاتنا الإفريقية عامة والمغربية خاصة، وما يطرحه من مشكلات تعليمية أبرزها مسألة النقل الديداكتيكي لعلوم اللغة العربية. ذلك أنها مادة جوهرية أساسية تدفع المهتمين بها، وتشجعهم على تثبيتها عند بناء المناهج والمقررات التعليمية، إلا أننا نلاحظ ضعف واضح لدى طالب اللغة العربية في الجانبين العلمي والوظيفي.

يتجلى الجانب العلمي في تحصيل علوم اللغة العربية من: صرف ونحو وبلاغة، والتي تعد وسيلة المتعلم للوصول إلى التعبير اللغوي الصحيح لتحقيق فعل التواصل مع الآخر، وتبليغ رسالته التواصلية بدون لحن أو خطأ؛ الذي يجسده الجانب الوظيفي.

هذا النشاط اللغوي الذي لا يتحقق بالشكل المطلوب، نظرا لعدة أسباب أبرزها أن علوم اللغة العربية يتم تدريسها كغاية في حد ذاتها، في حين يجب أن تأخذ الطابع التعليمي التربوي، وأن يتم تجاوز طرق التدريس القديمة. كما أن ضعف المستوى العلمي لبعض الأساتذة في المجال التربوي، ونقص خبرتهم في المادة المدرّسة يعد مشكلا من مشكلات تدريس علوم اللغة العربية في جامعتنا المغربية.

فضلا عن كثرة المراجع اللغوية واختلاف محتوياتها التي تشتت ذهن الطالب وتذهب بتركيزه، هذا الأخير الذي لا يبذل جهدا في فهم دروس اللغة، بل يعتمد على ما يقدمه الأستاذ، بالرغم من أنه في هذه المرحلة يكون ناضجا قادرا على البحث بنفسه عن المعلومة في مصادرها وتحليلها ومناقشتها.

كما أن التعددية اللغوية بجامعتنا المغربية تؤثر كل التأثير على الطالب واكتسابه وتَمَكُّنِه من اللغة العربية؛ لأننا كما نعرف أنّ اللغة هي اكتسابا واستعمالا، ونحن لا نرى أي أثر لاستعمال اللغة العربية في الوسط الجامعي بل تسودها اللهجة العامية والأمازيغية واللغة الفرنسية، حتى البرنامج الزمني في المسالك الدراسية يتم استصداره باللغة الفرنسية.

هذه الإشكاليات نسعى إلى الإجابة عنها في بحثنا، واقتراح الحلول والبدائل المنهجية والبيداغوجية التي من شأنها جعل تدريس علوم اللغة العربية مادة مشوقة يتفاعل معها طالب اللغة العربية نقدا وإنتاجا.

Abstract:

This research aims to shed light on the reality of teaching and studying the Arabic language in our African universities in general and Moroccan universities in particular. It addresses educational problems, notably the issue of didactic transfer of Arabic language sciences. Despite being an essential subject that motivates enthusiasts to solidify it in curriculum development, we observe a clear deficiency in Arabic language students, both in the scientific and functional aspects.

The scientific aspect encompasses the acquisition of Arabic language sciences: morphology, syntax, and rhetoric. These are the learner's means to achieve accurate linguistic expression, facilitating effective communication and conveying messages without errors or misinterpretation, which represents the functional aspect.

This linguistic activity, however, often falls short due to several reasons. Arabic language sciences are taught as an end in themselves, rather than adopting an educational approach, and traditional teaching methods persist. Furthermore, the academic proficiency of some educators is lacking, and their familiarity with the subject matter presents a challenge in teaching Arabic language sciences in our Moroccan universities.

In addition, the abundance of linguistic references, each with varying content, disperses students' focus, and they rely on the teacher's presentation. Despite their maturity at this stage, students should be capable of independently seeking, analyzing, and discussing information sources.

The linguistic diversity within our Moroccan universities significantly affects students' acquisition and mastery of the Arabic language. Arabic, as an acquired and utilized language, lacks a substantial presence within the academic environment, overshadowed by colloquial dialects, Tamazight, and the French language. Even the curricular Schedule is issued in French.

This paper aims at finding solutions to these issues, and proposing methodological alternatives. This makes Arabic language teaching more exciting. The student engages productively and critically.

المقدمة

تعتبر اللغة العربية من أبرز القضايا التي حظيت باهتمام الباحثين، والمفكرين، والفلاسفة، وعلماء اللغة، والفقه وغيرهم، منذ أقدم العصور والأزمنة حتى وقتنا الحاضر لسموها ورفعتها بين اللغات. ذلك أنها من " أشهر اللغات السامية نسبة إلى سام ابن نوح عليه السلام، واللغات السامية كثيرة منها: البابلية، والآشورية، والفينيقية،

والعبرية، والبربرية. وقد بدأت اللغة العربية تاريخها بخصائصها المميزة لها في عصر سابق للدعوة الإسلامية يرده علماء المقارنة بين اللغات إلى القرن الرابع قبل الهجرة". (السمان، التوجيه في تدريس اللغة العربية، 1983، صفحة 19)

لقد نالت اللغة العربية مكانة مرموقة منذ القديم ويرجع ذلك لعدة عوامل متنوعة أبرزها العامل الديني، فمع بداية الدعوة الإسلامية وانتشارها في شبه الجزيرة العربية؛ حظيت اللغة العربية بالكثير من الاهتمام خاصة بعد أن ارتبطت بالقرآن الكريم، فصار تعلم اللغة العربية وإتقان علومها (الصرف، والنحو، والبلاغة) مطلب لدى الجميع لتعلم مبادئ الدين الإسلامي.

وباتساع الفتوحات الإسلامية ودخول كثير من الشعوب غير العربية في الدين الإسلامي، انتشرت اللغة العربية بين تلك الشعوب، فأثرت وتأثرت بكثير من اللغات في العالم الإسلامي والدول الأوروبية وغيرها، مما أدى إلى ظهور اللحن والخطأ في اللغة. وتأثر بذلك العرب أنفسهم، حينها دعت الحاجة إلى تأصيل علوم اللغة العربية لمواجهة ظاهرة اللحن، خاصة فيما يتعلق بالقرآن الكريم والعلوم الإسلامية.

ويرجع الفضل في ذلك كله، إلى القرآن الكريم في انتشارها وخلودها، لما لها من دور رئيسي في تحقيق التواصل بين الناس، وتبادل ثقافتهم وخبراتهم، وتَوَارُثِهم للحضارات جيلا بعد جيل، بحيث لا يمكن لأي أمة عربية أن تعتز بوجودها وبنفسها إلا بها؛ لأنها المرآة التي تعكس فكر الأمة، وحضارتها في اتصالها ببيئتها ومحيطها.

فقد كان على كل من أراد الحضارة والتقدم أن يتعلم اللغة العربية ويتقن علومها. لذلك حظيت تدريسية اللغة العربية اليوم، باهتمام بالغ من قبل الدارسين والقائمين على شؤونها خاصة في قطاع التربية والتعليم، بِعَدّهَا القاعدة الأولى التي ينطلق منها هذا القطاع للحفاظ على اللغة العربية، وصونها من كل خطأ، وعجمة، وتحريف، ولحن، كما أنها تعد وسيلة من الوسائل التي تستعين بها العلوم الأخرى لنقل معارفها والتعبير عنها.

فالهدف الأسمى من تدريس اللغة العربية هو جعل المتعلم يبلغ أعلى مستوى من الفهم والإدراك، واستعمال المعرفة، سواء على المستوى الشفاهي أو الكتابي. من خلال إتقان علوم اللغة العربية (الصرف، والنحو، والبلاغة)، باعتبارها المصدر الأساسي لجمال الأسلوب، وطلاقة اللسان، وصحة النطق، وسلامة الكتابة من الخطأ، كما أنها تكسب المتعلم مهارات التواصل اللغوي السليم استماعا، تحدثا، قراءة وكتابة.

فما هي مشكلات وصعوبات تدريس علوم اللغة العربية (الصرف، النحو، والبلاغة)؟ هل يرجع إلى المادة في حد ذاتها؟ أم أن المشكلة في الأستاذ والمتعلم؟ أم بسبب الطريقة والمناهج التدريسية؟ أم إلى المحيط الاجتماعي اللغوي وما يتميز به من تعددية لغوية؟

هذه الإشكاليات والتساؤلات نسعى إلى الإجابة عنها في بحثنا، واقتراح الحلول والبدائل المنهجية والبيداغوجية التي من شأنها جعل تدريس علوم اللغة العربية مادة مشوقة يتفاعل معها طالب اللغة العربية نقدا وإنتاجا.

المبحث الأول

مفهوم التدريس وعلوم اللغة العربية

1. مفهوم التدريس لغة واصطلاحا:

1.1. مفهوم التدريس لغة:

لقد ورد في لسان العرب لابن منظور في مادة درس: "يقال درس الكتاب يدرسه درسا ودراسة، كأنه عانده حتى انقاد لحفظه، وقد قرئ بهما: وليقولوا: دارست، وقيل درست: قرأت كتب أهل الكتاب، ودارست: ذاكرتهم وقرِئ، درستُ ودَرُسَتْ أي هذه أخبار قد عفتْ وامَّحَتْ ودَرُسَتْ أشد مبالغة، ويقال دَرَسْتُ الكتاب أدْرُسُهُ دَرْسًا أي ذللته بكثرة القراءة حتى خفَّ حفظه عليّ". (منظور، د ت، صفحة ص79)

يتضح من هذا التعريف اللغوي أن مفهوم التدريس هو تذليل الصعوبات بكثرة القراءة، حتى يخف حفظه على المرء، كما يعني أيضا التعليم.

1-2.مفهوم التدريس اصطلاحا:

تعرفه سعاد عبد الكريم الوائلي بأنه "عملية تواصل بين المعلم والمتعلم، ويعني الانتقال من حالة إلى حالة عقلية أخرى؛ حيث يتم نمو المتعلم بين لحظة وأخرى نتيجة تفاعله مع مجموعة من الحوادث التعليمية التي تؤثر فيه؛ فهو بحد ذاته (التدريس) نشاطات وعلاقات إنسانية متبادلة بين المدرس والمتمدرس تحدث داخل الصف، من خلال طرح الآراء ووجهات النظر وبالتالي الوصول إلى الأهداف لإنجاح عملية التعلم". (الوائلي، 2004، صفحة 39)

أما محسن علي عطية فيرى أن التدريس هو" إحاطة المتعلم بالمعارف وتمكينه من اكتشاف تلك المعارف؛ فهو لا يكتفي بالمعارف التي تُلقى وتكتسب، إنما يتجاوزها إلى تنمية القدرات والتأثير في شخصية المتعلم، والوصول به إلى التحليل والتصور الواضح والتفكير المنظم. وهو أيضا مجموعة من النشاطات التي يؤديها المدرس في موقف تعليمي لمساعدة المتعلمين للوصول إلى أهداف تربوية محددة ". (عطية، 2006، صفحة 55)

من خلال التعريفات السابقة يمكن القول إن التدريس عملية إجرائية مخطط لها، بحيث تمكن المتعلم من تنمية قدراته ومهاراته. يتجاوز فيها التدريس عملية تلقين المعارف، إلى عملية توظيفها واستثمارها في مواقف تعليمية مختلفة تفيده في حياته وتجعله يتكيف مع محيطه الاجتماعي.

فلم يعد المدرس ذلك الملقن للمعارف فحسب، بل وظيفته التأثير في المتعلم وجعله يصل إلى مرحلة التعلم والبحث عن المعارف والمعلومات بنفسه، والوصول به إلى القدرة على التخيل، والتصور الواضح، والتفكير المنظم؛ من خلال طرق فعالة منظمة ومحكمة، وباعتماد مهارات أدائية ومعلومات معرفية واتجاهات سلوكية؛ يوفرها المدرس في موقف تدريسي معين. وكافة الإجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف.

2-مفهوم علوم اللغة العربية:

يقصد بعلوم اللغة كل مكونات اللغة العربية من صرف، ونحو، وبلاغة...، وهي تسمى بعلوم الآلة؛ لأنها الوسيلة الوحيدة التي تسعف المتعلم على رفع اللبس في أي إشكال لغوي وقع له، وبها يستطيع ضبط كتابته ونطقه.

وقد حظيت علوم اللغة العربية بمكانة كبيرة منذ القديم، مما جعل العلماء يهتمون بها ويدرسون بعض علومها مجتمعة، مثل النحو والصرف اللذان لا ينفصلان في الكتب القديمة. والبلاغة التي تناولها النحاة القدامى مجتمعة، ولم يتم التمييز بين علومها إلا مع السكاكي في القرن السادس الهجري.

2-1.علم الصرف:

هو علم يبحث في "تصريف الكلمة وتغييرها من صورة إلى أخرى نحو: كرم، يكرم، كريم. وكذلك يتناول التغيير الذي يصيب صيغة الكلمة وبنيتها لإظهار ما في حروفها من أصالة أو زيادة، أو حذف أو إدغام، أو إعلال، أو إبدال، أو يتناول دراسة تحويل الكلمة إلى أبنية مختلفة كالتصغير، والتكبير، والتثنية والجمع والاشتقاق، وبناء الفعل المجهول واسم الفاعل، واسم المفعول وهو أيضا التنوين، وتنوين التمكين، والاشتقاق والخلاف ويسمى أيضا التصريف". (الأسمر، 1997، صفحة 287)

يعتبر الصرف الميزان الضابط للغة العربية، ولأهميته قدمه بعض العلماء على النحو وغيره من علوم العربية، فموضوع هذا العلم هو الكلمات العربية من حيث الهيئة والكيفية التي تكون عليها لتدل على معانيها المقصودة، ومن حيث التغييرات التي تعتريها. شرط أن تكون هذه الكلمة فعلا متصرفا أو اسما متمكنا، مستقلة منفردة بنفسها.

نشأ علم الصرف لنشوء الخطأ في بعض أبنية الكلمات وهيئاتها عند بعض المتكلمين، فجاء علم الصرف ليضبط بنية الكلمات العربية ليصح نطقها، وتسلم حروفها من الخطأ، وتيسير التعرف على المادة الأصلية لمفردات اللغة العربية، كالأسماء التي حدث لها قلب مكاني، والأفعال المعتلة، وما حذف من الأسماء والأفعال من حروف؛ فمثلا لا تعرف الفرق بين الفعل الماضي هَبَّ والأمر هب، إلا إذا عرفت أن الأول على وزن فعَّل، والثاني على وزن عل، باعتماد أساس علم الصرف: "الميزان الصرفي".

إنه يعمل على ضبط أداء المتعلم اللغوي وتنمية ثروته اللغوية، بصياغة المفردات واشتقاقها، وبناء الجمل ونظمها في موضوعات، وفقرات، ونصوص من خلال علم الصرف، الذي بواسطته يستطيع دارس اللغة العربية اشتقاق عدد كبير من المفردات من صيغة الفعل الماضي أو المصدر. وهذه خاصية عظيمة تساعد على اختصار الوقت لتعلمها ودراستها، وتتيح الفرصة كاملة لاستخدام المنطق والعقل، والذوق السليم لاشتقاق مفردات جديدة وفهمها، دون أن يكون الدارس قد اطلع عليها من قبل باعتماد الاشتقاق.

2-2.علم النحو:

يعتبر علم النحو من العلوم التي نشأت في رحاب القرآن الكريم، بعد أن خشي المسلمون أن يصيب الناس اللحن في قراءة القرآن الكريم، وأهاب بهم ذلك على الاجتهاد لوضع علم النحو، حفاظا على كلامهم الفصيح، وعلى كتابهم المقدس وصونه من تفشي اللحن فيه.

وتجدر الإشارة إلى أن النحو لم ينفصل عن الصرف إلا في مؤلفات المتأخرين وهو ما نلاحظه في تعريف الشريف الجرجاني الذي يقول فيه: "هو علم القوانين يعرف أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرهما، وقيل النحو: علم يعرف به أحوال الكلم من حيث الإعلال، وقيل علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده ". (الجرجاني، دت، صفحة 236)

إنه يهتم بدراسة الصيغ والتراكيب التي تشتغل عليها إمكانات الاستعمال اللغوي الصحيح؛ فهو يتناول تقسيم الكلمات وحالات تغيرها الإعرابي بحسب مواقعها، ووظيفتها فيها، والخصائص التي تكتسبها الكلمة من ذلك الموقع، ولزومها حالة واحدة، ويقدم صورة الجمل المستعملة من اسمية وفعلية وما يطرأ على كل منهما من زيادات، أو نقص أو تبديل، وما يمكن أن تكمل بها إحداهما، أو يتصل بعناصر تصلح أن توجد في كليهما.

وتأتي أهمية علم النحو العربي في احتفاءه بالمعنى إلى جانب المبنى. ذلك أن المعنى هو الغاية التي من أجله وضعت اللغات، باعتباره المعيار الضابط للغة العربية، ومعرفة قواعد استعمالها وتوضيح معانيها وإزالة الغموض على مفرداتها، وتحديد وظيفتها، من خلال موقعها في الجملة أو العوامل التي سبقتها، أو استخدام الحركات أو ما ينوب عنها، لتحديد وظيفة الكلام من خلال انتظام جمله وعباراته وفقراته ونصوصه.

2-3.علم البلاغة:

ارتبطت البلاغة بالنص الأدبي منذ القدم، فقد كانت أساسا قامت عليه اللغة العربية؛ وخير شاهد على ذلك ما وصل إلينا من لغة الشعر المبدعة المتقنة في التصوير الفني، من غير أن تكون هناك أصول عامة تعارف عليها الشعراء، وساروا على نهجها ونظمها، فيما نظموا من شعر بديع.

فالبلاغة سمة من سمات اللغة العربية منذ العصر الجاهلي، والتي تتبدى فيما وصل إلينا من شعرهم ونثرهم. فقد كان العرب يعرفون الكلام البليغ من غير البليغ بسليقتهم، ثم ازدهرت الحياة الفكرية، لكن السليقة العربية قد أخذت في الاضمحلال، في المقابل بروز الدرس البلاغي أو علم البلاغة في دراسة ما يكسب الكلام حسنا وجمالا بصورة علمية.

ثم ظهر أبو عمرو عثمان بن بحر الجاحظ الذي جمع في كتابه "البيان والتبيين" الكثير من النماذج البلاغية في أعمال العرب الأدبية، ثم كتاب المبرد "الكامل" باعتباره معلما هاما في تاريخ تطور البلاغة وبروزها علما قائما بذاته، وجاء العسكري ليبين معنى البلاغة في كتابه "الصناعتين" بأنها:" كل ما تبلغ به المعنى قلب السامع، فتمكنه في نفسه لتمكنه في نفسك، مع صورة مقبولة، ومعرض حسن"، ثم يعقب: "وإنما جعلنا حسن المعرض وقبول الصورة شرطا في البلاغة، لأن الكلام إذا كانت عبارته رثة لم يُسمَّ بليغا وإن كان مفهوم المعنى، مكشوف المغزى". (العسكري، 1989، صفحة 420)

لتتفرع بوضوح مع السكاكي في كتابه "مفتاح العلوم" إلى جانب الخطيب القزويني، من خلال كتابيه "تلخيص المفتاح" و"الإيضاح في علوم البلاغة"، لتقوم البلاغة على الشكل التالي:

- **علم المعاني**: "هو تتبع خواص تراكيب الكلام في الإفادة، وما يتصل بها من الاستحسان وغيره، ليحترز بالوقوف عليها من الخطأ في تطبيق الكلام على ما يقتضي الحال ذكره". (السكاكي، 1987، صفحة 137)
- **علم البيان**: "علم يعرف به إيراد المعنى الواحد بطرق مختلفة في وضوح الدلالة ، ويضم: التشبيه: طبيعته، أركانه، أنواعه، أقسامه وأغراضه، والحقيقة، والمجاز الفرد والمركب، والاستعارة وعلاقاتها بالمجاز، والفرق بين التشبيه والاستعارة، وخصائص كل منهما، ومزايا الاستعارة البلاغية، ووظائفها الجمالية، والكناية وأقسامها وعلاقاتها، والفرق بين الكناية والتعريض، واجتماع التعريض، المجاز، والرمز، والإشارة، وبلاغة الكناية وجمالها". (القزويني، 1993، صفحة 49)
- **علم البديع**: علم يعرف به وجوه تحسين الكلام بعد رعاية تطبيقه على مقتضى الحال وفصاحته". (القزويني، 1993، صفحة 51)

لقد ظل هذا التقسيم لعلم البلاغة حاضرا إلى يومنا؛ وهو المعتمد في تدريس البلاغة العربية، فلا تتحقق البلاغة عند المتعلم إلا بالإحاطة بكلام العرب وأساليبه، مراعيا لمقامها، وأن يكون مطلعا بالعلوم الأخرى من صرف ونحو في ارتباطها بعلوم البلاغة من معاني وبيان وبديع.

فالبلاغة هي التي تحقق الفهم والإقناع والإمتاع، من خلال تطبيق أعلى معايير الجودة، وإتباع مسالك الإحسان والإتقان، حيث تقدم تلك المفاهيم في أطر جمالية بديعة وصور بلاغية رائعة، تكسر حاجز الرتابة، وتثري الفكر والوجدان معا.

يتضح لنا أن علوم اللغة العربية وسيلة تعليمية مهمة في ضبط اللسان من الخطأ واللحن، فهي تعمل على تحقيق سلامة التعبير الشفاهي والكتابي، كما تساعد المتعلم على استعمال الألفاظ والجمل استعمالا صحيحا، فتتكون لدى المتعلم عادات سليمة لغويا، فضلا عن أنها تكسبه مهارة التذوق الفني الأدبي للكلام، وقدرة لغوية على تأليف كلام فصيح بليغ، والتصرف فيه وأغراضه المختلفة، وإدراك ما فيه من معان وأفكار سامية.

المبحث الثاني
و اقع تدريس علوم اللغة العربية بالجامعات المغربية

يتميز مجتمع شمال إفريقيا عامة والمجتمع المغربي خاصة بواقع لغوي يتسم بالتعددية اللغوية، حيث تتعايش فيه ثلاث لغات سائدة: العربية بنوعيها الفصحى والعامية، اللغة الأمازيغية بلهجاتها المتنوعة، اللغة الفرنسية، إضافة إلى اللغة الإنجليزية، التي تم إقرار تدريسها في مدارسنا وجامعتنا المغربية كلغة أجنبية ثانية. ما يؤثر سلبا على الطالب المغربي، الذي يجد نفسه مرتبطا باللغة العربية الفصحى داخل فصله الدراسي الخاص بمادة اللغة العربية فقط.

تؤثر التعددية اللغوية بجامعتنا المغربية كل التأثير على الطالب واكتسابه وتَمَكُّنِه من اللغة العربية؛ لأننا كما نعرف أنّ اللغة هي اكتسابا واستعمالا، ونحن لا نرى أي أثر لاستعمال اللغة العربية في الوسط الجامعي، بل تسودها

اللهجة العامية والأمازيغية واللغة الفرنسية، التي تطغى على مختلف المعاملات الإدارية في المحيط الجامعي أو في الإدارة، ومختلف الوثائق المستصدرة منها، حتى البرنامج الزمني في المسالك الدراسية يتم استصداره باللغة الفرنسية.

أضف إلى ذلك أنها لغة التعليم التي يتعلم بها الطالب في مختلف التخصصات العلمية أو شبه علمية مثلا: علم النفس، علم الاجتماع، علم الاقتصاد، الطب، وغيرها... ما يجعلنا نتساءل: كيف بإمكان هذا الطالب أن يتمكن من علوم اللغة العربية، ويفهم صرفها ونحوها، ويتذوق بلاغتها؛ وهو محاط بهذه الظروف التي تجعله يشعر بنقص هذه اللغة؟ ويزرع في ذهنه أنه لا جدوى من دراستها وممارستها طالما لا وجود لها في واقعه.

وما يجعل من الأمر أكثر كارثية هو أن المتخرج من الجامعة والمتخصص في اللغة العربية وآدابها لا خيار له إلا مجال التعليم؛ لأن كل المؤسسات تطلب إتقان اللغات الأخرى غير العربية لأن في نظرهم هي لغة التقدم والرقي، فحين أن ما تعبر عنه هو التبعية الثقافية، وإغفالهم للهوية العربية الوطنية.

إن مشكلة تدريس اللغة العربية وتدهورها لصالح التعددية اللغوية، ومع تزايد الكتابة باللغة العامية واستخدامها كلغة الخطاب والتخاطب والتواصل داخل الفصول الدراسية وخارجها بشكل كبير، يبين الخطر الذي يهدد هوية اللغة العربية، ويمكن إرجاع أسباب هذا الضعف الحاصل في تحصيل علوم اللغة العربية إلى أسباب مباشرة، وأخرى غير مباشرة ترتبط بمختلف المؤسسات والجامعات التعليمية، التي تظل هي الرابط الأول للمتعلم بهذه اللغة.

إنه لمن العيب أن تدرس اللغة العربية في مؤسساتنا وجامعاتنا التعليمية بازدواجية وخلط مع اللغة العامية. فهي لغة قائمة بذاتها، لغة الدين والقرآن الكريم، لغة الآداب والفنون والعلوم، لغة الرقي والحضارة، حضارة الشعب العربي الذي تحدث بها منذ آلاف السنين. إلا أنها تجد تهميشا من طرف أبنائها لسبب رئيسي وهو غياب تداولها لغويا في المجتمع العربي، الذي تسوده اللهجات واللغات الأجنبية. بحيث تبقى اللغة العربية الفصحى لغة الكتابة التي تدون بها المؤلفات، والصحف والمجلات، وشؤون القضاء والتشريع والإدارة، لغة التدوين الشعري والنثري، لغة الخطبة والمحاضرات.

فاختلاف اللغة المنطوقة عن المكتوبة؛ بحيث تتمثل اللغة العامية في اللغة المنطوقة، واللغة العربية الفصيحة تتمثل في اللغة المكتوبة، وعدم التزام الصرامة اللغوية في تطبيق لعلوم اللغة العربية في نطق كلامهم وتصحيح أخطائهم اللغوية: صرفية كانت أو نحوية وبلاغية، التي تتخلل اللافتات، واللوحات الإشهارية وواجهات المحلات التجارية. ثم إن تسلل الكم الهائل من المفردات غير العربية إلى اللغة العربية؛ وتسربها في كلامنا، يجعل الطالب المغربي خاصة، والعربي عامة في فجوة لغوية بين ما يدرسه وما يتعرض له من مواقف حياتية، التي تبتعد كثيرا من الناحية الوظيفية للغة.

فالبعد عن السليقة اللغوية والتعبير السليم والذوق البليغ الفطري، جعل الطالب العربي يقع في الخطأ أثناء تعبيره التواصلي، بحيث يأتي كلامه شاذا لا ينتابه الصواب اللغوي. لأن أذنه لم تألف الكلام باللغة العربية الفصحى، الصحيحة نحويا، والدقيقة صرفيا، والراقية المهذبة بلاغيا، تجعل الكلام في الآن ذاته كلاما إمتاعيا وإقناعيا.

المبحث الثالث
مشكلات وصعوبات تدريس الصرف والنحو والبلاغة بالجامعات المغربية

يرتبط تدريس علوم اللغة العربية بعدة محاور أساسية في العملية التعليمية التعلمية من: المادة الدراسية، المحتوى التعليمي، مناهج التدريس، أساليب وطرق التدريس، يكون فيها المدرس والطالب أساس هذه المحاور لإتمام هذه العملية؛ إلا أن أي خلل يتسرب إلى هذه المحاور يعرقل عملية التدريس ويفشل نجاحها.

فتدريس علوم اللغة العربية من: صرف، ونحو، وبلاغة، ضرورة لا غنى عنها؛ لأنها وسيلة المتعلم للوصول إلى التعبير اللغوي الصحيح لتحقيق فعل التواصل مع الآخر، وتبليغ رسالته التواصلية بدون لحن أو خطأ. إلا أن أغلب الطلبة يعانون من ضعف شديد في هذه العلوم. بحيث يرجع ذلك إلى عدة أسباب وعوامل مرتبطة بمختلف مكونات العملية التعليمية التعلمية، والتي تتمثل فيما يلي:

- **المدرس:**

تنطلق إشكاليات تدريس علوم اللغة العربية من الأستاذ نفسه، الذي أصبح همه الوحيد هو تقديم الكم الهائل من المعلومات الجامدة للطالب، إما عن طريق إلقاء محاضرة، أو في العشرات من المطبوعات قصد إنهاء البرنامج في وقت وجيز، ما يؤدي بعدم اهتمام بعض الأساتذة بإفهام الطلبة. لأن همهم الوحيد يكون هو إنهاء البرنامج في وقته المحدد، فيتم اللجوء إلى العُرُوض التقديمية، التي هي أيضا لا يتم عرضها كلها في غالب الأحيان لضيق الوقت، فيكتفي الطالب بإرسالها إلى الأستاذ للاطلاع عليها وتزويده بالعلامة.

وبالتالي غياب أوجه التدريبات والتطبيقات، التي تربط المعلومات اللغوية النظرية بالممارسة التطبيقية لها، والتي تساعد على فهم علوم اللغة العربية واستخدامها في الممارسة اللغوية، بحيث لا تظل حبيسة المقرر الدراسي.

فتتداخل بعض الدروس المعروضة، وتتشابك لتتكون على شكل ركام في ذهن الطالب لا يفهم منه شيئا. إضافة إلى عدم معرفته بالدروس التي لم تعرض وعدم اهتمامه بالاطلاع عليها، مما يشكل نوعا من التشتت المنهجي، وعدم ترابط الدروس، وترك فراغات معرفية لدى الطالب الجامعي.

كما أن عدم عناية مدرسي اللغة العربية باستخدام اللغة الفصيحة البليغة في تدريسهم، يزيد من ثغرة إلمام واهتمام الطالب بهذه اللغة، وقد يعود هذا الإشكال إلى سوء إعدادهم وعدم كفايتهم من الناحية البيداغوجية، أو إلى ابتعادهم عن الممارسة اللغوية لها في محيطهم اللغوي كما سبق وقلنا. ذلك أن الممارسة والمران المستمر هي الأساس الذي يجعل اللغة سليقة تأتي على سجيتها. وبالتالي يصبح المدرس يتحدث لغة عربية صحيحة عفوية، لا لغة يستحضرها فقط في فصل تدريس علوم اللغة العربية.

ولا نريد في هذه النقطة أن نقلل من جهود السادة الأساتذة بقدر ما نريد أن نشير إلى الإشكاليات المنهجية التي يطرحها تدريس علوم اللغة العربية في الجامعات المغربية.

- **الطالب:**

أصبح طالب اللغة العربية لا يبدل جهدا في فهم دروس اللغة، بل يعتمد على ما يقدمه الأستاذ من معارف، بالرغم من أنه في هذه المرحلة الجامعية يكون ناضجا، قادرا على البحث عن المعلومة بنفسه، مطلعا بما يدور

في الساحة الصرفية، والنحوية، والبلاغية حتى يتمكن من فهم المادة اللغوية؛ لكنه في الواقع يكتفي بأخذ المعلومة جاهزة من الأستاذ دون البحث في مصادرها وتحليلها ومناقشتها.

ومن الملاحظ أيضا في وسطنا الجامعي تداول معلومات خاطئة بين الطلاب التي تشير إلى أن علم النحو مادة جامدة لا فائدة منها، فالطالب يتحدث باللغة العربية ويفهمها ولا يحتاج لدراسته (علم النحو). لسبب مهم هو غيابه في مجتمعه اللغوي، بل يراه مفروضا ومقتصرا على المختصين فيه فقط.

هذه الفكرة الخاطئة ساهمت كثيرا في إهمال الطالب للنحو واللغة العربية على وجه سواء، خاصة وأنه أصبح لا يهمه من دراسته إلا العلامة للانتقال من فصل لآخر، والحصول على الإجازة أو الماستر أو الدكتوراه. فلا يبحث في المعلومات المقدمة له، ولا يتساءل عن مصدرها والفائدة منها. بل يقوم بحفظها حتى يسترجعها وقت الامتحان ثم يتخلص منها نهائيا، وكأنها عبئا ثقيلا عليه.

كما أن كثير من طلاب اليوم لا يدركون أن تعلم النحو ودراسته، يعينهم على سلامة التعبير، وقد يتوقف عليه صحة الفهم، شأنه شأن البلاغة التي تجعله قادرا على تذوق معاني الكلام وبيان قيمته، وتمتيعه بأسلوب لغوي فصيح، بليغ راق. لزاد اهتمامه بدراستهما والبحث فيهما.

فعدم وضوح الهدف من تدريس العلوم اللغوية للطالب، وتكريس مبدأ حفظ الظواهر اللغوية دون التطبيق لها، جعلته يراها غاية وليست وسيلة لخدمة اللغة، وبالتالي فقدانه لدوافع دراستها، وفهمها، ومن تم الإلمام باللغة العربية نطقا وكتابة.

كما أن الفروق الفردية الاستيعابية للطلاب تزيد من الهوة الكبيرة بين طالب النحو والنحو، فالذكاءات مختلفة والاستعدادات متفرقة، والإدراكات متباينة في فهم وإدراك هذه العلوم.

بالإضافة إلى أن طالب اليوم أصبح يميل إلى البساطة والسهولة في تقبل كل المعلومات الجاهزة دون إخضاعها للبحث، والتحليل، والتقييم، والنقد، ما جعله يفقد قيمة التذوق التحليلي للغة.

- **أساليب وطرق التدريس:**

تلعب طريقة التدريس دورا كبيرا في استيعاب الطالب لعلوم اللغة العربية من: صرف ونحو وبلاغة، ونحن نعرف أنها علوم تطبيقية وظيفية، لا يصلح تدريسها عن طريق إلقاء "المحاضرة" أو "تلقين المعلومات" دون شرح وتحليل.

كما أن اكتظاظ الفصل الجامعي والحيز الزمني المقرر، لا يساعد على اعتماد طريقة شرح الأمثلة، وتحليلها ومناقشتها، بالرغم من أن طبيعة المادة اللغوية تقتضي ذلك لفهمها واستيعابها من قبل الطالب الجامعي.

وتؤكد الباحثة ظبية سعيد هذا الأمر بقولها " طرق تدريس القواعد لها دخل كبير في صعوباتها وسهولتها، فإذا دُرست بطريقة آلية وجافة لا تستثير التلاميذ ولا تحفز هممهم رغبوا عنها. أما إذا روعي في تدريسها طريقة حديثة تثير شوقهم وتستدعي اهتمامهم مالوا إليها وآلفوا دراستها". (السليطي، 2002، صفحة 21)

لقد أضحت قضية النحو العربي عائقا يؤرق بال الطلبة المغاربة، بحيث أصبح يسودهم الإحساس بصعوبة كبيرة في فهم واستيعاب هذا العلم، بسبب تغييب المدرس والمناهج التعليمية المقررة لمسألة النقل الديداكتيكي السليم، بحيث يتم تدريسه كغاية في حد ذاته، الأمر الذي يؤدي بالبعض إلى النفور منه، ومن اللغة العربية نفسها.

ويرجع ذلك إلى عدة أسباب أبرزها عدم استناد الأستاذ على مرجعية منهجية في التدريس، بحيث يشتغل كل أستاذ بطريقته الخاصة إما: محاضرة، أو عرض تقديمي، أو حوار، أو نقاش، والتي عادة ما " تنحو منحى

استطراديا كميا لا يقيم وزنا للمنهجية، تلك المحاضرة التي تبدأ من أي نقطة ولا تنتهي عند نتيجة معينة لأنها لا تلتزم بخطوات واضحة إلا ما يملكه (المحاضر) من معلومات يراكمها في سنوات البحث والتخصص.

وكان لطغيان هذا التوجه على الدرس الجامعي نتائجه على التكوين الجامعي، لأن المعرفة التي تقدم للطلاب لم تنزل من برجها العالِم، ولم تستطع أن تبني لنفسها منهجية تكون بها معرفة متعلمة. فكان ذلك سببا في استنساخ أسطوانات متكررة، يعيد فيها الطلاب في أحسن الأحوال ما حفظوه من: مطبوعات، أو كتب دون وعي بمراحل بناء هذه المعرفة وروافدها وأهدافها". (لحويدق، 2019، صفحة 222)

ما يجعل الطالب الجامعي يتخبط في عشوائية المعرفة لا يعرف بدايتها ولا نهايتها، بسبب هذا التشتت المنهجي في تحصيل المعارف، وتعدد المنطلقات والمفاهيم في الدرس الواحد. خاصة وأنه اعتدنا " أن نسمع أن الانتقال من الصفوف الدراسية ما قبل الجامعة إلى الجامعة؛ هو انتقال من التلقين إلى البحث ولا شك أن هذا التصور ينطوي على الكثير من المغالطات عند الطالب الباحث بعد البكالوريا بسنة أو سنتين.

فمطالبته باستيعاب المحاضرات المتخصصة بزاد معرفي ضئيل، وفطامه عن الطرق المنهجية في بناء الدرس؛ بدعوى أنه طالب جامعي ينطوي على كثير من المزالق، أقلها إحساس الطالب بغياب النظام في الدرس الجامعي، وتشعب المحاور واختلاف أنماط التحصيل باختلاف الأساتذة واختلاف تخصصاتهم. فكل واحد يغني عن ليله، ويوهم الطالب مع ذلك بأنه باحث ينبغي أن يفهم كل هذه التناقضات المعرفية، وأن يكون في مستواها دون حصر أو قيد، وهذا ما ينعكس على المردودية في سنوات الإجازة على الخصوص وأثناء كتابة البحوث، وهو ما يعترف به كل الأساتذة في حواراتهم وتقييمهم للمستوى المعرفي للطلاب". (لحويدق، 2019، صفحة 223)

كما أن قلة استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في تدريس علوم اللغة العربية، تبتعد بالطالب عن روح العصر، ما يجعله يراها مادة قديمة لا تساير التغير التكنولوجي الحاصل؛ بسبب هذه الأساليب والطرق التقليدية المعتمدة في التدريس، التي تقتصر على التلقين من قبل المدرس والتلقي من قبل الطالب.

لقد أصبح الطالب يجد نفسه أمام طرق تعليمية تتسم بالتكرار، بتكرر أمثلتها في مختلف المراحل الدراسية، دون الانفتاح على أمثلة صرفية ونحوية جديدة مستمدة من واقعه اللغوي، ودون الانفتاح على النصوص الأدبية الجديدة التي تتجدد معها البلاغة العربية في عصرنا الراهن. وكذا عدم معرفته بالأهداف الرئيسية الكبرى المرجوة من تدريس هذه العلوم، الذي لازال يرى أن دراستها هو غاية في حد ذاتها ما يؤدي به إلى النفور منها وقلة اهتمامه بها.

- **المادة الدراسية:**

إن كثرة الظواهر اللغوية والقواعد الصرفية والنحوية والبلاغية، وتشعباتها، وتفصيلاتها، والاقتصار في تدريسها على الجوانب الشكلية في بناء هيئة الكلمة، وعدم معالجتها فيما يرتبط بالمعنى أو ربط النحو بالبلاغة، واختلاف التأويلات النحوية، والتوجيهات الصرفية للكلمة الواحدة، والوجوه الإعرابية للجملة الواحدة واشتباكها على الطالب. جعلته ينفر من دراسة علوم اللغة العربية، وابتعاده عنها ونفوره منها لإحساسه بأنها مادة دراسية جافة بعيدة عن واقعه الاجتماعي وما يحتاج إليه.

وتعد الأمثلة والشواهد جزءا لا يتجزأ من درس مادة قواعد اللغة العربية، وأن لكل قاعدة صرفية أو نحوية أمثلة تقوم عليها لسير مراحل الدرس. إلا أننا نلاحظ اقتصار وتداول أغلب الكتب النحوية المقررة أمثلة وشواهد دون غيرها، وأيضا تركيز بعض الأساتذة الجامعيين في إطار دراستنا وتتبعنا لهذا الدرس في الجامعات

المغربية على أمثلة محددة متداولة مستشهد بها في هذا الدرس النحوي دون أخرى، ومن هذه الأمثلة والشواهد المكررة نجد: **(ضرب زيد عمرو)** أو **(ضرب عيسى موسى)** أو **(إن زيد لقائم)** أو **(والله زيد لقائم)** وغيرها.

كما أن هذه الأمثلة والشواهد اللغوية تجعل الدرس الصرفي حبيسا لأمثلة واشتقاقات محددة، فحين أن لغة العربية، لغة متجددة تساير كل الألفاظ المتولدة عن عصر معين، إلا أننا نلاحظ تكرار نفس النماذج اللغوية ما يبعد المتعلم عن الاستعمالات اللغوية السليمة.

ومن هذه النماذج نجد تكرار نفس الأمثلة الصرفية في كل المراحل التعليمية، بنفس الصيغ والأساليب، والأوزان، والاشتقاقات (**فتح، يفتح، يستفتح، استفتاحا، مفتاحا...**)، في حين يجب تمرين عقل الطالب على استثمار علم الصرف بوصفه رياضيا يقوم على مبادئ علمية تعليمية خاصة، يستطيع بها اشتقاق عدد لا محدود من الكلمات، وتوليد الألفاظ التي يحتاجها في كلامه، ووضع صيغها وأوزانها بطريقة آلية، تتسرب إلى فطرته اللغوية.

فكثير من الأسماء والأفعال يعجز الطالب عن إيجاد فعلها أثناء حديثه فيقوم بإبدالها، لصعوبة إيجاده لاشتقاقاتها ومن هذه الكلمات: **(مبراة)** من فعل **(برى)**، ثم تصريف الفعل **(رأى)** في الأمر **(رَ)**، والفعل **(وعى)** في الأمر **(عِ)**...

في حين أن تراثنا العربي يزخر بما لا يعد ولا يحصى من الأمثلة والشواهد، مما يؤدي إلى ملل الطالب من هذا الدرس وشواهده وأمثلته المتكررة، التي تجعل من الدرس النحوي درسا ركيكا مملا ضعيفا.

علاوة على ذلك أن الأمثلة المعتمدة **(ضرب زيد عمرو)** تكرس لمبدأ ارتباط علاقة الإسناد بين المسند والمسند إليه إلا في تبادل الضرب بين زيد وعمرو. أضف إلى ذلك أنها تكرس لقيم العنف المنبوذة في المجتمع والمرفوضة أخلاقيا. ومنه يجب اختيار أمثلة تساهم بشكل من الأشكال في تقويم الطالب وإصلاحه، وبنائه كفرد صالح للحياة، وأن يحقق فيه تنمية الذوق الفني الراقي الذي تتحلى به اللغة العربية.

كما نلاحظ أن هناك انفصال في تدريس علوم اللغة العربية بين المبنى والمعنى الذي يكمله، من خلال فصل علم المعاني عن القواعد النحوية (نقصد بها علمي الصرف والنحو معا)، بالرغم من أن القواعد النحوية دون استثناء إنما هي معاني بلاغية محمولة في ألفاظ ومفردات وكلمات صرفية مصرفة حسب التراكيب التي وردت فيها.

أضف إلى ذلك أن اتساع الدائرة الاصطلاحية للبلاغة العربية القديمة بأنواعها من خبر وإنشاء طلبي وغير طلبي، ومجاز، وكناية، وتشبيه، واستعارة، وطباق، ومقابلة، وجناس، وسجع، وغيرها. يخلق لدى الطالب خوفا كبيرا منها؛ لأنه يخلط فيما بين هذه المصطلحات في بعض الأحيان وما تستدعيه من معاني دلالية.

فمنهم من يجد صعوبة في التمييز بين التشبيه والاستعارة والكناية، ومنهم من يسمي الطباق جناس والجناس طباق. ومنهم من يدرج سمات التحليل الشعري في سمات التحليل النثري كالتصريع والقافية وغيرهما. ما يستدعي طالب ذو ذاكرة قوية، تستطيع اختزان هذا الكم الهائل من المصطلحات والمفاهيم.

كل هذا يجعل من البلاغة العربية ذات بعد نظري أكثر منه وظيفي، لأن هم الطالب أصبح هو إقداره على تسمية هذه الظواهر البلاغية داخل الشواهد والأمثلة. ذلك أن "علم البلاغة وسيلة قرائية يوظفها الأستاذ والطالب والباحث عموما، للوقوف على الخصائص الجمالية والتداولية للنصوص المختلفة وليس مجرد غاية في ذاته" (لحويدق، 2019، صفحة 209)، إلا أنه يتم إغفال ذلك من قبل الطالب.

ويرجع السبب في ذلك إلى تكريس بعض الأساتذة مبدأ الدرس النظري الكمي للبلاغة عوض استثمارها في التحليل؛ من خلال دعوة الطلبة إلى تقديم قراءات في كتب البلاغة كعروض نظرية تقديمية مملة، لا تغني الطالب ولا تسمنه من جوع، عوض استثمارها في تحليل خطابات من واقع الطالب كـ: الخطاب الإشهاري، السياسي، الديني، السينمائي... مبينا فيها البلاغة الإمتاعية والإقناعية لهذه الخطابات.

ومنه؛ يتعلم الطالب كيفية التفكيك والتحليل، وإعادة التركيب والمناقشة بالحجة، والدليل، والبرهان. زد على ذلك تنمية وعيه النقدي، والكشف عن هذه الخطابات المهجورة، وبيان مكامن ضعفها وقوتها والمغالطات التي تمررها إلى المتلقي.

إضافة إلى إهمال الاستشهاد بهذه الخطابات المهجورة فيما يخص الشاهد والمثال البلاغي. ذلك أنه يتم تكرار نفس الشواهد والأمثلة على مختلف الظواهر البلاغية ما يؤدي إلى التكرار والاجترار، في ظل يبقى تحليله مرتبطا بما يطرحه ذلك المثال من ظاهرة كالتشبيه، أو الاستعارة، أو الجناس، أو أسلوب الأمر، دون الاهتمام بتعالقاته النصية المختلفة. الأمر الذي يولد لدى الطالب فكرة مفادها أن الظاهرة البلاغية محصورة في تلك الأمثلة، ولا تتجاوزها إلى أمثلة معاصرة له مستمدة من واقعه الاجتماعي، ومن الخطابات التي سبق ذكرها.

ومن جملة هذه الأمثلة المكررة التي لا يمكن أن نتحدث عن التشبيه ولا نذكرها، والتي عاصرتها أثناء دراستي الجامعية قول الشاعر امرئ القيس:

وليل كموج البحر أرخى سدوله علي بأنواع الهموم ليبتلي

وقول نابغة الذبياني في أسلوب الأمر والنداء:

كليني لهم يا أميمة ناصب وليل أقاسيه بطيء الكواكب

ولا يمكن أن يتصور الطالب الاستعارة المكنية إلا باستحضار بيت أبي العتاهية:

وإذا المنية أنشبت أظافرها ألفيت كل تميمة لا تنفع

ومع تركيزهم على هذه الأمثلة أصبح الطالب لا يدرك أن البلاغة تتواجد في الخطاب الشعري المعاصر أيضا، والنثر بأنواعه أيضا، والأقوال والأمثلة التي يقولها كذلك.

وبالتالي؛ ترسيخ حفظ نفس الأبيات المبتورة عن سياقها، واستظهارها أثناء الاستشهاد في درس من الدروس البلاغية. مما يكرس لبيداغوجيا الحفظ والتلقين، عوض التفكيك والتحليل للبحث في مكامنها، والكشف عن مضامينها البلاغية والجمالية.

فضلا عن أن الإتيان بهذه الشواهد المبتورة عن سياقها الأصلي يهدر برونقها وجماليتها، وقد يذهب بمعناها الأصلي؛ خاصة وأن الطالب حينما يعمد إلى تفكيكها وتحليلها، واستخراجه للظواهر البلاغية الكامنة فيها، يكتفي بتحديدها دون إعادة تركيبها، والتعليق عليها أو تفسيرها. وحتى إن بادر إلى التعليق فإنه يكتفي بأقوال مسكوكة لنقاد آخرين في هذه الظاهرة البلاغية، ما يدل على تدني الذوق الفني للطالب الجامعي، وفقر رصيده المعرفي واللغوي، وعدم إدراكه لمكامن الجمال فيها وتذوقها.

- **مناهج التدريس والمحتوى التعليمي:**

تعتمد الجامعات المغربية في مناهجها التعليمية على كثرة المواد المقررة في النظام التعليمي إلى جانب العلوم اللغوية، بحيث تركز على ما أنجبت ثقافتنا العربية الخصبة وثقافة الغرب، من تعويض للدرس النحوي باللسانيات بأنواعها والاهتمام بالنحو الوظيفي، التوليدي التحويلي إلى غير ذلك، وإهمالها في كثير من الأحيان للنحو العربي القديم في كتبه الأصلية.

كما أن اهتمام الأستاذ والطالب الجامعي ينصب على الكتب الجديدة التي تيسر الظواهر النحوية، وإغفاله امتياح المادة النحوية من مصادرها ومراجعها الأصلية من: كتب القرطبي، وابن الحاجب، وابن فارس، وابن جني وغيرهم. التي تضم علوم اللغة العربية في تكاملها مع بعضها البعض، دون انفصال أو حذف لبعضها، ومنه إدراك الطالب للهدف من تدريس النحو في ارتباطه بعلم البلاغة وإكمالها له.

كما تجدر الإشارة إلى أن بعض مؤسسات وكليات اللغة العربية بالجامعات المغربية التي تهتم بدراسة الدرس النحوي في مصادره، لا تهتم بتحليلها وشرحها صفحة بصفحة حتى يستوعب الطالب، بقدر ما تركز هي أيضا على كثرتها كمصادر أصلية للنحو ومراجعه، دون الاكتراث لتعقيد منهجها وأسلوبها، وغموض شواهدها، وصعوبتها على الطالب، واختلاف استعداداته النفسية والتعليمية.

أضف إلى ذلك اعتماد هذه الكليات والمؤسسات: المتون والحواشي أسلوبا، ومنطلقا، وغاية، كإجبار الطلبة والطالبات على حفظ "الأجرومية" لابن أجروم، و"الألفية" لابن مالك، عوض شرحها وتحليلها والتدقيق فيها، ما يجعل الطالب ينفر من هذا الدرس وحتى إن درسه فهو لا ينجذب إليه.

وبالرجوع إلى اعتماد المؤسسات الجامعية على الكتب التيسيرية للنحو، وما تراه من صعوبات في المادة النحوية نفسها مُحاوِلَة تيسيرها ككتاب ابراهيم مصطفى "إحياء النحو"، وكتاب عبد الستار الجواري "نحو التيسير- دراسة ونقد منهجي"، ثم كتاب شوقي ضيف "تجديد النحو"، وكتاب تمام حسان "اللغة العربية معناها ومبناها"، وكتاب عبده الراجحي "التطبيق الصرفي"، وكتاب حسان عبد الله الغنيمان "الواضح في الصرف"، وكتاب عبد الشكور معلم عبد فارح "الصرف الميّسر" وغيرهم.

إضافة إلى مهدي المخزومي في كتابه "في النحو العربي: النقد والتوجيه"، الذي حاول فيه نقد النحو العربي القديم موجها العديد من الانتقادات، التي اعتبرها من النقائص التي علقت بالنحو العربي القديم والتي تهم: حركات الإعراب والبناء، إشكالية العلامة المقدرة، نظرية العامل، التقدير المعلق بالجار والمجرور، إشكالية العلل الفلسفية...

فتزايد اهتمام هذه الكتب بتبسيط الظواهر اللغوية إلى حد إتلاف جوهرها، أو حذفها وإلغائها كنظرية العامل وإشكالية العلل الفلسفية، التي ألغيت بهدف تقريب المادة النحوية للطالب والمتكلم العربي، لكن ما حدث هو استعصاء على الطالب فهم النحو ومعرفته. بسبب هذه الكتب التي تغفل الكثير من المعارف الصرفية والنحوية، والتي في نظرها صعوبات تعيق تعلم الطالب له.

إن ابتعاد مناهج اللغة العربية عنما يحتاج إليه الطالب في حياته العلمية والعملية، وبما يرتبط بواقعه الاجتماعي، جعله لا يدرك الهدف من هذه الدروس اللغوية وفهم معانيها الحقيقية، وبالتالي عدم استيعاب القواعد اللغوية واستثمارها شفاهيا وكتابيا. فالاكتساب اللغوي الصحيح للغة العربية يتطلب ممارسة ومحاكاة اللغة السليمة سماعا، ونطقا، وقراءة، وكتابة داخل الفصل الدراسي وخارجه.

وبالتالي؛ عدم تمثل الطالب لهذه الظواهر بالرغم من أهميتها. ذلك أن محاولة تيسيره تنطلق من الطالب نفسه وما يستدعيه ذلك من معرفته للأساليب العربية؛ بالعودة بالنحو العربي إلى أصوله، ومراجعه الأولى، واهتمامه بالقرآن الكريم وأسلوبه، لكانت صورة النحو أقرب إلى ذهنه، حينها سيدرك ما يجب أن يبقى وما يجب أن يحذف، وما اختلط بالدرس النحوي من أمور غريبة خارجة عن طبيعة هذه الكتب التيسيرية التي يدرسها. فالمعرفة تؤتى وتؤخذ من أصولها حينها لما حصل هذا النفور من النحو.

كما أن اهتمام الجامعات المغربية في مناهجها التربوية انصب على تدريس البلاغة الجديدة مع جيرار جينت، وهنريش بليت، وصمويل ليفن، وجون كوهن وغيرهم من الرواد الغربيين. ومحمد العمري، وعبد السلام المسدي، ومحمد مشبال وغيرهم من العرب الذين اهتموا بالبلاغة الجديدة. في حين ركزت في تدريس البلاغة العربية القديمة على كتاب "مفتاح العلوم" لأبي يعقوب السكاكي وشراحه دون غيرهم، وتقسيمهم لها المتعارف عليه في: البيان، والمعاني، والبديع كمحاضرات ألقيت على طلبة الجامعات المغربية.

لقد ظل الدرس البلاغي العربي بالتعليم الجامعي حبيسا " للمدرسة السكاكية/ القزوينية... التي تبدأ بالسكاكي والقزويني، وتنتهي بكتب البلاغة المدرسية مع مدرسي البلاغة من أمثال: أحمد مصطفى المراغي في كتابه "علوم البلاغة"، و"البلاغة الواضحة" لعلي الجارم ومصطفى أمين، و"البلاغة في ثوبها الجديد" لبكري شيخ أمين، و"البلاغة الوافية" لمحمد السيد شيخون، وغيرها من المؤلفات البلاغية.

ولعل من أسباب الانحباس في هذه المدرسة البلاغية دون غيرها، هو انطباع مصنفاتها بطابع بيداغوجي تعليمي؛ يقوم على التقسيم المنهجي للبلاغة إلى علوم ثلاثة: المعاني والبيان والبديع، مما أمكن معه في بعض كليات اللغة العربية والآداب، إفراد كل علم بمادة تُدرس فيها محاوره الكبرى. كما يستند إلى ترتيب مستقل ومتدرج في الأبواب البلاغية، التي تصلح لأن تتحول بمنتهى اليسر إلى دروس ومحاضرات منتظمة في الجدول الدراسي للمادة.

الأمر الذي يكرس مبدأ تعريف البلاغة عند الطالب على أنها تتمثل في هذه الأقسام الثلاثة دون غيرها، وإهماله للكتب الخصبة التي تضم البلاغة العربية الغنية والمتنوعة يغفل الطالب عنها مثل: " البلاغة السيميائية مع الجاحظ (-255ه)، والبلاغة التداولية مع عبد القاهر الجرجاني (-471ه)، والبلاغة المعضودة بالمنطق مع حازم القرطاجني (- 684ه)، والنقد البلاغي مع ابن علي الجرجاني (- 739ه) وغيرهم". (لحويدق، 2019، صفحة 210)

ولا ننسى الاعتراف نحن كذلك؛ أنهُ ليست كل المؤسسات الجامعية المغربية تغفل ولا تهتم بتدريس الطالب هذه الأقسام البلاغية الغنية والمتنوعة، بل هناك مؤسسات جامعية بأساتذتها الأجلاء تحرص على إمداد الطالب بهذه المعارف البلاغية، وغياب تكريسها لمبدأ البلاغة المتعارف عليها عند السكاكي.

المبحث الرابع

توصيات ومقترحات لتجاوز مشكلات وصعوبات تدريس الصرف، والنحو والبلاغة في الجامعات المغربية

يتضمن هذا المبحث مجموعة من التوصيات، والمقترحات، والحلول، والبدائل التعليمية لتجاوز مشكلات وصعوبات تدريس الصرف، والنحو، والبلاغة في الجامعات المغربية، والتي تتعلق بـ:

1. حلول ومقترحات مرتبطة بالمدرس والطالب:

- تعويد ألسنة الطلبة على ممارسة اللغة الفصيحة، والصحيحة صرفيا، نحويا وبلاغيا، من خلال التركيز على استعمال الحصص التطبيقية التدريبية، والعمل على النطق بها داخل الفصل وخارجه والكتابة بها، وجعلها مألوفة في لغتهم، لصيقة بفطرتهم. وبالتالي سلامة ألسنتهم وأقلامهم من الأخطاء اللغوية، ثم تحقيق الانغماس اللغوي في اللغة العربية.

- اختيار أساتذة أكفاء معرفيا، لغويا، وتربويا، مطلعين على التراث العربي في ارتباطه بما يدور في الساحة اللغوية من معارف، وأبحاث، ودراسات لسانية حديثة كـ: اللسانيات التربوية، التطبيقية، التعليمية وغيرها، ومهتمين بدراسة الأساليب التربوية الجديدة، وعلى اطلاع بتطورات "تعليمية اللغة العربية".
- توضيح للطالب أن الهدف من تدريس علوم اللغة العربية هو صقل لسانه وتصويبه، وتهذيب أسلوبه؛ للوصول إلى الفهم الصحيح، حتى يشعر بحاجته إليها وأهميتها في تعبيره التواصلي.
- التزام المدرس باللغة العربية الفصحى في الحديث والكتابة أثناء تدريس علوم اللغة العربية، وتصحيح الأخطاء انطلاقا من الحديث بها؛ لترسيخ الظواهر اللغوية في ذهن الطالب، لأن التعلم لدينا دائما ما يرتبط بالمواقف الحياتية التي نعايشها.
- إعداد أستاذ اللغة العربية إعدادا أكاديميا، علميا، تربويا، وتوفير له الظروف الملائمة لتدريس علوم اللغة العربية.
- التقليل من عدد الطلبة في الفصل الدراسي، ومتابعة جميع الطلبة، ومراقبة إنجازهم اللغوي، وتدريباتهم الترسيخية أثناء دراستهم لعلوم اللغة العربية، وتعويدهم على استعمال القواعد النحوية استعمالا وظيفيا أثناء تواصلهم.
- إقامة دورات تدريبية للأساتذة فيما يخص أحدث الطرق المستعملة، والاستراتيجيات المعتمدة في تدريسية اللغات، والعمل على استثمارها داخل الفصل الدراسي.
- التزام مدرسي الشعب الأخرى بالحديث باللغة العربية الفصحى أثناء تدريسهم، ما يجعل الطالب أكثر ارتباطا باللغة.
- توضيح للطالب أن سلامة التعبير، وتحقيق التواصل الفعال، وفهم اللغة العربية مقرونا بالسلامة الصرفية والنحوية، فإن لم تضبط اللغة بقواعدها وأصواتها، لن تتحدث بشكل صحيح، ولن تقرأ بشكل صحيح، ولن تكتب بشكل صحيح، وبالتالي فَشَلَ تواصلك، وانْعَدَم فهمك للمُخَاطَب، وتَذَوُقك للخطاب العربي.
- إثارة دافعية الطالب لدراسة علوم اللغة العربية، من خلال إجراء مسابقات ومناظرات لغوية، يتم فيها التباري بين المتناظرين حول مدى إجادتهم التحدث، وإلقاء الخطابات باللغة العربية الفصيحة والبليغة، محترما فيها القواعد النحوية، وملتزما فيها بإفهام المتلقي، باعتماد الأساليب البلاغية التي درسها، تنتهي بحصول المتناظر الفائز فيها على جائزة مالية محفزة.
- تكوين أنشطة جامعية مثل: نادي الصحافة المرئية والمكتوبة، يعمل فيه الطالب على إلقاء خطاب شفاهي، صحيح لغويا، أو يكتب مقالات صحافية تعالج مواضيع عصرية مختلفة في المجالات التي يميل إليها، باعتماد أساليب فنية تجذب المتلقي.
- تنمية في المتعلم روح الإبداع اللغوي، والكتابة الفنية باللغة العربية الفصيحة في مختلف المجالات الأدبية، يستحضر فيها دروسه اللغوية، ويستثمر فيها تعلماته الأدبية مثل: المسرحية، الرواية، القصة، القصيدة، المقالة، المقامة...
- الاهتمام بتحسين الكفاية الأدائية، واللغوية والتواصلية للطالب، وفرض عليه التحدث والإجابة باللغة العربية.

- بيان للطالب أن مادة الصرف والنحو والبلاغة؛ مادة وصفية تصلح لدراسة اللغة في أي زمان ومكان؛ من خلال الانطلاق من الكلمة والجملة التي ينطقها الطالب، ويتداولها لتوضيح مدى أهمية هذا الدرس الذي أساسه الأسلوب الطبيعي للمتكلم، الذي يعتمد على ممارسة اللغة استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة، وأنه ضرورة لفهم النص وتحليله.

2. حلول ومقترحات مرتبطة بأساليب وطرق التدريس:

- مراعاة التدرج المعرفي في تدريس علوم اللغة العربية، واعتماد الوسائل التعليمية التكنولوجية في تدريسها، من خلال الاستعانة بالمختبرات اللغوية المخصصة للتدريب والممارسة، والتمرن على نطق اللغة العربية بشكل صحيح فصيح بليغ. أو عرض فلم تربوي يتضمن حبكة لغوية فصيحة، تتخللها ظواهر لغوية، يتلقاها الطالب بشكل غير مباشر استماعا، وتحدثا، يتدبرها ويحللها، ويركبها ميكانيكيا في عقله؛ ما يؤدي إلى ترسيخ القواعد الصرفية، والنحوية، والبلاغية عنده بشكل عفوي تلقائي.
- إنجاز مختبرات لغوية، تستحدث ما يتخلل العصر الراهن من مصطلحات وألفاظ أجنبية، وتطويعها لاستحداث ما يقابلها في اللغة العربية.
- الانطلاق من الأسهل إلى الأصعب، ومن البسيط إلى المركب في تدريس علوم اللغة العربية، مثل تأخير الدروس النحوية والبلاغية التي تحتاج إلى نضج عقلي أكثر للطالب مثلا: الانطلاق من علم البديع وتأخير علم المعاني، كونه أصعب العلوم البلاغية التي تحتاج تركيزا كبيرا، وميكانيزمات تحليل عالية.
- اتباع ترتيب منهجي متدرج في تدريس علوم اللغة العربية وفق قدرات الطالب الذهنية والمعرفية.
- ضرورة إلمام المدرس بالطرق، والأساليب، والوسائل التعليمية التي تثير اهتمام الطالب في تدريس علوم اللغة العربية، والتي تعتمد على المناقشة، والحوار، والاستنتاج، والتطبيق، والاستثمار اللغوي لهذه العلوم، وربطها مع الواقع المعيش للطالب.
- تمكين الأساتذة من وسائل التعليم الحديثة من: مختبرات لغوية، سبورات تفاعلية، أفلام تعليمية تربوية، حواسيب محمولة، تطبيقات تعليمية... المستخدمة في تعليم اللغات.
- العمل على تحقيق النقل الديداكتيكي السليم من خلال نقل وتحويل العلوم اللغوية: الصرفية، النحوية والبلاغية المجردة إلى معطيات لغوية قابلة للتدريس، داخل سياق تربوي يروم تحقيق التعلم الذاتي لهذه العلوم من قبل الطلبة أنفسهم، وبتوجيه من أساتذة اللغة العربية العارفين بقواعد اللغة وبطرائق تدريسها.
- الاعتماد على التحويل الديداكتيكي لعلوم اللغة العربية من: موضوع المعرفة العالمة، إلى الموضوع الواجب تدريسه، إلى موضوع التدريس، إلى موضوع التمثلات. فتصير المعرفة اللغوية بذلك صالحة للتعلم من قبل الطالب.

3. حلول ومقترحات مرتبطة بالمادة الدراسية:

- توظيف شواهد وأمثلة صرفية، ونحوية، وبلاغية مرتبطة بالواقع المعاش للطالب لجذبه وتشويقه وترغيبه في دراسة علوم اللغة العربية وفهمها واستيعابها، والإسهام في تربية الملكة اللغوية وثراءها، والابتعاد عن النصوص الجافة المبتورة عن أواصرها.

- اعتماد أمثلة نحوية وبلاغية من القرآن الكريم، لتنمية ملكة الطالب اللغوية، وترسيخ الأساليب البلاغية في ذهنه. ذلك أن القرآن الكريم كتاب الله تعالى صالح لكل زمان ومكان، لغناه المعجمي، الصوتي، الصرفي، النحوي والبلاغي.
- اهتمام الأستاذ بالتفصيلات المهمة وترك التأويلات التي لا فائدة منها، والتركيز على تدريس أبواب الصرف والنحو والبلاغة وقواعدهم اللغوية، بالتتابع وبشكل متدرج ومترابط، يوضح القاعدة اللغوية ويساعد على فهمها وتمثلها.
- عمل الأستاذ على تبسيط القواعد اللغوية، وتعويد الطالب على استعمال المصطلحات الصرفية والنحوية البلاغية والتفريق بينها كالجناس، والطباق، وثبوت النون، والجمع المذكر السالم في إعراب الأفعال...
- عمل الأستاذ على ربط قواعد اللغة العربية بلغة الاستعمال اليومية، والانطلاق منها للرفع من المستوى اللغوي التعبيري التواصلي للطلبة، وبالتالي إحساسهم بضرورتها وجدوى تعلمها.

4. حلول ومقترحات مرتبطة بمناهج التدريس والمحتوى التعليمي:

- اعتماد برامج ومناهج تدريسية تتوخى الأسلوب المنهجي والدقة العلمية التي تقتضيها الدراسة التعليمية.
- اعتماد تطبيقات إلكترونية لغوية يتم تحميلها، تتضمن دروسا وتمارينا لغوية، والابتعاد عن الاستظهار والتلقين الآلي لقواعد اللغة العربية التي لا فائدة منها.
- العمل على توفير المراجع، والكتب، والدوريات، والكتيبات الشارحة لقواعد اللغة العربية وتفسيرها، وتوضيحها بشكل يضمن استيعابها وفهمها.
- الاستفادة من الأبحاث اللغوية والدراسات التربوية الحديثة، والنظريات اللسانية، واستثمارها في انتقاء المحتوى اللغوي وتطويره.
- اختيار محتوى لغوي تعليمي يراعي احتياجات المتعلمين اللغوية، وإشراكهم إلى جانب أساتذتهم في بناءه. لأنهم هم من يسهرون على تعليمه وتدريسه؛ وهم العالمون بمكامن قوته وضعفه، وهم المدركون لطريقة توصيله إلى الطالب المغربي؛ لأن هذه العملية ليست مجرد تلقين للمعارف النحوية فقط، بقدر ما هي عملية تفاعلية، تواصلية، تبسيطية، تيسيرية للفهم من الأستاذ إلى الطالب، ومن الطالب إلى الأستاذ في اتصال معرفي حواري، تبادلي للآراء والمعارف النحوية، التي تختلف باختلاف علماء النحو واختلاف مدارسهم، وكثرة التعليلات والتفسيرات النحوية التي تضع الطالب أمام ركام معرفي يصعب اختيار آراء هذا العالم من ذاك العالم، ليكون الأستاذ هو الموجه والمؤطر في هذه الحالة.
- ضرورة ربط علمي الصرف والنحو مع علم البلاغة أثناء تدريسهم، ذلك أن المبنى يرتبط بالمعنى، فلا فائدة من دراستهم بعيدا عن بعضهم البعض. فتدريس النحو في ظل النصوص البلاغية يؤدي إلى حفظ ألسنة الطلبة من الانحراف والشذوذ اللغوي.
- تجنب التفصيلات، والتفسيرات والتأويلات اللغوية، وكثرة الأوجه الإعرابية في الكتب اللغوية، التي لا تخدم القاعدة اللغوية، بل تعقدها وتنفّر الطالب منها.
- تعديل المحتوى اللغوي تبعا لأهداف التدريس وظروف العملية التعليمية التعلمية، وأن تقوم على أسس لغوية ونفسية وتربوية؛ تتوخى الوضوح والفائدة العلمية، بالتركيز على المستوى الوظيفي.

- الاهتمام بتأليف كتب الصرف والنحو والبلاغة موضوعيا، وشكليا وفنيا، تتداخل فيها الصور والأشكال والألوان التي تجذب المتعلم وتثير انتباهه، للاطلاع عليها وقراءتها وفهما. عكس الكتب التي نجدها الآن، مليئة بالكتابة التفصيلية الطويلة المملة، والأبواب والتقسيمات التي تشتت التركيز والانتباه، تتخذ اللون الأسود مرجعا في الكتابة والتحليل؛ ما يجعل الطالب ينفر منها ويكرهها، ونحن نعرف أن طالب اليوم يميل إلى الصور والألوان والأشكال.

5. حلول ومقترحات أخرى

- التراجع عن تدريس المواد الأخرى باللغات الأجنبية، وفرض سياسة تعريب المواد العلمية.
- العمل على توفير وقت كاف لتدريس علوم اللغة العربية، باعتبارها مادة تدريبية تطبيقية تحتاج للوقت لضمان إدراكها، وفهمها واستيعابها.
- التنسيق بين المراحل التعليمية السابقة والمرحلة الجامعية لوضع برنامج تعليمي يبدأ من مداخل في علم الصوت والصرف، يتم الانتقال فيه إلى مداخل في نحو الكلمة، نحو الجملة، ثم نحو النص، يتم فيها التدرج إلى المرحلة الجامعية يكون فيها الطالب قويم اللسان، متين الأسلوب، متعمقا بلغة فصيحة، خالية من الخطأ أثناء دراسته لهذه العلوم.
- اعتماد اختبارات تقييمية واستراتيجيات تقويمية، تركز على المستويات التطبيقية والتدريبية في استعمال اللغة العربية بشكل صحيح، والمحفزة للتفكير اللغوي والتحليل النحوي والبلاغي، وعدم اقتصارها على قياس قدرات حفظ القاعدة وتباثها في ذهن الطالب.
- تطوير بعض المصطلحات الصرفية والنحوية وما يتناسب مع الدراسات الحديثة والمصطلحات المتداولة، والتي يجد الطالب صعوبة في استيعابها كـ: الثقل، والتعذر، الإعلال، القلب..
- جعل علوم اللغة العربية منفتحة على العلوم الحديثة، وتوطيد العلاقة بينهما، بحيث يرى المتعلم أنها علم متطور ومتجدد صالح لكل عصر.
- رفع معدل قبول طلبة اللغة العربية في مؤسسات وكليات اللغة، بحيث يقارب مستوى قبول الطلبة في الكليات العلمية، لا أن تترك للطلبة الذين يتخذونها آخر خيار للدراسة لأن معدلاتهم متدنية، ولا للطلبة الذين لا يُقْبَلون في التخصصات الأخرى. بل يجب أن تكون هناك معايير وأسس في الانتقاء، تنطلق من مدى إجادة الطالب لمكونات هذه اللغة، ومدى تمكنه من علومها، ومدى معرفته بها، ومدى حبه لها.
- جعل الفصول الدراسية الجامعية في البرنامج الدراسي تعتمد على التكامل في بناء المادة اللغوية، بحيث يتم تقسيمها حسب الفصول: الفصل الأول: ظواهر صوتية صرفية، والفصل الثاني: ظواهر تركيبية نحوية، والفصل الثالث: ظواهر بلاغية تداولية، والفصل الرابع: ظواهر معجمية إلى غير ذلك. وبالتالي إدراك الطالب ماهية التكامل بين هذه الظواهر ووظيفتها في بناء الخطاب العربي.

الخاتمة

خلاصة الكلام؛ يحظى تدريس علوم اللغة العربية (الصرف، النحو، والبلاغة) بأهمية كبيرة في الحفاظ على هذه اللغة المقدسة، وصون لسانها العربي من اللحن والخطأ، وتذوق خطابها اللغوي وفهمه فهما دقيقا، لا يقف عند حدود التصور المعنى العام للخطاب، بل يتجاوزه إلى معرفة خصائصه الظاهرية والباطنية، وما يكتنزه من رسائل ودلالات خفية.

فتدريس علوم اللغة العربية أمر ضروري للوصول إلى التعبير اللغوي الصحيح لتحقيق فعل التواصل مع الآخر، وتبليغ رسالتك التواصلية؛ فالهدف منها تقويم الكلام وصونه من الخطأ بدءا من الكلام المنطوق للطالب. إذ لا فائدة من تدريسه إذ لم يَرَ منه أثر لذلك، من خلال صحة نطقه وسلامة عبارته، وإدراكه للأمور وحله للمشكلات التي تواجهه، لأن قواعد اللغة العربية ليست غاية في حد ذاتها بل هي وسيلة لفهم اللغة وإفهامها.

قائمة المصادروالمراجع:

- الأسمر، ر .(1997) .*المعجم المفصل في علم الصرف* .دط .بيروت: دار الكتب العلمية.
- الجرجاني، ا .(دت) .*التعريفات* .ط1. بيروت: دار الكتب العلمية.
- السكاكي، م. ب .(1987) .*مفتاح العلوم. تحقيق نعيم زرزور*. ط2. بيروت: دار الكتب العلمية.
- السليطي، ظ. س .(2002) .*تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة* .الدار المصرية اللبنانية.
- السمان، م. ع.(1983) . *التوجيه في تدريس اللغة العربية*. دط. القاهرة: دار المعارف.
- العسكري، أ. ا .(1989) .*الصناعتين .تحقيق مفيد عميجة* .ط2. بيروت: دار الكتب العلمية.
- القزويني، ا .(1993) .*الإيضاح في علوم البلاغة.شرح محمد عبد المنعم الخفاجي*.ط3. بيروت: دار الجيل.
- الوائلي، س. ع .(2004) .*طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير: بين التنظير والتطبيق*.ط1. عمان :دار الشروق.
- عطية، م. ع .(2006) .*الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية*. ط1. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- لحويدق، ع. ا .(2019) .*البلاغة في المقام التدريسي*. ط1. مراكش: مؤسسة آفاق.
- منظور، ا. (د ت) .*لسان العرب* .د ط. بيروت: دار صادر.

القصة القرآنية القصيرة بين الإعجاز اللغوي والإيجاز البياني

د. خالد رأفت الطويل

مدرس التفسير وعلوم القرآن، جامعة بروكسل غرب إفريقيا

k.rafaat75@gmail.com

المقدمة

الحمد لله منزل القرآن خالق الإنسان معلمه البيان نحمده سبحانه ونستعينه، وأشهد ألا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن محمدًا عبده ورسوله وبعد:

فإن القرآن الكريم كلام الله المعجز الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، وهو معجزة نبينا ﷺ الخالدة التي تحدى الله بها الإنس والجن فهو الرسالةِ الإلهية العالمية، التي لا تخص جنسًا ولا لونًا ولا عرقًا، وإنما أنزله للبشرية جمعاء ليخرجهم من ظلمات الكفر والجهالة والضلالة إلى أنوار الإيمان والهداية.

من المعلوم أن القرآن العظيم هو المعجزة الإلهية لأهل الأرض جميعا... فهو معجز في لغته، وأسلوبه، ونظمه، وآياته، وهداياته، وإعجازاته، وأن أسلوب القصة القصيرة في القرآن الكريم جزء من الأسلوب القصصي القرآني الذي اعتمد عليه القرآن العظيم في تربية المؤمنين، وقد جمع هذا الأسلوب بين الإعجاز في العرض مع الإيجاز في البيان، مما يجعله أحد إعجازات القرآن الكريم التي تحقق رسالة في البلاغ والهداية وهذا ما شجعني على تناوله في هذا البحث الذي بعنوان: (القصص القرآني القصير بين الإعجاز اللغوي والإيجاز البياني)

وذلك لتوضيح صورة من صور الإعجاز في القرآن العظيم تخص أسلوب القصة القصيرة وأثره على المعنى والسياق مما يحقق رسالة القرآن العظيم في التربية والهداية والبلاغ.

مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث في إيجاد دراسة علمية واضحة المعالم، توضح بالدليل القاطع الإعجاز في الأسلوب القصصي في القرآن الكريم وخاصة أسلوب القصة القصيرة وأثر ذلك على وحدة الموضوع والمعنى لها وذلك وفق منهجٍ دقيق، ومحدد ومستقل، وشامل، يكون مرجعًا للدارسين، وحجة على المشككين، ويسهم في إثراء المكتبة الإسلامية.

الدراسات السابقة :

اطلعت على بعض الأبحاث التي قد تكون قريبة من فكرة البحث لكنها تركز على الجانب اللغوي البلاغي في غالب الأبحاث، والحديث عن الجانب الموضوعي القيمي بسيط وربما يكون معدوماً.

ومن هذه الدراسات: بحث مقدم من الباحثة: هبة اسماعيل حسن إبراهيم تحت عنوان: "البلاغة الإعجازية في القصة القرآنية (دراسة تطبيقية في سورة الفيل)" قسم البلاغة والنقد، كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات، الزقازيق، جامعة الأزهر، جمهورية مصر العربية، لعام 2022م، يتناول البحث البلاغة الإعجازية في قصة أصحاب الفيل في سورة الفيل، لكن بحثي يختلف عنه فحديثي عن الإعجاز اللغوي والإيجاز البياني اللغوي في القرآن مع ذكر نماذج للقصة القصيرة في القرآن الكريم وإبراز الجانب الموضوعي والقيمي فيها.

أهداف البحث:

1-ابتغاء مرضات الله تعالى.

2-عرض هذا الموضوع عرضًا متكاملًا يغطي جوانبه.

3-بيان أن القرآن كلام الله، المعجز الذي أنزله على خير البشر بلسانٍ عربي مبين.

4-بيان أوجه الإعجاز في أسلوب القصة القصيرة وأثر ذلك على المعنى والموضوع.

منهج البحث:

اعتمدت في دراستي على مناهج الاستقراء والتحليل والاستنباط، وذلك على النحو التالي:

1-جمع الآيات القرآنية التي اشتمل عليها البحث وعزوها إلى سورها.

2-توزيع الآيات التي تم جمعها في مباحث البحث ومطالبه.

3-تفسير الآيات من المصادر التي تجلِّي معانيها، وتخدم الهدف من البحث ثم تحليلها واستنباط نتائجها.

4-الاستدلال بالأحاديث النبوية وتخريجها من مظانها.

تقسيمات البحث:

يتكون هذا البحث من مقدمةٍ، وثلاثة مباحث، وكل مبحث قد يشتمل على عدة مطالب والخاتمة.

المبحث الأول: تعريف هامة في البحث.

المبحث الثاني: صور من الإعجاز اللغوي في القصص القرآني القصير.

المبحث الثالث: صور من الإيجاز البياني في القصص القرآني القصير.

الخاتمة:

وتشتمل على:

النتائج والتوصيات.

الفهارس:

المبحث الأول

تعريف هامة في البحث (القصة – القصة القصيرة – الإعجاز اللغوي – الإيجاز البياني)

مما لا شك فيه أن لكل علم باب، وللتبحر ومعايشة ما وراء هذا الباب لابد من فتحه، وهذا لا يكون إلا بالحصول علي مفاتيح العلم وهي مصطلحاته، وهذه المصطلحات مهمتها توضيح المعاني وتجلي ما خفي فيه .

يشتمل هذا المبحث على مطلبين:

المطلب الأول: تعريف القصة القصير في القرآن وبيان أنواعها وأهميتها وخصائصها.

المطلب الثاني: تعريف الإعجاز اللغوي – الإيجاز البياني.

المطلب الأول: تعريف القصة القصير في القرآن وبيان أنواعها وأهميتها وخصائصها.

تعددت الأساليب القرآنية لإيصال رسالة القرآن الكريم إلى الناس فلم يعتمد أسلوباً واحداً، ولا طريقة محددة، بل تنوعت وتعددت الأساليب والطرق، ومن تلك الأساليب أسلوب القصة، فهي من الأساليب التي اعتنى القرآن

الكريم بها عناية خاصة؛ لما فيها من عنصر التشويق، وجوانب الاتعاظ والاعتبار، لذلك كان من الضروري تعريف القصة القرآنية القصيرة في القرآن وبيان أنواعها وأهميتها.

أولا: تعريف القصص القر آني لغة واصطلاحاً.

1-القصة لغة:

في لسان العرب: الْقِصَّةُ: الْخَبَرُ وَهُوَ الْقَصَصُ، وَقَصَّ عَلَيَّ خَبَرَهُ يَقُصُّهُ قَصًّا وَقَصَصًا: أَوْرَدَهُ. وَالْقَصَصُ: الْخَبَرُ الْمَقْصُوصُ."([1])

"وأصل القصص تتبع الشيء، ومنه قوله تعالى: (وَقَالَتْ لِأُخْتِهِ قُصِّيهِ) [القصص:11]

أي تتبعي أثره فالقاصّ، يتبع الآثار فيخبر بها."([2])

نخرج من ذلك: أن القصة هي حكاية نستطيع الخروج منها بعبرة أو موعظة.

وهي أيضاً: نبأ لأمر يراد تحقيقه من وراء ذكره كما أنها أيضاً الإخبار المتتابع.

فكل ما جاء في كتب اللغة بشأن القصة متقارب المعنى.

وخلاصته أن القصة أحداث يتتبع من يذكرها حدثًا بعد حدث، كمن يتتبع أثر الأقدام حتى يصل إلى صاحبها، وهذا يحتاج إلى مهارة خاصة في علم الأثر.

2-القصة اصطلاحاً:

"القصة: الخبر عن حادثة غائبة عن المخبر بها."([3])

القصة: هي الإخبار عن مراحل يتبع بعضها بعضاً وحدث بعد حدث.

3-القصة القصيرة اصطلاحاً:" قصة تتخفف من الإطالة، حتى تظهر أحياناً في صورة الأقصوصة، التى تميل إلى الإيجاز المسرف."([4])

ثانياُ: أنواع القصة في القرآن.

والقصة في القرآن العظيم من حيث السرد تنقسم إلى ما يلي:

1-القصة الطويلة أو ما يسمى بالرو اية.

وهي التي تتناول قصة نبي من مولده إلى بعثته وقد تطرق إلى جوانب من الأحداث التي تمت وكان لها تأثيرها التاريخي بعد بعثته وهذا جاء في موضعين هما سورة يوسف وسورة القصص.

2-القصة المتوسطة.

وهي التي تتناول أحد المواضيع ذات التأثير المحوري في حياة الأمة أو النبي وهذا النوع منتشر بشدة في القرآن العظيم.

3-القصة القصيرة.

وهي التي تصور لقطة فارقة في الأمة أو النبي وكان لها القول الفصل في ذلك.

---

[1] - لسان العرب :(ج12/ص122) جمال الدين ابن منظور الأنصاري (ت 711ه) دار صادر - بيروت، 1444 هـ

[2] - تفسير القرطبي :(ج9/ص 106) أبو عبد الله، محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي (671ه،). تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، الناشر: دار الكتب المصرية – القاهرة، الطبعة: الثانية،1964 م، عدد الأجزاء: 20 جزءا .

[3] - تفسير التحرير والتنوير لابن عاشور:(ج1/ص64)،المؤلف:محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر بن عاشور التونسي(ت:1393ه) ، الناشر:الدار التونسية للنشر - تونس،سنة النشر: 1984ه،عدد الأجزاء :30.

[4] - موسوعة المفاهيم الإسلامية العامة: (ص508) المؤلف: المجلس الأعلى للشئون الإسلامية – مصر.

ثالثاً: أهمية القصة في القرآن الكريم.

القصة أحد الأساليب المهمة في توصيل فكرة أو تفهيم معنى، ليخرج المسلم بعبرة أو درس أو فائدة، كذِكر قصة فرعون وقارون وهامان والنمرود وأصحاب الفيل وغيره من نماذج الشر، وكذلك ذِكر قصص نماذج الخير مثل أبراهيم وابنه اسماعيل عليهما السلام، ومؤمن آل فرعون، وغيرهم ممن ذكرهم القرآن الكريم لتكون بياناً قرآنياً على كل النماذج التي نراها في حياتنا.

رابعاً: خصاص القصص القرآني.

1-أنها وسيلة من وسائل التشويق والرغبة لمعرفة أحداث القصة، وذلك لعمق التعبير الجذاب فيها، وما يثير اللهفة لمتابعة أحداث القصة، وما يجري فيها، أو كيف كان ذلك، وما نهايتها؟. "الحادثة المرتبطة بالأسباب والنتائج يهفو إليها السمع، فإذا تخللتها مواطن العبرة في أخبار الماضين كان حب الاستطلاع لمعرفتها من أقوى العوامل على رسوخ عبرتها في النفس."([1])

2-أنها وسيلة من وسائل التنمية الثقافية والمعلوماتية، تهدف للوصول إلى حكم وقيم تربوية.

3-أن أحداثها صاغها المولى سبحانه، ورتب ما وقع فيها بأسلوب يتميز بالإيجاز، والاختصار مما يميزها عن القصص البشري.

"من مميزات قصص القرآن نسج نظمها على أسلوب الإيجاز ليكون شبهها بالتذكير أقوى من شبهها بالقصص."([2])

4-أنها تُعرض بأسلوب بديع ليتحقق الاتعاظ بها، مع الحفاظ على الغرض الأصلي الذي جاء به القرآن من تشريع وأحكام، فهي تشد القارئ وتجذب انتباهه، فتجعله كثير التأمل في معانيها والتأثر بشخصياتها وموضوعاتها.

5-الانتقال سريعاً في أحداث القصة ما دام سياق القصة يدل على ما بعده، وذلك بعدم توضيح الموضح وتفصيل المفصل، كقصة يوسف عليه السلام مثل قوله تعالى:﴿وَٱسْتَبَقَا ٱلْبَابَ وَقَدَّتْ قَمِيصَهُۥ مِن دُبُرٍ وَأَلْفَيَا سَيِّدَهَا لَدَا ٱلْبَابِ ۚ قَالَتْ مَا جَزَآءُ مَنْ أَرَادَ بِأَهْلِكَ سُوٓءًا إِلَّآ أَن يُسْجَنَ أَوْ عَذَابٌ أَلِيمٌ﴾[يوسف:25] يقول ابن عاشور: "من مميزاتها طي ما يقتضيه الكلام الوارد كقوله تعالى في سورة يوسف﴿وَٱسْتَبَقَا ٱلْبَابَ﴾ فقد طوى ذكر حضور سيدها وطرقه الباب وإسراعهما إليه لفتحه فدل على ذلك ما بعده."([3])

ويقول أيضاً: "وقد أبدع إيجاز الآية في جمع هذه المعاني تحت جملة (وَٱسْتَبَقَا ٱلْبَابَ وَقَدَّتْ قَمِيصَهُ مِن دُبُرٍ).([4])

6-من ميزات القصص القرآني الصدق والتركيز على الهدف المنشود من القصة، وتزويد الأمة المسلمة بالقيم الإسلامية الرفعية، وتربيتهم على الثقة الكاملة بالله عزوجل والإيمان به.

7-أنها تحرك مشاعر الإيمان في نفس الفرد كالخوف والرجاء، والرقابة، والرضا، والارتياح، كما تمتاز بالقناعة الفكرية بموضوع القصة عن طريق الإيحاء الداخلي، والتفكير، والتدبر، مما يجعل الجمال الفني في القصص القرآني أداة مقصودة للتأثير الوجداني، وإثارة الانفعالات وتربية العواطف الربانية.

---

[1] - مباحث في علوم القرآن لمناع القطان: (ص316). المؤلف: مناع بن خليل القطان (ت 1420هـ)، الناشر: مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، الطبعة: الطبعة الثالثة 1421هـ- 2000م، عدد الصفحات: 407.

2 - تفسير التحرير والتنوير لابن عاشور: (ج1/65).

3 - نفس المصدر السابق.

4 - تفسير التحرير والتنوير لابن عاشور: (ج12/ص256).

"وتمتاز القصة القرآنية بأنها تشد القارئ وتجذب انتباهه، فتجعله كثير التأمل في معانيها والتأثر بشخصياتها وموضوعاتها، والقصة القرآنية تربي العواطف الربانية."([1]).

المطلب الثاني: تعريف الإعجاز اللغوي – الإيجاز البياني.

أولاً: تعريف الإعجاز اللغوي.

أعرف الإعجاز اللغوي لغة واصطلاحاً وأتبع بعده بتعريف اللغة واللغوي.

1-الإعجاز لغة واصطلاحاً.

الإعجاز لغة:

كلام أهل اللغة يدور في معناها حول الضعف وعدم القدرة على النهوض بالأمر ، وكذلك القعود عما يجب فعله.

يقول ابن منظور : (الْعَجْزُ : نَقِيضُ الْحَزْمِ، وَالْعَجْزُ : الضَّعْفُ، وَالْمَعْجَزَةُ بِفَتْحِ الْجِيمِ وَكَسْرِهَا مَفْعِلَةٌ مِنَ الْعَجْزِ:عَدَمُ الْقُدْرَةِ، وَقِيلَ : أَرَادَ بِالْعَجْزِ تَرْكَ مَا يُحِبُّ فِعْلَهُ بِالتَّسْوِيفِ ،وَهُوَ عَامٌّ فِي أُمُورِ الدُّنْيَا وَالدِّينِ."([2]1)

وعليه نفهم أن الإعجاز يدور حول ثلاثة معان أساسية:

1-عدم القدرة 2- الضعف 3- الانقطاع،ومن يقع عليه أمر التحدي بالشيء عاجزاً عن الإتيان به .

2-الإعجاز اصطلاحاً .

عرفه الجرجاني بقوله : "الإعجاز: في الكلام هو أن يؤدي المعنى بطريق هو أبلغ من جميع ما عداه من الطرق."([3])

أما عن تعريف إعجاز القرآن :هو إثبات القرآن عجز الخلق عن الإتيان بما تحداهم به ،وهو أن يأتوا بمثله أو بشيء من مثله .

ومعنى :"اللُّغَةُ:أَصْواتٌ يُعَبِّرُ بها كلُّ قومٍ عن أغْراضِهِم."([4])

إذن اللغة يقصد بها:هي صورة من صور التخاطب سواء كان لفظياً أوكان غير ذلك.

- وبناء على ما سبق يكون تعريف الإعجاز اللغوي في القرآن : هو قدرة القرآن على أن يكون في أعلى درجات التميز والتفوق في الفصاحة والبيان والأحكام بحيث يعجز البشر عن الإتيان بمثله، وقد تحدى العرب به، لأنهم كانوا يعتزون بفصاحتهم وبيانهم، فتحداهم أن يأتوا بمثل القرآن، فإن عجزوا عن ذلك فلا مناص من تسليمهم بأنه كتاب الله المعجز الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه. قال تعالى: {قُلْ لَئِنِ اجْتَمَعَتِ الْإِنْسُ وَالْجِنُّ عَلى أَنْ يَأْتُوا بِمِثْلِ هذَا الْقُرْآنِ لا يَأْتُونَ بِمِثْلِهِ وَلَوْ كانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِيراً}. [الإسراء: 88].

---

[1] - التربية الإسلامية أصولها ومنهجها ومعلمها: (ص63).المؤلف: عاطف السيد.دار الفكر العربى للطباعة والنشر،2008م.

[2] - لسان العرب:(ج10/ص43).

[3] - التعريفات للجرجاني:(ص31) ل علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (ت 816هـ)، المحقق: ضبطه وصححه جماعة من العلماء بإشراف الناشر، الناشر: دار الكتب العلمية بيروت –لبنان، الطبعة: الأولى 1983م.

[4] - القاموس المحيط[الفيروزآبادي] :(ص1331) المؤلف: مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب الفيروزآبادى (ت 817هـ)، تحقيق: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة،بإشراف: محمد نعيم العرقسُوسي،الناشر: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان،الطبعة: الثامنة، 1426 هـ - 2005 م.

يدلل على ذلك الشيخ [مناع القطان] فيقول : "وحيثما قلّب الإنسان نظره في القرآن وجد أسراراً من الإعجاز اللغوي. يجد ذلك في نظامه الصوتي البديع بجرس حروفه، حين يسمع حركاتها وسكناتها، ومداتها وغنائها، وفواصلها ومقاطعها، فلا تملّ أذنه السماع، بل لا تفتأ تطلب منه المزيد...."([1])

وخلاصة الحديث عن الإعجاز اللغوي في القرآن الكريم بأنه : هو العلم الذي يعني بإبرازالمفرددات القرآنية من حيث شكلها ومضمونها وغايتها.

ثانياً: تعريف الإيجاز البياني.

-الإيجاز لغة :

هو اختصار الكلام وتقليل ألفاظه مع بلاغته ، يقال لغة : أوج ز الكلام إذا جعله قصيراً ينتهي من نَطقه من نُطقه بسرعة.

"مصدر أَوْجَزَ/ أَوْجَز فِي،تضمين اللفظ القليل المعنى الكثير. "إيجاز الأسلوب" بإيجاز:بشكل موجز،أو قصارى القول،أو الخلاصة. "([2])

فالمادة تدور حول التخفيف والتقصير ، وفي الحديث أن رجلاً سأل أبو هريرة رضي الله عنه عن صلاته فقال :"أردتُ أنْ أسألَك عن ذلك؟ قال: نعمْ وأَوْجَزْ."** أي : قل لي كلاماً خفيفاً قصيراً.

- الإيجازاصطلاحاً :

هو التعبير عن المراد بكلام قصير ناقص عن الألفاظ يدل على معنى كثير واف بالمقصود،وذات دلالات كثيرة.

"الإيجاز: أداء المقصود بأقل من العبارة المتعارفة."([3])

-البيان لغة :

هو الظهور والوضوح، قال ابن منظور :" الْبَيَانُ : مَا بُيِّنَ بِهِ الشَّيْءُ مِنَ الدَّلَالَةِ وَغَيْرِهَا . وَبَانَ الشَّيْءُ بَيَانًا : اتَّضَحَ فَهُوَ بَيِّنٌ، الْبَيَانُ إِظْهَارُ الْمَقْصُودِ بِأَبْلَغِ لَفْظٍ ، وَأَصْلُهُ الْكَشْفُ وَالظُّهُورُ وَمِنْهُ حَدِيثُ آدَمَ وَمُوسَى عَلَى نَبِيِّنَا مُحَمَّدٍ وَعَلَيْهِمَا الصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ :"أَعْطَاكَ اللَّهُ التَّوْرَاةَ فِيهَا تِبْيَانُ كُلِّ شَيْءٍ "** أَيْ : كَشْفُهُ وَإِيضَاحُهُ.(4[4])

-البيان اصطلاحاً:

البيان هو الإفصاح والإبلاغ عن معنى عميق دون استطراد وتوسّع أو إطناب.

---

[1] - مباحث في علوم القرآن لمناع القطان : (ص275) المؤلف: مناع بن خليل القطان (ت 1420ه)، الناشر: مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، الطبعة: الطبعة الثالثة 1421ه- 2000م، عدد الصفحات: 407.

**- الراوي : أبو هريرة .أخرجه الإمام أحمد في مسنده:(ج8/ص 312) رقم الحديث :(8410) المحدث : المحقق: شعيب الأرنؤوط ، خلاصة حكم المحدث : صحيح، المؤلف: أحمد بن محمد بن حنبل (241 ه)، المحقق: المحقق: شعيب الأرنؤوط ، الناشر: مؤسسة الرسالة، الطبعة: الأولى، 1421ه ، عدد الأجزاء: 50.

[2] - معجم اللغة العربية المعاصرة: (ج3/ص404) المؤلف: د أحمد مختار عبد الحميد عمر (ت 1424 ه) بمساعدة فريق عمل الناشر: عالم الكتب ،الطبعة: الأولى2008 م، عدد الأجزاء:4.

[3] - التعريفات : (ص41).

**- راواه مسلم صحيحه : كتاب القدر - باب حجاج آدم وموسى عليهما السلام، الراوي : أبو هريرة : (ج8/ص50)رقم الحديث : (2652)و أخرجه البخاري رقم(4736). المؤلف: أبو الحسين مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري النيسابوري (ت 261ه) ،المحقق: أحمد بن رفعت بن عثمان حلمي القره حصاري - محمد عزت بن عثمان الزعفران بوليوي - أبو نعمة الله محمد شكري بن حسن الأنقروي، الناشر: دار الطباعة العامرة – تركيا، عام النشر: 1334 ه، عدد الأجزاء:8.

4 - لسان العرب » حرف الباء » بين: (ج2/ص196).

قال الجرجاني :" البيان: عبارة عن إظهار المتكلم المراد للسامع ،وهو إظهار المعنى وإيضاح ما كان مستورًا قبله، وقيل: هو الإخراج عن حد الإشكال."([1])

- الإيجاز البياني في القرآن الكريم:

نستطيع وضع تعريف مناسب للإيجاز البياني في القرآن الكريم بأنه: توضيح وتفسير المعنى المطلوب مع تقليل ألفاظه بعبارة أو جملة، دون الحاجة إلى الإسهاب في الكلام، لاشتماله على الدقة المُتناهية في انتقاء وترتيب كلمات وآيات القرآن الكريم، مع إظهار جميع جوانب الفصاحة، والبلاغة ،والبيان فيها بطريقة تُمكن القارئ من فهمها وتدبرها.

وأستطيع الخروج ببعض النقاط المستفادة من هذا المبحث :

أولاً: يعتبر القصص القرآني جزءاً هاماً من القرآن الكريم، والقصص القصير وسيلة من وسائل التعبير الجذاب، ذلك لأن القرآن ينتقي من الأحداث ما فيه فائدة لتحقيق الهداية للبشر.

ثانياً: الإعجاز اللغوي القرآني يُظهر دقة المعاني ،وروعة المباني ،والحكم العظيمة في القرآن الكريم فهو من أجَلّ العلوم التي يحتاجها المفسّر للقرآن الكريم.

ثالثاً: علم البيان والمعاني مهمّان للعالِم في فهم معاني القرآن الكريم، إذ لا ينفكُّ تدبّر القرآن وفهم معانيه عن الإحاطة بعلوم البلاغة للإظهار أوجه إعجاز كلام الله عزوجل.

"لعلمي البيان والمعاني مزيد اختصاص بتفسير كلام الله العزيز؛ لأنهما وسيلة لإظهار خصائص البلاغة القرآنية، وما تشتمل عليه الآيات من تفاصيل المعاني، وإظهار وجه الإعجاز، ولذلك كان هذان العلمان يسميان في القديم علم دلائل الإعجاز."([2])

المبحث الثاني

صور من الإعجاز اللغوي في القصص القرآني القصير

في هذا المبحث أذكر نموذجين من قصص القرآن القصير وأستعرض فيهما بعضاً من معالم الإعجاز اللغوي من خلال مطلبين وهما :

المطلب الأول :قصة ابني آدم عليه السلام .

المطلب الثاني :قصة سورة المسد.

المطلب الأول :قصة ابني آدم عليه السلام .

وردت القصة في سورة المائدة في خمس آيات من الآية السابع والعشرين حتى الآية الواحدة والثلاثين.

قال تعالى﴿وَاتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ ابْنَيْ آدَمَ بِالْحَقِّ إِذْ قَرَّبَا قُرْبَانًا فَتُقُبِّلَ مِنْ أَحَدِهِمَا وَلَمْ يُتَقَبَّلْ مِنَ الْآخَرِ قَالَ لَأَقْتُلَنَّكَ ۖ قَالَ إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ اللَّهُ مِنَ الْمُتَّقِينَ * لَئِن بَسَطتَ إِلَيَّ يَدَكَ لِتَقْتُلَنِي مَا أَنَا بِبَاسِطٍ يَدِيَ إِلَيْكَ لِأَقْتُلَكَ ۖ إِنِّي أَخَافُ اللَّهَ رَبَّ الْعَالَمِينَ * إِنِّي أُرِيدُ أَن تَبُوءَ بِإِثْمِي وَإِثْمِكَ فَتَكُونَ مِنْ أَصْحَابِ النَّارِ ۚ وَذَٰلِكَ جَزَاءُ الظَّالِمِينَ* فَطَوَّعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ

[1] - التعريفات : (ص47).

[2] - موسوعة الأعمال الكاملة للإمام محمد الخضر حسين:(ج1/2:ص5)المؤلف: الإمام محمد الخضر حسين(ت1377ه)،جمعها وضبطها: المحامي علي الرضا الحسيني، الناشر: دار النوادر، سوريا (2010م).

أَخِيهِ فَقَتَلَهُ فَأَصْبَحَ مِنَ الْخَاسِرِينَ* فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ يُوَارِي سَوْءَةَ أَخِيهِ ۚ قَالَ يَا وَيْلَتَا أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَٰذَا الْغُرَابِ فَأُوَارِيَ سَوْءَةَ أَخِي ۖ فَأَصْبَحَ مِنَ النَّادِمِينَ*﴾[المائدة :27-31].

مناسبة القصة لما قبلها :

قال أبو حيان في البحر المحيط في التفسير:" مناسبة هذه الآيات لما قبلها، هو أن الله لما ذكر تمرد بنى إسرائيل وعصيانهم أمره في النهوض لقتال الجبارين، أتبع ذلك بذكر قصة ابني آدم وعصيان قابيل أمر الله، وأنهم اتفقوا في العصيان أول عاص لله وأنهم انتهوا في خور الطبيعة. وهلع النفوس والجبن والفزع وانتهى قابيل إلى طرف نقيض منهم من الجسارة والعتو بأن أقدم على أكبر المعاصي بعد الشرك وهو قتل النفس التي حرم الله قتلها بحيث كان أول من سن القتل، وكان عليه وزره ووزر من عمل به إلى يوم القيامة. فاشتبهت القصتان من حيث الجبن عن القتل والإقدام عليه."([1])

هذه القصة القرآنية قصيرة ورد فيها أقوال وأفعال وحوار في بضعة أسطر، تتضح فيها واقعية القرآن، ودورانه مع هذه الواقعية في الماضي، قصة ابني آدم ظهر فيها عدم الدخول في التفاصيل الأسماء، والأماكن، والتواريخ، وذلك من أجل إبراز الدروس المستفادة، والعبر المستفادة من عرض القصة لنموذجين من نماذج البشرية.

النموذج الأول: التقي الصالح صاحب نفس مؤمنة، معترفة بفضل الله عليها وتعلن ذلك بكل شجاعة وأريحية، كما أنها ترفض التكبر والعلو المذموم لذلك كان شعاره (إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ اللَّهُ مِنْ الْمُتَّقِينَ)[المائدة:27]، فلاتحب الاعتداء ولا العدوان على الآخرين. والنموذج الثاني: الشقي الطالح، صاحب نفس غير مؤمنة جاحدة، ومتكبرة، وباغية لا تخاف الله عزوجل، وتلجأ إلى العدوان، والتهديد بقولها﴿ لَأَقْتُلَنَّكَ ۖ﴾[المائدة:27] فهي نفس خبيثة تسعى لفعل الشرّ(فَطَوَّعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُ)[المائدة:30]،وكل همها الكسب المادي، فلا تخاف النار ولا تطمع في الجنة، هذه القصة تبين واقع الإنسان الحاضر وحقيقته الثابتة، وكأنها تصوير للإنسانية في كافة الأزمنة. فكلاهما كان في موقف من مواقف الطاعة لله تعالي، يقدِّم كل واحد منهما قربانه إلي ربه، فتُقبل من أحدهما ولم يُتقبل من الآخر كما ذكرت الآيات.

"إن الأسلوب القرآني للقصة يدل بوضوح على أنها جاءت للعظة والتذكير، وهو الهدف الجوهري الذي استهدفه القرآن دائماً في قصصه، ومَن أمعن النظر في ما تهدف إليه هذه القصة اتضح له: أنها عامة الشمول لمختلف الأمم وفي مختلف الظروف."([2])

و تبدو في الآيات صورة من صور الحذف أثناء حوار ابني آدم، عندما همّ الأخ صاحب النفس الخبيثة بقتل أخيه صاحب النفس السوية، وهذا من الإعجاز البلاغي.

ففي قوله تعالى﴿وَاتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ ابْنَيْ آدَمَ بِالْحَقِّ إِذْ قَرَّبَا قُرْبَانًا فَتُقُبِّلَ مِنْ أَحَدِهِمَا وَلَمْ يُتَقَبَّلْ مِنَ الْآخَرِ قَالَ لَأَقْتُلَنَّكَ ۖ قَالَ إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ اللَّهُ مِنَ الْمُتَّقِينَ﴾[المائدة :27]"التقدير: كأن هابيل قال: لم تقتلني؟ قال: لأن قربانك صار مقبولاً، فقال هابيل: وما ذنبي؟ إنما يتقبل الله من المتقين."([3])

ونخرج من العرض القرآني للقصة بعدة أمور:

---

[1] - التفسير الكبير المسمى البحر المحيط: (ج4/ص225) المؤلف: أبو حيان محمد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيان أثير الدين الأندلسي (ت 745هـ)، المحقق: صدقي محمد جميل، الناشر: دار الفكر – بيروت، الطبعة: 1420 هـ

[2] - التفسير الحديث : (ج9/ص98) المؤلف: دروزة محمد عزت، الناشر: دار إحياء الكتب العربية – القاهرة، الطبعة: 1383هـ

[3] - تفسير مفاتيح الغيب=التفسير الكبير=تفسير الرازي: (339/11) المؤلف محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين التيمي البكري، أبو عبد الله، فخر الدين الرازي (ت 606هـ)، الناشر: دار إحياء التراث العربي – بيروت، الطبعة: الثالثة - 1420 هـ

أولاً: قصة ابني آدم عليه السلام وجه من وجوه الإعجاز البلاغي القرآني ذات أثر عظيم في تربية النفوس وإرساء دعائم الحق والخير، حيث اشتملت القصة على عناصر الجمال وعبقرية الأداء، وعناصر التشويق، وتصعيد الأحداث، ورسم الشخصيات، وصولاً إلى أعلى درجات التأثير والإقناع.

ثانياً: لم يهتم الحديث في القصة بذكر الأسماء والأماكن وكيفية التقبُّل والقتل ونحوه، وذلك لعدم تعلق ذكرها بأى غرض، كما أن ذلك يجعل الخبر معنى إنسانياً يتمثل فيه ابن آدم آدم نفسه في كل وقت ومصر، ولذلك كان تذييل الآيات بصيغة الجمع:"الْمُتَّقِين"،و"الظَّالِمِينَ"و"الْخَاسِرِينَ"،و"النَّادِمِينَ"ليكسب النبأ معنى الشمول والديمومة.

ثالثاً: اشتملت القصة على الإيجاز بالحذف وكذلك الإيجاز بالقصر، وكل ذلك تكثيفاً

وتركيزاً على المعانى الأساسية المراد جعلها في بؤرة اهتمام المتلقى، وتركيزه تاركاً في الوقت ذاته فسحةً يتجاوب المتلقى من خلالها مع النص فتحدث المشاركة الوجدانية، وفى ذلك تمام الفائدة.

ـرابعاً: ظهرت في القصة بعض المعاني البلاغية، والتي منها أساليب التوكيد فى القصة تبعاً لحاجة المعانى ومتطلبات المقام، وأسلوب القسم(لَأَقْتُلَنَّكَ) يقول صاحب التفسير الوسيط في تفسيره: "أكد تصميمه على قتله لأخيه بالقسم المطوي في الكلام والذي تدل عليه اللام. ونون التوكيد الثقيلة أي والله (لَأَقْتُلَنَّكَ) بسبب قبول قربانك، فأنت ترى أن الجملة الكريمة تصور أكمل تصوير ما بين الأخيار والأشرار من تضاد."([1])

وكذلك أسلوب الحصر في قوله ﴿إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ اللَّهُ مِنْ الْمُتَّقِينَ﴾،"وقد أفاد قول ابن آدم حصر القبول في أعمال المتقين ومعنى هذا الحصر: أن الله لا يتقبل من غير المتقين وكان ذلك شرع زمانهم. وقد سلك في قوله ﴿فَطَوَّعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُ﴾ مسلك الإطناب، وكان مقتضى الإيجاز أن يحذف ﴿فَطَوَّعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ أَخِيهِ﴾ ويقتصر على قوله ﴿فَقَتَلَهُ﴾. لكن عدل عن ذلك لقصد تفظيع حالة القاتل في تصوير خواطره الشريرة وقساوة قلبه، إذ حدثه بقتل من كان شأنه الرحمة به والرفق، فلم يكن ذلك إطناباً "([2]).

وظهر فن الاتساع في القصة: "وهو أن يأتي المتكلم بكلام يتسع فيه التأويل بحسب ما تحتمله ألفاظه، فيتّسع التأويل فيه على قدر عقول الناس وتفاوت أفهامهم. وهو في الآية في إرادته إثم أخيه، لأن معناه: إني لا أريد أن أقتلك فأعاقب."([3])

وصيغة التفعيل في قوله ﴿فَطَوَّعَتْ﴾ تعبير دقيق بليغ، تشير إلى أنه كانت هناك بواعث متعددة تتجاذب نفسه، كانت هناك بواعث الشر التي تدعوه إلى الاقدام على قتله، حتى تغلبت دوافع الشر على دوافع الخير فقتل أخاه."

وقوله﴿يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ﴾ أي: ينبش التراب بمنقاره ورجليه بحيث يستخرجه من الأرض، ليعمل ما يشبه الحفرة. والتعبير بالمضارع(يَبْحَثُ)، للإشارة إلى أن البحث قد مكث وقتاً، وكان مجال استمرار."([4])

- ونخرج من القصة بعدة فوائد تربوية:

1- قد كانت تلك القصة فيها موعظة وعبرة لكل من كان يؤمن بالله واليوم الآخر، وكانت جريمة القتل من أشنع الجرائم.

---

[1] - التفسير الوسيط لطنطاوي: (ج4/ص119) المؤلف: محمد سيد طنطاوي (ت 1431ه) الناشر: دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، الفجالة - القاهرة الطبعة: الأولى] تاريخ النشر: 1997م-1998م.

[2] - تفسير التحرير والتنوير: (ج6/ص169).

[3] - إعراب القرآن وبيانه:(ج2/ص 452) المؤلف: محيي الدين درويش(ت 1403ه):دار الشئون الدينية حمص-سوريا(1415ه).

[4] - التفسير الوسيط لطنطاوي" (ج4/ص123).

1-مشروعية التقرب إلى الله تعالى بما يجب أن يتقرب به إليه تعالى.

2- عظم جريمة الحسد وما يترتب عليها من الآثار السيئة.

3- قبول الأعمال الصالحة يتوقف على الإخلاص فيها لله تعالى.

4-عظم البغي في الأرض فعقوبته عظيمة، ولذلك قيل

ألم تر أن البغي يصرع أهله وأن على الباغي تدور الدوائر

5- أظهرت القصة قمة الإعجاز اللغوي في القرآن الكريم، وذكر القرون السابقة من إعجاز القرآن الكريم.

المطلب الثاني: قصة سورة المسد.

السورة تعرض الإخبار عن شقاء أبى لهب وامرأته. كما أن السورة صورة من صور الصراع بين الحق والباطل، وتبين عاقبة الباطل الوخيمة، وتكشف عن انتصار الحق وأهله في نهاية المواجهة، بل توعَّد الله عزوجل لكل مَن يقف أمام دينه ورسله وورثتهم، رجالاً ونساء، بالويل، والهلاك.

قال تعالى: ﴿تَبَّتْ يَدَا أَبِي لَهَبٍ وَتَبَّ * مَا أَغْنَى عَنْهُ مَالُهُ وَمَا كَسَبَ *سَيَصْلَى نَارًا ذَاتَ لَهَبٍ * وَامْرَأَتُهُ حَمَّالَةَ الْحَطَبِ * فِي جِيدِهَا حَبْلٌ مِنْ مَسَدٍ *﴾ [المسد :1:5]

أولاً: التعريف بسورة المسد.

"سورة المسد: سميت هذه السورة في أكثر المصاحف (سورة تبت) وكذلك عنونها الترمذي في جامعه وفي أكثر كتب التفسير، تسمية لها بأول كلمة فيها . وسميت في بعض المصاحف وفي بعض التفاسير(سورة المسد).وهي مكية بالاتفاق .وعدت السادسة من السور نزولاً ،نزلت بعد سورة الفاتحة وقبل سورة التكوير.وعدد آيها خمس."([1])

ثانياً: سبب نزول السورة.

" أَخْبَرَنَا أَحْمَدُ بْنُ الْحَسَنِ الْحِيرِيُّ، أَخْبَرَنَا حَاجِبُ بن أحمد، أخبرنا مُحَمَّدُ بن حماد، أخبرنا أَبُو مُعَاوِيَةَ عَنِ الْأَعْمَشِ، عَنْ عَمْرِو بْنِ مُرَّةَ عَنْ سَعِيدِ بْنِ جُبَيْرٍ، عَنِ ابْنِ عَبَّاسٍ قَالَ: صَعِدَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ ذَاتَ يَوْمٍ الصَّفَا فَقَالَ: "يَا صَبَاحَاهُ"، فَاجْتَمَعَتْ إِلَيْهِ قُرَيْشٌ فقالوا له: مالك؟ فَقَالَ: "أَرَأَيْتُمْ لَوْ أَخْبَرْتُكُمْ أَنَّ الْعَدُوَّ مُصَبِّحُكُمْ أَوْ مُمَسِّيكُمْ أَمَا كُنْتُمْ تُصَدِّقُونِي؟" قَالُوا: بَلَى، قَالَ: "فَإِنِّي نَذِيرٌ لَكُمْ بَيْنَ يَدَيْ عَذَابٍ شَدِيدٍ"، فَقَالَ أَبُو لَهَبٍ: تَبًّا لَكَ، أَلهذا دعوتنا جمعيا؟!فَأَنْزَلَ اللَّهُ عَزَّ وَجَلَّ ﴿تَبَّتْ يَدَا أَبِي لَهَبٍ وَتَبَّ﴾ [المسد:1] إِلَى آخِرِهَا. رَوَاهُ الْبُخَارِيُّ عَنْ مُحَمَّدِ بْنِ سَلَامٍ عَنْ أَبِي مُعَاوِيَةَ"**([2])

فقد اختزلت هذه القصة حياة أبي لهب وزوجته وإساءتهما للنبي صلى الله عليه وسلم في ثلاث وعشرين كلمة، وجعلت سنوات الأذية تمر كأنها لحظات على الشخصيات المذكورة، مبرزة فكرة عظيمة إلى الارتقاء بالإنسان والتذكير بالدنيا الفانية، وهذا يجعلنا أمام نموذج واضح للقصة القصيرة في القرآن الكريم.

تبدأ الآيات بهذا الدعاء المشفوع بالخبر، الدعاء على الصادِّ عن سبيل الله: ﴿تَبَّتْ يَدَا أَبِي لَهَبٍ﴾ [المسد:1]، والخبر﴿وَتَبَّ﴾، والتبُّ في اللغة هو الانقطاع والخسران والهلاك.

---

[1] - تفسير التحرير والتنوير: (ج31/ص599).

[2] - أسباب النزول -الواحدي: (ص 469).

**أخرجه البخاري في صحيحه (ج6/ص180)، كتاب التفسير - باب: تفسير سورة: (تَبَّتْ يَدَا أَبِي لَهَبٍ)- المسد. رقم الحديث (4972)،الراوي: ابن عباس، وأخرجه مسلم كتاب الإيمان باب في قوله تعالى: (وَأَنذِرْ عَشِيرَتَكَ الْأَقْرَبِينَ)[سورة الشعراء: 214] (ج1 /ص 208) - رقم الحديث:208.

يقول الزمخشري : ﴿ تَبَّتْ يَدَا أَبِي لَهَبٍ﴾[المسد:1]الأول دعاء عليه، والثاني خبر، وقيل: كلاهما إخبار، أراد بالأول هلاك عمله، وبالثاني هلاك نفسه. وقيل: كلاهما دعاء عليه، ويكون في هذا شبه من مجيء العام بعد الخاص."([1])
"افتتاح السورة بالتباب مشعر بأنها نزلت لتوبيخ ووعيد، فذلك براعة استهلال مثل ما تفتتح أشعار الهجاء بما يؤذن بالذم والشتم، والتب: الخسران والهلاك، والكلام دعاء وتقريع لأبي لهب دافع الله به عن نبيئه بمثل اللفظ الذي شتم به أبو لهب محمداً صلى الله عليه وسلم ﴿جَزَاءً وِفَاقًا﴾ [النبأ:26]."([2])
وقد هلك أبو لهب، وتحقق خسرانه وهلاكه بالفعل، فهذه الكلمة توحي بالقصاص الإلهي وتوحي بالراحة التامة، والسعادة الكاملة بالنقمة التي تقع بكل مَن يقف أمام أهل الله، وأحبابه وأوليائه من الدعاة إلى دينه وشرعه.
وقوله تعالى ﴿مَا أَغْنَى عَنْهُ مَالُهُ وَمَا كَسَبَ﴾ [المسد:2] هذه الآية دلالة على رعاية الله تعالى لأنبيائه وأوليائه، بأنه لا يمكِّن أعداءه من أوليائه، ولا يترك أصفياءه؛ لذلك عبر سبحانه بلفظ(مَا)فإن أفادت الاستفهام فإنها للتوبيخ والإنكار تعني حسرته وضياعه أي: أيّ شيئٍ أغنى عنه ماله؟.
كما أن استعمال(مَا) التي تفيد العموم، له دلالته في سياقه؛ وذلك ليدخل فيه كل ما كسب أبو لهب: من مال، وعشيرة، وأهل، ونسَب، وعقار، وأراض؛ لأن الولد من كسب الرجل، و"مال" هنا اسم جنس؛ أي: جنس أمواله.
- وفي ظلال القرآن عن سورة المسد : "تناسق في اللفظ، وتناسق في الصورة. فجهنم هنا نار ذات لهب. يصلاها أبو لهب! وامرأته تحمل الحطب وتلقيه في طريق محمد لإيذائه (بمعناه الحقيقي أو المجازي) والحطب مما يوقد به اللهب. وهي تحُزم الحطب بحبل. فعذابها في النار ذات اللهب أن تغل بحبل من مسد. ليتم الجزاء من جنس العمل، وتتم الصورة بمحتوياتها الساذجة: الحطب والحبل. والنار واللهب. يصلى به أبو لهب وامرأته حمالة الحطب!"([3])
ثم يكمل فيقول أن هناك تناسقاً من لون وهو : ."في جرس الكلمات، مع الصوت الذي يحدثه شد أحمال الحطب وجذب العنق بحبل من مسد. اقرأ: ﴿تَبَّتْ يَدَا أَبِي لَهَبٍ﴾ [المسد:1] تجد فيها عنف الحزم والشد! الشبيه بحزم الحطب وشده. والشبيه كذلك بغل العنق وجذبه. والشبيه بجو الحنق والتهديد الشائع في السورة."([4])
يتسق هذا كله مع جوّ السورة وسبب النزول. ويتم هذا كله في خمس فقرات قصار، وفي سورة من أقصر سور القرآن.
في قوله ﴿أَبِي لَهَبٍ ﴾ كنايتان: الأولى: كناية عن موصوف، وهو عم الرسول صلى الله عليه وسلم واسمه عبدالعزى بن عبدالمطلب، وكنيته أبو عتبة.
الثانية: كناية عن صفة هي التهاب وجهه من الاحمرار والإشراق، وكان رجلاً وضيئًا، أحول العين. كما ورد في وصفه في كتب السير.
ونخرج من السورة بما يلي :

[1] - تفسير فتح القدير للشوكاني (ت 1250هـ):(ج5/ص527) الناشر: دار ابن كثير، دار الكلم الطيب دمشق 1414هـ.
[2] - تفسير التحرير والتنوير: (ج30/ص501).
[3] - تفسير في ظلال القرآن : (ج6/ص 3999)المؤلف : سيد قطب(ت 1966م) دار الشروق سنة النشر: 1423 هـ - 2003 م،عدد الأجزاء :6.
[4] - نفس المصدر السابق.

أولاً: السورة اشتملت على أوضح الأدلة وأبلغ المعجزات الدالة على صدق النبي صلى الله عليه وسلم فيما يبلغه عن ربه، فإن الله تعالى قد أخبر عن غضبه وحربه لأبي لهب وامرأته جزاء الكيد لدعوة الله ورسوله، وكل داعية حق.

قال ابن كثير:" قال العلماء: وفي هذه السورة معجزة ظاهرة ودليل واضح على النبوة، فإنه منذ نزل قوله تعالى ﴿سَيَصْلَى نَارًا ذَاتَ لَهَبٍ*وَامْرَأَتُهُ حَمَّالَةَ الْحَطَبِ * فِي جِيدِهَا حَبْلٌ مِنْ مَسَدٍ﴾ [المسد:3،4،5]فأخبر عنهما بالشقاء وعدم الإيمان، لم يقيض لهما أن يؤمنا، ولا واحد منهما لا ظاهراً ولا باطناً، لا مسراً ولا معلناً، فكان هذا من أقوى الأدلة الباهرة على النبوة الظاهرة."([1])

ثانياً: التباب والهلاك والسخرية والزراية جزاء الكائدين لدعوة الله في الدنيا، والنار في الآخرة جزاء وفاقا، والذل في الدنيا والآخرة جميعا، ففيها تَشفِّيًا بنهاية الظالمين، وعاقبة الفاسقين.

يقول ابن عاشور: " الإعلام بأنه آيس من النجاة من هذا التبات، ولا يغنيه ماله، ولا كسبه، أي لا يغني عنه ذلك في دفع شيء عنه في الآخرة."([2])

ثالثاً: "هذا القرآن فيه من الدلالات الكثيرة ما يدل دلالة واضحة على أن رسول الله صلى الله عليه وسلّم حق، ليس يدعو لملك ولا لجاه، ولا لرئاسة قومه."([3])

رابعاً: الجزاء من جنس العمل، يقول الشيخ سعيد حوى رحمه لله : " وصف أم جميل بحمالة الحطب هو وصف ذم لها في الدنيا، وهل المراد به سيرها بالنميمة لإشعال الفتن، أو المراد بذلك حملها للحطب فعلا لتضعه في طريق رسول الله صلى الله عليه وسلم فحقرها الله عز وجل بذلك بأن شبهها بالحطابين والحطابات لتجزع من ذلك ويجزع بعلها. وهما في بيت العز والشرف. "([4])

خامساً: من براعة الاستهلال في السورة ما وضحه ابن عاشور عند تعليقه على الآية الأولى: "افتتاح السورة بالتباب مشعر بأنها نزلت لتوبيخ ووعيد، فذلك براعة استهلال مثل ما تفتتح أشعار الهجاء بما يؤذن بالذم والشتم ومنه قوله تعالى ﴿وَيْلٌ لِلْمُطَفِّفِينَ﴾ [المطففين:١] إذ افتتحت السورة المشتملة على وعيد المطففين للفظ الويل، والتب: الخسران والهلاك، والكلام دعاء وتقريع لأبي لهب دافع الله به عن نبيئه بمثل اللفظ الذي شتم به أبو لهب محمداً صلى الله عليه وسلم(جَزَاءً وِفَاقًا)[النبأ:26]."([5])

المبحث الثالث

صور من الإيجاز البياني في القصص القرآني القصير

من أهم ما يتميز به البيان في القرآن الكريم الدقة الشديدة في اختيار الألفاظ التي تؤدى إلي المعني دون غيرها، وفي الترتيب للصور القرآنية للوصول إلي المعنى، وقد أشرت سابقاً إلى أن الإيجاز البياني في القرآني هو عرض الكلمات بأقل عدد من الحروف والكلمات بشرط أن تعطي المعنى المقصود كاملاً.

---

[1] - تفسير ابن كثير:(ج8/ص517).

[2] - تفسير التحرير والتنوير : (ج30/ص503).

[3] - تفسير العثيمين: جزء عم : (ص 344).

[4] - الأساس في التفسير : (ج11/ص742). المؤلف: سعيد حوّى (ت 1409 هـ)، الناشر: دار السلام – القاهرة، الطبعة: السادسة، 1424 هـ، عدد الأجزاء: 11.

[5] - تفسير التحرير والتنوير: (ج30/ص501).

يشتمل المبحث على مطلبين :
المطلب الأول : قصة ظلم الأنثى في المجتمع الجاهلي.
المطلب الثاني : قصة الأعمى في سورة عبس.

المطلب الأول : قصة ظلم الأنثى في المجتمع الجاهلي.

سورة النحل وهي مكية في قول الجمهور وردت القصة في الآيات السابع والخمسين والثامن والخمسين والتاسع والخمسين.

قال تعالى﴿وَيَجْعَلُونَ لِلَّهِ ٱلْبَنَٰتِ سُبْحَٰنَهُۥ وَلَهُم مَّا يَشْتَهُونَ*وَإِذَا بُشِّرَ أَحَدُهُمْ بِالْأُنثَىٰ ظَلَّ وَجْهُهُۥ مُسْوَدًّا وَهُوَ كَظِيمٌ * يَتَوَارَىٰ مِنَ الْقَوْمِ مِنْ سُوٓءِ مَا بُشِّرَ بِهِۦٓ أَيُمْسِكُهُۥ عَلَىٰ هُونٍ أَمْ يَدُسُّهُۥ فِي التُّرَابِ أَلَا سَاءَ مَا يَحْكُمُونَ﴾ [النحل :57-58-59].

هذه القصة كلماتها لا تزيد عن أربعين كلمة، وفيها من الأحداث التي عايشها الجاهليون والتي وردت في هذه القصة، حيث الشخصية في هذه القصة بسيطة جداً، بعيدة عن الغموض والتعقيد، فهذا الأعرابي يغضب بعد تلقيه نبأ بنت له، فالقرآن يرسم الموقف ويشرح حيرة الأعرابي بين الهوان والشرف، فيصبح مصير الأنثى في المجتمع الجاهلي بين الذل أو الموت، وهذا قمة الظلم للمرأة آنذاك.

كما أن هذه القصة جمعت بين القصصية وقصر الحجم الحادث. فلقد جاءت لترفض ظلم المرأة هذه القصة ومخالفة الفطرة الإنسانية التي تدعو إلى الحب والمودة، وتبين الفارق بين المجتمع الراقي الذي يتجلى رقيه في إكرام المرأة والحفاظ عليها، والمجتمع الجاهلي الذي ينعق ويدعي كذباً بأن الحضارة الإسلامية تهين المرأة وتهضم حقوقها.

"إن الانحراف في العقيدة لا تقف آثاره عند حدود العقيدة، بل يتمشى في أوضاع الحياة الاجتماعية وتقاليدها، وانحرافهم عن العقيدة الصحيحة سول لهم وأد البنات أو الإبقاء عليهن في الذل والهوان من المعاملة السيئة والنظرة الوضيعة. ذلك أنهم كانوا يخشون العار والفقر مع ولادة البنات".([1])

وميزة هذه القصة القصيرة الحكائية والبساطة والقصر في السرد وهذا ما يميز القصص القرآني القصير الإيجاز البياني ووضوح المعنى .

ومن صور الإيجاز البياني في الآيات:

قوله تعالى ﴿وَإِذَا بُشِّرَ أَحَدُهُمْ بِالْأُنْثَىٰ﴾[النحل:58]

أي: بولادة الأنثى فلم يفصّل عند ذِكْر السبب لوضوح المعنى،" وعُلقت بذات الأنثى، والمراد : بولادتها ، فهو على حذف مضاف معلوم."([2]).

وعلى الرغم من قلة اللفظ إلا أن المعنى كثير ومتعدد.

وقد أكثر القرآن من هذا الأسلوب وأجاد فيه بما أثار الإعجاب، وأبان سرّاً من أسرار الإعجاز، فالقرآن لا يقف عند حدّ اجتناب الحشو والفضول من الكلام، وانتقاء الألفاظ والكلمات التامة الدالة على وضوح المعنى، بل إنّه

[1] - تفسير في ظلال القرآن : (ج4/ص2177).
[2] - تفسير التحرير والتنوير : (ج15/ص148).

كثيراً ما يسلك في الإيجاز سبيلاً فيظهر المعنى كاملاً، حيث وضوح وطلاوة وعذوبة ألفاظه، فيتين للمتأمل أن القرآن الكريم يتميز بسهولة فهمه، ومعانيه أوسع من ألفاظه قليلاً.

ولنتأملفي الإيجاز البياني في هذه الآية ﴿وَيَجۡعَلُونَ لِلَّهِ ٱلۡبَنَٰتِ سُبۡحَٰنَهُۥ وَلَهُم مَّا يَشۡتَهُونَ﴾ [النحل :57] وهي تحكى ما كان شائعاً في بعض قبائل العرب قبل الإسلام، من أنهم كانوا يزعمون أن الملائكة هم بنات الله. فهؤلاء المشركين أضافوا إلى شركهم بالله وعبادة غيره رذيلة أخرى، وهي أنهم زعموا أن الملائكة بنات الله تعالى، وأشركوها معه في العبادة. فسبحانه تنزه وتقدس الله عز وجل عن أن يكون له بنات أو بنين، فهو الواحد الأحد، الفرد الصمد، الذي لم يلد ولم يولد، ولم يكن له كفوا أحد.

فانظر إلى عدد الكلمات والجمل عند تفسير هذه الآية لنوفي جزءاً بسيطاً من فهمنا لهذا الإيجاز البياني للآية التي تتكون من سبع كلمات .

وكذلك الإيجاز البياني في قوله ﴿أَلا ساءَ ما يَحْكُمُونَ﴾ [النحل:59]فعدد الكلمات قليل والمعنى كثير وكبير.

" أي: بئس الحكم حكمهم، وبئس الفعل فعلهم، حيث نسبوا البنات إلى الله تعالى، وظلموهن ظلما شنيعا، حيث كرهوا وجودهن، وأقدموا على قتلهن بدون ذنب أو ما يشبه الذنب.

وصدر سبحانه هذا الحكم العادل عليهم بحرف «أَلا» الاستفتاحية: لتأكيد هذا الحكم، ولتحقيق أن ما أقدموا عليه، إنما هو جور عظيم، قد تمالئوا عليه بسبب جهلهم الفاضح، وتفكيرهم السيئ.

أسند سبحانه الحكم إلى جميعهم، مع أن من فعل ذلك كان بعضا منهم، لأن ترك هذا البعض يفعل ذلك الفعل القبيح، هذا الترك هو في ذاته جريمة يستحق عليها الجميع العقوبة، لأن سكوتهم على هذا الفعل مع قدرتهم على منعه يعتبر رضا به."([1])

ونخرج ببعض العبر والعظات التربوية في الآيات:

أولاً : "التسخط بالإناث من أخلاق الجاهلية الذين ذمهم الله تعالى."([2])

فهذه عظة لمن يسخط على قضاء الله وقدره فلا يسلم لقضائه ولا يرضى بعطاءه.

ثانياً: تنزيه وتقديس الله عز وجل عن أن يكون له بنات أو بنين، فهو الواحد الأحد، الفرد الصمد، الذي لم يلد ولم يولد، ولم يكن له كفوا أحد. فظهر جهل المشركين بالله تعالى فهم يؤمنون به ويجهلون صفاته حتى نسبوا إليه الولد والشريك.

يقول ابن تيمية : "الله تعالى له المثل الأعلى، فلا يضرب له المثل المساوي، إذا لا كفو ولا ند، فضلا عن أن يضرب له المثل الناقص، ولا يكتفي في حقه بالمثل العالي، بل له المثل الأعلى، إذ هو الأعلى سبحانه، والعلم به أعلى العلوم، وذكره أعلى الأذكار، وحبه أعلى الحب."([3])

---

[1] - التفسير الوسيط الطنطاوي: (ج8/ص174) .

[2] - تحفة المودود بأحكام المولود [ابن القيم] : (ص25). المؤلف: أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن أيوب ابن قيم الجوزية (691 - 751)، المحقق: عثمان بن جمعة ضميرية، الناشر: دار عطاءات العلم (الرياض) - دار ابن حزم (بيروت)، الطبعة: الرابعة، 1440هـ - 2019 م (الأولى لدار ابن حزم).

[3] - درء تعارض العقل والنقل: (ج7/ص388). المؤلف: تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام بن عبد الله بن أبي القاسم بن محمد ابن تيمية الحراني الحنبلي الدمشقي (ت 728هـ)، تحقيق: الدكتور محمد رشاد سالم، الناشر: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية، الطبعة: الثانية، 1411 هـ - 1991 م، عدد الأجزاء: 10.

ثالثاً: الفرد بلا عقيدة صحيحة يكون فريسة للأوهام والشكوك التي ربما تتراكم عليه، فتحجب عنه الرؤية الصحيحة لدروب الحياة السعيدة.

وفي الظلال: " انحراف العقيدة ينشئ آثاره في انحراف المجتمع وتصوراته وتقاليده، إن الانحراف في العقيدة لا تقف آثاره عند حدود العقيدة، بل يتمشى في أوضاع الحياة الاجتماعية وتقاليدها. فالعقيدة هي المحرك الأول للحياة، سواء ظهرت أو كمنت. وانحرافهم عن العقيدة الصحيحة سول لهم وأد البنات أو الإبقاء عليهن في الذل والهوان من المعاملة السيئة والنظرة الوضيعة.."([1])

رابعاً: ظهر الإيجاز البياني في القرآن الكريم في قوله: ﴿أَيُمْسِكُهُ عَلَىٰ هُونٍ أَمْ يَدُسُّهُ فِي التُّرَابِ﴾ [النحل :59] وفهم من كلامه سبحانه بيان حال المشرك الذي تأزمت نفسه ببشرى ولادة الأنثى وكذلك حالة الأنثى نفسها "من بلاغة القرآن أنه عبر بقوله: « أَيُمْسِكُهُ عَلَىٰ هُونٍ » ليشمل حالة المشرك وحالة المبشَّر به وهو الأنثى." ([2])

رابعاً: ظهر أن القصة رغم قصر كلماتها وقلة ألفاظها أن معانيها كثيرة ودروسها متعددة.

المطلب الثاني: قصة الأعمى في سورة عبس.

التعريف بسورة عبس:

"[سورة عبس] مكية، وهي خمسمائة وثلاثة وثلاثون حرفا، ومائة وثلاث وثلاثون كلمة، واثنتان وأربعون آية."([3])، "وفي [أحكام ابن العربي] عنونها سورة ابن أم مكتوم. ولم أر هذا لغيره. وقال الخفاجي: تسمى سورة الصاخة. وقال العيني في "شرح صحيح البخاري" تسمى سورة السفرة، وتسمى سورة الأعمى، وكل ذلك تسمية بألفاظ وقعت فيها لم تقع في غيرها من السور أو بصاحب القصة التي كانت سبب نزولها."([4]) " لا خلاف أنها نزلت في ابن أم مكتوم الأعمى."([5])

قال تعالى : ﴿عَبَسَ وَتَوَلَّىٰ أَنْ جَاءَهُ الْأَعْمَىٰ وَمَا يُدْرِيكَ لَعَلَّهُ يَزَّكَّىٰ أَوْ يَذَّكَّرُ فَتَنْفَعَهُ الذِّكْرَىٰ أَمَّا مَنِ اسْتَغْنَىٰ فَأَنْتَ لَهُ تَصَدَّىٰ وَمَا عَلَيْكَ أَلَّا يَزَّكَّىٰ وَأَمَّا مَنْ جَاءَكَ يَسْعَىٰ وَهُوَ يَخْشَىٰ فَأَنْتَ عَنْهُ تَلَهَّىٰ﴾ [عبس: 1-10]

سبب نزول صدر السورة ﴿عَبَسَ وَتَوَلَّىٰ* أَنْ جَاءَهُ الْأَعْمَىٰ*وَمَا يُدْرِيكَ لَعَلَّهُ يَزَّكَّىٰ..﴾ [عبس 1-3].

" أَخْبَرَنَا مُحَمَّدُ بْنُ عَبْدِ الرَّحْمَنِ الْمُصَاحِفِيُّ، أَخْبَرَنَا أَبُو عَمْرٍو مُحَمَّدُ بْنُ أَحْمَدَ بْنِ حَمْدَانَ أَخْبَرَنَا أَبُو يَعْلَى، حَدَّثَنَا سَعِيدُ بْنُ يَحْيَى بْنِ سَعِيدٍ، حَدَّثَنَا أَبِي قَالَ: هَذَا مَا قَرَأْنَا عَلَى هِشَامِ بْنِ عُرْوَةَ، عَنْ أَبِيهِ، عَنْ عائشة قالت: أنزل(عَبَسَ وَتَوَلَّى)فِي ابن أم مكتوم الْأَعْمَى، أَتَى إِلَى النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَجَعَلَ يَقُولُ: يَا رَسُولَ اللَّهِ أَرْشِدْنِي، وَعِنْدَ رَسُولِ اللَّهِ رِجَالٌ مِنْ عُظَمَاءِ الْمُشْرِكِينَ، فَجَعَلَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يُعْرِضُ عَنْهُ وَيُقْبِلُ عَلَى الْآخَرِينَ،

[1] - تفسير في ظلال القرآن : (ج4/ص2177).

[2] - التفسير الوسيط لطنطاوي : (ج8/ص174).

[3] - البستان في إعراب مشكلات القرآن: (ج4/ص287). المؤلف: أحمد بن أبي بكر بن عمر الجبلي المعروف بابن الأحنف اليمني(ت 717 هـ) دراسة وتحقيق: الدكتور أحمد محمد عبد الرحمن الجندي، الناشر: مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، الطبعة: الأولى، 2018 م، عدد الأجزاء: 5.

[4] - المفصل في موضوعات سور القرآن: (ج1 /ص 1425) علي بن نايف الشحود - جامع الكتب الإسلامية.

[5] - أحكام القرآن لابن العربي (ت 543هـ):(ج4/ص 362) راجع أصوله وخرج أحاديثه وعلَّق عليه: محمد عبد القادر عطا، الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، الطبعة: الثالثة، 2003 م، عدد الأجزاء:4.

فَفِي هَذَا أُنْزِلَتْ ﴿عَبَسَ وَتَوَلَّى﴾ رَوَاهُ الْحَاكِمُ فِي صَحِيحِهِ عَنْ عَلِيِّ بْنِ عِيسَى الْحِيرِيِّ، عَنِ الْعُتَّابِيِّ، عَنْ سَعْدِ بْنِ يَحْيَى."** ([1]4)

نلحظ في الآيات الإيجاز لفظاً إلا أنها تركز على نقاط هامة خفي ذكرها صراحة وبينتها السنة المطهرة فالآيات تدور حول من الذي عبس وتولى؟ وما معنى عبس؟ ولماذا عبس؟ وما يجب أن يكون التعامل مع من طلب الموعظة؟ الذي عبس وتولى هو رسول الله صلى الله عليه وسلم. ومعنى (عَبَسَ) قطب وجهه وجبينه تكرهاً، أي: تكرهاً لمجيء الأعمى إليه. لماذا عبس ولماذا تولى؟ ﴿عَبَسَ وَتَوَلَّى﴾ فالنبي صلى الله عليه وسلم عبس وتولى لمجيء الأعمى فلقد كان منشغلاً بدعوة عظماء المشركين إلى الإسلام راغباً في هدايتهم إليه.

اتضح من الآيات القرآنية في القصة القصيرة لسورة عبس أموراً منها :

أولاً: بيان مقام النبي صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وأنه أشرف مقام وأسماه دلّ على ذلك أسلوب عتاب الله تعالى له حيث خاطبه في أسلوب شخص غائب حتى لا يواجهه بالخطاب فيؤلمه فتلطف معه، ثم أقبل عليه بعد أن أزال الوحشة يخاطبه وما يدريك.

""جاء بضمير الغائب في :﴿عَبَسَ وَتَوَلَّىٰ* أَنْ جَاءَهُ الْأَعْمَىٰ﴾ إجلالاً له ،عليه الصلاة والسلام ، ولطفاً به أن يخاطبه لما في المشافهة بتاء الخطاب مما لا يخفى، وجاء لفظ (الأَعْمَى) إشعاراً بما يناسب من الرفق به والصفو لما يقصده."([2])

"كراهية أن يُخاطب النبي صلى الله عليه وآله وسلم بهذه الكلمات الغليظة الشديدة، ومن أجل ألا يقع بمثل ذلك من يقع من هذه الأمة، والله سبحانه وتعالى وصف كتابه العزيز بأنه بلسان عربي مبين، وهذا من بيانه."([3])

ثانياً: دلت الآيات علي تأديب الله لرسول الله صلَّى اللهُ عليه وسلَّم فلقد بلغ بتأديب ربه له مستوى لم يبلغه سواه، فقد كان إذا جاءه ابن أم مكتوم يوسع له في المجلس ويجلسه إلى جنبه ويقول له مرحباً بالذي عاتبني ربي من أجله وولاه على المدينة مرات، وكان مؤذناً له في رمضان.

ثالثاً: تتميز هذه القصة بعدم الإطالة والإطناب، مع قلة الحروف والنص لوضوح الهدف وظهور المعنى، فكان البيان القرآني شاملاً بذكر السبب والمسبب، والتنكير والتعريف، والغائب والحاضر، وهذا من الإيجاز البياني والإعجاز اللغوي.

رابعاً: شتان بين أعمى البصر وأعمى البصيرة، فقد بينت القصة العمى الحقيقي فإذا كان الذي قدم إليك أعمى البصر فإنه قد جاء يريد أن يبصر الحق ويزداد منه وقد أعرض عنك أعمى القلب ظاناً أنه استغنى فشتان بين أعمى البصر وأعمى البصيرة.

---

[1] - أسباب النزول[الواحدي]:(ص450) .

**-أخرجه الترمذي (٥/ ٤٣٢ رقم ٣٣٣١)، الراوي: عائشة رضي الله عنها. [حكم الألباني]: صحيح الإسناد (المصدر سنن الترمذي. أبواب تفسير القرآن - باب ومن سورة عبس(ج2/ص432). رقم الحديث3331.

[2] - التفسير الكبير المسمى البحر المحيط: (ج10/ص 406) .

[3] - تفسير ابن عثيمين- جزء عم: (ص: 62). المؤلف: محمد بن صالح بن محمد العثيمين (ت 1421 هـ)، إعداد وتخريج: فهد بن ناصر السليمان، الناشر: دار الثريا للنشر والتوزيع، الرياض، الطبعة: الثانية، 1423 هـ - 2002م.

خامساً: بيان حاجة المعوق للعناية وهذا ما أشار إليه بعض المفسرين قال الزمخشري:" كأنه يكون قد استحق عنده العبوس والإعراض لأنه أعمى وكان يجب أن يزيده عماه تعطفاً و تلطفاً وترحيباً، ولقد تأدب الناس بأدب الله في هذا تأدباً حسنا; فقد روي عن سفيان الثوري رحمه الله أن الفقراء كانوا في مجلسه أمراء."([1]).

وذكر الله تعالى ابن مكتوم بصفة العمى ليظهر المعنى الذي شأن البشر احتقاره وبين أمره من مثل ضده من غنى الكافر.

سادساً: "العبرة في هذه الآيات أن الله تعالى زاد نبيه صلى الله عليه وسلم علماً عظيماً من الحكمة النبوية، ورفع درجة علمه إلى أسمى ما تبلغ إليه عقول الحكماء رعاة الأمم، فنبهه إلى أن في معظم الأحوال أو جميعها نواحي صلاح ونفع قد تخفى لقلة اطرادها، ولا ينبغي ترك استقرائها عند الاشتغال بغيرها ولو ظنه الأهم "([2]).

الخاتمة:

الحمد لله تعالى الذي بنعمته تتم الصالحات، له الشكر، والثناء الحسن أن وفقنا في تقديم هذا البحث المتواضع، وها هي القطرات الأخيرة في مشواري المبارك مع القرآن العظيم ولا يسعني إلا أن أقول: ﴿رَبَّنَا تَقَبَّلْ مِنَّا إِنَّكَ أَنتَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ﴾ [البقرة :127].

- وبعد هذا الجهد المتواضع في هذا البحث الذي هو بعنوان: (القصص القرآني القصير بين الإعجاز اللغوي والإيجاز البياني) والذي تحدثت من خلاله في ثلاثة مباحث تتمثل فيما يلي. المبحث الأول: تعريف القصة القصير في القرآن وأنواعها ومميزاتها، والمبحث الثاني: صور من الأوجه والأساليب البلاغية في القصص القرآني القصير. والمبحث الثالث: نماذج تطبيقية لبلاغة القصة القصيرة في القرآن الكريم.

- أهم النتائج:

اتضح أن الباحث في القرآن الكريم ليتنعم بفنونه ويستمتع بلآلئه الغالية الثمن، وممكن أن أخرج ببعض النتائج بعد هذا البحث في نقاط:

أولاً: اتضح أن للقران الكريم أسلوبا خاصاً فهو يتميز بمميزات إعجازية بلاغية لغوية عن سائر الأساليب البشرية وهذا ما جعله يؤثر بأسلوبه ووجازته وفصاحته في كثير من العلماء العرب وغير العرب حتى أن بعض غير المسلمين سجد لفصاحة اللفظ وبلاغته، فعجز أعداء الإسلام قديماً وحديثاً أن يأتوا بمثل هذا القرآن أو البرهان على أنه من صنع البشر.

ثانياً: أظهر البحث أن القرآن الكريم على الدرجة العليا من الفصاحة والبلاغة والبيان.

ثالثاً: انفراد اللغة العربية وحدها بالقدرة على استيعاب إعجاز القران الكريم، فالقرآن الكريم يحوي إعجازاً لغوياً في البلاغة والبيان والبديع وعلم المعاني.

رابعاً: القصة القصيرة في القرآن الكريم لم ولن تكون أبداً من انتاج الأدب الغربي، لأن القرآن هو منشئ هذا اللون الأدبي.

خامساً: امتازت القصة القصيرة في القرآن بالإيجاز غير المخل، والذي يصل إلى الهدف مع تحقيق الغاية بأسلوب شيق وواقعية تحمل في عرضها الصدق اللغوي والقوة البيانية.

[1] - تفسير الكشاف: (ج6/ص313).

[2] - تفسير التحرير والتنوير: (ج31/ص109).

سادساً: أهم ما يتميز به القصص القرآني القصير هو البداية المفاجئة، إضافة إلى الحكائية، وتنوع الأساليب البلاغية فيها، وهذا من أبرز الخصائص الفنية للقصص القرآني القصيرة تنوّع طريقة العرض في ابتداء القصة.
سابعاً: اتضح أن تذوق الجمال القرآني، وإعجازه البياني الرفيع، سبباً رئيسياً في تأثر أرباب الفصاحة البلاغة والبيان وإعلان عجزهم أمام الإعجاز اللغوي والإيجاز البياني في القرآن الكريم.
ثامناً: إن تذوق البلاغة القرآنية لم يقتص على الأدباء وحدهم، كما أنّ هذا التذوّق لا يقتصر على عصر معيّن، فالإعجاز القرآني تحدّ لكل عصر، وإن تقدّم الفنون والدراسات يعدّ مفتاحاً لقراءة جديدة فنية لبسط معالم جديدة في جمال الشكل الفني المعجز للقرآن.
تاسعاً: القصة القصيرة على الرغم من قصر حجمها فهي ليست مجرد أحداث مضت، لأمم خلت، في أزمنة سلفت، بل فيها من العظة والعبرة ما فيه مدكر لمدكر، ومزدجر لمزدجر، ومواعظ لمعتبر، فهي جديرة بالاهتمام والعناية وذكرها لا مجرد التسلية، أو سرد الأحداث والوقائع للتسجيل التاريخي فحسب بل لترسيخ المعاني الإيمانية والتحذير من ضدها.

- أما عن التوصيات:

أوصي الباحثين بما يلي:

1-الاهتمام ببلاغة هذا الكتاب الخالد، ودراسته عبر زوايا علمية ورؤى جديدة تضيف إلى ما قدّمه علماء التراث الأجلاّء بشكلٍ يكشف عن ربّانية هذا النص القرآني وبراعة لغته.

2-الحرص على دراسة دور الإيجاز البياني في القصة لتجلية الموضوع القرآني.

3-الحرص على البحث في موضوعات جديدة في البلاغة القرآنية ومنها (البلاغة الموضوعية للقرآن الكريم).

والحمد لله أولاً وآخراً.

فهرس المصادر والمراجع:

1-أحكام القرآن لابن العربي (ت 543هـ). راجع أصوله وخرج أحاديثه وعلَّق عليه: محمد عبد القادر عطا، الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، الطبعة: الثالثة، 2003 م، عدد الأجزاء:4.

2-إعراب القرآن وبيانه. المؤلف: محيي الدين درويش (ت 1403هـ):دار الشئون الدينية حمص-سوريا(1415هـ).

3-أسباب النزول. المؤلف: أبو الحسن علي بن أحمد بن محمد بن علي الواحدي، النيسابوري، الشافعي (ت 468هـ) المحقق: عصام بن عبد المحسن الحميدان، الناشر: دار الإصلاح – الدمام، الطبعة: الثانية، 1412 هـ - 1992 م.

4-الأساس في التفسير. المؤلف: سعيد حوّى (المتوفى 1409 هـ)، الناشر: دار السلام – القاهرة، الطبعة: السادسة، 1424 هـ، عدد الأجزاء: 11.

5-البستان في إعراب مشكلات القرآن. المؤلف: أحمد بن أبي بكر بن عمر الجبلي المعروف بابن الأحنف اليمني(ت 717 هـ) دراسة وتحقيق: الدكتور أحمد محمد عبد الرحمن الجندي، الناشر: مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، الطبعة: الأولى، 2018 م، عدد الأجزاء: 5.

6-التربية الإسلامية أصولها ومنهجها ومعلمها. المؤلف: عاطف السيد. دار الفكر العربى للطباعة والنشر،2008م.

7-التعريفات للجرجاني. المؤلف: علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (ت 816هـ)، المحقق: ضبطه وصححه جماعة من العلماء بإشراف الناشر، الناشر: دار الكتب العلمية بيروت –لبنان، الطبعة: الأولى 1403هـ -1983م.

8-التفسير الكبير المسمى البحر المحيط. المؤلف: أبو حيان محمد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيان أثير الدين الأندلسي (ت 745هـ)، المحقق: صدقي محمد جميل، الناشر: دار الفكر – بيروت، الطبعة: 1420 هـ

9-التفسير الحديث. المؤلف: دروزة محمد عزت، الناشر: دار إحياء الكتب العربية – القاهرة، الطبعة: 1383هـ

10-التفسير الوسيط لطنطاوي. المؤلف: محمد سيد طنطاوي (ت 1431هـ) الناشر: دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، الفجالة – القاهرة الطبعة: الأولى] تاريخ النشر: 1997م-1998م.

11-القاموس المحيط[الفيروزآبادي] . المؤلف: مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب الفيروزآبادى (ت 817هـ)، تحقيق: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، بإشراف: محمد نعيم العرقسُوسي، الناشر: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان، الطبعة: الثامنة، 1426 هـ - 2005 م.

12-المفصل في موضوعات سور القرآن. المؤلف: علي بن نايف الشحود – جامع الكتب الإسلامية.

13-تحفة المودود بأحكام المولود [ابن القيم] :. المؤلف: أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن أيوب ابن قيم الجوزية (691 – 751)، المحقق: عثمان بن جمعة ضميرية، الناشر: دار عطاءات العلم (الرياض) – دار ابن حزم (بيروت)، الطبعة: الرابعة، 1440هـ - 2019 م (الأولى لدار ابن حزم).

14- تفسير القرطبي .المؤلف: أبو عبد الله، محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي (671هـ). تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، الناشر: دار الكتب المصرية – القاهرة، الطبعة: الثانية، - 1964 م، عدد الأجزاء: 20 جزءا .

15- تفسير مفاتيح الغيب=التفسير الكبير=تفسير الرازي. المؤلف محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين التيمي البكري، أبو عبد الله، فخر الدين الرازي (ت 606هـ)، الناشر: دار إحياء التراث العربي – بيروت، الطبعة: الثالثة – 1420 هـ

16-تفسير التحرير والتنوير لابن عاشور. المؤلف: محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر بن عاشور التونسي(ت:1393هـ) ، الناشر: الدار التونسية للنشر – تونس، سنة النشر: 1984هـ،عدد الأجزاء :30.

17-تفسير فتح القدير للشوكاني (ت 1250هـ). الناشر: دار ابن كثير، دار الكلم الطيب – دمشق(1414هـ).

18-تفسير في ظلال القرآن. المؤلف : سيد قطب(ت 1966م) دار الشروق سنة النشر: 2003 م،عدد الأجزاء :6.

19- تفسير ابن عثيمين- جزء عم. المؤلف: محمد بن صالح بن محمد العثيمين (ت 1421 هـ)، إعداد وتخريج: فهد بن ناصر السليمان، الناشر: دار الثريا للنشر والتوزيع، الرياض، الطبعة: الثانية، 1423 هـ - 2002 م.

20- درء تعارض العقل والنقل. المؤلف: تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام بن عبد الله بن أبي القاسم بن محمد ابن تيمية الحراني الحنبلي الدمشقي (ت 728هـ)، تحقيق: الدكتور محمد رشاد سالم، الناشر: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية، الطبعة: الثانية، 1411 هـ - 1991 م،عدد الأجزاء: 10.

21- صحيح البخاري. المؤلف: أبو عبد الله محمد بن إسماعيل البخاري الجعفي (194 هـ - 256 هـ)، المحقق: د. مصطفى ديب البغا، الناشر: (دار ابن كثير، دار اليمامة) – دمشق، الطبعة: الخامسة، 1414 هـ - 1993 م، عدد الأجزاء: 7.

22- صحيح مسلم . المؤلف: أبو الحسين مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري النيسابوري (ت 261هـ) ،المحقق: أحمد بن رفعت بن عثمان حلمي القره حصاري – محمد عزت بن عثمان الزعفران بوليوي – أبو نعمة الله محمد شكري بن حسن الأنقروي، الناشر: دار الطباعة العامرة – تركيا، عام النشر: 1334 هـ، عدد الأجزاء:8.
23- لسان العرب. جمال الدين ابن منظور الأنصاري(ت 711هـ)دار صادر – بيروت،1444 هـ
24- مسند الإمام أحمد بن حنبل . المؤلف: أحمد بن محمد بن حنبل (241 هـ)، المحقق: المحقق: شعيب الأرنؤوط، الناشر: مؤسسة الرسالة، الطبعة: الأولى، 1421هـ ، عدد الأجزاء: 50.
25- مباحث في علوم القرآن لمناع القطان: المؤلف: مناع بن خليل القطان (ت 1420هـ)، الناشر: مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، الطبعة: الثالثة 1421هـ- 2000م، عدد الصفحات: 407.
26- معجم اللغة العربية المعاصرة. المؤلف: د. أحمد مختار عبد الحميد عمر (ت 1424 هـ) بمساعدة فريق عمل الناشر: عالم الكتب، الطبعة: الأولى2008 م، عدد الأجزاء:4.
27-موسوعة الأعمال الكاملة للإمام محمد الخضر حسين. المؤلف: الإمام محمد الخضر حسين (ت1377هـ)، جمعها وضبطها: المحامي علي الرضا الحسيني، الناشر: دار النوادر، سوريا (2010م).
28- موسوعة المفاهيم الإسلامية العامة المؤلف: المجلس الأعلى للشئون الإسلامية – مصر.

و اقع اللغة العربية وتعلمها في الدول الإفريقية قرية اللغة العربية نموذجاً

د. نور كبير
جامعة التربية الفدرالية، كنو "كلية سابقا" (نيجيريا)
nurakabiru60@gmail.com

الملخص:
يهدف هذا البحث إلى إلقاء الضوء على واقع اللغة العربية في نيجيريا في أكبر مناخ جامعي لتدريس وتطبيق اللغة العربية, فقد تضررت دولة نيجيريا لاسيما شمالها وما زالت تتضرر لسبب مشكلات أمنية التي تحول دون التطورات التعليمية والتعلمية, وهذا المناخ يقع في شمال شرقي نيجيريا بولاية برنو, والمنهج المتبعة في هذا البحث هو المنهج الوصفي التحليلي, وأدوات البحث هي الملاحظة والمقابلة, كما يستخدم الباحث المجلات والصحف والكتب والأوراق المقدمة في المؤتمرات, وما تم نشره من الأخبار عبر مصادر الأعلام الوطني وغيرها, وأهمية هذا البحث تكون جلية في توفير البيانات عن التدهور المعرفي, وتظهر النتيجة إلى واقع اللغة العربية للقرية خاصة والدولة عامة وإعاقتها تجاه المشكلات الأمنية في تثقيف دارسي الدراسات العربية على وجه الخصوص .

Abstract:
The main purpose of this research is to illustrate the prevailing condition of Arabic Studies in the most University of Nigerian Arabic Language Village, Ngala BORNO STATE NIGERIA, The methodology of used in the research is descriptive and analytical approach, the research tools are observation and interview, as well as the use of magazines, newspapers, books, conferences and what has been published as a news. The insecurity challenges in that cause collapse and cripple teaching and learning in the induced area, equally the paper further points out the impact of the village in giving orientations to ARABIC STUDIES.

تمهيد:
قرية اللغة العربية مركز تعليمي جامعي أسس هذا المركز لغرض تعليم طلاب اللغة العربية الذين كانوا يرسلون من قبل إلى الدول العربية، وذلك للتثقف بالثقافة العربية والاحتكاك بالعرب الأقحاح. وكان الهدف من تأسيس المركز هو إيجاد بيئة لغوية عربية تعليمية بمثابة البديل لبرنامج الابتعاث لمدة سنة الدراسية الكاملة في الدول العربية (أي السنة في الخارج) حدث هذا التغيير إما نتيجة انحطاط الاقتصاد أو مشقة الحياة وكثرة الطلاب أو الأمن العالمي, فثبت إنشاء هذه القرية بإنغالا على أساس تواجد الجماعات الناطقة باللغة العربية (الدارجية) من ثبائل شوا العرب, لتقديم البرامج الثقافية عبر برنامج الانغماس اللغوي في تعليم اللغة لطلاب اللغة العربية في جميع أرجاء نيجيريا, حيث يتوافد إلى القرية طلاب السنة الثالثة في المرحلة الجامعية (بكالوريوس) من كافة الجامعات الوطنية لبرنامج الانغماس كما يأتي إليها طلبة اللغة العربية في التخصص التربوي لبرنامج التثقيف من مختلف الكليات والمعاهد التربوية على مستوى الدولة النيجيرية.
كانت اللغة العربية قديمة العهد في المساجد والدهاليز والمدارس في نيجيريا, فقد كان لها دورها وموادها وأهميتها وأفضليتها, كما كان لها أساتذتها وخطباؤها الذين يمثلونها ويحملون شهادات علمية عالية, إلا أنه مع هذا وذاك,

فإن هذه اللغة في المجتمع النيجيري لها دور فعال في إيصال الإعلامات والاعلانات والنصائح و من ثم الأمن الوطني لا سيما في الخطب المنبرية, التي صارت عمودا للحياة السعيدة
وغيرها، فلهذا، نحتاج إليها في مثل هذا المجال العلمي والتربوي والفكري والثقافي.

نبذة عن نيجيريا:

يعنى بكلمة نيجيريا، ما حول بلاد نيغرو، أو ما حول وادي النيجر، "النيجر محرفة من نيغرو، وهي كلمة لاتينية، معناها الزنجي الصغير والأسود القصير. ولقد أطلقتها الأمم القديمة على سكان غرب أفريقيا وأستريليا، كما أطلق العرب عليهم كلمة الزنج أو النوبة أو السودان. وأطلقوا كلمة نيل السودان على نهرهم الذي ينبع من أعالي تاجالون، ثم يجري شرقا إلى نواحي الصحراء الكبرى مارا ببلاد تمبكتو ثم ينحدر جنوبا إلى ثغر "لوكوجا" حيث يلتقي به نهر بنوي الآتي من بلاد أدماوا، النابع من سفح جبال كمرون فيتحد الاثنان ويصبان في المحيط الأطلسي بنواحي خليج بنين".[1]

و "اشتق اللفظ "نيجيريا" من الكلمة الإفريقية "نيجر" وهي تعني النهر الغزير، هذا ويشق نهر النيجر هذه البلاد من أقصى حدودها الشمالية إلى أن ينتهي عند حدودها الجنوبية حيث يصب في المحيط الأطلسي".[2]

فدولة نيجيريا لم تكن معروفة بهذا الاسم وبهذا الشكل الموجود اليوم، إلا في أواخر القرن التاسع عشر الميلادي، حينما اقتحم المستعمرون الإنجليز تلك المنطقة واستولوا عليها، فكانت تقع في المنطقة التي كان العرب يطلقون عليها بلاد السودان أو بلاد التكرور. وقبل أن يسميها المستعمر البريطاني بهذا الاسم "نيجيريا" أطلقوا على تلك البلاد اسم محمية ساحل نيجر *Niger coast protectorate* تارة، والبلاد الواقعة في حوض نهر نيجر *The Territories in the Basin of the Niger* طوراً، وغير ذلك من الأسماء، وأخيراً سموها في مطلع القرن العشرين بنيجيريا بعد أن استعمروها، وهذه التسمية نسبة إلى البلاد التي تقع حول نهر نيجر.

فالموجود قبل القرن التاسع العشر إذن هو عدة ولايات وممالك موزعة في تلك المنطقة، تختلف في حجمها وقوتها. وقد تختلف أيضا في عاداتها وتقاليدها وكانت كل واحدة منها مستقلة ومنفصلة عن الأخرى تمام الانفصال، إلا أن بعضها وهي ولايات الهوسا كانت تربطها صلة قوية، وهي صلة لغة الهوسا التي تتكلم بها، وهناك رابطة أخرى تربط كل هذه الولايات الهوسوية وهي رابطة التجارة.[3]

فهذه الولايات يحتاج بعضها إلى بعض ويتعاونون أحياناً فيما بينهم، وذلك عندما يواجهون العدو أو الخوف من العدو، وقد سجّل لنا محمد بلو نجل أمير المؤمنين الشيخ عثمان بن فودي، ما شاهده من العدو، وذلك عندما قامت ثورته الإصلاحية فقال: "... وكان أمراء هذه البلاد قبل هذا الجهاد لا يتلاقُون ولا يغزون مجتمعين، ولما قام الجهاد عليهم صاروا يدا واحدة".

وكما أردف كلامه رحمه الله : ... ثم إنه لما ضيّق الجماعات - أي جماعات شيخ عثمان بن فودي – على أمير "دورا" وأمير "كاشنة" وأمير "كنو" فبعثوا إلى أمير "برنوا" يستنجدونه على الجماعة، فأرسل إلى وزيره أن يقبل إلى انجادهم ونصرهم، كما هو المعروف أن الملوك ترى على أنفسهم انجاد الملوك على من غلبهم".

---

[1]- آدم عبدالله الإلوري "**الإسلام في نيجيريا والشيخ عثمان بن فودي الفلاني**" الطبعة الثالثة 1398هـ 1978م، ص: 13، بدون مطبعة.

2- بابكر حسن قدرماری "**دولة نيجيريا**" ذوالقعدة 1406 هـ يوليو 1986 م، ص: 3، بدون مطبعة.[2]

[3]- شيخو أحمد سعيد غلادنثى "**حركة اللغة العربية وآ دابها في نيجيريا** شركة العيان للطباعة والنشر، ص26-27.

كذلك أرسل أمير غوبر إلى أمراء بلاد الهوسا يحذرهم عن جماعة الشيخ، فقال محمد بلّو معبراً عن ذلك: "... فلما رجع إلى داره أرسل إلى إخوانه أمير كاشنة وأمير كنو وأمير زكزك وأمير دورا وأمير آهير، ينذرهم بأنه أهمل نويرة شبت في بلده حتى انتشرت فوق طاقته، وغلبته أن يدفعها حتى أغرقته، فليحذر كلا أن يصاب في بلدته بمثل ما أصيب هو..."[1].

كل هذه النصوص الوثائقية تدل على ما كان عليه هؤلاء الأمراء في بلاد الهوسا؛ من التعاون ضد العدو أو الخوف من اشتعال نيران فتن في بلادهم، مع أن هذه البلاد – كما رأينا- كانت منفصلة قبل جهاد الشيخ، كل واحدة قائمة بذاتها، ولكن هذا لا يمنعها أن تتحالف في بعض الأمور الخطيرة.

استقلال نيجيريا:

كما سبق أن ذكر أن نيجيريا لم تكن وحدة سياسية واحدة كما كانت اليوم، إلا بعد أن وطَّد المستعمِر قدميه فيها، وقد عاش المستعمر فيها 99 عاما، ومع دقائق الساعة في لاجوس معلنة انتهاء آخر يوم في شهر سبتمبر ومولد أول أيام شهر أكتوبر 1960م ارتفعت في سماء أفريقيا راية جديدة من اللونين الأخضر والأبيض معلنة تخلص العملاق الإفريقي نيجيريا من قيود الاستعمار، وتحت الأضواء الكاشفة في أكبر ميادين لاجوس أمام مبنى الاتحادي الفدرالي ومجلس النواب أنزل العلم البريطاني وارتفع العلم النيجيري في حضور ممثلي كثير من الدول.[2]

موقع نيجيريا ومساحتها:

تقع نيجيريا في غرب أفريقيا، وتطل على الجزء الشرقي من خليج غنيا، ويبلغ طول سواحلها حوالي 600 ميل، وتحتل منطقة مربعة الشكل تقريبا، إذ تنحصر بين خطي عرض 4° - 14° شمالا، وخطي طول 330°، 1430° شرقا، ويحدها الكمرون المستقل من الشرق تشترك حدودها في اقصى الشمال الشرقي مع إقليم حدود تشاد، ويحدها من الشمال النيجر الفرنسية، وفي الغرب داهومي الفرنسي (بنين)

وتبلغ مساحتها نحو 373،250 ميلا مربعا[3]. وكما تعد نيجيريا من أكبر دول إفريقيا كثافة السكان على حسب إحصائية عام 2006 م، وقد بلغت النسبة حوالى (135،856،693) نسمة[4]، ويشكل المسلمون الغالبية العظمى من السكان، ولدولة نيجيريا ست وثلاثون ولاية، ومن أهم مدنها: أبوجا *Abuja* وهى العاصمة الفدرالية، ولاجوس *Lagos* وهي العاصمة التجارية التي تقع في جنوب نيجيريا، وكانو *Kano* وهي العاصمة التجارية كذلك في شمال نيجيريا، ثم تأتي مدن أخرى مثل : إبادن *Ibadan* وغيرها.

وفي عام 1976م أعلنت الحكومة النيجيرية عن عزمها على تحويل العاصمة الإتحادية من لاجوس إلى أبوجا التي تقع في وسط البلاد، وبدأ العمل في انشائها منذ أوائل الثمانينات من القرن العشرين، وفي عام 1980م بدأت الحكومة في بناء مدينة أبوجا، ومنذ أوائل التسعينات من القرن العشرين تحوّل عدد من المكاتب الحكومية إلى أبوجا، وأصبحت العاصمة في عام 1991م.[5]

---

[1]- محمد بلّو "**انفاق الميسور فى تاريخ بلاد التكرور**"، مطبعة دار مطابع الشعب القاهرة ، ص 128

[2]- سامس منصور "**نيجيريا عملاق افريقيا**" دار المعارف، ص 104 (بدون مطبعة).

[3]- محبات إمام أحمد شرابي "**نيجيريا الجديدة كنوزها و اقتصاد**" مصر 1964م، ص: 10،(بدون مطبعة)

[4]- موقع على الإنترنت: ***wikipedia.org|wiklist of Nigerian states by population***

[5]- مبارك عبدالوهاب حســن "**تقويم منهج اللغة العربية فى المدارس العربية الثانوية بولاية جغاوا- نيجيريا**" بحث تكميلى لنيل درجة الماجستير فى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، سنة 2007 م، معهد الخرطوم الدولى، ص 7 (غير منشورة).

خلفية عن البعثات التعليمية النيجيرية لدراسة العربية وآدابها [1]

تنقسم هذه البعثة إلى نوعين, رسمية وغير رسمية, فالرسمية لم تبدأ فكرة إرسال بعثات لتعلم اللغة العربية, والتخصص في الدراسات الاسلامية, إلا في الخمسينيات, بعد ما بدأت نيجيريا تتمتع بالحكم الذاتي وبعد أن بدأت تسترد حريتها, وبدأ الشعب يطلب توسيع التعليم العربي والديني, وأصبحت مسألة التعليم تشغل السياسيين ورجال التعليم من الوطنيين والأجانب. وقد كانت نقطة البدء في أمر البعثات للتعليم العربي والديني, في الإجتماع السادس عشر التنفيذي للحكومة الشمالية, الذي عقد يوم 26 مايو 1952م.

ومن الدول العربية والاسلامية التي أرسل إليها: مصر والسودان وإنجلترا والحجاز والعراق وليبيا, وباكستان.

فالبعثة الأولى إلى بخت الرضا للحصول على الدبلوم في التدريس 1945-1955م

البعثة الثانية إلى إنجلترا للحصول على الدبلوم في الدراسات العربية 1954-1955م

البعثة الثالثة إلى إنجلترا 1959-1962م

وكل هذه البعثات حدثت قبل الاستقلال، وبعد الاستقلال بدأت البعثات تخطو قدما, وفي أول السنة الدراسية 1962-1963م ذهب 29 طالبا إلى جمهورية مصر العربية, ثم 11 إلى السودان إلى السعودية 10 ثم إلى ليبيا والعراق..

فهذه الفكرة هي التي أدت في نهاية المطاف إلى إنشاء القرية اللغوية المسمى ب قرية اللغة العربية إنغالا- نيجيريا، كانت الجكومة تتولى حمل عبء النفقات اللازمة للسفر إلى البرنامج المسمى" السنة في خارج الدولة" حيث يقضي كل طالب في أسام اللغة العربية سنة كاملة في إحدى البلدان العربية، لتتوفر لديهم الكفاية اللغوية. عربية 2015:21:42

اندثار قرية اللغة العربية إنغالا:

هناك جماعة سموا أنفسهم باسم "جماعة أهل السنة للدعوة والجهاد" المعروفة بلغة هوسا " بوكو حرام" أي التعليم الغربي حرام، هي جماعة مسلحة نيجيرية تتبنى العمل على تطبيق الشريعة الاسلامية في جميع ولايات نيجيريا.

قامت هذه الجماعة بهجوم عديدة في مراكز الشرطة والأسواق والمساجد والمدارس، واستمر الهجوم حتى في عاصمة نيجيريا أبوجا، وقرية اللغة العربية إنغالا ما نجت من الدمار والاندثار. وهذه الجماعة الإرهابية عقيدتها الأساسية هي الوقوف ضد التعليم الغربي، ما جعلهم يقومون بتقتيل وتذبيح المئات من طلاب وطالبات المدارس الابتدائية والثانوية والكليات من المؤسسات التعليمية وحتى الجامعات.

وتشير تقارير سي إن إن العربية إلى بعض من إفسادهم وهجومهم: منها قرية اللغة العربية إنغالا، وأكد أبوبكر غاماندي، رئيس نقابة صيدي الأسماك في المنطقة وقوع الهجوم، وهذه كارثة لم تنج منها المؤسسات العربية وغيرها فضلا عن قرية اللغة العربية التي كانت بعيدة عن عاصمة الولاية البرناوية ميدغري، وهي تقع على الحدود الشرقية من الولاية منذ أكثر من سنة وزيادة، فإن المنطقة تحت سيطرة الجماعة الإرهابية التي دمرت الأخضر واليابس، وفي مقابلة مع شخصية موظف في القرية، أجاب لنا سأله الباحث هل وضع تلك المعامل اللغوية التي تقع في الحرم الجامعي للقرية.

" كم عدد المعامل اللغوية في الحرم الجامعي الرئيسي للقرية؟

وهل هي موجودة لحد الآن؟

أم تم تدميرها من قبل الجماعة؟

فأجال بقوله: "لدينا أربعة معامل لغوية، ولكن واحدة فقط في زضع جيد وتوظيف، والثلاثة الباقية تم تدميرها من قبل الجماعة الإرهابية"

إن وضع المكتبة الوحيدة للقرية بحرمها الجامعي، ليس ثمة الخبر البقيني من حسن وضعها وعدم تدميرها من قبل الجماعة.

- ما وضع المكتبة في الحرم الجامعي الرئيسي للقرية؟
- وهل هي موجودة لحد الآن؟
- أم تم تدميرها من قبل الجماعة؟

فأجاب رئيس القسم عن السؤال بقوله: "هذا غير معروف حتى الآن، نحن لا نعرف في الواقع الوضع الحالي للمكتبة في إنغالا، ولكن يجب ألا تكلف نفسك في معرفة وضع المكتبة الآن!".

أعلن أولياء أمور 200 تلميذة نيجيرية، خطفوهم مسلحو جماعة "بوكو حرام" قبل أشهر، عزمهم مناشدة الأمم المتحدة مباشرة لمساعدتهم بعد أن فقدوا الأمل من حكومة نيجيريا بناتهم، والتقت مجموعة تمثل أولياء الأمور وتضغط على الحكومة للقيام بتحرك مع هيئة الأمم المتحدة للمرأة ورئيس منظمة الأمم المتحدة في نيجيريا ومسؤولي صندوق الأمم المتحدة لغرب إفريقيا، وأكدت متحدثة باسم الحملة، أن المجموعة وجهت مناشدة أيضا لصندوق الأمم المتحدة للطفولة "يونيسيف".

وقال القس، أنتوش مارك، زعيم مجموعة أولياء الأمور لرويتز " إذا لم تستطع الحكومة القيام بإنقاذ أبنائهم، فإننا نطالب الأمم المتحدة أن تأتي وتساعدنا، وإذا رفضت، لا نعرف ماذا نفعل".

وباندلاع نيران حرب الجماعة الإرهابية المعروفة ببوكو حرام (التعليم الغربي) تأثرت القرية اللغوية إنغالا سلبا، وصارت زعزعة الأمن في المنطقة عائقا من العوائق التي وقفت دون تطور القرية وازدهارها وجهودها التي لا يستهان بها في نشر اللغة العربية وثقافتها بين صفوف الشعب النيجيري إلى حد تدمير المقر الرئيسي للقرية في إنغالا، الأمر الذي أرغم القرية إلى نقل إجراء برامجها إلى مكتبها الاتصالي الواقع في ميدغري العاصمة حتى تضع الحرب أوزارها.

وفي مقابلة مع واحد من أعضاء الهيئة في القرية يقول:

"عدم الأمن وما ترتب عليه من نقل برامج القرية إلى مكان آخر أثّر في جهود القرية: ومن أمثلة هذه الجهود ما يلي:

أوّلا: عند ما كانت القرية في مقرها، كان الجميع في مكان واحد منفصل عن غيره، المحاضرون والإداريون والطلاب و الأبنية كلها في مكان واحد، فأثر عدم الأمن أدى إلى التفرقة بين هذه الأفراد، فتفرق كل من المحاضرين و الإداريين والطلاب والأبنية، هذا الوضع أنتج عنه تأخر أو عدم حضور بعض المحاضرين في الوقت المناسب للقيام بواجباتهم، وهذا طبعا نتج عن بعد المسافة وزحمة السيارات وغير ذلك، ومنها كثرة غياب الطلاب يؤثر في الامتحان، وكثرة الطلاب في الفصل يقلل في الاستفادة العلمية الكاملة، وكثرة الطلاب في القاعة يصعّب عملية المراقبة، وبالتالي ظهور وتفشي سلوك سلبية في الطلاب.

ثانيا: إذا لم تنتقل القرية من مقرها الأصلي، فسوف يكون هذا نهاية القرية اللغة العربية، ولأجل هذا، تتوقف جميع الأنشطة والبرامج المتعددة، والتمتع بالجو التعليمي البيئي، كون قبائل شوا يتحدثون باللغة العربية، وهذا بدوره يؤثر على مستقبل الطلاب، فكثير منهم لا يمكنهم الحصول على الشهادة العلمية والتكميلية، إلا إذا شاركوا في برامج القرية، ولذلك نفهم أن هذا التأثير إيجابي.

ثالثا: أما المكتبة فلم يبق إلا اسمها، مل هذه الأمور من النتائج السلبية لنقل القرية إلى مكان آخر، بسبب فقدان الأمن في مقرها.

رابعا: نقل القرية أثر تأثيرا سلبيا في حضور المحاضرات للطلاب، والاستفادة بالمكتبة وأدواتها، ووجود قاعة واسعة التي تناسب الجو الدراسي والتعليمي والتعلمي التي من ساحاتها تسع الطلاب من نواحي الكليات والجامعات من نواحي نيجيريا دارسي اللغة العربية.

وبعد هذا، أسس القرية في المنطقة التي توجد فيها الجماعة الناطقة باللهجة العربية، بغية احتكاك الطلبة بتلك القبائل العربية والتثقف بثقافتهم، فإن نقل برامج القرية من تلك البيئة إلى مناطق أخرى لضرورة الانفلات الأمني، فلا بد من وجود أور تؤثر في جهود القرية اللغوية سلبا.

الخاتمة:

من خلال هذه الدراسة، تم التوصل إلى الأمور الآتية:

1-القرار الذي اتخذته القرية، أنقذ توقف البرنامج، إلا أنه بمثابة "تسمن ولا تغني من جوع" إذا قورن بالأصلي الكامل.

2-يساعد الطلاب للحصول على شهاداتهم التكميلية في اللغة العربية.

3-تقوم القرية بتطوير مصادر الدخل الداخلية للمزيد من التطورات التنموية اللغوية.

4-يساعد هذا النقل على أن تصون القرية تنفيذ المسؤولية القانونية.

5-احتجاز بعض الكليات التربوية لتنظيم المسؤولات القانونية المماثلة للقرية.

6-نقل القرية أثّر سلبا في حضور الطلاب إلى المقر المستعد للبرنامج، المتوفر بالأدوات والمباني والمناخ البيئي، ولا يتيح للطلبة التمرن على اللغة ولأنهم يمتزجون بطلاب الميادين الأخرى.

7-عدم استقرار المحاضرين في مكان واحد، بل يتعرضون على السفر من مكان إلى آخر، مع مشقات الحيات والعيال والخوف والرعب.

8-وكان زعزعة الأمن واندلاع الحرب في ولايات شمال نيجيريا التي تقع القرية اللغة العربية إنغالا فيها، يواجه العوائق والصعوبات والمشقات، الأمر الذي يمنع تحقيق الأهداف اللغوية المنشودة، والمسؤولية الي ألقيت على عاتق القرية بشكل صحيح.

توصيات البحث:

أوّلا: ابتداء، أن القرية تنقصها البنية التحتية كما تفتقر إلى كثير من المعدات والمرافق والوسائل التعليمية الحديثة، ثم تضررت بالمشكلات الأمنية التي اجتاحت معظم ما عندها، فينبغي للحكومة تعويضها وشد عضدها لتنهض من جديد.

ثانيا: منطقة شمال شرقي نيجيريا من المناطق التي عرفت بالأمن والسلام، فابتلاها الله بحرب ضروس من قبل الجماعة الإرهابية، فينبغي للجهات المسؤولة عن الأمن من السلطات الحكومية اتخاذ القرارات اللازمة لإعادة الأمن والاستقرار إلى المنطقة، ليتم تعزيز المجال التعليمي والمعرفي في شمال نيجيريا خاصة، والدولة النيجيرية عامة.

قائمة المراجع:

[1]- آدم عبدالله الإلوري "**الإسلام في نيجيريا والشيخ عثمان بن فودي الفلاني**" الطبعة الثالثة 1398هـ 1978م، ص: 13، بدون مطبعة.

2-- بابكر حسن قدرمارى "**دولة نيجيريا**" ذوالقعدة 1406 هـ يوليو 1986 م، ص: 3، بدون مطبعة.[1]

3- شيخو أحمد سعيد غلادنثى "**حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا** شركة العيان للطباعة والنشر، ص26-27.

4-محمد بلّو "**انفاق الميسور في تاريخ بلاد التكرور**"، مطبعة دار مطابع الشعب القاهرة، ص 128

5-سامس منصور "**نيجيريا عملاق افريقيا**" دار المعارف، ص 104 (بدون مطبعة).

6-محبات إمام أحمد شرابي "**نيجيريا الجديدة كنوزها و اقتصاد**" مصر 1964م، ص: 10،(بدون مطبعة)

7-موقع على الإنترنت: 294***ntroduct.org|wiklist of Nigerian states by population***

8-مبارك عبدالوهاب حسن "**تقويم منهج اللغة العربية في المدارس العربية الثانوية بولاية جغاوا- نيجيريا**" بحث تكميلى لنيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، سنة 2007 م، معهد الخرطوم الدولى، ص 7 (غير منشورة).

الاتجاه الوظيفي للنحو وسيلة من وسائل تعلم اللغة لغير الناطقين بها

م. د. سلوى شكري شاكر النعيمي – جامعة الأنبار (العراق)
dr.salwa999@gmail.com

ملخص :

ظل مفهوم الخطاب في النحو التقليدي اللساني والبنيوي محصورا في كونه مجموعة جمل، وذلك من تصورهم أن اللغة تدرس لذاتها ولذلك قاموا بعزلها عن السياق مما جعلها ظنية في تقدير المحذوفات والإحالات أحيانا، مما استدعى إلى ظهور النحو التوليدي لتشومسكي والذي جاء بثنائية القدرة والإنجاز ولكن أهمل الجانب الاجتماعي، فظهرت اللسانيات التواصلية التي عنيت بدراسة اللغة أثناء التداول وتفرع عنها النحو الوظيفي على يد اللغوي سيمون دك 1978 وطوعه دكتور أحمد متوكل في العديد من أبحاثه .

وضع سيمون دك قوالب لمستخدم اللغة الطبيعية، سنحاول جر هذه القوالب كوسائل تساعد في خلق طريقة لتعليم اللغة العربية لغير مستخدميها في الأصل . فالقالب اللغوي والمعجمي هو المركز وتأتي القوالب الأخرى وهي: المنطقي، المعرفي والاجتماعي والإدراكي موازية لها .

فالتواصل اللغوي مهما كان بسيطا لا يمكن أن يقوم على اللغة فقط بل يجب أن يشترك كل من المتحدثين بشكل ما بما يسمى بالمعرفة المشتركة، وهذا ما يسمى بالقالب المعرفي، كما تحدد طبيعة العلاقات الاجتماعية طبيعة العبارة المختارة وانتاجية التعبير وذلك بالعلاقات التوجيهية توجيه الطلب والدعاء والأمر والتدرج والتقلب فيما بينها، وهذا ما يسمى بالقالب الاجتماعي، أما عملية الإدراك للأشياء ومسمياتها وأسماء الإشارة والضمير وغيره فتتم من خلال خلق موقف إدراكي للمتعلم يتوازى ويتقاطع مع الحدث اللغوي المراد تعلمه ، بالربط المباشر بين المواقف والحدث اللغوي ، وهذا يعتمد على أساليب ووسائل تعليمية يستند عليها المعلم داخل الدرس ، صور وعروض وحوارات ...الخ، وهذا يسمى القالب الادراكي .

ومن خلال القالب المنطقي يربط الأشياء ومسبباتها ووظائفها بالقرينة المنطقية الدالة عليها في السياق اللغوي من جانب أو المتداول خارج السياق اللغوي.

Abstract:

The concept of discourse in traditional linguistic and structural grammar remained confined to being a group of sentences, and that from their perception that the language is taught for itself and therefore they isolated it from the context, which made it presumptive in the estimation of deletions and referrals sometimes, which called for the emergence of generative grammar for Chomsky, which came with dual ability and achievement, but neglected the social aspect, so communicative linguistics appeared, which was concerned with the study of language during circulation and branched out from functional grammar by linguist Simon Duck 1978 and voluntarily Dr. Ahmed Mutawakel in many of his researches.

Simon Duck has developed templates for the natural language user, we will try to drag these templates as means to help create a way to teach Arabic to non-originally users. The linguistic and

lexical template is the center and the other templates come: logical, cognitive, social and cognitive parallel to them.

Language communication, no matter how simple, can not be based on language only, but must be shared by each of the speakers in some way so-called common knowledge, and this is called the cognitive template, as the nature of social relations determines the nature of the chosen phrase and the productivity of expression and that guiding relations directing the request, supplication, command, gradation and fluctuation among them, and this is called the social template,

As for the process of perception of things and their names, sign names, pronoun and others, it is done by creating a cognitive position for the learner that parallels and intersects with the linguistic event to be learned, by directly linking the situations and the linguistic event, and this depends on the methods and educational means on which the teacher relies within the lesson, pictures, presentations, dialogues ... etc., this is called the cognitive template.

Through the logical template, it connects things, their causes and functions to the logical presumption that indicates them in the linguistic context on the one hand or circulating outside the linguistic context.

المقدمة :

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم.. و بعد .

إنّ عملية تعلم أي لغة هي مهمة اتصالية يقع عاتقها على المرسل بالدرجة الأساس، فعلى قدر إمكاناته الثقافية والاجتماعية والتعبيرية والوصفية للغة ، وما يحمل من مقصدية وما يحيط به من معلوماتية عن سياق وثقافة ومقام حال المتلقي المتعلم للغة ، تكون عملية التعلم .

ومن المعلوم أنّ اللغة العربية في أفريقيا لها لغات منافسة من مثل الانكليزية والفرنسية بالإضافة إلى اللغة الأم لسكانها من غير العرب ، ويزداد الأمر صعوبة مع البلدان التي تكون سكانها من الأقليات المسلمة ، فيعد الإسلام أحد أهم المثيرات الدافعة لتعلم اللغة العربية لتلك الدول .

وعلى هذا علينا إيجاد مثيرات حقيقية وتوسيع نطاقها على قدر أهمية الأمر يستوعب المنافسة المذكورة، وهذا بالدرجة الأساس لا يتداخل في آلية التعليم وطرقها ، بل بتخطيط منظم وأمني يقف خلف العملية التعليمية والمؤسسات التطوعية لها ، وهذا سيذكر في التمهيد .

ثم تأتي المرحلة الأكثر أهمية والتي يقع على عاتقها تعلم اللغة بصورة تمكن الشخص من استخدامها وتوظيفها في حياته العملية من سوق العمل والمخاطبات والعبادات...الخ .

وبما أنّه تعلم اللغة مهمة اتصالية، اتجه علماء اللغة إلى علم النحو الوظيفي على أنّه منهج تدريس عملي لا يقوم بتكديس لأشكال القواعد بصورة منعزلة عن الواقع الراهن، بل هذا المنهج يقوم بالإرشاد إلى استعمال اللغة بشكل صحيح متناسبا مع الواقع الراهن .[1]

ومما يمكن الاستفادة منه في عرض الدرس للمتعلم هو معرفة أنواع الوظائف في النحو الوظيفي والتي هي تركيبية ودلالية وتداولية ، وهذا ما سيتم دراسته في المبحث الأول مصحوباً بأمثلة تطبيقية بإذن الله ، وكيفية الاستفادة من القوالب التي وضعها سيمون دك والمتمثلة بالقالب اللغوي والمعجمي وهو المركز وتأتي القوالب الأخرى وهي : المنطقي ، المعرفي والاجتماعي والإدراكي موازية لها ، وهذه القوالب في المقدرة التواصلية سنسخرها بهذا الشكل في عملية التعلم كأحد الحلول متصاحبة مع أمثلة تطبيقية وهذا سيكون في المبحث الثاني بإذن ، والله ولي التوفيق .

التمهيد :

تعد اللغة العربية اللغة الأصلية لتسع دول في أفريقيا بدءا من المغرب وتونس والجزائر وليبيا وموريتانيا ومصر والسودان وتشاد وجيبوتي ، ويتحدث بها بشكل واسع في وسط وشرق أفريقيا ، مثل الصومال وأثيوبيا وارتيريا وتنزانيا ، وتمثل اللغة العربية لغة القرآن الكريم والشعائر الدينية لأكثر من ثلاث وأربعين مليون نسمة في القارة المذكورة ، وتستخدم الفصحى منها في الإذاعة والصحف وتأليف الكتب الرسمية والعالمية والأعمال السياسية ومعظم الأدب يكتب بها في معظم البلدان المذكورة ، أما غرب أفريقيا فهناك بعض القبائل العربية التي تعيش في نيجيريا والسنغال ومالي وتشاد يتكلمون اللغة العربية ، ومن داخل القارة الأفريقية فإن نسبة 10% من سكانها يتكلمون اللغة العربية كلغة ثانية وفي الغالب هم مسلمون ، كون الإسلام دين الأقلية في تلك البلدان ، والتي هي: (الغابون ، وكونغو، وكنشاسا ، وبرازفيل ، وجمهورية أفريقيا الوسطى ، ورواندا ، وبروندي) ، وللسبب نفسه نجد أن اللغة العربية تنتشر في غينيا والنيجر والسنغال ومالي ، السبب الديني وكون أغلب سكانها من المسلمين فارتبط تعلم الدين باللغة العربية والثقافة المتعلقة بها ،

وهذا التأثير للغة العربية في أفريقيا والتي أصها من جزيرة العرب ، جاء قديما بسبب الجوار والتجارة وبشكل واسع الفتوحات الإسلامية ، ويمتد تأثير اللغة العربية على بعض اللغات في تلك البلدان كاستخدام الأبجدية العربية ومبعض مفرداتها وبتية مفرداتها أحيانا ، وذلك في مثل اللغة السواحلية ، والهوساوية ، والفولانية .[2]

فاللغة العربية في أفريقيا بين أن تكون اللغة الرسمية الوحيدة للبلاد كما في شمال أفريقيا ، أو اللغة الرسمية إلى جانب لغات أخرى خلفها الاستعمار مثل جيبوتي وجزر القمر وتشاد والتي تعد الفرنسية اللغة الثانية الرسمية في تلك البلدان ، أو اللغة الصومالية في الصومال كلغة رسمية أخرى إلى جانب العربية . أو تكون اللغة العربية لغة وطنية معتمدة بصورة رسمية في بعض البلدان في بعض أقاليمها كونها اللغة التي يتحدث بها سكان قوميات معينة أو أقاليم معينة وتستخدم للتعامل بين أفرادها أو إدارة أقاليمها أو تستخدم في بعض مراحل التعليم فيها ، وذلك في مالي واثيوبيا والنيجر ، أما في بقية بلدان جنوب الصحراء الأفريقية التي لا تتخذ العربية

[1] - ينظر : الاتجاه الوظيفي في تدريس النحو العربي ، علية بيبية ، قسم اللغة العربية وآدابها ، معهد الآداب واللغات ، المركز الجامعي ، تيبسة _ الجزائر ، مجلة البحوث والدراسات _عدد 6 جوان 2008 : 39 .

[2] -ينظر : المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية في الأقطار العربية ، قراءة في نتائج عدد من الأطروحة العلمية ، محمد جاه الله، مقال: https://nasseryouthmovement.net/ar/Arabic-language-Africa

لا لغة رسمية ولا وطنية فنجد أنّ حضورها ماثلا من خلال دورها الديني ومن خلال وجودها في منظومة التعليم الأهلي .[1]

إذاً بعد تقويض دور اللغة العربية في أفريقيا بسب الاستعمار فإنّ أهم المشاكل التي تواجه تواجد اللغة العربية في بعض البلدان هو عدم إدراجها ضمن مناهجها في التعليم ، وحتى بعد زوال الاستعمار فإنّ التعليم للغة العربية مقتصراً على الكُتّاب والتعليم الأهلي بالإضافة إلى كونها لغة غير رسمية في الإذاعات والصحف والتلفزيون والتواصل والعمل.[2]

وهذا من الأسباب الكافية لتراجع تعلم اللغة العربية ومواصلة انتشارها ، فمن أهم ركائز التعلم هو الدافعية ووجود الحافز الذي يشحن المستهدف من عملية التعلم بالمثيرات العاطفية والمنطقية لأهمية ما يستحصلها من هذا التعلم ،

ومن الحلول المقترحة لزيادة نشاط اللغة العربية في تلك البلدان مع عدم نسيان منافسة لغات عالمية مثل الانكليزية والفرنسية هو خلق دافعية مناسبة تستهدف المحور الديني والدنيوي ، والجانب الديني وهو الأهم لكون هناك عدد غير قليل من المسلمين في تلك الدول من ناحية ، وأن ترتبط بمصلحة لها حراكاً اجتماعياً كتوفير فرص عمل مناسبة لها علاقة بالدول الممولة والمشرفة لعملية التعليم للغة العربية في تلك البلدان ، في قطاعات مختلفة التسويقية أو الدينية والترجمة وغيرها ، وتبقى شبكات التواصل الاجتماعي لها الدور الفاعل لخلق هذه الفرص وتمويلها ، بإشراف منظمات تطوعية .

معوقات وحلول لتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

هناك مشاكل ومعوقات عامة رصدها الباحثون تواجه متعلمو أي لغة ثانية غير لغة الأم، ومنها اللغة العربية، والمعوقات تنقسم على معوقات لغوية متعلقة بطبيعة اللغة الصرفية والدلالية والنحوية ، ونحو ذلك من معوقات الكتابة والضمير وتراكيب الجمل والترادف والجمل ...الخ ،وبالأخص إذ ما عرفنا أنّ اللغة العربية بالأخص لغة ناضجة ولها مفردات واسعة وبنيات وأساليب غير محدودة ، ومعوقات غير لغوية ، وهي التي تتعلق بالسياق العام للغة ومتعلم اللغة ، وتتمثل بالنواحي الاجتماعية والنفسية والثقافية و التأريخية ، فقد يواجه متعلم اللغة العربية في البيئة العربية بعض المشاكل منها تعدد الثقافات واللهجات ، أنّ هناك بعض الكلمات لها سياقات خاصة متعارف عليها في المجتمع العربي على غير ما هو موجود في المعاجم ، فالمتعلم بحاجة إلى معرفة طبيعة اللغة وتقاليد المجتمع ليتمكن من التواصل مع أصحاب اللغة .

أما المعوقات النفسية فممكن حصرها في الدافعية نحو التعلم والهدف منه ، وهي مسألة فردية تتفاوت بين الأفراد ، فمنها ما يكون اندماجي تكاملي ، وهو عندما يتعلق أمر تعلم اللغة العربية بالدين الإسلامي ،فيعد المسلم من غير العرب تعلم اللغة العربية ضرورة تكاملية لفهم الدين الإسلامي وتعاليمه بالشكل الصحيح ، وقد تكون الدوافع مادية نفعية ، مثل من أن يكون تعلم اللغة العربية من أجل الحصول على الشهادة أو فرصة عمل.[3]

[1] - ينظر : اللغة العربية في أفريقيا ..حضور قوي ودور متراجع ، عمر عبد الفتاح ، اللغة العربية ، صحيفة دولية ، 2023 www.arabiclanguageic.org

[2] -ينظر : المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية في الأقطار العربية ، قراءة في نتائج عدد من الأطروحة العلمية ، محمد جاه الله، مقال: https://nasseryouthmovement.net/ar/Arabic-language-Africa

[3] - ينظر : معوقات تعليم اللغة العربية في الجامعات العالمية ، أبحاث المؤتمر السنوي العاشر ، مركز الملك عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية ، المقام في باريس ، 2016 : 43- 44 .

ومن المعوقات الأخرى التي تناولها الباحثون الجانب الصوتي في اللغة العربية ، والذي يعد أحد ثلاثة عناصر للغة بالإضافة للمفردات والتراكيب ، فمن المعروف مدى صعوبة هذا الأمر عند المتعلم من غير الناطقين باللغة العربية لصعوبة أصواتها من جهة ولعدم وجود هذه الأصوات في لغاتهم الأم فالحنجرة تحتاج إلى تدريب كبير حتى تصل لإمكانية النطق الصحيح ، وعلى المعلم العمل على ذلك وأيضا بالعمل على تبيين الفروق بين دلالات الكلمات ومعانيها عند كل حرف .[1]

أيضا رصد بعض الباحثين معوقات تربوية، متمثلة بالمناهج والمقررات، وطرائق التدريس ، وأخرى متعلقة بالطالب والممارسة والتطبيق للغة ، وهي أهم السبل لتعلم وإتقان أي لغة .[2]

أما ما بوسعنا من خلال البحث تقديمه هو رصد كيفية دعم الخبير اللغوي المتصدي لعملية التعلم هذه، الذي سيكون بدوره حاملا الرسالة وهي اللغة العربية وتعليمها إلى المرسل إليه وهو المتعلم .

كيف ممكن أن تعمل نظرية الاتصال في النحو الوظيفي في تذليل بعض صعوبات التعلم لغير الناطقين بها ؟

النحو الوظيفي :

ظلّ مفهوم الخطاب في النحو التقليدي اللساني والبنيوي محصوراً في كونه مجموعة جمل ، وذلك من تصورهم أنّ اللغة تُدرس لذاتها ولذلك قاموا بعزلها عن السياق مما جعلها ظنية في تقدير المحذوفات والإحالات أحيانا ، مما استدعى إلى ظهور النحو التوليدي لتشومسكي والذي جاء بثنائية القدرة والإنجاز ولكن أهمل الجانب الاجتماعي ، فظهرت اللسانيات التواصلية التي عنيت بدراسة اللغة أثناء التداول وتفرع عنها النحو الوظيفي على يد اللغوي سيمون دك 1978 وطوعه دكتور أحمد متوكل في العديد من أبحاثه .

التفت الباحثون إلى أهمية الاتجاه الوظيفي في عملية تعلم اللغة العربية بصورة عامة ، إذ يقع تدريس النحو في اللغة العربية تحت تأثير المنهج المعياري ، والذي يقوم بالحكم على التراكيب بالصحة والخطأ بالقياس إلى النحو التقليدي مع إهمال الدور الوظيفي لهذه التراكيب ، وهنا علينا التفريق بين المنهج الذي يُدرس به درس ما والوظيفة من وراء هذا الدرس ، فالمنهج هو طريقة تدريس النحو ، فهي الشكل السلوكي للمدرس لترجمة المادة التي في ذهنه عن الدرس ، أما الوظيفة للدرس النحوي فتعني التركيز والممارسة والمران في فهم اللغة كاستعمال وليس جمع المعلومات وتجميدها في الذهن من غير إدراك لسياقها ،فللنحو مقومات تحمل وظيفة إبلاغية تواصلية تقوم على الوظائف الرئيسية للمرسلة اللغوية وهي المرسل والمرسل إليه وموضوع الرسالة .[3]

المبحث الأول

أنواع الوظائف في النحو الوظيفي

يقوم النحو الوظيفي على مبادئ أهمها ، هي أنّ وظيفة اللغة الطبيعية هي التواصل ومهمة الدرس اللساني هو وصف القدرة التواصلية للمتكلم والمخاطب هذا الوصف يمر بمستويات(التركيب والدلالة) تشتغل بالنحو كوظيفة من وجهة نظر تداولية ليحقق كفايات تداولية ونفسية ونمطية .[4]

---

[1] - ينظر : المصدر السابق : 13

[2] - ينظر : المصدر السابق ،45 -46

[3] - ينظر : نظرية المعنى في النحو العربي ، حسن ناصح الخالدي ، دار الصفاء للنشر والتوزيع – عمان ط1 2006 : 169 ، و الاتجاه الوظيفي في تدريس النحو العربي ، علية بيبية : 39-45

[4] - دراسات في نحو اللغة العربية الوظيفي ، أحمد متوكل ، دار الثقافة ، الدار البيضاء ، ط1 ،1986 : 9

وهذه المستويات التي تقترحها القدرة التواصلية مبنية على رأي سيمون دك على وفق ما هو موجود في أذهاننا، من القالب الأساسي النحوي أو اللغوي والمعجمي وهو المركز مساندا له القالب المعرفي والاجتماعي والادراكي والمنطقي .[1]

يتم تضافر البنيات الثلاث (الجملية ، الوظيفية ، التكوينية) ، وهذا التضافر من خلال ثلاث قواعد هي القاعدة الأساس وتتكون من عنصرين أساسين ، المعجم وقواعد المحمولات والمتمثل بالرصيد المفرداتي وقواعد الصرف والاشتقاق ، وقواعد اسناد وظائف ، وهذا من خلال اسناد الوظائف التركيبية والتداولية إلى الوظائف الدلالية .[2]

فالبنية الوظيفية للغة ، هي عبارة عن وصف لغوي يتسم بالكفاية ، وصف قادر على رصد خصائص العبارة البنيوية ، الخصائص الصوتية ، والصرفية ،والتركيبية ،والمعجمية ، وخصائصها الدلالية والتداولية ،ويبلغ الوصف اللغوي الكفاية المثلى من وجهة نظر الوظيفيين حين يكون النموذج المقدم للدراسة مصوغا على أساس يبرز الخصائص الدلالية والتداولية للعبارة عن مستواها في البنية التحتية .[3]

وعلى هذا الأساس قسّم سمون دك وظائف النحو الوظيفي وجاء أحمد متوكل في أبحاثه بمحاولة تطويعها على أقسام ثلاثة:

1-وظائف تركيبية :

وتقتصر على الفاعل والمفعول به فقط ، لأنّ ما عداها على حسب النحو الوظيفي يصنف ضمن الوظائف الدلالية والتداولية ، الفاعل العمدة الذي لا يستغنى عنه في الجملة الفعلية باعتباره المحرك الأساس للفعل ، فهو يأخذ دور المنفذ في الوظيفة الدلالية ، و تداولياً يأخذ البؤرة أو المحور الذي يقوم عليه الحدث أو الحوار ،لذلك في النحو العربي لا يجوز حذف الفاعل ولكن يجوز إضماره ، المفعول به يعد الطرف الثاني في الوظائف التركيبية والذي يسند إليه الدور الدلالي المستقبل أو المتقبل ،

دفع محمد الفواتير ، الفواتير مستقبل الحدث وهو الدفع .[4]

2-وظائف دلالية :

وهي تتضمن على البنية **الجملية الدلالية**، مثل اسم الفاعل واسم المفعول والصفة المشبهة وصيغة المبالغة، وحدود **لواحق**، مثل ظرفي الزمان والمكان والأدوات مثل قطعت اللحم بالسكين والمفعول لأجله والحال .[5]

إنّ الوظائف الدلالية بالنسبة للمكونات التي لا تحمل وظيفة فاعل أو مفعول به وحالة الإعراب فيها نصباً في هذه الحالة لا وظيفة تركيبية لها، مثل:

---

[1] - قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية، بنية الخطاب من الجملة إلى النص، أحمد متوكل، دار الأمان للتوزيع والنشر، الرباط 2001 :17 _16، وينظر في طبيعة التواصل اللغوي، عز الدين البوشيخي، العربي الجديد ،2021. Http://www.alaraby.co.uk.cultur

[2] - ينظر : الوظائف التداولية في اللغة العربية ، أحمد متوكل ، دار الثقافة للدار البيضاء ، المغرب ط1 1985 : 15

[3] - ينظر :قضايا اللغة البنية التحتية ، أو التمثيل الدلالي التداولي ، أحمد متوكل ، 1995 ، دار الأمان – الرباط : 15 -16

[4] - ينظر :الوظائف التداولية في اللغة العربية ، أحمد متوكل ،دار الثقافة ، الدار البيضاء المغرب ، ط1 1989 : 15 ، و مفهوم الوظيفة عند أحمد متوكل وسيمون دك ، أحمد بوديه :252

[5] - ينظر : مفهوم الوظيفة عند أحمد متوكل و"سيمون دك " قراءة في نموذج النحو الوظيفي ، محمد بودية ، مجلة كلية الآداب واللغات ، العدد الثاني عشر ، 2013: 254 -255 .

وهبَ خالدُ هنداً قصراً

ف (قصراً) له وظيفة دلالية لا تركيبية ، وهي التمييز هنا ، ومثل هذا حرف الجر نأخذ بعين الاعتبار الوظيفة الدلالية التي يحملها المعنى فيها وليست لها وظيفة تداولية أو تركيبية فيها ، من ذلك :

اشترى خالداً قصراً لهند

فاللام في النحو الوظيفي تفيد التملك ، وكذلك العطف والإشارة لها وظائف دلالية لا تركيبية ولا دلالية [1].

أما الدور الوظيفي للمشتق وما يحققه في تعبير وسياق معين عن طريق الصيغة الصرفية التي يوزن عليها للتعبير عن دور وظيفي دلالي معين ، مثل : خرج ميزان وجذر توزن عليه اسم الفاعل وصيغ المبالغة واسم المفعول، فهي على التوالي :خارج ، وخراج ، ومخرج . [2]

3-وظائف تداولية :

وهي مجموعة العناصر التي تؤثر في المقام اللغوي وتتحكم في توجيهه، ومنها المقام ، ومقصد المتكلم ، وطبيعة العلاقة بينه وبين المخاطب .[3] الوظيفة التداولية عند سيمون دك لها عناصر منها البؤرة والمحور وهي داخلية ، والمبتدأ أو الذيل ، المنادى ، فالبؤرة تكون محور الكلام أو الحديث ، ويكون إجابة عن سؤال ويحمل معلومة جديدة ، مثل :

- من جاء؟
  - زيد
  - من جاء علي أم زيد ؟
  - زيد

فزيد بؤرة الحديث .

أما المحور فهو ما يسند إليه الحديث وهو موضع الحديث، فمثلا عند القول:

في الدار رجل .. النكرة هنا هي محط الحديث و محوره.

الضيوف حضروا .. واو الجماعة هنا هي محط الحديث التداولي .

الطالبان نجحا .. ألف التثنية هي محط الحديث.

اللحم الرطل بعشرين ديناراً.. الرطل هو محور الحديث.[4]

الوظيفة التداولية الخارجية (المبتدأ)بما أنّه معرفة فهو معلوم عند المخاطب لذلك ربطه سيمون دك بالمقام، بالمقام المشترك بين المتكلم والمخاطب ، والذيل عند المتوكل وظيفته إما للتوضيح أو للتصحيح أو للتعديل ، مثل ذلك على التوالي :

منزله قريب علي، فجاء علي لإزالة إبهام الضمير.

أعجبني صالح حديثه ، فاتباع الحديث بالتحديد لتخصيص الإعجاب ونوعه .

شربت شاياً بل قهوة ، فالإضراب الحاصل هنا لغرض التعديل .[5]

---

[1] - ينظر : :قضايا اللغة البنية التحتية ، أو التمثيل الدلالي التداولي ، أحمد متوكل: 112-113 .

[2] - ينظر : المصدر السابق : 68 – 69

[3] - ينظر : مفهوم الوظيفة عند أحمد متوكل و"سيمون دك " قراءة في نموذج النحو الوظيفي ، محمد بوديه :255

[4] - ينظر :مفهوم الوظيفة عند أحمد متوكل و"سيمون دك " قراءة في نموذج النحو الوظيفي ، محمد بوديه :256-259

[5] - ينظر :مفهوم الوظيفة عند أحمد متوكل و"سيمون دك"قراءة في نموذج النحو الوظيفي ، محمد بوديه: 260- 261

إذن يفترض النحو الوظيفي إنّ، البنية (الصرفية ، التركيبية ، المعجمية) للعبارات اللغوية تابعة للوظيفة المرادة منها وتحددها الخصائص الدلالية والتداولية ، فالبنية تعبر عن الوظيفة ، ولهذا المتوكل يعطي مثالا لتقديم المفعول به أحيانا لأسباب تداولية، نحو :

- قابل عمرو هندا
- هندا قابل عمرو[1]

فالأولى بمثابة إخبار كجواب عن استفهام أو لمجرد الإخبار فجاء بصيغة وتركيب نمطي ، بينما التركيب الثاني بين أنّ المفعول به هو (البؤرة)، ويحمل التقديم معاني وظيفية ممكن أن تكون اندهاش أو اهتمام وتخصيص كما هو معروف في اللغة ، ويحدد هذه الوظيفة ويفسرها مقام تداولي معين يتفق عليه المتخاطبين ، كأن يكون من المستحيل حدوث مثل هكذا لقاء لسبب ما .

أما البعد التداولي لظاهرة البناء للمجهول مثلا ، فإن المقصود من جعل بنية المبني للمجهول عوضا عن بنية المبني للمعلوم ، هو جعل الموضوع في المبني للمجهول عوضاً عن الموضوع في المبني للمعلوم ، وهذا ما يسمى بؤرة الحديث ومحوره .

-ضرب زيد أحمد.

-ضُرِب أحمد .

ففي الجملة الأولى للتركيز على حدث الضرب ومن قام بفعل الضرب ، هذه هي الوظيفة النحوية من تركيب الجملة ، أما في الجملة الثانية فما قام به البناء للمجهول هو وظيفة تداولية جعل (أحمد) بؤرة الحديث ، وذلك لأن الهدف من الحديث إبراز حدث ضرب أحمد لا من قام بضربه.

المبحث الثاني

القوالب التي وضعها سيمون دك

ارتبط مفهوم اللغة عند الكثير من الدارسين بالوظيفة التي وضعت من أجلها وهي التبليغ والتواصل وظهر هذا في المستوى التداولي بعد التطور الذي حصل في الدرس اللساني، أي ما يؤديه تداول اللغة بين متكلم ومستمع في سياق اجتماعي ومادي وثقافي ، ويعد سيمون دك مؤسس النحو الوظيفي الذي استفاد من اللسانيات التداولية ، وعلم اللغة النفسي وعلم اللغة الاجتماعي في تعليم اللغة وبناء النصوص وتحليلها .[2]

والملكات الخمس أو مكونات المقدرة التواصلية التي صرح بها دك والتي عدّ لها دوراً حيوياً في عملية التواصل وأنّ عملية التواصل هي تفاعل بين القدرة التداولية من جهة وهذه القدرة التداولية تغذيها هذه الملكات الخمس على الأقل والتي أضاف لها الشعرية فيما بعد ، فبالملكة اللغوية ينتج مستخدم اللغة العبارات اللغوية ، وبالملكة المنطقية يتزود مستخدم اللغة من خلال قواعد الاستدلال والاستنباط والربط المنطقي بمعارف جديدة ، وكذلك بالملكة المعرفية يتمكن مستخدم اللغة من تكوين رصيد معرفي ويستحضره وقت الاستخدام بالوقت المناسب في تأويل العبارات اللغوية ، وبالملكة الإدراكية ، يدرك مستخدم اللغة محيطه وهذا الإدراك ينمي عنده معارف

[1] - ينظر : قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية ، البنية التحتية أو التمثيل الدلالي التداولي ، أحمد متوكل : 14 -15

[2] - ينظر : مفهوم الوظيفة عند أحمد متوكل و"سيمون دك " قراءة في نموذج النحو الوظيفي ، محمد بودية ، مجلة كلية الآداب واللغات ، العدد الثاني عشر ، 2013 : 244

يستطيع استخدامها في إنتاج عبارات لغوية ، والملكة الاجتماعية تعين مستخدم اللغة على الكيفية التي ينبغي بها أن يخاطب مخاطبا ما في موقف تواصلي معين.[1]

1- الملكة اللغوية:

أو الوصف اللغوي هو (القدرة) عند بعض اللسانين ، وعند تشومسكي قدرتان (نحوية)و(تداولية)، أما عند الوظيفيين التداولين ، فهي قدرة واحدة هي (القدرة التواصلية)، وتجتمع القدرة النحوية والتواصلية بها ، أما القدرة في نظرية النحو الوظيفي بالتحديد ، فهي ما يمكن لمستخدمي اللغة الطبيعية التواصل بينهم بواسطة العبارات اللغوية والتفاهم والتأثير من خلال مدخرهم المعلوماتي ، من معارف وعقائد وأفكار مسبقة وأحساس،[2]

وعن طريق هذه الملكة يتم إنتاج وتأويل العبارات اللغوية، فإنتاج الكلام التواصلي يتم من خلال مناسبة الكلام للمعاني المطروحة والمقصودة للمتكلم من ناحية، ومن ناحية أخرى تمكن هذه الطاقة المتلقي من فهم ذات المعنى.[3]

وهذه الطاقة اللغوية هي ما تجعل لغة مشتركة لأمة من الأمم ، ومن خلالها يستطيع أفرادها من التواصل فيما بينهم ، وهذا ينطبق على المفردات ومعانيها المعجمية ، والفروق اللغوية بين المرادفات والمشترك اللفظي ،و وبين التراكيب النحوية للغة في كل مستوياتها ، وما تدلي بها من معاني .

ويعد المشترك اللفظي من اشكالات المعجم ، إذ إنّ المفردات المتعددة المعاني والمشتركة في لفظ واحد يكون ما يدلُّ على تحديد المعنى المحدد منها هو السياق والقرينة التي ترد في السياق [4] ،من ذلك :

- وردت الإبل العين
- جمال الكحل في عينيك
- ينتشر في المدينة عيون آخر الليل

فرشحت كلمة (ورد) أي شرب أن العين هنا هي عين الماء في الجملة الأولى ، ورشح الكحل أن المراد من العين العضو في وجه الإنسان في الجملة الثانية، ورشح المكان والزمان والحركة ، أن العيون هم العسس في آخر جملة.

2- الملكة المعرفية :

هو القالب الذي يوفر للمتلقي المعلومات التي توصله إلى ما هو غير معلوم في العبارات أو السؤال ، ولا يستطيع من غيرها تأويل الكلام والوصول إلى الحقيقية الكاملة ، قسم سيمون دك المعارف إلى ثلاثة أقسام معجمية ونحوية وتداولية .[5]

وفي وصف هذه الملكة في لغتنا العربية نتعرف على أنّ الجانب المعجمي من المعارف بما تعارفت المعاجم عليه من دلالات للكلمات بالفطرة أو بالتطور الدلالي ، والمعارف في لغتنا العربية في الجانب النحوي يشمل أقسام ستة هي الضمير والاسم الموصول واسم الاشارة والعلم والمعرف بالإضافة ، المعرف بأل ، أما المعارف في النحو الوظيفي التداولي كما مرّ علينا في هذا البحث ، فهو كل ما يمثل بؤرة الحدث ومحوره ،كالمبتدأ والمنادى وغيره .

---

[1] - ينظر : قصايا اللغة قضايا اللغة البنية التحتية ، أو التمثيل الدلالي التداولي ، أحمد متوكل : 16 -17

[2] - ينظر : قضايا اللغة البنية التحتية ، أو التمثيل الدلالي التداولي ،أحمد متوكل : 16.

[3] - ينظر : تفسير نظرية النحو الوظيفي لأنماط التواصل اللغوي ، د. يوسف تغزاوي ، المغرب ،2012: منتديات تخاطب https://takhatub.ahlamontada.com

[4] - ينظر : قضايا اللغة البنية التحتية ، أو التمثيل الدلالي التداولي ،أحمد متوكل:97

[5] - ينظر : قضايا اللغة ، البنية التحتية ، أو التمثيل الدلالي التداولي ،أحمد متوكل: 25

فمثلا أسأل أحدهم عن (أحمد) هل جاء؟ أحمد معرفة عند المسؤول ، وعليه يستطيع أن يجيب بالنفي أو الإثبات ، ولذلك المعارف هي بؤرة الحديث في التداولية ، ولذلك يتقدم المبتدأ على الخبر في النحو العربي ، من أجل هذه الوظيفة وهي المعرفة ، فكيف أعرف شيء بشيء غير معرف ؟ وكيف ألقي خبرا ما عن مخبر عنه غير معرف ، فأقول :

-العراق عظيم

-العراق بلد الحضارات

-العراق بلد الرافدين

-العراق فجر التأريخ

فكل ما بعد العراق أخبار للمبتدأ والذي هو (بؤرة) الحديث (العراق)، بالموقع الذي يشغله وبالجانب المعرفي التداولي الذي يمتلكه المتلقي .

3- الملكة الإدراكية :

وهي كيفية توليد عبارات لغوية من خلال حواس الادراك (السمع والبصر واللمس والشم والتذوق) ، في موقف تداولي معين ، ويحصل ذلك في أسماء الإشارة والإشارة للقريب أو البعيد منها أو للضمير ، وأبعد من ذلك لما يدرك بأحد الحواس ، مثل ذلك ،عندما يسأل الأستاذ في الصف :

-كم عدد فصول السنة ؟

فيجيب الطالب :

-(رافعا أربعة أصابع)، فتتولد في ذهن الأستاذ العبارة اللغوية ، أربعة فصول .[1]

ونجد ذلك في ما جاء في قوله تعالى على لسان مريم الصديقة : " فإما ترينّ من البشر أحداً فقولي إني نذرت للرحمن صوما فلن أكلم اليوم إنسيا...فأشارت إليه قالوا كيف نكلم من كان في المهد صبيا "[2] ، فمن خلال ما هو متداول عندهم بالإدراك في أنّ الامتناع عن الكلام صوم وعبادة ، نابت العبارة (فلن أكلم اليوم إنسيا) عن الكلام ، وولدت إشارة سيدتنا مريم إلى سيدنا عيسى قولهم : (كيف نكلم من كان في المهد صبيا) ، بالاعتماد على تأويل إشارتها بتوجيههم للكلام معه .

4- الملكة الاجتماعية :

وهي القرينة الدالة على كيفية استعمال اللغة والذي يسمى بالمقام ، فتوفر هذه الملكة لمستعمل اللغة المعلومات التي تمكنه من استخدام عبارات مناسبة لمن يقدم على مخاطبته في موقف تواصلي معين بقصد تحقيق غرض تواصلي معين ،[3]

وهنا تمكن هذه الطاقة مستعمل اللغة من الكيفية اللائقة على اختيار العبارات المناسبة لمقتضيات حال المخاطب وزمان القول ومكانه ، وهو عنصر مهم وفعال في تحقيق التواصل اللغوي الأمثل .[4]

---

[1] - ينظر : قضايا اللغة ، البنية التحتية ، أو التمثيل الدلالي التداولي ،أحمد متوكل :25 ، وينظر : نظرية النحو الوظيفي لأنماط التواصل اللغوي ، يوسف تغزاوي ، مقال

[2] - 26-29 مريم

[3] - ينظر : قضايا اللغة ، البنية التحتية ، أو التمثيل الدلالي التداولي ،أحمد متوكل :25 .

[4] -ينظر : نظرية النحو الوظيفي لأنماط التواصل اللغوي ، يوسف تغزاوي ، مقال

وهذا ما يفسر أبواب النحو العربي فبحسب الوظيفة التي يراد تحقيقها من التركيب اللغوي والمقام ومقتضى الحال لكل من المتكلم والمخاطب ، يخرج الأمر إلى الطلب والدعاء والالتماس والرجاء ، والنداء الى الترجي والتمني والندبة ...ألخ .

5- **الملكة المنطقية :**

هو عملية اشتقاقية تتم عن طريق قواعد الاستدلال التي تربط بين البنية التحتية والبنية التحتية التي يمثل لها القالب المنطقي ، وتشكل البنية المشتقة جزءاً من التمثيل الدلالي التداولي للعبارة اللغوية ليس بالنسبة للتأويل فقط ، بل كذلك لقواعد التعبير التي تقتضي معلومات لا تتوفر إلا في البنية المشتقة .[1]

فمثلا كيف لي من خلال المقام أن أكتشف أنّ سؤالا ما لا يراد منه الإجابة الحرفية عن السؤال ، بل اشتق منه بدلالة أو قرينة معينة طلباً عرّض له السائل تعريضاً ، فمثلا، أسأل سائلا فأقول : كم عندك من المال ؟ والمراد ليس تحديد المال فعلياً ، بل لمقام معين يرد في السياق ، يكون هذا السؤال طلباً للمال نفسه .

من ذلك قوله تعالى : " وقضى زيدٌ منها وطراً"[2] ، فالهاء التي في الظرف (منها) قرينة للإشارة إلى أنثى معلومة في المقام التداولي لدى المخاطب أفادت التفسير .

من ذلك قوله تعالى : " أومن ينشأ في الحلية وهو في الخصام غير مبين "[3] ،حتى الضمائر في الآية مذكرة مثل (ياء الخطاب في ينشأ ،وهو ، ومبين)، ولكن القرينة المنطقية الدالة على أنّ المقصود النساء هي (الحلية). كذلك في قولنا : " أللهم صل على سيدنا محمد " (هم) قرينة لغوية دلت على وجود نداء فلولاها لتحولت وظيفة الجملة .

خاتمة:

أهم النتائج :

1- الوظيفة التركيبية للنحو تقتصر على الفاعل والمفعول به فقط ، لأنّ ما عداها على حسب النحو الوظيفي يصنف ضمن الوظائف الدلالية والتداولية ، الفاعل العمدة الذي لا يستغنى عنه في الجملة الفعلية باعتباره المحرك الأساس للفعل ، فهو يأخذ دور المنفذ في الوظيفة الدلالية ، و تداولياً يأخذ البؤرة أو المحور الذي يقوم عليه الحدث أو الحوار.

2- التواصل اللغوي مهما كان بسيطاً لا يمكن أن يقوم على اللغة فقط بل يجب أن يشترك كل من المتحدثين بشكل ما بما يسمى بالمعرفة المشتركة لأفراد مجتمع ما .

3- القالب المعرفي ، هو القالب الذي يوفر للمتلقي المعلومات التي توصله إلى ما هو غير معلوم في العبارات أو السؤال، وهي ثلاثة أقسام: معجمية، و نحوية وتداولية .

4- تحدد طبيعة العلاقات الاجتماعية طبيعة العبارة المختارة وانتاجية التعبير وذلك بالعلاقات التوجيهية توجيه الطلب والدعاء والأمر والتدرج والتقلب فيما بينها ، وهذا ما يسمى بالقالب الاجتماعي ،

5- عملية الإدراك للأشياء ومسمياتها وأسماء الإشارة والضمير وغيره فتتم من خلال خلق موقف إدراكي للمتعلم يتوازى ويتقاطع مع الحدث اللغوي المراد تعلمه ، بالربط المباشر بين المواقف والحدث

[1] - ينظر : قضايا اللغة ، البنية التحتية ، أو التمثيل الدلالي التداولي ،أحمد متوكل: 25-29

[2] - الأحزاب ، 37

[3] - الزخرف ،18

اللغوي، وهذا يعتمد على أساليب ووسائل تعليمية يستند عليها المعلم داخل الدرس ، صور وعروض وحوارات ...الخ، وهذا يسمى القالب الادراكي ، فيقوم الإدراك بنقل النمط النكرة إلى معرفة ، وهذا من خلال الإشارة والإضافة والتخصيص ، وبالمعرفة تدرك الحقيقة .

6- ومن خلال القالب المنطقي يربط الأشياء ومسبباتها ووظائفها بقرائن منطقية دالة .

أهمية الكفاية التكنولوجية لدى مدرسات ومدرسي اللغة العربية في الجامعة المغربية

[1]د. نجيب مزوار، أستاذ اللغة العربية بالثانوي، حاصل على دكتوراه في التواصل والتربية.
[2]د. جميلة عباوي، أستاذة التعليم العالي، كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية، وجدة
مختبر التراث الثقافي والتنمية، جامعة محمد الأول، وجدة (المغرب)

مقدمة

تواجه منظومة التعليم في العالم العربي، و من بينها المغرب في السنوات الأخيرة ضغوطات وتحديات نتيجة لثورة التكنولوجيا الحديثة، وبالتالي أدت إلى سلسلة من التغييرات التي طرأت على العالقات الإنسانية، وقد أدى هذا التطوير السريع الذي تعيشه الإدارة الحديثة إلى ضرورة احتياجها إلى هيئة التدريس يكون لها أثر كبير في نجاح العملية التعليمية، فبدون قيادات صفية مؤهلة وواعية بحجم المسؤولية الملقاة على عاتقها، فإنه يتعذر على المؤسسات التعليمية القيام بأهدافها التعليمية والتربوية على أكمل وجه، ومن هذا المنطلق وجب توفر على قائد المؤسسة التربوية التوفر على كفايات أساسية ، على رأسها الكفاية التكنولوجية التي تمكنها من الارتقاء بجودو التعليمات، وفق متطلبات مدرسة القرن الواحد العشرين.

لقد أصبح توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية بالجامعة المغربية أمرا ملحا لتطوير وتحسسن مؤشرات الجودة بالمؤسسات التعليمية بالمغرب، وذلك باستثمار الإمكانات والوسائل التي توفرها تكنولوجيا التعليم بهدف تجليل الصعوبات والتحديات التي تعاني منها المدرسة المغربية ، كضعف اكتساب الكفايات الأساسية و المهارات الناعمة، نتيجة عدم فاعلية الوسائل التعليمية المتاحة ، وعليه، فاستخدام تقنيات الحاسوب والوسائط المتعددة وشبكة الإنترنت في الممارسة التدريسية بالجامعة المغربية، سيسهم، من دون شك، في الارتقاء بالمردودية الداخلية للجامعات المغربية ، وخاصة في ظل الدعوات الرامية إلى التحول نحو التعليم الرقمي والتعليم عن بعد، هذا الأخير أثبت نجاعته خلال الأزمة الصحية المرتبطة بكوفيد 19 .

- **<u>إشكالية الدراسة :</u>**

نتيجة للتطور الذي شهده العالم في السنوات الأخيرة في حقل التربية والتعليم في كافة المستويات التعليمية وخاصة في الجامعات المغربية، لذلك أصبح لزاما على مدرس اللغة العربية تملك الكفاية التكنولوجية وتجاوز الأساليب النمطية والطرائق التقليدية التي لم تعد تسهم بفعالية كبيرة تنجح في تحقيق الأهداف المرجوة من التدبير الحديث القائم على المشاريع والنتائج، ومن هذا المنطلق يمكن صياغة الإشكالية المركزية في السؤال التالي:

إلى أي حد يمكن، تساهم الكفاية التكنولوجية لدى مدرسات ومدرسي اللغة العربية في الارتقاء بالعملية التعليمية بالجامعة المغربية؟

- **صياغة فرضية الدراسة:**

للفرضية دور مهم في ترشيد البحوث العلمية، لأنها تضع البحث في إطار محدد، يستطيع من خلاله الباحث التقيد بخطوات أساسية للوصول إلى نتائج علمية صحيحة لذلك سنحاول في هذه البحث التحقق من الفرضية التالية:

تساهم الكفاية التكنولوجية لدى مدرسات ومدرسي اللغة العربية في الارتقاء بالعملية التعليمية بالجامعة المغربية

- أهداف الدراسة .

نهدف من وراء هذه الورقة العلمية المتمحورة حول أهمية ولذلك تسعى هذه الورقة العلمية إلى:

- التحسيس أهمية الكفاية التكنولوجية لدى مدرسات ومدرسي اللغة العربية في الارتقاء بالعملية التعليمية بالجامعة المغربية؛
- إبراز أهم المهارات والقدرات الأساسية المكونة للكفاية التكنولوجية الواجب توفرها لدى مدرسات ومدرسي اللغة العربية ، وأثرها في الارتقاء بالعملية التعليمية بالجامعة المغربية مع تقديم مقترحات وأفكار لتجاوز المشاكل المرتبطة بتوظيف هذه لكفاية في الممارسة المهنية. كما أهمية ورقة العلمية كذلك، في كونها، ستشكل إضافة نوعية على المستويين العلمي والعملي من خلال اقتراحات و توصيات تعين الباحثين في الموضوع لإغناء معارفهم من جهة، وتطوير موضوع الورقة العلمية من جهة أخرى.

المنهج المعتمد في الدراسة.

بناء على الأهداف المحددة آنفا، اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي في التأطير النظري للإشكالية المطروحة، مع الانفتاح على مقترحات وأفكار عملية من أجل المساعدة في تنزيل أهداف الدراسة على أرض الواقع، ومن هذا المنطلق، فقد صمّمت محاور الدراسة وعناصرها الجزئية بصورة تؤطر الموضوع وتَلمّ بأهمّ جوانبه؛ وتجيب عن إشكاليته وفق الآتي :

المحور الأول

ضبط المصطلحات المهيكلة للدراسة

قديما قال السكاكي " إن المصطلحات مفاتيح العلوم"1 ، إذ لا يمكن الخوض في علم من العلوم إلا بعد تصور ذلك العلم، والتصور يستفاد من التعريفات"2 ؛ لذلك سأحاول التعريف بأهم المصطلحات المهيكلة لموضوع التي أشتغل عليه تعريفا مستوفيا كل ملامحها وجزئياتها، ومن أهم هذه المصطلحات مايلي:

الكفاية التكنولوجية: هي المهارات والقدرات التكنولوجية التي يمتلكها المدرس بالجامعة المغربية وقدرته على استخدامها في تمرير الأنشطة البيداغوجية للطالبات و الطلبة دراسات اللغة العربية.

الجامعة: إن مصطلح جامعة university مأخوذ من كلمة universitas التي تعني الاتحاد الذي يضم و يجمع أقوى الأسر نفوذا في مجال السياسة في المدينة من أجل السلطة. و استخدمت كلمة جامعة لتدل على التجمع للأساتذة و الطلاب من مختلف البلدان و الشعوب، و قد عرفها قاموس أكسفورد بأنها مؤسسة تربوية توفر التعليم و تسيير البحث في العديد من فروع المعرفة المختلفة و تمنح الدرجات العلمية. [3]

---

1 - أبو يعقوب السكاكي ، مفتاح العلوم ، منشورات محمد على بيضون ، دار الكتب العلمية ، الطبعة الأولى 2000 ، بيروت . لبنان ، ص : 150.

2 - جمال الدين الإسنوي ، نهاية السول في شرح منهاج الأصول ، دار الكتب العلم ، الطبعة الأولى 1999، بيروت- لبنان ص:7

[3] -محمود عباس عابدين، قضايا تخطيط التعليم واقتصادياته بين العالمية و المحلية، القاهرة دار للبنانية المصرية ، 2003 ، ص271.

و **حسب القانون 00 .01** ، فهي عبارة عن مؤسسات عمومية تتمتع بالشخصية المعنوية و بالاستقلالية الإدارية والمالية، تقوم عادة بتقديم التعليم والتكوينات الأساسية وتمنح الشهادات المتعلقة بها. كما تنظم تكوينات مستمرة لفائدة الأشخاص المنخرطين أو غير المنخرطين في الحياة العملية، من أجل الاستجابة لحاجيات فردية وأخرى جماعية، مع التمتع بالاستقلالية البيداغوجية والعلمية والثقافية. وهي إما متخصصة أو متعددة التخصصات.[1]

وبناء على هذه التعريفات نستنتج ، أن الجامعة عبارة تنظيم اجتماعي رسمي يتم داخلها تفاعل اجتماعي بين عناصرها المختلفة من علاقات و قيم سائدة بين أطراف العملية التعليمية داخل الفضاء الجامعية

المحور الثاني

أهم المهارات التكنولوجية الواجب توفرها لدى أساتذة اللغة العربية للارتقاء بالعملية التعليمية بالجامعة المغربية

يعتبر المدرس عنصرا مركزيا في المؤسسة الجامعية، ونظرا لأدوارها الكبرى في إحداث تغيير إيجابي داخل الوسط التربوي الجامعي، وهذا الوضع رهين بتوفر المدرس على عدة كفايات أساسية ، وعلى رأسها الكفاية التكنولوجية، والتي تعينه على قيادة تغيير حقيقي بالمؤسسة التعليمية، ومنها مايلي، على سبيل المثال لا الحصر:

- مهارات التعامل مع نظام التشغيل Microsoft Windows ؛
- استخدام البريد الالكتروني E mail وإرسال واستقبال الرسائل مع الفريق التربوي الذي يشتغله معه، وكذلك مع شركاء المؤسسة مثل: جمعية آباء وأولياء التلاميذ ، ؛
- مهارة التعامل مع الشبكة الويب العالمية World Wide Web ؛
- معرفة خدمات المحادثة عبر الإنترنيت Chat ؛
- تعرف بعض لغات الحاسوب ؛
- مهارة استخدام جهاز الماسح الضوئي ؛
- تنزيل البرامج من الشبكة العنكبوتية ؛
- النسخ على الأقراص مثل :الأقراص المدمجة ، CD، أقراص الفيديو DVD ؛
- إعداد تكوينات بالفيديو، كمواد داخل قاعة الاجتماعات أو قاعات متخصصة ؛
- التمكن من مهارات استخدام أدوات التعلم عن بعد التي كانت بديلا حقيقيا في التعليم بجميع مراحله خلال الجائحة المرتبطة بكوفيد 19، ومن هذه تطبيقات، نذكر على سبيل المثال لا الحصر، مايلي:
- تطبيق Zoom Cloud Meeting : يعمل بث المحاضرات مباشرة LIVE؛ حيث يمكن للمدرس بالجامعة التواصل مع فريقه التربوي وبقية شركاء المؤسسة التعليمية بالصوت والصورة، بالإضافة إلى إمكانية مشاركة الشاشة معهم لتقديم العروض التقديمية؛
- منصة مايكروسوفت تيمز Microsoft Teams، وهي، أيضا، من التطبيقات التابعة لشركة مايكروسوفت، المساهمة في تعزيز التعليم الرقمي والإدارة الرقمية في الجامعة ببلادنا؛

[1] - ظهير شريف رقم 1.00.199 صادر في 15 من صفر 1421 (19 ماي 2000) بتنفيذ القانون رقم 01.00 المتعلق بتنظيم التعليم العالي.

- مهارة استخدام الموارد الرقمية المعتمدة رسميا من طرف وزارة التعليم العالي،
- مهارة استخدام البرامج المكتبية و مهارة الإحصاء التربوي عبر الحاسوب، وخاصة برنامج الحزم الاجتماعية SPSS .

المحور الثالث

خصائص الكفاية التكنولوجية في تدريس اللغة العربية بالجامعة المغربية

تحمل الكفاية التكنولوجية عدة خصائص و آثار إيجابية تعين مدرس اللغة العربية على تحقيق الأهداف الكبرى للمؤسسات الجامعية، ونذكر من هذه الخصائص والآثار مايلي:[1]

أ – الفعالية :

بفضل الكفاية الاستراتيجية أصبح مدرس اللغة العربية، مستقبلا ومرسلا في الوقت ذاته بالفضاء الصفي الجامعي الذي يشتغل في إطاره، وبالتالي المساهمة في تطوير المردودية الداخلية. كما تساعد جميع المكونات والفاعلين بالوسط التعليمي أن يتبادلوا الأدوار فيما بينهم، من خلال الفعالية التي توفرها الكفاية التكنولوجية ، فالمدرس اليوم أصبح غير مقيد بالوقت، حيث يمكنه استقبال الرسائل الخاصة بفريقه التربوي والطلبة والشركاء وكل الفاعلين مع المؤسسة الجامعية، في أي وقت، كحالة البريد الإلكتروني (E MAIL)، كما تمكنه من عقد الاجتماعات وتقاسم المستجدات عبر تطبيقات مختلفة التي سبق الحديث عنها في هذه الورقة العلمية و القيام بدورات و تكوينات للطلبة عن بعد.

ب – الحركية

تمكن الكفاية التكنولوجية مدرس اللغة العربية من التواصل مع الطلبة اليوم بسهولة بفضل لتقنيات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من جهاز الحاسوب المحمول و الهاتف النقال، و شبكة الانترنيت و التي تتيح له تبادل وتحويل المعلومات مع فريقه التربوي وشركاء المؤسسة الجامعية ، مثلا عن طريق إرسال الرسائل سواء كانت مصورة أو مسموعة، وبفضل هذه الحركية يمكن تقاسم المعلومات الإدارية والتربوية والتجارب المرتبطة بها أكبر عدد من الفاعلين داخل مؤسسات التعليم العالي.

ج – العولمة

بفضل العولمة خلقت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بيئة تعليمية عالمية؛ وبذلك يمكن لمرس اللغة العربية الانفتاح على تجارب رائدة عالميا وكذلك تتيح له عقد شركات وتوأمة مع جامعات عالمية يستطيع من خلالها تنزيل رؤيته في التغيير على أرض الواقع التعليمي المحلي .

1- تأثير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التربوية بالجامعة المغربية

لقد أصبح الانتقال نحو التوجه التقني والتكنولوجي في التعليم الجامعي ضرورة ملحة مع ظهور، ما يسمى التعليم الجامعي الرقمي التي تستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كعنصر أساسي في الممارسة المهنية ، وليس كمجرد عامل خارجي وترف بل أصبحت الكفاية التكنولوجية في مفهوم التعليم الجامعي الرقمي عنصرا مندمجا في جميع العمليات الإدارية والتربوية التي تجري داخل الجامعية، وتعتمد في ذلك على تقنيات الكفاية التكنولوجية و على رأسها ما يلي :

[1] - https://www.memoireonline.com/01/10/3125/m_Limpact-des-TIC-sur-lentreprise3.html#toc5 تاريخ التصفح : 11 يوليوز 2023

- **جهاز الحاسوب؛ التطبيقات التكنولوجية، البريد الإلكتروني، شبكة الانترنت ، الموارد الرقمية التعليمية المعتمدة**، إذ تتميز هذه الوسائل بقدرتها في التأثير الإيجابي في العملية التربوية من خلال التجليات التالية:

- **ربح الوقت**: حيث تكون المعلومات في متناول متخذ القرار في الوقت المناسب، و تقوم الوسائل التكنولوجية بدورها في المساعدة على سرعة تجهيز البيانات وتقديم المعلومات في الوقت المناسب؛

- **الدقة** : حيث تزداد درجة الثقة في المعلومات باستخدام أنظمة وبرامج معلوماتية لتشغيل البيانات، ومعالجتها بشكل أدق وأفضل، وبالتالي التقليل من الأخطاء البشرية؛

- **تدبير الوضعيات التربوية بفعالية** :

تسهم الوسائل التكنولوجية بشكل إيجابي في الأنشطة التربوية والبيداغوجية ووضعياتها علة مستويين:

- **المستوى التربوي** : من جهة تساعد الكفاية التكنولوجية للمدرس العربية في تسجيل و توزيع الطلبة على الفصول الدراسية بطريقة منظمة وسريعة و اعتمادا على معايير منسجمة بناء على تغذية الحاسوب بمعلومات وفيرة عن الطالب، كالاسم والعنوان ورقم الهاتف واسم ولي الأمر ومعلومات عن الحالة الصحية للمتعلم و تحصيله الدراسي منذ التحاقه بالمدرسة و هو ما يسهل عمل هيئة الأطر التربوية، وخاصة أثناء إجراء عمليتي التقويم والدعم في بداية الموسم الجامعي، كما تساعد تكنولوجيا التعليم في ضبط استعمالات الزمن الخاصة بالطلاب وجداول الحصص الخاصة بالموارد البشرية العاملة بالمؤسسة الجامعية، وضبط التنظيم التربوي السنوي. ومن جهة أخرى تساعد المدرس في تقديم مواد تعليمية في حلة جديدة وخاصة دروس علوم اللغة العربية التي تنفر الطلاب لكن بفضل تقنيات الحديثة ، ستساعد المدرس في تجاوز هذا النفور في المضامين البيداغوجية لهذه الدروس.

- **المستوى التواصلي:**

تشكل الكفاية التكنولوجية لدى القائد التربوي أهمية قصوى في تدبير شؤون المؤسسة علة مستوى الإداري والتواصلي من خلال استثمار الوسائط التكنولوجية في تعزيز التواصل الداخلي بين المدرس وطلابه وهيئة الإدارة الجامعية.

2- بعض المشاكل والتحديات التي تواجه هيئة التدريس في خلق بيئة تكنولوجية داخل الجامعة المغربية

رغم المجهودات التي بذلها المغرب، من أجل كسب رهان جودة، عبر إدماج في التواصل والتكوين تكنولوجيا المعلومات والتواصل فيه، إلا أنه لازال يعاني من مجموعة من المشاكل والصعوبات التي تعيق توظيف هذه التكنولوجيا في التدريس الجامعي، والتي يمكن إجمالها فيما يلي:

- تمسك مجموعة من الأساتذة في الجامعات المغربية بالطرائق التقليدية، بحيث تحدث مقاومة من خلال رفض الانفتاح على تقنيات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التدريس و عدم استثمارها في تطوير المردودية الداخلية والخارجية للجامعة المغربية و تحسين مؤشراتها في الجودة ؛
- غياب التكوينات مستمرة في تقنيات التكنولوجيا في التدريس الجامعي، لذلك يعانون من الأمية في مجال برامج استخدام الحاسوب وبرامج العرض والإنترنت، مما يجعلهم غير قادرين على استخدامها وتوظيفها في تجويد أدائهم المهني والرفع من مردودية الجامعات المغربية؛
- ضعف الإمكانات المادية في بعض المؤسسات الجامعية؛

- ضعف البنية التحتية التكنولوجية وما تتطلبه من معدات وأجهزة وشبكة الأنترنيت وغيرها من الحوامل التكنولوجية.

3- مقترحات عملية لتعزيز وتطوير الكفاية التكنولوجية لدى مدرسات ومدرسي بالجامعة المغربية.

هناك العديد المقترحات العملية التي يمكن أن تساهم تعزيز وتطوير الكفاية التكنولوجية لدى **مدرسات ومدرسي بالجامعة المغربية**، ونذكر منها على سبيل المثال لا الحصر مايلي :

- وضع برامج إجبارية للتكوين المستمر لفائدة القيادات التربوية في مجال وتكنولوجيا التعليم ، وربط الترقي المهني والوظيفي بالاستفادة من هذا النوع من التكوينات؛
- برمجة ميزانية خاصة من أجل تجهيز المؤسسات الجامعية بأهم الوسائل التكنولوجية الحديثة و تعميم قاعات متعددة الوسائط؛
- جعل الكفاية التكنولوجية ضمن اختبارات ولوج منصب أستاذ بالجامعة المغربية؛
- جعل مجزوءات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التكوين المستمر لدى أساتذة اللغة العربية بالجامعات المغربية؛
- جعل كفاية التكنولوجية كفاية أساسية على لدى أساتذة اللغة العربية بالجامعات المغربية؛ ومعيارا أساسيا في الترقي المهني.

خاتمة :

تأسيسا على كل ماسبق يمكن القول بأن الكفاية التكنولوجية أصبحت خاصية مميزة و غير مفارقة في الأنشطة البيداغوجية في الجامعة المغربية، إن أردنا ربح رهان التحول الرقمي بمؤسساتنا الجامعية الذي يبدأ بالموارد البشرية ووصولا للمتعلم، الذي أصبح العالم أجمع يسير في المضمار دون تكلؤ، فتحقيق أهداف الجامعة المتوافق عليها تربويا واجتماعيا يبدأ من التمكين التكنولوجي لكل الفاعليين التربويين بالجامعة المغربية.

قائمة المراجع:

- أبو يعقوب السكاكي ، مفتاح العلوم ، منشورات محمد على بيضون ، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى 2000 ، بيروت .لبنان.
- جمال الدين الإسنوي ، نهاية السول في شرح منهاج الأصول ، دار الكتب العلم ، الطبعة الأولى 1999، بيروت-لبنان – 3 محمود عباس عابدين، قضايا تخطيط التعليم واقتصادياته بين العالمية و المحلية، القاهرة دار للبنانية المصرية ، 2003
- ظهير شريف رقم 1.00.199 صادر في 15 من صفر 1421 (19 ماي 2000) بتنفيذ القانون رقم 01.00 المتعلق بتنظيم التعليم العالي.
- https://www.memoireonline.com/01/10/3125/m_Limpact-des-TIC-sur-lentreprise3.html#toc5

مؤسسة معهد الشريف محمد البشير الإسلامي ودورها في نشر الثقافة العربية في منطقة إنْغَالاَ

[1]د. عبدالكافي عثمان البشير، [2]د. محمد خاله جده
قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية- كلية محمد غوني للشريعة والقانون والدراسات الإسلامية ميدغري (نيجيريا)
[2] muhammadkj1973@gmail.com ، [1] usmanabdulkafi@gmail.com

الملخص:
إن الثقافة العربية والإسلامية خصلتان متلازمان لا ينفصلان أبداً، وأينما أرسى الإسلام قدميه، إلا وتكون اللغة العربية في حاشيته، وقد دخل الإسلام في أراضي برنو منذ فجره، وذلك عن طريق الدعاة والتجار كما ورد ذلك في مختلف المصادر التاريخية. وللعلماء دور كبيراً في إرساء دعائم الثقافة العربية منذ ذلك الحين إلى وقتنا الراهن، فقاموا بإنشاء مؤسسات تأخذ بعجلة المسيرة الصحيحة لانتشار الثقافة العربية عن طريق المعاهد الإسلامية، وزوايا صوفية تعمل قدماً في ذلك، ومن بينها مؤسسة معهد الشريف محمد البشير الإسلامي التي تحتل مكانة كبيرة في منطقة إنْغَالاَ، والتي لعبت دوراً فعالاً في بث مبادئ الثقافة العربية بين المسلمين في نيجيريا، وخاصة ولاية برنو. وبالتدرج إلى الوقت الحالي، أن بصمة الشيخ الشريف عثمان البشير راسخة بين الذين خاضوا غمار هذه الإنجازات الدينية. وعلى أساس ذلك وقع اختيار الباحثان على مؤسسة معهد الشريف محمد البشير الإسلامي ودورها في نشر الثقافة العربية في منطقة إنْغَالاَ، موضوعاً لهما في هذه المقالة. منتهجان فيها المنهج الاستقرائي الوصفي وفقاً للنقاط الآتية: لمحة وجيزة عن المؤسس والبيئة التي عاش فيها، التعريف بالمؤسسة، هيكلية اللجنة التنفيذية للمؤسسة وتقسيمها، مساهمتها في نشر الثقافة العربية في منطقة إنْغَالاَ.

Abstract:
The Arab and Islamic culture are two inseparable traits that are inseparable, and wherever Islam has established its feet, the Arabic language will be in its entourage, Islam has entered the lands of Borno since its dawn, through preachers and merchants, as stated in various historical sources. Scholars have a major role in laying the foundations of Arab culture from then to the present time. They established institutions that accelerate the correct path for the spread of Arab culture through Islamic institutes, and Sufi Zawãyah that work forward in that, among them the institution of the Shariff Muhammad Al-Bashir Islamic Institute, which occupies a great place in the region of Ngala which played an effective role in spreading the principles of Arab Culture among Muslims in Nigeria, especially Borno State. Gradually, until the present time, the imprint of Sheikh Shariff Usman Al-Bashir is firmly established among those who fought in the midst of these religious achievements. On that basis, the two researchers chose the institution of the Shariff Muhammad Al-Bashir Islamic Institute and its role in spreading Arab Culture in the region of Ngala as a topic for them in this article. They follow the descriptive inductive approach according to the following points: a brief overview of the founder and the environment in which he lived, the definition of the

institution, the structure and division of the executive committee of the institution, its contribution to the dissemination of Arab culture in the region of Ngala.

المقدمة:

اعتنى الباحثين بدراسة اللغة العربية وفنونها كوسيلة للتفقه في الدين وتوسيع آفاقهم العلمية والمعرفية، وعلى هذا يمكن القول بأن اللغة العربية في منطقة إنغَالَا قديمة قدم الإسلام، فقد عرفت هذه المدينة اللغة العربية في وقت مبكر من ضحى الإسلام، وتزخر بتراث ومؤسسات عربية كثيرة، الأمر الذي لفت انتباه كثير من الباحثين للبحث والغوص في بحارها بغية تعريفها واستخراج ما فيها من معاهد إسلامية عربية، كي يطلع عليها الآخرون ويدركوا قيمتها وإسهامها في توسيع الثقافة العربية في مهدها الذي ولدت فيه على وجه الخصوص، وإثراء المكتبة العربية على وجه العموم. وليبين الباحثان أهمية مؤسسة معهد محمد البشير الإسلامي، وما لها من قيمة، كتبا هذه المقالة التي تظهر مساهمتها في نشر الثقافة العربية في منطقة إنْغَالاَ، وولاية برنو عامة.

لمحة وجيزة عن المؤسس والبيئة التي عاش فيها:

يتناول الباحث هنا نبذة تاريخية عن الشيخ الشريف عثمان البشير، والبيئة التي عاش فيها وعصره، والهدف من ذلك إلقاء ضوء يكشف الغطاء والستار عن شخصيته.

حياة الشيخ الشريف عثمان البشير:

مولده ونشأته العلمية:

ولد الإمام الشيخ الشريف عثمان البشير بقرية "طمسي" الواقعة تحت حكومة بلقي المحلية، عام 1944م من عائلة عربية تتفرع من الأشراف وأولاد الحاج قطنوا بوادي البلقاء في منطقة أنغالا، وكانت أمه راجحة العقل، تهوي الدين والعلم، وتقوم بمساندة الفقراء وطلاب العلم مما كان له أثر كبير في تنشئته وتكوينه، الأمر الذي دفع به إلى ساحة العلم والمعرفة منذ نعومة أظفاره، وكان متفوقا بين أقرانه، ومحببا للجميع، ومتحليا بالصدق والأمانة وتزكى بالكرم والشجاعة.

وعندما عزم والده إلى زيارة الأراضي المقدسة أخذه وهو صغير، وتركه مع أخيه الشيخ محمد محمد البشير، في مدينة الخرطوم، فولاه عناية خاصة واهتم به غاية الاهتمام، وأرسله إلى مجموعة من القراء منهم عمه الشريف حسين هارون، والمقرئ القوني ميكائيل، والشيخ نصر يوسف.

فختم القرآن الكريم وجوده وأكب على دراسة العلوم اللغوية والدينية، فأخذ عن شقيقه الشيخ محمد البشير مختلف الكتب منها في الفقه وعلم الحديث، وغير ذلك، وبعد وفاة أخيه عام 1966م تمسك بالشيخ أحمد علي أبي الفتح كقدوة وتأسى به علميا وروحيا، وتأثر بالشيخ الشريف إبراهيم صالح الحسيني في كل حياته، وظل يصحبه في جولاته وأسفاره داخل نيجيريا وخارجها من أجل نشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية وبث العلوم ونشرها، واستطاع ان يراجع بعض العلوم التي درسها على شقيقه من قبل، ودرس على يد الشيخ الشريف إبراهيم صالح الحسيني، علوما أخرى، منها فقهي وبعضها في علم الحديث ومصطلحه وغير ذلك، درس في الفقه كتاب مختصر الأخضري، وكتاب المقدمة العزية، وكتاب الثمر الداني ومختصر الإمام خليل في الفقه، وفي العقيدة الإسلامية قرأ كتاب أم البراهين وكتاب جوهرة التوحيد، وفي التفسير درس تفسير الجلالين، وتفسير القرآن العظيم للحافظ ابن كثير، وفي الحديث كتاب المؤطا للإمام مالك، وبعض أجزاء من كتاب البخاري، وفي

كتب التصوف درس عليه كتاب الياقوتة الفريدة وكتاب جواهر المعاني للشيخ علي حرازمي، وكتاب إحياء علوم الدين لحجة الإسلام الغزالي، وكتاب شواهد الحق للنبهاني، وغيرها.

استفاد الشيخ عثمان البشير من صحبته للشيخ الشريف إبراهيم صالح الحسيني، علميا وفكريا وثقافيا، حيث تغزى بعلومه وثقافته وفكره، فأصبح فقيها ومتكلما بارعا ومفسرا وصوفيا متجردا، ونال شهرة واسعة ومكانة عالية في الداخل والخارج وإزداد اهتمام الشيخ به، وذلك لما له من أخلاق فاضلة وذكاء باهر وهمة قوية عالية، وصبر على أعباء السفر ومشاق الطريق وعزم صادق في السير بالدعوة ونشر العلم والمعرفة، وأضف إلى ذلك عفته وزهده، فقد كان عفيفا تأبى نفسه الهوان.

أنشطته في خدمة السنة المحمدية ونشر الثقافة العربية والإسلامية:

للشيخ الشريف عثمان البشير الكثير من الأنشطة التي تهدف إلى تنمية المجتمع وترقيته إجتماعيا وثقافيا وفكريا، وتعين الأهالي اقتصاديا فقد بذل الكثير من أمواله ووقته في خدمة الزاوية التي خلفها شقيقه، حيث أسهم في بنائها ونمائها، واستطاع أن يحقق حلم سلفه بافتتاحه المسجد الجامع (الجمعة والعيدين) فأقيمت بمسجده العامر صلاة الجمعة والعيدين سنة 1981م كما استطاع أن يقوم بتوسعة الزاوية، وإنشاء فروع لها في عدة أماكن، وأسس أول مدرسة إسلامية نظامية في المنطقة، وسماها بـ(معهد الشيخ محمد البشير الإسلامي) وقد قام هذا المعهد بمهمة التعليم، وتثقيف الأهالي خير قيام، وقام بدورا إيجابيا في تدعيم الثقافة العربية الإسلامية، وإسعاد أبناء المنطقة الذين رفضوا التعليم الغربي، بحجة أنه جاء لتنصير الناس، فقد استقطب المعهد الجم الغفير من أبناء المنطقة وتخرج الكثير منهم، وواصلوا الدراسة في مراحلها المختلفة الدبلوم والليسانس والماجستير والدكتوراه، فكان لهذا المعهد الشرف في تأهيلهم، في مختلف التخصصات، منهم القضاة والمحامون والمحاضرون في الجامعات والاداريون في المكاتب بالحكومات المحلية والولاية بل حتى الحكومة الفدرالية.

ومن أنشطة الشيخ إحياء الدروس اليومية في منزله والتي تتناول مختلف المعارف وكان يشرف على بعضها ويقوم بالتدريس في بعضها الآخر، ويسند بعضها إلى المؤهلين من التلاميذ والمريدين، واستفاد من هذا خلق كثير وخصوصا كبار السن، بالإضافة إلى ذلك كان يقوم بالزيارات في بعض القرى المجاورة النائية، ويقوم بالقاء المواعظ والإرشادات فيها، وهو عضو في مجلس الشوؤن الإسلامية لحكومة انغالا المحلية.

أثاره العلمية:

كتب الإمام الشيخ عثمان البشير العديد من الكتب لا زالت مخطوطة لم تحظى بالطباعة والنشر، وتناول فيها عدة قضايا تخص مجتمعه وقومه، مما يخص الأمور الدينية والاجتماعية، ومن ضمن تلك المؤلفات:

1- مجموعة من الخطب، سماها: اقتباسات لخطب الجمعة، وهي عبارة عن خطب منبرية كتبها في مختلف الأغراض، من وعظ وإرشاد، وحض على فعل الخيرات والمبرات وترغيب، وترهيب وتحذير عن البعد عن المعاصي والمخالفات.
2- له كذلك رسائل طويلة في التوجيه الإسلامي وسبل الدعوة بالحكمة والموعظة الحسنة والوصايا النافعة للإخوان والمريدين في الزوايا التجانية تتضمن الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.
3- له مقالة طويلة، تخص بناء المسجد وطلب العلم والتقوى والمعاملة الحسنة، وله مقالة أخرى في شروط الطريقة التجانية والمحافظة على الورد التجاني، وأداء الصلوات في الجماعة.

4- وله ديوان في مختلف الأغراض: يحتوي على جملة من مراتي قيلت في شايخه ومدائح في مشايخه وغيرهم من عباد الله.

البيئة التي عاش فيها الشيخ الشريف عثمان البشير، وعصره:

47- الموقع والواقع الجغرافي لمنطقة إنغالا:

إن البيئة التي عاش فيها الشيخ الشريف عثمان البشير وأنجز فيها معظم أعماله الدينية والعلمية والأدبية هي مدينة إنغالا الحكومة المحلية التابعة لولاية برنو.

تقع منطقة إنغالا في أقصى الركن الشمالي الشرقي لولاية برنو نيجيريا، على الدرجة 14 من خطب الطول شرقا، وعلى الدرجة 13 من خط الأرض شمالاً. وتقدر مساحة أرضها ب 392 كم، ويبلغ عدد سكانها 423،126 نسمة على حسب الإحصائيات الوطنية للسكان عام 1991م، ويتكون سكان المنطقة من مختلف الأجناس منهم الكانوري والعرب الشوا وهوسا والفولة. واللغة الكارنورية هي السائدة في المنطقة كما أن للكانوريين نفوراً كبيراً على سائر القبائل التي تسكن المنطقة، ويأتي بعدها قبائل الشوا العربية.

المناخ:

أما مناخها فيتسم بوجه عام بالحرارة، ورياحه شمالية شرقية تحمل معها السحب حينًا والأتربة حينًا آخر، ومقياس درجة الحرارة فيها يتراوح فيما بين 21 و32 درجة مئوية وتشتد الحرارة في النهار أكثر من الليل، وبلاحظ ذلك حتى في المناطق الواقعة على شاطيء بخيرة تشاد.

يتصف زمن الشتاء في المنطقة بالبرودة وإنخفاضها إلى درجة 17 مئوية، وترتفع الحرارة في زمن الصيف إلى 38 أو أكثر درجة مئوية، ويمثل شهر أبريل قمة الحرارة، وشهري ديسمبر وينابر قمة البرودة في المنطقة، وتختلف فصول السنة في المنطقة إختلافًا بينًا، حيث تتنوع بين رطبة ممطرة معتدلة في الخريف، وإلى جافة وباردة، وحدوث تغيرات شديدة، تشتد فيها الرياح ويتراكم الضباب في الشتاء، وفي الصيف حرارة منعشة وحارة قائظة وتكثر العواصف والأتربة جرَّاء هبوب الرياح، يبدأ فصل الخريف من شهر يونيو، وينتهي في سبتمبر في أغلب الأحيان وتكثر الأمطار في أغسطس من السنة، ويبدأ فصل الشتاء من شهر نوفمبر إلى فبراير من السنة، أما فصل الصيف فيبدا من شهر مارس وينتهي عند شهر أبريل من السنة.

عصره:

وللحديث عن العصر الشيخ الشريف عثمان البشير نحتاج إلى أن نتطرق لبعض النقاط التي تعطينا الصورة الحقيقية للعصر الذي عاش فيه، وحتى نستطيع فعل ذلك علينا أن نتطرق إلى الحالة السياسية والاجتماعية، والثقافية والدينية لعصره، ولو بشكل موجز لندرك من خلالها الظروف التي عاش فيها الشيخ وأنجز هذا الكم الهائل من الإنتاجات.

الحالة السياسية:

إذا ألقينا النظرة إلى الجانب السياسي في مدينة إنغالا فإننا نرى أنه مجتمع موحد بغض النظر عن التعصبات القبلية والدعوة إليها. فالمدينة كانت تحكمها أسرة منشئها فلما توسعت رقعتها وتفرعت إلى "أحياء" إشترك في حكمها مختلف السكان بحيث نصب لكل أهل حي شيخ واحد يرأسهم أو عمدة واحد، وفيما بعد قسمت المدينة سنة (1991) إلى ثلاثة أحياء رئيسية لكل حي عمدة يرأسهم.

وينتهي هؤلاء الأمراء إلى قبائل شيء يستند تعيينهم على طول مكثهم في المدينة وشعبيهم وجهودهم التي بذلوها في بناء المجتمع إضافة إلى رضى السكان بذلك التعيين، فيوجد ضمن شيوخ أحياء المدينة من هو: كانوري، وعربي

شوا، وهوساوي وفلاتي، وكانمباوي، وكوتوكاوي، فلم يقصر الحكم على قبيلتي الكانوري والعرب الشوا اللتين تمثلان غالبية السكان فقط.

الحالة الإجتماعية:

أما الحالة الإجتماعية فنلمحها ونلمسها خلال الممارسات السياسية لهذه المنطقة إضافة إلى الحالة الإقتصادية والثقافية اللتين سنأتي إليهما فيما بعد، وذلك لأنها وثيقة الصلة بهذه الأحوال، فمدينة غمبورو-إنغالا حافلة بالقبائل المتعددة اللغات والجنسيات حديثاً.

وإذا ألقينا نظرة إلى ما يحيط بنا من تقدم الحضارة بسبب العلاقات القائمة بين القبائل المختلفة في المنطقة من الكانوري والعرب الشوا، والفلانيين والهوساويين الذين ساكنو المدينة منذ فترة والذين لهم تأثير في المدينة. وكذلك المباني التي شيدت بدقة هندسية، نلاحظ في ذلك تطوراً ملحوظا والذى نتج من خلال تقبل سكان المدينة على العلاقات الإجتماعية وترحيبهم بكل من يأتيهم بجديد في سبيل تقدمهم وتقدم أهل منطقتهم، مما أدى إلى وجود عدد لا بأس به من الزوار من مختلف البلدان الكامرونية والتشادية والسودانية ولم يقف الأمر عند ذلك فحسب بل تعدى ذلك إلى عقد صفقات تجارية وإعمارية لتقدم المدينة فنتج عن ذلك إرتفاع عدد سكان البلاد حيث سكن فيها قبائل أخرى من جنوب نيجيريا أمثال الأيبو Ibo واليوربا Yoruba وغيرهما إضافة إلى جنسيات مختلفة من داخل نيجيريا وخارجها، فنتج عن ذلك تعاون وتآلف وإتحاد بين سكان المنطقة والقبائل المختلفة مما أدى إلى الصداقة الحميمة والمصاهرة فيما بينهم، وهذا واضح بلاشك.

ويمكننا أن نتوقع هذه العلاقة القوية والمتينة ونحللها على أنها علاقة نشأت ربما لأسباب سياسية وإقتصادية وثقافة عاشها هؤلاء السكان. فأدت بهم إلى الإتحاد فيما بينهم محاولة للترويح عن أنفسهم والإبتعاد عن المشكلات التي قد تسبب الحروب فيما بينهم. وسكان المدينة معروفون أصلاً بالسلام والحياة الهادئة بعيدين كل البعد عن كل الإضطرابات التي تسبب لهم تشويشًا في أمورهم الداخلية وعلاقاتهم الخارجية. وعمقهم الدين الإسلامي ساهم في ذلك.

الحالة الثقافية:

من المعروف أن اللغة العربية كانت لغة التعليم واللغة الرسمية وبها تتم المراسلات الحكومية والدولية لمملكة برنو القديمة. فقد راجت تجارتها بدون منافسة، لفترة لا تقل عن أربعة قرون، قبل احتلال الدول الغربية للمنطقة.

ولقد نجح المستعمرون في أكثر ما خططوه من مكيدة ومكر لهذه البلاد المسلمة، فانشاؤا المدارس وأسسوا المصانع ليستغلوا بها الشعب النيجيري المسلم عن ثقافته الإسلامية ولغته العربية إلى جانب ما وهبه الله من ذاكرة قوية ومهارة فائقة في التجارة والصناعة التي كان عليها أجداده القدماء. بل أصبح الذى ينال قسطا يسيرا من الثقافة الإنجليزية يصف أخاه الذى لم يحظ بشيء منها بالتخلف في الحياة، ويدعوه جاهدا إلى نبذ ثقافته الإسلامية العربية البناءة وراء ظهره، والتمسك بالثقافة الإنجليزية الهدامة.

وما زالت هذه الفكرة قائمة ومشحونة في عقول أكبر عدد من المسلمين في نيجيريا والعالم الإسلامي عامة، متناسين أوربما جهالة منهم بأن الإسلام لم يمنعنا من تعلم لغة الآخرين حتى نأمن من مكرهم إضافة إلى تمسكنا بديننا الإسلامي وثقافتنا العربية الإسلامية العريقة.

وخير دليل على ذلك بقاء العلماء الذين تمسكوا بالأصالة العربية الإسلامية، إلى جانب فريق آخر من النيجيريين الذين تثقفوا الثقافة العربية إلى جانب الثقافة الغربية مما أدى بهم إلى الخوض في جميع المجالات التي تخص الدولة.

وكانت المساعدات من الأفراد أكثر من الحكومة في المستوى الابتدائي والثانوي، ذلك لأن المدارس العربية والإسلامية الأهلية لا تزال في مقدمة المؤسسات التعليمية التي تنتج الطلاب الأكفاء في حقل التعليم العربي الإسلامي في نيجريا حاليا. وما تحتاجه لتحسين وضعها بشكل أفضل هو تغيير نمط وأسلوب التدريس خاصة في المدارس الثانوية.

ونلاحظ من خلال ما تطرقنا إليه أن عوامل انتشار الثقافة العربية والإسلامية في منطقة إنغالا ترجع إلى المساهمات التالية:

1- مجهودات العلماء والأمراء في الاهتمام بالثقافة الإسلامية العربية منذ قديم الزمان إلى عصرنا الحالي.
2- البعثات العلمية إلى المشرق العربي ومغربه في طلب العلم والأخذ من مختلف الفنون.
3- المدارس الإسلامية والعاهد الدينية التي أسسها العلماء لتثقيف أبناء المسلمين بعد الاستقلال إلى يومنا هذا بين هؤلاء العلماء فيما يخص مدينة إنغالا الشيخ محمد البشير الذي صرف جميع أو قاته لأجل التدريس. وشقيقه الشيخ الشريف عثمان البشير الذي كان يفد إليه العدد الكبير من طلاب العلم، والذي يعتبر معهده من أكبر وأقدم المعاهد في المدينة وكذلك الشيخ عبد الكريم يحي الذي يعد معهده من أكبر المعاهد التي تساهم في تقدم الإسلام واللغة العربية في نيجيريا بصفة عامة ومنها أيضا معهد كيلاني الإسلامي الذي ساعد وما زال يساعد في تقدم الثقافة العربية والإسلامية.

إلى جانب هذه المجهودات فقد قام الشيخ عثمان البشير بتأسيس مدارس لكبار السن لتعليم النساء والرجال القراءة والكتاب باللغة العربية وهذا يشمل الذين تثقفوا بالثقافة الإنجليزية "الغربية" وكذلك الذين لم يسبق لهم أن درسوا في المدارس النظامية على الإطلاق، ولقد تمكن الكثير منهم التحدث باللغة العربية وتخرجوا من المعاهد والجامعات بفضل هذه المجهودات.

فخلاصة القول، إن الوضع الثقافي لعصر الشيخ الشريف عثمان البشير، في حالة تطور وصراع فيما بين اللغة العربية والإنجليزية إلا أن هذا لم يمنع اللغة العربية من ألا تكون لها شعبية ونفوذ في المدينة لأنها تتمتع بكونها جزءا مهما في فهم الإسلام والعبادة الصحيحة والسليمة، مما يكرره السادة المشايخ في المواعظ والجلسات التعليمية والذى أدى إلى توعية كثير من الناس في مستويات مختلفة من الثقافة مع اختلاف مجالاتهم العلمية والمعرفية والصناعية.

الحالة الدينية:

إن مدينة إنغالا كانت منذ نشأتها إسلامية الصبغة، تبعا لدين مشئها فلما كانت صبغتها إسلامية لابد من أن تخضع العادات والتقاليد فيها للمنهج الإسلامي، عقيدة ونظاما، وقد كانت فعلا كذلك، إلا أنه في ذلك الوقت كانت ظلمات الجهل بالتعليم الإسلامي الصحيح، تخيم على المدينة بل حتى على القرى المجاورة فلا يستغرب وجود انحراف عن منهج الدين الإسلامية، لأن الناس لا يزالون متمسكين بعاداتهم وتقاليهم المنحرفة في جلها ولم يكن هناك إشتغال بالعلم. اللهم إلاما كان من بعض قراء القرآن الكريم المقتصرين على حفظه فقط، بالإضافة إلى جمع فوائد الأسرار القرآنية وغيرها (المباح منها والمحرم) والتوجيهات من بعض الوعاظ والمرشدين القليلين وقت ذلك.

ولما أخذت المدينة تزداد حجما وسكانا، غشيتها رحمة الله تعالى بتروح العلماء إليها، فبدأت ظلمات الجهل تنقشع عنها شيئا فشيئا، وتتلاشى معها ظلال العادات والتقاليد حتى إذا أشرقت الستينات فكانت بمثابة نقطة تحول إلى حياة جديدة بالنسبة للمدينة، تحمل في جانبيها العلم فاستطاع الناس بفضل ذلك أن يضعوا اقدامهم على الصراط المستقيم.

وقد قام العلماء العاملون بأداء واجبهم واعظين ومرشدين، فقوموا الإنحراف، وعلموا الناس الدين الصحيح، حتى لا يكاد يوجد مسلم يجهل أمور دينه، كما استطاعت المدينة بجهودهم أن تجد مسجدها الجامع الأول عام: 1965م وساعد العلماء في ذلك رغبة الناس في الإصغاء إلى الوعظ وقبول الإرشاد والاستفتاح في بعض أمور الدين كما كان الأمراء يشجعونهم في بعض القضايا الإجتماعية وخاصة في مسائل الزواج والميراث.

وقد لعبت المناسبات الدينية دورا في التأليف بين قلوب المسلمين وجعلتهم إخوة كما جاء في القرآن الكريم (إنما المؤمنين إخوة) وتتمثل هذه المناسبات في حفلة اختتام القرآن الكريم فيما يتعلق بالكتاتيب وفي الحفلات التخرجية فيما يخص المدارس الإسلامية وفي مناسبات التسمية النبوية.

ويشارك سكان المدينة بعضهم بعضا في أوقات الفرح كالتهنئة بالمولود، أو بالزفاف، وفي مجال الحزن كالمرض والموت، ويساعدون المحتاجين، وخاصة حينما يقف الرجل في المسجد أمام المصلين ويبوح إليهم حاجته، فتراهم يغدقون عليه العطايا بدافع رابطة الأخوة الدينية، فالعصبية سواء كانت قبلية أو إعتقادية طرحت جانبا، بل إذ ما يهم الجميع هو بناء مجتمع إسلامي تزول فيه العادات والتقاليد الزائفة أو تبقى به إسلامية المظهر.

ونلاحظ من خلال ما تطرقنا إليه أن الشيخ الشريف عثمان البشير عاصر الجمود الذي واجهه العلماء والتطورات بعقود، وأستطاع من خلال ذلك أن يكون نفسه بقدرة الله وعونه، إضافة إلى مجهوداته هو مع عزمه الخوض في مجال الدين الذي يفيد الإنسان دنيا وآخرة.

التعريف بالمؤسسة:

تأسيس معهد الشريف محمد البشير الإسلامي غمبورو انغالا كمدرسة نظامية للتعليم .

الاسباب الدافعة لتأسيس المعهد:

ان لفعل كل شيء سببا وغاية تقصد من ورائه في الآجل أو العاجل. فالأسباب التي دفعت الشيخ الشريف عثمان البشير لتأسيس هذا المعهد كثيرة، ترجع كلها إلى تعليم أبناء المسلمين، العلوم الدينية والدنيوية وتثقيفهم بثقافة تتماشى مع الزمن الذي يعيشون فيه.

فمثلا أسس المعهد سنة 1969م والظروف التى كانت قبل تأسيسه وخوصا في عهد الاستعمار الانكيزى، وقد كان المستعمرون حريصين كل الحرص على تقدم اللغة العربية والدراسات الإسلامية وبذلوا قصاري جهدهم في تاخير المثقفين من الناحية العربية والإسلامية ولكي يتم لهم ذلك، أسسوا مدارس في البلاد المستعمرة ليصلوا الى بث أفكارهم من خلالها للمثقفين كما هو الحال في كل قطر غزاه الاستعمار في جميع انحاء العالم. ولم يهدفوا من وراء ذلك إلا القضاء على الإسلام بطرق مباشرة أو غير مباشرة، وقد نجحت محاولاتهم إلى حدما في إغواء بعض أبناء المسلمين الذين درسوا في مدارسهم ولم تسبق لهم معرفة بالإسلام.

وقد تباينت أفكار المسلمين تجاه المدارس الحكومية التى وضع أسس تفكيرها المستعمرون إعداء الإسلام والمسلمين، منهم الرافض لها كل الرفض فمنع إرسال أولاده إليها بتاتا، ومنهم الراضي بها فأرسل إليها أولاده ومنهم من توسط فأرسل أولاده مع الكراهة لها، لكن يتسنى لأهل غمبورو الخروج من هذا المأزق، أسس فضيلة الشيخ

عثمان المعهد وسماه معهد الشريف محمد البشير الإسلامي غمبورو انغالا تبركا بالشيخ محمد البشير المرحوم، وتخليدا لاسمه في التاريخ، لأنه هو مؤسس هذه الزاوية رحمه الله.

فكانت الأسباب الدافعة كالتالي:

أ/ ليجد أبناء المسلمين الذين لا يريدون الدراسة في المدارس الاستعمارية فرصة لتعليم دينهم الحنيف.

ب/ ليأخذ المسلمون عبرة من هذا المعهد فيجدوا في بناء المدارس الإسلامية فيتعلم العدد الكبير من أبناء المسلمين فيكثر علماء اللغة العربية والدين الإسلامي.

ج/ عدم تشجيع علماء الإسلام على الالتحاق بالمدارس الحكومية فإن ذلك يؤدى إلى البعد عن الحكومة وما يجرى في دواوينها فيعيشون في معزل وهم في وطنهم. وفي ذلك ضرر لهم والإسلام.

د/ غالبا خريجو المدارس الحكومية ينزبون بتربية غير إسلامية ولو وجد الطفل تربية إسلامية منذ البداية فإنه يستطيع التغلب على التيارات المعادية للإسلام التي تعرض له في مراحله الدراسية المتقدمة.

هـ/محاولة صد النصارى المبشرين في محاولاتهم لمنع انتشار الدين الإسلامي الحنيف.

و/ ليخرج المعهد شبابا مثقفين في علوم الدين والدنيا كي يساهموا بدورهم في نشر الدعوة الإسلامية بين المجتمعات على كافة المستويات والعمل في المجالات الحكومية المختلفة.

ز/ في بداية نشأة الزاوية كان الاخوان يعيشون شبه منفصلين عن المجتمع لأن حالتهم في الوقت لاتناسب ذوق المجتمع الذى يعيشون فيه. فإن ذلك ليس من صالح المسلمين. فببناء المعهد يمكن الاحتكاك بينهم وبين مجتمعهم. وبهذا يكون الاختلاط والتأثير بوجه إيجابى،وبعد سنوات من تأسيس المعهد استطاع المعهد تحقيق أغلب أهدافه التى أسس من أجله.

هيكلية اللجنة التنفيذية للمؤسسة وتقسيها:

إنّ مما أثر عليه في مسيرة المعهد منذ ذلك الحين إلى يومنا هذا هيكلية لجنتها التنفيذية، فكان لها اليد الطولى فيما يُرى اليوم من تطور ملموس لها، وإليك تفاصيل هذه الصورة النموذجية لهيكلية المؤسسة فيما يلي:

الرئيس، نائب الرئيس، السكرتير العام، نائب السكرتير العام، أمين الصندوق، نائب أمين الصندوق، سكرتير مالي، نائب سكرتير مالي، مدقق حسابات، نائب مدقق حسابات، سكرتير التنسيق، نائب سكرتير التنسيق، أمين العلاقات العامة، نائب أمين العلاقات العامة، مستشار قانوني.

هذا، وإنّ المناصب الخمسة عشر التي تم ذكرها هي العمود الفقري لهذه المسيرة التنموية، فجعلوا من أنشطة مؤسسة معهد الشيخ الشريف محمد البشير الإسلامي فروعاً وأقساما ضحت بكل ما لديها من أجل نشر الثقافة العربية والإسلامية في منطقة إنغالا، وعلى ذلك فإنها تقوم بأعمالها بناءً على أسس التقسيمات التالية:

القسم التعليمي: يهتم هذا القسم بالشؤن التعليمية، وقد تفرع إلى عدة فروع:

- الفرع الصباحي: يهتم بالتعليم الإسلامي واللغة العربية، والعلوم الغربية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية، وتبدأ الدراسة فيه من الساعة السابعة صباحاً، إلى الثانية عشر والنصف مساءً، بدءاً من يوم الإثنين إلى الجمعة.
- الفرع المسائي: يهتم باللغة العربية والدراسات الإسلامية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية، وتبدأ الدراسة فيه من الساعة الثانية مساء إلى مساء الخامسة والنصف، وذلك من يوم السبت إلى الأربعاء.
- فرع الرجال لمحو الأمية: يهتم بالتعليم العربي الإسلامي، وشيء من العلوم الغربية، ليلاً بعد صلاة العشاء مباشرة إلى التاسعة مساء خلال يوم الجمعة، والسبت، والأحد، من كل أسبوع.

- فرع الأمهات: يهتم بالتعليم العربي الإسلامي للنساء الأمهات، في يومي السبت والأحد من الثامنة صباحا إلى الحادية عشر صباحاً.
- فرع الحلقات العلمية: يهتم بشتى أشكال العلوم الإسلامية والعربية خلال الأيام السبعة من في الأسبوع، بلغة الكانوري، والهوسا، والعربية الدارجة والفصحى صباحا ومساءً، وقد تشعب على أسس المعلمين، يقوم البعض به في المسجد حسب أوقات تم تقسيمها لهم، بالإضافة إلى من يقومون بها في بيوتهم لبعد المسافة بينهم والمؤسسة فأصبحوا بمثابة سفراء للمؤسسة في مختلف أرجاء مدينة ميدغري.

قسم الأنشطة والثقافة الإسلامية:

يهتم هذا القسم بالأنشطة الثقافية من دورات وندوات وولائم قرآنية، وذكرى المولد النبوي الشريف. وتم تسمية هذا القسم بمناره العلوم للشيخ عثمان البشير.

قسم البحوث والنشر:

- فرع المجلات والدوريات: تهثم بشتى أشكال البحوث الإسلامية والعربية، ويقوم بأنشطته في ولاية برنو خاصة، ونيجيريا عامة.
- فرع الأنشطة الأدبية: شعراً ونثراً، غاية هذا الفرع الأولى هي نشر كتب الشيخ المخطوطة، والتي لم تحظى بنور الطباعة والنشر، ثم كافة أعمال أعضائها الكتابية وغيرهم ممن يرغب في المشاركة.

قسم الأدعية والأذكار:

يهتم هذا القسم بجمع الأدعية والأذكار التي يقوم بها أعضاء الزاوية، من أبناء وتلاميذ الشيخ عثمان البشير بغية التحصين والأمن الوطني، وعلى هذا فقد خصص هذا القسم أوقات خاصة لقراءة القرآن الكريم، وجمع أعداد مختلفة من أسماء الله الحسنى، وبعض الآيات القرآنية، وغيرها.

قسم الخدمات الإنسانية:

يسير هذا القسم نحو مد يد العون والإغاثة للمحتاجين في إنغالا على وجه الخصوص، عن طريق إيرادها الوارد عن طريق الحياة اليومية للاجئين الذين شرّدنمم والحروب وغيرها من أشكال الصدمات الإنسانية فتقدم لهم المؤسسة مساعدات مادية ومعنوية.

قسم مو اقع التواصل:

يهتم هذا القسم ببث كل الأنشطة التي تقوم بها المؤسسة، ولا سيما الوعظ والإرشاد على منصة الفيسبوك والواتساب وتويتر وتليغرام، وفي قناتها على اليوتيوب. وتسعى الأقسام والفروع التي تم ذكرها تحت قيادة مدير يتم تعينه من قِبل الرئاسة العامة للمؤسسة، فيكون المسؤول الأول لمسيرتها إيجابياً كان أو سلبياً.

ازدهار المعهد ودوره في نشر الثقافة العربية في منطقة إنغالا وفي ولاية بونو بوجه عام:

سجل معهد الشريف محمد البشير الإسلامي نجاحا يستحق الشكر والتقدير في تطور الثقافة الإسلامية والعربية خصوصا في مدينة غمبورو. إذ لو لم يؤسس لفات هذه المنطقة الخير الكثير.

وسأتناول فيما يلى الحديث عن مساهمة المعهد على وجه الاجمال:

أ/ يشترك تلاميذ المعهد بتقديم بعض الخطب والانأشيد التي تتناول الموضاعات المختلفة وتلاوة آيات من الذكر الحكيم في المناسبات الدينية، خصوصا مناسبة المولد النبوي التي يعتبرها المسلمون من أهم المناسبات الإسلامية، وهذه المشاركة تبث في نفوس المسلمين الغيرة إلى تعليم اللغة العربية والثقافة الإسلامية.

ب/ في عام 1977م تم توظيف خسة عشر من خريجيه كمدرسين في المدارس الإبتدائية التابعة لقسم التربية والتعليم التابع لادارة انغالا المحلية. كما تم توظيف عدد كبير في أقسام التربية والتعليم التابعة للحكومات المحلية الآخرى، أمثال باما، ودمبوا، ودمترو قديما، ومنغنو، وغيرها. فكانوا يدرسون اللغة العربية والدراسات الإسلامية وهذا دليل على أنهم نشروا الثقافة الإسلامية والعربية في المناطق التي عملوا فيها وخصوصا المدارس التي درسوا فيها.

ج/ تخرج من المعهد مفكرون كونوارابطة ذات أهداف ترمى في مجملها إلى القيام بالدعوة بطريقة منظمة. من أهدافها: نشر الثقافة العربية والإسلامية بين المسلمين تحلية الشباب المسلم بالاخلاق الفاضلة تنظيم نشاطات عملية وثقافية.

وقد حققوا الكثير من هذه الاهداف ولا يزالون جادين في تحقيق البعض الآخر.

د/ التحق أكثر الخريجين بالمنظمة الإسلامية الوطنية فتيات الإسلام حيث ثم فتح فرعها في منطقة انغالا عام 1988م. ليتعاونوا بها في نشر الثقافة الإسلامية والعربية.

ه/ والجدير بالذكر أن إدارة المعهد تقيم حفلة إختتامية في آخر كل سنة دراسية، ويحضر الحفل شخصيات دينية وحكومية وآباء، وأولياء أمور التلاميذ بالإضافة إلى المدرسين، وتلقى في الاحتفالات كلمات تمس الجوانب الهامة للمجتمع الإسلامي، ومعظم الخطب تتناول التحريص لطلب العلم وشرح فوائده، وبيان مضار الجهل واتخاذ سبل محاربته وما الى ذلك.

فعلى سبيل المثال: ورد في خطاب فضيلة المؤسس الشيخ الشريف عثمان البشير بمناسبة إحدى الحفلات الختامية قوله:

هذه الحفلة التي هي بمثابة مؤتمر علمي ولعمري أنه لعين رفعة العلم وتعظيمه وقد شرفت هذا الحفل وجوه ذات إحترام وشرف وكرم.

ودعا إلى إتحاد المسلمين والتعليم والإهتمام بتعليم الأولاد فقال:

إن تلبيتكم لهذه الدعوة نوع من الإتحاد، والإتحاد قوة فلابد لنا من الإتحاد والتكافح.. قال تعالى وألف بين قلوبهم ولوانفقت ما في الأرض جميعا ما الفت بين قلوبهم ولكن الله ألف بينهم إنه عزيز حكيم. والأحاديث على هذه الصدد مستفيضة فعلينا أن نطرح جميع التعصبات القبلية والنزعات السياسية جانبا.

أما من ناحية إزدهار المعهد فقد جاء في خطاب ألقاه السيد عبد الرحمن حسن مدير المعهد بمناسبة إحدى الحفلات الختامية للمعهد مشيرا إلى تاريخ تأسيسه حيث يقول:

أسس هذه الزاوية الشيخ محمد البشير عام 1960م وتبع أثره أخوه وشقيقه الشيخ عثمان البشير وأسس هذا المعهد عام 1969م.

وأفتتح المعهد بخمس وعشرين تلميذا فقط، وكلهم من حي واحد وهو حي الزاوية، ومنذ ذلك الحين ظل عدد التلاميذ يزداد للتعليم فيه كما يرسل إليه الأولاد من القرى المجاورة فبلغ عدد التلاميذ المسجلين بالمعهد عند حلول العام الدراسي 1990م(286) ما بين الذكور والاناث،وأما الذين تخرجوا منذ تأسيسه فقد بلغ عددهم أكثر من عشرة الف خريجي.

وفي عام 1977م، إلتحق خريجي المعهد بكلية الكانمي للدراسات الإسلامية ميدغري. وكلية الدراسات الإسلامية ميدغري، ومدرسة العلوم العربية كنو. وفي عام 1978م إلتحق بعض خريجية بكلية معلمي اللغة العربية ميدغري. ومنذ عام 1980م إلى اليوم أصبح عشرات الخريجين بجدون فرصة الالتحاق بالمدارس الحكومية

الثانوية في جميع أنحاء ولاية برنو في كل سنة دراسية. وقد ورد في كلمة عميد المعهد في الحفلة الختامية للعام الدراسي 1990 قوله:

الحمد لله ،كان أمر المعهد في إزدهار وتطور ونشاط وهمة عالية وقد تخرج وانتفع به خلق كثير. منهم من التحق بالدراسات الجامعية منهم من التحق بالمدارس الثانوية ومنهم من اقتصر على دراسته في المعهد.

ومما تجدر الإشارة إليه أن ما يقارب المائة من خريجي المعهد حصلوا على الشهادة الجامعية الليسانس والماجستير والدكتوراه وثلاثمائة منهم على الشهادات العليا في مرحلة ما قبل التخصيص المسمى بالدبلوم وما يقارب الألفين حصلوا على الشهادات الثانوية. وذلك في مجالات مختلفة ومعاهد متفرقة.

خلاصة القول أن المعهد بعد أن كان محصورا لحارة واحدة أصبح يغطي بخدمة كل أنحاء المدينة والقرى المجاورة حيث أصبح يرسل إليه الأولاد للتعليم من كل مكان، هكذا إزدهر المعهد واتسع أمره في منطقة انغالا خاصة وفي ولاية برنو بوجه عام.

الخانمة:

بحمد الله وتوفيقه وصل الباحثان إلى نهاية هذه الدراسة، ولعل ما أورداه من الصفحات السابقة كفيلة بنفض الغبار عن اسهامات إبراز شخصية الشيخ عثمان البشير ومؤسسته معهد الشريف محمد البشير الإسلامي ودورها في نشر الثقافة العربية في منطقة إنْغَالاَ، وقد استهل الباحثان المقالة بالبيئة التي عاش فيها الشيخ الشريف محمد البشير وعصره، ثم أتيا بلمحة وجيزة عن حياة الشيخ من حيث الولادة والنشأة والتعلم، وما قام به من أدوار فعالة في نشر الثقافة العربية في منطقة إنغالا، بعد ذلك انتقل الباحثان إلى هيكلية اللجنة التنفيذية للمؤسسة وتقسيمها، وأخيرا تناولا تأسيس المعهد ازدهارها ودورها في نشر الثقافة العربية والإسلامية في منطقة إنغالا، وهذا ما قصده الباحثان.

النتائج التي توصل إليها الباحث:

- إن البيئة التي عاش فيها الشيخ الشريف عثمان البشير بيئة علمية محضة، حيث أخرجت علماء أجلاء أسهموا في دفع عجلة الثقافة العربية والإسلامية إلى الأمام في المنطقة.
- أن للشيخ الشريف عثمان البشير بصمة خالدة في إعلاء شأن الثقافة العربية والإسلامية ونشرها في مجتمع إنغالا عن طريق إنشائه لمؤسسته المرموقة.
- أنّ بذل جهد الشيخ في سبيل المعرفة والعلم وإعلاء شأن اللغة العربية ساهم في تخريج كثير من الشخصيات البارزة التي ساهمت في نشر الثقافة العربية في منطقة إنغالا.
- غرس الشيخ القيم النبية والأخلاق الفضيلة في نفوس أبنائه وتلاميذه فاستطاعوا أن يعيدوا للمؤسسة حيويتها ونشاطها، فابتكروا بعد وفاته أقسام وفروع مختلفة استطاعت أن تؤثر بطريقة مباشرة في نشر الثقافة العربية والإسلامية في البلاد.

اقتراحات وتوصيات:

يرجو الباحثان أن تكون هذه الدراسة مفتاحًا لدراسي اللغة العربية، وأن تكون منهجا حافزا إلى دراسة كاملة ناضجة، ويقترح الباحثان أيضا للدراسين الاهتمام باحياء تراث علماء برنو، وخصوصًا منطقة إنقالا، ويدعوا الطلاب الباحثين إلى دراسة أوسع وأعمق في هذا المجال وخصوصًا دور العلماء في نشر الثقافة العربية والإسلامية في المعمورة.

الهوامش والمراجع:

1- دنامه محمد إبراهيم: **الشعر العربي الإسلامي في مدينة غمبارو انغالا**، بحث تكميلي لنيل شهادة الليسانس في اللغة العربية ميدغري قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية عام 2000م، ص: 232

2- جده حسن محمد، **الشعر الصوفي لشعراء غمبورو انغالا** بحث مقدم لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية وآدابها، جامعة جوس، قسم الدين والفلسفة عام 2016م، ص: 121

3- موسى كليم القالي، **علماء غمباروا و إنتاجاتهم الأدبية** من سنة 1960 – 1992م، بحث تكميلي لنيل شهادة الليسانس في لغة العربية وآدابها، جامعة ميدغري، قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية، 1992م، ص: 65

4- التوم، أدم حسن، **زاوية الشيخ محمد البشير آدم غمباروا انغالا ودورها في الثقافة العربية والإسلامية في ولاية برنو**، قدم البحث لنيل شهادة الليسانس في اللغة العربية بجامعة ميدغري، 1991م، ص: 67

5- عبد الكافي عثمان البشير، **مساهمة الشيخ عثمان البشير الأدبية في منطقة انغالا**، بحث تكميلي لنيل شهادة اللسانس في اللغة العربية بجامعة ميدغري قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية عام 2009م، ص: 32

6- دنامه محمد إبراهيم: **الشعر العربي في منطقة انغالا في الفترة ما بين 1960م – 2012م أغراضه ورواده و إتجاهاته**: بحث مقدم لنيل شهادة الدكتوراه في الأدب العربي بجامعة ولاية نصروا كيفي، قسم اللغة العربية وآدابها، عام 2015م، ص: 411

7- محمد عثمان أبوبكر، (الدكتور) **نخبة من العلماء العرب في منطقة غمبورو انغالا و آثارهم العلمية** من 1965 إلى 1999، (د.ت)، ص: 44

8- أبوبكر إمام، **مدكرة نور الهدى في نشأة زاوية الشيخ محمد البشير** (مخطوط)، ص: 11

9- عبد الله محمد إمام، "اللغة العربية والدينة النيجيرية" مقالة في مجلة نتائس، مجلة أكاديمة سنوية معلمي الدراسات العربية والإسلامية نيجيريا، مطبعة شيا وتيما – نيجيريا عدد 6 رقم 2 2002م ص: 105

10- عبد الكافي عثمان البشير، **مجموعة خطب من صلاة الجمعة للشيخ عثمان البشير**، مخطوط، ص: 54.

11- عبد الرازق محمد كاتبي، **تدريب المعلمين كوسيلة لتطوير اللغة العربية والدراسات الإسلامية في المدارس العربية الأهلية في نيجيريا**، مجلة أكاديمية سنوية لمنطقة معلمي الدراسات العربية والإسلامية نيجيريا طبع في شيا وتيما رقم 72 عدد 8 سبتمبر 2002م ص: 120

12- الأستاذ الدكتور، ناصر أحمد صكتو، والدكتور، عبدالكافي عثمان البشير، **الموسيقى في قصيدة الدمعة الخالدة لفقد الوالدة للشاعر موسى كليم الغالي: دراسة تحليلية**، مقالة في مجلة مالم، مجلة الدراسات العربية، العدد الرابع، الكتاب الأول، قسم اللغة العربية، جامعة عثمان بن فودي، صكتو، 2021م، ص: 240.

13- الفيروز أبادي، مجد الدين يعقوب – **القاموس المحيط** – دار إحياء التراث العربي بيروت لبنان ط/1 – 1991م مادة مدح ، ص: 213

14- الدكتور، عبدالكافي عثمان البشير، روائح العنبر في خطب المنبر **للشيخ الشريف عثمان البشير"دراسة أدبية لنماذج مختارة"**، دار الأمانة لوكالة المطبوعات – ميدغري، نيجيريا، 2022م، ص: 198

15-موسى كليم القالي، **ديوان جبر الكسير بزيارة روضة الشيخ محمد البشير**، الطبعة الأولى، المرابطون للطباعة والنشر، زاريا، نيجيريا، 2007م، ص: 43.

16-عبد الكافي عثمان البشير، **فتح القدير في حياة الشيخ الشريف عثمان البشير**، مكتبة كانم للطباعة والنشر، ط/1، 2003م، ص: 67.

17-موسى كليم الغالي، **علماء غمبورو و انتاجاتهم الأدبية من 1960-1992م**، بحث تكميلي لنيل شهادة الليسانس في اللغة العربية وآدابها، قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية، جامعة ميدغري، 1992م، ص: 87.

18-الدكتور، عبدالكافي عثمان البشير، **الكوكب المنير في تاريخ نشات زاوية الشيخ محمد البشير**، الطبعة الأولى، كانم للطباعة والنشر، 2021م، ص: 43

المقابلات الشخصية:

1- مقابلة مع السيد الدكتور علي موسى جبريل، بتاريخ 12 –6– 2023م.
2- أفاد بهذه المعلومات، القاضي الحاج أبوبكر إمام: 2023/8/1م.
3- افاد بهذه المعلومات: الدكتور موسى كليم القالي: 2016/7/10م.
4- أفادني بذلك الدكتور دنامه محمد: 2023/8/10م
5- أفادني بهذه المعلومات الشيخ محمد البشير عثمان: 2023/8/8م

المراجع الأجنبية:

- Ahmed Abba P:7
- Ahmed Abba P:71

اللغة العربية بين التأثيل والتأصيل التعليمي، الحلول الممكنة والصعوبات الكائنة.

د. زينب لوت
أستاذة جامعية بالمدرسة العليا للأساتذة مستغانم (الجزائر)
zineblo@yahoo.fr

مقدمة:

اللّغة العربية من اللّغات السامية التي تُعنى بالواقع الإنساني وبارتباطه العقائدي نحو الحضارة والدين والقيم الفكرية التي تركتها الكتب التراثية العريقة، من خلال الشعوب خلف عصور حملت كنوز البيان والتبيين وأسرار اللغة والبلاغة، فالإنسان مرتبط باللغة كارتباطه الوجودي نحو المنطق والفلسفة والتواصل العلمي المعرفي.

إن الكينونة اللغوية حاملٌ لا يندثر خلف تلك المدونات الهائلة للمعاجم العربية والبلاغة والأصول النحوية، غير أننا نعيش تراجع الألسن العربية على مستوى الإفريقي، بالقدر ذاته الذي نرى الجهود متضافرة في تعليمها واتساعها وتوسعها، في المجالات التواصلية والمعلوماتية وانتشارها الإفريقي يمنح أفقا حميدا من جهة، حيث لعب الانفتاح على حفظ القرآن الكريم قدرة على اكتساب مهارات النطق السليم بمخارج الأصوات والتجويد.

تهتم الشعوب عبر العالم باللغات التي تنتمي إلى أجناسها، رغم اضمحلال الكثير منها أمام هيمنة اللغات الأجنبية (الإنجليزية الفرنسية الألمانية الاسبانية) الأكثر شيوعا، التي تتسارع في فتح الدورات السريعة للتعلم وترسيخ كيانها وثقافتها؛ لكن تتقدم اللُّغة العربية أمامها حضاريا نشأة ونشوءا، وتتشكل قدرتها الإعجازية في القرآن الكريم الّذي يحمي حُصُونها، حيثُ يستعين أهل الخبرة على توظيف اللّغة العربية لما لها من مكانة تاريخية وجذور ضاربة في الأصول الإنسانية، بتحفيز مجالات تعلمها وتطوير سُبل التعليم والتأصيل في المجالات المناسبة والهادفة، لذلك تترسب داخل العقل الإفريقي العريق، حتى تؤمن لوجودها التواصلي وبلوغ تأثيل منابعها التي تضج بالترادف وسحر المجاز ولذة التراكيب.

المحاور البحثية:

1- مكانة اللّغة العربية بين اللغات:

اللغة منطق الفكر والفكر تصور لغوي، يحملُ أفق التّفكير الإنساني التعبيري والصوري، الحديث عن اللُّغة العربية يحملُ الكثير من الأبعاد التاريخية والحضارية، تمتدُ في مراحل زمنية عرفت الحروف ثم التنقيط والحركة والصوت والايقاع، لتبرز جودة تعابيرها وبيانها وبلاغتها، كما تميزت في العصر الجاهلي بالتاج الذي يرتديه الشاعر البليغ والحكيم واتسمت الأقوال بين الأقوام بالفصاحة وحسن التدبير والتسيير، "**نشأت اللغة العربية الفصيحة في شمالي الجزيرة العربية، ويرجع أصلها إلى العربية الشمالية القديمة التي كان يتكلم بها العدنانيون، وهي لغة تختلف في كثير من مكوناتها وأساليبها وأصواتها عن العربية الجنوبية**

القديمة، التي نشأة في جنوبي الجزيرة وعرفت قديما باللغة الحميرية، وكان يتكلم بها القحطانيون"[1] منابتها شريفة نقية ومرجعيتها قويمة يكفي أن يكون القرآن الكريم عربيا مبين.

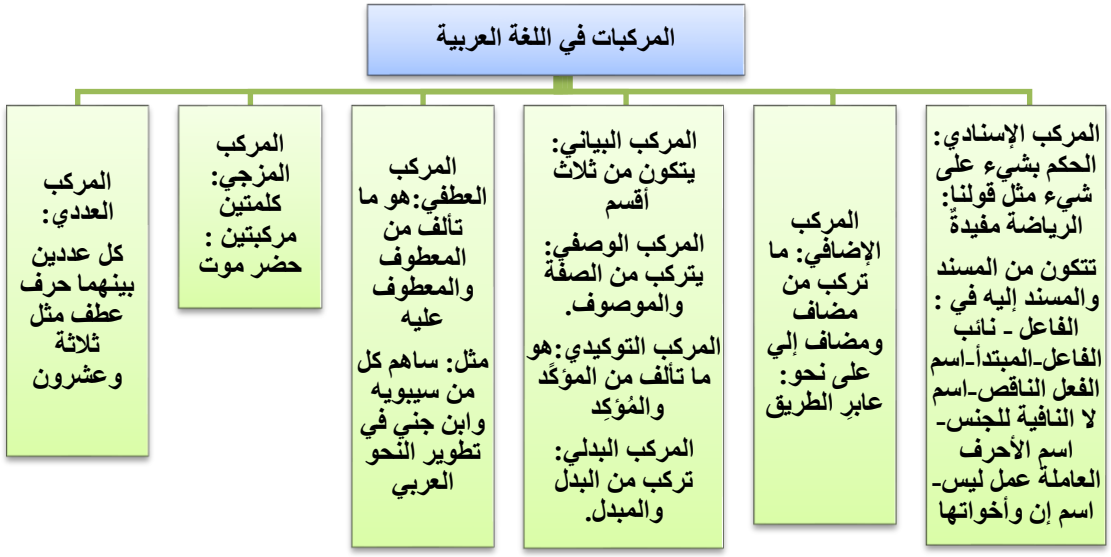
ترسخ وجود اللّغة العربية منذ أكثر من خمسة عشر قرنا، لم تندثر مثل باقي اللّغات أو تتغير، متصلة بالفكر الحضاري للعرب وحلقة عبور بين الأمم، ذات هوية وأصول كما تميزت بالكثافة في مفرداتها ومرادفاتها التي تنتشر بالآلاف وكذلك تختلف تراكيب الجمل في نفس السياق والمعنى، تعدد الدال لدلالة واحدة مثل قولنا في كلمة (خبير): "عارِف , عَلاّمَة , نِحْرِير ، ثَقَة , حَبْر , طوِيل الباع , عالِم , عَلاّمَة , عَمِيد , عُمْدَة , عِمَاد , قَرِيع , قُطْب , نَقِيب , نِحْرِير , واسِع الاطِّلاع."؛ إن قولنا في اللغة العربية مقارنة بباقي اللغات يستمدُ جماليات عديدة كالإيجاز والمرونة وهي لغة الوحي والإيحاء، اشتهرت المعلقات التي تشهد سحرها وبيانها والرحلات الخيالية كرسالة الغفران (لأبي العلاء المعري) ومنامات الوهراني للشيخ (ركن الدين محمد بن محمد بن محرز الوهراني)، وأدب جليل بالغ التأثير على الآداب العالمية تنوعاً ونوعية، ما يجعلها تتميز بالكثير وتترتب بالمرتبة الثالثة انتشارا بين اللغات عالمياً.

2- **التّراكيب والدلالة في اللّغة العربية:**

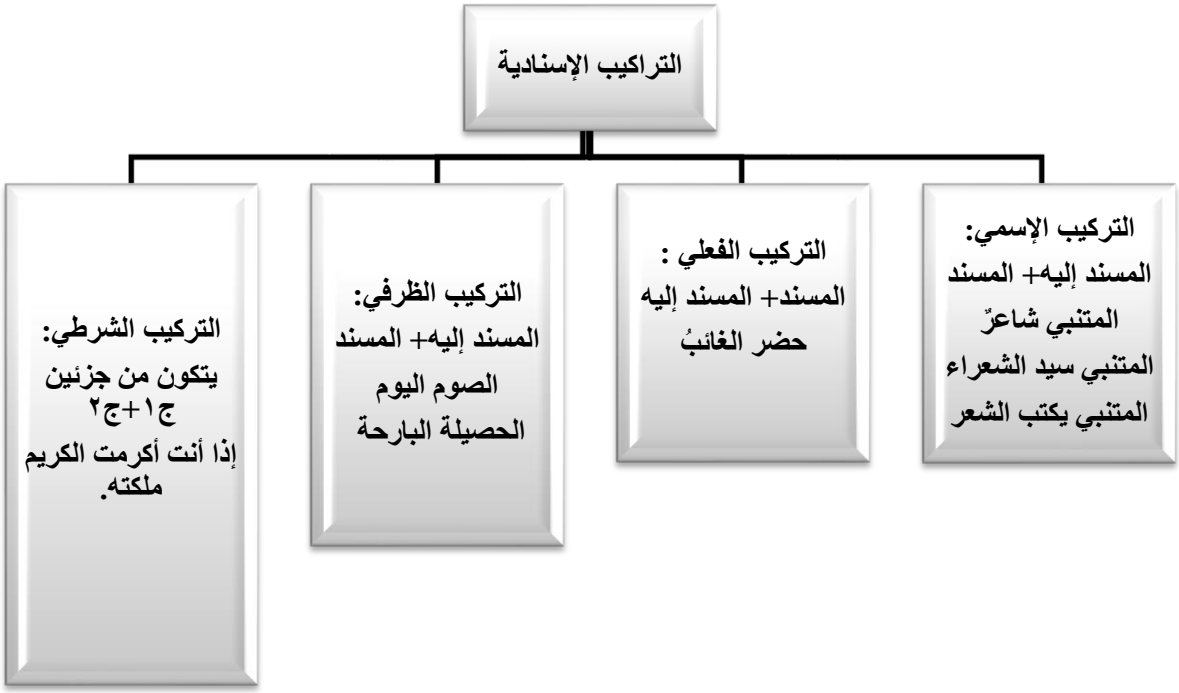
تتنوع التّراكيب في اللّغة العربية في الدلالة الواحدة وتتصل بمحورية الجملة التّواصلية لتؤدي رسالة تتعدد فيها الخطابات اللغوية، لكن تتوقف حسب مستويات الفهم وحدود المرسل إليه، في تكوين المعرفة اللغوية وخصوصية اللغة ذاتها من حيث الإمكانات وسعة المركبات "**لكل لغة منطقها الخاص، يراعيه المتكلم بها ويستمسك به في كلامه، لأنه شرط الفهم والإفهام بين الناس في البيئة اللغوية الواحدة**"[2] تقدير التراكيب يترتب حسب مستوى الاستعمال التقديري في النحو تقدير التراكيب يترتب حسب مستوى الاستعمال التقديري في النحو والصرف والاستعمال التواصلي والمجازي، كما يختلف التركيب في سلم الخطاب ومقامه باختلاف أنواع المركبات:

[1] - عبد المجيد الطيب عمر، منزلة اللغة العربية بين اللغات المعاصرة، (بحث مقدم لنيل شهادة الدكتوراه) إشراف : بكري أحمد حاج، جامعة ام درمان الإسلامية، كلية الدراسات العليا اللغة العربية، قسم الدراسات النحوية واللغوية، (1431 هـ- 2010م)، ص.34.

[2] -إبراهيم أنيس، من أسرار اللغة، مكتبة أنجلوا المصرية، القاهرة مصر، ط/3، 1966، ص.123.



تتأسس الجملة من روابط تركيبية بين العناصر اللغوية من أجل تحقيق الإنجاز الكلامي وتختلف أقسامه حسب الإسناد كما هو موضح في المخطط:



تساهم التّراكيب في خلق مجالات للمعاني المدركة والمتاحة، كما تُنجزُ عبر نظامها التركيبي مادة خصبة للتعلم الناجع والتأقلم مع مركباتها تصنيفا وتقديراً للمعاني في الكلام، علماً أن النظام المعرفي هو أساس الإدراك المتزن.

3- الحلول والبدائل في تعلم اللغة العربية:

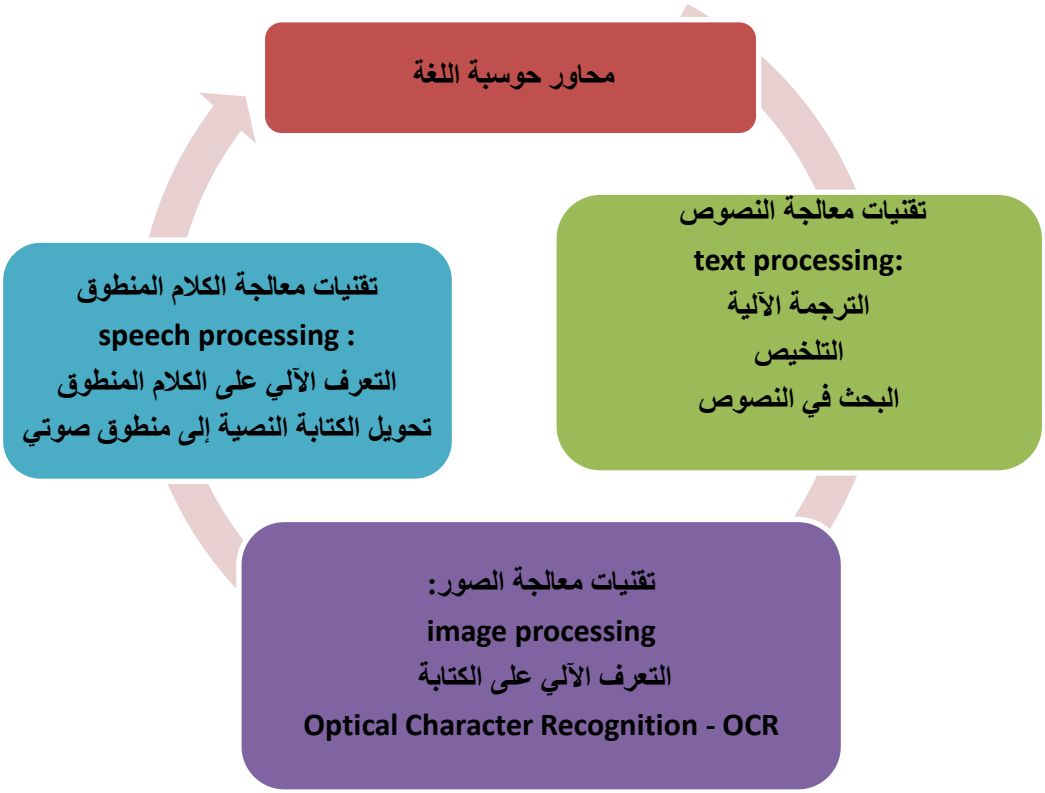
تعلم اللّغة العربية مرتبط بالناطقين بها وبغيرها من حيث الاستعمال وكيفية الأداء، كما يختلف التعليم من غاية لأخرى، تمارسُ قدرتها حسب تطلعات المتلقين ولكن يمكن اختزال هذه الحلول لتحقيق ممارسة إيديولوجية في التفكير اللغوي وفق مقايس عالمية أهمها:

- حوسبة اللغة العربية في جميع المجالات العلمية والتقنية والاشتغال على قاموس لغوي في التواصل يحضر الاستعمال الهجين للغة.
- تقديم استراتيجيات تعليمية ترقى للتعلم السريع لألفاظ اللغة العربية لما لها من مقاربات اشتقاقية تساهم في توسيع الاستعمال وتسهيل وظيفتها مثل (الجلوس- جلس- مجلس -جلسة -...) هذه المقاربات الصوتية والكتابية تمنح سلاسة تحقيق الجوانب التعليمية الحديثة للغات.
- الاشتغال على دورات تعليمية للغة العربية من طرف محترفين في طرائق تقديم هذه المساقات باختزال المعارف وتكثيف التعلم.
- تعزيز نشر المخطوطات والكتب التراثية والمقالات بطريقة مركزة ومنظمة ومكثفة الجهود والاهتمام الدقيق بالتفاصيل التاريخية والحقائق بمرجعيات علمية حصينة.
- ترجمة المصطلحات العلمية في جميع التخصصات باللغة العربية.
- تنظيم مؤتمرات علمية ليس في تأريخ اللغة بل تعزيز الجهود العلمية في تأصيل ذاكرة لغوية عربية.
- تقديم الرؤية العملية في تجسيد مستويات منتظمة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وتطوير مستمر لهذه الجهود عبر المسابقات العلمية التي تُعنى باللّغة العربية ودرجة استجابة البحوث في تطويرها ومنح القدرة الفعلية لذلك.
- استعمال الحكايات العربية وما تحمل من تشويق ومتعة، كوسيلة تعليمية تنقل الحركة والمشاهد في اللغة وهي عملية تعتمد على التوصيف، تسهل النُطق والانتباه والإدراك.

3-1- حوسبة اللغة العربية :

أضحت حوسبة اللغة العربية تنتهج معرفة حديثة بالآلة والتكنولوجيا المعلوماتية لإدماج الخبرة بالعلوم اللغوية **"لعلءِ أهمها: اللِّسانِيَّات الحاسُوبِيَّة(Computational Linguistics-CL) ومعالجة اللُّغات الطَّبيعية(Natural Language Processing-NLP)وتقنيات اللُّغات الطَّبِيعية (الإنسانيَّة) (HLT-Human Language Technologies) ومع تعدد هذه المُسميات وتفاوُت أساليب دراستها بين اللُّغوين والحاسوبيِّين ، إلاَّ أنها تدور جميعاً في دائرة واحدة، هي دائرة ذلك العلم الذي تُوجَّهُ من خلاله أنظمة الحاسوب إلى فهم لغة الإنسان ومحاكاة الذَّكاء البَشَرِي"**[1] تواجه اللغة العربية تحديات هائلة في عصر الرقمنة لابد أن تخوض غمارها، حيثُ تنتج العولمة عالماً من التصورات الآلية للمعلوماتية والحوار الحضاري نحو أفق تجديد الثقافة الإنسانية من المحلية للعالمية، بانفتاح اللغة عبر ثقافتها الإنسانية ولعل اللغة العربية لها امتداد حضاري عريق الأصول والفصول.

[1] - محسن رشوان، المعتز بالله السَّعيد، مقدمة في حوسبة اللّغة، مركز الملك عبد الله عبد العزيز الدولي، The arabic languageالمملكة العربية السعودية، الرياض، 2019، ص.17



مخطط(1)[1]

3-2- التوظيف الصرفي الآلي:

يحملُ مضمون الصرف في اللّغة العربية أهمية كبيرة، تساهم بهندسة مجموع البرامج الآلية وتوظيف العناصر الأساسية من خلال الألفاظ وتكوينها التركيبي الذي يمنح أكبر قدر من الاستعمال " **ويتمُ في هذه الدَّرجة تحليل الكلمة إلى عناصِرها الأساسيَّة (السَّابق والجذع واللاحق)، ووفقاً لطبيعة اللغة الاشتقاقية يوجد للكلمة العربية-عادة أكثر من احتمال، إلا اننا نستطيع اختيار الاحتمال الأكثر مناسبةً من خلال السِّياق**"[2] وتستخدمُ منهجية الإحصاء في انتقاء الكلمة المناسبة لتراكيب الكلام ومعانيه الوصفية للجملة، مقاربة دقيقة تترجم مدى قدرة اللغة في تكوين نماذج آلية ووظيفية داخل المكون الدلالي.

هناك أهمية لتحليل الصرفي في تحديد الوظيفة النحوية مثل اسم الفاعل (جالسٌ) من الفعل (جَلَس) ويمكن أن يكون صفة أو فاعلاً أو مفعولا به.

يمثل الصوت القدرة الكلامية في أداء الملفوظات على المستويات النحوية والصرفية ولعل غنى اللّغة العربية مُولد لسمات متعددة من الألفاظ القابلة للاستعمال "**وينعكس كذلك التأثير الصرفي للسمات الإعر ابية على حرية رتبة المكونات في الصورة الصوتية، فنلاحظ أن اللغات، مثل العربية، التي تملك صرفا غنيا للتعبيرعن السمات الإعر ابية المجردة، تملك رتبة المكونات حرية أكبر مما نجده في الإنجليزية التي تملك**

[1] - محسن رشوان، المعتز بالله السَّعيد، مقدمة في حوسبة اللّغة، ص.17.

[2] - محسن رشوان، المعتز بالله السَّعيد، مقدمة في حوسبة اللّغة،،ص.19.

صرفاً ضعيفاً جدا للتعبيرعن السمات الإعرابية المجردة يؤثرفي المخرج"[1] وهو ما يميز اللغة العربية عن باقي اللغات العالمية فهي بذلك أقرب للتكنولوجيا والرقمنة والتقدم العلمي كونها لغة وصفية بامتياز.

3-3- التدقيق اللغوي النحوي:

يرتبط النحو بالقواعد الصارمة التي تحكمه لكنه في نفس الوقت له أبواب وجوازات يمكن من خلالها مقاربة المفاهيم وملامسة الرؤى السليمة للتركيب اللغوي ويساهم الموقع الإعرابي على تعين وظيفة الكلمة في الجملة ومقاربة الفهم واستيعاب المعنى المدرك " **ويتمُّ في هذا المُستوى تعيينُ وظيفة الكلمة في الجُملة من حيث موقعُها الإعرابي، الأمرُ الَّذي يُساعد على فهم المعنى (الدِّلالة)؛ إلاّ أنَّ الارتباطَ القائم بين التَّحليل، النَّحوي والمعنى يزيد الأمرَ صُعوبة في اللُّغة العربيَّة، نظرًا لمونتها في ترتيب مُكوِّنات الجُملة (كأن يتقدَّم الخبر على المبتدأ أو يتأخَّر الفاعل عن المفعول)"**[2] على نحو ذلك قوله تعالى: "وَاشْكُرُوا لِلَّهِ إِنْ كُنْتُمْ إِيَّاهُ تَعْبُدُونَ" (الآية 172من سورة البقرة) تقدم المفعول به على فعل العبادة في الموضعين وذلك لأن العبادة مختصة بالله تعالى.

كما يحدد (إبراهيم أنيس) أوجه التقديم والتأخير مع ضرورة الترتيب في المعنى حيث يقول : **"تخضع كل لغة لنظام معين في ترتيب كلماتها، ويلتزم هذا الترتيب في تكوين الجمل والعبارات، فإذا اختل هذا النظام في ناحية من نواحيه، لم يحقق الكلام الغرض منه، وهو الإفهام**[3]**"** وهي مسألة مهمة في التدقيق اللغوي في النحو لما لها من تبصر عميق ودقة وتحقيق حول الجوازات اللغوية النحوية لتحقيق المعنى المُراد ما جاء أيضا في سورة (مريم) قوله تعالى:". فَكُلِي وَاشْرَبِي وَقَرِّي عَيْناً فَإِمَّا تَرَيِنَّ مِنَ الْبَشَرِ أَحَداً فَقُولِي إِنِّي نَذَرْتُ لِلرَّحْمَنِ صَوْماً فَلَنْ أُكَلِّمَ الْيَوْمَ إِنسِيّاً "(الآية:26) التقديم والتأخير في الأكل والشرب شاملٌ في القرآن الكريم لصعوبة الحصول على الأكل مقارنة بالشرب حتى في آيات الذكر الحكيم للجنة يكون التقديم لغرض وجودي حتمي.

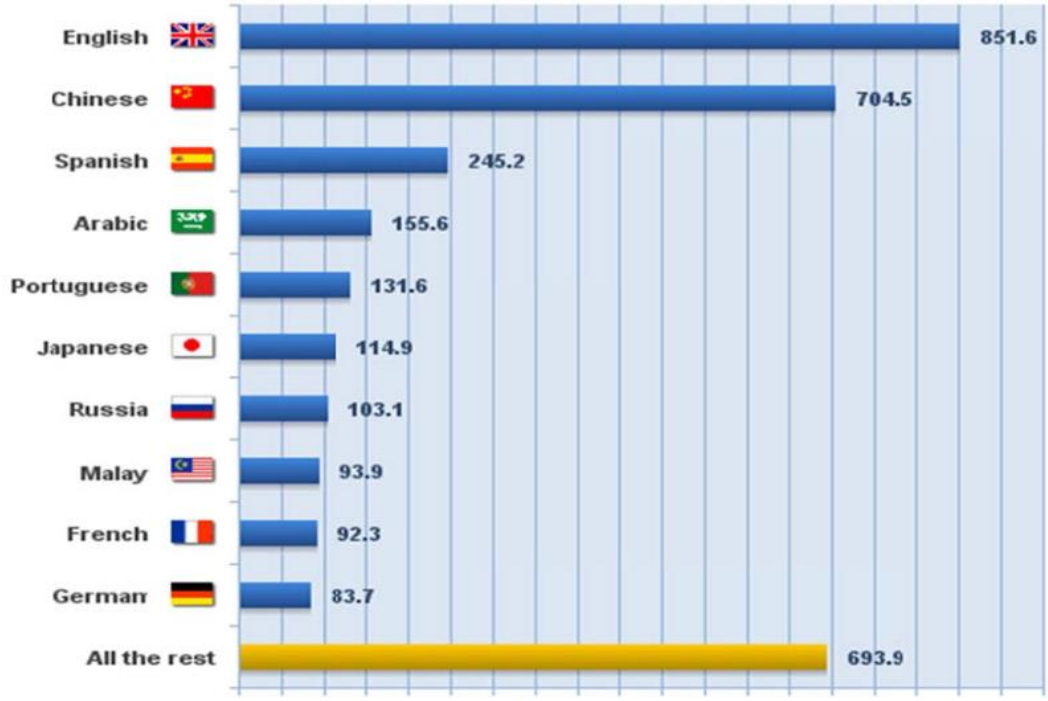
4-3- الترجمة الآلية:

تحتل اللغة العربية حسب الاستطلاع المستعمل في الشابكة حزيران 2015المرتبة الرابعة من حيث مستعملي الترجمة الآلية:

[1]- محمد الرحالي، تركيب اللغة العربية، مقاربة نظرية جديدة، دار توبقال، الدار البيضاء، المغرب، ط/1، 2003، ص.28.

[2] - محسن رشوان، المعتز بالله السَّعيد، مقدمة في حوسبة اللّغة،ص.19.

[3] - إبراهيم أنيس، من أسرار اللغة، مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة السادسة، 1978، ص 295



الشكل (1): اللغات العشر الأولى المستعملة في الشابكة

(المخطط :[1])

تمثلُ الترجمة الآلية من أهم العوامل المساهمة في تعلم اللغة و انتقالها و اتساع استعمالها، "ويأتي برنامج المترجم العربي إلى العربية في مقدمة برامج الترجمة الآلية وقد طورته شركة عربية في لندن. وأصدرت الشركة برنامجا مصغراً منه هو برنامج (الوافي) وهو متداول في الأسواق وظهر منه ثلاث إصدارات: الوافي1، الوافي 2، الوافي الذهبي، وهو من أشهر برامج الترجمة الآلية في الوطن العربي ، يعد نظام سيسران SYSTRAN من أوائل نظم الترجمة وهو يترجم من الروسية إلى الإنجليزية وقد طوَّر النظام برنامجا للترجمة من الإنجليزية إلى العربية إلا انه غير ذائع"[2] وهناك مواقع متعددة للترجمة ساهمت في تقريب اللغات بين بعضها البعض بما تحمل من حمولة فكرية وعلمية وأدبية، كما سهلت الفهم السريع لما يحيطُ اللغة من مفاهيم ومن بينها:

WWW.Translate.googel.com

WWW.Tarjim.com

WWW.ajeeb.com

أما أفضل 10 مو اقع لترجمة النصوص الطويلة:

1. Word Reference
2. Deepl Translat

[1] - مروان البواب، الترجمة الآلية ، محاضرات ألقيت في مجمع اللغة العربية بدمشق تاريخ : 2015/10/28، http://www.arabacademy.gov.sy/uploads/lectures2018/albawab2015.pdf، ص.02

[2] -د. علي يحي السرحاني، الترجمة الآلية، كتاب المؤتمر الدولي اللغة العربية نظرة معاصرة، (1-2015) رئيس التحرير: الدكتور محمد بشير، قسم اللغة العربية جامعة كيرلا، الهند، ص. 166

3. Collins Dictionary
4. PROMT Online
5. Cambridge
6. translate.com
7. Babylon
8. Reverso
9. Translate Dict
10. yandex

تفيد الترجمة الآلية وبشكل كبير على عملية تحويل المعاني المُدركة إلى مستعملة ومركبة وفق سياق الجمل كما أنها أفضل ناقل للمعرفة ومنتج لها، اختصار الزمن وتسهيل فرص التعلم عبر الترجمة الآلية التي قد تحتاج إلى التنقيح والتدقيق لكن دورها يبقى مهماً في التفاعل والتقارب الإنساني ومعايشة بيئة اللغة بما تحمل من أنظمة.

2-3 –تكيف تداولية اللغة العربية :

اللغة العربية من اهم اللغات العالمية تملكُ حمولة مفردات تُعنى بجميع الوظائف الصوتية والتركيبية النحوية والصرفية لذلك تنتج علوما متفرعة وقوانين محكمة في ضبط التعلم وتكيف المادة التعليمة بما يناسبُ توظيفها وتسيرها.

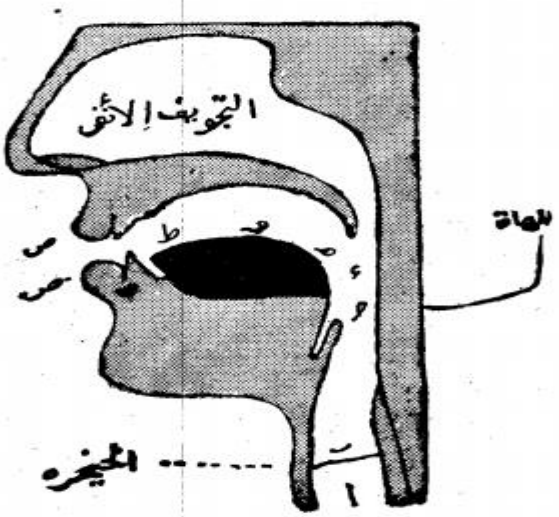
3-2-1- العامل الصوتي:

الصوت عاملٌ مهم في نقل صورة الألفاظ ومنح الكلام الشفوي قدرة التواصل، عبر مستويات الإدراك **"لا تكاد تعدو اللغة في مظهرها عن أن تكون أصو اتاً إنسانية يحللها عالم الأصوات اللغوية ويصفها، كما يشرح لنا كيفية صدورها، وأعضاء النطق التي تساهم في إخراجها، وقد استطاع المحدثون بعد تجارب كثيرة ودراسات مستفيضة ورحلات طويلة، ان يجمعوا لنا الكثرة الغالبة من تلك الأصوات الإنسانية، وأن يصفوها وصفا دقيقا، ويسجلوا منها نماذج منطوقة فوق أشرطة وأسطو انات، ثم رمزوا لكل منها برمز خاص اصطلحوا عليه وقام لديهم بمثابة رسم عالمي، وهكذا نظروا إليه نظرة عالمية"**[1] وقد ضبط العلماء الصوت ومخارج النطق وقسموا الجهاز الصوتي حسب درجته الفيزيائية وتباين موضعه كما في المخطط التالي:[2]

[1] - إبراهيم أنيس، من أسرار اللغة، ص.124.

[2] - إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، ط/5، 1985، ص.16.

شرح أعضاء النطق وأجزائها المتباينة. وإن نظرة واحدة إلى الشكل الآتي لتوضح تلك الأعضاء.



(شكل ٢)

(ا) القصبة الهوائية . (ب)موضع الوترين الصوتيين
(ح) فتحة المزمار . (د) الحلق .
(هـ و ط) اللسان: أقصاه ووسطه وطرفه

ويعد السمع أبو الملكات حسب (ابن خلدون) لما له من علاقة بالفهم السليم والتلقي القويم، فالرموز الكتابية لا تعدوا تعابير يوصلها الصوت للأذن فتجد الاستقبال عند المرسل "**وأداة السمع الطبيعية هي الأذن وهي معقدة التركيب يقسمها علماء التشريح إلى ثلاثة أقسام: الأذن الخارجية، وتتركب من صيوان الأذن وصماخها وتنتهي الأذن الخارجية بما يسمى عادة بطبلة الأذن، ثم يلي هذا الأذن الوسطى التي فيها عظيمات ثلاث صغيرة تسمى عادة بالمطرقة والسندان والركاب أما الأذن الداخلية ففيها أعضاء السمع الحقيقية لانتشار ألياف العصب السمعي بأجزائها وفي الأذن الداخلية السائل الذي يسمى السائل التيهي وفيه تنغمس الأعصاب السمعية**"[1] والصوت بصفة عامة هو ذبذبات مصدرها الحنجرة بعد اندفاع الهواء من الرئتين إلى القصبة الهوائية بفعل الاهتزازات أثناء النطق في الأنف والفم أين تحدث التغيرات بين مختلف المصوتات تتسم بالسمات القياسية، ثمّ تنتقل عبر الموجات الهوائية الخارجية بدرجات صوتية مختلفة ومتباينة تصل إلى الأذن، كما أنه من سمات الكتابة في اللّغة العربية تطابق المكتوب مع المنطوق وهي خاصية أخرى لا بد من الوقوف عليها.

3-2-2- العامل الاشتقاقي:

أهمية العامل الاشتقاقي في تشكيل طاقة لغوية عند المتعلمين، إنّ حمولة المفردات في اللغة العربية ما يسمح باشتقاق نماذج مختلفة من المعاني والمواضع في الكلام "**واللّغة العربية دون سائر اللّغات الإنسانية تذخر برصيد و افر من المفردات تتسع إمكاناتها للتعبير عن المفاهيم المتجددة من خلال آليات ذكية مثل الاشتقاق والنحت لصياغة مفردات جديدة أما اللغات الأخرى فهي ذات رصيد محدود من المفردات وتقل**

[1]-إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، ص.15

بها إمكانية الاشتقاق والنحت، مما يجعلها تعتمد كلياً على الاقتراض من اللّغات الأخرى"[1] يعملُ الاشتقاق اللفظي في توسيع الاستعمال وليونة توظيفه كقولنا: **مخرجَ** الطوارئ قريب -**مُخرجات** البحث كثيرة- **خَرُوج** المحتل طويل المدى-**خريج** المعهد العالي-جلس المسافر **خَارِجَ** المحطة-...ما نلاحظه اختلاف اللفظ الواحد في شكل التوظيف وتغير المعنى ومقامات الفهم مما يسهل عملية استعمال العامل الاشتقاقي في تعلم الأجانب اللغة العربية وسرعة تداولها من خلال قرابة الأصوات وشكل الكلمة باختلاف حركاتها، ما يحيلُ المتعلم لاستيعاب الاختلاف بين المشتقات بالحركات البسيطة وإضافة حروف الزيادة.

3-2-3- العامل التركيبي:

تراكيب اللّغة العربية تنشأ بين وحدات تركيبية تُكون أنواعا من المركبات كالمركب الإضافي والإسنادي والعددي والعطفي والمزجي والبياني، وتبني الجمل على التركيب بين (المسند /المحكوم به والمسند إليه/ المحكوم عليه) مع إضافة عناصر أخرى يقتضيها السياق كالنعت والحال والصفة وظروف الزمان والمكان ...في حين يعمل التقديم والتأخير والزيادة والحذف على تقدير الكلام تحديد منزلته حيث أن جمالية اللّغة "**لا تُقدم المعنى كاملاً فحسب، بل تقدمه في صور جمالية زاهية، تسترعي الانتباه، وتكسر حاجز الرتابة، وتشد السامع، وتحقق متعة التواصل، وهي إضافة إلى ذلك كله، تحافظ على الذوق الرفيع والقيّم الأخلاقية**"[2] ويحقق **الترتيب** في التركيب عاملاً مهما في التميز بين المعاني حسب ما يقتضيه قواعد النحو والبلاغة كذلك الاستبدال و**التعويض** على نحو: أخت عائدة رفيقتي- جارة عائدة رفيقتي حيث تدخل الوحدات في علاقة بحث يمكن استبدال عناصرها بالأخرى، كذلك **التلازم** هي رابطة تجمع بن صنف الكلمة بصنف آخر من الكلمة الأخرى تستدعي وجوب الثانية كالمضاف والمضاف إليه والفعل والفاعل والجار والمجرور ما يميز العامل التركيبي:

- **وضوح المعاني وإزالة الغموض في الاستعمال.**
- **النحو العربي أوسع الأبواب والأشمل والأكمل.**
- **القو انين الثابتة في ضو ابط استخدام اللغة العربية.**
- **التطابق التام بين مكونات الجملة (التطابق بين الفعل وفاعله/الصفة والموصوف...)**
- **الإبانة والوضوح في استعمال اللغة العربية.**

4-2-3- الحقول الدلالية:

يشيرُ الحقل الدلالي لمجموع العلاقات المترابطة الدلالة لكلمات تنتمي لنفس الحقل حسب المفاهيم التي تتفق على انتمائها الوظيفي أو المتلازم للسياق اللفظي أو مجال التصنيف "الحقل الدلاليSemantic field أو الحقل المعجميLexical Field هو مجموعة من الكلمات ترتبط دلالتها وتوضع عادة تحت لفظ عام يجمعها مثال ذلك كلمات الألوان في اللغة العربية فهي تقع تحت المصطلح العام (لون) وتضم ألفاظ مثل: أحمر- أزرق- أصفر

[1] -عبد المجيد الطيب عمر ، منزلة اللغة العربية بين اللغات المعاصرة دراسة تقابلية، تقديم: عبد الرحمن بن عبد العزيز السديس، ومحمد أبو موسى، مركز البحث العلمي إحياء التراث الإسلامي، المملكة العربية السعودية، سلسة أبحاث الحرمين العالمية، ط/2، 1438هـ، ص.09

[2] - عبد المجيد الطيب عمر، منزلة اللغة العربية بين اللغات المعاصرة دراسة تقابلية، تقديم: عبد الرحمن بن عبد العزيز السديس، ومحمد أبو موسى، ص.261

أخضر –أبيض ...الخ وعرفه ullmann fr بقوله (هو قطاع متكامل من المادة اللغوية يعبر عن مجال معين من الخبرة) وLyons بقوله مجموعة جزئية لمفردات اللغة"[1]

"ويتفق أصحاب هذه النظرية –إلى جانب ذلك – على جملة مبادئ منها:

1-لا وحدة معجميةLexeme عضو في أكثر من حقل.

2-لا وحدة معجمية لا تنتمي إلى حقل معين.

3-لا يصح إغفال السياق الذي ترد فيه الكلمة.

4-استحالة دراسة المفردات مستقلة عن تركيبها النحوي"[2] وفق هذه المبادئ المتفق عليها تلتزم الوحدة المعجمية على خصوصية انتمائها إلى حقل معين حسب مجموعة المقاربات التي تنتج التوافقات اللفظية السياقية أو النحوية أو الصرفية النوعية ...الخ

كما اتسع مجال تقسيم الحقول الدلالية لتضم الكلمات المترادفة والمتضادة والأوزان الاشتقاقية الصرفية، أجزاء الكلام وتصنيفها النحوي، الحقول السنتجماتية Syntagmatic Fields حسب التلازم أثناء الاستعمال كقولنا (كلب- نباح/ أشقر – شعر / يمشي- قدم)[3].

يمارسُ الحقل الدلالي درجة من الوعي باللغة من حيثُ الاستعمال وطريقة التعلم، يشتركُ الفضاء الدلالي في خلق تلازم لفظي بين الحقل الواحد ويساهم ترتيب الوحدات الدلالية قدرة المتعلمين على اكتساب أكبر حجم من المفردات الدالة وسرعة توظيفها وتصنيفها في السياق الكلامي أو التركيبي.

4- العوائق في انتشار اللغة العربية:

تنتشر اللُّغة العربية ولكن تراهن في توسيع نطاق استعمالها بعض العوائق التي تحيلُ دون الاستعمال المثالي نذكر منها:

- كتابة العربية بحروف أجنبية أو ما يسمىfranco-arabe
- ضعف البيئة المعلوماتية مثل الشبكات وسعة تدفق الأنترنيت.
- انتشار الأمية المعلوماتية ما يعيق انتشار اللغة العربية واستعمالها وتداولها.
- الاستراتيجيات التعليمية التي لا تساهم في ترسيخ جودة استعمال اللغة من حيث الموارد ومستويات التعلم.
- الانفتاح على العالم جعل اللغات الأجنبية أقرب للحوار والتواصل العلمي والمعرفي وتراجع مستوى استعمال اللغة العربية.
- أكثر المصطلحات المستعملة في الجامعات تكون باللغة الأجنبية في ظل غياب البديل الاصطلاحي في اللغة العربية.
- الحديث عن أهمية اللغة العربية واعتبارها تراث حضاري في حين تستخدم الدول المتطورة كل الإمكانات التكنولوجية في تسير لغتها وتعليمها وانتشارها عبر المحتوى الثقافي والعلمي والمعرفي.

[1] --أحمد مختار عمر، علم الدلالة، عالم الكتاب القاهرة، ط/5، 1998، ص.79

[2] -- أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص.80

[3] -- ينظر: أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص81

4-1- اللّغة العربية والعولمة:

تتصل اللغة العربية بالخطابات المعاصرة ومثاقفة الواقع، لأنها تعيش وتمتدُ وفق التغيرات الفكرية والاجتماعية للإنسان وسط تكنولوجيا المعلوماتية والثقافة والاقتصاد مثل توحيد العملة الأوروبية والسوق، والانفتاح على الثقافات والديانات، فالعولمة مفهوم يظهر جلياً ضمن مصطلحات التطور الهائل الذي شهده العالم "**في عصر العولمة تزداد سرعة النقل والمواصلات، وتتسع السوق، وتزول الحواجز أمام انتقال السلع والخدمات والأشخاص والمعلومات والأفكار، ولكن لا أحد يعنى كثيراً بالتساؤل عن طبيعة هذه السلع والخدمات التي أصبحت تنتقل بهذه السرعة، نعم التقدم التقاني يخلب اللب، ويخطف الأبصار، ولكن التقانة، أي لطريقة الإنتاج، قبل أن نسأل عن طبيعة هذا الذي يجري إنتاجه**"[1] ولأن الأفكار تصنع ذهنية الإنسان فاللغة حاملٌ فكري ومنطق الفهم، تنفتح اللغة العربية على باقي اللغات في حوار حضاري مفتوح، تجعل القيم الإنسانية للمجتمعات في محورية الثقافة الكونية التي تختصر العالم في قرية واحدة، تتخلى عن محليتها وتندرج وسط العالمية التي تفرضها العولمة، لذلك تسعى اللغة العربية في دخول غمار تكنولوجيا العالم الرقمي digitization وتنضيد وجودها واستمرارية قوتها عبر ذلك.

ويمكن ان تكون العولمة جانبا إيجابياً إذا استعملت اللغة العربية في نطاق أوسع ضمن ثقافتها وتعاملها الحضاري مع العالم، حيث يمكنها إعادة إحياء التراث وتجسيد وجوده عالميا وفق تحديث اللغة التي تكسبُه الأهمية والاحتواء التاريخي الخالد، كما يندرج المفهوم اللغوي ضمن الفنون في ترجمة المخطوطات والتحف النادرة واللوحات الفنية والتصاميم، عن حوار الديانات يعتمدُ أيضا على لغة الحوار وانتقاء العبارة الدالة والجدلية العلمية وفق منظور لغوي تستطيع اللغة العربية التجلي علما أنها لغة القرآن الكريم والمعالم الكبرى في العلوم الإنسانية، تتمركز عالميا من خلال النماذج التي تصنعها في المحتوى التواصل بين القارات وما لها من إمكانيات بلاغية بيانية ونحوية بالغة الأهمية فلا يمكن الانطواء وسط تقدم العالم حولنا خلف مرجعية الضعف الاقتصادي والإقليمي بل التقدم نحو ممتلكات العقل العربي النادر فكرا وتصورا وعلما.

4-2- تأثير الازدواجية اللغوية في بناء الفكر اللغوي:

تُعنى الازدواجية اللغوية بالعديد من التوجهات الفكرية والثقافية والأدبية فهي تسهيل نمط البحث والوصول إلى مجالات المعرفة التي تكتنزها كل لغة عبر التاريخ والإنساني، لكنها تمارسُ سيطرتها على ثقافة المستعمل للغة حسب ميوله بما تحتويه ثقافة المنتمين للغة الثانية وتأثيرها الذهني، من سلبيات الثنائية اللغوية تداخل الألفاظ او استعارة المكملات اللفظية أثناء التواصل ما يفقد التركيب الكلامي ويلامس ظاهرة الكلام الهجين، من جهة أخرى قد يميل العقل للغة دون أخرى حسب تطلعات الفرد الذي تتحكم فيه ضرورة السفر والصفقات والاجتماعات الاقتصادية والعلمية كونها تستعمل مصطلحات لم يتح لها التعريب استبدالاً معجميا، ميول المتحدثين للغة الاجتماعية المستعملة بين طبقة المثقفين وإهمال اللغة الأصل كونها لا توصل قدراً معرفيا وعلميا مناسبا للمقام الاجتماعي أو الأكاديمي وهذا ما يدعو إلى ضرورة تعريب المصطلحات العلمية والأكاديمية والاقتصادية التي لا تزال عالقة في لفظها الأجنبي لحد الآن.

[1] - جلال أمين، العولمة، دار الشروق، القاهرة، مصر، 2009، ص.33

3- الكفاءة التعليمية في إتقان اللغة العربية:

إنّ بناءَ كفاءة علمية رصينة لا يتوقف على معرفة اللغة وإنما إنتاج معرفة الاستعمال بالمرجعية اللغوية وهو تسير عوامل نجاعة العملية التعليمية التعلمية عبر خصائصها المهمة والتي تميزها عن باقي اللغات الأخرى:

- **مرونة الميزان الصرفي:**" إن معرفة الميزان الصرفي في اللغة العربية تساعدُ على اختصار الوقت لتعلم هذه اللغة، وتتيح الفرصة كاملة لاستخدام العقل والمنطق لاشتقاق مفردات جديدة يعبر بها المتحدث عنها المتحدث عما يدور في ذهنه بيسر وسهولة"[1] ما يعكس اتساع الصيغ الصرفية وثبات أبنيتها ودلالاتها في الاستعمال وحوسبتها.
- **الثروة اللغوية**: "أن عدد أبنية كلام العرب المستعمل والمهمل (412-305-16) كلمة اعتماد على دراسة حاسوبية دقيقة فقد وجد عدد ألفاظ العربية يفوق الستة ملاين لفظاً"[2] خلق تراكيب جديدة ومبتكرة من خلال سعة الكلمات في اللغة العربية ومساحة توظيف هائلة للمركبات اللفظية.
- **دقة المعاني في الخصائص اللغوية**: من الجدير أيضا العناية بالمدونات وإعادة النظر في إنشاءها وتميز خصائص اللغة حسب المجالات الّتي "**من مز ايا اللغة العربية التفصل والتقسيم وهما من أهم الخصائص وأكبر الأدلة على غزارة مادتها فقد جمعت ما لا يحصى من الألفاظ الدالة على أنواع الصفات وتفصيل الأصوات والحركات والسير والطيران وضروب الألوان وتقسيم عمر الإنسان والحيوان وأسماء الأعضاء و أنواع الرو ائح والحلى وأسماء الطعام وتفصيل السهام والقسى والدروع والآنية وأوصاف المطر والرياح والسحاب وتفصيل الرمال والجبال والوهاد والانجاد والنبات و أنواع الأمراض والعاهات والحب والبغض والضحك والبكاء وغيرذلك ما يدل على البكاء وغيرذلك مما يدل على دقائق المعاني**"[3] تلك الغزارة التي تتلازم مع حصول الأكاديميين والمهتمين باللغة العربية على سعة تكفي لتوظيفها وتصنيفها معجمياً من خلال المستويات الصوتية والتقارب بين المفاهيم والأوصاف المتلازمة، فلا بد للنظر الدقيق لمسألة تجميع المفردات وترتيب المعجم.

الخاتمة:

شرف اللغة العربية متصلٌ بشرف نزول القرآن الكريم مُنزهاً معجزاً فصيحاً بليغاً لقوله تعالى: وَكَذَٰلِكَ أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا وَصَرَّفْنَا فِيهِ مِنَ الْوَعِيدِ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ أَوْ يُحْدِثُ لَهُمْ ذِكْرًا" (سورة طه الآية:113) وقوله :"وَلَقَدْ ضَرَبْنَا لِلنَّاسِ فِي هَذَا الْقُرْآنِ مِن كُلِّ مَثَلٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ 27 قُرْآنًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ"(الزمر: 27، 28) ولأنّ العالم يتفاعل حول ثقافة حضارته ويتقدم حول كُنه علومه ومنجزاته فاللغة هي لواء كلّ بصير لتاريخه

[1] - عبد المجيد الطيب عمر، منزلة اللغة العربية بين اللغات المعاصرة دراسة تقابلية، تقديم: عبد الرحمن بن عبد العزيز السديس، ومحمد أبو موسى، ص.258

2 - عبد المجيد الطيب عمر ، منزلة اللغة العربية بين اللغات المعاصرة دراسة تقابلية، تقديم:عبد الرحمن بن عبد العزيز السديس، ومحمد أبو موسى، ص.259

3 - حبيب عز الدبك، خصائص اللغة العربية، المطبعة المصرية، القاهرة، 1935م، ص.08

ومجده ومعالمه العلمية والأدبية، لذلك يحيطُ بالعربية غير الناطقين بها لتعلمها وإدراك عجائبها وخصائصها وخصوصيتها ما أردنا توليفه في هذه الدراسة.

إنَّ تعلم اللُّغة العربية ليس حكراً على العربي نحو لسانه بل هي مسألة بلوغ التواصل نحو العالم ونقل صورة مثالية للناطقين بها وبغيرها تسهيلاً وبسطاً لمعارفها وسُبل تعليمها وانتشارها عبر وسائل التكنولوجيا الآلية والانفتاح الحضاري وحوار الديانات الذي أضحى معبراً للغات والثقافات والأفكار وهي الحاملة لكل عوامل الانتشار في القارة الإفريقية وعبر العالم، بفضل الجهود والاهتمام الذي جعل للغة العربية يوما عالميا يُحتفى به ولها العز وحُسن المقام.

اللغة العربية في السنغال: رؤية مستقبلية

د. زكرياء درامى، مدير الدراسات العليا بالكلية الإفريقية للدراسات الإسلامية

الملخص:

يهدف هذا البحث إلى استشراف مستقبل اللغة العربية في جمهورية السنغال، من خلال الاعتماد على معطيات التاريخ والواقع، لرسم صورة ذهنية لمستقبل هذه اللغة في هذه البلاد،

وقد قام الباحث بتقسيم الدراسة إلى مبحثين:

المبحث الأوّل: تاريخ وواقع اللغة العربية في السنغال:

وفيه نبذة تعريفيّة لجمهورية السنغال، مع نبذة عن تاريخ انتشار اللغة العربية في السنغال، والذي يتزامن مع تاريخ انتشار الإسلام في السنغال، فحملت معها ثقافة الإسلام وفقهه، كما مثّلت لأهالي المنطقة لغة تجارة وتواصل خارجي، ولغة حضارة وثقافة للمعاني الراقية والدقيقة، والتي أدرجوا ألفاظها في لغاتهم المحلية، وقد تطوّرت اللغة العربية في السنغال، بفضل جهود علماء وأفذاذ أنشأوا مراكز علمية لتعليم العربية والعلوم الإسلامية تعرف بالكتاتيب، ثم بفضل المدارس والكليات العربية الإسلامية، والتي أنشأها خريجو الجامعات العربية، ومن أبرزها الكلية الإفريقية للدراسات الإسلامية والعربية.

المبحث الثاني: مستقبل اللغة العربية في السنغال.

وقد رسم فيه الباحث مستقبلاً مشرقاً للغة العربية في جمهورية السنغال، وتوقّع لها مكانةً إدارية واقتصادية مرموقة بالإضافة إلى تطوّر موقعها في التعليم العام والخاص؛ وذلك نظرا إلى انتشار التديّن في فئة الشباب، والذي يستلزم العناية بتعلّم اللغة العربية لقراءة القرآن الكريم وكتب العلم، كما يستلزم تعلّم أطفالهم في المدارس العربية، أو المدارس العربية الفرنسية على أقل تقدير، وهذه الفئة في ازدياد وتطوّر، علاوةً على العوامل الخارجية والداخلية المختلفة.

وقد تطرّق الباحث إلى بعض التحديات التي يمكن أن تعوق من تطوّر اللغة العربية في السنغال، ومن أهمها غياب مراكز متخصصة لتعليم اللغة العربية، وغياب مطالبات جادة من قبل المتعلّمين بالعربية في سبيل ترسيم اللغة العربية إلى جانب اللغة الفرنسية، والذي أصبح مطلباً أساساً في سبيل التنمية الاقتصادية والاندماج المجتمعي.

وقد توصّل الباحث إلى نتائج من أهمّها:

أولا: اللغة العربية جزء من الهويّة الوطنية والتاريخية لجمهورية السنغال على كافّة المستويات.

ثانياً: تمثّل اللغة العربية دليلا محوريا لتفكيك الاستعمار ومبرراته في التبجّح بفضل اللغة الفرنسية على الشعوب الإفريقية.

ثالثاً: تمثّل اللغة العربية فرصة اقتصادية وتنموية للحكومة والشعب السنغالي؛ من خلال التعاون الاقتصادي مع الشعوب والحكومات العربية، ومحاربة الفقر والبطالة.

رابعاً: ضرورة إنشاء مراكز متخصصة لتعليم اللغة العربية بمناهج فعّالة وأساليب جذابة.

خامساً: ضرورة المطالبة بترسيم اللغة العربية.

المبحث الأول

تاريخ وو اقع اللغة العربية في السنغال

تقع جمهورية السنغال في أقصى غرب إفريقيا، وتحدّها شمالاً جمهورية موريتانيا الإسلامية، ومن الشرق جمهورية مالي، ومن الجنوب غينيا كوناكري وغينيا بيساو، ومن الغرب المحيطُ الأطلسيّ.

وتقّدر مساحة السنغال ب 167،197 كلم مربّع، ويبلغ عدد سكانها 17 مليون نسمة، وعاصمتها دكار.

وتاريخيا كانت منطقة السنغال ضمن الإمبراطوريات الإفريقية العظمى والتي امتدّت جذورها في غرب إفريقيا فيما بين القرن الرابع الميلادي والقرن السادس عشر الميلادي، فكان القطر السنغالي جزءا من مملكة غانا (من القرن الرابع إلى القرن الحادي عشر الميلادي)، وكذلك من مملكة مالي (من القرن الثالث عشر إلى القرن السادس عشر) ثم من مملكة صنغاي (من نهاية القرن الخامس عشر إلى القرن السابع عشر.

وابتداءً من القرن التاسع الميلادي كانت في القطر السنغالي بعض الممالك التابعة لهذه الإمبراطوريات، فكانت هناك مملكة التكرور في الشمال، ومملكة جولوف في وسط السنغال، وتحولت فيما بعد إلى شبه امبراطورية تخضع لسيطرتها جل الممالك في السنغال، خاصة الأجزاء الشمالية من السنغال من نهر السنغال إلى نهر غامبيا، ومملكة جلوف تعتبر أول وحدة سياسية للسنغال الحالية، ومؤسسها جاجان انجاي يعتبر رمزا وطنيا للسنغال.

وقد كان لهذه الممالك دورها في تعليم اللغة العربية وانتشارها، فقد كان عند ملوك وأعيان إمارة "جلوف" شيوخ بيض من أئمة الإسلام ودعاته، وكانوا يعلمون أولادهم القراءة والكتابة.

وقد انتشر الإسلام في السنغال بفضل جهود متضافرة، من أهمّها: جهور التجار المسلمين من شمال إفريقيا، الذين كانوا يتاجرون مع مملكة غانا التي تعتبر منطقة السنغال جزءا منها، وكذلك جهود المرابطين وحركة عبد الله بن ياسين، ومن أهمّها أيضا جهود ملوك مالي وصونغاي، وجهود العلماء الذين برزوا في الساحة على تعاقب العصور، وأنشئوا مدارس ومراكز تعنى بتعليم القرآن الكريم واللغة العربية، وقد واكبت حركة الاستعراب تاريخ انتشار الإسلام في السنغال، وكان للموريتانيين دور بارز في حركة التعريب في السنغال منذ عهد بعيد.

ومن أهم هذه المراكز التي عنيت بالتعليم العربي الإسلامي على مستوى السنغال:

أولاً: محيط حوض نهر السنغال في شمال شرق السنغال، من غاجاغا إلى فوتا تورو.

ثانياً: جامعة بير الإسلامية الواقعة في قلب السنغال، والتي أسسها القاضي عمر فال في القرن السابع عشر الميلادي، وذلك بعد عودته من بلاد شنقيط، وقد لعب هذا المركز دوراً بارزاً في نشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية، وتجرّج منه جلّ مشايخ البلاد، إلى أن قضى عليه الاستعمار الفرنسي أيام الجنرال فيدرب، الذي أحرق الجامعة عام 1864م.

ثالثاً: جامعة كوكي الواقعة في وسط السنغال: وهي أيضا جامعة إسلامية لعبت دوراً مهماً في نشر اللغة العربية والتعاليم الإسلامية، وقد تمّ تأسيسها على يد مختار اندومب جوب.

وكان برنامجهم في التعليم العربي الإسلامي يبدأ مع حفظ القرآن الكريم مع تعلّم مبادئ الدين، وكانوا مما يدرسونه من الفنون:

1- في تفسير القرآن الكريم: كانوا يدرسون تفسير الجلالين.

2- وفي الحديث الشريف: صحيح البخاري وصحيح مسلم مع ألفية السيوطيّ.

3- وفي الفقه: كانوا يدرسون الأخضري في فقه العبادات ثم متن العشماوي ثم المرشد المعين على الضروري من علوم الدين لابن عاشر ثم المقدمة العزّية للعشماويّ ثم الرسالة لابن أبي زيد القيرواني ثم مختصر الخليل في الفقه المالكي.

4- وفي النحو: كانوا يدرسون الآجرومية ثم ملحة الإعراب للحريري ثم لامية الأفعال لابن الناظم بدر الدين ابن مالك، ثم ألفية ابن مالك ثم كتاب الاحمرار للمختار بن بون.

5- وفي الأدب والبلاغة: كانوا يدرسون الجوهر المكنون للأخضري، ومقصورة ابن دريد والقصيدة الدالية لليوسي والمعلقات السبع والبردة والهمزية للبوصيري وعقود الجمان للسيوطي.

6- وفي العروض: كانوا يدرسون الدائرة الشفية في العروض والقافية لعلي الخزرجي.

"وفي فترة لاحقة ظهر بوضوح أن تقوية التعليم الإسلامي تمت بواسطة أسفار الحج، وبالرحلات العلمية التي أتاحت للعديد من أهل المنطقة فرصة الاتصال بإخوانهم في المشرق الإسلامي والشمال الإفريقي".

وقد تأثر الشعب السنغالي بمختلف عشائره باللغة العربية، سواء في حياته التعبدية، أو في مظاهر حركاته الاجتماعية، ونشاطاته الاقتصادية، وأنظمته السياسية، وكان للاحتكاك بين السنغاليين والتجار العرب دورٌ كبير، ومن أجل ذلك تسرّبت كلمات وعبارات من اللغة العربية العربية إلى اللغات السنغالية، وخاصة الألفاظ التعبدية، والألفاظ التي تعبّر عن المعقولات والمنتجات الحضارية.

فاللغة العربية حملت للشعب السنغالي ديناً خلّصها من الخرافات والضلالات، وثقافة أثرت بها ثقافته المحلية، وأداة للتواصل مع المحيط المحلي والعالمي، وهذه الحقيقة مما يفنّد مزاعم الرئيس زركوزي في خطابه الذي ألقاه في جامعة دكار عام 2008م، والذي ادّعى فيه أن مشكلة الإنسان الإفريقي ترجع إلى أنه لم يدخل التاريخ بما فيه الكفاية، وكان قصده وراء هذا الزعم – كما اتضح في أثناء خطابه- التبرير للاستعمار وأنه قدّم لهذا الإنسان الإفريقي لغة يتصور بها المعقولات، ولغة تتواصل بها مع الخارج، ونسي أنّ اللغة العربية سبقت اللغة الفرنسية في أداء هذا الدور وأكثر، وأنها تحوي من المعاني الدقيقة أضعاف ما تحويه اللغات اللاتنية التي لم تخرج من طور الهمجية إلا في وقت قريب.

فالشعب السنغالي لم ينظر إلى اللغة العربية كلغة أجنبية، فلا عجب حينئذ أن نرى هذا الشعب يساهم في نشرها وتعمل على إغنائها، وتتخذها –خلال فترات من تاريخها- أداة للتعبير عن ثقافتها الوطنية، وسيلة للتواصل الخارج، وكان المستعربون يحتلون مناصب رؤساء الدواوين في بلاطات الملوك المسلمين والوثنيين على حدّ سواء، وكان تحرير المراسلات والقرارات يتم باللغة العربية أو باللغات المحلية مكتوبةً بالحرف العربيّ.

منذ دخول الإسلام وانتشاره في السنغال ما فتئ التعليم العربي الإسلامي مطردا، ولم يتقهقر قيد أنملة يوما من الأيام حتى أصبحت اللغة العربية لغة الثقافة والإدارة والتجارة والمراسلات، ووسيلة للاتصالات الدولية في السنغال، ودامت هيمنتها واحتواؤها للحياة العامة إلى أن تمت السيطرة للقوى الاستعمارية المعادية للإسلام وللعربية ابتداءً من النصف الأخير من القرن التاسع عشر.

فقد قام المستعمر الفرنسي بمحاربة التعليم العربيّ الإسلامي، فأصدر الحاكم العام فيدرب قانونه الشهير عام 1857م والذي ينصّ على الآتي:

1- لا يسمح لأحدٍ بإلقاء دروس إلا بعد الحصول على رخصة موقّعة من الحاكم العام.

2- يتحتم على معلمي العربية اصطحاب تلاميذهم البالغين من العمر اثنتي عشرة سنة إلى مدرسة فرنسية مسائية.

3- هذه المدارس الإسلامية قابلة للإغلاق في أي لحظة إذا رأى ذلك الحاكم، أو مدير الشؤون الداخلية.
4- على كلّ صاحب مدرسة إسلامية مرخصة إرسال تقارير دوريّة إلى مدير الشؤون الداخلية عن أسماء تلاميذه وحالاتهم الاجتماعية والصحيّة كل ثلاثة أشهر.

ورغم محاربة الاستعمار للغة العربية في هذه الحقبة الممتدة من النصف الأخير من القرن التاسع عشر إلى منتصف القرن العشرين؛ فإن اللغة العربية صمدت في وجه المستعمر بفضل جهود المراكز التعليمية التقليدية، وبفضل المدارس الإسلامية العربية التي أنشأها شخصيات ومؤسسات التحق معظم أفرادها بالجامعات والمراكز التعليمية في البلدان العربية ثم عادوا فأنشأوا منظمات ومؤسسات تعنى بتعليم اللغة العربية والعلوم الإسلامية على النمط العصري في التعليم:

ومن أبرز هذه المؤسسات: حركة الفلاح السلفية التي تنتشر مدارسها في مناطق متعددة من جمهورية السنغال، من غرب البلاد إلى شرقها، وقد أسسها الحاج محمود باه بعد رجوعه ودراسته في مدارس الفلاح بمكّة المكرمة،

ومع بداية الألفية الجديدة بدأ طور الكليات العربية الإسلامية، والتي كانت نتيجة حتمية للطور الذي سبقه، طور مؤسسات العليم الابتدائي والإعدادي والثانوي.

ومن أبرز هذه الكليات: الكلية الإفريقية للدراسات الإسلامية، التي أسسها أ. د. محمد أحمد لوح، خريج الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

بالإضافة إلى الأقسام والمسارات العربية في الجامعات الحكومية: في جامعة شيخ أنت جوب بدكار، وجامعة غاستون برجي بسين لويس، وجامعة حسن سيك بزيغنشور، وجامعة اتياس.

ولا ننسى الإشادة بجهود الحكومات السنغالية المتعاقبة في إرساء دعائم التعليم العربي الإسلامي من خلال قبول الطلاب الحاصلين على بكالوريا في جامعاتها ومعاهدها العليا، ومن خلال المعهد الإسلامي العالي بمدينة لوغا، والذي له دورٌ ملموس في نشر اللغة العربية الثقافة الإسلامية على طول البلاد وعرضها.

المبحث الثاني
مستقبل اللغة العربية في السنغال

هناك عدّة عوامل ساهمت وساعدت على انشار اللغة العربية في السنغال، ولا تزال هذه العوامل تؤدي دورها في رسم مستقبلٍ زاهر للغة العربية في الساحة السنغالية، وفي الوقت نفسه استجدت عوامل أخرى في الساحة المحلية والعالمية بدأت تعطي ثمارها في انتشار اللغة العربية وازدهارها في السنغال.

وفي هذا المبحث سأقوم بعرض هذه العوامل التي لها دورٌ في رسم المستقبل والمكانة التي سوف تحتلّها اللغة العربية، مكانةً أقوى وأرقى مما هي عليه الآن، سواءً على المستوى التعليميّ في إقبال الدارسين على المدارس العربية أو المدارس الفرنسية العربية، أو على المستوى الرسمي والإداري الذي سيأتي الحديث عنه.

وقبل الخوض في الحديث عن مستقبل اللغة العربية في السنغال؛ تجدر الإشارة إلى ما سبق بيانه في المبحث السابق عن واقع اللغة العربية في السنغال، وعن تجذرها وأصالتها في الشعب السنغالي، فهي سابقة لغيرها من اللغات اللاتينية والأنكلوساكسونية في الساحة السنغالية، والحرف العربي كان ولا يزال الوسيلة الكتابية التي يتعامل بها الشعب السنغالي، قديما في كافة الأصعدة العلمية والإدارية والتجارية والدبلوماسية، وحديثا انحصر دوره في الأوساط العلمية الإسلامية وفي الوسط التجاري والزراعي في الأعمّ الاغلب، وإن كانت الإحصاءات

الرسمية السابقة تدرج هذه الفئات ضمن قائمة الأميين، وهو ما يُعدّ خطأً في حق اللغة العربية، وفي حق هذه الشريحة الكبيرة والمنتجة من المجتمع السنغالي، ويشير كذلك إلى أنّ مكانة اللغة العربية في السنغال تفوق ما تُنشر في الوثائق الرسمية والعالمية.

كما تجدر الإشارة إلى أنّ اللهجات السنغالية المحلية تحمل كما هائلاً من الكلمات العربية الإسلامية والحضارية، سواء بصيغتها الأصلية أو المعدّلة، وهذا ما يدلّ على حضور قويّ للغة العربية في السنغال، يجدر الاهتمام به وأخذه بعين الاعتبار عند دراسة واقع ومستقبل اللغة العربية في السنغال؛ وذلك أنّ هذا الحضور القوي للغة العربية في اللهجات المحلية السنغالية يخلق حالة تعاطف بين الناطق بهذه اللهجات وبين اللغة العربية، كما يسهّل عليه تعلّمها وإتقانها.

فلا بدّ إذن من الإشارة إلى هذه النقاط لأهميتها ولربطها بموضوع هذا المبحث، والذي هو مستقبل اللغة العربية في السنغال.

إن مستقبل اللغة العربية في السنغال منوط بأربعة عوامل:

العامل الأول: الإسلام ومستوى التديّن في الشعب السنغالي:

فاللغة العربية دخلت السنغال عن طريق دخول الإسلام، وانتشاره وازهاره مرهون بانتشار وازدهار الإسلام في السنغال.

ويلاحِظ الباحث في الأوقات الراهنة تطوّرا كبيرا في مستويات التديّن للشعب السنغالي كما ونوعاً، خاصة في الأوساط الشبابيّة، مما يؤثّر بدوره في انتشار اللغة العربية في السنغال وتطوّها، والملاحظ أنّ الشاب المتديّن يحرص ويُقبل على تعلّم هذه اللغة الشريفة لفهم القرآن الكريم، والسنّة النبويّة، والتعاليم الإسلامية، ويحرص على إدخال أولاده في المدارس العربية الإسلامية، أو المدارس العربية الفرنسية على أقلّ تقدير.

فاللغة العربية دخلت بلاد السنغال تحت مظلّة الإسلام، وانتشرت بفضل جهود متضافرة، من أهمّها: جهور التجار المسلمين من شمال إفريقيا، الذين كانوا يتاجرون مع مملكة غانا التي تعتبر منطقة السنغال جزءا منها، والذين كانوا يحرصون على إرسال أبناء المسلمين إلى المراكز الإسلامية العالمية، وخاصة الأزهر والقرويين والزيتونة، ويقومون بتكفل نفقات هؤلاء الطلاب في هذه البيئات العليمية، وكذلك جهود المرابطين وحركة عبد الله بن ياسين الذي كان لهم دور بارز في رفع مكانة الإسلام واللغة العربية في منطقة السنغال، ومنها كذلك جهود ملوك مالي وصونغاي، وجهود العلماء الذين برزوا في الساحة على تعاقب العصور، وأنشئوا مدارس ومراكز تعنى بتعليم القرآن الكريم واللغة العربية.

وسيظلّ وجود اللغة العربية وتطوّها في منطقة السنغال مرهوناً بمدى انتشار الإسلام ومستوى الالتزام بتعاليمه.

العامل الثاني: العامل المادي:

وهذا العامل الماديّ لا يقلّ أهمية عن العامل المعنويّ الذي سبق الحديث عنه، فتطوّر التعليم العربي الإسلامي في السنغال مرهون كذلك بما يمكن أن يقدّمه للمثقّف بالعربية من فوائد ليست بالضرورة روحية صرفة.

وقد سبق الحديث عن دور الاستعمار في تقليص انتشار اللغة العربية في السنغال، وكان من أهم وسائله في ذلك هو الجانب الماديّ، فقد حرص على تجفيف ينابيع التمويل والإنفاق على التعليم العربي الإسلامي، من خلال فرض ضرائب باهظة على المزارعين الذي كان لهم دور كبير في الغنفاق على هذا التعليم، ومن جانب آخر

حرص المستعمر على حصر الوظائف والمناصب العالية في الدولة في المتعلمين باللغة الفرنسية.

وهذه السياسية التمييزية استمرّت بعد استقلال السنغال عن فرنسا، وكان لها أثر بارز في تقليل الاهتمام بتعلّم اللغة العربية، لأن العامل المادي لا يغيب عن أذهان الآباء -الحريصين عن ضمان مستقبل آمن لأولادهم- لا يغيب عنهم هذا العامل وهم يرسلون أطفالهم إلى المدارس، فيختارون إدخال أولادهم المدارس الفرنسية لضمان الوظائف في المستقبل، على أملٍ أن يتعلّم أطفالهم اللغة العربية والتعاليم الإسلامية في الإجازات الرسمية وفي فترات المساء، وفي الغالب لا يتمّ لهم ذلك بسبب تزاحم المواد وعدم انتظام التعليم العربي الإسلامي على وتيرة التعليم الفرنسي العلماني.

وبفضل جهود منظمات المتعلمين بالعربية (المستعربين) من جانب، ومن جانب آخر بسبب وعي الحكومات المتعاقبة بأهمية اللغة العربية ومكانتها سواء على المستوى الدبلوماسي أو الاقتصادي أو التجاري؛ فقد حرصت هذه الحكومات على إدراج التعليم العربي الإسلامي في نظامها التعليمي الرسمي، بدءاً من إدراج دروس اللغة العربية والتربية الإسلامية في المراحل الابتدائية، وانتهاءً بتنظيم بكالوريا اللغة العربية والدراسات الإسلامية للمتعلمين بالعربية، ليلتحقوا بالجامعات الحكومية في أقسام اللغة العربية في أغلب الحالات.

كما ساهم هذا الوعي بأهمية اللغة العربية -لدى المسؤولين السنغاليين-في فتح الفرص الوظيفية أمام المتعلمين بالعربية، وقد لوحظ في الأعوام الأخيرة ازدياد هذه الفرص الوظيفيّة، سواء في مجال التعليم أو في المجال الإداري، وهذا الانفتاح بدوره سيُسهم في رفع العائق الأساس أمام الراغبين في التعليم العربي الإسلامي، والخائفين في آنٍ واحد على مستقبل أطفالهم بسبب انغلاق الفرص الوظيفية أمام المتعلمين بالعربية، وقد بدأت آثار هذا الانفتاح يظهر على الساحة السنغالية في الإقبال الكبير على المدارس العربية الإسلامية أو في تحوّل مدارس فرنسية تقليدية إلى مدارس عربية فرنسية، وفي بعض الاحايين إلى مدارس عربية-فرنسية- إنكليزية.

وهذه الظاهرة ستخلق جدلية بين التعليم العربي والإقبال عليه وما ينتج عنه من تطوّر التدين، وبين مستوى التدين وما ينتج عنه من الإقبال على اللغة العربية وتعلّمها.

ولا بدّ من الإشارة كذلك إلى إسهام الدول العربية والمنظمات الإسلامية في تمويل التعليم العربي الإسلامي على المستوى الرسمي، خاصة المملكة العربية السعودية والبنك الإسلامي للتنمية، فقد تمّ تصميم برامج اللغة العربية والتعليم الإسلامي الابتدائي بتمويل البنك الإسلامي للتنمية، كما أن لسفارة المملكة العربية السعودية في السنغال إسهاما وتعاوناً مع الأقسام العربية في الجامعات السنغالية.

فمستقبل اللغة العربية مرهون كذلك بمدى وفرة واستمرارية هذا التمويل العربي الإسلامي، خاصة إذا عرفنا الجهود والموارد التي توفّرها المنظمة الفرانكفونية لتمكين تعليم اللغة الفرنسية في السنغال وفي غيرها من الدول الإفريقية.

العامل الثالث: مستوى جهود المتعلمين بالعربية (المستعربين):

إن الدور الذي يلعبه المتعلمون بالعربية، والأهداف التي يحددونها، والاستيراتيجيات التي يسلكونها في سبيل نشر اللغة العربية والرفع من مكانتها، كلّ هذه العناصر سيسهم بشكل مباشر في رسم مستقبل اللغة العربية في السنغال.

وقد عرفت الساحة السنغالية منظمات وشخصيات أسهمت في نشر التعليم العربي الإسلاميّ؛ بتأسيس مدارس أهلية في أغلبها ثانويات، مما كان له أثرٌ قوي في انتشار التعليم العربي الإسلامي.

والمشكلة مع هذه المنظمات أنها لم تدرج في برامجها، -ولعل ذلك يبدو لها طموحاً كبيراً- السعي إلى ترسيم

اللغة العربية إلى جانب أو بدون اللغة الفرنسية.

وهذا المسعى له مبرارات تاريخية بعراقة اللغة العربية في السنغال بما يربو على ما يقرب من عشرة قرون، ومبررات جغرافية بموقع السنغال من العالم العربية، ومبررات ثقافية بسبب الدين الإسلاميّ، ومبررات اقتصادية بسبب ما تخلقه هذه اللغة من فرص تجارية للشاب السنغالي مع الشعوب العربية.

وهذا الترسيم سيكون له أقوى أثر في تمكين اللغة العربية، وتمكين المتعلّمين بها، وفي ازدهار التعليم العربي الإسلامي، وفي تحسين مستوى الوعي والتديّن في الشعب السنغالي، وفي الاستقلال عن المستعمر الفرنسي في القطيعة مع لغتها، وأخيرا في العود بالسنغال إلى حضنها التاريخي والحضاري، ودمجها مع محيطها الجغرافي.

يقول د. جمال حمدان: "والواقع أن في إفريقيا الإسلامية غير العربية فرصة اليوم لدفعة كبرى للعربية، فمن قبل قررت بعض دول غرب إفريقيا تدريس العربية في مدارسها إما الابتدائية أو الثانوية مثل غينيا والسنغال".

وتعليم العربية لا يكفي لحلّ مشكلات السنغال اللغوية ما لم تتوّج هذه الجهود بترسيم اللغة العربية.

مستوى التحديات والعقبات:

ومدى قدرة اللغة العربية وقدرة حاملها على تخطيها وإخضاعها، وهذه التحديات تعرقل اللغة العربية في مسيرتها نحو الصدارة، ومن أهمّها.

1- غياب المراكز العربية: لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فشريحة واسعة من المجتمع السنغالي ترغب في تعلّم اللغة العربية نطقا وكتابة، لكنها تلاقي صعوبات كثيرة في سبيل تحقيق هذا الهدف السامي، والسبب في ذلك يرجع إلى غياب برامج منظمة ومراكز متخصصة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغرها بأقرب السبل والوسائل.

2- بعض مظاهر التعصب والعنف الذي يلاقيه بعض الجاليات السنغالية في بعض البلدان العربية، خاصة إذا علمنا أنّ الإعلام الغربيّ تضخّم من هذه الأحداث وتنشرها على أوسع نطاق، حتى تتسع الهوّة والخرف بين الشعوب الإسلامية، خاصة بين الشعوب العربية وغيرها من الشعوب الإسلامية، فلا بدّ من التنبّه لهذا الجانب، والحرص على ترسيخ الأخوّة الإسلامية والرفع من مكانتها، فوق الاعتبارات العرقية والوطنية.

3- جهود المنظمة الفرانكفونية وجهود الحكومة الفرنسية في تمكين اللغة الفرنسية بكل الوسائل المتاحة، وخاصة من الناحية الإعلامية، وكذلك التعليمية بفتح جامعاتها أمام الطلاب السنغاليين الحاصلين على الشهادة الثانوية بأعدادٍ كبيرة.

فهذا العوامل الأربع هي أبرز العوامل المؤثّرة في رسم مستقبل اللغة العربية في السنغال، وعند التأمل فيها وفي تفاعلاتها يتمكن الدارس من التنبئ لمستقبل هذه اللغة الشريفة في الساحة السنغالية.

الخاتمة:

نتائج البحث وتوصياته:

توصّل الباحث إلى نتائج من أهمّها:

أولا: اللغة العربية جزء من الهويّة الوطنية والتاريخية لجمهورية السنغال على كافّة المستويات.

ثانياً: تمثّل اللغة العربية دليلا محوريا لتفكيك الاستعمار ومبرراته في التبجّح بفضل اللغة الفرنسية على

الشعوب الإفريقية.

ثالثاً: تمثّل اللغة العربية فرصة اقتصادية وتنموية للحكومة والشعب السنغالي؛ من خلال التعاون الاقتصادي مع الشعوب والحكومات العربية، ومحاربة الفقر والبطالة.

رابعاً: ضرورة إنشاء مراكز متخصصة لتعليم اللغة العربية بمناهج فعّالة وأساليب جذابة.

خامساً: ضرورة المطالبة بترسيم اللغة العربية.

الهوامش:

([1]) ينظر: سيلا، عبد القادر، المسلمون في السنغال، ص: 24، الدوحة، كتاب الأمة، ط 1، 1406هـ، وسيسى، جورتي، السنغال والثقافة الإسلامية، ص: 9، القاهرة، دار شمس المعرفة، ط 1، 1989م.

([2]) ينظر: انجاي، محمد بمب، أضواء على السنغال، ص: 12، القاهرة، دار الطباعة والنشر الإسلامية، ط 1، 1999م.

([3]) ينظر: سي، شيخ تيجان، la confrerie du senegal des mourides p35، دكار، برزاس أفريك، ط 1، 1969م.

([4]) ينظر: صمب، عامر، الأدب العربي السنغالي، ص 31، الجزائر، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، ط 1.

([5]) ينظر: عيسى، عبد الله، مجمل تاريخ السنغال من القرن الحادي عشر إلى نهاية القرن التاسع عشر الميلادي، ص: 159، بونتلاند، مركز الكتاب للبحوث والدراسات، ط 1، 2020م.

([6]) ينظر: صمب، عامر، الأدب العربي السنغالي، ص: 29، الجزائر، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، ط 1.

([7]) لوح، محمد أحمد، التعليم العام ومناهجه: السنغال نموذجا، ص: 7، ورقة بحث مقدمة لندوة (واقع التعليم وتطوره في غرب إفريقيا) المنظمة من قبل رابطة العالم الإسلامي في النيجر 27-2009/4/28م.

([8]) ينظر: سيلا، عبد القادر، المسلمون في السنغال، ص: 144، الدوحة، كتاب الأمة، ط 1، 1406هـ.

([9]) ينظر: سيلا، عبد القادر، المسلمون في السنغال، ص: 144، الدوحة، كتاب الأمة، ط 1، 1406هـ.

([10]) ينظر: مارتي، بول، دراسات عن الإسلام في السنغال، ص: 98، باريس، مطبعة أرنست لو رو، ط 1، 1917م.

([11]) ينظر: سيلا، عبد القادر، المسلمون في السنغال، ص: 155، الدوحة، كتاب الأمة، ط 1، 1406هـ.

([12]) ينظر: حمدان، جمال، إفريقيا الجديدة، ص: 304، القاهرة، مكتبة مدبولي، ط 1، 1996م.

دور المؤسسات التعليمية في نشر اللغة العربية في إفريقيا " السنغال نموذجا"

د. عيد أبو الحارث عبد الله محمد دكتوراه في اللغة العربية (قسم البلاغة والنقد الأدبي والأدب المقارن)
كلية دار العلوم – جامعة الفيوم (مصر)
eid67866@gmail.com

الملخص:

الحمد لله رب العالمين، وأصلي وأسلم على سيد الخلق محمد – صلى الله عليه وسلم- وعلى آله وصحبه أجمعين.

لقد شرف الله اللغة العربية؛ لما لها من علاقة وثيقة بالدين الإسلامي، فهي لغة القرآن الكريم، ولغة النبي – صلى الله عليه وسلم – التي نسج من خلالها أحاديثه النبوية التي تعد – مع القرآن الكريم – المصدر الأساس للتشريع الإسلامي، إضافة إلى أنها لغة العبادة، ولغة الأدب، والسياسة، وقد تبوأت اللغة العربية في منطقة إفريقيا جنوب الصحراء مكانة لائقة، حيث كانت لغةَ العبادة والثقافة والتبادل التجاري والمكاتبات في مملكة غانا، واستمر ذلك حتى في العهد الاستعماري، ولم يقتصر انتشار اللسان العربي على هذا البلد فحسب، بل كانت "العربية لغةَ التخاطب بين قبائل نصف القارة الإفريقية".

وقد لعبت المؤسسات التعليمية العربية بالسنغال دورا أساسيا في نشر لغة الضاد في هذا البلد الأفريقي، فقد أوضح رئيس قسم التعليم العربي في وزارة التعليم الوطني السنغالي عثمان باه أن معاهد ومدارس اللغة العربية تغطي جميع الأقاليم السنغالية وتعلم عشرات الآلاف سنويا، وتشهد انتشارا متزايدا وتطورا مستمرا.[1]

لقد أصبحت اللغة العربية في السنغال اللغة الأولى الأكثر انتشارا حتى يومنا هذا، كما أشار إلى ذلك مدير المركز الإسلامي البروفيسور "شارنو كاه الحبيب" واقع العربية في بلاده لينسجم مع ما قاله وزير التربية السنغالي الأسبق" أبادير تام" بأن 35% على الأقل من الشعب السنغالي يتكلمون اللغة العربية، وهناك من يرفع النسبة لتقارب نصف السكان.[2]

وتتكون هذه الدراسة من مقدمة؛ تتضمن تمهيدا للبحث، كما تتضمن تعريفا موجزا بالمنهج المتبع في الدراسة.

كما شملت الدراسة أيضا ثلاثة محاور:

أما المحور الأول: فقد اهتم بدراسة مؤسسات التعليم التقليدي متمثلا في الكتاتيب، وأهم روادها، والمدارس القرآنية ودورهما في نشر اللغة العربية.

وفي المحور الثاني: تم دراسة أهم المؤسسات الحديثة التي اعتنت باللغة العربية وساعدت على نشرها.

أما المحور الثالث: فقد تناول أهم المعوقات التي واجهت المؤسسات القديمة والحديثة، في نشر اللغة العربية وأداء عملها..

واختتم البحث بقائمة للمصادر والمراجع التي اعتمد عليها، وأهم النتائج التي توصل إليها الباحث

1 انظر، محمد الأمين- دكار: معاهد العربية بالسنغال.. روافد الشريعة وجسر مع العرب | أخبار | الجزيرة نت(aljazeera.net.)

2 انظر، المرجع السابق.

وأخيرا،،،

فإنني لم آل جهدا ولم أدخر وسعا في دراسة نونية ابن زيدون دراسة أسلوبية، وأرجو أن تلقى هذه الدراسة قبولا، وأن يتقبلني الله –تعالى- بها، فمنه وحده القبول، وبه التوفيق والسداد.

Abstract:

Praise be to Allah, the Lord of the worlds, and I greet and pray for the master of creation, Muhammad (peace and blessings of Allah be upon him), and for his family and companions.

Allah has honored the Arabic language because of its close relationship with the Islamic religion, it is the language of the Holy Quran, and the language of the Prophet (peace and blessings of Allah be upon him) through which he has woven his prophetic hadiths, which – with the Holy Quran – is the basic source of Islamic legislation. In addition, it is the language of worship, the language of literature, and politics, and the Arabic language has gained a decent position in the sub-Saharan African region, where it was the language of worship, culture, trade and correspondence in the kingdom of Ghana, and this has continued even in the colonial era, and the spread of the Arabic tongue was not limited to this country, but "**Arabic was the language of communication among the tribes of the half-continent of Africa"**

The head of the Arabic Education Department at the Senegalese Ministry of National Education, Ousmane Bah, explained that the Arabic language institutes and schools cover all Senegalese territories and teach tens of thousands annually, and are witnessing an increasing spread and continuous development.

Arabic has become the most widely spoken first language in Senegal to this day, as pointed out by the director of the Islamic Center, professor Charnou Kah Habib, the reality of Arabic in his country is in line with what the former Senegalese Minister of Education Abadir Tam said that at least 35% of the Senegalese people speak Arabic, and there are those who raise the percentage to almost half of the population.

This research is based on several pillars:

This study consists of an introduction; It includes an introduction to the research, and also includes a brief definition of the methodology used in the study.

The study also included three axes:

As for the first axis: it focused on studying traditional educational institutions, represented by the kataeb, its most important pioneers, and the Qur'anic schools and their role in spreading the Arabic language.

In the second axis: the most important modern institutions that cared for the Arabic language and helped to spread it were studied.

The third axis: It dealt with the most important obstacles that ancient and modern institutions faced in spreading the Arabic language and performing their work.

The research concluded with a list of the sources and references relied upon, and the most important findings reached by the researcher

Finally,

I have spared no effort and spared no effort in studying Nunia Ibn Zaydoun stylistically, and I hope that this study will be accepted, and that God Almighty will accept me with it, for from Him alone is acceptance, and from Him alone success and payment.

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين،،،

وبعـد

فهذه الدراسة تتناول ((دور المؤسسات التعليمية في نشر اللغة العربية في إفريقيا السنغال نموذجا))، وذلك من خلال "المنهج الوصفي" ويُعرف المنهج الوصفي في البحث العلمي على أنه أسلوب أو نمط يتم استخدامه لدراسة، ووصف الظواهر والمشكلات العلمية وصفًا دقيقًا للوصول إلى التفسيرات المنطقية المبرهنة بهدف إتاحة الفرصة للباحث لوضع إطارات محددة للمشكلة واستخلاص عدد من الأسباب التي أدت لحدوث هذه الظاهرة أو المشكلة.

كما يعتبر المنهج الوصفي استقصاء يقوم على ظاهرة من الظواهر كما هي قائمة في الوقت الحاضر، بهدف تشخيصها وكشف جوانبها، وتحديد العلاقات القائمة بين عناصرها والعلاقات بينها وبين ظواهر أخرى، ويشار أيضًا أن المنهج الوصفي في البحث هو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم الذي يصف ظاهرة أو مشكلة محددة، ويقوم الباحث العلمي من خلال المنهج الوصفي بتحليل الظاهرة تحليلا دقيقا.[1]

إن اللغة العربية من بين اللغات لغة عتيدة تليدة ذات حيوية وديناميكية، تطورت مع تطور التاريخ العلمي، وأقامت مجتمعا وحضارة وثقافة إنسانية راقية تحدى العالم نضجها وسرعة انتشارها وعموم نفعها لكافة البشرية من خلال ما تبنته من خاصية الأخذ والعطاء مع الحضارات القديمة.

ولقد تميزت اللغة العربية باحتوائها على الكثير من المؤلفات والمصنفات في شتى المجالات العلمية من تحقيقات وشروح وتفاسير وإضافات كان لها السبق في كل أنواع العلوم، كما كان لها السبق إلى كثير من المجالات العلمية.

إن للديانة الإسلامية التي اتخذت العربية وعاء لعقيدتها ولسانا لشريعتها ولغة لدستورها والذريعة لفهم دقائقها، وإدراك مفاهيمها دور فعال بل رتبة الصدارة في إعطاء هذه اللغة حقها ومستحقها في حمل معاني الترقي والازدهار والتنمية البشرية، ويمكن القول: إنه لولا الدين الإسلامي لما خرجت اللغة العربية من بؤرة الوصف والعزل والوعظ إلى ساحة الاحتفاظ والنقد ثم الهدم والبناء.[2]

1 انظر، جهود مسلمي السنغال في نشر وتطوير اللغة العربية في البلاد. بقلم الباحث أحمد الخديم انجايSen Arabe –

2 انظر، المرجع السابق، الصفحة نفسها.

وقد قامت السنغال والسنغاليون منذ دخول الإسلام إلى بلدهم بالاهتمام بالتعلم والتعليم وتربية الأجيال على تعاليم هذا الدين الحنيف، وتمخض هذا الاهتمام ببروز مشايخ شوامخ طبقوا اللغة العربية كلغة رسمية لمراسلاتهم ومحاوراتهم ومؤلفاتهم وذلك قبل الاكتشافات الجغرافية الأوروبية التي أودت بالحياة الثقافية العربية وأبدلتها بالنزعة المادية الغربية لمحو الإسلام في قلوب الأفارقة المعتنقين به، فضلا عن نهب ثروات البلد باسم الكشف وتعمير الأراضي[1].

وبالرغم من كل الجهود المضنية من المستعمرين الغرب لاضمحلال العقيدة الإسلامية واللغة العربية في إفريقيا، فقد صمد الأفارقة أمام العدوان المعادي لإبقاء الإسلام والعربية في دياره بتشييد مدارس وجامعات إسلامية عربية وتأسيس مجالس ومحاضر علمية شرعية.

وتوارث أبناء البلد (السنغال) هذه المهمة مهمة (الصمود والدفاع عن العقيدة واللغة) جيلا بعد جيل لم يعطلوا عصرا من العصور منذ ذلك الحين إلى وقتنا عن تعلم وتعليم العلوم الشرعية باللغة العربية الفصحى بدرجات متفاوتة. بل لأسلافنا الجهد البالغ في اقتناء الكتب الإسلامية العربية والاعتناء بتحصيلها والنهل من منابعها[2].

وقد لعبت المؤسسات التعليمية العربية بالسنغال دورا أساسيا في نشر الدين الإسلامي، والاعتناء بلغة الضاد في هذا البلد الإفريقي، وقد أوضح رئيس قسم التعليم العربي في وزارة التعليم الوطني السنغالي "عثمان باه" أن معاهد ومدارس اللغة العربية تغطي جميع الأقاليم السنغالية وتعلم عشرات الآلاف سنويا، وتشهد انتشارا متزايدا وتطورا مستمرا[3]؛ حتى غدت "اللغة العربية في السنغال هي اللغة الأولى الأكثر انتشارا حتى يومنا هذا"، هكذا قيّم مدير المركز الإسلامي بدكار البروفيسور "شارنو كاه الحبيب" واقع العربية في بلاده لينسجم مع ما قاله وزير التربية السنغالي الأسبق "أبادير تام" بأن 35% على الأقل من الشعب السنغالي يتكلمون اللغة العربية، وهناك من يرفع النسبة لتقارب نصف السكان.[4]

إنه حصاد قرون من انتشار الدعوة الإسلامية في هذه البقاع، حيث حملها أبناء هذه الأرض مجسدين بذلك تعلقا منقطع النظير بلغة القرآن الكريم، والحديث النبوي، تعزّزه مؤسسات أصيلة وعصرية، بعضها بُنيت منذ 1801 مثل مدرسة "بوكي دياو" شمالي البلاد التي أسسها العالم محمد علي أمبا ويديرها اليوم الشيخ عليون بن مودي بوكر، ويتعلم فيها ثلاثة آلاف طالب بشكل مستمر.[5]

وتتكون هذه الدراسة من مقدمة؛ تتضمن تمهيدا للبحث، كما تتضمن تعريفا موجزا بالمنهج المتبع في الدراسة.

كما شملت الدراسة أيضا ثلاثة محاور:

أما المحور الأول: فقد اهتم بدراسة مؤسسات التعليم التقليدي متمثلا في الكتاتيب، وأهم روادها، والمدارس القرآنية، ودورهما في نشر اللغة العربية.

1 نفسه، الصفحة نفسها.

2 نفسه، الصفحة نفسها.

3 انظر، محمد الأمين- دكار: معاهد العربية بالسنغال.. روافد الشريعة وجسر مع العرب | أخبار | الجزيرة نت(aljazeera.net)

4 انظر، المرجع السابق، الصفحة نفسها.

5 محمد الأمين- دكار: معاهد العربية بالسنغال.. روافد الشريعة وجسر مع العرب | أخبار | الجزيرة نت (aljazeera.net)

وفي المحور الثاني: تم دراسة أهم المؤسسات الحديثة التي اعتنت باللغة العربية، وساعدت على نشرها.
أما المحور الثالث: فقد تناول أهم المعوقات التي واجهت المؤسسات القديمة والحديثة، في نشر اللغة العربية وأداء عملها..
واختتم البحث بقائمة للمصادر والمراجع التي اعتمد عليها، وأهم النتائج التي توصل إليها الباحث
وأخيرا،،،

فإنني لم آل جهدا ولم أدخر وسعا في دراسة "دور المؤسسات التعليمية في نشر اللغة العربية في إفريقيا " السنغال نموذجا" وأرجو أن تلقى هذه الدراسة قبولا، وأن يتقبلني الله –تعالى- بها، فمنه وحده القبول، وبه التوفيق والسداد.

أولا: مؤسسات التعليم التقليدية:

1- الكتاتيب:

(الكتاتيب) مؤسّسة تعليمية أوّلِيَّة تخرَّج بين جنباتها كثيرٌ من الأجيال الذين حفظوا القرآن الكريم، وتعلَّموا قواعد القراءة والكتابة، وتربَّوا على المبادئ والأخلاق الحميدة، ثم أصبحوا بعد ذلك قادة، ومنابر، وأصحاب فكر في المجتمع، يُشار إليهم بالبنان في قراءة القرآن بجميع رواياته، وفي مجالات العلوم المختلفة بل لقد كان للكتاتيب ولا يزال من الذكريات المميزة في ذاكرة الكثيرين، وذا نكهة خاصة، فمن هؤلاء من هو اليوم إما سياسي، أو إعلامي أو مثقف أو يعمل في قطاع خاص، أو عام، قضوا من أعمارهم أوقاتا طويلة في الكتاب القرآني، ويعبرون في كلام لهم عن تلك المرحلة التي لا تنسى في ذاكرتهم الجماعية، رغم أنماط العيش، ووسائل التعليم الحديثة، وإن كانت هذه الكتاتيب خف تأثيرها ووجودها في ظل النظام التعليمي الجديد. كما أن شيوخا تاريخيين برزوا وما زالت أسماؤهم راسخة، في أذهان طلابهم، كما رسخت تعليماتهم، وعلمهم وطرائق تدريسهم، في قلوبهم، وسلوكياتهم[1]

وكان الشيوخ يقومون بتدريس الصبية والفتيان، وكان يتم فيه تعليم الصبيان إما في المسجد أو في بيت الشيخ، وكان يجلس الصبيان على البساط المفروش على الأرض، ويجلس الشيخ في مكان واضح ويكون الصبية ملتفين حوله، وقد بدأ ظهور الكتاتيب في الدولة الإسلامية في العصر الأموي وما زال حتى الآن.

ومن مشاهير خريجي الكتاتيب؛ رفاعة الطهطاوي وطه حسين، وقد أوضحت إحدى المصادر التي تناولت هذا النوع من التعليم أن أنه لم يعثر على هذا النوع من التعليم في السنغال قبل القرن الرابع عشر[2].

هذا وقد وصلَ الإسلام إلى السنغال في القرنِ الحادي عشر على أيدي المرابطين، بصفة رسمية، ومنذ ذلك الحين، إلى يومنا هذا، فإنّ جذوة الإسلام تزداد توقّدًا في قلوب المسلمين، الذين آمنوا بالإسلام دينًا، وبمحمد – صلى الله عليه وسلم- نبيًا ورسولاً، وامتزج الإسلام بدمائهم، وسَرى في عروقهم، حتى صار جزءًا لا يتجزأ من مكوّناتهم الشخصية، وانصبغت حياتهم به، وأثر فيهم تأثيراً بالغاً، يحسّ به كلّ من عايش ذلك المجتمع عن قرب،

1 انظر، د مبروك بهي الدين، الكتاتيب نشأتها وأنماطها، وأثرها في تعلم وتعليم القرآن الكريم (الكتاتيب في مصر أنموذجا، ص 4، بحث نُشر ضمن بحوث المؤتمر الدولي الثاني لتطوير الدراسات القرآنية، ط. مركز تفسير، الطبعة الأولى 1436هـ/ 2015م.

2 مؤسسات التعليم الإسلامي والمساجد في السنغال، تقرير علمي، د. خديم امباكي محمد سعيد، نسخة الكترونية غير مطبوع، ص14.

ومن خلال الفحص والتدقيق وجد أن هذا النوع من التعليم ارتبط بدخول السنغاليين الإسلام، وأنه المؤسسة الأولى التي تلقى فيها السنغاليون مبادئ القراءة والكتابة، والحساب وغيرهما من العلوم (فلا يعقل أن يبقى الشعب السنغالي المسلم دون تعلم كتاب الله بعد وصول الإسلام لمدة تلك القرون العديدة مع ما نعرفه من هذا الشعب العريق الغيور على دينه الإسلامي، وحبهم القرآن الكريم)[1].

ومن رواد التعليم الإسلامي في السنغال من الرعيل الأول على سبيل المثال، القاضي عمر فال، والإمام عبد القادر كن، وسليمان بال (أول إمام في فوتا)، والشيخ عمر الفوتي، وقاضي مجختي كل، ومختار دومبي جوب، وأحمد بامبا سل، والحاج امباكي بوصو، وسرين محمد دم الجربلي، ومحمد بن حبيب الله البكي، والحاج مالك سي، والشيخ أحمد بامبا...وغيرهم. [2]

2- المدارس القرآنية:

عرفت معظم المناطق الجغرافية الأصيلة في السنغال منذ القدم انتشار رباطات ومدارس قرآنية وكتاتيب فيها، كانت ولم تزل تزرع بذور حفظ كتاب الله في مزارع القلوب لأولاد المسلمين، حيث قام الأجداد والآباء بالحفظ وتحفيظه لهم، وذلك بسبل ووسائل مختلفة باختلاف مراحل العصور وطبقاتها. ويمكن القول: إنهم نجحوا مع قلّة العُدد والإمكانيات في تلك المهمّة الأساسيّة لديهم في الفترة الأولى من نشأة الأولاد، فقدّموا كل غال ونفيس آنذاك؛ لتحقيق الأحلام والطموحات، أي مهمة الحفظ وتحفيظ الكتاب، في نفوس المعاصرين ومن سيخلفونهم[3].

والحقيقة التي لا لبس فيها، أنَّ المدارس القرآنية في السنغال لعبت أدوارا كبيرة في التربية وفي تعليم اللغة العربية، وانتشارها، وإتقان أطفال المسلمين لها، ومن أكثرها تأثيرا في ذلك:

1- مدارس بر: وهي من أقدم المدارس القرآنية وأكثرها نجاحا، في تثقيف أبناء المسلمين، وتعليمهم كتاب الله، واللغة العربية، وقد تأسست على يد القاضي عمر فال فوتي الأصل والمتوفى عام(1667م) ولهذه المدرسة تاريخ مجيد، وحافل بالنجاح، لأنه تخرج في هذه المدرسة أشهر العلماء أمثال: القاضي مشخت كل، والإمام عبد القادر كن وغيرهم.

2- مدرسة كوكي التي توجد في منطقة (أغال) أحد الأقاليم السنغالية، هذه البلدة التي احتضنت مدرستين عظيمتين المدرسة القديمة التي كانت تدرس العلوم الشرعية واللغة العربية، وقد أسسها مختار دنمب جوب – رحمه الله- والمدرسة الحديثة التي تم تأسيسها على يد أحمد الصغير لوح – رحمه الله- سنة 1939م، ويدرس فيها القرآن الكريم أصلا ثم العلوم الشرعية، واللغة العربية، واللغة الأجنبية تابعة لها.

ومن أهم المدارس القرآنية التي ساعدت على تعلم القرآن الكريم وانتشار اللغة العربية؛ مدرسة فاس طوري في لوغا ومدرسة جامل في سالوم، ومدرسة ديوروبل، ومدرسة طوبي إمباكي، ومدرسة لوغا، ومدرسة تووااوون، ومدرسة سان لويس،...

1 واقع الثقافة الإسلامية في السنغال "دراسة تحليلية"، ص124، رسالة ماجستير، إعداد عبد الرحمن مبكي محمد، عام 1431م، 1432م.

2 انظر، مؤسسات التعليم الإسلامي والمساجد في السنغال، تقرير علمي ، د. خديم امباكي محمد سعيد، نسخة الكترونية غير مطبوع.

3 انظر، المدارس القرآنية في السنغال: الواقع والتطلعات، أ. عبد الأحد نيانغ

أُنشئت هذه المؤسسات التعليمية في المساجد و(الكتاتيب) ومجالس الشيوخ، وكان الهدف الأول لهذه المؤسسات تعليم الطلاب مبادئ القراءة والكتابة باللغة العربية، ثم تحفيظهم القرآن الكريم، وبعد أن يجري الطالب حفظ القرآن لا يسمح له بالتدريس لغيره إلا بعد أن يأخذ منهجًا مكملًا عليه أن يحصله حتي يفهم القرآن، ومن الجميل أن نذكر بعض مواد هذا المنهج لندرك مدى الجدية التي كانت تتميز بها هذه المراكز على قلة إمكاناتها وضعف مواردها، ولكنه حب الله ورسوله الذي يفجر الطاقات ويصنع المعجزات! فكانت مواد هذا المنهج التكميلي على النحو الآتي:

1 – التوحيد: وكانوا يكتفون بمقدمات كتب الفقه التي غالبًا ماُ تفتتح بمسائل التوحيد، ثم يقرأون السنوسية في العقيدة الأشعرية.

2 – الفقه: كانوا يدرسون متن الأخضري، والعشماوية، وابن العاشر، والمقدمة العزية، ثم الرسالة للقيرواني، فمختصر خليل بن إسحاق، وكلها في فروع مذهب الإمام مالك.

3– النحو: يبدأون بالآجرومية لابن أجروم الصنهاجي، ثم ملحة الإعراب للحريري، ثم المقدمة الكُكِّية لـ«مور قُجَّه كُمبه جوب» السنغالي الكُكِّي، ثم الألفية لابن مالك الأندلسي، أو الاحمرار لمختار بن بونه الشنقيطي.

4 – الصرف: يقرأون كتاب التصريف لأبي أديح الموريتاني، ثم لامية الأفعال لابن مالك، شرح ابنه بدر الدين.

5 – اللغة والأدب: يدرسون لامية العرب، ولامية العجم، وبانت سعاد لكعب بن زهير، ثم مقصورة ابن دريد الأزدي، والقصيدة الدالية لأبي الحسن اليوسي، والقصيدة الشمقمقية لأحمد بن الونان، ثم مقامات الحريري، ثم المعلقات السبع، وقد يتخلل ذلك قصيدة البردة والهمزية للبوصيري في مدح النبي -صلى الله عليه وآله وسلم.

6 – البلاغة: كانوا يدرسون الجوهر المكنون للأخضري.

7 – العروض والقوافي: كانوا يدرسون الشافية في العروض والقافية للخزرجي، ثم سراج الطالب للمساري، ثم مبين الإشكال للقاضي مجختي كَله السنغالي.

8 – المنطق: كانوا يدرسون السلم المنورق للأخضري.

9 – التصوف: يقرأون كتب الغزالي، وابن عطاء الله السكندري، وبعض مؤلفات الشاذلية والقادرية.

– وفي النهاية يعكف الطالب على تفسير القرآن على شيخه، وغالبًا ما يتخذون تفسير الجلالين كمرجع، ثم يطلق عليه بعد هذه الجولة لقب (التفسير) فيقال له: التفسير فلان!

واستمر هذا الوضع قائمًا دون معوقات تهدد كيان السنغال الثقافي ووجودها الحضاري إلى أن جاء المستعمر، فحول هذه المناهج لما يخدم أطماعه، ويحقق مصالحه، ورسم أهدافه المرحلية والبعيدة، ووضع الوسائل الكفيلة بتحقيق تلك الأهداف.[1]

هذه المدارس تعد النواة الأولى للمؤسسات التعليمية المنتشرة في شتى أنحاء البلاد حاليا.[2]

ولا يستطيع أحد أن ينكر دور هذه المؤسسات في نشر اللغة العربية، ومبادئ الدين الإسلامي، وإن شابتها

1 انظر، محمد علواني، واقع التعليم العربي وتحدياته في السنغال(sasapost.com)

2 انظر، واقع الثقافة الإسلامية في السنغال "دراسة تحليلية"، ص133، رسالة ماجستير، إعداد عبد الرحمن مبكي محمد، عام 1431م، 1432م.

التقليدية، وعدم التنظيم في بعض الأحيان، وعلى الرغم من أن هذه المدارس كان لها دور كبير في نشر اللغة العربية، والثقافة الإسلامية، فقد كان لها بعض العيوب نذكر منها:

1- الاعتماد الكلي على القرآن الكريم، دون التطرق إلى فهم معانيه، وبواطنه.
2- عدم تفرغ التلاميذ للتعلم لانشغاله بأعمال اقتصادية متنوعة.
3- قلة الخبرات، وانعدام الكفاءة لدى بعض المعلمين خاصة في الكتاب.
4- قلة الموارد التمويلية في أغلب المؤسسات التعليمية التقليدية، حتى إن بعضهم يدرس لتلاميذه تحت سقف من العشب لا يقيهم الأمطار[1]

ثانيا: مؤسسات التعليم الحديثة:

يبدو أنه بعد ظهور الإسلام في السنغال ظهرت مراكز تعليمية هامة لنشر الإسلام وثقافته، واللغة العربية وفنونها، وهذه المراكز أكثر تطورا، وأكثر حداثة من سابقتها التقليدية، وكانت غايتها الأولى تعليم مبادئ الدين الإسلامي واللغة العربية، ومنها:

-المعهد الإسلامي بدكار:

أُنشئ معهد داكار الإسلامي عام1964م، ويقع المعهد في مدخل المسجد الكبير، والمعهد الإسلامي عبارة عن مؤسسة عامة تحت إشراف وزير التربية والتعليم السنغالي، وهو مكرس للبحث وتدريس التعاليم الإسلامية، واللغة العربية، والمعهد يحتوي على10 قاعات دراسية، وقاعة كبرى للمحاضرات، وقاعة للاجتماعات، ومختبرين لتعليم اللغة العربية، ومجموعة من المكاتب الإدارية يصل عددها إلى20 مكتبا، وقد تم افتتاحه عام 1973م، بحضور رئيس السنغال السابق، سنغور وهو معهد كبير وذو إعداد متميز من حيث البناء والعمارة، وقد أدى خدمات جليلة في نشر اللغة العربية، ومبادئ الدين الإسلامي في السنغال. ومن أهم أنشطته: تنظيم دروس مسائية لتعليم اللغة العربية للكبار الراغبين في تعلمها، وتنظيم الدورات التدريبية لمتعلمي اللغة العربية، والأئمة والدعاة، بالتعاون مع الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ومؤسسات خيرية محلية ودولية[2]

- معهد منار الهدي الإسلامي:

معهد منار الهدى الإسلامي هو مؤسسة تعليمية أسسها السيد: أحمد مبارك لو سنة 1962 بإذن من والده وشيخه الشيخ: أحمد الصغير لوح مؤسس معهد كوكي الإسلامي. والسيد: أحمد مبارك لوح يعد من المعلمين الستة الأوائل الموظفين من قبل الحكومة السنغالية. وقد شارك بفعالية في تحديث التعليم العربي في السنغال. وتأسيس منار الهدي داخل في سياسة التدريس وتربية النشء، ونشر اللغة العربية، وبالأخص تلبية احتياجات الأولياء لمنح أولادهم تربية إسلامية، وبجانب المقر الرئيسي بمدينة لوغا وملاحقه في القرى المجاورة بالإقليم، فقد تم فتح فرع بمدينة دكار منذ سنة 2004. والتعليم في المقر الرئيسي بلوغا يتكون من أربعة مراحل: مرحلة الروضة- ومرحلة ابتدائية – ومرحلة إعدادية- ومرحلة ثانوية. ويتلقى الطلاب فيه تعليما متنوعا: فرنسيا وإنجليزيا وتعليما عربيا دينيا بجانب المواد العلمية. [3]

1 انظر في هذا، المرجع السابق، ص124.

2 انظر، واقع الثقافة الإسلامية في السنغال "دراسة تحليلية"، ص 144.

3 السابق، ص 145،

-معاهد الأزهر السنغالية:

وهي مؤسسة ثقافية حرة، أنشئت عام1978م، وبدأت كمدرسة ابتدائية خلال العام 1974م، ثم انتشرت الآن في جميع مدن السنغال، وقد أسس هذه المدارس الشيخ محمد المرتضى ابن الشيخ أحمد بامبا، وهدفها الأسمى، نشر اللغة العربية، ومبادئ الدين الإسلامي، وقد جعل صاحب هذه المدارس، الهدف الأسمى لها، خدمة الدين الإسلامي واللغة العربية، ودعوة الناس إلى توحيد الله- عز وجل- وكان يدعم هذه المؤسسات من جيبه الخاص، ولا ينتظر في ذلك أحدا، كما أنه لا يريد بذلك ربحا يخصه.[1]

ومن أهم هذه المعاهد:

-المعهد الإسلامي العالي:

تأسس بمدينة لوغا عام1986م بتكلفة 105 مليون ريال سعودي، وهو من المؤسسات التي قامت المملكة العربية السعودية ببنائها، وتأسيسها على حسابها خدمة للعربية والدين الإسلامي، والمناهج في هذه المؤسسة تشبه المناهج السعودية، وفيها قسم خاص بالبنات، ويتميز هذا المعهد بحسن التنظيم وقوة المنهج والانضباط.[2]

-معاهد حركة الفلاح:

ولها فروع من الإعدادية والثانوية، وهي منتشرة في كافة أرجاء البلاد، ولها أدوار متعددة في خدمة العربية.

-معاهد جماعة عباد الرحمن:

من أهم المعاهد السنغالية، ولها أيضا فروع في مختلف أرجاء البلاد في " داكار وضواحيها" وكاولاخ، وتياس، ومناهجهم مدمجة بين العربية والفرنسية، ولهم نشاط كبير في مجالات متعددة، وهي أكثر تنظيما.

ومن المعاهد أيضا:

- معهد الدراسات الإسلامية ب(جربل) ومعهد الشريعة الإسلامية بلوغا، ومدرسة آل بكر العربية الإسلامية بلوغا.
- ومعاهد الشيخ أحمد أمباكي ولها فروع في كاولاخ، وطوبي، وداكار، ولوغا.
- ومعهد " دار الأرقم" بفاس توري في منطقة لوغا.
- مراكز ابن تيميه.
- "معهد تفسير أحمد باه" بداكار.

وفي القرن التاسع عشر، ظهرت في السنغال تجارب ساهمت في نشر العربية والثقافية الإسلامية، وهي الجامعات الشعبية، ومنها:

- **جامعة بير:**

وكانت جامعة شعبية تقليدية دينية عريقة لعبت دورا رياديا في نشر شعاع اللغة والثقافة والعلم، ويرى أحد الباحثين أن تأسيس أول جامعة إسلامية بالمعنى الصحيح على التراب السنغالي هي جامعة بير الإسلامية التي تم تأسيسها من القاضي عمر فال[3].

---

1 نفسه، ص152.

2 انظر، د. عبد الله الدرامي، نشأة وتطور العلاقات العربية الإفريقية ونموذج العلاقات بلين السنغال والمملكة العربية السعودية، ص 324، المكتبة المكية السعودية، ط 1، 1421هـ، 2000م.

3 سيسي جورتي، السنغال والثقافة الإسلامية، ص 26.

ويرى الأستاذ محمد جوب أن الشيخ عمر فال قام بتأسيس جامعة بير، وذلك بعد عودته من شنقيط، ,ويتم فيها تعليم القرآن ومبادئ اللغة العربية وعلوم الرسم، وقد شاء القدر أن اشتهر هذا الشيخ وأصبح الناس يفدون إليه من نواح بعيدة لحضور جلساته العلمية، وخاصة مجلس تفسير القرآن الكريم، وكان عندما يسأل أحدهم: إلى أين أنت ذاهب؟ يجيب قائلا: إلى بِرِمَا، يعني: مجلس التفسير، من هنا جاءت تسمية منطقة بير ببير[1]

وقد ظلت هذه الجامعة مدة طويلة مركزا ثقافيا دينيا، ينير العقول والأذهان، وتعمل على نشر اللغة العربية والثقافة العربية الإسلامية حتى عمد الجنرال فيدربه الفرنسي إلى إحراق الجامعة والمدينة في عهده سنة 1864م.

- **جامعة كوكي العريقة:**

وهي أيضا جامعة إسلامية شعبية عريقة لعبت دورا في الإشعاع الديني والفكري، وفي نشر اللغة العربية، والارتقاء بها، وقد تم تأسيسها على يد مختار أندومب جوب.

وإضافة إلى هذه المدرسة العلمية نجد أيضا في فوتا مدارس دينية وعلمية، لا تقل أهمية عن جامعتي بير وكوكي، مثل: مدرسة بوغي وغجل[2].

والجدير بالذكر أن هذه المراكز والمدارس كانت أصيلة وذات صفة تقليدية، وكانت تهدف إلى نشر لغة الضاد، وتعليم مبادئ الدين الحنيف.

المعاهد والمدارس الحديثة في السنغال:

منذ الخمسينات أو قبلها بقليل ظهرت مدارس ومعاهد حديثة ذات مناهج معاصرة، وذلك بعدما رحل بعض المستعربين إلى العالم الإسلامي لتلقي العلوم الإسلامية واللغة العربية وآدابها، وبعد عودتهم إلى بلدانهم الأصلية أسسوا معاهد ومدارس نظامية، على أن المدارس العربية القديمة كانت ذات صبغة أصيلة، فكانت مناهجها وطرق تدريسها تقليدية، وعند رجوع هؤلاء المستعربين الجدد من الجامعات الإسلامية كالأزهر والزيتونة والقرويين والمملكة العربية السعودية وليبيا أحدثوا تطورات جديدة في نظام التعليم العربي ومناهجه، وكان من أبرز هذه المؤسسات التعليمية ذات الصفة الحديثة: معهد الفلاح، ومركز التعليم الإسلامي ابن تيمية، معهد الشيخ الحاج عبد الله أنياس بكاولاخ، معهد الأزهر للشيخ مرتضى أمباكي، ومنار الهدى وغيرها[3].

ويبدو أنه منذ السبعينات تزايد تكثيف عدد المدارس باللغة العربية في السنغال لتزايد الطلب على الشهادات العالية، مثل: الإجازة (الليسانس)، والماجستير، والدكتوراه، كما أعطت الحكومة السنغالية أهمية لم تكن من قبل للغة العربية ودراستها، فأدمجت العربية في المدارس الفرنسية وفي بعض الإدارات الوطنية، وتوظيف مدرسين ومؤطرين ومكونين باللغة العربية، التي أصبحت تحتل المرتبة الثالثة في المؤسسات الحكومية الرسمية[4].

بالإضافة إلى مدارس الفلاح التي تأسست في الستينيات، ومعهد الشيخ الحاج عبد الله نياس بكولخ،

1 جوف محمد، تاريخ المدارس القرآنية في غرب أفريقيا، ص11.

2 مقال: رجال ومواقع في التاريخ السنغالي: "كوكي" ومؤسسها الشيخ "مختار اندمب جوب" الحلقة الأولى، قلم :د.جيم عثمان درامي.

3 اللغة العربية والثقافة الإسلامية في غرب أفريقيا (السنغال نموذجا) / الدكتور محمد المختار جيي – صحيفة الصدى (essada.info)

4 المرجع السابق، الصفحة نفسها.

ومؤسسة الأزهر الإسلامية التي تأسست سنة 1978، وهي معاهد ومدارس تعلّم علوم العربية والدين الإسلامي، ومعهد دكار الإسلامي الذي تأسس سنة 1973. وقد قال فاضل غي: "من الجلي والواضح أن الجمعيات الإسلامية لعبت وتلعب أدواراً مهمة في بناء المدارس العربية والمعاهد والمراكز الإسلامية، بل شرع بعضها في تأسيس كليات للغة العربية في دكار العاصمة ومدن أخرى مثل الكلية الإفريقية للدراسات الإسلامية (2001)". [1]

ويتحدث غي أيضاً عن أنشطة نادي السنغال الأدبي وهو مَن يرأسه، وعن إقامة أمسيات شعرية وندوات أدبية وتنظيم مسابقات ثقافية وشعرية، وعن أنشطة أندية أدبية أخرى، مثل نادي الشاذلي بن جديد ونادي الأدب العربي السنغالي، وهي أندية توقفت لافتقارها إلى الدعم والمساندة. كما يتحدث عن مشروع جامعة يزمع "الخليفة العام للطريقة المريدية الشيخ المنتقى بشير أمباكي" على بنائها في طوبى، "لتكون المدينة الدينية منارة للعلم والثقافة الإسلامية". وتابع غي: "ليست هناك معطيات أو إحصاءات بالنسبة لعدد السنغاليين الذين يتقنون العربية كتابة وتحدثاً، لكن الواضح أن الذين يتعاطون مع الشأن العربي يتزايدون يوماً بعد يوم، وأن قسم اللغة العربية في جامعة دكار يستقبل سنوياً عدداً هائلاً من الطلبة الذين يختارونه حباً بالعربية وحرصاً على التعمق في آدابها". كما يشير غي إلى أن "المسؤولين الرسميين مثل رئيس الجمهورية والوزراء يتباهون بإدخال كلمات عربية في خطبهم مثل آية قرآنية، أو بيت شعري لأحد المشايخ السنغاليين2."

ثالثا: معوقات قيام مؤسسات التعليم في نشر اللغة العربية:

لعبت اللغة العربية دورا فعالا في إثراء اللغات الإفريقية وشهدت انتشارا واسعا في جميع الأرجاء، وجميع المظاهر والمستويات، ولكن هناك بعض المعوقات التعليمية التي عرقلت مسار اللغة العربية والتعليم العربي الإسلامي، وأن هناك عدم وضوح للأهداف التعليمية في المدارس العربية، وأن مناهج اللغة العربية لا تناسب الدارس السنغالي، كما أن المدرسين في حاجة ملحة إلى التأهيل التربوي، وأن عامل الدين ساهم في عدم اعتراف الدولة باللغة العربية.

ومن أهم المعوقات التي وقفت عائقا في سبيل نشر اللغة العربية بإفريقيا:

أولا: رغبة المستعمر الفرنسي في إرساء قواعد التعليم الفرنسي واللغة الفرنسية في هذه البلاد بديلًا عن اللغة العربية والتعليم العربي، فالتعليم البديل أفضل وسيلة تستخدم من أجل التغيير الحضاري في أمة من الأمم، ولقد كانت أهدافه الاستعمارية على النحو الآتي:

- إيجاد ظروف مناسبة لتنصير الشعب السنغالي.
- علمنة التعليم العربي في السنغال.
- فرض ثقافته وتقاليده على الشعب السنغالي وسلخه من هُويته.
- إيجاد أسواق استهلاكية لإنتاجه الوافر بعد نهضته الصناعية التي أحلت الآلة محل العضلات.
- استغلال موارد السنغال الاقتصادية في دعم البنية التحتية لفرنسا.
- استعباد أبناء الشعب السنغالي واستخدامهم في البناء الحضاري والاقتصادي لفرنسا.

وبناء على هذا المشروع الكبير، فقد وضع المستعمر استراتيجيته في التعليم لتحقق أهدافه، فأصدر «فيدرب» الحاكم العام لمستعمرات غرب أفريقيا وعاصمتها مدينة سانت لويس بالسنغال قراره الذي جاء فيه:

1 السنغال... جارتنا التي وصلتها اللغة العربية عبر التجار ورسختها الطرق الصوفية - رصيف22(raseef22.net)

2 المرجع السابق، الصفحة نفسها

(نحن الحاكم في السنغال وكل من يعملون معي باسم فرنسا نعلم أن أكبر شيء يجب علينا أن نسيطر عليه هو تربية أولاد المسلمين في البلدان المستعمرة، بالإضافة إلى أن الحكومة الفرنسية التي تهتم بشئون البنية العائلية والأسرية لا يمكن أن تبقى مكتوفة الأيدي أمام تربية أبناء المسلمين على هذا النحو)[1]

ثم أصدر قانونه الشهير والذي كانت بنوده على النحو الآتي:

– لا يسمح لأحد بإلقاء دروس إلا بعد الحصول على رخصة موقعة من الحاكم العام.

– كل من يريد فتح مدرسة عربية عليه أن يجتاز امتحانًا أمام لجنة يرأسها عمدة البلدية.

– يتحتم على معلمي العربية المرخصين أن يصطحبوا تلاميذهم البالغين من العمر 12 سنة إلى مدرسة فرنسية مسائية.

– هذه المدارس الإسلامية قابلة للإغلاق في أية لحظة إذا رأي ذلك الحاكم العام أو مدير الشئون الداخلية.

– كل من يخالف بندًا من هذه البنود سيحاكم ويطبق عليه أقصى العقوبات المذكورة في القانون الصادر بتاريخ 26 أبريل (نيسان) 1845[2].!

ثانيا: تناقض المناهج: إذ إن لكل مؤسسة مرجعية خاصة في استقاء مناهجها الدراسية، فهذه المدرسة تتبنى مناهج أزهرية، وتلك مناهج مغربية، والأخرى مناهج سعودية، والأسوأ من يجمع بين مناهج مختلفة الهدف والمضمون في مؤسسة واحدة، ويبقى الخاسر الوحيد هم التلاميذ، أعني الجيل القادم.

ثالثا: قصور في المحتوى: مع أن تلك المناهج متناقضة، فهي في الوقت نفسه قاصرة، لا تحتوي إلا على جزء بسيط من المعارف، فهي دراسية أدبية بحتة، ولم تعر اهتماما للجانب العلمي مع بروز الحاجة إليه. والأدهى والأمر أنها في احتفائها بالجانب الأدبي تهمل إلى حد بعيد للغة الفرنسية، في حين نطمئن جميعا إلى أهميتها في الساحة.

رابعا: المثالية الإدارية: مؤسساتنا التعليمية العربية أنشأها أفراد، وكل فرد يرى من الآخر منافسا إن لم يكن عدوا، فكل فرد يسعى لاحتواء مؤسسته وصبغها بطريقته الخاصة تحت وطأة قانون الملكية الشخصية[3].

كل ما سبق وقف عائقا أمام عمل المؤسسات التعليمية، وانتشار اللغة العربية، في دول غرب إفريقيا بصورة عامة، وفي السنغال على وجه الخصوص.

الخاتمة:

1- رافقت اللغة العربية الإسلام فكانا كعملتين، فحيثما ظهر الإسلام كانت اللغة العربية بجانبه، وقد اعتنق الشعب السنغالي الإسلام وسعى إلى تعلم اللغة العربية وأحبها وتأثر بها في كل مظاهر حياته الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، وخاصة في حياته الروحية.

2- إن مؤسسات التعليم التقليدية؛ كالكتاتيب والمدارس القرآنية، هي أولى المؤسسات التي سعت إلى نشر اللغة العربية وتعليمها في السنغال، فقد تخرج بين جنباتها من تعلموا القراءة، والكتابة، وتربوا على مبادئ

1 انظر، محمد علواني: واقع التعليم العربي وتحدياته في السنغال (sasapost.com)
https://www.sasapost.com/opinion/reality-of-arabic-education-and-its-challenges-in-senegal

2 انظر، المرجع السابق، الصفحة نفسها.

3 أزمة التعليم العربي في السنغال- قراءة من الداخلJuste Milieu –

الدين الحنيف، وأدت هذه المؤسسات دورا كبيرا في التربية، وتوجيه أبناء المسلمين إلى تعليم اللغة العربية، وانتشارها وإتقان الأطفال لها، وخرجت علماء وأطباء يشار إليهم بالبنان.

3- ظهرت بعد الإسلام في السنغال مؤسسات تعليمية هامة، كان لها دور كبير في نشر الإسلام وثقافته، واللغة العربية وفنونها، وهذه المؤسسات أكثر تطورا، وأكثر حداثة من سابقتها التقليدية، وكانت غايتها الأولى هي تعليم مبادئ الدين الإسلامي واللغة العربية، ومنها: المعهد الإسلامي بدكار، ومعهد منار الهدي الإسلامي، ومعاهد الأزهر السنغالية، والمعهد الإسلامي العالي، ومعاهد جماعة عباد الرحمن، وجامعة بير، وجامعة كوكي العريقة،... وهذه المؤسسات كان لها دور كبير في نشر اللغة العربية، والثقافة الإسلامية.

4- استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت إلى أن المؤسسات التعليمية لعبت دورا فعالا في إثراء اللغة العربية وانتشارها، وأن هناك معوقات تعليمية عرقلت مسار التعليم العربي الإسلامي في السنغال، وأن هناك عدم وضوح للأهداف التعليمية في المدارس والجامعات العربية، وأن مناهج اللغة العربية لا تناسب الدارس السنغالي، كما أن المدرسين في حاجة ملحة إلى التأهيل التربوي، وأن عامل الدين ساهم في عدم اعتراف الدولة باللغة العربية، وتوصي الدراسة بوضع أهداف عامة وواضحة لنشر اللغة العربية، والاهتمام بتأليف الكتب المدرسية باللغة العربية، وتأهيل الخريجين تأهيلا تربويا يضمن لهم نشر اللغة العربية الفصحى، وإيجاد مراكز تربوية لتأهيل معلمي اللغة العربية؛ حتى يقفوا على أحدث الوسائل وطرق التدريس، وإنشاء جامعة إسلامية متكاملة.

تعليم العربية في إفريقيا بين ماض متجذروحاضر متجدد- بحث في المشكلات والحلول-

Intervention title. TeachingArabic in Africabetweenadeeprootedpast and a renewedpresent. A study of problems and solutions.

د. قزعوط سليم، تخصص الدراسات النحوية بين القديم والحديث- جامعة حسيبة بن بوعلي- الشلف (الجزائر)
salimgazaout@gmail.com

الملخص:

تحاول هذه الدراسة أن تعالج موضوعا تعليميا يتمثل في تعليم العربية في قارة إفريقيا. حيث شهد هذا الموضوع عبر تاريخها الطويل توسعا ملحوظا وانتشارا رهيبا بفضل القرآن الكريم الذي بسط قدسيته بين الأمم لا سيما القارة الإفريقية التي شهدت نزوحا عربيا قبل الإسلام لتغدو العربية لسانا للتواصل ووسيلة للتعليم والتجارة عند الكثير من الأفارقة .

كما أنها زاحمت الكثير من اللغات السامية الأخرى وضيقت الخناق على اللغات الأوروبية الاستعمارية.

واجه تعليم العربية في إفريقيا الكثير من المشكلات والمعيقات التربوية حيث كانت بدورها سببا في عرقلة مسار انتشارها. من تلك المشاكل هيمنة اللغات الأوروبية الوافدة بالاستعمار وقلة المراكز الإسلامية و المؤسسات الجامعية التي تهتم بهذا الموضوع لأن الاستعمار الغربي حارب العربية لغة وثقافة و دينا بإقرار لغاته وبسط ثقافاته. أضف إلى ذلك المشاكل البيداغوجية والتربوية المتمثلة في طرائق التدريس التقليدية التي تعتمد النحو والصرف والترجمة إلى جانب ضعف إعداد مدرسي العربية بتقصير من الهيئات الحكومة التي لا تعير العربية اهتماما مقارنة بباقي اللغات الأجنبية الأخرى كالفرنسية والإنجليزية.

لا سيما القارة الإفريقية التي شهدت نزوحا عربيا قبل الإسلام لتغدو العربية لسانا للتواصل ووسيلة للتعليم والتجارة عند الكثير من الأفارقة. كما أنها زاحمت الكثير من اللغات السامية الأخرى وضيّقت الخناق على اللغات الأوروبية الاستعمارية.

واجه تعليم العربية في إفريقيا الكثير من المشكلات والمعيقات التربوية حيث كانت بدورها سببا في عرقلة مسار انتشارها . من تلك المشاكل هيمنة اللغات الأوروبية الوافدة بالاستعمار وقلة المراكز الإسلامية و المؤسسات الجامعية التي تهتم بهذا الموضوع لأن الاستعمار الغربي حارب العربية لغة وثقافة و دينا بإقرار لغاته وبسط ثقافاته . أضف إلى ذلك المشاكل البيداغوجية والتربوية المتمثلة في طرائق التدريس التقليدية التي تعتمد النحو والصرف والترجمة إلى جانب ضعف إعداد مدرسي العربية بتقصير من الهيئات الحكومة التي لا تعير العربية اهتماما مقارنة بباقي اللغات الأجنبية الأخرى كالفرنسية والإنجليزية.

Abstract:

This study attempts to address an education altopicwhichisteaching Arabic in the African continent. Throughoutits long history, thissubjectwitnessed a remarkabledevelopment and diffusion thanks to the Holy Qur'an, whichextendeditssanctityamong nations, especially the African continent. The latter witnessed Arabexodusbefore Islam, leading Arabic to become a

means of communication, trade and education for many Africans. It also crowded out a lot of other Semitic languages and issued a blockade on European colonial languages.

Teaching Arabic in Africafacedmanyeducationalproblems and obstacles, which in turnhindereditsspread. One of those problems is the dominance of the European languages that came with colonialism, and the lack of Islamic centers and university institutions that care about this issue. That is because Western colonialism'sfightagainst Arabicwasissued on different levels; namely, linguistic, cultural and religious to assertitsown cultures and languages instead. Other hindrances are rooted in pedagogical and education alreasonsmanifestingthemselvesthrough the traditionalteachingmethodsthatrely on grammar, morphology and translation. Another problem is the poor preparation of Arabicteachersdue to the failure of government agencies that do not place Arabic on equal footing withotherforeign languages, such as French and Englis.

مقدمة:

تعدّ العربية أقدس لغة نزل بها القرآن الكريم والذي زادها بسطة فوق الأرض، لذا بات تعلمها وتعليمها ضرورة حتمية يفرضها الالتزام بالعبادات وطرق أبواب العلوم لأنها أداة للعلم وسرّ التفقه في الدين . كما أنها أمتن اللغات وأسلسها مذاقا وأعذبها حلاوة وأصدقها تعبيرا ، تتجلى فيها عظمة التراث العربي وتتلألأ في محياها أسمى عبارات البيان والإعجاز .

كل هذا الفضل الذي منيت به العربية والإعجاز الذي ميّزت به كلّل لها سبل الانتشار ، وهيّأ لها ألسنة الأعاجم ليتعلموها ويصرفوا هممهم إليها . انتشرت العربية في بقاع العالم وخاصة قارة إفريقيا بتفاعل عدة عوامل حتى غدت لسان الكثير من الأفارقة قبل الاستعمار الغربي، لكن هذا الاهتمام المشهود من قبل القارة الإفريقية اعترض مساره جملة من المشكلات والمعيقات والتي كانت حائلا دون اتساع رقعتها وتحسين أوضاعها المتردية.

1- تاريخ العربية في إفريقيا:

إن تاريخ العربية في إفريقيا له ارتباط وثيق بالدين الإسلامي، فلقد تعددت معتقدات الشعوب الإفريقية ما بين وثنية ولا دينية. ثم ما لبثت تلك العقائد وأن زالت بفضل التحوّل الحضاري والازدهار الثقافي الذي حمله المسلمون معهم .كما أن العادات الفطرية والأخلاق الفاضلة التي ميّزت الشعوب الإفريقية عن غيرها من الشعوب ساهمت في اعتناق الدين الجديد الوافد إليهم لا لشيئ إلا لأن الكثير من الشعوب المسلمة في الحبشة يرجع تاريخ الكثير منهم إلى المجتمع العربي النازح من الجزيرة العربية، ويلاحظ أن قبائل كثيرة تنسب نفسها إلى الأصل العربي فضلا عن الجوار الذي كان يربط الحبشة بالجزيرة العربية عن طريق بحر القلزم ، وهذا هو السبب الرئيس لانتشار الثقافة الإسلامية واللغة العربية مثل اللهجة اليمنية لدى المتحدثين باللغة العربي (العروسي، 2004، صفحة 222).

لعبت الثقافة العربية دورا بارزا في نشر الإسلام في القارة الإفريقية تجلى ذلك في الأخلاق المثالية التي تميز بها الدعاة المتمثلة في الرفق واللين مع الأفارقة مما ساعدهم في نجاح مسعاهم أكثر من أي أسلوب ينطوي على العنف. (أرنولد، 1970، صفحة 132).

كما أن العمل في التجارة ساعد على نشر الإسلام لما لتلك المهنة من خصائص تجعل صاحبها يتصل اتصالا مباشرا بالناس حيث التمس الأفارقة الصدق في تعاملات التجار المستمدة من الفطرة الإسلامية السمحة بعيدين عن الغش والخداع مما دفعهم إلى التأثر بهم وتقربوا منهم وتعرّفوا على ديانتهم واتبعوها فضلا عن الحج الذي كان له الدور الحاسم في نشر الإسلام في إفريقيا من خلال ما يحمله الحاج عند عودته لبلده من مفاهيم جديدة عن الإسلام حصل عند لقائه بعلماء الأمة الإسلامية (أرنولد، 1970، صفحة 391).

2- **وسائل انتشار الإسلام في إفريقيا:**

إذا أراد الله لنوره أن يسطع ، ولدينه أن ينتشر هيّأ له الكثير من الأسباب و كلّل له سبل الانتشار، ولعل من تلك الأسباب التي كانت وراء ذلك الانتشار:

2-1 الفتح الإسلامي :

عاشت الشعوب الإفريقية ظلاما دامسا وحياة غارقة في الوثنية والبدائية إلا أن ذلك لم يمنعهم من تشكيل ممالك وثنية يحكمها قانون القبيلة ومبدأ الزعامة . كل هذا لم يقف حائلا بين الفتوحات الإسلامية ودورها في نشر الدين الإسلامي، فلقد حاول الفاتحون " إزالة كل العقبات التي كانت تحول دون وصول الإسلام للشعوب، فعندما وصل الإسلام للشعوب الإفريقية وقارنت بينه وبين معتقداتها اعتنقته رغبة وقناعة تامة وأصبحوا دعاة على دينهم الجديد" (العودة، 1419هـ، صفحة 34).

2-2 التجارة:

لقد كان للقوافل التجارية دور بارز في بسط الإسلام في المنطقة، فلم تخل تلك الرحلات التجارية من الفقهاء والعلماء الذين يدعون الناس إلى الدين الإسلامي حيث حرص الخلفاء المسلمون على اختيار طائفة من الفقهاء ليعلموا البربر فرائض الإسلام ويفسروا آياته (شهبة، 1996، صفحة 48).

حاول التجار المسلمون أن ينقلوا صورة حسنة عن الإسلام والمسلمين أثناء رحلاتهم التجارية والتزامهم بتعاليم دينهم الحنيف والقيام بمناسكه على أتم وجه حيث " إذا دخل تاجر مسلم قرية وثنية ، فإنه سرعان ما يلفت انتباه الناس بكثير وضوئه واستقامته بالصلاة في أوقات معينة بنظام تام وخشوع لافت .هذا فضلا عن الأخلاق الحميدة التي يتمتع بها مما يستميل القلوب إليه ويفرض احترامه وثقة الناس به فيقبلون على اعتناق معتقداته وأفكاره" (الصلابي، 2004م، الصفحات 271-276).

3-3 هجرة القبائل الأمازيغية :

لعبت هجرة القبائل الأمازيغية والعربية دورا لا مثيل له في نشر الثقافة العربية والدين الإسلامي في دول إفريقيا حيث لم تعرف تلك القبائل البدوية استقرارا .كان مرد ذلك نمط حياتهم وطبيعة تفكيرهم فضلا عن أسباب اقتصادية كانت وراء هجراتهم وخاصة إلى دول غرب إفريقيا (فيبج، 1991، صفحة 132) .

قد أفرزت تلك العوامل الآنفة الذكر في نشر بعض العلوم التي لها صلة بالعربية تلقن مبادئها في مجالس العلم بالحبشة . كان ذلك في القرن الرابع عشر هجري، من تلك العلوم الفقه والنحو والصرف وعلوم اللغة وعلم التفسير وعلم الحديث.

أما العلوم الأخرى التي عرفت انتشارا هي المنطق والبلاغة والعروض وعلم الفلك والتصوف، فيدرسها الطالب للاستفادة والاستعمال، ولم ينتشر علم الحديث رغم أهميته إلا في العقدين الأخيرين من القرن الرابع عشر (يوسف، 2012، صفحة 62) كل تلك العلوم اتخذت من العربية لسانا ووسيلة تعليم يقول الدكتور عمر التومي السيستاني " وتعلم اللغة العربية في إفريقيا بجانب كونه دينيا على كل مسلم إفريقي أمر يحتم تأكيده أصالة

الثقافة الإفريقية والعلاقة الوثيقة بين الثقافة الإفريقية واللغات الإفريقية وبين اللغات الإفريقية وبين الثقافة العربية واللغة العربية والتأثر المتبادل بين الطرفين التوأمين المتكاملين" (سعد، صفحة 28)، وهكذا استطاعت لغة القرآن أن تبسط هيمنتها وتجد لها مكانا بين تلك اللغات المحكية، واستطاع هؤلاء الرحالة العرب أن ينالوا شرفا رفيعا عند ملوك الأفارقة، فقد كانوا يستشارون من طرف الملوك في تنفيذ أحكام الشرع (علي، 2003، صفحة 121).

3-التعدّد اللغوي قبل انتشار العربية في إفريقيا:

تعد المنطقة الجغرافية الإفريقية أكثر القارات تعدّدا لغويا متفوقة على قارة أوروبا وقارة آسيا لا لشيء إلا لأن إفريقيا موطن البشرية الأول، أما أهم فصيلة لغوية محلية اكتسحت افريقيا :

1-3 اللغة الهوساوية :

وهي " لغة من لغات العائلة التشادية التي يتحدث بها سكان شمال نيجيريا وجمهورية النيجر وشمال غانا، ويطلق لفظ الهوسا على البلاد والقبائل وتدرس لغة الهوسا بالأحرف اللاتينية والعربية " (يوسف م.، 2007، الصفحات 227-244).

تنحدر هذه اللغة من أسرة اللغات الإفريقية الأسيوية الفرع التشادي، واللغات التشادية تضم حوالي ثمانين لغة أبرزها دورا وأكثرها اكتساحا لغة الهوسا التي لا تزال لغة المعاملات التجارية والسياسية لشعوب القارة الإفريقية خاصة ،عربهم ويتحدث هذه اللغة خمسون مليون شخصا كلغة أولى و ثلاثون مليون شخصا كلغة ثانية(paulnewman, p. 264) وتحتل هذه اللغة المرتبة الأربعين عالميا من حيث عدد المتكلمين بها ويقدر عدد من ينطقونها كلغة ثانية بنحو أربعة وعشرون مليون نسمة ومن ينطقونها كلغة ثانية يصل عددهم إلى ثمانين مليون نسمة وهي منتشرة في نيجيريا والنيجر وتوغو وسيراليون وكونغو والكاميرون وليبيا وتشاد والجزائر) داؤد, 2011, p. 7)

2-3 اللغة الفولانية:

لا تقلّ اللغة الفولانية أهمية عن لغة الهوسا من حيث الانتشار وعدد المتكلمين كونها " من عائلة لغات النيجر الكردفانية ، ويطلق عليها في النيجر ومالي وبوركينافاسو والكاميرون ونيجر وتشاد – فولفندي- كما تسمى بولار في كل من السينغال وغينيا وموريتانيا وغامبيا . والفولانية وسيلة اتصال لأكثر من أربعين مليون نسمة ينتشرون في أكثر من عشرين دولة إفريقية" (الدالي، 2003، صفحة 3).

لا أحد ينكر فضل العربية على هذه الأخيرة وما أمدّته إياها من وسائل جسّدت لها بنيتها حيث أخذت منها الحرف العربي لترسم به أصواتها، وظل هذا الخط العربي ساريا فيها إلى أن استأصله الاستعمار الغربي كما أمدّتها العربية بثروة لغوية عن طريق التأثر والاقتراض لتجعل منها لغة تمثل الثقافة والحضارة والأدب.

4-مشكلات تدريس العربية في إفريقيا:

إن تعليم لغة لغير ناطق بها ليس بالأمر الهين خاصة إذا كانت تلك اللغة بعيدة نوعا ما عن اللغة الأم التي يتحدث بها المتعلم وليس بينهما قرابة .أي أن لكل لغة نظاما خاصا يحكم بنيتها ويرسم نظامها ، هذا عن المشاكل التربوية والبيداغوجية ناهيك عن المشكلات غير التربوية المتمثلة في تنوع الثقافات وتعدد البيئات ودرجة اهتمام الحكومات باللغة المستهدفة بالتعليم .

إن انتشار العربية في القارة السمراء وترحيب أهلها بها جعل لها مكانة في نفوس المسلمين .كونها لغة الدين الإسلامي الذي اعتنقه أهل إفريقيا ، تلك المكانة التي حظيت بها العربية في بداياتها الأولى عند الأجيال المتقدمة

حيث لعب الاستعمار الغربي دوره في بسط لغته الإنجليزية والفرنسية على حساب العربية ووجد الناشئ الإفريقي نفسه بين خيارين في االمدارس الإسلامية الفرنسية " ففي كلية المسلمين الإيجوبيين بمدينة إيدو أودي آثر الطلاب تعلّم الفرنسية على العربية التي يرون أن تهجئتها ليست أجنبية عن الإنجليزية التي يألفونها والتي بالحروف التي تكتب بها لغتهم اليوربية بعد أن جرّدت من العربية التي كانت حروفها حاميتها وراعيتها في أول الأمر" ,interplay) (pp. 445-447 ، فقد حاول الاستعمار استئصال العربية ومحو ثقافتها بعد أن التمس اهتماما متزايدا بها من قبل الأفارقة حيث كانت مكتسحة المجتمع على المستويين الرسمي والشعبي ، ولا يسعنا أن ننكر نجاح المستعمر في تحقيق مسعاه المتمثل في إقرار لغته على حساب العربية وفرض قيود صارمة تقلل من قيمتها على الصعيد التعليمي ، والسبب في ذلك يقول عبد اللطيف سعيد " الثقافة العربية في جنوب الصحراء منيت منذ دخول الاستعمار بنكسات يعرفها أصحاب التخصص في ذلك المجال ، ومنذ أن كنت أدرس العربية في شمال نيجيريا قبل ربع قرن من الآن كانت حصص اللغة العربية اختيارية ولمرة واحدة في الأسبوع ، وعلى أستاذ العربية أن يخترع المنهج الذي يدرس به . أما أستاذ اللغة الإنجليزية تأتيه الكتب من مطابع أكسفورد والمناهج معدّة على أبدع ما يكون في الجامعات البريطانية، وهذا طبعا سياق غير متكافئ بين متسابقين أحدهما مطلق والأخر مقيد (سعيد، صفحة 2012).

وما جنى على العربية نفسها الحكومات الإفريقية ،وأخص بالذكر من بيده زمام الأمور وإليه ينتهي تطبيق القرارات حيث لم تعن العربية عناية تجعل منها لغة بمنزلة اللغة الرسمية في البلاد ، وهذا مرده غياب الاعتراف الحكومي بالمدارس العربية وما تبذله من مجهودات في ترسيمها وتحبيب الناشئين فيها كون العربية لغة دين وشعائر فحسب ، ففي نيجيريا مثلا تشترط الجامعات الالتحاق بالعربية أن تكون ناجحا في مادة الإنجليزية وهذا لتمكين الإنجليزية في التعليم يقول عبد الله الإلوري " أليس من المضحك المبكي أن يكون تدريس العربية في الجامعات بالإنجليزية وأن يرشح الطالب الذي يلتحق بهذا القسم على أساس مستواه في الإنجليزية ،فتدرس العربية لمدة أربع سنوات فيحصل على ليسانس ثم لا يقدر أن يتكلم العربية بطلاقة ولكنه بلبل صدوح في الإنجليزي" (إسحاق، 1970، صفحة 218).

ومن المشكلات التي يعاني منها دارس العربية بعد التخرج قلة حظوظ التوظيف " فتحتل هذه المشكلة التي يعاني منها متعلمو العربية مكان الصدارة أمام المشكلات الأخرى، وهي نتيجة للسياسة الرسمية الهادفة إلى تهميش العربية للتقليل من إقبال الناس على تعلمها بدعوى أن أولائك لا يجيدون اللغة الرسمية للدولة – الفرنسية أو الإنجليزية – بالشكل المطلوب، ورغم وجاهة هذا الادعاء إلا أن هناك تطبيقا تعسفيا من حيث لا تنطبق تلك القاعدة على كثير ممن يحظون باهتمام الحكومة" (عمرو، 1996، صفحة 297).

من المشكلات التي عانت منها العربية أيضا في إفريقيا قلة المراكز التعليمية التي تحتويها ، فتعليمها محصور في الزوايا والكتاتيب مما ضيّق دائرة انتشارها حتى إن المدارس الإسلامية أهملت فاعلية العربية وغيبت دورها التواصلي والتخاطبي بين المتعلمين حيث يضطر المعلم في بعض الأحيان إلى أن يشرح لطلابه الكتاب العربي باللغات المحلية التي أعاد بعثها الاستعمار الغربي، لذا باتت الحاجة ملحة لفتح أكبر عدد ممكن من المؤسسات لتعليم العربية في إفريقيا ، وهذا ما دعا إليه الكثير من المهتمين بهذا الشأن حيث نادوا بضرورة إنشاء مدارس عربية إسلامية

ببلاد هم .أشار إلى ذلك الأمين الكاميروني (الكاميروني، 2000، صفحة 134)وعبد العزيز (محمد، 2001، صفحة 120)،وما يجدر التنبيه عليه أن هذا الإهمال متعمّد من قبل بعض الحكومات الإفريقية كما ذكر أولايولا (أولايولا، 1997، صفحة 140).

سعى الاستعمار إلى إقصاء العربية ومحاربتها وفرض قوانين صارمة وشروط تقييدية على معلمي العربية حيث حصرها في تعليم القرآن وحسب. لذا كانت الجهود التي تسعى لتعليم العربية محدودة ومحصورة متمثلة جهود فردية وعلى يد جماعات، ومهما بذلت من جهود تبقى بحاجة إلى الدعم المادي لينعكس ذلك على مردود تلك المدارس من حيث الإبداع والتجديد.

من تلك المشكلات التي يعاني منها تعليم العربية في إفريقيا كثرة اللهجات المحلية والمحكية، فلا تكاد تجد العربية مكانا بين تلك اللهجات والتي بذل الاستعمار الغربي قصارى جهده في إحيائها وإعادة بعثها من جديد، وهنا يتجسد لنا ما يصطلح عليه بظاهرة الازدواجية اللغوية التي هيمنت بشكل كبير في عملاق إفريقيا – نيجيريا- فلقد لاقى دعاة العربية ومتعلموها استهجانا من قبل الثقافة المهيمنة في المجتمع النيجيري وخاصة النخبة منهم ألا وهي الثقافة الإنجليزية.

من المشاكل التي حالت دون تعليم العربية وتوسيع نطاقها نظرة الشباب إلى اللغة في حدّ ذاتها والتي بدورها لا تلبي حاجيات المجتمع العصرية، هذا المجتمع الذي غزته العولمة من كل جانب و" ينسبون التخلف العلمي الذي تعيشه الدول العربية ويقولون عن تدريس العلوم الطبية والهندسية وغيرها من المواد العصرية يحتاج إلى اللغة الإنجليزية ولا يحتاج إلى اللغة العربية، وهذا يعتبر دليلا واضحا في قصور العربية عن مواكبة العصرنة الجديدة" (الفلق، صفحة 120).

وللأسف الشديد انتقلت هذه العدوى حتى عند الدول الناطقة بالعربية، والتي خلقت عزوفا لدى الشباب في دراسة العربية والإقبال على تعلمها متناسين أن ذلك يخلق فجوة بين الطالب وتاريخه وحضارته، وردّا على هذا الادعاء ودفاعا عن العربية نقول " إن العلوم المذكورة من طب وهندسة وغيرها مكتوبة بالعربية بأسلوب راق عند علماء العربية من المسلمين، ولو أمعنّا النظر في خصائص العربية لوجدنا أنها تمتاز بخصائص يندر وجودها في اللغات الأخرى" (البوطي، 1991، صفحة 33).

ومهما تعدّدت الأسباب وتنوعت مشكلات تعليم العربية في الدول الإفريقية تبقى الأسباب الاستعمارية والمرجعيات الإيديولوجية الغربية على رأس الأزمات، ذلك أن الاستعمار " شكّل بنية فكرية ونسقا مفهوميا متكاملا، فهو بالأساس خطاب ورؤية . كل مقاوم للاستعمار إذا لم يتجه إلى تفكيك مسلمات خطابه وفضح مقولاته ونقد مرجعياته الثقافية والإيديولوجية تبقى مقاومة للشكل وليست الجوهر (مصطفى)، فقد حاول الاستعمار الغربي طمس هوية الشعوب الإفريقية وفكّك أواصر العلاقة التي بينها وبين الإسلام والعربية وخاصة الناشئين منهم، فقد أغروا بأسباب الترف وانساقوا نحو كل ما يلهيهم عن دينهم ولغتهم . هذا تحدّ من التحديات دون أن ننسى الفقر المدقع الذي وقف حائلا بين أبناء المسلمين وتعلمهم عموما وعن التعلم العربي خصوصا إذ تدل الإحصائيات الواردة على أن عدد الأشخاص المسجلين في المؤسسات التعليمية أقل بكثير من عدد الأفراد العاجزين عن التسجيل" (الرحيم، الصفحات 19-33).

من جملة المشكلات التي أقعدت تدريس العربية وتعلمها على الصعيد العالمي ماتكنّه كبرى الدول من كره شديد للعربية يتجلى في دعاياتها الإعلامية الكاذبة وغزوها الإعلامي ضد اللغة العربية حيث حاول الإعلام الغربي تشويه سمعة العربية وأذاع أن تعلمها وتعليمها سبيل لنشر الإسلام وزعزعة للسلام العالمي.

وآخر ما نختم به كلامنا حول الأسباب غير التربوية الخاصة بتعليم العربية في الدول الإفريقية غياب الدور الإعلامي حيث إن العربية لم تحظ بظهور قوي على مستوى الإذاعات، والتي قد تخصص ساعة لا أكثر ولا أقل والإعلام الأثيوبي خير دليل على ذلك والقنوات التلفزيونية لا تختلف عن الإذاعة من حيث الاهتمام، فقلّما تجد قنوات تبث أخبارها بالعربية .

5-المشكلات التربوية والبيداغوجية لتعليم العربية في إفريقيا :

تتعلق مشكلات تعليم العربية التربوية بكل ما يتعلق بالجوانب البيداغوجية كطرائق التدريس والتخطيط التربوي والمناهج الدراسية إلى غير ذلك، ولنخص طرائق التدريس بالذكر، والتي كانت متبعة في تعليم العربية في إفريقيا ، والتي كانت تقليدية نوعا ما.

الطريقة " وسيلة أو خطة يرسمها المعلم قبل الدخول إلى الدرس ويطبّقها داخل الصف" (أحمد، 1999، صفحة 18).

طرائق تدريس اللغات الأجنبية القديمة والحديثة متنوعة ومتعددة .يذكرلارسين فريمان ولونغ " أن هناك ما يزيد على أربعين منحى لدراسة اكتساب اللغة وتعليمها تتراوح ما بين النظرية والنموذج والمنظور والفرضية. أي ليست كلها نظرية يمكن الاعتماد عليها لتفسيرظاهرة الاكتساب والتعلم تفسيرا شموليا كافيا" (larsen, 1992).

وتتوقف عملية نجاح تعلم لغة ثانية على مبدأ اختيار الطريقة، فإذا ما كانت الطريقة أكثر نجاعة وذات بعد تربوي تحقق الهدف التعليمي، وإن كانت غير ذلك حيل بينها وبين تحقيق الهدف المنشود.

أما الطريقة المسيطرة في مجال تعليم العربية في إفريقيا:

5-1 طريقة تلقين القواعد وتحفيظها للطلاب:

هذه الطريقة كلاسيكية ضاربة جذورها في التاريخ، وكان أول استعمال لها في تدريس اللغات الكلاسيكية كاللاتينية والإغريقية ، وفي بداية هذا القرن استعملت هذه الطريقة لمساعدة الطلاب على قراءة وتذوق آداب اللغات المحلية " (لارسن، 1997، صفحة 05)هذه الطريقة في تعليم العربية في إفريقيا أثرت سلبا على رغبة الطلاب في التعلم، وتولّد لديهم نفور من المواد الدراسية كونها جافة وتفرض عليهم الحفظ والتلقين وتحرمهم من المناقشة والحوار والاستنباط، وينجم عن ذلك انخفاض في مستوى تحصيلهم الدراسي وكثيرا ما نجد أستاذ العربية نفسه لا يفهم منها إلا قواعد حفظها بكثرة " (الشيخ، صفحة 77)، وعليه فكثرة القواعد وتشعبها في العملية التعليمية يذهب بجمال اللغة ويبتعد بها عن غايتها التي تتمثل في التواصل والتخاطب، فمن الأجدر أن يوضع نصب الأعين طريقة الحوار والمناقشة وتفعيل الجانب الاستعمالي للغة الذي يسهم في اكتساب اللغة وتحصيل ملكة التواصل دون أن يثقل كاهل الفرد الإفريقي بالتفريعات الجزئية والقواعد المعقدة ، فقد استساغ القدامى اللغة وتذوّقوها ونظموا بها الأشعار و خاضوا في فنون النثر دون أن يكون لهم باع من القواعد ،وإنما اكتسبوا ذلك عن طريق الفطرة "كان ذلك عن طريق ممارسة كلام العرب وتكرره على السمع والتفطن لخواصه وتراكيبه" (خلدون، 1979، صفحة 1086).

5-2 إشكالية المنهج:

يعدّ المنهج " مجموعة من المواد الدراسية أو المقررات اللازمة للتأهيل في مجال دراسي معين" (الملك، صفحة 32)

يرتكز المنهج على اختيار وتنظيم مهارات تعليمية التي تعمل على المضي قدما نحو تطوير مهارات المتعلم ، ويندرج تحت المنهج المهارات التي يجب اختيارها وترتيبها بشكل يجانب احتياجات التطور لكل مرحلة تعليمية ، أما المنهج

المتبع في بعض الدول الإفريقية . ولنذكر على سبيل المثال دولة نيجيريا. منهج يعتمد نظرية الفروع (الركابي، 1976، الصفحات 26-27) " .

ويبدو أن هذا المنهج يعزل المواد الدراسية عمّا يكملها ويفصلها عن بعضها البعض حيث يخصص لكل فرع من فروع اللغة ما يؤسس له منهجا ويضع له كتابا مقررا له ، فمدرس النحو له منهج خاص به وكتاب مقرر والشيئ نفسه مع باقي الأبواب كالبلاغة والأدب وغيرها ، وباعتماد منهج نظرية الفروع يهمل الطالب أو المتعلم استعمال اللغة وتوظيفها توظيفا صحيحا متكاملا حيث يلجأ المتعلم إلى نظم الشعر أو تحرير موضوع معين دون أن يوظف ما اكتسبه في قواعد النحو والصرف ، وقد يرتكب أخطاء إملائية وإذا كان في غير حصة الإملاء ومن ثمة يعجز المتعلم عن توظيف المهارات مجتمعة لا لشيئ إلا لأنه فصل أبوابها ومزّق فروعها.

3-5 التداخل الصوتي بين العربية واللغة الأم:

تعدّ مشكلة استعمال الأصوات من أشدّ المشكلات تعقيدا، وذلك لاشتراك العربية مع بعض اللغات المحكية في إفريقيا ، ولنأخذ على سبيل المثال لغة الهوسا لأن صيغة الناطقين بغيرها مختلفة عن صيغتها عند العرب وهي أربعة حروف :ط.غ.ف.ق، وقد نجد حروفا ليس لها وجود في لغة الهوسا ، وعدد هذه الحروف ثمانية: ث. ح.خ.ذ.ض.ظ.ع.ص. فينطق من يتكلم لغة الهوسا حسب عضلاته النطقية مثل: الثاء. الضاد. تنطق سينا والحاء والخاء تنطق هاء والذال والطاء تنطقانزايا، والضاد تنطق لاما أو دالا أو راء والعين تنطق همزة، فوجود خصائص مشتركة بين لغة الأم واللغة الثانية يجعل المتعلم يغلّب عاداته اللغوية التي نشأ عليها لسانه على اللغة المراد تعلمها، وهنا من الأجدر أن يبتعد الطالب كليا عن لغته الأم أثناء تعلم العربية حتى يسهل عليه الاندماج في اللغة لأنه لا مجال للغة في اكتساب لغة أخرى حتى وإن كان من الخصائص بينهما ما يجعلهما من فصيلة واحدة. (السعيد، صفحة 19).

4-5 المدرس:

يمثل المدرس الحجر الأساس في عملية التدريس ، فعلى عاتقه معظم المسؤولية إن لم نقل كلها، وما يلاحظ على مدرسي العربية في الأقطار الإفريقية حسب ما دلّت عليه مؤشرات دراسية أنه يعاني ضعفا في المستوى وعجزا في التكوين من جوانب شتى، سواء أفي اللغة العربية نفسها أو في ميدان تدريسها لغير الناطقين بها ، ففي تشاد ذات الأغلبية المسلمة يبلغ عدد المدرسين في المراحل ثلاثة – الابتدائية والمتوسطة والثانوية- 3966 معلما ويبلغ عدد المؤهلين منهم 801 في حين يبلغ عدد غير المؤهلين منهم 3620 معلما (أحمد ع.، 1997، صفحة 36)، وتنعكس هذه المفارقة العجيبة سلبا على مستوى المتعلمين وتتوالى تبعات هذا العجز في تكوين المعلمين، فيلجأ بعضهم إلى تدريس العربية بلغته المحلية ، وبدلا من أن تعالج المشكلة بإعداد معلمين مؤهلين علميا ومنهجيا لممارسة مهامهم التعليمية يلجأ إلى " غير المتخصصين في اللغة العربية وآدابها من حملة الشهادات في مجالات أخرى مثل العلوم الشرعية والعلوم الاجتماعية والتربوية واللغة الإنجليزية ببرامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها" (العصيلي، 2002، صفحة 262)، وما يفتقر إليه مدرسو العربية في دول إفريقيا الإلمام بطرائق التدريس الناجعة أو ما يصطلح عليه بفنيات التدريس التي تتداخل فيها أمور وتتلاقى فيها جوانب شتى منها النفسية والوظيفية والمادية.

5-5 قلة الوسائل وكلاسيكيتها في التدريس:

إلى جانب ضعف المعلمين والتربويين المكلفين بتدريس العربية في دول إفريقيا تقلّ الوسائل التربوية إن لم نقر بانعدامها ، فالوسائل الحديثة في التدريس تثير الحافز لدى متعلمي اللغة العربية كما تخرج الوضع

التعليمي من الكآبة والنفور، وهذه المعضلة راجعة إلى ضعف التمويل المادي نظرا لاقتصاد معظم الدول الإفريقية المتدهور، فقد لايحظى الطلاب في مراكز تعليم العربية بمقررات دراسية وإن كان هناك فهو يكفي المعلم فقط ، ولا يسعنا في هذا المقام إلا أن نذكر ما للكتاب من مردود تعليمي ونتاج تربوي باعتباره أهم وسيلة تعليمية في العمل الميداني لذا يجب التركيز عليه" فقد ذكروا أنه لا يوجد كتاب مقرر لدروس القراءة ، إذ يعتمد الكثير من المعلمين في دروس القراءة على نصوص يختارونها أو يتم اختيارها من كتب التراث والأدب العربي". (النور، 2013، صفحة 55).

يعدّ الكتاب المدرسي أقدم وسيلة تربوية يقدم للمتعلمين المادة الدراسية بشكل ملائم لسنّ المتمدرس ومستواه في اللغة لأنه يتضمن مكونات المنهاج التعليمي بمختلف مواده ومحتوياته، وأخص بالذكر الكتاب المدرسي الذي يتضمن جميع مواد العربية من قراءة وكتابة ونحو وصرف ، وعليه فيجب على المهتمين بتدريس العربية في إفريقيا تقدير حجم هذه المشكلة وما تخلفه من مشاكل من شأنها أن تقعد العربية وتحدّ من انتشارها ، لذا وجب اتخاذ كافة الإجراءات واتباع شتى السبل التي تسهل توفير الكتاب المدرسي والعمل بجدية من أجل توحيد المقررات الدراسية في شتى المقاطعات، يكون ذلك بالتنسيق مع المؤسسات التربوية والاتصال بالدول العربية من أجل تقديم الدعم التربوي الذي يتناسب و بيئة الدارس الإفريقي.

6-5 حلول مقترحة من الباحث :

قبل أن نباشر بتقديم الحلول التي من شأنها أن تسهم في القضاء على تلك المشاكل أو تقلل من سلبيتها على حدّ قولنا. جدير بنا في عجالة أن نشير إلى أن العربية حظيت عبر تاريخها الطويل بمكانة لم تحظ بها أية لغة أخرى تكريما لها من الله سبحانه وتعالى ، كونها لغة القرآن الكريم تلك اللغة التي لا يستغنى عنها في فهم شريعة الإسلام وتطبيق أوامره و اجتناب نواهيه فضلا عن الحديث النبوي الشريف الذي جمع بالعربية ، فلا وسيلة لفهم سنة النبي – صلى الله عليه وسلم- إلا بتحصيل العربية والتمكّن منها نطقا وكتابة وقراءة ونحوا وصرفا وبلاغة ...إلخ ، لذا بات النظر في تلك المشاكل التي تعيق تعلم العربية في إفريقيا ضرورة حتمية والإسراع بالحلول لا مناص منه خدمة للدين ورغبة في تمكينها وبسطها في الأقطار الإفريقية ذات الفطرة السليمة التي جنى عليها الاستعمار الغربي ونفث فيها سمومه بلغاته وفرض ثقافاته على حساب تلك اللغة والتي نأمل أن تكون مستقبلا لسانا لكل إفريقي ومنبعا عذبا يستمدّ منها ثقافته وكيانه الذي طمس من قبل الاستعمار .

وعليه فكل الحلول بيد الحكومات الإفريقية التي بأيديها تطبيق القرارات و بزمامها مقاليد الحكم لذا وجب على تلك الحكومات أن تقوم بواجبها تجاه المراكز الإسلامية وأن ترعاها حق رعايتها، يكون ذلك بإمدادها مادّيا ومعنويا وتقديم كافة الوسائل التي من شأنها أن ترقى بتعليم العربية في الدول الإفريقية ، فإذا ما تحقّق هذا المسعى فإن وضع العربية التعليمي يتحسن ويمضي قدما نحو الارتقاء خاصة إذا وضعت تلك الحكومات نصب أعينها وضع المدرس المتردي فتبادر بتحسين راتبه وتدفع له كامل حقوقه المادية حتى يتسنى له القيام بواجبه على أكمل وجه دون أن ننسى التركيز على ضرورة توظيف المدرسين المؤهلين تربويا وعلميا الملمين بطرائق تدريس العربية لغير الناطقين بها .

- تحفيز طلبة اللغة العربية وأساتذتها وإثارة الدافعية لتعلم اللغة حتى لا يشعر متعلم اللغة بالدونية ، يكون ذلك بتقديم مكافآت للمتميزين وتكريم المتفوقين ومتصدري الدفعات الدراسية بإرسالهم على شكل بعثات علمية إلى جامعات الدول العربية حتى ينهلوا من معين العربية الفصحى الذي لا ينضب ويطلعوا على الآداب العربية والثقافات المتعددة من موطنها الأصلي تجسيدا لنظرية الانغماس اللغوي

- التركيز على العربية الفصيحة أثناء التدريس واستبعاد اللغات المحكية في التدريس على أن يكون المعلم مؤهلا تربويا ونفسيا وبيداغوجيا ملمّا بطرائق التدريس مزوّدا بالمهارات اللغوية التي تنمّي قدرات المتعلم اللغوية.
- دسترة اللغة العربية في دول إفريقيا ووجوب اعتراف الحكومات بها وبالمدارس التي تدرسها تكريسا لمبدأ المساواة وتحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص بين أصحاب التخصصات الأخرى والمستعربين من الأفارقة.
- تفعيل وسائل الإعلام ومحاولة تعميم العربية الفصحى على شاشات التلفزيون وإذاعات الراديو باعتبارها أحدث الوسائل التي تخرج المتعلم من نمط التعليم التقليدي، ولا يخفى على كل مهتم بالعربية أنها استطاعت أن تسيطر على وسائل الإعلام باعتبارها أداة للتبليغ في مختلف وسائل الإعلام المكتوبة والمرئية.
- تكثيف حصص اللغة العربية في المدارس العربية والمعاهد الإسلامية المكلفة بتدريس العربية إلا أن الحجم الساعي المعتمد لا يسمن ولا يغني من جوع .
-وجوب توحيد المناهج الدراسية في المراحل التعليمية في مختلف الأقطار الإفريقية مع غربلة محتوياتها، يكون ذلك بتكليف متخصصين ينظرون في مساعي تلك المدارس وأهدافها.
- إدماج أنشطة اللغة العربية دون فصل نشاط عن آخر، ذلك أن العربية كيان موحّد مترابط الأسس متماسك الفروع، يكون ذلك بتقديم نص القراءة تتفرع عنه باقي الأنشطة اللغوية من نحو وصرف وبلاغة وتعبير.
- العمل على تكثيف مؤسسات تعليم العربية في دول القارة الإفريقية حتى يتسنى لكل إفريقي له رغبة في تعلّم العربية التسجيل في أقرب مؤسسة له .
- تحسين مستوى مدرّسي اللغة العربية وتزويدهم بأنجع الطرائق التعليمية وتمكينهم من اكتساب جميع مهارات اللغة حتى يسهموا في تحسين مستوى الطلاب وإعدادهم فنيا وتربويا .
- إعادة الاعتبار لحاملي شهادات تعليم العربية ومحاولة إدماجها في سوق العمل ، وذلك عن طريق تحسين مستوى تلك المؤسسات التي تمنح شهادات تعليم العربية واعتبارها جزءا من التعليم الحكومي. تتمتع بنفس حقوق باقي التخصصات الأخرى التي هي على رأس أولوية الاهتمام الحكومي .

وفي الأخير ندعو جميع الدول العربية إلى بذل جهود معتبرة وتطوير علاقاتها مع جميع الدول الإفريقية ، وذلك باتخاذ التدابير وتيسير الطرق التي من شأنها أن تسهّل عملية تدريس العربية في إفريقيا وتطويرها. (صالح، صفحة 165).

خاتمة:

أسفرت نتائج البحث عن نتائج علمية متمثلة فيما يلي:

– العربية لها تاريخ ضارب بجذوره في القارة الإفريقية ، وقد ساهمت عدة عوامل في نشر الثقافة العربية وبسط الحضارة الإسلامية على المنطقة.

– هيمنت العربية بشكل كبير في الكثير من دول إفريقيا ، وحلت محلّ اللهجات المحلية واللغات المعهودة قبل انتشار الإسلام، فصارت لسان الكثير من الأفارقة .

– كان إقبال الأفارقة على تعلم لغة القرآن إقبالا منقطع النظير، ورحبوا بها ترحيبا يليق بمقامها ويعرب عن قدسيتها، كونها لغة الدين الجديد ومرآة للحضارة الإسلامية والثقافة العربية والتي بدورها تتناسب وفطرة الأفارقة السمحة.

– كان تعليم العربية في القارة الإفريقية وطيد الصلة بالدين الإسلامي لذا كان محصورا في الزوايا والكتاتيب قبل أن يدرج في مؤسسات تعليمية وجامعات رسمية.

– يواجه تعليم العربية في معظم الدول الإفريقية مشكلات تربوية وغير ذلك ، وهذه المشكلات لا تزال عالقة ولا تكاد تجد للخروج من هذا الضيق مخرجا وذاك المأزق نورا ، وعلى رأس تلك المشكلات اللغات الاستعمارية كالإنجليزية والفرنسية وغيرهما والتي سعت حكوماتها من وراء ترسيمها محو العربية من الوجود أو الحدّ من انتشارها ، ولا زالت هذه اللغات تحدّق بالعربية بمعية اللهجات المحلية والتي بعثت من جديد لتكون لها سندا في مجابهة انشار العربية.

– التعليم العربي في دول إفريقيا لا يزال مخلخل الأركان مشتت الأفكار في ظل الصمت الحكومي وعدم اعترافه بهذه المؤسسات التعليمية والمدارس التي تعلّم العربية. فهذا الاهتمام مجرد مبادرات جمعوية واجتهادات فردية محدودة الإمكانيات إلى جانب هذه التحديات مجتمعة.

– لا سبيل للقضاء على هذه المشاكل الآنفة الذكر ومجابهة هذه التحديات إلا بتحرك رسمي من طرف الجهات الحكومية والوزارة الوصية بتفعيل العربية وردّ لها الاعتبار والاعتراف بحاملي شهاداتها وإدماجها في سوق العمل، والعمل على توحيد المناهج الدراسية الخاصة بها وتوسيعها إقليميا ومحاولة تكييفها والواقع الاجتماعي والثقافي للفرد الإفريقي مع إشارة إلى ضرورة تكليف خبراء تربويين لتأليف كتب مدرسية تستجيب لمتطلبات البيئة الإفريقية.

المراجع:

47- عبد الله الخضربن أحمد العروسي،2004 الثقافة الإسلامية في الحبشة والتحديات الموجهة في القرن الرابع عشر هجري، المنتدى الإسلامي ، العدد.

47- ينظر: توماس أرنولد ، 1970الدعوة إلى الإسلام ، ترجمة حسين إبراهيم وأخرون ، مكتبة النهضة المصرية ، مصر.

47- : توماس أرنولد ، 1970الدعوة إلى الإسلام ، ترجمة حسين إبراهيم وأخرون ، مكتبة النهضة المصرية ، مصر

47- سليمان العودة، 1419ه الهجرة الأولى في الإسلام، دارطيبة، الرياض.

47- محمد أبو شهبة، 1996السيرة النبوية في ضوء القرآن والسنة، دار العلم ، دمشق،

47- علي الصلابي، 2004م السيرة النبوية ، دار ابن كثير، بيروت، ،

47- ينظر: رونالد أليفروجون فيبج، 1991،موجز تاريخ إفريقيا، دولت صادق ومحمد السيد غلاب، الدار المصرية للتأليف والترجمة ، مصر،

47- أحمد يوسف، 2012،الإسلام في الحبشة، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة،

47- عبدالسلام أبو سعد، العلاقات الثقافية بين الشعوب الإفريقية وأثر الإسلام واللغة العربية في ترسيخها ، ندوة التواصل الثقافي والاجتماعي في الأقطار الإفريقية على جانبي الصحراء ، منشورات كلية الدعوةالإسلامية ، طرابلس، ليبيا ،

47- مسعود عمر محمد علي، 2003تأثير الشمال الإفريقي على الحياة الفكرية في السودان العربي، ط1، منشورات جمعية الدعوة الإسلامية العالمية، طرابلس.

47- مصطفى محمد يوسف، 2007، ظواهر دلالية مشتركة بين اللغة العربية ولغة الهوسا ، مجلة دراسات إفريقية ، جامعة إفريقيا العالمية، الخرطوم،

47- paulnewman. The housalexicoraphictradiction. Departement of linguistics and westafricanlanguagesinstitute .indianauniversity –united states of 372ntrodu..

47- ينظر: محمد داؤد، 2011،.بناء الجملة البسيطة في اللغتين العربية والهوسوية، دراسة تقابلية، بحث مقدم لنيل درجة الماجيستيرفي اللغة العربية ، تخصص علم اللغة، كلية اللغة العربية ، جامعة أم درمان الإسلامية ، الخرطوم،

14- الهادي مبروك الدالي، 2003، قبائل الفلاني، دراسة وثائقية ، دار الكتب الوطنية، ط1، بنغازي.

15 - the interplay of arabicand 372ntrod cultures in the south – western 372ntrodu. -الدار العلمية مدينة إيوو في نيجيريا.

16عبد اللطيف سعيد ، 18- ديسمبر- 2012.لماذا لا تتكلم إفريقيا اللغة العربية المعاصرة، مقال نشره مركز الخدمات الإسلامية بالسودان يوم الثلاثاء

17-أولايولا – إبراهيم إسحاق ، 1970معوقات تعلم وتعليم اللغة العربية في جنوب نيجيريا ، عرض وتحليل ، بحث قدمه في جامعة الدول العربية لنيل الماجيستير في تعليم العربية للناطقين بغيرها، ،.

18-غنمي عمرو، وضعية التعليم العربي في بوركينافاسو ، 1996حولية الجامعة الإسلامية بالنيجر، العدد الثاني.

19-محمد الأمين بن أحمد الكاميروني2000، مشكلات تعليم العربية بالكاميرون، بحث ماجيستير (بحث غير منشور) معهد الخرطوم الدولي للغة العربية.

20-عبد العزيزنظر محمد، 2001مشكلات تعليم العربية في المدارس الأصلية في أفغانستان ، بحث ماجيستير غير منشور، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية،،.

21- إسحاق إبراهيم أولايولا1997، مقومات تعليم اللغة العربية في المدارس العربية الثانوية في جنوب نيجيريا ، بحث ماجيستير غير منشور ، معهد الخرطوم الدولي

22- سالم مبارك الفلق، اللغة العربية ، التحديات والمواجهة ، المكتبة الشاملة، ، نسخة إلكترونية.

23- محمد سعيد البوطي، 1991فقه السيرة النبوية مع موجز لتاريخ الخلافة الراشدة ، دمشق، دار الفكر، ط1.

24- كيحل مصطفى، سيكولوجيا الاستعمار الموقع: .https //akhbar lwatan.net.2020

25- ينظر: الأول عيسى عبد الرحيم ، اللغة العربية ومستقبل طلابها في نيجيريا ، إعادة النظر في قضية تثمين الثقافة الإنجليزية في مناهج المدارس العربية الحديثة، مقالة في مناهج المدارس العربية الحديثة ، مجلة اللسان تصدر عن جمعية مدرسي اللغة العربية وآدابها في نيجيريا

26- محمد عبد القادر أحمد ، 1999طرق التدريس العامة ، مكتبة النهضة المصرية ، ط8، ،.

27-larsen- freeman-d&long.m 1992.an 372ntroduction to second language acquisition-research-longma.

28- فريماندايان لارسن، 1997أساليب ومبادئ في تدريس اللغة ، ترجمة عائشة موسى السعيد ، الرياض مطابع الملك سعود.

29، - محمد يوسف الشيخ ، مشكلات تربوية معاصرة ، مفهومها ، مظاهرها، أسبابها وعلاجها، دار الفكر العربي، القاهرة،
30- تاريخ العلامة 1979ابن كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر وهو تاريخ وحيد عصره العلامة عبد الرحمان ابن خلدون المغربي، مكتبة المدرسة ودار الكتاب اللبناني ، بيروت لبنان، ط2، ج1.
31- سعادة جودت أحمد، إبراهيم عبد الملك ، المنهج الدراسي المعاصر، دار الفكر، عمان الأردن،.
32- جودت الركابي، 1976طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر ، ط2، ،
33- شيخو أحمد السعيد، حركة اللغة العربية في نيجيريا، المكتبة الإفريقية، ط3،دت.
34-محمد أحمد علي، 1997التعليم العربي الإسلامي في جمهورية تشاد وتاريخه وآفاقه، مجلة دراسات إفريقية، جامعة إفريقيا العالمية، الخرطوم، العدد16- يناير- ،.
35- ينظر: عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، 2002أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الرياض ، سلسلة بحوث اللغة العربية وآدابها ، معهد البحوث العلمية، ط1، جامعة أم القرى، ،.
36- أحمد محمد باكر النور، 2013مشكلات تعليم اللغة العربية وتعلمها في إفريقيا ، مجلة قراءات، العدد18، شوال، ذو الحجة، 1434هـ، أكتوبر، ديسمبر.
37- الانغماس اللغوي هو طريقة لتدريس اللغة يرتبط بتعلم اللغات، ويقصد به استعمال اللغة في التخاطب اليومي وفي شتى النشاطات التعليمية ويتيح للمتعلم فرصة امتلاك التعبيرالسليم بتيسير وسلاسة، وهذا ما يفعله الطلبة الأجانب عند تعلمهم اللغة الثانية ويعدّ شرطا أساسيا لحصولهم على هذه الملكة وأنهم يمنعون من السماع والتحدث بغير اللغة التي يتلقون بها دروسهم. عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، دار موفم للنشر، الجزائر.

تكنولوجيا التعليم الحديثة ودورها في تطوير تدريس اللغة العربية -لغة الأم والأمة-

زهير اتباتو Zouhair Tbatou
أستاذ بالسلك الثانوي، وطالب باحث بسلك الدكتوراه، مختبر: الدراسات الأدبية واللسانية وعلوم الإعلام والتواصل، جامعة سيدي محمد بن عبد الله –كلية الآداب والعلوم الإنسانية فاس-سايس (المغرب).
tbatouzouhir@gmail.com

المقدمة:

الحمد لله على فضله وإحسانه، وأشكره جل جلاله على كثير امتنانه، وأصلي وأسلم على سيدي وحبيبي محمد وعلى آله وصحبه وأتباعه. وبعد:

إن الله سبحانه وتعالى لما خلق الخلق جميعا، ونثر عليهم من نعمه وهباته، كانت نعمة العقل أعظم تلك النعم بإجماعها، ومن خلالها استطاع الإنسان على مر العصور أن يطور ذاته، وأن يبني أرضية رحبة لعيشه برخاء وراحة، فأنتج في كل حقبة اختراعات عديدة ومتنوعة، إلى أن وصلنا لعصرنا الحديث، إذ يمثل قمة التطور العلمي والتكنولوجي، في مختلف الميادين، بتعدد مشاربها وتخصصاتها، ويعتبر مجال التربية والتعليم أهمها، إذ تمكن باحثوا هذا المجال من تكييف هذه التكنولوجيات الحديثة، فظهرت لنا تكنولوجيا التربية، وتحت سقفها انطوت تكنولوجيا التعليم بشتى مخرجاتها (الإنسان/ الآلة/ الإدارة/أساليب العمل وطرق التفكير)، والتي ساهمت بشكل كبير في إثارة ثورة على مستوى تحديث مجال التربية بشكل عام والتعليم بشكل خاص.

وفي هذا الصدد، تعتبر مادة اللغة العربية، إحدى أهم المواد المدرسة داخل مؤسساتنا التعليمية العمومية بالمغرب، وشأنها شأن كل المواد من الحظ في نسبة تحديث مناهجها وطرق تدريسها، وعليه اخترت أن يكون موضوع بحثي بعنوان: "تكنولوجيا التعليم ودورها في تطوير تدريس اللغة العربية لغة الأم والأمة"، وخصوصا أنني رأيت أن توظيف مخرجات تكنولوجيا التعليم، تقريبا متوسط، فجاء بحثي هذا في إطار تحديد مدى استعمال تكنولوجيا التعليم في تدريس مادة اللغة العربية، وما قد تضيفه هذه المخرجات من إفادة في الرفع من جودة العملية التعليمية التعلمية.

ومن أجل البحث في هذا الموضوع، ومحاولة تحديد خاصية تدريس مادة اللغة العربية عن طريق مخرجات تكنولوجيا التعليم، وبالخصوص عن طريق الاستعانة بالوسائل التعليمية الحديثة ومردوديتها على مستوى تدريس المادة، يجب علينا أولا التحديد المفاهيمي للتكنولوجيا بشكل عام وتكنولوجيا التربية والتعليم بشكل خاص.

بين التكنولوجيا وتكنولوجيا التربية والتعليم:

إن مفهوم التكنولوجيا يعتبر من "أكثر الألفاظ استخداما في يومنا هذا حتى من قبل المواطن العادي...، ويبدو أنه بقدر ما يزداد شيوع استخدام اللفظ المذكور بقدر ما يزداد الغموض واللبس اللذان تكنفانه. فقد اكتسب مفهوم التكنولوجيا الكثير من المطاطية وأصبح يعني أشياء مختلفة-بل في أحيان كثيرة، متناقضة-حسب

مستخدم اللفظ المذكور، كما اكتسبت كلمة تكنولوجيا قوة ميتافيزيقية وسحرية متزايدة"[1]. فمطاطية هذا المفهوم تجعل من الصعب إيجاد تعريف موحد، فلفظة تكنولوجيا من الألفاظ الحديثة إلى حد ما، حيث ورد هذا اللفظ في بعض المصادر، ويعتبر "أول ظهور لمصطلح التكنولوجيا Technologie كان في ألمانيا عام 1770م..."[2].

نلاحظ أن أول "مشكلة تواجه محاولة التعريف تتعلق بالجوانب اللغوية والتاريخية التي ارتبطت بلفظ تكنيك technique ولفظ تكنولوجيا. فالأول لفظ قديم، والثاني حديث نسبيا. التكنيك هو الأسلوب (أو الطريقة) الذي (التي) يستخدمه(ها) الإنسان في إنجاز عمل أو عملية ما. أما التكنولوجيا –بمعناها الأصلي- فهي علم الفن والمهام la science des arts et métiers ودراسة خصائص المادة التي تصنع منها الآلات والمعدات. فقد ظهر استخدام لفظ التكنولوجيا في العصور الحديثة، وبالأخص بعد ظهور الثورة الصناعية، عندما بدأت الآلات تأخذ أهميتها المتصاعدة ومكانتها البارزة في مجال الإنتاج الصناعي"[3].

زد على هذا، ما أفادت به "القواميس الإنجليزية بأن معنى التكنولوجيا: المعالجة النظامية للفن، أو جميع الوسائل التي تستخدم لإنتاج الأشياء الضرورية لراحة الإنسان، واستمرارية وجوده، وهي طريقة فنية لأداء، أو إنجاز أغراض عملية"[4].

ومن خلال مجموعة من الدراسات التي جاءت في هذا المجال، يمكننا أن نستنتج بأن التكنولوجيا على حد تعبير الدكتور محمد محمود الحيلة "طريقة نظامية تسير على وفق المعارف المنظمة، وتستخدم جميع الإمكانات المتاحة مادية كانت أم غير مادية، بأسلوب فعال لإنجاز العمل المرغوب فيه، إلى درجة عالية من الإتقان أو الكفاية. وبذلك فإن للتكنولوجيا ثلاثة معان...، هي:

_(التكنولوجيا كعملية): (processes) وتعني التطبيق النظامي للمعرفة العلمية، أو أي معرفة منظمة لأجل مهمات، أو أغراض عملية.

_(التكنولوجيا كنواتج): (products) وتعني الأدوات، والأجهزة، والمواد الناتجة عن تطبيق المعرفة العلمية.

_(التكنولوجيا كعملية ونواتج معا): وتستعمل بهذا المعنى عندما يشير النص إلى العمليات ونواتج معا، مثل تقنيات الحاسوب"[5].

وبهذا يعد التطور التكنولوجي الحاصل على مستوى المعمور في شتى الميادين من أهم مميزات العصر، وقد استفادت منه مجموعة حقول معرفية، وكذا حقل التربية والتعليم، وعليه، فإن دخول هذه التكنولوجيا للحقل التربوي قد أضاف ميزة للتعليم، ولكننا، أولا يجب علينا التفريق بين تكنولوجيا التربية وتكنولوجيا التعليم، لاعتبار الخلط الذي يقع عند مجموعة من الناس حين استعمالهم لهذين المصطلحين.

---

[1]- أنطوان كرم، العرب أمام تحديات التكنولوجيا، سلسلة عالم المعرفةرقم 59- الكويت، نوفمبر 1989م، ص11

[2]- نور الدين زمام/صباح سليماني، مقالة بعنوان: تطور مفهوم التكنولوجيا واستخداماته في العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الحادي عشر، جوان 2013م، ص165.

[3]- أنطوان كرم، العرب أمام تحديات التكنولوجيا، مرجع سابق، ص25-26.

[4]- محمد محمود الحلية، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، تقديم: توفيق أحمد مرعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة-عمان، الطبعة الرابعة، 1425هـ-2004م، ص21.

[5]- محمد محمود الحلية، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، تقديم: توفيق أحمد مرعي، مرجع سابق، ص21-22.

➢ **الفرق بين تكنولوجيا التربية وتكنولوجيا التعليم:**

لقد ميز الأستاذ مصطفى نمر دعمس في كتابه تكنولوجيا التعليم وحوسبة التعليم، بين كل من مفهوم تكنولوجيا التربية وبين تكنولوجيا التعليم، إذ يقول أنه إذ كانت الأولى (تكنولوجيا التربية) هي "طريقة منهجية في التفكير والممارسة...، وهي إدارة مصادر التعلم وتطويرها على وفق منحنى النظم وعمليات الاتصال في نقل المعرفة"[1]، فإن الثانية (تكنولوجيا التعليم) هي "نظام فرعي من تكنولوجيا التربية وبعد واحد من أبعادها"[2] إذ يعتبر "تكنولوجيا التربية –في نظره- أعم وأشمل من تكنولوجيا التعليم، فالثانية جزء من الأولى، بل هي الجانب الإجرائي منها"[3]، أو بعبارة أخرى على مستوى التطبيق.

ورغم كل التفسيرات التي فصل فيها الباحثون في هذا المجال إلا أنه بقي الخلط واقعا لدى الكثير منهم، مما جعل الخلط أمرا حاضرا في تحديد هذه المفاهيم وكذا صعوبة التفرقة بينهما مما جعلهم يستعملون كليهما لنفس الدلالة، إلا أن البعض الآخر ميز بينهما، ومن جملتهم نجد الدكتور محمد محمود الحيلة الذي قال إن: "مصطلح التقنيات التعليمية (تكنولوجيا التعليم) يستخدم للدلالة على تنظيم عملية التعليم وظروفها، بينما يستخدم مصطلح التقنيات التربوية (تكنولوجيا التربية)، للدلالة على تنظيم النظام التربوي، وتطويره بصورة شاملة تمتد إلى تطوير المناهج، وتأليف الكتب المدرسية، وتوافر الوسائل التعليمية، وتدريب المعلمين والعاملين في التربية، والإعداد المبنى المدرسي"[4] ولمن أراد التوسع أكثر، ففي كتابه تفصيل لكل هذه المفاهيم وغيرها من قبيل التربية التكنولوجية والتعليم التكنولوجي.

وبهذا يمكننا القول إن الفرق بين كل من شق تكنولوجيا التربية وتكنولوجيا التعليم يلخص في أن المجال الأول أعم ويهتم بالتنظيم النظري أكثر، أما المجال الثاني، فميدانه العملية التعليمية التعلمية على مستوى التطبيق في الميدان، وهو فرع من الأصل، أو بعبارة أخرى تكنولوجيا التعليم هي فرع من تكنولوجيا التربية.

إسهام تكنولوجيا التعليم ووسائلها في تدريس اللغة العربية:

يعتبر مجال التعليم مجالا مهما في الحياة البشرية، وقطاعا أساسيا في بناء الأجيال التي لها كفاءات عدة تمكنها من التأقلم مع الحياة، ولبناء هذه الكفاءات داخل المنظومة التعليمية يحتاج المدرس دائما إلى وسائل لتبليغ المضامين، وليحدث تفاعل من طرف المتلقي أي التلميذ، على أساس بناء تواصل فعال وناجح، ولهذا فتكنولوجيا التعليم تعتبر مجالا مهما، تستسقى منه الوسائل الحديثة في سبيل تحقيق تعليم ناجح.

علاقة الوسائل التعليمية بتكنولوجيا التعليم:

قد تتعدد الوسائل الحديثة ولكن الهدف واحد، وقد تتداخل التسميات لدى البعض بين تكنولوجيا التعليم وبين الوسيلة التعليمية، فهذه الأخيرة هي "عنصر مهم في تنفيذ الدرس، يعتمد عليه المعلم/المدرس في عرض المحتوى وتوصيل المعلومات إلى الطالب، إذا لم تعد ترفا أو زيادة كما يظن البعض. وأصبح نجاح الدرس مرهونا

[1]- مصطفى نمر دعمس، تكنولوجيا التعلم وحوسبة التعليم، مرجع سابق، ص27

[2]- نفس المرجع السابق والصفحة.

[3]- نفس المرجع السابق والصفحة.

[4]- محمد محمود الحلية، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، تقديم: توفيق أحمد مرعي، مرجع سابق، ص26.

بمقدار ما يقدم من وسائل. وللوسيلة فعل السحر في مساعدة المعلم/المدرس وتمكينه من السيطرة على ناصية المحتوى، وغرسه في أذهان طلابه وجذب انتباههم واستمالتهم إليه لما في الوسيلة من عنصر جذب واستمالة"[1].

وقد مرت "الوسائل التعليمية بمراحل مختلفة لكل مرحلة تسمياتها التي تناسب تلك المرحلة، إلى أن أصبح مفهوم الوسائل التعليمية مرتبط بطريقة النظم. وهي تسمى بمنحنى النظم وأطلق عليها تكنولوجيا التعليم..، وبهذا المفهوم النظامي تكون الوسائل التعليمية عنصرا من عناصر نظام شامل لتحقيق أهداف الدرس وحل المشكلات. وهذا ما يحققه مفهوم تكنولوجيا التعليم. ومعنى هذا أن تكنولوجيا التعليم لا تعني مجرد استخدام الآلات والأجهزة من ذلك، بحيث تأخذ بعين الاعتبار جميع الإمكانات البشرية الحديثة فحسب، بل تعني أشمل، والموارد التعليمية ومستوى الدارسين وحاجاتهم والأهداف التربوية"[2].

فتكنولوجيا التعليم هي أعم من الوسائل التعليمية، إذ إن الثانية تستفيد من ما وصلت إليه الأولى من إنتاجات تكنولوجية حديثة في عملية التعليم. فالوسائل "التعليمية كمفهوم يعتبر جزء من التكنولوجيا التعليمية فقد عرفت على أنها جزء من التكنولوجيا التعليمية، إذ عرفت كوسائل تربوية يستعان بها لإحداث عملية التعليم، فالمدرسة والمعلم والكلمة المفوضة والكتاب والصورة والشريحة وغيرها، تعتبر كلها وسائل تعليمية مهمة لتوجيه ودعم فهم واستيعاب الطالب، والوسائل التعليمية الحديثة إنما هي جزء من المنتج باعتبارها تساعد في الحصول على خبرات منوعة لتحقيق غايات وأهداف المنهج، وهي ليست بالمواد الثانوية أو الإضافية وإنما هي من الناحية العلمية جزء متكامل مع ما يتضمنه المنهج العلمي للمقررات"[3]، والذي يعمل على زيادة تقبل الطالب للمادة الدراسية، ولتكون أكثر تأثيرا في عملية التعليم على المستوى الإيجابي.

كما أشار إلى ذلك أيضا الأستاذ "تشارلز هوبان بقوله إن تكنولوجيا التعليم عبارة عن تنظيم متكامل يضم العناصر التالية: الإنسان، الآلة، الأفكار والآراء، أساليب العمل، الإدارة بحيث تعمل جميعا داخل إطار واحد"[4].

ويفسر ما سبق من قوله بالقول إن: "الإنسان MAN هو أصل الحياة، وتنمية الطاقات البشرية للفرد واستثمارها هي واحدة من أهم الأهداف التي تسعى المؤسسة التربوية إلى تحقيقها. وتؤكد التكنولوجيا دور الإنسان سواء أكان في موقف الباحث عن المعرفة والمستقبل لها أو مقدما لها أو ناشرا إياها. وتعمل الآلة MACHINE في خدمة الإنسان فهي في رأي البعض امتداد لقدرته على تحقيق غاياته. ولا تعدو الحقيقة إذا قلنا أنها ساعدت الإنسان على تأدية بعض هذه الوظائف بصورة أسرع وأدق...، كما أنه لا يمكن للآلة أن تعمل في فراغ فلا بد من آراء تنقلها IDEAS أو معلومات تنشرها أو أهداف يسعى الإنسان إلى تحقيقها. ولا يمكن لهذا المخطط أن يتكامل بتوافر هذه العناصر الثلاث وحدها: الإنسان، الآلة، الآراء، والأفكار، فمن الضروري أن تكون هناك أساليب متنوعة PROCEDURES يتبعها الإنسان أو تعمل بها الآلات وتحتاج إلى تغيير وتبديل والتطور حتى تضمن تحقيق مستوى عال من الأداء، ويعتبر استمرار تطوير هذه الأساليب وسرعة تغييرها وتعديلها من أهم مميزات التكنولوجيا.

---

[1]- نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ط2002م، ص171.

[2]- حليمة الزاحي، التعليم الإلكتروني بالجامعة الجزائرية مقومات التجسيد وعوائق التطبيق (دراسة ميدانية بجامعة سكيكدة/ رسالة لنيل شهادة الماجستير)، إشراف عبد المالك بن السبتي، 2011-2012م، ص34.

[3]- حليمة الزاحي، التعليم الإلكتروني بالجامعة الجزائرية مقومات التجسيد وعوائق التطبيق، مرجع سابق، 2011-2012م، ص32

[4]- حسين حمدي الطوبجي، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار القلم-الكويت، الطبعة الثامنة 1987م، ص35

أما الإدارة MANAGEMENT فدورها في تكنولوجيا التعليم عظيم لأهمية. ولا يمكن داخل هذا النظام أن تتم الإدارة بالطرق القديمة أو بالأساليب التقليدية، فلم تعد الإدارة قاصرة على القدرة الشخصية فقط أو على مجرد إعطاء الأوامر والتوجيهات أو كتابة النشرات ولكنها أعم من هذا وأشمل، فمهمة الإدارة هنا هي دراسة جميع العوامل التي تدخل في هذا الإطار المنهجي ثم ابتكار الأساليب والأنظمة التي تحكم سير العمل وتنظيمه بما يكفل تهيئة أفضل ظروف العمل لكل من هذه العناصر لتنطلق بأقصى طاقاتها وإمكانياتها لتحقيق أهداف موضوعية محددة بدرجة عالية من الكفاءة"[1].

وكما أسلفنا، الذكر فإنه لا يمكن أن يتم العمل بالصورة المطلوبة، إلا بتفاعل العناصر السابقة مع بعضها البعض، وكذا اتحادها في تحقيق تكنولوجيا التعليم، مما يؤدي إلى سرعة العمل وإنجازه بدقة ويسر، "فالتعليم في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وعصر الاقتصاد العالمي يعد سلعة أكثر حيوية ومقدمة للنجاح وقوة محركة للتغيير، لذلك من المهم التعامل اليوم مع التعليم بطريقة تختلف عن الماضي...، فالعامل لم يشهد مرحلة مثل المرحلة الحالية، حيث يكون نجاح الأمم والشعوب وحتى بقاؤها مرتبطا بقدرتها على التعلم، ولا يوجد في المجتمع اليوم مجال واسع لغير الماهرين الذين يجيدون استخدام مصادر المعرفة، وتحديد المشكلات وحلها وتعلم التقنيات الحديثة"[2].

أكدت تكنولوجيا التعليم حديثا، "ضرورة اتباع المدرس لأسلوب الأنظمة في التدريس، فلم تعد مهمته قاصرة على الشرح والالقاء واتباع الأساليب التقليدية في التدريس، بل أصبحت مسؤوليته الأولى هي رسم مخطط لاستراتيجية الدرس تعمل فيه طرق التدريس والوسائل التعليمية لتحقق أهداف محددة مع الأخذ بعين الاعتبار جميع العناصر التي تؤثر في هذه الاستراتيجية مثل إعداد حجرة الدراسة وطريقة تجميع التلاميذ وغير ذلك"[3] إلخ.

وفي نفس السياق، أكد الأساتذة "إيلي وجيرلاك في كتابهما ((التدريس والوسائل))، أهمية اختيار الوسائل التعليمية في ضوء الأهداف المحددة التي يسعى المدرس لتحقيقها وأكدا أهمية الربط بين الهدف والوسيلة وأهمية اتباع المدرس لأسلوب الأنظمة في تحقيق أهدافه. وقد أكد هذا الاتجاه غيرهم من أساتذة الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم"[4].

ولهذا تعتبر الوسائل التعليمية عنصرا أساسيا في العملية التعليمية، كونها إذا أحسن توظيفها، فهي تنتج نتائج جيدة، هذا لأنها "الأداة التي تقدم للطالب الدليل المحسوس على محتوى الموضوع، وهي المعين على الإفهام والإلمام بجوانب المدرس وأطرافه لذلك يعتمد عليها المعلم الناجح ويتفنن في استخدامها وطرق عرضها"[5].

كانت الوسائل الكلاسيكية في التادريس تعتمد على "الكتاب كونه الأساس الأول والأخير الذي يستند إليه المعلم في إبراز مادته العلمية مستعينا بالسبورة والطباشير، ولم يكن أحد من المعلمين يستغني عنها في كل حصة، كما اعتاد الطلاب –أيضا- الاعتماد عليها في متابعة المعلم والرجوع إلى الكتاب لاسترجاع المعلومات، واستذكار

[11]- حسين حمدي الطوبجي، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، مرجع سابق، ص35-36

[2]- نور الدين زمام/صباح سليماني، مقالة بعنوان: تطور مفهوم التكنولوجيا واستخداماته في العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الحادي عشر، جوان 2013م، ص 168.

[3]- حسين حمدي الطوبجي، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، مرجع سابق، ص36

[4]- نفس المرجع السابق، ص37

[5]- نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية، مرجع سابق، ص171.

الدروس. ومع تطور الحياة واتساع مصارد الاتصال وتعددها كان لزاما أن تتطور الوسيلة"[1]، فدخل لمجال التعليم وسائل تكنولوجية حديثة ساهت في تطوير هذا المجال، وخصوصا في تدريس اللغات واللغة العربية بشكل خاص، وذلك لأنها اللغة الأم ولغة الأمة في آن واحد، وباعتبار أن هذه الأخيرة (اللغة العربية) لها مكانة خاصة في النظام التعليمي العربي، فإن إدخال الوسائل التعليمية الحديثة المنبثقة عن تكنولوجيا التعليم أصبحت أساسية وملحة في تحسين عملية التنزيل الديداكتيكي للغة، ولهذا سنتطرق لبعض هذه الوسائل، كالتالي:

❖ **-الحاسوب:**

شكل الحاسوب منذ اختراعه، ثورة عجيبة على مستوى الاختراعات التكنولوجية الحديثة، وانتقل بالعالم لمرحلة جديدة تبين بكرة نتاج هذا الفكر البشري، وقد استقى الحقل التربوي هذا الاختراع كوسيلة للتدريس وإن تعددت استعمالاته في نفس القطاع، ولعله من الضروري الإشارة إلى اعتبار هذا العصر "عصر استخدام الحاسوب في شتى مجالات الحياة، فبالرغم من حداثة هذه التقنية إلا أنها استطاعت أن تفرض وجودها وبدون منازع في شتى قطاعات الحياة طبيا وعسكريا وتجاريا وتعليميا، ويمكن أن يكون القطاع التعليمي من أكثرها حاجة لتعزيز دور الحاسوب الآلي في قطاعاته على مختلف مستوياتها، فهو القطاع المعني بإعداد الأجيال المؤهلة لقيادة المجتمع إلى التقدم والرقي، وينظر المختصون في عالم التربية والتعليم إلى الحاسب الآلي على أنه الحل الأمثل لكثير من مشكلات التعليم، وكوسيلة ناجحة لتحسين نوعية التعليم"[2]، وكذا تسهيل عملية الإدراك اللغوي.

وفي الإطار ذاته، يقول الأستاذ مصطفى نمر دعمس: "نعيش الآن في عصر التكنولوجيا والانفجار التقني والمعرفي والثقافي، ومن الضروري جدا أن نواكب هذا التطور ونسايره ونتعايش معه ونحاكيه ونترجم للآخرين إبداعنا ونبرز لهم قدرتنا على الابتكار، ولعل من أهم المهارات التدريسية المعاصرة مهارة استخدام وتوظيف الحاسوب لمصلحة المواد الدراسية والتدريس، حيث التجديد والتغيير والخروج من الروتين المتكرر والرتيب الذي يطغى غالبا على أدائنا التدريسي داخل حجرات الدراسة، ويوجد الكثير من التطبيقات للحاسوب التي تفيد في عملية التعليم والتعلم"[3].

كما يمكن تقسيم استخدامات الحاسب الآلي في العملية التعليمية التعلمية "إلى ثلاثة أقسام رئيسية هي:

-استخدام الحاسوب الآلي كمادة تعليمية.

-استخدام الحاسوب الآلي كوسيلة مساعدة في العملية التعليمية.

-استخدام الحاسوب الآلي كوسيلة مساعدة في إدارة العملية التعليمية"[4].

---

[1]- نفس المرجع السابق والصفحة.

[2]- أحمد بن عبد الله بن إبراهيم الدريويش، أثر استخدام الوسائط المتعددة على تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة العلوم (بحث لاستكمال درجة الماجستير)، جامعة الملك سعود/ كلية التربية: قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم، المملكة العربية السعودية، 2004م، ص12-13.

[3]- مصطفى نمر دعمس، تكنولوجيا التعلم وحوسبة التعليم، دار غيداء للنشر والتوزيع-عمان، الطبعة الأولى 1430هـ-2011م، ص71.

[4]- أحمد بن عبد الله بن إبراهيم الدريويش، أثر استخدام الوسائط المتعددة على تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة العلوم (بحث لاستكمال درجة الماجستير)، مرجع سابق، ص16.

فاستعمال الحاسوب أصبح في عصرنا الحالي أمرا ضروريا لما فيه من فوائد بالجملة تساعد كما سبقنا في الرفع من جدة العملية التعليمية التعلمية، وتبسط عملية الربط السريع بالمعلومة وتبسط العمليات اللغوية على حد سواء، ولهذا بدأ استعمال هذا الاختراع التكنولوجي في السنوات الأخيرة داخل "عمليتي التعليم والتعلم، في الكثير من الدول خاصة المتقدمة منها، والكمبيوتر ليس مجرد وسيلة تعليمية بل هو عبارة عن عدة وسائل في وسيلة كونه يقوم بوظائف جديدة يعجز عن تحقيقها بأي أسلوب آخر، فهو يوفر بيئة تعليمية تفاعلية ذات اتجاهين. كما يعتبر الكمبيوتر مدخلا أو منهجا في مجال تعليم وتعلم مختلف الموضوعات الدراسية، ومع تطور أجهزة الكمبيوتر ونظريات التعلم والتعليم تطور هذا المدخل وأصبح ظاهرة لها مدلولاتها ومبرراتها وأثرها في عمليتي التعلم والتعليم"[1].

وعلى نفس المنوال، يقول الدكتور محمد محمود الحيلة متحدثا عن الوسائل التعليمية التي يحتويها هذا الجهاز: "تتعدد البرمجيات المحوسبة التي تطرحها الشركات الصانعة، ومن أهم البرمجيات في مجال التعليم بعامة، والمهني بخاصة، الآتي:

1-برنامج Ms-Win Word

2-برنامج الإكسل MS-Exel

3-برنامج MS-Access

4-برنامج Auto Cad

47- برنامج D-Studio

6-برنامج Coral Draw

7-برنامج Harvard Graphics"[2].

ونتيجة لهذا التطور الهائل في هذا المجال، أصبح الحاسوب من أحد الوسائل التعليمية المهمة في تدريس اللغة، وذلك نظرا للخصائص التي يمتاز بها، و"من أهمها:

-السرعة العالية.

-الدقة المتناهية.

-القدرة العالية على التخزين.

-سهولة التعامل معه"[3].

❖ **-الوسائط المتعددة:**

لا يمكن الحديث عن تدريس أي مادة للمتعلم، في أي وسط كيفما كان سياقه الثقافي، دون حضور عنصر التشويق، ومادة اللغة العربية كغيرها من المواد وإن كانت لها خصوصية ثقافية، تأتي في نفسي السياق، غذ إن

[1]- نور الدين زمام/صباح سليماني، مقالة بعنوان: تطور مفهوم التكنولوجيا واستخداماته في العملية التعليمية، مرجع سابق، ص168.

[2]- محمد محمود الحلية، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، تقديم: توفيق أحمد مرعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة-عمان، الطبعة الرابعة، 1425هـ-2004م، بتصرف، ص364-365

[3]- أحمد بن عبد الله بن إبراهيم الدريويش، أثر استخدام الوسائط المتعددة على تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة العلوم (بحث لاستكمال درجة الماجستير)، مرجع سابق، ص13.

مؤشر التشويق إذا أحسن توظيفه يمكن بشكل مباشر أن يعكس على انجذاب المتعلم لهذه اللغة الغنية، وبهذا تشكل الوسائط التعليمية غحدى القناطر الحديثة لجذب الانتباه.

إذ يشير مفهوم "الوسائط المتعددة التفاعلية (Interactive MultiMedia) إلى التكامل وترابط مجموعة من العناصر المؤتلفة في شكل من أشكال التفاعل المنظم والاعتماد المتبادل يؤثر كل منهما في الآخر، وتعمل جميعا من أجل تحقيق هدف واحد أو مجموعة من الآهداف. وقد ارتبط مفهوم الوسائط المتفاعلة في بداية ظهورها بالمعلم عند اعتبار كيفية عرض الوسائط، وتحقيق التكامل بينهما، والتحكم في توقيت عرضها وإحداث التفاعل بينهما وبين المتعلم، كما ارتبط المفهوم تبعا لذلك ببيئات التعليم الجمعي (Groupe Instruction)"[1].

ومع التطورات السريعة والمتلاحقة في مجال "تطبيقات الكمبيوتر أصبح بالإمكان إحداث التكامل بين مجموعة من أشكال الوسائط عن طريق إمكانات الكمبيوتر الهائلة، كما أمكن إحداث التفاعل بين هذه الوسائط وبين المتعلم في بيئات التعليم المفرد (Individualied instruction)، واعتبارا من عام 1989م ارتبط مفهوم الوسائط المتعددة بكلمة تكنولوجيا المعلومات بالكمبيوتر والوسائط الإلكترونية منذ هذا التاريخ"[2].

وقد "أدى ظهور إمكانات إحداث التزاوج بين الفيديو والكمبيوتر إلى حدوث طفرة هائلة في مجال تصميم وإنتاج البرمجيات التعليمية متعددة الوسائط المتفاعلة وعرضها من خلال الكمبيوتر والوسائط الإلكتروني الأخرى"[3].

وفي نفس السياق يمكن إعتبار اللغة العربية كمادة أساسية يمكن من خلال هذه الوسائط تبسيط عملية استيعابها وسهولة ارتباط وتعلق المتعلم بها، إذ تتكون هذه الوسائط المتعددة المتفاعلة من عدة عناصر "أهمها:

-النصوص المكتوبة texts.

-النصوص المنطوقة/المسموعة Spoken Words.

-الصوت والمؤثرات الصوتية والموسيقية Sound & Music .

-الرسوم الخطية Graphics.

-الرسوم المتحركة Animations.

-الصور المتحركة (لقطات الفيديو)Motion pictures.

-الصور الثابتة Still Pictures.

-الواقع الوهميVirtual Reality."[4]

هذه الوسائط تساعد كثيرا المتعلم على إدراك المعارف الخاصة باللغة، وتمكن المدرس من استغلال الوقت والسرعة في إيصال المعلومة ليحصل ذاك التواصل الفعال بين كل الأطراف داخل الفصل الدراسي، ولا يمكننا أن ننكر أن الفضل للحاسوب الذي جمع بين كل هذه البرمجيات، ومكن المستعمل من الاستعانة بها عن طريق توظيفها بالشكل المناسب، ويعد أهم برنامج لعرض هذه الوسائط ألا وهو "الباور-بوانت powerpoint"، فقد أصبح "مجالا خصبا لتصميم المادة العلمية، وعرضها في صورة جذابة تروق للطالب (المتعلم)، وتثير انتباهه،

[1]- أحمد بن عبد الله بن إبراهيم الدريويش، أثر استخدام الوسائط المتعددة على تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة العلوم (بحث لاستكمال درجة الماجستير)، مرجع سابق، ص19.

[2]- نفس المرجع السابق والصفحة.

[3]- نفس المرجع السابق والصفحة.

[4]- نفس المرجع السابق، ص20.

كما دخل الفيديو وأجهزة العرض في تصميم الدروس وعرضها...، لقد أصبح أمام المعلم/المدرس المجال الثري العامر بالوسائل مثل:

-البطاقات الورقية.

-اللوحات.

-المجسمات.

-أوراق العمل.

-الفيديو.

-الشفافيات.

-أجهزة العرض"[1].

ومن خلال استخدام هذه الوسائط المتعددة "يمكن للمعلم التعبير عن أي معلومة بأكثر من وسيلة (الصوت والصورة والحركة) وبالتالي يتم توصيل المعلومة بالشكل المناسب لها، حيث أن المعلومة إذا قدمت للمتعلم عن طريق أكثر من وسيلة فإنها تخاطب أكثر من حاسة من حواس المتعلم المختلفة، وبالتالي تكون أكثر فاعلية وأفضل مما لو قدمت بوسيلة واحدة فقط...، لذا تتميز الوسائط المتعددة بنقل المعلومة بأكثر من وسيلة، وتعمل على توصيل المعلومات في أفضل صورها، وبالتالي إعطاء المتعلم درجة كبيرة من الحرية في التعامل مع المادة التعليمية، وبذلك يكون هناك تفاعل بين المتعلم والمادة التعليمية، وبذلك يتحقق التعلم الأفضل للمتعلم حيث تقدم المادة التعليمية المراد تعلمها بصورة شيقة وأكثر عمقا، وبذلك يعد المعلم المنسق لاستخدام عناصر الوسائط المتعددة بحيث لا يستخدم كل عنصر بصورة منفصلة"[2].

مما سبق يمكننا أن نقول، إن الوسائط المتعددة هي جزء من الوسائل التعليمية الحديثة، الملتحفة تحت لواء تكنولوجيا التعليم. وقد "أدى استعمال الوسائط التكنولوجية عموما في التربية والتعليم إلى ظهور مصطلحات جديدة مثل التعليم الافتراضي والتعليم الإلكتروني"[3]، وهو ما سنتطرق إليه فيما يلي كوسيلة تعلمية، يمكن اعتمادها في بناء الدروس، ولا سيما في علاقتها بتدريس اللغة سواء للناطقين بها أو بغيرها.

❖ **-التعليم الإلكتروني:**

إن التعليم الإلكتروني يعتبر من الاتجاهات الجديدة في منظومة التعليم، وذلك لتصنيفات عديدة، فهذا النوع من التعليم هو عبارة عن "استخدام التكنولوجيا الحديثة من الأنترنيت أو أقمار صناعية أو إذاعة أو أفلام فيديو أو تلفزيون أو أقراص مدمجة أو مؤتمرات فيديو أو بريد إلكتروني أو حوار مباشر بين طرفين عبر الإنترنيت في العملية التعليمية، كما يعرف البعض التعلم الإلكتروني بأنه ذلك النوع من التعلم الذي يعتمد على استخدام وسائل تكنولوجيا الكمبيوتر وشبكاته من قبل المتعلم، حيث تتضمن تلك الوسائل جميع الآليات الجديدة للاتصال مثل: شبكات الكمبيوتر والوسائط المتعددة والمحتوى الإلكتروني ومحركات البحث والمكتبات الإلكترونية والفصول المتصلة بالإنترنيت"[4].

---

[1]- نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية، مرجع سابق، ص 172-172.

[2]- محمد محمود الحلية، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، تقديم: توفيق أحمد مرعي، مرجع سابق، ص119

[3]- نور الدين زمام/صباح سليماني، مقالة بعنوان: تطور مفهوم التكنولوجيا واستخداماته في العملية التعليمية، مرجع سابق، ص168.

[4]- مصطفى نمر دعمس، تكنولوجيا التعلم وحوسبة التعليم، مرجع سابق، ص66.

مجمل التربويين يتفقون على "نوعين من هذا التعليم:

1-التعليم الإلكتروني المتزامن (Synchronous e-learning): وهو التعليم المباشر الذي يحتاج إلى وجود لمتعلمين في نفس الوقت لتلقي الدروس بالتزامن عبر الوسائط الإلكترونية، كإجراء النقاش، والمحادثة الفورية، بين الطلاب أنفسهم وبينهم وبين المعلم عبر غرف المحادثة الفورية (Real time chat)، أو تلقي الدروس من خلال الفصول الافتراضية.

2-التعليم الإلكتروني غير متزامن (Asynchronous e-learning): وهو التعليم غير المباشر الذي لا يحتاج إلى وجود المتعلمين في نفس الوقت أو في نفس المكان، وفيه يدرس المتعلم المقرر وفق برنامج دراسي مخطط ينتقي فيه الأوقات والأماكن التي تتناسب مع ظروفه عن طريق توظيف بعض تقنيات التعليم الإلكتروني مثل البريد الإلكتروني، وأشرطة الفيديو، ولوحات النقاش الإلكترونية (threaded discussion boards)"[1].

كما توجد تصنيفات أخرى لهذا النوع من الوسائل التعليمية التعلمية، وعلى العموم فإن هذا المجال يحيل على فضاء واسع "لاستعمال هذه التكنولوجيات الجديدة: من العمل على الحاسوب في قاعات التعليم، إلى التواصل عن بعد مع برنامج دراسي كامل. وهو يتميز عن التعليم التقليدي بمرونة في إدارة التعلم واستقلال ذاتي في اكتساب المعارف. ويعتبر الأنترنيت الوسيط المفضل لهذا التعلم الذاتي غير الرسمي، حيث يستر ظهور جامعات وثانويات افتراضية (خاصة وعمومية)، ولكنها تكاد تقتصر على الدول الغنية لأنها تحتاج إلى حواسيب قوية وتوصيلات عالية التدفق وتأطير فني وعملي متخصص للتعامل مع تحميل المواد الدراسية ومستلزماتها التربوية (ملايين من الصفحات والعمليات التفاعلية)، وهو الأمر الذي عادة ما يفوق طاقة الكثير من دول الجنوب"[2]، وقد تطرق الأستاذ مصطفى نمر دعمس في كتابه ((تكنولوجيا التعليم وحوسبة التعليم))[3] لهذه الوسيلة التعليمية بالتفسير والتوضيح، ولمن أراد التوسع أكثر فما عليه إلى العودة لثنايا هذا الكتاب.

التعليم الإلكتروني أصبح في عصرنا أمرا ضروريا وإذ صح القول فهو حتمي لكل المجتمعات وبالتحديد العربية والمهتمة بالشأن اللغوي، من حيث التركيز على نشر اللغة العربية وتعليمها للناشئة، وبخاصة في ظل المتغيرات المتسارعة والمتلاحقة، فهذا النوع من التعليم يقدم فرصا وخدمات تعليمية تتعدى الصعوبات المتضمنة في التعليم المعتاد، ومن "أهم العوامل التي تساهم في زيادة استخدام تقنية التعليم الإلكتروني حول العالم:

-استمرار الحاجة الدائمة للتعليم والتدريب بسبب التطور في مختلف المجالات المعرفية.

-الحاجة للتعليم والتدريب في الوقت المناسب والمكان المناسب للمتعلم."[4]،

وزد عل ما سبق عوامل كثيرة تساهم في الرفع من أهمية هذا النوع من الوسائل التي ترفع من قابلية قيام عملية التعليم والتعلم على أفضل وجه وكذا "زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة فيما بينهم، وبين الطلبة والمدرسة وذلك من خلال سهولة الاتصال ما بين هذه الأطراف في عدة اتجاهات مثل مجالس النقاش، البريد

---

[1]- طارق حسين فرحان العواودة، صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني (رسالة لاستكمال درجة الماجستير)، إشراف محمد إبراهيم سلمان ومحمد هاشم أغا، جامعة الأزهر-غزة، 1433هـ-2012م، ص20.

[2]- نور الدين زمام/صباح سليماني، مقالة بعنوان: تطور مفهوم التكنولوجيا واستخداماته في العملية التعليمية، مرجع سابق، ص168-169.

[33]- ينظر: مصطفى نمر دعمس، تكنولوجيا التعلم وحوسبة التعليم، مرجع سابق، ص: من 66 إلى 71.

[4]- طارق حسين فرحان العواودة، صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني (رسالة لاستكمال درجة الماجستير)، إشراف محمد إبراهيم سلمان ومحمد هاشم أغا، مرجع سابق، ص13.

الإلكتروني، غرف الحوار، ويرى الباحثون أن هذه الأشياء تزيد وتحفز الطلاب على المشاركة والتفاعل مع المواضيع المطروحة"[1].

ويرى التربويون أن التعليم الإلكتروني يحقق عددا من المزايا "منها: ينقل العملية التعليمية من المعلم إلى المتعلم، ويجعله محور العملية التعليمية بما يجعل المتعلم فعالا وإيجابيا طول الوقت، وينمي مهارات البحث والاستقصاء والتعلم الذاتي ومهارات الاتصال والمهارات الاجتماعية لدى المتعلمين ومهارات التفكير من خلال جمع المعلومات وتصنيفها ونقدها، ومهارات انتقاء المعرفة وتوظيفها، كما أنه يساعد الإدارات التعليمية في التغلب على نقص المعلمين والتغلب على مشكلة الدروس الخصوصية، كما ينمي المهارات الأكاديمية لدى المعلمين...، والاطلاع على التجارب والبحوث في مختلف أنحاء العالم"[2].

وبهذا فالتعليم الإلكتروني هو"طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديث من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنيت سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي"[3]. وفي نفس الإطار، فهذا الحديث يجرنا إلى وسيلة أخرى هي الرابط الأساسي وعليها ينبني هذا التعليم الإلكتروني ألا وهي شبكة الأنترنيت.

❖ **-شبكة الأنترنيت:**

الوسائل التعليمية تعددت واختلفت وزاد هذا التنوع بشكل إيجابي مع اختراق التكنولوجيا للحقل التربوي والتعليمي بالخصوص، وقد شكل التعليم الإلكتروني حاليا مجالا رحبا لاكتساب المعرفة ومن خلاله يقوم نوع من التواصل الشبكي يربط بين الأطراف في العملية التعليمية التعلمية، وعليه فالأنترنيت يتحكم بشكل كبير، في هذه الوسيلة التعليمية، وعليه، يصنف هذا التعليم إلى صنفين":

1-التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنيت وينقسم إلى نوعين:

-متزامن: حيث يقوم جميع الطلاب المسجلين في المقرر، وأيضا أستاذ المقرر، بالدخول إلى الموقع المخصص له على الإنترنيت في الوقت نفسه، ويتم النقاش فيما بينهم وبين المعلم.

-غير متزامن: حيث يدخل الطلاب موقع المقرر في أي وقت كل حسب حاجاته والوقت المناسب له.

2-التعلم الإلكتروني غير معتمد على الإنترنيت:

الذي يشمل معظم الوسائط المتعددة الإلكترونية المستخدمة في التعليم من برمجيات وقنوات فضائية وكتب إلكترونية..."[4]إلخ.

إن الأنترنيت يعتبر وسيلة تعليمية مهمة في التدريس وخصوصا في الجانب اللغوي، إذ يستطيع من خلالها المتعلم الدراية بجل المجالات المعرفية عبر الإبحار الشبكي، والتقصي عن المعلومة وسهولة البحث، إذ يعد هذا

[1]- مصطفى نمر دعمس، تكنولوجيا التعلم وحوسبة التعليم، مرجع سابق، ص132.

[2]- نور الدين زمام/صباح سليماني، مقالة بعنوان: تطور مفهوم التكنولوجيا واستخداماته في العملية التعليمية، مرجع سابق، ص170.

[3]- طارق حسين فرحان العواودة، صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني (رسالة لاستكمال درجة الماجستير)، إشراف محمد إبراهيم سلمان ومحمد هاشم أغا، مرجع سابق، ص12.

[4]- نفس المرجع السابق، ص20.

الأخير بحرا كبيرا لا حدود له، لوفرة مشارب معلوماته ولكثرة مساقاته، لذلك ينظر إلى "الإنترنيت على أساس أنها الوسيلة الأهم والأكثر فاعلية في عملية التفاعل والاتصال"[1]، وخاصة في الحقل التعليمي.

ومن أهم القنوات التواصلية التي تتيحها شبكة الآنترنيت، والتي من خلالها يمكن للمتعلمين من التواصل عبرها مع المدرس ألا وهي البريد الإلكتروني "ويعني تبادل المراسلات والمحادثات بين طرف وآخر أو عدة أطراف، وقد يكون ذلك في الوقت الحالي أو تسجل ليراها المستفيد حسب رغبته. وهو وسيلة سريعة جدا وغير رسمية كأنك تتحدث مع شخص وجها لوجه، لكن لا بد من الالتزام بالرسمية عند استخدامه"[2].

زد كذلك، على البريد الإلكتروني، قناة تواصلية أخرى، متمثلة في محركات البحث والدردشة "عن طريق محركات البحث والتواصل مثل إرسالية ياهو Yahoo Messenger أو السكايب Skype، مع ويب كام Webcam يمكن لأي شخص أن يتصل عن طريق الإنترنيت بالصوت والصورة بأي شخص آخر في الكرة الأرضية، وكثيرا ما تجري أحداث في بلد فتنقل مباشرة إلى بلد من بلدان أخرى، كما يمكن إرسال وثائق وصور في نفس الوقت"[3]، وكذا تبادل المعرفة والمعلومات المتعلقة بالمحتوى التعليمي، أو تقديم المساعدات للمتعلمين وكذا ما يحتاجونه من مساقات للمعرفة اللغوية.

كما توجد قنوات تواصلية قد تجمع بين المتعلم والمدرس من خلال مجالاتها الشبكية. فالإنترنيت يفتح هذا المجال للتمكن من بناء تواصل بين أطراف العملية التعليمية التعلمية، ما يتيح قابلية للانفتاح أكثر على المعارف، وكذا يرفع من قيمة العلاقات بين جل الأطراف المشاركة في بناء المعارف، ولتحقيق استفادة أكبر، وخصوصا إذا علمنا علم اليقين أن اللغة العربية كلغة هي تنبني على علوم أساسية كالبلاغة والنحو والعروض وغيرها، بحيث تمكن هذه الوسيلة الوصول إلى الكتب الممكن تحميلها عن بعد، وكذا التواصل مع المختصين في اللغة، والفهارس والمعاجم...وكذلك عبر الوسائل التعليمية المتاحة كشرائط الفيديو التي تسهل عملية الشرح وفهم المستغلق من اللغة، مما يخدم عملية اكتساب اللغة وتداولها بشكل سلس وسليم.

ومن هنا فإن الوسائل التكنولوجية الحديثة المساعدة في الرفع من قيمة التعليم هي متعددة ومتنوعة كما سبق ذكر نماذج منها، ويبقى هذا المجال التكنولوجي التعليمي التعلمي قابلا للتطور، لكن هذه الوسائل التعليمية الحديثة في عمومها لا يمكن استعمالها عبثا بل هي مبنية على مراحل تمر منها الوسيلة لبلوغ الهدف الرئيسي وهو تحقيق تعليم ذو قيمة رفيعة، هذه المراحل يمكن العمل بها في تدريس اللغة العربية، كمادة أساسيا في نظمنا التعليمية العربية، وهي ما سنتطرق إليها كالتالي:

مراحل استعمال الوسائل التعليمية الحديثة:

اختيار الوسائل التعليمية أمر مهم في هذه النقطة إذ يجب أولا تحديد الهدف المبتغى تحقيقه، أو الكفاية المراد إبرازها للمتعلم، مع حسن استعمال الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب حتى تؤتي ثمارها، وكذا يعمل عامل حسن الصياغة والدقة في الاستعانة بها أمرا بالغ الأهمية، ولا ننسى مدى أهمية صحة المادة المعرفية المعروضة للمتلقي[4]، هذه الوسائل الحديثة المستعملة في حقل التعليم تمر بالأساس من "ثلاث مراحل:

[1]- تاعوينات علي، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، مرجع سابق، ص78.

[2]- نفس المرجع السابق، ص 79.

[3]- نفس المرجع السابق والصفحة.

[4]- أنظر: مصطفى نمر دعمس، تكنولوجيا التعلم وحوسبة التعليم، مرجع سابق، ص57_58.

1-إعداد الوسيلة: ويراعى في هذه المرحلة اختيار مادة الوسيلة العلمية بعناية، وتنسيق الإعداد، وأن تكون جميلة مبهرة، تجذب الأنظار من ألوان أو إضاءة أو أشكال فنية وكما يراعى فيها: السهولة والوضوح ومطابقة المنهج الدراسي المقرر.

2-عرض الوسيلة: يجب على المعلم/ المدرس أن يستثمر الوسيلة خير استثمار لأن مرحلة عرضها مهمة جدا، تتطلب منه اختيار الوقت المناسب من الحصة لعرضها حتى تحق الفائدة وأن توضع في مكان بارز حتى يراها الطلاب/المتعلمون بوضوح، والمحافظة عليها من التلف والتخريب، حتى يعاود الانتفاع بها مرة أخرى.

3-نقد الوسيلة: وذلك بمناقشة محتواه بعد عرضه ومحاورة الطلاب فيما نصت عليه وما جاء بها من معلومات التعليق عليها، وأخذ الآراء حول محتواها، وبعد الفراغ من الحصة يمكن للمعلم أن يراجع نفسه ويسجل ملاحظاته عن الوسيلة لمعالجة ما قد يراه من ضعف أو قصور حتى تبرز الوسيلة عند عرضها مرة أخرى طيبة خالية من أوجه النقصان أو الخلل، ولا شك أن نقد الوسيلة وإبداء الملحوظات حولها يؤدي إلى تحسين مستواها وتطويرها والارتقاء بها"[1].

وقد فصل القول في هذا المجال، الدكتور محمد محمود الحيلة في كتابه ((تكنولوجيا التعليم))[2]، إذ تحدث عن كل مرحلة وخصص التفصيل فيها، واحدة تلو الأخرى، في فصل خاص عنونه ب((مفهوم التقنيات التعليمية (التكنولوجيا التعليمية) والوسائل التعليمية التعلمية)).

لقد أعطت تكنولوجيا التعليم، لمجال التربية والتعليم بواكير وسائلها الحديثة، وما أنتجته العقول البشرية من اختراعات، استطاع من خلالها المدرس أن يستفيد منها في تدريسه للمادة المدرسة، فإن كانت تكنولوجيا التعليم هي أعم من الوسائل، وإن كانت الثانية هي فرع من الأولى، فالكل في نهاية المطاف يعمل لخدمة هدف واحد وهو تكوين المتعلم ومنحه المعلومة وتدريبه وتقوية كفاءاته من خلال الاستعانة بوسائل تكنولوجيا التعليم، وخصوصا في مجال تدريس اللغة العربية كمادة حيوية وحية، تحتاج إلى المواكبة الحديثة في البناء والشرح والتعليم، عبر تجديد تقنيات تعليمها وربطها بعقول الناشئة.

المصادر والمراجع:

1. أنطوان كرم، العرب أمام تحديات التكنولوجيا، سلسلة عالم المعرفة رقم 59- الكويت، نوفمبر 1989م، ص11

2. نور الدين زمام/صباح سليماني، مقالة بعنوان: تطور مفهوم التكنولوجيا واستخداماته في العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الحادي عشر، جوان 2013م، ص165.

3. أنطوان كرم، العرب أمام تحديات التكنولوجيا، مرجع سابق، ص25-26.

4. محمد محمود الحلية، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، تقديم: توفيق أحمد مرعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة-عمان، الطبعة الرابعة، 1425هـ-2004م، ص21.

5. محمد محمود الحلية، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، تقديم: توفيق أحمد مرعي، مرجع سابق، ص21-22.

[1]- نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية، مرجع سابق، ص174.

[2]- أنظر: محمد محمود الحلية، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، تقديم: توفيق أحمد مرعي، مرجع سابق، ص من58 إلى 61.

6. مصطفى نمر دعمس، تكنولوجيا التعلم وحوسبة التعليم، ص27
7. نفس المرجع السابق والصفحة.
8. نفس المرجع السابق والصفحة.
9. محمد محمود الحلية، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، تقديم: توفيق أحمد مرعي، مرجع سابق، ص26.
10. نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ط2002م، ص171.
11. حليمة الزاحي، التعليم الإلكتروني بالجامعة الجزائرية مقومات التجسيد وعوائق التطبيق (دراسة ميدانية بجامعة سكيكدة/ رسالة لنيل شهادة الماجستير)، إشراف عبد المالك بن السبتي، 2011-2012م، ص34.
12. حليمة الزاحي، التعليم الإلكتروني بالجامعة الجزائرية مقومات التجسيد وعوائق التطبيق، مرجع سابق، 2011-2012م، ص32
13. حسين حمدي الطوبجي، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار القلم-الكويت، الطبعة الثامنة 1987م، ص35
14. حسين حمدي الطوبجي، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، مرجع سابق، ص35-36
15. نور الدين زمام/صباح سليماني، مقالة بعنوان: تطور مفهوم التكنولوجيا واستخداماته في العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الحادي عشر، جوان 2013م، ص 168.
16. حسين حمدي الطوبجي، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، مرجع سابق، ص36
17. نفس المرجع السابق، ص37
18. نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية، مرجع سابق، ص171.
19. نفس المرجع السابق والصفحة.
20. أحمد بن عبد الله بن إبراهيم الدريويش، أثر استخدام الوسائط المتعددة على تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة العلوم (بحث لاستكمال درجة الماجستير)، جامعة الملك سعود/ كلية التربية: قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم، المملكة العربية السعودية، 2004م، ص12-13.
21. مصطفى نمر دعمس، تكنولوجيا التعلم وحوسبة التعليم، دار غيداء للنشر والتوزيع-عمان، الطبعة الأولى 1430هـ-2011م، ص71.
22. أحمد بن عبد الله بن إبراهيم الدريويش، أثر استخدام الوسائط المتعددة على تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة العلوم (بحث لاستكمال درجة الماجستير)، مرجع سابق، ص16.
23. نور الدين زمام/صباح سليماني، مقالة بعنوان: تطور مفهوم التكنولوجيا واستخداماته في العملية التعليمية، مرجع سابق، ص168.
24. محمد محمود الحلية، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، تقديم: توفيق أحمد مرعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة-عمان، الطبعة الرابعة، 1425هـ-2004م، بتصرف، ص364-365
25. أحمد بن عبد الله بن إبراهيم الدريويش، أثر استخدام الوسائط المتعددة على تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة العلوم (بحث لاستكمال درجة الماجستير)، مرجع سابق، ص13.

26. أحمد بن عبد الله بن إبراهيم الدريويش، أثر استخدام الوسائط المتعددة على تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة العلوم (بحث لاستكمال درجة الماجستير)، مرجع سابق، ص19.
27. نفس المرجع السابق والصفحة.
28. نفس المرجع السابق والصفحة.
29. نفس المرجع السابق، ص20.
30. نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية، مرجع سابق، ص 172-172.
31. محمد محمود الحلية، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، تقديم: توفيق أحمد مرعي، مرجع سابق، ص119
32. نور الدين زمام/صباح سليماني، مقالة بعنوان: تطور مفهوم التكنولوجيا واستخداماته في العملية التعليمية، مرجع سابق، ص168.
33. مصطفى نمر دعمس، تكنولوجيا التعلم وحوسبة التعليم، مرجع سابق، ص66.
34. طارق حسين فرحان العواودة، صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني (رسالة لاستكمال درجة الماجستير)، إشراف محمد إبراهيم سلمان ومحمد هاشم أغا، جامعة الأزهر-غزة، 1433هـ-2012م، ص20.
35. نور الدين زمام/صباح سليماني، مقالة بعنوان: تطور مفهوم التكنولوجيا واستخداماته في العملية التعليمية، مرجع سابق، ص168-169.
36. ينظر: مصطفى نمر دعمس، تكنولوجيا التعلم وحوسبة التعليم، مرجع سابق، ص: من 66 إلى 71.
37. طارق حسين فرحان العواودة، صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني (رسالة لاستكمال درجة الماجستير)، إشراف محمد إبراهيم سلمان ومحمد هاشم أغا، مرجع سابق، ص13.
38. مصطفى نمر دعمس، تكنولوجيا التعلم وحوسبة التعليم، مرجع سابق، ص132.
39. نور الدين زمام/صباح سليماني، مقالة بعنوان: تطور مفهوم التكنولوجيا واستخداماته في العملية التعليمية، مرجع سابق، ص170.
40. طارق حسين فرحان العواودة، صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني (رسالة لاستكمال درجة الماجستير)، إشراف محمد إبراهيم سلمان ومحمد هاشم أغا، مرجع سابق، ص12.
41. نفس المرجع السابق، ص20.
42. تاعوينات علي، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، مرجع سابق، ص78.
43. نفس المرجع السابق، ص 79.
44. نفس المرجع السابق والصفحة.
45. أنظر: مصطفى نمر دعمس، تكنولوجيا التعلم وحوسبة التعليم، مرجع سابق، ص57_58.
46. نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية، مرجع سابق، ص174.
47. أنظر: محمد محمود الحلية، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، تقديم: توفيق أحمد مرعي، مرجع سابق، ص من58 إلى 61.

تعليم الحرف العربي بين حتمية استثمار الوسيط الرقمي ورهانات الوسط التعليمي

Teaching the Arabic script between the inevitability of investing in the digital medium and the bets of the educational community

عفاف إيمان بن ساحة، طالبة دكتوراة، جامعة وهران أحمد بن بلّة رقم 01 (الجزائر)
bensahaafaf@gmail.com

الملخص:

التَّعليم في أفريقيا همزٌ واصلٌ وجسرٌ انتقاليٌّ فاصلٌ يروي تفاصيل أفقٍ مستقبلي واسع يبتغي الارتقاء بفكر المتعلم والانتقال بتفكيره من حيز التَّعلم والتكديس المعرفي إلى سرح التجويد من الأداء اللغوي المُساير لحتميَّة التَّحول الرقمي واستثمار المُستجد التكنولوجي في تعليم والتَّعامل باللِّسان العربي.

في وقتٍ صار فيه تعليم اللغة العربيَّة بالأوساط التعليمية يُعاني من مُضايقات أساليب تدريسية مبتذلة مُنفرة، بات لزاماً علينا كفْكَفَةُ الضَّررِ اللاَّحق بها من خلال استثمار نِتَاجِ الوسيط الرقمي دون استهتار عبر اعتماد ما سَخَّرتهُ منصَّاتُ التعليم الافتراضي للتجويد من المُخرج التَّعليمي للغة العربية ونمذجتها، مع التجسيد الأمثل للتعليم الرقمي داخل القطاع التربوي رغبة في تأصيل معاني الثقافة الرقمية حين تحصيل العلوم مع الحرص على تحصين الهوية.

الكلمات المفتاحية: تعليمية اللغة العربية، الوسيط الرقمي، استثمار، نمذجة.

Abstract:

Education in Africais a continuum and a dividing transitional bridge thatnarrates the details of a broad future horizon thatseeks to elevate the learner's thinking and move histhinkingfrom the space of learning and knowledge accumulation to the intonation of linguistic performance thatgoesalongwith the inevitability of digital transformation and the investment of technological developments in teaching and dealing with the Arabic language.

At a time when teaching the Arabic language in the educational community suffers from the harassment of vulgar and repulsiveteachingmethods, it has become imperative for us to compensate for the damage caused to it by investing the output of the digital medium without recklessness by adopting what the virtualeducationplatformsharnessed to improve the educational output of the Arabic language and modeling it, with the perfect embodiment Digital education within the educationalsectoris a desire to root the meanings of digital culture when acquiring sciences while taking care to fortify identity.

Keywords: Teaching Arabic, digital innovations, investment, modeling.

مقدمة:

في عصر بات لاعترف إلاَّ بالمستجدات التقنية ولا يغترف إلاَّ من نتاج المستحدثات التكنولوجية، نُلفي الأمم وعلى اختلاف توجهاتها وطرائق تعاملها قد أشادت بالمزية الوظيفية للتطبيقات الرقمية التي ساهمت في تطوير مُختلف القطاعات المالية والثقافية وحتى التربوية، فقد مسَّت بعجلة التنمية الفكرية وعملت على انتشال العملية التعليمية من ابتذال الأساليب التقليدية خاصة في ديداكتيك اللغة العربية التي ضيَّقت الخناق على حرفها وحِرْفَةِ تعليمها، فقد ردَّت من متعلميها يفرون إليها ويُقبلون عليها بعدما كانوا ينفرون منها، كما كذَّبت المزاعم القائلة بقصر حرف العربية عن التعبير اللغوي والوصف التقني الدقيق لمختلف المُنجزات العلمية والابتكارات الآلية، فنحن في زمن أصبحت فيه التكنولوجيا وما تُسخرهُ من وسائط رقمية تلهثُ خلف العربية من أجل تيسير تعلُّمها وتسيير التَّعامل بها، رغبة في تعزيز الانتماء اللساني لآلها وتعليمها للناطقين بغيرها.

مُشكلة الدراسة:

لم يعد تعليم اللغة العربية يقتصر على القاعات الدراسية والحصص البيداغوجية المبرمجة، أو حبيس الأساليب التعليمية التقليدية التي جعلت من عقول المتعلمين تستسيغ فكرة أن العربية كانت وما تزال تركن بزاوية الابتذال، مما أثر سلبا على تحصيلهم المعرفي لها وتعاملهم اللساني بها، لذا عمدت الوزارة الوصية بعد الذي مرَّ على عقبها من إصلاحات تربوية متوالية مسَّت بالمقاربات البيداغوجية المتعهدة وبطرائق التدريس المعتمدة، إلى إلزامية تبني ما سخَّرته التكنولوجيا من آليات ووسائط رقمية كبدائل لتلك الأساليب النمطية في تعليم المهارات القرائية والكتابية وكذا التَّجويد من الأداء اللغوي للعربية حتَّى تُصان هي، وتُحصن الهوية الوطنية والثقافية التي أمست على محكِّ المضايقة بفعل النوايا العولمية الضاربة بعمق الثقافات العربية، والتي اتخذت من التقنيات الحديثة السبيل الأمثل لها في بلوغ غاياتها لذا بات حريًّا بنا العمل على ترشيد استهلاكها وعقلنة كيفية استثمارها دون استهتار، ولأجل هذا نطق لسان القلم بالعديد من الدراسات التي أُقيمت بهذا الشأن والتي تم التحدث من خلالها عن الوسائط الرقمية ورهان توظيفها بالأوساط التعليمية ليكشف البعض منها عن أهمية ما وفرته التكنولوجيا الرقمية من تطبيقات ومدى تسهيلها للعمل التعليمي في دراسة للدكتورة مهين حاجي زاده والموسومة ب"أهمية التقنية الحديثة في تعليم اللغة العربية ودور المعلم فيها" بالإضافة إلى دراسة وُسمت ب"الهوية الوطنية بين الموروث التاريخي وتحديات العولمة والرقمنة" لنور الدين بن نعيجة والتي تحدث فيها عن حال الهوية في زمن الرقمنة العصرية والنوايا العولمية الراغبة في الدمج والدمقرطة وتفريغ الثقافات من محتواها اللغوي تحت وسم التعليم الرقمي الذي أعاد رسم الخارطة المعرفية التي أزاحت بل ونفت كل الحدود الجغرافية، وعليه كيف للمنظومة التربوية أن تستثمر المُستحدثات الرقمية في الرقي بأساليب تعليم العربية حتَّى نُحصل علومها ونُحصن الهوية؟

فرضيات الدراسة:

تحظى الوسائط الرقمية بمزية وظيفية تكفل التعليم المُيسر للغة العربية.

توعية مُتعلمي اللغة العربية بضرورة التعامل الواعي والمحنك مع الوسيط الرقمي من خلال معرفتهم لماهيته وخدماته الوظيفية حتى نضمن التوصيل الأمثل لمعارف العربية.

تبقى للوسائط الرقمية فوائد وعوائد بالنسبة لمسألة تحصين الهوية.

إنَّ في ترشيد استثمار الوسائط الرقمية تحصيل لمعارف العربية وتحصين للهوية.

غيرت الوسائط الرقمية من روتينية الأساليب التعليمية المستهلكة بالقطاع وردَّت من التعليم تفاعليًّا بثنائية ديداكتيكية بعدما كان محصوراً في ثُلاثية تقليدية.

أهمية الدراسة:

تنجلي الأهمية العلمية لهذه الورقة البحثية في الكشف عن المزية الوظيفية للوسائط الرقمية على اختلافها في تعليم اللغة العربية والتنويع من أساليب تدريسها، بالإضافة إلى توضيح لأسس استخدامها والطرائق المُثلى في استثمارها على نحو عملي يكفل تحصين الهوية وإضفاء سمة الفاعلية على مختلف الحصص البيداغوجية.

أهداف الدراسة:

ترمي الدراسة من خلال وُريقاتها إلى:

إبراز السمة الوظيفية للوسائط الرقمية في تعليم اللغة العربية.

تبيين كيفية مواءمة إمكانات الوسائط الرقمية مع متطلبات العملية التعليمية في مختلف الحصص البيداغوجية المبرمجة لتعليم العربية.

الوقوف على مدى نجاعة وفاعلية التقنيات الرقمية في التعزيز من التفاعل الصفي والتحديث من الأسلوب التعليمي.

اقتراح سُبل عملية تُسهم في إيقاظ حنكة متعلمي العربية حين استخدامهم للتقنيات الرقمية حتى نُمكنهم من تعلم اللغة العربية بطريقة حداثية تصون المكانة اللغوية وتُعزز من عزَّتها وتحصن الهوية.

1-الوسائط الرقمية ومسألة تعليم العربية:

سُميت بالوسائط الرقمية أو التقنيات التعليمية التي تعتبر رديف لمسمى الوسائل الديداكتيكية المتعهدة من قبل الأطر التربوية بمختلف المؤسسات التعليمية, من أجل تسيير الفعال التربوية وتخفيف الحمل على معلمي اللغة العربية حتى نتمكن من تهيئة وإعداد كوادر بشرية متقنة لأدائها اللغوي ومعززة لانتمائها اللساني،ومحنكة تحتكم إلى المستحدث الرقمي وتتحكم بكيفية استثماره على نحو وظيفي يمكنها من التحصيل السليم غير السقيم لمعارف الحرف العربي، في جو تعليمي سمته التفاعل الصفي وغايته التجويد من المُكتسب اللساني بواسطة الوسيط الرقمي وليد طفرة التطور التكنولوجي والذي أمكن التوصل إليه "نتيجة التقدم العلمي في مجال صناعة الأجهزة والمواد التعليمية خاصة في ميادين الحاسوب والإذاعة والتلفزيون، وأجهزة العرض الضوئي وأشرطة التسجيل وغيرها من المواد والأجهزة التعليمية الحديثة (سعيد و اسماعيل، 2008، صفحة 13) فالوسائط الرقمية المتعددة هي تلك

" الفئة من نظم الاتصالات المتفاعلة التي يمكن اشتقاقها وتقديمها بواسطة الكمبيوتر لتخزين ونقل واسترجاع المعلومات الموجودة في إطار الشبكة، من خلال اللغة المكتوبة والمسموعة والموسيقى والرسومات الخطية والصور الثابتة والمتحركة (مرعي، 2009، صفحة 48) فقد تميزت مثل هذه التقنيات الحديثة بخصائص منوعة كانت الدالة على فاعليتها بالأوساط التعليمية، حيث يُعتبر التفاعل من مزاياها الأساسية والذي يشير إلى الفعل ورد الفعل بين المتعلم والوسط الرقمي من خلال قدرته على التحكم فيما يُعرض عليه عن طريق الضبط واختيار زمن العرض المناسب على شكل تسلسلي وتكاملي يكفل الفردية من خلال تفريد المواقف التعليمية المسايرة لمتغيرات المتعلمين وقدراتهم على التعلم، فقد ساهمت هذه التقنيات الرقمية في توفير بيئة ديداكتيكية ذات بدائل متنوعة سواء كانت (مسموعة، مرئية، فلمية، كومبيوترية أوصفحات ويب) وغيرها الكثير

(الخضراوي، 2020، صفحة 330)، ولكن أية ميزة وظيفية توفرها الوسائط الرقمية حين استخدامها في تعليم العربية؟.

اكتسبت اللغة العربية سمة الفاعلية جراء استثمارها للميزة الوظيفية التي تحظى بها الوسائط الرقمية التي كفلت:

- العمل على تطوير اللغة العربية من أجل الرفع من عدد متعلميها، والمساهمة في نشرها.
- نقل المتعلمين من التعليم الشفهي إلى التعليم التطبيقي، وتطبيق قارئ بالكلام والكتابة والأفعال الواقعية.
- توفير مصادر تعليمية متعددة ومتنوعة من أجل تمكين المتعلمين من تلقي المادة العلمية بالأسلوب الذي يناسب قدراتهم مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.
- تحديث طرائق تعليم اللغة العربية وتدريسها، والإسهام في تحقيق الأهداف التعليمية المرسومة.
- التحول من التدريس بواسطة المعلم، إلى التعلم بواسطة المتعلم، ومن الثابت إلى ديناميكية البناء في البرامج التعليمية (الخضراوي، 2020، صفحة 331).

- جعل تعليم العربية أكثر خصوصية وإنتاجية عن طريق تكافؤ الفرص التعليمية والربط بين التدريب والتعليم وسوق العمل.

- نمذجة التعليم وتقديمه بمعيارية (سعدي، مارس 2018، صفحة 505)

وإذا ما تم التمعن جيدا في التقنيات الحديثة المستثمرة في عملية تعليم العربية من حاسوب ومسجل مُسلط ضوئي، سبورة ذكية وكتاب الكتروني، سنجدها قدمت حلولاً مبتكرة لكثير من المشكلات التي كانت تعترض المعلمين القائمين على ديداكتيك اللغة العربية في وقت صار فيه توظيف التقنيات بالعملية التعليمية ضرورة حتمية كمواكبة التغيرات والتطورات الحاصلة في المجالات كافة (الخضراوي، 2020، صفحة 332)، وعليه كيف لنا أن نستثمر مثل هذه المستجدات الرقمية في تلبية متطلبات تعليم العربية؟

حتى نجعل من تعليم اللغة العربية مسايرا للهيكلة العصرية المستحدثة وللبرمجة الرقمية المتعهدة بالقطاع وجب علينا الوقوف على ثلاثة عناصر هي التوعية والتكوين والتفعيل بحسن استثمار دون استهتار للمنتج الرقمي مع الحرص على تطوير المعلم بتحسين نظرته تجاه الفعال والأساليب الديداكتيكية فهو مفتاح العلوم ودستور المعرفة بالنسبة للمتعلم الذي بات لزاما علينا أن نتعهد تأهيله حتى يكفل متطلبات عصره بإتقانه للثقافة الرقمنة وتمكينه من لغته العربية بمهاراتها الأساسية وأساليبها الوظيفية على نحو يخدم مجتمع المعلوماتية الجديد، مع وضع خطة متقنة تضمن نجاح هذه التقنية مع اللغة العربية وذلك بـ:

- ❖ تحديث التعليم من خلال تطوير مناهجه حتى يواكب روح العصر.
- ❖ استخدام التقنيات الحديثة من أشرطة مسجلة ومصورة في تعليم العربية وتطوير مكتنزاتها اللغوية بدلا من المواصلة على تدريس النحو والصرف بصورته القديمة.
- ❖ تطوير مهارات تعلم اللغة العربية وفق معطيات تكنولوجيا التعليم فالعربية لغة مطاوعة للمعالجة الحاسوبية التي تسهم في إبراز المهارات اللغوية الأربعة (الاستماع ، المحادثة ، القراءة والتعبير) ، **ولكن كيف لنا أن نتمكن من تنمية مهارات المتعلم اللغوية وفق معطيات التكنولوجيات الحديثة؟**

مهارة الاستماع :هناك عديد الطرائق التقنية التي تُمكننا من صقل مهارة الاستماع لدى متعلمي اللغة العربية، كتوظيف تقنية التعرف على الأصوات voice identification بيد أن التمييز بين أصوات ومخارج الحروف مطلب

أساسي لممارسة اللفظ الصحيح والاستيعاب ألإصغائي الفعال، بالإضافة إلى اللفظ والتقييم prononciation intonationوذلك من خلال تقنية الكلام الرقمي حيث يتم الاستماع للفظ من خلال الميكروفون ثم تحويل الصوت إلى شكل رقمي وتخزينه (سعدي، مارس 2018، صفحة 509)

أما في عملية التدريب على التقييم فيسمح للمتعلم بقول عبارة لغوية من خلال الميكروفون، ويقوم الحاسوب برسم مخطط بياني لها ومقارنته بآخر مما يتيح للمتعلم أن يلمح الفرق ما بين الكيفيتين دونما التغافل عن الاستيعاب السماعي، حيث يعمد المتعلم إلى الاستماع للنص القرائي الذي تليه أسئلة اختيار من متعدد أو ملئ الفراغ ليُجيب عنها تبعا لما يُلقن سماعا حتى يتمكن من تلقي التغذية الراجعة المناسبة (سعدي، مارس 2018، صفحة 510)

ب-مهارة القراءة: من بين أبرز المجالات التي يمكن تطويرها في القراءة باستخدام التقنيات الرقمية نجد الاستيعاب ومعالجة النصوص، بالإضافة إلى سرعة القراءة reading speed حتى نتجنب القراءة كلمة -كلمة وُفرت برمجيات خاصة تستخدم عنصر التوقيت بعرضها للنص على الشاشة لمدة محددة بعدها يختفي لتظهر أسئلة بطريقة آلية أسئلة يُجيب عليها متعلم العربية.

ج- مهارة الكتابة: هناك العديد من البرامج الحاسوبية التي تساعد المتعلمين في الصفوف الأساسية الأولى على كتابة الأحرف بأشكالها المختلفة، حيث يقوم برسمه على الشاشة باستخدام أقلام ضوئية (سعدي، مارس 2018، صفحة 511) أو كتابتها على لوحة رسم خاصة مربوطة بالحاسوب groin pads غير أن اللوح التفاعلي الذي يُعتبر نوع من السبورات البيضاء التفاعلية الحساسة هو من أحدث الوسائل التكنولوجية المستخدمة حاليا، حيث يتم التعامل معه باللمس والبعض الآخر بالقلم ليكتب عليه بطريقة الكترونية كما تكفل هذه التقنية الرقمية تكرار المتعلم للمحاولة لكتابة دون أن يتعدى وقت بقية المتعلمين بدون خوف أو خجل من البطء أو الخطأ.

د-**مهارة المحادثة:** وضعت لأجلها برامج يمكن للمتعلم عبرها الدخول في حوار مباشر معها، حيث يتلقى السؤال ثم يرد عليه شفويا بتسجيل صوته عبر الميكروفون ليتلقى بعدها التغذية الراجعة عن أدائه، بالإضافة إلى برنامج للترتيب الأبجدي يختار فيها الحاسوب عدد من الكلمات عشوائيا ويعرضها على الشاشة ليطلب من المتعلم حينها ترتيبها باستخدام أسهم لوحة المفاتيح (سعدي، مارس 2018، صفحة 512)

وبهذا كان للوسائط الرقمية ميزة وظيفية لبَّت متطلبات العملية التعليمية وغيرت من أساليب تعليم العربية وصقلت مهارات المتعلمين اللغوية،ولكن هل حقيقة اهتمت بمعلم اللغة العربية وحيَّنت من نظرته تجاه الفعال التعليمية؟ وإن كان الأمر كذلك فما موقعيته من توظيف ما حصَّلته الوسائط الرقمية بالعملية التعليمية؟.

- **موقعية معلم العربية في عصر التقنية الرقمية:**

في وقت تفطنت فيه الوزارة الوصية وانتبهت الأطر التربوية لفاعلية الوسائط الرقمية بالميادين التعليمية من خلال تسييرها للحصص البيداغوجية وتحديثها لأساليب تعليم العربية التي ردت من المتعلم يُقبل عليها بعدما كان يفر منها طالبا تعلم غيرها من اللغات، ويسرت على المعلم تعليمها بتخفيفها لحمل طالما أثقل كاهله وأنهك تفكيره بتحديثها لإسهامه الديداكتيكي وإبداعه التعليمي على نحو يُساير المطلب التكنولوجي ويستثمر المستحدث الرقمي لينال بذلك موقعة مهنية تتوافق وعصر التقنية الرقمية التي فرضت عليه أن يكون محنكا برمجيا يُجيد الانتهال من الوسائط الرقمية وما توفره فيما ينفع تعليم العربية وتعلمها وحتى التعامل بها، لذا وجب على الوزارة الوصية أن تولي عنايتها بمهنية معلم اللغة العربية من خلال:

- ❖ الرفع من مستوى الأداء الوظيفي للمعلم في تعليمه للعربية.
- ❖ رفع كفاية معلمي اللغة العربية عن طريق برامج تدريبية الكترونية متخصصة (الخضراوي، 2020، صفحة 333)
- ❖ العمل على تهيئة المعلمين من خلال إتباعهم لأسلوب جديد في العمل أثناء استخدامهم لتقنيات تكنولوجيا التعليم (الخضراوي، 2020، صفحة 333)
- ❖ استثمار النتاج العملي المفيد الذي قدمه الوسط الرقمي حين توظيفه كأسلوب بديل في تعليم اللغة العربية بمختلف الأطوار والميادين التعليمية، كما وجب لزاما ترشيد عمليات استهلاكه بالأوساط المدرسية حتى نضمن التحصيل الأمثل لعلوم العربية ونحمي الهوية.

- **الرقمنة والهوية أية علاقة؟ وأي تأثير؟**

إن اهتمامنا باللغة العربية هو من صميم اهتمامنا بالهوية والوجود ، باعتبارها المستودع الأمين الذي تختزن فيه مقومات الانتماء والعروبة ، إننا نجزم أن هويتنا الإسلامية جزء كبير منها قد شكلته اللغة العربية والالتفاف حولها، لأنها لغة القرآن الكريم التي أكرمها الله عن سائر اللغات، فضلا عن كونها الوعاء الحاضن لمنجزات الحضارة، والشاهد الأمين على تاريخ الأمة ونصرها ومسار تطورها وضمان استمراريتها عبر العصور والأزمان، فلا يمكن لأي أحد له معرفة بتاريخ الأمة العربية أن ينكر ما تركه علماؤنا من كنوز تراثية، بفضلها تمت حركة التحول التاريخي للحضارة من الشرق نحو الغرب، وأكدوا أنفسهم بصورة صحيحة كأمة حيّة كان لها وما يزال إسهاماتها العظيمة في بناء الحضارة الإنسانية،ولهذا تعد اللغة مقياسا في التمييز بين الأمم، كما يعبر عن ذلك ابن خلدون في قوله: "إن غلبة اللّغة بغلبة أهلها، وان منزلتها بين اللغات صورة لمنزلة دولتها بين الأمم (جوزيف و ترجمة خراقي، 2007، صفحة 01).

وفي ضياء هذا القول، نتفهم نوعا ما أن الأمم تنهض بالأساس على سُلمية التقابل المختلف بين الحضارات – منها من هي في الأعلى وأخرى هي دون – من خلال إنجازات واكتشافات علمية متنوعة ومتميزة في شتى المجالات: الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، كان لها أثرها البيّن في التطور والتقدم الحضاري لحياة الفرد والمجتمع بشكل أسرع،مما ساعد ذلك الاعتماد على التقنية الحديثة في تطوير الذات بجميع جوانبها، من خلال اتخاذ التجارب والأدوات الحديثة وتعويدها في الحياة العامة أدت بدورها إلى حدوث طفرة تكنولوجية حديثة،يسّرت الكثير من العراقيل والعقبات التي واجهت حياة الإنسان في المقام الأول.

وقد أثّرت المصادر الالكترونية الحديثة في مجالات عديدة، فأحدثت تغييرا جذريا في التربية والتعليم بجميع جوانبه، حيث مهدت السبيل للمعلم في تثقيفه وتزويده لخبرات و المعارف والمعلومات، وهيأت له سبل تحسين والاكتشاف لديه، مع أدائه التربوي التعليمي، الأمر الذي ساعد المتعلم على الاستيعاب والتحصيل وتنمية مهارات البحث.

وحسبنا أن نشير هنا، إلى أهمية استخدام مصادر وتكنولوجيا الانترنت في التعليم، حيث مكنت المعلم من الوصول إلى خبرات وتجارب تعليمية يصعب الوصول إليها بطرق أخرى، وفي الوقت الحالي صارت لكل دول العالم المتقدمة برامج مستخدمة في تطوير وتوظيف شبكة الانترنت في التعليم والأغلبية العظمى من الدول النامية (الهادي، 2005، صفحة 241) فاستخدام هذه التكنولوجيا زادت من فرص التعليم وامتدت بها إلى مدى أبعد من نطاق المدارس التقليدية، وهذا ما عرف بمسمى التعليم الإلكتروني الذي يعد "مصدرا ضخما للموارد

والبيانات المرجعية المحتاج إليها في كل أنواع الأنشطة التعليمية المرتبطة بعملية التدريس والتعلم المباشر (الهادي، 2005، صفحة 251)

إذا، تعتبر تقنية المعلومات ممثلة في الحواسيب الآلية والإنترنت وما يلحق ما من وسائط متعددة، بيئة تعليمية ثرية تزود المعلم والمتعلم على حد سواء لنصوص المكتوبة والمنطوقة في شتى المواضيع ومختلف المستويات، ذلك أن التعليم الإلكتروني هو منهاج فعال في التواصل التربوي وداعم لأسلوب التدريس المعتاد أوالمدرسة التقليدية، باستعمال آليات الاتصال الحديثة كالحاسوب الآلي وبرامجه وشبكات الاتصال الالكترونية ووسائطها التقنية المتعددة، من صورة ورسومات بيانية أو صوت مسموع أو مكتوب أو مكتبات إلكترونية ...إلخ، مما يسهل إيصال المعلومة للمتعلم بسرعة فعلية سهلة وسريعة.

من هنا، أحرزت المصادر الالكترونية حضورها الكلّي من جهة الأخذ بها، لتؤدي وظيفة تعليمية معينة ومن ثم فهي المنتج للصوغ المهيمن تسلك مسلكا كلّيا لا يكاد يصارعها أو ينازعها من جهة الحضور وسيلة أخرى، وهو ما يعرف عند أهل الاختصاص بالتكنولوجيا التربوية التي تعد "طريقة منهجية نظامية لتصميم العملية التعليمية بكاملها وتنفيذها وتقويمها استنادا إلى أهداف محددة وإلى نتائج الأبحاث في التعليم والتعلم والتواصل في استخدام جميع المصادر البشرية وغير البشرية من أجل اكتساب التربية مزيدا من الفعالية (رونتري و ترجمة فتح الباب، د.ت، صفحة 143)

وفي خضم التطورات الواعدة التي يشهدها العالم اليوم، أضحى الإقبال على استخدام" "التكنولوجيا في المدارس والمعاهد التعليمية قويا ومتناميا في الحقبة المعاصرة، حيث صارت المؤسسات التعليمية على كافة مستوياتها ونوعيتها تضيف لأصواتها أدوات جديدة، وتطور ارتباطاتها بالبنية الأساسية للمعلومات الوطنية والدولية المتاحة والمنتشرة على نطاق واسع ويتنبأ بأن دخول الحاسبات الآلية وشبكات المعلومات في المدارس سوف يزداد ويستمر في النمو في السنوات القادمة (الهادي، 2005، صفحة 55) ، ثم إنَّ الهوية تُمثل لبنة الانتماء ودستور الحضارة الحافظ لكيان الأمم والحاوي لنسيج القيم، وفي عصر يُعد التفاعل فيه على أرض واحدة هو الباعث للتجمع، بل أصبح يتم عبر التكنولوجيا ووسائل الاتصال والمعلومات (نعيجة، د.ت، صفحة 36) حيث عملت هذه الأخيرة على إعادة رسم الحدود والخرائط السياسية والثقافية بإفرازها لثقافة تخطت الحدود لتعرف بذلك الهوية في ظلها أعتى أخطار الاندثار وإضعاف لشعور الانتماء المحلي والوطني بتقويضها له، فقد أصبحت الهوية الوطنية جرَّاء الفعال الرقمية الخادمة للنوايا العولمية متشرذمة ومتشظية ومضطربة حيث يجد جيل اليوم نفسه منشطرا بين الانتماء لتاريخ طالما اعتز به وافتخر وعالم افتراضي وجد ضالته فيه فتغلغل بنفسه وسيطر على تفكيره ومكمن انتماءه، فبالرغم من العطاء الذي تقدمه للميادين التعليمية والتسهيلات العلمية والتعاملية إلا أننا يجب أن لا نغفل عن الذي تسببه هذه الأخيرة من انعكاسات سلبية "فالمرحلة التي يجتازها العالم اليوم، أصبحت تهدد فيها الهويات بالتلاشي أو الذوبان في الهوية الغازية الغالبة ويتعرض فيها التراث الإنساني لحملات من المسخ والتشويه والتقليل من قيمته والنيل من فعاليته في هوياتها التاريخية التي هي العمود الفقري لخصوصيتها الروحية ومكوناتها الثقافية ولمساتها الحضارية (نعيجة، د.ت، صفحة 37)، في ظل مرام عولمية تسعى إلى "إقحام الجميع لدخول ترس الآلة العالمية بسبب الثورة الجامحة للمعلوماتية وتطور التقنية، وبذلك يكون مصير الإنسانية موحداً (نعيجة، د.ت، صفحة 35)، من خلال دمج ودمقرطة الثقافات عبر إفراغ هذه الأخيرة من محتواها اللغوي وكسرها للحاجز الجغرافي والقيمي، عن طريق الوسيط الرقمي الذي تعهدته كسبيل تسللت من خلال إلى عقر المدخل الهوياتي فقد باتت العولمة تلعب وببراعة على حبل الرقمنة التي خولتها سُبل

السيطرة والتوجيه العالمي واللغوي في وقت "لا يمثل فيه حضور اللغة العربية بالانترنت سوى 0.89% من مجموع اللغات التي يستخدمها العارفون بالتعامل مع الشبكة (نعيجة، د.ت، صفحة 37)، حتى من الفتى العربي بات يقتني قوامه الثقافي ويستقى ما يُجلي إشكاله المعرفي من الذي أتاحه المستحدث الرقمي بدلا من انتهاله من تراثه القيمي وواقعه التعليمي، لتصبح بذلك مرجعيته الدينية والمعرفية ذات قاعدة رقمية لاقِبلَ له بها باعتباره ناقل منها لا فاعل بها، **وعليه كيف للمنظومة التربوية أن تُحصن الهوية بالميادين التعليمية المستثمرة لنتاج الوسائط الرقمية؟.**

إن عملية التحضر المبالغ في تسريعها أدت إلى خلخلة نظم القيم وزعزعت من ثبات الهوية بالنفوس العربية،لذا بات لزاما علينا الاستثمار في تجارة الوعي الرابحة حتى نتمكن من تجديد ثقافاتنا والتغني بهويتنا والدفاع عن خصوصيتنا بمقاومة الغزو الذي يمارسه المالكون للعلم والتقانة على المستوى العالمي، فحاجتنا لهذا الأخير لا تقل عن حاجتنا إلى اكتساب الأسس والأدوات التربوية والعلمية التي لابد منها لممارسة التحديث ودخول عصر العلم والتقانة، بالإضافة إلى (عياش، أبريل 2018، صفحة 343):

- ❖ جعل السعي الحثيث للحصول على التكنولوجيا الحديثة يتواءم ومساعي التخلص من التخلف التقني.
- ❖ إحداث التوازن وانسجام بين الحاجة للتقنية والحفاظ على الهوية فهي سلاح ذو حدين قد يجي الهوية الثقافية أو يساهم في طمس معالمها الحضارية (عياش، أبريل 2018، صفحة 346)
- ❖ إعادة النظر في المنظومة الثقافية والتعليمية من خلال تجديد خطابها ووسائل تلقينها، معإبراز الجوانب التراثية المشرقة وتكريسها كعامل وحدة للمجتمع والأمة.
- ❖ تربية النشء تربية صحيحة سليمة مبنية على تراث الأجداد العارفين لهم الدرع الحصين.
- ❖ توعية المتعلمين بماهية وأهمية الوسائط الرقمية بالعملية التعليمية مع الحرص على جعلهم بمحك الممارسة المحنكة حتى يستثمرونها في الرفع من مستوى تحصيلهم والتعزيز من انتمائهم.
- ❖ الهوية تحصن وتصان هذا ما يجب على آل القطاع أن يضعوه بالحسبان وهم يلهثون وراء رقمنة الميدان وعصرنة التعليم فالمنظومة التربوية في هذا الشأن لها ما كسبت وعليها ما اكتسبت.

- **التعليم الرقمي في نجدة الإصلاح التربوي، نظرة استشر افية:**

إن التشجيع على عصرنة التعليم وإبراز أهمية الثقافية كان جليا في المنهاج الجديدة ومختلف الإصلاحات التربوية التي تعهدت إعادة تهيئة المنظومة التعليمية وهيكلة مختلف البرامج خاصة تلك المتعلقة بتعليم اللغة العربية، لكنها لم تقدم خطة واضحة ترقى إلى أجرأة دمج التكنولوجيا الرقمية فمازال التعليم التقليدي سائدا لا يعدوا التحول من السبورة الخشبية إلى البيضاء أما الانتقال من التعليم الورقي إلى التعليم الرقمي فمحدود وغير مهيكل لافتقار المؤسسات التربوية للبنية التحتية اللازمة والتقنيات الحديثة التي تسمح بتحقيق التعليم الحضوري المعزز بالوسيط الرقمي، بالإضافة إلى طابع المنهاج التعليمي المحافظ على التقليد والمعلم غير المتمكن في زمام المخرج التكنولوجي، هذا هو الوسط التربوي الجزائري الذي شدد على إلزامية تعهد سياسة الرقمنة والمدرسة الذكية بدءا من الطور الابتدائي وتماشيا مع متطلبات العصر، وضرورة الاهتمام بطرائق التلقين (خليل، 2021، صفحة 313) عبر إقحام الوسيط الرقمي وما يوفره من تسهيلات تساهم في تسيير تعليم العربية وتسيير حصصها البيداغوجية وحتى يخفف الحمل على المتعلم وتُحين طاقات المعلم بات حريا بالوزارة الوصية أن تعمد إلى إرساء دعامة هيكلة تقنو رقمية توضح كيفية استثمار النتاج التكنولوجي ووسيطه

الرقمي بالميادين التعليمية حتى تكفل الانتقال الفعال من بوتقة التعليم التقليدي الثلاثي إلى ثنائية التعليم الحداثي، من خلال:

- ❖ الاعتماد على معطيات التكنولوجيا الحديثة في ترتيب عمل جماعي تتضافر فيه الجهود من أجل الإسراع للحاق بالحركة العلمية العالمية.
- ❖ الاعتراف بحاجتنا الملحة لنهضة لغوية شاملة، قادرة على تلبية مطالب ومقتضيات العصر لتساير العصرنة.
- ❖ تحديد جهة مشرفة على التعليم بالوسائط المتعددة.
- ❖ الحرص على إعداد معلم اللغة العربية أثناء الخدمة للتعامل مع برامج الوسائط المتعددة ودمجها في برامج الإعداد أثناء تكوينه، مع متابعة أداءه لتجويد عطاءه (سعدي، مارس 2018، صفحة 513)
- ❖ وضع خطة تربوية تنموية تراعي المخرجات التعليمية أكثر من إيلائها الاهتمام بالكلفة المالية، حتى نتمكن من تخريج جيل على قدر من المسؤولية بالسوق العملية.
- ❖ استثمار الكفاءات الشابة في مجال التقنية الرقمية من أجل إعداد هيكلة متكاملة تراعي المقاصد التعليمية وتفي بالمطالب التنموية.
- ❖ توعية الطاقم التربوي بإلزامية استثمار المستحدث الرقمي بعد إتقانه.

خاتمة:

حظي ديداكتيك العربية باهتمام التقنيات الرقمية التي كانت وما تزال تلهث وراء الكشف عن سر بديعها وجمال منطوق حرفها، من أجل تيسير كيفية تعليمها للناطقين بها ولغيرهم ممن ليسوا من آلها وحتى تتمكن الوزارة الوصية من إضفاء سمة الوظيفية البراغماتية على برامجها التعليمية المتعهدة في تدريس العربية بمختلف الأطوار سعت إلى تسخير المستحدثات الرقمية عبر استثمارها حتى يتيسر على المنظومة التطوير من الأساليب التعليمية والتجويد من مخرج الفعال الديداكتيكية التي تُجرى بالغرف الصفية، ولكن للوزارة الوصية بهذا الصدد ما كسبت وعليها ما اكتسبت فالوسائط الرقمية ليست ببريئة الدسائس باعتبارها السبيل الذي توسلته العولمة من أجل التوغل بفكر الطالب العربي لتُزعزع عزَّته بانتمائه اللساني وتُفرغ الثقافة العربية من محتواها اللغوي.

توصلت الدراسة في النهاية إلى نتاج مفاده أنَّ:

1. المستحدث الرقمي جاء لتسهيل العمل الديداكتيكي أثناء تبليغ المحتوى المعرفي للعربية.
2. تبقى للوسائط الرقمية فاعلية تعليمية وعملية تدفع بمتعلم اللغة العربية إلى تدبر الكفاءة في الأداء.
3. الرفع من مستوى التحصيل المعرفي وصيانة الانتماء اللساني.
4. يساهم الاستغلال الأنجع للمستجد الرقمي في التعزيز من التفاعل الصفي.
5. تتبدى وظيفية الوسائط الرقمية في تأصيل الرابط النفعي بين تعليم العربية والتعامل بها.
6. ساهمت الوسائط الرقمية المعتمدة من منصاتٍ إلكترونية و سبورةٍ تفاعلية وألعاب ترفيهية ذات السمة التعليمية في انتشال متعلم العربية من الأساليب التقليدية التي تسببت في فتورها والنفور منها إلى تعلم لغات أجنبية غيرها، لتمنحها أسلوبا نافعا يفي بالمقاصد البيداغوجية ويتبع صيرورة العصر الديداكتيكية.
7. خففت الحمل على معلم العربية وحيَّنت من نظرته تجاه الأساليب التعليمية.

8. تبقى للوسائط الرقمية جوانب سلبية دنَّست من جوهر العربية بفعل مقاصد عولمية تبتغي تفريغ الثقافات من محتواها اللغوي وانتماءها الهوياتي، لذا وجب الحرص على استثمارها دون استهتار.
9. استثمار المنصات الرقمية على نحو يساير غايات تعميمها، من خلال استغلال التكنولوجيات الرقمية والمعاجم الالكترونية في تبليغ محتواها للراغبين في تعلمها من ناطقين بها وبغيرها.
10. إعداد برامج تكوينية لمعلم العربية من أجل الاستغلال الأمثل للوسائط الرقمية.

التوصيات:

1. إلزامية تطويع الأساليب التكنولوجية والوسائط الرقمية على نحو يساير مكنون العربية ويُسهم في تحصين الهوية.
2. تجهيز أرضية صلبة تفي بالأغراض التعليمية وتدعم تحقيق مساعي رقمنة القطاع التربوي.
3. إنشاء جهات مختصة في الثقافة الرقمية تكون مكونة من كفاءات شبابية ذات أفكار واعية ومساعٍ رامية لتأصيل مُسمى المواطنة الرقمية بالذات المتعلمة، وتُتيح بذات الحين أواصر التواصل المباشر مع الميادين التعليمية المستثمرة لمثل هذه التقنيات حتى تضمن السير الجيد والتوظيف الأمثل للوسائط الرقمية بالعملية التعليمية وفي تعليم العربية.
4. توعية الطاقم التربوي بضرورة استثمار الميزة الوظيفية للوسائط الرقمية دون استهتار، من خلال جعلهم محنكين بالتعامل الرقمي عبر محاكاته بممارسة فعلية دونما الاكتفاء بالتوجيهات القولية.
5. تأسيس منصات تعليمية تحفل بالعربية تعليما وتعاملا.
6. على القطاع أن يكون توجهه تعليميا أكثر من تفكيره بالربح المالي جراء توظيفه للمستحدث الرقمي.
7. البدء بإنتاج كتب إلكترونية مبسطة وشائقة للغة العربية يستفيد منها التلاميذ قبل دخول التعليم الابتدائي،وهذا البدء المبكر ضروري في عصر الكتاب الإلكتروني وما يُوفره الوسيط الرقمي من معاجم إلكترونية وسبورة تفاعلية وألعاب ذكية تستفز طاقات متعلمي العربية وإبداعاتهم اللسانية والأدائية.
8. الدمج مابين الرقمي والورقي بالحصص التعليمية في الوقت الراهن حتى نؤسس لهيكلة ديداكتيكية تكفل الانتقال الجاد والنهائي من الأسلوب الورقي إلى التعليم المبرمج الرقمي.
9. الهوية لبنة الانتماء ودستور البقاء هذا ما يجب على الكادر التربوي التفطن له وحفظه.
10. تعويد المتعلمين على الوسائط الرقمية دونما التنكر للهوية أو إتباع الأهواء الغربية ذات المقاصد العولمية.

قائمة المصادروالمراجع:

- السيد محمد مرعي. (2009). *الوسائط المتعددة ودورها في مواجهة ظاهرة الدروس الخصوصية* . القاهرة : مكتبة الأنجلوا المصرية .
- العربي الخضراوي. (2020). الوسائل الرقمية الحديثة ودورها في تعليم اللغة العربية. *المؤتمر الوطني للغة العربية جامعة محمد الخامس* (صفحة 330). الرباط: /.
- جون جوزيف، و عبد النور ترجمة خراقي. (2007). اللغة والهوية (قراءة إثينية دينية). *سلسلة عالم المعرفة* (342)، 01.

- ديريك رونتري، و عبد الحليم ترجمة فتح الباب. (د.ت). *تكنولوجيا التربية في تطوير المناهج*. /: المركز العربي للتقنيات التعليمية.
- سمير بن عياش. (أبريل 2018). التكنولوجيا واثرها على الهوية الثقافية للشباب العربي. *المجلة المصرية لعلوم المعلومات ، 05* (01)، 343.
- شمي نادر سعيد، و سامح سعيد اسماعيل. (2008). *مقدمة في تقنيات التعليم* . الرياض.
- فاطمة سعدي. (مارس 2018). دور الوسائط التكنولوجية في تعليم اللغة العربية. *مجلة التعليم ، 05* (05)، 505.
- محمد الهادي. (2005). *افاق تربوية متجددة، التعليم الإلكتروني عبر شبكة الانترنت* . /: الدار المصرية اللبنانية للطباعة والنشر والتوزيع .
- مسعود خليل. (2021). توظيف التكنولوجيا الرقمية في تعليم اللغة العربية بين الواقع والمأمول. *مجلة إشكالات في اللغة والأدب ، 10* (02)، 313.
- نور الدين بن نعيجة. (د.ت). الهوية الوطنية الموروث التاريخي وتحديات العولمة والرقمنة. *مجلة الباحث، 09*، 36.

صعوبات تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في أفريقيا، المجتمع النيجيري أنموذجا ومقترحات علاجها

Research title: Difficulties in learning and teaching Arabic to non-native speakers in Africa, Nigerian society as a model and proposals for treatment

حمداوي عبد الصمد، طالب مرحلة الدكتوراه بجامعة أحمد دراية بولاية أدرار (الجزائر)
samad277@gmail.com

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى إبراز ومعالجة أهم الجوانب المرتبطة بالتحديات التي تحيط بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وذلك من أجل تشخيص أهم المشكلات التي تواجه معلمها في المجتمع النيجيري. وقد ثم الاستعانة بالمنهج الوصفي التحليلي بغية تذليل هذه الصعوبات وتقديم بعض الاقتراحات التي من شأنها تساهم في ترقية اللغة العربية في نيجيريا.

وهناك الكثير من التحديات والصعوبات التي تواجه هؤلاء الدارسين لها؛ منها ما يتعلق بالازدواجية اللغة لدى هؤلاء، وكذلك التداخل السلبي أثناء الحديث باللغة العربية وهو نقل التجارب اللغة الأم الأصلية لدى المتعلم. كذلك المناهج المقررة في المدارس ولعل بعضها تكون مستوردة من بلدان عربية مثل : مصر والسعودية ...دون مراعاة البيئة المحيطة التي قد لا تتناسب الخلفية الثقافية للمتعلم .بالإضافة إلى العديد من التحديات التي تواجه المعلم الذي يقوم بتدريس هؤلاء منها الإعداد الأكاديمي والتكوين المستمر.

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية في أفريقيا، لغير الناطقين بها، المجتمع النيجيري، مقترحات علاجها.

Abstract:

This study aims to highlight and address the most important aspects related to the challenges that surround the teaching of the Arabic language to non-native speakers, in order to diagnose the most important problems facing its teachers in the Nigerian society.

Then the analytical descriptive approach was used in order to overcome these difficulties and provide some suggestions that would contribute to Promotion of the Arabic language in Nigeria.

There are many challenges and difficulties that these students face, including what is related to the duplication of language among them, as well as the negative interference while speaking in Arabic, which is the transfer of experiences to the original mother tongue of the learner

Likewise, the curricula prescribed in schools, and some of them may be imported from Arab countries such as: Egypt And Saudi Arabia...without taking into account the surrounding environment that may not suit the learner's cultural background. In addition to the many challenges facing the teacher who teaches them, including academic preparation and continuous training.

Keywords: Arabic language in Africa, for non-native speakers, Nigerian society, treatment proposals

مقدمـــة:

إن اللغة العربية من اللغات التي لها انتشار واسع في العالم؛ وذلك لحضارتها وثقافتها العريقة وقدرتها على مواكبة العصر ومتطلباته، ولكن تحتاج إلى تكثيف الجهود في تطويره مناهجها ومقرراتها الدراسية من أجل تسهيل عملية تعلمها واكتسابها بسهولة وفق الطرائق الحديثة ونظريات التعلم.

وهناك عدة أسباب ساهمت ففي الإقبال على تعلمها من مختلف المجتمعات الإنسانية؛ منها ماله علاقة بالجوانب السياسية، والدبلوماسية، والسياحية، والاقتصادية، والدينية،... وغيرها على حسب رغبات المتعلم.

وفي الآونة الأخيرة، شهدت قضية تعلم وتعليم اللغة العربية في نيجيريا نموا ملحوظا حيث أصبح ذلك واضحا في تزايد عدد المؤسسات التعليمية المتمثلة في المدارس، والمعاهد، والكليات، والجامعات التي تهت بتدريسها، ولاسيما أنا لها علاقة وطيدة بالدين الإسلام وعن طريقها يفهم تعاليمه وأدبياته على الوجه الصحيح.

أهمية الدراسة: تنبثق أهمية هذه الدراسة من الموضوع الذي طرحته؛ حيث أنها تسعى للكشف عن الصعوبات التي تواجه تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في نيجيريا. ولعل ذلك يفتح آفاق جديدة لوضع مناهج لتدريسها وتطويرها وفق أسس علمية حديثة لمناسبة البيئة الاجتماعية ومراعاة مستويات متعلميها في المجتمع النيجيري.

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى إبراز ومعالجة أهم الجوانب المرتبطة بالتحديات التي تحيط بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ وذلك من أجل تشخيص أهم المشكلات التي تواجه معلميها ومتعليميها في المجتمع النيجيري، بغية تذليل هذه الصعوبات وتقديم بعض الاقتراحات الممكنة التي من شأنها تساهم في ترقية اللغة العربية في نيجيريا.

إشكالية الدراسة : من خلال التجربة الميدانية للباحث في تدريس اللغة العربية في نيجيريا؛ وكان ذلك في عدة مؤسسات تعليمية منها، مدرسة مفتاح للعلوم الإسلامية (قسم المتوسط والثانوي)،وأكاديمية الإتقان، ومركز تعليم الإسلامي بولاية كدونا، (قسم الآباء والأمهات)،...وغيرها، حيث لاحظ الباحث بعض الصعوبات التي تواجه المعلم والمتعلم في اكتساب اللغة العربية، ومن هناك تتلخص إشكالية الدراسة في السؤال التالي: ما هي الصعوبات التي تواجه تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في المجتمع النيجيري؟.

الأسئلة الفرعية للدراسة: وهي كالتالي:

1-ما واقع تدريس اللغة العربية في نيجيريا؟

2-ما أهم الصعوبات التي المعلم في عملية تدريس اللغة العربية في نيجيريا؟

- ما أهم الصعوبات التي تواجه المتعلم الناطق بغير العربية في نيجيريا؟
- ما أهم المقترحات الممكنة للمعالجة الصعوبات التي تواجه المعلم والمتعلم في اكتساب اللغة العربية بنيجيريا؟.

منهج الدراسة: لقد ثم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لتشخيص حالة تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في نيجيريا. وهذا البحث بمثابة دراسة مسحية عامة لأنه لم يحدد الفئة العمرية أو مرحلة بعينها.

فرضيات الدراسة:

تحديد واقع تدريس اللغة العربية في نيجيريا.

هناك صعوبات التي تواجه المعلم في عملية تدريس اللغة العربية في نيجيريا.

هناك صعوبات التي تواجه المتعلم الناطق بغير العربية في اكتسابها.

هناك بعض المقترحات الممكنة للمعالجة الصعوبات التي تواجه المعلم والمتعلم قي اكتساب اللغة العربية بنيجيريا.

الدراسات السابقة التي لها علاقة بالموضوع :هناك العديد من البحوث والدراسات التي تناولت تعليم وتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها،و هذا كله من أجل تسهيل عملية اكتسابها لدى متعليمها. ولهذا نطرح بعض الدراسات كالتالي:

إبراهيم علي يونس، الكفاءة اللغوية والتعليم العربي في نيجيريا، مشكلات ،(20017)،وحلول، المتحصل على درجة الماجستير في اللسانيات الحديثة، والمحاضر بقسم اللغة العربية بكلية أمين لدراسات الشريعة والقانون- كنو- نيجيريا. ويرتكز البحث على الكفاءة اللغوية في عملية التعليم عامة والتعليم العربي خاصة، في نيجيريا، محاولا تحديد أسباب ضعف الكفاءة اللغوية إلى الأساتذة والطلاب، وراسما طرائق حل هذه المشكلات، على ضوء الدراسات اللغوية الحديثة وعلم التربية الحديث، على ذلك يساعد على إعداد الحيوية والنشاط إلى التعليم العربي في نيجيريا.

مريم أبوبكر أبا، الضعف اللغوي لدى طلاب قسم اللغة العربية كلية التربية الفدرالية في كانو، نيجيريا.

(الأسباب والعلاج في ضوء أسس تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها،) 2021م،بحث مقدم لنيل شهادة الدكتوراه في علم اللغة التطبيقي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيريها، جامعة إفريقيا العالمية –السودان.

كان هدف البحث إلى الوقوف على أسباب الضعف اللغوي لدى طالب قسم اللغة العربية في كلية التربية الفدرالية في كانو- نيجيريا، وإبراز البحث الآثار السلبية ألسباب الضعف اللغوي في كلية التربية الفدرالية في كانو -نيجيريا، ووضح المشكلات التي تواجه طالب كلية التربية الفدرالية التي تبنى عليها المنهج، و و ضح،في كانو- نيجيريا و أسس تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها البحث أسس عالج الضعف اللغوي لدى طالب قسم اللغة العربية في كلية التربية الفدرالية في كانو- نيجيريا في ضوء منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وأسلوب التحليل، واستبانتين للمعلم والطالب كأدوات للبحث، وتوصلت الباحثة إلى أهم نتائج التي أكدت وجود أسباب الضعف اللغة العربية لدى طالب قسم اللغة العربية في كلية التربية الفدرالية في كانو -بنيجيريا المتعلقة بالمنهج وعناصر.

أهم المصادر والمراجع التي الاعتماد عليها في هذه الدراسة، ومنها على سبيل المثال: كتاب تحليل الأخطاء الشائعة لدى الطالب النيجيري، خالد حسن عبد الله، وكتاب مفتاح النجاح في التربية، آدم الحاج عثمان كوبي، وكتاب سلامة اللغة العربية – دراسة في الأخطاء الشائعة، للمرحوم محمد بن حمو، وغيرها.

مفاهيم المصطلحات المهمة في مجال الدراسة :

تجدر الإشارة إلى توضيح بعض المصطلحات المهمة في مجال الدراسة، وذلك من أدل تسهيل عملية الاستيعاب المعلومات لدى المتلقي/القارئ أو السامع سواء كان من ذوي الاختصاص وغيره.

اللغة الأولى : first Language هي اللغة التي يتكلمها الطفل أولا ودون تداخل لغة أخرى معها، ويكون مصدرها الوالدين عادة،(خالد،2011،الصفحة 13).

اللغة الثانية:هي اللغة التي يتكلمها الشخص بالإضافة إلى لغته الأولى،وتكون مستعملة على نطاق واسع في المجتمع الذي يعيشه،(خالد،2011،الصفحة 13).وهذا الذي يطلق عليه بالازدواجية اللغة في المجتمع الواحد؛لأن هذه الحالة موجودة في المجتمع النيجيري،حيث توجد عدة لهجات ولغات كثيرة في بيئة واحدة،لكن نذكر منها المشهورة على سبيل المثال لالحصر: اليوروبا، والفلاني، والكانوري، أما بالنسبة الهوسا Hausa والتي تعد أكثر انتشارا على نطاق واسع في البلاد،وذلك لعدة أسباب منها:نظرا لسهولتها وكثرة تداولها في المعاملات التجارية والحياة اليومية وخصوصا في الشمال النيجيري وبعض الدول المجاورة لها مثل غانا وبنين والنيجير ...،وهذا طبعا بعد اللغة الرسمية للدولة وهي الإنجليزية.

اللغة الأجنبية: Foreign Language وهذا المصطلح يطلق على اللغة الهدف عندما يتعلمها متعلم اللغة خارج وطنها الأصلي،ويمكن القول: بأنها اللغة التي تدرس ضمن المقررات الدراسية ويهدف من تعليمها تزويد الدارسين بالقدرة والكفاية اللغوية،بحيث يمكنهم استخدامها في واحد من الأغراض متعددة مثل:القراءة والدراسة والبحث العلمي أو الاتصال بالمتكلمين.(بركة،2001 ،الصفحة 1).

التدخل السلبي: Negative interference ويقصد به نقل متعلم اللغة الهدف لخبراتها اللغوية- التي اكتسبها من لغته الأم- إلى مجال تعلمه اللغة الثانية، ويعود السبب في نظر التقابليين إلى وجود الاختلاف بين نظامي اللغتين الأصلية والمتعلمة (خالد،2011،الصفحة 15).وهذه ظاهرة خطيرة يواجهها متعلمي اللغة العربية في نيجيريا، وذلك لتأثر الناطق بغير العربية بلغته الأم،وقد يكون هذا التدخل السلبي على مستوى المفردات والتراكيب والأصوات ...إلخ.

التدخل الإيجابي:Positive interference وهو عكس التدخل السلبي، وهو يحدث عادة عندما يكون تماثل وتطابق بين اللغة المنشودة واللغة الأصلية للمتعلم،وهذا النوع في نظر دعاته – عامل مساعد على تعلم اللغة الهدف(خالد،الصفحة،الصفحة15).وفي هذا الصدد تكون العملية التعليمية معقدة نوعا ما،بحيث لا يمكن التمييز بين التدخل السلبي والتدخل الإيجابي إلا من قبل أساتذة أو مدرسي اللغة العربية لهم كفاءة عالية في كلتا اللغتين، وذلك من أجل اكتشاف الخطأ وتشخيصه ثم تأتي عملية تصويب المتعلم.

اللغة العربية: حسب كارم السيد غنيم(2000)"اللغة العربية هي إحدى اللغات القديمة التي عرفت باسم مجموعة اللغات السامية،وذلك نسبة إلى سام بن نوح عليه السلام، الذي استقر هو وذريته في غرب آسيا وجنوبها حيث الجزيرة العربية،ومن هذه اللغات السامية: الكنعانية ،النبطية، البابلية، الحبشية، واستطاعت اللغة العربية أن تبقى،في حين لم يبق من تلك اللغات إلا بعض الآثار المنحوتة على الصخور من هنا وهناك"(كارم،2000 ،الصفحة 01).

صعوبات تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

وفي هذا الصدد نستحضر ما ذكره الموسوي (2009) "بأنها عائق يبعث في التلاميذ الحيرة ويتطلب جهدا فرديا أو جماعيا مباشرا أو غير مباشر"(الموسوي،2009 ،الصفحة154). وفي الغالب عند ذكر الصعوبات يقصد بها العوائق والمشكلات التي تحجب أو تمنع تحقيق الهدف المنشود، وطبيعة الحال في هذا الإطار، يراد بها بالصعوبات أي المشكلات والعوائق التي يواجهها متعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها.

و اقع تدريس اللغة العربية في نيجيريا :

ومن خلال تجربتي المتواضعة لتدريس اللغة العربية في نيجيريا؛ وكان ذلك في عدة مؤسسات تعليمية منها مركز التعليم الإسلامي بولاية كدونا، وأكاديمية الإتقان وغيرها، حيث وجدت الكثير من أبنائها يهتمون بتعلم اللغة العربية لا سيما أن لها علاقة بالدين الإسلامي، وتجدهم يفرحون عندما يلتقون بمن يتكلم العربية.

ولاشك أن المدارس والمراكز والمعاهد الإسلامية التي تهتم بتعليم اللغة العربية والدراسات الإسلامية في جميع أرجاء البلاد في تزايد كبير، وخاصة في الآونة الأخيرة، ولكن هذه الجهود الجبارة مازالت حبيسة الأساليب والطرائق التقليدية في التعليم العربي،ومع ذلك فيه استثناءات قليلة مثل: مدرسة البيان الثانوية الإسلامية،بجوس، وكلية الإيمان للدراسات العربية والإسلامية بجوس – وأكاديمية المنار بولاية كدونا -نيجيريا...وغيرها.

وتأكيدا على ما سبق ذكره، نستحضر قول خالد حسن عبد الله (2011)"فإن اللغة العربية تحظى من لدن الناطقين باللغات الأخرى برغبة عارمة في تعلمها،وتتمتع بإقبال كبير على دراستها،ولكن تلك الرغبة وذلك الإقبال يصطدمان بثلاث صعوبات كأداة: عدم توفر المعلم المؤهل لتعليم اللغة العربية لغير أبنائها،وندرة الكتاب الجيد المعد خصيصا لهذا النوع من الدارسين،وقلة طرائق التدريس الحديثة والمواد التعليمية المعينة في حقل تعليم العربية"(خالد،2011،الصفحة8،7).

وقد اكتشفنا تلك الرغبة العارمة من خلال الاحتكاك بالطلبة في نيجيريا كما ذكر الأستاذ خالد، وكذلك عدم توفر المعلم المؤهل لتعليم اللغة العربية، وهذا لا يعني عدم وجود متخصصين في اللغة العربية ولهم كفاءة في تدريسها،ولكن أعدادهم قليلة جدا،أما بالنسبة للمقررات الدراسية فتجد أغلبها مستوردة من الدول العربية مثل:مصر والسعودية والسودان ...،قد تجدها ممتازة من حيث المضمون ولكنها غير ملائمة للبيئة من ناحية المستوى والاستيعاب لدى المتعلم الناطق بغير العربية في المجتمع النيجيري.

وهناك إشارة طفيفة جديرة بأن تطرح في نظري، وهي ليس كل من درس اللغة العربية أو تخرج من الجامعة في إحدى الدول العربية تكون لديه أهلية للتدريس والتعليم؛ إذا لم يكن معدا ومؤهلا للقيام بذلك،والمقصود بالتأهيل في هذا السياق هو التأهيل المهني في مجال التعليم، لأن عملية توصيل المعلومات والأفكار إلى الآخرين بمختلف مستوياتهم وقدراتهم الفطرية هي أصعب من التعلم الذاتي.

وفي هذا الإطار،"عرفت نيجيريا التعليم المنظم بدخول الإسلام فيها،(...)،وذلك مع ميلاد مملكة كانم والتي ورثتها مملكة برنو.وقد انفتح هذا الجزء من البلاد النيجيرية على التعليم والثقافة الإسلامية فاتصلوا بمراكز إسلامية كثيرة في المغرب ومصر وبغداد واتجه الطلاب للدراسة في مصر حيث خصص لبرنو ركنا في الأزهر عرف "رواق برنو""(قدماري،2011 ،30).

وهذه إشارة واضحة بأن البعثات العلمية إلى الدول العربية مثل:مصر بجامع الأزهر الشريف، وفي المغرب الأقصى والسودان ...،كانت لها أهمية بالغة في ازدهار التعليم في نيجيريا،وكانت هذه البعثات على حساب الدول المستقبلة غالبا أو على حساب الأفراد أنفسهم لمن تيسر لهم ذلك.

وكان التعليم في بدايته تقليدي،أو ما يسمى بالكتاتيب أو الدهاليز حيث" تقوم المدرسة القرآنية أو الخلوة تحت شجرة ومن ثم فقد عرفت بالدهليز،أو تقوم تحت ظل مسكن المعلم وقد يفرد لها بناء خاص متواضع يجلس فيه المعلم أو الشيخ ومن حوله التلاميذ في شكل دائرة أو شبه دائرة ويحمل التلاميذ ألواحا خشبية ودواة بها مادة سائلة سوداء وقلم من العشب،"القصب"للكتابة"(قدماري،2011،الصفحة31).

وهذه الطريقة التقليدية كانت منذ البداية ومازالت مستمرة في أغلب المناطق الشمالية في نيجيريا.وفي المقابل كانت المدارس النظامية التي تأسست حديثا كما يوضح آدم عبد الله الألوري بقوله:"أما أول مدرسة نظامية حديثة أنشئت للتعليم العربي الإسلامي فهي مدرسة الشريعة الإسلامية التي تعاون أمراء شمال نيجيريا على تأسيسها عام 1934 م في مدينة كنو بهدف تخريج قضاة شرعيين"(الألوري،1978 ،الصفحة 152).وبفضل هذه المدرسة النظامية تخرج منها الكثير من طلبة العلم الذين أصبح لهم شأن كبير في نيجيريا،وبعدها بدأت المدارس والمعاهد في ازدهار.

وفي ضوء ما تقدم،هذه نبذة مختصرة عن واقع التعليم العربي في نيجيريا بصفة عامة أو بالأحرى إرهاصاته الأولى،ولكن في عصرنا الحالي هناك الكثير من المدارس والمعاهد والكليات والجامعات التي تهتم بتدريس اللغة العربية كلغة أجنبية،وبعد تخصص قائم بذاته، ومع هذا هناك الكثير من الصعوبات التي تواجه الناطقين بغير العربية في بيئتها غير الأصلية، وهذا الذي تسلط عليه هذه الدراسة.

أهم الصعوبات التي تواجه المعلم في عملية تدريس اللغة العربية /في نيجيريا

في الحقيقة لا يمكن القيام بالتعليم دون وجود معلم الذي تسند إليه هذه المهمة، لأنه بمثابة العمود الأساسي في عملية التدريس؛ ولهذا أي ضعف يصاحب المعلم ينعكس على المتعلم تلقائيا، حيث"يتأثر التلميذ بمعلمه أكثر من أي شخص آخر؛فهو يلاقيه كل يوم ويسمع منه ويتعلم،فكل قوة عند المعلم هي قوة عند التلميذ، وكل ضعف عنده لاشك يتسرب إليه،فإذا كان المعلم على درجة جيدة من اللغة والإلقاء وحسن اختيار الألفاظ،فإن لتلميذ سوف يتعلم بسرعة وبراعة، سوف يقفز في كافة مراحل التعليم، والملاحظ أن الحالة التي عليها العامة من المعلمين ليست كذلك في الغالب، ولا تطمئن ولا تبشر بمستقبل زاهر في هذا المجال"(بن حمو،2019 ،الصفحة 39).

ومن خلال النص المذكور آنفا، نستنتج أن ضعف التكوين للمعلم يتسرب إلى الطالب/ التلميذ مباشرة عن طريق الاحتكاك به،فينعكس هذا الضعف على المتعلم وربما يستمر معه في مراحله اللاحقة.

وتعد علاقة التعلم بطرق التدريس مهمة وطيدة جدا؛لأن العلاقة بينهما فيها تأثر وتأثير من حيث الإيجاب والسلب،فالطرق التدريس أثر كبير في تحسين عملية التعلم وكذلك تحسين نتيجة المتعلمين،"وعليها يتوقف نجاح المعلم أو فشله،فربما يكون المعلم قويا في مادته مدركا لأسرارها ولكنه لا يجيد الطريقة التي يوصل بها المعلومات إلى عقول تلاميذه،وقد يترتب على ذلك ضعف التلاميذ في المادة وفشل المعلم في عملية التدريس"(الهوساوي،2006،الصفحة 12).

وهناك الكثير من الصعوبات التي تواجه المعلم/المعلمين،ولعلنا نلخصها في النقاط التالية:

عدم استخدام اللغة العربية الفصحى أثناء التدريس،فيدرس بلهجته الخاصة أو ما يسمى بالعامية،وهو كثرة "استخدام لغة الهوسا المفرط داخل الفصول الدراسية كلغة وسيطة في تدريس اللغة العربية،مما جعل تأثير اللغة الأم(الهوسا) في تعلم اللغة الهدف(العربية)؛بالإضافة عدم تطوير مناهج اللغة العربية لكي تواكب تحديات العصر ومستجدته".(خالد،2011،الصفحة44).

كذلك إسناد تدريس مادة اللغة العربية لغير المتخصصين فيها،مثلا:تسند مادة اللغة العربية للمتخصصين في الشريعة أو في تخصصات أخرى،وهذا ليس تقليل من شان التخصصات الأخرى،لأننا اليوم في عصر

تخصص،وكل تخصص له خصوصياته المتعلقة به،وإن كانت هذه الوضعية لها ما يبررها في الواقع من أسباب موضوعية،لعلها عدم القدرة على تسديد رواتب المعلمين وغيرها.

عدم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين،لأن عدم الاهتمام بها سوف يؤثر سلبا على المتعلم،وذلك بسبب اختلاف القدرات والاستعدادات الفطرية لكل فرد،هناك من تجده ثقيل الفهم،بطيء النسيان،وتجد غيره سريع الحفظ والفهم وهكذا،"وهذه الفروق التي توجد بين الأفراد لها دور في مدى نجاح عملية التعلم خصوصا في نظامنا الجديد الذي يقوم الإنسان بتعليم مجموعة كثيرة في فصل واحد،لأجل ماذكر يجب على المعلم أن يدرس هذه الفروق ليستعد على التعامل معها كي ينجح في عمليته،ومنها،الفروق الجسميةمثل: الطول،والقصر،والعين،...إلخ،والفروق العقلية التي ترتبط بالفهم السريع أو المتوسط ..."(كوبي،2005 ،الصفحة44).

النقص الكبير في الوسائل التعليمية الحديثة التي تسهل اكتساب اللغة المستهدفة،لاسيما نحن الآن في زمن التكنولوجية المعلوماتية من الأجهزة المختلفة مثل :التلفاز،والكمبيوتر،والملصقات الحائطية والصور التوضيحية والمجسمات للمواد الدراسية،والسبورة الإلكترونية .....

قلة التشجيع الحديث باللغة العربية خارج حجرات الدراسة،مثل استخدامها في وقت الاستراحة أو في المناسبات المتاحة وغيرها.أي عدم الاهتمام بالتعبير الشفوي ومادته إلا نادرا لأنه هو الذي يطور الملكة التواصلية مع الآخرين .

عرض المادة اللغوية بطريقة تقليدية غير مشوقة للطالب وتكون على شكل" تلقين القواعد المجردة وتحفيظها للطلاب،(...)،وهذه الطريقة التقليدية تؤدي إلى نفور الطلاب من التعلم فرارهم وكراهيتهم من المواد الدراسية لما يفرض عليهم من عملية الحفظ والتلقين وتحريمهم من المناقشة والحوار والاستنباط وينجم عن ذلك انخفاض تحصيلهم الدراسي".(يونس،2010،الصفحة9). وخاصة في اكتساب اللغة الأجنبية،لأنها تعتمد على ممارستها عمليا في التواصل مع الآخرين وترسيخ المفردات والكلمات الجيدة في ذهن المتعلم.

"عدم الاهتمام بميول الدارسين للغة العربية في القراءة،وعند اختيار المواضيع التي يدرسونها،مع إهمال مراعاة مستوى الدارسين عند إعداد المناهج مما أدى إلى صعوبة بعضها وسهولة البعض الآخر"(رمضان،2019،الصفحة 10).أي عدم اختيار النصوص المناسبة للقراءة لكل مستوى دارسي وحتى المتعلمين.

كذلك هناك نقطة سلبية التي تؤثر على التدريس وهي:الاعتماد المعلم على المادة المقررة في تحضير الدرس،وهذا سوف يضيق أوفقه وعدم توسيع مداركه في الاستيعاب المادة العلمية،لأن التحضير الجيد والإطلاع على مصادر ومراجع مختلفة يساعده في الإبداع وتبسيط المعلومات لدى المتعلم.

قلة الاهتمام بالتعبير الشفوي في المقررات الدراسية،وعدم إعطاء الطالب الفرصة للتعبير عن نفسه وعن المواضيع يختارها هو بنفسه،من خلال توظيف الرصيد اللغوي لديه بغية كسر حاجز الخوف النفسي وتعزيز الثقة في نفسه.وهذه المشكلة موجودة حتى عند المعلم الذي يدرس اللغة العربية تجده يتكلم بها في الفصل فقط،ولا يستخدمها في التواصل مع زملائه الأساتذة بل تجده يستخدم الهوسا أو الإنجليزية أو اليوربا أو لهجته المحلية.

عدم اهتمام بعض المعلمين بالتخطيط للدرس تخطيطا يرتكز بشكل كلي على الأهداف المحددة في المنهاج.وتحول التحضير اليومي عندهم إلى عمل رتيب يتم بشكل آلي دون الإيمان بضروته،لاعتقادهم أنهم تجاوزا هذه

الخطوة".(زايد،2006،الصفحة220). وهذا الاعتقاد خاطئ لأنه لابد من التحديث والتحيين المعلومات والمعارف بحيث تكون نشطة وحاضرة في الذهن لتعليمها للغير،وإذا أصبح العمل بشكل روتيني فلا وجودة للإبداع فيه وهنا تكمن الخطورة في ذلك.

هذه بعض المشكلات والصعوبات التي تواجه المعلم اللغة العربية في تأدية مهامه أثناء تعليم اللغة العربية بنيجيريا، ولا نزعم أننا تذكرناها كلها بل كان التركيز على الأهم منها.

أهم الصعوبات التي تواجه المتعلم الناطق بغير العربية في نيجيريا:

في الحقيقة اكتساب أي لغة أجنبية في غير موطنها الأصلي يحتاج إلى جهد كبير ومهارات وتقنيات؛والتي من شأنها تساعد المتعلم على سهولة وسرعة تعلمها.لأن المحيط والبيئة لها أثر كبير في اكتسابها،ولهذا لابد من الاستفادة من مهارات اللغوية في سرعة تعلمها،والمتمثلة في الاستماع،والتحدث،والقراءة،والكتابة،وفي هذا الصدد نتطرق إلى أهم الصعوبات التي يعتريها المتعلم الناطق بغير العربية أثناء اكتسابها وتعلمها.

قلة المطالعة والقراءة،وهذا لا يعني أنهم لا يقرءون؛ ولكن أغلبها تقتصر على المقرر الدراسي فقط من أجل خوض الامتحان العادي وغيره،لأن القراءة لها علاقة وطيدة بالتعبير وجودته ولاسيما في استعمال الرصيد اللغوي أثناء الكلام."إن عامة التلاميذ لا يستطيعون التعبير عن أفكار تحيط ببالهم،فيجدون صعوبة كبيرة في إخراجها إلى الواقع وتوصيلها،والسبب في ذلك قلة القراءة،فمن الحقائق المقررة أن الصلة وثيقة بين القراءة والتعبير،وأن التعبير لا يجود إلا بكثرة القراءة"(بن حمو،2019 ،الصفحة34).

وهذه إشارة واضحة بأن التعبير الشفوي ليس له علاقة بالحفظ،بل يحتاج إلى ممارسة وتدريب المستمر بغية الوصول إلى الملكة التواصلية اللغوية.وفي المقابل لابد من إعطاء فرصة للطالب للتعبير عن مكنوناته ومشاعره بكل حرية وفي مناسبات مختلفة،وبهذا يجعله يثق بنفسه وبقدراته.وهذا يكون بمساعدة المعلم في اختيار الكتب المناسبة للطلب حسب مستواه الدراسي،والأفضل تطبيق القراءة التفاعلية بين المتعلمين تحت إشراف المعلم لكي يبث فيهم الحماس والتحفيز.

وبالنسبة لظاهرة قلة المطالعة والقراءة الحرة منتشرة في أوساط الطلاب،وفي مختلف المجتمعات التعليمية حتى في الجزائر موجودة؛ولعل وجودها يفسر فقدان الرغبة والدافعية للتعلم،وكذلك بسبب كثرة الملهيات الموجودة في عصرنا الحالي،مثل كثرة استعمال الهواتف الذكية ومنصات التواصل الاجتماعي ومتابعة المباريات ... وغيرها.

الخوف من الحديث باللغة العربية خشية الوقوع في أخطاء فادحة؛وهذه تعد عقدة نفسية تتعلق بنفسية المتعلم ولابد من معالجتها وتشخيصها من أجل تجاوزها،حيث"إن الخوف من الشيء يؤدي في عمومه إلى كرهه وإلى عدم التمكن منه،فالخوف عائق نفسي يقف حاجزا يمنع المادة المدرسة عموما واللغة بوجه خاص من الولوج إلى قلب التلميذ ووجدانه".(بن حمو،2019،الصفحة 35).

ولعل ذلك يعود إلى التنشئة الخاطئة عند بعض الأسر الذين يربون أبناءهم على الانطواء والانكماش وعدم الحديث أمام الآخرين.

كذلك هناك أسباب أخرى لها علاقة وطيدة"بالنواحي العقلية تتمثل في نسبة الذكاء العام والقدرة على تذكر الكلمات،والنواحي الجسمية فصحة التلميذ تساعده على ارتفاع مستوى الحيوية والفاعلية في النشاط التعليمي عامة..."(مريم،2021 ،الصفحة109).كما قد تجد عند بعضهم عاهات نطقية مثل: التعتعة،والتلعثم،والسرعة المفرطة في الكلام ...إلخ.

عدم التدرج في التعلم عند البعض،قد تجد شاب حفظ القرآن الكريم في الكتاتيب لسنوات طويلة،وعند الالتحاق بالدراسة النظامية قد ينظم إلى الفصل الثالث متوسط أو في القسم الثانوي دون تحديد مستواه الدراسي،وهذا سوف يؤثر سلبا لا محالة في مساره التعليمي.

وهناك بعض المراكز في نيجيريا تعتمد على المستويات التعليمية لمدة ستة أشهر لكل مستوى دراسي والمتمثلة في: المستوى الأساس لذي هو بمثابة المرحلة الابتدائية،والمستوى المتوسط،وكذلك المستوى المتقدم الأول والمستوى المتقدم الثاني،وبعد اجتياز كل هذه المستويات يستطيع المتعلم أن يلتحق بقسم الدبلوم،أي مرحلة ما بعد الثانوية ولا تصل إلى المستوى الجامعي،وحسب معرفتي أن البرنامج الدراسي لهذه المستويات مأخوذ من جامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية.

التدخل السلبي في اكتساب اللغة العربية،وهو تأثير المتعلم اللغة العربية بلغته الأصلية؛سواء كانت الهوسا،أو اليوربا،أو الكانوري،أو حتى الإنجليزية....وغيرها،بحيث ينقل خبراته و تجاربه اللغوية إلى اللغة المستهدفة،وهذا النقل يكون في بعض الجوانب اللغوية،كالأصوات،والتراكيب الجمل، والأوزان الصرفية،وغير ذلك،ويؤكد ذلك خالد 2011،"استخدام لغة الهوسا المفرط داخل الفصول الدراسية كلغة وسيطة في تدريس اللغة العربية،وتأثر اللغة الأم(الهوسا)في تعلم اللغة الهدف(العربية)".(خالد،2011، 44).

كذلك هناك عامل آخر خارج عن نطاق المتعلم وهذا يقع على عاتق المؤسسة التعليمية،وهو "ازدحام كثير من الفصول بالطلاب مما لا يتيح الفرصة الكافية للمشاركة الفعالة في الدروس وفي إجراءات التدريبات وفي المتابعة المستمرة لأداء الطلاب من قبل المدرسين"(خالد،2011،الصفحة 44).وفي هذه الحالة يصعب على المعلم أن يسيطر على المتعلمين ومتابعتهم على مختلف قدراتهم واستعداداتهم الفردية،بالإضافة المدة الزمنية للحصة الواحدة لا تكفي بذلك.

المقترحات الممكنة لمعالجة الصعوبات التي تواجه تعليم وتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها،المجتمع النيجيري أنموذجا .

بعد عرض أهم الصعوبات والمشكلات التي تواجه سواء المعلم أو المتعلم في تعليم اللغة العربية لغير الناطين بها؛حيث نجد الكثير من علماء اللغة والتربية والدارسين والباحثين الذين قدموا حولا ومقترحات للتذليل الصعوبات،ومع ذلك نحتاج إلى الكثير من الدراسات الميدانية من أجل تشخيص هذه المعضلة،ولهذا نود طرح بعض المقترحات لمعالجة الصعوبات.

1 المقترحات الممكنة التي تخص المعلم للغة العربية لغير الناطقين بها

كما ذكرنا سابقا أن المعلم هو الركيزة الأساسية التي تبنى عليها الشخصية اللغوية والثقافية للطالب أو المتعلم ،ولهذا"من المهم للمعلم أن يكون واعيا وعلى معرفة بالحلول التي تقدمها البحوث والدراسات الحديثة لمشاكل التعلم والتعليم.فلا يمكن للمعلم أن يقدم على التعلم دون معرفة النظريات التربوية والنفسية قديمها وحديثها،وذلك أن تلك النظريات تمكنه من رؤية الصورة الكلية لعملية التعلم،فضلا عن الاستفادة من تلك النظريات في تبني طرائق وأساليب المعلم والظروف المختلفة التي تحيط به."(نصيرات،2006،الصفحة48).

وهذا كله له علاقة بالاعداد الجيد للمعلم من أجل تأدية مهامه على أكمل وجه،ويمكن أن نوزع أو نقسم هذا الإعداد على النحو الآتي: الإعاد اللغوي،والإعداد المهني،والإعداد الثقافي.

وتبعا لما سبق، فإن إعداد معلم اللغة العربية قبل الخدمة وأثنائها، فبات "من الضروري أن نتحدث عن ضرورة الإعداد الجيد للمعلم بشكل عام ولمعلم العربية بشكل خاص. فالمعلم اليوم اختلف دوره عن معلم الأمس، من حيث إن معلم اليوم لم يعد الإنسان الذي يقتصر دوره على تلقين الطالب المعلومات التي يقررها المنهاج التدريس، ثم تقويم ذلك العمل باستخدام الاختبارات المختلفة، هذا الاختلاف أملته ظروف كثيرة استجدت على العملية التعليمية برمتها."(نصيرات،2006،الصفحة 57).فالبحوث الكثيرة والمتزايدة يوما بعد يوم، أوجدت نظرة مختلفة لدور المعلم في تعامله مع المتعلمين.

أما بالنسبة للتدريس أثناء الخدمة من أجل رفع القدرات والكفاءة المهنية للمعلم، وذلك من أجل تحيين المعلومات ومواكبة المستجدات في حقل الدراسات والبحوث، وبعض المعلمين يعتقدون أن التدريب مضيعة للوقت، وهذا غير صحيح، ولاسيما إذ أصبح التدريب أمرا روتينيا لا يؤخذ بجدية،" ولهذا ربط التدريب بتجديد إجازة التدريس أو الارتقاء في السلم الوظيفي أو الحصول على منح للدراسات العليا، سنجعل للتدريب مذاقا آخر لدى المدرسين.

- جو انب التدريب أثناء الخدمة .

دورات اختيارية/ دورات إجبارية.

الدورات الاختيارية هي التي يرى المعلم أنها ضرورية لنموه المهني ويقبل عليها طوعا،أما الدورات الإجبارية فهي جزء من التأهيل المستمر لتجديد إجازة التدريس."(نصيرات،2006،الصفحة63).

كذلك لابد من "اقتراح أساليب التقويم وبناء الاختبارات المختلفة التي تتلاءم مع طبيعة المادة،والاستفادة من التغذية الرجعية في بناء الخطط العلاجية لتدارك الضعف ومعالجته في حينه."(زايد،2006،الصفحة 226). وعدم الاعتماد في الاختبارات على جانب الحفظ الآلي (الميكانيكي)،أي أن يسترجع المتعلم ما حفظه من المقرر،لأن هذا النوع من الاختبار يركز أو يختبر الحفظ وليس المهارات.

تدريب الطالب /المتعلم على الحديث باللغة العربية الفصحى داخل الفصول الدراسية، أو بعبارة أخرى"قيام التفاعل اللفظي بين المعلم وطلابه باللغة العربية الفصيحة، كل صف ومستواه،وعدم التهاون في هذه القضية من قبل المعلمين الذين يدرسون اللغة العربية وغيرها"(زايد،2006،الصفحة 227).وكذلك "عدم اللجوء إلى استخدام اللغات الوسيطة – الإنجليزية أو الهوسا أو غيرها – إلا في حالات الضرورة القصوى "(خالد،2011،الصفحة،106).

المقترحات الممكنة التي تخص المتعلم الناطق بغير العربية

يعد اكتساب اللغة الأجنبية من الأمر التي تحتاج إلى بذل جهد كبير في التدريب المكثف،والتعلم المستمر وعدم الاستعجال،ولهذا ينبغي على المتعلم أن يواجه الصعوبات والعقبات بكل عزم وإرادة حتى يصل إلى مرحلة الإتقان والتمكن.

تكون الخطوة الأولى في "إتقان أصوات اللغة العربية،لأن الأصوات هي التي تتكون منها المفردات،وحفظ كمية كبيرة من المفردات العربية،وبالإضافة حفظ كثير من كلام العرب منظومه ومنثوره، (...)،والممارسة المستمرة والتدريب المكثف على النطق بالكلام العربي". (إبراهيم،2017 ،الصفحة 8).كذلك على المتعلم الناطق بغير العربية أن يشارك في الأنشطة التعليمية اللاصفية،مثل:إذاعة المدرسة،المسرح،إلقاء الخطب والأبيات الشعرية،وإعداد المجلات الحائطية،وغيرها من الأنشطة التي تتيح تفعيل المكتسبات اللغوية.

كثرة المطالعة والقراءة،تساعد في توسيع المدارك والتزود بالثروة اللغوية؛لأن" الاستمرار في القراءة يكسبه ثقافة وعلما،كما يعينه على فهم واستيعاب قواعد اللغة وأصول نحوها وصرفها".(بن حمو،2019،الصفحة 44).وهذا لابد من الاستعانة والتوجيه في اختيار الكتب المناسبة لمستوى المتعلم.

عدم الخوف من الحديث باللغة العربية،لأن الوقوع في الخطأ وارد مهما بلغ الإنسان،ولكن بالممارسة والتصويب ينقص الخطأ،"والمتعلم الذي يعطى الفرصة للحديث أمام أقرانه ليتغلب على انطوائه وخجله له شأن في الحصول على الشخصية العلمية القوية،..."(بن حمو،2019،الصفحة 43).وأحيانا الفرصة لا يجدها المتعلم هو الذي بحث عنها أو يحاول للحصول عليها عن طريق المشاركة في الفصل والتفاعل مع أقرانه.

وفي هذا السياق، لابأس الإشارة إلى بعض الطرق الكثيرة التي يمكن للإنسان أن يتعلم منها،حيث يكتسب خلالها المعلومات والمعارف التي تتحول له فيما بعد إلى خبرات يمارسها في حياته المستقبلية."ومن تلك الطرق:المحاكاة والتقليد، والتجربة والخطأ، وكذلك عن طريق التفكير والفهم،وعن طريق النظر والمشاهدة،وعن طريق الاستماع والإصغاء، وكذلك الإنسان يتعلم عن طريق العادة".(الهوساوي،2006،الصفحة 9).

التدرج في اكتساب اللغة العربية، وهي لابد من "التدرج في معرفة الكلمات والمصطلحات القريبة من بيئته، والملاصقة لحياته اليومية،كالمنزل ومكوناته، والأرض وما عليها،والحيوانات وأنواعها،والأطعمة وأصنافها،والسوق ومكوناته".(خطوط،2020 ،الصفحة13).وكذا دواليك.

الاهتمام بأنواع القراءة المتمثلة في القراءة الجهرية والقراءة الصامتة.

القراءة الجهرية:هي القراءة التي ينطق القارئ خلالها المفردات والجمل المكتوبة صحيحة في مخارجها مضبوطة في حركاتها مسموعة في أدائها معبرة عن المعاني التي تضمنتها.وأما المزايا القراءة الجهرية فهي وسيلة من وسائل :

1 – التدريب على إجاد النطق عند القارئ.

– الكشف عن عيوب النطق وعلاجها.

- تشجيع التلاميذ الذين يهابون الحديث.

– التدريب على الإلقاء الجيد في الشعر والنثر.

– الإفهام السامعين ما يدور حولهم من قضايا وأمور ومشكلات.

6 – التأثير في السامعين لاقناعهم بأفكار معينة.(عاشور،الحوامدة،2007 ،الصفحة)

القراءة الصامتة:وهي "عكس القراءة الجهرية، أي هي القراءة السرية بدون نطق أو صوت ولا تحريك للسان،وعلى حسب التجارب فإن القراءة السرية أسرع من القراءة الجهرية،وهي تساعد القارئ على سرعة القراءة والفهم". وهذا النوع من القراءة تركز على المعاني والأفكار العامة والفرعية،وبطبيعة الحال يكون التوجيه والإرشاد في البداية من قبل المعلم المشرف على الطلبة .

نتائج الدراسة:

وهي عبارة عن خلاصة ما توصل إليه البحث الموسوم بـ صعوبات تعلم وتعليم اللغة العربية في أفريقيا،المجتمع النيجيري أنموذجا ومقترحات علاجها).

أكدت الورقة البحثية بأن هناك صعوبات تعلم وتعليم اللغة العربية في نيجيريا والتي تواجه المعلم والمتعلم على حد سواء، وهذا إثبات الفرضيات التي حددت في بداية البحث.ولكن سنلخص أهم النقاط على النحو التالي:

1-لاشك أن المدارس والمراكز والمعاهد الإسلامية التي تهتم بتعليم اللغة العربية في جميع أرجاء نيجيريا في تزايد كبير، ولكن مازالت طريقة التدريس مازالت حبيسة الطرائق التقليدية.

2-الضعف التكوين للمعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بغيرها.
3-النقص الكبير في الوسائل التعليمية الحديثة التي تساعد في سرعة اكتساب اللغة المستهدفة مثل: الملصقات، والتلفاز، و.....
4-التمكن في المادة العلمية لا يعني النجاح في تدريسها، ولهذا لابد من معرفة طرائق وأساليب مختلفة للتدريس حسب المادة التي تدرس مثل: التعبير،والنحو،والقراءة، والصرف....
5-عدم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين في مجالات مختلفة،سواء تتعلق بالقدرات العقلية وغيرها،مع معرفة خصائص العمرية للمتعلمين بحيث تكون عماية التدريس ناجحة وفعالة .

الاقتراحات والتوصيات :

إخضاع المناهج الجديدة للتجريب لفترة معينة،ومحاولة مناقشتها مع الأساتذة والمعلمين في ورشات خاص من أجل التقويم والإضافة،ومناقشتها أيضا بعد التجريب في ورشات تدريبية مع تقييد الملاحظات الإيجابية والسلبية.
قيام دراسات ميدانية تستهدف عملية تعليم اللغة العربية في نيجيريا،ويكون ذلك من قبل أصحاب الخبرة والتجربة مع الاستعانة بالمعلمين الذين هم في الميدان التعليم.
التركيز على المهارات اللغوية في تدريس اللغة العربية والاستفادة من تجارب الآخرين،(مهارة الاستماع،ومهارة التحدث،ومهارة القراءة،ومهارة الكتابة).
التشجيع على القراءة والمطالعة الحرة وإقامة مسابقات عليها من أجل تشجيع المواهب.وتطبيق التعليم بالمرح والابتعاد على الصرامة والحزم المفرط الذي ينفر الطلبة لا سيما في المراحل الأولى.
كذلك إقامة ورشات تدريبية قبل بداية كل موسم دراسي،وتبادل المعلمين بين المؤسسات التعليمية من أجل كسر الروتين وغيرها.

قائمة المصادروالمراجع :

- إبراهيم،علي يونس،2017،الكفاية للغوية والتعليم العربي في نيجيريا،مشكلات وحلول،الطبعة الأولى،)،قسم الكتب، كنو،نيجيريا.www.alukak.net شبكة الأولوكة (
- الإلوري،آدم عبد الله،1978 ،الإسلام في نيجيريا،الطبعة الثالثة،نيجيريا.
- بن حمو،محمد،2019،سلامة اللغة العربية،(دراسة في الأخطاء الشائعة)،الطبعة الأولى،المكتبة الوطنية الجزائرية،الجزائر.
- خالد،حسن عبد الله،2011،تحليل الأخطاء الشائعة لدي الطالب النيجيري،الطبعة الأولى، دار الحكمة للكتاب الإسلامي،كانو،نيجيريا.
- راتب،عاشور قاسم ،ومحمد فؤاد لحوامدة،2007،أساليب تدريس اللغة العربية،الطبعة الثانية،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان،الأردن.
- رمضان خطوب،وجلاب مصباح،2019،(صعوبات تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها،ومقترحات علاجها)،الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربية،المجلد4 ،العدد2 ،لجزائر.

- صالح،نصيرات،2006،طرق تدريس اللغة العربية،الطبعة الأولى،دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- علي، محمد الثاني، ومحمد الثاني إبراهيم،2020،(تطبيقات المقاربة التواصلية في تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية لدى طلاب كلية التربية ولاية كدونا.نيجيريا،مجلة مقامات للدراسات اللسانية والأدبية والنقدية، المجلد 4،العدد 7 ،الجزائر.
- فهد، خليل زايد،2006،أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة،الطبعة الأولى، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع،عمان،الأردن.
- قدماري،بابكر،2011،الدولة النيجيرية،الطبعة الأولى، دار الأمة لوكالة المطبوعات،كنو،نيجيريا.
- كوبي، آدم الحاج عثمان،2005،مفتاح النجاح في التربية،(للصف الثانوي)،الطبعة الأولى، Published and Printed by-WAIS Printing Press،بوتشي،نيجيريا.
- الهوساوي، محمد أحمد،2006،التلخيص النفيس في التربية وطرق التدريس،(حسب المقرر الصف الثالث الثانوي العالي بالمدارس العربية)،الطبعة الأولى, ،مكتبة الجزيرة للكتب،جوس،نيجيريا.

دور المسرح في تيسير تعليم قواعد النحو العربي

The rôle of éducationnel théâtre in teaching the rules of Arabic grammar

د. رحامنية سعيدة، صالح قبوج
جامعة 8 ماي 1945 قالمة (الجزائر)

الملخص:
تمثل القواعد النحوية أهم مقومات الاتصال اللغوي، إذ لا يمكن أن يتحقق الاتصال السليم بين المتكلمين إلا لمّا تخلو اللغة من ظاهرة اللحن أو الخطأ اللغوي، ثم إنّ الطرق التعليمية التلقينية القديمة لم تؤت أكلها في إكساب المتعلمين هذه القواعد، ولاسيما بعد التطور العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العالم حاليا، ولعلّ اتّباع النشاطات التعليمية الترفيهية الحركية في تعليم قواعد النحو من نحو: المسرحيات التعليمية من شأنه تحقيق هذه الغاية من تدريسه؛ وذلك أنّ للتمثيليات المسرحية دورًا فعالا في إكساب المتعلمين مختلف المفاهيم النحوية، وتعويدهم على النطق السليم والصحيح للتراكيب المختلفة.
انطلاقا من هذا الطرح نسعى في هذه الورقة البحثية إلى إبراز دور المسرحيات التعليمية في تمكين المتعلمين من القواعد اللغوية وذلك من طريق الإجابة على التساؤلات التالية: ما هو المسرح التعليمي؟
وهل للمسرح التعليمي دور فعال في تمكين المتعلمين من قواعد النحو العربي؟ وهل تعد المسرحية التعليمية أحد الأساليب الفعالة في تدريس النحو العربي لدى التلميذ الجزائري؟
الكلمات المفتاحية: اكتساب، القاعدة اللغوية، اللغة، التعليمي، المسرحي.

Abstract:

Grammatical rules are the most important pillars of linguistic communication; because proper communication between speakers can be achieved only when the language is free the phenomenon of mistake or linguistic error. Ancient teaching methods have not paid off in the acquisition of these rules by learners, especially after the scientific and technological development the world is currently witnessing. Perhaps pursuing educational activities that are dynamic in the teaching of grammar in such a way as educational theatre would achieve this purpose of teaching it; because theatrical representations have an active role to play in gaining learners different grammatical concepts and accustoming them to pronounce properly and correctly different syntagms.Building on this acknowledgement, we seek in this paper to highlight role of educational theatre in enabling learners to have a linguistic basis by answering the following questions: Has educational theatre effective role in enabling learners Arabic grammar? Is educational theatre an effective method of theaching Arabic for Algerian pupils?
Keywords : Acquisition, linguistic rule, the language, educational, theatrical.

مقدمة:

عرفت العملية التعليمية في القديم طريقة التلقين المملة التي تجعل المتعلم يسأم منها خصوصا لما يتعلق الأمر بتعليم قواعد النحو العربي، هذا ما دفع بالكثير من الباحثين للبحث عن سبل جديدة تجنب المتعلم هذه الطريقة وتجعله مستعدا ومتشوقا لتلقي علوم العربية، ولعل أفضل حل في هذا الصدد هو توظيف النشاطات الفكرية الحركية من نحو: المسرحيات التمثيلية.

انطلاقا من هذا الطرح نسعى في هذه الورقة البحثية للوقوف على أهمية المسرح في تعليمية قواعد النحو العربي من طريق الإجابة على التساؤل التالي: ما مدى أهمية المسرح في تعليم قواعد النحو العربي.

مصطلح المسرح بين المعنى اللغوي والمفهوم الاصطلاحي:

المسرح لغة:

جاء في لسان العرب لمؤلفه ابن منظور في مادة (سرح): "المسرح بفتح الميم مرعى السرح وجمعه مسارح". (منظور، د ت).

كلمة (المسرح) أصلها (سرح) سرحت سرحا، سروحا، السيل جرى جريًا. سرح المواشي: أرسلها ترعى، وتعني المرعى والفناء أي فناء الدار. وكلا التعريفين يتّفقان على أنّه مكان للترويح عن النفس، وأما عن مصدر الكلمة فقد أخذت كلمة المسرح (tâter) من الكلمة اليونانية (théâtraux) وتعني مكان للرؤية والمشاهدة العينية". (الوهاب، 2001).

فالمسرح حسب المعنى اللغوي هو فناء كبير أو سرح واسع يجتمع فيه الناس للاستمتاع والترويح عن النفس.

المسرح التعليمي اصطلاحا:

تعددت مفهومات المسرح، وتباينت بتباين المعجمات تبعا لاهتمامات الدارسين؛ فهناك من يعرف المسرح المدرسي: "بأنّه نوع من أنواع النشاط المسرحي يتم في إطار المدرسة ويشكل جزءًا من العملية التربوية". (حسن م.، 1996)

أما المسرح التعليمي فيعرفه (إبراهيم حمادة) بأنّه: "فرقة أو دار مسرحية تتألف من هواة مسرحيين، وقد تشرف عليها مدرسة، أو مؤسسة تربوية استهدافا لتسلية الطلبة، وتثقيفهم وتدريبهم على ممارسة فنون المسرح بأنفسهم". (كنعان، 2011)

ثم إنّ المسرح التعليمي عبارة عن "عرض مادة تعليمية بطريقة جذابة ومسلية". (عودة، 2011، صفحة 21)

ولما كان هذا النوع من المسرح موجّه للطفل فكان لزاما على مؤلف هذه المسرحية التعليمية أن تتّسم بالتشويق والتسلية وأن تكون جذابة وغير مملة، وتحمل في طياتها رسالة تعليمية تعلّمية.

فالمسرح التعليمي هو: "كل مسرح يحمل رسالة تعليمية، والمسرح المدرسي يعتبر جزءًا من المسرح التعليمي باعتبار الجانب التعليمي يشمل المدرسة كمؤسسة تعليمية؛ أو هو الذي يشمل كل مسرحية لها بعد توجيهي أو تربوي". (حسن م.، 1996)

يبدو أنّ أصحاب هذا التعريف قد أخلطوا بين مفهومي المسرح المدرسي والمسرح التعليمي؛ فالمسرح التعليمي هو ما ارتبط بالمثلث الديداكتيكي (معلم_ متعلم_ منهاج)؛ أي نقل المعرفة التي يتضمنها المنهاج إلى التلميذ في قالب مسرحي، بينما يعد المسرح المدرسي عملية بيداغوجية بحتة ترمي إلى خلق جو ملائم لسير العملية التعليمية التعلّمية في أحسن الظروف حتى وإن تضمن قيما تربوية.

والمسرحية التعليمية: "تعنى بتقديم المواد العلمية المقررة بصورة مسرحية تعتمد على شخصيات تقوم بترجمتها إلى حركة ومواقف وعنصر الاختيار مهم، فهناك مواد قد لا تصلح لذلك ومواد أخرى صالحة تماما مثل: التاريخ، التربية الإسلامية...". (الكيلاني، د ت)

فالمسرحية التعليمية عن باقي أنواع المسرحيات التي أغلبها تهدف إلى الترويح عن النفس، والاستمتاع، بل تتضمن رسالة تعليمية، أو فكرة، أو مضمون تعليمي يثري الجانب العلمي والفكري للتلميذ بأسلوب شيّق وجذّاب وهادف.

وهناك من يعرف المسرح التعليمي بقوله: "نشاط لغوي محبب يعد من أبرز الأنشطة التربوية التي يرغب فيها الصغار ويهواها الكبار". (محمد، 2010)

أما من الناحية الإجرائية فيعرفه داود درويش بقوله: " استراتيجية من استراتيجيات التدريس يقوم فيه الطلبة بأداء الأدوار المسرحية بتوجيه معلم الصف بغية تعميق الفكر وسهولة التذكر وتوصيل المعلومات بطريقة مشوقة وجذابة تؤدي لتنمية مهارات التواصل الشفوي من خلال أسلوب المسرحية". (حلس، د ت)

وعليه فالمسرحية التعليمية منظومة تربوية هادفة متكاملة من العلائق والتفاعلات، يضمّ مدخلات وخطوات، وعمليات، ومخرجات، ويحتوي المضمون العلمي للمادة الدراسية وتشكيلها في مواقف وأنشطة لها أهداف ومرام ممسرحة مع التركيز على الأركان والأفكار المهمة التي تسعى المسرحية إلى توصيلها لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة معتمدا على عناصر عديدة تتمثل في: المعلم، والمتعلم، والمادة الدراسية، وبيئة التدريس يمثل فيها النشاط اللغوي ألية اتصال أساسية لأجل تقديم الحقائق والمعارف والمفاهيم والاتجاهات والقيم والخبرات التعليمية للمتعلم داخل الصف الدراسي من أجل تحقيق النمو المتكامل. (حسن ا.، د ت)

1-مفهوم مسرحية المناهج:

"هي معالجة أجزاء من المنهج الدراسي بأسلوب درامي في ضوء خطوات محددة، ليجسد المتعلم الأدوار المتضمنة في المحتوى المسرحي داخل الفصل الدراسي تحت إشراف وتوجيه المعلم". (Murry, 2008)

فمسرحية المناهج تعمل على إخراج المواد والوسائل التعليمية الدراسية من حدودها الضيقة إلى صورة ديناميكية؛ لكي تكون أكثر حيوية وإقناع، فيسهل على التلميذ تلقي المعلومة وفهمها وتساعد مسرحية المناهج على رسوخ المعلومات في أذهان الأطفال، وتحقيق الهدف الذي نسعى لتأكيده وترسيخه في أذهانهم، وذلك من طريق تحويل المنهاج المكتوب النظري إلى صور حركية تطبيقية واضحة. (إسماعيل، 2008)

2-مفهوم مسرح الأطفال وأهميته:

يقول مارك عن مسرح الأطفال: "أعتقد أنّ مسرح الطفل هو أعظم مكتشفات القرن العشرين وأنّ قيمته التعليمية الكبيرة التي تبدو واضحة، أو مفهومة في الوقت الحاضر، سوف تتجلى قريبا... أنّه أقوى معلم للأخلاق، وخير دافع إلى السلوك الطيب اهتدت إليه عبقرية الإنسان لأنّ دروسه لا تلقن بطريقة مرهقة أو في البيت بطريقة مملة، بل بالحركة المنظومة التي تبعث الحماس، وتصل مباشرة إلى قلوب الأطفال التي تعتبر أنسب وعاء لهذه الدروس، إنّ كتب التربية لا يتعدى تأثيرها العقل، وقلما تصل إليه بعد رحلتها الطويلة... ولكن حين تبدأ الدروس رحلتها من مسرح الأطفال فإنّها لا تتوقف في منتصف الطريق بل تمضي إلى غايتها". (فرنك، 1970)

ولمسرح الطفل أهمية قصوى إذ "يضطلع مسرح الطفل بمهمة تثقيفية جليلة، بل لعله أكثر الوسائط الثقافية تأثيرا ربما كان أكثر قدرة على التواصل من اكتساب المقروء، لأنّ الأطفال ينجذبون بطبيعتهم للمسرح بوصف المسرحية نوع من اللعب التخيلي". (ميلاد، د ت)

فالمسرح ألية مهمة في اكتساب الطفل لكثير من المعارف والمعلومات باعتبار هذه الأخيرة تصل مباشرة ومن دون جهد أو تعب وبشكل شيّق ومريح للطفل من طريق المسرح التعليمي.

3-أهداف المسرح التعليمي وأهميته:

تنمية قدرات المتعلمين الفكرية والعقلية واللغوية في مجال استخدام اللغة العربية الفصيحة السهلة القريبة من واقع المتعلمين وإكسابهم حسن البيان باللسان والإلقاء السليم.

تنويع طرائق التدريس المستخدمة وتحسينها، والابتعاد عن الطرق التقليدية للتلقين المباشر.

تحويل المناهج الدراسية التي تتّسم بجفاف الأسلوب إلى مواقف وخبرات ذات معنى يفهمها المتعلم بسهولة ويسر وبساطة.

صقل مواهب التلاميذ وذلك بالكشف عن قدراتهم، والسعي إلى تطويرها وتنميتها.

تنمية مهارات التواصل الشفوي بين التلاميذ داخل أقسامهم وتمكنهم من مهارات الاكتساب اللغوي. (الدين، 1994)

تعمل على إثراء الرصيد اللغوي والقواعدي للتلاميذ.

تثري الجانب المصطلحاتي للتلاميذ في مجال مختلف العلوم.

4-الأبعاد التربوية للمسرح التعليمي:

للمسرح التعليمي أبعاد تربوية عديدة تتمثل في:

يحقق المسرح التربوي قيما اجتماعية عديدة تتمثل في: الكرم، والجود، والإيثار، الصدقة، وغيرها من القيم النبيلة التي دعا إليها ديننا الحنيف.

كما يدعو إلى القيم الأخلاقية كالوفاء، والصدق، والإخاء، والبرّ.

يشجع على القيّم الجسمانية، وتكامل الشخصية، والتي تتمثل في الجانب الفيزيولوجي: كالنظافة، والأكل الصحي، وممارسة الرياضة، والثقة بالنفس، والإبداع الخاص، والسعي إلى الابتكار.

يبث في نفوس المتلقين القيم القومية؛ كحب الوطن، والتضحية لأجله.

يعمل على نشر القيّم الثقافية الفنية، كالحثّ على طلب العلم، والاهتمام بالمعارف والعلوم، والسعي إلى الإبداع.

كل هذه القيّم التي يسعى المسرح التعليمي لترسيخها في شخصية الطفل المتعلم تجعل منه مواطنا صالحا في مجتمعه وبين بني جلدته. (نورة، 2015/2014)

كل هذه القيّم الأخلاقية التي يساعد المسرح التعليمي على بثّها في نفوس المتعلمين هي قيم عامة، ولا تختص فقط بموضوع تعليم النحو.

5-عر اقيل المسرح التعليمي وصعوباته:

_ قلة النصوص الملائمة لمسرح تعليم القواعد اللغوية.

_ ضعف إعداد المعلم لمسرحية الدروس التعليمية لقواعد النحو العربي.

_ عدم اهتمام بعض المعلمين بتوظيف النشاط المسرحي في أثناء العملية التعليمية التعلمية. (شحاتة، 2000)

_ غياب المسرح المدرسي التعليمي في أغلب المدارس الجزائرية، خصوصا في المرحلة التعليمية الأولى.

_ قلة الإمكانات المادية، والتجهيزات اللازمة لعروض المسرحيات التعليمية.

أهمية علم النحو:

تعد قواعد النحو أهم مقومات الاتصال اللغوي، ولا شك أنّ للنحو العربي أهمية قصوى في الكلام، فجميع علوم العربية لا تستغني عن علم النحو، بل إنّه لا يمكننا فهم كلام الله تعالى وتفسيره _في كثير من الأحيان_ إلا بالرجوع إلى قواعد النحو العربي وأحكامه.

إذ قال أبو البركات الأنباري في هذا الصدد: "إنّ الأئمة من السلف والخلف أجمعوا قاطبة على أنّه شرط في رتبة الاجتهاد، وإنّ المجتهد لو جمع كل العلوم لم يبلغ رتبة الاجتهاد حتى يعلم النحو". (القرني، 1412)

وقد حثّ القدماء على تعلم علم النحو؛ فقال أيوب السختياني: "تعلموا النحو فإنّه جمال للوضيع وتركه هجنة للشريف". (القرني، 1412)

فاللغة العربية لغة الدين والعلم والحضارة والحياة؛ وهي مستعدة لأن تتّبع لكل جديد شأنّها في ذلك شأن بقية اللغات الولود الحية النامية المعطاء.

قال الزجاجي: "فإن قِيل: فما الفائدة في تعلم النحو؟ ... فالجواب في ذلك أن يقال له: الفائدة فيه للوصول إلى التكلم بكلام العرب على الحقيقة صوابا غير مبدل، ولا مغير (وتقويم كلام الله عز وجل) الذي هو أصل الدين والدنيا والمعتمد، ومعرفة أخبار النبي صلى الله عليه وسلم وإقامة معانيها على الحقيقة لأنّه لا تفهم معانيها على صحة إلا بتوفيتها حقوقها من الإعراب". (الزجاجي، 1979)

وكان ابن عمر وابن عباس (رضي الله عنهما) يضربان أولادهما على اللحن، كما أنّ عليّ بن أبي طالب رضي الله عنه، كان يضربُ الحَسَن والحُسين على اللحن. (البغدادي، د ت)

_ يعد النحو ألية أساسية من آليات فهم النص باعتبار المعنى يختلف باختلاف الإعراب.

_ إنّ النحو علم من علوم العربية يستعان به على فهم كتاب الله وسنة رسوله. لذلك كان كثير من السلف يؤدبون أبناءهم على اللحن.

_ إنّ جهل أحكام النحو وقواعده يُفضي إلى الفهم السيء والخاطئ لكتاب الله وسنته؛ وذلك أنّ أغلب دعاة التخلي عن النحو في العربية والتنصل منه هم أولئك الذين يعتريهم الضعف في قواعد العربية، وليس لهم باع في فهمها. (الدراجي، 2016)

بالإضافة إلى ذلك فإنّ لتعلم علم النحو وإتقانه **أهمية** بالغة تكمن في:

_ حفظ اللسان من الخطأ واللحن والزلل.

_ توظيف الأساليب اللغوية بشكل صحيح، واستعمالها استعمالا دقيقا سليما لا يشوبه خطأ، ولا يعتريه نقص.

_ حمل التلاميذ على إدراك بعض الاختلافات الدقيقة فيما بين الجمل والعبارات.

_ السعي إلى فهم وظائف الألفاظ في التراكيب فهما جيدا يساعد على إدراك التراكيب المختلفة.

_ إثراء الرصيد المادي اللغوي للتلاميذ.

وقد راعينا بعض الجوانب الشكلية في مسرحة الدرس النحوي نظرًا لأبعادها النفسية التي تسهم بشكل كبير في ترسيخ المعلومة ووضوحها لدى المتلقي (التلميذ)، من نحو:

_ ارتداء التلاميذ المشاركون في أدوار المسرحية لباسا جذابا لائقا للأدوار لافتًا للانتباه.

_ أن يتميز التلاميذ المشاركون في أدوار المسرحية بطلاقة اللسان، وبلاغة الكلام.

_ قوة الحضور عند التلاميذ، والقدرة على التأثير في المتلقين.

_ انتقاء تلاميذ يتقنون استعمال لغة الإشارة والإيحاء.

عنوان الدرس: المفعول به

عنوان المسرحية: شكوى المظلوم

كان رائد يلعب بمفرده والسعادة تغمره، ثم انضم إليه ابن عمه لؤي وما هي إلاّ لحظات حتى ينهال لؤي على رائد ويبرحه ضربا كعادته ليعود بعدها إلى المنزل والعبرات تسقي وجنتيه الزهريتين، واحمرار عينيه باد للعيان، ولج المنزل باكيا باحثا عن شخص يخبره بما حدث عله يضع حدا لجور وتسلط المتنمر لؤي؛ وإذا بوالده يحن بيده على كتفه فالتفت إليه وهو على ذلك الحال فانحنى مقبلا جبين ابنه الغارق في الظلم قبل الدموع، ثم سأله ما بك؟ من الذي سببَ لك كل هذا؟ إني أرى قلبك يعتصر ألما جراء ما لحق بك من ظلم وتنمر.

رائد: يا والدي الحبيب قد سئمت وضقت ذرعا من تصرفات لؤي؛ فكلما خرجت للعب نتشارك الألعاب ونتقاسمها لكن الأمر لا يستمر إلا برهة من الزمن، فتتغير طباعه وينهال علي بالضرب معلنا بدء تنمره وتسلطه.

الوالد: مبتسما ها ها ها ها وهل يحدث هذا دائما؟

رائد: نعم ما ذكرته على مسامعك دائم الحدوث

الوالد: فهمت إذن أنت دائما ضحية لفعل ابن عمك لؤي

رائد: نعم يا والدي العزيز هل من نصيحة تسديها إلي؟

الوالد: يا بني لا تجعل نفسك عرضة له وأعرض عنه حتى لا يقع عليك فعله وتكون بذلك ضحية لفعل الفاعل

رائد: ماذا تقصد يا بهجة قلبي؟

الوالد: يا بني كن أنت الفاعل بإعراضك عنه فيقع عليه فعلك؛ ولا تلعب برفقته فيكون هو الفاعل ويقع عليك فعله

رائد: أه أه الآن فهمت نصيحتك وأدركت جوهرها لكن أبي الغالي في كلامك ما يثير الفضول

الوالد: وما الذي أثار فضولك؟

رائد: قلت إنّ إعراضي عنه يجعلني فاعلا لأني قمت بالفعل لكنك لم تذكر اسم من يقع عليه فعل الفاعل واكتفيت بقولك (يقع عليك فعله، ضحية لفعل الفاعل) فكيف يُسمى من وقع عليه فعل الفاعل؟

الوالد: ها ها ها صدقت يا نور عيوني سؤال ذكي ذكرني بالأيام التي أمضيتها في تعليم النشأ. يا ابني الحبيب نسمي من يقع عليه فعل الفاعل مفعولا به.

عنوان الدرس: الفعل والاسم

عنوان المسرحية: الهجاء

تقوى وزاهدة أختان تعيشان في كنف عائلة ميسورة الحال، غير أنّ ترعرعهما تحت سقف واحد لم يكن كافيا لتشابه صفاتهما ولا اتفاق قناعتهما؛ ممّا دفع بزاهدة إلى هجاء أختها تقوى التي عرفت بكسلها وعشقها للنوم وما إلى ذلك من دروب الراحة والخمول حيث نعتتها بعاشقة النعاس نظرا لنومها ساعات طويلة الأمر الذي أثار غيضها وجعلها تسرد وقائع ما حصل لوالدتها.

الأم: زاهدة تعالي إلى هنا

زاهدة: نعم أماه كيف أخدمك؟

الأم: هل ما أعلمتني به أختك صحيح

زاهدة: وما الذي قالته؟

تقوى: أخبرتها بما تفوهتي به من هجاء وذم منذ برهة

زاهدة: تجيب بخجل والحمرة تغطي وجهها نعم ما قالته صحيح

الأم: ولماذا فعلت ذلك يا بنيتي؟

زاهدة: كل ما قلته لمصلحتها ألا ترين أنها تظل نائمة، وإذا استيقظت فإنها تبقى جالسة دون حراك؟

الأم: فعلا صدقت؛ فتقوى حياتها حافلة بالسكون وانعدام الحركة عكسك تماماً تكرهين السكون محبة للحركة دائمة النشاط، تستيقظين باكرا، تعملين بجد، تتقنين العمل دونما كلل أو ملل

تقوى: أمي أمي وكيف أكون مثل زاهدة؟

الأم: استيقظي لا تبقي نائمة، واعملي فلا خير في بقائك جالسة، واجتهدي فنعم الفتاة المجدة وبئس الفتاة المتقاعسة.

تقوى: أماه وكأن الفرق بيننا راجع إلى الأفعال التي تقوم بها أختي؛ فانعكست عليها وصورت لنا حالتها التي تتجلى في الحركة ونشاطها الدال على حيويتها التي يشهد عليها الزمن، بينما أنا خمولي وكسلي أكسبني صفات ثابتة قارة غير متحركة فعكس صورتي الكسولة الخامدة أيما تصوير؟

الأم: تماما بنيتي فأنت لم تجانبي الصواب بكلامك هذا فالفرق بينكما كالفرق بين الفعل والاسم؛ لأن الفعل هو كل ما دل على حدث وقع في زمن معين وهذا ما جسدته أختك في أبهى صوره، أمّا الاسم فهو كل ما وضع للدلالة على ذات معينة مفرغ من الزمن ويدل على الثبات وانعدام الحركة وقد تجسد ذلك في طباعك أيما تجسيد.

المسرحية الأولى: محاكمة كان وأخواتها:

ولج المبتدأ (الضحية) باب المحكمة يصرخ ملء حنجرته وقد تملّكه الغضب مستاءً جراء ما حلّ به؛ ملقيا اللّوم على كان وأخواتها (المتهم)، استقبله القاضي (الأستاذ) محتارًا طالبًا منه التريث والهدوء حتى يتسنى له معرفة السبب وحل المشكلة دون تحيز لأي طرف مهما كانت صفته؛ ثم سأل القاضي المبتدأ ما خطبك؟ وما الذي تود الإدلاء به؟

رد الضحية (المبتدأ): يا سيادة القاضي الرفع سمة بارزة لا تفارق خبري لكن كان (المتهم) اقتحم الجملة الاسمية؛ فحرمني حق تصدر الكلام، ونصب خبري بعدما كان مرفوعاً.

القاضي (الأستاذ): هل تملك دليلا يثبت صحة قولك أو شاهدا على ذلك؟

الضحية (المبتدأ): نعم حضرة القاضي أخي الخبر شاهد على أقوالي، ثم قام القاضي باستدعاء الخبر (الضحية) للإدلاء بشهادته وتوجه إليه بالسؤال: هل ما ذكره أخوك المبتدأ صحيح؟

الخبر (الضحية): نعم حضرة القاضي كل ما قاله أخي لا غبار عليه؛ فقد اقتحم كان الجملة الاسمية وحرم أخي صدارة الكلام، وألزمني النصب وجردني الضم بعدما كنت مرفوعا وها قد جئناك لتنصفنا وتحق الحق وترد الباطل.

القاضي (المعلم): أطلب من كان الحضور حالا لسماع أقواله فجاء مسرعا ملبيا طلب القاضي؛ ثم سأل القاضي كان (المتهم) ما مدى صحة أقوال المبتدأ والخبر (الضحية)؟

كان: نعم سيدي الموقر أنا دخلت على الجملة الاسمية فتصدرها وحرمت المبتدأ من ذلك، وغيرت حركة الخبر من الرفع إلى النصب.

القاضي (المعلم): هل فعلت هذا بمفردك أم لك شركاء؟

كان: لا لم يكن ذلك بمفردي لكن كان لي شركاء في الأمر.

قام القاضي مستدعيا شركاءَ كان للحضور فورا؛ فهبوا لتلبية النداء ترى ثم همّوا بتقديم أنفسهم:

معنى ظل: اتّصافه به وقت الظلّ؛ وذلك يكون نهارًا

معنى بات: اتصافهُ به وقت المبيت، ولك يكون ليلًا.

معنى أمسى: اتصافهُ به في المساء.

معنى أضحى: اتصافه به في الضحى.

معنى أصبح: اتصافه به في الصباح.

معنى صار: التَّحوُّل، وكذلك ما بمعناها.

معنى ليس: النفي في الحال؛ فهي مختصّة بنفي الحال، إلا إذا قُيّدت بما يُفيد المُضيّ أو الاستقبال، فتكون لما قُيّدت، من نحو: ليس عليٌ مُسافرًا أمسٍ أو غدًا. (الغلاييني، 1912، صفحة 272_273)

بعدما سمع القاضي لأقوال كل من المبتدأ والخبر وكان وأخواتها؛ قال إنّ حلّ القضية بيد القاضي سيبويه؛ وسنتصل به ليعلمنا بالخبر اليقين، ثم تظاهر المعلم باستعمال الهاتف والتحدث إلى سيبويه وهو يردد إذا يا سيدي سيبويه: إذا دخلت كان وأخواتها على الجملة الاسمية حرمت المبتدأ صدارته مع إبقائه مرفوعاً ويسمى اسمُها، وتنصب الخبر ويسمى خبرُهاَ.

أي دون النظر إلى الفروق الفردية الموجودة بينهم، طلبت من التلميذ إحضار المتهمة "كان "التي ارتكبت جريمة وهي اقتحامها الجملة الاسمية (المبتدأ والخبر)،اعترفت كان قائلة: أنا كان فعل ماضٍ ناقص، دخلت على الجملة الاسمية فألحقت تغييرا على طرفيها، المبتدأ بقي مرفوعا وأصبح اسما لي، أما الخبر فنصبته وأصبح خبرا لي، و أفيد إنصاف اسمي بخبري في الزمن الماضي مثل: كان الطقس جميلا، فسألت "كان" عما إن كان هناك من شاركها هذه الجريمة فأقرت بوجود أخواتها، ثم تقدمت الأخوات الواحدة تلو الاخرى، أنا أصبح: من أخوات كان أفيد إنصاف اسمي بخبري في وقت الصباح، مثل أصبح الطالب متعبا، أنا أضحى أدب على إنصاف اسمي بخبري في وقت الضحى، مثل أضحى العامل نشيطًا، أنا أمسي أدب على اتصاف اسمي بخبري في وقت المساء، مثل أمسى المكافح مستريحًا، أنا بات أفيد إنصاف اسمي بخبري في الليل ،مثل بات الزعيم حزينًا، أنا ليس أنفي اتصاف اسمي بخبري في الزمان الحالي، مثل ليس الجو معتدلًا، أنا ظل أفيد اتصاف اسمي بخبري طول النهار، مثل ظل الجو مغبرًا، أنا صار أفيد تحول اسمي من حالة إلى حالة أخرى، مثل صار الدقيق خبزًا، أنا مازال أدل على استمرار اتصاف اسمي بخبري ،مثل مازال البرد شديدًا، بعد اعتراف كان وأخواتها طلبت من التلميذ إحضار الضحايا وهما المبتدأ والخبر وقد أكدا صحة ما قيل، هكذا جرت أحداث المسرحية، التي لاقت إعجابًا لدى التلاميذ.

المسرحية الثانية: محاكمة إنَّ وأخواتها:

استأذن الضحيتان (المبتدأ والخبر) القاضيَ بالدخول فأذن لهما، وبعد إلقائهما التحية ورد القاضي، استأنف المبتدأ (الضحية) حديثه وهو يَشكُ إلى القاضي ما حلّ به بسبب جور إنّ وظلمها قائلاً في استياء: سيدي الرئيس جئت أعلمك باقتحام إنّ صدارة الجملة الاسمية وحرماني ذلك ضِفْ إلى ذلك تغيير حركتي الإعرابية من الرّفع إلى النّصب، واستبدلت اسمي (اسمها) بالمبتدأ وأخي الخبر خير شاهد على ما حلّ بنا.

القاضي (المعلم): أيها الخبر ما مدى صحة ما ذكر أخوك منذ برهة؟

الخبر (الضحية): كل ما أدلى به أخي لا غبار عليه؛ وها أنا لم أسلم من بطش وتجبر إنّ فقد أصبحت خبرَها بعدما اقتحمت الجملة الاسمية.

القاضي (المعلم): فلتحضر إنّ وتدلي بإفادتها بشأن ما وجه لها من تهم.

إنّ (المتهم): نعم سيادة القاضي كل ما ذكر من قِبل الضحيتين (المبتدأ والخبر) واقع لا مفر منه وصواب لا غبار عليه.

القاضي (المعلم): هل اقترفت الجرم بمفردك أم هناك أطراف شاركتك في اقترافه؟

إنّ (المتهم): لا يا سيادة القاضي كل ما حدث كان بفضل تعاوني مع إخوتي.

القاضي (المعلم): يستدعي أخوات إنّ.

بعدما سمع القاضي لأقوال كل من المبتدأ والخبر وإنّ وأخواتها؛ قال إنّ حلّ القضية بيد القاضي الكساء؛ وسنتصل به ليعلمنا بالخبر الذي لا يرد والحل الذي لا يدحض، ثم تظاهر المعلم باستعمال الهاتف والتحدث إلى الكساء وهو يردد إذا يا سيدي الكساء: إذا دخلت إنّ وأخواتها على الجملة الاسمية حرمت المبتدأ صدارته واستُبدلت الفتحة بالضمة وسمي خبرُهاَ، وتبقي الخبر مرفوعاً ويسمى خبرُهاَ.

المسرحية الثالثة: اسم المفعول واسم الفاعل

عنوان المسرحية: الولد المهموم

كان الولد يمشي بمفرده مثقل الخطى، واضعًا يديه في جيبي سرواله والهم يثقل كاهله، والحزن بادٍ على محياه، ما هي إلاّ لحظات وتتوقف قدماه المثقلتان ويسند نفسه بالجدار، وإذا به يغطّ في تفكير عميق ثم أخذ يتمتم بعض الكلمات التي لا تكاد تسمع ليصرخ بعد ذلك ملء حنجرته مردداً: يا إلهي من أنا؟ أليس من الجور أن أسمع اسمي متداولا يجري على أسنة النّاس؟ وأنا لا أعرف شيئا عن نفسي؛ فالجميع يردد: اسم المفعول اسم المفعول.

آه آه آه يا رب إنّها الغربة؛ أنْ يعرفك الجميع ولا تعرف عن نفسك شيئاً.

اسم الفاعل: ما بك يا هذا؟ هل من خطب أو جلل؟ ما الذي تريد معرفته؟ أنا هنا لأجيبك.

اسم المفعول: ها ها ها تجيبني هذا يعني أنك تعرفني وأنا عاجز عن معرفة نفسي؟

اسم الفاعل: مهلا على رسلك وسأزودك بما لم تعرف

اسم المفعول: حسنا، لكن من أنت؟ ومن تكون؟

اسم الفاعل: أنا اسم الفاعل

اسم المفعول: يا رباه يبدو أني سأجن

اسم الفاعل: يا أُخَيْ تريث وتحلّى بالصبر وسأعلمك بكل شاردة وواردة؛ أمّا أنا فاسم مشتق من الفعل ويدل الحدث الواقع ومن قام أو اتصف به من، نحو قولك: ناجح؛ فناجح اسم مشتق من الفعل نجح دلّ على حدث النجاح ومن حققه (قام به).

اسم المفعول: بارك الله فيك قد أزحت عني هما أزاح الله عنك كربة من كرب الدّنيا، إذا كل أسماء الفاعل تأتي على هذه الصيغة، لكن ماذا عني؟

اسم الفاعل: قبل أن أخبرك من تكون حري بك أن تعرف أن اسم الفاعل على وزن فاعل يشتق من الفعل الثلاثي فقط؛ كأن تقول: شرب شارب، كتب كاتب، دخل داخل، تاب تائب؛ أي على وزن فاعل، وهناك ضوابط أخرى إن شئت علمتك إياها في وقت لاحق؛ لأني في عجلة من أمري وسأعلمُكَ من تكون قبل مغادرتي.

أمّا أنت يا اسم المفعول؛ فإنك اسم مشتق تدل على الحدث (الفعل) ومن وقع عليه فعل الفاعل، من نحو قولنا: مكتوب، مقروء، مدروس.

اسم المفعول: آه الآن أدركت من أكون؛ اسم مشتق من الفعل الثلاثي على وزن مفعول كقولي: أكَل مأكول، وشرب مشروب.

اسم الفاعل: تماما لم تجانب الصواب بقولك هذا، لكن هناك قواعد وضوابط أخرى سأوضحها لك في لقاء أخر، أمّا الآن فاسمح لي بالذهاب.

اسم المفعول: حسنا بوركت، رافقتك السلامة.

المسرحية الرّابعة: جزم الفعل المضارع

عنوان المسرحية: استغاثة المضارع:

جلس الفعل المضارع (يلدُ) وحيدا مهموما؛ وهو غارق في دوامة من التفكير والتأمل حتى قاطعه أحدهم قائلا:

مرحبا يا صاحبي حيّاك الله كيف حالك أتمناك بخير حال؟

تبسم (يلد) بمرارة لبرهة هههه ثم قال: ومن أين يأتي الخير بعد الذي حدث؟

يفرح: يا أخي على رسلك واسرد لي ما حدث قد حيرتني بكلامك وأرقتني بحزنك.

يلد: ويحك وكأنك لست منّا ولا يعنيك ما حلّ بنا.

يفرح: لا لا وألف لا يا أخي أنا منكم وليس لي سواكم وهمكم همي؛ فأنتم بضعة من قلبي.

يلد: أنت تعلم يقينا أنّ الفعل المضارع دائم الرفع أليس كذلك؟

يفرح: بلى يا عزيزي وهل هناك من يتجرأ على نكران ذلك؟

يلد: يا ابن أمي القضية أكبر من ذلك ليتها كانت نكران فحسب.

يفرح: قد أفزعتني أخبرني ما الأمر يا (يلدُ).

يلد: هناك من اقتحم الجملة وغيّر حركتي الإعرابية من الرفع إلى الجزم.

يفرح: ماذا ماذا ما الذي أسمعه؟ لا ريب أنك تمازحني.

يلد: آه ليت الأمر كذلك لكن هيهات.

يفرح: وما العمل الآن أخي المبجل؟

يلد: إن لم نتصرف سيحل بكم ما حلّ بي دون شك.

يفرح: وما الذي تقترحه؟

يلد: المحكمة من سيفصل بيننا.

يفرح: هيا بنا إذا.

يلد: تريث قليلا علينا اصطحاب كل الإخوة.

يفرح: حسنا؛ سأنادي (يتزوج، يلعب، يأكل، تمشي ...) لنلتقي بعد ذلك لدى القاضي.

يلد: أمّا أنا فسأعرج على (يكتبوا، يتوقفوا ...) لاصطحابهم.

وصل الجميع والغضب يتملكهم وصراخهم ملأ فضاء المحكمة؛ فخرج القاضي مذعورا يستطلع الأمور

القاضي: أهلا حللتم أهلا ونزلتم سهلا، كيف حالكم؟

الإخوة: لسنا بخير.

القاضي: خيرا إن شاء الله ما الذي حصل؟

يلد: يا سيادة القاضي تعلم كما يعلم الجميع أنّ الرفع يلازمني لا يفارقني.

القاضي: بكل تأكيد أيها المضارع (يلد) ولن يجرؤ أي كان على تفنيد ما قلت.

يلد: هههههه يضحك ساخرا. وهل علمت ما تعرضنا له من ظلم واضطهاد؟

القاضي: عن أي جور تتحدث؟ أفصح أيها المضارع (يلد).

يلد: سيدي القاضي إنّ هناك من اقتحم الجملة دون وجه حق وجردني من حركتي الإعرابية.

القاضي: ومن فعل بك هذا أيها المضارع الموقر (يلد)؟

يلد: إليك قائمة الظالمين الذين حرموني حركتي الإعرابية –الرفع- (لم، لمّا، لا النّاهية، لام الأمر).

القاضي: هه تقصد أنّ هؤلاء كانوا سببا في جزمك؟

يلد: هو كذلك سيادة القاضي.

القاضي: وهل تملك البينة على ادعائك؟

يلد: نعم وكل من جاء برفقتي شاهد على ذلك.

القاضي: إلي بالمتهمين.

يلعب: مهلا على رسلك يا سيدي.

القاضي: ماذا هناك؟

يلعب: أخي لم يذكر كلّ المتورطين؛ فقد نسي: (إنْ، منْ، مهما، أين، أي، حيثما)

القاضي: وهل تملك البينة على صدق ما تقول؟

يلعب: نعم سيادة القاضي؛ فقد سمعت حيثما يحدثهم أنه لم يكتف بفعل واحد بل تعدى إلى فعلين.

القاضي: (لم، لمّا، لا النّاهية، لام الأمر، إنْ، منْ، مهما، أين، أي، حيثما) هل ما أدلى به يلد وإخوته صحيح؟

الجوازم: نعم سيادة القاضي لكن لا يمكننا إرضاءهم على حساب القاعدة.

القاضي: سكوت سأتصل بسيبويه ليفصل في الأمل.

الجميع: خيرا تفعل سيادة القاضي.

القاضي: مرحبا يا عميد النحو، هل الفعل المضارع يرد مرفوعا في كل الحالات؟

سيبويه: سيادة القاضي الفعل المضارع يرد مرفوعا إن لم يسبق بجوازم: لم، لمّا، لا النّاهية، لام الأمر، أمّا (إنْ، منْ، مهما، أين، أي، حيثما) فتجزم فعلين.

القاضي: حكمت المحكمة ببراءة المتهمين طبقا للقاعدة النحوية –حالات جزم المضارع- مع تحذير الفعل المضارع من هذه التصرفات الطائشة وعدم معاودة الكرة وإلاّ ستكون العواقب وخيمة.

المسرحية الخامسة نصب الفعل المضارع

عنوان المسرحية: المضارع في حيرة:

ذات يوم جلس الفعل المضارع (يكتبون) غارق في دوامة من التفكير. ما هي إلاّ لحظات حتى مرّ به الفعل الماضي (جلس)

جلس: عمت صباحا أيها الفعل المضارع (يكتبون)

يكتبون: يومئ برأسه دون أن ينطق ببنت شفة

جلس: يدنو منه يعانقه وهو يقول: ما بك محتار هل من خطب؟

يكتبون: لست بخير.

جلس: ماذا ماذا وما الذي حلّ بك أيّها المضارع (يكتبون)؟

يكتبون: ألم يبلغك نبأ (أن، لن، كي، حتى، لام التعليل، فاء السببية، لام الجحود)؟

جلس: لا لم يبلغني شيء على رسلك يا مضارع وحدثني عن الحادثة التي أرقتك وأثقلت كاهلك
يكتبون: يا رفيقي أنت تعلم أنّ الرفع يلازمني أليس كذلك؟
جلس: بلى لكن ما دخل هذا الكلام في حالك؟
يكتبون: جُردت من الرفع بسبب دخول (أن، لن، كي، حتى، لام التعليل، فاء السببية، لام الجحود)
جلس: وما حركتك بعد دخول ما ذكرت على الجملة؟
يكتبون: النصب رجاء لا تذكرني قد أصبحت منصوبا بعد تعرضي لظلم من قبلهم
جلس: هههههه على رسلك يا صاحبي ها أنا أمامك قد أرد مبنيا على الفتح أحيانا وقد أرد مبنيا على الضم أو السكون.
يكتبون: أيحدث كل هذا في حقك وتسكت؟
جلس: ماذا عساي أفعل يا صاحبي؟
يكتبون: ما رأيك لو نتوجه إلى المحكمة لعل القاضي ينصفنا؟

الخاتمة:

لم تستغرق المسرحية وقتا طويلا؛ حيث استوعب التلاميذ الدرس اللغوي في وقت وجيز مقارنة بالدروس التي قدّمها الأستاذ بالطريقة التلقينية القديمة.
لفت انتباه التلاميذ وهذا ما عكس اهتمامهم بالدرس المسرحي اللغوي، واستيعابهم بشكل أفضل مقارنة بالطرق الكلاسية القديمة المعتمدة تلقين النحو وقواعده.
طلب التلاميذ تقديم الدروس في قالب مسرحي تعليمي، وتجاوز الطرائق التلقينية القديمة.
تتيح هذه الطريقة للمتعلم القدرة على ممارسة النحو وتعلّمه؛ وهذا ما يؤدي إلى تنمية الكفاءة التواصلية.
لم يكن اختيارنا للأبعاد الشكلية للمتعلمين المشاركين في المسرحية اعتباطيا بل له أبعاد نفسية، وأخرى معرفية.
أثبتت المسرحية التعليمية في أثناء تقديم الدرس اللغوي نجاعتها في التأثير في المتلقي واستيعابه المعلومة بشكل سريع وواضح كونها تعتمد توظيف أغلب الحواس.
المسرح التعليمي نقل الدرس النحوي من الملل والنفور إلى المتعة والميل، ومن الجفاف والركود إلى الحركية والحيوية والدينامية، مما يستدعي إعادة النظر في طرائق تعليم قواعد النحو للمتعلمين.
بالإضافة إلى أهمية المسرح في تعليم النحو هناك أبعاد أخرى لا يمكن إنكارها نذكر على سبيل المثال لا الحصر:
يساعد التلاميذ في التخلص من خجلهم وقد تأكد ذلك من خلال تجربتنا ومعايشة الأمر واقعيا.
المساهمة في تكوين فرد فعّال ينبذ الوحدة والانطوائية؛ ممّا يؤدي إلى تكوين فرد فعّال يُسهم بشكل أو أخر في بناء المجتمع.
من الوسائل المهمة التي تزيد ثقة المتعلم بنفسه، وتكسبه شخصية قوية.
يمكن عدّها علاجاً ناجعا بالنسبة للمتعلم المتردد حيث تساعده في التغلّب على مخاوفه، وتبثُّ فيه الثقة بالنفس، وتنمي روح المبادرة فيه.
يزيد المسرح من فاعلية الإدراك لدى الطفل المتعلم، ويفتح له أفاق التخيل.
ينظم الأفكار في ذهنه، ويرفع درجة التفكير والنقد عنده.

إنّ اللسان شأنه شأن العضلة إذا مرنت وتعودت على ذلك زاد حجمها وصار منظرها أكثر جاذبية، وإن أهملت ارتخت وضمرت، أما اللسان إذا تعود التواصل باللغة الفصيحة؛ وهو ما يكلفه تعليم النحو بوساطة المسرح فإنّه يجمع بين أمرين معرفة القاعدة، وفهمها ثم التواصل بتطبيقها؛ وهو ما يسهم في فصاحة المتعلم وإبانته ولا يتوقف الأمر عند القاعدة المتعلمة فقط بل إنّه يصبح فصيحا في كل كلامه بمرور الزمن وكثرة الممارسة.

توصيات مهمة:

على الدولة الجزائرية الاهتمام بمسرح الطفل أو المسرح التعليمي بصفة عامة، وأن توليه القيمة التي يستحقها خصوصا في المراحل التعليمية الأولى لما له من فائدة تعود على المتعلمين.

تزويد المؤسسات التعليمية بالإمكانات المادية لتسهيل التعليم من طريق المسرح.

تشجيع الأساتذة على الاهتمام بالمسرحيات التعليمية، وتأليفها لتقديمها في المنهاج الدراسي.

المراجع:

- اسماعيل ,أ .ح.(2008) . التدريس الممسرح رؤية حديثة في التعليم الصفي، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- البغدادي ,(ا. د ت) .الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، تح: محمود الطحان، ج2، الرياض: مكتبة المعارف.
- الدراجي ,إ .ح.(2016) . أهمية علم النحو في فهم النص الشرعي، جامعة ديالى، كلية العلوم الإسلامية.
- الدين ,ح .ك.(1994) . مدخل في مسرح ودراما الطفل لرياض الأطفال، القاهرة: مطبعة العمرانية للأوفست.
- الزجاجي ,أ ا .تح: مازن مبارك.(1979) . الإيضاح في علم النحو، ط3، دار النفائس.
- الغلاييني ,م.(1912) . جامع الدروس العربية (موسوعة في ثلاثة أجزاء)، مراجعة: عبد المنعم خفاجة، صيدا، بيروت: منشورات المكتبة العصرية.
- القرني ,ع .ب.(1991) . أهمية اللغة العربية (ومناقشة صعوبة النحو)، ط1، الرياض: دار الوطن للنشر.
- الكيلاني ,ن ..(د ت)أدب الأطفال في ضوء الإسلام.
- الوهاب ,ش .ع.(2001) . النص المسرحي، ط2، دار فور للنشر.
- حسن ,ا .أ.(د ت)أثر استخدام النشاط التمثيلي على تحصيل تلاميذ الصف الخامس الأساسي في قواعد النحو واتجاهاتهم نحوها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- حسن ,م .إ.(1996) . المعجم المسرحي، مفاهيم ومصطلحات المسرح وفنون العرض، لبنان: مكتبة لبنان ناشرون.
- حلس ,د .د .(د ت) .أثر توظيف المسرح التعليمي على التحصيل الدراسي لقواعد اللغة العربية لدى الصف الثامن الأساس، الجامعة الإسلامية، غزة.
- شحاتة ,ح.(2000) . النشاط المدرسي، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- عودة ,ن.(2011) . واحة مسرح الطفولة (مسرحيات وأناشيد)، ط1، عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.
- فرنك ,م تر: دريني حشية وآخرون،.(1970) . المدخل إلى الفنون المسرحية، ط1، القاهرة، مصر : دار المعرفة.

- كنعان ,أ .ع.(2011) . أثر المسرح في تنمية شخصية الطفل، مجلة دمشق تصدر عن كلية التربية، المجلد 27، العدد 1+2.
- محمد ,ح .ح.(2010) . مهارات التدريس الفعال، مكتبة أفاق، غزة.
- منظور ا ,تص: يوسف خياط، .(د ت) .لسان العرب، دار لسان العرب، مج 2، بيروت.
- ميلاد ,م .(د ت.)المسرح المدرسي ورفع مستوى تحصيل طلبة التعليم الأساسي، تصدر عن كلية التربية، المجلد 27، العدد 1.
- نورة ,ت.(2014) . النشاط المدرسي، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- R, N. M. (2008). Children and social creative teacing in the elementary classroom, harcout brace college publishers.

آفاق تدريس النصوص الإبداعية وتذوقها – رؤى وإشكالات

Prospects for Tacheng and appreciating creative texts – Points of view and problems

أسامة الدواح
أستاذ السلك الثانوي التأهيلي، طالب باحث بسلك الدكتوراه، الدراسات العربية – جامعة سيدي محمد بن عبد الله – كلية الآداب والعلوم الإنسانية سايس-فاس (المغرب)
oussama.douah@usmba.ac.ma

الملخص:

مما لا يدع مجالا للريب، أن اللغة هي نسق من الإشارات والرموز، وكما عبر عنها ابن جني في كتب الخصائص، بأنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، في بذلك تشكل أداة من أدوات المعرفة، وتعتبر من وسائل التفاهم والاحتكاك بين أفراد المجتمع في جميع ميادين الحياة.

وبدون اللغة يصعب على الإنسان أن ينشط معرفيا، ويدخل في بوثقة التواصل الحضاري والثقافي بين المجتمعات الأخرى. فللغة ترتبط ارتباطا وثيقا بالتفكير؛ فأفكار الإنسان تصاغ دومًا في قالب لغوي، حتى في حال تفكيره الباطني. ومن خلال اللغة تحصل الفكرة فقط على وجودها الواقعي. كما ترمز اللغة إلى الأشياء المنعكسة فيها، فاللغة هي القدرة على اكتساب واستخدام نظام معقد للتواصل وخاصة قدرة الإنسان على القيام بذلك.

واللغة هي أحد الأمثلة المحددة من هذا النظام، وتسمى الدراسة العلمية للغة بعلم اللغة(اللسانيات)، وتعد القراءة مكونا من مكونات اللغة، إذ هي وسيلة يمكن تعلمها من تعلم أشياء أخرى، ومن هنا نشأ مفهوم القراءة المنهجية، لكن هذا المفهوم ليس مفهوما سحريا قادرا على تحويل الممارسات البيداغوجية والديداكتيكية إلى ممارسات ناجعة ومنتجة ذات جدوى، بل هو مجرد مصطلح أحيط عندنا بكثير من الارتجالية في الممارسة، ويمكن القول إن درس القراءة عندنا يعاني من الكثير من الاختلالات التي تساهم فيها جميع الأطراف المعنية، من مدرس، وتلميذ، وكتاب مدرسي....

سنسعى من خلال هذه الدراسة إلى الوقوف على واقع تدريس النصوص القرائية، من خلال المعاينة النظرية وإلقاء الدروس في مكون النصوص، من أجل رصد مشاكل استيعاب هذا المكون لدى متعلمي المستوى الإعدادي.

الكلمات المفاتيح: تحليل النصوص القرائية، اللغة الإبداعية، تمهير المتعلم، تبسيط مستويات التحليل.

Abstract:

There is no doubt that language is a system of signs and symbols, and as expressed by Ibn Jinni in the books "el khasaiis ", they are voices by which each people expresses their purposes, thus forming a tool of knowledge, and is considered one of the means of understanding and friction between members of society in all fields of life.

Without language, it is difficult for a person to be cognitively active and to enter into the documentation of civilizational and cultural communication between other societies. Language is closely related to thinking; human thoughts are always formulated in a linguistic form, even in the case of his inner thinking. It is through language that the idea only obtains its real existence. Language also symbolizes the things reflected in it, language is the ability to acquire and use a complex system of communication and especially the ability of a human being to do so.

Language is one of the specific examples of this system, and the scientific study of language is called linguistics (linguistics), and reading is a component of language, as it is a means that can be learned from learning other things, hence the concept of systematic reading, but this concept is not a magical concept capable of transforming pedagogical and didactic practices into effective and productive practices with feasibility, but it is just a term that surrounded us with a lot of improvisation in practice, and it can be said that our reading lesson suffers from a lot Of the imbalances to which all concerned parties contribute, from a teacher, a student, a textbook....

Through this study, we will seek to identify the reality of teaching reading texts, through theoretical examination and lessons in the text component, in order to monitor the problems of comprehension of this component among middle school learners.

Keywords : Reading text analysis, creative language, learner training, simplification of analysis levels

إشكالية الدراسة:

إن الوصول إلى أهداف هذه الدراسة يحتم على الباحث تحديد المشكلة التي يعالجها هذا البحث، والتي تتمثل في مجموعة من التساؤلات والفرضيات، يحاول الإجابة عنها وفق المنهج المتبع في هذه الدراسة.

وتتجلى أسئلة البحث الكبرى في التساؤلات التالية:

- إلى أي حد تساهم القراءة المنهجية في تفكيك شفرات النصوص الإبداعية لدى المتعلمين؟
- هل يمكن اعتبار التذوق مدخل أساسي لدراسة النصوص الإبداعية في مادة اللغة العربية ؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الموضوع، في كونه يزيح الستار عن بعض أهداف تدريس الأدب، كفرع من فروع مادة اللغة العربية، التي تتمركز حول تكوين الذائقة الأدبية لدى المتعلمين، والتي من شأنها أن تنعكس على سلوكاتهم العقلية والوجدانية. وكذا باعتبار الأدب -انطلاقا من أهميته- يمثل مصدرا للجمال، وقناة من قنوات ربط الأزمنة والثقافات بعضها ببعض.

منهجية البحث:

سيرا على المقولة التي تقول: إن طبيعة الموضوع هي التي تحدد طبيعة المنهج، فقد ابتغينا لهذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، بوصفه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم، لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة عن طريق جمع البيانات والمعلومات المقننة عن الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للتدقيق والتمحيص.

المحور الأول

التدريس، القراءة المنهجية، ماهية المفهوم وإشكالية الدلالة

أولا: مفهوم التدريس:

التدريس بمفهومه الحديث، هو عملية معقدة يتداخل فيها ما هو تربوي ونفسي واجتماعي وبيئي...، ولهذه العملية تأثيراتها الإيجابية والسلبية على المدرسين والمتعلمين.

وفي هذا الصدد تقول (سهيلة حسن العتلاوي) في تعريفها لمفهوم التدريس المعاصر، التدريس هو: "مجموعة متكاملة من الأشخاص، والمعدات (المعنويات) والإجراءات السلوكية التي تشترك جميعا في إنجاز ما يلزم لتحقيق أغراض التدريس على نحو فعال"[1].

وبناء على هذا التعريف يتضح لنا، أننا أمام: "نظام من الأعمال المخطط لها، لهدف إحداث عملية نمو المتعلم (نمو الإيجاب) في الجوانب الشخصية المختلفة العقلية والمهارية الوجدانية (وغيرها)....، وهذا النظام يتضمن أربعة عناصر، رئيسية هي: (المدرس، المتعلمون/المادة الدراسية، المنهاج المحدد وأهدافه وبيئة التعلم)، وكل هذه العناصر تتفاعل فيما بينها تفاعلا ديناميكيا، عبر وسائل اتصال لفظية، وغير لفظية، ومجموعة من الأنشطة الهادفة، لغرض اكتساب المتعلم المعارف والمعلومات، والمهارات والاتجاهات والميول النفسية."[2]

والمقصود من هذا الكلام، أن التدريس عبارة عن نقل معلومات إلى عقول المتعلمين، بطريقة من الطرق، وكونه أيضا نظام من الأعمال المصمم لها لهدف إحداث نمو المتعلم في جوانب الشخصية المختلفة العقلية والمهارية الوجدانية، يهدف إلى حصيلة ونتيجة في النهاية تكون إيجابية وفي صالح المعلم والمتعلم والمجتمع.

وفي موضع آخر، فالتدريس هو "موقف يتميز بالتفاعل بين طرفين رئيسين مرسل وهو المعلم، ومستقبل وهو التلميذ، ويسعى المعلم من خلال هذا الموقف، وفي ظل توافر شروط معينة، وفي ضوء توافر أهداف تعليمية محددة إلى مساعدة التلميذ على اكتساب مجموعة من المعارف والاتجاهات والمهارات، التي تؤدي بدورها إلى تعديل سلوكه وتعمل على نموه نموا شاملا متكاملا"[3].

وعليه، يمكن الوصول في نهاية الأمر، إلى أن التدريس هو عملية تعليمية تربوية، تقوم على أسس وقواعد ونظريات، فلم تعد مهمة المعلم داخل الفصل، مقتصرة على تلقين المعلومات والحقائق والمفاهيم وسردها وترديدها للتلاميذ، بل أصبحت مهمته توجيه وإرشاد المتعلمين وتقويمهم تقويما شاملا.

ثانيا: مفهوم القراءة المنهجية:

ينجم عن جمع القراءة بالمنهج، مع كل ما ينطويان عليه من أبعاد إشكالية، تقييد لمعنى القراءة بواسطة المنهج فليست القراءة هنا بالمطلق بل هي منسوبة بالصفة الطارئة" المنهجية "التي "تتولى مهمة التقييد والتخصيص، وتقابل القراءة المنهجية القراءة اللامنهجية أو غير المنهجية، وهي القراءة التي لا يوجهها أي تصور منهجي، ولا تخضع لأي مشروع قرائي "[2]...علما بأنه يصعب تصور قراءة لا تنطلق من قصد معين وتسعى إلى إيجاد أجوبة عن أسئلة ذاتية أو موضوعية.

---

[1]- سهيلة محسن كاظم العتلاوي، المدخل إلى التدريس، دار الشروق، عمان، الطبعة الأولى 2003، ص61.

[2]- نفسه ص 14.

[3]-الموقع التربوي للدكتور الأستاذ "وجيه المدرسي أبو لبن، أستاذ بجامعة الأزهر جمهورية مصر العربية.

[2] - عبد الرحيم كلموني مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص من أجل كفايات قرائية بالتعليم الثانوي ص 26بتصرف.

هناك صعوبات جمة تعترض كل من يسعى إلى حصر وتطويق ما يسمى " قراءة منهجية " إذ سرعان ما تواجهه أسئلة متعددة من قبيل :هل القراءة المنهجية هي قراءة بالمفرد، أم أن من طبيعتها الجمع؟ هل هي واحدة أم متعددة؟ ما هي أشكالها وصيغها؟ ماهي الموارد التي يجب رصدها لها؟ كيف يمكن جعلها في مأمن من الشكلية والنمطية والاختزال؟ ما علاقتها بتفسير النصوص أو شرحها (ما يشي به التعبير الذي ساد طويلا في السلك الإعدادي بالمغرب :التلاوة المفسرة) ؟ وعلى العموم يبقى مفهوم القراءة المنهجية صعب التحديد والتأطير وهي عند أغلب الدارسين قراءة مدروسة ومعدة بإحكام، تمكن المتعلمين من منهجيات قرائية متعددة تتبلور خلال الحصص الدراسية من أجل تصحيح تمثلاتهم وردود أفعالهم كقراء.

ترتكز القراءة المنهجية، على نظريات التحليل اللساني والسيكولساني، التي أكدت الطابع الدينامي للقراءة باعتبارها بناء تدريجيا للمعنى، يوظف فيها القارئ كفايات سابقة لديه، وينقل اللسانيات من مستوى الجملة إلى مستوى النص، هذا بالإضافة إلى الأبحاث السردية ونظرية التلقي وغيره.

المحور الثاني

منهجية تدريس النصوص القرائية

مراحل القراءة المنهجية[1]:

يمكن أن نحدد ثلاث مراحل أساسية للقراءة المنهجية، وهي مرحلة ما قبل القراءة، مرحلة القراءة، مرحلة ما بعد القراءة.

مرحلة ما قبل القراءة :أو القراءة الاستكشافية.

وفيها يتم اللقاء الأول بين المتعلم القارئ والأثر-النص، ويخضع هذا اللقاء لمؤثرات عاطفية، تتراوح ما بين الفضول والاهتمام والرفض والاشمئزاز، ويتم في هذه المرحلة المرور بمحطتين:

أ-اكتشاف النص:

بمعنى التعرف على النص، من خلال الملاحظة المتفحصة، على التنظيم المادي للنص، من خلال المؤشرات التالية (الشكل الخارجي للنص، توزيعه المكاني، طباعته، المصاحبات النصية أو النصوص الموازية (العتبات) ومن ثم صياغة الفرضيات الأولى لنوعية النص ونمطه، انطلاقا فقط من المكونات السيميائية واللسانية القابلة للملاحظة.

فالنص قبل كل شيء آخر:" مظهر مادي (طويل أو موجز، عبارة عن أبيات شعرية أو أسطر نثرية، مرفق بعنوان أو غير مرفق، نص كامل أو مقتطف من نص أطول)...وتفترض هذه المرحلة التعرف على موضوع القراءة وإصدار فرضيات قرائية، من خلال التقاط مؤشرات وقرائن وتفاصيل جزئية توجد على هامش النص ومصاحبات نصية، ويمكن اعتماد المفاجأة كعنصر استراتيجي لتلقي النص .لذا يمكن-إذا سمح بذلك المقام البيداغوجي-أن يقدم النص، لأول مرة في الفصل، دون سابق إشعار (يمكن تقديمه، على الأقل، في حصة تقويم القراءة :نص قصير مكثف وعلى قدر من الصعوبة، ويطلب من التلاميذ بناء معناه) ويتواءم هذا الأمر تمام المواءمة مع المقاربة البيداغوجية المبنية على الكفايات، إذ يوضع المتعلم إزاء مشاكل حقيقية تتطلب تعبئة قدراته وكفاياته

[1] - عبد الرحيم كلموني، مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص من أجل كفايات قرائية بالتعليم الثانوي ، ص 30-29 بتصرف.

المختلفة لإيجاد المدخل المناسب لإدراك دلالات النص، وبناء معنى معين له مبرهن عليه بواسطة القرائن النصية والسياقية المختلفة...

ب-القراءات الأولى وصياغة مشروع القراءة المنهجية:

ويتم فيها الانتقال من الملاحظة العامة والخارجية للنص إلى القراءة الأولى، (يمكن أن تكون صامتة أو جهرية حسب ما يلائم الاختيار البيداغوجي للمدرس) ، والتي تصحح ردود الأفعال الأولى والفرضيات المصوغة، في المحطة الأولى، وذلك في أفق صياغة فرضيات جديدة (يمكن أن تثبت كتابيا حسب رغبة المدرس)، وعلى الرغم من احتمال الفوضى التأويلية في هذا المستوى يمكن وضع الفرضيات في إطار ثلاثة منظورات.

1-توقعات القراءة بناء على المصاحبات النصية) اسم الشاعر/الكاتب، عنوان الكتاب) مصدر النص، تاريخ الصدور، ومكانه) ...

2-محاولة استخلاص المتن الإخباري السطحي للنص والذي يصاغ بدوره في صورة فرضيات فهم مؤقت وقابل للتعديل والمراجعة) من خلال أسئلة بسيطة من قبيل : بم يتعلق الأمر؟ من يتكلم في النص؟ إلى من؟ عم؟ عمن؟ أين؟ متى؟)...

3-الاستفهامات، الصعوبات، بعض مظاهر عدم الفهم، والمقاومة الناجمة عن التفاصيل فقد تكون، أحيانا، علاقة العنوان بالنص مصدر التباس، أو يكون النص شديد الكثافة وعلى قدر من التعقيد الدلالي والمعجمي (علما بأن البعض يرى أن تذليل كل الصعوبات المعجمية قبل القراءة مسألة غير ضرورية، بل– أحيانا-ضارة ببناء المعنى، ثم إن الوحدات المعجمية لا تفهم منعزلة بل في سياقاتها النصية المختلفة، وعلى المتعلم أن ينمي قدرته على تدبر معنى الكلمات مستعينا بالسياق النصي...

المحور الثالث

اللغة العربية وتنمية مهارات التذوق الأدبي لدى المتعلم

تعتبر اللغة جوهر التفكير ووعاءً له، إذِ التفكير في حقيقته عملية ذهنية لا تتم بدون اللغة، وقد أثبتت الأبحاث والدراسات، أن التمكن من اللغة وتذوقها، له ارتباط وثيق بالقدرات العقلية، وبالقدرة على الفهم والإفهام، وبالتحصيل في كل نواحي المعرفة والفكر والثقافة.

ومن أبرز وظائفها التواصل، إبلاغ رسائل وحاجيات المتخاطبين إلى المتلقين للخطاب. "فهي تقوم بوظيفة التواصل والتبليغ والإخبار من خلال إيصال مراد المتكلم إلى المخاطب من أفراد العشيرة اللغوية التي ينتمي إليها ذلك المخاطب وفق التعاقد التخاطبي الجامع بين المخاطب والسامع..."[1].

من هذا المنطلق تبزغ أهمية اللغة العربية من حيث هي قوام الفعل التعليمي-التعلمي- في منظومتنا التربوية عامة، وكذا في النهوض بفكر المتعلم، وتنمية ذوقه الأدبي والفني.

ومع تطور وسائل المعرفة والتحصيل الحديثة، واتساع دائرة البحث عن المراجع الأدبية والعلمية المختصة، باتت تواجه مناهج التعليم تحديات كثيرة وعميقة، وأصبحت لها رهانات مستقبلية بعيدة المدى، تطلبت توطيد

[1] - محمد الأوراغي: اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية، منشورات الاختلاف، الدار العربية للعلوم ناشرون، الطبعة الأولى 2010، ص68.

صلتها بهذه المعارف وتنويع وسائل التحصيل والبحث، "حيث صار من اللازم على الموجهين والأكاديميين في الجامعات والمدارس، التعرف على مختلف المعارف، والإبحار في تخصصات متنوعة للاستفادة والنهل منها، وذلك بغية توسيع رقعة العلم، والاستمتاع بمزاياه الغنية، العمل على توفير مساحة أكبر لتنمية الحس والوعي النقدي التذوقي"[1].

فالحديث عن المنهاج كمفهوم عام، يتسم ببعض من اللبس والغموض، وللتفرقة بين المنهاج وبعض المفاهيم المقترنة به والقريبة منه، وجب الإحاطة بالمفهوم، وتعريفه لتتضح الصورة بشكل جلي.

فالمنهاج ويقابله Curriculum يعرف عادة بأنه: "خطة عامة تنظم عملية التدريس، وهو يشمل بالدراسة المدخلات والمخرجات، وما بينهما من عمليات تربوية أساسية لا يمكن الاستغناء عنها، وهو أيضا، سلسلة من الوحدات، موضوعة بكيفية تجعل تعلم كل وحدة يمكن أن يتم انطلاقا من فعل واحد، شريطة أن يكون التلميذ قد تحكم في القدرات الموصوفة في الوحدات المخصصة السابقة داخل المقطع"[2].

وبالتالي، فالمنهاج الدراسي هو خطة عمل متصلة بتنظيم الأهداف والمضامين والأنشطة التعليمية والأدوات الديداكتيكية، وطرق التعليم والتعلم وأساليب التقويم، وما يعيشه المتعلم داخل القسم وخارجه من علاقات وتفاعلات.

هذا، ولقد حظيت المناهج التعليمية في المغرب باهتمام كبير في العقود الأخيرة، مكنها من التطور والتجديد، ومواكبة ركب التقدم والنماء، فالتحول الذي يرتبط بالمنهاج "يتمثل في التحول بشقيه الكمي والنوعي الذي مس بنيتها، بحيث لم تعد مفهوما محصورا- مثلما اطرد لوقت طويل- في المقررات الدراسية وفقراتها، أو مضامين ما يدرس للتلاميذ حسب المستويات التعليمية، والمختصرة في جداول استعمالات الزمن الأسبوعية –وفق تعبير بعض الباحثين- فقد كانت وحدها محورا للنقد، مثلما كانت المقصودة من التطور والتجديد"[3].

لقد تبنى المغرب المقاربة بالكفايات، التي جاءت كردة فعل على المقاربة بالأهداف، في إطار ورش يضم مشاريع لإصلاح قطاع التربية والتكوين، واعتمد المنهاج الدراسي للغة العربية على مبدأ الوحدات، ومبدأ التكامل الداخلي بين مكونات مادة اللغة العربية، ومبدأ الكيف ومبدأ التدرج والاستمرارية، والتركيز على الحس المهاري لدى المتعلم، بدل الاعتماد على الشحن والإلقاء، وقد تم تنويع الوضعيات التعليمية والأنشطة خلال إرساء الموارد وإدماجها أو تقويمها ودعمها، وهو ما يسمى في البيداغوجيات الحديثة بمبدأ التنويع البيداغوجي والديداكتيكي.

وانطلاقا من كون التعليم الطريق الأسلم لتحقيق الإبداع، وتنمية ملكات المتعلم التذوقية والنقدية وتطويرها، فالملاحظ اليوم، هو هذا التضارب والاختلاف حول أهمية الإبداع ومدى مستويات حضوره في الممارسة التعليمية في مادة اللغة العربية، " يمكن أن يكون السبب راجع في ذلك إلى تباين وجهات النظر حول مفهومه وشروط تحقيقه والعوامل الفاعلة فيه وأشكال تجلياته"[4].

---

[1] - عثمان حسن: أهمية التذوق الأدبي، مقالة نشرت في جريدة الخليج، بتاريخ:14/10/2013.

[2] - عبد الكريم غريب، عبد اللطيف الفاربي .عبد العزيز الغرضاف.محمد أيت موحى معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، منشورات عالم التربية، سلسلة علوم التربية 10-9، 2001.

[3] - الزاوي التادلي: أي دور للمناهج التعليمية المغربية في تنمية الإبداع لدى المتعلم، حالة الابتدائي أنموذجا، مجلة علوم التربية، العدد67، يناير 2017 المغرب، ص19.

[4] -نفسه، ص: 21.

فالتذوق الأدبي من الوسائل التي تساعد على تنمية الحس لدى المتعلم والقارئ عموما، مرتبطاً باللغة وقراءة النص قبل الحكم عليه، والتدريب على الموضوعية في نقد النص والمقارنة بين النصوص، فإنه – أي التذوق الأدبي- أحد المجالات الأكثر تطبيقاً على الشعر الذي له علاقة وطيدة بالتخييل، ذلك أنه "مفتاح تحليل الحركة النفسية للقصيدة، لإدراك مدى أهمية الكلمة فيها، بل لاستقراء الوحدة العضوية، وفهم مكونات الصورة الشعرية ومدى قدرتها على التعبير عن أحاسيس الشاعر"[1] .

وحسب الباحث التربوي عبد الكريم غريب، فإن التذوق الفني "يفيد القدرة على الإحساس والشعور بالعمل الفني، وإدراك قيمته الجمالية، واكتشاف معالم الإبداع وسماته، ويمثل التذوق الجمالي محور المعايشة الجمالية التي تتولد بين المتلقي والأثر الجمالي"[2].

وما يهمنا في بحثنا الذي نحن بصدده، تسليط الضوء على هذا الأثر الجمالي في النصوص الأدبية سواء النثرية أو الشعرية المدرجة في الكتاب المدرسي للغة العربية في المستوى الإعدادي، على اعتبار الكتاب المدرسي وسيلة ديداكتيكية وعدة معرفية تربط العلاقة بين أطراف العملية التربوية في شقيها التعليمي التعلمي.

مهارات التذوق الأدبي وأساليب تنميتها:

وكما سبق الذكر، فإن ملكة التذوق لا تحدث بمعرفة طائفة من القواعد والقوانين التي اكتشفها أهل البيان، ولكنها تكتسب بممارسة الكلام الجيد، والتفطن لخواصه ومزاياه، مع توفر الاستعداد، واستجابة الطبع، فالممارسة والدربة شرطان أساسيان لتنمية هذه الملكة ودعمها وتطويرها. فعملية التذوق الأدبي تتكون من عدة عناصر تشكل في مجموعها منظومة أو نسق مترابط من الأفكار والألفاظ والتراكيب، والعاطفة، والخيال، ثم الموسيقى والصور الأدبية. على اعتبار النص الأدبي" مجموعة من المقومات أو اللبنات التي يقوم عليها أي عمل، وتختلف من فن لآخر حسب طبيعة هذا الفن"[3].

ومن بين الفضاءات الحيوية التي يتم فيها صقل ملكة التذوق الأدبي وتنميتها، المدرسة. بمحيطها التعليمي التعلمي النشط، وتعد "الأنشطة التعليمية من الوسائل المهمة في نجاح العملية التعليمية التعلمية، لما لها من ارتباط وتأثير شديدين على مختلف جوانبها، إنها مهمة لكل من المدرس والتلميذ، ففي طريقها يستطيع المدرس معرفة المستوى الفعلي للتلاميذ قبل الشروع في تدريس المقرر، كما تحقق هذه الأنشطة أهدافا معرفية ومهارية ووجدانية"[4].

كما تسهم هذه الأنشطة كذلك بدورها الفعال في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى المتعلمين، وذلك " بعد أن يقرأ التلميذ النص الأدبي، ويفهم معناه ويفسر غموضه"[5]، فالفهم مفتاح سحري لتذوق النص الأدبي، ولا يصل التذوق إلى المتلقي إلا إذا فهم، وأدرك العلاقات والارتباطات بين مكونات العمل الأدبي، وأدرك أسرار جماله ومواطن ضعفه وقوته.

---

[1] - عثمان حسن: أهمية التذوق الأدبي، مرجع سابق.

2 - عبد الكريم غريب: مستجدات التربية والتكوين، منشورات عالم التربية، ص407.

[3] - ماهر شعبان عبد الباري: التذوق الأدبي طبيعته- نظرياته- مقوماته- معاييره- قياسه، مرجع سابق، ص:147.

[4] - بدر بن علي أحمد الخيري: تقويم نشاطات التعلم في مقرر لغتي الخالدة في ضوء مهارات التذوق الأدبي، بحث لنيل شهادة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، جامعة أم القرى، كلية التربية، المملكة العربية السعودية، ص:5.

[5] - نفس المرجع السابق، والصفحة.

ويمكن القول، إنه ليس للأدب بمعناه الخاص مقياس موضوعي يقاس به مقدار ما به من جمال، بل يرجع تقديره إلى متذوقه الذي يدركه ويفهمه ويعي مقدار حساسيته، وعليه، يتبين أن مقياسه ذاتي، مرتبط بالمتلقي نفسه، كمقياس تذوقه للحن الموسيقي، أو للفن التشكيلي والفوتوغرافي، "وإن كانت الدراسات التي أجريت في الفنون المختلفة الأخرى تفيد أن معظم الخبراء متفقون في تقديرهم للجميل من الأدب وغيره من الفنون، وقد خرجت هذه الأمور من دائرة التنظير ونزلت إلى ميدان الواقع الفعلي عندما حاول الباحث رشدي طعيمة من خلال دراساته في هذا المجال، أن يجل للتذوق الأبي ومظاهره المتعدد معايير موضوعية يمكن الحكم بها على مدى القدرة على تذوق نواحي الجمال المختلفة سواء في الشعر أو النثر"[1].

هذا ولقد تناولت عدد من الدراسات مهارات التذوق الأدبي وخلصت إلى أن المهارات الأساسية له كما أشار إليها بعض علماء النفس اللغوي والنقاد تتمثل في :"

- تمثل القارئ للحركة النفسية في العمل الأدبي
- استخراج البيت أو الأبيات –في الشعر- التي تتضمن الفكرة الرئيسية
- القدرة على اختيار أقرب الأبيات إلى بيت معين
- إدراك مدى أهمية الكلمة في العمل الأدبي
- إدراك الوحدة العضوية في العمل الأدبي وما بين أفكاره من ترابط
- القدرة على اختيار العنوان المعبر عن فكرة الأديب وأحاسيسه
- فهم درجة التواؤم بين التجربة والصياغة
- استنباط القيم والاتجاهات الشائعة في العمل الأدبي
- تخيل بعض الصور والشخصيات والأحداث والمناظر التي يصفها الأديب، والتعبير عنها"[2].

وغيرها كثير من المهارات التي يتضح من خلالها أنها عبارة عن أنماط سلوكية لازمة يقوم بها التلاميذ بصورة تدريجية عند تعاملهم مع النصوص الأدبية الشعرية والنثرية.

خلاصة عامة:

يمكن الوصول من خلال كل ما سبق إلى أن:

- التدريس عملية تعليمية تربوية، تقوم على أساس وقواعد ونظريات، فلم تعد مهمة المعلم داخل الفصل تقتصر على تلقين المعلومات والحقائق والمفاهيم وسردها وترديدها للمتعلمين، بل أصبحت مهمته توجيه وإرشاد التلاميذ وتقويمهم تقويما شاملا.
- تتعدد طرائق تعليم اللغة بتعدد المدرسين وخلفياتهم المرجعية والفكرية، والمواقف والآراء تتضارب فيما بينها من حيث الطرائق، فكل طريقة جديدة تبين أفضليتها ونجاحها في حل مشاكل متعلمي اللغات وتليين صعوبات تعلمها.

[1] -عصام علي مقداد: مستوى مهارات التذوق الأدبي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة لأساسية العليا، وعلاقته بالثقافة الإسلامية لديهم، بحث لنيل شهادة الماجستير، قسم المناهج وطرائق التدريس، بكلية التربية، فلسطين، غزة، ص: 28-29.

[2] - رشدي طعيمة أحمد: وضع مقياس التذوق الأدبي عند طلاب المرحلة الثانوية (فن الشعر) رسالة ماجستر كلية التربية جامعة عين شمس، ص:153.

- المدرس مطالب في تدريسه للنصوص القرائية استعمال طرق ديداكتيكية حديثة تشرك المتعلم في بناء المعرفة كالطريقة الحوارية التي تعطي الفرصة للمتعلم لاستخلاص الأفكار الخاصة بكل مرحلة من مراحل التأطير والفهم والتحليل والتركيب، ومناقشتها وإدراكها بشكل سليم...

ونشير كذلك على سبيل الختم، أن التذوق الأدبي يكتسي أهمية بالغة، ويعتبر من الأدوات الرئيسية والمداخل الهامة لربط القارئ بجغرافية الأدب، ورسم مسارات إيجابية نحوها، لما يحتويه –أي التذوق الأدبي كما رأينا- من مهارات تجعل من المتلقي أكثر نضجا ووعيا في كيفية التعامل مع النصوص الأدبية وفهمها، واستيعاب مضمونها الظاهر، ومكنونها المستتر، من هنا كان الاهتمام به وسبل تطويره لدى الكثير من المهتمين بالأدب وبالقارئ بشكل عام، على اعتبار الأدب أساس متين ولبنة حصينة في بناء الشخصية الناضجة، وتنميتها مهاريا وأسلوبيا، وإدراكا وتفكيرا وفهما، وتكوين روابط اجتماعية وثقافية قوية، فلا وجود للغة دون وجود زاد أدبي ومخزون موسوعي وافر، يساعد المتلقي على صقل قدراته التعبيرية، وتنمية كفاياته اللغوية التي تمكنه من استخدام اللغة بشكل سليم وعلى وجه أسلم.

قائمة المراجع:

-بدر بن علي أحمد الخيري: تقويم نشاطات التعلم في مقرر لغتي الخالدة في ضوء مهارات التذوق الأدبي، بحث لنيل شهادة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، جامعة أم القرى، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.

-رشدي طعيمة أحمد: وضع مقياس التذوق الأدبي عند طلاب المرحلة الثانوية (فن الشعر) رسالة ماجستر كلية التربية جامعة عين شمس.

-الزاوي التادلي: أي دور للمناهج التعليمية المغربية في تنمية الإبداع لدى المتعلم، حالة الابتدائي أنموذجا، مجلة علوم التربية، العدد67، يناير 2017 المغرب.

-سهيلة محسن كاظم العتلاوي، المدخل إلى التدريس، دار الشروق، عمان، الطبعة الأولى 2003.

-عبد الرحيم كلموني، مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص من أجل كفايات قرائية بالتعليم الثانوي.

-عبد الكريم غريب: مستجدات التربية والتكوين، منشورات عالم التربية

-عبد الكريم غريب، عبد اللطيف الفاربي .عبد العزيز الغرضاف. محمد أيت موحى معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، منشورات عالم التربية، سلسلة علوم التربية 10-9، 2001.

-عثمان حسن: أهمية التذوق الأدبي، مقالة نشرت في جريدة الخليج، بتاريخ:14/10/2013.

-عصام علي مقداد: مستوى مهارات التذوق الأدبي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة لأساسية العليا، وعلاقته بالثقافة الإسلامية لديهم، بحث لنيل شهادة الماجستير، قسم المناهج وطرائق التدريس، بكلية التربية، فلسطين، غزة.

-محمد الأوراغي: اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية، منشورات الاختلاف، الدار العربية للعلوم ناشرون، الطبعة الأولى 2010.

لغة القرآن والتحديات المعاصرة: التعليم –الصعوبات-الحلول المقترحة

قوراري منيرة، تخصص أنثروبولوجيا – جامعة وهران 2 " محمد بن أحمد (الجزائر)
mouniragouraribiskra28@gmail.com

الملخص:
اللغة العربية هي عنوان هويتنا العربية ، ورمز كياننا القومي وهي جامعة شملنا، وموحدة كلمتنا، وهي حافظة تراثنا ولغة قرآننا، قال تعالى : "إنا أنزلناه قرآننا، عربيا لعلكم تعقلون" (يوسف :02) وذلك لأن لغة العرب أفصح لغات التخاطب بين الناس، ، وهي اللغة التي أحكم الله تعالى بها ألفاظ آيات القرآن الكريم، فقال تعالى:
(كتاب أحكمت آياته ثم فصلت من لدن حكيم خبير) (هود : 1)، وهي لغة تواصل ونقل الأفكار، بين أفراد الأمة وتعبر عن طموحاتهم و وآلامهم يقول الدكتور مرزوق بن تنباك:" إن طبيعة اللغة –أي لغة – وطبيعة الحياة توجب إستمرار الرعاية الدائمة والمتابعة المستمرة حتى لاتتجاوز الأشياء طبيعتها، وإذا لم تقطع هذه الأغصان وتشذب شجرة اللغة تحولت أغصانها إلى أحراش ونباتات ضعيفة تعيش في كنف الشجرة الوارفة وتمص الماء الذي ينساق في أصلها وتحرمها الظل والشمس، فيضعف قوامها كلما قويت الأعشاب المحيطة بها وإمتدت فروعها بعيدا عن أصلها وتشعبت إتجاهاتها وإنحرفت عن نسق الشجرة الأصل وسموها". تواجه اللغة العربية في بلادنا فئة من المثقفين النافذين، الذين ينادون علانية بضرورة إبقاء الوظائف العليا للغة في حوزة اللغة الفرنسية، واستبدال اللغة العربية الفصيحة باللهجات المحلية (العاميات)، وهذا يطرح أسئلة كبرى لدى المفكر المغربي امحمد الطلابي من قبيل: هل الوعي اللغوي لدى هذه النخبة وعي تقدمي أم وعي شقي رجعي بالمعنى التاريخي؟ وهل ظاهرة تطور اللغات في التاريخ، وبخاصة الأوروبي منه، قانون عام يسري على كل الحضارات واللغات والأمم، أم هي ظاهرة خاصة بتطور اللغات الأوروبية؟ وهل ميلاد الأمة والقومية هو الأصل في ميلاد اللسان المعياري الجامع في تاريخ المجتمعات؟ (الطلابي، 2010)
فالنخبة الثقافية في بلادنا لم تعمل على أن تكون اللغة الوطنية/اللغة العربية لغة الوظائف العليا للسان، كما في جميع دول العالم المتحضر بما فيها فرنسا التي يتعلقون بها ويعتبرونها مثلهم الأعلى ويتبنون ثقافتها أولئك المثقفين، بل إن هذه الطبقة لم تدرك حجم الإشكال اللغوي وأهميته الاستراتيجية لدى كل الأمم المتقدمة والسائرة في طريق النمو، وهذا ما أشار إليه المثقف الكويتي محمد الشارخ صاحب مجموعة صخر الإعلامية حينما قال بأن النخبة المثقفة العربية غير مهتمة بمستقبل اللغة العربية، لأنها تتحدث لغات أجنبية، وبالتالي لا يهمها تعلُّم هذه اللغة وتعليمها وتطويرها (الزغول، 2005)
الكلمات المفتاحية: التعليم- اللغة –اللغة العربية –الحروب اللغوية –الحروف اللاتينية.

Abstract:
The Arabic language is the title of our Arab identity, and the symbol of our national entity. It unites us, unites our word, and is the preserver of our heritage and the language of our Qur'an. The Almighty said: "Indeed, We revealed it as our Qur'an, in Arabic, so that you may understand" (Yusuf: 02) and that is because the language of the Arabs is the most eloquent of the languages of

communication between people, And it is the language in which God Almighty judged the expressions of the verses of the Noble Qur'an)A book whose verses were perfected and then elaborated from a wise, expert) (Hood: 1), which is a language of communication and transfer of ideas between the members of the nation and expresses their aspirations and pains, says Dr. Marzouq bin Tanbak.

The nature of language – any language – and the nature of life necessitate the continuation of permanent care and continuous follow-up so that things do not exceed their nature, and if these branches are not cut and the language tree is pruned, its branches will turn into bushes and weak plants that live in the lush tree and absorb the water that flows in its origin and deprive it of shade and sun, and it weakens Its strength is whenever the surrounding grasses become stronger and its branches extend away from its origin and its directions diverge and deviate from the pattern of the original tree and its loftiness. The Arabic language in our country faces a group of influential intellectuals, who openly call for the need to keep the higher functions of the language in the possession of the French language, and to replace the fluent Arabic language with local dialects (colloquial). The elite is a progressive consciousness or a regressive naughty consciousness in the historical sense? Is the phenomenon of the development of languages in history, especially the European one, a general law applicable to all civilizations, languages and nations, or is it a phenomenon specific to the development of European languages? Is the birth of the nation and nationalism the basis for the birth of the normative, inclusive language in the history of societies?

The cultural elite in our country did not work for the national language/Arabic language to be the language of the higher functions of the tongue, as in all the countries of the civilized world, including France, which they relate to and consider as their ideal and whose culture those intellectuals adopt. Rather, this class did not realize the size of the linguistic problem and its strategic importance. In all developed nations and on the path of growth, this is what the Kuwaiti intellectual Muhammad Al-Sharekh, owner of the Sakhr Media Group, referred to when he said that the Arab intellectual elite is not interested in the future of the Arabic language, because it speaks foreign languages, and therefore it is not interested in learning, teaching and developing this language.

Keywords: education – language – Arabic language – language wars – Latin letters

مقدمـــة:

تعود اللغة العربية في أصولها إلي أصل واحد، فقد أكدت أحدث الدراسات الأثرية والتاريخية واللسانية، ظهور لغة ساميَّة مشتركة بين شعوب ممالك الهلال الخصيب ومصر، منذ القرن الرابع عشر قبل الميلاد. واللغة

العربية الفصحى – التي أصبحت اللغة الأدبية للجزيرة العربية – منبثقة عن تلك اللغة.. والخلاف بين لهجاتها، كان خلافاً في لفظ الكلمات المكتوبة

ومن ذلك ما جاء في كتاب تاريخ اللغات السامية (لإسرائيل ولفنسون): "والواقع أنه ليس أمامنا كتلة من الأمم ترتبط لغاتها بعضها ببعض، كالارتباط الذي كان بين اللغات السامية " وهذا يدلنا على كثرة الجذور اللغوية المشتركة بين عائلة اللغات السامية.. فإذا علمت أن العربية والعبرية من أشدهما تشابهاً – إن لم يكونا أشدهم – على الإطلاق، علمت كثرة الجذور اللغوية التي تشتركان فيها.

والتشابه يتعدى الجذور المجردة إلى التشابه في الكلمات بعينها، يقول(ولفنسون): " على أن هناك كلمات مشتركة في جميع اللغات السامية، يرجَّح أنها كانت مادة من اللغة السامية الأصلية ".

وتعد اللغة العربية من أقدم اللغات السامية، فهي تسبق السريانية والعبرية لأن العربية تتوافق مع الآكدية التي سبقت السريانية والعبرية، وكانت أقل توافقا معها، مما يدلل على قدم اللغة العربية وعلى عروبة اللغة الأكادية (هارفي، 1991)

وهي مازالت حية حتى يومنا هذا، ويرجع الفضل إلى القرآن الكريم الذي حافظ على أصل اللغة الأم(لغة الضاد) وذلك رغم تعرض البلاد إلى غزو الكثير من الأقوام الغريبة في ثقافاتها ولغاتها.

ارتبطت اللغة العربية بفضل الله تعالى بكتاب سماوي مقدس هو القرآن الكريم، الذي نزل بلغة عربية سامية، والذي أجمع القدماء، من الفصحاء والبلغاء، بعد طول جدال ونقاش، على وصفه بأنه ذو حلاوة وطلاوة، وأنه يعلو ولا يُعلى عليه. وهذا يعني أن اللغة العربية، في مسارها التاريخي المتطاول، قد ارتبطت فكرياً ووجدانياً بالأنماط اللغوية الفصيحة التي أرسى قواعدها هذا الكتاب الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه. وإضافة إلى ذلك، فقد ارتبط الإنسان المسلم بقرآنه لغة وفكراً ارتباطاً عقدياً لا مجال للبحث فيه هنا، نظراً لكونه أمراً بدهياً.

وقد أكدت آيات الذكر الحكيم ذلك فقال عز وجل من قائل: ﴿**وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ ۝ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ۝ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ ۝ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ**﴾ (الشعراء:192–195).

ويقول أيضا: ﴿**إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ**﴾ (يوسف:2).

﴿**قُرْآنًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ**﴾ (الزمر: 28)، ويقول ﴿**كِتَابٌ فُصِّلَتْ آيَاتُهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِّقَوْمٍ يَعْلَمُونَ**﴾ (فصلت: 3)، وقوله ﴿**إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ**﴾ (الزخرف:3)، وقوله: ﴿**وَمَا أَرْسَلْنَا مِن رَّسُولٍ إِلاَّ بِلِسَانِ قَوْمِهِ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ**﴾ (إبراهيم:4).

ومن هذا المنطلق نجد الثعالبي (الثعالبي، 1938) يعبر عن هذه اللغة أبلغ تعبير فيقول: "من أحب الله تعالى، أحب رسوله محمداً، ومن أحب الرسول العربي أحب العرب، ومن أحب العرب أحب العربية، ومن أحب العربية عني بها، وثابر عليها، وصرف همته إليها، ومن هداه الله للإسلام وشرح صدره للإيمان، وآتاه حسن سريرة فيه، واعتقد أن محمداً خير الرسل، والعرب خير الأمم، والعربية خير اللغات والألسنة، والإقبال على تفهمها من الديانة، إذ هي أداة العلم، ومفتاح التفقه في الدين، وسبب إصلاح المعاش والمعاد، ولو لم يكن في الإحاطة بخصائصها، والوقوف على مجاريها ومصارفها، والتبحر في جلائلها ودقائقها إلا قوة اليقين في معرفة إعجاز القرآن، وزيادة البصيرة في إثبات النبوة التي هي عمدة الإيمان، لكفى بها فضلاً يحسن أثره، ويطيب في الدارين ثمره".

ومن المعروف أن كل مسلم مطالب بتلاوة القرآن الكريم، ومعنى هذا أن كافة المسلمين في العالم مطالبون بتعلم اللغة العربية، ومن هنا اكتسبت اللغة العربية القداسة النورانية والخلود السرمدي، قال الله تعالى:﴿**إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ**

وَ إِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ (الحجر:9)، فبحفظ الله تعالى كتابه يحفظ اللغة العربية، فهي باقية ببقائه إلى يوم الدين، ولولا القرآن الكريم لاندثرت هذه اللغة أوعلي الأقل انزوت وقل من يتكلمونها وانهارت أصولها (السيد، 1990)

إذ السر الكامن وراء خلود اللغة والحفاظ عليها من الاندثار هو القرآن الكريم بما كان له من أثر بالغ في حياة الأمة العربية، وتحويلها من أمة تائهة إلى أمة عزيزة قوية بتمسكها بهذا الكتاب، فقد كان القرآن الكريم ولا يزال كالطود الشامخ يتحدى كل المؤثرات والمؤامرات التي حيكت وتحاك ضد لغة القرآن، يدافع عنها، ويذود عن حياضها، يقرع أسماعهم صباح مساء، وليل نهار بقوله تعالى: **وَإِن كُنتُمْ فِي رَيْبٍ مِّمَّا نَزَّلْنَا عَلَى عَبْدِنَا فَأْتُواْ بِسُورَةٍ مِّن مِّثْلِهِ وَادْعُواْ شُهَدَاءكُم مِّن دُونِ اللّهِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ فَإِن لَّمْ تَفْعَلُواْ وَلَن تَفْعَلُواْ فَاتَّقُواْ النَّارَ الَّتِي وَقُودُهَا النَّاسُ وَالْحِجَارَةُ أُعِدَّتْ لِلْكَافِرِينَ** (سورة البقرة، الآية: 23- 24)، وقوله تعالى: **قُل لَّئِنِ اجْتَمَعَتِ الإِنسُ وَالْجِنُّ عَلَى أَن يَأْتُواْ بِمِثْلِ هَذَا الْقُرْآنِ لاَ يَأْتُونَ بِمِثْلِهِ وَلَوْ كَانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِيرًا** (سورة الإسراء، الآية: 88).

فلما كان القرآن الكريم بهذه المنزلة لا جرم أن المسلمين أقبلوا عليه ودافعوا عنه، واعتبروا أن كل عدوان على القرآن هو عدوان على اللغة العربية، وأن النيل من اللغة العربية هو نيل من القرآن، ولذلك فإن بقاء اللغة العربية إلى اليوم وإلى ما شاء الله راجع إلى الدفاع عن القرآن، لأن الدفاع عنه –لكونه أصل الدين ومستقى العقيدة- يستتبع الدفاع عنها لأنها السبيل إلى فهمه، بل لأنها السبيل إلى الإيمان بأن الإسلام دين الله، وأن القرآن من عند الله لا من وضع أحد

يقول الباقوري "ولو فرضت أنه نزل كما نزل غيره من الكتب المقدسة، حكماً وأحكاماً، وأمراً ونهياً، ووعداً ووعيداً، ولم يتحر هذا الأسلوب الذي جاء به، فلم يعن الناس بلفظه ولم ينظروا إليه قولاً فصلاً، وبياناً شافياً، وبلاغة معجزة، لكان من الممكن أن تزول هذه اللغة بعد أن يضعف العنصر الذي يتعصب لها على أنها لغة قومية، ومن ذلك تضعف هي وتتراجع حتى تعود لغة أثرية. وفي اللغة العبرية ما يؤكد هذا، فإنها –وهي لغة كتاب مقدس –صارت إلى ذمة التاريخ، ولو أن التوراة جاءت كما جاء القرآن فتحدت اليهود على النحو القرآني لاحتفظوا بلغتهم لأن في ذلك احتفاظاً بمعجزة نبيهم، فكان ممكناً أن نرى لغة موسى عليه السلام".

ويبدو هذا الأمر واضحاً لمن تتبع اللغات وما تعرضت له من انقسام وانشطار واندثار بعد أن كانت لغة عالمية محكية وصناعية، وليست اللغة اللاتينية عنا ببعيدة فقد كانت لغة حضارة وسطوة وقوة فبقيت أثراً بعد عين.

وعلى العكس من ذلك فإن اللغة العربية لم تكن لها هذه القوة وهذه المنعة، وليست لغة حضارة وصناعة، إنما كانت لغة صحراء وأمية، بكل ما تفرضه بيئة الصحراء من بساطة وضيق عيش، وبعد عن العلوم والمعارف، ثم إن العرب قد تعرضوا للحروب والدمار كغيرهم، ولكن ما زالت لغتهم قوية ساطعة تنبض بالحيوية والنشاط، وما ذلك إلا بفضل القرآن الكريم، الذي تكفل الله بحفظه، فحفظ به اللغة التي نزلت به، ولم يتكفل بحفظ غيره من الكتب المقدسة فبادت اللغة التي نزلت بها واندثرت (يوسف، 2003).

الإشكالية: ماهي الصعوبات التي تواجهها اللغة العربية من أجل الحفاظ على مكانتها في العالم والمجتمعات العربية وسبل تجاوزها؟

التعليم: تعريف التعليم يُعرف التعليم بأنّه عملية منظمة تهدف إلى اكتساب الشخص المتعلم للأسس العامة البانية للمعرفة، ويتم ذلك بطريقة منظمة ومقصودة وبأهداف محددة ومعروفة، ويمكن القول أن التعليم هو عبارة عن نقل للمعلومات بشكل منسق للطالب، أو أنّه عبارة عن معلومات، ومعارف، وخبرات، ومهارات يتم اكتسابها من قِبَل المُتلقّي بطرق معينة، فالتعليم مصطلح يُطلَق على العملية التي تجعل الفرد يتعلّم علماً محدداً

أو صنعة معينة، كما أنّه تصميم يساعد الفرد المُتلقي على إحداث التغيير الذي يرغب فيه من خلال علمه، وهو العملية التي يسعى المعلم من خلالها إلى توجيه الطالب لتحقيق أهدافه التي يسعى إليها وينجز أعماله ومسؤولياته(https://www.dictionary.com) .

إنّ التعليم هو التزام مشترك بين المعلمين والطلاب يهدف إلى إعدادهم لتثقيف أنفسهم طوال فترة حياتهم، وبناء القدرة فيهم على القيام بأمور وإنجاز أعمال جديدة، وليس تكرار لما فعلته الأجيال السابقة فقط، والتعليم وسيلة لتطوير قدرات الأفراد، وتمكينهم من التفكير بشكل مكثف، كما يطور من قدرتهم على التفكير الناقد الذكي، ولا يعتمد التعليم على ذاكرة الفرد فقط أو مقدار معرفته، وإنما يعتمد على قدرة الفرد على التمييز بين ما يعلم وما لايعلم، كما يُنمّي التعليم قدرة الأفراد على التفكير بوضوح، والتصرف بشكل سليم، وتقدير الحياة، كما أنّه السلاح الذي سيمكن الأفراد من تغيير العالم نحو الأفضل. ,"Key elements of quality) https://www.norad.no,)

-ما هو الفرق بين التعليم و التدريس؟

فمصطلح **التعليم** يقصد به عملية مقصودة أو غير مقصودة تتم داخل المدرسة أو خارجها في أي وقت ويقوم بها المدرس أو غير المدرس . أما مصطلح **التدريس** فيمكن القول أنه عملية مقصودة ومخططة يقوم بها المدرس داخل المدرسة أو خارجها تحت إشرافها بقصد مساعدة التلاميذ على تحقيق أهداف معينة.

تعريفات اللغة

هناك العديد من التعريفات التي حاولتْ تقريبَ مفهوم اللغة وتفسيرَه وتبسيطَه مِن منظور لسانيّ، وسنركز في هذا المقال على أشهر التعريفات التي وضَعَها اللسانيون حول مفهوم اللغة.

التعريف الأول

يرى اللِّساني الأمريكي المعاصر "إدوارد سابير"ii أن اللغة:"وسيلةٌ إنسانية خالصة وغير غريزية، لتوصيلِ الأفكار والانفعالات والرغبات، بواسطة رُموز تَصْدُرُ اختياريا". وفي هذا التعريف عيوبٌ كثيرةٌ منها، أننا مهما توَسعنا في معاني (أفكار، انفعال، رغبة)، فإن هناك كثيرا من الأنظمة التي تتكون من رموزٍ تَصْدُرُ اختياريا، ولا نَعدُّها لغاتٍ إلا فيما نشعر أنه تَوَسُّعٌ في معنى كلمة "لغة"، أو أنه استعمالٌ مجازيٌّ لها، فقد يتماشى ما يُعرف اليوم بلغة الجسد مع هذه النقطة في تعريف "سابير" مثلا، غير أننا نَشُكُّ أيضا في صحة الدعوى بأن ما يَصِحّ تسميتُه بِلغاتٍ، هو أيضا خاصية إنسانية وغير غريزية في آن معا.

التعريف الثاني

وهو ما كتبَهُ اللسانيَّان الأمريكيَّان المعاصران: "بلوش وتريتجر، يقول التعريف: "أن اللغة نِظام من الرموز الصوتية العشوائية التي تتعاون عن طريقها جماعة ما". وهذا التعريف، لا يُشير إلاّ بصورة ضمنيَّة وغيرِ مباشرة إلى الوظيفة الابلاغية للغة، وذلك على النقيض من تعريف "سابير"، ويُلحّ هذا التعريف على الوظيفة الاجتماعية للغة، وبذلك يَنظر هذا التعريف نظرة أكثرَ حَصْرا للدور الذي تلعبه اللغة في المجتمع، كما يختلف هذا التعريف عن تعريف "سابير" بذكر خاصية العشوائية، واقتصارِ اللغة على المَحكي دون غيره، وبالتالي فإن اللغة المكتوبة مَقصِيّةٌ في هذا التعريف، كما أن مصطلح العشوائية في هذا التعريف استُعمل بشكل خاص نوعا ما (حسين، 2016).

الحروب اللغوية :

يعتبر لويس جان كالفي أن العالم منذ ولادته كان متعدد اللغات والألسنة، وعليه يبني أن ما يسميه «حرب اللغات» محفورة في فجر التاريخ البشري، فحرب اللغات هي حرب حقيقية، تكون باردة مرة، وساخنة مرات، وإدراك أن تعدد اللغات هو أصيل مع بدء البشرية، وأنه ما من لغة أصلية واحدة سيخفف من حدة هذه الحروب.

وقع الكاتب في مشكلة مقارنة النص المسيحي بالنص القرآني فيما يخص اللغات، فاعتبر أن القرآن فضل اللغة العربية واعتبرها لغة أهل الجنة ولغة الملائكة وغيره، والحقيقة أن النص القرآني يؤكد حقيقة التعدد اللغوي كذلك ولا يعطي أفضلية للغة على أخرى. يجهد الكاتب في نفي أسطورة الأصل الواحد وأسطورة التفوق، وهي الأساطير التي أسست عليها «وما تزال» سياسات لغوية عنصرية، كما اعتبر لفترات طويلة أن التعدد اللغوي هو ضرب لهوية الدولة. ولذلك فإن الكاتب، عبر استعراضه لعشرات الأمثلة حول العالم، يبين هذا الوهم الشائع من تطابق الحدود اللغوية مع حدود الوطن، ويبين أنه يكاد لا يوجد بلد أحادي اللغة، ولا تكاد توجد لغة على العكس من ذلك محصورة في بلد واحد.

يمضي الباحث بكتابه مستعرضًا السياسات اللغوية في عدد كبير من البلدان حول العالم، كما يتحدث عن الأسباب السياسية والاقتصادية والدينية والعسكرية الكامنة خلف انتشار لغة من اللغات دون غيرها، مستشهدًا بذلك مثال أمريكا الجنوبية وتبنيها للإسبانية. ويبين أيضًا أن كل ظاهرة من الظواهر اللغوية المدروسة في التخطيط اللغوي وفي السياسة اللغوية وجه من وجوه الحرب، ومحاولة من السلطة القائمة لقهر الجماعة اللغوية المناوئة لها، بهذا المعنى لا تكون السياسة اللغوية إلا وجهًا من وجوه القهر والصراع على السلطة، سواء أكان هذا الوجه ظاهرًا أم خفيًا أم بين بين (كالفي، 2015).

الحروف اللاتينية:

تَفرِضُ تَطَوُّراتُ الحَياةِ الثَّقافِيةِ والفِكْرِيةِ لَدَى المُتَحَدِّثِينَ بِالعَرَبِيةِ وَاقِعًا جَدِيدًا، يَتَمَثَّلُ في ظُهُورِ طَرِيقَةٍ جَدِيدَةٍ لِلكِتابَةِ وَرَسمِ الكَلِمات، قَدِيمةٍ في ظُهُورِها وَمَدْلُولاتِها وَأَهدَافِها؛ فَمُنذُ أَوَائِلِ القَرنِ العِشرِين، ظَهَرَتْ فِكرَةُ استِبدَالِ الحُرُوفِ العَرَبِيةِ بِأُخرَى لَاتِينِية، عَلَى يَدِ «داود الجلبي»، غَيْرَ أَنَّها تَبَلوَرتْ بِشَكلٍ أَكثَرَ دِقَّةً لَدَى «عبد العزيز فهمي» الَّذِي بَاتَ مُقتَنِعًا بِرَأْيِهِ وَمُتَمَسِّكًا بِحَقِّ فِكرَتِهِ في الحَياةِ وَالاستِمرَار؛ لِذَا خَاضَ العَدِيدَ مِنَ المَعَارِكِ الفِكرِيةِ مَعَ أُدَباءِ وَمُفَكِّرِي عَصرِه؛ بُغْيَةَ الانتِصَارِ لِحُرُوفِهِ اللَّاتِينِية. وَلَمْ يَكُنِ المُؤَلِّفُ يَعرِفُ أَنَّهُ سَيَنتَصِرُ بَعْدَ قَرنٍ مِنَ الزَّمَانِ دُونَ أَنْ يُشِيرَ أَحَدٌ إِلَى مَصدَرِ تِلكَ الفِكْرَة. غَيْرَ أَنَّ اسْتِخدَامَ الحُرُوفِ اللَّاتِينِيةِ فِي الكِتَابَةِ العَرَبِيةِ رُبَّمَا يَعُودُ إِلى استِهْتَارٍ وَتَقصِيرٍ في حَقِّ العَرَبِيةِ الَّتِي كَانَتْ في وَقتٍ مَا لُغَةً لِلثَّقَافَةِ العَالَمِية، وَحَفِظَتِ العُلُومَ شَرْقِيَّها وَغَرْبِيَّها مِنَ الضَّيَاع (عمر، 2018).

أولا: التحديات التي تواجه اللغة العربية:

واجهت اللغة العربية منذ القديم وما زالت تحديات كثيرة، وما ذلك إلا لأنها لغة القرآن الكريم، ومن المعلوم أن اللغة **(أحمد، 1992)**والدين هما العنصران المركزيان لأي ثقافة أو حضارة يكتب لها البقاء (صامويل، 2001)، ومن هذا المنطلق فإن أي تحدٍ لثقافة ما، ينطوي على تحد للغتها، واللغة العربية إحدى اللغات التي تواجه تحديات كبيرة من قبل قوى العولمة المختلفة، المتمثلة في المصالح المادية، الناجمة عن الاتصال الأجنبي، والتأثير الإعلامي القائم على الصخب والضجيج.

ولقد بدأت الحملة على اللغة العربية في أوائل القرن التاسع عشر الميلادي تقريبا، وكانت على أيدي عدد من المستشرقين والمفكرين الأجانب، ثم حمل لواءها كتاب من البلاد العربية (السيد، 1990) الذين لا يصح لنا إلا أن نسميهم مستغربين.

التحدي الأول: التبشير باللغة الانجليزية على أنها العالمية التي هي لغة البشرية.:

يقول حمدان في مقدمة بحثه (الفتاح، 2007)" اللغة الإنجليزية التي ربطت مشرق العالم مع مغربه، وشماله مع جنوبه، فهي تعتبر اللغة العالمية الأولى، كما أن تعلمها مهم وضروري جدا".

وهذه دعوى باطلة لا تصمد أمام المحك العلمي الصحيح، حتى الناطقون باللغة الانجليزية أنفسهم يثبتون ذلك، فهذا صمويل هنتغتون يثبت في كتابه "صدام الحضارات" أن القول بعالمية اللغة الإنكليزية ما هو إلا وهم كبير، وخلص إلى القول "إن لغة تعد أجنبية لدى 92% من سكان الأرض لا يمكن أن تكون عالمية"

إن هذا التحدي الذي يواجه اللغة العربية اليوم ويدعو إلى إقصائها كونها لغة جامدة لا تصلح لغة للعلم والعصر، مرده إلى الشعور المبالغ فيه بأهمية اللغة الانجليزية الناتج غالباً عن الانبهار بكل ما هو أجنبي، والظن بأن التقدم لا يأتي إلا عن طريق إتقان اللغة الأجنبية للجميع، بل والتحدث بها بين العرب أنفسهم، ومن المعروف أن هذا ما يسمى في علم النفس بـ (عقدة النقص) فيحاول البعض أن يضفي على شخصيته شيئاً من الرقي والتطور عن طريق النطق باللغة الأجنبية بين العرب، فبدلاً من أن يقول لك حسناً، أو جيد، يقول لك OK (السيد، 1990)

إن هذا الشعور يأتي من الإحساس بالهزيمة النفسية التي يعاني منها الإنسان العربي في هذا العصر، والإعجاب المتنامي بصانع الحضارة المعاصرة الذي يمثل المنتصر والغالب، ومن البدهي أن يقلد المغلوب الغالب، في شعاره وزيه وسائر أحواله وعوائده. ومن المعلوم أن اللغة العربية هي أكثر اللغات وفرة في المعاني والألفاظ والاشتقاق، ويوجد فيها من الحروف ما لا يوجد في غيرها، ومع ذلك فقد دخلت علينا ألفاظ ومصطلحات ألفنا النطق بها رغم أنها في الأصل غير عربية، مثل كلمة (سيدا) للتعبير عن السير باتجاه الأمام، و(بنّد) للتعبير عن الإغلاق، و (GLASS) للتعبير عن الكأس، وهكذا الكثير من المفردات المتداولة بين الشعوب العربية على الرغم من أن هذه الكلمات والألفاظ غير عربية، مع العلم أنه يوجد في لغتنا ما هو أسهل وأجمل، فبدلا من كلمة (تلفون) كلمة هاتف، وبدلا من كلمة (موبايل) نقال أو جوال أو المحمول أو الخلوي، وكلها ألفاظ عربية فصيحة لطيفة وخفيفة (السيد، 1990)

وكان من نتيجة ذلك أن ارتفعت الأصوات التي تنادي بتعليم اللغة الأجنبية للأطفال منذ نعومة أظفارهم بادعاء أن إتقان اللغة الأجنبية إنما يتم في هذه المرحلة، حتى إن بعض المدارس أخذت تعلم بعض المواد العلمية للأطفال باللغة الأجنبية، على أساس أن يتعرف الطالب عليها منذ نعومة أظفاره لتسهل عليه دراستها في المراحل المتقدمة (يوسف، 2003)

وذكر الدكتور الضبيب أن دراسات أجريت على طلاب فلبينيين يستخدمون اللغة الفلبينية في دراسة العلوم، تبين أنهم قادرون على فهم التعابير العلمية بشكل أفضل من الطلاب الذين يستخدمون اللغة الإنكليزية . وقد أثبتت الدراسات أن الطلاب السوريين الذين تعلموا العلوم الطبية والهندسية باللغة العربية هم أقدر من غيرهم من الطلاب الذين تعلموا العلوم نفسها ولكن بغير لغتهم الأم (السيد، 1990).

ولقد قام بعض أساتذة الرياضيات في جامعة إربد الأردنية بترجمة الكتب المختصة في هذه المادة المقررة على طلاب السنة الأولى، وأخذوا يلقون منها دروسهم عليهم، وكانت النتائج إيجابية جدا لأن استيعابهم لهذه المادة كان

قويا، وعندما تغير عميد الكلية، أمر العميد الجديد بإلغاء الكتب المترجمة إلى اللغة العربية (السيد، 1990)، وأن توضع مكانها كتب باللغة الإنجليزية مما أدى إلى ارتباك الطلاب وتراجعهم.

ويقول الدكتور محمد هيثم الخياط نائب مدير المكتب الإقليمي لشرق البحر المتوسط: " لقد دفعني عملي الذي أضطلع به حالياً إلى الإطلاع عن كثب على تعليم الطب في الجامعات المصرية (وسواها) فرأيت أستاذاً يستعمل لغة لا يعرفها لينقل العلم إلى طالب لا يعرف هذه اللغة أيضاً" ويقول: "وأوراق الامتحانات التي اطلعت عليها في بعض جامعاتنا التي تدرس بلغة أجنبية وينجح كاتبوها، لو أنها صححت في البلد الأصلي لهذه اللغة الأجنبية لكان إعطاؤها واحداً على عشرة صدقة من الصدقات" (موفق، 1996).

التحدي الثاني: قصور اللغة العربية عن استيعاب علوم العصر:

أما في مجال الدرس اللغوي للعربية، فإننا نسمع كثيراً من الأصوات التي تسم لغتنا بالصعوبة والتعقيد، وتصمها بالتخلف، وعدم القدرة على مجاراة الركب الحضاري المتجدد، وتطالب بالانحراف عنها، والابتعاد عن قوالبها وقواعدها، واستبدالها باللغات الأجنبية، أو العاميات العربية. ولاشك لدينا، في أن مرد ذلك كله يعود أو يمكن أن يعود إلى واحد من أمرين اثنين، أو إليهما معاً:

وأول هذين الأمرين هو نوعية الطالب الذي ينخرط في الميدان العلمي، بفروعه المختلفة، حيث يرشح لسلوك ذلك الدرب العلمي طلبةٌ من ذوي المواهب، والمؤهلات، والمعدلات العالية في الثانوية العامة، وينتج عن ذلك أن يلج تلك التخصصات العلمية الدقيقة طلبةٌ يتمتعون بذهن متوقد، وعقل صاف، وأفق واسع يمكّنُهم من تجاوز أية صعوبة قد تعترض سبيلهم، وحلّ أية عقدة قد تواجه مسيرتهم، وهذا مسلك محمود، ولكن يجب ألاّ يقتصر اعتماده واتباعه على طائفة معينة من الطلبة، في مجال معين من التخصص، دون سواه، وإنّما يجب اعتماده وتعميمه على مختلف التخصصات، ومن بينها، وربما في بدايتها، التخصص في الدرس اللغوي للعربية.

أما الأمر الآخر، فيتمثل في أن إلصاق تهمة الصعوبة والتعقيد بلغتنا العربية، على وجه خاص، كان يصدر في الأعمّ الأغلب عن إحدى جهتين:

جهة مشبوهة تبتغي من وراء دعوتها تشويه الوجه المشرق للغة العربية، التي كانت أيام قوة أبنائها وعزتهم عبر قرون ممتدة، لغة حضارة تمكّنت من تجسيد الفكر، والوجدان الإنساني في أسمى صورة، وأدق تعبير، وهم بدعوتهم التي يلبسونها أثواباً براقة خادعة، يهدفون إلى دفع أبناء هذه الأمة إلى العزوف عن لغتهم الغنية، التي وسموها بالصعوبة والتعقيد، واللجوء إلى اللهجات العامية الفقيرة، التي يسمونها بالسلاسة والسهولة، والتي تؤدي- كما يخططون- إلى تفتيت الأمة عقدياً، وفكرياً، وسياسياً. وهذه الجهة يعرفها كثيرون من أبناء هذه الأمة، ممن شرفوا بأمانة حراسة هذه اللغة، والدفاع عنها بأفكارهم، ودراساتهم، وممارساتهم.

أما الجهة الأُخرى فتحمل لواءها فئة من أبناء جلدتنا، ممن أقبلوا على دراسة اللغة العربية، دون أن تهيئهم ظروفهم العلمية والفكرية والنفسية لإتقان هذا النوع من الدرس، وما يحتاج إليه من إشراق ذهني، وقدرات علمية تمكنهم من ولوج هذا التخصص الذي يحتاج، دونما شك، إلى همةٍ، وعزيمة، وصفاء.

ولكن كلامنا هذا لا يعني بحالٍ من الأحوال الاستسلام إلى الواقع اللغوي الذي تشوبه، أو يمكن أن تشوبه، وتشوهه، بعض الهنات، أو النقائص، أو التعقيدات، كما يسميها بعضهم، التي يمكن تداركُها، والارتقاء بها إلى حيث نرجو ونأمل بإخلاص النيات، وانبراء ذوي الكفاية الضليعين من اللغة لها، فهناك وسائل متعددة لتخطي ما يعترض الدرس اللغوي للعربية من صعوبات أو تعقيدات.

وقد نسي أو تناسى من يدعي جمود اللغة العربية عن مواكبة العصر، أن اللغة أي لغة لا تجمد بنفسها، ولا تتخلف بطبيعتها، كما أنها في المقابل لا تنمو وتزدهر منعزلة عن مجتمعها وما يجري فيه من أحداث.

يقول الدكتور كمال بشر: "إن جمود اللغة وتخلفها، ونموها وازدهارها، كل أولئك يرجع أولاً وآخراً إلى وضع أهلها، وإلى نصيبهم من التعامل والتفاعل مع الحياة، وما يجري، في العالم من أفكار وثقافات ومعارف جديدة ومتنامية، فإن كان لهم من ذلك كله حظ موفور انعكس أثره على اللغة، وإن قل هذا النصيب أو انعدم، بقيت اللغة على حالها دون حراك أو تقدم، اللغة لا تحيا ولا تموت بنفسها، وإنما يلحقها هذا الوجه أو ذاك بحسب الظروف والملابسات التي تحيط بها، فإن كانت الظروف فاعلة غنية بالنشاط العلمي والثقافي والفكري، كان للغة استجابتها الفورية ورد فعلها القوي تعبيراً عن هذه الظروف وأمارة ما يموج به المجتمع من ألوان النشاط الإنساني، وإن حرمت اللغة من هذا التفاعل ظلت على حالها وقدمت للجاهلين فرصة وصمها بالتخلف والجمود، في حين أن قومها هم الجامدون المتخلفون".

ويرد على هذه الشبهة أيضاً الدكتور عبدالرحمن رأفت الباشا فيقول: "وأما قضية جمود اللغة وعدم تطورها مع الزمن كما يرجف المرجفون فتلك قضية باطلة ودعوة على ظاهرها ملامح الرحمة، وتكمن في باطنها صنوف العذاب، فلقد أقض مضاجع الأعداء أن تكون اللغة العربية هي الوحيدة بين لغات الأرض التي اتصل تليد تراثها بطريفه خلال خمسة عشر قرناً امتدت منذ النابغة في الجاهلية إلى شوقي في العصر الحديث، والتي يستطيع الملايين من أبنائنا في العصر الحاضر تلاوة القرآن الكريم والحديث الشريف وأن يفقهوا معانيهما، وأن يدركوا هديهما، وأن يستشعروا عظمتها، وأن يتملوا مما حفلا به صلاح وإصلاح" (يوسف، 2003).

وتشير طبيعة اللغة العربية في ألفاظها وتراكيبها ودلالاتها وظلالها إلى حضور القيم الدينية والروحية المستمدة من الدين الإسلامي فيها، فللعربية أبعاد دينية وثقافية واجتماعية تجعلها محل تقديس عند أبنائها، فهي العروة الوثقى التي شكلت ذلك الانسجام والتجانس بين أبناء الأمة الواحدة في الماضي، وهي التي مازالت محافظة على خصوصياتها الحضارية بالرغم من ضعف أبنائها وعجزهم في العصر الراهن، وتشير الدلائل إلى أنه إذا نهضت الأمة من جديد، وتكاثرت عناصرها، قويت اللغة العربية وانتشرت واتسعت لها الآفاق، ورضيت بها النفوس.

إن ما ذكرته عن اللغة الأجنبية لا يعني عدم فائدتها أو أهميتها ثقافياً وعلمياً، أو الدعوة إلى عدم تعلم اللغات الأجنبية، بل على العكس هذا شيء طيب، دعا إليه الإسلام، ولكن المهم أن تبقى اللغة الأجنبية في مكانها الطبيعي دون المبالغة بها، بحيث تنازع لغتنا الأم وتفرض نفسها عليها.

التحدي الثالث: كتابة العربية بالحروف اللاتينية:

لمحة حول تاريخ الدعوة لكتابة العربية بالحروف اللاتينية:

ما إن فتح المسلمون الأندلس، لم تمض ثلاثون سنة حتى أصبح الناس " يخطون الكتب اللاتينية بأحرف عربية، كما كان يفعل اليهود بكتبهم العبرية. وما انقضى عمر رجل واحد حتى ألجأتهم الحاجة إلى ترجمة التوراة وقوانين الكنيسة إلى العربية؛ ليتمكن رجال الدين أنفسهم من فهمها" (سعيد، 1998). وهنالك لم يقل أحد بعدم صلاحية الحروف العربية لكتابة اللغة اللاتينية. ويستفاد من النص السابق أن إلغاء الكتابة بأبجدية لغة معينة يجعل ما كان قد كتب بها غير ذي معنى في غضون جيل واحد فقط . وعقب سقوط الأندلس "كان المتنصرون من المغاربة في ذلك العهد– أيام محاكم التفتيش – يكتبون العربية بأحرف أسبانية، وهم أذلاء محتقرون من أنفسهم ومن المسيحيين، فحظر عليهم فيليب الثاني سنة 1556 استعمال العربية". (سعيد، 1998)

أما في المشرق العربي فقد تأخر الهجوم الجريء على لغة القرآن الكريم والخط العربي إلى أن دب الضعف في الدولة العثمانية. ففي سنة 1896 نشرت مجلة المقتطف اقتراحا لجميل صدقي الزهاوي أسماه "الخط الجديد"((الجبار، 1981) ومن الغريب أن الزهاوي كان مدركا تماما أن " القرآن الكريم وكتب الحديث مكتوبة بخطنا القديم، فإذا تبدل الخط اقتضى أن يبدل خط القرآن وكتب الحديث". كما أنه كان مدركا أنه إذا شاع اقتراحه بتبديل الخط فإنه لن يبق أحد يقرأ الخط العربي؛ " فتعطل كل كتبنا العلمية والأدبية كأن لم تكن شيئا مسطورا". ولم يجد الزهاوي كلاما يدفع به المخاوف، سوى أن يقول إنها اعتراضات بمعزل عن الصواب. (الجبار، 1981)

أما كارل فولرس K. Vollers الذي تولى إدارة دار الكتب المصرية خلفاً لولهلم سبيتا Wilhelm Spitta، فقد طالب بنبذ العربية الفصحى وبضرورة الكتابة بالعامية، ووضع كتاباً أسماه «اللهجة العربية الحديثة» طالب فيه بإحلال العامية محل الفصحى وكتابتها بالحروف اللاتينية((سعيد، 1998)

وقد حذا المستشرق الإنجليزي سلدون ويلمور Seldon Willmore الذي تولى القضاء بالمحاكم الأهلية بالقاهرة إبان الاحتلال البريطاني لمصر، حذو كارل فولرس K. Vollers (السيد، 1990)

وفي باريس (كوليدج دي فرانس) ألقى المستشرق الفرنسي لويس ماسينون Louis Massignon (1883-1963) محاضرة في جمع من الشباب العربي عام 1929م، جاء فيها: "إنه لا حياة للغة العربية إلا إن كتبت بحروف لاتينية" (الجبار، 1981).

وفي العام نفسه 1929م نشرت مجلة " لغة العرب" السؤال الآتي: " ما رأيكم في تبديل الحروف العربية بالحروف اللاتينية"؟. وأردف صاحب السؤال أنه من القائلين بتبديلها لأنها في نظره "عقبة كأداء في سبيل تطورنا الأدبي والاجتماعي"، وقد أجاب على هذا السؤال من الأب أنستاس الكرملي بقول: أن " في تصوير كلامنا العربي بحروف لاتينية منافع ومضار". لكن من أهم ما جاء في رد الكرملي أنه كان واعيا بدور القوة القاهرة في فرض الهيمنة الثقافية لنمط بعينه، فقال: " ونحن نرى أنه سيأتي يوم تشيع لغة واحدة في العالم كله، وهذه اللغة تكون لسان الأمة القهارة الجبارة.. إذن لابد من كتابة العربية بحروف لاتينية،شئنا أم أبينا " (الجبار، 1981) .

وقد ناقش حسين (محمد، 1956) جذور الفكرة مناقشة مفصلة وضحض ما جاء فيها. ويعد عبدالعزيز فهمي من أبرز المتحمسين لهذه الفكرة؛ فقد تبناها ودعا إلى (إحلال) الحروف اللاتينية محل الحروف العربية، وطرح فكرته هذه في الجلسة التي عقدها مجمع اللغة العربية في 3 مايو سنة 1943م" (زكريا، 1964).

وقد قدم إلى مؤتمر المجمع في جلستي 24 و31 يناير سنة 1944م ورقة بعنوان: "اقتراح اتخاذ الحروف اللاتينية لرسم الكتابة العربية". وطبعت الورقة بالمطابع الأميرية في فبراير 1944م في 39 صفحة، لكنه سوَّد في الدفاع عن الاقتراح 136 صفحة (شوقي، 1977).

ويبدو أن صورة كمال أتاتورك – الذي ألغى سنة 1924 الخلافة والحروف العربية والأذان- قد صارت مرادفا للعداء الصريح للإسلام والعروبة. فقد صدم اقتراح فهمي الكثيرين، إذ كيف يجرؤ شخص على اقتفاء آثار أتاتورك في إحلال الحرف اللاتيني محل الحرف العربي؟. وإذا كانت المسألة خاصة بحروف الكتابة فلماذا منع صوت الأذان بالعربية؟! (لوثروب، 1971) .ويعد محمد كرد علي، وإسعاف النشاشيبي، وإسماعيل مظهر، من أبرز الذين تصدوا للرد على الفكرة التي جهر بها فهمي، وتفنيدها (أنور، 1983)، كذلك ناقش الفكرة وأبان عوراتها "عباس محمود العقاد" عضو مجمع اللغة العربية آنذاك (محمود، 1988)، كما أثبت محمود محمد شاكر (شاكر، 2003) أن الدعوة إلى الحروف اللاتينية إنما تأتي بعكس ما يراد من التيسير.

ورفض الفكرة كذلك "متى العقراوي" سنة 1945، ونعتها بأنها "انقلاب" (الجبار، 1981)، كما رفضها أيضا "منير القاضي" سنة 1958 ووصف الأسباب والعلل الداعية إلى استبعاد الرسم المعمول به وإحلال الحروف اللاتينية محله بأنها أسباب " تافهة كل التفاهة، وعلل هي علل وأمراض انتابت قلوب الذاهبين إلى هذا الرأي" (الجبار، 1981)

أما عبدالعزيز الصويحي (العربي، 1989) فقد خلص إلى القول إن مشروع كتابة اللغة العربية بالحروف اللاتينية "مشروع لا يستسيغه العقل ولا يقبله المنطق، ولا يصلح حتى لمجرد النقاش".

وكما كان لدعوة فهمي معارضين فإن دعوته لم تخل من المؤيدين، ولكن كان لكل واحد منهم ابتكاره وطريقته، بمعنى أن دعوة (فهمي) لقيت أصداء في ظل غيبة حاكم مسلم يقف في وجه مثل تلك الدعوات الباطلة التي لم تكن إلا تحديات جسيمة واجهتها لغة القرآن الكريم التي حفظت من عبث العابثين بفضل حفظ الله عزوجل للقرآن الكريم، ومن بين هؤلاء المستغربين الذين ساهموا في محاولة النيل من اللغة العربية:

1- "إبراهيم حمودي الملا سنة 1956م " وكتابه "طباعة اللغة العربية بالحروف اللاتينية (الثعالبي، 1938) (الجبار، 1981)، وقد تحمس حمودي لاقتراح الكتابة بالحرف اللاتيني، وهو يعتبره الحل (الوحيد) لمشكلة الخط العربي! ويعدد مزاياه في أنه حرف (جميل)! شائع عالميا، وأنه (مثالي)، يحل مشكلة الحركات، وييسر الاقتباس من اللغات الأجنبية، ومن الجلي أن حمودي قد أغفل أن جمال الحروف العربية لا يضارعه جمال أية حروف معروفة. وربما لم يشأ أن يعترف أن الحرف العربي حرف عالمي، كتبت به لغات البلقان وبلدان في آسيا ومعظم أفريقيا (سعيد، 1998). وأن اقتراح الكتابة بالحرف اللاتيني يعقد مسألة الحركات.((إميل، 1986).

2- "عثمان صبري سنة 1964م، وكتابه " نحو أبجدية جديدة" الذي وصفه بأنه: "دراسة عامة لتاريخ الكتابة وعيوبها، تنتهي باقتراح أبجديتين صوتيتين مثاليتين، مطلوب من القارئ أن يختار إحداهما لتستعمل بدلا من الأبجدية الحالية التي ساعدت على تفشي الأمية، وتعوق سير العلم والحضارة في العالم العربي (عثمان، 1964) ثم أعلن عن خطته التي تتلخص في استصدار أمر من رئيس الدولة على غرار قرار أتاتورك (عثمان، 1964)، ويؤكد على أنه "إن لم تستبدل الأبجدية العربي الحالية اليوم (1964) فلابد أنها ستستبدل غدا، فإن ساعتها آتية لا ريب فيها" (عثمان، 1964)

3- الجنيدي خليفة: نحو عربية أفضل: وقد ردد الجنيدي خليفة – درَس بالزيتونة في تونس- كلام سابقيه عن معايب الحروف العربية، لكنه برغم ذلك يرى أن الدعوة إلى إحلال الحرف اللاتيني محل الحرف العربي " دعوة مخالفة تماما ومناقضة لكياننا القومي والحضاري (خليفة، د.س) غير أنه أفصح عن رغبته في الأخذ بالأرقام المستخدمة في أوربا، واقترح أن يبقى الحرف العربي، مع التعبير عن الحركات بأرقام يوضع في عقب كل حرف للدلالة على الحركة، كما يأتي (خليفة، د.س)

للضمة رقم (1) فتكتب كلمة حُب	ح1ب
للفتحة رقم (2) فتكتب كلمة فَهم	ف2هم
للكسرة رقم (3) فتكتب كلمة مكرِم	مكر3م
للتضعيف رقم (4) فتكتب كلمة سكَّر	سك4 ر
للسكون رقم (5) فتكتب كلمة بيت	بي5 ت

4- " سعيد عقل": على خلاف السابقين فقد نفذ سعيد عقل اقتراحا لكتابة اللغة العربية بالحروف اللاتينية، فكتب بالحروف اللاتينية المعدلة كتابا أسماه "يارا" صدر سنة 1961م. ولكنه فشل في إثبات ما يريد، لأنه اصطدم بحقيقة استحالة كتابة العربية بالأحرف اللاتينية، وهذا ما دعاه إلي التخلي عن اقتراحه، وعاد يكتب بالعربية وبأبجديتها الأصيلة (سعيد، 1998). وخير تعليق على ما اقترحه هؤلاء ما قاله العقاد (سعيد، 1998): بأنه " لا خير في دعوة يتولاها العجز العقيم والضغينة النكراء". ولقد فشلت بفضل الله كل المحاولات السابقة، لأن مثل تلك المسائل اللغوية الشائكة كانت تعرض على مجمع اللغة العربية ووزارة المعارف، لكننا اليوم نواجه خطرا وتحديا يواجه العربية لا يمكن معه أن ننتظر قرارا من أحد، وهو أن مستخدمي الإنترنت أصبح من المألوف عندهم في (غرف الدردشة) استخدام لوحة المفاتيح اللاتينية في كتابة اللغة العربية، فتجد assalamo alaykom بدلا من "السلام عليكم". وهذه هي العملية المقابلة لكتابة الإنجليزية بالحروف العربية، مثل: [شوبنج سنتر]. لكن الفارق بين الحالتين أن معلمي الإنجليزية كانوا دوما يزجرون من يعبث بالأبجدية اللاتينية زجرا عنيفا، أما على الجانب الآخر فإن الأغنام قد تولى رعيها الذئب (سعيد، 1998).

إن شركات تطوير البرامج تعمل دونما التفات إلى أي من المجامع اللغوية، وأظن أن العكس أيضا صحيح. والمجامع اللغوية منشغلة بقضايا ليس من بينها تطويع التقنية للغة أو توافق اللغة مع التقنية

وقد "زعم الخبراء أن تعدد أشكال الحرف العربي مع اختلاف موقعه في أول الكلمة ووسطها وآخرها يمثل عقبة أمام تطور الطباعة العربية. وقد ثبت تهافت هذا الزغم، فقد تطورت الطباعة العربية متواكبة مع الطباعة في العالم دون إدخال تغيير جوهري على شكل الحرف العربي، بل أصبح شكله الطباعي أكثر جمالاً ورشاقة ووضوحاً"

لقد استفادت العربية جمالا بسبب جهود الخطاطين العظام من الترك والفرس والهنود، فهؤلاء كتبوا بالفارسية والتركية والأردية روائع لوحات الخط بالأبجدية العربية. وقد كان فن الخط ولا يزال يجعل من كتابة المصحف الشريف غايته العظمى. وسيكون من دواعي سرور شركات البرمجيات – وبخاصة مايكروسوفت – يوم يقرر العرب أو بعضهم كتابة العربية بالأبجدية اللاتينية. وذلك لأن برمجة الخطوط العربية حاسوبيا أمر يقف دونه ندرة الخطاطين البارعين، ناهيك عن ندرة الكفاءات العليا في عمليات البرمجة (سعيد، 1998).

ويمكن تلخيص بعض الآثار التي تنشأ عن كتابة العربية بالحرف اللاتيني فيما يأتي

1- قطع الصلة بالميراث الثقافي.
2- تعسير الكتابة على الكاتب.
3- الفوضى في التطبيق، ونشوء الحاجة مجددا إلى قواعد إملاء معقدة. بل سيصبح لكل قوم طريقتهم في التهجئة بالحرف اللاتيني.
4- زوال فنون الخط العربي وزخارفه التي تمثل الفن التجريدي للحضارة الإسلامية.
5- لن تختفي الشكوى من مصاعب الإملاء، وستبقى الحاجة إلى النقط والشكل قائمة برغم الاقتراحات الكثيرة.
6- سيتم تكريس اللهجات العامية وتأكيدها بشكل دائم، نتيجة لتدوينها (إميل، 1986):

كتابة القرآن بالحروف اللاتينية: يقول الشيخ عطية صقر بشأن ذلك: " أثير هذا الموضوع عندما أثير موضوع ترجمة القرآن الكريم، وحاول بعض المجددين أن يجيز كتابة القرآن بحروف غير الحروف العربية، ولكن عارضه أهل الذكر من علماء الدين، وصدرت بذلك فتوى رسمية من لجنة الفتوى بالأزهر الشريف، بتوقيع الشيخ

حسين والي رئيس اللجنة وهذا نصها: "لاشك أن الحروف اللاتينية المعروفة خالية من عدة حروف توافق العربية، فلا تؤدي جميع ما تؤديه الحروف العربية، فلو كتب القرآن الكريم بها على طريقة النظم العربي – كما يفهم من الاستفتاء – لوقع الإخلال والتحريف في لفظه، وتبعهما تغير المعنى وفساده. وقد قضت نصوص الشريعة بأن يصان القرآن الكريم من كل ما يعرضه للتبديل أو التحريف، وأجمع علماء الإسلام سلفاً وخلفاً على أن كل تصرف في القرآن الكريم يؤدي إلى تحريف في لفظه أو تغيير في معناه ممنوع منعاً باتاً، ومحرم تحريماً قاطعاً، وقد التزم الصحابة رضي الله عنهم ومن بعدهم إلى يومنا هذا، كتابة القرآن الكريم بالحروف العربية ومن هذا يتبين أن كتابة القرآن العظيم بالحروف اللاتينية المعروفة لا تجوز. انتهى.

هذا ويقاس على تحريم كتابة القرآن الكريم بالحروف اللاتينية التي صدرت بها الفتوى تحريم كتابته بأية حروف أخرى غير عربية، للاتحاد في العلة كما هو الشرط في القياس." انتهى كلام الشيخ صقر (الأزهر، من موقع islamonline).

ويبدو أن هذه الفتوى لم تجد لها آذانا صاغية لدى كثير من الناس في وقتنا الحاضر فكثير من المحطات الفضائية، والمواقع الالكترونية قد قامت بكتابة القرآن الكريم بالأحرف اللاتينية وغيرها من الحروف.

التحدي الرابع: التحديات التي يواجهها الحرف العربي في اللغات غير العربية:

في ماليزيا كتبت المالوية بالحروف العربية زمنا، لكن الإنجليز حاربوا الحرف العربي، ونشروا الحرف اللاتيني في ماليزيا وإندونيسيا، كما في كثير من البلاد الإفريقية التي استولوا عليها (سعيد، 1998).

وفي البلقان كانت الألبانية من أبرز اللغات التي تعتمد الحرف العربي للكتابة، إلى أن جاء سامي فراشري (1850-1904) فكان أول من دعا إلى كتابة الألبانية والتركية بحروف لاتينية، ونشر في سنة 1879م أول كتاب لتعليم اللغة الألبانية، وبعد خمسين عاما فرض أتاتورك الحروف اللاتينية على اللغة التركية (موفاكو، 1983).

وقد يعجب الناس في أيامنا هذه إذا عرفوا أن منطقة البلقان كانت تدون لغاتها بالأبجدية العربية، وربما لا يتصور القارئ غير المتخصص أن الأدب الألباني كتب بعضا من روائعه بالحروف العربية. منها ملحمة في 13 ألف بيت تحكي واقعة كربلاء، وأخرى في 56 ألف بيت مكتوبة كذلك بالحروف العربية، ويسجل التاريخ بكل الأسى أن آخر كتاب طبع في اللغة الألبانية بالحروف العربية قد صدر سنة 1970م، وتعج منطقة البلقان بآلاف المخطوطات التي تعاني الإهمال والتجاهل والازدراء، لا لشيء إلا لأنها دونت بالأبجدية العربية (سعيد، 1998)

يقول الدكتور "جمال الدين لاتيتش" أستاذ التاريخ في جامعة سراييفو: "إن مسلمي البوسنة ظلوا يستعملون لغة البوسانشيتسا – الغنية بالمفردات العربية الأصل- حتى مجيء الاحتلال النمساوي للبوسنة؛ حيث ألغى الاحتلال استعمال الحروف العربية، وأحل محلها الحروف اللاتينية، وأصبح البوسنيون في يوم وليلة أميين؛ لأنهم لم يكونوا على معرفة بالحروف اللاتينية" (الأزهر، من موقع islamonline).

وكانت الجمهوريات الإسلامية التي فرض ستالين عليها الأبجدية الروسية، قد حاولت الرجوع إلى الحرف العربي بعد انهيار الاتحاد السوفيتي، لكن " جرت محاولات لفرض الحرف اللاتيني عليها أسوة بما وقع في تركيا، بحجة أن الأبجدية اللاتينية ضرورية للانفتاح على العالم والتقانة المتطورة. وقد تبنت فعلا كل من "كازاخستان" و"أوزبكستان" و"تركمانستان" و"قرقيزيا" و"أذربيجان" الحرف اللاتيني، بينما رجعت "طاجكستان" إلى الحرف العربي".

وهكذا فإن الجمهوريات الإسلامية في آسيا التي استقلت عن الاتحاد السوفيتي قد حرمت من العودة إلى الحرف العربي، الذي كانت تكتب به لغاتها قبل الاحتلال الروسي. وتقرر في مؤتمر أنقرة سنة 1993 أن تكتب لغاتها بحروف لاتينية معدلة (34 حرفا)، وبذلك تكون قد أدارت ظهرها لتراثها قبل أن تقطع روابطها المحتملة مع العرب والثقافة العربية، وقد ترتب على ذلك القرار أن " مئات الشعراء والفلاسفة الذين كتبوا نصوصا تركية بالحروف العربية على مدى قرون، باتوا في موقع هامشي". والحاصل أن "تبني الحروف اللاتينية قد جعل كثيراً من الأتراك أميين داخل عالمهم الثقافي بالذات" (طاهري، 1993)

ويروي ماهر عبدالله من قناة الجزيرة: عن بعض الأكاديميين المتخصصين في اللغة العربية، أن الأمم المتحدة واليونسكو في بعض الأحيان يسمون بالأمية من يكتب ويقرأ بالعربية في جنوب السودان

(aljazeera.Net) وبرغم مما في هذا الكلام من طرافة، فإنه لا يخلو من دلالة؛ إذ كيف يقع مثل ذلك في الوقت الذي تمثل فيه اللغة العربية واحدة من لغات العمل في الأمم المتحدة؟! فهل من المحتمل القريب أن تتراجع المنظمة الدولية عن قرار اعتماد اللغة العربية لغة عمل؟ (سعيد، 1998)

وفي تجربة اللغة اليوغورية نموذج جلي لهذا الصراع. لقد تم اقتطاع تركستان الشرقية من التركستان الغربية وإلحاقها بالصين الشعبية وسميت مقاطعة (شينغ جيانغ). وكانت كتابة اللغة اليوغورية تتم بالحرف العربي إلى حدود الستينيات، عندما قامت الثورة الثقافية، ففرضت كتابتها بالحرف اللاتيني من بين إجراءات تستهدف الهوية القومية والإسلامية. وكان من بينها إغلاق المساجد ومنع مظاهر التدين... وبعد موت (ماو تسي تونغ)، ثم القضاء على العصابة الرباعية التي تتزعمها زوجته وإنهاء الثورة الثقافية، سمحت السلطات بكتابة اللغة اليوغورية بالحرف العربي. لكن عاد المنع مرة أخرى في فترة التسعينات مع الانتهاكات الجسيمة لحقوق الإنسان. وهو ما سجله تقرير خاص لمنظمة العفو الدولية في أبريل 1999. يقول التقرير حرفيا: لقد "أغلقت عدة مساجد ومدارس دينية منذ ذلك الوقت، كما توقف استخدام الحرف العربي في الكتابة، وفرضت قيود شديدة على رجال الدين المسلمين، وطرد أو ألقي القبض على الفقهاء المسلمين الذين اعتبرتهم الحكومة من "المشاغبين" أو ممن لا يبدون امتثالا كافيا لأوامرها. وحظر على المسلمين الذين يعملون في الدوائر الحكومية والمؤسسات الحكومية الأخرى إقامة شعائر دينهم، كما أنهم يفقدون وظائفهم إذا لم يمتثلوا للأوامر

إن التحدي الذي تواجهه اللغة العربية ليس تحديا لها فحسب بل تحدي يواجه المسلمين ووحدتهم في مختلف بقاع العالم، فقد نقل سعد الدين العثماني عن باحثين فرنسيين، ومنهم (دومونبين) في أطروحته (عمل فرنسا بالمغرب فيما يخص التعليم) عنها بقوله: "من الخطر أن نترك كتلة ملتحمة من المغاربة تتكون، ولغتها واحدة، وأنظمتها واحدة، لا بد أن نستعمل لفائدتنا العبارة القديمة فرق تسد. إن وجود العنصر البربري هو آلة مفيدة لموازنة العنصر العربي، ويمكننا أن نستعمله لتحقيق الهدف نفسه". وكتب (موريس بو كلاي) أحد موظفي الإقامة العامة الفرنسية في مقال بعنوان (المدرسة الفرنسية لدى البربر): "يجب أن نحذف تعليم الديانة الإسلامية واللغة العربية في مدارس البربر، وأن تكتب اللهجات البربرية بحروف لاتينية"، وختم مقاله بقوله: "يجب أن نعلم البربر كل شيء ما عدا الإسلام"" (سعيد، 1998).

ومن منشور خاص ينقل سعد الدين العثماني: " يجب بادئ ذي بدء أن نتجنب تعليم العربية لأناس دأبوا على الاستغناء عنها، إن اللغة العربية تجر إلى الإسلام، لأن هذه اللغة تتعلم في القرآن. في حين أن مصلحتنا تحتم علينا العمل على جعل البربر يتطورون خارج إطار الإسلام، ومن الناحية اللغوية يجب أن نعمل على الانتقال مباشرة من البربرية إلى الفرنسية"(voice.org/Raii/Raii2/R13/hquptteil_r13.html)

أما أوضح ما قيل في الموضوع فهو ما نقلته مجلة "عالم المسلمين": "لقد قام المنصرون الألمان في شرقي أفريقيا باستبدال الحرف العربي الذي تكتب به اللغة السواحيلية إلى الحرف اللاتيني، وذلك كوسيلة لوقف الزحف الإسلامي المستمر في هذه البلاد. ويعتبر هذا التغيير ضربة قاسية للإسلام في شرقي أفريقيا " (رزق، 1986)

وفي إقليم عفر بإثيوبيا قامت بعض الهيئات (الخيرية) بكتابة الإنجيل باللغة العفرية بحروف لاتينية؛ وهذا ما يجعل المنطقة التي يتحدث كثير من سكانها المسلمين العربية، ويتعلمونها في بعض المساجد والكتاتيب- لأن مدارس الدولة لا تعلم العربية هناك -، ولهم لهجة محكية لا يكتبونها، لأنهم يكتبون بالعربية؛ مؤهلة للتحول إلى المسيحية (islamonline)

ومهما يكن من أمر فإن من الثابت أن هناك جهود استعمارية لبعث المشاعر العرقية في بلدان عربية متجانسة سكانيا وثقافيا كمصر، فأهل النوبة الذين لا يعانون من أي شكل من أشكال التمييز ضدهم، قد ابتلوا بمن يثير الغبار في غير ما معركة. برغم أنهم مسلمون يتحدثون العربية مع لغتهم النوبية الشفهية، كما برز اهتمام باللغة القبطية، وهو أمر ينطوي على الاهتمام بالتراث الثقافي، لكن يبقى هناك خوف مبرر من أن يستغل ذلك في محاولات خلق قطيعة مجتمعية يرسخها جدار لغوي عازل.

وبتلك الطرق يتم تقطيع أوصال الوطن العربي والإسلامي من أطرافه – ومن أعماقه – في العراق والمغرب والسودان، والقضية مرشحة للاشتعال في مناطق التداخل اللغوي في تشاد وما يماثلها. أما في إريتريا فقد حسم السياسيون الأمر منذ يوم الاستقلال. والأمر في جيبوتي وجزر القمر ليس بأفضل منه في إريتريا) (سعيد، 1998)

التحدي الخامس: الدعوة إلي العامية:

إن بعض المغرضين من أبناء أمتنا، وبعض الغرباء عنها، والحاقدين عليها من الأجانب، يروجون لمقولة ظالمة ظاهرها فيه الرحمة، وباطنها من قبله العذاب، وفيها يزعمون أن هذه اللغة تتسم، في مستويات درسها الصوتي، والصرفي، والنحوي، والدلالي، بالصعوبة، بل وبالتعقيد في بعض المستويات، كالمستوى النحوي؛ وبالتالي فلا مفر أمام أبنائها، كي يسايروا طبيعة العصر وما يشهده من تطور في مناحي الحياة كافة، ومن بينها اللغة، لا مفرّ أمامهم إلا الهروب منها إلى ما ألفته عقولهم، ولاكته ألسنتهم، وهو التعامل باللهجات العامية، واصطناعها لغة بديلة تتسم بالسهولة، والخلو من التعقيد كما يدعون، ويتخذون في هذا الصدد دعوى صعوبة نحو العربية وتعقيده مركباً يمتطونه.

وليس من شك في أن هؤلاء القوم يتخدون هذه الدعوة الخبيثة وسيلة خفية للهجوم على الإسلام، وصرف أهله عن مصدر دينهم الرئيس المتمثل بالقرآن الكريم، الذي أنزله الله بهذه اللغة الشريفة التي بها يتكلمون ويتفاهمون، إضافة إلى هدف آخر لا يقل خطورة عن سابقه، وهو تمزيق وحدة هذه الأمة الواحدة، وشقُّ صفها، وتفتيتُ الروابط التي تجمع بين أبنائها في أهمَّ آصرةٍ بينهم، وهي اللغة الواحدة، التي هي الآن كلُّ ما أبقى لنا هذا الزمان من صلات ووشائج.

ولعل من نافلة القول أن نذكر، في هذا المجال، أن الصعوبة المزعومة، التي تتسم بها اللغة العربية في مستوياتها المختلفة، لا تخلو منها اللهجات العامية، فهي، أي هذه اللهجات، تخضع لقوانين وقواعد صارمة يعرفها دارسو اللهجات والباحثون فيها، وقد تبين لنا ذلك، بوضوح وجلاء، في أثناء دراستنا لإحدى اللهجات العربية الفلسطينية، بمستوياتها الصوتية، والصرفية، والنحوية، وهي لهجة مدينة نابلس، ولكن الذي هوَّن أمر

هذه اللهجات على الناطقين بها، وجعلها في متناول أيديهم، سيرورتها، على ألسنتهم، ودفءُ ألفتهم لها منذ حداثتهم. فهم بدعواهم لا يستبدلون سهلاً بصعب، ولا قريب تناول ببعيد منال، وإنما يشترون بدعوتهم المشبوهة الضلالة بالهدى، ويضعون الغثَّ موضع السمين.

وإذا كنا لا نستطيع التغاضي عن بعض الصعوبات التي اكتنفت جوانب من قواعد لغتنا، والتي يتحدث عنها أبناء هذه اللغة الشريفة العظيمة، ويحاولون، من ثمَّ، بجهودهم الفكرية، ومقترحاتهم العملية، تخفيفها، أو السيطرة عليها، فإن الأمر كله يمكن ردُّه، أو ردُّ معظمه، إلى الصراع المدرسي والمذهبي الذي كان يحتدم بين أنصار المدارس اللغوية وأتباعها، فضلاً على إدخال المنطق العقلي الجاف، واستعماله في محاكمة النصوص اللغوية، واستنباط القواعد منها ولها.

إن تلك الصعوباتِ الآنفة الذكر، التي نقرُّ بوجودها من ناحية، ونعترف بأنها قد انعطفت بعربيتنا، أو جانبٍ منها، عن الجادة السَّلسَة الميسورة، من ناحية أخرى، لا يمكن التغلب عليها بإلغاء اللغة، والتحول عنها إلى العاميات، أو استغلال الدعوة إلى تيسير اللغة وقواعدها، عن طريق تجاوز العزائم في اللغة إلى الرخص، ثم تيسير تلك الرخص بتجاوزها إلى اللحن وهكذا. إن الدعوة إلى التيسير لا يمكن أن تتحقِق بوساطة إهمال الأمور الرئيسة في اللغة، والقضايا الأساسية التي تمسُّ جوهرها، أو اللجوءِ إلى التمرد والعصيان التربوي، بجعل كلَّ صعبٍ سهلاً هيناً، يقوم على الغضَّ من شأن الأساسيات اللغوية في ميادين الصوت، والصرف، والنحو، والدلالة، وأساليب اللغة الرفيعة في التعبير. إن التيسير يتحقق، أو يمكن أن يتحقق، عن طريق دأب الطالب وجده، إضافة إلى جودة عمل المدرس، ناهيك عن الطبيعة النوعية للمنهاج. كما يمكن لهذا الأمر أن يتحقق أيضا بتكاتف جهود أبناء هذه اللغة ومحبيها، ونهوضهم معاً بدراسة اللغة وتنقيتها من كل الشوائب التي علقت بها ولوَّثتها منهجاً، وأسلوباً، وتمثيلاً.

نعم، إنَّ القضية الرئيسة، التي يواجهها معلمو اللغة العربية ومتعلموها أيضاً، تكمن في تدريس قواعد هذه اللغة، والطريقة التي يسير عليها طرفا عملية التعليم، فهذه الطريقة، التي تُقَدَّمُ من خلالها تلك القواعدُ لأبنائنا الطلبة في الجامعات، والمدارس أيضا، لا تخلو، في الأعمَّ الأغلب، من الصنعة، والتكلف، والتلقين الأصم، من جانب المدرس، ومن الحفظ الخالص، من جانب المتعلم، دونما محاكمة للنصوص، أو محاورة معها بهدف تذوقها، واستجلاء عناصر الجمال المستكنةِ فيها. وإضافة إلى ذلك، فهناك اعتماد مطلق، في معظم الحالات، على اجترار التراث اللغوي، كما جاءنا في مصادره القديمة، دون أن يتعرض، على أيدي مقرريه ومدرسيه، إلى عملية خلق وإبداع، وتفجير طاقات وملكات تجعله في حالة تكيف، وتأقلم، وتعايش مع الواقع المعاصر الذي تحياه العربية وأبناؤها. فالأمثلةُ ما زالت، في دروس النحو، تدور حول علاقة زيد بعمرو، كما أنَّ اجتماع فاعلين لفعل واحد ما زال يتخذ من "أكلوني البراغيث" فلكاً يدور حوله في هذا الزمان الذي خلا أو كاد يخلو من البراغيث.

وإذا كنا نقف أمام تراثنا العظيم، وما أفرزه لنا من فكر لغوي وعلميّ خلاق، بجلال واحترام، ونعدّه زاداً ثرياً منح تاريخنا اللغويَّ موقعاً متقدماً في المسيرة الحضارية الإنسانية، إلا أننا، وبحكم التطور الذي تشهده البشرية، مدعوون إلى الانتقال في تعلم تلك القواعد، أو، لنقل، تلك القوالب الموروثة، وتعليمها، إلى آفاق جديدة رحبة نرتفع إليها بلغتنا ذوقاً وأسلوباً، مسايرين، في ذلك، روح العصر بكل ما يشهده من تفجر في المعرفة والمعلومات، ومستفيدين، في الوقت نفسه، من التقدم العلمي الكبير الذي حققته الدراسات اللغوية في اللغة الإنجليزية، وغيرها من اللغات العالمية، والإفادة كذلك من الدراسات اللغوية العربية التي قامت بها مجامع اللغة العربية المنتشرة في الوطن العربي، إضافة إلى تلك الدراسات والأبحاث اللغوية الناجحة التي قام بها نفر مبدع

من أبناء الضاد في عصرنا الحاضر، والتي دارت حول تشخيص واقع اللغة العربية، ومحاولة إيجاد الحلول العملية لها.

إن المشكلة لا تكمن في اللغة في ذاتها، وإنما تكمن في ذواتنا والطرائق التي تلقينا فيها اللغة، والطرائق نفسها أو المشابهة لها التي نقدِّم من خلالها للآخرين هذه اللغة. لقد كانت لغتنا مشرقة، في ماضيها، عندما اتخذها الأجداد وسيلة سهلة ومرنة لتجسيد كل ما كان يختلج في نفوسهم، وعقولهم من مشاعر وأفكار، ولكنها تعرضت، على أيدينا، إلى التراجع، عندما أردنا لها أن تكون، وهي تتقلب في أحضان الحاضر تتزيا بثوب الماضي، ما نعين أنفسنا، ومانعين عنها أيضاً، إمكانات التطور المتاحة لتمكينها من التعبير المرن عن الحياة الجديدة والمتجددة بكل ما تشتمل عليه لغتنا في أعماقها من اقتدار.

إن الضوابط والقواعد التي تحكم الأنظمة الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية، والأسلوبية لعربيتنا، ليست حكراً عليها، أو خاصة بها وحدها، في حين يكون غيرها من اللغات بمنأى عنها؛ إن اللغات الأجنبية، كالإنجليزية والألمانية، على سبيل المثال تمتلئ الواحدة منها بالقواعد والضوابط التي يعد الخروج على جانب أو جزء منها خللاً يسيء إلى بنائها اللغوي، وعيباً لا يغتفر لمن يقع فيه، أما نحن، وعندما يقع الواحد منّا في خطأً، أو خلل لغوي، فإنه يسرع في ردّ ذلك إلى صعوبةٍ في اللغة، وتعقدٍ في أنظمتها الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية، والأسلوبية (التواب، 1998)

إن وجود الضوابط والقواعد الوظيفية، التي تحكم النظام اللغوي لأية لغة، يشير إلى الدقة التي تتمتع بها تلك اللغة، والحرصِ عليها من الابتذال، وما يستتبعه ذلك من استهتار وتحلل.

التحدي السادس: الحروب اللغوية وعداء اللغة العربية

لا تزال الحرب اللغوية في البلدان العربية، ومنها بلادنا، مشتعلة ومستمرة منذ أيام الاستعمار إلى الآن، بل إنها تزداد ضراوة مع مرور الأيام والأعوام. فما عجز الاستعمار عن تحقيقه في إبعاد اللغة العربية وتهميشها طوال مدة احتلاله للبلدان العربية بقوة الحديد والنار، تحقق له في زمن الاستقلال وما بعده، من خلال استعمال اللغات الأجنبية، الإنكليزية في بلدان المشرق العربي، والفرنسية في بلدان المغرب العربي، كلغات أساسية في المدارس والجامعات والمعاهد الخاصة والعامة، وبخاصة التي تستقطب أبناء الطبقات العليا والمتوسطة، لأنها تضمن لهم الوظائف والمسؤوليات والمناصب العليا، حتى صار يطلب من أولياء وأهالي بعض الطبقات الاجتماعية التحدث مع أبنائهم باللغة الأجنبية في البيت لتثبيت ما اكتسبوه من تعلمات بينما توظف اللغة العربية في أدنى درجات السلم الاجتماعي والاقتصادي والتعليمي.

فاللغة العربية عانت منذ الاستعمار الغربي للبلاد العربية والإسلامية مزاحمة ومحاربة لغات المستعمر لها، وتأثير هذه اللغات فيها. والأخطر من ذلك هو أنه تم تركها بعد الاستقلال السياسي لهذه الدول، تتطور بطريقة تلقائية وعشوائية وفوضوية دون توجيه أو تخطيط أو تدخل، وهذا ما يجعل التكهن بنتيجتها أمراً صعباً، بينما كان الأمر يتطلب تخطيطاً لغوياً علمياً، تتوافر فيه الوسائل الضرورية الكفيلة بضمان تطور اللغة العربية وخصوصيتها وتميزها ووحدتها، وأولى هذه الوسائل هي التعريب بكل أنواعه (تعريب الإدارة، الإعلام، التعليم،

العلوم والمعارف، إضافة إلى تشجيع حركة الإبداع الأدبي والعلمي باللغة العربية، وكذا توحيد جهود البلدان العربية على مستوى تعريب المصطلح العلمي والتقني، وتوحيد المضامين الملقنة وتوحيد اللغة المدرسية)

(خليل، 2006) لقد ظهر عداء اللغة العربية في المغرب في ثلاث حركات لغوية وأيديولوجية، ورغم اختلافاتها الشكلية، فإنها تتفق جميعها على كره وعداء اللغة العربية الفصيحة، والعمل بكل الوسائل السياسية والعلمية والدعائية على إضعافها وتقليص أدوارها ووظائفها وفضاءات تداولها:

أ – **دعاة الفرنكفونية** :وهم الأكثر قوة ونفوذاً (مالياً واقتصادياً وسياسياً وعلمياً) وهؤلاء يشككون في حيويتها وعصريتها وقدراتها، وينسبون الحيوية والقدرة على التعبير للعامية والأمازيغية، والعصرية والتقنية والعلمية للغة الفرنسية، ويدعون أنها لغة التواصل الفاعلة والمؤثرة والمفيدة.

ب – **دعاة الأمازيغية** :وبخاصة الجناح المتطرف في الحركة الأمازيغية الذي ينازع العربية شرعيتها التاريخية وعراقتها على أرض المغرب، وأيضاً حيويتها وشعبيتها ورمزيتها، ودورها الحضاري والتاريخي والثقافي والاجتماعي والهوياتي، مدعياً أن أغلبية الشعب المغربي ذات إثنية غير عربية (أمازيغية)، وبالتالي فإن الاندماج في العروبة والحديث والتواصل باللغة العربية بمثابة نبذ لغوي.

ج – **دعاة العامية – الدارجة** :وهم الذين يرجعون كل اختلالات المنظومة التربوية والتعليمية وفشلها إلى الازدواجية اللغوية الحاصلة في اللغة العربية بين اللغة الفصيحة واللهجات العربية (الدوارج)، وينفون على اللغة الفصيحة صفة اللغة الأم، وهم يطمعون إلى إحلال الدارجة محل الفصيحة في التعليم والتواصل

(الفهري، 2013) ويبدو أن صوتهم بدأ يعلو في الآونة الأخيرة خصوصاً بعد تأسيس المجلس الأعلى للتعليم ومحاولات إصلاح التعليم، حيث تتنافس ثلاثة اتجاهات حول القضية اللغوية: اتجاه فرنكفوني يدعو إلى الإبقاء على اللغة الفرنسية كلغة أساسية وأحياناً وحيدة في التعليم، بل وينادي بإعادة فرْنسة كل مستويات التعليم بعد فشل أو إفشال مشروع التعريب؛ واتجاه عروبي يدعو إلى استعادة اللغة العربية في التعليم باعتبارها لغة رسمية للبلاد، ولدورها الحضاري والتعليمي في المنظومة التربوية الوطنية، مستنداً إلى التجارب الدولية في التنمية وهي التجارب التي تعتمد اللغات الوطنية؛ وهناك اتجاه ثالث يدعو إلى تبني اللغة الإنكليزية لغة للتعليم والتعلم بكونها لغة عالمية ولغة العلم والتقنية، مرتكزاً على قوة هذه اللغة في كل المجالات، وتراجع دور اللغة الفرنسية في العالم بما فيها فرنسا. ويبدو أن هذا الصراع تم حسمه لصالح اللغة الفرنسية من خلال إعادة فرنسة المواد العلمية في التعليم الثانوي، وتدريس اللغة الفرنسية منذ المستوى الأول من التعليم الابتدائي.

إن أنصار الفرنكفونية والأمازيغية والدارجة وإن اختلفوا في بعض الجوانب إلا أن جميعهم يتفقون على عدائهم وكرههم للغة العربية الفصيحة، ومن يقرأ ما ينشرونه من مقالات وتحليلات ودراسات وتعليقات، وما يعبرون عنه من مواقف يفاجأ بحجم الحقد والكراهية التي يكنها هؤلاء للغة العربية بوصفها كما يدّعون سبب كل المصائب والشرور والانتكاسات(http://www.hespress.com/writers/955541/htm.print) بل وسبب كل هذا التخلف والانحطاط الذي وصلنا إليه على جميع المستويات وبخاصة في مجال التربية والتعليم.

لقد مر كثير من الحروب على اللغة العربية على مر العصور، من خلال وسائل متعددة ومتطورة، بهدف تدميرها ومحاصرتها وتعطيل دورها الثقافي والحضاري، وإطفاء جذوتها وتجميد طاقاتها وتجفيف ينابيعها، وإقصائها من كل مظاهر الحياة، وزرع الشك في نفوس وعقول أهلها من قدرتها على أن تكون لغة العلم والحضارة والمعرفة.

التحدي السابع: الثنائية والتعدد اللغوي غير المنظمين

من بين المشاكل العويصة التي تعانيها اللغة العربية وهي في عقر دارها وبين أهلها (نهر، 2010):

- الثنائية اللغوية بينها وبين اللغات الأجنبية وبخاصة الإنكليزية والفرنسية.
- الازدواجية اللغوية بينها وبين اللهجات المحلية.
- التعدد اللغوي غير المنظم بينها وبين اللغات الأجنبية.
- غياب سياسة لغوية واضحة وفاعلة، تضمن وتحفظ حقوق اللغات الوطنية في الوجود والتداول والاستعمال في كل المجالات والتخصصات والوظائف العليا للسان.
- عجز الدولة والمجتمع عن حماية الوظائف الحياتية والعلمية والثقافية والاقتصادية والتواصلية للغتها الوطنية الرسمية، ووقوفها عاجزة أمام التآكل والتراجع التدريجي لهذه الوظائف، وذلك نتيجة:

–غياب الوعي بأن اعتماد الدول المتقدمة على لغاتها الوطنية والقومية في التدريس هو أساس تقدمها وتطورها ونهضتها.

–الفشل في وضع خطط وطنية وقومية للترجمة والتعريب، توحد المصطلحات العلمية والتقنية بين كل الأقطار العربية.

- عدم إدراك العلاقة الجدلية بين اللغة الوطنية القومية وبين التطور والنهضة، لأن أمة بدون لغة وطنية وقومية، هي أمة بدون شخصية حضارية.
- عدم إدراك العلاقة بين الحياة واللغة، لأن الدين لغة والاقتصاد لغة والسياسة لغة، والشغل والعلم لغة.
- عدم إدراك أن عبقرية الشعوب تتجلى في لغاتها وثقافتها، ولكل شعب عبقريته الخاصة، تزدهر وتتراجع حسب تطور أو جمود لسانه.

كما أن اعتماد الازدواجيات اللغوية غير المتكافئة وغير الطبيعية، وبخاصة بين اللغات الوطنية واللغات الأجنبية، ساهم – في ظل عدم تكافؤ الفرص – في إضعاف اللغات الوطنية وبخاصة اللغة العربية، وتقوية موقع اللغات الأجنبية وخاصة اللغة الفرنسية في دول المغرب العربي، واللغة الإنكليزية في بلدان المشرق العربي، إضافة إلى غياب سياسات لغوية حقيقية ووطنية تنظم الوضع اللغوي في البلدان العربية على غرار كل بلدان العالم التي تحترم لغاتها وتقدر حضارتها وتراثها وتاريخها.

التحدي الثامن: ضعف مناهج تعليم وتدريس اللغة العربية

لعل أبرز القضايا والإشكالات المرتبطة باللغة العربية الفصيحة هي مسألة تعليمها وتدريسها، وتكوين الطلبة والباحثين في قضاياها وإشكالياتها، لأن الأمم المتحضرة والمتقدمة تعمل جاهدة لتوفير أحدث الوسائل

الديداكتيكية والعلمية التي تضمن للغاتها الحياة والاستمرارية والتطور، وكلما تألقت لغة ما وانتشرت ضمنت الازدهار والتطور للثقافة والحضارة الحاملة لها (بوشوك، 2002)

إن مناهج تعليم وتدريس اللغة العربية في الوطن العربي أو في معظم أنحائه، وفي مختلف المراحل الدراسية، لا تسهم في تربية السلائق اللغوية لدى الناشئة، ولا تجسد حيوية الإعراب وفاعليته وعفويته وصوره الطبيعية الميسرة في ما تقدم لهم من قواعد اللغة ونماذجها ونصوصها وأنشطتها (المعتوق، 2005)

إن أزمة تعليم وتدريس اللغة العربية في المؤسسات التعليمية لا تقل عن أزمة تعريب التعليم سواء على مستوى المواد الدراسية التعليمية أو على مستوى مناهج التدريس، وعليه فإن الدارسين يلاحظون أن هناك الكثير من نقط الضعف في هذا المجال (بوعلي، د.س)

التركيز على الجوانب الصورية في تعليم الصرف والنحو.

- عدم النفاذ إلى مضامين النصوص العميقة والكشف عن بناها الكلية.
- عدم الاهتمام بجانب الدلالة اللغوية والمعنى.
- إهمال الجانب الوظيفي في استخدام اللغة.
- عدم تنمية المهارات اللغوية في الحياة العملية.

خامسا: الحلول المقترحة لكي تحافظ اللغة العربية على مكانتها بين لغات العالم:

لا أحد ينكر أن أزمة اللغة العربية هي أزمة الوضع والوظائف داخل المؤسسات الرسمية وفي الدولة والمجتمع، أو ما يسميه المفكر المغربي أمحمد الطلابي «الوظائف العليا للسان». وهذه الأزمة تزداد تفاقماً مع مرور الأيام ومع اشتداد الحصار والتهميش والاقتصاد على اللغة العربية داخل مؤسسات الدولة والفضاء العام، وهذا يتطلب من كل المسؤولين (الدولة – المجتمع – النخب) تدارك هذا الوضع قبل فوات الأوان، وقبل أن تضيع لغتنا ويضيع معها تاريخنا وحضارتنا، وتنخرب ذاكرتنا الثقافية والحضارية ويهدم مستقبلنا (الأوراغي، 2010)

ولتجاوز الأزمة الخارجية والداخلية للغة العربية، يقترح تقرير التنمية الإنسانية العربية لسنة 2003 جملة المقترحات والحلول، في أفق الدخول في دورة التنمية والحضارة من جديد

تحمُّل الدول والمجتمعات العربية لمسؤوليتها كاملة في حماية وتأهيل اللغة العربية، في مختلف الميادين المعرفية والاجتماعية والاقتصادية والإعلامية والحياة العامة.

- اتخاذ القرارات والتدابير الكفيلة باستعمال اللغة العربية في كل مجالات التواصل والتعليم بكل مراحله وأطواره وتخصصاته.
- وضع حد للسياسات اللغوية المزدوجة والقائمة على سياسة رسمية في القوانين والنصوص التشريعية (الدستور، القانون) التي تعتبر اللغة العربية لغة رسمية للدولة، وسياسة واقعية قائمة على الاستعمال الفعلي للغات الأجنبية والذي يكاد يكون أحادياً في المعاملات الاقتصادية والإدارية والتعليم العلمي والتقني الجامعي.
- دعم التعريب من الروض إلى الجامعة، وتعميم التعليم باللغة العربية بوصفها اللغة القومية والرسمية للبلاد، إلى جانب اللغة الأمازيغية التي تعمل الدولة والمؤسسات المرتبطة بها على تأهيلها وتطويرها وتعميمها.

- تبنّي سياسة لغوية تنظر إلى اللغة الوطنية الرسمية على أنها مسألة هوية وخصوصية وسيادة وحضارة وتاريخ، مرتبطة بالتنمية الشاملة للوطن والأمة (أعويش، د.س).

الخاتمة:

إن الأزمة التي تعيشها اللغة العربية اليوم، نتيجة عوامل داخلية وخارجية، تستدعي تدخلاً عاجلاً من الدول العربية ومؤسساتها اللغوية والثقافية والسياسية، لإخراجِها من هذا الوضع الصعب والمُزري قبل فوات الأوان.

قائمة المراجع:

1-عبد العزيز حليل (2006)، «الخيارات اللغوية في المغرب: العربية نموذجاً،» مجلة آفاق، العددان 70 – 71 .

2- عبد القادر الفاسي الفهري (2013)، السياسة اللغوية في البلاد العربية (بيروت: دار الكتاب الجديدة المتحدة.

3-مولاي التهامي بهطاط، «ومازالت اللغة العربية واقفة،» هسبريس، http://www.hespress.com/writers/95541/htm.print>.

4- هادي نهر(2010)، اللغة العربية وتحديات العولمة ،القاهرة: عالم الكتب الحديث.

5- المصطفى بن عبد الله بوشوك (2002)، «ديداكتيك اللغة العربية والإصلاح الجامعي،» في: أسئلة اللغة، إعداد عبد القادر الفاسي الفهري، عبد الرزاق تورابي وأحمد بريسول (الرباط: منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب.

6- أحمد محمد المعتوق (2005)، نظرية اللغة الثالثة: دراسة في قضية اللغة العربية الوسطى (الدار البيضاء: منشورات المركز الثقافي.

1- فؤاد بوعلي، «اللغة العربية في التقارير الدولية،» في: لغة التدريس والنموذج التنموي، أي علاقة؟: أيام دراسية. 8- لغة الخطاب الإعلامي من الفصحى إلى العامية: اللغة العربية في الخطاب التشريعي والإداري والإعلامي،» في: عبد العالي الودغيري(2008)، اللغة والدين والهوية (الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.

9-محمد الأوراغي (2010)، لسان حضارة القرآن (بيروت: الدار العربية للعلوم – ناشرون؛ الرباط: منشورات الاختلاف؛ دار الأمان.

10-أعويش، د.س «مكانة التنمية في تقارير المؤسسات اللغوية،» ج 1، الجزائر .

11-محمد الطلابي (2010)،«**التعريب بين الوعي المفوت والوعي المطابق**»،(المغرب)، مجلة الفرقان، العدد 65.

12-محمد راجي الزغول(2005)،**دراسات في اللسانيات العربية والاجتماعية** إ ربد، الأردن: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع .

13-بورتر،هارفي(1991)،**موسوعة مختصر التاريخ القديم**، ط1، القاهرة ، مكتبة مدبولي.

14- الثعالبي،(1938)،**فقه اللغة وسر العربية** ،ط1،القاهرة، دار النشر.

15- غنيم،كارم السيد،(1990)، **اللغة العربية والصحوة العلمية الحديثة**، الرياض، مكتبة الساعي.

16-الشربجي،محمد يوسف،(2003) **أثر القرآن الكريم في اللغة العربية والتحديات المعاصرة**، مجلة التراث العربي-مجلة فصلية تصدر عن اتحاد الكتاب العرب-دمشق، العدد 90 – السنة الثالثة والعشرون – حزيران "يونيو" - ربيع الآخر1424 هـ.

17–عمايرة،اسماعيل أحمد،(1992)**المستشرقون ونظرياتهم في نشأة الدراسات اللغوية**، ط2، عمان- الأردن دار حنين للنشر.

18-هنتغتون، صامويل،(2001)، **صدام الحضارات**، من كتاب **اللغة العربية في عصر العولمة** د .أحمد الضبيب، ط1، الرياض، مكتبة العبيكان. وينظر: ديتريش، البرت،(1962) ،**الدراسات العربية في ألمانيا- تطورها التاريخي ووضعها الحالي**-، فرانز شتاينر، فيسبادن.

19-حمدان، محمد عبد الفتاح،(2007)، **فاعلية برنامج إعداد معلم المرحلة الأساسية بجامعة الأقصى في تنمية المهارات اللغوية في اللغة الانجليزية لدى طلبتها**، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية (التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج- الواقع والتطلعات) من 9-10 يناير م، (عدد خاص) جامعة الأقصى- غزة فلسطين، المجلد الثاني.

20-دعبول، موفق،(1995-1996)، **العربية ولغة العلم: الماضي والحاضر والمستقبل "ضمن ندوة اللغة العربية وتحديات القرن الحادي والعشرين**، المنعقدة في البحرين: م" (ط .المنطقة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس

21- الصاوي، محمد سعيد، **كتابة العربية بالحروف اللاتينية**(الأبعاد التربوية والسياسية) ، الشبكة العالمية (الإنترنت)، على موقع مكتبة مشكاة الإسلامية، 132k – www.almeshkat.net/books/list.php?cat=16.

22- القزاز،عبد الجبار جعفر وهيب،(1981)،**الدراسات اللغوية في العراق**، وزارة الثقافة والإعلام، العراق، دار الرشيد للنشر.

23- حسين،محمد محمد،(1956)،**الاتجاهات الوطنية في الأدب المعاصر**،ج2، مكتبة الآداب،القاهرة.

24- زكريا، نفوسة سعيد،(1964)، **تاريخ الدعوة إلى العامية و آثارها في مصر**، دار المعارف بمصر.

25- أمين، محمد شوقي،(1977)، **الكتابة العربية**، **سلسلة كتابك**، عدد 52، دار المعارف بمصر.

26- ستودارد، لوثروب Lohtrop Stoddard،(1971)، **حاضر العالم الإسلامي**، ترجمة: عججاج نويهض، وتعليقات: شكيب أرسلان ، بيروت، دار الفكر .

27- الجندي، أنور،(1983)، **المعارك الأدبية في مصر منذ 1914 – 1939م**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

28- العقاد، عباس محمود،(1982)، **أشتات مجتمعات في اللغة والأدب**، الطبعة الخامسة، دار المعارف بمصر.

" اللغة الشاعرة" مكتبة غريب، القاهرة، 1988م.

29- جمهرة مقالات الأستاذ محمود محمد شاكر،(2003)، الطبعة الأولى، مجلدان، جمعها عادل سليمان جمال،القاهرة، مكتبة الخانجي .

30- الحرف العربي: **تحفة التاريخ وعقدة التقنية**،(1989)،ليبيا، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان.

31- يعقوب،إميل،(1986)، **الخط العربي: نشأته، تطوره،مشكلاته، دعوات إصلاحه**، جروس برس، طرابلس- لبنان.

32- صبري، عثمان،(1964)، **نحو أبجدية جديدة**،القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

33- خليفة، **نحو عربية أفضل** ، بيروت، منشورات دار مكتبة الحياة ، د.ت.

34- مجلة الأزهر المجلد السابع ص 45 عن: الشبكة العالمية: من موقع islamonline)

35- موفاكو،محمد،(1983)، **الثقافة الألبانية في الأبجدية العربية**، الكويت، عالم المعرفة.

36- راجع مقال أمير طاهري، "خطر فقدان الذاكرة التاريخية والتراث الحضاري" مقال منشور بجريدة الشرق الأوسط اللندنية، عدد 5220 في 1993/3/14م.

37- من موقعaljazeera.Net بتصرف يسير.

38- النمري، عمر، مقال منشور على الشبكة في موقع:

http://www.algeria-voice.org/Raii/Raii2/R13/hauptteil_r13.html

([3]) أبريل 1911 ص 218، نقلا عن: الطويل، السيد رزق،(1986)،" **اللسان العربي والإسلام**"، رابطة العالم الإسلامي، مكة المكرمة.

39-(سها السمان(2004/4/1). موقع islamonline).

40- رمضان عبد التواب(1998)، العربية الفصحى والقرآن الكريم أمام العلمانية والإستشراق، مكتبة زهراء الشرق .

41- الحسين بشوظ (16 ديسمبر 2016)، منظمة المجتمع العلمي العربي .

42-لويس جان كالفي (2015)، حرب اللغات والسياسات اللغوية ،ترجمة د.حسن حمزة ،المنظمة العربية للترجمة –توزيع مركز دراسات الوحدة العربية .

43- education",)https://www.dictionary.com(, Retrieved 30-3-022,Edited.

44- Key elements of quality", https://www.norad.no, Retrieved 30-3-2022. Edited

تعليم مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها دولة نيجيريا نموذجا

Teaching Arabic language skills to non-native speakers, Nigeria as a model

مختار مودبو نانا

Mukhtar Modibbo Nana

ماجستير لغة عربية – تخصص: علم اللغة – جامعة سنار (السودان)

mukhtarnana1241@gmail.com

الملخص:

تجدر الإشارة إلى أن للتعليم دور إيجابي وخاصة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في نيجيريا، حيث تُخرّج المدارس جماعة أجادوا القراءة والكتابة وعليه، فإن هذه الورقة تبرز أهميتها في أن المهارات اللغوية ضرورة لكل فرد في موقع عمل يتطلب منه أن يتعامل مع غيره من أبناء لغته، و يحتاج إليها المثقف والمتخصص في أي فرع من فروع المعرفة على حد سواء. وتتركز أهدافه إلى التعرُّف على دور تعليم مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها. واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي في إجراء هذا البحث، ثم قسم الباحث محاور البحث إلى: المحور الأول: اللغة العربية في نيجيريا وغرب إفريقيا، المحور الثاني: وظائف اللغة، المحور الثالث: تعليم مهارة الاستماع، المحور الرابع: تعليم مهارة الكلام، المحور الخامس: تعليم مهارة القراءة، المحور السادس: تعليم مهارة الكتابة، المحور السابع: النتائج. وبناء على هذا توصل الباحث إلى الآتية أهمها: دخلت اللغة العربية دولة نيجيريا بدخول العرب، وذلك قبل ظهور الإسلام؛ وتم انتشارها بشكل ملموس بعد مجيئ الإسلام حيث استطاع قبائل نيجيريا أن يتكلموا بها إلا أنها لم تحل محل اللغة الرسمية في الاستعمال العام. أن طلاب النيجيريين يتعلمون اللغة العربية لدوافع دينية، كما أن نظرة معظم الأسر إلى المدارس العربية منحصرة في دائرة الأهداف والدوافع الدينية.أن أكبر المشكلات التي تعانيها تعليم اللغة العربية في المدارس هي قلة المعلمين المؤهلين لتعليم العربية للناطقين بغيرها وانعدام المتخصصين في هذا المجال ليقوموا بمساعدة المعلمين فيها. الارتباط الوثيق بين اللغة العربية والدين الإسلامي في الدول الناطقين بغيرها.

الكلمات المفتاحية: تعليم، مهارات، اللغة العربية، للناطقين، نيجيريا.

Abstract:

It should be noted that education has a positive role, especially teaching Arabic to non-native speakers in Nigeria, where schools graduate a group who are able to read and write. Therefore, this paper highlights its importance in that language skills are a necessity for every individual in a workplace that requires him to deal with other people of his language. It is needed by the intellectual and the specialist in any branch of knowledge alike. Its objectives focus on identifying the role of teaching Arabic language skills to non-native speakers. The researcher followed the analytical descriptive approach in conducting this research, then the researcher divided the research axes into: the first axis: the Arabic language in Nigeria and West Africa, the second axis: language functions, the third axis: teaching listening skill, the fourth axis: teaching speaking skill,

the fifth axis: Teaching reading skill, sixth axis: teaching writing skill, seventh axis: results. Based on this, the researcher reached the following, the most important of which are: The Arabic language entered the state of Nigeria with the entry of the Arabs, before the advent of Islam; It spread significantly after the advent of Islam, when the tribes of Nigeria were able to speak it, but it did not replace the official language in public use. Nigerian students learn Arabic for religious motives, and most families view Arabic schools confined to the circle of religious goals and motives. The biggest problems that the teaching of the Arabic language suffers from in schools is the lack of qualified teachers to teach Arabic to non-native speakers and the lack of specialists in this field to assist the teachers. In which. The close link between the Arabic language and the Islamic religion in non-speaking countries.

Keywords: Teaching ;Skills ;Arabic Language; Speaker; Nigeria.

مقدمة

إن للغة تعريفات كثيرة منها أنها " أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"1. ومنها أنها "نظام اعتباطي لرموز صوتية تستخدم لتبادل الأفكار والمشاعر بين أعضاء جماعة لغوية متجانسة"2. من هذين التعريفين يتبين أن للغة خصائص عديدة، إلا أن ما يهم هذا الموضوع هما خصّيّتان: أن اللغة ظاهرة اجتماعية، وأن اللغة اتصال. وكون اللغة ظاهرة اجتماعية يعني أن الكائن البشري يكتسب اللغة من المجتمع الذي يولد فيه، وإذا عُزل عن المجتمع الإنساني لا يمكن أن يكتسبها، فهذا يحتّم علينا عند تعليمنا إياها أن نجمع بين القواعد اللغوية والقواعد الاجتماعية التي تضبط سلوك أفراد المجتمع المعين، أما كون اللغة اتصال فيعني أن وظيفتها الأساسية هي الاتصال، ومن هنا ينبغي أن يتم تعليم اللغة من خلال المهارات اللغوية الاتصالية التي هي: مهارة الاستماع، ومهارة الكلام، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة.3

أهمية البحث:

تتمثل أهمية هذا البحث في الآتي:

1- المهارات اللغوية ضرورة لكل فرد في موقع عمل يتطلب منه أن يتعامل مع غيره من أبناء لغته.
2- يحتاج اليها المثقف والمتخصص في أي فرع من فروع المعرفة على حد سواء.
3- تساعد دارسي اللغة العربية في معرفة أساسيات اللغة.
4- تبحث المشكلات الخاصة باللغة العربية في نيجيريا والتي تعوق دون تقدمها العلمي والثقافي.

أهداف البحث:

تتركز أهداف هذا البحث في النقاط الآتية:

1- التعرُّف على دور تعليم مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها.

---

[1] ابن جني: الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، ج 1، ط 3، الهيئة المصرية للكتاب، 1406هـ (1986م)، ص 34.

[2] محمد علي الخولي: مدخل إلى علم اللغة، عمان: دار الفلاح للنشر والتوزيع، 1993م، ص12.

[3] عمر الصديق عبد الله: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: الطرق- الأساليب- الوسائل، ط 1، الجيزة: الدار العالمية للنشر والتوزيع، 2007م، ص 57 – 58.

2- التعرُّف على المشكلات التي تواجه اللغة العربية للناطقين بغيرها وتحول دون أداء دورها العلمي والثقافي في نيجيريا.

3- إبراز بعض الأسباب التي أدت إلى تطوير تعليم مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها.

منهج البحث:

اتبع الباحث في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي.

هيكل البحث:

المحور الأول: اللغة العربية في نيجيريا وغرب إفريقيا

المحور الثاني: وظائف اللغة

المحور الثالث: تعليم مهارة الاستماع

المحور الرابع: تعليم مهارة الكلام

المحور الخامس: تعليم مهارة القراءة

المحور السادس: تعليم مهارة الكتابة

المحور السابع: النتائج والمراجع

المحور الأول

اللغة العربية في نيجيريا وغرب إفريقيا

تقع نيجيريا ما بين 4 و 14 شمالا من درجة 30 من خطوط العرض أسفل خط الاستواء. وتحدها شرقا بلاد كمرون وغربا بنين وشمال منطقة النيجر وجنوبا المحيط الأطلسي، وتبلغ مساحتها: 339,169 ميلا مربعا.[1] "يبلغ تعداد سكان نيجيريا ، وفق تقدير عام 2009م نحو 154.749.000 نسمة".[2]

تقسم نيجيريا تقسيماً سياسياً قديماً إلى أربعة أقاليم وهى:

1- الإقليم الشمالي ومساحته: 281,782 ميلاً مربعاً.

2- الإقليم الشرقي ومساحته: 46,065 ميلاً مربعاً.

3- الإقليم الغربي ومساحته: 45,376 ميلاً مربعاً.

4- إقليم الغرب الأوسط، ومنطقة عاصمة الفدرالية.[3]

تقسم نيجيريا حالياً تقسيماً سياسياً إلى ست وثلاثين ولاية بعد أن كانت ثلاث ولايات فقط وقت استقلالها.

للغة العربية أهمية كبيرة في غرب إفريقيا، ولها تاريخ قديم في المنطقة. عبرت الثقافة العربية الصحراء الكبرى من شمال أفريقيا إلى غربها، بسبب العلاقات التجارية بين أفريقيا، وسكان غربها. وكانت هذه التجارة، نقطة انطلاق للغة العربية وآدابها في غرب أفريقيا. ومن هنا بدأ تجار المنطقتين يستخدمون اللغة العربية في البيع والشراء. وبمرور الزمان، اندمجت بعض الكلمات العربية في اللغة المحلية لكثرة استعمالها، وخاصة، بعد انتشار الإسلام. وكفي الإسلام فخرا أن المسلمين هم أول من عرف القراءة والكتابة في غرب أفريقيا.

1 - آدم عبدالله الإلوري، موجز تاريخ نيجيريا، ط/1، مكتبة وهبة، القاهرة، 2012م، ص: 16

2 - بابكر حسن قدمارى "الدكتور" دولة نيجيريا، ب/ط، المركز الإسلامى الإفريقى، الخرطوم، 1986م ص: 2

3 - آدم عبدالله الإلوري، موجز تاريخ نيجيريا، المرجع السابق، ص: 17

قد توسعت الثقافة العربية بعد أن أصبحت مملكة غانا دولة إسلامية، وبعد سقوط غانا واختفائها، بدأت مملكة مالي تلعب الأدوار التي تلعبها مملكة غانا الإسلامية سابقا. ولمدينة تمبكتو، ومسجد سنكوري، فضل عظيم في بث الثقافة العربية الإسلامية. وفي مسجد سنكوري تخرج عدد لايستهان به من العلماء المحليين؛ لأنه بمثابة جامعة الأزهر بمصر.[1]

أما انتشار الثقافة العربية الإسلامية فيما يعرف بنيجيريا اليوم، فالفضل الأكبر يرجع إلى دولة مالي، بفضلها انتشرت الثقافة العربية الإسلامية من مملكة برنو ثم ولايات هوسا، وبلاد يوربا. والحقيقة أن اللغة العربية انتشرت في غرب أفريقيا مع انتشار الإسلام فيها، وتأسست الممالك والدول التي اشترك فيها العرب والعجم في غانا، ومالي، وسنغى، وبرنو. واعتنى الملوك والأمراء بشأن التعليم، واستعانوا بالعلماء في تفهم أمور الدين، وتطبيق الشريعة، فاضطر العلماء إلى التعمق في قواعد اللغة وآدابها، وفي أصول الشريعة وفروعها، فقصدوا بلاد العرب المجاورة لهم للاستفادة، واستقدموا إلى بلادهم العلماء العرب لنشر العلوم بينهم حتى نبغ الكثيرون، فألفوا الكتب، وقالوا الأشعار في الأغراض التي تناسب بيئتهم.[2]

المحور الثاني
وظائف اللغة

اختلف العلماء وتباينت آراؤهم فيما يتعلق بوظيفة اللغة والأغراض التي تؤديها وسوف نعرض فيما يلي أهم هذه الآراء:

1- اللغة وظيفتها التعبير عن الأفكار والعواطف والانفعالات: ينظر بعض اللغويين إلى اللغة كما لو كانت تابعة لميادين الفلسفة والمنطق والعواطف والانفعالات، وتعرف هذه المدرسة بالمدرسة الفلسفية أو النفسية أو المنطقية في الدراسات اللغوية، وقد يشار إليها أحيانا بالمدرسة العقلية.

2- اللغة وظيفتها تصريف شؤون المجتمع الإنساني: وتقابل المدرسة السابقة مدرسة فكرية أخرى يعنى أصحابها عناية بالغة بالجانب الاجتماعي للغة، إذ هم يعتبرونها حقيقة اجتماعية ونتيجة للاتصال الاجتماعي، وهي الوقت نفسه – مدينة في تطورها ونموها إلى وجود الجماعات.[3] والوظيفة الأساسية للغة عند هؤلاء هي تسيير الأمور وتصريف شؤون المجتمع الإنساني، ومن أنصار هذه المدرسة العالم الأنثروبولوجي "مالينوفسكى" الذي يؤكد في كتاباته العنصر الاجتماعي للغة، ويرى أنها وسيلة لتنفيذ الأعمال وقضاء حاجات الإنسان، ويتضح هذا من قوله في هذا المجال: إنما تستعمل الكلمة في أداء الأعمال وإنجازها لا لوصف الأشياء أو ترجمة الأفكار، فالكلمة – إذن – لها قوتها الخاصة وهي وسيلة لتنفيذ الأعمال وقضاء الأشياء وليست تعريفا لهذه الأشياء" ومن أنصار هذه المدرسة العالم اللغوي "يسبرسن" الذي يؤكد إن كلمات اللغة في الاختلاط الاجتماعي لا تستعمل في أكثر الأحايين لتنقل أفكاراً، أو لتوضح أشياء من هذا القبيل، أو حتى للتعبير عن الشعور ولكنها تستعمل لتشبع الاشتياق إلى النزعة الاجتماعية

1 - موسى عبد السلام مصطفي أبيكن "الدكتور" مجمع اللغة العربية الأردني، المرجع السابق.

2 - موسى عبد السلام مصطفي أبيكن "الدكتور" مجمع اللغة العربية الأردني، المرجع السابق.

3 - فتحى على يونس، "الدكتور" وآخرون، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، بدون ط، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، 1981م. ص: 14

والمصاحبة التي يهواها الإنسان ويعشقها، وهذا كله يمثل رأي المدرسة التي يطلق عليها أحياناً المدرسة الاجتماعية في البحوث اللغوية.

مما تقدم تبين أن هناك نظريتين مختلفتين بالنسبة لوظائف اللغة، فالنظرية الأولى تركز على الجانب العقلي من اللغة، والثانية تركز على الجانب الاجتماعي منها، ولكن نظرة فاحصة إلى هذين الجانبين ترينا أنهما متكاملان، فكما أن الفرد يستخدم اللغة أحيانا لكي يعبر عن نفسه ومشاعره وأفكاره، فهو يستخدمها في نفس الوقت بهدف الاتصال بغيره من أفراد مجتمعه، ويعنى هذا أن للغة مغزى فرديًا ومغزى اجتماعيًا، فحين يتحدث الفرد إلى نفسه يتخيل أشخاصًا يخاطبهم ويناقشهم، يغلبهم أحياناً ويغلبونه أحياناً أخرى يُسرُّ منهم ويغضب، يقرب منهم ويناى عنهم.

من هنا وجدنا البعض يُفَصِّل الوظيفتين السابقتين للغة فيما يلي من وظائف:

- تنسيق الأنشطة بين أعضاء المجتمع.
- تثبيت الفكر والتعبير عنه.
- إيصال الأفكار والمشاعر.
- تمتيع النفس.
- تقليل الاضطراب.[1]

المحور الثالث

تعليم مهارة الاستماع

هذه المهارة هي أهم المهارات اللغوية الاتصالية، فهي أول مهارة يمارسها الطفل، وعن طريقها يسهل تعلم المهارات الأخرى. فعند تعلم الكلام يجب على المتعلم أن يستمع جيدا إلى أستاذه كيف ينطق بالأصوات والكلمات والتنغيمات مثلا، وعند تعلم القراءة يجب أن يستمع من المعلم القراءة النموذجية، وعند تعلم الكتابة ينبغي أن يستمع إلى توجيهه. هذا، وإن بين مهارتي الكلام والاستماع تبادل المواقف بين المتكلم والمستمع.

أهداف تعليم مهارة الاستماع:

تتلخص أهداف تعليم هذه المهارة إلى تمكين المتعلمين من:

1. التعرف على أصوات اللغة والتمييز بينها استماعا.
2. التعرف على مفردات اللغة والتمييز بينها استماعا.
3. التعرف على تراكيب اللغة والتمييز بينها استماعا.
4. القدرة على التنبؤ بما سيقال بناءً على ما قد قيل.[2]

أساليب تعليم مهارة الاستماع

توجد أساليب متعددة لتعليم هذه المهارة، ومن أكثرها شيوعا ما كانت خطواته كالآتي[3]:

1 - فتحى على يونس، "الدكتور" وآخرون، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، المرجع السابق، ص: 15

2 أحمد الحسن سمساعة: البرامج التعليمية للغة العربية – أساليبها وطرق تدريسها، جـ1، ط 1، ماليزيا: DMJ Typesetters & Pinters، 1422هـ (2002م)، ص 221.

3 عمر الصديق عبد الله: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مرجع سابق، ص ص 73- 75.

أولا: أن يستمع التلاميذ إلى النص لتكوين فكرة عامة عن محتواه.
ثانيا: يستمعون إلى النص مجزّأً، وتعقب كلَ جزء مجموعة من الأسئلة الاستيعابية لتعميق فهمهم له.
ثالثا: يستمعون إلى النص ثم يؤدون التدريبات للتثبت من فهم الموضوع.
ملاحظة: كلما تقدم التلاميذ في التعلم تُقلَّل هذه الخطوات إلى أن يستمع التلاميذ إلى النص مرة واحدة كما هو الحال في واقع الاتصال.

المحور الرابع
تعليم مهارة الكلام

هذه المهارة من المهارات اللغوية الأساسية، فاللغة في الأصل كلام. ولهذا تَجد كثيرا من اللغات يتفاهم بها أهلها عن طريق الكلام دون كتابة، وهناك لغات تُكتب لكن أكثر أهلها أميّون. فاللغة كلام، وهي مهارة يمارسها الطفل ثانية بعد الاستماع. أما علاقتها بمهارة الكتابة فهي أن كليهما مهارتا إنتاج، وعلاقتها بمهارة القراءة هي أن القراءة الجهرية كلام، وعلاقتها بالاستماع هي أنهما كثيرا ما تحدثان مع بعض في المواقف الكلامية بين المتكلم والمستمع، ويربط بينهما شيئ واحد هو الصوت الحي.

أهداف تعليم مهارة الكلام:

هناك أهداف عديدة في تعليم هذه المهارة وأهمها أن يقدر الطالب على ما يلي:

1. نطق جميع الأصوات نطقا صحيحا.
2. تأدية أنواع النبر والتنغيم بطريقة مقبولة.
3. التفكير باللغة العربية والتعبير عن الأفكار تعبيرا صحيحا، وترتيبها منطقيا، وبشكل متصل.
4. استخدام التعبيرات المناسبة للمواقف المختلفة.[1]

مكونات مهارة الكلام:

لهذه المهارة شقان: النطق والحديث. النطق هو الجانب الآلي الذي لا يحتاج إلى كثير من التفكير مثل نطق الأصوات، وترديد عبارات كررها المعلم، والقراءة الجهرية. أما الحديث فهو الجانب الاجتماعي الذي لا يتم إلا بوجود متحدث ومستمع. وفيما يلي يورد الباحث أساليب تعليم كلٍ من الشقين.

تعليم النطق:

تعليم النطق يبدأ عادة بأصوات اللغة، وينتهي إلى النبر في نطق الكلمات، والتنغيم في نطق الجمل. ويستحسن في تعليم الأصوات إتباع الخطوات الآتية:

أولا: عرض الصوت وتقديمه: ويستحسن تقديم عنصر صوتي واحد في الدرس.
ثانيا: التعرف والتمييز: هنا بعض الأصوات تتحد أو تقترب مخرجا، وهناك أخرى موجودة في العربية لكنها مفقودة في اللغة الأم للتلميذ، فمثل هذه الأصوات تشكل صعوباتِ النطق على المتعلمين. فيجب أخذ الإجراءات اللازمة لتذليل هذه الصعوبات.
ثالثا: الانتاج والأداء: هنا يدرَّب المتعلم على نطق الكلمات والعبارات، ثم الجمل.[2]

1 محمود كامل الناقة: أساسيات تعليم العربية لغير العرب، معهد الخرطوم الدولي، 1978م، ص 98.
2 عمر الصديق عبد الله: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مرجع سابق، ص ص 79- 80.

أما تدريس النبروالتنغيم فيتبع ما يلي من الخطوات:

أولا: العرض والتقديم: بالنسبة للنبر فيُقدَّم للتلاميذ نوع من أنواعه، ويستحسن تدريبهم عليه من خلال الجمل ذات المعنى، ويمكن استخدام الكلمات لزيادة التوضيح. أما التنغيم فمن الأفضل تقديمه خلال حوار إذ هو خير ممثل لأشكال التنغيم المختلفة، وذلك عن طريق صوت المعلم أو شريط، وهو الأحسن.

ثانيا: التعرف والتمييز: فيما يتعلق بالنبر فتُعرض الجمل المحتوية على الكلمة المنبورة، ويقوم التلميذ بالتعرف على نوع النبر ومدى تأثيره في المعنى. أما التنغيم فيقوم المعلم بتدريب التلاميذ على التمييز بين أشكاله المختلفة التي تم تعليمهم إياها. فهناك فرق بين تنغيم الجملتين: محمد ناجح؟، ومحمد ناجح.

ثالثا: الأداء والإنتاج: هنا يتم تدريب التلاميذ على أنواع مختلفة من النبر والتنغيم من خلال جمل يكوّنونها وحوار فيما بينهم[1].

تدريبات النطق:

هناك تدريبات مختلفة يمكن استخدامها لتعزيز الظواهر الصوتية، ومن أشهرها ما يلي[2]:

1. تدريبات التكرار: تعليم نطق الأصوات صعب، والتفريق بين المتشابهة منها أصعب، فلا بد من اللجوء إلى مثل هذه التدريبات جماعيا وفئويا وفرديا، وذلك بنطق المعلم النموذج المطلوب عدة مرات، ثم يطلب من طلابه أن يكرروه.
2. تدريبات الثنائيات الصغرى: الثنائيات الصغرى هي "كلمتان تختلفان في المعنى وتتشابهان في النطق إلا في موقع صوت واحد، مثل سال، زال. وقد يكون الموقع أوليا أو وسطيا أو ختاميا"[3]. مثل أمل وعمل، واستخبر واستكبر، وفخ وفك.

تعليم الحديث:

يمثل الحديث الجانب الاجتماعي من مهارة الكلام، وهو غالبا لا يتم إلا بوجود الطرفين هما: المتكلم والمستمع. ولهذا يعَد الحوار أحسن أسلوب لتعليمه، لأنه يضم المفردات والتراكيب اللغوية المستخدمة في مواقف مختلفة، وبالتالي يتعلم فيه المتعلم ألوانا من الجمل والتعبيرات والتنغيم.

خطوات تدريس الحوار:

هناك عدة خطوات يمكن للمعلم اتباعها وهي[4]:

1. يستمع المتعلمون إلى نص الحوار إما بصوت المعلم أو من خلال جهاز التسجيل والكتب مغلقة.
2. يستمعون إلى النص ناظرين إلى الصور المصاحبة له ليتحقق الاقتران المباشر بين الصوت المسموع والصورة المعبرة عن الموقف الحواري.
3. يستمعون إلى الحوار ناظرين إلى النص.
4. تكرار جماعي ثم فئوي ثم زوجي لنص الحوار.
5. طرح أسئلة الاستيعاب، أو المناقشة، ثم تأدية التدريبات شفويا أولا، ثم تحريريا في الفصل أو في المنزل.

1 المرجع نفسه، ص ص 81- 84.

2 المرجع نفسه، ص ص 85- 87.

3 محمد علي الخولي: أساليب تدريس اللغة العربية، عمان: دار الفلاح للنشر والتوزيع، 1998م، ص 51.

4 عمر الصديق عبد الله: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مرجع سابق، ص ص 89- 90.

مراحل تعليم التعبير الشفوي:

يمر تعليم هذه المهارة بثلاث مراحل، وفي كل مرحلة تدريبات خاصة بها وهي كالآتي:

1. التعبير الشفهي المقيد: تدريباته مثل الربط بين الصورة والكلمة، والربط بين الصورة والجملة، وملء الفراغ بالكلمة المناسبة، والمزاوجة.
2. التعبير الشفهي الموجه: تدريباته مثل السؤال والجواب، وضع أسئلة عن النص المدروس، الإجابة عن أسئلة حول جوانب معينة في النص، إتاحة الفرصة للمتعلم للتحدث الحر في فكرة أو فكرتين تتصلان بما درس، التدريبات على بعض الأنماط اللغوية التي يستعين بها المتعلم في تقويم أسلوبه والتعبير عن أفكاره في سهولة ويسر، وصف محتوى الصورة والحديث عن محتوياتها الدقيقة.
3. التعبير الشفوي الحر: ومن تدريباته المشهورة: هل توافق على كذا أو لا توافق؟ لماذا؟ ما المكان الذي تفضل زيارته؟ ولماذا؟ ماذا تفضل من كذا؟ ولماذا؟[1]

اختبارات مهارة الكلام:

الهدف من هذه الاختبارات هو قياس قدرة المتعلم على الكلام بمستوياته المختلفة، وهي:

1. نطق نص مسموع أو مقروء (مستوى النطق)
2. القدرة على تكوين جملة منطوقة (مستوى تكوين الجملة)
3. تكوين سلسلة من الجمل في كلام متصل (مستوى الكلام المتصل)

أما اختباراتها فهي اختبار الفونيمات، واختبار التنغيم، والإعادة الشفهية، والقراءة الجهرية، والمحاورة، والمقابلة الموجهة، والمقابلة الحرة، والتعبير الحر.[2]

المحور الخامس

تعليم مهارة القراءة

هذه المهارة إحدى المهارات الأساسية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لأنها تمثل الهدف الأساسي الذي يرمي إليه المعلمون والمتعلمون للعربية كلغة ثانية أو أجنبية، فالهدف الأساسي عند معظمهم هو قراءة القرآن الكريم والسنة النبوية والتراث المكتوب باللغة العربية.

أهداف تعليم مهارة القراءة

يهدف تعليم هذه المهارة إلى تحقيق أبعاد كثيرة من أهمها تمكين الطالب من:

1. ربط الرموز المكتوبة بالأصوات المعبرة عنها.
2. قراءة نص قراءة جهرية بنطق صحيح وبطلاقة.
3. استنتاج المعنى العام والخاص (المعنى الرئيسي والتفصيلي) من النص.
4. معرفة علامات الترقيم ووظيفتها.[3]

أنماط القراءة:

1 المرجع السابق، ص ص 90- 91.

2 المرجع نفسه، ص ص 92- 94.

3 محمود كامل الناقة: مرجع سابق، ص 122.

القراءة نمطان: المكثفة والموسعة. القراءة المكثفة هي "القراءة التي تستخدم كوسيلة لتعليم الكلمات والتراكيب الجديدة"[1]. ومن ثم يكون نصها أعلى قليلا من مستوى المتعلم. والقراءة الموسعة هي القراءة التكميلية، فهي تكمل دور القراءة المكثفة، وتكون غالبا على شكل قصص لتعزيز ما تعلمه المتعلم من كلمات وتراكيب في القراءة المكثفة.

تعليم القراءة المكثفة:

يمر درس القراءة المكثفة بثلاث مراحل وهي: مرحلة ما قبل القراءة، ومرحلة القراءة، ومرحلة ما بعد القراءة.[2] وفيما يلي خطوات لكل من هذه المراحل.

مرحلة ما قبل القراءة:

تُعد هذه المرحلة مقدمة للدرس والتي تحتوي على التحية، والنظرة العامة، وكتابة معلومات السبورة، والتمهيد (بمراجعة الدرس السابق، أو الواجب المنزلي، أو بشرح المفردات الجديدة وتعليمها).[3]

مرحلة القراءة:[4]

تشمل هذه المرحلة خطوتين هما القراءة الصامتة، وتدريبات الاستيعاب. القراءة الصامتة هي التي " تتم بالنظر فقط، دون صوت أو همس أو تحريك الشفاه، بل حتى دون اهتزاز الحبال الصوتية في حنجرة القارئ"[5]. والغاية من هذه القراءة هي الاستيعاب والسرعة. تتحقق هتان المهارتان بتدريب التلاميذ على القراءة تحت ضغط الوقت، على أن يكون الوقت معتدلا. فلضغط الوقت آثار إيجابية في تحقيق سرعة القراءة وهي:

1. يحفز التلميذ على زيادة توسيع المدى البصري: وهو توسيع "عدد الكلمات المكتوبة التي تستطيع العين التقاطها من نظرة واحدة إلى صفحة مكتوبة مع استيعاب الذهن لها"[6].
2. يحفزه على الإقلال من عدد التراجعات البصرية: يعني الإقلال من "عودة العين إلى كلمات وسطور سابقة بدلا من تقدم العين إلى كلمات وسطور لاحقة"[7].
3. يقلل من التراخي بين المدى البصري والمدى الذي يليه: أي تقليل فترة الخمول بين اللقطة البصرية والتي تليها.
4. يقلل من التثبت البصري: والتثبت البصري هو "أن تحملق العين مدة طويلة على مدى بصري ما قبل أن تنتقل إلى المدى التالي"[8].

مرحلة ما بعد القراءة:

لهذه المرحلة خطوات ثلاث هي:

1 محمد علي الخولي: أساليب تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 113.
2 عمر الصديق عبد الله: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مرجع سابق، ص 102.
3 المرجع نفسه، ص ص 103- 104.
4 المرجع السابق، ص ص 105- 107.
5 محمد علي الخولي: أساليب تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 115.
6 عمر الصديق عبدالله: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مرجع سابق، ص 106.
7 المرجع نفسه.
8 المرجع نفسه، ص 106.

1. القراءة النموذجية، والتي تكون إما منفصلة أو متصلة. القراءة المنفصلة أو المتقطعة هي أن يقرأ المعلم جملة أو نصف جملة ويردد التلاميذ بعده مباشرة. أما القراءة المتصلة فهي أن يقرأ المعلم المادة القرائية والطلاب يستمعون إليه، فلا يقرؤون إلا بعد ما ينتهي من قراءة المادة كلها. والهدف منها هو توفير قدوة نطقية للتلاميذ.
2. القراءة الجهرية للتلاميذ جماعيا وفئويا وفرديا للتأكد من سلامة نطقهم.
3. أداء التدريبات المصاحبة للنص أداء شفويا أولا وتحريريا آخرا.[1]

اختبارات مهارة القراءة:

المقصود بمهارة القراءة هو القراءة الصامتة وليس القراءة الجهرية، والهدف من اختباراتها هو قياس فهم المقروء. ولذلك تكون اختباراتها غالبا تعرفية موضوعية لا انتاجية ذاتية. ولهذه الاختبارات أشكال عدة منها: أسئلة الاستيعاب، والاختيار من متعدد، وعبارات الخطأ والصواب، والمزاوجة، والترتيب، والتلخيص.[2]

المحور السادس

تعليم مهارة الكتابة

مهارة الكتابة إحدى مهارات اللغة، ولها علاقة وطيدة مع المهارات الأخرى. فالرمز الكتابي يجمع بينها وبين القراءة، وهي تشارك مهارة الكلام في كونهما مهارتي إنتاج. ولهذه المهارة ثلاثة مستويات يُدرب التلميذ عليها وهي: القدرة على رسم الحروف، والقدرة على كتابة الكلمات، والقدرة على اختيار الكلمات ونَظْمها بحيث تؤدي إلى معنى.

أهداف تعليم مهارة الكتابة:

يهدف تعليم هذه المهارة إلى تمكين المتعلم من:

1. إدراك العلاقة بين شكل الحرف وصوته وإتقان كتابة العربية بخط واضح وسليم.
2. معرفة علامات الترقيم ودلالاتها وكيفية استخدامها.
3. معرفة مبادئ الإملاء في اللغة العربية وخصائصها الكتابية.
4. التعبير كتابة مستخدما كلمات صحيحة، وجمل سليمة، وأساليب ملائمة للموضوع والمقام.[3]

مراحل تعليم مهارة الكتابة:

يمر تعليم هذه المهارة بمراحل متدرجة عديدة أهمها: مرحلة الخط، ثم النسخ والإملاء، ثم الكتابة المقيدة، ثم الكتابة الحرة. أو بتعبير آخر، هذه المراحل هي: كتابة الحروف، ثم الكلمات، ثم الجمل، ثم الفقرة، ثم المقال[4]. وفيما يلي تفصيل لمحتويات هذه المراحل:

1 عمر الصديق عبدالله، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، المرجع السابق، ص ص 107- 108.

2 المرجع نفسه، ص ص 109- 110.

3 محمود كامل الناقة: مرجع سابق، ص 158.

4 عمر الصديق عبد الله: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مرجع سابق، ص 116.

المرحلة الأولى: مرحلة الخط:

هذه المرحلة تشتمل على تعليم كتابة الحروف، وما ينبغي أن يتقدمها من نشاطات مثل كيفية إمساك القلم، وكيفية وضع الدفتر، وكيفية رسم الخطوط بين الاستقامة والانحناء. أما ما يتعلق بتعليم كتابة الحروف ففيه اتجاهات ثلاثة هي:

1. تدريب المتعلمين على كتابة الحروف بالترتيب الألف بائي، مركّزا على أشكالها الأساسية أولا، ثم على أشكالها الفرعية.
2. تدريبهم عليها بالترتيب الألفبائي نفسه لكنه يتناول جميع أشكال الحرف الأول قبل أن ينتقل إلى الحرف الثاني.
3. التقيُّد بتقديم الحروف التي تحتويها الكلمات المختارة للبرنامج المعنيّ.[1]

المرحلة الثانية: مرحلة النسخ والإملاء:

تشمل هذه المرحلة خطوتين: نسخ الكلمات والإملاء. فبعد ما تعلم التلميذ كتابة الحروف بجميع أشكالها يواصل مباشرة إلى نسخ الكلمات والجمل القصيرة. ويعتبر النسخ جزءً من الإملاء. والإملاء أنواع ثلاثة وهي: المنقول والمنظور والاختباري. وفيما يلي بيان لخطوات تعليمها.

أولا: تعليم الإملاء المنقول:

الإملاء المنقول (النسخ الموجه) هو عملية يقوم بها المتعلم المبتدئ من نقل المعلومات من كتاب أو صحيفة أو سبورة.[2] والهدف منه هو تدريب المتعلم على رسم الحروف ونسخ/ كتابة الكلمات والجمل. أما تعليمه فيتم خلال الخطوات الآتية:

1. التمهيد بعرض صورة متعلقة بالنص، أو استخدام الأسئلة التمهيدية.
2. عرض النص على الطلاب.
3. القراءة النموذجية للنص، تليها قراءة الطلاب.
4. شرح الكلمات الصعبة.
5. الوقوف على الأفكار الرئيسية للنص.
6. استنباط بعض القواعد الإملائية.
7. نسخ النص.
8. قراءة المعلم للنص على الطلاب ليصححوا ما عسى أن يكونوا قد أخطأوا فيه.[3]

ثانيا: تعليم الإملاء المنظور:

الإملاء المنظور هو الذي يقوم على كتابة الطلاب لنصّ يُمليه عليهم المعلم بعد ما قرؤوه وفهموا معناه.[4] ويتم تدريسه خلال الخطوات التالية:

---

1 المرجع نفسه، ص ص 116- 118.

2 رشدي أحمد طعيمة: تعليم العربية لغير الناطقين بها- مناهجه وأساليبه، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)، 1989م، ص 190.

3 عماد توفيق السعيدي وزياد مخيمر البوريني وعبد المعطي نمر موسى: أساليب تدريس اللغة العربية، ط 1، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع، 1402هـ (1992م)، ص 41.

4 رشدي أحمد طعيمة: المرجع السابق، ص 190.

1. التمهيد
2. القراءة النموذجية للنص، وتليها قراءة الطلاب.
3. الإشارة إلى الصعوبات الإملائية التي يحتويها النص.
4. حجب النص وتهيؤ الطلاب للكتابة.
5. إملاء المعلم للنص.
6. قراءة المعلم للنص ليعدّل الطلاب أخطاءهم.
7. عرض النص وتصحيح الطلاب دفاترهم تحت إشراف المعلم.
8. معالجة الأخطاء على السبورة.[1]

ثالثا: تعليم الإملاء الاختباري:

الإملاء الاختباري هو "ذلك النوع من الإملاء الذي يكلَّف فيه الطالب بكتابة ما يملى عليهم دون معرفة سابقة بالنص المملى عليهم".[2]

وتعليمه يتم باتباع الخطوات التالية:

1. التمهيد
2. استماع الطلاب للنص ليكوّنوا فكرة عنه.
3. إملاء المعلم للنص.
4. قراءة المعلم للنص ليتدارك الطلاب ما فاتهم.[3]

المرحلة الثالثة: تعليم التعبير التحريري:

هذه المرحلة تتضمن ثلاثة أنواع من الكتابة: الكتابة المقيدة، والكتابة الموجهة، والكتابة الحرة، وفيما يأتي توضيح لكيفية تعليمها:

أولا: تعليم الكتابة المقيدة:

يتم تعليمها عبر التدريبات الآتية:

1. كتابة الجملة الموازية: في هذا التدريب يكتب الطلاب عدة جمل موازية لجملة معينة، وذلك بإعطائهم كلمات التعويض. ففي الجملة: ذهب محمد إلى المدرسة، يمكن أن تكون كلمات التعويض: محمدان، محمدون، فاطمة، وهكذا؛ فتتغير الجملة وفقا لها.
2. كتابة الفقرة الموازية: يُعيد الطالب هنا كتابة الفقرة المعينة بتبديل الكلمة المحورية لها. فإذا كانت القطعة تتكلم عن "رجل" تُستبدل بها كلمة "امرأة" مثلا، فتتغير بعض كلمات الفقرة تبعا لها.
3. كتابة الكلمات المحذوفة: يملأ الطلاب الفراغ بكلمة محذوفة سواء كانت كلمة وظيفية من الأدوات أو كلمة محتوى، وذلك مثل قولك: ذهب محمد ... السوق، ومثل: .... محمد كريما، على هذا الترتيب.
4. ترتيب الكلمات لتكون جملة، وترتيب الجمل لتكون فقرة.
5. تحويل الجملة: من مثبتة مثلا إلى استفهامية، أو إلى تعجبية، أو إلى منفية.

1 عماد توفيق السعيدي وزياد مخيمر البوريني وعبد المعطي نمر موسى: المرجع السابق نفسه، ص 42.

2 رشدي أحمد طعيمة: مرجع سابق، ص 191.

3 عمر الصديق عبد الله: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مرجع سابق، ص 121.

6. وصل الجمل: يطالَب الطالب بوصل الجملتين لتصبحا جملة واحدة، وذلك باستعمال أداة محددة أو غير محددة، مثال ذلك: الجملتان: "عاد الرجل"، و"الرجل سافر أمس"، تصبحان: "عاد الرجل الذي سافر أمس" مثلا.
7. إكمال الجملة بزيادة جملة: مثل: "إن تسألني ..."[1].

ثانيا: تعليم الكتابة الموجهة:

يتم تعليمها خلال التدريبات الآتية:

1. كتابة حوار قُدمت للطالب بعض مفرداته وتراكيبه.
2. كتابة موضوعات مستعينا بالأجوبة التي يأتي بها الطالب من الأسئلة المعطاة.
3. تلخيص نصوص سبق أن قرأها الطالب.
4. تقليد النماذج من الرسائل الخاصة أو الرسمية، أو بطاقات الدعوة، أو ملء الاستمارات.
5. كتابة قصة مستعينا بالصورة.[2]

ثالثا: تعليم الكتابة الحرة:

الكتابة الحرة هي المرحلة الأخيرة من مراحل تعليم الكتابة، وهي الهدف الأسمى من تعليم اللغات لغير الناطقين بها في هذا الجانب. ويتم تدريب المتعلمين عليها من خلال كتابات في موضوعات مثل:

1. الوصف: وصف للماضي أو الحاضر أو المستقبل.
2. القصة: حقيقية كانت أم خيالية.
3. العرض: لفكرة ما من خلال التعريف أو التحليل أو المقارنة.
4. الجدل: وهو يتناول موضوعا خلافيا يحاول فيه الكاتب إقناع الطرف الثاني.
5. التلخيص: لموضوع يقرَؤه موضحا الأفكار الرئيسية في عدد محدد من الكلمات.[3]

اختبارات مهارة الكتابة:

اختبارات هذه المهارة قد تكون موضوعية أو مقالية، لكنها يجب أن تكون انتاجية لأن المهارة نفسها كذلك. ولهذه الاختبارات مستويات أدناها الكتابة الآلية وأعلاها كتابة البحث، وبينهما مستويات مثل كتابة الحرف والكلمة والجملة والفقرة والمقال.[4]

المحور السابع

النتائج

توصل الباحث من خلال هذا البحث إلى النتائج التالية:

1- دخلت اللغة العربية دولة نيجيريا بدخول العرب، وذلك قبل ظهور الإسلام؛ وتم انتشارها بشكل ملموس بعد مجيئ الإسلام حيث استطاع قبائل نيجيريا أن يتكلموا بها إلا أنها لم تحل محل الرسمية في الاستعمال العام.

1 المرجع السابق، ص ص 122 – 124.
2 المرجع نفسه، ص ص 124- 125.
3 عمر الصديق عبد الله: المرجع السابق، ص ص 125- 126.
4 المرجع نفسه، ص ص 129 – 130.

2- أن طلاب النيجيريين يتعلمون اللغة العربية لدوافع دينية، كما أن نظرة معظم الأسر إلى المدارس العربية منحصرة في دائرة الأهداف والدوافع الدينية.

3- أن أكبر المشكلات التي تعانيها تعليم اللغة العربية في المدارس هي قلة المعلمين المؤهلين لتعليم العربية للناطقين بغيرها وانعدام المتخصصين في هذا المجال ليقوموا بمساعدة المعلمين فيها.

4- الارتباط الوثيق بين اللغة العربية والدين الإسلامي في الدول الناطقين بغيرها.

5- عدم تشجيع الطلاب لتعلم اللغة العربية من قبل الآباء والأمهات وأولياء الأمور، وكذلك الظروف الاقتصادية لدى بعض الأسر من ضمن المشكلات التي تعرقل عملية تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

6- لا يمكن أن تقوم اللغة العربية بدورها الفعَّال في الدولة إلا بمساندة المعلمين الأكفاء وتوجيههم إلى ما هو أنسب للأهداف المنشودة.

7- يمكن أن تقوم حكومات دول للناطقين بغير العربية بدعم معلمي اللغة العربية ماديا ومعنويا، حتى تقوم اللغة العربية بدورها العلمي والثقافي في تحقيق أهداف الدول في تعليم أبنائهم لهذه اللغة.

8- المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تنتشر في الدول كلها وذلك – كما يعتقد الباحث – لتقاعس الحكومات هذه الدول عنها.

المراجع:

1- آدم عبدالله الإلوري، موجز تاريخ نيجيريا، الطبعة الأولى، مكتبة وهبة، القاهرة، 2012م.

2- بابكر حسن قدمارى "الدكتور" دولة نيجيريا، بدون طبعة، المركز الإسلامى الإفريقى، الخرطوم، 1986م

3- موسى عبد السلام مصطفي أبيكن "الدكتور" مجمع اللغة العربية الأردني.

4- فتحى على يونس، "الدكتور" وآخرون، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، بدون طبعة، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، 1981م.

5- أحمد الحسن سمساعة، البرامج التعليمية للغة العربية – أساليبها وطرق تدريسها، جزء الأول، الطبعة الأولى، ماليزيا: DMJ Typesetters & Pinter's، 2002م.

6- عمر الصديق عبد الله، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الطرق- الأساليب – الوسائل، الطبعة الأولى، الجيزة، الدار العالمية للنشر والتعزيع، 2007م.

7- محمود كامل الناقة، أساسيات تعليم العربية لغير العرب، معهد الخرطوم الدولي، 1978م.

8- محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، عمان، دار الفلاح للنشر والتوزيع، 1998م.

9- رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها- مناهجه وأساليبه، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)، 1989م

10- عماد توفيق السعيدي وزياد مخيمر البوريني وعبد المعطي نمر موسى، أساليب تدريس اللغة العربية، الطبعة الأولى، الأردن، دار الأمل للنشر والتوزيع، 1992م.

تطور اللغة العربية في نيجيريا "إنتاجات بشير عبد الله ثاني نموذجا"

إبراهيم عمر ثاني
ماجستير (نيجيريا)
Ibraheemumar910@gmail.com

الملخص:

دفع الباحث إلى اختيار الموضوع بعنوان "تطور اللغة العربية في نيجيريا إنتاجات بشير عبد الله ثاني نموذجا" ما وصلت إليه اللغة العربية في نيجيريا من مكانة حتى صارت لغة رسمية فيها قبل دخول المستعمرين، وما أصابها من جمود وتقهقر بعد دخول المستعمرين، وما أصابها من تطور بعد ذهابهم، ويهدف البحث إلى إبراز إنتاجات بشير عبد الله ثاني كنموذج لتطور اللغة العربية في نيجيريا بعد ذهاب المستعمرين بما يربوا على سبعين عاما في الوقت الحالي 2023م، وسيدور البحث عن النقاط التالية:

اللغة العربية في نيجيريا قبل دخول المستعمرين. اللغة العربية في نيجيريا بعد دخول المستعمرين وبعد ذهابهم. ترجمة المنتج بشير عبد الله ثاني. إنتاجات بشير عبد الله ثاني. ثمرات من إنتاجاته. الخاتمة، والهوامش والمراجع.

Abstract:

The paper titled "Development of Arabic Language in Nigeria: contribution of Bashir Abdullah Sani" as the case study discusses the role of Arabic Language in Nigeria, how it became formal language before the colonization; and how it was downgraded after the colonization. It also discusses the development of Arabic language after colonization.

Thus, the purpose of the paper is to provide adequately the contribution of the Bashir Abdullah Sani towards the development of the Arabic language for about the seventy years after the independence.

1- اللغة العربية في نيجيريا قبل دخول المستعمرين:

تقع نيجيريا حسب العلماء الجغرافيا في ضمن الأقطار الواقعة في أفريقيا الغربية وفي تحري دقة التعبير هي آخر أقطار أفريقيا الغربية شرقا ومبدأ أقطار أفريقيا الوسطى غربا وبعبارة أدق فإن حدودها الشمالية تقع في قلب القارة الأفريقيا تقريبا[1]. فعلى ضوء هذا التعريف يُعرف أن نيجيريا بلد من بلاد الأفريقيا الغربية.

قيل إن للغة العربية أهمية كبيرة في نيجيريا وكانت – ولا تزال – منتشرة في المدارس والمعاهد العليا[1]، وأنه قد عسر على الباحثين تحديد وقت ارتباط العلاقة بين اللغة العربية والشعب النيجيري[1]، ولكنها بدأت تدخل إلى بعض ولاية الهوسا ومملكة البرنو عن طريق التجار إلا أن ذلك في إطار محدود جدا لا يتجاوز الأسواق الرئيسة في المدن التجارية[1]، ولأهميتها وانتشارها في نيجيريا صارت لغة رسمية بعد أن أسس الشيخ عثمان بن فودي دولة إسلامية في عام 1804م ولغة ثقافة[1]، وقد شجعت الحكومة التعليم تشجيعا بالغا لأنه لا بد لها من مثقفين يمكنهم أن يقوموا بإدارة الدولة من دواوينها، فكان مؤسس الدولة الشيخ عثمان بن فودي ووزراءه وحكامه علماء

ومدرسين وقد جعلوا بيوتهم كلها مدارس ونصبوا أنفسهم مدرسين فيها[1]. ومن المكانة التي وصلت إليها اللغة العربية أثّرت في لغتي الهوسا والفلانية في بعض الكلمات والتعبيرات. فقد كتب الدكتور علي أبوبكر ما يربوا على خمس مائة كلمة استعارتها اللغتان (الهوسا والفلانية) من العربية مثل كلمة الجنة فتنطق في هوسا الجنَّ، والجِنُّ تنطق في هوسا الجَنِ، والدنيا تنطق في هوسا دُونِيَا[1]، ومن هذا التأثير كان الهوساويون والفلانيون يكتبون لغاتهم المحلية بحروف عربية[1].

فيتضح مما سبق أن صلة التجارة هي التي نثرت بذور اللغة العربية في نيجيريا حتى صار لها أهمية فيها، فصارت لغة رسمية. وأفلح الحكام الجدد في تنظيم وقيام أمور الدولة وهي لغة ثقافة؛ فقد ألّف الكُتّاب كتبهم باللغة العربية، ونظم الأدباء أشعارهم بها، وأثرت اللغة العربية على اللغة المحلية في استعارة بعض الكلمات والتعبيرات والكتابة بحروفها.

2- اللغة العربية في نيجيريا بعد دخول المستعمرين وبعد ذهابهم.

بدأ الاستعمار البريطاني لجزء من أراضي نيجيريا سنة 1861م عندما احتل الإنجليز مدينة لاجوس Lagos التي أصبحت فيما بعد عاصمة نيجيريا وأرغموا ملكها على توقيع معاهدات بينه وبينهم ثم أصبحوا يتغلغلون في هذه البلاد إلى أن سيطروا عليها كلها[1]، وجاء المستعمرون بأنظمة جديدة؛ وخاصة فيما يخص التعليم، وأغلقوا المواصلات بين نيجيريا والبلاد العربية[1]. وفي أول الاستعمار نمت واتسعت الدراسة التبشيرية في جنوب نيجيريا في حين لم تكن في الشمال أية حركة تعليمية تبشيرية[1]، ويرى الدكتور علي أبوبكر أن الاستعمار لم يستطع أن يؤثر على اللغة العربية إلا قليلا[1]. ومع هذا التأثير القليل كما يرى الدكتور علي أبوبكر فقد تغيرت اللغة العربية من لغة رسمية إلى لغة غير رسمية وحل محلها اللغة الإنجليزية[1]، أي تدهور مركز اللغة العربية والوضع الاجتماعي لها بعد دخول المستعمرين وأصبحت في المركز الثاني؛ أي أصبحت لغة دين دون دولة. وأصبح رجال الدين المشتغلون منعزلين كل الانعزال عن الحركة السياسية وقد كانوا من قبل رجال دين وسياسية[1]. وكذلك تغيرت الكتابة بالحروف العربية إلى حروف لاتينية[1]، وأثرت اللغة الإنجليزية في اللغات المحلية أيضا[1].

هذا، وقبيل ذهاب المستعمرين تطورت اللغة العربية من جديد لوجود كتب عربية حديثة في المكتبات العامة والخاصة ورجوع وفود من البعثات العلمية للدراسات الجامعية وإعادة فتح المواصلات بين نيجيريا والبلاد العربية[1]، حتى بدأت لمحات التجديد تظهر في الموضوعات (الشعرية) وبدأ الشعراء يتناولون موضوعات لم تطرق من قبل[1]. وبعد ذهاب المستعمرين وتحديدا في السنة التي استقلت نيجيريا أرسلت حكومة نيجيريا طلابها إلى بعثات علمية بعد تقديم منح الدراسة لها من قِبَل مصر والسودان والمملكة العربية السعودية والعراق وليبيا[1]. وكان لتلك البعثات أثر واضح في مستوى التعليم العربي في نيجيريا؛ حيث عاد المبعوثُون بعد أن نجحوا في دراساتهم وانخراط أكثرهم في سلك التدريس في المدارس الثانوية، والمعاهد العليا، والجامعات، وأسهموا بنصيب في النهضة التعليمية العربية ومنهم من انضم إلى وزارة العدل أو إلى الإدارة أو غير ذلك[1].

فعلى ضوء ما سبق يظهر أن اللغة العربية تدهورت بعد دخول المستعمرين من كونها لغة دين ودولة إلى لغة دين فقط، يهتم بها رجال الدين المنعزلين عن السياسة، ثم تغيرت كتابة اللغات المحلية بالحروف العربية إلى حروف لاتينية، ثم أثرت اللغة الإنجليزية على اللغات المحلية، ثم تطورت اللغة العربية من جديد على الرغم من أنها لم تعد إلى مكانتها الأولى منذ الاستعمار إلى الوقت الحالي. وسبب هذا التطور هو وجود كتب عربية حديثة، ورجوع وفود من البعثات العلمية لدراستي العربية والإسلامية، ثم إعادة فتح المواصلات بين نيجيريا والبلاد العربية.

وزيادة على ذلك كله فإن عدد الشعراء النيجيرين الذين ينظمون قصائدهم باللغة العربية في الوقت الحالي يصعب حصرهم، ويبرهن الباحث مقولته هذه بما قامت به جمعية منتدى الضاد تحت إشراف الأستاذة الدكتورة وسام علي الخالدي من تأليف كتاب لمائة شاعر نيجيري مع ترجمتهم وسرد بعض قصائدهم والكتاب على أجزاء طبع ونشر الجزء الأول منه في عام 2023م. وقد تناول من شعراء نيجيريا خمسة وعشرين شاعرا مع نموذج في بعض قصائدهم[1]، فإن دل هذا على شيء فإنما يدل على تطور وانتشار اللغة العربية في نيجيريا في هذه الآونة.

ترجمة المنتج بشير عبد الله ثاني:

هو بشير عبد الله ثاني ويلقب بـ (الترمذي)[1]، ووالده عبد الله ثاني اشتهر بـ (مَكَرَنْتَرْ لُنْغُو)[1]، وأمه أَدَمَهْ بنت عبد الرحمن اشتهرت بـ (يَايَا تَبَاوَا)[1]. ولد في فَغِيْ[1] بمدينة كنو في 24 من شهر مارس سنة 1984م[1].

تعلم مبادئ القراءة والكتابة عند جدته لأبيه (سَلَامَةُ ثَانِي)[1]، وتلقى قراءة آي الذكر الحكيم عند معلمه (المعلم محمد طَنْ غُرْغُو)[1]، وبعد أن بلغ السابعة من عمره التحق بالمدرسة الابتدائية (غُوْنِي طَنْ زَرْغَ) في عام 1992م – 1997م وحصل على الشهادة الابتدائية في عام 1997م، ثم التحق بالقسم الثانوي (غُوْنِي طَنْ زَرْغَ) ما بين 1997م – 2003م وحصل على الشهادة الثانوية في عام 2003م ثم التحق بكلية الآداب والعلوم والدراسات الإصلاحية كنو (CAS) في سنة 2003م وحصل على الشهادة التمهيدية للدراسات الجامعية في عام 2005م ثم التحق بجامعة بايرو كنو عام 2005م وحصل على شهادة الليسانس في عام 2008م وقام بالخدمة الوطنية في سنة 2010م في ولاية أَدَمَاوَا[1]، وحصل على شهادة الخدمة الوطنية في عام 2011م ثم التحق بجامعة بايرو كنو أيضا لدراسة الماجستير في عام 2019م وحصل على درجة الماجستير في عام 2023م[1]، وهو الآن طالب في مرحلة الدكتوراه في الجامعة نفسها[1].

3- إنتاجات بشير عبد الله ثاني:

أنتج بشير عبد الله ثاني إنتاجات كثيرة، شعرية ونثرية:

1- إنتاجاته الشعرية:

أسهم المنتج في تأليف القصائد والمقطوعات في الفنون المختلفة، وقد جمعها في ديوانين، سمى الديوان الأول بـ (صوت الضمير)، طبع ونشر في عام 2019م، واحتوى الديوان على أربعة فنون شعرية وهي:

1- المديح النبوي: في ثمان قصائد، على ثلاثمئة بيت وأربع أبيات[1].
2- المراثي: في سبع قصائد، على مائة وخمس وخمسين بيتا[1].
3- المناسبات: في أربع عشرة قصيدة، على مائتين وخمس وثلاثين بيتا[1].
4- الغزليات: في عشرين قصيدة، على مائتين وتسع وأربعين بيتا[1].

وسمى الديوان الثاني بـ (نبض الخاطر) طبع ونشر في عام 2021م، وقسمه إلى قسمين قسم لشعر البيت (البيت العمودي)[1]، والقسم الآخر لشعر التفعيلة (الشعر الحر)[1].

5- منظومات: له منظومتان1: النظم الفارق بين أنواع الإعراب. منظومة المفاعيل.

2- إنتاجاته النثرية[1]:

للمنتج في فن النثر رواية ومسرحيات ومقالات، وهي على النحو التالي:

أ- الرواية:

رواية آمال ويأس: وهي رواية رومانسية كتبها سنة 2011م، ونشرت في عام 2021م.

ب- المسرحيات:

- رواية الإسلام، أبو هريرة رضي الله عنه، كتبها سنة 2002م ومثلت في مدرسة غوني طن زرغا.
- الطالب الكسول، كتبها سنة 2012م، ومثلت في مدرسة غوني طن زرغا، وفي كلية مالم أحمد مقدمي للدراسات الإسلامية للبنات فغي.
- فات الأوان، كتبها سنة 2018م، طبعت ونشرت في سنة 2023م.

ج- مقالات:

- (أهمية اللغة العربية لدى الشعب النيجيري) مقالة قدمها المنتج لجمعية طلاب اللغة العربية بكلية التربية الفيدرالية بولاية أَدَمَاوَا يُوْلَا سنة 2011م.
- (المجلة العربية) تصدر شهريا بكلية مالم أحمد مقدمي الثانوية للدراسات الإسلامية للبنات فغي، وسماها (المشكاة) سنة 2007م، حيث هو المؤسس والمحرر.
- (دور الشعب الهوساوي في إثراء الشعر النسوي في نيجيريا مريم بللو آدم نموذجا) قدمها بالاشتراك مع عكاشة إبراهيم في المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية والتفاعل الحضاري، الذي أقامته جامعة طهران – مجمع الفارابي وجامعة الكوفة في يومي الثلاثاء والأربعاء الموافق 1 – 2 شهر آذار سنة 2022م.
- (غزل المرأة في الشعر العربي النيجيري خلال العقد الأول من القرن الحادي والعشرين) قدمها بالاشتراك مع عكاشة إبراهيم في مجلة الأضواء للدراسات العربية في الجامعة الفدرالية دُوْتْنْمَا.

ظهر فيما سبق أن المنتج قد أسهم وأنتج إنتاجات كثيرة لا يستهان بها لدفع عجلة اللغة العربية إلى الأمام في نيجيريا. وزيادة على ذلك فقد قام الباحثون بدراسة بعضا من هذه الإنتاجات للمنتج كما سيظهر إن شاء الله.

4- ثمرات من إنتاجاته.

سبق القول بأن المنتج أنتج إنتاجات لا يستهان بها لدفع عجلة اللغة العربية إلى الأمام في نيجيريا، وقام الباحثون بدراسة هذه الإنتاجات في جميع المستويات العلمية من الدبلوم، والليسانس، والدبلوم العالي، والماجستير، وصولا إلى الدكتوراه[1]، وحصل الباحث على بعض هذه البحوث، وهي كالآتي:

- البحث بعنوان "صور بيانية في ديوان صوت الضمير لبشير عبد الله ثاني" قدم إلى قسم اللغة العربية جامعة بايرو كنو لنيل درجة الدكتوراه في عام 2022م، فالفصل الأول عبارة عن المقدمة وهي أساسيات البحث من الدوافع، والأهداف، والأهمية، والإشكالية، والمنهج، والتبويب، والفصل الثاني التعريف بالشاعر وديوانه والصورة البيانية، والفصل الثالث التصوير التشبيهي في الديوان، والفصل الرابع التصوير المجازي في الديوان، والفصل الخامس التصوير الكنائي في الديوان، ثم الخاتمة وقائمة المصادر والمراجع. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إظهار كثافة الصورة البيانية في النصوص المدروسة التي تَعَوَّد الشاعر توظيفها وهي في المستوى الراقي من الجودة كما يشهد القارئ بعد قراءة النماذج الموظفة في الديوان، وحصلت الدراسة على عدد كاف من الصور البيانية الشاهنة بالجمال والسر البلاغي الأمر الذي يحقق إمكانية واستحقاق إجراء الدراسة في الديوان حيث حصلت الدراسة على خمس مائة ظاهرة المتمثلة في التشبيهات والمجازات والكنايات، وأن الصورة المجازية هي التي تسيطر على سائر الصور البيانية

في الديوان حيث وجدت الباحثة 32 صورة للمجاز بنوعيه و 13 صورة للاستعارة بأنواعها. أما في فصل التشبيه فقد حصلت الباحثة على 16 صورة للتشبيه المفرد و 15 صورة للتشبيه التمثيلي ثم صور للتشبيه الضمني وأخيرا حصلت الباحثة على 7 صور للكناية عن الصفة و 7 صور أخرى للكناية عن الموصوف ثم 4 صور للكناية عن نسبة، ويعتبر الشاعر بشير الصورة وسيلة لإبراز ما يجيش في قلبه حيث أخذها وسيلة تربط المتلقي بأفكاره. ولاحظت الباحثة أخيرا أن الشاعر يعتمد على الصورة كأساس للعمل الفني في تقديم المعاني والانتقال بها من مرحلة التخيل والتصور إلى مرحلة التأثر؛ إذ بها يأخذ انتباه المتلقي للتفطن بأفكاره.

- البحث بعنوان "صور من المحسنات المعنوية واللفظية في ديوان صوت الضمير للشاعر بشير عبد الله ثاني دراسة لنماذج" قدم إلى قسم اللغات الإفريقية وحدة اللغة العربية جامعة القلم ولاية كشنة للحصول على درجة الماجستير في عام 2021/2020م، وهو مقسم إلى أربعة فصول، الفصل الأول هو المقدمة وهي أساسيات البحث من الدوافع، والأهداف، والأهمية، والإشكالية، والمنهج، والتبويب، والفصل الثاني هو التعريف بالشاعر وبديوانه، والفصل الثالث المحسنات المعنوية في الديوان، والفصل الرابع المحسنات اللفظية في الديوان، ثم الخاتمة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أدرك البحث أن الشاعر ملم بفنون الشعر القديم من مدح ورثاء وغزل وغير ذلك من الشعر المناسبات، واكتشف البحث أن الشاعر استخدم الصور البديعية في أشعاره حيث تأتيه عفوا من دون تكلف ولا تصنع، تأثر الشاعر كثيرا بالقرآن الكريم والحديث الشريف والشعر العربي حيث ظهر ذلك عند معالجة الباحث ظاهرة الاقتباس والتلميح، عدم تكلف الشاعر في إيراد معانيه والصورة البديعية، تأثره بالشعر القديم والحديث كما ظهر ذلك عند معالجة ظاهرة التضمين.
- البحث بعنوان "منظومة المفاعيل لبشير عبد الله ثاني دراسة نحوية" قدم إلى قسم اللغة العربية جامعة بايرو كنو لنيل درجة الماجستير في عام 2021م، ويتكون البحث من أربعة فصول، تحدث في الفصل الأول عن المقدمة، وفي الفصل الثاني التعريف بالناظم والمنظومة، وفي الفصل الثالث المفعول به والمفعول المطلق، وفي الفصل الرابع المفعول فيه ومعه ولأجله ثم الخاتمة، وقد توصل البحث إلى النتائج التالية: للناظم قدرة شعرية التي توحي إليه بالانتاجات العلمية والأدبية، وأنه اتجه اتجاه القدامى في قرض منظومته، وأنه يحاكي همع الهوامع للسيوطي في ترتيب الموضوعات، وأنه حاول أن تكون المنظومة على الرجز وإن كان فيها بعض الأبيات المنكسرة التي تحتاج إلى إعادة النظر والتقويم، وقد تعرف البحث على مصادر الناظم الأولية والثانوية بحيث تبين جليا أن كتاب همع الهوامع للسيوطي هو المصدر الأساسي للمنظومة وكتاب التضييل والتكميل في شرح كتاب التسهيل لأبي حيان الأندلسي وكتاب سيبويه وألفية ابن مالك هي المصادر الثانوية التي استقى الناظم معلوماته منها، والمنظومة فيما يبدو مرجع مهم في علم النحو – لا سيما المفاعيل النحوية – لأن الموضوعات التي ناقشها الناظم صالحة وكفيلة لمن اعتنى بها أن يكون ملما إلماما ملموسا بأساسيات علم النحو فنصها نص نحوي خالص يتخرج عليه الدارس.
- البحث بعنوان "شعر الغزل عند الشاعر بشير عبد الله ثاني في ديوانه صوت الضمير دراسة أدبية لنماذج" قدم إلى قسم اللغات شعبة اللغة العربية جامعة يوسف مَيْ تَمَا سُلَيْ للحصول على شهادة الليسانس في عام 2021/2020م، وهو مقسم إلى أربعة فصول، الفصل الأول هو المقدمة وهي أساسيات البحث من الدوافع، والأهداف، والأهمية، والإشكالية، والمنهج، والتبويب، والفصل الثاني هو التعريف

بالشاعر وكيفية الغزل في الأدب العربي النيجيري، والفصل الثالث شرح القصائد، والفصل الرابع التقويم الفني للقصائد المختارة، ثم الخاتمة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أسفر البحث عن أن بشير عبد الله ثاني شاعر معاصر من شعراء الغزل في نيجيريا، واكتشف البحث أن للشاعر غزليات كثيرة منها غزل حسي كما في قصيدتي (دع الأطلال، والحب غايتنا) ومنها غزل معنوي رمزي كما في قصيدة (حب مؤجل)، وعاطفة الشاعر في القصائد المختارة عاطفة صادقة وتتراوح بين عاطفة حب وإعجاب كما في قصيدتي (دع الأطلال، وحب مؤجل) وبين عاطفة غضب وخصومة كما في قصيدة (الحب غايتنا)، والشاعر يميل في أسلوبه إلى استعمال الجمل الفعلية أكثر من الجمل الاسمية وهذا يدل على اصطباغ أسلوبه بالحركة والنشاط، وأن الشاعر أكثر من استعمال الأفعال المضارعة لأنها تدل على الاستمرار والتجدد، وأن الشاعر تأثر بالشعراء الصوفيين في اتخاذ المرأة رمزا للجامعة المحبوبة.

- البحث بعنوان "فن الرثاء عند الشاعر بشير عبد الله ثاني فغي دراسة تحليلية لنماذج" قدمه الباحث إسحاق عيسى إسماعيل إلى قسم اللغة العربية جامعة بايرو كنو للحصول على شهادة الليسانس في عام 2019م، والدراسة مكونة من أربعة فصول وخاتمة، الفصل الأول المقدمة وهي أساسيات البحث من العنوان، والدوافع، والأهداف، والأهمية، والإشكالية، والمنهج، والتبويب، والفصل الثاني هو التعريف بالشاعر ومفهوم الرثاء، والفصل الثالث عرض وتحليل قصائد الشاعر الرثائية، والفصل الرابع هو التقويم الفني للقصائد، ثم الخاتمة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن للشاعر بشير عبد الله ثاني موهبة شعرية منذ صغره ولعل الأصل في ذلك يرجع إلى تجاربه في قرض الشعر أيام أن كان طالبا في الابتدائية والثانوية، وقصائد الشاعر تتسم بميزات خيالية وخاصة في مطلع القصيدة وتتسم أيضا بميزات إسلامية في خاتمة قصيدته نتيجة لتأثره بالثقافة الإسلامية، وأخيرا تمتاز قصائده بسلامة الأسلوب وبراعة التصوير لذلك يستخدم المحسنات اللفظية والمعنوية في إنتاجاته الأدبية.
- البحث بعنوان "معاني حروف الجر في قصيدة المائة الكافية لبشير عبد الله ثاني مكرنتر لنغو" قدم إلى قسم اللغة العربية جامعة بايرو كنو لنيل شهادة الليسانس في عام 2019/2018م، وهو مكون من ثلاثة فصول وخاتمة، تحدث في الفصل الأول عن المقدمة وهي أساسيات البحث من العنوان، والدوافع، والأهداف، والأهمية، والإشكالية، والمنهج، والتبويب، والفصل الثاني نبذة عن حياة الشاعر والقصيدة المدروسة (المائة الكافية) وحروف الجر، بينما الفصل الثالث تناول حروف الجر في قصيدة المائة الكافية من ناحية المعاني وما جرى وراءه الشاعر في استعمال حروف الجر ثم أسرار حروف الجر في القصيدة، وقد توصل البحث أخيرا إلى النتائج التالية: استعمل الشاعر تسعة أحرف من بين حروف الجر العشرين وهي (من، وإلى، وعن، وعلى، وفي، والباء، والكاف، واللام، والواو)، وتنوعت دلالات هذه الحروف التسعة في القصيدة المدروسة إلا الواو والكاف مما يدل على تمكن الشاعر في اللغة العربية، ومما أمكن الشاعر في استعمال حروف الجر الواردة في القصيدة استعمالا صحيحا هو عبقريته وتجربته الشعرية.

وإنه لجدير بالذكر بأن ما سبق ثمرات من إنتاجات المنتج بشير عبد الله ثاني وتطورا للغة العربية في نيجيريا، لأن لكل بحث مشرف يقوم بتصحيح الأخطاء الواردة من إملاء وأسلوب وفكرة. وزيادة على ذلك فإن مرحلتي الماجستير والدكتوراه بعد المشرف لهما مناقش داخلي وخارجي، ثم لابد للباحث أو الباحثة تقديم خطة البحث أمام لجنة أعضاء هيئة التدريس، والمناقشة الداخلية ثم الخارجية، وفي الدكتواره قبل المناقشة الداخلية

والخارجية يقوم الباحث أو الباحثة بتقديم ندوتين علميتين فيما يخص البحث أمام لجنة أعضاء هيئة التدريس. وكل ذلك يحصل باللغة العربية الفصحى، وظهر في نتائج كل بحث سبق سرده أن المنتج بشير عبد الله ثاني عالم ومتمكن في اللغة العربية، وكل هذه البحوث تكون بمثابة شهادة أهل العلم للمنتج بشير عبد الله ثاني؛ حيث توصلت دراسة إنتاجاته من مرحلة الليسانس إلى مرحلة الدكتوراه وقررت البحوث أنه عالم ومتمكن في اللغة العربية أمام أعضاء هيئة التدريس وفيهم الدكاترة والأساتذة الدكاترة ثم وضعت البحوث في مكتبة الجامعة تزويدا لها بالمراجع.

هذا، والبحوث التالية حصل عليها الباحث من ضمن الدراسات السابقة ولم يحصل عليها ولم يتصفحها وهي كالآتي:

- البحث بعنوان "دراسة أسلوبية في فن المديح من ديوان صوت الضمير لبشير عبد الله ثاني" قدم إلى قسم اللغة العربية جامعة بايرو كنو لنيل درجة الماجستير في عام 2019م، وهو في خمسة فصول، الفصل الأول وهي أساسيات البحث من العنوان، والدوافع، والأهداف، والأهمية، والإشكالية، والمنهج، والتبويب، والفصل الثاني نبذة عن حياة الشاعر وديوانه ومفهوم الأسلوب والأسلوبية، والفصل الثالث دراسة المستوى الإيقاعي في القصائد المختارة، والفصل الرابع دراسة عن المستوى التركيبي في القصائد المختارة، والفصل الخامس دراسة الانزياح في القصائد المدروسة.
- البحث بعنوان "دلالات الأسماء المشتقات في قصائد الغزل من ديوان صوت الضمير لبشير عبد الله ثاني" قدم إلى قسم اللغة العربية جامعة بايرو لنيل درجة الماجستير 2021م، وهو مقسم إلى أربعة فصول، تناول الفصل الأول المقدمة وهي أساسيات البحث من العنوان، والدوافع، والأهداف، والأهمية، والإشكالية، والمنهج، والتبويب، والفصل الثاني التعريف بالشاعر وديوانه ودراسة نظرية عن المشتقات الاسمية، والفصل الثالث دراسة اسم الفاعل والصفة المشبهة ودلالتهما والتناوب الدلالي بينهما من القصائد المختارة، والفصل الرابع دراسة اسم المفعول واسم التفضيل واسما الزمان والمكان ودلالتهما في القصائد المختارة.
- الدراسة بعنوان "المحسنات اللفظية في قصيدة بشير عبد الله ثاني مكرنتر لنعو دراسة بلاغية" قدم إلى قسم اللغة العربية جامعة بايرو للحصول على شهادة الدبلوم العالي في اللغة العربية وآدابها عام 2016/2015م، البحث مقسم إلى أربعة فصول تحدث في الفصل الأول عن المقدمة، وفي الفصل الثاني نبذة عن حياة الشاعر، وفي الفصل الثالث تحدث عن علم البلاغة وفنونها، وفي الفصل الرابع دراسة المحسنات اللفظية في القصيدة المختارة.
- البحث بعنوان "بشير عبد الله ثاني وإنتاجاته الشعرية دراسة تحليلية لنماذج" قدم إلى قسم اللغة العربية جامعة بايرو للحصول على شهادة الليسانس في عام 2008/2007م، تناول الفصل الأول نبذة تاريخية عن حياة الشاعر، والفصل الثاني عرض تحليلي للقصائد المختارة، والفصل الثالث التقويم الفني للقصائد المدروسة.
- البحث بعنوان "قصائد الجميليات لبشير عبد الله ثاني دراسة تحليلية أدبية" قدم إلى قسم اللغة العربية جامعة بايرو كنو للحصول على شهادة الليسانس في عام 2013م، وهو في أربعة فصول، الفصل الأول المقدمة وهي أساسيات البحث من العنوان، والدوافع، والأهداف، والأهمية، والإشكالية، والمنهج،

والتبويب، والفصل الثاني عن بيئة الشاعر، والفصل الثالث عرض الأبيات والتعليق عليها، والفصل الرابع التقويم الفني للقصائد.

- البحث بعنوان "أساليب الإنشاء الطلبي في قصيدة المائة الكافية لبشير عبد الله ثاني دراسة بلاغية" قدم إلى قسم اللغة العربية للتربية بكلية أمين كنو للحصول على شهادة الوطنية للتربية.

وهذه البحوث لم يطلع عليها الباحث إلا أنه وجدها في الدراسات السابقة لبعض البحوث التي اطلع عليها، وعلى الرغم من عدم اطلاعه عليها إلا أنه معروف أن لكل بحث علمي مشرفا، ومستوى الماجستير لها مناقش داخلي وخارجي بعد المشرف، ولا بد لكل بحث من نتائج كما سبق وظهرت نتائج البحوث التي سبقت سردها وهي التي حصل عليها الباحث، ويرى الباحث أن هذه البحوث ستظهر نتائجها كما ظهرت نتائج البحوث السابقة بأن المنتج بشير عبد الله ثاني عالم ومتمكن باللغة العربية، فإن دل هذا على شيء فإنما يدل على أن كل هذه البحوث ثمرات من إنتاجات المنتج بشير عبد الله ثاني ونموذج لتطور اللغة العربية في نيجيريا.

وهناك بحث آخر للحصول على درجة الماجستير بعنوان "توظيف الجمل في رواية آمال ويأس لبشير عبد الله ثاني دراسة تحليلية لنماذج" وما زال يقدمه الباحث إلى الآن.

فهذا البحث يدل على ثمرة من إنتاجات المنتج بشير عبد الله ثاني، لأن الباحث قدم خطته أمام أعضاء هيئة التدريس وأيضا ناقش مناقشة داخلية للبحث وينتظر المناقشة الخارجية.

5- الخاتمة.

تناول البحث مكانة اللغة العربية قبل دخول المستعمرين في نيجيريا، ومكانتها بعد دخول المستعمرين وبعد ذهابهم، ثم ترجمة المنتج بشير عبد الله ثاني ثم إنتاجاته ثم ثمرات من إنتاجاته، وقد توصل البحث إلى النتائج التالية:

1- حصل المنتج بشير عبد الله ثاني على الشهادة الابتدائية والثانوية في مدرسة غوني طن زرغا، وبقية الشهادات من الليسانس والماجستير في جامعة بايرو كنو وهو حالا طالب في مرحلة الدكتوراه في الجامعة نفسها.

2- استنتج البحث أن المتنج بشير عبد الله ثاني أنتج إنتاجات لا يستهان في اللغة العربية شعرا ونثرا.

3- ظهر في البحث أن إنتاجات المنتج بشير عبد الله ثاني أثمرت في مجال المعرفة حين قام الباحثون بدراسة إنتاجاته من الليسانس إلى الدكتوراه، وشهدوا عليه بأنه عالم ومتمكن في اللغة العربية ووضعت البحوث في مكتبة الجامعة.

هذا، ويوصي الباحث الباحثين بدراسة إنتاجات أدباء نيجيريا عامة ودراسة إنتاجات بشير عبد الله ثاني خاصة لما لها من ذخائر علمية واستخراجها من قاع بئر الإهمال إلى عالم الباحثين والدارسين والعلماء.

ويقترح الباحث تحويل هذه البحوث إلى كتب وطبعها ونشرها في العالَم للاستفادة أكثر، فهذا سيساعد على إلقاء الضوء لما لنيجيريا من ذخائر علمية التي لا يعرفها العالَم.

الادب التفاعلي الرقمي ودورهُ في افريقيا " مصر انموذجاً "

Digital interactive literature and its role in Africa "Egypt as a model"

م.م. زين العابدين سالم مردان المياحي
جامعة البصرة – كلية التربية / القرنة (العراق)
https://orcid.org/0009-0001-6633-2265
zainalabden.salem@uobasrah.edu.iq

الملخص :

يسعى هذا البحث للوقوف على مدى حضور الادب التفاعلي – كجنس ادبي جديد – في الساحة الادبية والنقدية العربية بصورة عامة وفي مصر على وجه الخصوص في ظل التطورات الراهنة بأستخدام التقنيات الرقمية في جميع مفاصل الحياة , كما يحاول الوقوف على مفهوم الأدب التفاعلي مُعرجاً على إشكالية المصطلح المُحدد لهذا النوع الجديد من الأدب , ويحاول هذا البحث ايضاً على واقع الأدب الرقمي التفاعلي في مصر مقترحاً حلولاً وآفاقاً قد تُعزز حضور هذا النوع من الادب في مصر , ومن خلال هذا كله يريد البحث اثبات ما يلي :

- هل يمكن ان يحل الادب الرقمي التفاعلي محل الادب النصي الورقي ؟
- ما مدى حضوره ودوره في الساحة الادبية المصرية ؟
- هل ارتقى في الساحة الادبية فبة الوطن العربي عموماً وفي مصر على وجه الخصوص ؟
- ما هو دور الكتاب العرب منه والمصريون خصوصاً ؟

الكلمات المفتاحية : الادب التفاعلي , الادب الرقمي , التكنولوجيا , مصر , محمد اشويكة.

Abstract

This research seeks to determine the extent of the presence of interactive literature – as a new literary genre – in the Arab literary and critical arena in general and in Egypt in particular in light of the current developments using digital technologies in all aspects of life. For this new type of literature, and this research also tries on the reality of interactive digital literature in Egypt, proposing solutions and horizons that may enhance the presence of this type of literature in Egypt, and through all of this, the research wants to prove the following:

- Can interactive digital literature replace paper-based text literature?
- What is the extent of his presence and role in the Egyptian literary arena?
- Did he rise in the literary arena in the Arab world in general and in Egypt in particular?
- What is the role of Arab writers and Egyptians in particular?

Keywords: Interactive literature, digital literature, technology, Egypt, Mohamed Ashweka

المقدمة :

الحمدُ للهِ الذي علَم بالقلمِ , بارئ النسم , فالق الحَبَ والنوى , جاعل الظلمات والنور , وصلى الله على رسوله الامي محمد بن عبدالله (ﷺ) , وعلى آلهِ وصحبهِ وسلم , وبعد .

أصبح الانسان اليوم يميل الى السرعةِ في كل شيء ؛ والسبب عائدٌ الى التكنولوجية واستخدام الاجهزة المتطورة التي تمتاز بالسرعة , والاختصار , وقلة الجهد والتكاليف , واهم هذه المكتشفات الحديثة , وأبرزها على الاطلاقِ هي شبكة الانترنت التي اصبحت متاحة على نطاقٍ واسعٍ لمستعملها بدخول عوالم افتراضية قرَبت البعيد ويسرَت العسير ؛ فجعلت العالم الواسع قرية صغيرة يجتمع في واقعٍ افتراضي مغلق بحدود شاشات الحواسيب اة الاجهزة الموصولة بالشبكةِ العنكبوتية .

إنَ عقل الانسان يتفاعل بسرعة مع المتغيرات خاصةً وإن كانت في الوسائل المتطورة والسريعة ونتج عن هذا التفاعل ظهور ادوات ووسائط استخدمها الانسان للتعبر عن إبداعه , وأول حقل ابداعي تأثر بالتكنولوجيةِ هو الحقل الأدبي, ولم يعد ولوج التكنولوجيا الرقيمة الى عوالم الأدب أمراً مستغرباً بقدر ماهو ضرورة حتمية ؛ لأن العالم اليوم صارت كل تعاملاته قائمة على التكنولوجيةِ الرقميةِ ؛ ومن هنا دخل الأدب عالم الشاشة الزرقاء ؛ لأن الأنسان اليوم بات مشغولاً بالكثيرِ من المشاغلِ جعلتهُ لا يمتلك الوقت الكافي للاطلاعِ على الكتبِ الورقيةِ فاستعاض عنها بالكتبِ الالكترونية .

ونتيجة تلك الفجوة التي حدثت بين الانسان والكتاب في العالم العربي عموماً وفي مصر خاصةً وبحكم توفر الوسيط الالكتروني وانشغال الناس فيها وعدم توفر الوقت الكافي لتصفح الكتاب الورقي كما قبل دخول الانترنت والتكنولوجيا؛ مما دعا الادباء الى الولوج لهذا العالم الافتراضي لعرض نصوصهم الإبداعية عبر الوسائط الرقمية ليجذبوا المتلقي للوصول اليها بسهولة مع ضمان تفاعله معها ومن هنا ظهر ما يسمى بالادب الرقمي التفاعلي الذي اتخذ التكنولوجيا منبراً فاعلاً له .

وسأتناول في بحثي هذا ماهية الادب الرقمي التفاعلي، ونشأته , وتطوره , والاطلاع على اهم أراء الادباء وتعريفاتهم لهذا الجنس الادبي الجديد , ومعرفة ابرز رواده في الوطن العربي عموماً ومصر خاصة , وما هو الدور الذي لعبه في مصر ؟ , وهل وصل الى المرحلة المرجوة كما هو الحال في الغرب؟ .

– الأدب الرقمي التفاعلي (ما هيته , ونشأته , وتطوره) :

يمثل الأدب التفاعلي (الرقمي) مجموعة من الابداعات التي تولدت نتيجة توظيف الحاسوب والتكنولوجيات الحديثة التي تُقدمُ للقارئ أدباً بصيغةٍ جديدةٍ تجمع بين الأدبية والتكنولوجية ؛ نتيجة تخزينها واستعادتها بواسطة جهاز العرض المتمثل في الحاسوب , وهذه ما تسمى بالرقمنة , وهي الحلقة الاخيرة من دورة حياة الأدب – إلى يومنا – التي كانت نتاج التطور التكنولوجي والعلمي بأستخدام الحاسوب الذي بدورهِ يقوم بتحويل المعلومات الى نسق رقمي بعد قراءتها , والنتيجة صوت اوصورة او مستند فهي تعمل " على مفهوم بسيط مفاده إمكان تحويل جميع انواع المعلومات إلى مقابل رقمي , فحروف الألفباء التي تصاغ بها الكلمات والنصوص , يعبر عنها بأكواد رقمية تناظر هذه الحروف رقماً بحرف , و الاشكال والصور يتم مسحها إلكترونياً لتتحول الى مجموعة هائلة من النقاط المتراصة والمتلاحقة يمكن تمثيل كل نقطة من هذه النقاط رقمياً سواء بالنسبة الى موضوعها او لونها او درجة هذا اللون "[1] .

[1] - الثقافة العربية وعصر المعلومات , د . نبيل علي , سلسلة عالم المعرفة , الكويت , 2001 : 77

ونتيجة للتطور الهائل الذي يشهدهُ العالم اليوم في هذا العصر الذي عادةً ما يسمى بعصر السرعة تم استحداث أساليب تعبيرية جديدة فأصبحنا نتحدث بالصور ونتفاهم بالرموز , ونتعاطف بما يعرف بـ(السمايلات) مما أدى الى فتح الباب أمام دخول الأدب بحالةٍ تكوينية جديدة اكسبته تسمية جديدة وخواص جديدة وانطباعات جديدة وهو ما يسمى بالأدب التفاعلي أو الأدب الرقمي أو الأدب الإلكتروني , ويعد هذا الأمر " نزوع لا إرادي لدى الانسان ... الى فضاءات هذا العالم الجديد "[1] , فالأدب الرقمي أدب متعدد الوسائط أي إن السرد يستخدم وسائط مختلفة , مثل النص , والرموز , والصوت , والصوَر ... الخ , وغالباً مايكون هناك اسلوب مرح واستكشافي لفعلٍ ما , فهو يتجاوز حدود ممارساتنا الثقافية وقراءتنا , إنه يتحدانا , ويحفزنا على الانفتاح عقلياً وبدون ان نشعر الأ بعد مرور الوقت , ويرجع الدكتور نبيل علي هذا النزوع والتلاحم الى ارتقاء " نظم المعلومات على جبهات عدة , من زيادة سرعة تنفيذ العمليات الحسابية والمنطقية , الى زيادة سعة التخزين للوسائط الالكترونية , ومن زيادة كفاءة ملحقات الطباعة وشاشات العرض ومولدات الصور , الى زيادة إمكانات لغات البرمجة الرقمية التي تقترب رويداً رويداً من مرونة اللغات الإنسانية وقدرتها الفائقة على التعبير "[2] , ولهذا فرضت التقنية نفسها على المشهد الأدبي ولم ينتظر جواز مرور للانتقال من الورق الى الرقمنة .

إن البداية الفعلية لظهور ملامح الادب الرقمي ظهرت في نهاية خمسينيات القرن الماضي بشكل متزامن في انكلترا، والمانيا، وفرنسا فكان لهم السبق في الابداعات الأدبية الرقمية , ويرى الدكتور جميل حمداوي ان ظهوره قد ارتبط بوسائط تقنية متعددة قبل أن يظهر الحاسوب كالشريط , والفيلم , والسينما , والتلفزة , والهاتف , وغيرها , وبعد ذلك كان دور القصيدة المسموعة والقصيدة التشكيلية المجسمة , والقصيدة الكونكرتية الحسية الملموسة التي تتعامل مع الخط والغرافيك , وتركز على التشكيل والتلوين وتوظيف الاشكال البشرية .[3]

تطور الادب الرقمي وأزدهر وتقدم انتشاره في الولايات المتحدة الامريكية , وكندأ وهي مرحلة التجريب والانتعاش التي وصل اليها في سنوات الألفية الثالثة وابرز رواده هم كل من : مالارمي (Mallarme) , وكيوم أبولينير (Apollinaire) , ورايمون كوينو (Queneau) , والكندي جوي روبير (Guy Robert) , وآخرون , فقد انتشر ما يسمى بمصطلح (النص المترابط او المتشعب) فكان الأبرز والأكثر انتشراراً , وفي الوقت نفسهُ فضلت بعض الدول الأوربية استخدام مصطلح (أدب الصورة) , وأول من انتج نصاً رقمياً بالمفهوم الحقيقي للادب الرقمي هو تيبور الأب (Tibor papt) وذلك من خلال عرضه قصيدته الشعرية الاولى ((اغلى ساعات الحاسوب)) في مهرجان (Polyphonixg) سنة 1985 م بواسطة عشر شاشات , وفي السنة نفسها ظهر اول نص رقمي في المتخيل السردي على يد مايكل جويس (Michael Joyce) من خلال نصه السردي ((قصة الظهيرة)) بواسطة برنامج آلي يسمى بالفضاء السردي (Story Space) الذي صدرت نسخته الاصلية عام 1987 م .[4]

- **الأدب الرقمي التفاعلي العربي :**

كان العرب كالعادة آخر من يصل اليهم هذا النوع من الأدب ولم يصل الأ بعد ان تطور واستقر في بلدان الغرب فوصل الينا وهو مكتملاً نتيجة تطور الغرب في جميع نواحي التكنولوجيا الحديثة .

---

[1] - الأدب الرقمي سميائيات النص الأدبي , فهيم عبد القادر , مجلة الابداع والعلوم الانسانية , العدد 73 , مجلد 9 , جامعة بسكرة, 2009 م : 42

[2] - الثقافة العربية وعصر المعلومات , د . نبيل علي : 76

[3] - ينظر : الأدب الرقمي بين النظرية والتطبيق , د. جميل حمداوي , الجزء الاول , الطبعة الاولى , 2016 م : 94

[4] - ينظر : المرجع السابق نفسه : 95

لم ينشغل العقل العربي كثيراً بهذا النوع من الأدب فبقيت خطواته بسيطة وخجلة جداً بدأت بظهور فن السينما إلى إنتشار اجهزة التلفاز مروراً بدخول جهاز الحاسوب ثم عالم الانترنت اذ خُطفت انظار المتلقي العربي وحولت ذوقه نحو البصريات الخاطفة بدل السمعيات الرتيبة من أدب وشعر وغيرهما من الفنون التي تعود عليها المتلقي العربي ويمكن القول ان الأدب الرقمي عند العرب ما يزال يخطو خطوات محتشمة وان الكثير من الأدباء العرب لم يتأملوا مع هذه الظاهرة الأدبية الجديدة بشكلٍ كافٍ , والسبب يعزو الى عدة امور اهما علاقة المثقف العربي بالتطور الحاصل , وعدم توفر المناخ المناسب لمثل هذا النوع من الفن الابداعي , وأمرٌ آخر متعلق بالذهنية العربية بعدم انفتاحها على تقبل المستجدات والتطورات الحديثة . وعموماً يمكن القول إن الأدب الرقمي العربي أخذ مكانته التي يستحقها من التجربة الغربية بظهور بعض الملامح الايجابية التي بدأت تظهر وتحفز على مثل هذه الظاهرة الجديدة في الأدب العربي وهذه متمثلة بما يطرح من دراسات وبحوث تنظيرية، وجهود الكثير من الدارسين في الجامعات والمؤسسات العلمية وغير ذلك مما له علاقة بمجالات الأدب والتكنولوجيا.[1]

أكثر ما يلاحظ في أدبنا العربي لهذا النوع من الأدب هي بعض الجهود التنظيرية التي تناولت الأدب الرقمي التفاعلي من حيث المفهوم والاجراءات، وبعض النصوص الأدبية التي كُتبت وعُرضت رقمياً؛ فلم يدخل العرب كلياً الى العصر الرقمي

يمكن إيجاز بعض الأراء التي وردت لهذا المفهوم الأدبي من المنظور العربي، فقد عرفه الدكتور عمر زرفاوي في كتابه (الكتابة الزرقاء، مدخل الى الأدب التفاعلي) بأنه " جنس أدبي جديد تخلَق من رحم التقنية، قوامه التفاعل والترابط، يستثمر إمكانات التكنولوجيا الحديثة، ويشتغل على تقنية النص المترابط (Hypertext)، ويوظف مختلف اشكال الوسائط المتعددة (Hypertext) يجمع بين الأدبية والالكترونية "[2] .

في حين ان الدكتورة فاطمة الريكي قدمت له مفهوماً وفصلتهُ على الاتصال بالانترنت فسواء اتصل أم لم يتصل فهو النص المقدم رقمياً على شاشة الحاسوب، وقد أيد الدكتور ثائر العذاري هذا الرأي إذ يرى من الخطأ أن نربط الأدب الرقمي بالانترنت فربما يكون من معرقلات تطور هذا النوع من الأدب فهي تُضيَق الامكانات المتاحة أمام الأديب والسبب يعود الى سرعتها المحدودة ... الخ [3].

وعرفه الناقد المغربي سعيد يقطين في كتابه (من النص الى النص المترابط) بقولهِ " النص الالكتروني مفهوم جديد جاء نتيجة التطور الذي حققته الاعلاميات , ويتم توظيفه للدلالة على النص الذي يتحقق من خلال شاشة الحاسوب بناءً على تصوير وسائل الاتصال الحديثة من جهةٍ , ولخلق اساليب جديدة للتواصل بين الناس تتعدى ما كان معروفاً مثل الهاتف والفاكس الى التواصل المتكامل ب / مع واسطة جديدة للاتصال والتواصل والابداع , بشروط ومظاهر مختلفة "[4].

---

[1] - ينظر: الأدب الرقمي العربي بين الواقع والمأمول – الجزائر انموذجاً , دقي جلول , مجلة اللغة العربية وآدابها , مجلد 8 , العدد 1 , الجزائر , 2020 : 190 – 191

[2] - الكتابة الزرقاء، مدخل الى الأدب التفاعلي، د . عمر زرفاوي، دار الثقافة والاعلام، الامارات , 2013: 194

[3] - الكتابة والتكنولوجيا، فاطمة البريكي، المركز الثقافي العربي، المغرب / لبنان، ط1 , 2006 م : 41 , و الأدب الرقمي والوعي الجمالي العربي , مجلة آداب الفراهيدي , أ.م. د . ثائر عبد الحميد العذاري، ع2 , السنة الاولى: 87

[4] - من النص الى النص المترابط، مدخل الى جماليات الابداع التفاعلي، سعيد يقطين، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء – المغرب، ط1 , 2005: 122

وأعطت الدكتورة والكاتبة المغربية زهور كرّام تعريفاً وتوضيحاً واسعاً شاملاً حول مفهوم الأدب الرقمي (أدب الانترنت) في كتابها الذي بعنوان (الأدب الرقمي , أسئلة ثقافية وتأملات مفاهيمية) بقولها " الأدب الرقمي هو مفهوم عام ينضوي تحته كل التعبيرات الادبية التي تتم إنتاجها رقمياً ... أما التفاعلي فهو إجراء رقمي عبرهُ تتحقق رقمنةُ النص لكنها تأويلات لدلالات مفاهيم قابلة للتحول وفق مستجدات تجربة النصوص "[1] , فهو عندها يؤلف من مجموعة من المواد كاللغة , والصوت , والصورة , والوثائق , ولغة البرامج ... وغيرها ؛ لكي يخرج للمتلقي صورة نصية تخيلية , وهذا ما جعله الدكتور رحمن غركان في القصيدة التفاعلية الرقمية – بأعتبارها جنساً رقمياً – عندما حددها من سبعة عناصر وهي " الكلمة , الصورة والصوت الايقاعي , اللون , الحركة , الروابط التشعبية , فضاء الشاشة "[2] .

وقدَمَ له الدكتور مشتاق عباس معن تعريفاً واضح الدلالة عندما ربطه بتوفر الانترنت إذ يرى بأنه " النص الذي يستعين بالتقنيات التي وفرتها تكنولوجيا المعلومات وبرمجيات الحاسب الالكتروني لصياغة هيكليته الخارجية والداخلية والذي لا يمكن عرضهُ إلا من خلال الوسائط التفاعلية الالكترونية كالقرص , والحاسب الالكتروني , والشبكة العنكبوتية اي الانترنت "[3].

عموماً ان هذه الدراسات التنظيرية في هذا النوع من الادب لم ترقَ الى المستوى المعهود فهو الى الآن لم يُطبق او يُدرَّس في الجامعات و الكليات والمؤسسات التعليمية العربية وللأمانة إلا في بعض جامعات الخليج العربي , ومؤخراً بدأ يدخل في بعض الجامعات المغربية الجزائر مثلاً فهناك تطور ملحوظ من خلال ملاظتنا لبعض المجلات والمؤسسات والجامعات .

وتُرجع الدكتورة إيمان يونس هذه الاسباب الى الخوف من الوافد الجديد , يحول دون خوض الأدباء والنقاد في حقل الأدب الرقمي ؛ فكل جديد عادةً ما يلاقى بتحفظٍ الى أن يثبت نفسه على الساحة الأدبية , وأسباب أخرى حالت دون القدرة على مواكبة التطورات التكنولوجية من كتابنا العرب من هذا المضمار وهي ما تعرف بأمية الحاسوب على حد تعبيرها .[4]

ويمكن القول إن أول اهتمام رسمي ظهر في الوطن العربي رسمياً بظهور أول رواية رقمية عربية للكاتب الاردني محمد سناجلة التي بعنوان ((ظلال الواحد)) التي صدرت عام 2001 م , وكذلك روايته الجديدة التي صدرت في السنوات الاخيرة بعنوان ((ظلال العاشق – تاريخ سري للكموش) التي اخذت طريقها الى النجاح بع ان تم نشرها على موقعها الالكتروني , ومن الذي زظفوا الكتابة الرقمية معتمدين في ذلك على تقنيات وآليات الحاسوب هو العراقي الدكتور عباس مشتاق معن في قصيدتهِ التي بعنوان ((تباريج رقمية لسيرة بعضها ازرق)) , وايضاً المسرحي العراقي محمد حبيب في مسرحياته الافتراضية , وابداعات محمد اشويكة في محطات , احتمالات التي على الرابط www.chouik.com , وبلال حسني في الكنبة الحمراء على الرابط http://knbahmra.blogspot.com , وقصيدة الصمت , و حفنات جمر لأسماعيل البويحياوي على الرابط

[1] - الأدب الرقمي , اسئلة ثقافية وتأملات مفاهيمية , د . زهور كرّام ,رؤية للنشر والتوزيع , القاهرة , ط1 , 2009 : 103

[2] - القصيدة التفاعلية في الشعرية العربية – تنظير واجراء , د . رحمن غركان , دار الينابيع , السويد , ط1 , 2010 : 100

[3] - الأدب التفاعلي الرقمي الولادة وتغيير الوسيط , اياد ابراهيم فليح الباوي , أ. م. د , حافظ محمد عباس الشمري , مركز الكتاب الاكاديمي , بغداد , ط1 , 2013 : 19

[4] - ينظر : الأدب الرقمي العربي الواقع , التحديات , والتطلعات , إيمان يونس , مقال منشور على الرابط https://www.diwanalarab.com

http://narration-zanoubya.blogspot.com/2014/07/blog-post_930.html , والشاعر محمد الفخراني في (سيرة بني زرياب) , وغيرها من الابداعات العربية الرقمية التي بقيت متواصلة لا يسعنا المجال لذكرها جميعها.[1]

- **الأدب التفاعلي الرقمي ودورهُ في مصر:**

ما يزال الادب الرقمي في مصر يشكل ظاهرة أدبية لافتة للانتباه في حاجةٍ الى كشف الغطاء عنها , والبحث في تفاصيلها من اجل فهم اركانها واستيعاب افكارها ومعرفة نقاط قوتها وضعفها , فهذا الجنس الادبي لا يزال في بداياته الأولى إذ لاقى الكثير من المعوقات والصعوبات والاشكاليات , فهو – كما ذكرنا سابقاً – يسير بخطوات ثابتة وبطيئة , فلا توجد هناك في مصر اي تجربة استطاعت ان تفرض نفسها سواء داخل الوطن او خارجه ؛ رغم وجود بعض ما يُكتب في المواقع والمنتديات لا يمكن تجاهله إلا إنه لم يرقَ الى المستوى المطلوب لذلك وجب على الدارسين الاهتمام بهذا النوع الادبي الجديد الذي اصبح ضرورة نتيجة للتطور الحاصل , والتقدم المشهود في جميع مفاصل الحياة فلابد من تصنيفه وتقيمه , ولابد من تأمل مع هذا النوع من الأدب , وأن يكون هناك توجه حقيقي عن كيفية تلقيه , وقراءته , ونقده ؛ لأن الأدب لابد له أن يواكب متغيرات عصره , وبما أنَّ العصر الحالي عصر رقمي بأمتياز كان من الضروري أن يتأثر الأدب المصري بالمعطى التكنولوجي الذي يطرحه هذا العصر , إن لم يكن هذا التأثر المصري بحجم ما حققته التجربة الغربية .

ورغم هذا كله إننا لا ننكر وجود بعض الاعمال والتحركات الجادة التي بدأت تتطور في الاونة الأخيرة ؛ فلم تكن الساحة الأدبية المصرية بمعزلٍ عن التحولات الكبرى التي عرفتها الساحة الأدبية العربية إذ تسرب الأدبُ الرقمي التفاعلي اليها مقبلاً من المشرق العربي , ومن مغربه صاحب السبق والريادة في هذا المجال إلا إنه في الحقيقة لا يزال يخطو خطوات أولى ولم يتجاوز بعد حدود التنظير والسبب عائد الى جدةِ هذا الأدب الذي يرتبط بالتكنولوجية التي لم تعرف طريقها في مصر إلا في السنوات الأخيرة , وعلى الرغم من وجود ما يتطلبه الأدب الرقمي التفاعلي وحضور التكنولوجيا بشكل لابأس به مصر إلا أنَّ هناك إعراض يكاد يكون شبه عام من قبل الجمهور المتلقي على الرغم أن أغلب الشباب يقضي ساعات طويلة أمام الشاشة الالكترونية الزرقاء والهدف قضاء الوقت وتسلية والمتعة , ولا يمتلكون الوقت الكافي للاطلاع على الانتاج الورقي وهذا ما يفرض حتمية التوجه إلى التكنولوجيةِ الرقمية لتقديم خدمة كافية وجديدة للنهوض بالأبداع الأدبي من جديد , ويمكن حصر دور الأدب الرقمي التفاعلي وحضوره في مصر من خلال النقاط التالية :

أ- **مقالات ودراسات نقدية منشورة :**

1- الرواية الرقمية وتطور جديد لنظرية الأدب , مقال نشر على موقع الدكتور وجيه المرسي أبولين استاذ بجامعة الأزهر على الرابط https://kenanaonline.com/users/maiwagieh/posts/269103 , يتكلم الدكتور وجيه في هذا المقال عن المواد المهمة التي تناولها ملتقى القاهرة الرابع للابداع الروائي العربي وعن المائدة المستديرة عن الرواية الرقمية وطرح اراء الحاضرين من ضمنهم المستشرق الامريكي (د. مارلين بوث) والدكتور سعيد يقطين وغيرهم .

2- الرواية الرقمية التفاعلية وعلاقتها بالمتلقي , د. محمد محمود حسين[2] , مقال نشر على موقع مجلة اتحاد كتاب الانترنت العرب , عام 2026 على الرابط:

[1] - ينظر الأدب الرقمي بين ضابية العولمة وتداعيات المشهد الثقافي رؤية استشرافية , الاستاذ الكتور حافظ محمد الشمري , مركز الكتاب الاكاديمي , عمان , الاردن . ط 1 , 2020 : 69 – 81

[2] - مدرس الأدب العربي الحديث في قسم اللغة العربية , كلية الآداب – جامعة سوهاج – مصر

http://www.arab-ewriters.com/data.php?topicId=60 تهدف هذه الدراسة الى دراسة التجليات الفنية التي اكتسبها الفن الروائي نتيجة اتصال بفضاء الانترنت من خلال المحاولات التي يقوم بها الروائيين بحيث يتناسب مع متطلبات العصر الحديث او عصر التكنولوجيا الرقمية التي ادت الى اعلاء شأن المتلقي (المسخدم) في تفاعلهِ مع ما يُعرض أمامه على شاشة الحاسوب .

3- الرقمية وتحولات الخطاب الموجه في أدب الاطفال , د.محمد هندي , مقال نشر في مجلة عالم الكتاب , الهيئة المصرية العامة للكتاب , 2018 , على الرابط https://staffsites.sohag-univ.edu.eg/stuff/posts/show/4871?p=posts , وتهدف هذه الدراسة الى بيان اثر الانترنت في النص الابداعي الموجه للطفل , خاصة وأنه ادى الى ظهور أدب جديد عليه دراسة مصطلح (أدب الأطفال الرقمي التفاعلي) الذي يختلف في تجلياتهِ الفنية عما كان متعارضاً عليه في أدب الأطفال في مرحلة ما قبل الأنترنت.

4- مقال نشر في صحيفة (مواطن) على الرابط https://muwatin.net/25656 تحيت عناون ((الأدب الرقمي التفاعلي – حكايات عبلة وشعبان يوسف نموذجاً))

5- الأدب الرقمي تطور طبيعي لمسيرة الأدب – حوار ريهام حسني حاورها خالد حماد ومقال منشور على مجلة الموجة الثقافية على الرابط http://elmawja.com/blog

6- التحول الرقمي بجمهورية مصر العربية دراسة تحليلية لمنصة مصر الرقمية، د. إسلام جمال صابر ابراهيم، مقال نشر في المجلة العلمية للمكتبات والوثائق والمعلومات في المجلد 5 والعدد 13 , يناير 2023 , الجزء 2 , صفحة 135

7- النص الرقمي وحوارية النظم الالكترونية (السرد الرقمي نموذجاً) , د. محمد محمود حسين محمد , جاءت هذه الدراسة لتحاور النص الرقمي (النص المولد الكترونياً) موضحةً جماليته الفنية على مستوى البنية الداخلية , وهي محاولة لمد جسور التواصل بين الرؤى الحداثية ومنتوجنا النقدي العربي القديم , والمبرهنة على أهمية النص الرقمي .

8- جدل الأدب بين الآلة الرقمية وإبداع الإنسان , مصطفى هطي , مقال نشر على موقع طنجة الأدبية في 20 ابريل عام 2018 م , على الرابط https://aladabia.net/2018/04/20

9- الشعر التفاعلي , طرق للعرض طرق للوجود , د. عبير سلامة , 2005 , مقال منشور على موقع مجلة عاشقة الصحراء على الرابط http://www.sha3erjordan.net/lovedesert/news.php?action=view&id=970

10- اشباح نصّية .. السرود الرقمية بين جسد الكتاب وروح التفاعلية , د. عبير سلامة , مقال منشور على موقع مجلة مصر المحروسة على الرابط : http://www.misrelmahrosa.gov.eg/NewsD.aspx?id=446

11- المنجز الرقمي العربي مراجعة وتقديم د. وصفي ياسين , مقال منشور على موقع اتحاد كتاب الانترنت العرب على الرابط : http://www.arab-ewriters.com/articlesDetiles.php?topicId=115

12- حان الوقت لنودع الأدب الورقي , أحمد فضل شبلول , مقال منشور على موقع اتحاد كتاب الانترنت العرب على الرابط : http://www.arab-ewriters.com/articlesDetiles.php?topicId=1

ب- **الكتب والرسائل والأطاريح:**

1- أول اطروحة دكتوراه في مصر تناولت الأدب الرقمي التفاعلي باللغة الانكليزية هي اطرواحة الدكتورة (ريهام حسني) التي بعنوان ((Anglo –American digital poetic)) بقسم اللغة الانكليزية في كلية الآداب , جامعة المنيا , عام 2018 , قدمت مفهوماً جديداً للأدب الالكتروني , وارهاصات الأدب الأكتروني عربياً وانجلو امريكيا , وعُدتْ كخطوة أولى لتطوير النظرية النقدية الرقمية العالمية لقراءة الأدب الكترونياً .

2- الواقعية الافتراضية في الرواية العربية في الفترة من 2011 – 2013 م , محمد محمود حسين محمد , اطروحة دكتوراه , جامعة سوهان , كلية الآداب , مصر , 2025 م .

3- الواقع الافتراضي في السينوغرافيا المسرحية بين النظرية والتطبيق , اسراء محمود جمعة محمد , اطروحة دكتوراه كلية الفنون الجميلة , جامعة المنيا , مصر , 2016 م .

4- نظرية المسرح الرقمي وثقافة ما بعد الحداثة , شيماء ابراهيم عبد الوهاب , اطروحة دكتوراه , كلية الآداب , جامعة الاسكندرية , 2014 , وطبعت كتاباً في عام 2022م .

5- آليات التشكيل المرئي ودلالاته في النص الروائي الجديد من 2000 الى 2006 م , مهدي صلاح الجويدي , اطروحة دكتوراه , كلية الآداب , جامعة عين شمس , مصر , 2009 م .

6- خصائص الأدب الرقمي في البلاد الناطقة بالالمانية من خلال النصوص التفاعلية المترابطة , نرمين ممدوح محمد فؤاد , رسالة ماجستير , كلية الالسن , جامعة عين شمس , مصر 2005 م .

7- كتاب (الانترنت وشعرية التناص في الرواية العربية) , الدكتور محمد هندي , الهيئة المصرية العامة للكتاب , 2018 , يتناول الكتاب ماأضافه الانترنت الى ظاهرة التناصية في الرواية العربية خصوصاً , وأن البنية التناصية كانت موجودة في الرواية التجريبية في مرحلة ما قبل الانترنت بالإضافة الى الكشف في التجارب المقدمة , خصوصاً وأن التناص أصبح محوراً أساسياً في تشكيل الفعل القصصي بأبعادهِ الواقعية والافتراضية , وأن توظيفه لم يكن لمجرد الاقتباس او الزخرفة الشكلية إنما يجعل دلالة موضوعية وفنية تختلف بأختلاف الرؤى التأليفية .

8- كتاب (شعرية الفضاء الالكتروني : قراءة في منظور ما بعد الحداثة) , د. مصطفى عطية جمعة , دار شمس للنشر والأعلام , القاهرة , 2016 م , يتناول هذا الكتاب قضية الأدب الرقمي , وذلك العالم الجديد (عالم الانترنت) الذي فرض واقعاً افتراضياً , و اوجد تخيلاً جديداً , وجذب ملايين البشر , متعددي الاعمار والامزجة والثقافات والتصورات والخيالات , ويسعى الى الاجابة عن جملة من الاسئلة : ما حدود العلاقة بين الفضاء التقني (الشبكة العنكبوتية أو الشابكة) , وبين الابداع عامة , والابداع الشعري خاصة ؟ , وهل يمكن ان يلج الشاعر غمار الشابكة ؟ , ويبحر في ثناياها بشاعريتهِ متخطياً حدود التعبير التقليدي ... , وهل يمكن ان تكون الشابكة عالماً جديداً يسبح فيه الشاعر رؤيةً وابداعاً ؟ وكيف يتم ذلك؟ , ويطرح الكتاب مناقشة تأصيلية للفضاء التقني , وابعاده الاجتماعية , وتأثيراته الفكرية , وامتداداته على صعيد الابداع , وكيف تمت قراءاته فلسفياً , وكيف تواصل معه الشعراء ابداعياً ؟ ومن ثم تأتي دراستان تطبيقيتان لشاعرين عربيين معاصرين من جيلين مختلفين وإن كان العالم المعبر عنه واحداً: الشاعر محمد يوسف، والشاعر شريف الشافعي، فقد تجاوزا العوالم التقليدية في التعبير , وغاصوا في الفضاء الالكتروني برؤى جديدة , وجماليات جديدة .

9- صدر حديثاً كتاب في الأدب الرقمي التفاعلي للكاتب والباحث المصري الدكتور وصفي ياسين بعنوان (الأدب بين الآلة والإحساس ... قراءة في الأدب العربي الرقمي) , يؤسس هذا الكتاب مشروعية نقدية وأهمية من خلال التحدي لأسئلة محورية أهمها : ماجهود النقاد الرقميين العرب ؟ , وما ابرز مداخلهم النقدية حول مقاربة الأدب الرقمي ؟ وما الآليات الاجرائية التي يقترح هذا الكتاب تقديمها والتأسيس عليها في نظرية النقد الرقمي ؟ وكيف

كانت النماذج القرائية دالة على مشروعية هذه الاليات سرداً وشعراً ؟ وكيف نؤسس لبيليوجرافيا الأدب الرقمي العربي ؟ .

10- يعد كتاب أحمد فضل شبلول (أدباء الانترنت أدباء المستقبل) , دار الوفاء , ط2 , الاسكندرية , 1999, اول محاولة لزواج العلم بالادب , إذ يرى ان الناقد الاجنبي (كرومبي) قد قال : إن دولة الأدب تحتلها ملكات ثلاث: الأولى ملكة الانتاج , والثانية ملكة التذوق , والثالثة ملكة النقد , وهو يضيف ملكة رابعة لا من توفرها في دولة الأدب الحديث وهي ملكة التعامل مع الحاسب الآلي , ودخول الانترنت , وقد دخلت مصر هذا العالم السحري وأصبح لها تأثير واضح على هذه الشبكة , ولكن مازال المجال الأدبي والثقافي بحاجةٍ الى مزيدٍ من التفهم من قبل الأدباء والمثقفين [1].

11- ضمن سلسلة الثقافة الرقمية التي تصدرها الهيئة المصرية العامة صدر كتاب يتناول الأدب الرقمي للكاتب (السيد نجم) بعنوان ((النشر الالكتروني والإبداع الرقمي .. رؤية حول الأدب الجديد)) عام 2010 م , وهو رؤية حول الأدب الجديد في عصر تكنولوجيا المعلومات والأنترنت .

ويلفت هذا الكتاب الى أهمية التوقف أمام ظاهرة الأدب الرقمي الجديد , بعد أن راجت التقنية الرقمية , وراج توظيفها على مستوى المؤسسات والأفراد في مختلف مناحي الحياة .

12- الثقافة العربية وعصر المعلومات , د. نبيل علي , سلسلة عالم المعرفة , الكويت , 2001

13- العقل العربي ومجتمع المعرفة (مظاهر الازمة واقتراحات بالحلول) , الجزء الأول , د. نبيل علي , سلسلة علم المعرفة , الكويت , 2009 م

14- الفجوة الرقمية رؤية عربية لمجتمع المعرفة , د. نبيل علي , د. نادية حجازي , سلسلة عالم المعرفة , الكويت , 2005م.

15- اللغة العربية والحاسوب – دراسة بحثية , د. نبيل علي , تقديم د. اسامة الخولي , دار تعريب , مصر , 1988

16- نص لا يخص المرء وحده، د. عبير سلامة، الهيئة العامة لقصور الثقافة , القاهرة , ط1 , 2012 م.

17- من الكتب التي تُرجمت في هذا النوع من الأدب هو كتاب (اللغة وشبكة المعلومات العالمية) , ديفيد كريستال , ترجمة أحمد شفيق الخطيب , المركز القومي للترجمة , ط1 , 2010 م

18- من الكتب المترجمة ايضاً كتاب (الطوفان الرقمي كيف يؤثر على حياتنا، وحريتنا، وسعارتنا، هال ابلسون وآخرون، ترجمة اشرف عامر، مراجعة محمد فتحي خضر، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة – مصر, 2014 م .

19- واخيراً كتاب مترجم بعنوان (جيل الانترنت : كيف يغير الانترنت عالمنا ؟) , دون نابسكوت , ترجمة حسام بيومي محمود , دار كلمات عربية , القاهرة , ط1 , 2012 م .

ج- الاعمال الرقمية التفاعلية والمو اقع الالكترونية :

1- أول عمر رقمي تفاعلي في مصر هي التجربة الفريدة التي اقام بها الدكتور (محمد نجيب التلاوي) , استاذ الأدب العربي في جامعة المنيا في نقد الأدب الرقمي بطريقة تفاعلية رقمية تحت عنوان (تحفة النظارة في عجائي الإمارة – مقاربة معلوماتية) نشرها على موقعه على الرابط: https://5fb5c7ef8975c.site123.me والتي احتوت راسة معمقة حول رواية الأديب الأردني محمد سناجلة (تحفة النظارة في عجائب الامارة – رحلة ابن

[1] - ينظر: أدباء الأنترنت أدباء المستقبل، أحمد فضل شبلول : 4 – 10

بطوطة الى دبي المحروسة) التي صدرت عام 2016 م , اعتمد التلاوي فذهذ الدراسة على البناء التشعبي من خلال استخدام الروابط (الهايبرتكسب) ليقدم من خلالها دراسة غير خطية تستند الى منهاج معلوماتي جديد في تناول الأدب الرقمي العربي.

2- القصة الرقمية (قصة ربع مخيفة)[1], التي قدمها الروائي المصري احمد خالد توفيق على الرابط https://www.angelfire.com/sk3/mystory/inter2.htm , قدم فيها عملاً رقمياً تفاعلياً بأستخدام ايقونات رقمية يتفاعل معها القارئ اثناء القراءة , والمشاهدة , وقد استخدم الكاتب ايضاً فضاء الشاشة مع آليات متعددة كالالوان والصورة , والصوت مستمدة من افكار الكاتب وأحاسيسه الخاصة .

فهو ابداع يتخطى الوسائط الرقمية , ويبتجلى لنا عبر الوسيط الالكتروني الذي يتيح للكاتب توظيف الصورة والموسيقى والروابط التشعبية ليتفاعل القارئ معها نتيجة التوقف عندها والتفكير والقراءة ثم يختار , فالكاتب يورط المتلقي في المشاركة والمغامرة , وادناه صور من هذه القصة الرقمية التفاعلية .

3- المركز العربي لأبحاث الفضاء الإلكتروني على الرابط : https://accronline.com , وهو أول مشروع بحثي مستقل بالعالم العربي في مصر تحديداً يهتم بدراسة تأثير التكنولوجيا الاتصال والمعلومات على المجتمع في كافة الاصعدة كمنصة للباحثين والاكاديمين والتقنيين العرب في كافة البلدان العربية , من اجل وضع سياسات مثلى للتعامل مع ظاهرة الفضاء الالكتروني للعمل على التعامل مع التحديات والبحث عن أُطر الفرص .

ظهرت الفكرة الخاصة بهذا الموقع بجهود الاستاذ عادل عبد الصادق عام 2009 م , وتم تأسيسه كشركة تضامن مدنية وفق القانون المدني المصري لعام 1985 , وتم اطلاقه رسمياً على الفيسبوك في 9 فبراير عام 2011م , وتم اطلاق النسخة الأولى للموقع الالكتروني في يوليو 2011 م , وفي عام 2016 م تم تدشين المركز العربي كمؤسسة مدنية اهلية غير حكومية وتم نقل المقر بشكل رسمي من الجيزة الى القاهرة في عام 2022م .

[1] - للاطلاع اكثر: ينظر : اللغة بين الورقية والرقمية – انموذجية قصة ربع مخيفة للكاتب احمد خالد توفيق , سيد حسن هاشمي واخرون , مجلة بحوث في اللغة العربية – جامعة اصفهان , ع21 , 2019 م .

4- الابداعات التي يقدمها الشاعر محمد حبيبي وهي عبارة عن قصائد مسجلة ومدخلة عبر برنامج البوربونت، والورد , وبواسطة برامج المونتاج الرقمي يقدمها عبر قناته على موقع اليوتيوب على الرابط: https://www.youtube.com/@habibi1366

وأخيراً تلعب المجلات والصحف التي تصدر بشكل الكتروني دوراً فعالاً ومهماً في مثل هذا النوع من الأدب , فقد كانت جمهورية مصر سباقة في مثل هذه المجلات والصحف التي تصدر الكترونياً وورقياً ومنها : (مجلة حوليات آداب عين شمس , ومجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة التي صدرت لأول مرة عام 1935م , ومجلة كلية التربية بالمنصورة التي صدرت عام 1977م, وجريدة اخبار العرب التي صدرت عام 1993 م ,وما زالتا مستمرتان في عطاؤهما حتى الآن , وغيرها الكثير .

ورغم كل هذه الجهود في الأدب الرقمي التفاعلي إلا أنه يبقى محصوراً نوعاً ما على مستوى التنظير ولم يرتقِ الى المستوى المطلوب والمعهود في تطبيقهِ بصورة تفاعلية الكترونية بأستخدام الحاسوب والانترنت . والحقيقة ان السبب يعود الى صعوبة التغلب على مكانة الكتاب الورقي إذ " ما نراهُ من دراسات أمامنا اليوم ومن اسماء باحثين في الأدب الرقمي ومقارنةً مع مجموعة الكتاب والمبدعين وخلفاء الرقمية في العالم الغربي فإن حقلنا الثقافي كنظير لايبدو إلا كرضيع لم يفطمْ بعد "[1] و – كما ذكرت سابقاً – لم يتجاوز بعد حدود التنظير ؛ لذا وجب على الجميع (المختصين) ضرورة الولوج الى هذا العالم الأدبي الجديد تماشياً مع متطلبات العصر الذي اخذت التكنولوجيا تطغو عليه تدريجياً وبشكل كبير , وعليه فإنَّ الإقرار بالأدب التفاعلي الرقمي في مصر وتوجيه الاقلام اليه , وهذا لا يعني إلغاء الكتابة الورقية أو تهميشها , بل توجيه الأدب الى التأقلم مع التطور الذي يشهده العصر , وهذا يتطلب مجموعة من الإجراءات والمتطلبات الواجب اتخاذها لتطوير هذا النوع من الأدب متمثلة بالنقاط التالية:

1- إدراج هذا النوع من الأدب ضمن الخطط الدراسية التي يتلقاها طلبة الجامعات والمعاهد المصرية ودور العلم المتخصصة بالأدب العربي , وباللغة العربية بشكل عام .
2- توجيه مسار عقلية الشاب المصري نحو هذا الوافد الجديد بأستخدام التكنولوجيا الحديثة وتوجيههم نحو التفاعل مع النصوص الأدبية الرقمية .
3- إقامة المؤتمرات والملتقيات الوطنية للتعريف في مثل هذا النوع من الأدب وحث الدارسين والباحثين للكتابة فيه على مستوى الرسائل والاطاريح والمقالات ونشرها في موقع التواصل الالكترونية ؛ لتصل الى الجميع وعدم الاكتفاء بها ورقياً .
4- تحويل النصوص الشعرية والروائية والقصصية والمسرحية الورقية الى نصوص الكترونية ليتفاعل معها القارئ المصري ليعطي للنص قراءة متعددة .

الخاتمة :

وبختام هذا البحث يمكن القول اننا نعيش في عصرٍ رقمي بدرجة عالية حيث طغت فيه التكنولوجيا المتطورة في جميع مفاصل الحياة ؛ فمال الانسان الى هذا التطور التنكنولوجي لما له من إيجابيات متنوعة فتأثر به ,

[1] - الأدب الرقمي في الوطن العربي دراسات لبعض ابداعات التجارب الابداعية , دريف خضرة نور الهدى , رسالة ماجستير , كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية , جامعة عين تموشنت بلحاج بو شعيب , الجزائر , 2021 : 34

فكان من الطبيعي أن تظهر بوادر الأدب التفاعلي في مصر , إلا إنها تبقى مجرد محاولات فردية لم تتعدى الى مستويات وخطوات بعيدة المدى وعليه يمكن تلخيص ما توصل اليه البحث من نتائج بالنقاط التالية :

1-ان للادب التفاعلي الرقمي أهمية كبيرة في العصر الحديث وله اناسه ومتابعيه لكن يبقى هذا النوع من الأدب محدود في وطننا العربي بشكل عام وفي مصر خصوصاً , وتشوبه الكثير من الاخطاء والمآخذ , ولم يرقَ الى المستوى المرجو , ويبقى دوره وحضوره في مصر ما يزال محدوداً ولم يقطع اشواطاً كبيرة كما هو الحال في الدول الغربية .

2-ان الاهتمام في مثل هذا النوع من الأدب في مصر لا يعني إلغاء الأدب الورقي وإنما هو تماشٍ مع روح العصر الذي يشهد سيطرة التكنولوجيا الرقمية .

3-إن انتقال النص الأدبي المصري من الورقية الى الرقمية هو محاولة جادة لمنح المتلقي مساحة كبيرة في العملية الإبداعية , بأعتباره يمنح النص التفاعلي حيوية وقراءة جديدة في كل مرة .

4-يعود تأخر الأدب الرقمي في العالم العربي ومصر خاصة إلى الفجوة الرقمية الهائلة التي تفصل بين الشرق والغرب من كل النواحي وليس فقط من الناحية الأدبية .

5-يجب احداث تغييرات جذرية في ثقافة فكر المجتمع المصري من خلال استثمار المعطيات التكنولوجية كما يجب تغير طرائق الكتابة ومن ثم طرلئق التفكير والابداع في المجتمع المصري .

المصادر:

- الثقافة العربية وعصر المعلومات، د . نبيل علي، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت ، 2001
- الأدب الرقمي سميائيات النص الأدبي ، فهيم عبد القادر ، مجلة الابداع والعلوم الانسانية ، العدد 73 ، مجلد 9 ، جامعة بسكرة ، 2009 م
- الأدب الرقمي بين النظرية والتطبيق ، د. جميل حمداوي ، الجزء الاول ، الطبعة الاولى ، 2016 م
- : الأدب الرقمي العربي بين الواقع والمأمول – الجزائر انموذجاً ، دقي جلول ، مجلة اللغة العربية وآدابها ، مجلد 8 ، العدد 1 ، الجزائر ، 2020
- الكتابة الزرقاء ، مدخل الى الأدب التفاعلي ، د . عمر زرفاوي ، دار الثقافة والاعلام ، الامارات ، 2013 الكتابة والتكنولوجيا ، فاطمة البريكي ، المركز الثقافي العربي ، المغرب / لبنان ، ط1 ، 2006 م
- الأدب الرقمي والوعي الجمالي العربي ، مجلة آداب الفراهيدي ، أ.م. د . ثائر عبد الحميد العذاري ، ع2 ، السنة الاولى
- من النص الى النص المترابط ، مدخل الى جماليات الابداع التفاعلي ، سعيد يقطين ، المركز الثقافي العربي ، الدار البشضاء – المغرب ، ط1 ، 2005
- الأدب الرقمي ، اسئلة ثقافية وتأملات مفاهيمية ، د . زهور كرّام ،رؤية للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ط1 ، 2009
- القصيدة التفاعلية في الشعرية العربية – تنظير واجراء ، د . رحمن غركان ، دار الينابيع ، السويد ، ط1 ، 2010
- الأدب التفاعلي الرقمي الولادة وتغيير الوسيط ، اياد ابراهيم فليح الباوي ، أ. م. د ، حافظ محمد عباس الشمري ، مركز الكتاب الاكاديمي ، بغداد ، ط1 ، 2013

- الأدب الرقمي العربي الواقع ، التحديات ، والتطلعات ، إيمان يونس ، مقال منشور على الرابط https://www.diwanalarab.com
- الأدب الرقمي بين ضابية العولمة وتداعيات المشهد الثقافي رؤية استشرافية ، الاستاذ الكتور حافظ محمد الشمري ، مركز الكتاب الاكاديمي ، عمان ، الاردن . ط 1 ، 2020
- مدرس الأدب العربي الحديث في قسم اللغة العربية ، كلية الآداب – جامعة سوهاج – مصر
- اللغة بين الورقية والرقمية – انموذجية قصة ربع مخيفة للكاتب احمد خالد توفيق ، سيد حسن هاشمي واخرون ، مجلة بحوث في اللغة العربية – جامعة اصفهان ، ع21 ، 2019 م .
- الأدب الرقمي في الوطن العربي دراسات لبعض ابداعات التجارب الإبداعية ، دريف خضرة نور الهدى ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية ، جامعة عين تموشنت بلحاج بو شعيب ، الجزائر ، 2021.

مستعربون في جامعات فرنسية قضية الطلبة السناغلة نموذجاً

Arabic students' at French universities, the case of Senegalese students' as a model

الباحث: إبراهيم خليل جوف (السنغال)
Ibrahima Khalil Diouf (Sénégal)
ibrahimjuuf@gmail.com

الملخص:

توقفنا من خلال هذا البحث على إشكاليات عديدة، والرئيسية منها إشكالية الانسلاخ وتحول الطلبة السنغاليين المستعربين المبتعثين في الدول العربية من التعليم العربي إلى التعليم الفرنسي، واصطلحت على هذا التحول ب "التبديل الخطير" لما في ذلك من مجازفات قد تؤدي إلى خروج الطالب من التعليمين معا صفر اليدين، بعد أن أهمل التعليم العربي الذي قضى أكثر حياته الدراسية تحت ظلاله لأجل التعليم الفرنسي الذي قد لا يوفّق فيه لأسباب قد فصلناها في ثنايا البحث.

ومما أشرنا إليه في هذه العجالة أوضاع التعليم العربي من حيث تسلسلها التاريخي، وأطلنا النفَس في حدَث عام 2013م الذي منعطف من أهم المنعطفات التاريخية التي مر بها التعليم العربي في السنغال؛ إذ فيه تم قرار اعتراف الشهادة الثانوية العربية بشكل رسمي بعد تهميش استمر لأكثر من نصف قرن.

حاولنا تسليط الأضواء حول "لجنة السهر على التعليم العربي الإسلامي" التي كُلّفت مهمة انتقاء المواد المقررة في المستوى الثانوي، بعد أن دخل القرار المذكور في الفقرة أعلاه حيّز التنفيذ؛ لأنه سلف لمجيئ هذا القرار كون التعليم العربي في البلاد على أنظمة متباينة التوجهات، من حيث الفكر، ومن حيث التمويل، ومن حيث المناهج، الأمر الذي صعّب على اللجنة أن توحّد هذه المناهج المتفرقة فضلا أن تضع منهجا محليا بحتا يلائم بيئتنا العلمية والحضارية، وأرى في شأن هذا الأخير (المنهج المحلي) أن اللجنة المذكورة آنفا قد فشل فشلا ذريعا في تحقيق ذلك حتى يومنا هذا، مع تدعيم هذا الرأي بالأدلة الدامغة والبراهين المقنعة.

الكلمات المفتاحية: التعليم العربي الاسلامي، التعليم الفرنسي، المواد، البرامج، الأهداف، الطلبة، السنغال، المستعربون، المتفرنسون، لجنة التأليف من المفتشية العامة للتعليم العربي (لجنة السهر على التعليم العربي الإسلامي).

Abstract :

Our research revealed several major problems including the prblems of secession and the transformation of the senegalese Arabic students' switched from Arab education to French education, this transformation has been maintained in dangerous sharpness of what they have been able to exit the student from Arab education and from French education lost, after neglecting the Arab education he had spent most of his school career in for french education which may not be successful for reasons we have detailed in the paper.

In this paper we refer to the historical sequence of Arab education, we overtook the 2013 event one of the most important milestones in Arab education in Senegal, the Arab high school diploma was officially recognized after being maarginalized for over half a century.

We tried to put the spotlight on the watchful Arab-Islamic education committee,which was tasked with Selecting subjects for secondary school having entered into force the resolution mentioned in paragraph above, because this decision in the country was based on disparate systems in terms of thinking and in terms of funding and in terms of approaches, it has made it difficult for the committee to unify disparate approaches and to develop a strictly local approach appropriate to our scientific and cultural environment.

With regard to the local approach, I believe that the aforementioned commission has failed miserably to this end, supported by compelling evidence.

Keywords : Arab-Islamic education, French education, materials, programs, objectives, students, Senegal, committee on Arab Islamic education.

المقدمة:

حظي التعليم العربي الاسلامي في السنغال خلال العقدين المنصرمين ازدهارا هائلا وإقبالا لافتا، بعد أن خارت قوى تحرك عجلته وهانت عظام عضلاته إبّان النظام السياسي الاشتراكي الذي حكم البلاد زهاء أربعين سنة، ويعود سبب هذا الانحطاط والانكماش للتعليم العربي إلى أفاعيل الاستعمار الفرنسي، الذي خطط لذلك أعواما فأعواما قبل انسحابهم من البلاد تاركين خلفهم سنغاليين بإيديولوجيات استعمارية فرنسية، يطبّقون ما نظّره مسبقا المستعمر الغاشم، ثم عادت الأمور. بحول الله وبفضله. إلى نصابها الصحيح أي ما كانت قبل الاستعمار؛ حيث كان التعليم العربي حرا طليقا في كل المناطق السنغالية؛ بل كان الحرف العربي متداولا على نطاق واسع في البلاد لدرجة استعماله في المراسلات الرسمية وغير الرسمية التي تدون باللغات أو اللهجات المحلية السائدة في البلاد؛ فضلا عن الكتب العلمية والدواوين الشعرية.

وبعد سقوط النظام الاشتراكي في عام 2000م ليحل محله التناوب الأول (première alternance) الذي عرفته السنغال منذ استقلالها في عام 1960م، يشكل هذا المنعطف التاريخي انطلاقا جديدا بالنسبة للتعليم العربي؛ حيث كثّف الرئيس الجديد "عبد الله واد" تدعيماته إياه ما أنتج هذا التقدم الملحوظ للتعليم العربي والاقبال المتزايد عليه، وعلى خطى الرئيس "عبد الله واد" سار الرئيس "ماكي سال" بعد توليته الرئاسة في عام 2012م؛ بل ضاعف مجهودات سابقه بإصداره قرارا ينصّ على اعتراف الشهادات الثانوية للمدارس العربية الإسلامية تحت نظام البرامج الموحدة ، ويتم ذلك بموجب المرسوم رقم 2013-738 في 2013/07/1[1]، بعد أن كانت المناهج والبرامج متشعّبة ومتشتّتة؛ إلا أن هذا التحول الفجائي الذي طرأ على نظام التعليم العربي. وإن كان إيجابيا. فقد خلف ثغرات وفجوات كثيرة تمخضت عنها انسلاخ عدد لا بأس به من الطلاب المستعربين المبتعثين في الدول العربية من التعليم العربي إلى التعليم الفرنسي، ما أسميه ب "التبديل الخطير".

من هنا يجدر التساؤل عن الأسباب الحقيقية لهذا التبديل الخطير؟ وما هو حجم أضراره؟ والحلول المقترحة لعلاجه؟

[1] Seydou KHOUMA, (L'école publique laïque à l'preuve de l'éducation religieuse analyse d'un processus d'accommodation) publiée : liens Nouvelle Série, article8, N°26, vol1-Décembre 2018. https://www.wathi.org/lecole-publique-laique-a-lepreuve-de-leducation-religieuse-analyse-dun-processus-daccommodation/

أسباب انسلاخ بعض الطلبة المستعربين من التعليم العربي إلى التعليم الفرنسي (التبديل الخطير).

جرّت العادة منذ زمن بعيد لكثير من الطلبة السنغاليين المستعربين بعد حصولهم على الشهادة الثانوية؛ أن يسلكوا كل السبل للاغتراب في الخارج تحديدا في البلدان العربية للالتحاق بجامعاتها العريقة ،كالأزهر الشريف في جمهورية مصر، وجامعة الزيتون في تونس، وجامعة القرويين في المغرب، أو حتى في دول الخليج العربي كالسعودية، والكويت، والامارات العربية، ولبنان، وغيرها، وكان بعض هذه الرحلات العلمية حينئذ يتم بالبعثات العلمية الرسمية وبعضها الآخر بالمغامرة (أي غير الرسمية)، أما في الوقت الراهن فبالكاد أن تجد رحلات علمية غير رسمية بل تتم كلها .تقريبا .بالبعثات العلمية الرسمية.

إلا أنه لوحظت في السنوات الأخيرة ظاهرة "التبديل الخطير"، وهي انسلاخ الطلبة المستعربين المبتعثين في البلدان العربية من التعليم العربي إلى التعليم الفرنسي، وأثار استغرابي لهذا الحدث الجَلَل عدم عكسية هذه الظاهرة؛ أقصد أننا لم نشاهد لغضون اللحظة انسلاخ طالب سنغالي متفرنس ومبتعث في جامعة فرنسية من التعليم الفرنسي إلى التعليم العربي، فينتقل مثلا من فرنسا إلى إحدى الدول العربية للاستعراب هنالك.

وللتوقف على هذا التبديل الخطير أقول إن مجمل هذه الأسباب يتمثل في عشوائية انتقاء المواد وبرمجتها ماضيا، وغموض المنهج المتتبع حاليا، وضبابية الأهداف المنشودة مآليا، والآن نتحول إلى تفاصيل هذه النقاط الثلاث:

1 – عشوائية انتقاء المواد المبرمجة في المستوى الثانوي:

سبق أن أشرت إلى أن عام 2013م يشكل تحولا بارزا للتعليم العربي في السنغال؛ إذ في ذلك العام قرر الرئيس المبتدئة ولايته .آنذاك .السيد "ماكي سال" بعد فوزه على نظيره السيد "عبد الله واد" في الانتخابات الرئاسية لعام 2012م، قرر أن يدرج التعليم العربي بالنظام التعليمي الوطني الرسمي بعد تهميش دام لعقود طويلة؛ ليصبح حاملو الشهادات الثانوية في التعليم العربي قادرين على مزاحمة نظرائهم المتفرنسين في امتيازات واستحقاقات ظلت غامضة لحد الساعة، وستأتي تفاصيل هذا الغموض في النقطة الثالثة حيث الحديث عن الأهداف.

للاستمرار على ما كنا بصدده أقول: إن قرار السيد الرئيس "ماكي سال" جاء في وقت كانت المؤسسات التعليمية العربية الإسلامية في السنغال متفاوتة المناهل والمناهج والبرامج؛ بالنظر إلى مرجعية كل مدرسة من حيث الفكر ومن حيث التمويل، ستتضح الأمور أكثر إذا توقفنا على أبرز تلك المؤسسات التعليمية العربية الإسلامية في البلاد وملابساتها المحيطة بها، منها:

مدرسة الفلاح: تأسست هذه المدرسة ضمن حركة فكرية إسلامية تحمل هذا الاسم (الفلاح)، "وكان يتزعمها الحاج محمود با، وكلمة الفلاح مأخوذة من اسم مدرسة كانت بمكة المكرمة سبق أن درس فيها الحاج محمود نفسه"[1] ويعود تأسيس هذه المؤسسة إلى بداية أربعينيات القرن الماضي، ولِتَخَرُّجِ مؤسسها في مدرسة الفلاح بمكة المكرمة كان المنهج المتتبع في هذه المؤسسة أقرب إلى منهج أهل مكة في التعليم المؤسساتي؛ بالدليل أن جموعا غفيرة وحشودا غزيرة من خريجي مدرسة الفلاح مكنهم الانتساب إليها على أن ظفروا بمنح دراسية تسعفهم لمواصلة مشوراهم التدريسي في الجامعات السعودية، ولهذه المدرسة مراكز عديدة داخل البلاد.

[1] المسلمون في السنغال معالم الحاضر وآفاق المستقبل، للأستاذ عبد القادر محمد سيلا، ط:1/ شوال 1406هـ/ ص: 174.

معهد الدروس الإسلامية: مؤسسة تعليمية تأسست في إقليم "جربيل" بزعامة الشيخ أحمد امباكي غايندي فاطم في عام 1958[1]م، وكانت هذه المعاهد تتبنى منهجا مختلفا تماما عن منهج مدارس الفلاح السابقة الذكر، وذلك لاختلاف الانتماءات الطائفية نظرا لأن الحاج محمود با ممن تأثروا بالفكر السلفي، بينما الشيخ أحمد امباكي من سلالة إحدى أبرز الزعامات الصوفية في السنغال؛ ولهذا السبب يميل أكثر من حيث المنهج التعليمي إلى دول المغرب الإسلامي حيث تشاركنا معهم المذاهب عقيدة وفقها وسلوكا.

معهد الشيخ عبد الله انياس: ومؤسس هذه المدرسة هو الشيخ إبراهيم انياس حوالي عام 1961م[2] في مدينة "كولاخ"، فلمؤسسها جهود جبارة في تأليف الكتب ونشر الدعوة الإسلامية في شتى بقاع الأرض، ولهذا المعهد منهج مغاير عن سابقاته.

مؤسسة الأزهر للتربية والتعليم: أسست من طرف الشيخ محمد المرتضى امباكي في عام 1974م[3] في مدينة "طوبى"، وأخالها أكبر مؤسسة تعليمية عربية إسلامية في السنغال بالنظر إلى انتشار مراكزها الفرعية في أغلب المناطق السنغالية مع كثرة المتخرجين فيها، وبمجرد ذكر اسمها يتبادر .في الوهلة الأولى . إلى الذهن جامعة الأزهر الشريف في جمهورية مصر، طبعا للشيخ المؤسس علاقة متينة مع الأزهريين لدرجة تبنيه منهجهم التعليمي، وفي المقابل تم إرسال معلمين أزهريين مصريين ذوي الكفاءة والأهلية العلمية إلى مؤسسة الأزهر بالسنغال لينضموا إلى طواقم الأساتذة المدربين لتلاميذ الأزهر في شتى فروعها داخل البلاد؛ حتى يتأتى لهم اللحاق بجامعة الأزهر الشريف في مصر بعد حصولهم على الشهادة الثانوية، ويسوغ لي القول تحقق .بلا خلجة شك .من هذا الهدف شأوا بعيدا.

المعهد الاسلامي العالي: يوجد في مدينة "لوغا"، تشرف عليه وزارة الشؤون الإسلامية بالمملكة العربية السعودية،[4] وهذا الاشراف ينم على أن هذا المعهد تابع للسعودية بالجملة.

هذه المدارس وغيرها مما لم أذكرها تجنبا للإطالة تختلف مناهجها وبرامجها المقررة فيها تبعا لاختلاف مرجعياتها الفكرية والتمويلية، وكان عنصر الاختلاف هذا، العامل الأساسي الذي أبطأ ردة فعل الحكومة السنغالية لضغوطات المنددين المستعربين على التهميش والظلم الذي تعرضوا عليه منذ الحقبة الاستعمارية، إلا أنهم نجحوا أخيرا مع قدوم الرئيس "ماكي سال" حيث أسرعت حكومته في تلبية نداء المستعربين بقرار ينص على إدراج التعليم العربي بالنظام التعليم الوطني الرسمي، في حين أن المدارس العربية الإسلامية مختلفة بالجملة .كما أسلفت . من شتى الحيثيات، وفي هذه الأثناء كُلِّفتْ "لجنة التأليف من المفتشية العامة للتعليم العربي" والتي أسميها .اختصارا .ب "لجنة السهر على التعليم العربي الإسلامي" مهمة اعداد برامج موحدة ومقررة في جميع المؤسسات التعليمية العربية في البلاد والتي تنوي المشاركة في الامتحانات الحكومية، فبادرت اللجنة المذكورة إلى عملية انتقاء المواد ثم برمجتها على الهيئة التي كانت عليها، وإن تعرضت فيما بعد لبعض التعديلات البسيطة.

---

[1] التعليم الإسلامي الواقع والمأمول في السنغال، للدكتور خديم محمد سعيد امباكي، مجلة بحوث نصف سنوية/ العدد: الرابع والعشرون/ ديسمبر 2000م/ رمضان 1421هـ/ ص: 128.

[2] (مؤسسة الأزهر الإسلامية للتربية والتعليم دراسة تقويمية) بحث لنيل شهادة الكفاءة للتعليم المتوسط () للطالب الباحث: عيسى انجاي/ ص: 9

[3] نفس المرجع السابق.

[4] التعليم الإسلامي الواقع والمأمول في السنغال، للدكتور خديم محمد سعيد امباكي، ص:168.

وبالتوقف على المواد المنتقاة تتجلى العشوائية المشار إليها في مستهل هذه النقطة، فيفرض بنا المقام في عرض جملة المواد المقررة في المستوى الثانوي ليتضح ما أرمي إليه، وهاكم أسماء المواد:

القرآن الكريم، التوحيد، الفقه، التفسير، الحديث، مصطلح الحديث، علوم القرآن، أصول الفقه، الفرائض، الأدب، البلاغة، النحو، الصرف، العروض، دراسة النص، التاريخ، الجغرافيا، الفلسفة، الرياضيات، اللغة الفرنسية، اللغة الإنجليزية، الرياضة البدنية.

بعد أن سردنا لكم المواد المقررة في المستوى الثانوي ألم تلاحظوا شيئا يستدي الغرابة والتساؤل؟ بلى يلحظ وجود فراغ واضح بالنظر إلى غياب تام لمواد ذوات أهمية بالغة لما لها من ارتباط وثيق بالحياة الحديثة للأفراد وللجماعات، منها المواد المتعلقة بالعلوم الإنسانية، ويعد منها علم الاجتماع، وعلم النفس، والعلوم الطبية. ومنها: المواد المتعلقة بالعلوم الطبيعية كالفيزيائيات، والسيمائيات، والكيميائيات. ومنها المواد المتعلقة بالتكنولوجيا الجديدة، ومنها المواد المتعلقة بالمعاملات المالية كالتمويل الإسلامي، وهي مادة تمس الحاجة إلى تعلُّمها مبكرا في الوقت الراهن.

والآن قد توضحت لك وضوح الشمس لفظة العشوائية الواردة في عنوان هذه النقطة والتي هي بيت القصيد فيها، وواضح على أننا لم نحد عن الصواب حين أثبتنا وجود العشوائية في عملية انتقاء المواد المقررة في مجالات محدودة من قبل اللجنة السهر على التعليم العربي الإسلامي.

وقد يقول قائل كيف يعقل أن تدرس كل هذه المواد مع ما تقررت دراستها معا في المرحلة الثانوية الوجيزة؟ فيرد عليه بأن دعوتنا إلى إدراج هذه المواد في المقررات الثانوية لا تعني سردها من ألفاتها إلى ياءاتها، وإنما تعني التوقف على أساسياتها التي تعطي التلميذ تصورا استيعابيا لكل مادة من بين هذه المواد على حدة، وهذا بالطبع ممكن بالنظر إلى حال المتخرجين في المدارس العربية الإسلامية بالسنغال، قد أتيحت لهم بعد التخرج فيها فرصة التخصص في الاسلاميات وفي اللغويات وربما في الاجتماعيات؛ لأنه ببساطة هي المواد المقررة في المرحلة الثانوية، ولو قُرِّرَتْ معها مواد أُخر في المجالات المذكورة أعلاه سيتاح لهؤلاء المتخرجين في المدارس العربية أن يتخصصوا في تلك المجالات، وسوف ترى. على سبيل المثال. تلميذا متخرجا في مؤسسة تعليمية عربية يتأهل للتخصص في الطب، أو في علوم التكنولوجيا، أو في المعاملات المالية، أو غيرها.

ومن هنا قد تتساءل وتقول لنفترض أن هذا. يعني أن يتخرج المستعرب وهو متأهل للتخصص بهذه المجالات. قد حدث فعلا، أين يجد هذا الطالب الذي لا يجيد إلا العربية هذه التخصصات بالعربية؟ وستأتي الإجابة عن هذا التساؤل خلال تطرقنا للنقطة الثالثة.

وأغلب ما طرح في هذه النقطة. حتى الآن. إشكاليات مع تلميحات لبعض الحلول المقابلة لها، ويجمل بي في هذه اللحظة أن أصرّح بالحلول المقترحة حيال هذه الإشكاليات.

أولا: على اللجنة الموكول عليها مهمة تقرير المواد وبرمجتها (لجنة السهر على التعليم العربي الاسلامي)، أن تسهر بالفعل على أداء مهمتها على الوجه الأكمل، ولن يتم ذلك إلا بإيجاد تحديثات وترميمات متراكمة ومتواترة سنويا، وبالتحديد في نهاية كل سنة دراسية حيث يقضي معظم الموظفين إجازاتهم الصيفية، فلتكن هذه الاجازة انطلاقا لموسم تلك اللجنة بما أنها ستقضي إجازتها تقريبا طوال العام الدراسي، وهذا هو السبيل الأنجع من القيام بتلك الإجراءات الترميمية بعد كل خمس أو ثلاث سنوات على الأقل، مع العلم على أنها (الإجراءات الترميمية) لا تكون غالبا بالمستوى المطلوب.

ثانيا: على اللجنة أن تكون جريئة في التحدي على تجارب أشبه بالمجازفة في اختراق أردية المجالات المزعوم فيها الغرابة لدى المستعربين، ومنها كل المجالات التي سلف عرضها في سياق حديثنا عن الغياب غير المبرر لمواد علمية وضرورية في عصرنا الراهن؛ حتى وإن بلغ بهم الأمر إلى خوض تجربة نظام التعليم الفرنسي في البلاد حيث تحتوي المرحلة الثانوية بالمجمل على شعبتين أساسيتين في الغالب، وترمز إحداهما بحرف S والذي يُقصد به (scientifique) أي (العلم)، والأخرى بحرف L والذي يقصد به (littérature) أي (الأدب)، وقد توجد تقسيمات فرعية تحت هذا التقسيم، وما يهمني في هذا المقام أن التلميذ المتفرنس بعد حصوله على الشهادة الإعدادية يحال إلى تخصص معين بين تخصصات S وتخصصات L بناء على معدّل نقاطه التي تترجم عن قدراته العقلية وكفاءاته الاستيعابية طوال المرحلة الثانوية.

ثالثا: ضرورية استقلالية اللجنة، إن مما يؤخذ على الحكومات الافريقية استغلال الأمور الإدارية العامة لمصالحها السياسية، ولم تكن الحكومة السنغالية مستثناة من هذه الحكومات، وتلك نقيصة تعرقل الإدارة السنغالية بشكل عام على السير بالنزاهة والشفافية؛ إذ لاح لي أن هذه اللجنة إما لم تكن مطلقة العنان في سيرورتها لأنه من المستبعد جدا أن تستفيض اللجنة بأسرها على الجهل بإخفائها وفشلها الذريع في تقرير المواد وتحديد المجالات، وإما لم تؤد الواجبات والمهامّ التي أنيطت عليها على أساس كون أعضائها غير مؤهلين، وإنما انتخبوا تعويلا على المحسوبية وذلك شر الشرين وأشد الضررين.

– غموض المنهج المتتبع في المستوى الثانوي:

تحدثنا في الفقرات السابقة عن تعدد المؤسسات التعليمية العربية الإسلامية في السنغال مع تباين مرجعياتها الفكرية والتمويلية؛ الذي تمخض عنه تباين في المناهج المتبنى بها لتقرير المواد من مجالات مختلفة؛ ما أنتج إشكالية حقيقية أمام لجنة السهر على التعليم العربي الإسلامي بعد أن دخل قرار الاعتراف بالشهادة البكالوريا العربية حيز التنفيذ في عام 2013م، نظرا لأن المناهج المتتبعة والسائدة في المدارس العربية مناهج أنشئت في بيئات مختلفة تماما عن البيئة السنغالية، من حيث الزمان والمكان، والأعراف، والتقاليد الاجتماعية، والتاريخ، والثقافة وغيرها، وكل هذه الأشياء عوامل لها دورها الفعال في تنشئة المناهج من التنظير إلى التطبيق.

وعليه، فإن من أوجب الواجبات على لجنة السهر على التعليم العربي الإسلامي أن تضع منهجا تعليميا واضح المعالم مستقلا وموائما كل المواءمة للبيئة المحلية السنغالية؛ عوض الحوالة على منهجها المعجم الذي اقترحته منذ تأسيسها ولما تنجح بعدُ على إيجاد منهج موفق نتيجة تماديها على ذلك المنهج الذي يُخَيِّمُه الغموض؛ ما يعكس سلبا على التلميذ طوال مشواره الدراسي، لأنه أشبه إلى من يتعلم السياقة في بلاد الغربة من قوانين السير المرورية مغايرة عن قوانين السير المعروفة في وطنه الأم، ثم عاد إلى وطنه هذا فبدأ يقود سيارته سيرتكب على الأرجح بمخالفات مرورية عديدة وسيقضي غرامات مالية طائلة، ولعل أن يذهب به الأمر إلى أبعد من ذلك وهو الحبس بسبب هذه المخالفات المرورية.

وهذا مجرد تمثيل في تعليم السياقة مع بروز آثاره الوخيمة بالرغم من قلة ضحاياه، فكيف بوقوعه . ووقع بالفعل . في التعليم الذي يشمل أجيالا فأجيالا وسيظلون ضحايا المنهج الغامض إلا من رحم ربي.

ومن أثار غموض المنهج على التلميذ فقدان البوصلة التي تسعفه على تعيين وجهته العلمية والمعرفية، عادة ما يقف التلميذ المتخرج في مدارسنا العربية هائما تائها في متاهات التردد والتذبذب بين هضبات التكهن وأودية التوقع، لا يدرك في أي تخصص يجد مكامن قوته أو في الذي يكشف نقاط ضعفه، وفي النهاية سيقامر بمسيرته التحصيلية فيختار تخصصا لم يتوقف فيه بعدُ على أبجدياته، أو ربما يختار تخصصا نال منه قسطا لا بأس

به إلا أن ميولاته العلمية تنجذب لتخصص آخر؛ وذلك يفقده الحماسة وحمية الجد في البحث والاستزادة المعرفية.

ومنها: فقدان الهوية، وإذا أمعنا النظر في اختصاصية المنهجية للجامعات العربية والاسلامية العريقة، كجامعة الأزهر الشريف في مصر، وجامعة القريين في المغرب، وجامعة الزيتونة في تونس، وجامعة دمشق في سوريا، وجامعة أم القرى في السعودية، وجامعة القاسمية في الامارات العربية، نجد أن تلك الاختصاصية المنهجية تعود للبيئات التي تحف بهذه الجامعات من حيثيات متفاوتة، منها الزمان، والمكان، والتاريخ، والثقافة، والأعراف الاجتماعية، وغيرها، فهذه الأشياء بالجملة تشكل الهُوّية، وهذه الأخيرة تنسحب على جميع المراحل التعلمية في تللك الدول من الروضة إلى الجامعة.

ومن هنا أشير إلى أن غموض المنهج الذي أتحدث عنه لم يقتصر على التعليم العربي الاسلامي فحسب؛ وإنما يشمل النظام التعليمي السنغالي ككل بما فيه التعليم الفرنسي، ولهذا يلحظ أن كثيرا من الطلبة السنغاليين المبتعثين في الخارج يعودون إلى البلاد متغيرين. أحيانا. بوجه سلبي، فالمتفرنس على. سبيل المثال. يتصرف وكأنه في الأصل فرنسي أو أوربي يحمل ثقافة غربية ويتحدث بلكنتهم تصنعا، فيأتي أغلب تصرفاته على غرار تصرفات الغربيين حتى يصل به الأمر أحيانا إلى التحقير والتنقيص عن بني جنسه، أو التنكر عن أصوله وغيرها من المؤاخذات.

أما المستعرب فبعد عودته من الدول العربية يظن نفسه العالم الموسوعي المتضلع في كل الفنون، قد يجترئ على الإفتاء في النوازل الفقهية حتى ولو كان تخصصه اللسانيات، أو تراه يعتقد أن مخالفه دائما على الخطأ وهو على الصواب، أو يرى أن أجدادنا العلماءَ الذي مهّدوا لنا الطريق فجاهدوا وألّفوا ونظموا وناظروا وفسّروا يرى هذا المتطفل المبتدئ أنهم كانوا على الضلال، ما أقبح نكرانه عن الجميل!؟ وقد تراه يرتدي على الدوام بالزي العربي ظانا أن في ذلك تدينا، مع العلم أن الأزياء عادة ترتبط بالعرف ولا علاقة لها بالتدين ما دام يراعى فيها الضوابط الشرعية التي تستوفيها غالبا أزياؤنا المحلية المتعارف عليها، ولكن. بتوفيق الله عز وجل. قد تراجع كثيرا وجود هذه التصرفات التافهة سواء من المتفرنسين أو من المستعربين، والبواعث في هذا التراجع قد تكون نتيجة لانتقادات لاذعة من قبل كوكبة مثقفة من أبناء البلاد نجوا من مصيدة فقدان الهوية.

إذن الآن لم يعد يخفى على من له أدنى معرفة أن فقدان البوصلة والافتقار إلى الهوية اللذين يطرآن على التلميذ السنغالي المستعرب أو المتفرنس؛ قد يؤثرا سلبا في توجهاته الفكرية والاجتماعية كتأثر السائق. المذكور في التمثيل السابق المتعلق بقوانين مرورية مخالفة عن قوانين السير المرورية الخاصة بوطنه فتضرر وأضر.

وخلاصة القول في هذه النقطة تتمثل في الحلول التي أقترحها حذاءها، وهي:

أولا: أن تبذل لجنة السهر على التعليم العربي الإسلامي قصارى جهدها واستفراغ أقصى وسعها في إيجاد ثم وضع منهج محلي خالص واضح يخص نظامنا التعليمي ويناسبه مائة بالمائة، مع التخلص عن المناهج الأجنبية المستوردة. موضوعيا لا كرها. لأنها ببساطة لا تناسبنا إطلاقا؛ بل يورط أبنائنا في ترهات وسخافات تجر إلى العداوة حينا والمواجهة أحيانا.

ثانيا: تكوين النشء وتلقينهم تاريخ أجدادنا الكماة الكرام وأمجادهم التليدة؛ حتى يتعرفوا على هوياتهم النبيلة ويتشبثوا بها قبل أن يبحثوا عنها بأنفسهم؛ نظرا لأن الذي يجهل عن هويته فيقوم ليبحث عنها بنفسه قد يقع في هوية الآخر فيتبنى بها، وذلك عيب بأي حال من الأحوال.

وحديثنا عن الهوية هنا ينوب عن صواحبها وقريباتها غير المذكورة، وهي: الثقافة، والأعراف، والحضارة على العموم، وأنبه بأن كل ما هو إسلامي صرف فهو خارج عن سياق حديثنا عن الطرح والتخلص؛ لأن الإسلام ليس له حدود أو موطن؛ بل إنه عالمي يشارك فيه الجميع.

– ضبابية الأهداف المنشودة في الآفاق المستقبلية:

من الطبيعي أن تكون أهداف المستعربين محفوفة بالضبابية تبعا لما تطرقت إليه من خلال النقطتين السابقتين المتمثلتين في عشوائية انتقاء المواد، وغموض المنهج المتتبع به، في كثيرة من الأحايين لا يجد التلميذ المستعرب بعد حصوله على شهادة البكالوريا تخصصات متعددة للاستمرار على الدرب التحصيلي؛ ولذا فالغالبية الساحقة منهم يتخصصون إما في العلوم الشرعية الإسلامية، وإما في اللغة العربية وآدابها، وشرذمة قليلة منهم يتخصصون في علم الاجتماع.

أنتجت هذه المحدودية التخصصية وعدم الانفتاح على المجالات الأخريات إماتة على مواهب معرفية جمة لجموع غفيرة من الطلبة المستعربين الذين حرموا ظلما حق الانفتاح العلمي والتوسع المعرفي، وذنبهم الوحيد الذي لم يقترفونه أصلا هو التعلم باللغة العربية؛ حيث أصبحت هذه الأخيرة سدا منيعا حال بينهم وبين السعي إلى التحقيق لكثير من الأهداف المنشودة، ومنها.على سبيل المثال لا الحصر.لا يسمح لهم عادة بالوظائف الإدارية العامة اللهم إلا مهنة التدريس، والكل يعلم مدى القسوة والظروف الحرجة التي يعانون بها المدرسون المستعربون في المدارس الفرنسية مع ما يتلقونه مقابل وظيفتهم تلك برواتب زهيدة وبالكاد تسد حوائجهم.

هذه النقائص وغيرها تخلق في أذهان الطلبة المستعربين تحديات كثيرة منها فكرة الابتعاد عن الميدان التدريسي بعد التخرج، وهذه الفكرة بالذات إشكالية أخرى، ما يدفعهم إلى النظر بحلها لأن ليس أمامهم سوى هذا الميدان للتكسب، وفي هذه الأثناء تأتي فكرة الانسلاخ والتحول من التعليم العربي إلى التعليم الفرنسي الذي أصطلح عليه "بالتبديل الخطير"؛ حتى سار ديدن الكثرة الكاثرة منهم هو القيام عن ساعد الجد لتتبع الإجراءات اللازمة من تقديم الوثائق المطلوبة والمبالغ المالية المحتمة الدفع مقابل الحصول على القبول في إحدى الجامعات الغربية وبالأخص الفرنسية منها والكندية، فمنهم من يظفر بالقبول ومنهم من يتفاجأ بالرفض، مع أن المرفوضين غالبا لا يستسلمون؛ بل يلحّون فيحاولون حتى مُنُّوا بالقبول، فبعضهم يقومون بهذه الإجراءات قبل تخرجهم في مرحلة الاجازة بل رأيت بأم عيني .وأنا أدرس في المغرب .من كان يزاملني في الدراسة لم ينه تلك المرحلة الإجازية بالرغم من تميزه أثناء المرحلة الثانوية للالتحاق بالجامعات الفرنسية، والبعض الآخر يكملون مرحلة الاجازة أو حتى مرحلة الماستر ثم القيام "بالتبديل الخطير"، وهذا ما يحدث سنويا في صفوف الطلبة المستعربين المبتعثين في الدول العربية حاليا.

ومن تبعات هذا "التبديل الخطير" أن هذا الطالب المستعرب المبتعث في دولة عربية إذا لم يكمل دراسته حتى الدكتوراه قبل التحول إلى التعليم الفرنسي أو غيره؛ فإنه يخاطر بمشواره الدراسي العربي الذي بذل فيه جهود سنوات شاقة، وتجرع في هذا السعي مرارة الغربة والفاقة؛ نظرا لأن ولوجه في نظام تعليمي جديد من حيث اللغة التي أغلب هؤلاء الطلبة المستعربين لا يجيدونها بالوجه الكافي للتعلم بها، والمواد التي غريبة بالنسبة له، والبيئة التي تجبره ظروفها بتقسيم أوقاته بعضها للدراسة وبعضها الآخر للتكسب، وكل هذه الأمور تضعه في منطلق جديد يتطلب منه بذل الغالي والنفيس لأجل المواكبة والسير مع الركب الجديد، وفي سبيل تحقيق ذلك يسخّر كل أوقاته غير الكافية بين التكسب لنفقاته الضرورية، والدراسة بجد لمحاولة اللحاق بزملائه المتفرنسين

المبتعثين هناك؛ لأن مستواهم بطبيعة الحال متقدم على مستواه بالنظر إلى أنهم قضوا كل مشوارهم الدراسي بهذه اللغة التي غريبة عنه.

وهذه الأشياء مجتمعة تجعله لا يجد وقتا للتوقف على دراساته وتخصصاته السابقة المتعلقة بالتعليم العربي الإسلامي، ولا يخفى على أحد على أن أي تخصص أو أي نوع من الدراسة يقتضي المراجعة والممارسة وخصوصا في التعليم العربي الإسلامي، فإهماله لفترة قصيرة يفقدك فيه أشياء لن تداركها فما بالك بإهماله لفترات طويلة!؟ وهذا ما يحدث مع أغلب هؤلاء الطلبة.

ومن المؤكد أنهم لا يكافؤون . من حيث الكفاءة العلمية . مع الطلبة المستعربين الذي أنهوا دراستهم حتى الدكتوراه، أو ربما لم يبلغوا هذه المرحلة ولكنهم لم يتخلوا عنها؛ وإنما زاولوها واستمروا بالنظر فيها وإجراء البحوث حولها، ولا مع الطلبة المتفرنسين الذين لم يجربوا سوى التعليم الفرنسي من الروضة إلى الجامعة، فيبقى أصحاب "التبديل الخطير" صنفا غريبا من نوعه غيرَ ناضج متذبذبا بين الفريقين لا إلى هؤلاء ولا إلى هؤلاء نتيجة أسلوبهم الدراسي الهجين المشين.

ومن هنا أنبه على أنني لم أعمم؛ بل إن من هؤلاء من تمكنوا مجاراة زملائهم الجدد من المتفرنسين أو ربما يفوقون عليهم في مجالات التعليم الفرنسي، ومنهم من لم يتركوا لحظة تخصصاتهم ودراساتهم السابقة في التعليم العربي أثناء مكثهم في وجهتهم الجديدة، ما يبقيهم أكفاء . من حيث الكفاءة العلمية . لزملائهم القديمين من المستعربين، ولكن هؤلاء قلة نادرة والنادر لا يبنى الحكم عليه.

وسبق في النقطة الأولى أن نطرح سؤالا مفاده أن المواد الموجودة في المجالات الأخريات كعلم الطب، وعلوم التكنلوجيا الجديدة، وعلم الفيزياء، وعلم النفس، والمعاملات المالية، وغيرها، التي طالبنا بإدماجها في البرامج المقررة للتعليم العربي، لو تلّقت دعوتنا هذه بالإجابة فتم توسع التعليم العربي لهذه المجالات حتى يتسنى للتلميذ المستعرب أن يحصل على شهادة بكالوريا وهو ملم بأساسيات علوم تلك المجالات، حينها أين يجد جامعة تدرس فيها هذه العلوم بالعربية؟

هذه . بصراحة . إشكالية زائدة على سابقاتها، وحلها من حيث الداخل (داخل البلاد) أرى أنه يتم عن طريق ازدواجية اللغة في تعليم وتعلم هذه العلوم؛ ومعنى ذلك أن تدرس هذه العلوم بأكثر من لغة بينما العربية جزء من هذه الازدواجية نظرا لكون المتعلمين مستعربين، وقد تكون اللغة الأخرى انجليزية أو فرنسية أو غيرها من اللغات العالمية وذلك على حسب رأي الخبراء.

أما حل هذه الإشكالية من حيث الخارج (خارج البلاد) فلن تتم . برأيي . إلا بمبادرة عربية خالصة؛ نظرا لأن هذه المسؤولية تحمل على الأمة العربية الإسلامية، فمن غير المعقول أن استطاعت الدول الغربية أن تستخدم لغاتها في تعلم أي مادة في أي مجال وتعليمها، ثم فرض كل دولة منها لغتها على القادمين إليها دراسة أو تكسبا أو حتى السياحة في بعض الأحيان؛ بل أكثر من ذلك حولوها إلى لغات عالمية حيث تدرس في مختلف الدول العالمية، ولما استطاعت الأمة العربية في تحقيق شيء من هذه الأهداف السامية، حتى الأتراك والفرس (إيران) قد حققوا إنجازات عظيمة حول هذا الشأن فضلا عن الصين واليابان والكورتين.

إذن فعلى الأمة العربية جمعاء أن تشمر عن ساعد الجد للخدمة باللغة العربية الفصحى، وجعلها لغة عالمية يدرس بها جميع العلوم المقيدة بالكتب، وهذا طبعا لم يكن مستبعدا قط للغة نزل بها القرآن الكريم فهي قادرة على استيعاب دقائق وأسرار أي علم أكثر من أي لغة أخرى.

وأعتقد أن وسائل تحقيق ذلك الهدف النبيل مواتية على كل الأصعدة، ويبقى فقط إطلاق زمام المبادرة من طرف المسؤولين العرب بمن فيهم القادة، والزعماء، والسلاطين، والعلماء، والأثرياء، فعلى كل واحد من هؤلاء نصيب من المسؤولية، وأيضا تتحمل الشعوب العربية جزءا من المسؤولية؛ بالنظر إلى عدم ضغطهم على مسؤوليهم في تحقيق هذا الهدف كما يضغطون عليهم إذا تعلق الأمر بغلاء الأسعار وسوء الظروف المعيشية، وفي رأيي لم تكن هذه أهم من تلك.

الخاتمة:

عموما، أجملْنا دوافعَ انسلاخ الطلبة المستعربين من التعليم العربي إلى التعليم الفرنسي في ثلاثة أسباب:

أولها: عشوائية انتقاء المواد المبرمجة في المستوى الثانوي: حيث توقفنا على الغياب غير المبرر للمجالات العلمية الضرورية في الحياة المهنية، كعلم الطب، وعلم النفس، وعلوم التكنلوجيا الحديثة، والمعاملات المالية، وغيرها.

ثانيها: غموض المنهج المتتبع في المستوى الثانوي: أرجعنا.في هذا المقام.أسباب هذا الغموض إلى وضعية التعليم العربي السابقة لرسميته في عام 2013م من حيث اختلاف المناهل والمناهج والبرامج، ولكن هذا العذر لم يعد قائما بعد كل هذه السنوات الطويلة ولم تقدر .حتى الساعة .لجنة السهر على التعليم العربي الإسلامي إيجاد حل مناسب لهذه الإشكالية التي أصبحت مزمنة، وهذا يثير تساؤلَ إن كانت اللجنة قد سهرتْ فعلا على التعليم العربي الإسلامي؟

ثالثها: ضبابية الأهداف المنشودة في الآفاق المستقبلية: قد تكون الأسباب المذكورة في الفقرات السالفة أسبابا غير مباشرة في ذلك "التبديل الخطير"، إلا أن الأسباب المتطرق إليها في هذه النقطة الثالثة فهي أسباب مباشرة فيه (التبديل الخطير)، وخلاصتها هي:

أ – محدودية التخصصات المتاحة للطالب المستعرب، ولا تتجاوز غالبا التخصص في العلوم الشرعية أو التخصص في اللغة العربية وآدابها.

ب – محدودية مؤهلاتهم المهنية والتي تنحصر عادة في التدريس، وهذا الأخير ليس هدفا لجميع المتخرجين المستعربين؛ لما فيه من التحديات والعوائق مع زهادة الراتب المتلقى في مقابله.

كنا أثناء هذا البحث نقترح الحلول إثر كل إشكالية ليكون هناك تساجم بين الإشكاليات والحلول التي تقابلها؛ ولهذا السبب لم نفتح في آخره نافذة مخصصة للحلول المقترحة بعزل عن الإشكاليات.

المصادروالمراجع العربية:

- التعليم الإسلامي الواقع والمأمول في السنغال، للدكتور خديم محمد سعيد امباكي، مجلة بحوث نصف سنوية/ العدد: الرابع والعشرون/ ديسمبر 2000م/ رمضان 1421هـ.

- المسلمون في السنغال معالم الحاضر وآفاق المستقبل، للأستاذ عبد القادر محمد سيلا، ط:1/ شوال 1406هـ.

(مؤسسة الأزهر الإسلامية للتربية والتعليم دراسة تقويمية) بحث لنيل شهادة الكفاءة للتعليم المتوسط، للطالب الباحث: عيسى انجاي.

المراجع الأجنبية:

- Seydou KHOUMA, (L'école publique laïque à l'preuve de l'éducation religieuse analyse d'un processus d'accommodation) publiée : liens Nouvelle Série, article8, N°26, vol1-Décembre 2018.

أهمية النصوص الأصلية في تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها (دراسة وصفية تحليلية)

importance of the authentics texts in teaching and learning 504ljaze language for non 504ljaze speakers

صالح يعقوب آدم
Salihu Yakubu Adam
قسم العربي للتربية كلية ولاية جغاوا للتربية والقانون، رنغم
salihuyakubu266@gmail.com

الملخص:

نجد في هذا الوقت الذي نعيش في ضوء معطيات التقنية الحديثة والتكنولوجية التعليم؛ أن دراسة اللغات الأجنبية قد أصبحت أمر حيويا مهما لتنمية المهارات والاتجاهات اللازمة.

وتهدف هذه الدراسة إلى : الكشف عن النصوص الأصلية العربية التي تساعد في تعليم اللغة العربية وتعلمها باعتبارها لغة ثانية عند المتعلم . البيان على قيمة هذه النصوص في عملية التعليمية.

ويتناول الباحث بعد المقدمة كما هو عادة : مفهوم النص بصفة عامة، و النصوص الأصلية وأهمية دراستها وأنواعها بصفة خاصة، والنصوص المرجئية. ثم يعرض نماذج من النصوص الأصلية في مواقف مختلفة ويحللها، وأخيرا يستخرج نتائج الدراسة والتوصية التي تساعد على الإفادة كما هو من عادة النصوص الأصلية ثم المصادر والمراجع.

Abstract:

In light of the modern technology and the teaching and learning technology, we can found and state that, the second language studies has being in a good condition and manner, for development of skills and directives to verifying a human been needs and expand his understandings in his language.

The aims of this paper is to detects of the Authentic Arabic texts, which will help in teaching and learning Arabic language consider as a second language for the learner. Therefor mention of its value in the teaching and learning activities.

Similarly, the researcher will discourse meaning of the texts generally, the originals texts and its types, the references texts, and samples of the original's texts in deference areas.

Finally outline the studies outcomes and recommendations as usually.

مقدمة:

الحمد لله وكفى والصلاة والسلام على عباده الذين اصطفى. بعد النظر إلى وضع حياتنا اليومية العلمية، تظهر أهمية العودة إلى دراسة النصوص الأصيلة من الكتب والبحوث والمجلات والجرائد العلمية القديمة والحديثة منها، وذلك عن طريق إظهارها وإبرازها أمام المتعلم، حتى يتم الربط بينها وبين المتعلم. والنصوص الأصيلة عبارة عن الكلام المنظم تنظيما منطقيا سليما، سواء كان الكلام مكتوبا أو ملفوظا،

وسواء كان طويلا أم قصيرا جدا ما دام أنه تحدث عن فكرة معينة وأفاد فائدة تامة؛ يمكن أن يسمى بالنص وهذا البحث المتواضع عبارة عن دراسة وجيزة لأهمية النصوص الأصيلة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتناول الباحث بعد المقدمة المحاور الآتية :

❖ **مفهوم النص:**

النص لغة: يقول الخليل بن أحمد الفراهيدي في مادة (ن ص ص) : نصصت الحديث إلى فلان نصا أي رفعته، ومنصة التي تقعد عليها العروس. ونصصت ناقتي : دفعتها في السير، والنصنصة إثبات البعير ركبته في الأرض وتحركه إذا همّ بالنهوض.[1]

وجاء في لسان العرب لابن منظور : في مادة (ن ص ص) ما يلي : نصص، النص : رفعك الشيء، ونص الحديث ينصه نصا رفعه، يقال : نص الحديث إلى فلان، أي رفعه.[2]

إذا؛ هذه التعريفات اللغوية تفيدنا أن لفظ النص يعني : رفع الحديث وإيصاله من المرسل إلى المرسل إليه، أو هو بمعنى تحريك الشيء بعد أن كان ثابتا مستقرا.

النص اصطلاحا : عرفه هاليداري ورقية حسن : كلمة النص تستخدم في علم اللغة للإشارة إلى فقرة منطوقة أو مكتوبة، مهما طالت أو قصرت، والنص هو : وُحُدة اللغة المستعملة وليس محددا بحجمه... وأفضل نظرة للنص أنه وُحُدة دلالية وهذه الوحدة ليست شكلا لكنها معنى.[3]

ويذهب صالح بلعيد : أن النص هو الوحدة الأساسية للخطاب وبه تحصل عملية الخطاب.[4]

وأشار عبد المالك مرتضى: أن النص هو ما نكتبه أيضاً. وهو الماثل بين ثنايا النص، وهو ما يشخص بين الأسطر. فالنص كتابة، والكتابة قراءة، والقراءة تأويلية مهيئة للمتلقي المقترح... النص نتاج الخيال والمراسل هو الذي يجسد هذا الخيال.[5]

نظرا إلى هذه التعريفات الاصطلاحية السابقة؛ ندرك أن النص في معناه الاصطلاحي: هو عبارة عن الكلام المنظم تنظيما منطقيا، سواء كان الكلام مكتوبا أو ملفوظا، وسواء كان طويلا أم قصيرا جدا ما دام أنه يتحدث عن فكرة معينة وأفاد فائدة تامة؛ فيمكن أن يسمى بالنص.

- **مفهوم النص الأصيل:**

أطلق هذا المصطلح في تعليمية اللغات على كل نص منطوق أو مكتوب لم يوضع أساسا لتدريس اللغة في الفصل، وإنما لتأدية وظيفة تبليغية إخبارية أو تعبير لغوي حقيقي مثل: مقتطف من محادثة أو مقالة أو صحفة أو قصيدة شعرية أو نبأ صحفي، أو إرشادات أو لوحة إشعارية.[6]

---

[1] الخليل بن أحمد الفراهيدي، ***كتاب العين***، تحقيق عبد الحميد، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، مجلد4، (مادة نصص)

[2] - ابن منظور، ***لسان العرب***، مجلد14، دار صادر بيروت، ط4، ص:1720

[3] - د. صبحي إبراهيم الفقي، ***علم اللغة النص بين النظرية والتطبيق***، دار قباء للطباعة والنشر القاهر، ط1ن2000، ص:290.

[4] - صالح بلعيد، ***نظرية النظم***، دار هومة، الجزائر2000، ص: 162.

[5] - د. عبد المالك مرتضى، ***نظرية النص الأدبي***، دار هومة الجزائر 2007، ص:3.

[6] - أمال دراجي، ***النصوص الأصيلة أهميتها ودورها التعليمي، كتاب النصوص للسنة الخامسة ابتدائية- أنموذجا***، 2013، ص:19-20.

وعرفه (ويدسون) بأنه ((خطاب واقعي وحقيقي، يقدم على شكل وحدات تواصلية مستقلة ، لا علاقة لها بالأغراض التربوية التي تقلل من صفة الصلية داخل الخطاب)).[1]

فالنص الأصيل بهذا المعنى عبارة عن كل كلام جرى على قلم الكاتب أو تفوه به المتكلم، على أساس تأدية مهمة، من تبليغ المستمع أو القارئ أو إخباره عن طريق محادثة معه، أو إرسال إليه صحيفة تنطوي في طيّاتها نص الكلام.

❖ **النص عند القدامى العرب:**

هنالك نظرة لمفهوم النص التي تتمثل في تصورهم العام للكلام والقول والجملة والفروق بينهما. وهذه المفاهيم تدور بين النصوص القرآنية واللغوية والأدبية، حيث وعي القدامى عناصر الكلام ومفهوم النص بواسطة تحديده بالجمل والعلائق التي تقوم بينها، لا من خلال المفردة التي لا يؤثر تركيبها أو صياغتها في المعنى.

وذهب القدامى إلى أن النص يدور حول الكلام والقول الذي يكوّن الجملة، والجملة مع الجملة تتوالى بعلاقات قائمة بينهما، ويدور التحليل النحوي في النص حول الجملة وتراكيبها ومعاني مفرداتهان وضوابط أجزائها، والعلاقة بين الجزاء وطريقة ربط الجمل وأنواعها.[2].

وغاية ما ذهب إليه القدامى هو أن الجملة أعم من الكلام، مع كونها مستقلة بذاتها غالية عن غيرها، وهي تقابل القول، والقول أو نقول الجملة عندهم أعم من الكلام الذي ربما يكون مفردة ليس له صلة لمبنى الحروف التي ليس لها معنى، بكلماتها.

❖ **النص عبد الغربيين :**

وأما الغربيون فقد اختلفت آرائهم لمعنى النص، فمنهم من يرى أن النص وحدة كلية جمالية مترابطة، وليس قواعد وأنساقا إنسانية جديدة. ومنهم من يرى أن النص يتميز بالمكونات الصوتية والنحوية والدلالية. ومنهم من يرى أن النص نسيجا من الكلمات المنظومة في التأليف والمنسقة بحيث تفرض شكلا ثابتا ووحيدا ما استطاعت إلى ذلك سبيلا، وهذا رأي العالم (رولان بارت) أو أنه : اللغة الوظيفية التي تؤدي بعض الوظائف في بعض السياقات.[3]

وأما النص الأدبي عند (بول ريكون) فهو كل خطاب تثبته الكتابة، وأن الكلام إنجاز للغة ضمن حدث خطابي، وأنه بهذا أداء لساني وإنجاز لغوي يقوم به فرد معين.

وجملة القول في ذلك : إن الغربيين لم يتفقوا على تعريف واحد لمعنى النص، بل تعددت آرائهم وعباراتهم في ذلك، والتعريف الذي يكون أقرب إلى الفهم والإدراك ما نصه الأستاذ شحادة صالح : (النص مجموعة من الجمل أو العبارات المرصومة في جمل متتالية ترتبط فيما بينها في علاقات، والنص أداته اللغة التي تؤدي وظائفها أداة وخبرا والخبر له مستويان من البيان والجمال والمعنى والمقاصد، وللنص علاقة بالمرسل، وعلاقة بالمتلقي.)[4]

---

[1] - widdnson; H.G. 1980; Exploration in applied linguistics; oxford University press. P. 168. Johnson. 1998. P. 24

[2] - عاصم شحادة صالح علي، ***أهمية النصوص الأصيلة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها دراسة تحليلية***، المجلة العربية للدراسات اللغوية، العدد 25 ذو القعدة 1427هـ/ديسمبر2006، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، ص: 100.

[3] - عدنان علي رضا، ***الأسلوب والأسلوبية بين العلمانية والأدب الملتزم بالإسلام***، ط1، دار النحوي للنشر والتوزيع، الرياض، 1999، ص:199.

[4] - شحاة، الرجع السابق, ص:100.

❖ **النصوص المرجعية:**

كلمة مرجع هي المقابل العربي للمصطلح الإنجليزي: Reference books، ويعرف المرجع لغويا في اللغة العربية بأنه الموضع أو المكان الذي يرجع إليه شيء من الأشياء، أو الذي يرد إليه أمر من الأمور، مثل الكتاب مرجع لمن يريد الإطلاع والقراءة أو البحث عن معرفة. وفي اللغة الإنجليزية يعرف بأنه :الإحالة إلى معلومات معينة في كتاب أو مقالة، والعلاقة التي تشير إلى مكان وجود المعلومات في كتاب أو تحيل إلى كتاب آخر، ما يستخدم لغرض المراجعة أو الاستشارة.[1]

والنصوص المرجعية تعد مرجعا أساسيا لكتب دروس العربية للناطقين بغيرها، بحيث يحاول التربويون ومؤلفو كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يتناولوا النصوص التي وردت لدى قدامى العرب في كتب اللغة والبلاغة، مثل أدب الكاتب لابن قتيبة، والبيان والتبيين للجاحظ، وغيرها من الكتب النصوص لايكون إلا للناطقين بغير العربية الذين يحتاجون إلى فهم التراث ومفرداته ودلالاته.

فالنصوص المرجعية إذاً هي عبارة عن الدراسات الحديثة التي تعالج الموضوع من الموضوعات عن طريق استخراج واستنباط واستيعاب المادة الأصلية وتخرجها وإظهارها في ثوب جديد مناسب لها. ويعرف المرجع ويميزه عن ضربه (المصدر) عن طريق صلة الموضوع بالبحث، فإذا كانت الصلة مباشرة يعد مصدرا، وإذا كانت الصلة غير مباشرة يعد مرجعا.

❖ **أنواع النصوص الأصلية.**

ونظرا إلى ارتباط النصوص الأصلية بالأغراض الاجتماعية والتواصلية، وتتنوع تلك الأغراض بحسب احتياجات الفرد داخل مجتمعه. ومن بين هذه النصوص:-

- النصوص الإعلامية : كالمقال الصحفي، والخبر، والتقرير.
- النصوص الحوارية : كالحوار المسجل في التلفاز، والرسالة، والمناقشة.
- النصوص المهنية : كالمقلات المتخصصة، وملخصات الأبحاث.
- النصوص الأدبية : كالقصص الصغيرة، والأشعار، الإبداعات الأدبية المنشورة في الجرائد.
- نصوص المحيط اليومي: كالتعليمات، والإعلانات الحائطية.[2]

❖ **أهمية النصوص الأصلية في تعليم العربية للناطقين بغيرها**

مررنا سابقا ببعض أنواع النصوص الأصلية التي يمكن الاعتماد عليها في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، وأهميتها في تحقيق الأهداف التعليمية لدارسي اللغة العربية وفقا لواقعية المحتوى والعرض. ويؤكد غاليسون : "أن الاهتمام بتدريس النصوص الأصيلة لدليل على أن تعليم اللغات قد اقترب من طبيعة وحقيقة الأمور والأشياء، فقد عاد الاهتمام بالحقيقة وبالأسس الصَلِبَة، لا الاهتمام بالأمور المعاجلة والمصطنعة، ينطبق هذا الإسهام على تعليمية اللغات في كل المستويات وبخاصة الإبتدائي منها، الذي يعرف ارتكاز كبيرا على النصوص الاصطناعية إضافة إلى هذه الخدمات التواصلية والوظيفية التى توفرها النصوص الأصلية التى تعتبر عنصرا

[1]- مؤرشف من الأصل www. getty.edu. 25/7/2020

[2] - لطيفة هباشي، ***استثمار النصوص الأصيلة في تنمية القارءات الناقدة***، الجزائر، عالم الكتب الحديثة إربد، الأردن،ط1 ، 2008، 42.

فعّلا من عناصر التفاعل الاجتماعي والثقافي ترتبط بواقع المتعلم ارتباطا وثيقا"[1] وكذلك تسعى دراسة النصوص الأصلية في:

- إثراء الرصيد الثقافي للمتعلم.
- تزويد المتعلم بمصطلحات الحضارية.
- إنماء الوعي الحضاري واكتساب المهارات الذهنية والنقدية، التي تمكنه من إختراق إستراتيجيات التضليل الاعلامي.
- تهيئ المتعلم للتفاعل مع النصوص أخرى خارج واقعه المدرسي، وتتم هذه التهيئة بتقديم أنواع كثيرة من النصوص التي تتناول مواضيع واقعية متنوعة.
- تسمح لتنشيط الاستقلالية المتعلم التعليم الذاتي.[2]

❖ **دراسة نموذجية لبعض أنواع النصوص الأصيلة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**

وأما النصوص التي سنتناولها ونحللها في هذه الجولة القصيرة هي كالآتي:-

أولا : النص الإعلامي.

يعرف النص الإعلامي بأنه : هو النص الذي يرتبط بوسائل الإعلام على اختلاف أنواعها، ويثري مادته من كافة الأجناس الأدبية، والأشكال الخطابية على اختلافها، كالوصف والسرد والحجاج. ويتميز بعدة خصائص منها :

1- المباشرة 2- الوضوح 3- الاقتضاب 4- الاختزال 5- العنوانات المشوقة والمثيرة.

ومن أهم موضوعات التي يتناولها :

- التداول الشخضي
- الملصقات والنشوراتن الندوات، المؤتمراتن المحاضرات.
- الصحف والمجلات.
- البث الإذاعي.
- البث التلفيزيوني
- الإنترنت.[3]

نموذج من النص :

العنوان : *القبول في كلية ولاية جغاوا للتربية والقانون رنغم.*

يتراوح عدد الطلاب الذين يطلبون القبول في *كلية ولاية جغاوا للتربية والقانون رنغم؛* في السنتين الماضيتين ألفين وخسمائة (2500) طالبا وطالبة من أصل السكان ولاية جغاوا، وسبعمائة (700) طالبا وطالبة من ولايات متجاورة، مثل كنو وبوشي ويوبي وكثينا. فمجموع عدد الطلاب الذين طلبون القبول في هذه الكلية في السنتين الماضيتين يبلغ عددهم ثلاثة آلاف ومائتين (3200) طالبا وطالبة.

[1]- نفس المرجع، ص:20

[2] - لطيفة، المرجع السابق، ص: 23.

[3] - www.Mawdoo3.com, 1/6/2023

وفي عام 2023م إزداد عدد الطالبين للقبول حتى بلغ عدد الأصليين ثلاثة آلاف ونصف (3500)، وألفين (2000) طالبا وطالبة من ولايات متجاورة، فتم عددهم جميعا خمسة آلاف ونصف. وإذا عملنا المقارنة بين مجموع عدد السنتين الماضيتين وعدد سنة 2023م سنجد أن العدد ازداد ب23% نسبة مئوية. ويبقي السؤال هنا ما سبب هذه الزيادة؟

الجواب : هو ما أُخْرج في مجلة الكلية، أن سبب زيادة الطالبين القبول *في كلية ولاية جغاوا للتربية والقانون رنغم*، في عام 2023م هو (وجود الثغرة الاضطراب الذي حدث للجامعات الحكومية عام 2022م الأمر الذي أدى إلى قعود الطلاب في البيوت، ثم بعد حينا من الدهر تفكروا في الالتحاق بالكليات مثل :*كلية ولاية جغاوا للتربية والقانون رنغم، و كلية ولاية جغاوا للتربية غمل.)*. هذا نصته المجلة الكلية في 19/يولي، 2023م.

وفي هذا النص يمكننا وضع أسئلة وتدريبات للدارسين يستطيعون خلالها فهم النص واستيعابه، كونه يعبر عن الواقع الذي عيشه الدارس، ويتوافق مع تفكيره. فالأسئلة التي توضح لهذا النص تتمثل في : ضع علامة أمام الإجابة الصحيحة، وعلامة خطأ أمام الإجابة الخاطئة.

- يبلغ عدد الطلاب الذين يطلبون القبول *في كلية ولاية جغاوا للتربية والقانون رنغم* في السنتين الماضيتين 3200 طالبا
- لا يوجد الطلاب من ولايات متجاورة للجغاوا
- حدث الاضطراب للجامعات الحكومية عام 2022م
- ازداد عدد الطالبين للقبول في *كلية ولاية جغاوا للتربية والقانون رنغم* في عام 2023م بخمسة عشر 15% نسبة مئوية.
- مجموع عدد الطالبين للقبول في عام 2023م 5500 طالبا وطالبة .

وأما المفردات والاستعمال اللغوي فيوضع له أسئة متنوعة تدور حول : إملأ الفراغ بكلمة مناسبة من القائمة، و صِل بين الكلمة ومعناها، و هات مفرد الكلمات الآتية أو جمعها، و استخرج من النص مصادر الكلمات الآتية.

في ضوع هذه التدريبات التي صُمِمَت لهذا النص الأصيل نجد أن الدارسين سوف يفهمون معاني الكلمات والعبارات التي وردت في النص، ومن هنا نعرف أن النص الإعلامي الأصيل يساعد الدارسين على تحقيق رغبتهم في تعلم اللغة العربية لما تحتوي من محتوى ثقافي، ولما يؤديه من وظيفة تبليغية إخبارية يستفيد منها الدارس في فهم اللغة العربية واستيعابها.

ثانيا :النص الأدبي:

والنص الأدبي عند (بول ريكون) فهو كل خطاب تثبته الكتابة، وأن الكلام إنجاز للغة ضمن حدث خطابي، وأنه بهذا أداء لساني وإنجاز لغوي يقوم به فرد معين.

أو هو نوع من النص هدفه الرئيسي هو إبراز الوظيفة الشعرية أو الجمالية للنص. وإنه أحد أنواع الأدب والكتابة المعروف بالفني، وعادة ما يعطي شكله للرسالة.

وبعبارة أخرى : النص الأدبي هو عمل فني أصلي وذاتي يستخدم المصادر البلاغية، وله وظيفة شعرية ويفتقر إلى الهدف العملي.[1]

[1] - Imaaloma.com,11/10/2023

أنواع النصوص الأدبية:

من أبرز أنواع النصوص الأدبية التي يتناولها الأدباء:

1- المقالة 2- الرواية 3- القصص 4- الخاطرة 5- السيرة

6- الشعر 7- الرسائل 8- المسرحيات 9- القصائد

خصائص النصوص الأدبية:

من خصائص النصوص الأدبية التي يجب أن يتصف بها كل نص أدبي:

- القدرة على دمج الأفكار والدلالات في النص.
- التوافق والتناغم بين الجمل والعبارات في النص
- استخدام التحسينات المادية والجمالية في أي نص
- أن يؤثر النص الأدبي على الحالة العاطفية والنفسية للكاتب.[1]

نموذج من النص:

العنوان : العفريت والصياد

قالت رشهرزاد: بلغني أيها الملك السعيد، أن صيادا فقيرا طاعنا في السن كان له زوجة، وثلاثة أولاد، وكان من عادته أن يرمي شبكته أربع مرات كل يوم. فخرج يوما من الأيام، ورمى الشبكة بعد أن سمى الله وأنشد يقول :

يا خائضا في ظلام الليل والهلكة # أقصر عناك فليس الزرق بالحركه

أما ترى البحر والصياد منتصبا # لزرقه ونجوم الليل محتبكه

سبحان ربي يعطي ذا ويحرم ذا # هذا يصيد، وهذا يأكل السمكه

وصبر إلى أن استقرت، وجذبها فإذا بها ثقيلة جدا فعالجها، حتى أخرجها إلى البر، وفتحها، فإذا فيها قمقم من نحاس أصفر، وفمه مختوم برصاص، عليه خاتم النبي سليمان بن داود، ففرح الصياد بهذا القمقم، ثم إنه حركه، فوجده ثقيلا وهو مسدود. فقال في نفسه: يا تُرى أي شيئ في القمقم؟ ولعّل فيه كنزا، فلأفتحه، وأخرج سكينا، وعالج الرصاص ففكه من القمقم، وحطّه إلى جانب الأرض، فعجب إذ رأى دخانا يتصاعد من القمقم إلى عنان السماء، ويزحف على الأرض ويتحول إلى عفريت، رأسه في السحاب ورجلاه في التراب، وله أيد كالمذاري ورجلان كالسواري، وفم كالمنارة، وأسنان كالحجارة، ومناخير كالإبريق، وعينان كالسّراجين، أعبس أنحس.[2]

وفي هذا النص (الأدبيٍ) يمكننا وضع أسئلة وتدريبات وتمرينات للمتعلمين بحيث يستطيعون من خلالها فهم النص واستيعابه، مع كونه يعبر عن نقطة علمية تمس حياة العلمية للدارسين، ويتوافق مع تفكيره. فالأسئلة التي توضع لهذا النص تتمثل في : أَعِدْ ترتيب العبارات الآتية ترتيبا صحيحا منطقيا.

- والصياد منتصبا أما ترى البحر # لزرقه ونجوم الليل محتبكه

.....

- فقال في نفسه: ولعّل فيه كنزا. يا تُرى أي شيئ في القمقم؟

.....

- وله كالسواري. أيد كالمذاري ورجلان

---

[1] - hulul.el-jeel.com/question, 10/10 2023

[2] - ألف ليلة وليلة، دار صادر بيروت، الطبعة الأولى 2008، ص:20

.....

- فيها قمقم فإذا من نحاس أصفر، وفمه مختوم برصاص.

.....

- وثلاثة أولاد. أن صيادا فقيرا طاعنا في السن كان له زوجة،

.....

وأما المفردات والاستعمال اللغوي فيوضع له أسئة متنوعة تدور حول : اختر لهذا النص عنوانا مناسبا له، وإملأ الفراغ بكلمة مناسبة من القائمة، و صِلْ بين الكلمة ومعناها، و هات مفرد الكلمات الآتية أو جمعها، و استخرج من النص مصادر الكلمات الآتية.

في ضوع هذه التدريبات التي صُمِمَت لهذا النص الأصيل نجد أن الدارسين سوف يفهمون معاني الكلمات والعبارات التي وردت في النص، ومن هنا نعرف أن النص الأدبي الأصيل يساعد الدارسين على تحقيق رغبتهم في تعلم اللغة العربية لما تحتوي من محتوى الأدبي، ولما يؤديه من وظيفة أدبية علمية يستفيد منها الدارس في فهم اللغة العربية واستيعابها.

ثالثا : النص الحواري

النص الحواري من أنواع النصوص الأدبية في اللغة العربية، والتي تتضمن على حوار الذي يتم بين فردين فأكثر، ويهدف إلى إيصال إحدى الأفكار إلى الشخص القارئ للنص، ويصور له ما يجري في المجتمع. ومن خصائصه :

- الحوار الصريح
- يبدأ النص باسم الشخص الذي يعتبر محدث الأول.
- يعتمد على أسلوب الأسئلة.
- كل فقرة متوافرة في النص تمتلك الفكرة ثانوية التي تخصها.
- الالتزام بقواعد الكتابة.

أسس كتابة الحوار

- المقدمة (تمهيد للحوار)
- أطراف الحوار (أشخاص الحوار)
- موضوع الحوار (الأمر الذي يدور حول الحوار)
- الخاتمة (الوصول إلى الهدف من الحوار)[1]

نموذج من النص:

العنوان : نبيل طالب في جامعة الوفاق الدولية نيامي

طاهر : السلام عليك يا أخي.

نبيل : وعليكم السلام ورحمة الله.

طاهر : ماذا تفعل يا أخي؟

[1] - literature/http/k3arab.com, 1/6/2023

نبيل : أستعد للذهاب إلى الجامعة.

طاهر : في أي جامعة تدرس؟

نبيل : في جامعة الوفاق الدولية نيامي، نيجر.

طاهر : هل جامعة الوفاق، جامعة وطنية ؟

نبيل : لا. هي جامعة عالمية.

طاهر : هل مدينة نيامي هي عاصمة جمهورية النيجر؟

نبيل : نعم. وهي أكبر الولايات النيجر وأجملها.

طاهر : ما تخصصك في الجامعة ؟

نبيل : القانون الإسلامي.

طاهر : في أي مستوى أنت ؟

نبيل : في المستوى الثالث، ومنها نتخرج إن شاء الله.

طاهر : هل التخرج على مستوى الليسانس ثلاث سنوات في النيجر؟

نبيل : نعم. والماجستير أيضاً.

طاهر : ماشاء الله، هذا رائع، بالله عليك ما حد الزنى في القانون الإسلامي؟

نبيل : إذا كان الزانى أو الزانية تزوج ولو لساعة في حياته يقتل حدا، وإذا لم يتزوج يجلد مائة جلدة أمام الشهود.

طاهر : الحمد لله القائل : (لو كان من عند غير الله لوجدوا فيه اختلافا كثيرة)، سأغادر يا أخي.

نبيل : رافقتك السلامة.

وفي هذا النص (الحواري) يمكننا وضع أسئلة وتدريبات وتمرينات للدارسين بحيث يستطيعون من خلالها فهم النص واستيعابه، مع كونه يعبر عن الواقع الذي يعيشه الدارسين، ويتوافق مع تفكيره. فالأسئلة التي توضح لهذا النص تتمثل في : ضع علامة أمام الإجابة الصحيحة، وعلامة خطأ أمام الإجابة الخاطئة.

- كان نبيل يستعد للذهاب إلى الجامعة ☐
- نبيل طالب في جامعة الوفاق الدولية نيامي ☐
- نيامي هي أصغر الولايات في النيجر ☐
- الطاهر هو أبو نبيل ☐
- كان طاهر طالب في جامعة لندن ☐

وأما المفردات والاستعمال اللغوي فيوضع له أسئة متنوعة تدور حول: إملأ الفراغ بكلمة مناسبة من القائمة، و صِلْ بين الكلمة ومعناها، و هات مفرد الكلمات الآتية أو جمعها، و استخرج من النص مصادر الكلمات الآتية.

في ضوع هذه التدريبات التي صُمِمَت لهذا النص الأصيل نجد أن الدارسين سوف يفهمون معاني الكلمات والعبارات التي وردت في النص، ومن هنا نعرف أن النص الحواري الأصيل يساعد الدارسين على تحقيق رغبتهم في تعلم اللغة العربية لما تحتوي من محتوى ثقافي، ولما يؤديه من وظيفة تبليغية إخبارية يستفيد منها الدارس في فهم اللغة العربية واستيعابها.

الخاتمة:

إن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يفتقر دائما إلى دراسات جديدة في بعض تخصصاتها ومن بينها النصوص الأصيلة لكونها تلعب دورا فعالا في مجالات اللغوية المتنوعة. وتضمن هذا البحث دراسة أهمية النصوص الأصيلة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

النتائج:

هذه الدراسة عبارة عن محاولة تحديد أهمية النصوص الأصلية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها حيث استخرجت الدراسة مدى أهمية أنواع النصوص الأصيلة في تعليم العربية، ومن أبرز تلك النتائج :

- تساعد النصوص الأصيلة المتلقي على فهم النص فهما عميقا عن طريق العلاقات بين الجمل، وعلاقة النص بالمتلقي.
- طبيعة النصوص الأصيلة تفيد المتعلم على توصيل المعنى الواضح من خلال بناء النص.
- النصوص الأصيلة الحوارية تساند المتعلم على تلقي الكلمات والعبارات المهمة في التعبير الشفهي.
- معرفة النصوص المرجئية تساعد المتعلم دائما على تلقي الأفكار والآراء الجديدة، بحيث يستخدمها عند بناء رأيه الخاص أو فكرته.
- وجود العلاقة الوثيقة بين النص الأصيل واللسانيات الحديثة التطبيقية من التوظيف والتواصل والمحتوى.

التوصيات:

بعد إجراء الدراسة واستخراج النتائج يوصي الباحثان ببعض الوصايا أهمها:

- مراجعة ومتابعة كل ما جد من تطورات ومستجدات لاسيما في مجال تعليم النصوص الأصيلة وعلاقة باللسانيات.
- تقديم مؤتمرات وورشات علمية في النصوص الأصلية وذلك لتوعية الدارسي والمتكلمي العربية الناطق بغيرها.
- تجديد مناهج تعليمية لغوية، نظرا لوجود القضايا المعاصرة في ساحة الدراسات اللغوية.
- وضع مادة طرق الاستخدام النصوص الأصيلة في تعليم العربية ضمن مقرر الدراسي لبعض المستويات التعليمية.
- ضرورة أن يكون المؤلفون في النصوص الأصيلة من ذي التخصصات التربوية والمناهج والتدريس

المصادروالمراجع:

- أمال دراجي، النصوص الأصيلة أهميتها ودورها التعليمي، كتاب النصوص للسنة الخامسة ابتدائية-أنموذجا،2013.
- ألف ليلة وليلة، دار صادر بيروت، الطبعة الأولى 2008
- الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تحقيق عبد الحميد، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، مجلد4.
- صالح بلعيد، نظرية النظم، دار هومة، الجزائر2000.

- د. صحبي إبراهيم الفقي، علم اللغة النص بين النظرية والتطبيق، دار قباء للطباعة والنشر القاهر، ط1ن2000،
- د. عبد المالك مرتضى، نظرية النص الأدبي، دار هومة الجزائر 2007.
- عدنان علي رضا، الأسلوب والأسلوبية بين العلمانية والأدب الملتزم بالإسلام، ط1، دار النحوي للنشر والتوزيع، الرياض، 1999.
- عاصم شحادة صالح علي، أهمية النصوص الأصيلة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها دراسة تحليلية، المجلة العربية للدراسات اللغوية، العدد 25 ذو القعدة 1427هـ/ديسمبر2006، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية.
- لطيفة هباشي، استثمار النصوص الأصيلة في تنمية القراءات الناقدة، الجزائر، عالم الكتب الحديثة إربد، الأردن، ط1، 2008.
- ابن منظور، لسان العرب، مجلد14، دار صادر بيروت، ط4.

المصادر الأجنبية والمو اقع الإنترنت

- Widdnson; H.G. 1980; Exploration in applied linguistics; oxford University press. P. 168. Johnson. 1998 7/9/2023
-- Hulul.el-jeel.com/question, 18sep 2002
-Imaaloma.com,11/10/2023
- Getty.edu.com, 6/7/2023.
- Mawdoo3.com, 1/6/2023.
- Literature/http/k3arab.com, 1/6/2023

أسئلة الهوية في الرو اية العربية الإفريقية "موسم الهجرة إلى الشمال" نموذجا

محبوب .سى.ك
باحث قسم اللغة العربية، جامعة عليكره الإسلامية (الهند)
mehbinthaliparamba@gmail.com

الملخص:

أسئلة الهوية في الرواية العربية تمثل موضوعًا مهمًا ومثيرًا للنقاش في الأدب العربي. يتعلق هذا المفهوم بكيفية تمثيل الهوية الثقافية والوجدانية للشخص والمجتمع في الرواية العربية. يمكن أن تتضمن هذه الأسئلة تفكيك الهوية الوطنية والثقافية، والتعبير عن التحولات الاجتماعية والسياسية، والبحث عن الهوية الشخصية والجماعية. تاريخياً، قد ترتبط هذه الأسئلة بالمستويات المختلفة للهوية العربية، بما في ذلك الهوية القومية والإقليمية والدينية. تستند العديد من الروايات العربية إلى هذه القضايا لاستكشاف تأثيرها على الأفراد والمجتمعات، وتسليط الضوء على التحولات والصراعات التي تشكل الهوية.

الأدب الإفريقي أدب يختلف عن غيرها من بلدان الأخرى بأنه أدب إنساني بامتياز، يعبّر عن تاريخها وثقافتها وحضارتها المحفورة في ممرّ الأيام, عبَّرت الرواية الأفريقية في المرحلة الحديثة عن قضايا خاصة ظلت عالقةً في المحلي من هموم الإنسان الأفريقي، وجاءت مرحلة ما بعد الاستعمار في تشخيص ترسُّبات الثقافة التي تركها المستعمر في أفريقيا من خلال نخب سياسية وثقافية. حاول الروائي الأفريقي اللعب على أوتار التاريخ والتراث الشفهي؛ لإعادة الكتابة عن أحداث من التاريخ رسمها الكتاب بطرق سردية ممزوجة بالخيال

الهوية في فترة ما بعد الاستعمار:

المسألة الهوية ليست مفهوماً محدداً ومؤطراً، بل يمكن أن تكون ظاهرة متخيلة ومتحولة. تتحول الهوية ببساطة إلى قضية عندما تكون في أزمة وعندما تكون الأحداث التي من المفترض أن تكون ثابتة ومتسقة ، يتم نقلها من خلال تجربة الغموض وعدم اليقين (شور، 1996). وهكذا، عندما يعيش شخص ما في منزل آخر لا ينتمي إليه، مثل هذا الشخص سوف يشعر بعدم الاستقرار . ويؤكد ساروب (1994) هذا المعنى في كتابه "المنزل والهوية"، مشيرًا إلى أن المنزل يوفر الأمن والهوية والمكان الذي يشعر فيه المرء بالراحة ويسود فيه الاستقرار والدفء والراحة والاسترخاء والمعنى. ولهذا السبب، يحاول معظم الأشخاص الذين يعيشون خارج أوطانهم تثبيت هوياتهم وإزالة الحواجز المحتملة. وبهذا المعنى، يصف شولتز وهامر (2003) الهوية بأنها "بحث شتاتي عن الهوية" عندما تصبح قضية تثير حدودًا جديدة,

ولعل البحث عن الهوية هو الموضوع الأهم الذي له حضور مهيمن في النصوص الأدبية العربية ما بعد الاستعمارية. وكانت جذورها في خطاب النهضة (النهضة العربية) عندما فكر المثقفون العرب في وضعهم الثقافي مقارنة بأوروبا. ولا شك أن المثقفين العرب، خلال النضال من أجل الاستقلال، كانت تحركهم أيضًا رغبة عارمة في تعريف أنفسهم فيما يتعلق بالآخرين (الموسوي، 2003). إن تأثير الإمبريالية الغربية على الهوية الشرقية قوي بالفعل. وهكذا فإن الهوية ما بعد الاستعمارية، بعد استقلال الدول الشرقية وإنهاء استعمارها، تصبح غير مستقرة ومتأرجحة ومتغيرة باستمرار بسبب خصوصيات الهوية ثقافيا واقتصاديا وسياسيا

النقطة الرئيسية الأخرى المرتبطة بهوية ما بعد الاستعمار هي "الحداثة" التي اتسمت بنظام التعليم الاستعماري الذي فُرض على البلدان المستعمرة. وفي هذا الصدد، يوضح كيلي وألتباخ (1978) أن التعليم الاستعماري كان مصممًا في المقام الأول لخدمة مصالح القوى الاستعمارية. ولذلك، فإن نظام التعليم الاستعماري له تأثير هائل على هويات السكان الأصليين، وخاصة من خلال اللغة والثقافة والدين. وفي ظل هذه العوامل، ظلت مسألة الهوية تثار باستمرار. الثقافة هي أحد العناصر التي تلعب دوراً أساسياً في تحديد وتشكيل هوية الإنسان.

في هذا السياق التاريخي المشحون بالصراع العربي مع الغرب، والمُثقل بإشكالات النهضة في مرحلة ما بعد الاستقلال، أدّت الرواية العربية مهمّة سامية تجلت أساسا في دفع القارئ إلى التأمّل وإثارة الأسئلة بعيدا عن التشويق الزائف,ولعلّهُ من الروايات التي يمكنُ إدراجها في هذا المضمار، نجد رواية (الحيّ اللاتيني) 1954م لسهيل إدريس، التي عالجت العلاقة الحضارية بين الشرق والغرب، ثم جاءت بعدها رائعة (موسم الهجرة إلى الشمال) 1966م للطيب صالح، التي قدّمت نموذجا حقيقيا للصراع الحضاري بين الشخصية الشرقية ونظيرتها الغربية، حيث ارتطمت عبر هذه الرواية البيئة العربية بالبيئة الغربية بعنف شديد؛ وبالموازاة مع خطاب العلاقة مع الآخر الذي هيمنَ على الرواية العربية في هذه المرحلة التاريخية، هناك خطاب الذات وما عانته من ويلات الانفصال والتشرذم، ومن الروايات التي عالجت هذا الموضوع نجد رواية (جومبي) 1966م للكاتب أديب نحوي، ورواية (العصاة) 1964م لإسماعيل صدقي، هذه الرواية التي غلب عليها خطاب القومية العربية، وكيفيّة تكوّن الوعي القومي العربي بعد مراحل تاريخية فارقة وهي مرحلة العصر العثماني، ومرحلة الاحتلال الغربي الإمبريالي، ومرحلة الاستقلال، ثم مرحلة الصراع العربي الإسرائيلي.

ملخص رو اية موسم الهجرة إلى الشمال:

ركّزت رواية موسم الهجرة إلى الشمال على صراع الحضارات برواية مليئة بمشاعر التغيير، وبذاكرة خصبة مُفعمة بالصراعات بين طبيعة الحياة في مدينة لندن، وبين الحياة في السودان، وقد أثبت الكاتب الطيب صالح أن النتيجة لا تتعدّى حقيقة أن الإنسان هو واحد في كل مكان وزمان، وبيّن ذلك من خلال شخصيتين، هما؛ مصطفى سعيد والراوي؛ فمصطفى سعيد الناجح عملي وهو الفاسد المنحلّ أخلاقيًا رجع إلى السودان بشخصيّة لم تستطع التأقلم الإيجابي مع المجتمع، أما مصطفى سعيد فهو شخص يتيم تفجّرت مواهبه وطاقاته ثمّ خالف مبادئ وثوابت مجتمعه في الغربة عندما أتيحت له البدائل، فكانت شخصيته مخالفة لشخصية الراوي الذي عايش ظروفًا مشابهة تقريبًا وقد رجع من المكان نفسه الذي رجع منه مصطفى، غير أنّ الراوي عاش حياته في الغربة حسب متطلباته الغرائزية المنضبطة، ليعود بعدها إلى بلده السودان ويستغلّ خبراته ومهاراته لخدمة بلاده. تقوم رواية موسم الهجرة إلى الشمال على ذاكرتين مكانيتين؛ المكان الأول بريطانيا، إذ كان الراوي مجهول الهوية يدرس، والمكان الثاني في السودان إذ يلتقى فيه مصطفى سعيد مع الراوي. قضى الراوي سبع سنوات في أوروبا للدراسة، وبعدها عاد إلى قريته (ود حامد) التي تقع قرب نهر النيل في السودان، لم يشعر الراوي بالراحة عند وصوله قريته، وذلك بعد أن تعايش مع أجواء وعادات الشعب البريطاني، ولكنه عندما سمع صوت الريح مداعبة أشجار النخيل وأصوات الحمام، وأصبح يشعر بالحنين والدفء والهدوء. بعد مِضي يوم من عودته للقرية وأثناء احتسائه الشاي مع والديه، شاهد الراوي رجلًا لم يألف وجهه من قبل، متوسط العمر كان يقف بصمت بين الجموع المستقبلة، وبعدما سأل الراوي والده عن هوية هذا الشخص، ردّ والده بأنه شخص غريب اسمه مصطفى سعيد انتقل للعيش في قرية (ود حامد) قبل خمس سنوات، وقد تزوج ابنة محمود واشترى

مزرعة، ولكنه بقي منعزلًا ، ولا يعرفون الكثير عنه. لقد جاءت الرواية في وقت كانت فيه العلاقة بين الشرق والغرب علاقة استعمارية الطابع، مبنيّة على الشك وعدم الثقة، تقوم على محاولة الاستكشاف والبحث عن مساحات للتلاقي الفكري والاجتماعي من أجل الاتفاق على اتجاه إنساني لهذه العلاقة، بعيدًا عن النزاعات التاريخية، وقد نجح الروائي الطيب صالح في التمهيد لهذا الاتجاه، إذ لاقت رواية موسم الهجرة إلى الشمال قبولًا استثنائيا في الشرق والغرب، إذ تأخذ القارئ في رحلة بين المستويين الاجتماعي والثقافي في السودان الذي كان يعيش مظاهر التخلف إلى بريطانيا التي كانت تتمتع آنذاك بمظاهر التقدم والتحضر في كافة الأصعدة، وقد أثبت الطيب صالح حقيقة أن الأمم مهما اختلفت طباؤعها فإنها تتشابه على الصعيد الإنساني، كما بيّن مدى الفرق الواضح بين التقليد الأعمى للغرب الذي طالما أوقع مصطفى في المهالك، وبين أخذ الفائدة الحقيقية من تلك المجتمعات المتقدمة لخدمة السودان كما فعل الراوي، وقد عبّر عنه الطيب صالح بصراع الحضارات الذي لا يزال يُمثل الشغل الشاغل للمفكرين إلى يومنا هذا(بكر السباتين- نقد أدبي: موسم الهجرة إلى الشمال للروائى الطيب الصالح).

صراع الهوية بين الشرق والغرب:

ولعل البحث عن الهوية هو الموضوع الأهم الذي له حضور مهيمن في الرواية العربية. ولا شك أنه خلال النضال من أجل الاستقلال، كانت لدى المثقفين العرب أيضًا رغبة عارمة في تعريف أنفسهم مقارنة بالآخرين (الموسوي، 2003). إن تأثير الإمبريالية على الهوية الشرقية قوي بالفعل. وهكذا تصبح الهوية ما بعد الاستعمارية، بعد تصفية استعمار الدول الشرقية، غير مستقرة. في موسم الهجرة إلى الشمال لصالح، أدت الاختلافات الثقافية إلى أزمة هوية. المستعمر يسخر من لبس مصطفى سعيد النوبان "هذه ليست عمامة، قال، هذه قبعة.... عندما تكبر، قال الرجل، وتترك المدرسة وتصبح مسؤولاً في الحكومة،" سوف ترتدي قبعة كهذه" (ص 20). وفي هذا السياق، يرثي صالح إزاحة "العمامة" الإسلامية بـ"قبعة" المستعمر

أحد المواضيع الرئيسية في مرحلة ما بعد الاستعمار هو "الرد على الكتابة"، أي شكل من أشكال المقاومة من خلال النوع الروائي .(Widdowson, 2006; Thieme, 2001) يصف موسم الهجرة إلى الشمال لصالح ضغط الثقافة الغربية على البلدان المستعمرة بأنه تدمير للثقافة السودانية. ويبين صالح في الرواية أن الثقافة البريطانية تتصادم مع الثقافة السودانية خاصة والثقافة الشرقية عامة. يمكن تفسير علاقات مصطفى سعيد بين الأعراق على أنها خطاب متعارض بين الثقافتين العربية والبريطانية. ويدعو مصطفى في علاقاته إلى تطبيق الخطاب الاستعماري للحفاظ على التصنيفات الاستعمارية. وبذلك صنف عشاقه كجزء من الغرب القاسي. يمكن وصف رفض مصطفى لعشاقه الأوروبيين بأنه إنكار مجازي للغرب. عند الهبوط في بلاده، أصبح الحب الاستثنائي للراوي الذي لم يذكر اسمه لبلده واضحًا. على الرغم من أن الراوي الذي لم يذكر اسمه "تعلم الكثير والكثير" (صالح، ص. ل) عن الثقافة والتقاليد الغربية، إلا أنه لن يناقشها بعد ذلك، لأنه يحتاج إلى اغتنام الفرصة للتعبير عن حبه لشعبه. إنه يشعر بسعادة غامرة لأنه يعيش مرة أخرى في وطنه "بعد غياب طويل دام سبع سنوات خلال فترة دراسته في أوروبا" (ص 1). عندما كان الراوي الذي لم يذكر اسمه في أوروبا، "كان يشتاق إليهم [القرويين]، وكان يحلم بهم، وكانت لحظة غير عادية عندما وجده أخيرًا واقفًا بذاته بينهم" (ص 14) . وحياته هناك مختلفة – مكان يوجد فيه المستعمر، "أرض يموت سمكها من البرد" (ص 14). إنه يقدر "دفء حياة القبيلة" (ص 14) و"لم يشعر وكأنه ريشة تجتاحها العاصفة ولكن مثل تلك النخلة، كائن له خلفية، له جذور،

وله هدف" (ص 14). يوضح الوصف أعلاه أن الراوي لا يزال مدركًا للجانب الإيجابي للحياة القبلية والقرية؛ حياة مفيدة وثابتة مليئة بالدفء والسهولة والبساطة. ووجد الراوي أنه على الرغم من كل شيء، لا يزال والده يقرأ القرآن ويدعو. علاوة على ذلك، لا تزال والدته تخدم الأسرة وتقدم لهم الشاي في الصباح. وفي اليوم الثاني من عودته إلى قريته، لاحظ أن "نعم، الحياة جيدة والعالم لم يتغير كما كان دائمًا" (ص 15). مصطفى سعيد، الذي تشبه تجربته تجربة الراوي، عاش فترة طويلة في بريطانيا لأغراض الدراسة واختبر الثقافة الأوروبية. يبدأ الراوي في ملاحظة ذلك يحمل هذا الشخص غير المألوف معه معايير الابتكار والتطرف الغربي التي تتعارض تمامًا مع قيم القرويين. وعندما يحاول الراوي أن يكشف أن الأوروبيين، إلى حد كبير، مثل الشرقيين، كان مصطفى سعيد هادئا عاجزا عن الكلام. وهنا ينقل الراوي رسالة إلى الناس في الشرق، وخاصة الشباب، مفادها أن الأوروبيين مثلنا تمامًا. لديهم الخير والشر في مجتمعهم مثلنا – "هناك مثل هنا، لا أفضل ولا أسوأ" (49). يلتزم مصطفى سعيد الصمت لأنه يعرف حقيقة ما يقوله الراوي. يتمتع مصطفى بمعرفة أفضل عن الحياة الغربية من الراوي ولكن لديه وجهة نظر مختلفة عن الأوروبيين. لقد رفض أن يقول كل ما يتعلق بالأوروبيين، مع أنه كان يتمنى لو فعل ذلك لأنه كان يخشى أن يساء فهمه خاصة من رفيقه محجوب (ص 16). محجوب ذكي لكنه لا يفهم لماذا المستعمرون مجرد أفراد عاديين مثلهم، رغم أنهم فرضوا عليه ثقافة لا تناسب مجتمعه ودينه. لقد اعتدوا على بلاده وشوهوا الصورة العربية لشرعنة مشروعهم الاستعماري. ويفكر بعض العرب بعمق في التأثير السلبي للأعراف التي تعتبر من يكرهها "كافراً"، كما رددت بنت مجذوب الراوي قائلة ""خفنا أن ترجعي معك كافراً غير مختون لزوجة"" (ص16). وتوضح سهى قدسية مشكلة هؤلاء المثقفين الذين تعلموا ذات يوم في أوروبا، مثل الراوي مصطفى سعيد، وحتى الطيب صالح نفسه. لقد عادوا إلى ديارهم مزودين بأفضل الوصايا والتعليم. إنهم يحملون معهم أهمية التعليم للثروات الأوروبيين, ليجعلوا أنفسهم أعزل أمام عامة الناس. علاوة على ذلك، "إنهم يعيشون تحت وطأة الأعراف والأساطير، وبدلاً من القتال، استسلموا تحت وطأة العادات وأصبحوا كامنين وخاملين بشكل واضح" (قدسية، 2003، ص 210).

جد الراوي هو رمز الحياة المتواضعة والبسيطة قبل احتلال السودان، حياة خالية من أي تعقيدات أو صعوبات أو مشاكل. كل تعقيدات الحياة وتحدياتها جلبها المستعمر. يمكنه أن يقول إن جده "شيء ثابت في عالم ديناميكي" (ص 50). عندما يروي مصطفى حياته في بريطانيا، شعر الراوي بالاختلافات بين الثقافتين (الثقافتين الغربية والشرقية). كان الراوي مكتئبًا وخائفًا للغاية، مما يعني أن قصص مصطفى تهدد أمله في حياة مستقرة خالية من الاستعمار. وما أن "وصل الراوي إلى باب جده" واستمع إلى "صوته وهو يصلي" (ص 50)، حتى شعر بالابتهاج. ولكن عندما يعود إلى مجتمعه؛ ولا يحاول تغيير العادات السيئة السائدة في قريته، فكل مجتمع له أخلاق حميدة وسيئة.

استخدم الطيب صالح أسلوب التنبؤ ليعطي القراء لمحة عما سيحدث. ورغم أن الراوي سمع بقصة "امرأة من قبيلة المريسصاب قتلت زوجها وكانت الحكومة بصدد القبض عليها" (ص 98-99)، إلا أنه لم يحاول التوقف إدارتها. تتقدم القصة ببطء لتحقق لحظة أجزائها الضرورية: الإعداد، والتوصيف، والذروة، والقرار. ويلعب الهجين دورا بارزا في بنية الشخصيات الرئيسية في موسم الهجرة إلى الشمال، حتى أن مصطفى سعيد أطلق عليه اسم جديد هو "الإنجليزي الأسود" (صالح، ص 54). يتصرف مصطفى مثل المستعمرين "بينما كان لديه نوع من الشعور بالتفوق تجاههم ... و[هو]، فوق كل شيء آخر، [هو] مستعمر (ص 87). الاختلاف بين الغربي والشرقي تتميز الثقافات , وجود التهجين (بابها، 2012). ويوصف مصطفى سعيد بأنه "غسق مظلم

كالفجر الكاذب" (صالح، ص36). مشهد آخر تمت إعادة النظر فيه في الرواية هو عندما يعود الراوي إلى وطنه ويتحدث إلى قراءه كجزء من الجمهور "أيها السادة، بعد غياب طويل، [عدت] إلى شعبي" (ص 14). يدل هذا المشهد على أن الراوي لديه شعور بالخوف من تلوث وعدوى التهجين الثقافي. وذلك لأن الثقافة الغربية تؤثر على هويته، كما أوضح جيزي (1997) أنه "يحاول [الراوي] طمأنة نفسه بأن السنوات التي عاشها في إنجلترا لم تهز إحساسه الفريد والمتأصل بالهوية" (ص ، 130). ومع ذلك، فإن موقف مصطفى سعيد تجاه والدته يمكن أن يعكس روحه الاستعمارية، وهويته في غير محلها، وإعجابه بالغرب. وكما تصوره الرواية، يصف مصطفى والدته بأنها امرأة غامضة ذات أقنعة كثيرة والسيدة روبنسون بأنها امرأة عظيمة ذات رائحة أوروبية عظيمة. يصف هذا الوضع رفض "الذات" (الدونية) والشوق إلى "الآخر" (المتفوق)، فضلا عن الضياع في العالم الهجين. يحاول مصطفى سعيد إقناع المجتمع الإنجليزي بأنه واحد منهم. لكنه يظل شخصًا في مكانة أدنى بينهم، فزوجته جان موريس دائمًا ما تفضحه بسبب هويته وتقول له "[أنت] قبيح" (ص 36)، وأحيانًا يقولون له " [ما رأينا] وجها أقبح من [وجهك]" (ص36).

الطيب صالح:

الطيب صالح أديب سوداني، ولد في الثاني عشر من تموز عام 1929م، وكانت أسرته تعمل بالزراعة في شمالي السودان في قرية كَرْمَكوْل القريبة من قرية دبة الفقراء، وهي إحدى قرى الركابية التي يُنسَب إليها، ثم انتقل إلى العاصمة الخرطوم ليتلقى تعليمه الجامعي في تخصص العلوم، وبعدها سافر إلى بريطانيا لإكمال تعليمه الأكاديمي وهناك فضّل تغيير تخصصة ليدرس العلوم السياسية، وعمل في القسم العربي لهيئة الإذاعة البريطانية (البي بي سي). وظل يتدرّج في السلّم الوظيفي حتى تسلّم منصب مدير قسم الدراما مكتفيًا بهذا المنصب، ليعود أدراجه إلى وطنه الأم ليعمل في الإذاعة السودانية، ثم ما لبث أن عاود السفر إلى دولة قطر ليعمل وكيلًا في وزارة الإعلام إلى جانب الإشراف على أجهزتها، ومن قطر إلى باريس هذه المرة ليعمل مديرًا إقليميًّا باليونيسكو، ثم عاد إلى الخليج العربي كممثل لليونيسكو هناك، وللطيب صالح عدد من الروايات، من أبرزها: "موسم الهجرة إلى الشمال"، و"دومة ود حامد"، و"عرس الزين"، و"ضو البيت"، و"مريود"، وقد صُنفت رواية موسم الهجرة إلى الشمال من ضمن أفضل مائة رواية عالمية، وفازت بالعديد من الجوائز، ولُقّب الطيب صالح "بعبقري الرواية العربية"، توفي عام 2009 في لندن، وقد ظل فترة طويلة في مستشفياتها يرقد للعلاج بعد أن أصيب بفشل كلوي، وقد نُقِل جثمانه إلى بلده السودان.

الخلاصة:

استخدمت هذه الدراسة نظرية ما بعد الاستعمار لتسليط الضوء على قضية صراع الهوية الشرقية والغربية في موسم هجرة إلى الشمال لطيب صالح. وقد أظهر التحليل بشكل رئيسي البحث عن الهوية الذي يبدو وكأنه علاقة مستمرة وغير متوازنة بين الشرق والغرب. ويصور الغرب الشرق في رواياتهم كأشخاص بحاجة إلى التحضر والتحرر. ومن ناحية أخرى، يحاول بعض مثقفي الشرقي، مثل الطيب صالح، مقاومة الهيمنة الغربية والرد عليها من خلال أسلوب "الرد" ويصف طيب صالح مسألة الهوية بأنها غير مستقرة وغير متوازنة ومتأرجحة بين الثقافتين. وفي ظل هذه الظروف، لا يمكن للشرق والغرب أن يلتقيا أبدا. إن تأثير المستعمر يخلق حالة من الصراع على الهوية في المجتمع المستعمر، والذي بدوره يخلق بيئة معقدة لها تداعيات عديدة في تحديد هويتهم

الحقيقية. تقدم هذه الدراسة في تقديم الأدلة التجريبية والتحليل المنطقي لكيفية تأثير الأوروبيين على الهوية الثقافية غير الغربية، وخاصة في موسم الهجرة إلى الشمال، من منظور ما بعد الاستعمار. يمكن لهذا التحليل أن يعزز معرفتنا بكيفية استخدام كتاب ما بعد الاستعمار لتقنيات الصور والرمزية كوسيلة "للرد" ومقاومة على السيطرة الأوروبية. وقد وصف الطيب الصالح الإستعمار بالجرثومة : " الإستعمار جرثومة فتاكة, اذ جعلنا من أنفسنا مسرحا لها, ونظرنا اليها على أنها قدر, تحكم في ماضينا, وما زال مستمرا في الحاضر, والمستقبل". هناك مؤلفات عديدة عن موسم الهجرة إلى الشمال لطيب صالح. إلا أن هذه الدراسة تقتصر على الصراع الهوية بين الشرق والغرب بعد الإستعمار خلال الرواية موسم الهجرة إلى الشمال . قد تعقد المزيد من الأبحاث مقارنة بين روايات ما بعد الاستعمار، بما في ذلك موسم الهجرة إلى الشمال، حول فكرة صراع الهوية بين الشرق.

المصادروالمراجع:

- قرعان، فاطمة, تلقي موسم الهجرة الى الشمال نقدياً, أمانة عمان الكبرى، 2006
- شاهين، محمد, تحولات الشوق في موسم الهجرة الى الشمال دراسة نقدية مقارنة, المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 2006
- د. ابراهيم محمود خليل, مشكلة البنية في الرواية العربية المعاصرة, دار الخليج للنشر والتوزيع, 2022
- بعلي، حفناوي، الطيب صالح و الإبداع الكتابي الرؤية الجمالية و أطياف ألوان الرواية, 2015, Dār al-Yāzūrī al-ʻIlmīyah lil-Nashr wa-al-Tawzīʻ
- شريف مراد، ""موسم الهجرة إلى الشمال".. وسؤال الهوية عند الطيب صالح"، الطلع عليه بتاريخ 1-12-2019 midan.aljazeera.
- أحمد الفيتوري (23-8-2019)، "موسم الهجرة إلى الشمال, independentarabia، اطّلع عليه بتاريخ 2019-12-2. بتصرّف.
- بكر السباتين (21-4-2017)، "نقد ادبي : موسم الهجرة الى الشمال للروائي الطيب صالح"، arabvoice، اطّلع عليه بتاريخ 2019-12-1. بتصرّف.
- "الطيب صالح"، aljazeera، اطّلع عليه بتاريخ 2019-12-1. بتصرّف.
- Adam, A. A. S. (2015). A revenge endeavour (And) unconscious desire: Psychoanalytic study on Mustafa Saeed in Tayeb Salih's Season of Migration to the North. European Journal of English Language and Literature Studies, 3(4): 95-102.
- Alhawamdeh, H. (2013). The different western perceptions of the oriental Moor in the renaissance and the twentieth century: Shakespeare's Othello and Tayeb Salih's Season of Migration to
- the North: A post-Colonial critique. Transnational Literature, 5(2), 11.
- A1-Musawi, M. J. (2003). The postcolonial Arabic novel: Debating ambivalence. Leiden: Brill.
- Ashcroft, B., Griffiths, G. , & Tiffin, H. (2003). The empire writes back: Theory and practice in post-colonial literature. London: Routledge.

- Banerjee, S. B., & Linstead, S. (2001). Globalization, multiculturalism and other fictions: colonialism for the new millennium. Organization, 8(4), 683-722.doi: 10.1177/135050840184006
- Canli, G. (2004). Postcolonial novel: Quest for home. Journal of Arts and Sciences, 2(2), 1-11. Dizayi, S. A. H. (2015). The crisis of identity in post-colonial novel, In 2nd International Conference on Education and Social Sciences, Proceedings of INTCESS15, (2015). Istanbul, Turkey: Istanbul Aydin University.
- El Khairat, A. (2008). Narrating the empire: Nationalism, memory and gender in Arab postcolonial novel, the case of Tayyib Salleh's Season of Migration to The North, Mohammed Berrada's the Game of Forgetting and Assia Djebar's L 'Amour, la Fantasia (Unpublished Master's thesis). Utrecht University, Utrecht, Netherlands.
- Elad, A. (2007). Voices of exiles: A Study of A1-Tayyib Salih and his work (Vol. 22). London: Oxford University Press.
- Elewa, S. A. (2002). In search of the other/self: colonial and postcolonial narratives and identities. (Unpublished Master's thesis). University of Hong Kong, Pokfulam, Hong Kong.
- Geesey, P. (1997). Cultural hybridity and contamination in Tayeb Salih's" Mawsim al-hijra ila al- Shamal (Season of Migration to the North). African Literatures, 28(3), 128-140.
- Hamadi, L. (2014). Edward Said: The postcolonial theory and the literature of decolonization. European Scientific Journal Vol (2), 36-46.
- Hassan, W. S. (2003). Tayeb Salih: Ideology and the craft of Fiction. New York, NY, USA: Syracuse University Press.
- Kelly, G., & Altbach, P. (1978). Introduction. In P. Altbach & G. Kelly (Eds.), Education and colonialism (pp. 1—49). New York: Longman.
- Klarer, M. (2004). An introduction to literary studies. London & New York: Routledge.
- Kudsieh, S. (2003). 'Season of Migration to the North: (Be)longing, (Re)location, and Gendered Geographies in Modern Arabic Travel Narratives'. Thamyris/Intersecting: Place, Sex and Race, 10 201-217. Doi: 10.1163/9789004333468 012
- Makdisi, S. S. (1992). The empire renarrated: Season of Migration to the North and the reinvention of the present. Critical Inquiry, 18(4), 804-820. McKee, A. (2003). Textual analysis: A beginner's guide. London, Thousand Oaks and New Delhi: Sage Publications Ltd.
- Northrup, T. A. (1989). The dynamic of identity in personal and social conflict. In L. Kriesberg,
- T. A. Northrup, & J. T. Stuart (eds). Intractable conflicts and their transformation (pp. 55- 82). Syracuse: Syracuse University Press.

- Shands, K. W. (2008). Neither East nor West: Postcolonial Essays on Literature, Culture and Huddinge.Retrieved from http://urn.kb.se/resolve?urn Religion. =urn:nbn:se:sh:di

مستقبل اللغة العربية في أفريقيا: رؤى مستقبلية

L'avenir de la langue arabe en Afrique : vision d'avenir

الباحث :علي قرقا با، قسم اللغة العربية جامعة ماروا (الكاميرون)
ALIOU GARGA BAH (falsh) Université de Maroua (Cameroun)
aliougarga05@gmail.com

الملخص:

اللغة كائن حي يعتريها ما يعتري الحي من غنى وفقر وقوة وضعف وحياة وموت وغير ذلك من عوارض، وتوجد اللغة أيما وجد المجتمع البشري، واللغة واحد من عناصر الحياة الأربعة. الهواء، والماء، والغذاء، واللغة. التي لا يمكن للإنسان أن يعيش بدونها في هذه الحياة، ولولا اللغة ما استطاعت البشرية أن تتقدم وتزدهر، ومن بين هذه اللغات اللغة العربي التي تعد من أقدم اللغات الحية على وجه الأرض، وعلى اختلاف بين الباحثين حول عمرها، لقد كان للغة العربية مكانة وتقديرا واحتراما في إفريقيا منذ دخولها، لأنها لم تدخل منفردة، بل دخلت بدخول الإسلام فيها، فتعلمها جميع الشعوب المعتنقة بالإسلام تعلما دينيا، لكونها لغة القرآن ولا يتم الصلاة إلا بإتقان بعض كلماتها. وأخذت دائرة اللغة العربية تتسع مع اتساع دائرة الإسلام في أفريقيا، ولم يمض القرن الخامس الهجري حتى انتشرت على نطاق واسع، وأصبح الإقبال عليها ينمو ويتكاثر، وظهرت المدارس ومجالس العلم وقربت السلاطين العلماء والأدباء، وأنزلوهم المنازل التي تليق بهم، ولم تزل اللغة العربية في تطور مستمر، حيث نرى فتح المؤسسات العلمية التي لا تعد ولا تحصى في إفريقيا، ويزداد عدد الطلاب الذين يرغبون في تعلمها، ومع ذلك أنها في حاجة ماسة إلى دعم ومساندة كي تواصل سيرها قدما نحو المستقبل الباهر في أفريقيا.

تهدف الدراسة إلى إلقاء الضوء على التطور الذي شهدته اللغة العربية، خلال مسيرتها الطويلة والتي بدأت بدخول الإسلام، ومكانتها في المؤسسات التعليمية والتربوية في أفريقيا.

فإن الدراسة تسعى إلى أهمية اللغة العربية، ودورها الحيوي وإسهامها في شتى المجالات. الدينية والسياسة والاقتصادية والاجتماعية وغيرها، ودورها الفعال في توطيد ودعم عوامل النهضة العلمية في أفريقيا.

الكلمات المفتاحية: مستقبل، اللغة العربية، أفريقيا، رؤى، مستقبلية.

Résumé de l'article :

La langue est un organisme vivant qui est afflige par ce qui afflige les vivants en termes de richesse, de pauvreté, de force, de faiblesse, de vie, de mort et d'autres symptômes

La langue existe partout où la société humaine existe, et la langue est l'un des quatre éléments de la vie –l'air, l'eau, la nourriture et la langue- sans laquelle une personne ne peut pas vivre dans cette vie.

Sans la langue, l'humanité n'aurait pas pu progresser et prospérer, et parmi ces langues se trouve la langue arabe, qui est l'un des plus anciennes langues vivantes sur la surface de la terre.

Et il y a une différence entre les chercheurs quant à son âge, la langue arabe a eu un statut, une appréciation et un respect en Afrique depuis son introduction, car elle n'est pas entrée seule, mais plutôt entrée avec l'entrée de l'islam en elle, donc tous les peuples qui brassent l'islam, l'ont

apprise religieusement, car c'est la langue arabe a commencé à s'étendre avec l'expansion du cercle de l'islam en Afrique, et le cinquième siècle AH ne s'est pas écoule jusqu'à ce qu'il se répande à grande échelle, et la demande pour cela est devenue croissante et se multipliant, et des écoles et des conseils de la connaissance sont apparus et ont rapproché les sultans des érudits et des écrivains, et ils les ont mis dans les *maisons qui leur conviennent.*

La demande grandit et se multiplie, et des écoles et des conseils scientifiques sont apparus, rapprochant les sultans des savants et des écrivains, et les plaçant dans les foyers qui leur conviennent.

La langue arabe est toujours en développement continu, comme on voit l'ouverture d'innombrables institutions scientifiques en Afrique, et le nombre d'étudiants qui souhaitent l'apprendre augmente.

Cependant, elle a un besoin urgent de soutien et de soutien afin de poursuivre sa progression vers le brillant avenir de l'Afrique.

L'étude vise à faire la lumière sur le développement qu'a connu la langue arabe, au cours de son long parcours, qui a commencé avec l'introduction de l'islam, et sa place dans les institutions éducatives en Afrique.

L'étude vise à souligner l'importance de la langue arabe, son rôle vital et sa contribution dans divers domaines –religieux, politique, économique, social et autres, et son rôle efficace dans la consolidation et le soutien des facteurs de renaissance scientifique en Afrique.

Mot clés : Futur, langue arabe, Afrique, visions, futurisme.

مقدمة:

التفكير في مستقبل اللغة العربية قضية بالغة الأهمية، تشغل كثيرا من المفكرين والباحثين الذين يهتمون بتطور اللغة والثقافة العربيتين، واللغة بصفة عامة كائن حي تعتريها ما يعتري أي كائن من عوارض، وتخضع لتقلبات الزمن نتيجة للتطورات والتغيرات والمستجدات التي تطرأ عليها، وحياة اللغة من حياة أبنائها، وهي تضعف أو تقوى، حين يضعفون أو يقوون، واللغة عنصر فعال في الحضارة، وعامل مؤثر في النهضة والتقدم، فكلما قامت حضارة ونما فروعها وأينعت ثمارها، ازدهرت اللغة وارتفعت، وهذه قاعدة مطردة في كل العصور التي عرفها البشرية.(التويجري، 2015م:8) [1]

واللغة هي روح الأمة، وعنوان هويتها، ووعاء ثقافتها، ورمز وجودها، ومصدر إشعاعها، فنهضة الأمة بنهوض لغتها، لفد شرف الله تبارك وتعالى، اللغة العربية تشريفا لم تنله لغة أخرى، فكان هذا التشريف الإلهي مصدر الحفظ والمتانة والقوة للغة العربية، فأصبحت بذلك لغة إنسانية ولسانا عالميا منذ ظهور الاسلام.

[1] التويجري، عبد العزيز بن عثمان، (2015م)، " في البناء الحضاري للعام الإسلامي" جزء الرابع، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الرباط.

واللغة العربية من أقدم اللغات الحية علي وجه الأرض، وعلى اختلاف بين الباحثين حول عمرها، ولا نجد شكا في أن اللغة العربية مضت على عمرها ما يزيد على 1600 سنة، لقد كفل الله سبحانه بحفظ هذه اللغة حتى يرث الله الأرض ومن عليها.

واللغة العربية تعد من اللغات التي حظيت بانتشار واسع في العالم، وهذه الخاصية لم تتيسر لكثير من اللغات، حتى اللغات الأوربية التي فرضها أصحابها على الشعوب التي خضعت للاستعمار الغربي، كالفرنسية والألمانية والاسبانية والبرتغالية.

فيقول المستشرق الألماني يوهن فك برهن المولود 1894م، " إن اللغة العربية لتدين حتى يومنا هذا بمركزها العالمي..." وقد أسهمت اللغة العربية بما حوت من الحضارة والثقافة والفنون والمبادئ والقيم في تطوير العالم عموما وأفريقيا خاصة.

واللغة العربية سبقت أكثر اللغات الأوروبية المختلفة إلى أفريقيا، ووصلت إلى منطقة حوض بحيرة تشاد، منذ تاريخ قديم، لموقعها الاستراتيجي في قلب القارة الأفريقية، وأصبحت آنذاك لغة تجارة وتفاهم وتعامل في كثير من المناطق، قبل وصول الإسلام فيها، وذلك بدخول كثير من القبائل العربية المهاجرة إلى المنطقة، ولكنها لم تعرفها كلغة ثقافة وعلم إلا بدخول الإسلام إليها. (حجازي، محمود فهمي، ب، ت:267) [1].

وكان المواطن الأفريقي، ينظر إلى اللغة العربية نظرة تقديس، بسبب ارتباطها بدينه، وأداء فرائضه وسننه، إلى أن أصبحت فيما بعد، اللغة الرسمية لكثير من الإمبراطوريات التي قامت في أفريقيا، ومن بينها مملكة سنغاي في مالي وكانم برنو وصكتو التي تعد آخر مملكة إسلامية قامت في غرب أفريقيا، واستمرت إلى دخول الاستعمار الأوروبي فيها.

ودراسة تاريخ أفريقيا يتطلب منا الرجوع إلى المصادر القديمة المكتوبة باللغة العربية، باعتبارها سابقة لما كتبت باللغة الفرنسية والانجليزية، لأن الهوية الأفريقية تتصل اتصالا وثيقا باللغة العربية أكثر من اللغات الأخرى، وكانت اللغة العربية هي اللغة الوحيدة التي كتب بها الأفارقة تراثهم وثقافتهم، واتصلوا بها فيما بينهم.

فيذكر أن الانجليز في عام 1881م كانوا يخاطبون الشعب (الأشانتي في غانا باللغة العربية، وأن حاكم (كوماسي في غانا "كان له مستشارون في اللغة العربية، وما ذلك إلا لرسوخها في هذه البلاد، فقد عاشت المنطقة عصر العلم والمعرفة والحضارة بواسطتها، وتركت أثرها في الحياة العامة، ولا تزال ظاهرة في مختلف مظاهر الحياة في غرب أفريقيا كله" (سعيد،2003م:19) [2]

وأما الحديث عن وصول اللغة العربية في أفريقيا، حديث ذو شجون، يطول ويتفرع، يقول الكاتب أمطر سعد حول تاريخ وجود اللغة العربية في أفريقيا: "... نستطيع القول، إنه منذ أزمنة تاريخية قديمة خرجت أفواجا من الهجرات البشرية من شبه الجزيرة العربية متجهة غربا، واستوطنت مناطق الشمال الأفريقي، وهذا ما يؤكد أن سكان المنطقتين من أصل واحد، وهذه الهجرات كان بعضها قبل الإسلام، وبعضها بعده.

[1] حجازي، محمود فهمي، "علم اللغة العربية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع" ب، ط و ت.

[2] عبد الفتاح مقلد الغنيمي، (1985م)، " حركة المد الإسلامي في غ رب أفريقيا، (القاهرة: مكتبة نهضة الشروق).

دخلت اللغة العربية في غالبية الدول الأفريقية في وقت مبكر، واحتلت مكانة متميزة على الخريطة اللغوية لأفريقيا، حيث يسبق دخول أي لغة من اللغات الأوربية إلى أفريقيا، فأكثر من نصف سكان أفريقيا، يتعاملون باللغة العربية، غير أن درجة انتشارها في أفريقيا تختلف من دولة لآخر. (حجازي، محمود فهمي، ب، ت:271)[1]

يرى بعض المؤرخين أن وجود اللغة العربية كان قبل الإسلام، وأما ازدهارها قتزامن بدخول الإسلام، لأن الإسلام حيثما حل، حل معه القرآن والحديث والعلوم الشرعية واللغوية، وهذه العلوم كلها تكتب باللغة العربية، ومن هنا جاء ضرورة البدء بتعليمها، والدراية بها أولا كوسيلة لفهم الدين والإلمام به.

وقد نمت هذه الصلة وتطورت بعد ظهور الإسلام، وكانت مملكة كانم التي نشأت في القرن الثاني الهجري، الثامن الميلادي، والتي تقع في السودان الأوسط، الممتدة من الضفة الشرقية لنهر النيجر الأوسط حتى الضفة الغربية للنيل الأبيض، ومن الفزان شمالا إلى الغابات الاستوائية جنوبا، أول بلد في أفريقية جنوب الصحراء استقرت فيه اللغة العربية، ومملكة كانم مكونة من أربع ولايات كبيرة وهي: كوار، وبرنو، وباغرمي، ووداي، وهذه الولايات بدأت تنفصل منذ 1376م، لتتحول إلى ثلاث مماليك صغيرة هي: مملكة برنو التي نشأت 1497م، ومملكة باغرمي 1515م، ومملكة وداي 1535م.(غيث، أحمد مطير سعد،2004م:37)[2].

كانت اللغة العربية لغة ديوان مملكة برنو التي كان الفولانيون المؤسسون لأدماوا من رعاياها، وكان من بينهم عدد لا بأس به من المتعلمين، وليس للتعلم والتعليم مصدر غير العربية في هذه الفترة، ومن هذه المملكة دخلت اللغة العربية إلى وسط أفريقيا، من قبل مودبو أدم . إليه ينسب منطقة أدماوا التي تضم جزاء من نيجيريا والكاميرون . وكان أحد قادة جيوش الشيخ عثمان بن فوديو الإصلاحية، وجعلت مدينة يولا عاصمة لمملكته، وأخذت أجزاء كبيرة وأراضي واسعة من شمال جمهورية الكاميرون، والجنوب الغربي لجمهورية تشاد، وغربي أفريقيا الوسطى، إضافة إلى شمال الشرقي لجمهورية نيجيريا الفدرالية.(خالد، 2008م:33. 36)[3].

لقد انتشرت اللغة العربية بفضل الإسلام في غرب أفريقيا، واقتبست لغات كثيرة نسبة عالية من مفرداتها، ولم تقف عند هذا الحد، بل إنها ما زالت تزدهر وتنتشر إلى يومنا هذا في بلدان أفريقيا جنوب الصحراء، وذلك متوازن مع انتشار الإسلام فيها،

ورغم ما تعرضت للغة العربية من تحديات وعراقيل منذ مجيء الاستعمار الأوربي إلى أفريقيا، الذي حال دون تحقيق كثير من إنجازاتها، مع ذلك فإن هذه اللغة تشهد حاليا إقبالا كبيرا من قبل المجتمعات الأفريقية غير الناطقين بها، وإن كانت حضورها تتفاوت من بلد لآخر ومن منطقة لأخرى. (التويجري، 2015م:65)[4]

[1] حجازي، محمود فهمي، "علم اللغة العربية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع" ب، ط و ت.

[2] غيث، أحمد مطير سعد، "الثقافة العربية الإسلامية وأثرها في مجتمع السودان الغربي، دراسة في التواصل العربي الأفريقي، بيروت: دار المدارس الإسلامية، الطبعة الأولى،2004م.

[3] خالد عمر، (2011م)، " دراسة مقارنة بين اللغة العربية واللغة الفولانية على مستوى المشتقات" فسم اللغة العربية كلية الآداب والدراسات الإسلامية، جامعة عثمان بن فوديو صكتو نيجيريا،

[4] التويجري، عبد العزيز بن عثمان،(2015م)، " في البناء الحضاري للعام الإسلامي" جزء الرابع، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الرباط،.

وخريطة اللغات الأفريقية، تشير أن اللغة العربية تعد أكثر اللغات الأفرو آسيوية انتشار، حيث يبلغ نسبة المتكلمين بها يزيد عن 150 مليون نسمة. (كومري، 1987م:226)[1]

واللغة العربية لها علاقات وظيفية بلغات أفريقية كثيرة، من ذلك علاقتها مع لغات الأسرة النيلية الصحراوية (كانوري، كانيمبو، زغاوة) واللغات النيجيرية الكونغولية (بمبارا، جولا، سوسو، سوننكي، ولوف، فلفلدي وغيرها) إضافة إلى جانب علاقات تاريخية عميقة بهذه اللغات وتأثيرها الواضح فيها.

ومما يدل على مكانة اللغة العربية في أفريقيا اعتمادها لغة مشتركة إبان استغلال الدول الأفريقية، حيث قامت مجموعة من الباحثين والمفكرين الأفارقة، داخل أفريقية وخارجها، بترشيح اللغة العربية لغة مشتركة لحركة أفريقيا الكبرى، ودعوا إلى تعميمها بوصفها لغة أصلية على القارة، ومن هؤلاء المفكرين المؤرخ: إدوارد بليدن (1852. 1912) يقول: " إن لما يؤسى له في حال الإنجليزية، وغيرها من اللغات الأوروبية في هذا الجزء من أفريقيا، أنها قد أتت إلى شعوب أفريقيا وهي مقرونة بالفرقة والقهر، وحالية من أي محتوى روحي، بينما ينظر الأفارقة إلى العربية بوصفها لغة دين وإعمار، وأنها لغة روحية" (مزروي) 2004م:66).[2]

لأنها تعتبر وعاء للثقافة الإسلامية، التي احتضنت حضارة عظيمة بالغة الثراء، موفورة العطاء، وقد شهدت اللغة العربية عبر تاريخها الطويل في أفريقيا، فترات من الإزدهار والانتشار في مساحات واسعة في العديد من المناطق داخل القارة الأفريقية، ومنذ ذلك الحين أصبحت للغة العربية حضور واهتمام في كثير من المؤسسات العلمية والمراكز الثقافية في أفريقيا.

ومن خلال ما سبق يود الباحث أن يتناول أوضاع اللغة العربية ومستقبلها في أفريقيا، دول حوض بحيرة تشاد نموذجا.[3]

حالة اللغة العربية في النيجر:

يعود جذورها، منذ قيام المماليك الإسلامية في منطقة جنوب الصحراء، التي ضمت أجزاء من غرب النيجر، وخاصة في فترة سلطان موسى كنكن الذي قام بجهود جبارة في نشر الثقافة العربية، وفي عهده توافد العلماء، وطلاب العلم على بعض المدن في غرب أفريقيا، نحو تمبكتو وجني وغاو ونيامي وغيرها، كما أنه يبعث الطلاب إلى فاس بالمغرب للدراسة، وهكذا انتشرت الثقافة العربية في جميع أنحاء النيجر، وأصبحت العربية لغة الدين ودواوين الدولة والثقافة والتعامل التجاري.

ولما جاء الاستعمار الفرنسي، وجد اللغة العربية في النيجر هي لغة الحياة والثقافية والسياسية والتجارية، ورغم سيطرة المستعمر علي الدولة في هذه الفترة، بقيت اللغة العربية تدرس في بعض المدن الكبيرة، وقد قامت السلطات الاستعمارية بمحاربة اللغة العربية وابدالها باللغة الفرنسية، بحجة أن اللغة العربية تعرقل أعمالهم، وكتب "وليام بونتي" إلى حكام المستعمرات التابعة له في النيجر والسنغال بتاريخ 1911/5/8م، " لقد أثار انتباهي ما يحدث من عراقيل بسبب استعمال اللغة العربية الذي يمكن أن يقال: إنه .منتظم .في تحرير الأحكام الصادرة

[1]Comrie Bernard, (1986), the Major Language of South Asia, The Middle East and Africa, London: British Library Cataloguing in Publication Data.

[2] Mawri Alamin, (2004ç, English in Africa: After the Cold War, United Kingdom: Multilingual Matters Ltd.

[3] .فهي أرض شاسعة تضم أجزاء كبيرة من دول عديدة حاليا: النيجر، ونيجيريا، وتشاد، والكاميرون.

عن القضاء الأهلي، وفي المراسلات الرسمية مع الرؤساء والأعيان، وفي كل ظروف الحياة الإدارية تقريبا ... وهي اللغة المقدسة في نظر السود" (الود غيري، 1993م:79)[1].

وعند ما نالت دول أفريقية استقلالها، في عام 1960م أول عمل قامت بها دولة النيجر هو إرسال البعثات العلمية إلى الدول العربية، وبعد تخرجهم ورجوعهم إلى وطنهم، حملوا لواء تعليم اللغة العربية والعلوم الإسلامية في النيجر. (جالو، 2017م:18)[2]

وفي عام 1974م تم فتح أول معهد عربي إعدادي بتمويل من ليبيا، ثم توالت بعد ذلك فتح مدارس عربية عدة، وسنة 1984م تم افتتاح مدرسة عربية ثانوية في العاصمة نيامي، واكتمل سلم التعليم العربي في النيجر، بافتتاح الجامعة الإسلامية بمدينة ساي عام 1986م، التي تضم أكثر من ألف طالب وطالبة، الذين ينتمون إلى عدد من دول أفريقيا، كنيجيريا ومالي وكوديفوار والكاميرون وغيرها، والذين تخرجوا منها منذ افتتاحها إلى اليوم يعدون بالآلاف، وهم خدمة للغة العربية وثقافتها في دولهم، ومنهم من أصبحوا كوادرة بارزة في حكوماتهم كوزراء وما دونه، وبهذا يتبن لنا أن كثرة المدارس والجامعات والإقبال الشديد على تعلم هذه اللغة العربية، يبدو في ظاهره، أنه يدل على حضور قوي ويبشر بخير كثير في النيجر(محمود ، 2010م:1).[3]

حالة اللغة العربية في نيجيريا:

ويقر كثير من الباحثين والدارسين النيجيريين قديما وحديثا، أن تاريخ دخول اللغة العربية في نيجيريا مرتبط بدخول الإسلام فيها، ومما ساعد في انتشار اللغة العربية في نيجيريا، الزيارات التي قام بها كثير من علماء المغاربة الذين يمرون بها في طريقهم إلى الحج، منهم: محمد بن عبد الكريم المغيلي وأحمد بابا التمبكتي وغيرهما، وكانت اللغة العربية لغة المعاملات التجارية والمراسلات وتوثيق العقود، وهي الوسيلة الوحيدة لنشر الدين وتعاليمه، وذلك قبل مجيء الشيخ عثمان بن فوديو، صاحب الحركة الإصلاحية في شمال نيجيريا.(أبوبكر، 1972م:147)[4] بدأ إنشاء المعاهد والمدارس العربية منذ سنة 1930م، وذلك بهدف تخريج القضاة والكتبة في المحاكم الشرعية في كنو وصكتو، وكان الطلاب يتعلمون اللغة العربية والشريعة الإسلامية على المذهب المالكي، وقد لعبت المدارس والمعاهد العلمية والنوادي الأدبية دورا بارزا في نشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية في نيجيريا، وكانت الطلبة يفيدون إليها من جميع أنحاء نيجيريا، ومن كل فج عميق من دول الأفريقية المجاورة لها.

ومن العوامل التي ساهمت في نهضة اللغة العربية في نيجيريا، إدخال اللغة العربية جامعاتها، وجعلها لغة حية تدرس في الجامعات كباقي اللغات، وفتح أقسام اللغة العربية في بعض الجامعات، مثل جامعة إبادن أنشأ فيها فسما خاصا للغة العربية سنة 1961م، وتبعها جامعة بايرو بكنو وجامعة أحمد بلو بزاريا وجامعة عثمان بن

[1] الفرنكفونية والسياسة اللغوية والتعليمية الفرنسية بالمغرب، الرباط، المغرب: الشركة المغربية للطباعة والنشر. الود غيري عبد العلي، (1993م)،

[2] من 1897.1960م، تاريخ الاستيراد 06 2021،03م. علي يعقوب جالو، (2017م) اللغة العربية وآدابها في النيجر في عهد الاستعمار .دراسة وصفية تحليلية

[3] حجازي محمود فهمي، علم اللغة العربية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، (بدون، ت)

[4] علي أبوبكر، (1972م)، الثقافة العربية في نيجيريا، من 1750 .1960م، مؤسسة عبد الحفيظ البساط، طبعة الأولى، بيروت.

فوديو بصكتو وجامعة ألورن بألورن وجامعة جوس بجوس وجامعة ميدغوري نميدغوري وجامعة لاغوس بلاغوس وغيرها.(غلادنثي،1993م:84.83)[1]

وفي عام 1999م أسست جامعة كوغي، فأخذت تدريجيا في الرقي والتطور، وفي سنة 2008م فتحت الجامعة أبوابها لدراسة الماجستير والدكتوراه في جميع أقسامها، ومن ضمنها قسم اللغة العربية، وهنا كثير من المؤلفات والمخطوطات التي تدل على ازدهار اللغة العربية والثقافة الإسلامية في نيجيريا، وللغة العربية خضور قوي ومستمر، يزداد بزيادة عدد المؤسسات التي تهتم باللغة العربية من مدارس وجامعات ومراكز ثقافية وغيرها. (عبد الله، 2009م:37)[2] لا يسع المقام لذكرها.

ويمكن القول: إن هذه المدارس والمعاهد والجامعات الحديثة والبعثات العلمية والمطابع العربية وغيرها، رفعت مستوى اللغة العربية والروح المعنوية للمدرسين والدارسين في نيجيريا، وأصبح معرفتها ضرورة لكل باحث ودارس في نيجيريا.

ولم يعرف اللغة العربية عبر تاريخها، يعرف اليوم من سرعة ونمو، ومسايرة المتغيرات، بحكم عوامل كثيرة، ولعل أقواها تأثيرا، النفوذ الواسع الذي تمتلكه وتماسه وسائل الإعلام المقرءة والمسموعة والمرئية، والذي يبلغ الدرجة العليا من التأثير على المجتمع، في قيمه ومبادئه ونظمه وسلوكياته وفي ثقافته ولغته.(عبد الله، 2009م:37)[3]

حالة اللغة العربية في الكاميرون:

دخلت اللغة العربية الأراضي الكاميرون في القرن الثالث عشر الميلادي، وظلت هي لغة الدواوين، والثقافة في شمال الكاميرون، إلى أن جاء المستعمر، وعمل على إخفاء آثارها، ومع ذلك بقيت اللغة العربية من ضمن اللغات التي تدرس في الدولة.

تعتبر اللغة العربية من أولى اللغات العالمية دخولا في الكاميرون، وتطور تعليمها عبر القرون تبعا للتحولات التي شهدها المجتمع الكاميروني، وتحتل حاليا مكانة متميزة، وهي من بين اللغات التي تدرس في الدولة بين التعليم التقليدي والنظامي، وشهد هذا التعليم حركة نشطة نظرا للتغيرات التي طرأت على أساليب تدريسها.

وفي عام 1962م، بدأ تعليم اللغة العربية لأول مرة في الثانوية الكلاسيكية بمدينة غاروا، التي تعد من أقدم الثانويات في الشمال، ودرس فيها عدد كبير من مسؤولي الدولة، وظل الوضع هكذا إلي عام 2002م، حيث نص مرسوم رئاسي رقم 4/2002 بتاريخ 2002/1/4م بشأن إعادة تنظيم التربية الوطنية، وكانت اللغة العربية تعد من اللغات الأجنبية إلى جانب اللغات الآتية (الألمانية والاسبانية والصينية وغيرها)، وفي نوفمبر 2003م تم تعيين مفتشين تربويين للغة العربية في الأقاليم التي تكثر فيها تعليم اللغة العربية.(الغنيمي، 1985م:67.66).[4]

ومع تضافر الجهود من قبل بعض المسؤولين، امتازت اللغة العربية بكونها لغة رسمية في الدولة، التي تحقق التعاون والاتفاقيات بين الكاميرون والدول العربية، في مجال التعليم والثقافة والفنون وغيرها، وفي إحصائيات

[1] شيخو أحمد سعيد غلادنثي، (1993م)، حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا، الرياض: شركة العيكبان للطباعة والنشر، طبعة الثانية.

[2] أبوبكر عبد الله،(2009م)، حركة اللغة العربية في أرض إغالا بولابة كوغي نيجيريا، شركة ألومس للنشر بإلوزن، طبعة الأولى. ثالث

[3] ثالث أبوبكر عبد الله، (2009م)، حركة اللغة العربية في أرض إغالا بولابة كوغي نيجيريا، شركة ألومس للنشر بإلوزن، طبعة الأولى.

[4] الغنيمي عبد الفتاح مقلد، (1985م)، حركة المد الإسلامي في غرب أفريقيا، القاهرة: مكتبة نهضة الشرق.

الع قد الثاني من القرن الواحد والعشرين الميلادي، بلغ عدد المدارس التي تدرس اللغة العربية في الكاميرون، من حضانة وابتدائية وإعدادية وثانوية 364 مدرسة تقريبا، وهي منتشرة في جميع أنحاء البلاد من شمالها إلى جنوبها، وتعتبر مادة اللغة العربية في الكاميرون مادة ملازمة لجميع صفوف في هذه المدارس.

وبدأ إرسال الطلاب الكاميرونيين إلى الدول العربية عام 1973م، وبرجوع الدفعة الأولى من حاملي الشهادات الجامعية سنة 1970م، قام الرعيل الأول من هؤلاء بتأسيس معاهد إسلامية وذلك في سبعينيات القرن العشرين، وبدأ الاهتمام باللغة العربية في التعليم العالي، في معهد العلاقات الدولية في الكاميرون عام 1996م، ومن مواد المعهد اللغات الثانية (إسبانية وألمانية وصينية وعربية)، وهذه المواد إخبارية فعلى الطالب اختيار لغة واحدة من بين اللغات الأربع ويدرسها لمدة عامين دراسيين، واللغة العربية تدرس في جميع أقسام هذا المعهد التي تربو على خمسة، ثم أخذت جامعة ياوندي الأولى حذو شقيقتها، فأدخلت اللغة العربية ضمن مقررات قسم اللغات الأفريقية الإخبارية. (سعودي، 1988م:209).[1]

وفي عام 1998م تم فتح أول قسم للغة العربية وحضارتها بكلية الفنون والآداب والعلوم الإنسانية بجامعة نغاو ندري، ويعتبر فتح قسم اللغة العربية في جامعة نغاو ندري، حدثا تاريخيا مهما في منطقة وسط أفريقيا، إذ إنه أول قسم وجه عناية لإحياء التراث العربي الإسلامي في هذه المنطقة، لقد قام هذا القسم بدور ريادي في تعليم اللغة العربية، وتخرج منه مجموعة معتبرة من أبناء المجتمع الكاميروني، ومنهم عدد كبير التحق بالمؤسسات التعليمية المهنية والإدارية للدولة الكاميرونية، وفي جامعة مروا التي افتتحت في سنة 2008م، توجد فيها شعبة اللغة العربية بقسم اللغات الأجنبية بالمعهد العالي لإعداد المعلمين، إلى جانب شعبة اللغة العربية بقسم اللغات الأجنبية، كلية الآداب والفنون بالجامعة نفسها.(سعودي، 1988م:2012)[2]

ويجدر الإشارة هنا، أن اللغة العربية هي اللغة الوحيدة من اللغات الثانية التي لها قسم مستقل في الجامعات الكاميرونية، ولا يدرس نظيراتها في هذه جامعة نغاوندري، وتدرس هذه اللغة أيضا كلغة ثانية في بعض الجامعات الدولة، كجامعة ياوندي، وفي قسم الترجمة بجامعة بويا.

وإضافة إلى ذلك بدأ نشر المقالات العربية في عام 2015م، في دورية كالياوو، التي تصدرها المعهد العالي لإعداد المعلمين بجامعة ماروا، وبالقرار رقم 013 بتاريخ 1/23/ 2017م، ازدادت المساحة المؤسسة للغة العربية في الكاميرون، حيث تم تأسيس اللجنة الوطنية لتعزيز الثنائية اللغوية والتعددية الثقافية، وتتكون اللجنة من 15 عضوا منهم ممثل للثقافة العربية، وتهدف إلى تعزيز الثنائية اللغوية مثل الاعتراف باللغتين الإنجليزية والفرنسية كلغة رسمية، على قدم المساواة، وتعدد الثقافات للحفظ على السلام الاجتماعي في الكاميرون. (علي، 2017م: 92.91).[3]

ويمكن القول: إن حاضر اللغة العربية في الكاميرون يتحسن باستمرار، مقارنة بماضيها، إذ أن وضعها التعليمي يوحي أن لها مستقبل مزدهر، مادامت عمليا هي لغة التعلم والثقافة في الدولة، وأنها لغة مقبولة لدى كثير من

[1] سعودي محمد، وضع اللغة العربية والمواد الإسلامي في الكاميرون، الخرطوم: جامعة أفريقيا العالمية .مركز البحوث والترجمة، 1988م.

[2] المرجع السبق.

[3] سعيد علي، جهود قسم اللغة العربية وحضارتها بجامعة نغاوندري الكاميرون، في خدمة الأدب العربي ونشره في أفريقيا جنوب الصحراء، مجلة جيل الدراسات الأدبية والفكرية،2017م.

الشعب الكاميروني، ومع ذلك أنها في حاجة ماسة إلى دعم ومساندة، كي تكون قادرة على تلبية احتياجات المجتمع الكاميروني، وتستطيع مواكب متطلبات عصر العولمة، وتواصل أيضا سيرها قدما نحو المستقبل الباهر.

حالة اللغة العربية في تشاد:

تعتبر تشاد من الدول الأفريقية التي لها علاقات واسعة وقوية منذ أقدم العصور مع اللغة العربية، وهي لغة التواصل، واللغة مشتركة بين أبنائها عموما، وتفيد بعض الدراسات بأن أول اتصال معلوم تاريخيا بين المجتمع التشادي واللغة العربية، تم في القرن السابع الميلادي، عند ما وصل عقبة بن نافع إلى جبال كوارتشي، وهي منطقة تابعة لمملكة كانم في تلك الفترة، ومن ذلك الوقت دخلت الثقافة العربية مع الانتشار الإسلامي نحو بحيرة تشاد. (شابيل، 1986م:149).[1]

وكان للغة العربية حضور قوي في هذه المنطقة، وأقبل عليها المجتمع وانتشر في الأسواق والمدارس، إلى أن جاء المستعمر الفرنسي ووجدها هي السائدة، ورغم المحاولات المتكررة للقضاء عليها.

يمكن القول: بأن اللغة العربية ضعفت في تشاد بعد الاحتلال الفرنسي، لظروف كثيرة منها: فقدها الصلة التي تتغذى عبرها، وتنمي ثروتها اللغوية من حلالها، كما فقدت انتشار المؤسسات التي تكون وتؤهل الأجيال المدافعة عنها والرافعة للوائها، إضافة إلى احتكاكها بالفرنسية، وخضوعها لحكم الفرنسيين ومن سار على منوالهم من أعيان الدولة

تتمتع اللغة العربية اليوم بحب وقبول واسع من أفراد وقطاعات المجتمع التشادي، ولايزال الفخر بها على أعلى قممه، فوصل بهم الأمر إلى الاعتقاد بأنها لغة الإدراك والوعي والتذوق والفهم في المقروء والمنطوق، حتى وصل بهم الأمر أن صنفوها تصنيفا خاصا يجعلها مميزة بين اللغات في الدولة، وقد أسهم في نموها وبقائها المحاولات التي قام بها بعض الإخوة من أبنائها، من خلال عملهم في مجالات التعليمي النظامي والتقليدي بشتى فروعها بطريقة مباشرة وغير مباشرة.

وتوجد الآن في تشاد كمية هائلة من المخطوطات والوثائق ترجع إلى القرن الحادي عشر الميلادي باللغة العربية، وتطورت هذه اللغة بعد ذلك بشكل كبير حتى صارت اللغة الرسمية المكتوبة في تشاد.

ولكن بعد تمكن المستعمر من إدارة البلاد ففرض لغته، مما أدى إلى نشوب صراع لغوي على الساحة اللغوية التشادية، ورغم ذلك أن اللغة العربية في المدن تحتفظ بأكثر من 78 في المئة من مفرداتها، بينما في البوادي فهي تحتفظ بأكثر من 72 في المئة.

ومما يدل على حضور اللغة العربية في تشاد، ازدياد عدد المؤسسات التي تهتم باللغة العربية من مدارس وجامعات ومراكز ثقافية ووسائل إعلامية وغير ذلك،

وما تقدمه وسائل الإعلام المكتوبة والمسموعة والمرئية من حصص وبرامج باللغة العربية، ساهم كثيرا في جعل اللغة العربية لها حضور قوي في الدولة، ومن وسائل الإعلام الموجودة في تشاد، التي لها برامج وحصص باللغة العربية ما يلي:

1. الوكالة التشادية للأنباء: لها موقع في الشبكة العنكبوتية، ولها إصدار ثنائي باللغة العربية والفرنسية.
2. الإذاعة الوطنية التشادية: ولها برامج متطورة وجديدة، منها 28 باللغة العربية و47 بالفرنسية.

[1] Chapelle, (1986) le peuple tchadien, ses racines et vie quotidienne, paris :LHarmatant .

3. الفضائية التشادية: تقدم الأخبار باللغة العربية لمدة ساعة ونصف يوميا، و17 ساعة لبرامج أخرى باللغة العربية أسبوعيا.

وتمثل حضور اللغة العربية في وسائل الإعلام الخاصة والأهلية في تشاد، أربع إذاعات باللغة العربية، وخمسة إذاعات ثنائي اللغة، إضافة إلى الصحف والمجلات والمواقع الإلكترونية وغيرها.

الخلاصة:

1. اللغة العربية قديمة في منطقة بحيرة تشاد، وأنها سبقت اللغات الأوروبية فيها بفترة طويلة، وأنها وصلت إلى المنطقة قبل وصول الإسلام فيها.
2. ولما جاء المستعمر الأوروبي إلى المنطقة تعامل مع سكانها باللغة العربية، قبل أن تفرض عليهم لغته.
3. للغة العربية خضور قوي ونشط في كثير من المجالات، وخاصة في مجال التعليم ووسائل الإعلام.
4. اعتمادا على ما سبق ذكره، إن وضع اللغة العربية في دول حوض بحيرة تشاد، في مجمله يبشر بخير، وبمستقبل مزهر.

بناء على ما سبق، يقترح الباحث القيام بالآتي:

1. مساندة أقسام اللغة العربية في الجمعات الموجودة في هذه الدول، والاعتراف بشهادات مدارس اللغة العربية والمعاهد الإسلامية الأهلية وغيرها.
2. تقوية الروابط بين جامعات هذه الدول والجامعات العربية، وفتح الفرص أمام الطلاب الراغبين في اللغة العربية.
3. تطوير مناهج تدريس اللغة العربية، وتحسين برامج تعليمها.
4. تدريب المدرسين المؤهلين في تدريس اللغة العربية للناطقين بغير ها.

قائمة المصادروالمراجع:

1. ثالث أبوبكر عبد الله،(2009م)، حركة اللغة في أرض إغالا بولاية كوغي، نيجيريا، شركة ألومس للنشر بإلورن، طبعة الأولي.
2. خالد عمر، (2011م)، " دراسة مقارنة بين اللغة العربية واللغة الفولانية على مستوى المشتقات" فسم اللغة العربية كلية الآداب والدراسات الإسلامية، جامعة عثمان بن فوديو صكتو نيجيريا
3. سعيد علي، (2017م) جهود قسم اللغة العربية وحضارتها بجامعة نغاوندري الكاميرون، في خدمة الأدب العربي ونشره في أفريقيا جنوب الصحراء، مجلة جيل الدراسات الأدبية والفكرية.
4. شيخو أحمد سعيد غلادنثي، (1993م)، حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا، الرياض: شركة العيكبان للطباعة والنشر، طبعة الثانية.
5. عبد العلي الود غيري، (1993م) الفرنكفونية والسياسة اللغوية والتعليمية الفرنسية بالمغرب، الرباط، المغرب: الشركة المغربية للطباعة والنشر.
6. عبد الفتاح مقلد الغنيمي، (1985م) حركة المد الإسلامي في غرب أفريقيا، القاهرة: مكتبة نهضة الشرق.
7. علي أبوبكر، (1972م) الثقافة العربية في نيجيريا، من 1750. 1960م، بيروت: مؤسسة عبد الحفيظ البساط، طبعة الأولى.

8. علي يعقوب جالو، (2017م) اللغة العربية وآدابها في النيجر في عهد الاستعمار . دراسة وصفية تحليلية، من 1897.1960م، تاريخ الاستيراد 06 03، ،2021م.

9. محمد سعودي، (1988م) وضع اللغة العربية والمواد الإسلامي في الكاميرون، الخرطوم: جامعة أفريقيا العالمية . مركز البحوث والترجمة.

10. محمود فهمي حجازي، (د.ت)، علم اللغة العربية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

قائمة المراجع الأجنبية:

1. Alamin Mawri, (2004ç, English in Africa: After the Cold War, United Kingdom: Multilingual Matters Ltd.

2. Bernard Comrie, (1986), the Major Language of South Asia, The Middle East and Africa, London: British Library Cataloguing in Publication Data.

3. Chapelle, (1986) le peuple tchadien, ses racines et vie quotidienne, paris : LHarmatant .

إشكالية العلاقة بين النقد الليبي والنقد العربي

The problematic relationship between Libyan criticism and Arab criticism

أمساعد محمود عياد
Emsaad Mahmoud Ayad
محاضر بقسم اللغة العربية- جامعة طبرق- كلية الآداب (ليبيا)
Lecturer, Department of Arabic Language
emsaad.mhmoud@tu.edu.ly

الملخص:

كان النقد الأدبي في العصور القديمة أسيرا للعلوم الأخرى , وفي العصر الحديث شهد النقد الحديث تطورا ملحوظا في البنية والأسس والمناهج , فقد اقترن ميلاد الأدب – كما قيل - بمختلف أجناسه في زمان ومكان بالنقد والتقييم, ابتداءً بالحالة الأولى التي تلازم المنتج لحظة إنشائه لعمله الأدبي, وانتهاء بالآراء الشفوية, وقد اقترن ميلاد الأدب – كما قيل - بمختلف أجناسه في زمان ومكان بالنقد والتقييم, ابتداءً بالحالة الأولى التي تلازم المنتج لحظة إنشائه لعمله الأدبي, وانتهاء بالآراء الشفوية والمكتوبة التي تصدرعن المتهمين باللغة الأدبية الراقية بكل مسمياتها, ولا يخفي على أحد أن ليبيا إحدى الدولة العربية التابعة لقارة إفريقيا , ولو نظرنا إلى النقد الليبي, والذي هو بطبيعة الحال جزء لا يتجزأ من النقد في إفريقيا عامة , والنقد العربي خاصة , ويخضع للتأثير والتأثر جغرافيا , فإننا في هذه الدراسة سنتجه إلى معالجة ومناقشة العلاقية الجدلية بين النقد الليبي كجزء من قارة إفريقيا والنقد العربي فكما معلوم أن النقد الليبي هو جزء لا يتجزأ من النقد العربي خاصة , والإفريقي عامة, باعتبار أن ليبيا جزء من قارة إفريقيا , وتكمن المشكلة, والتي جعلت العلاقة بينهما علاقة جدلية, في كون المشهد النقدي الليبي حاضرا كجزء من النقد عامة , وفي الوقت نفسه غائبا ، لوقوعه في منطقة مربكة بين القارئ والكاتب , وهذا الذي يدفعنا لطرح بعض الأسئلة حول هذه العلاقة الجدلية وهي:

1- السبب وراء هذا الجدال الذي أحاط بالنقد الليبي ؟
2- هل لدينا نقاد ليبيين ,مؤثرين في خارطة النقد العربي كجزء أصيل منه ؟
3- هل مشكلة النقد في ليبيا مشكلة ثقافية ؟ أم تقصير من النقاد أنفسهم ؟

وتقوم الورقة على محورين هما :

الأول: النقد العربي النشأة والتطور .

الثاني: النقد الليبي بين الواقع والمأمول .

الكلمات المفتاحية: الأدب – النقد – الجدلية – التطور – النشأة .

Abstract:

Literary criticism in ancient times was a prisoner of other sciences, and in the modern era, modern criticism witnessed a remarkable development in its structure, foundations, and methods. And ending with oral opinions, and the birth of literature - as it was said - was associated with its various genres in time and place with criticism and evaluation, starting with the first case that accompanies

the producer the moment he created his literary work, and ending with the oral and written opinions issued by the accused in the fine literary language with all its names, and it is not hidden from anyone that Libya One of the Arab countries belonging to the continent of Africa, and if we look at the Libyan criticism, which is naturally an integral part of the criticism in Africa in general, and the Arab criticism in particular, and is subject to influence and being affected geographically, then in this study we will go to address and discuss the dialectical relationship between the Libyan criticism as part of The continent of Africa and Arab criticism, as it is known that the Libyan criticism is an integral part of the Arab criticism in particular, and the African criticism in general, given that Libya is part of the continent of Africa, and the problem lies, which made the relationship between them a dialectical relationship, in the fact that the Libyan monetary scene is present as part of the criticism in general, At the same time, it is absent, because it falls into a confusing area between the reader and the writer, and this prompts us to ask some questions about this dialectical relationship, which are:

1. The reason behind this controversy surrounding the Libyan criticism?
2. Do we have Libyan critics who are influential in the map of Arab criticism as an integral part of it?
3. Is the problem of criticism in Libya a cultural problem? Or is it the fault of the critics themselves?

The paper is based on two axes:

The first: Arab criticism, its origins and development.

Second: Libyan criticism between reality and hope.

Keywords: Literature - Criticism - Dialectic - Development - Emergence.

المقدمة :

كان النقد الأدبي في العصور القديمة أسيرا للعلوم الأخرى , وفي العصر الحديث شهد النقد الحديث تطورا ملحوظا في البنية والأسس والمناهج , فقد اقترن ميلاد الأدب – كما قيل - بمختلف أجناسه في زمان ومكان بالنقد والتقييم , ابتداءً بالحالة الأولى التي تلازم المنتج لحظة إنشائه لعمله الأدبي, وانتهاء بالآراء الشفوية والمكتوبة التي تصدر عن المتهمين باللغة الأدبية الراقية بكل مسمياتها, ولا يخفي على أحد أن ليبيا إحدى الدولة العربية التابعة لقارة إفريقيا , ولو نظرنا إلى النقد الليبي , والذي هو بطبيعة الحال جزء لا يتجزأ من النقد في إفريقيا عامة, والنقد العربي خاصة, ويخضع للتأثير والتأثر جغرافيا, فإننا في هذه الدراسة سنتجه إلى معالجة ومناقشة العلاقية الجدلية بين النقد الليبي كجزء من قارة إفريقيا والنقد العربي فكما معلو أن النقد الليبي هو جزء لا يتجزأ من النقد العربي خاصة, والإفريقي عامة, باعتبار أن ليبيا جزء من قارة إفريقيا , وتكمن المشكلة , والتي جعلت العلاقة بينهما علاقة جدلية, في كون المشهد النقدي الليبي حاضرا كجزء من النقد عامة, وفي الوقت نفسه

غائبا، لوقوعه في منطقة مربكة بين القارئ والكاتب, وسنتعرف من خلال هذه الدراسة على جدلية العلاقة القائمة بين النقد الليبي والنقد العربي, ونتمنى من الله تعالى التوفيق والسداد , والله من وراء القصد .

أسباب اختيار الموضوع

- رغبة الباحث في عمل يسهم بيان الدور الهام للنقاد في ليبيا.
- الوقوف على جدلية العلاقة بين النقد الليبي والنقد العربي .
- إلقاء الضوء على الملامح النقدية في ليبيا .
- وجود كثير من المحاولات والآراء النقدية التي لم تأخذ حقها من الدراسة ولم يسلط عليها الضوء بما يكفي .

الدراسات السابقة :

- اتجاهات النقد الأدبي في ليبيا في النصف الثاني من القرن العشرين , سالم امحمد سالم العواسي , رسالة دكتوراه , جامعة عين شمس , 2009 م .
- مقدمة في النقد الأدبي القديم , علي جواد الطاهر , المؤسسة العربية للدراسات والنشر, ط1, 1979م.
- النقد الأدبي الحديث : بداياته وتطوراته , حلمي القاعود , دار النشر الدولي , السعودية , ط1 , 2006م.
- رؤى نقدية لإبداعات شعرية , د. سليمان زيدان , عالم الكتب الحديث , إربد , الأردن , 2013م.
- النقد الأدبي المعاصر , محمد زكي العشماوي , دار المعرفة الجامعية , الإسكندرية , 1993م.

منهج البحث :

اتخذت من المنهج الوصفي التحليلي منهجا لهذه الدراسة, من خلال الاهتمام بآراء النقاد والكُتاب الليبيين في مجالات الأدب المختلفة , ملتمسا الآليات والأدوات النقدية المستخدمة من قبل النقاد, وسردها في ثنايا هذا البحث بغية الوقوف حول كل صغيرة وكبير حول هذه الدراسة , والله من وراء القصد .

خطة البحث :

قام البحث على محورين اثنين هما :

الأول : النقد العربي النشأة والتطور .

الثاني : النقد الليبي بين الواقع والمأمول .

التمهيد :

بدأت الدراسة بالحديث حول نشأة النقد وتطوره ,مرورا بالتحولات التي مر بها النقد الأدبي العربي بعصوره المختلفة, وصولا للنقد الحديث , والذي يمثل النقد الليبي الحديث جزءا لا يتجزأ منه بجميع تحولاته, ثم جاء المحور الثاني حول إشكالية العلاقة بين النقد الليبي والنقد العربي, متتبعا العلاقة الجدلية بين النقد الليبي والنقد العربي, وتجاذباتها, آملا في الوصول إلى المبتغى من هذه الدراسة, وما التوفيق إلا من عند الله وحده .

المحور الأول

النقد العربي النشأة والتطور

النقد مصطلح قديم سنتطرق إلى مفهومه لغة , ثم اصطلاحا , متعرضا إلى مفهوم ورؤية النقد من منظور بعض النقاد والُكتاب القدامى, كلٍ حسب رؤيته , ووجهة نظرة , التي تناول بها النقد , وجاء في لسان العرب لابن منظور[1], أن النقد لغة: التمييز بين الصحيح والمزيف من الدراهم , واصطلاحا هو دراسة الأعمال الأدبية (شعرا أو نثرا), والكشف عن عناصر الإبداع والجمال أو الرداءة والقوة والضعف ثم إصدار الحكم النقدي المناسب عليها, والنقد الأدبي هو الكشف عن مواطن الجمال أو القبح في الأعمال الأدبية وتفسيرها وتحليلها وموازنتها بغيرها, وبيان قيمتها, وهو العلم الذي يولي عناية واهتماما كبيرا بنقد الظواهر الأدبية من كافة جوانبها وذلك لكي يكون قادرا على إطلاق الأحكام عليها سواء أكانت جيدة أم رديئة, وفي هذا الشأن يقول (إحسان عباس): النقد في حقيقته تعبير عن موقف كلي متكامل في النظرة إلى الفن عامة, ويبدأ بالتذوق, ويعبر منها إلى التفسير والتعليل والتحليل والتقييم, وهي خطوات لا تغني إحداها عن الأخرى, وهي متدرجة على هذا النسق كي يتخذ نهجا واضحا مؤصلا على قواعد جزئية أو عامة مؤيدا بقوة الملكة بعد قوة التميز.[2]

وقد عرف (قدامة بين جعفر) النقد بأنه " علم تخليص جيد الشعر من رديئه ", والنقد عند العرب صناعة وعلم لابد للناقد من التمكن من أدواته "[3].

وعلى الرغم من قدامه ليس من أصل عربي, إلا أنه كتابه (نقد الشعر) كان نقطة تحول كبيرة في الأساليب النقدية, فقد جعل للفن الأدبي قواعد يحكم بها عليه بأسلوب جديد , هو أسلوب المنطق, والذي يشرح علة الاستحسان, ويبين سبب الاستهجان, " وكان ذلك صدى لثقافة جديدة طارئة على البيئة العربية, تلك هي الثقافة اليونانية, وفي مقدمتها الأفكار والآراء التي تضمنها كتاب (الخطابة) لأرسطو, والذي نقل في هذا القرن إلى اللسان العربي ."[4]

وكان (ابن سلام) الجمحي أول من أشار إلى ما جاء به قدامة , حول مفهوم النقد, وذكره في كتابة (طبقات فحول الشعراء)[5], ومن بعده الجاحظ, ثم ابن قتيبة, فابن المعتز, فابن طباطبا, فقدامة بن جعفر, ثم الآمدي, والجرجاني, وأبو هلال العسكري وغيرهم ممن أثروا هذا العلم, وتصدوا له, بالتنظير والتحليل, والدراسة, وإن تشابه البعض في الرأي إلا أن لكل منهم رؤيته الخاصة وتذوقه لهذا الفن, وسرده في صورة مبسطة, ومن هؤلاء " ابن قتيبة, الذي ذكر في كتابه: (الشعر والشعراء), بعد أن انتهى في كتابه متحدثا عن معياره في اختيار الشعراء حيث قال : " فإني رأيت من علمائنا من يستجيد الشعر السخيف لتقدم قائله , ويجعله في متخيره ... . ", ولنا أن نعرف أن ابن قتيبة أول من دعا , للتخلص من قيود القديم الذي كبل العقلية العربية حقبا طويلة بأغلال ثقيلة, فكان أول ثائر على التقاليد في الشعر , وعلى أحكام القدامى , وهذا ما يؤكد على أن ابن قتيبة كان يملك رأيا حرا , مستقلا لا يطمئن إلى آراء القدماء السائدة , في عصره إلا بعد اقتناع ... .[6]

1- ابن منظور، (1414ه)، لسان العرب , دار صادر , بيروت , ط3 , ج14 ′ ص 254.

2 - عباس، إحسان، (1983)، تاريخ النقد الأدبي عند العرب , دار الثقافة , بيروت , ص 5 .

3 - بن جعفر، قدامة، نقد الشعر , تحقيق كمال مصطفى , الناشر مكتبة الخانجي , القاهرة , بتصرف . .

4 - العسكري، أبوهلال ومقاييسه البلاغية والنقدية ,(1981)، بدوي طبانة , دار الثقافة بيروت ,لبنان , ط 3 , ص 65.

5 - الجمحي، ابن سلام، طبقات فحول الشعراء , تحقيق محمود محمد شاكر , الناشر دارالمدني , جده , السعودية ,, ص 64.

6 - لابن قتيبة، الشعر والشعراء بتصرف .

وليس ذلك فحسب , بل نجد لكثير من النقاد أراء نقدية مهمة , كالآمدي ,وموازنته بين الطائيين, وها هو الجرجاني ووساطته بين المتنبي وخصومه, و لا ننسى كذلك أبوهلال العسكري الذي عندما أراد يؤلف في (الصناعتين: الكتابة والشعر) ليجعل كتابه أكثر "إحاطة وأعظم نفعا من كتب سابقيه, فشمر عن ساعديه, واستعان في تأليفه بجل ما كتب الكاتبون الذين عالجوا مثل ما عالج أو بعض النواحي التي تتصل بما عالج من رؤى نقدية"[1].

ولا يخفى عليكم أن هناك علاقة وثيقة بين النقد الأدبي , والأدب فبقدر ما يكون النقد الأدبي جيدا بقدر ما ترتفع جودة الأدب, لمعرفة الأديب أن هناك من يراجع أعماله ويحللها, ولنا في الحوليات مثلا, وإن اختلفت الأدوات, فلم يكن اهتمام الشعراء بأن تخرج قصائدهم في أفضل صورة مخافة النقاد فحسب, بل لأن طبيعة ذلك العصر جل من يستمع لقصائد الشعراء لديهم حس فني ممزوج بالفطرة السليمة , فلا يشترط الثقافة فقط, بل كان الإنسان العادي لدية من الفطرة من أن يميز الجيد من الرديء فعلى الأقل لديه ما يقول, حتى ولو لم يكن لديه ثقافة غيره من النقاد, فمن منا لا يعرف القصائد التي أُطلق عليها " الحوليات " فتنظم في عام بين التنقيح وإعادة النظر فيها, ثم عرضها على الخلفاء والأمراء , وكذلك عرضها على الجمهور من عامة الناس .

ومن الجدير بالذكر أن النقد يختلف بمعاييره وأحكامه باختلاف الفن الذي يمارس فيه النقد , فالنقد الذي يُوجَّه للأدباء والنقاد يختلف عن النقد الموجَّه للفقهاء, وغير ذلك من المجالات, فلكل مجال رجاله, وإن كانت الغاية واحدة , فمهمة النقد والنقاد تقويمية تهذيبية .

ولو نظرنا للنقد العربي القديم فإنه يعد من أهم الدراسات, وألزمها في تذوق الأدب وتاريخه وتميز عناصره, وشرح أسباب جماله وقوته أو رداءته وضعفه, فالنقد أمر فطري في الإنسان , والإنسان يميز بفطرته وسليقته بين الخير والشر , وبين الجمال والقبح, ووجِدَ النقد منذ ظهور أول مقطوعة شعرية قالها العرب, أي أنه كان ملازما للشعر, فيخضع بذلك للنقد, فكل نص شعري كان, أم نثري يخضع للنقد , فكل ما يُقدم, يُقيم إيجابا أم سلبا .

النقد الأدبي فن طبيعي في حياة الإنسان متى يؤتى حظا, ولو كان هينا من قوتي الإدراك والشعور, فذلك يمكنه من " فهم الأدب وتذوقه ثم الحكم عليه, ولوحظ أن النقد نشأ مبكرا, وعاصر الأدب منذ طفولته, ولعل أول ناقد وجد عقب أول شاعر , سواء أكان نقده سلبيا يقف عند تذوق الشعر فحسب أم إيجابا يتجاوز ذلك الإفصاح عن هذا الانفعال شارحا معللا وهكذا بدأ النقد " ..."[2], وإن كانت الأمة اليونانية قد امتازت بدقة الحس, وطلاقة اللسان, والتنافس بين الرواة والشعراء, والذي وصل إلى حد التعصب , وظهر من خلال هذا التنافس ملاحظات نقدية قائمة على الذوق, دون أن تكون هناك أصول نقدية مقررة يرجع إليها النقاد ...

وفي هذا الشأن يقول " طه حسين ", أما عن نشأة النقد في تاريخ الأدب العربي, فقد كان في الجاهلية " عبارة عن ملاحظات على الشعر والشعراء قوامها الذوق الطبيعي الساذج وقد مكن له تنافس الشعراء واجتماعهم في الأسواق وأبواب الملوك والرؤساء وهذه العصبية للقبيلة والشاعر ومكانة الشاعر وكلامه بين البادين, فكان سببا لتجويد الشعر, من ناحية ولتعقب الشعراء بالتجريح, والتقريظ من جهة ثانية, وكان النقد يتناول اللفظ, والمعنى الجزئي المفرد, ويعتمد على الانفعال والتأثر, دون أن تكون هناك قواعد مدونة يرجع إليها النقاد في شرح أو تحليل , وينتهي إلى بيان قيمة الشعر , ومكانة الشاعر بين أصحابه "

[1] - العسكري، أبوهلال، ومقاييسه البلاغية والنقدية , بدوي طبانة , ص 72.

[2] - الشايب، أحمد، أصول النقد الأدبي , (1964)، مكتبة النهضة المصرية , للنشر والتوزيع , ط7 , ص 106.

ومن خلال ما سبق, وكأن هناك تشابها بين النقاد اليونانيين, والنقاد في العصر الجاهلي, في عدم وجود مدونات يُجع إليها عند الحاجة, فكانت عبارة عن آراء انطباعية, تعتمد على الذوق والسليقة, وهذا يظهر تأثرهم بالأدب اليوناني, من خلال ما نُقل إلى العربية من آدابهم ونقدهم, ويتضح هنا التأثير , والتأثر , بين الحضارتين, وانتشار العلوم والآداب .

وعلاوة على ذلك يحسب لبعض الشعراء في العصر الجاهلي آراءهم النقدية - على الرغم - من أن المعايير النقدية كانت في معظمها انطباعية , وذوقية , إلا أن هناك " مذاهب شعرية واضحة عند زهير ابن سلمى, والنابغة وغيرهم , وبقي الحال هكذا, حتى ظهر الإسلام فنهض الشعر واختصم الشعراء حول هذا الدين الجديد , ما بين داع إليه, وداع عنه مناهض له" .

وبالنظر لفترة النبوة , كان الرسول وخلفاؤه يؤثرون من الشعر ما هو بسبيل إلى الأخلاق الفاضلة, والتعاليم الإسلامية, واختفى الشعر الذي يحمل بعدا تنافريا أو يدعو للعصبية والقبلية , التي حاربها الإسلام, ولم يشهد عصر صدر الإسلام الكثير من النقاشات النقدية, نظرا لانشغال المسلمين بتثبيت دعائم الدولة الإسلامية, وكثرة الحروب, واصطفاف الشعراء خلف رسولهم - كحسان بن ثابت -, ومن بعد الخلفاء الراشدون , ولم نلمح روحا نقدية , اللهم إلا عند عمر ابن الخطاب في نقده زهير ابن سلمى, بوصفه مثالا للنقد الإيجابي القائم على التفسير والتعليل ... .[1]

فلما تقدم القرن الأول, وآل الحكم لبني أمية, نهض الشعر , وقوي , وتعددت البيئات الشعرية, وظهر الشعر السياسي, فنتج عن ذلك اشتداد عود النقد الأدبي , وقوي متناولا عناصر الشعر كلها, وشمل الموازنات بين الشعراء , وتقسيمهم طبقات.

وكان النقد في تلك الفترة امتدادا للنقد الجاهلي من حيث اعتماده على الذوق والسليقة, وكان يدور حول فحول الشعراء, كجرير والفرزدق, والأخطل, وذي الرمة, وشعراء الغزل البادين والحاضرين كجميل وكثير ونصيب وعمر ابن أبي ربيعة, وشعراء الأحزاب السياسية المختلفة .

واتسع نطاق النقد في هذه الفترة وكثر الخائضون فيه حتى شمل الشعراء والأدباء والسوقة والملوك, والرجال والنساء , فتنوعت الأذواق , وتوسعت الآفاق , والجوانب .

وطُبع النقد في عصر بني أمية بعدة سمات ميزته عن النقد في العصور التي سبقته والعصور التالية, وقد ذكر المؤرخون" عددا من مراكز الشعر في هذا العصر منها مكة والمدينة ونجد والحجاز والكوفة والبصرة وخرسان والشام ومصر"[2], ومن الملاحظ أن النقد نما وازدهر, وتلوّن في كل بيئة بلون الحياة والظروف .

ولنهضة الأدب وخاصة النقد, عوامل ذكرها (د. شوقي ضيف) في كتابه سابق الذكر, منها : الأحزاب والفرق, والنقائض, والأسواق الأدبية, ونشأة العلوم العربية, والمجالس النقدية, شرحها الدكتور شوقي ضيف في كتابه باستفاضة .

[1] - الشايب، أحمد، أصول النقد الأدبي , ص 109- 110.

[2] - ضيف، شوقي، تاريخ الأدب الأموي . العصر الإسلامي , دار المعارف , ط 17 , ص 139- 168.

ولو انتقلنا للحديث عن النقد في العصر العباسي , أنه ومما لا شك فيه أن الحياة المترفة التي اتيحت للمجتمع العباسي كان لها الأثر البالغ في مختلف جوانب المجتمع وخاصة في الحياة الثقافية والأدبية, "فالثقافة والأدب جزء آن لا يمكن فصلهما عن مجمل حركة المجتمع تتأثران به , وتؤثران فيه"[1] .

ولو تتبعنا عوامل نهضة الأدب في العصر العباسي سنجدها حصرت في عدة عوامل هي: النهضة العلمية, شيوع الترجمة, وتشجيع الخلفاء للشعراء, تناولها كثير من المؤرخين والكتاب بالشرح والتفصيل, ومنهم الدكتور شوقي ضيف في كتابه سالف الذكر [2].

ومن الجدير بالذكر أن الشعراء في هذا العصر كانوا يتعرضون لأنواع مختلفة للنقد, ولدوافع شتى, يمكم أن نجملها في عدة أمور منها: مكانة الشعر عند الخلفاء , دوافع دينية وأخلاقية, تنافس الشعراء.

وهذا ما يفسر ازدهار النقد الأدبي في العصر العباسي وكذلك بقية وجوه المعرفة, فالنقد اتسعت دائرته وتعددت مدارسه, مما خلف لنا تراثا نقديا ضخما متنوعا, مازال حتى اليوم " محل اهتمام ودراسة ومتابعة, واستنطاق لجوانبه المجهولة, وبعث لمفرداته بالتحقيق والتحرير".[3]

ومر الأدب عامة والنقد خاصة بمرحلة من الضعف والتخلف والهشاشة مع سقوط الدولة العباسية وبداية العصر المملوكي, والي لم يشهد أي اهتمام بالأدب اللهم إلا نادرا ' وذلك لأن المعروف عن المماليك اهتمامهم بالحرب والسياسة , وصولا للعصر العثماني, الذي أضعف من اللغة العربية, ولم يهتم بالأدب , فشهد الأدب مع نهايات هذا العصر حالة من التخلف والتهميش, وذلك مرجوعه إلى الضعف العام الذي أصاب الدولة في معظم المجالات , وبخاصة التعليم والثقافة والمعرفة .

ويقول " حلمي القاعود" في كتابه, من الظواهر التي شاعت في العصر الوسيط وخاصة العثماني تفشي اللحن , وشيوع العامية فضلا عن هيمنة اللغة التركية بحكم كونها لغة الطبقة الحاكمة وأتباعها...[4]

فكل ما سبق جعل الأدب عامة والنقد خاصة في أحط المستويات التي عرفتها العربية ضعفا وركاكة وتفاهة وسطحية .

وصولا للعصر الحديث الذي شهد نهضة كبيرة على يد " محمود سامي البارودي " رائد مدرسة الإحياء والبعث, والتي كانت بداية النهضة وانتهاء عصر التخلف , والانحطاط, فشهد الأدب وخاصة الشعر نهضة كبيرة, انعكست بلا شك على النقد الأدبي فاستعاد عافيته , وانطلق بلا توقف مستفيدا من الطفرة التي حدثت على البارودي وزملائه .

ومن الجدير بالذكر, أن هناك من يؤرخ لبداية العصر الحديث بتولي محمد علي باشا حكم مصر, وأي ما كان السبب الذي ساعد على ظهور مدرسة الإحياء والبعث والتأريخ لبداية العصر الحديث, فكل ذلك صب في مصلحة الأدب عامة, والنقد الأدبي خاصة .

---

[1] - أحمد ، عبد المنعم، مدني، بله عبدالله، (2007)، أثر مجالس الخلفاء في تطور النقد الأدبي في العصرين الأموي والعباسي , "دراسة نقدية " , رسالة دكتوراه , جامعة ام درمان ، ص 105.

[2] - ضيف، شوقي، تاريخ الأدب الأموي . الإسلامي , ص 137- 141.

[3] -القاعود، حلمي محمد، النقد الأدبي الحديث , (2006)، بداياته وتطوراته, دار النشر الدولي للنشر والتوزيع ,السعودية , ط 1 , ص 17.

[4] - القاعود، حلمي محمد، أستاذ جامعي , وأديب , وكاتب مصري معاصر , ولد عام 1946 م .

[5] - الحوار في بوابة " الوسط " (2019)، أداره عبد السلام الفقهي , حاور فيه الناقد عبدالحكيم المالكي , في الرابع من يناير.

وتم حصر النقد الأدبي في مرحلة النهضة في الأدب العربي الحديث كما يقول: " القاعود ", في كتابه سالف الذكر , إلى ثلاثة مصادر هي :

- مقدمات دواوين الشعراء .
- كتابات النقاد والعلماء الذين اهتموا بتدريس البلاغة والأدب في الكليات, والمدارس, وخارجها .
- المجلات والدوريات الأدبية والثقافية .

ومن خلال السرد السابق للنقد الأدبي عبر تاريخه من الجاهلية إلى العصر الحديث, يتضح لنا, ومما لا يدع مجالا للشك, أن النقد ولد كبيرا , مستمدا من الأدب شعرا ونثرا, قوة ونشاطا, فكلما كان الشعر والنثر في أوج قوتهما كان النقد كذلك , فالنقد يتأثر بقوة وضعف الشعر والنثر, إيجابا, وسلبا .

وسنتطرق في المحور الثاني من هذه الدراسة إلى الحديث عن النقد الليبي , والذي هو بطبيعة الحال جزء لا يتجزأ من النقد العربي , وإن اختلفت البيئة , إلا أن المؤثرات, واللغة واحدة , والانتماء واحد عروبة وأصالة .

المحور الثاني : النقد الليبي بين الو اقع والمأمول .

النقد في ليبيا كغيره من البيئات النقدية يعد جزءا لا يتجزأ من النقد العربي يتأثر بروافده سلبا وإيجابا , وإن كان المشهد النقدي في ليبيا حاضرا وغائبا في الوقت نفسه , ويرجع السبب في ذلك كونه واقعا في منطقة مربكة بين القارئ والكاتب, مما يجعلنا نحاول أن نتفهم عن وضعية النقد الليبي ومدى اتصاله من عدمه بالنقد العربي .

والسؤال الذي يطرح نفسه, حتى يتسنى لنا أن نفهم النقد على حقيقته , فمن المعلوم أن النقد لا يعد نقدا بدون نقادا يتصدون له , ويقومون بكل ما من شأنه حتى أن النقد مطبقا على أرض الواقع , فكما يحتاج النقد إلى أشخاص يقومون بالمهمة , كذلك يحتاج إلى أدوات تمكن هؤلاء الشخوص من أداء دورهم , ونعود إلى سؤالنا , وهو هل لدينا في ليبيا نقادا ؟

الإجابة جاءت على لسان الناقد عبدالحكيم المالكي , والذي قال: " أعتقد أن لدينا نقادا بحكم التراكم المعرفي الموجود على المستوى الأكاديمي في الجامعات الليبية وخارجها , إضافة إلى عمل المختبرات النقدية بمصراته , وطبرق والبيضاء وبنغازي ... . [1]

وربما أن العمق المعرفي والثقافي في ليبيا ليس بالبعيد , ويخضع للواقع المفروض على ليبيا , وحالة عدم الاستقرار التي لم تشهدها ليبيا, إلا أن بواكير المرحلة الأدبية, وصدور الصحف بشكل دوري, وصدور أول ديوان شعري ليبي (عظة النفس للشاعر مصطفى بن زكري , وما تبع هذه المرحلة من الاستقرار الاجتماعي, ثم ما لبث هذا الاستقرار , أن يعصف به الاحتلال الإيطالي, الذي سيؤثر بالتأكيد على كل ما هو موجود, وما تبعه من ظروف أعاقت الحركة الأدبية في ليبيا, ومنها النقد الأدبي بكل تأكيد .

[1] - الحوار في بوابة " الوسط " (2019)، أداره عبد السلام الفقهي , حاور فيه الناقد عبدالحكيم المالكي , في الرابع من يناير.

ويقول الدكتور في الشأن (عبدالله مسعود) [1]: إن ليبيا كانت تعيش بواكير الحركة الأدبية منذ بدايات القرن العشرين حيث نشطت الحركة الأدبية التي عاشت فترة ازدهار أوائل العقد الأول من القرن العشرين ولكن لم يكتب لها الاستمرار بسبب الاحتلال الايطالي للبلاد .

فقد قاطع الليبيون كل أشكال الغزو الثقافي للاحتلال, ومحاولته الحثيثة للقضاء على أي نهضة ثقافية, ولم يدخر المحتل جهدا في سبيل تدمير كل مقدرات البلاد, ومنها محاربة العربية , ومصادرة المطابع , ومحاولة طمس الهوية العربية لليبيا, وسيكتمل (عبدالله مسعود) حديثه قائلا: فقد حرص الليبيون على مقاطعة البرامج الثقافية الاستعمارية الإيطالية وفضلوا الثقافة الشعبية وحياة الجهل, عما أعده المستعمر لهم من برامج ثقافية فقد ظهر الشعر الوطني الذي يعبر عن هموم الوطن والمواطن أثناء فترة الاحتلال ومنهم أحمد الشارف.

ولا ننسى بطبيعة الحال شاعر الوطن أحمد رفيق المهدوي , وغيره من الشعراء الليبيين , الذين اهتموا بهموم الوطن, وشاركهم في ذلك شعراء الشعر الشعبي , ممن سُجنوا, وأُذوا, ونُكِل بهم أشد تنكيل, ولنا في قصيدة الشاعر الشعبي الفقيه رجب بو حويش المنفي خير مثال عن ما حدث لأجدانا في معتقل العقيلة, فنقل لنا الشاعر ما حدث من مآسي في صورة شعرية معبرة , خلدت لنا قصة نضال ورفض كل أنواع الظلم والتنكيل بالمجاهدين , الذين رفضوا كل صور الاعتراف بالمحتل الغاشم .

ومن الجدير بالذكر, رغم عرقلة الاحتلال الإيطالي للنهضة الأدبية الليبية, من خلال مصادرة المطابع ,ومحاولة طمس الثقافة العربية متمثلة في الثقافة الليبية , واستبدالها بالثقافة الايطالية , خلال ثلاثة عقود جثمت فيها القوات الايطالية على صدور الليبيين , إلا أنها لم تسطع فعل ذلك نظرا لعدم غياب الوعي لدى مثقفي ليبيا, وكذلك الدور التاريخي لبعض دول الجوار, وتغني الشعراء بملامح الجهاد في ليبيا, كشوقي, وغيره من شعراء مصر, والتأثير الواضح لدول الجوار في نفوس شباب ليبيا من الشعراء والنقاد, وظهر هذا التأثير جليّا في بواكير الحركة الأدبية الليبية, ومرجع ذلك للقرب الشديد جغرافيا, وكذلك حركة النزوح والهجرات خوفا على العرض والشرف, لبعض القبائل التي هجرت, فانقسمت هذه القبائل شطرين , نصف في الشرق ونصف في الغرب وفظل التواصل موجودا, والتأثير واضح للعَيان .

ولا نغفل الدور الملموس لهجرة بعض الشباب العربي , والليبي , هربا من سياسة التقييد والتضييق عليهم من قبل الاحتلال ومن والاهم , وإن كان الهم الأكبر لليبيين هو التخلص من المحتل , وشحذ الهمم لمواجهته , قد أثر نوعا ما على النتاج الأدبي , مما يؤثر لا محالة على النقد الأدبي, الذي وبطبيعة الحال يتوقف على كم ونوع النتاج الأدبي , ومن وجهة نظري المتواضعة أن أساسيات النقد, وأدواته في ليبيا لم تكن بعيدة عن أساسيات النقد وأدواته عند دول الجوار لأسباب عديدة, منها الاحتلال الذي أعاق النهضة التي شهدتها ليبيا مواكبة لبواكير عصر النهضة وبداية العصر الحديث, وقلة عدد المتعلمين والمثقفين في ليبيا , والسبب الأبرز , غياب مفهوم الاستقرار, فلم تشهد ليبيا استقرارا كبيرا, فمن المعلوم أن أي نهضة لابد لها من استقرار حتى تتقدم في شتى المجالات الثقافية منها والعلمية.

ومن خلال ما سبق نستطيع أن نجيب على السؤال الثالث الذي كنا قد طرحناه سابقا حول مشكلة النقد في ليبيا هل هي مشكلة ثقافية أم تقصير من النقاد أنفسهم ؟, فجاءت الإجابة أن المشكلة ليست فقر ثقافي, أو

[1] - الميساوي، عبدالله مسعود، (2018)، المجلة الليبية للدراسات , بحث منشور، المجلد 6 , العدد15 , الناشر دار الزاوية للكتاب , عدد ديسمبر ، ص 241-261..

تقصير من النقاد بل عدم استقرار سياسي أو مادي, مما أثر بطبيعة الحال على الحركة الأدبية في ليبيا, فلا نستطع أن نلوم طرف دون الآخر, فنحن لدينا النتاج الأدبي والثقافي من خلال ما قُدِم خلال عقود عديدة , ولدينا كذلك نقاد يمتلكون الأدوات النقدية, وإن كانت تعتمد في الأساس على الذوق والسليقة, كون أن اللهجة الليبية وبخاصة في الشرق الليبي لها خصوصية, وجزالة, وقوة, وهذا لا يمنع أن بدايات الجامعات الليبية, في منتصف الخمسينيات من القرن الماضي, وانتشار الأساتذة والمدرسين العرب في ليبيا, لتولي زمام الأمور في هذه الكليات الناشئة وضعت حجر أساس انطلق منه الأكاديميين الليبيين فيما بعد, وتوالت الأجيال, جيلا بعد جيل, وصولا للوقت الحالي, وتوافر العنصر الليبي, في كل المجالات المختلفة . وهذا لا يمنع أن النقاد في مختلف العصور مجبورين - كما يقول العواسي – على السير على خطى المبدعين , حتى وإن جاءت آراؤهم خلافا لما يراه أولئك المنتجون لكن تلك النظرات سواء أكانت سلبية أم إيجابية فإنها تبقى قائمة في إطار يصوغه الشعراء والكُتاب.[1]

فالناقد يحلل ما وجد من نصوص شعرية كانت أم نثرية , متجردا من أهواءه , وميوله بغية الوصول إلى أقصى فائدة من النص المختار, فمهمة الناقد لا تقل بأي حال من الأحوال عن مهمة المبدع كاتبا كان أم شاعرا , فهو يبحث دون كلل أو ملل عن ما وراء السطور , وقد يكون الناقد نفسه شاعرا , ينقد شعر غيره دون التعرض لصاحبه , فالنقد ينقد العمل لا الذات المبدعة .

وقد شهد الأدب الليبي عدة تحولات منذ بداية العصر الحديث, وحتى الآن, حيث أثرت تلك التحولات بلا شك في توسيع أفق حرية التعبير والإبداع وانفتاح التجارب الفنية والإبداعية على نطاق واسع, فكلما وُجِد البراح الرحب, والحرية, كانت التجربة الفنية والإبداعية أكثر وقعا وتأثيرا .

وقد ذكرت أستاذة النقد بجامعة صبراتة (أمينة هد ريز) أن هناك " تجارب شعرية ليبية بدأت تفرض نفسها تتدفق شعريتهم من واقع تجربتهم الحياتية "[2], وهذه التجارب بلا شك تثري النقد الليبي, وتفسح المجال للنقاد لكتابات نقدية تكسب النتاج النقدي الليبي ثراء وغنى,

ويتحدث (العواسي) في هذا الشأن قائلا: أن ظهور حركة نقدية في ليبيا مؤشر على نضوج ثقافي عام, وإدراك لمتطلبات المسار الأدبي بأشكاله المختلفة والذي أصبح ظاهرا للعيان في تعدد اتجاهاته وبروز رواده إذ ليست حركة نقدية ليبية منفصلة عن الإطار العربي العام ولا العربي بمعزل عن الحركة الأدبية والنقدية العالمية .[3]

ومن خلال ما تحدثنا عنه , نجد أن الإجابة عن السؤال الأول والذي نتساءل فيه عن سبب هذا الجدال الدائر حول النقد الليبي ؟, هو كون النقد الليبي شكلا ومضمونا لا يختلف عن النقد العربي, إلا أنه يحمل خصائص وملامح تميزه عن غيره , ولما لا ؟, فحتى الشعر الشعبي والذي يحمل الصبغة الدارجة واللغة السهلة , لا تقل بأي حال من الأحوال عن الشعر العمودي, على العكس من دول الجوار الذي يظهر بون كبير بين الشعر الفصيح , والشعر الشعبي في تلك الدولة , فيخلق صراع بين الفصحى والعامية, على العكس منه في ليبيا, فالشعر الشعبي يحمل من الفصاحة والرصانة ما يحمله الشعر العمودي, بفضل سلامة اللغة وفصاحة لهجتنا وبخاصة في الشرق الليبي, ولنا في حديث الأديب طه حسين خير دليل في مدحه للهجة أهل برقة,. مما يترتب على ذلك أن

---

[1] - العواسي، سالم امحمد سالم, (2009)، باحث ومحاضر ليبي , دكتوراه من جامعة عين شمس , مصر.

[2] - حوار للدكتورة أمينة هدريز , (2021)، محاضرة وباحثة ليبية بجامعة صبراتة , أجرته الإعلامية خلود الفلاح , في قناة 218 الليبية في 17أبريل.

[3] - العواسي، سالم امحمد سالم، (2009)، اتجاهات النقد الأدبي في ليبيا خلال النصف الثاني من القرن العشرين , رسالة دكتوراه , جامعة عين شمس , بتصرف .

النقد في ليبيا يشترك فيه العامي والمثقف , فكلاهما يمتلك الأدوات التي تمكنه من التقييم , ولو توافر للمشهد الليبي الاستقرار لكان للنقد الليبي شأن آخر , وهذا ما يفسر العلاقة المركبة والجدلية التي تصل للإشكال في الربط بين النقد الليبي , والنقد العربي , فلا تستطيع أن تفصله عن النقد العربي , وإن وصلته تجد أنه يحمل طابعا جذابا, لما تتمتع به اللهجة الليبية من جزالة مصبوغة بالجرس الموسيقي, جامعة بين الجزالة والمتانة وقوة السبك مع نغمة رنانة توحي بالجدة , والاختلاف لمن يسمعها .

وعلى الرغم من ذلك, فقد تساءل البعض من أهل الاختصاص, والمهتمين بالشأن الثقافي في ليبيا عن وجود نقاد في ليبيا يمتلكون الأدوات وحرية الرأي دون مجاملة أو محاباة ؟, ومن الذين تساءلوا عن وجود نقاد في ليبيا ؟ كانت الشاعرة حنان محفوظ, في حوارها في مجلة الفصول الأربعة[1] , فأجابت حسب وجهة نظرها, أن عدم قيام النقاد الليبيين بدورهم في النقد للنتاج الأدبي هو ما جعله يراوح مكانه حتى الآن – حسب رأيها -, مضيفة , أن ذلك جعل الأسماء تتكاثر كما لا كيفا, نظرا لتقديمهم براءات انطباعية للنصوص الأدبية, ولا دراسة تشريحية نقدية, ما عدا القلة القليلة منهم, حسب كلامها .

وإن كان كلام الشاعرة يحمل بعضا من الحقيقة , إلا أنني كباحث اختلف معها في الرأي في كثير ما قالته, وذلك أن الناقد يحتاج لمساحة من الحرية, لم ينعم بها في كثير من الأحيان عبر تاريخ ليبيا, لبعض المعوقات السياسية, والاجتماعية, حالت دون ذلك في بعض الأحيان , وربما كون البيئة الليبية محافظة في معظمها, وضعت حدودا للحرية في طرح كثير من الموضوعات , وكذلك الرد أو انتقاد ما هو مطروح, وعلى من ذلك لا ننكر ما قالته الشاعرة , جملة وتفصيلا ولكن لكل شيء سبب وعلة, والشاعرة ألمحت في كلامها إلى شبهة المجاملة من خلال مجاملة بعض النقاد للكتاب والشعراء, وردي أن هذا ليس حكرا على نقاد ليبيا فقط, لكن موجود في كل بلاد العالم , فالمجاملة واردة في جميع الأحوال, ولكن بنسبة قليلة, ولكن النقد السليم البناء يبقى طويلا , مهما مر, فلا تستطع أن تغلق الأعين, أو تصم الآذان عن حقيقة الأشياء , وفي جميع الأحوال النقد الليبي حاضر وبقوة, والعبرة ليست بالكم, ولكن بالكيف, ولنا في كثير من النقاد, والأدباء في ليبيا عبرة, كخليفة التليسي الأديب والمؤلف الليبي الموسوعي, فقد كان له آراء نقدية ثرية, وكثير من الشعراء كان لهم آراء نقدية لم يمنعهم تمكنهم من الشعر من إبداء الرأي في كثير من الموضوعات الأدبية, ومنهم الشاعر خالد زغبية لديه كتاب صور من الشعر الليبي المعاصر عام 1972م , فالأدب الليبي منذ مصطفى بن زكري, ومن تبعه, ثري غني أدبا ونقدا, مع تفاوت بسيط ضعفا وقوة , نظرا لأسباب اجتماعية, وسياسية, ولا ننسى عامل الاستقرار وبخاصة السياسي, والأمني, فلابد للأدب والنقد من مناخ صحي, فيبدع الشاعر أو الكاتب, ومن ثم يجد الناقد نتاجا يمكنه من إبداء رأيه .

ولا يختلف النقد الليبي عن النقد العربي في شيء , وإنما في كون النقد الليبي , يحمل خصوصية تختلف عن بقية البيئات العربية , وهذا الارتباك الذي حدث في بعض الأوقات في المشهد الليبي , إنما كان بفعل عوامل خارجة عن إرادة النقاد وأهل الاختصاص, إما لأسباب سياسية أمنية, أو أسباب اجتماعية قبلية – كما ذكرنا- ولا نستطع أن نغفل القيود التي قد تفرض بسبب أو لآخر فتضيق على المبدع, وتفرض عليه توجها ما, أو بعض المجاملات التي قد تحدث في بعض الأحيان, وهذا ما استندت عليه الشاعرة – حنان محفوظ – ولكن ليست إلا حالات فردية تكاد لا تذكر, ولا ننسى أن كفاح الليبيين في كثير من الفترات قد أخذ من حيز اهتمام الدولة بالأدب والثقافة, فقد كان الصراع صراع بقاء , ولكن من الرائع أن في ظل صراع البقاء ومحاربة المحتل, كان هناك فئة

[1] - محفوظ، حنان، (2021)، شاعرة ليبية, مجلة الفصول الأربعة الليبية , العدد 129, ربيع – أبريل .

لا تملك سوى لسانها, أو قلمها للدفاع عن الوطن, فالجندي يدافع ببندقيته, والشاعر بلسانه, والكاتب بقلمه , ولكن بعد هدوء الأوضاع وخروج المحتل, وجد النقاد نتاجا أدبيا خلفه الشعراء في فترة الكفاح , أُعيد اكتشافه, والبحث في أغواره , واعتماد النقاد في فترة الخمسينيات والستينيات كانت قائمة في الأساس على نتاج الأدب إما في سنوات الجهاد أوفي نفس الفترة, وحتى فترة السبعينيات وما بعدها, كانت ثرية بنماذج أدبية تستحق الدراسة, وصولا إلى أحداث 2011, وما تبعها من عدم استقرار على جميع المستويات .

وليبيا في جميع العصور كانت تعاني من عدم استقرار طويل الأمد, أو فرض قيود وتوجهات, مما يعرقل حرية الرأي, إلا أن ذلك لم يمنع أن يكون النتاج الأدبي والنقدي في ليبيا جيد بالمقارنة بغيرها من الدول .

ولو عدنا للحالة الجدلية والإشكالية في العلاقة بين النقد الليبي, والنقد العربي, لن نجد مشكلة, فالنقد نقد وإن اختلفت المسميات, فالجذر واحد , والمعين واحد, ولكن اتيح للأدباء في ليبيا بعض الخصوصية, التي جعلت من نقطة الانغلاق الاجتماعي والسياسي لليبيا في كثير من فتراتها , نقطة إيجابية وليست عيبا أو معضلة , وعوامل التأثير واحدة , وإن كان يحسب النقاد في ليبيا, اعتمادهم على تجارب ليبية خالصة , لأسباب عديدة, وجود مخزون أدبي من حيث النتاج يكفي, فالبيئة خصبة تكفي لمئات الدراسات والأبحاث, وحتى في ظل ضبابية المشهد في ليبيا, وفي بعض الأحيان انعزاله عن المشهد العربي في فترة من فتراته, إلا أن الصلة وثيقة كاتحاد اللغة والهوية والثقافة, ونحن هنا لا نشكك في مدى اتصال النقد الليبي بالنقد العربي كجزء لا يتجزأ منه من حيث المنبت والجذر, ولكن يمتاز النقد في ليبيا كغيره بخصوصية تمنحه عبقا وتاريخا أُضاف إليه جزالة ومتانة, على الرغم من المحاولات النقدية قد يصفها البعض بالخجولة , إلا أنها ذات قيمة , وما تفوق علينا بعض الدول في نتاجها, إلا لفضل السبق ليس إلا, وكثرة العدد مقارنة بعدد الأدباء والنقاد فيها , ولكن لو قيست الأمور بميزان الجودة, لا الكم لكان للنقد الليبي باع آخر, فلا تنقصها النماذج الخصبة ولا اللغة السليمة, ولا الجدة والابتكار.

وهذا الجدال حول علاقة النقد الليبي بالنقد العربي, ليس معناه قطع الصلة بينهما. بل الصلة وثيقة متينة, مبنية على الانتماء, فالنقد الليبي ابن شرعي للنقد العربي, يستمد هويته ونسبته منه, فمن المعلوم أن النقد الليبي لابد له من مرجعية ثقافية وهوية , مردها بطبيعة الحال للنقد العربي , فلا تشابه للنقد الليبي ولا مرجعية إلا مع النقد العربي, وحتى المؤثرات الخارجية تؤثر في النقد العربي ككل, كالاحتكاك بالثقافات الأخرى كالأوربية, وغيرها , من الثقافات, ينعكس تأثيرها سلبا وايجابا على النقد الليبي بصفته جزء من النقد العربي, وكلنا نعلم أن عصر النهضة, والذي مهد لبداية العصر الحديث, فالثورة الفرنسية التي أثرت في أوربا, وانتقل تأثيرها على العرب ككل, فالبعض يؤرخ لبداية العصر الحديث بالثورة الفرنسية, وهناك من يشير إلى الحملة الفرنسية على مصر والشام باعتبارها سببا مباشرا في بداية العصر الحديث وهناك رأي آخر يقول أن تولي محمد على باشا حكم مصر في عام 1805 م كان أحد عوامل التي ساعدت على بداية العصر الحديث, كل ذلك يؤكد على مدى التأثير والتأثر بين النقد العربي والنقد الليبي , فالتأثير يقع على النقد العربي فينتقل تأثيره على النقد الليبي, فالجدلية هنا جدلية تأثير وتأثر, فكما تأثر النقد في ليبيا بالنقد العربي ,فأيضا أثر النقد الليبي في النقد العربي بشكل ما, أو بآخر, ولا يمكن تصنيف النقد الليبي كتابع للنقد العربي فحسب , وإنما التأثير متبادل, فالنقد الليبي يحمل بعدا آخر وهو الثراء والغنى من حيث طبيعة البيئة وثراء اللغة وجدة الموضوعات وتعدد ملامح البيئة ما بين البيئة الصحراوية والبيئة الخضراء والبيئة الساحلية وتعدد التضاريس بأنه جزأ غني ثري يقوم كثير من النقاد العرب بدراسته وتحليله, فكثير من الجامعات المصرية وجهت طلابها للنهل من الأدب الليبي والوقوف على أسراره , ولنا في جامعة طنطا المصرية, خير دليل فقد طلب كثير من الأساتذة من طلبة الدراسات العليا أن يدرسوا نماذج

من الشعراء والنقاد في ليبيا, ومن الباحث إذ طلب منه أن يتناول شاعرا ليبيا في دراسته للماجستير, ومن منا ينكر وصول شخصيات أدبية ليبية لشهرة فاقت حتى حدوده الإقليمية, إلى العربية, والإفريقية, بل والعالمية كالروائي إبراهيم الكوني, والشاعر على الفزاني , وحسن السوسي على سبيل الذكر لا الحصر .

وبناء على ما سبق يتضح أن العلاقة الجدلية بين النقد الليبي والنقد العربي , هي اختلاف شكلي لا مضموني, بما تحمله الثقافة الليبية من مخزون بدوي على مستوى اللفظ والمعنى , يمنحها سمة التفردية, واستحواذ التراث الشعبي على الملامح العامة للأدب, مما ينعكس بالتعبية على النقد , فاتخذ منحىً مستقلا, فظهر وكأن هناك علاقة جدلية بينه وبين النقد العربي, وساعد على ذلك ضبابية المشهد الأدبي والنقدي في ليبيا , ولكن – كما ذكرنا – هو إشكال مغلوط, غير صحيح, فالنقد الليبي جزء أصيل من النقد العربي والعلاقة بينهما قائمة على التكاملية لا التنافر .

الخاتمة :

النقد الليبي جزء لا يتجزأ من النقد العربي, وقد خلقت بعض الظروف حالة من الجدل حول العلاقة بينهما, إلا أن الدارس والمتابع عن قرب للنقد الليبي سيعي أن هذه الإشكالية قائمة على آراء مغلوطة, حتى ولو كان النقد الليبي يحمل سمات تفرده عن غيره إلا أن المنبت واحد, وما هذه الخصوصية إلا ميزة للفرع دون الجذر, مع اتصال الصلة, والتقارب بينهما مبني على الاستقرار الذي ينعكس بطبيعة الحال على النقد الليبي, فالمشهد الضبابي المربك في ليبيا في كثير من الأحيان, كان سببا في هذا الإشكال والجدال, وفي النهاية يبقى النقد الليبي جزءا أصيلا من النقد العربي, يقوى به, ويستمد منه القوة , متمما ومكملا لمفهوم النقد العربي ككل, وأتمنى من الله التوفيق والسداد.

المصادروالمراجع:

1. ابن منظور، لسان العرب , (1414ه)، دار صادر , بيروت , ط3 , ج14 ’..
2. عباس، إحسان، (1983)، تاريخ النقد الأدبي عند العرب , دار الثقافة , بيروت.
3. بن جعفر، قدامة، نقد الشعر , تحقيق كمال مصطفى , الناشر مكتبة الخانجي , القاهرة .
4. العسكري، أبوهلال، (1981) ومقاييسه البلاغية والنقدية , بدوي طبانة , دار الثقافة بيروت ,لبنان , ط .
5. الجمحي، ابن سلام، طبقات فحول الشعراء , تحقيق محمود محمد شاكر , الناشر دارالمدني , جده , السعودية.
6. لابن قتيبة، الشعر والشعراء .
7. الشايب، أحمد، (1964)، أصول النقد الأدبي , مكتبة النهضة المصرية , للنشر والتوزيع , ط7 , 1964 .
8. ضيف، شوقي، تاريخ الأدب الأموي . العصر الإسلامي , دار المعارف , ط 17.
9. أحمد ، عبد المنعم، مدني، بله عبدالله، (2007)، أثر مجالس الخلفاء في تطور النقد الأدبي في العصرين الأموي والعباسي, "دراسة نقدية " , رسالة دكتوراه , جامعة ام درمان .
10. القاعود، حلمي محمد، (2006)، النقد الأدبي الحديث , بداياته وتطوراته, دار النشر الدولي للنشر والتوزيع ,السعودية, ط 1 .

12. الميساوي، عبدالله مسعود، (2018)، المجلة الليبية للدراسات , بجث منشور، المجلد 6 , العدد15 , الناشر دار الزاوية للكتاب .
13. العواسي، سالم امحمد سالم،(2009)، اتجاهات النقد الأدبي في ليبيا خلال النصف الثاني من القرن العشرين , رسالة دكتوراه , جامعة عين شمس .
14. محفوظ، حنان، شاعرة ليبية, (2021)، مجلة الفصول الأربعة الليبية , العدد 129 ، ربيع – أبريل.

أثر المنهج التكاملي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

Impact of integrative approach in teaching Arabic to non-native speakers

أحمد غربا (نيجيريا)

FEDERAL UNIVERSITY OF KASHERE, GOMBE STATE NIGERIA.

DEPARTMENT OF ARTS AND SOCIAL SCIENCE EDUCATION

https://orcid.org/0000-0001-8757-8056

ahmadgarba315@gmail.com

الملخص:

لتحسين المناهج التعليمية وتطويرها بشكل يساعد الطلبة على مواكبة التطورات الحاصلة، وإكسابهم المعارف والمهارات والخبرات اللازمة، لأن يصبحوا أعضاء فاعلين في مجتمعاتهم وفي حياتهم الخاصة. لابد بالمعانقة بالتطورات السريعة التي تحدث في عالم اليوم على مسئولي التربية والتعليم في الكثير من بلدان العالم، قد تعتبر المناهج الدراسية القلب النابض للمسيرات التعليمية في أي بلد ومن ثم فإنها أصبحت أكثر عرضة من غيرها للتغييرات والتحسينات. ومن ضمن تلك التطورات والتحسينات التي تم طرحها وتنفيذها فكرة المناهج التكاملية. وفكرة تكامل المناهج ليست من الأفكار الجديدة بالكلية، لكن من التطورات الأخيرة، لأنها تهتم بربط الأحداث التي تجري في جحرة الدراسة وما في الواقع الطلبة، حيث يقود الطالب على التأقلم والتكيف مع بيئته ومحيطه، كما يركز على التعاون بين أفراد العملية التعليمية، ويساعد الطلبة أيضا على التعاون مع بعضهم في اختيار موضوعات الدراسة وتنفيذها، لإعتماد المنهج التكاملي على الخبرة التربوية المتكاملة وعنايتها بتحقيق الكلية والشمولية فيما يكتسبه الطالب تهدف هذه الورقة الى تسليط الضوء على أثر المنهج التكاملي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومدى مبرراته في تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها في الدول الأفريقية غير العربية، وتحتوي هذه الورقة الى ماهية المنهج التكاملي وأهمية بناء منهج تعليم اللغة العربية وفق منهج التكامل والشروط التى ينبغي مراعاتها عند تخطيط وبناء المنهج بلأسلوب التكاملي وخطوات تخطيط وتنفيذ المنهج التكاملي وغيرها من المعلومات المفيدة التي تتعلق بالموضوع.

الكلمات المفتاحية: منهج التكاملي، تعليمية، ناطقين بغير العربية، مدخل.

Abstract:

To improve and develop educational curriculum in a way that help students keep abreast of developments, and provide them with the necessary knowledge, skills, and experience to become active members in their communities and in their private lives, Stakeholders in education must embrace the rapid developments that are taking place in the world today. Curriculum is considered the beating heart of the educational process in any country, and therefore it has become more vulnerable than others to changes and improvements. Among those developments and improvements that have been put forward and implemented is the idea of integrative curriculum. The idea of integrative curriculum is not the new idea, but it is one of the recent developments,

because it is concerned with linking the events that take place in the class room and what is actually going in the life and immediate environment of a student, as it leads the student to adapt and become acclimatize to his environment and surroundings, and also focuses on cooperation between members of the educational sector, and also helps students to associate with themselves and to select a suitable topic for discussion, This paper aims to shed light on the impact of the integrative approach in teaching Arabic to non-native speakers, and the extent of its justification in achieving the objectives of teaching Arabic language to non-native speakers in non-Arab African countries, this paper contains the concept of integrative approach, it importance towards designing a curriculum for teaching Arabic language according to integrative approach, the conditions that should be taken into account when planning and designing the curriculum in-line with integrative approach perspective, the steps for planning and implementing the integrative curriculum, and other useful information related to the subject.

Keywords: Integrative approach, educational, non-Arabic speakers, theme.

مقدمة

وقد تعددت الآراء عند التربويين واللغويين لتحسين المناهج التعليمية وتطويرها بشكل يساعد الطلبة على مواكبة التطورات الحاصلة، وإكسابهم المعارف والمهارات والخبرات اللازمة، لأن يصبحوا أعضاء فاعلين في مجتمعاتهم وفي حياتهم الخاصة، ولذا تعتبر المناهج الدراسية القلب النابض للمسيرات التعليمية في أي بلد ومن ثم فإنها أصبحت أكثر عرضة من غيرها للتغييرات والتحسينات، ومن ضمن تلك الآراء هي فكرة المنهج التكاملي، وهذه الفكرة التكاملية ليست من الوليدة الجديدة ولكن من التطورات الأخيرة. والمنهج التكاملي تقوم على فكرة تقديم المعلومات متكاملة، بمعنى أنها ترفض تفتيت هذه المادة الواحدة وتؤكد على تكامل المعرفة ووحدة العلم، وإزالة الحواجز بين فروع المادة الواحدة، وهو بذلك يتيح للطالب الفرصة للتفكير والرابط والتحليل إلى جانب إبراز وحدة العلم وتجنب التكرار الذي ينشأ عن تدريس فروع العلم منفصلة، كما أنه يؤدي الى النمو المتكامل للطالب في مختلف الجوانب، وعلى هذا الأساس نرى أن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تحتاج الى هذا النوع من المنهج والأسلوب لتحقيق أهدافها المرجوة.

-تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في نيجيريا

تعتبر اللغة العربية من أقدم اللغات وأغناها على الإطلاق، ولعل هذا وغيره يكون من الأسباب الذي من أجله اختار الله تعالى هذه اللغة لتكون لغة القرآن الكريم، وقد ارتفع القرآن الكريم شأن هذه اللغة العظيمة وأصبحت اللغة السائدة في بلاد العرب والمسلمين، ويتضح هذا كله مدى طاقة اللغة العربية لما تمتاز به من قوة معانيها وأصالة ألفاظها و وفرة معانيها، ولهذا السبب وغيرها حرص المسلمون الناطقين بغير العربية أن يتعلموها، ويتعرفوا على مفرداتها ومعانيها وقواعدها وكل من يتعلق بها، وبذلك ظهرت ما يسمى اليوم ب" تعليم اللغة العربية للناقين بغيرها" فظهور هذا المجال قد ساعد على تفعيل دور اللغة العربية في العالم إزدادت انتشار اللغة العربية في العالم بين المسلمي العرب وغير العرب، ويساعدهم ذلك على فهم أمور دينهم، فهي أضا منبع القرآن

الكريم والسنة النبوية الشريفة، فتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها كانت تدرس باللغة العربية الفصحى، وليست باللهجات العامية، لأن العامية تعجز عن تلبية حاجيات الأجانب في التعلم في مناحي الحياة المختلفة.

إن اللغة العربية وتعليمها حظيت نصيبا أوفر في نيجيريا حيث كانت تدرس في كل مرحلة تعليمية، وذلك من مرحلة الابتدائية إلى مرحلة الدكتوراه. ويرجع فضل تعليم اللغة العربية في نيجيريا إلى العهد الأول الذي بدأ فيه الدين الإسلامي خطوته الأولى في القرن الحادي عشر الميلادي، وكما تطور هذا التعليم في عهد خلافة الشيخ عثمان بن فودي بسكتو حيث كانت للدولة الإسلامية النيجيرية آنذاك دواوين شعرية مكتوبة بالعربية ومحاكم شرعية وتبادل مراسلات كتب بالعربية بين هذه الدولة وتلك. وتعددت أيضا في تلك الآونة الكتاتيب القرآنية والدهاليز لتعليم علوم الدينية والعربية.

وقد لعبت اللغة العربية دورا أساسيا في نيجيريا منذ ظهورها حتى الوقت الحاضر، وكانت من بين طليعة اللغات الأجنبية التي تدرس في المؤسسات العليمية فيها، ويرجع تاريخ التعليم العربي في نيجيريا إلى وقت توغل الإسلام إلى هذه البلاد -نيجيريا- وقبل ظهور الشيخ عثمان بن فودي وقدساهم في هذا الميدان كثير من المغاربة الذين يمرون بها في طريقهم إلي الحج ذاهبين أو عائدين وعلى رأسهم محمد بن عبد الكريم المغيلي وأحمد بابا التمبكتي وغيرهما (موسى أبيكن /ص221)، كما يرجع تأسيس المعاهد العلمية النيجيرية إلى القرون السالفة، وهذه المعاهد ليست عبارة عن الفصول ومكاتب، وإنما هي دهاليز يتعلم فيها متعلم، وتكون مفروشة بحصر أو فراء، وكان العلماء يفتحون أبوابهم لكل من يريد أن يدرس لديهم، والتعليم في هذه المعاهد عبارة عن ترجمة المعلومات إلى لغاتهم المحلية، وكل طالب يتعلم على قدر اهتمامه وذكاءه، وما زالت هذه المدارس أو المعاهد التعليمية التقليدية موجودة حتى اليوم في مختلف أحياء نيجيريا.

وقد عرفت نيجيريا المدارس العربية النظامية في أوائل القرن العشرون، بفضل العلماء الأجلاء الذين شغفهم الحب باللغة العربية إلى تأسيسها، فبدؤا ينشؤون المدارس العربية الإسلامية في القرى والمدن بغرض انتشار اللغة العربية على نطاق واسع. ولقد رفعت هذه المدارس مستوى اللغة العربية، والذين في البلاد خصوصا بعد ما أدخلت تجديدات عديدة، حيث كان لها المناهج والكتب المقررة. (موسى أبيكن، ص. 229).

وقد لاق تعليم اللغة العربية اهتمام الحكومة النيجيرية لفتح مدرسة خاصة بهذا التعليم حيث افتتحت مدارس عربية في مدينة كنو وصكتو في سنة 1930م، وهي الأولى من نوعها في غرب الإفريقي، ولا تزال المدرستان تلعب دورا أساسيا في نشر اللغة العربية في مختلف مدن نيجيريا على مختلف المرحل التعليمية. (أبو بكر مغاجي عبد الله2016ص24)، ثم أسست جامعة إبادن في سنة 1947م وهي أولى جامعة في نيجيريا قبل الاستقلال، ولم يكن فيها قسم للدراسات العربية والإسلامية إلا في سنة1961م، وكانت قبل هذه الأوان على الراغبين في الدراسات العربية التوجه إلى جامعات الأخرى خارج نيجيريا وجامعات الجمهورية العربية المتحدة. (علي أبوبكر, 1972م, ص:35).

ثم توالى افتتاح جامعات كثيرة في نيجيريا بعد الاستقلال، وهذا تلبية لرغبة المواطنين في تعليم الجامعي في التخصصات المختلفة، ويوجد الآن ما يقرب على مائة وثلاثين (130) جامعة وطنية، ومن بينها أكثر من ثلاثين جامعة فيها أقسام خاصة أو شعب للغة العربية، يتم فيها تعليم اللغة العربية وآدابها باللغة العربية لابلغة أخرى وذلك على مستويات مختلفة.

-دواعي استخدام المنهج التكاملي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

إن عملية تعلم اللغة الثانية ليست أمر يسير، يحتاج الى الاستراتيجية الحديثة التي تعني بتطوير العملية التعليمية، إلا أن الطريقة المتبعة في وقت الحال هي الطريقة التقليدية التي تعتمد على الحفظ والاستظهار والشرح الشفوي المطول دون استخدام الاستراتيجية والأساليب الحديثة للإيضاح، لذا يكون دور المتعلم في كثير من الأحايين غير إيجابي، وهذا قد يؤدي الى النسيان ما تعلمها الطالب. وعلى هذا الأساس فإن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يحتاج الى استراتيجية وأساليب حديثة ليواكب متغيرات العصر، لكوننا في عصر تكنولوجيات المعلومات والاتصالات، مثل الحاسب الآلي والأقمار الصناعية وغيرها، ويجب على المدرسين أن يفهم الطلبة أن تعليم اللغة العربية أيضا يساير تطور العصر، فالطالب في هذا الزمن لابد أن يكون باحثا للمعلومات من مصادرها، كما يجب على المعلم أن يكون مرشدا وموجها الى طلابه، والمعلم في العصر الحالي لم يعد هو المصدر الوحيد للمعلومات كما هو في الماضي، ولذا تدعو المناهج التكاملية الى تفاعل المسؤلية التعليمية بين المعلم والمتعلم. حيث يقود الطالب على التأقلم والتكيف مع بيئته ومحيطه، كما يركز على التعاون بين أفراد العملية التعليمية، ويساعد الطلبة أيضا على التعاون مع بعضهم في اختيار موضوعات الدراسة وتنفيذها، لإعتماد المنهج التكاملي على الخبرة التربوية المتكاملة وعنايتها بتحقيق الكلية والشمولية فيما يكتسبه الطالب.

-مفهوم منهج التكاملي:

المناهج التكاملية من المفاهيم التي يشوبها بعض الغموض، وقد أورد الباحثون في مجال التربية والتعليم العديد من التعاريف والمصطلحات في هذا الصدد، حيث يعرفون التكامل بأنه:

" محاولة للربط بين الموضوعات الدراسية المختلفة، التي تقدم للطلاب في شكل مترابط ومتكامل، وتنظم تنظيماً دقيقاً، يسهم في تخطي الحواجز بين المواد الدراسية المختلفة "(الجهوري، 2002 ،ص74)

"تقديم المعرفة في نمط وظيفي على صورة مفاهيم متدرجة ومترابطة تغطي الموضوعات المختلفة دون أن يكون هناك تجزئة أو تقسيم للمعرفة إلى ميادين مفصلة "(الخياط، 2001،ص 101).

"المناهج التي يتم فيها طرح المحتوى المراد تدريسه ومعالجته بطريقة تتكامل فيها المعرفة، من مواد أو حقول دراسية مختلفة سواء كان هذا المزج مخططاً ومجدولاً بشكل متكامل حول أفكار وقضايا وموضوعات متعددة الجوانب، أم تم تنسيق زمني مؤقت بين المدرسين الذين يحتفظ كل منهم بتخصصه المستقل أم بدرجات بين ذلك "(المعيقل، 2001،ص 48).

" المنهج الذي يعتمد في تخطيطه وطريقة تنفيذه على إزالة الحواجز التقليدية التي تفصل بين جوانب المعرفة "(الشربيني، 2001، ص 211)

" فكرة وسط بين المواد المنفصلة وبين الإدماج التام، ويتطلب تنظيما خاصاً للمادة الدراسية وهو التنظيم السيكولوجي "(اللقاني ،1990، ص 203).

- أهمية بناء منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق أسلوب التكاملي:

ظهر مفهوم تعليم اللغة العربية المتكاملة نتيجة لظهور مفهومي الربط والدمج، الذين ظهرا كرد فعل للفصل بين المواد الدراسية عام 1915م. وفي عام 1931م غالى البعض في ذلك حتى قاربوا بين كل المواد، وكانوا يرون أنه لا بد من تجميع المعرفة كلها في كتلة واحدة يلجأ إليها التلاميذ كلما دعت حاجتهم لذلك، إلا أن بعض الغلاة قد

عدلوا منطقهم وقبلوا بعض التقسيم في ميدان المعرفة، وسرعان ما وجد في الولايات المتحدة الأمريكية ثلاثة ميادين رئيسة هي الرياضيات والعلوم العامة والدراسات الاجتماعية المتكاملة.

وعليه فإن أهمية أسلوب التكامل في بناء منهج الدراسات الاجتماعية تتجلى في :

1- أن أسلوب التكامل يبرز وحدة العلم ويتيح للتلاميذ بأن يستزيدوا من العلم ويتعمقوا فيه بفهم عميق.
2- يكسب التلاميذ المقدرة على الربط بين ما هو مكتوب وما هو واقع في الحياة اليومية المعاشة.
3- تجنب التكرار الذي يحصل نتيجة تدريس فروع العلم المنفصلة.
4- يساعد على تنمية مهارات التفكير المتعددة لدى التلاميذ.
5- يراعي مطالب النمو لدى التلاميذ ويشبع رغباتهم واحتياجاتهم.
6- يتيح للتلاميذ اكتساب مفاهيم بشكل أعمق.
7- يجعل نواتج التعلم أكثر ثباتاً ودواماً وأقل عرضة للنسيان.
8- اعتماد المنهج التكاملي على الخبرة التربوية المتكاملة .
9- يساعد المنهج التكاملي على تكامل شخصية التلميذ ، وتزيد من تحصيلهم .
10- يهتم المنهج التكاملي بالأنشطة التعليمية المختلفة (الشربيني ،2001).
11- المناهج التكاملية تجعل الموضوعات المطروحة أكثر تماسكا وتوافقاً وتجعل المهارات أكثر تناسقاً.
12- تزيد من ترابط المعلمين وتواصلهم .
13- تؤدي إلى تقليل الكم (المحتوى) المقدم للطلاب ويكون ذو فائدة ودلالة مما يؤدي إلى بقائها لفترة أطول.
14- تؤدى إلى تنوع طرائق التدريس وملاءمتها للطلاب .
15- أكثر عرضة لاستخدام مصادر التعلم والوسائل التعليمية .
16- توفر الوقت أكثر لصياغة أنشطة وتدريبات أصيلة وأكثر واقعية (المعيقل ،2001).

وهناك العديد من الفوائد التي تحققها مادة الدراسات الاجتماعية عند بنائها وتدريسها بالطريقة التكاملية، حيث تحقق كل ماسبق ذكره إلى جانب أن طبيعة المادة ذاتها تتطلب هذا الأسلوب من التدريس حيث أن تناول حدث تاريخي أو حادثة جارية معاشة لا بد من تحديد لموقعها الجغرافي مع شيء من التفصيل لهذا الموقع وطبيعة المجتمع على هذا الموقع إلى جانب تفصيلات الواقعة نفسها، وبالتالي فإن المواد الاجتماعية كل تبرز وحدته بطبيعة محتواه إذ لا واقعة بلا موقع ولا موقع بلا سيادة نظام وشعب، وبالتالي عند تدريس الدراسات الاجتماعية متكاملة تكسب التلاميذ المعرفة من كل جوانبه وبكل أبعادها.

-أهداف التدريس بالأسلوب التكاملي:

تقوم فكرة المنهج التكاملي على تقديم المعلومات متكاملة، بمعنى أنها ترفض تفتيت هذه المادة الواحدة وتؤكد على تكامل المعرفة ووحدة العلم ، وإزالة الحواجز بين فروع المادة الواحدة؛ لأن تجزئة المعرفة غير قابلة للتطبيق في مناحي الحياة، وجوهر ذلك هو وجود مادة واحدة تكون محوراً تربط به بقية المواد، كما أن التدريس وفق أسس المنهج التكاملي يتيح الفرصة للتلاميذ للتفكير والربط والتحليل إلى جانب إبراز وحدة العلم وتجنب التكرار الذي ينشأ عن تدريس فروع العلم منفصلة، كما أنه يوفر الوقت والجهد والمال، بالإضافة إلى أنه يؤدي إلى النمو المتكامل للتلميذ في مختلف الجوانب والتي تعتبر متداخلة ومتكاملة ، وتتمثل هذه الجوانب في الآتي :

- الجانب الفكري والإدراكي ويتمثل في المعلومات والمفاهيم والمبادئ وأسلوب التفكير.

-الجانب النفسحركي: ويتضمن المهارات العلمية .
-الجانب الانفعالي: ويشمل الإحساس والشعور بالميل لاتجاه دون آخر(عنداني، 1996 ،ص36).
هذا وقد بذلت مجهودات دولية ومحلية لتدعيم الاتجاه التكاملي والأخذ به من قبل منظمات دولية حيث أشرفت منظمة اليونسكو على تنظيم العديد من المؤتمرات والحلقات الدراسية التي كانت أهم نتائجها التوصية بإعادة المواد الدراسية في صور مناهج متكاملة (فرج، 1975)، كما أن السلطنة ماضية على نفس النهج في بناء وتنظيم المناهج ومن ذلك كتب التعليم الأساسي والتعليم العام في مادة الدراسات الاجتماعية، ويعد منهج المجالات الواسعة قمة أنواع التكامل في مواد الدراسات الاجتماعية.

- أسس المنهج المتكاملي:

يقوم المنهج المتكامل على أسس، يمكن إيجازها بالآتي (مبارك، 1982):

أ- تكامل الخبرة: يهتم المنهج المتكامل بالخبرة المتكاملة ذات الأنشطة المتعددة والمنظمة للمعارف والمهارات والانفعالات، والتي تساعد المتعلم على النمو بطريقة متكاملة.

ب-تكامل المعرفة: حيث أن المنهج المتكامل يقوم على إكساب التلاميذ المعارف بصورة كلية شاملة؛ لأن الدراسة وفق أسس المنهج المتكامل تتخذ من موضوع واحد محوراً لها وتحيطه بكل المعارف والعلوم المرتبطة به ليتسنى للتلاميذ الإلمام به متكاملا.

ت-تكامل الشخصية: إن الأهداف الأساسية لهذا المنهج بناء شخصية متكاملة من خلال إكساب التلاميذ العلوم والمعارف والمهارات والقيم ليصلوا إلى التفكير الإبداعي لمفتوح ومساعدة على التكيف مع البيئة والمجتمع المحيط بهم وهذا الأساس يعتبر من الميزات البارزة في هذا المنهج.

ث-مراعاة لميول الطلاب ورغباتهم: يأخذ المنهج التكاملي رغبات التلاميذ وميولهم عند بناء المنهج واختيار المقررات الدراسية وكذلك حين تنفيذها .

ج- مراعاة الفروق الفردية: يهتم المنهج التكاملي بتوفير الدراسات الاختيارية المتنوعة بقصد مواجهة الفروق الفردية عند التلاميذ ومن خلال بناء المناهج واختيار المقررات يراعي الفروق الفردية، ويوفر الفرص التي تسمح بالتعرف على خصائص التلاميذ واختلاف مستوياته ليتسنى للمعلم بدوره معالجة هذه الفروق.

ح- الاهتمام بالأنشطة التعليمية المختلفة: يهتم المنهج التكاملي بنشاط المتعلم حيث يعتبره أساس العملية التعليمية.

خ- التعاون والعمل الجماعي: يركز المنهج على التعاون بين أفراد العملية التعليمية حيث يتيح الفرصة لتعاون التلاميذ مع معلميهم في اختيار موضوعات الدراسة وفي التخطيط لها وفي تنفيذها وتقويمها.

- أبعاد أسلوب التكاملي:

لأسلوب التكامل أبعاد أساسية تنظم محتواه وتبرز خصائصه بحيث يصبح قادراً على إتاحة الفرصة للتلميذ لتحقيق التكامل بطرق مختلفة، و من أهم هذه الأبعاد:

أ- مجال التكامل Scope ويقصد به المواد الدراسية التي يتكون منها المنهج، ومن أهم مجالات التكامل:

- تكامل على مستوى المادة الدراسية الواحدة.

- تكامل على مستوى مادتين دراسيتين، ينتميان إلى مجال دراسي واحد، بحيث يحدث التكامل بين فرعين من فروع المادة الدراسية الواحدة، مثل التكامل بين التاريخ والجغرافيا.
- تكامل بين جميع المواد الدراسية التي تنتمي إلى مجال واحد، مثل الفيزياء والكيمياء والأحياء، مجال العلوم العامة.
- تكامل بين جميع المجالات الدراسية المقررة على الصف الدراسي الواحد وهو من أقوى مستويات التكامل جميعها.

ب- شدة التكامل Power أي درجة الربط بين مكونات المنهج التي توضح شدته فمثلاً:

إذا كان هنالك منهجان يدرسان متعاقبين، ويستفاد من أحدهما عند تدريس الآخر، ولهما نفس الأهداف وطريقة التدريس ، فيكون بين هذين المنهجين تناسق .

أما إذا نظمت مجموعة من الموضوعات حول خط فكري واحد فتكون حينئذ مترابطة .

إذا تناولت المناهج عناصر متداخلة ، حتى يتعذر إدراك الفواصل بين فروعها فان ما بينهما يكون إدماج .

ج- عمق التكامل Depth يقصد بها الأبعاد التي تبين درجة عمقه مثل ارتباط المنهج بالمناهج الدراسية الأخرى وارتباطه بالبيئة المحلية وباحتياجات التلاميذ والمجتمع الذي يعيشون فيه (الخياط ،2001).

- مداخل أسلوب التكاملي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

يمكن أن يتحقق التكامل التربوي بين المواد الدراسية المختلفة ، سواء أثناء عملية بناء المنهج أو تدريسه ، وذلك عن طريق بعض المداخل التي تؤدي إلى ترابط الحقائق والمعارف والخبرات الخاصة بهذه المواد وتكاملها (الجهوري،2002).

ولقد ظهرت العديد من المحاور في كتابات التربويين يمكن اتخاذها أساساً عند تنظيم محتوى مناهج المواد المتكاملة وأهمها:

مدخل المفاهيم والتعميمات والنظريات

حيث يتم تنظيم خبرات المنهج وحقائقه ومعارفه عند تخطيطه وبنائه على المفاهيم ، والتعميمات ، والنظريات ؛ وذلك لأن المفاهيم أكثر ارتباطاً بحياة التلميذ ، وتعين التلميذ في ممارسته لعمليات التفكير العلمي ، وتعد أكثر بقاءً ، وأقل عرضة للنسيان ، كما أن استخدام المفاهيم يخلصنا من التكرار الذي يحدث في تدريس المناهج المجزأة وبنائها .وينبغي أن تقتصر المناهج المتكاملة على عدد قليل من المفاهيم ؛حتى يستطيع التلاميذ استيعابها (الشربيني ،2001).

الغرض من هذا المدخل تدريب التلاميذ على كيفية القيام بعملية التكامل بأنفسهم بطريقة مبتكرة ، وليس مجرد حصولهم على المعلومات المتكاملة . وبصفة عامة يمكن استخدام هذا المدخل على مستوى المدارس الثانوية والكليات الجامعية (الجهوري ،2002).

- مدخل المشكلات المعاصرة:

يركز هذا المدخل على المشكلات الملحة القائمة في حياة التلميذ ، والتي يشعرون بها ، ويلمسون أثرها في حياتهم ، ويرغبون في البحث عن حل لها ، سواء كانت مشكلة قائمة فعلاً أو مشكلة مستقبلية .

يتم عرض المشكلة في المنهج بشكل يدعو ويشجع المناقشة والبحث بحيث يستخدم التلميذ الطريقة العلمية في التفكير. ومن المشكلات التي تبنى عليها المناهج المتكاملة مثلاً التزايد السكاني، والتلوث، نقص المياه. ويدخل هذا النوع من المنهج ضمن مناهج تعليم الكبار (الشربيني،2001).

-المدخل التنظيمي :

إن عملية تنظيم المنهج تعني ربط خبراته التربوية بعضها بالبعض الآخر ، وفق مبادئ تنظيمية معينة أهمها :

التنظيم من الخاص إلى العام.

التنظيم من الكل إلى الجزء .

التنظيم من المجرد إلى المحسوس .

- المدخل التطبيقي :

يتحقق من خلال التكامل بين جانبي المعرفة النظري والعملي ، فمن خلال الزيارات الميدانية يتمكن التلاميذ من الخروج إلى البيئة ، ليطبقوا ما درسوه ، إضافة إلى ربط المدرسة بالبيئة وما يدور فيها من مشكلات وأنشطة مختلفة (الجهوري،2002).

- المدخل البيئي :

يحقق هذا المدخل التكامل بصورة عالية ، حيث يدرس هذا المدخل مشاكل البيئة المختلفة ، ويجعل التلاميذ يحاولون إيجاد الحلول لهذه المشاكل ، مما يجعلهم بحاجة للرجوع إلى عدد كبير من المواد الدراسية للحصول على المعلومات والبيانات التي تساعدهم في التوصل لحل المشكلة.

- مدخل المشروع :

يقوم هذا المدخل على أساس اختيار التلاميذ لمشروع معين يميلون إلى دراسته، وهم مطالبون بوضع خطة لدراسته، ولا يكتفون بذلك بل عليهم القيام بمهمة التنفيذ ، على أن يعملوا تحت إشراف المعلم وتوجيهه .

-الشروط التي ينبغي مراعاتها عند تخطيط وبناء المنهج تعليم اللغة العربية بالأسلوب التكاملي

لكي نضمن سلامة بناء وتنفيذ المنهج بأسلوب التكامل قام المختصون بوضع بعض الشروط التي ينبغي مراعاتها ومنها :

1- وجود مجموعة متداخلة من الموضوعات.
2- التأكيد على استخدام المشاريع.
3- استخدام مصادر التعلم التي تتخطى الكتاب المدرسي.
4- إيجاد العلاقات بين المفاهيم.
5- وجود وحدات تدور حول المحور.
6- مرونة في التطبيق .
7- مرونة في تشكيل مجموعات الطلبة (الخياط ،2001).

- خطوات تخطيط وتنفيذ المنهج التكاملي:

لابد من التأكيد في بداية الحديث على نقطتين هامتين ، أولاهما ، أن تخطيط وتنفيذ المناهج التكاملية بشكل علمي مفيد للطلاب أمر أكثر صعوبة وأكثر تعقيدا من التعامل مع المواد المنفصلة أو التقليدية المتبعة في أكثر

الأنظمة التعليمية .وثانيهما ، أن الخطوات المتبعة في تخطيط وتنفيذ المناهج التكاملية تختلف باختلاف النوع المراد بناؤه أو التنظيم الذي سيتم تبنيه.

ومن أهم الخطوات المتبعة في تخطيط وتنفيذ هذه المناهج :

الهيكل العام للمناهج التكاملية :ترى (مورس ,Morris,1998 الواردة في الخياط،2001) أن ذلك يتم وفق خطوات هي :

الخطوة الأولى :تحديد من سيشتركون في بناء المنهج ، وينبغي أن يتصفون بحب التدريس وحب الطلاب ولديهم رغبة في التعلم وروح المغامرة وممن يمتلكون مهارات التواصل الاجتماعي والإبداع والابتكار .

الخطوة الثانية :يتم تحديد الأهداف من تلك المناهج ، وهنا ينبغي طرح عدة تساؤلات منها ماهي المعارف الأهم أو الأحق بأن تكون ضمن تلك المناهج؟ ما هي الصورة للمتعلم المطلوب ؟ كيف يتعلم الطلاب ؟ ما هي القيم الأكثر أهمية؟

الخطوة الثالثة : مرحلة التصميم وفيها يتم تحديد عناصر التصميم والتي تشمل وقت التخطيط ، جدول مرن ،تقييم مبكر للمنهج السنوي .

محاور المناهج التكاملية : ويقصد بها المداخل التي يمكن استخدامها في بناء المناهج التكاملية والتي تم التطرق إليها في مداخل أسلوب التكامل ، وقد أورد (Rakow1998 الوارد في المعيقل ،2001)أسلوبين لبناء المناهج التكاملية هما : التكامل بالموضوع والتكامل بالمشروع .

الخطوات التفصيلية لبناء الوحدات المنهجية : بعد اختيار المحور والفكرة التي سيدور حولها المنهج المتكامل يتم بناء الوحدة بشكل تفصيلي . وتعتبر الوحدة أنسب تنظيمات المناهج وأكثرها ارتباطاً بالمناهج المتكاملة ، وقد حدد(كوتر Kotar 1998 ، المذكور في الخياط،2001) ست خطوات تفصيلية يقوم بها المطور لبناء وحدة مناهج تكاملية :

1-حدد الموضوع أو الفكرة الرئيسة ، ومبرراتها،ومخرجات التعلم المقصودة للطلاب.

2-عدد وحلل أي أفكار تملكها حول الموضوع أو الفكرة الرئيسة .

3-قم ببحث أكثر حول الموضوع بالقراءة في المصادر والمراجع المختلفة .

4-حدد استراتيجيات وأنشطة التدريس المناسبة .

5- حدد واختر المواد التعليمية التي ستحتاجها في تدريس الوحدة .

6- اكتب خطة منظمة لتلك الوحدة الموضوعية التكاملية.

الإطار الزمني لتنفيذ المناهج التكاملية : وبعد تحديد الأهداف والفكرة الرئيسة يتم تحديد الإطار الزمني الذي يعد من أهم العناصر في المناهج التكاملية ، ويعتمد الإطار الزمني على نوع المناهج المتكاملة المستخدمة . فالمناهج المتوازية أو المترابطة تبقى فيها المواد الدراسية في حصص منفصلة ، وربما استخدمت الحصص التقليدية أو المعتادة أيضاً مع المناهج متعددة التخصصات التي تبقى فيه كل مادة منفصلة. ويوجد عدة أشكال للإطار الزمني ومنها :

-الوقت المتوازي Parallel Time وفيه يتم توزيع الطلاب في مجموعات مع فريق المدرسين بوجود أوقات تدريس مشتركة .

- الوقت الجماعي Block Time وفيه يستمر المدرس مع طلابه لفترة أطول ،يقدم الوحدة المنهجية التكاملية .

-الوقت الجماعي المزدوج Block Time With couple يتم العمل وفق الجدول السابق ولكن مع إضافة فصل خاص بعد الوقت الجماعي الذي استمر لحصتين .

تبديل الوقت الجماعي Alternating Block Time وفيه يتم تغيير الوقت المغلق بين يوم وآخر ، فيمكن أن يكون يوم الاثنين ثم ينقل للثلاثاء.

التوزيع وإعادة التوزيع Grouping and Regrouping وفيه يتم إعادة توزيع الطلاب لأداء بعض المهام أو الزيارات أو المشاريع ، ويتم ذلك بإعادة توزيع تلك المجموعات من الطلاب لفترة محددة ثم يعودون لفصولهم الأساسية.

استراتيجيات التعليم والتعلم : نظرا لضرورة التنوع في الأهداف ولامتداد المناهج التكاملية عبر تخصصات مختلفة فان ذلك يستلزم أن يكون هناك عدة استراتيجيات تعليمية ينفذها المدرسون واستراتيجيات تعلم يتبعها الطلاب ، ويمكن أن تشمل تلك الاستراتيجيات عمل تقارير أو مجلات أو كتابة مقالات أو عروض تلفزيونية أو برامج حاسوبية أو عمل مشاريع متنوعة في المجتمع المحلي، إجراء تجارب أو عروض باستخدام الحاسب الآلي .ويمكن الاستعانة هنا بعدة مصادر كالمكتبة ومصادر التعلم وكذلك البيئة المحلية من متاحف وأشخاص وشركات ومحلات تجارية وغيرها .(المعيقل ،2001).

أساليب وأدوات التقييم : بالنظر إلى أن المناهج التكاملية تتناول تطوير المعارف ومهارات التفكير والبحث العليا ، فإن ذلك يستلزم تنوع وتجديد وابتكار أساليب التقييم، ويورد العديد من المختصين عدة خطوات لبناء تقييم جديد للأداء في هذا النوع من المناهج وهي :

- حدد المخرجات المطلوبة من الوحدة المنهجية التكاملية .
- حدد محتويات نموذج التقييم مثلاً هل ستقيم المهارة في الإطار البنائي أو الإطار النهائي .
- حدد معيار التصحيح الذي سيتم استخدامه .
- تأسيس المعايير للحكم من خلالها على أداء الطلاب .
- اختر المقيمين : وهنا يمكن دعوة الأساتذة الآخرين وتدريبهم على المعايير التي يستخدمها المدرس المقيم.
- أعط التغذية الراجعة للنتائج : بعد إكمال وضع الدرجات يقوم المعلم بتحليل المعلومات المتوافرة من خلالها ، ومن ثم يتم إعطاء التغذية الراجعة للطلاب حول أعمالهم وأدائهم .

ومن الجدير بالذكر أن هنالك عدة أدوات مفيدة يمكن استخدامها في تقييم الأداء في المناهج التكاملية غير الأدوات التقليدية المتعارف عليها ، ومن هذه الأدوات : مهمات أو متطلبات الأداء ، المشاريع والعروض ، والبورتفوليو أو ما يعرف بالملف المحقب (عبارة عن ملف يجمع أمثلة ونماذج لأداء الطالب بعد تقييمها من قبل المدرس) (المعيقل ،2001).

- بعض الملاحظات والسلبيات في المنهج التكاملي

في مقابل الميزات التي أوردها الباحث للمنهج التكاملي ، لكن هناك بعض الملاحظات والسلبيات التي لابد أن نراعي أثناء بناء هذا المنهج منها :

- أن المناهج التكاملية تتناول الموضوعات المطروحة بشكل سطحي وغير منسق ، فقد أورد (المعيقل،2001)في بحثه أن تلك المناهج تتناول المعارف بشكل سطحي لا تتعمق معه في التفاصيل والجزئيات المتعلقة بكل تخصص. كما أن المناهج التكاملية تؤدي إلى تقليص محتوى المنهج . فتكامل موضوعين أو مادتين مثلاً يعني أن بعض المضامين فيهما سيتم حذفها .

1- أنها تحتاج نوعية خاصة من المدرسين الذين قد لا يتوافرون بشكل كاف . بحيث يكونون قادرين على إدراك الصلات بين المناهج ؛ ولذا يصعب تطبيق هذا النوع من المناهج .
2- أنها تحتاج لوقت أطول من المناهج التقليدية ، نظراً للمعارف والمهارات المستقاة من أكثر من تخصص تحاج إلى وقت أطول .
3- أن الكثير من مدرسي هذا النوع من المناهج يضطرون إلى تقديم معلومات ومعالجة مفاهيم خارج نطاق تخصصهم وخبراتهم ، مما يجعلهم يقدمونها بشكل غير ملائم وغير عميق .

خاتمة:

مما مررنا بها من المعلومات الوردة في هذه الدراسة أدركنا أن المنهج التكاملية ظهرت سببا للدعوة الى الاتجاه التكاملي في بناء المناهج، كرد فعل مضاد للمنهج التقليدي، وكانت الفكرة الرئيسة لتحقيق التكامل هي ترتيب مواد المنهج بطريقة تحقق اتصالها ببعضها البعض، ومن المزايا لهذا المنهج أنه يراعي خصائص الطالب وطبيعة تفكيره، وإيجاد نوع من المتوازن في الكتب المدرسية للمجالات المعرفية والانفعالية والنفس الحركية، وارتباط خبرات ونشاط الطالب بالبيئة والحياة، كما ينتمي المنهج التكاملي قدرة الطلبة على إدراك وحدة المعرفة وتوظيفها في حل القضايا والمشكلات، وكذلك قدرتهم على اتخاذ القرارات والممارسة العملية وما الى ذلك.

النتائج:

من النتائج التي توصلت الباحث مايلي:

1- إن المنهج التكاملي يتيح للطلبة الفرصة الربط بين ما يتعلمونها في حجرة الدراسة مع ما هو موجود في المجتمع.
2- يعطي المنهج التكاملي المعلم قدرة معالجة مشكلة الفروق الفردية بين طلابه، كما يساعده في معرفة قدراتهم في إدراك وحدة المعرفة وتوظيفها في حل القضايا والمشكلات.
3- يساعد المنهج التكاملي في تقصير كمية المحتوى المقدم للطلاب ويكون ذو فائدة ودلالة مما يؤدي إلى بقائها لفترة أطول.
4- أن اللغة العربية في نيجيريا يتعلمها المسلمون إما للأغراض الدينية أو الوظيفية أو السياسية أو لمعرفة الثقافة الآخرين وما إلى ذلك.

اقتراحات:

1- تشجيع بناء المناهج المتكاملة من خلال تعريف المعلمين ورجال التربية بأهمية ومبررات قيام هذا النوع من المناهج سواء بالنسبة للطالب أم بالنسبة لطموحات وحاجات الدولة .
2- الانتقال من تعليم محور معين إلى تعليم محور الطالب، وانتقال دور المعلم من القائد المخطط للعملية التعليمية، إلى دور الموجه والمرشد.
3- التأكيد على إثارة المشكلات في أثناء التدريس، حتى يمارس الطلاب عمليات التفكير ويستخدمون العمليات العقلية المختلفة في أثناء البحث عن حلول للمشكلات .
4- في حالة عدم وجود معلمين متخصصين لتدريس المناهج المتكاملة يمكن الاستعانة بأسلوب التدريس الجماعي الذي يتعاون فيه أكثر من معلم ، كل حسب اختصاصه العلمي ،على أن يراعى التكامل في التدريس وألا يجزأ المنهج إلى أجزاء منفصل.

المراجع:

-أبوبكر مغاجي عبدالله (2016) تعليم اللغة العربية في الجامعات النيجيرية: مشكلات وحلول، مجلة القلم، جامعة نورث ويست، كنو نيجيريا.

-أبوبكر علي (2014) الثقافة العربية في نيجيريا من 1750م إلى 1960م. الطبقة الثانية, دار الأمة لوكالة المطبوعات.

-الشربيني ، فوزي ، والطناوي، عفت (2001م). مداخل تربوية في تطوير المناهج التعليمية، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

-اللقاني ، أحمد حسين ، ومحمد، فارعة حسن ، ورضوان ، برنس أحمد (1990م). تدريس المواد الاجتماعية ، القاهرة :عالم الكتب.

-زوينة بنت سليم بن عيسى الجهوري (2002م). فاعلية الطريقة التكاملية في تحقيق الأهداف المرجوة في تدريس المطالعة والنصوص لدى طالبات الصف الأول الثانوي بسلطنة عمان ،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة السلطان قابوس.

- عبد الكريم عبدالله الخياط (2001م). آراء معلمي وموجهي المواد الاجتماعية حول استخدام الأسلوب التكاملي في بناء وتدريس منهج المواد الاجتماعية للصفين الأول والثاني في المرحلة الثانوية بدولة الكويت، المجلة التربوية، العدد61 ،ص 98-ص134 .

- عبد الرحمن أحمد عنداني (1996م). الصعوبات التي تعترض تدريس المواد الاجتماعية بأسلوب المنهج التكاملي في المدارس الإعدادية في محافظة صنعاء من وجهة نظر الموجهين التربويين والمدرسين ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء.

- عدلي كامل فرج (1975م). دراسة عن تطوير تدريس العلوم المتكاملة بالمرحلة المتوسطة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: الإسكندرية.

- عبدالله بن سعود المعيقل (2001م). المنهج التكاملي، مستقبل التربية العربية ،القاهرة، العدد22، ص 43-ص79 .

- فتحي يوسف مبارك (1982م). دراسة تجريبية في المنهج المتكامل، عمل وحدة دراسية متكاملة وتقويم أثرها في تحديد أهداف المواد الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

- موسى عبد السلام مصطفى أبيكن (2003) اللغة العربية في نيجيريا بين الأمس واليوم.

جهود المؤسسات التعليمية الإسلامية في تعليم اللغة العربية ونشرها في دولة إرتريا

د. جمال عبد الهادي حسين عبد الله
أ. مساعد مادة علم اللغة التطبيقي بكلية اللغة العربية.
جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم- مدير معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها (السودان).
Jamaken999@gmail.com

الملخص:

يتناول هذا البحث جهود المؤسسات التعليمية الإسلامية في تعليم اللغة العربية ونشرها في دولة إرتريا، ويهدف إلى إلقاء الضوء إلى ما حققته تلك الجهود من خدمات لطلاب العلم، والنظر إلى واقع تعليم اللغة العربية في دولة إرتريا، وتحديد بعض المشكلات التي تواجه جهود هذه المؤسسات في تعليمها للغة العربية.

انتهج البحث المنهج الوصفي، وخلص لنتائج مهمة تمثلت في الآتي: هنالك جهود ملحوظة وملموسة لتعليم اللغة العربية ونشرها بين أبناء الشعب الإرتري؛ إضافة إلى أن تعليم اللغة العربية في إرتريا في كل الفترات المتعاقبة كان جهدًا شعبيًا خالصًا. ومن النتائج حاجة المؤسسات التعليمية الإسلامية إلى التطوير المستمر؛ لكي تحقق أهدافها السامية، وتوحيد اتجاهاتها التربوية والتعليمية. ومن خلال النتائج التي توصل إليها البحث، يوصي بدعم هذه المؤسسات التعليمية ماديًا وبشريًا ومعنويًا، وقيام كيان جامع للمؤسسات التعليمية الإسلامية، يكون هو الجهة الرسمية التي ترعى تطور اللغة العربية في الدولة الإرترية. والاهتمام بإعداد وتدريب معلمي اللغة العربية، وتمكينهم من الكفايات المهنية واللغوية والثقافية.

الكلمات المفتاحية: جهود تعليم اللغة العربية، اللغة العربية في إرتريا. المؤسسات التعليمية الإسلامية، تحديات تعليم اللغة العربية.

Abstract

This research aims to shed light on the efforts of Islamic educational institutions in Eritrea in terms of services to students, look at the reality of teaching Arabic in the State of Eritrea, and identify some of the problems facing the efforts of these institutions in teaching and disseminating the Arabic language.

The research adopted the descriptive approach and concluded with important results represented in the following: There are remarkable and tangible efforts to teach and spread the Arabic language among the Eritrean people, in addition to the fact that teaching Arabic in Eritrea in all successive periods was a purely popular effort. One of the results is the need for Islamic educational institutions to continuously develop in order to achieve their lofty goals and unify their educational and educational trends. Through the findings of the research, it is recommended to support these educational institutions financially, humanly and morally, and to establish an umbrella entity for Islamic educational institutions that will be the official body that sponsors the development of the Arabic language in the Eritrean state. Attention to the preparation and training

of Arabic language teachers, and enabling them with professional, linguistic and cultural competencies.

مقدمة:

الحمدُ لله الذي تقَّدست ذاته عن النَّد والمثال، وتعالت صفاته وتسامت أسماؤه، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلَّم.

تعد اللغة العربية هي من أكثر اللغات الإنسانية ارتباطًا بعقيدة الأمة وهويتها وشخصيتها. يقول ابن تيمية (1419هـ-1999م): "فإن نفس اللغة العربية من الدين، ومعرفتها فرض واجب، فإن فهم الكتاب والسنة فرض، ولا يفهم إلا بفهم اللغة العربية، وما لا يتم الواجب به فهو واجب". وارتباط اللغة العربية بالقرآن الكريم جعل لها مكانة في قلب كل مسلم، قال تعالى: ﴿إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ سورة يوسف، الآية 2. وهذا يفسر لنا رغبة المسلمين من غير العرب في تعلم اللغة العربية، فهم يحبون اللغة العربية حبًا لا يقل عن حبهم لهذا الدين الحنيف؛ لأن للغة العربية أهمية كبرى في فهم الدين الإسلامي واستيعاب رسالته. عبد السلام. (2006م،8).

اهتم الشعب الإرتري المسلم منذ القدم باللغة العربية، ولعل دخول الإسلام ساهم في ذلك بشكل كبير، فلم تعد اللغة العربية لغة القرآن الكريم والتعبد والثقافة الإسلامية فحسب بالنسبة لهم، بل تجاوزت ذلك الأمر لتصبح لغة أولى بالنسبة لهم، يتحدثون بها ويستخدمونها في حياتهم اليومية؛ بل اعتمدت لغة رسمية معترف بها في بلادهم.

وجدت اللغة العربية في إرتريا اهتمامًا متزايدًا؛ على الرغم من أنها شهدت في الفترة الأخيرة تراجعًا كبيرًا في كافة جوانبها ومستوياتها، حيث لا يخفى على المهتمين باللغة العربية في إريتريا، ما تمر به من مواقف وأزمات عصيبة، فهي تتعرض إلى أخطار متنوعة وتحديات مختلفة الدوافع والأهداف والمصادر، وهذا بالطبع يلقي على المؤسسات التعليمية التي شغلت بأمر تعليمها ونشرها، مسؤولية كبيرة يجب الحرص على القيام بها، والسعي الجاد لإيجاد الحلول المناسبة لها.

برزت في إرتريا كثير من المؤسسات التعليمية الإسلامية الأهلية والرسمية، التي اشتغلت في مجال تعليم اللغة العربية ونشرها وكان لها اسهام كبير في هذا المجال.

والناظر في تلك الجهود التعليمية، يستشعر أهمية الدور الذي تسهم به هذه المؤسسات على أرض الواقع، فهي تبذل جهودًا عظيمة في تعليم اللغة العربية للطلاب الإرتريين في داخل إرتريا وخارجها، من خلال تأسيس المعاهد والمدارس والخلاوى، وإعداد المناهج وتأليفها وطباعة الكتب، واضعة نصب عينيها خدمة المجتمع الإرتري المسلم والحفاظ على موروثه العلمي والثقافي، ومواجهةً للتحديات المتعددة والمتنوعة والمتغيرة الأشكال والمصادر، خاصة في مجال تعليم اللغة العربية.

يتناول هذا البحث جهود المؤسسات التعليمية الإسلامية في تعليم اللغة العربية ونشرها بدولة إرتريا، وسيتضح من خلال هذا الدراسة جوانب من هذه الجهود التي تقوم بها هذه المؤسسات، والتي تعكس أدوارها الرائدة في خدمة اللغة العربية، ومن ثم خدمة الدين الإسلامي والدعوة إليه، في أنحاء دولة إرتريا المختلفة.

ولا ريب أن دراسة جهود هذه المؤسسات سيكون لها عونًا في أداء مهمتها على نحو أفضل- بإذن الله-، كما يتيح للمؤسسات التعليمية النظيرة في الدول الإسلامية والعربية فرصة التعرف عليها، وتقديم ما يمكن من خدمات تعليمية لها.

مشكلة البحث:

حظيت اللغة العربية في إرتريا باهتمام كبير منذ دخولها قبل الإسلام، وقد زاد هذا الاهتمام بعد دخول الإسلام وارتباطها به؛ إلا أنه في فترات متأخرة واجهت مشكلات كثيرة، وقفت عائقًا أمام تعليمها ونشرها، وهذا الأمر تطلب وجود جهود منظمة رسمية وأهلية تساهم بشكل فاعل ومؤثر لتعزيز تعليمها ونشرها في إرتريا. تتجلى مشكلة هذا البحث في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما جهود المؤسسات التعليمية الإسلامية في تعليم اللغة العربية ونشرها بدولة إرتريا؟.

أهمية البحث:

يكتسب هذا البحث أهميته، من أهمية اللغة العربية نفسها في المجتمع الإرتري المسلم، وفي حفاظها على وحدته وتماسكه، كما تأتي أهميته في التعريف بتاريخ اللغة العربية ومكانتها في المجتمع الإرتري، وفي أنه يبرز جهود المؤسسات التعليمية الإسلامية في تعليم اللغة العربية ونشرها، حيث تقف جهودها علامة بارزة وشاهدة على ذلك.

أما حدود هذا البحث فستقتصر على جهود المؤسسات التعليمة الإسلامية في تعليم اللغة العربية ونشرها في إرتريا.

ويلتزم البحث المنهج الوصفي؛ للنظر في جهود المؤسسات التعليمة الإسلامية في تعليم اللغة العربية ونشرها في إرتريا.

أهداف البحث:

1- إبراز مكانة وتاريخ اللغة العربية في إرتريا ومراحل تعليمها.
2- الكشف عن واقع تعليم اللغة العربية والوضع الراهن لتعليم اللغة العربية ونشرها في دولة إرتريا.
3- التعرف على المؤسسات التعليمية الإسلامية في إرتريا، وإبراز جهودها في تعليم اللغة العربية ونشرها في إرتريا.
4- تحديد بعض المشكلات التي تواجه جهود المؤسسات التعليمية الإسلامية في تعليمها للغة العربية.
5- استشراف مستقبل وفرص تعليم اللغة العربية في دولة إرتريا.

حدود الدراسة:

تتمثل في ما توفّر من معلومات وبيانات عن وضع اللغة العربية وتاريخها في إرتريا، والمؤسسات الإسلامية المعروفة والتي اهتمت بتعليم العلوم الإسلامية واللغة العربية، للنظر في جهودها التعليمية.

مصطلحات الدراسة:

جهود المؤسسات التعليمية الإسلامية: المراد بالجهود هنا: مجموعة الأعمال التي تقوم بها المؤسسات التعليمية الإسلامية في إرتريا، في تعزيز مكانة اللغة العربية في المجتمع الإرتري، من خلال تعليمها ونشرها، وتبذل فيها ما استطاعت من جهد، خدمة للغة العربية.

أما المؤسسات التعليمية الإسلامية فالمقصود منها تلك المؤسسات التي تعمل في مجال التعليم، مثل: (المعاهد والخلاوى والزوايا والمدارس)، وتقوم بتعليم العلوم الإسلامية واللغة العربية ونشرها.

الثنائية اللغوية: يقصد بها استعمال لغتين في آن واحد على مستوى الفرد، أو وجود لغتين في بيئة واحدة على المستوى الجمعي أو مستوى البلاد، وعادة ما نجد الثنائية اللغوية في البلاد التي خضعت للاستعمار إذ تكون لغة المستعمر فيها إلى جانب اللغة الأم. فاسولد. (2000: 12).

أما في حالة هذا البحث فيقصد بها ثنائية اللغة حيث اعتمد البرلمان الإرتري (العربية والتگرينيا) لغتين رسميتين لإرتريا حسب المادة (38) من الدستور الإرتري الذي صادقت عليه الجمعية العامة للأمم المتحدة في (1952/7/10م).

الدراسات السابقة:

يتطرق البحث إلى بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع هذا البحث، من حيث الموضوع والقضايا التي تناولتها، ومن أهم الدراسات التي أطلع عليها الباحث، الدراسات الآتية:

دراسة: سبي. (1988م). تهدف إلى التعريف بتجربة جهاز التعليم الإرتري في السودان، وما يقوم به من شؤون التربية والتعليم بكافة مراحله المتمثلة في التعليم العام والعالي، والتعليم الديني. خلص هذا البحث إلى نتائج، منها: أن الجهاز التعليمي يقوم بشؤون التربية والتعليم بكافة مراحله، ويستمد شرعيته من الإجماع العام لممثلي التجمعات الإريترية في المدن والمعسكرات وقرى اللاجئين الإريتريين، ومن الترخيص الصادر من معتمد اللاجئين بالسودان بوضع الجهاز مؤسسة تربوية في خدمة المجتمع الإريتري.

دراسة: حسن. (1992). هدفت الدراسة إلى الكشف عن حال الدعوة الإسلامية في إرتريا، وتوصلت الدراسة إلى نتائج مهمة، أبرزها: حاجة المؤسسات الإسلامية إلى تنسيق وتوحيد أعمالها، وجود خلل في منهج التلقي عند المسلمين في إرتريا، وجود عقبات ومشكلات تواجه الدعوة في إرتريا، وأوصت الدراسة بأن تعمل المؤسسات التعليمية الإسلامية في إرتريا على إعادة النظر في أساليب تعليمها، وإيجاد أسلوب عمل معين لتوحيد المؤسسات الإسلامية التعليمية.

عبد السميع. (2020م)، هدفت هذه الدراسة إلى التعريف بدور البعثة التعليمية الأزهرية في تعليم أبناء إرتريا في المؤسسات التعليمية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها، تردي الحالة التعليمية والثقافية للإرتريين في فترة الاستعمار الإيطالي والبريطاني، وأن الاستعمار سعى للتفرقة بين الإرتريين، أوصت الدراسة بالعمل على تقوية العلاقات بين الأزهر الشريف وبين المعاهد التعليمية، من خلال تسهيل الإجراءات الإدارية والتي تعيق عمل البعثات الأزهرية في إرتريا.

دراسة: علي. (2012م). هدفت هذه الدراسة إلى التنبيه إلى خطورة جهود المنصّرين. وتوصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها: الاستعمار الفكري أشد خطراً من الاستعمار العسكري لأنه يخدر الأمة ويستهدفها من حيث لا تشعر. كما على المسلمين أن يدركوا خطورة التنصير والثغرات التي يتسلل من خلالها العدو. وأوصت الدراسة بتخصيص مراكز بحوث لدراسة خطط التنصير وإبطالها فكريًا وعمليًا.

المحور الأول

اللغة العربية في المجتمع الإرتري

تشير مراجع التاريخ أن المنطقة المعروفة الآن بإرتريا، لم تحمل اسمًا واحدًا جامعًا، فسميت المرتفعات (مِدْرِي بَحْرِي)، وتعني أرض البحر، وسمي حاكمها (بَحْرِي نَجَاشْ) وتعني ملك البحر، وذلك لقربها من مناطق الساحل (البحر)، أما الأجزاء الأخرى، فسميت بعضها أراضي (البقوس)، وبعضها الآخر سمي بالقبائل التي حكمتها وعاشت فيها، علمًا بأنها كانت امتداد لأراضي البِجَّة. المقريزي. (1998: 194). ويقول سبي. (1983: 17). "أنه لم تكن لإرتريا بحدودها الحالية تسمية منفصلة أو تاريخ منفصل عن تاريخ الشعوب التي استوطنت المنطقة الواسعة"

أما أصل التسمية الحالية (إرتريا)، فتعود إلى اليونانيين الذين أطلقوا (تريكون سينوس إرتريوم)، (Trichone-sinus Erythraeum) على البحار الواقعة حول الجزيرة العربية، وفسروا التسمية بأنها تعني البحر الأحمر. سبي. (1983: 22).

تحتل إرتريا الجزء الشمالي الشرقي من إفريقيا، على الساحل الجنوبي الغربي من البحر الأحمر، وتتمتع إرتريا بموقع استراتيجي مهم على البحر الأحمر، وهذا الموقع جعل إرتريا منطقة صراع ونفوذ، وموضع اهتمام وأطماع المستعمرين عبر التاريخ. سبي. (1983: 22-23). فهي بحكم موقعها متصلة اتصالًا وثيقًا بالأحداث المهمة التي مرت بالمنطقة ولقد كان شاطؤها أول مكان نزل فيه العرب بعد الإسلام- جزر دهلك- ومنها انتقلوا إلى مصوع، وأخذوا يمتدون من هناك جنوبًا حتى شمل نفوذهم جميع الشاطئ الشرقي للبحر الأحمر. فتحي. (دت:315).

يتحدث الإرتريون تسع لغات، تنقسم بصورة عامة إلى ثلاث مجموعات، هي:

1- اللغات السامية وتتمثل في لغتي: (التگري) و(التگرينيا[1]) تنتميان للغة (جِئْز). بالإضافة للغة العربية التي تقرب للغتين السابقتين بصلة القرابة السامية.
2- اللغات الحامية الكوشية التي تمثلها لغات: (البجة) الحَدَارَب، ولغة (البلين والساهو والعفر).
3- اللغات النيلية التي تمثلها لغتا: (النارا والكوناما). التي تنتشر في أقصى غرب إرتريا. سبي. (1983: 226).

أما عن تاريخ دخول اللغة العربية إلى إرتريا فيمكن النظر إليه من خلال مرحلتين.

المرحلة الأولى: وهي المرحلة التي سبقت دخول الإسلام إلى إرتريا، حيث يرجح أن دخول اللغة العربية إلى إرتريا سبق دخول الإسلام بفترات طويلة، عن طريق الهجرات المتوالية من الجزيرة إلى الساحل الإرتري، لأسباب مختلفة، منها:

1- التجارة التي ظلت قائمة منذ أقدم العصور بين ساحلي البحر الأحمر، ونتيجة لهذا الاتصال التجاري، فقد اختلط التجار العرب بأهل المنطقة ونقلوا إليهم ألفاظ ومفردات عربية، جاه الله. (2013).
2- البحث عن الماء والكلاء والأرض الخصبة، خاصة في السنوات التي عاشت فيها الجزيرة العربية فترة جدب وجفاف وتصحر. حسن. (1992م:39).
3- الحروب التي حدثت بين القبائل العربية المختلفة كان لها أثر بالغ في الهجرة بحثاً عن الأمن والأمان.

1- اللغتان: (التگري والتگرينيا)، الأولى: يتحدث بها سكان المنخفضات الإرترية وشرق السودان وأغلبهم من المسلمين ما عدا فئة قليلة، أما الثانية: فيتحدث بها سكان المرتفعات الوسطى وسكان منطقة تگري الأثيوبية.

للأسباب السابقة هاجر العرب من جنوب الجزيرة العربية إلى ساحل البحر الأحمر الغربي واختلطوا مع الأهالي، وانتقلت معهم اللغة العربية وبهذا الانتقال نمت وانتشرت في مساحات أخرى.

ويذكر المؤرخون أن أهم تلك الهجرات كانت هجرة القبائل السبئية، من جنوب الجزيرة العربية بعد انهيار سد مأرب المشهور، وقد كانت قبيلة (حَبْشَاتْ أو حبشت) من أشهر هذه القبائل التي سكنت هذه المنطقة وساهمت في تأسيس مملكة (أكسوم). نايدل. (1977: 34). وقد كان لهؤلاء المهاجرون تأثير واضح على البلاد التي هاجروا إليها، فقد ادخلوا الأنظمة التي الفوها في بلاد العرب في شؤون المجتمع والسياسة والثقافة، وأدخلوا وسائل الري، وبمرور الزمن أصبح هؤلاء المهاجرون جزءًا لا يتجزأ من بلاد الحبشة. غيث. (2001: 30).

كما أورد صاحب كتاب (الطواف عبر البحر الإرتري) معلومات مهمة عن العربية ووظيفتها في تلك الفترة القديمة من التاريخ. موش. (د ت:87). وماذهب إليه صاحب الدليل يؤكد ارتباط التاريخ الإرتري بتاريخ جنوب الجزيرة العربية، والتأثير الواضح لتاريخ جنوب الجزيرة العربية في الثقافة الإرترية.

أما المرحلة الثانية: وهي المرحلة التي ارتبطت بدخول الإسلام إلى المنطقة، بعد هجرة الصحابة- رضوان الله عليهم- إلى الحبشة، والذي يعد أول دخول للإسلام في إفريقيا. توالت بعدها هجرة القبائل العربية للتجارة وطلب الرزق ولأسباب أخرى مختلفة ازداد اتصال العرب ووجودهم في المنطقة.

وبفضل الإسلام انتشرت اللّغة العربيّة في إرتريا، واتسع نطاق تحدثها كثيرًا وبخاصة في المناطق الإسلامية. موشي. (2005: 89)، وبذلك أصبحت اللغة العربية منتشرة بقدر أكبر وسط المسلمين الإرتريين، مقارنة بغيرها من اللغات.

وما ينبغي ذكره أن الصحابة المهاجرين إلى الحبشة وجدوا آثارًا للغة العربية، وما يدل على ذلك بأن محادثات رسل النبي- صلى الله عليه وسلم- إلى الملوك، كانت تتم عبر مترجم، أما محادثاتهم مع النجاشي وأتباعه، كانت كلها بالعربية وقد قرأ جعفر بن أبي طالب- رضي الله عنه- أمام النجاشي سورة مريم، ولم يرد ذكر مترجم بينهما. عمر. (2021).

كما أن الكتب التي كتبها النجاشي إلى النبي- صلى الله عليه وسلم- كانت أيضًا بالعربية، بل جاءت في كتب النجاشي كلمات تعد من شوارد العربية، مثلما ورد على لسانه حينما خاطب الصحابة المهاجرين حيث قال: "اذهبوا فأنتم شيوم أي–آمنون- من سابكم غرم، من سابكم غرم، من سابكم غرم، ثلاثاً ما أحب أني لي دبرا[1] من ذهب وأني آذيتُ رجلاً منكم". ابن كثير. (1978: 73).

المحور الثاني

مكانة اللغة العربية في المجتمع الإرتري

للغة العربية مكانة خاصة ومميزة لدى المسلمين الإرتريين جميعًا بمختلف قبائلهم ولغاتهم، فمنهم من يتحدث لغات تختلف اختلافًا كبيرًا عن اللغة العربية ومنهم كذلك من يتحدث لغة (التگرينيا) ولكنه يفضل عليها اللغة العربية لمكانتها الدينية. وينبغي الذكر أن هنالك عوامل جعلت للغة العربية مكانة خاصة، تتمثل في الآتي:

العامل الديني: تعد اللغة العربية من أكثر اللغات الإنسانية ارتباطًا بعقيدة الأمة وهويتها وشخصيتها. وارتباط اللغة العربية بالقرآن الكريم جعل لها مكانة في قلب كل مسلم، وهذا يفسر لنا رغبة المسلمين الإرتريين في تعلم

[1]-(دبر) بلغة (التگري) الجئزية تعني جبل.

اللغة العربية، فهم يحبون اللغة العربية حبًا لا يقل عن حبهم لدينهم الحنيف؛ لأن للغة العربية أهمية كبرى في فهم دينهم. وهي بذلك تحظى باحترامهم واهتمامهم العميق. ونستطيع القول، على الرغم من دخول اللغة العربية في إرتريا قبل الإسلام؛ ألا أن الإسلام عزز بدخوله من وجودها ومن أصالتها في إرتريا.

العامل اللغوي أو الصلات اللغوية: إن الهجرة من منطقة إلى أخرى باب عظيم، تنتقل من خلاله اللغات من مكان إلى آخر، وبهذا الانتقال تنمو في مساحات أخرى، والمجموعات التي هاجرت من جنوب الجزيرة العربية حملت معها لغتها المعروفة (جِئز أو جِعْزِ) ذات الأصول السبئية. سبي. (1983: 727). هنالك مظاهر عديدة تؤكد هذا الأمر منها: اللغة المكتوبة في إرتريا أدخلتها القبائل السبئية المهاجرة، والتشابه بينها وبين اللغتين (التگري والتگرينيا) المشتقتين منها في كثير من المفردات، ومعالم جغرافية في إرتريا تحمل أسماء تعود إلي تلك الحقبة مع تغيير صوتي بسيط فمثلا: نهر (عَنْسَبَة) عين سبأ اليمنية، ونهر (القَاشْ) مأخوذة من (مأرب) السد المعروف والمشهور في اليمن. علي. (د ت: 34-35).

ويشير. سبي. (1983: 727). إلى تشابه (التگري والتگرينيا) في الأصول وفي كثير من المفردات لكنهما أصبحتا لغتين منفصلتين لا يمكن التفاهم بين المتحدثين بهما تمامًا.

العامل الاجتماعي: أصبحت اللغة العربية لغة للتواصل بين أفراد المجتمع الإرتري، حيث اتخذها عدد كبير من الناس لغة أولى لهم، ولغة مشتركة رسمية بين المجموعات المسلمة في جميع أنحاء إرتريا، تجمع بين اللغات الإرترية المحلية وتقوم مقامها، لدرجة أن معظم أهلها ما زالوا يتحدثون العربية بجانب لغاتهم المحلية حتى الآن. ولا سيما الذين ولدوا في مناطق متعددة القبائل واللغات، فقد أصبحوا لا يستطيعون التواصل مع الآخرين إلا باللغة العربية. كما أن اللغات المحلية التي احتكت باللغة العربية اكتسبت نسبة كبيرة من المفردات العربية، وأصبحت تستخدمها في معاملاتها اليومية.

العامل الثقافي والتعليمي: تعد اللغة العربية بالنسبة للإرتريين، لغة الثقافة والحضارة والعلم. كما ساهمت في ربطهم بكل ما يدور في العالم من أحداث علمية أو ثقافية أو سياسية، بواسطة وسائط الإعلام المرئية أو المسموعة أو المقروءة، وحتى قراءة الكتب المترجمة إلى العربية من اللغات الأجنبية، كما ارتبطت اللغة العربية في إرتريا ارتباطًا وثيقًا بالتعليم الديني، وقد كانت (الخلاوى والزاويا) أولى مراحل هذا التعليم، حيث أن المتعلم يتعلم فيها الحروف العربية، ثم يتدرج إلى حفظ القرآن الكريم إلى أن يصبح مهيئًا للالتحاق بحلقات العلوم العربية والشرعية في المساجد والمعاهد الإسلامية، وللغة العربية القدح المعلا في التعبير الثقافي لدى كثير من القبائل والمجموعات السكانية الإرترية المختلفة. يقول عمر. (2021): "والمسلمون لا يقبلون بديلًا عنها بأي حال من الأحوال، وإن كانوا يرحبون تعلم لغة أخرى معها، وهذا جزء من شعورهم في هذا الموضوع".

وواضح أن أثر الثقافة العربية في إرتريا أقوى كثيرًا من أثرها في كثير من البلدان الإفريقية. ويشير سبي (1983: 116). إلى ذلك التأثير، قائلًا: "لا توجد بقعة في الأرض خارج أقطار الجامعة العربية تحمل ثقافتها المحلية الطابع العربي الصريح كالهضبة الإريترية التي تأثرت في مختلف أوجه الحضارة والثقافة واللغة وأسس الحياة الاجتماعية بجنوب الجزيرة العربية".

العامل السياسي: ولأهمية اللغة العربية ولمكانتها في المجتمع الإرتري المسلم اعتمدها حزب الرابطة الإسلامية لغة رسمية للبلاد في قراره الصادر بتاريخ (1948م)، وتم تأكيد هذا القرار مرة أخرى بعد صدور الحكم الفيدرالي، في لقاء كبيرة للرابطة الإسلامية في مدينة كرن في (8/ 4/ 1951م). كما أن البرلمان الإرتري في خمسينات القرن الماضي اعتمد اللغتين (العربية و التگرينيا) رسميًا في الدستور الإرتري في ظل الحكم الفيدرالي.

ومما لا شك فيه أن اللغة العربية كانت من الأسباب الرئيسة والأولى للثورة الإرترية، حيث كانت هي اللغة الرسمية في كل أنشطتها، وقد كانت فلسفة الثورة في اختيارها قائمًا على أنها لغة مشتركة بين المجموعات الإرترية، وتؤدي وظائف متعددة للمجتمع الإرتري وتعبر عن تماسكهم ووحدتهم، وتلبي طموحاتهم العلمية والفكرية. موشي. (2022).

يرى الباحث أن اللغة العربية في إرتريا لها مكانة عظيمة، لدرجة أنها أصبحت جزءا من الهوية الوطنية الإرترية، ومن أهم عوامل الوحدة والتواصل بينهم.

المحور الثالث

تعليم اللغة العربية في إرتريا

على الرغم من الحضور المبكر للغة العربية- قبل الإسلام- في منطقة شرق إفريقيا (إرتريا)، إلا أنه يلاحظ أن تعليمها عبر التاريخ تعرض لموجات مختلفة من المدِّ والجزر؛ بحسب الأنظمة الحاكمة وفرضها للغتها في مناحي الحياة السياسية والإدارية، وكذا سياستها التعليمية. وبناءً على ذلك فقد مرت اللغة العربية بمراحل تاريخية مختلفة، هي:

أولًا- الحكم التركي المصري، كانت اللغة العربية هي اللغة الرسمية في الدواوين الحكومية والوثائق الرسمية، وقبل العهد التركي المصري كان يتم تعليمها بجانب القرآن الكريم، وغير ذلك من العلوم الإسلامية في الخلاوى، كما كان يشد الرحال لطلب العلم إلى السودان، وإلى مصر، كما افتتحت في عام (1873م) مدرستين للتدريس بالعربية، واحدة في (كرن) والأخرى في (مصوع). حمد؛ والبشير. (2013: 499).

ثانيًا- عهد الاستعمار الإيطالي (1882-1941م): أُستخدمت اللغة العربية بجانب اللغة الإيطالية، وافتتحت أول مدرسة في مدينة (مصوع)، دُرِّست فيها اللغتان (العربية والتگرينيا) بوصفهما لغتين وطنيتين. حمد؛ والبشير. (د ت: 499)؛ وفي هذا العهد لم يذكر أي تطور للغة العربية في المدارس الرسمية؛ بسبب إصرار المستعمر على تجاهل العربية؛ فامتنع الأهالي من إرسال أبنائهم إلى تلك المدارس، فاضطرت السلطات الاستعمارية الاعتراف باللغة العربية لغةً رسمية، فقررت جعل اللغة العربية إلزامية في المناطق ذات الأغلبية المسلمة. سبي. (1983: 211).

ثالثًا- عهد الاستعمار البريطاني (1941-1950م)، وجدت الثقافة العربية في إرتريا فرصة أكبر؛ إذ سمحت للإرتريين بالتدريس باللغتين الوطنيتين (العربية والتگرينيا). أبوبكر. (1997: 121). واستعان المستعمر بمعلمين سودانيين لتدريس اللغة العربية في إرتريا، كما استخدمت المناهج السودانية، نظرًا إلى التوسع الهائل الذي حدث في التعليم باللغة العربية في ذلك الوقت.

وفي الوقت ذاته اهتمت بريطانيا بشكل كبير باللغة الإنجليزية، وجعلت إتقانها أحد شروط التعيين في الوظائف الحكومية في إرتريا. ولم يكن من المسلمين الإرتريين من يُحسن الإنجليزية نتيجة لعزوفهم عن إدخال أبنائهم المدارس التبشيرية التي كانت تعلم الإنجليزية، بينما التحق الكثير من المسيحيين الإرتريين بهذه المدارس وتقلدوا المناصب العليا في الدولة، وكان لهم دور مهم في التقليل من مكانة اللغة العربية والسعي لاستبعادها من مناهج التعليم. عمر. (2008: 2).

رابعًا- عهد الاتحاد الفيدرالي بين (إثيوبيا وإرتريا): تم اعتماد (العربية والتگرينيا)، لغتين رسميتين لإرتريا حسب المادة (38) من الدستور الإرتري الذي صادقت عليه الجمعية العامة للأمم المتحدة في العاشر من يوليو (1952م)، وأقرهما البرلمان الإرتري في تلك الفترة. أبوبكر. (د ت: 176).

خامسًا- عهد الاستعمار الإثيوبي (1951- 1991م): حارب مبدأ ثنائية اللغة في إرتريا- العربية والتگرينيا- وفرض مكانهما اللغة (الأمهرية) لغةً للتعليم والمعاملات الرسمية في الدولة، وقد انعكست سياسته العدائية اتجاه اللغة العربية بصورة سالبة على الشعب الإرتري المسلم، حيث كانت سببًا رئيسًا لترك أبنائهم لمقاعد الدراسة.

سادسًا- في فترة الثورة التحررية: تعرضت اللغة العربية لنزاع قوي وحاد بين المؤيدين لها والمعارضين لها، حيث اعتمدت قوى الثورة الإرترية نظام ثنائية اللغة، وفي بداية مرحلة إدارة الدولة المستقلة، عاد الصراع حول قضية اللغة العربية، ليحتل صدارة المواجهة على المستويين السياسي والثقافي. حمد؛ والبشير. (531).

سابعًا- في ظل تكوين الدولة الحديثة: تبنت الجبهة الشعبية لتحرير إرتريا- النظام الحاكم الآن في أسمرا- سياسة التعليم متعدد اللغات- التعليم بلغة الأم-، متجاوزةً ثنائية اللغة الرسمية للدولة الإرترية. كما أنها لم تسع لمناقشة كثير من القضايا الوطنية، وعلى رأسها قضية اللغة الرسمية؛ واكتفت بإضفاء طابع فني لوظيفة اللغة، وتجريدها من خصائصها الأصلية. حمد؛ والبشير. (531).

يرى الباحث أن في فترة الدولة الوطنية في إرتريا، مرت اللغة العربية بأزمات عديدة، حيث عملت الدولة الوطنية الحديثة من الحد من تعليم وانتشار اللغة العربية، بوسائل عديدة وأساليب متنوعة ومختلفة، منها السياسة اللغوية والتعليمية وتجفيف مصادر تعلمها.

المحور الرابع
و اقع تعليم اللغة العربية في دولة إرتريا

إن واقع تعليم اللغة العربية في إرتريا في الوقت الحاضر يمكن وصفه بأنه في انحسار مستمر، وأن تعليمها الآن يشهد تراجعًا بصورة واضحة عن الأوقات السابقة لاستقلال إرتريا، كما واجهت كثير من المشكلات التي وقفت عائقًا أمام تعليمها ونشرها، ويمكن إيجازها على النحو الآتي:

الإرساليات التبشيرية: تعد من أخطر المشكلات التي تواجه اللغة العربية؛ ولأنها تستهدف عقيدة الشعب الإرتري المسلم في المقام الأول، تمثلت الوسائل التي اتبعتها البعثات التبشيرية في طباعة الكتب المسيحية باللغة المحلية، مثل: (التگري والبلين والنارا والكناما)، وتمكنوا من مخاطبة الناس باللغة التي يفهمونها. صالح. (2012: 8). ونشير هنا إلى أن أول اعتراض واجه اللغة العربية على اعتمادها لغة رسمية في إرتريا كان من الكنيسة، حينما قال القس (ديمطروس گبر ماريام) في البرلمان الفيدرالي: "إن اللغة الرئيسة هي التگرينيا، وإذا كان لا بد من إضافة لغة أخرى فلتكن هذه اللغة (التگري)، أما العربية فهي لغة الدين وتكون مكانتها على هذا الأساس".

صراع ثنائية اللغة (العربية والتگرينيا): شكلت مسألة اللغة الرسمية هاجساً ومعضلة كبيرة لدى الأوساط الثقافية والسياسية الإرترية، وطغت هذه القضية على السطح منذ تأسيس أول برلمان إرتري في القرن العشرين. وحسم البرلمان الجدل الحاصل حول اللغة الرسمية منذ البداية، معتمدًا العربية والتگرينيا لغتين رسميتين لإرتريا. حمد؛ والبشير (521).

تمسك الإرتريون بمبدأ ثنائية اللغة الرسمية في بلادهم؛ إلا أن مسألة ثنائية اللغة ظلت تواجه صعوبات وتحديات كثيرة؛ ومرد ذلك يعود إلى الصراع بين اللغتين (العربية والتگرينيا)، حيث تمثل لغة (التگرينيا) الوعاء الحامل لثقافة الكتلة المسيحية في الهضبة الإريترية، وفي الجانب الآخر تمثل اللغة العربية لغة الحياة الدينية لمجموعات كبيرة من الإرتريين، الذين يتطلعون إلى أن تصبح اللغة العربية هي لغتهم التي يستخدمونها في تعليم أبنائهم. حمد؛ والبشير (2013: 521).

ومن أهم مظاهر الصراع بين اللغتين في إرتريا: تضييق فرص العمل وتولي المناصب العليا أمام خريجي اللغة العربية، بلغ من مضايقة العربية والاستخفاف بها، أن طبع على عقول الناس الاعتقاد بأن التعليم باللغة الأم أو لغة (التگرينيا)، هو الطريق الموصل إلى السلطة، والثقافة الحديثة.

السياسة اللغوية والتعليمية: اتخذت الحكومة الإرترية الحالية بعد الاستقلال، نظام التعدد اللغوي أساسًا للواقع اللغوي بصفة عامة، وفي التعليم بصفة خاصة، ولأجل ذلك تم إقرار سياسة التعليم متعدد اللغات (لغة الأم) في المرحلة الابتدائية، فأصبح لكل قومية الحق في تعليم أبنائها بلغتها. حمد؛ والبشير. (2013:530)، وقد آثار قرار تعليم تلاميذ المرحلة الابتدائية باستخدام اللغة الأم جدلًا واسعًا جدًا؛ فكثير من السكان خصوصًا سكان المنخفضات الغربية، وأغلبيتهم من المسلمين الثنائي اللغة، أبدوا حرصًا شديدًا على أن يتعلم أبناؤهم وبناتهم باللغة العربية.

المحور الخامس

جهود المؤسسات التعليمية الإسلامية في تعليم اللغة العربية ونشرها بإرتريا

ساهمت المؤسسات التعليمية في تعزيز وجود اللغة العربية في إرتريا، من خلال الخلاوى التقليدية والمعاهد التعليمية، والمجالس العلمية التي كان لها دور فعال في تعليم اللغة العربية ونشرها بين فئات المجتمع الإرتري، وهنا نبدأ بتمهيد عن بداية التعليم الديني الإسلامي الأهلي:

التعليم الإسلامي الأهلي:

عرفت إرتريا التعليم الإسلامي وعلومه قبل التعليم النظامي الرسمي منذ زمن بعيد، وقد قام هذا النوع من التعليم بجهود أهلية ذاتية، وبمبادرات من بعض الأسر الإرترية التي أصبحت مشهورة بفضل رعايتها وعنايتها بتعليم القرآن الكريم وعلومه، ونذكر منها: أسرة (عَدْ[1]شَيخ حامد ود نافعوتاي)، في إقليم الساحل وسمهر، وأسرة (عَدْ سيدنا مصطفى) في إقليم بركة، و(عَدْ مَعَلِّم) في شمال إرتريا وغربها، وعائلة: (كبيري) في المرتفعات الإرترية.

ونشير هنا إلى جهود الطرق الصوفية، والتي لها جهود ملحوظة في الحفاظ على اللغة العربية وتعليمها ونشرها، وبالطبع هذا دور متوقع ويناسب وظيفتها في المجتمع الإرتري، فقد عرفت إرتريا طرقًا كثيرة، مثل الطريقة الختمية، والطريقة القادرية والشاذلية وغيرهم من الطرق، وكان لهذه الطرق أتباع ومريدين يتحلقون حولها.

وقد ساهمت الطرق الصوفية والأسر الدينية في تعليم القرآن الكريم وحفظه، وتعليم القراءة والكتابة، وإقامة حلقات الذكر في مدح الرسول الكريم- صلى الله عليه وسلم-. ناود. (1992: 116).

ساهم العلماء الذين تلقوا تعليمهم في الدول العربية وتخرجوا فيها، في تطور التعليم الإسلامي، بعد أن شعر المسلمون بحاجتهم لمؤسسات تعليمية منظمة، تتبنى تعليم أبناءهم أمور دينهم وتعليمهم اللغة العربية، فقد كان الطلاب قبل ذلك يتم إرسالهم إلى: (معهد أم درمان العلمي) في السودان و(الأزهر الشريف) في مصر و(زبيد) في اليمن، لتلقي العلوم الشرعية وعلوم اللغة العربية، وبالطبع تطلب هذا الأمر وجود مؤسسات، لها القدرة على تقديم خدمات تعليمية مناسبة؛ ولذلك أنشأت كثيرًا من المؤسسات بمبادرات من الذين درسوا خارج إرتريا، وكان لهم دور واضح وبارز في تطوير أسلوب التعليم الإسلامي في إرتريا.

---

[1]- (عد) تعني آل أو أهل أو عائلة أو بلد بلغة التقري، والمقصود هنا أهل الشيخ.

وينبغي أن نشير لأمر مهم وهو أن هذه الجهود كان دافعها في المقام الأول، الحرص على تعليم أبناء المسلمين أمور دينهم وحفاظًا لهم من محاولات البعثات التبشيرية، التي تسعى لطمس هويتهم وثقافتهم الإسلامية، في وقت وجدت فيه هذه البعثات المساحة الكافية للعمل، عكس ما وجده التعليم الإسلامي، ونتيجة لذلك تضافرت الجهود لقيام مؤسسات تعليمية يلقى على عاتقها عبء تعليم أبناء المسلمين؛ لذا سنتطرق إلى هذه المؤسسات رفقة جهودها في تعليم اللغة العربية ونشرها.

دار الإفتاء الإرترية:

تأسست دار الإفتاء الإرترية عام (1940م)، وعُين الشيخ إبراهيم المختار أحمد عمر- رحمه الله-، وهو من الذين تخرجوا في الأزهر الشريف مفتياً للديار الإرترية؛ إذ كانت مهامها الإشراف الكلي على الشؤون الدينية في البلاد، والإشراف على كافة أوقاف إرتريا الإسلامية، ويوجد مقر دار الإفتاء الإرترية في العاصمة أسمرا. منتدى العلماء. (2017/11/1م).

ولابد من التطرق والنظر للمجهودات التي قامت بها دار الإفتاء الإرترية، عبر سماحة الشيخ المفتي إبراهيم المختار، حيث كان من أبرز من كتب ودافع عن اللغة العربية، ونادى بالاعتراف بها بجانب لغة (التگرينيا) لغةً رسمية للبلاد.

ومن ضمن المجهودات التي قام بها المفتي مخاطبة رئيس الوزراء المصري حينذاك، بشأن البعثة الأزهرية شارحًا فيها الدور المهم الذي تقوم بها في التعليم والدعوة، وقد استهجن المفتي وعبر عن رفضه إهانة وطرد البعثة الأزهرية، من قبل الاستعمار الإثيوبي في سعيه لمحاربة التعليم الإسلامي.

ومن مجهودات المفتي العلمية- رحمه الله- قيامه بالتحقيق والتعليق على الكتب الآتية. وصية الإمام الأعظم أبي حنيفة النعمان لتلميذه يوسف بن خالد السمتي البصري.

متن تنقيح الأصول في علم الأصول، لصدر الشريعة عبيد الله بن مسعود المحبوبي البخاري الحنفي، وشرح العلامة الأمير علي نظمي، (39) مسألة التي لا يعذر فيها بالجهل، للعلامة بهران بن عبد الله. عمر. (2021/1/3)

كما ألف الشيخ المفتي إبراهيم المختار، رسائل شرعية وفقهية، نذكر منها: بغية الرائد فيما لذ وطاب من الفوائد (ثلاث مجلدات). والدرة البهية في حل الرموز الفقهية. والحديقة الندية في اصطلاحات العلوم الشرعية. ورسالة في الفقه، بعنوان: هدية المستفيد في حكم صلاة الجمعة مع العيد. ومفيد المفتي والسائل إلى مختلف المسائل. والمطالب العالية في أحكام الفطرة والأضحية والزكاة المالية. عمر. (2021/1/3)

أما الكتب التاريخية والقومية، فهي: دحض الوشاة عن اللغة العربية في إرتريا والحبشة. ولفت النظر إلى علماء الإسلام في إرتريا في القرن الرابع عشر. والحاوي لاخبار الشعب السيهاوي. والجامع لأخبار جزيرة (باضع).

وعند وفاة الشيخ المفتي إبراهيم المختار- رحمه الله-، رثاه الشيخ الأستاذ عبد القادر إبراهيم المعلم بمدرسة الجالية العربية باسمرا بقصيدة طويلة مشهورة بعنوان (وداع واسى)، يقول في مطلعها: عمر. (2021/1/3)

من للديار يا مفتي الدار ودعتنا فجأة من غير إنذار
فأنت كنت لنا حصنًا نلوذ به في كل ضائقة تأتي بأخطار
تركت فينا فراغًا ليس يملؤه فرد من الناس يا لهفي لمختار

المجلس الإسلامي الأعلى للتعليم بإرتريا:

قام هذا المجلس من أجل دفع الحركة العلمية إلى الأمام وإيجاد هيئة موحدة لوضع المناهج وتوفير المعلمين، وكانت الحاجة ماسة لإيجاد هيئة من هذا النوع، نظرًا لما كانت تعانيه البلاد من افتقار في مجال التعليم؛ بسبب السياسات الاستعمارية التي مرت بها إرتريا، مما استدعى فتح مدارس إسلامية خاصة، على الرغم من أن هذا المدارس كانت تعاني من قلة المعلمين وعدم وجود مناهج خاصة بها، مما تطلب تداعي زعماء البلاد لتدارس الأمر ووضع خطة مناسبة. عمر. (2021/1/3).

هيئة علماء المسلمين الإريترية (2007م):

جاء في تعريفها أنها: هيئة إسلامية مستقلة تنتهج منهج أهل السنة والجماعة وتعنى بشؤون المسلمين وقضاياهم. وتسعى الهيئة إلى توحيد المسلمين، والقيام بالدعوة والاهتمام بها ورفع مستوى العلوم الشرعية، والاهتمام بالمرأة الإرترية المسلمة وتأهيلها شرعياً ودعوياً لتقوم بدورها في المجتمع. وتربية أجيال من الشباب المسلم يحملهم الدعوة إلى الإسلام والدفاع عنه.

البعثات التعليمية الأزهرية:

ظل للأزهر الشريف على مر التاريخ دور مشهود في نشر وترسيخ الثقافة الإسلامية والعربية في إرتريا، وقد وضح هذا الدور جليًا في فتح أبواب الأزهر لطلاب العلم من إرتريا، وتوفير المنح الدراسية لهم، ويرجع الفضل للأزهر في تأسيس المعهد الإسلامي في أسمرا العاصمة، وقد تتابعت البعثات الأزهرية إلى إرتريا منذ عام (1944م)، وكان لعلماء البعثات الأزهرية تأثير واضح ومنظور في تخرج جيل من المتعلمين والمثقفين الإرتريين، ولم يقتصر دورهم على التدريس والتوجيه؛ بل امتد ليشمل المساجد، والأندية الثقافية والأدبية. ونشير هنا إلى البعثات الأزهرية كانت تتأثر من فترة وأخرى لمتغيرات السياسة. عمر. (2021). ومن أهم الجهود التي قامت بها البعثات الأزهرية. عبد السميع. (2020: 352).

1- فتح معهد ديني رسمي وعلى النظام المدرسي الحديث في مبنى مجاور لمسجد أسمرا.
2- الإشراف على مدرسة الجالية العربية والتدريس فيها، وفتح قسم إعدادي بالمدرسة، ووضع نظام جديد للمعهد الديني ولمدرسة الجالية العربية، وفقًا لنظام المعاهد والمدارس المصرية.
3- تقديم الوعظ والإرشاد، ومحاربة موجات التبشير والتنصير، وتلبية الدعوات الخاصة والعامة في الحفلات بالأقاليم الإرترية المختلفة.
4- إلقاء المحاضرات الدينية وإقامة شعائر الدين الإسلامي، وجمع التبرعات لبناء مساجد جديدة.

ويشير عبد السميع. (2020: 349). إلى أن أول بعثة أزهرية وصلت إلى إرتريا كانت برئاسة الشيخ علي مصطفى العرابي، وبلغ عدد أفرادها ثمانية عشر فردًا. ثم توالت بعد ذلك البعثات، فكانت البعثة الأزهرية الثانية برئاسة الشيخ محمود خليفة، ثم وصل المشايخ الكرام السيد محمد العماوي ومحمد الدمرداش سيد صالح الذي تولى مهام الإدارة والتدريس في المعهد الإسلامي بجانب قيامه بالوعظ والتدريس في مساجد أسمرا. والشيخ محمود مصطفى البدوي. كان شاعرًا وله الكثير من الشعر، ومنها قصيدة في مدح (النجاشي)، وقصيدة آخر قالها في مدح أهل مدينة (جندع/ قندگ)، يقول في هذه القصيدة.عمر. (2021/1/3).

وما (جندع) إلا ديار كريمة يطيب لدين الله في أرضها ذكر
حللنا بها يومًا فكان لقاؤها لمقدمنا كنزًا يضن به الدهر
إذا ذكر الله العلي تجاوبت بها فلذات طبعها الحمد والشكر

عليهم سمات الصالحين تراهم سراعًا إذا ما نودي الله أكبر

الشيخ علي مصطفى الغرابي: ابتعث إلى أسمرا وعين رئيسًا لبعثة الأزهر الشريف، وفي عهده تم تغيير اسم المعهد إلى (معهد الملك فاروق الأول للدين والثقافة الإسلامية). والشيخ وهبه بن إبراهيم بن يوسف الملاحي الدقهلي. ابتعث إلى إرتريا في يونيو (1952م)، كان بليغًا في وعظه وشاعرًا أديبًا، وقد ألقى قصائد في أندية أسمرا، ومساجدها ومدارسها.

لا ريب أن للبعثة الأزهرية فضل كبير نلمسه من خلال عملها ونشاطها، وسعيها الحثيث لتحقيق أهدافها التعليمية الإسلامية، كما أن المسلمين في إرتريا يقدرون جهدها المبذول في سبيل تعليمهم أمور دينهم، ويظهر ذلك جليًا في التماساتهم التي قدموها لمشيخة الأزهر الشريف بمصر، بينوا فيها حاجاتهم إلى علماء من الأزهر يعلمونهم فقه شريعتهم وأمور دينهم، وخاصة مع انتشار التبشير بالمسيحية في مناطق المسلمين لرد المسلمين عن دينهم إن استطاعوا لذلك سبيلا.

المعاهد التعليمية الإسلامية:

انتشرت المعاهد الإسلامية في معظم المدن الإرترية، وعدت من أهم مراكز تعليم اللغة العربية، وقد قامت معظمها بجهود فردية وأهلية وبدعم من الأثرياء الخيريين من أبناء المسلمين، فهي لم تكن في يوم من الأيام مؤسسات رسمية تتبع للدولة، واستطاعت هذه المعاهد- على قلة وضعف إمكاناتها- أن توفر قدرًا معقولًا ومناسبًا من التعليم الديني وعلوم اللغة العربية، وخاصة بعد إلغاء تعليم اللغة العربية وفرض اللغة الأمهرية إبان الاستعمار الإثيوبي، ثم السياسة اللغوية والتعليمية المتبعة الآن في إرتريا، وقد نسقت المعاهد جهودها التعليمية، فكانت نتيجة ذلك وجود أهداف مشتركة نابعة من صميم تطلعات ورغبات الشعب الإرتري المسلم.

وقد أصدرت دار الإفتاء الإرترية في عام (1965م) قانونًا للمعاهد الدينية الإسلامية، حددت فيه الخطوط الرئيسة التي ينبغي أن تسير عليها المعاهد، وبناءًا على ما تم الاتفاق إليها كونت لجان إشرافية لتقوية التعليم، وأن تكون اللغة العربية لغة التدريس، وأفسحت المجال للأنشطة اللاصفية (الثقافية والرياضية) أمام الطلاب. حسن. (1992: 116).

ونذكر هنا أبرز المعاهد التعليمية الإسلامية في إرتريا: مركز البيان للبحوث، (أكتوبر 2017/24م).

المعهد الديني الإسلامي بمصوع (1360هـ- 1940م):

أسسه الشيخ أحمد عبد الرحمن هلال- رحمه الله-، وقد درس فيه الذكور والإناث، وكان يموَّل من عقارات الأوقاف الإسلامية بمصوع قبل تأميمها على أيدي الاحتلال الإثيوبي، ضم المرحلة الابتدائية والمتوسطة، وتدرَّس فيه المواد الدينية، واللغة العربية بفروعها المختلفة بالإضافة إلى المنهج الحكومي (المواد العلمية).

المعهد الديني الإسلامي بأسمرا (1363هـ- 1944م):

نشأ هذا المعهد في مدينة أسمرا العاصمة الإرترية على يد الشيخ التاجر أحمد عبيد باحبيش الحضرمي، وكان يُدرس الذكور والإناث، وله علاقة طيبة مع الأزهر الشريف في مصر، وسمي بمعهد فاروق الأول الديني بمناسبة إيفاد الأزهر أول مبعوث إلى المعهد وهو فضيلة الشيخ الغرابي، وكان التدريس على نمط الأزهر على ثلاث مراحل: (الأولى ابتدائي أربع سنوات، والثانية القسم الثانوي خمس سنوات، والثالثة القسم العالي)، وقد ظل المعهد يؤدي رسالته السامية في نشر الثقافة الإسلامية والعربية بفضل البعثة الأزهرية. عبد السميع. (2020: 346). وللمعهد فرع آخر في أسمرا عرف بمعهد (أديس ألم)، ويقوم المعهد بتدريس العلوم الدينية والعربية بالإضافة إلى المنهج الحكومي، كما يقوم المعهد بوظيفة محو الأمية. كما درج المعهد على القيام بأنشطة خارجية

متعلقة برفع الوعي الديني في مختلف مساجد أسمرا، وتتبع للمعهد مكتبة عامة حيث قام المفتي إبراهيم المختار وآل (باحبيش)- رحمهم الله- بتأسيسها وتبرعوا لها أيضًا بالكتب. حسن. (1992: 122).

المعهد الديني الإسلامي مدينة كرن (1381هـ- 1961م):

من أوائل المعاهد الإسلامية التي عرفتها مدينة (كرن)، تأسس على يد الشيخ القاضي الشرعي موسى آدم عمران، يضم المراحل: (الابتدائية والمتوسطة والثانوية). يُدرِس المعهد العلوم الدينية والعربية والاجتماعية والمواد العلمية، تشرف عليه لجنة الأوقاف الإسلامية بالمدينة. خرَّج المعهد نخبة ممتازة من طلاب العلم الذين أسهموا في خدمة المجتمع المحلي في مجالات شتى كالقضاء الشرعي والتدريس وتعليم القرآن الكريم وعلومه، والوعظ والإرشاد والتوجيه. وكان يبتعث طلابه إلى (السودان ومصر والسعودية) للدراسة، وعاد بعضهم للتدريس في المعهد.

معهد أغردات الإسلامي مدينة أغردات (1381هـ- 1961م):

يرجع الفضل في تأسيسه للشيخ عبد الله عزوز- رحمه الله- ومن عاونه من الخيريين والمحسنين، والشيخ عزوز تخرج في معهد أم درمان العالي بالسودان، وضم المعهد المرحلة الابتدائية فقط، ونسبة لضيق الإمكانات المادية وسياسة التضييق الجارية على المنشئات الإسلامية من قبل نظام الحكم القائم بالبلاد، أصبح المعهد شبه متوقف عن أداء رسالته التعليمية.

معهد عنسبا وازنتت (1383هـ – 1963م):

بداية تأسيس هذا المعهد كانت بمنطقة (وازنتت) شمال مدينة كرن على يد الشيخ محمد علي زرؤوم، الذي تلقى تعليمه بخلاوى وحلقات العلم في مساجد السودان، شهد المعهد تطور من تقديم حلقات الوعظ والإرشاد فقط إلى خلوة لحفظ القرآن الكريم، ثم إلى معهد إسلامي منظم، ويضم المعهد المراحل: (الابتدائية والمتوسطة والثانوية)، ويعد أول معهد إسلامي إرتري يمنح الشهادة الثانوية منذ عام (1975م)، يدرس البنين في الفترة الصباحية والبنات في الفترة المسائية المواد الدينية والعربية والاجتماعية بالإضافة إلى المقررات الحكومية. كما أن للمعهد علاقات خارجية طيبة مع كثير من المؤسسات التعليمية الإسلامية استطاع من خلالها ابتعاث أعداد كبيرة من طلابه إلى تلك المؤسسات.

مؤسسة أصحاب اليمين التعليمية مدينة (كرن) (1383هـ- 1962م):

أنشأ هذه المؤسسة الشيخ محمد صالح حامد، وقد بدأ نشاطه الدعوي بتأسيس خلوة لتعليم القرآن الكريم وحفظه، وما يميز هذه المؤسسة أن الهدف الأول من إنشائها كان نشر العقيدة السلفية، فلذلك أدخلت دراسة العقيدة السلفية في مناهجها، بينما المعاهد الأخرى كانت تدرس المناهج الأزهرية. وللمؤسسة ثلاثة معاهد منفصلة في كرن، وهي: معهد (أمهات المؤمنين) للبنات. ومعهد (الإرشاد) للمرحلة الابتدائية بنين. ومعهد (دار السلام) للمرحلة المتوسطة والثانوية. وقد امتدت هذه المؤسسة إلى ضواحي مدينة كرن، حيث أنشأت عدة معاهد، مها: معهد النهضة الإسلامية للبنين، ومعهد التوحيد الإسلامي للبنات، ومعهد دار الهجرة في (عَدَرْدي)، ومعهد الفلاح، كما أقامت خلاوى عديدة في منطقة (حلحل) وفي منطقة (بركة لعلاي)[1]. أما المقررات التي كانت تُدرس، فهي: العلوم الدينية واللغة العربية.

[1]- كلمة (لعلاي) بلغة التگري تعني الأعلى.

معهد النور الإسلامي مدينة (كرن) (1378هـ- 1967م):

أسس هذا المعهد الشيخ إبراهيم سعيد محمد، الذي درس الفقه بالسودان في مدينة (شندي) السودانية لمدة عامين، ثم درس على المشايخ في مساجد كرن ويتبع إدارياً للمعهد الديني الإسلامي بكرن. سمي معهد النور في البداية بمعهد البنات المسلمات بكرن؛ لأنه بدأ بتعليم الأمهات والبنات، ويُدرس جميع المواد التي كانت تدرس في المعاهد المماثلة له، واعترف به لدى الجهات الرسمية. حسن. (1992: 132)، وقد واجهت المعهد عدة مشكلات منها إنكار الناس عليه تعليم البنات والنساء، فكانوا لا يرون تعليم البنات، ولا يسمحون لهن بالخروج إلى المعهد.

المعهد الديني الإسلامي بمدينة قندع (گندع) (1389هـ- 1969م):

أُسس على يد الشيخ عمر إدريس، تخرج في كلية الشريعة من الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، هدف المعهد لتعليم العقيدة الصحيحة ومحاربة الجهل ونشر الوعي الإسلامي، ويضم المرحلة (الابتدائية والمتوسطة والثانوية)، ويدرس العلوم الشرعية والعلمية واللغة العربية، وقد اعتمد منهج وزارة المعارف السعودية في المرحلة الابتدائية ومنهج جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في المرحلتين (المتوسطة والثانوية)، ووفر المعهد مركزاً لتعليم الحياكة والتطريز للبنات وخلوة لتعليم القرآن الكريم. وابتعث المعهد بعضاً من طلابه إلى جامعات الدول العربية. ومن أميز جهود هذا المعهد إزالة البدع والعادات المخالفة للشريعة الإسلامية، وتحبيب العلوم الشرعية للناس. حسين. (1992: 130).

معهد المهاجرين والأنصار بمدينة منصورة (1390هـ- 1970م):

نشأ هذا المعهد على يد الداعية الشيخ محمد إبراهيم عثمان شيدلي، ويضم المعهد المرحلة الابتدائية وخلوة لتحفيظ القرآن الكريم، وكان لهذا المعهد الدور الكبير في نشر الدعوة والتعليم في المنطقة. كان للمعهد ولمؤسسه دور بارز في العمل الإسلامي الإرتري الدعوي والتربوي والتعليمي.

معهد الإرشاد الديني الإسلامي بمدينة كرن (حشلا)[1] (1392هـ- 1972م):

بدأ في بداية الأمر بخلوة لتحفيظ القرآن الكريم، ثم معهدًا لمحو الأمية، وتطور بعد ذلك إلى التعليم النظامي للبنين والبنات، ثم بعد ذلك خصص لتعليم البنات فقط، ويدرس العلوم الدينية واللغة العربية، باستثناء المناهج الحكومية، ولهذا فإنه يستبعد من الامتحانات الحكومية.

معهد السلف الصالح بحقات[2] (1397هـ- 1977م):

بدأ هذا المعهد نشاطه في منطقة (أَوَنْجَلِي)، نقل إلى مدينة (حَقَّأْت)، أسسه الأستاذ علي نور عثمان- رحمه الله- الذي تلقى تعليمه في المعهد الديني بمدينة كرن، ثم رحل إلى السودان ودرس هناك حتى تمكن من العلوم الشرعية.

ويضم المعهد المرحلتين: (الابتدائية والمتوسطة) بنين وبنات، وخصصت الفترة الصباحية للبنين والمسائية للبنات، وتدرس فيه جميع المواد العلمية المعتادة في المعاهد الإسلامية إضافة إلى اللغة العربية. كما للمعهد أنشطة تعليمية دعوية منها: وعظ وإرشاد الناس في المساجد، وتعليم النساء في الأحياء. حسن. (1992: 135).

[1]- (حشلا)، من الاحياء المشهورة في مدينة كرن عاصمة أقليمسنحيت وسط إرتريا.

[2]- مدينة (حقات) تقع في أقليم سنحيت

معهد الدين الإسلامي بمدينة (تقوربا) (1400هـ- 1980م):

ترعى هذا المعهد جماعة أنصار السنة المحمدية، اعتمد منهج وزارة المعارف السعودية، وكان يضم المرحلة الابتدائية، واستمر في نشاطه إلى عام (1988م)، ثم انقطع نشاطه مدة عامين ثم عاود نشاطه مرة أخرى في عام (1991م)، واستمر إلى عام (1996م)، ومنذ ذلك الحين توقف نشاطه بسبب مشاكل متعلقة بالسياسة التعليمية لوزارة التعليم.

معهد الإمام البخاري الإسلامي بمدينة كرن (1410هـ- 1989م):

بدأ نشاطه على يد الشيخ فايد عثمان أحمد تخرج في كلية الحديث والدراسات الإسلامية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، والمعهد يدرّس على غرار المعاهد الأخرى، ويضم خلوة لتعليم القرآن الكريم وحفظه، وهي نواة المعهد، عُرِفت بدار الإصلاح لتحفيظ القرآن الكريم. حسن. (1992: 136).

لا تنحصر المعاهد التعليمية الإسلامية على ما ذكر أنفًا فقط، بل هي كثيرة بعضها أغلق لظروف مختلفة وأسباب متعددة، والبعض الأخر ما زال يعمل ولكن تقلص دوره وتدنى أداؤه التعليمي، مثل: معهد (إرافَلي) ومعاهد مدينة (عدي قيح) و(طَرُونا) و(شِعْبْ) و(زولا) و(أَفْتِي)، و(مِكَعْلِيلِي). حسن. (1992: 136).

المدارس العربية:

تعد هذه المدارس امتدادًا للمعاهد الإسلامية وتطويرًا لمسيرتها التعليمية؛ ولكنها ركزت على تدريس المواد غير الشرعية، مثل: (العلوم والرياضيات واللغة الإنجليزية)، إضافة إلى تدريس مادة التربية الإسلامية واللغة العربية، وهذا ما ميزها عن المعاهد الإسلامية. هنالك نماذج للمدارس العربية الإسلامية في إرتريا، منها: (المدرسة الإسلامية في أسمرا) في بداية الأربعينات، وهي أول مدرسة إسلامية عرفتها إرتريا، وكانت تشرف عليها لجنة الأوقاف بأسمرا، ودرس فيها مدرسون سودانيون، واعتمدت اللغة العربية لغة للتدريس.

وفي بداية الخمسينات أنشئت المدرسة الإسلامية بحي (أكريا)[1]. وهدفت إلى حفظ اللغة العربية، كما تأسست بعدها مدرسة (مدبر) الإسلامية بأسمرا، وهدفت إلى فصل العلوم غير الدينية عن المعهد الديني الإسلامي، لتكون المدرسة شاملة للعلوم العصرية بالإضافة إلى اللغة العربية والتربية الإسلامية. حسن (1992: 137).

أما خارج العاصمة أسمرا، فقد قامت في ضواحي مصوع بـ (حِرقيقو) مؤسسة (صالح أحمد كيكيا) وضمت خمس مدارس عربية. زكي. (1965: 63). وفي مدينة (كرن) تأسست المدرسة العصرية، بجهود أهلية من أجل الجمع بين العلوم الدينية والعربية، والعلوم المدنية. حسن. (1992: 138).

معظم المدارس شكلت النواة الأولى للمدارس العربية في إرتريا، ولكن على الرغم من ذلك توقفت عن أداء مهامها لأسباب عدم توفر القدرات المادية والبشرية، بيد أن هنالك مدراس لا زالت تؤدي واجبها وسنذكرها بإيجاز، وهي:

مدرسة الجالية العربية بمدينة أسمرا (1362هـ- 1942م):

تعد مدرسة الجالية العربية في أسمرا من أشهر المدارس العربية في إرتريا، وأنشأت في أواخر عهد الاحتلال الإيطالي، على يد بعض التجار اليمنيين، ودعمها الأزهر الشريف بالمعلمين واتبعت في أول الآمر منهج وزارة التعليم المصرية، واستقدم لها معلمين من السودان، وتدرس جميع المواد باللغة العربية، تتبع الآن بعد الاستقلال لوزارة

[1]- من الأحياء العريقة في مدينة أسمرا غالبية سكانه من المسلمين.

التعليم الإرترية وتم تغيير اسمها إلى (مدرسة الأمل النموذجية) وتستخدم المنهج الإرتري وفق سياسته التعليمية، باعتماد اللغة العربية لغةً للتعليم وذلك حتى المرحلة الابتدائية فقط. الجيلاني، (د ت: 32) 408. عبد السميع.

واستطاعت مدرسة الجالية العربية إيجاد فرص لتعليم أبناء المسلمين، في وقت كانت لإيطاليا مدارس لا يدخلها غير أبنائهم، كما كان للإرساليات الأجنبية مدارس يتعلم فيها أبناء المسيحيين دون أبناء المسلمين الذين امتنعوا عن دخولها احتفاظًا بعقيدتهم الإسلامية.

مدرسة الضياء الإسلامية بمدينة أسمرا (1389هـ- 1969م):

أنشأ هذه المدرسة الأستاذ محمد بشير أحمد، وتهدف هذه المدرسة إلى تعليم الدين الإسلامي بجانب تدريسها العلوم العصرية، وتنحصر المدرسة في المرحلة الابتدائية والمتوسطة، وتدرّس اللغة العربية بالإضافة إلى التربية الإسلامية، أما بقية المواد فتدرس وفقاً لمنهج وزارة التربية والتعليم الإرترية.

مدرسة عمر بن الخطاب لتحفيظ القرآن الكريم بأسمرا (1405هـ- 1984م):

أنشأت هذه المدرسة لجنة مسجد عمر بن الخطاب، وتختلف هذه المدرسة عن المدارس العربية والمعاهد العلمية المعروفة في إرتريا، بعض الشيء في مناهجها وفي نظام تدريسها. فهدفها الأول تعليم الأطفال القرآن الكريم وحفظه بطريقة منظمة تختلف عن نظام الخلاوى المنتشرة في إرتريا، بالإضافة لتربيتهم تربية إسلامية. حسن. (1992: 141).

جهاز التعليم الإرتري (1985م):

نشأ هذا الجهاز في المناطق التي لجأ إليها اللاجئون الإرتريون، ليسد الفراغ في مجال التعليم، فقد برزت حاجة ملحة لوجود هيئة تتحمل عبء التعليم المادية والبشرية، فأعلن عن قيام (جهاز التعليمي الإرتري) مؤسسة تربوية اجتماعية في خدمة المجتمع الإرتري. وتم اختيار جمهورية السودان ليكون مقرًا للجهاز؛ بحسب أن السودان هو المكان الذي لجاءت إليه أعداد كبيرة من الإرتريين، حيث أصبحوا هدفًا للمنظمات التبشيرية العاملة في حقل الإغاثة والتعليم، التي تستغل ظروفهم المعيشية والصحية والتعليمية. سبي. (1988/3/3: 269).

اعتمد جهاز التعليم من ضمن أهداف تأسيسه في لائحته الأساسية، أهدافًا مهمة، منها: تزويد أبناء الإرتريين بثقافتهم الإسلامية العربية، وإبراز ملامح شخصيتهم القومية لمواصلة الدراسة الجامعية سواء في البلاد التي يقيمون بها، أو في البلاد الأخرى وذلك لتمكينهم من المنافسة في المجال الدولي بما يؤهلهم لبناء وطنهم. سبي. (1988: 269).

المناهج التعليمية في المؤسسات التعليمية الإسلامية وطرائق تعليمها:

مما لا شك فيه إن التعليم في إرتريا بشقيه النظامي- الرسمي والأهلي-، لم يجد الاهتمام الكافي من الدول الاستعمارية التي تعاقبت في حكم إرتريا، ولم تهتم بالتعليم إلا بالقدر الذي يحقق أغراضها الاستعمارية، فقد فرضت لغتها في المجال الإداري والتعليمي، وبدأت المراحل التعليمية تظهر للوجود، حيث كان النظام التعليمي ينقسم إلى نظامين مختلفين، أحدهما خُصص لأبناء المستعمرين، والآخر للسكان الأصليين.

وهذا الإهمال المتعمد من الاستعمار قابله اهتمام متزايد من الشعب الإرتري المسلم بتلقي العلوم الإسلامية، ولتحقيق ذلك الأمر لجأ الراغبون في التعليم إلى المساجد، حيث كانت هي المراكز الأولى للدراسات الدينية والعربية بإرتريا، وكان العلماء الكبار يقومون بعقد حلقات دراسية في المساجد ويأتي إليها الطلاب من كل أرجاء إرتريا، ففي هذا النظام التعليمي يتمركز التعليم على شيخ معين في المسجد، يتلقى منه الطلاب العلوم الدينيّة بما فيها قراءة القرآن وحفظه وتفسيره، والحديث النبوي الشريف والفقه الإسلامي، وعلوم اللّغة العربية وغيرها.

أما الصبية فكانوا يلتحقون بالخلاوى[1] الملحقة بالمساجد، وكانت المواد التي تقدم لهم في المراحل الأولى تنحصر في حفظ القرآن الكريم والمعلومات الأولية عن الإسلام والقراءة والكتابة، أما عن الفترة التي يقضيها الصبي في الخلوة، فلم تكن محددة، يبدأ فيها الطفل بحفظ قصار السور حتى يختم القرآن الكريم. حسن (1992: 108).

أما المناهج المستخدمة في الخلاوى، فتبدأ بتعلم حروف الهجاء تكتب على لوح خشبي، وبعد إتقانها وإجادتها، ينتقل الطفل إلى مرحلة التعرف على الحركات واختلافها ونغماتها، ثم ينتقل إلى مرحلة حفظ القرآن الكريم آيةً آيةً بدءًا من قصار السور، الفاتحة فالناس إلى أن ينتهي بسورة البقرة، وبعد حفظ القرآن الكريم كله يكون قد ختمه. ويستطيع أن يقوم بدور المعلم لغيره من الأطفال. ومن مناهج الخلاوى كذلك إعطاء الأطفال جرعات من الفقه والأناشيد الدينية وبعض مبادئ الحساب، وغالبًا ما يعود الأمر لنشاط المعلم وقدراته وإبداعه، فلا يوجد منهج منظم يلزم المعلم بالقيام بهذا الأمر. حسن. (1992: 112).

وينبغي أن نشير هنا إلى مسألة مهمة، أن التعليم في الخلوة هو عبارة عن جهد ذاتي يعتمد على جهود القائمين على أمر الخلوة، ثم مشاركة المجتمع، وهذا بالطبع يكون عرضة لكثير من المشكلات، منها افتقاد النظام والتخطيط، قلة الموارد البشرية والمادية، التأخر في إيجاد حلول لهذه المشكلات.

أما عن طريقة التعليم بصفة عامة فكانت تقليدية، يُدرس فيها القرآن الكريم والفقه والمدائح النبوية وشيء من اللغة العربية. حسن. (1992: 116).

وبعد التطور الذي حدث في التعليم الإسلامي والذي بدأ بظهور المعاهد الإسلامية، برزت مشكلة في غاية الأهمية وهي مشكلة المناهج، في الواقع أن أي منهج ناجح لأبد أن يكون قائمًا على النظر في احتياجات الدارسين ودوافعهم من عملية التعلم، وهي دون شك تتأثر بعوامل النوع والعمر والبيئة والدين والعادات والتقاليد، وهذا ما افتقدته المناهج التي كانت تستخدم في المعاهد الإرترية. ونستطيع أن نقول أن أغلب هذه المعاهد استفادت من وجود البعثات الأزهرية، فقد قامت معظمها على نسق المعاهد والمدارس الأزهرية، واعتمدت على مناهجها التعليمية وطرائقها التعليمية، كما استفادت من جهود علماء الأزهر في تعليم العلوم الدينية واللغة العربية.

وجدت المناهج الأزهرية حظها في أغلب المعاهد التعليمية، وقد تمثلت المواد التعليمية التي تدرس، في التربية الإسلامية بفروعها المختلفة واللغة العربية والاجتماعية، مثل: (مقدمة في أصول الفقه، في العقيدة الأشعرية، والتحفة السنية في شرح الأجرومية في النحو العربي، إلى غير ذلك من مقررات أخرى، في البلاغة والأدب والأخلاق والحديث والسيرة النبوية. صالح.

ويقول صالح في المناهج الأزهرية التي كانت تدرس لطلاب المعاهد الإسلامية الإرترية: "هي مناهج قوية، ما كانت تتناسب في صياغتها وأسلوبها مع أعمار الطلاب، ومستوى وعيهم بنصوصها، فما كان لهم من سبيل في التعاطي معها غير حفظها عن ظهر غيب". وهذا يعني أن هذه المناهج كانت تحتاج من الطالب بذل الجهد المكثف لفهمها وهضم مادتها العلمية، حتى يتمكن من مواصلة تعليمه في الجامعات الإسلامية المختلفة في ذلك الوقت؛ وعلى الرغم من المشقة التي كان يجدها الطلاب من المناهج الأزهرية وصعوبتها، إلا أنها كانت في تلك الفترة تلبي رغبات الطلاب وتطلعهم في خدمة دينهم، وخاصة أن تلك الفترة أتسمت بمحاربة الإسلام وكل ما يرتبط به من

[1]- الخلوة- جمعها خلاوى-، يطلق على المكان الذي يتعلم فيه الأطفال القرآن الكريم، وغالبًا ما كانت تقام في مناطق بعيدة عن المدن والقرى.

مظاهر، وبالطبع التعليم الإسلامي بما فيه تعلم اللغة العربية كانت من الأشياء التي تجد محاربة شديدة من قبل القوى الاستعمارية التي مرت على إرتريا.

أما في فترة الكفاح المسلح والتحرر من الاستعمار الإثيوبي، فقد بدأ في هذه الفترة وضع الأساس التعليمي الخاص بالمرحلة الابتدائية، حيث اعتمدت قوى الثورة الإرترية ثنائية اللغة في مناهجها التعليمية المنهج الذي يتخذ (العربية والتگرينيا) لمواد التدريس، إلى جانب اللغة الإنجليزية، غير أن الجبهة الشعبية فقد اختلف منهجها تمامًا وقررت اعتماد سياسة التعليم بلغة الأم بدلًا عن ثنائية اللغتين، وهو المنهج المستخدم الآن في إرتريا، وقد بررت لفرض هذا المنهج بأن لغة الأم هي اللغة الأقرب نفسيًا للتلميذ؛ لأنها سهلة بالنسبة له وأكثر فهمًا لتداولها واستخدامها في البيت أو في محيطه.

هنالك تجربة لا بد من الإشارة إليها، وهي تجربة جهاز التعليم الإرتري في إعداد مناهج خاصة به، تحقق أهداف الجهاز وتؤكد الهوية الإرترية، وقد شمل المنهج (التربية الإسلامية واللغة العربية والرياضيات والعلوم). للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة والمعاهد الدينية. سبي، (273).

ومما سبق يتضح لنا أن المناهج التعليمية. مرت بمراحل متعددة بداية بفترة الاستعمار ثم مرورًا بفترة النضال والكفاح المسلح، ثم نهاية بالدولة الوطنية، وكل فترة لها ملامحها وتحدياتها، التي تختلف في أشكالها وأحوالها.

المحور السادس

المشكلات التي واجهت جهود المؤسسات التعليمية الإسلامية في تعليم اللغة العربية ونشرها

تختلف المشكلات التي واجهت جهود المؤسسات التعليمية في إرتريا باختلاف وظائفها وأهدافها، وتكاد تكون مشتركة ومتشابهة، فمنها القديم ومنها ما تعاني منه في الوقت الراهن، ونستطيع حصر ابرز هذه المشكلات في الآتي:

أولًا- الاستهداف الذي تجده هذه المؤسسات التعليمية، فهي تتحمل عبء ومسؤولية تعليم اللغة العربية ونشرها، ويمكن النظر إليها من خلال، السياسة التعليمية المتبعة والتي تمنع قيام التعليم الديني، وبناءً عليه تلتزم باستخدام مناهج وزارة التعليم الإرترية وهو يختلف عن منهجها، على الرغم من أنها ظلت عبر مسيرتها التعليمية الطويلة، تدرس منهجًا يستجيب لمطلوبات التربية الإسلامية، وأدى هذا الأمر لمصادرة وإغلاق هذه المؤسسات واستلام مقارها، وأيلولتها لوزارة التعليم.

ثانيًا- عدم وجود مناهج مناسبة تلبي طموح الطلاب وعدم تكاملها مع مناهج المؤسسات التعليمية الرسمية، يجعل مستقبل الطلاب غامض، فلا يستطيع أن يواصل تعليمه؛ فلذا لا بد من وجود منهج موحد يربط بين أهداف التعليم الديني والتعليم الرسمي، ويكون معززًا للغة العربية. كما من المهم أن تتوافر مصادر التعلم ومنها بالطبع الكتب المنهجية التعليمية، ووجود خطة تعليمية واضحة المعالم تسير على هديها المعاهد.

من الملاحظات المهمة والتي ذكرها صالح: "عزوف المعاهد من تدريس اللغات الأجنبية خاصة اللغة الإنجليزية" وهذا قصور واضح في المنهج تم تداركه في فترات لاحقة، حيث أدخلت بعض المعاهد مناهج الدولة ضمن مناهجها، ومدتها إدارة التعليم بمعلمين من عندها وبهذا أصبحت هذه المعاهد مواكبة للتطور ومرتبطة بالنظام التعليمي.

ثالثًا- غياب التنسيق بين المؤسسات التعليمية خاصة فيما يتعلق بالعملية التعليمية، ويظهر ذلك جليًا في تبادل الخبرات والتجارب وتحديد المراحل التعليمية، وهذا يتطلب وجود مجالس إشرافية أو إدارة موحدة للتعليم الإسلامي في إرتريا تنظم العلاقات والعمل المشترك وتسعى لتوحيد أهداف هذه المؤسسات.

رابعًا- السياسة التعليمية المتبعة والتي تمنع قيام التعليم الديني، وبناءًا عليه تلزم المعاهد التعليمية الإسلامية استخدام مناهج وزارة التعليم الإرترية، على الرغم من أنها ظلت عبر مسيرتها التعليمية الطويلة، تدرس منهجًا مختلفًا عن المنهج الرسمي، يستجيب لمطلوبات التربية الإسلامية والخلق القويم، وتسعى لخدمة أهدافها في تعليم اللغة العربية وآدابها.

خامسًا- الاتجاه التعليمي في تعليم اللغة العربية، فمعظم المؤسسات التعليمية تربط تعليم اللغة العربية بالعلوم الدينية، مما يعني اهتمام متزايد بالجانب المعرفي، وإهمال الجانب الوظيفي التواصلي للغة العربية، ويعود هذا الأمر بالدرجة الأولى لاستناد المؤسسات التعليمية في تعليم العربية إلى الكتب الدينية واللغوية، بدلًا من كتب تعليم اللغة العربية االمختصة؛ لتحقيق الأهداف الدينية من خلال التقيد بطريقة النحو والترجمة، حيث يتركز التعليم على تمكين الطالب من فهم القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف.

سادسًا- الشعور لدى عامة الناس بأن تعليم اللغة العربية أمر ثانوي، ليست بذات أهمية ولا دور له في الحياة العلمية والثقافية والاجتماعية وكذلك العملية، ويعود السبب في ذلك الأمر إلى التجاهل الذي وجدته اللغة العربية من معظم الحكومات التي تعاقبت على حكم إرتريا بما فيها الحكومة الوطنية القائمة الآن، كما لم تعترف بخريجي المعاهد الإسلامية، ولا يجدون حظهم في فرص الوظيفة الحكومية، بينما تتاح لغيرهم من خريجي المدارس غير العربية.

سابعًا- رفض استقبال المؤسسات التعليمية العربية النظيرة مثل الأزهر الشريف، والتي تبتعث بصفة دورية بهدف تدريس اللغة العربية والمواد الإسلامية لطلاب المعاهد الدينية المنتشرة في كل إنحاء إرتريا، ومنعها من ممارسة أنشطتها التعليمية إن سمح لها بالدخول، على الرغم من هذه البعثات التعليمية وخاصة من الأزهر الشريف تقوم بدور كبير في مختلف أنحاء العالم، وظلت تتوافد إلى إرتريا منذ العام (1944م)، بطلب من مفتي إرتريا السابق إبراهيم المختار، وكان الأزهر يؤدي رسالته منذ ذلك الوقت على أكمل وجه.

ثامنًا- الموارد البشرية والمادية، بالطبع هي من المشكلات التي تعاني منها كثير من المؤسسات التي تقوم بتعليم اللغة العربية، وتواجه المؤسسات التعليمية في إرترية مشكلة عدم توافر المعلم المؤهل المدرب على تعليم اللغة العربية، ومن المهم إيجاد معهد لتدريب وإعداد معلمي اللغة العربية، وتوفير القدرات المادية التي تساعد على ذلك من مكان ووسائل وغيرها من المطلوبات، وتوفير الدعم المادي لهذه المؤسسات للصرف على احتياجاتها، وهنا لا بد أن نشير إلى أهمية وجود هيئة ترعى هذا الجهد وتتبناه.

تاسعًا- عدم وجود أقسام مهتمة باللغة العربية وبتعليمها ونشرها في جامعة أسمر، إضافة إلى ذلك مجهودات في تأليف الكتب المنهجية في مجال تعليم اللغة العربية.

مما سبق يتضح أن هنالك مشكلات تقف عائقًا أمام اللغة العربية تعليمها ونشرها، وهذه المشكلات شغلت جهود المهتمين باللغة العربية وتعليمها، واهتمت بها المؤسسات التعليمية؛ إلا أن هذا الاهتمام الكبير بتعليمها ونشرها لا يعني بالضرورة أن هذه اللغة قد حظيت ما تستحقه من مكانة دينية وسياسة واقتصادية، وعلى مستوى السياسة اللغوية والتعليمية. فإن الوضع الحالي لمجال تعليم اللغة العربية في إرتريا معقد ومضطرب لا يطمئن، فما زال يتعرض لمشكلات وتحديات مختلفة ذكرنا بعضها، وفي غالبها مرتبط بالتوجه المناهض للغة

العربية، ويمكن وصفه بالمرحلة الانتقالية، ونتوقع أن تشهد اللغة العربية بعض التقدم والتطور في القريب العاجل، بإذن الله تعالى

مستقبل تعليم اللغة العربية في إرتريا:

هنالك مستقبل مشرق ينتظر اللغة العربية في إرتريا، فاللغة العربية ما عادت محصورة في مكان محدد أو في فكرة معينة أو لوظيفة وغرض بعينها، فالنظرة القديمة للغة العربية بأنها لغة الدين الإسلامي جاءت وافدة مهاجرة، وهي لغة قبيلة (الرشايدة)، أصبح لا يسنده التاريخ ولا الواقع، ولا يجد له أذن صاغية، ومرد هذا القول هو المستعمر الذي حكم إرتريا ثم أعجب قوله من حمل الراية من بعده، على العموم لن نطيل في هذا الأمر كثيرًا؛ ولكن نقول أن اللغة العربية هي لغة التعليم والثقافة، والعربية نافذة الشعب الإرتري التي ينظر من خلالها إلى العالم الخارجي، بل فلنذهب أكثر من ذلك، إن إلغاء اللغة العربية من دواعي الثورة الإرترية على الاستعمار الإثيوبي.

والواقع أن مستقبل اللغة العربية في إرتريا بدأت تلوح ملامحه الآن من خلال الانفتاح نحو اللغة العربية وتعليمها، ومن خلال السعي لإعادتها لمكانها الطبيعي في التعليم، وفي هذا الإطار نتوقع أن تشهد اللغة العربية تقدمًا في التعليم العام وأن تقوم مؤسسات تهتم باللغة العربية وبتدريب وأعداد معلمي اللغة العربية، كما هنالك مؤشرات تؤكد أن هنالك توجه إيجابي نحو اللغة العربية، حيث أقام الاتحاد الوطني لشباب وطلبة إرتريا منتدى حول اللغة العربية في إرتريا، ونظم هذا المنتدى (نادي طلبة اللغة العربية)، ينظر لهذه الندوة على الرغم ما ورد فيها من نتائج وتوصيات بأنها بداية في الطريق الصحيح، وتقديمها في حد ذاتها يعد إنجازًا يحمد للقائمين عليها. علي. (2023/9/22).

هنالك فرص كثيرة ومتنوعة متاحة لتعليم اللغة العربية ونشرها بواسطة المؤسسات التعليمية في إرتريا، ويمكن إيجازها في الآتي:

1- الإسلام ووجود عدد كبير من المسلمين، وتعدد القبائل المسلمة واختلاف لغاتها، مما يجعل للغة العربية فرص كبيرة وواسعة في الانتشار، ورغبة أكيدة من المسلمين على تعلمها.
2- ثقافة اللغة العربية وانتشارها بفضل الاحتكاك الذي حدث بين اللغة العربية واللغات الإرترية، يمكن أن يجعل منها لغة ثقافة وعلم جامعة لكل الأمة الإرترية.
3- التوجه العالمي نحو اللغة العربية، فهي لم تعد لغة محصورة في الدين كما هو شائع بين الناس، فاللغة العربية الآن لها مكانة كبيرة في التعليم والثقافة والسياسة والاقتصاد، والعلاقات الخارجية الإرترية، حيث تساعد اللغة العربية على تعزيز وتدعيم تلك العلاقات.، وخاصة أن إرتريا تتوسط دول إسلامية عديدة، ولنقل إنها وسط بحيرة عربية.
4- وجود مؤسسات تعليمية عريقة لها دور في تعليم اللغة العربية ونشرها.

خاتمة:

الناظر في مثل هذه الجهود التعليمية يستشعر أهمية الدور الذي تسهم به هذه المؤسسات على أرض الواقع؛ مما يعكس التطور الذي يسير عليه العمل الدعوي الإسلامي في هذا العصر. فقد ظلت هذه المؤسسات التعليمية الإسلامية، تبذل جهدًا كبيرًا في سبيل تعليم أبناء المسلمين، ونشير هنا إلى أن هذه المؤسسات تختلف

في وظائفها وأهدافها؛ ولكن جميعها تتفق على خدمة الإسلام وعلومه، وينظر لكل هذه المؤسسات المذكورة على أنها تساهم بشكل أو بآخر في خدمة اللغة العربية، وتصب كل جهودها في تعليم اللغة العربية ونشرها، وتعميق وجودها في وجدان الشعب الإرتري.

توصل البحث إلى نتائج حول جهود المؤسسات التعليمية في تعليم اللغة العربية ونشرها، وهي على النحو الآتي:

1- للمؤسسات التعليمية الإسلامية جهود ملحوظة وملموسة في تعليم اللغة العربية ونشرها، وفي ازدياد نسبة المتعلمين للغة العربية مما أتاح بدوره نشر الثقافة الإسلامية في إرتريا.

2- تعليم اللغة العربية ونشرها في إرتريا في كل الفترات المتعاقبة، كان جهدًا شعبيًا خالصًا، ولم يحدث أن تبنته الدول الاستعمارية التي تعاقبت على حكم إرتريا، ولا حتى الحكومة الوطنية التي تحكم إرتريا الآن.

3- حاجة المؤسسات التعليمية الإسلامية إلى التطوير المستمر؛ لكي تحقق أهدافها السامية من خلال تقوية علاقاتها وتنسيق جهودها، وتوحيد اتجاهاتها التربوية والتعليمية.

4- وجود تحديات ومشكلات تقف عائقًا أمام تعليم اللغة العربية متعددة المصادر مشتركة الأهداف، منها ما هو مرتبط بالموارد البشرية والمادية، ومنها ما هو مرتبط بالنظام التعليمي والمناهج وطرائق التدريس.

5- تعليم اللغة العربية يتم بالطريقة التقليدية، ولا يراعي حاجات ورغبات المتعلمين، ولا يحقق تطلعاتهم في الالتحاق بالتعليم النظامي أو مرحلة تعليمية عليا، مما يفقدهم دافعية التعلم.

6- ربط اللغة العربية بالعلوم الدينية، هذا يعني التركيز على الجانب المعرفي وإهمال الجانب الوظيفي التواصلي للغة العربية، والاستناد على الكتب الدينية، بدلًا من كتب تعليم اللغة العربية التي تنمي المهارات اللغوية.

7- عدم توافر المعلم المؤهل المدرب على تعليم اللغة العربية، ويعتمد التدريس على قدرات المعلم وإبداعه فأغلب الذين يقومون بتدريس اللغة العربية هم من الخريجين الذين عاد بعضهم للتدريس في المعاهد.

8- عدم توافر جهات متخصصة في تعليم اللغة العربية، فجامعة أسمرا وهي الجامعة الوحيدة في إرتريا لا يوجد فيها قسم يهتم باللغة العربية وتعليمها. كما لا توجد جهود تذكر في مجال تأليف الكتب المنهجية للغة العربية.

9- هنالك ظواهر اجتماعية، تقلل من شأن اللغة العربية مثل: الشعور بعدم أهميتها، والنظر إليها بأنها لا تحقق الأغراض العلمية والثقافية. وعدم الاهتمام ببرنامج تعليم اللغة العربية فهي دون الطموح المتوقع.

وبناءً على ما توصل إليه البحث من نتائج يوصي بالآتي:

1- النظر بعين الاهتمام لأحوال المؤسسات التعليمية الإسلامية- معاهد، مدارس، خلاوى-، ومتابعة أوضاعها ودعمها للقيام بواجبها خير قيام.

2- القيام بعمل إعلامي عبر وسائل الإعلام الحديثة المختلفة، وبث رسائل إعلامية تساهم في النهوض باللغة العربية في كافة مستوياتها وجوانبها الثقافية.

3- عقد علاقات وروابط ثقافية واتفاقات علمية، بين المؤسسات التعليمية الإسلامية في إرتريا ونظيراتها في

الدول العربية والإسلامية، والبحث عن آليات للتواصل مع المؤسسات العلمية التي تعمل على خدمة اللغة العربية.

4- الاهتمام بالبحوث والدراسات الإسلامية، التي تهتم بالثقافة العربية والإسلامية ونشرها في إرتريا، كما تهتم بإيجاد حلول للتحديات التي تواجه اللغة العربية، وهذا الأمر يتطلب وجود مراكز بحثية متمكنة.

5- الاهتمام بإعداد وتدريب معلمي اللغة العربية، وتمكينهم من الكفايات المهنية واللغوية والثقافية.

6- دعم أنشطة المؤسسات التعليمية ماديًا وبشريًا ومعنويًا، ليستفيد منها عدد كبير من الدارسين، ولضمان استمرارها.

7- قيام كيان جامع للمؤسسات التعليمية الإسلامية يكون هو الجهة الرسمية التي ترعى تطور اللغة العربية في الدولة الإرترية.

المراجع والمصادر:

القرآن الكريم

1- ابن تيمية. (1419هـ-1999م). اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم، عالم الكتب، ط1.

2- أبوبكر، محمد عثمان. (1997). جذور الثقافة العربية والتعليم في إرتريا، تقديم: السيد فليفل، المكتب المصري لتوزيع المطبوعات، القاهرة.

3- بغدادي، عبد السلام. (2013). البعد الإيجابي في العلاقات العربية- الأفريقية والتعددية الإثنية كرابط ثقافي، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسيات.

4- بن كثير، الحافظ. (1978).الحافظ بن كثير، البداية والنهاية، مكتبة دار المعارف، بيروت ط2، ج3.

5- جاه الله، كمال محمد. (10-2013/12). أوضاع اللغة العربية في دول القرن الأفريقي، مجلة قراءات إفريقية، المنتدى الإسلامي، العدد 18.

6- حسن، بيان صالح. (1992). الدعوة الإسلامية في إرتريا ما بين 1370- 1410هـ، كلية الدعوة الإسلامية، قسم الدعوة، جامعة العربية السعودية، المملكة العربية السعودية.

7- حمد، النور؛ والبشير، عبد الوهاب الطيب. (2013)، أوضاع اللغة العربية في القرن الأفريقي تقاطعتا الدين والهوية والأثنية، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.

8- زكي، عبد الرحمن. (1965). الإسلام والمسلمون في شرق إفريقيا، مجموعة محاضرات ألقيت في معهد الدراسات الإسلامية، مطبعة يوسف، القاهرة.

9- سبي، عثمان صالح. (1983م: 13) جغرافية إرتريا، دار الكنوز الأدبية، بيروت.

10- سبي، محمود صالح. (1988/3/3). النظام التعليمي في إريتريا وتجربة جهاز التعليم الإريتري في السودان، ندوة التعليم الإسلامي في إفريقيا، جامعة إفريقيا العالمية، مركز البحوث والترجمة، قاعة الصداقة، الخرطوم.

11- صالح، جلال الدين محمد. (ديسمبر2012) التنصير والتعليم في إرتريا. مجلة قراءات، العدد 14.

12- عبد السميع، بدوي رياض. (2020). البعثة التعليمية الأزهرية في إريتريا (1952-1966م) دراسة وثائقية، مجلة المؤرخ المصري، العدد 57، الجزء الأول

13- عمر، حسني عبد الباري. (2000م). الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين: الإعدادية والثانوية، مركز الاسكندرية للكتاب، الإسكندرية ط1.
14- غيث، فتحي. (2001). الإسلام والحبشة عبر التاريخ، شركة الطباعة الفنية المتحدة
15- فاسولد، رالف. (2000). علم اللغة الاجتماعي للمجتمع، ترجمة: إبراهيم فلاي، السعودية للنشر العملي والمطابع، جامعة الملك سلمان.
16- كمال محد جاه الله. (أكتوبر- ديسمبر2013م). أوضاع اللغة العربية في دول القرن الأفريقي، مجلة قراءات إفريقية، المنتدى الإسلامي، العدد 18.
17- موشي، إدريس محمود حامد. (2005م). اللغة العربية وعلاقتها باللغات الإريترية (الجعزية والتجرية والتجرينية)، الجذور والامتداد، كلية الدعوة الإسلامية سلسلة الرسائل الجامعية.
18- موشي، إدريس محمود. (2022/3/4م). محاضرة بعنوان: (اللغة العربية في إرتريا بين خيار الشعب ومكايدات السياسيين)، برنامج (سلسلة ندوات الرقي العلمي)، أمانة الشؤون التعليمية برابطة علماء إرتريا، منصة زووم.
19- نايدل، س. ف. (1977). التركيب السكاني في إرتريا، ترجمة جوزيف صفير،ط1،بيروت.

المو اقع الإلكترونية:

1- صالح، جلال الدين محمد. (2005/4/27). مقال بعنوان: المعاهد الإسلامية في كرن، موقع فرجت نت، عنوان الرابط: https//www.frajat.net/ar.
2- علي، جمال محمد. (2023/9/22)، منتدى حوار حول "اللغة العربية في إرتريا" نقلًا عن صحيفة إرتريا الحديثة.
3- عمر. إبراهيم المختار أحمد. (2013). مقال: الصراع حول اللغة العربية، موقع سماحة المفتي الشيخ إبراهيم المختار رابط الموقع: https://mukhtar.ca/tarjamatul-mufti/
4- عمر. إبراهيم المختار أحمد. (2021/1/3). مقال: اللائحة الداخلية للمجلس الإسلامي الأعلى للتعليم بإرتريا. (2021/1/3). موقع سماحة المفتي إبراهيم المختار، عنوان الرابط: https://mukhtar.ca/tarjamatul-mufti/
5- عمر، إبراهيم المختار أحمد. (2021). مقال: الصراع حول اللغة العربية داخل وخارج البرلمان، الموقع الرسمي لسماحة المفتي الشيخ إبراهيم المختار، عنوان الرابط:-https://mukhtar.ca/tarjamatul-mufti/
6- عمر، إبراهيم المختار أحمد. (2021). مقال: بعض علماء بعثة الأزهر المصرية، موقع سماحة المفتي الشيخ إبراهيم المختار، عنوان الرابط: https://mukhtar.ca/tarjamatul-mufti/
7- عمر، إبراهيم المختار أحمد. (2021/1/3)، مقال: ترجمة المفتي، موقع سماحة المفتي إبراهيم المختار، عنوان الرابط: https://mukhtar.ca/tarjamatul-mufti/
8- موقع منتدى العلماء. (2017/11/1م). مقال: أهم المؤسسات الإسلامية الرسمية والأهلية في إرتريا، مركز البيان للبحوث والدراسات. مجلة البيان، رابط المجلة: www.albayan.co.uk .
9- ناود، محمد سعيد. (2011). مقال: الطرق الصوفية وأثرها على المسلمين الإرتريين في تعليم اللغة العربية، موقع عواتي، عنوان الرابط: https//awate.com.

تحديات تعليم اللغة العربية وتعلمها، الصعوبات، والحلول المقترحة

د. أحمد محمد محمد حسين معوض

مدرس الحديث وعلومه بكلية أصول الدين جامعة الريادة العالمية

الملخص:

لقد عالج البحث إشكاليات ثلاث منها ما يخص المعلم وما يواجهه من تحديات في السابق واللاحق، مع بيان الآليات التي يجب توافرها في المدرسين وأن يتم اختيارهم بعناية فائقة، ثم العمل على تطوير المعلم طبقًا للرؤى المنهجية الحديثة.

ومنها ما يتعلق بالطلاب الأعاجم الوافدين من بلدانهم إلى المعاهد والمراكز والمؤسسات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وكذلك الذين التحقوا في بلدانهم بالمراكز أو المعاهد المعنية بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، أن يكونوا مؤهلين لدراسة وأن يتم اختبارهم لتحديد المستوى لمن كانت لديه معرفة سابقة باللغة العربية، وعقد مقابلات شخصية تتسم بالشفافية لمعرفة الدوافع في تعليم اللغة العربية وتطبيق المنهجية التربوية في اختيار الطلاب المقدمين على الدراسة.

كذلك عرج البحث بالحديث عن المشكلات المنهجية التي كانت سببًا في تقليل الثمرة الرجوة من هذه البرامج، وكشف البحث اللثام عن ضمور المناهج والاكتفاء بالرؤى الشخصية لكل مؤسسة في وضع المناهج العلمية لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها.

ولا ضير أن الدول العربية إذا ما اعتنت بهذا الأمر يكون له أثره الواضح في دول الغرب حيث العناية بوضع مناهج علمية تربوية محكمة، وخطط تنفيذية رائدة تشمل المعلم والمتعلم من أجل النهوض بهذا البرنامج، وصرف عناية الدول العربية لهذا الأمر يجعل من المتعلمين سفراء عن الإسلام يبلغون رسالته على بينة من أمرهم، هذا بالإضافة أنهم يتكلمون بألسنة أقوامهم فهم أعرف الناس بهم، فهذا بلا ريب يعود بالأثر الكبير على نشر اللغة العربية والدين الإسلامي على حد سواء.

لذا أرجو أن يكون هذا البحث بداية طيبة لبحث المزيد حول معوقات اللغة العربية وتعليمها لغير الناطقين بها، لأن هذا واجب كفائي تجاه اللغة العربية، وإسهام كبير في بيان الإسلام والتعريف به لغير المسلمين لا سيمّا في هذه الآونة الأخيرة مع وجود تحديات كبيرة تجاه الإسلام والمسلمين ولغتهم وما يدينون به لله رب العالمين.

Abstract:

Three of them dealt with the problems of teachers and the challenges they face in the past and in the future, indicating what mechanisms must be put in place for teachers to be chosen with great care, and then developing teachers in accordance with modern methodological visions.

These include students coming from their countries to the institutes, centres and institutions concerned with teaching Arabic for other speakers, as well as those who have joined the centres or institutes concerned with teaching Arabic for non-speaking people, to be qualified to study and to be tested to determine the level of knowledge of the Arabic language, to hold transparent personal interviews to determine the motives for teaching Arabic and to apply the educational methodology in selecting students who are present at the study.

Research has also been conducted on the methodological problems that have led to the reduction of the wealth of hope from these programmes. The research has revealed the content of the curricula and the content of the personal visions of each institution in the development of scientific curricula for teaching Arabic to non-speakers.

If the Arab States take care of this, it will have a clear impact in the Western countries, where care will be taken to develop sound educational curricula and pilot implementation plans, including teachers and learners, for the advancement of this programme. To distract the Arab States from this, the Arab States will make the learned ambassadors of Islam aware of their message. In addition, they speak in the tongues of their own people and they know them better. This will undoubtedly have a significant impact on the dissemination of both Arabic and Islamic religion.

Therefore, I hope that this research will be a good start to explore more about the obstacles of the Arabic language and its teaching to non-speaking ones, because this is an efficient duty towards the Arabic language and a major contribution to the statement and introduction of Islam to non-Muslims, especially at this last time, with great challenges to Islam and Muslims, their language and what they owe to God, the Lord of the Worlds

التوطئة:

لقد انتشرت اللغة العربية في الآونة الأخيرة بصورة غير مسبوقة ولعل العامل في ذلك تطور الوسائل التكنولوجية الحديثة التي جعلت العالم كقرية صغيرة بإمكان الباحث أن يجوب في جنباتها بحثًا عما يريد ووصولاً إلى غايته المبتغاة، فقِدم اللغة العربية وعراقة أصولها جعلها مطلبًا للعالم لا سيّما طلاب العلم في مجالاتهم المختلفة لأغراض متباينة قد تكون ثقافية، أو حضارية، أو دينية...، ومن ثمّ كان إقبال الطلب العالمي عليها في تزايد مستمر، ففتحت المؤسسات التعليمية ذراعيها تلبية لهذه النداءات المتكررة والمحاولات العديدة، كما عني المسلمون في الداخل بهذه القضية كذلك كان دور المسلمين في الخارج لا يقل أهمية فأنشأت المدارس والمراكز التعليمية وبذلت الجهود المضنية من أجل إثراء اللغة العربية وقواعدها في نفوس طالبيها.

ولم تقتصر العناية بها في الداخل والخارج على إنشاء المعاهد والمراكز بل كان للمؤتمرات والندوات والمصنفات العلمية الدور الكبير في تسهيل المادة العلمية على الطلاب الدارسين، ومن ثمّ كان لهذا الجهد ثمرته المرجوة في تعليم الكثير من أبناء الأعاجم اللغة العربية، وانتشارها في الدول الغربية إلى حد كبير لا تقل أهمية عن اللغات الأخرى، وإن كانت الرغبة تسعى إلى تطوير ما هو أكثر من ذلك لكي تكون في مصاف اللغات الدولية، ولا ضير أن هذا التوسع يواجهه العديد من التحديات المختلفة، ومن ثمّ جاء هذا البحث ليعالج التحديات التي تجابه إنشار اللغة العربية ويعمل على إعاقتها سواء من حيث التعلم أو التعليم، أو المناهج الدراسية، وسيفصل هذا الاجمال في المباحث التالية.

المقدمة:

الحمد لله الذي أبان شريعته بلسان عربي مبين، وقدمها على جميع لغات العالمين، فأرسل الأنبياء بلسان صدق مبين، وجعل كتابه هداية للناس أجمعين، وأرسل رسوله بجوامع الكلم هاديًا ومبشرًا للمؤمنين، ومتوعدًا ومنذرًا للمعاندين، وأثبت لهم أن القرآن معجزة خالدة إلى يوم الدين.

أما بعد:

فلم تكن اللغة العربية وليدة الساعة كشأن العديد من اللغات، إنما تضرب بجذورها في أعماق التاريخ ومن ثمّ فإنها تتمتع بالمزيد من الخصائص والألفاظ والتراكيب والآداب التي تجعلها فى مقدمة العديد من اللغات على الرغم من التحديات تجابهها من أجل العمل على زعزعة قواعدها وركائزها فى نفوس أصحابها، عبر إشاعة اللغة العامية فى وسائل الإعلام المسموعة والمرئية والمقروءة، ومن ثمّ عني البحث بمعالجة تلك التحديات عن طريق مقترحات علمية تعتني بالمعلم من جانب، والطلاب الأعاجم من جانب آخر، والمناهج الدراسية من ناحية ثالثة، كما أن البحث يعتمد على جملة من المناهج العلمية اللازمة للبحث نحو:

المنهج الاستقرائي: من أجل قراءة ما تم تصنيفه حول تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومعرفة المناهج العلمية في العرض والمعالجة للتحديات كلية كانت أو جزئية.

المنهج التحليلي الوصفي: يعتني بدراسة جزئيات البرامج التعليمة للطلاب الأعاجم وتحليلها ونقدها وصولًا إلى استخراج الحلول التي تسهم في معالجة المشكلة.

المنهج الاستنباطي: لاستنباط مقترحات علمية جديدة من خلال الدراسات الأكاديمية والأبحاث العلمية والمؤتمرات والندوات وورش العمل حول قضية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

خطة البحث:

تشتمل خطة البحث على مقدمة وتمهيد وخمس مباحث:

المبحث الأول: مفهوم تحديات تعليم اللغة العربية وتعلمها.

المبحث الثاني: تحديات تواجه تعليم الدارسين اللغة العربية للناطقين بغيرها.

المبحث الثالث: معوقات تواجه المدرسين للغة العربية للناطقين بغيرها.

المبحث الرابع: معوقات المناهج الدراسية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

المبحث الخامس: الحلول المقترحة لتيسير تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

التمهيد

أولًا أهميّة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين:

لتعليم اللغة العربية للطلاب الأعاجم أهمية بالغة في نشر رسالة الإسلام لأن هؤلاء سفراء الإسلام في مجتمعاتهم يتكلمون بألسنتهم ويفهمون طباعهم وعاداتهم، ومن ثمّ كان لابد من إعداد هؤلاء السفراء إعداد جيدًا في دراستهم للغة العربية، لا سيما وأنها لغة القرآن الكريم وتضرب بجذورها في أعماق التاريخ وعلى الرغم من تعدد اللغات وصرف الكثير من الأموال من أجل انتشارها وذيوعها وفرض سيطرتها على غيرها من اللغات إلا أن اللغة العربية حافظت على ذيوعها وانتشارها بين سائر اللغات الأخر.

وفي الآونة الأخيرة أخذ أبناء الأعاجم يقبلون على تعليم اللغة العربية بشكل أذهل الحضارة الغربية، رغبة منهم في معرفة حضارة الشرق وتعاليم دينهم الإسلامي ومن هذا المنطلق ظهر ما يسمى "بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها" فعنيت بذلك المعاهد والمراكز والمؤسسات التعليمية ورسمت بذلك بعض المناهج التربوية على حسب رؤية كل مؤسسة، مما أدى ذلك إلى ظهور بعض القصور في الثمرة المرجوة من هذا الإقبال الكبير، بيد أن هذا على الرغم مما فيه من قصور لكنه كان بداية الطريق فأسلم العديد من أبناء الأعاجم بمجرد اطلاعه على حضارة الشرق وإيمانهم بمعتقداتهم، وما تشتمل عليه من تعاليم تنظم المجتمع وتؤسس حضارات تخالف تعاليم الأديان الأخرى سماوية كانت أو وضعية لما اشتملت عليه الكتب السماوية من تحريفات وتأويلات بشرية لا تمت إلى السماء بشيء، ولا زال تعليم اللغة العربية يفتح الآفاق أمام أبناء الأعاجم فيدخلون في دين الله أفواجا.

ثانيًا أسس تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

الخطوة الأولى في تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها هي العناية التامة بوضع مناهج علمية تربوية تتناسب مع مستواهم العلمي بغض النظر عن مدى معرفة أحدهم ببدايات العلوم اللغوية أو لأن المستوى العلمي للطلاب هو الحكم فيما بعد المرحلة الأولى، وذلك من أجل يتمكّن الطلاب من معرفة مستواهم العلمي في اللغة العربية وفي حال انتقاله الطالب من مكان دراسته إلى مكان آخر بإمكانه أن يكمل ما بدأ به دون أن يضيع وقته في إعادة دراسته من نقطة الصّفر ومن ثمّ يكون على معرفة واسعة بمستواه وما يحتاج إليه من أجل التقدم في تعليم اللغة.

فللمناهج في المرحلة الأولى أهمية بالغة ومن ثمّ لا بد وأن تكون معدة بأهمية شديدة وأن تكون جامعة لكافة القواعد اللغوية اليسيرة ثم التي تليها ليكون المنهج سهلًا بالنسبة للطلاب مع استخدام الوسائل والتقنيات العلمية الحديثة لتسهيل عرض المادة العلمية بشكل مبسط يثبت في ذهن الطلاب من غير عناء.

هذا بالإضافة إلى ابتكار العديد من المقومات التربوية التي من شأنها زيادة سرعة تلقي الطلاب للمعلومات اللغوية ثم معرفة القراءة والكتابة...وهكذا حتى فهم المفردات والتراكيب والجمل ثم قراءة القرآن الكريم والتمعن في حروفه باعتباره أكبر معين للطلاب في إتقان اللغة العربية.

ثالثًا دو افع تعلُّم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

من أهم الركائز التي لابد وأن يعوّل في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الدوافع الداخلية والهمة لدى الطلاب ومعرفة الأسباب الدافعة له لإقدامه على تعليم اللغة العربية، فقد تكون الدوافع الدينية على رأس تلك الدوافع وهذا من أهم الدوافع وأوثقها لأنه يؤول بالدارس إلى اعتناق الإسلام والتمعن في تعاليمه، بعد معرفته باللغة العربية وتمكنه من قراءة القرآن الكريم وفهم معانيه، وتعليم جانبًا من أصول تجويده.

كذلك كان للدّوافع الانتمائيّة أو الاندماجيّة دور كبير في الإقدام على تعليم ودراسة اللغة العربية، لأن كثير من الطلاب الدارسين للغة العربية يتشوقون بدراسة الحضارات والمجتمعات لا سيّما الحضارة العربية باعتبارها من أقدم الحضارات في العالم، وما تمتلكه من ثروات علمية، وثقافية، واجتماعية، وتراثية، يجعلها محط أنظار الباحثين والطلاب في جميع أنحاء العالم.

إلى غير ذلك من الدوافع والأغراض التي تجعل أبناء الأعاجم يقبلون على تعليم اللغة العربية من مراحلها الأولى حتى الانطلاق في فهم المعاني والتراكيب والجمل، ثم قراءة المصنفات الحضارية والدينية والثقافية.

رابعًا طرق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

نظرًا لتعدد الثقافات التي يحملها الطلاب الوافدون على البلدان العربية لتعليم اللغة من أهلها كان لابد للمؤسسات والمراكز والمعاهد المعنية بتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها من وضع طرقًا عديدة تتناسب مع تلك الثقافات المتغايرة، ومن جانب آخر أن صعوبة اللغة العربية تفرض على واضعي المناهج والقائمين على تدريسها إتباع المزيد من الطرق المختلفة من أجل توصيل المعلومة للطلاب الوافدين.

ومن جانب آخر تدريب الطلاب على الطرق المختلفة حتى يختار الطالب الطريقة المناسبة له من أجل أن يتمكن من إتقان تلك اللغة والإلمام بها من كل نواحيها، نحو:

طريقة القواعد والتّرجمة: وهي من أقدم الطّرق التي كان يعوّل عليها في السابق، ومن ثمّ فإنها تعتمد على النصوص المكتوبة باللغة الأم، ومن ثمّ يقوم المتعلم بترجمتها إلى اللغة العربية بقواعدها وحروفها وكلماتها، فتثبت في ذهن الطالب الكلمة وترجمتها.

الطّريقة المباشرة: وتعني هذه الطريقة بتعرض المتعلم لعدة مواقف عملية ومن ثمّ تجبره على تعلمها والسؤال عن كيفية التصرف فيها، وتعتمد هذه الطريقة على تعلم الطالب الكلمات والعبارات والجمل الأكثر تداولاً في المحيط الذي يعيش فيه.

الطريقة السمعية أو الشفوية: هذه الطريقة تعتمد على الكلام كركيزة أساسية لتعلم اللغة العربية ومن ثمّ تعتني بالسماع إلى النصوص العربية عبر وسائل إذاعية، أو من خلال الحوار والمحادثة بين شخصين.

طريقة القراءة: وتعتمد هذه على قراءة القصص القصيرة الّتي تشتمل على المصطلحات الأولية ومن ثمّ ينتقل المتعلم تدريجيًا من نقطة إلى أخرى حتى يتمكن من إتقان اللغة العربية واحترافها.

إلى غير ذلك من الطريق التي يجب أن تتبع في تعليم الطلاب الوافدين وتلبية رغبتهم في تعليم اللغة العربية.

المبحث الأول

مفهوم تحديات تعليم اللغة العربية وتعلمها

أولًا مفهوم تحديات تعليم اللغة العربية وتعلمها:

التحدي لغة: طلب المعارضة والمقابلة[1]، مصدر تحدَّى، ما يواجَه من عقبات أو أخطار[2]، يقال: تحدى فلان لفلان إذا تعرض له للشر[3]، وفلانٌ يَتَحَدَّى فلاناً أي: يُباريه وينازعُهُ الغَلَبَةَ. يقول: أنا حُدَيّاك بهذا الأمر، أي: أبرز لي، وجارِني[4]. كقوله تعالى:ﭐ ﭑ ﭒ ﭓ ﭔ[5].

لغو: (واللغة)، بالضم، وإنما أطلقه لشهرته، وإن اغتر بعض بالإطلاق فظن الفتح لغة فلا يعتد بذلك[6].

واللغة: اللسن، وحدها أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، وهي فعلة من لغوت أي تكلمت، أصلها لغوة ككرة وقلة وثبة، كلها لاماتها واوات، وقيل: أصلها لغي أو لغو، والهاء عوض، وجمعها لغى مثل برة وبرى[7].

وقال الجوهري: أصلها لغي أو لغو، والهاء عوض. زاد أبو البقاء: ومصدره اللغو، وهو الطرح، فالكلام لكثرة الحاجة إليه يرمي به، وحذفت الواو تخفيفًا[8].

---

[1] انظر: فتوح الغيب في الكشف عن قناع الريب (حاشية الطيبي على الكشاف)، الطيبي (535/1).
[2] انظر: معجم اللغة العربية المعاصرة (1/ 461).
[3] انظر: المزهر في علوم اللغة وأنواعها (2/ 221).
[4] انظر: العين (3/ 279).
[5] سورة الطور الآية:34.
[6] انظر: تاج العروس (39/ 462).
[7] انظر: لسان العرب (15/ 251).
[8] انظر: تاج العروس (39/ 462).

اصطلاحًا: عرفها ابن جني : أنها (أي اللغة) أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم[1].

وعرفها ابن حزم بأنها: ألفاظ يعبر بها عن المسميات، وعن المعانى المراد إفهامها، ولكل أمة لغتهم[2].

فاللغة العربية تعني المصطلحاتُ والمرادفاتُ التي عني العلماء بتدوينها في المعاجم.

ثانيًا: مفهوم تعليم اللغة العربية.

ولا ضير أن الطلاب غير العرب الذين يعتنون بتعليم اللغة العربية بجوار لغتهم الأم هم محور رئيسي في حلقة العملية التعليمية، ومن ثمّ فلا ينفك دوروهم عن بقية العناصر الرئيسة في تلك المنظومة التعليمية، وإن كان لديه سلبيات كثيرة بالإضافة إلى التحديات التي تواجهه عند تعلم اللغة العربية لكونه يتحدث بغير العربية فهي دخيلة على لغته الأصيلة، لكن يمكنه التغلب على هذه الصعوبات إذا كان محددًا لهدفه ويعزم من داخله على تعلم اللغة العربية بما تحتويه من معان ومفردات وتراكيب لم يكن لديه خبرة بها من ذي قبل.

ومن أهم الدوافع الداخلية لدى شريحة كبيرة من الطلاب هو الحرص على تعاليم الإسلام وفهمها من المراجع الأصيلة وقراءة المزيد من القوانين الإسلامية التي لا يمكن البتة الوصول إلى كنهها إلا إذا كان يملك التحدث والقراءة بالعربية.

هذا بالإضافة إلى رغبة الكثير منهم في دراسة الحضارة الإسلامية والوقوف على المزيد من ثقافة القدماء ومطالعة تاريخهم إلى جانب الاستزادة من عاداتهم وتقاليدهم وعباداتهم وحياتهم العلمية والاجتماعية رغبة في تقليد أعلى المناصب في بلدانهم لكونهم أعلى ثقافة من غيرهم في وطنهم.

ومن ثمّ فعلى المتعلم أن يحقق الكفاية اللغوية[3]، والاتصالية[4]، الثقافية[5]، هذه الكفايات الثلاث غاية في الأهمية بالنسبة للطلاب الذين يعتنون بتعلم العربية.

ثالثًا مفهوم تعلم اللغة العربية:

المعلم هو الركيزة الأساسية المعول عليها في المنظومة التعليمية ومن ثمّ" فإن الاهتمام بتنميته وتطوير مهارته يعد أمرًا ضروريًا لضمان جودة بقية عناصر المنظومة التعليمية، فالمعلم ركن رئيس من أركان العملية التعليمية

---

[1] انظر: الخصائص (1/ 34).

[2] انظر: الإحكام في أصول الأحكام لابن حزم (1/ 46).

[3] المقصود بها: معرفة المتعلم القواعد الأساسية للغة العربية، والتميز بين الأصوات، والجمل والتراكيب، والمفردات اللغوية...

[4] ويراد بها: قدرة الطالب على التحدث باللغة العربية بطلاقة، وقدرته الفكرية على الإخبار عما يريد.

[5] يقصد بها: معرفة الطالب ما تحمله اللغة العربية من ثقافة فكرية واجتماعية تعبر عن حياة أبنائها ومجتمعها.

مهما اختلفت مراحلها، ومقرراتها الدراسية وهذا لا يتنافى مع كثرة الحركات التربوية التي تنادي بالاهتمام بالمتعلم وجعله محور عملية التعليم لأن المعلم بتوجيه وإرشاده وخبرته تسهم في تحقيق العملية التعليمية..."[1].

فـ"معلم اللغة لا بد أن يكون مؤهلاً لتلقي إرشادات عالم اللغة، وراغبا في تطبيقها على تدريس اللغة، ومهما كانت المعلومات التي يقدمها له عالم اللغة فهي مفيدة في وظيفته، ومن عالم اللغة التاريخي يتحصل معلم اللغة على معلومات ودراسات تصل اتصالًا وثيقًا بتاريخ الأدب والثقافة للمنطقة التي يدرس لغتها وبنظامها الكتابي، وعالم اللغة الجغرافي يمكن أن يدله على جوانب الأهمية في لغته، وسبب هذه الأمية، وما أقسامها وصلاتها، وما الأسباب التي تدعو إلى دراستها، وعالم اللغة الوصفي يمكن أن يقدم له معلومات ذات قيمة عظمى"[2].

فالمعلم هو من يمتلك الخبرات السابقة ومن ثمّ ينطلق من خلال مبادئ صحيحة ووعى شامل متسق لذا يكون دقيقًا في تصرفاته وتخطيطه، حاذقًا في عرض آلياته التدريسية للطلاب بناءً على ما يمتلكه من مهارات وخبرات تمكنه من استكشاف العديد من الأساليب التربوية لجلب أنظار الطلاب لمادته العلمية وصولًا إلى الغاية المنشودة من العملية التعلمية وما تشتمل عليه من مادة علمية شاملة وأخلاقيات وسلوكيات البناءة لدى الطلاب الدارسين.

المعلم الناجح هو من يمر بتلك الخبرات السابقة بوعي وإتقان، فينطلق من مبادئ صحيحة وأهداف شاملة سليمة، ويكون دقيقًا في تخطيطه وحاذقًا لطرائق التدريس الناجحة، ومهارات المعلم الفعالة، فليست مهمة المعلم الحقيقية إنهاء موضوعات المقرر، ولكن مهمته في جعلها اكتشافًا ممتعًا ومحببًا للطلاب للوصول إلى غاية التعليم والإلمام بالمعارف والمهارات والسلوكيات البناءة النافعة[3].

---

[1] انظر: دليل معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها على عبد المحسن الحديبي، (ص:10)، الناشر: مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الطبعة: الأولى - 1436هـ/ 2015م، عدد الصفحات: 74.وانظر: طرائق تعليم اللغة، مجمع اللغة العربية، محمود السيد، (ص:2)دمشق 2007م.

[2] انظر: أسس علم اللغة (ص: 254).

[3] انظر: المجلة العربية للدراسات اللغوية العدد19، مقال بعنوان: معلم العربية لغير الناطقين بها في أفريقيا إعداده وتدريبه، طعيمة، رشدي (2002)، (ص265، 266)، وانظر: المعلم والمنهاج ودورهما في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، آل كدم، مشاعل (2012)(ص20، 21)، أصل الكتاب رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية.بتصرف.

المبحث الثاني

تحديات تواجه تعليم الدارسين اللغة العربية للناطقين بغيرها

لا يخفى على أي مؤسسة تعتني بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من الوقوف على العديد من التحديات التي تواجه الطلاب أثناء تلقيهم لأساسيات اللغة العربية من مرحلة البدء حتى الانطلاق ويمكن حصر بعض هذه التحديات في النقاط التالية:

1. **عدم تحديد الهدف:**

ثبت أن كثير من الطلاب ليس لديهم هدف محدد في تعليم اللغة العربية ومن ثمّ تكون النتيجة ضعيفة ولعل أن علة ذلك أن هذه الرغبة لم تكن وليدة عند الطلاب إنما هو تخطيط نابع من أولياء الأمور فيرسمون لأبائهم مستقبل حياتهم فيأتي الطلاب وليس لديهم المزيد من الأهداف المحددة من تعليم اللغة العربية ومن ثم يجدون المزيد من الصعاب والتحديات التي تواجههم وربما أدى ذلك إلى فقد الكثير من الطلاب تعلم اللغة العربية بالمعنى المراد.

2. **انخفاض الدافعية تجاه تعليم اللغة العربية:**

الدافعية هي حالة داخلية في الفرد تستثير سلوكه وتعمل على استمرار السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين.

أما بالنسبة لدافعية التعلم فهي تشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتم عملية التعلم[1].

ولا مناص أن الاستثارة في ذاتها لا يمكن أن تنتج عنها عملية التعلم فلا بد من مجموع الركائز المتكاملة من أجل الحصول على استثارة الدافعية عند الطلاب لتحصيل العلم.

3. **عدم حفظ بعض الدارسين القرآن الكريم:**

ولا ريب أن للقرآن الكريم علاقة وثيقة في دافعية الطلاب الأجانب في تعلم اللغة العربية كما أن للقرآن دور كبير في توطيد اللغة عند متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها، فالطلاب الأعاجم يدرسون العربية من أجل فهم معاني القرآن الكريم ومن ثمّ فإن العلاقة بين تعلم الوافدين الأعاجم للغة العربية وبين القرآن الكريم علاقة وطيدة لانفصام لها، ومن ثمّ فإن الطلاب يزيد تعمقهم باللغة كلما ازداد حفظهم للقرآن الكريم، وتقدمهم في تعلم اللغة يسهل عليهم الكثير من المعاني والدلالات عند حفظهم لآيات القرآن الكريم.

"فإن كان يدرس اللغة ليفهم بها القرآن فهمًا عميقًا يوضح له ما خفي عنه لما درسه بلغته، فهنا يجب عليه أن يتقدم في دراسته للغة قبل دراسته للقرآن، إذ لو فهمها سيكون من السهل عليه فهم القرآن تبعًا ويمكن استخدام المناهج التي تركز على عرض الثقافة الإسلامية في مضمونها، وطرح القضايا التي تمس الدين الإسلامي

[1] انظر: أسس علم النفس التربوي؛ المؤلف: أ.د. محي الدين توق، أ.د. يوسف قطامي، أ.د. عبدالرحمن عدس؛ (206)، الناشر: دار الفكر للطباعة والنشر؛ سنة النشر: 1424 – 2003م، الطبعة: الثالثة، عدد الصفحات: 455، بتصرف.

في وحداتها، فتركز على الغرض الديني في دروسها، وتستخدم تراكيب القرآن الكريم وألفاظه. وينبغي للمعلم في هذه الحالة أن يبذل جهدًا في تتبع قوائم المفردات القرآنية الشائعة، ويستخدم الأمثلة القرآنية، أكثر من غيرها، ويمكن أيضًا دراسة القصص القرآنية، فهذه كلها ستقرب لدى الطالب كثيرًا من مفردات القرآن وتساعده على فهمه بشكل أسرع"[1].

ومن ثمّ فإنه يتوقع أن ينتج عن هذه الخطوة برنامج تطبيقي ناطق، يعرض للمستخدم بواجهته الأساسية الآيةُ الكريمة بالرسم العثماني، وبأسفلها نُطقها مكتوبًا برموز الألفبائية الصوتية الدولية العربية AIPA، وليس كتابته بحروف إنجليزية (Not Transliteration)، وبأسفلها ترجمةٌ لمعانيها باللغة الإنجليزية، ويدعم ذلك "صفحات مساعدة"، متناسقة الموضوعات، تتدرَّج في المستوى، تشمل:

(أ) منهجًا للتدريب على نُطق الأصوات العربية (الصوامت والصوائت)، وذلك بمعرفةِ أساسيات رموز الألفبائية الصوتية الدولية للغتين العربيَّة والإنجليزية، والاستعانة بأمثلةٍ منتقاة بعناية مِن اللُّغتين مع نماذجَ من القرآن الكريم مكتوبة بالرسم العثماني.

(ب) شرحًا لأحكام التجويد لرواية حفْص عن عاصِم من طريق الشاطبية-بمنهجية علم الصوتيات-.

(ج) مبادئ الكتابة بالخطِّ العربي، والقواعد المميزة للرسم العثماني للمصحف، والاستثناءات الخاصَّة عن هذه القواعد لأسبابٍ توقيفيَّة، مع الأمثلة.

(د) رُسومًا تشريحيَّة مجسمة، تعَرِّف بمكونات الجهاز الصوتي للإنسان (الحنجرة، الحَلْق، اللسان، الأسنان، تجويف الفم، والخيشوم، والشفتين)، وتُوَضِّح دَوْر كلٍّ منها في عملية النُّطق برسوم توضيحية، أو أفلام موجية.

(هـ) تفصيلاً مكتوبًا لمخارِج الحروف، مع رسومٍ توضيحية متحرِّكة للجهاز الصوتي، متزامنة مع نُطق الحَرْف (الصوت) عندما يكون منفردًا، وعندَ اتصاله بحروف أخرى في مقاطعَ صوتية صعْبة الأداء.

(و) عرضًا وافيًا لصِفات هذه الحروف (الأصوات) في صورةٍ نصيَّة مكتوبة، ورسوم بيانية طيفيَّة متخصِّصة (دياجرامات) وفق تقنية IPA.

(ز) منهجًا للتعلُّم الذاتي، والتحفيظ بتقنية تَعرُّف الأصوات[2].

---

[1] انظر: مجلة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، مقال بعنوان: "تدريس القرآن للناطقين بغير العربية"، بقلم/ عاصم شوقي، مدير مركز لغة القرآن للدراسات العربية والقرآنية- (ص:20). مجلة علمية إلكترونية تعني بشؤون معلمي العربية للناطقين بغيرها، العدد الأول، ربيع الأول 1439هـ، ديسمبر 2017م.

[2] انظر: مقال بعنوان/ تيسير تلاوة القرآن الكريم للناطقين بغير العربية، تأليف: د. م. إسماعيل أحمد أبو النجاة، موقع شبكة الألوكة: https://www.alukah.net، بتصرف.

4. صعوبة في النطق:

يعتبر الصوت اللغوي هو النواة الأولى لإنتاج الكلام، وتشكل الكلمات، ومن ثَمَّ صناعة الجمل، والعبارات، ومن الأصوات المهمة في اللغة العربية صوت الحاء. فتحدث البحث عن ماهية صوت الحاء، من حيث مخرجه وصفته، ويسعى الباحث إلى تقديم حلول عملية وعلمية للصعوبات التي يواجهها المتعلم أثناء تعلمه لهذا الصوت، فهذا الصوت من الأصوات التي يجد المتعلم صعوبة في نطقه، ويواجه مشكلات أثناء تعلمه له؛ لأنه صوت حلقي، والأصوات الحلقية من الأصوات المستثقلة عند كثير من المتعلمين نظرا لتقارب مخارجها، وتشابه صفاتها، كالهمزة، والهاء، والخاء، والعين، والغين؛ لذلك يكثر الخطأ في نطقه، ويصعب على المتعلمين التلفظ به بسهولة ويسر وأنجع وسيلة للتغلب على صعوبة نطق صوت الحاء تكمن في عدة أمور:

الأول: معرفة مخرج صوت الحاء وصفاته نظريًا.

ثانيًا: تعلم نطق صوت الحاء على أيدي مختصين في علم الأصوات، أو تلاوة القرآن الكريم.

ثالثًا: الدربة والتكرار، بحيث يقوم المتعلم بتكرار نطق صوت الحاء بطريقة صحيحة وسليمة.

رابعًا: لا ينبغي فصل تعلم نطق الأصوات عن القرآن الكريم، بل ينبغي ربط تعلم نطق أصوات اللغة العربية بالقرآن الكريم [1].

5. صعوبة في القواعد النحوية:

لتعليم وتعلم القواعد النحوية أهمية بالغة لا سيما للطلاب الأعاجم الناطقين بغير العربية لكونها محور اللغة العربية ومبناها وعماد معناها وأسسها وتصاريفها، ومن ثمّ كانت العلاقة بين تعلم القواعد النحوية واللغة العربية علاقة وطيدة وإن كان هناك فرق بين كلاهما عند التدريس والتأصيل والتأهيل فلكل منهما أصوله وقواعده الفنية التي يعوّل عليها، ومن ثمّ يجد الطلاب غير الناطقين بالعربية صعوبة يشير إلى أهمها الدكتور/ محمد على أبو المكارم بقوله:" الكتاب، والمعلم، والظروف التي تتم فيها العملية التعليمية. فإن الكتاب المضطرب كفيل بإعاقة العملية التعليمية، والمعلم غير القادر ينتج – دائما- متعلمين مختلطي الإدراك لمقومات العلم، والظروف غير المواتية قد تسم العملية التعليمية كلها بالعبث، أما الخلط المنهجي فأشد خطرًا وأعمق أثرًا؛ لأنه يمتد إلى أسس التفكير وطرائقه، وما يترتب عليها من رؤية للظواهر موضوع الدراسة، وقدرة على تحليلها، ثم صياغة ما يترتب على ذلك من نتائج تعبر بدقة عنها، ومن ثم فإن الخطأ في أي منها يتجاوز صاحبه إلى غيره بما يحدثه من اضطراب فى العملية التعليمية بأسرها"[2].

---

[1] انظر: مجلة الأزهر، مقال بعنوان: "صعوبة نطق صوت الحاء لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها وطرق عالجه"، إعداد/ عبد الله بن خميس بن عبد الله المانعي، خبير بوازرة الأوقاف والشؤون الدينية. سلطنة عمان. (ص: 4175) المجلد 31، العدد 31، إبريل 2021، الصفحة 4173-4204. بتصرف.

[2] انظر: تعليم النحو العربي عرض وتحليل، المؤلف: على محمد أبو المكارم (ص26).

6. صعوبة في الكلمات المتشابهة:

"المشكلات التعليمية الناتجة عن طبيعة النظام الكتابي للغة الثانية، ويعرف النظام الكتابي بأنه مجموعة من الرموز المرسومة الموضوعة لتمثل الأفكار أو الكلام المسموع وفق طريقة متميزة، وهذا النظام يشتمل على الخط والإملاء والتهجئة.

إن اللغة العربية تتميز بنظام كتابي فريد وهي أقرب الأنظمة الكتابية إلى المثالية لتوفر الصفات التي ينبغي أن تتوفر في النظام الكتابي المثالي وهي: الكمال، الاتساق، الدقة، البساطة، ولاغرو في ذلك لأنه النظام الذي اختاره الله عز وجل ليكتب به القرآن والحديث والتراث الإسلامي، فهو من أوفى النظم الكتابية في العالم"[1].

هذه أهم التحديات التي تواجه الطلاب الأعاجم الذين يقبلون على تعليم اللغة العربية رغبة في الوقوف على تاريخ تلك الحضارة العريقة وثقافتها، دينية أو اجتماعية، أو علمية، فمنهم من يتحدى تلك الصعاب من أجل الوصول إلى غايته، بينما يقف البعض الآخر عاجزًا أمام تلك التحديات فيفشل في مهمته المنوط بها، ولقد انتبهت بعض المؤسسات العامة والخاصة إلى تلك التحديات مؤخرًا فوقفت سدًا منيعًا على إزالة بعض العقبات ولا يزال جزءًا كبير منها عقبة كؤود أمام تلك المؤسسات من جانب، والدارسين من جانب آخر.

لأن هذه التحديات يترتب جزء كبير منها على الثقافة العلمية لتلك الدولة التي نشأ فيها الطالب، لذا كان هناك تحديات عامة يشترك فيها كل الجنسيات وأخرى خاصة ترجع إلى طبيعة الثقافة التي تختص بها كل دولة عن الأخرى، وهذه تحتاج إلى علاج من نوع آخر تختلف فيه كل دولة عن الأخرى وهذا ما تعاني منه جل المؤسسات ولا زال يعد من المعوقات التي تواجه المعلمين والمؤسسات العلمية المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

المبحث الثالث

معوقات تواجه المدرسين للغة العربية للناطقين بغيرها

"لقد أصبحت الأبجديات التربوية تركز بشكل كبير جدًا في عصرنا الحاضر على المتعلم بوصفه المخرج من العملية التعليمية، وكان علم التربية يركز قديمًا على المعلم بوصفه حجر الأساس وقاعدة الهرم في عمليتي التعليم والتعلم؛ لكونه ناقل للمعرفة، والتراث والثقافة، والمهارات، والمعلومات، والمعارف العلمية.

ومن الأدوار الجديدة للمعلم التي فرضتها أبجديات التربية المعاصرة هي أن المعلم: ميسر للعملية التعليمة ومنسق لها، ومرشد للطلاب إلى اكتساب المعلومات والمعارف والمهارات الحياتية، والمعلم مستخدم للتكنولوجيا والوسائل التعليمية داخل قاعات الدرس، والمعلم مدير في فصله يعمل على ضبط الفصل أثناء التدريس، والمعلم ناقل للتراث والفكر والثقافة، والمعلم

[1] انظر: موقع: الدليل إلى العربية، مقال بعنوان "مشكلات تعليم اللغة العربية كلغة ثانية"، المؤلف: شادي مجلي سكر، https://guidetoarabic.net/ar

موجه للعملية التعليمية وغيرها من الأدوار الجديدة للمعلم الأمر الذي يجعل من ضرورة إعداده إعدادًا لغويًا وتربويًا وتكنولوجيًا كافيًا"[1].

ولا يقل دور المعلم للغة العربية للناطقين بغيرها من التحديات عن دور المتعلم لهذا اللغة بل قد يفوق دور المعلمين في تلك التحديات لأن دورهم في العملية التعليمية أكبر بكثير من المتلقين للغة العربية ومن ثمّ فالمعلم يواجه تحديات علمية، ونفسية، واجتماعية، ومنهجية، وتربوية...إلى غير ذلك من التحديات التي تتفاقم يومًا تلو الآخر، وتختلف من بيئة إلى أخرى، لذا يمكن الإشارة إلى جملة من أهم تلك التحديات التي تواجه معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على النحو التالي:

1. انخفاض كبير في عدد المدرسين ذات الكفاءة العالية.
2. عدم عناية المؤسسات التعليمية بالتطوير المهني للمعلمين.
3. عدم مراعاة المؤسسات التعليمية ميول الطلاب الدارسين للقراءة.
4. استخدام شريحة كبيرة من المدرسين للغة العامية أثناء تدريسهم للطلاب الأعاجم.
5. إطلاق زمام الأهواء الشخصية وعدم مراعاة الموضوعية لدى بعض المدرسين للطلاب.
6. قصور لدى بعض المدرسين في نطق بعض الكلمات أو المصطلحات اللغوية.
7. عدم العناية بالعناصر النسائية المتخصصة في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.
8. غض الطرف عن العمل بروح الفريق الواحد الذي يسهم في الحد من المعوقات لدى الطلاب الدارسين.
9. غياب الكفاءة العلمية لدى بعض المدرسين واعتمادهم طرقا تقليدية في تعليم العربية باعتبارها لغة إضافية.
10. إهمال مراعاة المؤسسات التعليمية لمستوى الطلاب الدارسين لا سيما عند إعداد المناهج مما أدى إلى صعوبة بعضها وسهولة البعض الآخر عليهم.
11. تعدد اللغات والثقافات لدى المتعلمين مما يشكل صعوبة على المعلم في عرض التركيبة اللغوية وعرض أسس اللغة العربية على الطلاب.
12. قلة الكتب المتوفرة في المجال واعتماد بعض المعلمين الكتب المدرسية أو بعض المعاجم اللغوية للعربية، مما يجعل المعلمين يواجهون صعوبة في تسيير الدراسة وتحضير الدروس.

إلى غير ذلك من التحديات التي يواجها المعلم عبر العملية التعليمية للطلاب الأعاجم فليس تعليم الطلاب غير العرب أمر سهل كما يظنه البعض، لكنه أمر يقوم على أسس ومبادئ تغاير الأسس والمبادئ التي يعوّل عليها معلمي اللغة العربية للطلاب العرب، ومن ثمّ فلابد لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يتسموا بسمات تميزهم عن الآخرين لا سيما في جمع المادة العلمية والمهارات التدريسية كأن يكون المعلم متمكنًا من مادته العلمية جمعًا وتحقيقًا ودراسة، وأن يكون على دراية من المصادر المعلوماتية لمادته العلمية، بالإضافة إلى امتلاكه لزمام الجوانب السيكولوجية والتربوية في عرض المادة العلمية لطلابه، وقدرته على تهذيب المنهج الدراسي وتقويم

[1] انظر: مجلة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، مقال بعنوان: "الإعداد اللغوي والتربوي والتكنولوجي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بقلم/ هشام الفقي، باحث دكتوراه بقسم النحو والصرف، وماجستير في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، (ص:11)، مجلة علمية إلكترونية تعني بشؤون معلمي العربية للناطقين بغيرها، العدد الأول، ربيع الأول 1439هـ، ديسمبر 2017م.

الطلاب الدراسين، والتخطيط العلمي التربوي للمادة العلمية وطرق عرضها على الطلاب الدارسين، واستخدامه للوسائل التكنولوجية الحديثة في عرض المادة العلمية، وتنشيط الحواس لدى المتعلمين بإثارة العديد من الأسئلة التي من شأنها تنشط مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب...إلى غير ذلك من السمات العلمية التي ينبغي أن تتوافر في معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها هذا بالإضافة إلى السمات الشخصية، والسمات المهنية والتربوية والفكرية التي تميزه عن غيره في التواصل والتفاعل مع الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور والمدراء.

المبحث الرابع

معوقات المناهج الدراسية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

لقد كانت المناهج التعليمية -ولا تزال- من أهم المناهج المستهدفة للتغيير، والاصلاح، والتطوير، والتعديل الدائم والمستمر، فلقد شهدت العصور السابقة حتمية إعادة الصياغة والتصميم في المناهج التعليمية رغبة في أن تسهم هذه المناهج في إنتاج جيل مواكب للتغيرات والمستجدات الحياتية.

ولا مناص أن من أهم الركائز التي تعمل على نجاح العملية التعليمية بالنسبة للطلاب الأعاجم هي إعداد منهج دراسي له أهدافه ومعالمه، وذلك لأن المنهج التدريسي المستخدم لتعليم اللُغة العربية لغير الناطقين بها قد يُشكل عائقًا كبيرًا أمامهم لا سيّما إذ ما كانت هذه المناهج مشروحة بلُغة الخِطاب المُتداولة بين الناطقين بالعربية، أو كون المنهاج لا تعمل على توظيف القواعد النحوية والصرفية توظيفًا صحيحًا من حيث الفهم أو التحدث.

ولن تقوى المناهج على تحقيق غايتها ما لم تكن مناهج جامعة بين الأصالة والمستجدات المعاصرة متسمة بتوضيح الرؤيا ونزاهة الأهداف وواقعية الأساليب، من أجل تحقيق الغايات الموسومة لا سيّما إذا ما كانت تلك المناهج تتعلق بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

فالمنهج يعني الخبرات التي تقدمها المؤسسة التعليمية للطلاب الدراسين وصولًا بهم إلى الأهداف التربوية المرجوة من تلك المخططات المنهجية، والتي تعمل على تنمية الطلاب الدارسين من مختلف البلدان والجنسيات المتباينة وإكسابهم المهارات الضرورية لمواجهة التحديات الحياتية وزرع القيم والاتجاهات الإيجابية في ذاتياتهم تجاه غيرهم من الطلاب بل والعالم بأثره والعمل على تنمية سلوكهم بما يتوافق مع المهارات والقيم المكتسبة.

ولقد واجهت هذه المناهج الدراسية والتربوية ولا تزال تحديات كبيرة لأسباب متعددة يمكن الإشارة إلى بعضها دلالة على مجموعها، وذلك على النحو التالي:

1. عدم توافر وسائل تعليمية حديثة في مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها.
2. افتقاد تطبيق المنهج التربوي بالتدرج في عرض المعلومات اللغوية للطلاب الأعاجم.
3. عدم الاتفاق على طريقة تدريس موحدة بين المدرسين للغة العربية للطلاب الوافدين عليها.
4. عدم توافر الكفاءة المهنية في استخدام اللغة الوسيطة وصولًا إلى فهم المراد من المادة العلمية، فلا يعوّل

عليها في وقت لا يحتاج إليها فيه، ولا تستخدم عندما يحتاج إليها فالوسطية الاتزان أمر مطلوب لدى المعلمين في عرض المادة العلمية.

5. تصنيف المناهج الدراسية تعتني بفلسفة اللغة ليس بتعلم اللغة ذاتها مما يؤثر بالسلب على الطلاب الأعاجم في فهم النصوص الدينية بصفة أخص، والثقافة والحضارة الإسلامية بصفة أعم.
6. عدم اتفاق المؤسسات التعليمية -للغة العربية للناطقين بغيرها- على منهج علمي لغوي تربوي موحد، يراعي فيه الأسس العلمية المنهجية في وضع المصنفات الخاصة بالدراسة للطلاب الوافدين غير العرب.
7. ضعف دور علماء اللغة تجاه تصنيف المواد الدراسية اللغوية الخاصة بالطلاب الأعاجم الناطقين بغير اللغة العربية مما يؤثر على الثقافة العلمية لدى الطلاب الوافدين غير العرب من جه، وضعف دور اللغة أمام اللغات الأخرى في العالم.
8. العمل على توحيد المؤسسات التعليمية -المعنية بتعليم الطلاب الأعاجم اللغة العربية- للكتاب المدرسي للصفوف الأولى على اختلاف درجاتهم الثقافية تجاه اللغة العربية.
9. من التحديات أيضًا تفريغ المناهج اللغوية من التمارين الميدانية وممارسة اللغة في المواقف الحياتية، ومتابعة الطلاب في أعمالهم اليومية، وتقويمهم عند خروجهم عن اللائحة العلمية.
10. عدم اشتمال المواد التعليمية التي تم اعدادها سابقًا من وحدات تعليم اللغة، ومن ثمّ تفقد هذه المناهج دور التطوير المنهجي وعدم مراعاتها للتطورات العلمية الحديثة.
11. عدم اعتناء المؤسسات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بتوفر الكتب والمراجع للقراءة الإضافية في فنون مختلفة تنمية للمهارات اللغوية والثقافية عند الطلاب الأعاجم.
12. إهمال المؤسسات التعلمية في جانب الدقة عند انتقاء المدرسين الذين يمارسون هذه المهنة داخل أرجاء المؤسسة التعليمية من حيث تحديد المستوى اللغوي، والكفاءة العلمية، واستخدام الآليات التعليمية، واللغات غير العربية، والمظهر العام للمدرس، وطريقة عرض المادة العلمية للدارسين...وذلك عند بدء التحاقهم بمؤسسات تعليم العربية لغير الناطقين بها.
13. عدم اعتناء المعاهد بمنهجية الازدواجية في اللغة داخل البلاد العربية، لأن الطلاب يدرس باللغة العربية بينما أفراد الشعب يتعاملون باللغة العامية أو بلغة غير اللغة الأم، وهذا من المعوقات التي يواجهها الدارس في المراكز والمعاهد وسائر المؤسسات المعنية بتعليم اللغة العربية للأعاجم.
14. عدم الاعتماد على الوسائل التكنولوجية في المنهجية التعليمية للطلاب الوافدين ومن ثمّ لا يستطيع الدارس التفريق بين الأصوات المرققة التي لها أصوات مطبقة من نفس نوعها.
15. تفتقد المعاهد والمراكز المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بيان الرؤيا المنهجية الواضحة التي تحكم الظواهر اللغوية، نحو جمع التكرير مثلًا، مما يعود بالسلب على الواقع العملي في تدريس المادة العلمية.
16. عدم وضع منهجية علمية لكثرة المترادفات اللغوية مما أدى ذلك إلى اضطراب في المنهج التعليمي لدى الدارسين.
17. عدم وجود منهجية واضحة الرؤيا في دراسة البلاغة بأقسامها المختلفة مما أدى إلى وجود صعوبة في فهم القضايا البلاغية وفك شفرات التشابه بين بعضها البعض.
18. عدم وضع منهجية لضبط الحروف العربية بالشكل في بعض الكتب المطبوعة للدراسة.
19. عدم وضع منهجية لدراسة الحروف الأبجدية تناسب متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

20. من التحديات أيضًا عدم وضع منهجية علمية لتيسير فهم أسس القواعد النحوية وطرق لتطبيقها عمليًا عند القراءة والكتابة.
21. اهمال المعاهد والمراكز المعنية بتعليم اللغة العربية لوضع خطة منهجية لفهم المعاني اللغوية الدقيقة التي تكمن في الكلمات، والتعابير العربية المختلفة.
22. قلة اعتناء المؤسسات التعليمية لوضع برنامج لضبط عملية التحدث باللغة العربية من المراحل الأولى حتى التفوق للطلاب الأعاجم، مما نتج عنه صعوبة في تحدث الطلاب باللغة العربية بطريقة صحيحة وبدون ارتكاب أخطاء لغوية فادحة.
23. غياب وضع منهجية علمية لدراسة اللهجات العربية ممن يؤثر بالسلب على فهم الطلاب لتلك اللهجات الغريبة عن اللهجة التي اعتادو عليها ومن ثمّ وجد الطلاب صعوبة في فهم اللهجات المختلفة المستخدمة في العالم العربي.
24. قصور المنهجية التعليمية في الاعتناء بالأدب والشعر العربي مما يطفي على الطلاب عدم التذوق لجمال اللغة العربية لا سيما الأشعار في المدح والثناء والغزل...وغير ذلك من الأدبيات الشعرية، ومن ثمّ يجد الطلاب الأعاجم صعوبة في فهم الأدب العربي والشعر والأشعار قديمة كانت أو حديثة.

المبحث الخامس

الحلول المقترحة لتيسير عمليتي تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

من خلال مطالعة العديد من الأسفار العلمية المصنفة حول تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ودراسة الكثير من التحديات التي تواجها وتعمل على اعاقتها في الداخل والخارج، أخذ كل مصنف يضع حلولًا لما أحيط به من مشكلات قد لا تخرج عن قطره الذي يعيش فيه، لكن لا نجد إلى الآن دراسات علمية شاملة لجميع التحديات التي تجابه تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ومن ثمّ كانت جميع الحلول تسكينًا لمعوقات طارئة لا تسمن ولا تغني من جوع، وعلة ذلك عدم التنسيق بين المؤسسات المعنية بالدراسات اللغوية وصرف المزيد من العناية للطلاب الأعاجم في دراستهم للغة العربية، لذا كان المصنف لهذا المبحث حريصًا على عدم تكرار الحلول المقترحة جملة واحدة إنما تفصيل الحلول لا بد وأن يشتمل على ثلاثة أركان: منها ما يخص المعلم ذاته، من حيث الكفاءة، والمهارات العلمية، وامتلاكه لآليات الإلقاء، والإبداع في عرض المادة العلمية، والوصول إلى مستوى الطالب البسيط لجذب انتباهه لأهمية اللغة العربية وسهولة معرفتها ودراسة قواعدها، ومنها ما يعتني بالطالب المتلقي للغة العربية باعتبارها لغة ثانية دخيلة على لغة الأصيلة، وما يشتمل عليه من تأهيل نفسي ومعنوي وذهني للطلاب الأعاجم، ومنها ما يخص العملية التعليمية بما تشتمل عليه من مناهج تعليمية لأنها بمثابة الأصل المعوّل عليه في نجاح هذه البرامج والمؤسسات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وبيان ذلك على النحو التالي:

أولًا الحلول المقترحة لتيسير عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

(أ) مقترحات لتقويم المعلم:

1. العمل على تقويم المعلم بدراسة ومتابعة الأساليب التربوية والاتجاهات العلمية الحديثة في تعليم العربية باعتبارها لغة ثانية للطلاب الأعاجم.
2. تقويم المعلم بتعليم البرامج والطرق والأساليب العلمية والتربوية المناسبة، والعمل على استخدام الاستراتيجيات الحديثة مختلفة والتي من شأنها تمكن المعلم من إكساب الطلاب
3. مهارات اللغة ذات الجوانب المتعددة.
4. الحرص على التنويع والتجديد في استخدام الأساليب العلمية والاستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها المعلمون في عرض المادة العلمية على الطلاب.
5. تقويم المعلم بإعداد الأنشطة التعليمية والمواد العلمية إعدادًا دقيقًا وتدريب المعلم على طريقة استخدامها ووقت عرضها على الطلاب لكي تؤتي ثمرتها المرجوة منها.
6. يتقوم المعلم بتدريبه على التقنيات العلمية الحديثة لما فيها من إضافة كبيرة للطلاب ومواكبة التطورات المعاصرة.
7. تدريب المعلم على متابعة الندوات والمؤتمرات في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للوقوف على التوصيات العلمية ومعرفة كل ما هو جديد في هذا المجال.
8. لابد من توفير العديد من المقومات الشخصية التي تساعد المعلم على التخلص من التحديات التي تواجه في تدريسه للمادة العلمية للطلاب الأعاجم:
9. رفع المستوى العلمي للمعلمين، فينبغي على المعلمين الحرص على تثقيف الذات وتنمية المهارات اللغوية وتطويرها حسبما يتطلب الواقع التعليمي.
10. تزويد المعلم بالمزيد من الثقافات العامة لا سيما ثقافة الدول التي يفد منها الطلاب لتعليم اللغة العربية لمعرفة المزيد من الطباع والثقافات الأخرى، بالإضافة إلى سعة الاطلاع على البرامج التثقيفية الحديثة المستخدمة في تعليم اللغات الأخرى وتطبيقها على تعليم اللغة العربية.
11. حرص المعلم على التحلي بالاتزان النفسي والعمل بمبادئ التسامح مع الطلاب وعدم الانفعال عليهم وعذرهم بسبب جهلهم للثقافة التي تربى عليها المعلم.
12. تحلي المعلم بالتفاؤل دائما وطرح مداخل اليائس جانبًا، وتشحيذ النفس دائمًا بالحماس والجدية في العمل، والحرص على إتقانه والتفاني في سبيله.
13. مراعاة المعلم لقوة شخصية في تعامله مع الطلاب الأعاجم وكسب ثقة الطلاب فيه ومدى حرصهم على الإفادة منه والتكسب لشخصيته.
14. الاهتمام بالمظهر العام أمام الطلاب لأن هذا يعطي للطلاب انطباعًا عن تنظيم المعلم في حياته، لاسيما وأن الإسلام يحثنا على ذلك.
15. اعتناء المعلم بالعمل بروح الفريق الواحد وحسن تعاونه مع الآخرين لكي يكون إيجابيًا مفيدًا ومستفيدًا من الآخرين.
16. استشعاره المعلم لعظم مهمته العلمية التي يقوم بها وتحقيق النية في أداء رسالته لكونه سفيرًا عن

الإسلام وأهليه وممثلًا لهم أمام العالم كله.

17. حرص المعلم على الدقيقة في أداء عمله لكي لا يترك فرصة لأي طالب بالتعليق أو الاستخفاف به في الحاضر أو المستقبل.

(ب) طرق الارتقاء بالمعلم:

- **تأهيل المعلم:** ويراد بذلك إعداد المعلم إعدادًا يعتمد على برامج علمية لكي يكون مؤهلًا للقيام بعملية التدريس للطلاب الأعاجم، من حيث التأهيل التربوي، والتأهيل العلمي نحو: إتقان اللغة، وطريقة عرض المادة العلمية، ومحاورة الطلاب الوافدين،...وغير ذلك من مراحل التأهيل المختلفة.

- **تدريب المعلم:** ويقصد به متابعة المعلم أثناء ممارسته للعملية التعليمية، وكتابة التقارير التي تشتمل على الإيجابيات والسلبيات، وتقويم السلبيات بالتدريب على الوسائل العلمية للارتقاء به من أجل التدريب على الوسائل العلمية الحديثة المتطورة.

- **تطوير المعلم:** ويعني به تدريب المعلم على البرامج والوسائل العلمية المختلفة التي من شأنها أنها تسهم في تطوير شخصية المعلم الذاتية والعلمية، وتنمية قدراته في العملية والمهنية من خلال النشرات التوجيهية المختلفة بناء على مشاهدة البرامج والنماذج العلمية الحديثة التي من شأنها أنها تسهم في تطوير العملية التعليمية.

ثانيًا الحلول المقترحة لتيسير عملية تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

لكثرة التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها كان لابد من إيجاد حلول تذلل الصعاب وتجابه تلك التحديات التي كادت أن تعصف بتعليم اللغة العربية للناطقين بها في حقبة زمنية، وبما أن التطورات شملت المناهج الدراسية كان لمناهج تعليم اللغة العربية النصيب الأكبر ومن ثمّ ساعد ذلك في تذليل الكثير من التحديات ومن أهم هذه الحلول المقترحة ما يلي:

1. إقامة دورات تدريبية تعمل على تقوية الطلاب الضعاف في اللغة العربية.
2. تخصيص المعاهد والجامعات وقت للطلاب من أجل المحادثة والمناقشة مع المدرسين باللغة العربية الفصحى.
3. إعداد خطط مناهجه تربوية لتنمية حب القراءة والمطالعة وتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب في الجامعة.
4. العمل على ربط اللغة العربية بحياة الطلاب وتخصصاتهم العلمية والمهنية.
5. زيادة الأنشطة الطلابية في مجال اللغة العربية وكتابة المقالات والقصص القصيرة.
6. تحفيز الطلاب الأعاجم عند تعليمهم اللغة العربية أن يعتمدوا على المراجع الملائمة للغة العربية التي تساعد الطالب الضعيف على تلافي ضعفه.
7. توفير المؤسسات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها التقانات العلمية الحديثة، والطرق التربوية التي من شأنها ترغب الطلاب في حضور الدروس والتقدم في تحصيل اللغة العربية.
8. حث الطلاب على متابعة الفضائيات التي تتحدث باللغة العربية الفصحى.

9. عمل حلقات تعليمية لتلاوة القرآن الكريم والتعرف على بعض أحكامه.
10. تفعيل نمط الحوار والمحادثة فيما تم دراسته من مصطلحات علمية لغوية.
11. تعويد الطلاب على النطق بالفصحى في الحديث والكتابة والتلاوة[1].

والله سبحانه الموفق؛؛؛

المصادروالمراجع

القرآن الكريم:

1. الإحكام في أصول الأحكام - المؤلف: أبو الحسن سيد الدين علي بن أبي علي بن محمد بن سالم الثعلبي الآمدي (المتوفى: 631هـ)-، المحقق: عبد الرزاق عفيفي، الناشر: المكتب الإسلامي، بيروت- دمشق- لبنان، عدد الأجزاء: 4.
2. أسس علم اللغة -المؤلف: ماريو باي-، ترجمة : أحمد مختار عمر، عالم الكتب، بيروت، ط3، 1983م.
3. أسس علم النفس التربوي؛ المؤلف: أ.د. محي الدين توق، أ.د. يوسف قطامي، أ.د. عبدالرحمن عدس؛ (206)، الناشر: دار الفكر للطباعة والنشر؛ سنة النشر: 1424 – 2003م، الطبعة: الثالثة، عدد الصفحات: 455.
4. تاج العروس من جواهر القاموس -محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، أبو الفيض الملقّب بمرتضى الزَّبيدي-، ت/ مجموعة من المحققين، الناشر: دار الهداية، عدد الأجزاء: 40.
5. تاج اللغة وصحاح العربية - المؤلف:إسماعيل بن حماد الجوهري الفارابي (المتوفى: 393هـ)- ت: أحمد عبد الغفور عطار، الناشر: دار العلم للملايين –بيروت، الطبعة: الرابعة 1407هـ-1987م، عدد الأجزاء: 6.
6. تعليم النحو العربى عرض وتحليل، المؤلف: على محمد أبو المكارم .
7. تكملة المعاجم العربية - المؤلف: رينهارت بيتر آن دُوزِي (المتوفى: 1300هـ)، نقله إلى العربية وعلق عليه: جـ 1 - 8: محمَّد سَليم النعَيمي، جـ 9، 10: جمال الخياط-، الناشر: وزارة الثقافة والإعلام، الجمهورية العراقية، الطبعة: الأولى، من 1979-2000م، عدد الأجزاء: 11.
8. دليل معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها على عبد المحسن الحديبي، الناشر: مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الطبعة: الأولى - 1436هـ / 2015م، عدد الصفحات: 74.
9. ذخيرة العقبى في شرح المجتبى - المؤلف: محمد بن علي بن آدم بن موسى الإثيوبي الوَلَّوِي-، الناشر: دار المعراج الدولية للنشر [جـ 1- 5]،دار آل بروم للنشر والتوزيع[جـ 6 - 40]، الطبعة: الأولى، عدد الأجزاء: 42 (40 ومجلدان للفهارس).
10. طرائق تعليم اللغة، مجمع اللغة العربية، محمود السيد، دمشق 2007م.
11. العين - أبي عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي-، ت/ د.مهدي المخزومي ود.إبراهيم السامرائي، الناشر

[1] انظر: مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية مقال بعنوان:"صعوبات تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقترحات علاجها"، (ص:44)المجلد 4، العدد: 2 ،2019م، وانظر: اللغة العربية والتحديات المعاصرة وسبل معالجتها، إعداد: الأستاذ الدكتور أحمد علي كنعان (ص:18)، تاريخ النشر: 2012م، د.ن، بتصرف.

دار ومكتبة الهلال، عدد الأجزاء: 8.

12. فتح الباري لابن حجر -أحمد بن علي بن حجر أبو الفضل العسقلاني الشافعي، الناشردار الفكر (مصور عن الطبعة السلفية) , ت / عبد العزيز بن عبد الله بن باز ومحب الدين الخطيب , رقم كتبه وأبوابه وأحاديثه وذكر أطرافها , محمد فؤاد عبد الباقي , عدد الأجزاء : 13 .
13. فتح المغيث بشرح ألفية الحديث - المؤلف: شمس الدين أبو الخير محمد بن عبد الرحمن بن محمد بن أبي بكر بن عثمان بن محمد السخاوي (المتوفى: 902هـ)-، المحقق: علي حسين علي، الناشر: مكتبة السنة – مصر، الطبعة: الأولى، 1424هـ / 2003م، عدد الأجزاء:4.
14. فتوح الغيب في الكشف عن قناع الريب (حاشية الطيبي على الكشاف)،الطيبي.
15. لسان العرب لابن منظور- المؤلف: محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعى الإفريقى (المتوفى: 711هـ) - ، الناشر: دار صادر – بيروت -، الطبعة الأولى، عدد الأجزاء :15.
16. لسان المحدثين - المؤلف: محمد خلف السلامة-، الناشر: تم نشره في ملتقى أهل الحديث، الطبعة: بدون، عدد الأجزاء: 10، مصدر الكتاب: ملتقى أهل الحديث، موقع: https://www.google.com/search.
17. مجلة الأزهر، مقال بعنوان: "صعوبة نطق صوت الحاء لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقني بغيرها وطرق عالجه"، إعداد/ عبد الله بن خميس بن عبد الله المانعي، خبير بوازرة الأوقاف والشؤون الدينية. سلطنة عمان. المجلد 31، العدد 31، إبريل 2021.
18. المجلة العربية للدراسات اللغوية العدد19، مقال بعنوان: معلم العربية لغير الناطقين بها في أفريقيا إعداده وتدريبه، طعيمة، رشدي (2002).
19. مجلة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، مقال بعنوان: "الإعداد اللغوي والتربوي والتكنولوجي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بقلم/ هشام الفقي، باحث دكتوراه بقسم النحو والصرف، وماجستير في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة علمية إلكترونية تعني بشؤون معلمي العربية للناطقين بغيرها، العدد الأول، ربيع الأول 1439هـ، ديسمبر 2017م.
20. مجلة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، مقال بعنوان: "تدريس القرآن للناطقين بغير العربية"، بقلم/ عاصم شوقي، مدير مركز لغة القرآن للدراسات العربية والقرآنية- .مجلة علمية إلكترونيةتعني بشؤون معلمي العربية للناطقين بغيرها، العدد الأول، ربيع الأول 1439هـ، ديسمبر 2017م.
21. معجم اللغة العربية المعاصرة - د أحمد مختار عبد الحميد عمر (المتوفى 1424هـ)-، الناشر: عالم الكتب، الطبعة الأولى 1429هـ - 2008م، عدد الأجزاء: 4.
22. المعلم والمنهاج ودورهما في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، آل كدم، مشاعل (2012)، أصل الكتاب رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية.
23. موقع: الدليل إلى العربية، مقال بعنوان "مشكلات تعليم اللغة العربية كلغة ثانية"، المؤلف: شادي مجلي سكر، https://guidetoarabic.net/ar

تم

بحمد الله تعالى،،،

اكاديمية التطوير العلمي
Seinentifie Development Academy

جامعة الريادة العالمية للعلوم الإسلامية والإنسانية

مجلة التطوير العلمي للدراسات والبحوث

Jounrnal of Scientofic Development For Studies and Research (JSD)
An International Journal

عدد خاص بالمؤتمر العلمي الدولي الأول :

اللغة العربية في أفريقيا الواقع ... التحديات...المستقبل

الذي نظمته جامعة الريادة العالميّة للعلوم الإسلامية والإنسانية للتعليم عن بعد، وبالتعاون مع الرعاة الرسميين

2024/01/07