

كتاب المؤتمر - ١

البحوث العلمية المحكمة المختارة للمؤتمر الدولي
الثالث عشر بجامعة كيرالا

ISBN No: 978-81-954647-5-3

رئيس التحرير: الدكتور نوشاد الهدوي

مدير التحرير: الدكتور تاج الدين المناني



قسم اللغة العربية، جامعة كيرالا
الهند - ٢٠٢٤ م



CONFERENCE PROCEEDINGS - I

(Selected papers to be presented in the 13th International Conference by Department of Arabic, University of Kerala on "ARABIC LANGUAGE AND LITERATURE" on 15.01.2024 to 17.01.2024)

Chief Editor:
Dr. Noushad V.

Managing Editor:
Dr. Thajudeen A.S.

ISBN No: 978-81-954647-5-3

©

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise, without prior permission of the authors. The authors are responsible for the views expressed in their articles

Book design:
Ziyad Hudawi Munderi

Printed at Print Arts, Trivandrum
Published by Dr. Thajudeen AS

₹300
campusarabic@gmail.com
Contact for copies : 04712308846

المحتويات

اللغة وتحديات العولمة : اللغة و الثقافة • ٧

أ.د أحمد دكار

اللغة العربية وتحديات العولمة الثقافية • ١٣

أ.د/ محمد زرمان

السرد في قصائد سعيد الصقلاوي من خلال نماذج من نصوصه الشعرية • ٤١

د. ناصر الحسني

اللغة العربية وتحديات العولمة • ٤٧

الأستاذ عمار علي ماضي

الأساس الهندسي اللساني • ٦٠

ذ. علي بولعلام

عجائب أدب الذكاء الاصطناعي: من تجربة التوليد إلى وحي الإبداع • ٧٥

عزالدين غازي

الخط الفارسي على شواهد القبور الإسلامية في ديربنت بجنوب روسيا خلال القرنين ١٣-١٩م • ٩٤

محمد ناصر إسماعيل أبو الخير

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: طرق التدريس والمناهج • ١٠٢

أ. العربي بومدين

العربية بين الفصاحة والنماء والظواهر اللغوية • ١١٠

د. أنس أحمد عيدو

المعجزة البلاغية والملكية الفكرية من خلال معجمي دراسة تحليلية نقدية لنصّي المقدمتين • ١٢٣

أستاذ الدكتور يحيى صالح المذحجي

معجم الدوحة التاريخي للغة العربية وآفاق استثماره • ١٣٢

أ.د.عزالدين البوشيخي

حضور مهارة الاستماع في المنهاج الصيني لتعليم اللغة العربية وطرائق تدريسها • ١٤٣

أكرم بوسطة

قراءة في نماذج شعرية لقصيدة النثر العُمانية • ١٥٦

د.يوسف سليمان المعمري

واقع اللغة العربية في كينيا • ١٦٣

د. أحمد عبده أحمد

"تحديات اللغة العربية وسبل معالجتها" • ١٧٦

د. فاطمة بنت ناصر المخيني

جهود المملكة العربية السعودية في خدمة اللغة العربية: مجمع الملك سلمان نموذجاً • ١٨٣

د. عادل حماد القاسمي البلوي

الصعوبات التي يواجهها متعلمو اللغة العربية الناطقين بغيرها عند نطق

الأصوات الحلقية وكيفية التغلب عليها • ١٩٢

الدكتور/ عبد الله بن خميس بن عبد الله بن سعيد المانعي

كيف نستثمر اللغة العربية في ظل اللسانيات الحديثة و العلوم العصبية ؟ • ٢٠٢

إزمران عبد اللطيف

رواسب الفصحى في لهجات الأمة الجزائرية- دراسة في المعجم • ٢١٧

العبد علاوي

العولة الثقافية ومستقبل اللغة العربية • ٢٢٤

د. هادية مشيخي

الأسس العلمية والأهداف التعليمية في تطوير مناهج اللغة العربية • ٢٢٩

أ.د عائشة عبيرة

تعليم اللغة العربية عن بعد تجربة عملية وحلول واقعية • ٢٣٧

د. دخيل بن غنيم بن حسين العواد

الخصائص التربوية والفنية للحروف العربية

في اللوحات التشكيلية: الفنان جميل حمودي انموذجا • ٢٤٦

م. د. اخلاص هاشم عودة

مناهج تعليم اللغة العربية في الطور الأول من التعليم الابتدائي :

تحليل محتوى الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية • ٢٥٨

بلحرمة احمد & بوشيخاوي اسمهان

رحلة الرواية العربية • ٢٦٨

الدكتورة فاطمة سالم الحاجي

تعليم اللغة العربية عن بعد:(أهميته - استراتيجياته ، أهدافه ، أنواعه، إيجابياته - سلبياته) • ٢٨٣

أ. د نجاته عبد الرحمن علي اليازجي

صورة مقترحة لاختبار تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة لدى

متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى • ٢٩٩

د. علي بن هذلول علي الهذلول

اللغة العربية هوية أمة بين الواقع والمأمول • ٣٢٤

د. حصة بنت سعود بن عبد الله الهزاني

مؤثرات التأسيس والتسييس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها • ٣٣٠

د/ محمد عبده حسن حامطي



كلمة الافتتاح

القراء الأعزاء

أمامكم كتاب المؤتمر للمؤتمر الثالث عشر الدولي المنعقد تحت إشراف قسم اللغة العربية بجامعة كيرالا الهند.

اللغة هي الرابطة الحقيقية بين عالم الأجسام وعالم الأذهان وتعد همزة وصل بين الحضارات والشعوب. واللغة العربية لغة عالمية حية يتحدث بها ملايين من الناس عبر العالم وتستخدم لأغراض دينية ومادية. وفي العصر الراهن أصبحت اللغة العربية إحدى اللغات المدرة للرزق والضامنة للبارعين فيها للوظائف الرفيعة والمناصب المرموقة. والهند من الدول التي تعتني بتدريس اللغة العربية في مراحلها المختلفة. وهذا المؤتمر تمديد للنشاطات الأكاديمية لقسم اللغة العربية بجامعة كيرالا.

وتلعب المؤتمرات والندوات العلمية دوراً هاماً في إنارة دروب العلوم والبحوث وتقديم الفوائد والخدمات. وتعد من أهم وسائل النشر العلمي التي لعبت دوراً كبيراً في خلق الجو المناسب وتأمين اللقاءات الأكاديمية والبحثية التي تجمع نشطاء المجتمع العلمي لتقديم ومناقشة أفضل ما توصلوا إليه وتقديمه لمصلحة المجتمع وخدمة مستقبله. وأصبحت تعتبر من أفضل وسائل النشر العلمي لما تقدمه من خدمات تميزها وتنفرد بها عن باقي الطرق الأخرى.

وقسم اللغة العربية بجامعة كيرالا يهدف بهذا المؤتمر العلمي إلى تسليط الضوء على المجالات المتعلقة باللغة العربية وآدابها خاصة ما بعد عصر وباء كورونا. وهذا الكتاب يضم أبحاثاً علمية محكمة تدور حول نقاط التركيز للمؤتمر بما فيها تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومناهج تدريسها والتحديات التي تواجهها اللغة وتوظيف التقنية والذكاء الاصطناعي في مجال تدريس اللغة ومشكلة اللهجات العربية وطرق تدريس اللغة العربية عن بعد وغيرها من المجالات المتعلقة بالمؤتمر.

ونرجو أن تكون هذه المحاولة في ميزان حسناتنا وأن تكون مفيدة للباحثين والمهتمين باللغة العربية.

د نوحاد الهدوي

رئيس التحرير ورئيس قسم اللغة العربية بجامعة كيرالا

اللغة وتحديات العولمة : اللغة و الثقافة

ا.د أحمد دكار
جامعة تلمسان الجزائر

العربية تحديات تحتم على أبنائها التسلح بالوعي و المحافظة , والجرأة في وضع معايير سليمة للقبول أو الرفض , لبعدها التركيبي ثم السعي المستمر الجاد الموصل إلى بث القدرة في أبنائها , وبهذا تحافظ اللغة العربية على الهوية الوطنية وتقطع الطريق أمام أطماع المستعمر .

الثقافة ظاهرة اجتماعية تتميز بالقصر والكره والإلزام كما لها السلوكيات البشرية , وفي مقدمتها السلوكيات اللغوية , ولعل هذا ما يميز الثقافة الإسلامية بواقعيتها ومنطقها , فهي ربانية وإنسانية وعالمية , وشاملة ومتوازنة ومتكاملة وإيجابية ذات قيم ومقل سامية "يا أيها الذين امنوا استجيبوا لله وللرسول إذا دعاكم لما يحييكم" , ولهذا تعد اللغة العربية القلب النابض للثقافة الإسلامية , فهي لغة التشريع الذي يربط حياة الناس وينظمها في كل زمان ومكان , وبغيرها يستحيل الاجتهاد , لان نصوص القرآن الكريم والسنة العطرة لا يمكن فهمها إلا بها , والقران الكريم هو الذي أعطاهها قوة الثبات والصمود , والقدرة على التحدي , ولولاها لأصابها ما أصاب اللغات الأخرى من تطور وتبدل وموت , وأما الثقافة تطيع عندما تنفر منها جل السلوكيات البشرية , وفي مقدمتها أيضا السلوكيات اللغوية , فالصراع اللغوي الذي عاشته معظم الدول العربية التي كانت مستمرة أدى إلى

إن حضور اللغة في الحديث عن الحضارة أو الثقافة أمر بالغ الأهمية, فإذا كانت الثقافة هي الغذاء الروحي الذي يتغذى منه جنين الحضارة , فان اللغة هي المادة التي تكون ذلك الغذاء الذي إما إن يؤدي إلى نمو سليم وإما إلى نمو فاسد .

المطلوب من المتكلمين باللغة العربية أن لا يكتفوا بالمواقف التبريرية الدفاعية التي قد تؤدي إلى الإمعة أمام الثقافات الأخرى . فاللغة العربية لها ما يكفيها من اجل التكيف و الاستمرارية, صدق حافظ إبراهيم حيث قال:

رموني بعقم في الشباب وليتني
عقمت فلم اجزع لقول عداتي
وسعت كتاب الله لفظا وغاية
وما ضيقت عن أي به وعظات

فكيف أضيق اليوم عن وصف آلة
وتنسيق أسماء المخترعات

أنا البحر في أحشائه الدر كامن
فهل سالوا الغواص عن صدقاتي

العولمة شعار يتردد اليوم عل السنة المتكلمين بكل اللغات وفي أرجاء الأرض , فهل المقصود هو هيمنة التصور الغربي للثقافة و اللغة و الحضارة ؟ فالعولمة وما تخلقه من ظروف تطرح أمام اللغة

ظهور خطاب ثقافي و سياسي في آن ، يدعو صراحة في غير حياء إلى جعل اللغة العربية لغة تراث ، فالفرنكفيليون و الفرنكوفينيون في الجزائر يسعون دائما إلى طرح البديل عن اللغة العربية من اجل فرنسة وأمركة ثقافة الشعب الجزائري ، في اللحظة الحاضرة التي نمر بها اليوم تبرز مشكلة تفاهم وحوار الثقافات ، ويبدو أن الأمر لا يتحقق إذا لم يكن هناك إجماع على مستوى معين من التخاطب و التواصل اللغوي

، واللغة العربية في اعتقادنا مرشحة أكثر من غيرها لتمثيل هذا الدور لما تحمله من خصائص قد لا نجدها في غيرها ، فالجراة من أبناء اللغة العربية على وضع معايير سليمة للنحو و الصرف و تبسيطهما ، لا شك عامل مباشر غير منفر من اللغة العربية ولا بد أن نتأمل بعقولنا لا بعواطفنا قول الرسول صلى الله عليه وسلم : "ليست العروبة لأحدكم من أب ولا أم ، ولكنها اللسان ، فمن تكلم العربية فهو عربي "

ولعل السؤال الذي يفرض نفسه هو كم من رسالة نوقشت في جامعاتنا العربية حول اللغة العربية وعلومها ؟ ماذا قدمت هذه الرسائل للغة العربية ولغير الناطقين بها ؟

سنتناول هذا الطرح بنوع من الموضوعية أثناء مناقشتنا للموضوع محل الدراسة.

سؤال بريء فالإشكال – في نظرنا – بين اللغة و الثقافة يعالج انطلاقا من أبعاد ثلاثة:

١ البعد الانثربولوجي (جذور الثقافة و جذور اللغة) الوصول إلى التفسير التاريخي و التاريخي معا

٢ البعد الديني (وتحدده العقيدة كما نص عليه القرآن الكريم: " وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله اتقاكم")
"إن هذه أمتكم أمة واحدة وأنا ربكم فاعبدون"
٢

البعد السياسي يحمله الخطاب السياسي من التجديد إلى التنوير إلى الحوار و التفاهم، وتبادل المصالح وربما الهيمنة و الإقصاء....، اللغة بوصفها خطابا فإنها تتعامل اليوم بمصطلحات حديثة أمام مفاهيم و تيارات، هذه المفاهيم والتيارات تتصارعان أحيانا مع الهوية وأحيانا أخرى مع الوجود والمفاهيم بهذا المعنى ستكون أمام التأويل الذي سيؤسس لخطاب قد يكون مقبولا عند جهة ما ، وقد يكون مرفوضا عند أخرى ، خاصة عندما يكون المفهوم أو التأويل أمام البعد العقدي ، أو البعد الايديولوجي فاللغة بوصفها خطابا قديما لا يمكن بحال فصلها عن الوجود ثم الهوية ، وقدم اللغة و استمرارها يعد مشكلة فلسفية لأنها تتعلق بالإنسان وهويته ووجوده ومهما طرحت التساؤلات فإن الهوية يظل الجزء المهم فيها غامضا أو على الأقل مبهما عند المشتغلين بها .

إن إشكالية الهوية والوجود يسيران في- نظرنا- في خط ليس بالضروري في اتجاه واحد يقول : "...فنحن نفترض سلفا أن الشيء موجود لكي نستدل على شيء آخر و نسير إليه ، وهذا التسليم بالموجود الموضوعي من حيث هو أساس لتحديد الهوية وهو ما قصده فريشة حين قال إننا لن نرضى بالمغزى وحده بل نفترض قبلا. "٣

المسألة اللغوية متشعبة تشعب روافدها لان اللغة هي الإنسان في جميع صوره البيولوجية و النفسية و الاجتماعية ، وهي المجتمع بجميع مكونات العقدية والاجتماعية و السياسية و الاقتصادية ، صحيح أن اللغة وسيلة وأداة للتواصل لكن اي تواصل هذا الذي يخرج الباطن الى الظاهر ، ويترجم المعني والرموز لهذا كانت اللغة محل اهتمام منذ القدم من قبل الفلاسفة والعلماء .

إن البحث عن اصل اللغة مسألة شغلت الفكر

البشري منذ القدم ، و تراوح ذلك بين التصور الفلسفي و التقدير التاريخي الانتربولوجي لتظهر بعد ذلك نظريات و آراء تبقى محل تساؤل في غياب التأريخ من جهة و سيطرة التخمينات من جهة أخرى ، يقول ابن جني : "إن أكثر أهل النظر على أن أصل اللغة إنما تواضع واصطلاح ولا وحي وتوفيق إلا أن أبا علي رحمه الله قال لي يوما : هي من عند الله واحتج بقوله سبحانه : "وعلم آدم الأسماء كلها " ، وهذا لا يتناول موضع الخلاف وذلك انه يجوز أن يكون تأويله أقدر آدم على أن واضع عليها وهذا المعنى من عند الله سبحانه ولا محالة فإذا كان محتملا غير مستنكر سقط الاستدلال به ...".

إن السؤال عن أصل اللغة لاشك أنه لا يقودنا إلى أي نتيجة مما نتوخاه لكن المؤكد أن هذا السؤال تتفرع عنه تساؤلات قد توظف في الدراسات المخبرية كعلم النفس و الصوتيات والإفادة منها ورادة في الدراسة الانتربولوجية .

اللغة و الفكر

عندما نتكلم فإننا نترجم الأفكار مما يبدو لنا أن التعبير و التفكير أمران يحصلان معا إلى درجة الجزم بأن التفكير لا يحصل بدون تعبير والعكس إلا أن بعض علماء اللغة لا يذهبون هذا الاتجاه ولهم مبررات قد توصف بالعملية لإخضاعها للجانب النفسي تارة وللجانب الفيزيائي الصوتي تارة أخرى ، وللاستبيانات الميدانية تارة ، يقول ادوارد ساير : "هناك سؤال غالبا ما يطرح

نفسه : هل يمكن التفكير بدون كلام ؟ أو ليس الكلام و الفكر مظهرين لعملية نفسية واحدة ؟

إن مما زاد من صعوبة حل المسألة هو أنها موضع سوء تفاهم ، وقبل كل شيء ينبغي أن نلاحظ هذا الأمر وهو أن الفكر سواء اقتضى الرمزية أي اللغة أو لم يقتضئها ، فإن جملة اللغة ليست دائما

دليلا على الفكر ، فلقد رأينا أن العنصر اللغوي النموذجي هو كونه علامة على معنى لكننا في الحياة لا نهتم بالمعاني بقدر ما نهتم بالحالات العينية ... فالفكر بالنسبة إلى اللغة يمكن تعريفه بأنه المضمون المستتر أو أعلى طاقة كاملة للكلام ، أي المضمون الذي يمكن اكتشافه بإعطاء كل عنصر من عناصر اللغة المنطوقة قيمته العليا كمعنى ، وهذا يعني أن اللغة قد تكون بمجرد وجه خارجي للفكر في أعلى مستويات التعبير الرمزي ، وأعمها ولكي نعبر عن رأينا بشكل آخر فانه يمكننا أن نقول أن اللغة قبل كل شيء وظيفة خارجية عن نطاق العقل إنها تعمل بكل تواضع على الارتفاع إلى مستوى الفكر المستتر في صورتها ، وفي تصنيفاتها والذي يمكن عند الحاجة تمييزه عنها فهي ليست كما يعتقد عامة الناس مسبقا وبكل سذاجة العلامة النهائية التي يزين به الفكر الكامل " .

إن الحديث عن علاقة اللغة بالفكر يطرح مشكلة معرفية متعددة الجذور ، فاللغة في علاقتها بالفكر ليست الأصوات والمفردات بل هي أداة لرؤية الحياة كما سبق وأن رأها الأجداد ، فالفرد داخل المجتمع عندما يتكلم بلغة فهو يحلل العالم الخارجي تحليلا يميزه عن غيره من الشعوب التي تستعمل لغات أخرى لأنه أمام أفكار غيره ، فالذاكرة الجماعية لا شك أنها مسجلة بلغة قومها لهذا تحتاج في كثير من الأحيان إلى إعادة قراءتها بلغة العصر الذي احتاج إلى تلك ، بغض النظر أو عدم الفهم ، فالشعب الذي يرث ما يخلفه الأقدمون من خبر وتجارب في الحياة يترك بدوره للخلف من الأجيال اللاحقة طريقة خاصة في النظر إلى الوجود .

يقول جوسيت تراير : " إن كل لغة إنما هي منظومة تتقي ما تراه صالحا للاتقاء من الواقع الموضوعي فهي تنشئ عن ذلك الواقع صورة

كاملة مكتفية بذاتها ، وكل لغة تبنى الواقع حسب طريقتها الخاصة وبالتالي فهي تضع عناصر الواقع بتلك اللغة ... وإذا بحثت عن تلك العناصر في لغة أخرى فلن تجدها على نفس الصورة من الانتظام ، كما أن تلك العناصر ليست نسخة مباشرة مأخوذة من الواقع بل هي على العكس منبثقة من حيث المبنى اللغوي و المفهوم التصوري عن نظرة خاصة إلى الواقع.^٦

وقد يطرح سؤال اليوم أمام تحديات العولمة وحوار الحضارات ، بل صراع الحضارات والتنافس بين اللغات وعالميتها ، أمام كل هذا هل نتحدث عن عالمية الأفكار وما حدود وفائدة كل ذلك ؟

ومهما يكن من أمر فإن اللغة والفكر لا يمكن الفصل بينهما ، وكذلك لا يمكن الفصل بين اللغة والعاطفة ، وبين اللغة و الوسط الاجتماعي ، وبين اللغة والمستوى الحضاري ، وباختصار بين اللغة و الإنسان^٧ . فاللغة قد تؤدي إلى التلاحم أو التنافر بين الأجناس البشرية حتى في المجتمع الواحد ، وهذا ما يؤكده واقع مجتمعاتنا العربية التي كانت مستعمرة .

اللغة و الحضارة

تعد اللغة الوعاء الحاوي للثقافة ، ووسيلة التفكير يحدد رؤية العالم وقوانينه ، فمعرفة اللغة أساسية لتحسين الهوية و حفظ الذات الشخصية من الذوبان ، وإذا ذهبنا مع الذي يرى إن الحضارة طريقة معينة في الحياة ، فإن اللغة هي التي تفصح عن هذه الطريقة ، ولا يمكن ان نهمل اللغة أثناء عملية التقويم الذي يصاحب عادة الحكم على الحضارات بالقوة أو الضعف ، أو الاستمرارية أو الاندثار ، فاللغة ملتصقة أشد الالتصاق بمقومات الأمة والتي لا يمكن فصلها عن الحضارة يقول ابن خلدون : "إن غلبة اللغة بغلبة أهلها ، وإن منزلتها بين اللغات صورة لمنزلة دولتهم بين الأمم"^٨ . يعرف الإسلام بلغته العربية، وهو دين

عالمي لكل البشر : " إنا أنزلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون "^٩ . فاللغة بجميع أبعادها تصب في الحضارة فيحدث التلاؤم، وهكذا تكون الوظيفة الأساسية للغة التأويل لما يقوله غيرنا^{١٠} .

إن تعلم اللغة يعني الدفاع عن كياننا الحضاري ، فالمعارف قامت ولازالت قائمة بين اللغات حتى وإن لم تكن بصورة معلنة ، فصراع اللغات وتطورها وانتشارها عبر تاريخ الإنسانية استحوذ على اهتمام معظم الباحثين المحدثين ، واستخدمت الوسائل الحضارية بالمفهوم الفلسفي في نشر اللغة تارة والأساليب السياسية والإيديولوجية تارة ، واليوم نشاهد أن المعركة أصبحت معركة تكنولوجيا ، فهل نصدق أن اللغة اليوم هي لغة واحدة ؟ لغة الإعلام الآلي والانترنت ،

أين الحضارات ؟ على الرغم من حاجة البشر في العالم أجمع إلى لغة الإعلام الآلي إلا أن هذا ليس مبررا لذوبان باقي الحضارات في حضارة واحدة .

فالحديث عن عالمية أي لغة لا يعني مطلقا إقصاء اللغات الأخرى أو الحضارات ، فإن اللغة العربية الضاربة الجذور في التاريخ ، وثباتها عبر الدهور فرضت وجودها بأسباب منطقية وواقعية في كونها اللغة التي اصطفاها الله سبحانه وتعالى ، يقول الرسول صلى الله عليه وسلم : " ليست العربية لأحدكم من أب ولا أم ، ولكنها اللسان ، فمن تكلم العربية فهو عربي "

وهذه صرخة وجهها سياسي ماليزي للدعوة إلى عالمية اللغة العربية حيث قال : لم تعد العربية بترول القرآن الكريم بها لغتكم وحدكم فحسب ، وإنما لغتنا نحن المسلمين جميعا كذلك ، فندعوكم باسم الواجب و الأخوة الإسلامية إلى تعليمنا هذه اللغة الشريفة^{١١} .

لا يمكننا أن نتصور تاريخا بلا ثقافة حضارة ، فالثقافة داخل الحضارة لا يمكن أن تخرج للوجود وتجدر طريقها إلى التجسيد إلا باللغة ، فاللغة العربية

أثبتت للعالم أنها لغة معطاء صدر عنها وهو أقل ما يجب عدد كبير من معاجم المصطلحات العلمية في مختلف العلوم العصرية .

إن التطورات التي طرأت خلال العقود الأخيرة على العربية باتجاه تحديث المعجم العربي تثبت الحقيقة العامة التي تؤكد أن اللغة العربية تخضع في تطورها لقوانين موضوعية مبنية على أساس علمية ، وهذا ما يؤكد الدرس اللساني.

لا يمكن تقاسم الرأي مع الأصوات المنادية إلى العامية على حساب اللغة ، بدعوى أن اللغة وسيلة وليس غاية ، فالغاية حسب زعمهم تكمن في الوسائل المؤدية إلى التقدم الحضاري المادي ، إن الصراع الحاصل بين الفصحى والعامية وتلون بمبررات استعمارية وأخرى سياسية من أجل خلق النعرات داخل الأمة الواحدة ، وتحقيق أغراض غير معلنة ، ولعل أبرز مظاهر تأثير العولمة في اللغة العربية، تكمن في طرح تساؤلات على نطاق واسع حول جدلية العلاقة بين اللغة الفصحى والعامية ومفاهيم ازدواجية والثنائية في اللغة، وفيما إذا كانت الفصحى عاجزة عن إيصال الأفكار والمعاني للجمهور، وإذا ما كانت الفصحى معقدة وصعبة لدرجة ألا يستطيع الجمهور فهمها؟ فاللغة صاحبت التقدم الحضاري وستبقى كذلك لأن التفاهم اللغوي عامل مهم في الاستقرار ونقل الخبرات والاستفادة منها .

العولمة شعار يتردد اليوم على ألسنة المتكلمين بكل اللغات في جميع أرجاء الأرض ، فهل المقصود بالعولمة هو هيمنة التصور الغربي للثقافة واللغة ثم الحضارة ؟

إن العولمة وما تخلفه من ظروف جديدة تطرح أمام اللغة العربية تحديات تحتم على أبنائها أن يتسلحوا بالوعي للمحافظة عليها ، والجرأة على وضع المعايير السليمة لقبول أو رفض قواعد الخط والنحو والسعي المستمر المثمر الجاد

الموصل إلى الطرق التي تؤدي إلى بث القدرة في التلاميذ إلى التعبير السليم ، وهكذا تكون اللغة العربية حافظت على الهوية الوطنية وقطعت الطريق على أطماع المستعمر^١ .

يعد الإنسان محركاً أساسياً في عملية التواصل و التخاطب الناتجة من اللغة و الثقافة ، ومن المؤكد إن لم أقل من المستحيل ، تجريد البحث اللغوي من الصبغة الفلسفية ، لكن الصبغة التي تجيبنا عن تساؤلات قد تقدم إلى المهتمين باللغة تصورات في عالم إثبات الذات .

إن الأمر ليس بالسهولة التي يتصورها البعض ، فاللغة مقوم من مقومات الأمة (و أما أهم العوامل التي تدفع إلى الاعتقاد بوحدة الأصل وإلى الشعور بالقرابة ، فهي وحدة اللغة والاشتراك في التاريخ) .

فاللغة على الرغم من الاختلاف الحاصل بين المفكرين و السياسيين في تحديد دورها فهي أهم رابط معنوي بشري يؤسس لوجود الهوية ، صدق الشيخ عبد الحميد بن باديس حيث قال :

شعب الجزائر مسلم
والى العروبة ينتسب

فاللغة واسطة لنقل السلوكيات الفطرية و المكتسبة ، ولا شك أن الأمر ينتهي إلى الثقافة التي هي بمعناها الواسع الايتنوغرافي ، كما جاء في كتاب ادوار تايلور ، هي ذلك الكل الذي يشمل المعرفة و المعتقدات والفن والأخلاق و القانون و العرف ، و كل المقدسات و العادات الأخرى التي يكتسبها من حيث هو عضو في المجتمع ، إلا أن الذي يؤسس بوضوح وواقعية للعلاقة بين اللغة و الثقافة و الحضارة - في نظرنا - هو المفكر الجزائري مالك بن نبي ، حيث يقول : " الثقافة هي مجموعة من الصفات الخلقية و القيم الاجتماعية التي يتلقاها الفرد من ولادته كرأس مال أولي في الوسط الذي ولد فيه ، و

الثقافة على هذا ، هي المحيط الذي يشكل فيه الفرد طباعه و شخصيته .“

إن تعلم اللغة يعني الدفاع عن كياننا الحضاري ، فالمعارف قامت ولازالت قائمة بين اللغات حتى وان لم تكن بصورة معلنة ، فصراع اللغات وتطورها وانتشارها عبر تاريخ الإنسانية استحوذ على اهتمام معظم الباحثين المحدثين ، واستخدمت الوسائل الحضارية بالمفهوم الفلسفي في نشر اللغة تارة والأساليب السياسية والإيديولوجية تارات ، واليوم نشاهد أن المعركة أصبحت معركة تكنولوجية ، فهل نصدق أن اللغة اليوم هي لغة واحدة ؟ لغة الإعلام الالكي والانترنت ، أين الحضارات ؟ على الرغم من حاجة البشر في العالم أجمع إلى لغة الإعلام الالكي إلا أن هذا ليس مبررا لذوبان باقي الحضارات في حضارة واحدة .

فالحديث عن عالمية أي لغة لا يعني مطلقا إقصاء اللغات الأخرى أو حضارتها ، ان اللغة العربية الضاربة الجذور في التاريخ ، وثباتها عبر الدهور فرضت وجودها بأسباب منطقية وواقعية في كونها اللغة التي اصطفها الله لمخاطبة أهل الأرض فهي لغة الروح ومناجاة الخالق

سبحانه وتعالى ، يقول الرسول صلى الله عليه وسلم : “ليست العربية لأحدم من أب وأم ، ولكنها اللسان ، فمن تكلم العربية فهو عربي .“ (أكرر هذه الفكرة لأهميتها في الموضوع محل النقاش).

إن العولمة وما تخلقه من ظروف جديدة تطرح أمام اللغة العربية تحديات تحتم على أبنائها أن يتسلحوا بالوعي للمحافظة عليها ، والجرأة على وضع المعايير السليمة لقبول أو رفض قواعد الخط والنحو و السعي المستمر المثمر الجاد الموصول إلى الطرق التي تؤدي إلى بث القدرة في التلاميذ على التعبير السليم ، و بهذا تكون اللغة العربية حافظت على الهوية الوطنية و قطعت الطريق على أطماع المستعمر .

و في الأخير لا بد أن نشير إلى مسألة قبول أو رفض مظاهر العولمة في الجانب اللغوي في مطلع هذا القرن الذي يحمل جملة من التراكمات المعقدة ، والتناقضات المستمرة .

فهل الحل في لغة عالمية واحدة ؟ وهل هذا ممكن ؟

الهوامش

- (٧) د. عبد الله شريط: الفكر الأخلاقي عند ابن خلدون S,N,E,D. ١٩٧٥ ، ص٥٧٣
- (٨) جون جوزيف: اللغوية والهوية ، ترجمة: د. عبد النور حرافي ، عالم المعرفة ، الكويت ، ٢٠٠٧ ، ص٧
- (٩) سورة يوسف: الآية ٢٠
- (١٠) نفسه، ص١٠
- (١١) اللغة العربية وتحديات القرن الحادي والعشرين ، عالمية اللغة العربية، د. محمد مصطفى بلحاج، ص١٥٩
- (١٢) د. دكار أحمد ، تيارات فكرية، ص٩٨

- (١) سورة الحجرات: الآية ١٣
- (٢) سورة الأنبياء: الآية ٩٢
- (٣) نظرية التأويل بول ريكور، ترجمة سعيد الغانمي، ط٢٠٠٦، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء، المغرب، ص٥١
- (٤) ابن الجني ، الخصائص، دار الهدى للطباعة والنشر ، بيروت، ج١، ص٤٠
- (٥) د. حنفي بن عيسى : محاضرات في علم النفس اللغوي، S,N,E,D. ١٩٨٠ ، ط٢ ، ص٣٦
- (٦) نفسه، ص٣٧

اللغة العربية وتحديات العولمة الثقافية

أ.د/ محمد زرمان

جامعة باتنة ١ - الجزائر

مقدمة

اللغة هي روح الأمة وترجمان أفكارها، ومكون ارتكازي من مكونات هويتها الحضارية إذ أنها تختزل الماضي وتصنع الحاضر وتمد الجسر الآمن نحو المستقبل وتضمن لأبنائها وحدة العقل والفكر. واللغة العربية واحدة من اللغات الضاربة في أعماق التاريخ، نشأت بين أخواتها الساميات ثم تميزت بينهم ونألت بعد أن اختارها الله سبحانه وتعالى لتكون لسان وحيه، فاكسبت بذلك دفعة قوية بوأتها قمة سامقة في سماء الفكر والحضارة. لكنها اليوم تعيش وضعاً صعباً وحرماً، وتعرض لأخطار حقيقية بسبب موجات العولمة الطاغية التي اجتاحت العالم، وفجرت جملة من الأزمات من بينها أزمة اللغة بما صاحبها من تهميش وإقصاء لكثير من اللغات العريقة، وتمكين قويٍّ للغات القوى العالمية التي تمتلك زمام المعرفة وتحكم في تكنولوجيا العصر.

وقد أطلقت كثير من الدوائر المتخصصة صرخات التحذير والإنذار من المخاطر المحدقة بمصير اللغة العربية في ظل التغيرات العالمية المتسارعة التي ما فتئت تعزز مركز الحركة العولمية وتوسع دائرتها، وتعمق آثارها لتشمل العالم كله، وتُخرج للوجود وطناً جديداً لا ينتمي إلى التاريخ ولا إلى

الجغرافيا، وطناً بلا حدود، ولا ذاكرة ولا تراث. وتقع اللغة العربية . باعتبارها مقوماً أساسياً من مقومات الهوية العربية الإسلامية. في قلب هذه الأحداث العاصفة. فقد استباحتها . قبل ذلك . موجات الغزو الاستعماري، وعملت جاهدة على إضعافها وتغييبها، ووصمها بالعجز والقصور. وها هي العولمة اليوم تستكمل بنود هذا المشروع القديم، وتسعى سعياً حثيثاً نحو محاصرتها وتهميشها، وحرمانها من القيام بدورها الحضاري في تعبئة الأمة والنهوض بها من كبوتها.

وأمام هذا التحدي المصيري الذي يواجه اللغة العربية . وهي تعيش وضعاً متزعزعا بسبب المغلوية والاستلاب الحضاري الذي تقبع فيه شعوبها. نتساءل:

. هل ستتأثر اللغة العربية بموجات العولمة الثقافية فيما يمكن أن نسميه بعولمة اللغة فتجرفها تياراتها الطاغية، ويكون مصيرها مصير الكثير من اللغات التي ما فتئت تنكمش وتقلص حتى باتت مهمشة أو في حكم العدم؟

. هل يمكن للغة العربية أن تواجه تحدي العولمة بنجاح، وتتمكن من التفاعل الحي والإيجابي معها، وتستفيد من هذا المتغير الجديد، وتوظفه توظيفاً مناسباً يبعث فيها روحاً قوية قادرة على

المواكبة والمنافسة كما فعلت خلال تاريخها العريق مع الحضارات الأخرى، أم أن التحديات ستكون أقوى منها؟

هل التفاعل الإيجابي مع العولمة لتفادي الانتحار الحضاري عملية بسيطة أم أنها عملية مشروطة ومعقدة تحتاج إلى مشروع ثقافي يستوعب بعمق واقع التغيرات المتسارعة، ويحدد بدقة خطوات العمل، ويحمل أبنائها على تجاوز ردود الفعل الارتجالية إلى صنع الفعل وإبداعه؟

هل تمتلك اللغة العربية آليات التفاعل ومقومات المواجهة؟ وهل المشكلة تكمن في اللغة العربية وطبيعتها وخصائصها أم في أصحابها الذين يحملونها تماشياً مع رأي ابن حزم الذي يذهب في كتابه "الأحكام" إلى أن اللغة يسقط أكثرها بسقوط همّة أهلها؟

وتهدف هذه الورقة إلى الإجابة عن مختلف التساؤلات التي تشكل التحديات الكبرى في معادلة اللغة والعولمة من خلال تحديد راهن اللغة العربية وما تعانيه من مشكلات داخلية وخارجية، وتبيان المخاطر الثقافية التي تمارسها العولمة عليها، والبحث في العوائق التي تقف حائلاً بينها وبين التطور والازدهار، ومحاولة رسم إستراتيجية شاملة لتطوير اللغة العربية تمكّنها من التفاعل الإيجابي والحي مع الظاهرة العولمية، وتتيح لها سبل المساهمة في العطاء الإنساني.

أولاً: راهن اللغة العربية

راهن اللغة العربية ثمرة لتاريخ طويل من المواجهة والصمود. كُتِبَت أول حروفه عند اللقاء التاريخي بين العرب والغرب الذي وفد إلى ديارهم يحمل نموذج الحضاري الدافق بالنشاط والحياة، والمتطلع بقوة إلى الانتشار والاستيلاء. وكان الهجوم على اللغة العربية أولوية إستراتيجية من أولوياته، حيث اتهمها بالعجز والقصور عن

مواكبة ركب الحضارة الحديثة، ووصمها بالجمود والتخلف، ودعا إلى استبدال الفصحى بالعامية وكتابتها بالحروف اللاتينية.

وقد نشطت هذه الدعوة في مصر ولبنان، حيث تولى الترويج لها في بداية الأمر في مصر وليم ولكوكس William Willcocks عام ١٨٩٢م، ثم عضده "المستر ويلمور" عام ١٩٠١ م، وما لبثت أن وجدت لها أنصاراً ودعاة من النخبة المتغربة الذين أيدوها وتحمسوا لها وقدموا لها التبريرات، وهاجموا بقسوة لغة القرآن واتهموها بالغربة والصعوبة، كما هاجموا النحو العربي ودعوا إلى تجاوز قواعده أمثال قاسم أمين وأحمد لطفي السيد وعبد العزيز فهمي. والأمر نفسه حدث في لبنان، حيث عكفت مجموعة من أصحاب هذه الدعوة مستشرقين ونصارى عرب ومسلمين إلى تأليف الكتب ووضع المعاجم لتقديم البديل عن الفصحى، منهم لويس ماسينيون Louis Massignon والأب رفائيل نخلة، وشكري الخوري وأنيس فريحة وغيرهم.

وقد تصدت لهذه الحملة الشرسة كوكبة من العلماء والأدباء الذين دافعوا بحرارة عن اللغة العربية، وفندوا الشبهات التي أثيرت حولها لعزلها عن الحياة وتحنيطها واستبدالها بلغة المستعمر. غير أن التحديات كانت أكبر من جهودهم وهدير القوة المسلحة والطغيان الاستعماري أعلى من أصواتهم، فتم فرض اللغات الأجنبية على المؤسسات التعليمية والإدارات والدواوين وتعميمها في جميع المرافق، وحوصرت العربية في نطاق ضيق جداً حبس عليها أنفاسها وحجر عليها الحركة والتفاعل الحي مع الواقع المتغير.

وعلى الرغم من الاستقلال السوري الذي حصلت عليه الدول العربية إلا أن اللغة العربية لم تستعد مكانتها ولم تتمكن من أداء دورها الحضاري في النهوض بالشعوب، بل إن الأمر ازداد سوءاً

وتعمقت التبعية الكاملة للغرب في جميع المجالات، وتعمقت معها معاناة العربية التي أمعن القائمون على الأمر في تهيمشها وإقصائها بحجة عجزها عن مجاراة التطورات العلمية التي يشهدها العالم، وباتت غريبة في مؤسسات الدولة وأجهزتها الرسمية وفي مؤسسات التعليم وفي وسائل الإعلام وفي الإدارات وغيرها من المواطن الحساسة والقطاعات الحيوية.

وعندما داهمتنا تيارات العولمة الجارفة وأظلنا عصر السماوات المفتوحة وجدت العربية نفسها في وضع لا تحسد عليه، فقد ازدادت حالتها تعقيدا- ، وازدادت التحديات قوة، واكتسحت لغات القوى العالمية المتنفذة. وبخاصة اللغة الإنجليزية. الساحة، وسيطرت سيطرة شبه تامة على جميع النشاطات البشرية، وفرضت نفسها بما معها من قوة التقنية والنفوذ الاقتصادي والسياسي الواسع، وزاحمت العربية مزاحمة شديدة على لسان أبنائها فتراجعت خطوات إلى الوراء، وهي تعيش اليوم غربة اجتماعية بين الناطقين بها عن قصد وعن غير قصد، وتعاني حالة متازمة على جميع الأصعدة.

ففي المجال الإعلامي، تتعرض اللغة العربية يوميا لشتى أنواع الامتهان، ولأشكال متباينة من الابتذال والإسفاف على شاشات الفضائيات العربية وصفها بعض الباحثين بالمجزرة اليومية التي تنحر اللغة العربية في كل ساعة ودقيقة: "من نصب الفاعل، إلى جر المفعول به، إلى اعتبار كل كلمة حالاً وتمييزاً، إلى رفع المضاف والمضاف إليه. ناهيك بالكوارث التي تحل بالمتدأ والخبر"^٢، وتشهد ساحتها حرباً ضروساً ترمي إلى تغليب العامية عليها واستبعادها بشتى الطرق والأساليب: "إن انتشار قنوات البث الفضائي العربي كان له دوره في الترويج للعامية في كل قطر، ذلك أن مقدمي البرامج كثيراً ما يعمدون

إلى استخدام المفردات العامية، سواء من قبيل التبسط ورفع الكلفة، أو مظنة التظرف والنفاد إلى عقول وقلوب المستمعين، أو بسبب قلة البضاعة في اللغة العربية. والمشاهد لتلك القنوات يستطيع أن يلمس في مقدميها أن قلة قليلة فقط هي المتمكنة من العربية، بينما الأغلبية تخاطب المشاهدين إما بعربية مكسرة، وإما بالعامية الدارجة"^٣، وأكدت دراسة ميدانية أجريت على عينة من الشباب الجامعي حول دور الفضائيات العربية في نشر الثقافة العربية أن نسبة (٤٥ ٪) من المبحوثين يعتقدون أن القنوات الفضائية العربية أدت إلى تخريب الذوق اللغوي العربي من خلال استعمال العامية الفجة، ومسلسل الأخطاء اللغوية الشائعة والمتكررة، والتوظيف السيئ لأسماء البرامج إضافة إلى ضعف مستوى مقدميها.

وحجة رجال الإعلام في ذلك هو الاقتراب من المشاهد والمستمع وتقديم المادة الإعلامية بلغة يفهمها مع أنهم لا يتوانون عن تطعيم هذه العامية بألفاظ أجنبية للتباهي والتفاخر: "ومن سخریات القدر أن الكثير من الذين ينادون بتدريج الفصحى، بحجة عدم فهم العوام لها، هم أنفسهم الذين يتفصحون باللغات الأجنبية (الإنجليزية والفرنسية) على شعوبهم في أجهزة إعلامهم الرسمية والشعبية، وكأن هذه الشعوب العربية المسلمة تفهم الفرنسية والإنجليزية أكثر مما تفهم لغة القرآن التي يستمعون إليها يومياً، ويمارسونها في نسبة عالية منهم أثناء تأدية الصلاة؟! "^٤.

فإذا وضعنا في اعتبارنا التأثير الواسع الذي تحظى به وسائل الإعلام في أوساط الجماهير، وقدرتها الفائقة على صياغة الذهنيات وتشكيل المواقف وتربية الأدواق، أدركنا حجم المخاطر التي تترىص بالعربية في هذا المجال الحيوي، فالضعف اللغوي المتفشى في وسائل الإعلام: "يؤثر تأثيراً

بالغا في القارئين والسامعين، وينقل إلى هؤلاء المتلقين ضعفه وعيوبه ونقصه، وبخاصة الصغار الذين هم في مراحل تكوينهم اللغوي والفكري، ويستوعبون بسرعة ما يُلقى إليهم من غث وسمين. إن وسائل الإعلام المسموعة والمرئية تكاد تقتحم كل بيت عربي، وتصل إلى أهل البادية في خيامهم، والرعاة في مراعيهم، وهي تلقنهم اللغة الفاسدة، والأخطاء الفاحشة، والنطق الرديء، والذوق السيء، وتطبع نفوس الملايين بطابعها، وتغرس فيهم جهلها وسقمها، وبذلك يخسر العرب لغتهم وأجيالهم، ويخسرون ألسنتهم وأذواقهم”.

والحل المطلوب ليس تعجيزيا ولا مستحيلا، وإنما هو التزام بسيط من رجال الإعلام بالحد الأدنى من التعبير الصحيح: “فلا يُطلب من رجل الإعلام أن يتحدث إلى الجمهور بلغة سبويه بأن يبالغ في التقعر والتفاحص، وإنما أقصى ما يُطلب منه هو احترام قواعد اللغة والمعايير المنظمة لها ما يضيف على أسلوبه مسحة من الأناقة والجمالية، وينأى به عن الإسفاف والرداءة والقصور وعليه يجدر بمن يتصدى لمهنة الإعلام أن يُحسن التقدير في إبلاغ رسالته إلى الجمهور بحيث يوصل محتواها إلى المتلقي دون التجني على اللغة تطرفا أو قصورا”.

وفي مجال التعليم تعيش اللغة العربية في مؤسساتنا التعليمية وضعاً غريباً وشاذاً يتمثل في مزاحمة اللغات الأجنبية لها في أطوار التعليم الأولى، ثم يتم إقصاؤها تماماً من الميدان في مرحلة التعليم العالي، وبخاصة في مجال التخصصات العلمية، الأمر الذي نتج عنه: “إبعاد اللغة العربية عن مجال التفاعل مع العلوم الحديثة المختلفة في التدريس والبحث والتأليف والترجمة، وبالتالي إبعادها عن مسيرة العصر التكنولوجي الراهن باستيعاب المفاهيم والمصطلحات العلمية الحديثة، وظهور الدوريات

والمصادر العلمية المختلفة بهذه اللغة العربية التي باتت أحياناً أجنبية في عقر دارها!”.

وما فتئت هذه الوضعية تنكسر يوماً بعد آخر بسبب الهزيمة النفسية التي تسكن في أعماق النفس العربية وتدفعها إلى الحط من الذات والإعجاب بكل ما هو غربي بما في ذلك اللغات الأجنبية التي شاع أنها هي السبيل الوحيد لامتلاك التقنية، والبوابة الصحيحة التي نلج بها إلى المستقبل، فتسابقت المجتمعات العربية إلى تعلمها وإتقانها، وسرت هذه الروح الانهزامية في الأجيال الصاعدة، فلم يعد للعربية اعتبار أو احترام في نفوسهم، وكيف يحترمون لغة أو يتمسكون بأهدابها وهم موقنون تماماً أن المستقبل المشرق والعيش الرغيد في التمكن من الإنجليزية أو الفرنسية؟

ومن أبرز الآثار المترتبة عن هذه الوضعية التي نراها واقعا حيا يتكرر كل يوم، أن الباحثين والعلماء العرب المتخرجين من الجامعات والمعاهد العليا ملزمون بالبقاء في حالة تبعية تامة للأمم صاحبة اللغات التي درسوا بها تخصصاتهم العلمية، فيدعون في إطارها، ويثرونها بمؤلفاتهم وأبحاثهم العلمية، ويعززون مكانتها العلمية بين الأمم، ويدعمون اقتصادها في الوقت الذي يفقر فيه الوطن العربي إلى هذه الطاقات الشابة لنتشله من وهدة التخلف، وتكسر عنه قيود التبعية والمغلوبة الحضارية.

أما الآثار الخفية فإنها أعظم من ذلك وأشد خطراً، لعل أهمها جميعاً الخطر الذي يتهدد العربية بالاندثار بسبب إغراض أهلها عنها وتفضيلهم للغة أخرى عليها. يقول عالم اللغويات تشارلز كيوفر Kieffer Charles: “إن موت اللغة يتحقق عندما يهتم المرء بأن يتحدث بلغة أخرى يجد أنها أكثر فائدة له اقتصادياً وفكرياً، وهو ما يدفعه أيضاً لأن يحرص على أن يصبح إنساناً آخر، وأن يجد

فرصة عيش أفضل، ومن هنا يكون من العبث الدفاع عن لغة وعن وضع إثني سوف يتحولان بمضي الوقت إلى (فولكلور) قديم الطراز".^٧

ولا يفوتنا في هذا المقام أن نشير إلى موجة المدارس الأجنبية الخاصة التي وجدت لها مرتعا خصبا في كثير من البلاد العربية، بعد أن أعطى لها المسؤولون الضوء الأخضر لممارسة عملها بكل حرية، فأصبحت تتلقف الطفل العربي من طور الطفولة المبكرة وتنزعه من أحضان أمه لتلقنه لغاتها، فينشأ أعجمي اللسان، غريب الفكر والوجدان: "ومن الطبيعي أن يؤدي هجر اللغة إلى هجر الثقافة والقيم المرتبطة بها، وبذلك يتأسس فراغ لغوي وثقافي تتدفق اللغات والثقافات الأجنبية إلى ملئه".^٨

وقد عبر مصطفى صادق الرافعي عن هذه الظاهرة تعبيراً بليغاً، وبيّن ما فيها من الأضرار التي تلحق الأمة بانسلاخ أبنائها عن هويتهم جراء انسلاخهم عن لغتهم، وما يستتبع ذلك من ضعف في عاطفتهم القومية، ووهن شديد في ارتباطهم بأوطانهم وكأنه يعيش اليوم بين ظهرانينا ويصف واقعنا فقال: "والذين يتعلّقون اللغات الأجنبية ينزعون إلى أهلها بطبيعة هذا التعلّق إن لم تكن عصبيتهم للغتهم قويّة مستحكمة من قبل الدين أو القومية، فتراهم إذا وهنت فيهم هذه العصبية يخلون من قوميتهم، ويتبرؤون من سلفهم، وينسلخون من تاريخهم، وتقوم بأنفسهم الكراهة للغتهم، وأداب لغتهم، ولقومهم وأشياء قومهم، فلا يستطيع وطنهم أن يوحى إليهم أسرار روحه، إذ لا يوافق منهم استجابة في الطبيعة، وينقادون بالحبّ لغيره، فيتجاوزونه وهم فيه، ويرثون دماءهم من أهلهم، ثم تكون العواطف في هذه الدماء للأجنبي؛ ومن ثمّ تصبح عندهم قيمة الأشياء بمصدرها لا بنفسها، وبالخيال المتوهّم فيها لا بالحقيقة التي تحملها؛ فيكون شيء

الأجنبي في مذهبهم أجمل وأثمن، لأنّ إليه الميل وفيه الإكبار والإعظام؛ وقد يكون الوطني مثله أو أجمل منه".^٩

فالتفريط في اللغة الأم واحتقارها وإهمالها يفتح الباب واسعاً للغزو الفكري الذي يهدم المقومات الحضارية، ويذيب الكيان التاريخي للأمم والشعوب، لأن: "الكلمات الأجنبية الوافدة التي تجد فرصتها للتوغّل في ضعف اللغة الأم، لا تغزو الألسنة بألفاظها ورطانتها فحسب، بل تدخل برصيدها الثقافي، وتصطحب معها مدلولاتها وإحياءاتها ومبادئها وتاريخها، وتحتلّ بها مواقع للسيطرة والتأثير وبسط النفوذ واستعمار النفوس والعقول".^{١٠}، وقد تطفن شيخ الإسلام ابن تيمية قديماً لهذا الأمر فأكد في قوة أن: "اعتیاد اللغة يؤثر في العقل والخلق والدين تأثيراً قوياً بيننا".^{١١}

وبعيداً عن وسائل الإعلام والمؤسسات التعليمية التي تعتبر الحصن الحصين للغة، تعيش العربية وضعاً مزمياً في مؤسسات الدولة، بل إنها مغيّبة ومهمّشة ولا تكاد تجد لها مكاناً في مكاتب الوزارات ومراسلاتها وخطاباتها الرسمية، ولا في الإدارات العمومية والبنوك والمستشفيات والفنادق وسائر مرافق الخدمات التي تحتكرها اللغات الأجنبية وتستحوذ عليها استحواذاً يكاد يكون تاماً. ناهيك عن الشارع الذي اختلطت لغته العامية بالرطانة الأعجمية التي يتباهى بها أصحابها ويفخرون بجريانها على ألسنتهم وكأنهم حازوا بذلك قمة الشرف، وبذلك: "انقلبت الأمور إلى أضدادها؛ فبدل أن يكون جهلنا للغتنا الأم مدعاة للخجل وللشعور بالتقصير، بتنا نرى الكثيرين في مجتمعنا، يتباهون بأنهم لا يلمّون بالعربية، ولا يحسنون الكتابة بها؛ وما الضير في هذا، طالما أنهم في اللغات الأجنبية لا يُشَقُّ لهم غبار!! بل وما الحرج في هذا، عند من لم تعدّ عنده غيرة على لغته، وعند من أصبح لديه

جهل اللغة "الأم" أمراً عادياً، حيث استحوطت الغيرة على العربية لوناً من ألوان التعصب الذي لا يعكس إلا تكلفاً أو تأخراً أو تخلفاً، مما جعلنا نهمل لغتنا دون شعور بأي ذنب أو أي تقصير^{١١}.

ومما سبق يتبين لنا أن راهن اللغة العربية لا يشر بخير ولا يبعث على التفاؤل، فهي تتلقى سهام التجريح من كل حذب وصوب، وتغالب في مشقة وإعياء إكراهات الواقع وضغوطه الثقيلة.

ثانياً: مخاطر العولمة على العربية

العولمة مصطلح حديث تداولته وسائل الإعلام وأقلام الكتاب والدارسين عقب انهيار الاتحاد السوفياتي، وتفرّد الولايات المتحدة بزعامة العالم، وتحرير التجارة العالمية، وانتصار النموذج الليبرالي الرأسمالي في السياسة والاقتصاد، واعتباره الشكل النهائي الذي يتعين على البشرية أن تتبناه لتصل إلى مبتغاها في التقدم والازدهار. وعلى الرغم من أن هذا المصطلح لا يزال في طور التشكل مثله في ذلك مثل الظاهرة التي يحمل اسمها، إلا أنه طغى على اهتمامات النخب الاقتصادية والثقافية والسياسية في العالم أجمع، وحظي بدراسات لا تحصى ولا تعد، في محاولة جادة لفهم الظاهرة وتعريفها، ووصفها وتحليلها وتفسيرها ورصد آثارها، والتنبؤ بتطوراتها على جميع الأصعدة والمستويات، وبخاصة أن وتيرتها تتصاعد يوماً بعد يوم، والتطورات العلمية والتقنية تسير بها خطوات عملاقة وكأنها تسابق الزمن.

وقد اجتهد الباحثون والمحللون في رصد أهم المظاهر التي أفرزتها العولمة، وحاولوا صياغة تعاريف كثيرة تشير من قريب أو من بعيد إلى ما هو مجسد في الواقع، ومنها أن العولمة: "نظام عالمي يقوم على العقل الإلكتروني والثورة المعلوماتية القائمة على المعلومات والإبداع التقني غير المحدود دون اعتبار للأنظمة والحضارات والثقافات والقيم والحدود الجغرافية والسياسية

القائمة في العالم"^{١٢}، وهي بذلك تعمل على زيادة درجة الارتباط المتبادل بين المجتمعات الإنسانية من خلال عمليات انتقال السلع ورؤوس الأموال، وتقنيات الإنتاج والأشخاص والمعلومات، ويتزايد معها دور العامل الخارجي في تحديد مصير الأطراف الوطنية المكونة لهذه الدائرة المندمجة^{١٣}. والعولمة بهذا المفهوم تنطوي على ثلاث عمليات أساسية: تتعلق الأولى بانتشار المعلومات بحيث تصبح متاحة للناس جميعاً، وتتصل الثانية بتذويب الحدود بين الدول، أما العملية الثالثة فتدور حول زيادة معدلات التشابه والتجانس بين الجماعات والمؤسسات.

وإذا كانت العولمة الاقتصادية هي المظهر الأول الذي بدا واضحاً للعيان منذ أن صارت هذه الظاهرة محل دراسة ومراقبة وتتبع^{١٤} لأن كل المؤشرات الموضوعية تشير إلى أن العولمة الاقتصادية هي الأكثر اكتمالاً، وهي الأكثر تحقّقاً على أرض الواقع، فإن الأمر ما لبث أن تغيّر، حينما اتضح للدارسين والمحللين أن العولمة ظاهرة حضارية متكاملة تتساقط فيها جوانب الحياة الإنسانية كلها، وتلقي بظلالها على كل القطاعات الحيوية في المجتمع، وأن آلياتها الاقتصادية والسياسية والثقافية تعمل متكافئة لتعزيز مركزها، وتوسيع دائرتها، وتعميق آثارها لتشمل العالم كله من أدناه إلى أقصاه: "فالعولمة هي لحظة تاريخية تتضمن كل الأبعاد الحياتية المختلفة بما في ذلك الاقتصاد والسياسة والثقافة، والتي تتداخل مع بعضها البعض لتشكل عالماً بلا حدود اقتصادية أو سياسية أو ثقافية والذي هو قيد التأسيس"^{١٥}.

هذا الوعي الجديد بحقيقة العولمة أثار ردود فعل كثيرة، ونبه الجميع إلى الخطر الثقافي الذي تمثله، والذي يتجه إلى صياغة ثقافة كونية عالمية لها قيمها ومعاييرها، الغرض منها ضبط سلوك الدول والمجتمعات، ثم التمهيد لتحقيق التجانس

بين المجتمعات والثقافات من خلال الاستخدام المنهجي والعلمي للتكنولوجيا الاتصالية التي تتميز بكونها فوق قومية تتجاوز حدود المجتمعات والدول، أو بعبارة أخرى السعي إلى: "اصطباغ الأرض بصبغة واحدة شاملة لجميع أقوامها وكل من يعيش فيها، وتوحيد أنشطتها الاقتصادية والاجتماعية والفكرية من غير اعتبار لاختلاف الأديان والثقافات والجنسيات والأعراق"^{١٧}.

وعلى الرغم من أن المدافعين عن العولمة يذهبون إلى أن انفتاح العالم المكثف والمتسارع على بعضه بعضا سيشجع للجميع المشاركة في صنع الأحداث، والاستفادة من ثمرات التقدم العلمي والتقارب الإنساني وأن: "الأمل في الوصول إلى مجتمع الوفرة والرخاء قد أصبح أكبر، وأن الزمن الذي يصبح فيه البشر شعبا واحدا قد أزف، وأن حضارة الإنترنت ستساوي بين البشر، وستعمل على تشكيل مجتمع عالمي تسوده المساواة والعدالة"^{١٨}، إلا أن الحقيقة التي لا مراء فيها هي أن المستفيد الأول والأكبر من هذا المتغير العالمي الخطير هم الأقوياء، لأن المشكلة لا تكمن في العولمة وإنما تكمن في التباين الفظيع لمستويات التطور الحضاري في العالم، الأمر الذي يجعل من الغرب الطرف الوحيد المستفيد من العولمة، لأنه أنجز مشروعه في التقدم، وهو الآن يُحوّل اهتمامه إلى تكريس التبعية وضبط آليات السيطرة على العالم.

والدليل على ذلك أن مراكز المعلومات وتكنولوجيا الاتصال التي تمتلك مفاتيح الثقافة، والتي تشكل العمود الفقري للعولمة كلها بيد الدول العظمى، وهي التي تُسَيِّرُها وتوجهها بما يحفظ مصالحها الإستراتيجية، ويدعم نفوذها في العالم: "لا شك أن الذي يمتلك المعلومة، ويملك التقنية المتقدمة، ويملك وسائل الإعلام والاتصال، التي أصبحت أشبه بالحواس التي لا يمكن الاستغناء

عنها، سوف يمتلك التحكم بحركة العالم الذي بات لا يستطيع الحركة بدون هذه الحواس، وهو الذي سوف يقود قطار العولمة، ويمر به في سائر أنحاء العالم"^{١٩}، لذلك فقد استغلت العولمة الثقافية التي أسست لها الثورة الإعلامية الكبرى لتعميم الثقافة التي تخدم أنظمتها، من خلال الترويج للقيم والمبادئ والمفاهيم الغربية التي تم طرحها على الأمم والشعوب ليس كثقافة غربية بل كثقافة إنسانية أصبحت معيارا للحكم على تطور وتأخر الشعوب الأخرى، كما جرى الدفاع المستميت عن المصالح الغربية في العالم بتعريفها على أنها مصالح المجتمع العالمي، والعمل الحثيث على تسييد الثقافة الرأسمالية لتصبح الثقافة العليا، والسعي الجاد لرسم حدود أخرى مختلفة عن الحدود العالمية، وهي: "حدود الفضاء السبرنتي والذي هو بحق وطن جديد لا ينتمي لا إلى الجغرافيا ولا إلى التاريخ، هو وطن بدون حدود، وبدون ذاكرة، وبدون تراث، إنه الوطن تبنيه شبكة الاتصال المعلوماتية الإلكترونية"^{٢٠}.

وبذلك تكون العولمة الثقافية في شكلها الحقيقي نظاما يهدف إلى توحيد العالم على أساس نموذجي أحادي يعتمد المعايير الغربية كأساس لتطوره، وقيمة اجتماعية وأخلاقية، وبلغى. في الوقت ذاته. خصوصيات المجتمعات الناشئة ويقلص دورها، ويمنع عليها تجاوز دور المستهلك، ويكرس ثقافة المجتمعات القوية والمسيطرة والمتفوقة لفترة أطول، باستخدام تكنولوجيا الاتصال التي تزرع القيم والمبادئ الفكرية للقوى العظمى في وعي الآخرين، وتخرق مجتمعاتهم اختراقا ثقافيا علميا مبرمجا يعمل على إسقاط عناصر الممانعة والمقاومة والتحصين لديها، ثم إعادة صياغة شخصيتها على أساس قيم وعادات جديدة باتجاه فرض هيمنة ثقافية معينة تتجهها مصالح الأقوياء، مستخدمة قاعدة أن

التغيير المعرفي يقود حتما إلى التغيير السلوكي والوجداني: "إن التبادل الثقافي العالمي الجاري حاليا في ركاب التجارة الحرة تبادل غير متكافئ، يتغذى من التفاوت والخلل الرهيب في توازن القوى الثقافي على الصعيد العالمي بين ثقافات مسلحة بالتكنولوجيا الاتصالية والمعلوماتية، وبين ثقافات أخرى مجردة من أية حماية تكنولوجية أو تشريعية، مما يحول دون إمكانية خلق التفاعل المتوازن بين الثقافات والشعوب والمجتمعات. وهنا يبرز الوجه الحقيقي لما يسمى بثقافة العولمة التي لا تعني في جوهرها سوى السيطرة الثقافية الغربية على سائر الثقافات"^{٢١}، فثقافة الأقوياء هي التي تجتاح العالم وتؤثر في ثقافات الشعوب الأخرى وفي ذاتيتها الثقافية ولغاتها: "فتعمل على خلخلة الانتماء إلى اللغة الأم، وتصاب هذه المجتمعات أمام الثقافات القوية الغازية بالانهيار، وتتقوض أركان التماسك الاجتماعي، وتنمو الفردية، ويضعف الولاء للمجتمع، والانتماء لتراث الأمة"^{٢٢}.

من هنا ندرك المخاطر العظيمة التي تنطوي عليها العولمة الثقافية، ويتبين لنا مقدار التحدي الذي يواجه اللغة العربية وبخاصة بعد أن استعرضنا راهنها، ووقفنا على الثغرات المفتوحة في جدارها والتي جعلتها حمى مستباحا لا تجد نصيرا من أبنائها ولا من غيرهم. ومما لا شك فيه أن هذه الأوضاع المتردية التي تعيشها اللغة العربية سوف تزداد سوءا كلما ازدادت موجة العولمة اتساعا، وتعمقت آثارها في المجتمعات الإنسانية، ما لم يحرك أبنائها ساكنا.

ذلك أن اللغة في ظل العولمة قد اكتست شأنا خطيرا كونها الأداة المثلى لإنتاج المعرفة في عصر المعلومات، والمصدر الأساس الذي تستقي منه التكنولوجيا أسس ذكائها الاصطناعي، وكلما كانت اللغة متطورة وقادرة على استيعاب التدفق

الهادر للمعلومات وتخزينها، وإعادة توزيعها كلما كانت مؤهلة لفرض نفسها على الساحة العالمية، وارتفاع نسبة الناطقين بها والمستعملين لها في المجالات الحيوية كالإقتصاد والتعليم والاتصالات بجميع أنواعها بغية ملاحقة ركب التطور الذي يسير بسرعة مذهلة، وأصبحت قضية إثبات الوجود في قلب العولمة مرتبطة بثقل الوجود اللغوي على الإنترنت.

واللغة الإنجليزية في عصر العولمة هي التي استطاعت أن تكتسب كل هذه الميزات، وأن تفرض نفسها على العالم. وأبرز مظهر تجلت فيه هذه القوة والهيمنة هي مجال الشبكة العنكبوتية التي أصبحت بمثابة الرئة التي يتنفس بها العالم، نظرا لقدرتها العجيبة على ربط مشارق الأرض ومغاربها بخيوطها الممتدة في كل مكان، وطاقها الاستيعابية السحرية التي تحمل بين جنباتها معارف البشرية منذ فجر التاريخ إلى يومنا هذا. فهذه الشبكة بكل أهميتها تسيطر عليها اللغة الإنجليزية سيطرة تكاد تكون تامة، ويضطر مستعملوها إلى إتقان الإنجليزية ليتمكنوا من الإبحار فيها والاستفادة من أحدث المعطيات العلمية في جميع التخصصات الإنسانية لأنها لغة التواصل، وأفضل وسيلة لبناء المعارف. فحسب آخر الإحصاءات فإن ٨٨ ٪ من معطيات الإنترنت تبث باللغة الإنجليزية مقابل ٣ ٪ بالألمانية، و٢ ٪ بالفرنسية، و٧ ٪ يوزع على باقي اللغات^{٢٣}.

ولنا أن تصور المساحة التي تحتلها اللغة العربية وسط هذه المنافسة الشرسة، وما يهددها من أخطار ناجمة عن انصراف أهلها تحت ضغط الحاجة، ومتطلبات الانفتاح العالمي إلى إهمالها والاستعاضة عنها بغيرها. ومن أقرب الانعكاسات السلبية التي تفرضها هذه الحالة أن مجال استخدام العربية سيظل يتقلص شيئا فشيئا، وينكمش ويتراجع باستمرار بسبب استغناء أهلها

عنها حتى تحل الكارثة لا قدر الله، ويتماهى العرب في محلول العولمة الأمريكية، لأن موت لغتهم يساوي بشكل لازم موتهم الحضاري، يقول الفيلسوف الألماني فيخته Johann Gottlieb Fichte: "أينما توجد لغة مستقلة توجد أمة مستقلة لها الحق في تسيير شؤونها وإدارة حكمها"^{٢٤}، ولا يخفى على أحد أن اللغة عامل حاسم في تحديد الانتماء القومي، لأن المشهد اللغوي مكون أساسي من المكونات الحضارية الشاهدة على وجود الأمة لارتباطه الوثيق بالفكر.

أما المظهر الآخر الذي تتجلى فيه هيمنة الإنجليزية فهو المجال الاقتصادي الذي تسيطر عليه الشركات العملاقة المتعددة الجنسيات التي تُكوّنُ تكتلات ضخمة تتحكم في شريان الاقتصاد العالمي. فهذه المؤسسات العابرة للقارات ذات النفوذ المترامي الأطراف والتي كانت السبابة إلى الإعلان عن ظاهرة العولمة تقدم خدماتها باللغة الإنجليزية كلغة أولى، وتفرض على المتعاملين معها أن يفعلوا مثل ذلك. وقد ظهرت نتائج هذه السياسة جلية واضحة في الوطن العربي، حينما أصبح الجميع يتسابقون إلى إتقان الإنجليزية، والتمكن من ناصيتها للحصول على منصب عمل محترم، أو الفوز بوظيفة في إحدى فروع هذه الشركات التي فتحت أوطاننا أسواقاً لمنتجاتها، وأصبحت تشترط إجادة الإنجليزية كتابة وقراءة وتحديثاً ليتمكن طالب العمل من ولوج أبوابها. وبذلك أصبح المواطن العربي يربط بصفة تلقائية بين تعلم الإنجليزية ولقمة العيش، ويربط الطالب بينها وبين الشهادات العالية التي تفتح له أبواب المستقبل، ولاح في الأفق مشروع تحويل كل مواطن عربي: "إلى متحدث باللغة الإنجليزية من أجل أن يحصل على قوت يومه في سوق العمل في بلادنا العربية"^{٢٥}.

وقد تمخض عن هذا الاهتمام الزائد باللغة

الإنجليزية بخاصة، واللغات الأجنبية بعامة إهمالاً واضح للغة العربية وتهاون بها، وتقصير فاضح في الإلمام بها، تطور عند فئة لا بأس بها من الشباب إلى ازدراء لها وتهوين من شأنها، وهذا الواقع الذي ما فتئ يتكرر يوماً بعد يوم يمثل خطورة كبيرة على اللغة العربية، وينذر بعواقب وخيمة في المستقبل القريب. يقول نهاد الموسى: "عندما تتقدم الإنكليزية، للوعود التي تحملها، فإن ذلك يشكل تهديداً للعربية وهو ما بدا واضحاً حيث تشهد الجامعات العربية إعراضاً عن التخصص في العربية بفعل تراجع التخصص وظيفياً، وعدم وجود حوافز ومُغريات لدارسيها. إن تحكم القيم الاقتصادية في فرض الواقع اللغوي أدى إلى التقليل من شأن العربية، وفقدان هيبتها ووقارها، في حين تتقدم الإنكليزية بثقة مُطلقة"^{٢٦}، ويضرب أحد الباحثين مثالا حيا على ذلك بما شهده قسم اللغة العربية في جامعة الشارقة بفرع خورفكان خلال السنة الجامعية ٢٠٠٩/٢٠١٠م حيث لم تلتحق به إلا طالبة واحدة بالرغم من توافر الحوافز والمنح وغيرها، ويعزو ذلك إلى عدم شعور المنتسبين لأقسام اللغة العربية بالأمان على مستقبلهم الوظيفي^{٢٧}، بل إن هناك جامعات عربية تحولت إلى الإنجليزية قلباً وقالباً، حتى إن تعليم العلوم الشرعية يجري فيها باللغة الإنجليزية!!!

ولا يقتصر الأمر . في هذه الحالة . على النخب المتعلمة أو الفئات العاملة بل يتعدى إلى جميع الشرائح الاجتماعية، حيث غزت المصطلحات الإنجليزية لغتنا العامية من الكوكاكولا، والسندويتش، والهومبرغر، والماكدونالد وغيرها، وغزت الألبسة الأمريكية شوارعنا وبيوتنا من الجين إلى الأقمص التي تحمل شعارات الجامعات الأمريكية، وقبعات البايسبول، وزينت المحلات واجهاتها بمسميات إنجليزية أو فرنسية، واختار أصحاب السلع والمشاريع أن تكون الإعلانات

الماضية انقرض ما يقرب من نصف لغات العالم، وأن وتيرة انقراض هذه اللغات تزداد كلما ازدادت وسائل الاتصال بين البشر وتشابكت أنشطتهم السياسية والاقتصادية، وارتفعت معدلات الهجرة. وقد بحثوا في آليات انقراضها فلاحظوا: "أن واحدة من أكثر هذه الآليات تتمثل في تسلل النطق التدريجي بلغتين، ومن ثمَّ تحول الناطقين باللغة الأصل (الأولى) إلى الثانية بشكل مكثف إلى أن تذوب اللغة (الأولى) أو تنقرض كلياً"^{٢٩}.

وحتى تتجنب العربية هذا المصير القاتم الذي يترتب بها، يتعيَّن على أبنائها أن يكتفوا جهودهم لتحويلها إلى لغة حيَّة تجمع بين الوظيفتين: الوظيفة التواصلية وهذا أمر تشاركها فيه جميع اللغات، والوظيفة الحضارية كوعاء لإنتاج الثقافة والمعرفة واستقبالهما، ووسيلة نقل معرفي في إطار حركة الترجمة الآلية العالمية، وترقية الكفاية اللسانية بالقدر الذي يؤهلها إلى أن تكون قادرة على الإنتاج والإبداع^{٣٠}، وهذا هو الضمان الوحيد لاستمراريتها، لأن العولمة ليست خياراً متاحاً نستطيع أن نبدي إزاءه قرار الرفض أو القبول، بل هو واقع مفروض، إما أن نقترحه بقوة ونشارك في صنعه، وإما أن يستوعبنا ويتلعبنا فنصبح أثراً بعد عين: "وعوض أن تتساءل بإحساس الضحية: هل العولمة ستقضي على لغتنا وثقافتنا، فإنه يمكن أن نسأل بشعور من الثقة: كيف يمكن أن نساهم فيها ونحصل على مساحة تضعنا في خريطتها كما تفعل حالياً أمم أخرى؟"^{٣١}.

ثالثاً: العوائق والتحديات العولمية

إن هذا الواقع المعقد والمخيف الذي تعيشه اللغة العربية في ظل العولمة التي لا تزال تتطور يوماً بعد يوم، ومشروعها الكوني يترسخ في الأرض أكثر وأكثر، ويمد أذرعه الأخطبوطية في مختلف الاتجاهات، قد وضع في طريقها جملة من العوائق، وفرض عليها كثيراً من التحديات التي

والإشهارات باللغة الأجنبية، وتفنن أصحاب المطاعم في تقديم قوائم الطعام بهذه اللغات إمعاناً منهم في الظهور بمظهر الحضارة والتقدم. ومال كثير من الناس إلى الإكثار من استعمال الكلمات الأجنبية في جميع مجالات الحياة بلا داعٍ مع سهولة المقابل العربي لها: "كقولهم في مباريات كرة القدم "مانش" و"تيم" و"هاف تايم"، وقولهم في أمور العمل الصحفي "ريپورتاج" و"مانشيت" و"ماكيت"، وقولهم في شؤون السفر "باسبور" و"فيزا" و"ترانزيت"، وقولهم في شؤون التسويق "شوبينج"، و"أوكازيون" و"سوبرماركت"..."^{٣٨}.

أما حكاية الهاتف النقال مع اللغة العربية فهو صورة صارخة للاعتداء السافر عليها في أهم مجال من مجالات التواصل الإنساني، وهذه ثغرة أخرى من الثغرات الخطيرة التي فتحتها العولمة على العربية في عقر دارها. حيث استحوذت الإنجليزية إلى جانب عدد آخر من اللغات الأجنبية على مختلف الخدمات التي يقدمها الهاتف النقال، وباتت تسيطر على مستعمليها الذين يستسهلون استخدامها ويتوسعون في التوسل بها في كتابة الرسائل القصيرة حتى ولو كان المضمون عربياً فإنهم يصبونه في حروف لاتينية ويجدون ثقلاً لا مبرر له في استخدام الحرف العربي.

وللفضائيات العربية نصيب لا يستهان به في التعبير عن هذا التوجُّه المحموم نحو الاستعمال غير المبرر للغة الإنجليزية في تسمية القنوات والبرامج مثل: كُليكَ، كُلينك، فلاش، ستوب، ميوزيكا، أرايسك، مانشيت، ستايل، أكشن، وغيرها من مئات الكلمات التي أصبحت طابعا عاما في أغلب الفضائيات العربية التي غدت وكأنها نسخة مشوهة من الفضائيات الأجنبية.

وقد كثف اللغويون في ظل العولمة من دراساتهم المتخصصة، فتبيَّن لهم أنه خلال القرون الخمسة

تضع مصيرها على المحك. وإذا كان كثير من المتفائلين يستبعدون فكرة موت العربية لارتباطها الوثيق بالوحي الإلهي الذي تكفل الله بحفظه مهما ادلّهت الخطوب، وحاصرتها الضغوط، وتكالت عليها القوى المعادية، فإن ذلك لا يمنعنا من أن نجاري سنن الله في الكون، وأن نبذل ما في وسعنا لتحقيق هذا الحفظ الرباني على أرض الواقع، ونُجِّل العربية المحلَّ الأسمى الذي اصطفاها لها الله، ولا نقف مكتوفي الأيدي ننتظر المعجزات من السماء لإنقاذ لغتنا من براثن الوهن والاندثار في عصر العولمة المتوحش، لأن هذه النظرة التواكلية تصطدم مع قوانين الطبيعة الصارمة التي لا تحابي العاجزين، ولا تنتصر للمتخاذلين.

يقول نهاد الموسى: "إنَّ الركون إلى مسألة خلود اللغة العربية نتيجة ارتباطها بالنص القرآني، وأنَّ رصيد دورانها وسيرونها الممتدة ستة عشر قرناً، وأنَّ الناطقين بها وعددهم مئتان وسبعون مليوناً من البشر، وأنَّ المليار مُسلم الذين يتطلعون لتعلمها مُعطيات لا تُشكِّل ضمانات كافية لحماية اللغة ووقايتها من الاندثار. لذلك لا بد من نهوض مشروع عربي يستنفر فيه اللسانيون والباحثون في الحقول المجاورة أدواتهم لتشخيص الواقع اللغوي العربي، وإقامة الفرضيات الكفيلة بإنتاج الحلول، والبرامج، والاستراتيجيات القادرة على خلق آفاق علمية تستند إلى محددات دقيقة تضمن الوصول لنتائج موضوعية تمكِّن من إيجاد خطط عملية وممكنة قادرة على الحفاظ على العربية والتصدي لما تواجهه من مخاطر محدقة"^{٢٣}. ومن أبرز التحديات التي تواجه العربية اليوم نذكر:

١ - عزلة العربية عن الاستعمال العام: وانتشار العامية بشكل غير مسبوق، ليس في بيوتنا وشوارعنا وإدارتنا فحسب، فهذا أمر واقع منذ القدم، وإنما في مؤسساتنا التعليمية، وجامعاتنا

ووسائل إعلامنا المرئية والمسموعة وحتى المكتوبة، وفي مؤسسات الدولة الرسمية. فقد غزت العامية هذه المعازل التي كانت حكراً على النخب المثقفة التي تقود المجتمع وتصنع له مشروعه الحضاري، وحأكت لغتها لغة العوام بسبب الضعف الظاهر في التحصيل العلمي الذي انعكس بوضوح على مستوى الأداء اللغوي لدى عموم المثقفين والمتعلمين، وإطارات الدولة، والتلاميذ والطلاب في جميع المراحل، ولم يعد غريباً أن نجد أساتذة الجامعات في كليات الآداب يحاضرون بالعامية، ويناقشون رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه بالعامية، ولا يكلفون أنفسهم عناء الالتزام بالتعبير بالعربية الفصيحة المستقيمة قدر جملتين أو ثلاث، كما لم يعد مستغرباً أن تجري الجلسات في مختلف البرلمانات العربية بالعامية على أسنة النواب والوزراء، فهؤلاء جميعاً أخلصوا ولاءهم للعامية: "وخاصموا الفصحى قولاً واحداً"^{٢٤}.

وقد تبين لأحد الدارسين أنه لا يوجد من أعضاء هيئة التدريس في أغلب الجامعات العربية بما في ذلك أساتذة اللغة العربية نفسها من هو قادر على استعمال اللغة العربية الفصيحة، فوسيلة التدريس المفضلة عند أغلب الأساتذة هي العامية، وهو أمر ينسحب عليهم خارج قاعات التدريس: "فمن النادر مثلاً أن يتحدث عضو هيئة التدريس سواء أكان في ندوة علمية، أو في اجتماع قسم، أو في مجلس مناقشة رسالة أو أطروحة طلابية ويتقيد في حديثه باللغة الفصحى، وهو إذا لجأ إلى قراءة كلمته أو محاضراته بالفصحى المكتوبة غير المشكولة فيندر ألا يلحن حتى ولو لاذ بحيلة الوقوف على السكون مراراً وتكراراً"^{٢٥}.

٢ - عدم تبني العربية كلغة أساسية ووحيدة في جميع مراحل التعليم: إن عدم تبني العربية كلغة

أساسية ووحيدة في جميع مراحل التعليم وجميع فروع العلمية والأدبية قد عزلها وأوهن قواها، وأورثها فقراً واضحاً في المصطلحات العلمية المعبرة عن مختلف مجالات الحضارة العصرية ومخترعاتها الصناعية التي تلفظها المخابر ومراكز البحث والدراسة في كل آن بالعشرات والمئات. وعلى الرغم من الجهود المحمودة التي بذلتها ولا زالت تبذلها المجامع اللغوية لتواكب التطورات العلمية والتقنية في مختلف المجالات إلا أن هذه الجهود بقيت حبيسة الرفوف لأنها لم تجد القرارات السياسية الحازمة التي تشد من أزرها، وتنقل هذه المصطلحات من ميدان الاقتراح إلى ميدان الاستعمال العام الذي يعطيها الشرعية، ويُمكّن لها على أرض الواقع: "إن المجامع اللغوية تقوم بدور حيوي في ملاحقة الجديد من المصطلحات، في مختلف العلوم والفنون، وتضع لكل جديد في الإنجليزية مقابلاً عربياً مناسباً. ولكن المشكلة أن معاهد العلم لا تلتفت إلى ذلك الجهد المجمع، لأنها لا تستخدم العربية أساساً. وليس للمجمع سلطة تربوية تفرض على المعاهد والكليات استخدام المصطلحات الجديدة، وبذلك يؤول ذلك الجهد المجمع إلى التخزين في سجلات الحفظ النهائي"^{٣٥}.

إن العذر الذي يخبئ وراءه القائلون بتأجيل استعمال اللغة العربية في تدريس العلوم هو القصور الذي تعاني منه جراء ابتعادها عن ميدان البحث والإنتاج لقرون طويلة، وهم يتكئون على هذا العذر في إطالة زمن هذا التأجيل وتمديد فترته إلى ما لانهاية، بدل أن يتيحوا لها الفرصة لتفتح الميدان وتثبت جدارتها فيه. وهذه الإستراتيجية القاتلة ستظل تشكل تحدياً من أقوى التحديات التي تحرم العربية من القيام بدورها في تحمل مسؤولياتها الحضارية في النهوض بالأمة.

٣ — مزاحمة اللغات الأجنبية لها:

ويعضد هذه التحديات الداخلية تحدّ خارجي

أخطر منها هو اللغات الأجنبية التي زاحمت العربية في عقر دارها مع حلول أولى طلائع الاستعمار الحديث، وظلت تناوئها حتى بعد الاستقلال بضغط خارجي تارة وتواطؤ داخلي تارة أخرى إلى أن وجدت نفسها وسط أمواج العولمة المتلاطمة وأبنائها لم يحدّوا بعد موقفهم الثابت منها، فازداد الوضع خطورة، ووجدت الإنجليزية صاحبة المشروع العولمي وطائفة من اللغات الأوروبية الأخرى ذات التراث الاستعماري مرتعا خصبا لها فعززت مركزها، واستحوذت على القطاعات الحيوية في المجتمع، وأجبرت العربية على التقهقر والتراجع إلى الخلف.

إن هذا الوضع المتردي قد تمخض عن تهميش العربية وطردها من جميع الميادين النابضة بالحركة والحياة في المجتمع، وفرض عليها حالة من الجمود الذي شل قدراتها وحرّمها من التطور بالسرعة الكافية والكفاءة المطلوبة، وفتح الباب للعاجزين من أبنائها لترديد ما سبق أن رده أعداؤها من قبل من أنها لغة متخلفة، قاصرة، فقيرة لا تقوى على حمل أعباء التطورات الكبرى التي تشهدها الساحة العالمية، بينما يؤكد جورج فاندريس أنه لا توجد إطلاقاً لغة: "قُصرت عن خدمة إنسان عنده فكرة يريد التعبير عنها، فلا ننصت إلى أولئك المؤلفين العاجزين الذين يحملون لغاتهم مسؤولية النقص الذي في مؤلفاتهم لأنهم هم المسؤولون، على وجه العموم عن هذا النقص"^{٣٦}.

لقد غاب عن بال هؤلاء أن اللغة هي بنت الحس العام والواقع الاجتماعي، وكلما اتسع استعمالها كلما ازدادت قابليتها للتطور والتوسع واستيعاب المستجدات، وكلما استغفرتها التحديات بادرت هي بالاستجابة عن طريق تفجير طاقاتها الكامنة لتكون في مستوى الحدث، بينما تعجز اللغة المتحجرة عن ولادة المصطلحات،

وعن اقتناء المعرفة الوافدة وبناء معرفة أصيلة، ويكون: "مصير هذا الكائن اللغوي التهميش والاستموات"^{٢٧}، لأن اللغة التي لا تُستخدم لا تتطور.

٤- غياب مشروع جدي لتهيئة العربية للمعالجة الآلية: لقد أسلفنا القول أن اللغة قد اكتست في ظل العولمة أهمية خاصة عندما اندمجت بكليتها في عالم المعلومات الرّحب، وحملت أعباء التطورات التقنية المتسارعة، واستفادت من جملة من الإجراءات التي هيأتها لتكون مواكبة لما تشهده البشرية من تدفق طوفاني للمعلومات، وكانت اللغة الإنجليزية هي أولى اللغات استفادة من هذه التهيئة وأكثرها ممارسة لها، وتأتي بعدها كثير من اللغات الأخرى التي تبذل جهوداً مضيئة للتأقلم مع الوافد الجديد، وتلتحق بالركب، وتثبت قدمها في ميدان السباق، وتجند أصحابها لربطها ربطاً تقنياً بالمعلوماتية، لا سيما وأن قضية معالجة اللغات آلياً قضية شديدة التعقيد، ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتطور اللسانيات الحاسوبية التي تبني أمرها على أن اللغة نظام يتشكل من وحدات محددة تحديداً دقيقاً، ويرتبط بعضها ببعض بعلاقات متبادلة، وأن هذه الوحدات محدودة من حيث العدد، وليست كبيرة، ولكن توليفاتها تمتد إلى ما لا نهاية. واعتماداً على هذه القاعدة تمكن علماء الرياضيات من تطبيق منهجهم التحليلي على اللغة^{٢٨} وبالتالي تهيئتها للمعالجة الآلية. أما اللغة العربية فلا تزال تعيش حالة الصدمة التي أحدثتها ثورة المعلومات والاتصالات، وما زالت تراوح مكانها.

لذلك كان غياب مشروع جدي لمعالجة اللغة العربية آلياً تحدياً من أخطر التحديات التي تعترضها في عصر العولمة، لأن الواقع يفرض عليها أن ترتبط بالحاسوب لتكون في مستوى اللغات الحاملة للرصيد المعرفي من خلال

المعلومات وشبكات الاتصال والترجمة الآلية التي تتيح لها المواكبة والاستيعاب ثم الإنتاج، فهذا الربط مقوم أساسي لتهيئة وإعداد المجتمعات العربية لدخول عصر المعلومات، وعامل هام من العوامل التي تدعمها بأسباب القوة والصمود.

وقد لاحظ الدارسون أن معظم اللغات تمتلك اليوم قاعدة تحتية معرفية رقمية متعددة الوسائط في كل المجالات العلمية والتقنية، دخلت صناعة المعارف فيها سابقاً يومياً، أما القاعدة التحتية المعرفية الرقمية بالعربية فهي غائبة بشكل كلي. كما أنها لا تستخدم في البرمجيات المطورة محلياً بسبب ضعف الطلب عليها، بينما تعاني صناعة البرمجيات العربية من نقص في مقومات الاستمرار بسبب الاعتماد على الحلول الجاهزة. أما مواقع (الويب) (web) العربية فلا تتجاوز ١٪ من المواقع العالمية للغات الأخرى، ويعود ذلك إلى تعذر تطوير البرمجيات بأدوات تدعم اللغة العربية، وإلى نقص الأطر البشرية المؤهلة على التعامل مع اللغتين العربية والإنجليزية^{٢٩}.

وعلى الرغم من المجهودات الجبارة التي يبذلها الباحثون العرب، والبحوث المتطورة التي ينجزونها في هذا المجال، وعلى الرغم أيضاً من الأموال الضخمة التي ترصدها الشركات ومراكز البحث العالمية لإنتاج البرامج الحاسوبية وتحويل العربية إلى لغة رقمية وعمليات جبرية للسيطرة على السوق العربية الواعدة، إلا أنها لا تزال بعيدة عن ميدان التنافس، ولا يفيد في هذه الحالة سوى الإشراف السياسي المباشر، والتمويل الحكومي الرسمي الذي يعطي للمشروع أبعاده القومية لأن المسألة مسألة وجود.

٥- غياب الدعم السياسي: لا يستطيع أحد أن ينكر ما للقرار السياسي الواعي والحازم من أثر كبير في حماية اللغة وتعزيز استعمالها، ورفدها بعوامل القوة والصمود، وتأهيلها لمواجهة التحديات،

ومقاومة أسباب الضعف والعجز. فقد أثبتت التجارب الحديثة بما لا يدع مجالاً للشك أن القرار السياسي يقع في مقدمة الإجراءات الضرورية التي تتطلبها اللغة لكي تتمكن من الثبات، وتحظى بالاهتمام اللازم، والعناية المطلوبة، والتشجيع المستمر الذي يستقطب الجهود، ويحفز المواهب، ويفتح أبواب الإبداع والابتكار، ويدفع إلى وضع الخطط والبرامج، ومشاريع التطوير والتهيئة التي تتيح للغة اقتحام عالم المعرفة بقوة وثبات.

والتحدي الخطير الذي يواجه اللغة العربية في هذا المجال هو الغياب التام للدعم السياسي في وقت هي أحوج ما تكون إليه. فهي مستباحة في كل مجال، عارية من الحماية القانونية والسياسية، لا سند لها في معركتها المصيرية، ولا قيمة للجهود والمبادرات الفردية والجماعية التي يبذلها محبوها للحفاظ عليها وتطويرها، وتمكينها من المشاركة الفعالة في صنع الحدث، وولوج عالم المستقبل.

هذا في الوقت الذي تعمل فيه الدول والحكومات القوية على تعزيز مواقع لغاتها في مواجهة الغزو الإنجليزي. الأمريكي على الرغم من قوة اقتصادها واتساع نفوذها العالمي، وتجد فيه لغات أخرى ذات نطاق ضيق جداً في الاستعمال، ولا تملك من العراقة الحضارية والقداسة الدينية ما تملكه العربية دعماً سياسياً غير محدود، وتسعى قواها السياسية لتجنيد جميع الإمكانيات المادية والعلمية والتقنية لرفدها بالوسائل الضرورية لإثبات ذاتها، وقيادة أهلها في معركة العولمة الشرسة. والأمثلة على ذلك كثيرة ولا تكاد تحصى، وكلها تؤكد أن للقرار السياسي أثراً عظيماً في إحياء اللغة وتطويرها.

ففي فرنسا، أسس الفرنسيون ٥٢ جمعية لحماية اللغة الفرنسية بإشراف مباشر من الرئاسة،

وسنّت الدولة قانوناً يمنع استخدام المصطلحات غير الفرنسية في التأليف، والأبحاث، والمقالات، والمحاضرات، وحتى في أسماء المأكولات والمشروبات، وفرضت غرامة مالية على من يخالف هذا القانون، ولم يأخذ مجلس النواب الفرنسي بعين الاعتبار اعتراضات المعارضين بأن بعض هذه المصطلحات عالمية، وأن تجنبها سينعكس سلباً على مشاركات العلماء الفرنسيين في المؤتمرات الدولية^{٤١}. ورفعت هذه السياسة من وتيرة الاعتزاز باللغة الفرنسية، وشجعت المشاعر القومية إلى أقصى حد، حتى أن الرئيس الفرنسي السابق جاك شيراك Jacques René Chirac انسحب من مؤتمر قمة الاتحاد الأوروبي في بروكسل احتجاجاً على رئيس البنك المركزي الأوروبي الذي قدم تقريراً اقتصادياً بالإنجليزية وهو فرنسي الجنسية، ولم يعد إلا بعد أن غيّر المعنى لغته، وقرأ تقريره باللغة الفرنسية^{٤٢}. وفي السياق نفسه أقرت لجنة تصحيح الألمانية رسوب طالبة ألمانية في شهادة البكالوريا لأنها سقطت في مادة اللغة الألمانية على الرغم من حصولها على درجات عالية جداً في جميع المواد العلمية، وعندما رفعت الطالبة أمرها إلى المحكمة مطالبة بإلغاء قرار الرسوب رفضت المحكمة دعواها، وأيدت قرار لجنة التصحيح، فأوصلت قضيتها إلى المحكمة الفدرالية التي أقرت بدورها الحكم بالرسوب: "موردة في حيثيات حكمها أن اللغة الألمانية هي التعبير عن الفكر الألماني المستقل، وهي أهم مادة في الامتحان، والضعف فيها لا يغطيه التفوق والامتياز في المواد الأخرى"^{٤٣}، وعدّت ضعفها في لغتها الأم جريمة لا تغتفر، وقدحا في انتمائها القومي.

والسياسة نفسها انتهجتها إيران التي منعت استخدام المفردات والمصطلحات غير الفارسية في الإذاعة والتلفزيون بعد أن زودت العاملين في حقل الإعلام بالمصطلحات الفارسية البديلة،

ومثلها في ذلك ألمانيا وإيرلندا واليونان^{٤٢} واليابان وغيرها من الدول التي أدركت أن استنبات التقنية واستيلاد المعرفة لا يأتي إلا عن طريق اللغة الأم.

أما المثال الصارخ الذي يسقط كل المبررات، ويفند كل الدعاوى فهو القرار السياسي القوي الذي أعاد للغة العبرية الحياة بعد أن ماتت وطوتها بطون الكتب. فقد استطاع اليهود بمجهودات جبّارة، وعزيمة ماضية أن يحيوا اللغة العبرية التي ماتت منذ أكثر من ألفي سنة، وأن يعيئوها من جديد خلال سنوات معدودة، حيث تَكوّن المجمع العلمي للغة العبرية عام ١٩٥٣م، وتمّ تدعيمه بمجلس أعلى يضم نحو أربعين لجنة متخصصة في كل الفروع العلمية والفكرية والأدبية والفنية تهتمّ بمسيرة اللغة للتطور المستمر، واستحداث المصطلحات والمفردات العبرية التي تغطّي الحاجة في كل المجالات، وما يتفق عليه منها يُنشر في الجريدة الرسمية، ويصبح العمل به إجباريا في الدوائر الحكومية والمؤسسات المدنية والجامعات ودور التعليم ووسائل الإعلام بأنواعها، ويُعاقب القانون كل من يخالف ذلك ولا يلتزمه: "وبذلك استطاعوا أن يعيئوا الحياة في اللغة العبرية بعد أن شيعت موتا، وخلّقوا لها كيانا بعد أن كانت أثرا من آثار التاريخ، وهم يقولون إن اللغة العبرية هي المعبرة عن شخصيتهم وثقافتهم وتاريخهم، والجامعة لكيانهم المشتت والصاهرة لكل اختلافاتهم الفكرية، والرابطة لوحدهم وتضامنهم".

أما اللغة العبرية فإنها مُهانة بين أهلها، محتقّرة عند أهل السياسة لا تكاد تجد لها قدم صدق عندهم. فهم متشبعون عن بكرة أبيهم باللغات الأجنبية، يتباهون بالتعبير بها في أوساط الشعب، وتحت قباب البرلمانات، ويتفننون في إلقاء الخطب والتقارير بها في المجالس الدولية، وكأنهم فاقوا أهل عصرهم حنكة وحرما. ولا يجدون

وسط انشغالاتهم الكثيرة وقتا يخصصونه للعربية، ولا يرون في تراجعها وضعفها وتهميشها مشكلا يستحق الدراسة والاهتمام.

وإذا كانت نخبة من أهل السياسة القلائل في زمن مضى قد ألجأت هيئة الأمم المتحدة إلى احترام اللغة العربية وإدراجها ضمن قائمة اللغات الرسمية التي يسمح باستعمالها أثناء جلساتها، فقد خلف من بعدهم خلف أفقدوا هذا المكسب قيمته وكادوا يأتون عليه. فقد فوجئ أحد المحاضرين وهو يشارك في مؤتمر عقدته إحدى وكالات الأمم المتحدة بإدراج بند "إلغاء رسمية اللغة العربية في الأمم المتحدة" على جدول الأعمال. وأقر المحاضر أن الأسباب التي ذكرت لذلك منطقية ومعقولة تماما وهي:

١. أن وفود الدول العربية في الجمعية العامة لمنظمة الأمم المتحدة ومجلس الأمن لا تستخدم اللغة العربية في كلماتها ومدخلاتها، فمثلو دول المشرق العربي يستعملون الإنجليزية، ووفود المغرب العربي يستخدمون الفرنسية.

٢. أن هناك صعوبة كبيرة لدى الهيئة الأُممية لإيجاد مترجمين عرب أكفاء للعمل بها، وهذا ناتج عن ندرة معاهد الترجمة المتخصصة في الجامعات العربية، وقلة خبرة العرب في ميدان الترجمة لعدم حاجتهم إليها بسبب استعمال اللغات الأجنبية في التعليم العالي^{٤٣}.

٣. غياب الوعي الفكري بمكانة اللغة: إن من أخطر التحديات التي تواجه اللغة العربية في عصر العولمة غفلة أهلها عن الأخطار المحدقة بها، واستهانتهم بالظروف العصيبة التي تضغط عليها، وغياب الوعي العام بمكانتها وأثرها البعيد في إحداث النهضة، وتوطيد المعرفة، واكتساب التكنولوجيا، والمساهمة الفعالة في صياغة العالم، بدل القنوع بدور المستهلك المتفرج.

لقد استطاعت عقدة النقص والإحساس

العميق بالدونية والاستلاب الحضاري القابع في أعماق النفس العربية أن يحجب عن الشعوب الأهمية الحيوية التي تكتسبها اللغة في الصراع المحموم الدائر في العالم لإثبات الذات وافتكاك الاعتراف بالوجود، وبخاصة في هذا الزمن الذي يقاس فيه التطور بالدقائق وليس بالسنوات. إن الإهمال الشنيع الذي تتعرض له اللغة العربية على يد أبنائها، بل والحرب الشرسة التي يشنها بعضهم عليها لإقصائها والحجر عليها، وغلق منافذ التطور والانعقاد في وجهها، إنما يدل على جهل مطبق بطبيعة الحياة، وغفلة تامة عن السنن والقوانين التي تتحكم في حركة العالم، والمعطيات التي تصنع أحداثه وتوجّه مساراته.

إن اللغة في زمن العولمة قد أضحت . كما أسلفنا . ركنا متينا من أركان النهضة، وشرطا حيويا من شروط الانخراط في العالم النشط، والذي يستغني عن لغته الأم التي تعبر عن هويته واثمائه، وتمده بمعالم التميز والاختلاف، وتوفر له الدوافع التي تحفزه للعمل والإنتاج والمنافسة لن ينجح أبدا في إنتاج المعرفة، والإسهام في العطاء الإنساني، بل سيكون إما خادما للغة الأجنبية التي يفكر بها وينتج بها، أو مستهلكا سلبيا مرميا على هامش التاريخ، لأن مصير الشعوب . في زمن العولمة . أصبح رهنا بمصير لغتها القومية، ومدى قدرتها على الصمود في بيئة لغوية عالمية زاخرة بالتحديات، تفرض عليها أن تتواءم مع تواصل إنساني في غاية الاتساع والتنوع.

إن الأحداث المتتابة، والتجارب الدولية المتعددة ما فتئت تؤكد مرة تلو الأخرى أن الأمم لن تتمكن من السيطرة على مارد التقنية، والدخول في مرحلة إنتاج المعرفة إلا إذا أحدثت تخصيبا ناجحا بين مقولات التقدم التقني وبين قيمها الذاتية ولغتها القومية بحيث تغدو هذه القيم مفعمة بالقوة، نابضة بالحياة. وأن اللغة

والفكر وجهان لعملة واحدة فإذا كانت الأمة عاجزة لغويا، فهي عقيمة فكريا: "فأَيُّ انحدار في اللغة إنما ينمُّ عن انحدار في الفكر"^٥، والعكس صحيح، فكل تطور يحصل في المجتمع يترد صداه من خلال مؤسسة اللغة لأن: "اتساع ملكة الفهم، وتطور القدرة على الإدراك لهما ارتباط وثيق بالنمو اللغوي"^٦، وهذا ما يفسر عجز المجتمعات العربية عن النهوض على الرغم من المدة الطويلة التي استغرقتها محاولاتها المتكررة، لأنها لم تدرك بوضوح العلاقة الحيوية بين اللغة والنسيج الاجتماعي الذي لا يمكن غرسه في غير منبته، فاتخذت من لغة الغير التي لا رصيد لها في أعماق الشعوب وسيلة للتقدم فأخطأت الطريق، وما زالت إلى يومنا هذا تخبط خبط عشواء، بينما كل الدلائل تشير إلى أن اللغة القومية هي الوسيلة الأولى للخلق والإبداع.

من هنا ندرك أن الحديث عن بث الوعي بخطورة المسألة اللغوية ليس ترفا فكريا بقدر ما هو حديث عن بناء حضاري متكامل، باعتباره جزءا جوهريا في مشروع التجديد والإصلاح والتمهيد للنهضة المرجوة، ولا يمكن أن تحصل نهضة حقيقية بغير نهضة لغوية متزامنة مع المشروع كله وخادمة له: "نعلمنا التاريخ أن فقدان أمة لغتها يؤدي بها لا محالة إلى فقدان وعيها وذاتيتها"^٧.

وقد بات لزاما علينا جميعا أن نسعى . كُلُّ في موقعه . إلى تعزيز مكانة العربية في نفوس أبنائها، من خلال عزم صادق ورؤية واضحة لموقع الشأن اللغوي في نهوض الأمم وتميمتها، والتكاتف لتخليص الإنسان العربي من أزمة الهروب من الذات التي يعيشها والتي دفعته دفعا إلى الانغماس في حالة تغريب عن أصلته ووجوده، وانعكست سلبا على الواقع اللغوي فلحقت بالعربية تهمة العجز والقصور عن مواكبة التطور العلمي والحضاري.

رابعاً: نحو إستراتيجية شاملة لتطوير اللغة العربية
لقد تبين لنا مما سبق أن اللغة العربية تعيش
واقعا متضععا، وتعاني من علل وأسقام عديدة،
وتواجهها تحديات كثيرة، وتحقق بها الأخطار من
كل جانب في زمن العولمة التي طوقت العالم
بأذرعها، وعكفت عليه تعيد صياغته وتشكيل
صورته وفق النموذج الذي يتناسب مع مصالحها،
ويخدم نفوذها ويمكن لها في الأرض.

كما تبين لنا أيضا أن اللغة هي روح الأمة وجوهر
كينونتها وعمق وجودها الحضاري، ووسيلتها إلى
النهوض والتقدم والرقى، وقد ازدادت أهميتها مع
التطورات التي فرضتها العولمة، وبات مفروضا
على كل من يريد أن يجد له مكانا تحت الشمس
أن يعطي للغته الأهمية التي تستحقها لتكون
قائده في مسيرته نحو هدفه.

لذلك فإن تدارك وضع العربية، والتفكير
في إنقاذها من براثن النسيان والتلاشي بات
أمرا محتوما لارتباط وجود الأمة بوجودها. وهذا
المشروع المصيري يتطلب وضع إستراتيجية
شاملة لتطوير العربية وتأهيلها تأخذ بعين الاعتبار
جميع الثغرات المفتوحة على العربية والتي
تعمل بشكل أو بآخر على عرقلتها، أو تهميشها،
أو إقصائها، لأنه ليس من السهل الدفع بالعربية
إلى ساحة مواجهة غير متكافئة مع لغات أخرى
تسيطر على حلبة الصراع الثقافي والمعرفي
والتكنولوجي^٨ دون أن نؤهلها لذلك.

ومما تجدر الإشارة إليه أن جميع المقترحات
التي يوصي بها الخبراء والمتخصصون، وجميع
الحلول التي يطرحها الباحثون والدارسون،
وجميع الجهود التي يبذلها المحبون لهذه اللغة
والمشفقون عليها من عوادي الزمن ومؤامرات
الأعداء. على الرغم من وجاهتها وفائدتها الجمة.
تبقى حبيسة الندوات والمؤتمرات، مقصورة على
الأحاديث والكتب والمقالات، لا تقدم رجلا ولا

تؤخر أخرى إلى أن تجد إرادة سياسية مخلصه
تحتضنها وتحميها بصدق، وتدعمها بقوة القوانين
الملزمة التي تضمن لها غطاء شرعيا يمكنها من
الانطلاق، وعندها لن تُعَدَم من أبنائها المخلصين
من سيهب لإقالة عثرتها، ونفخ روح التجديد في
كيانها، وضخ دماء الحياة المتدفقة في شرايينها.
وقد وصف أحد الدارسين العلاقة التي تربط
العربية بالقيادات السياسية في الوطن العربي
بأنها تشبه حالة اليتيم، ففي جميع دول العالم
تكون السلطة السياسية بمثابة الأب الذي يرعى
لغة قومه ويحميها ويمدها بأسباب الحياة، إلا
اللغة العربية فهي محرومة من هذه الأبوة الحانية،
وهذا السند القوي الذي يدعمها، وهي في ذلك
أشبه باليتيمة الضعيفة مكسورة الجناح.

وعلى الرغم من غياب هذا الدعم الحيوي، إلا
أن الدارسين والباحثين في مختلف التخصصات
لم يستسلموا للأمر الواقع، ولم يركنوا لليأس
والإحباط الذي يحيط بالقضية من كل جانب،
فاجتهدوا ما وسعهم الجهد ووضعو واقع اللغة
العربية تحت المجهر، واستطاعوا أن ينفذوا إلى
كثير من أعراض ضعفها ويصفوا لها الدواء الشافي
بما يناسب تطورات العصر وتغيراته المتسارعة.

ومن خلال هذه الدراسات الكثيرة التي أعدت
حول هذه الإستراتيجية نستطيع أن نلمس
الخطوط العريضة لها، ونضع اليد على أمهات
المعضلات التي تحتاج إلى علاج وتقويم، وعلى
أهم الحلول الكفيلة بإخراج العربية من المأزق
الذي تتخبط فيه، وتأهيلها لتكون في مستوى
التحديات والأحداث. ومن أبرز معالم هذه
الإستراتيجية نذكر:

أ - تأخير تعليم اللغات الأجنبية إلى حين تمكن
الطفل من لغته الأم: ففي الوقت الذي تسارع فيه
الدول العربية إلى تقنين تعليم اللغات الأجنبية
في سن مبكرة جدا لأطفالنا، تتوالى الدراسات

النفسية والاجتماعية الموثقة لتبين بوضوح خطر هذه المبادرة وتأثيراتها السلبية بعيدة المدى في الأجيال الصاعدة، وتدعو القائمين على شؤون التعليم إلى تجنب الأطفال مغبة تعلّم لغة أجنبية إلى جانب اللغة الأم خلال الطور الابتدائي، نظرا لما يترتب عن ذلك من اضطراب العلاقة بين التلاميذ ولغتهم الأم لأن تعليم اللغة الأجنبية في المرحلة الابتدائية. اعتمادا على الدراسات النفسية والاجتماعية الحديثة. يربك التلاميذ لغويا وعاطفيا، ويزعزع ثقتهم بلغتهم الأم، وهذا قد يبقى أثره إلى مراحل لاحقة.

وقد استجابت كثير من الدول الكبرى لهذه الدعوات، وأعادت صياغة برامجها التعليمية بشكل يتيح للطفل أن يستوعب لغته الأم ويتمكن منها قبل أن يبدأ في تعلّم لغة أجنبية، غير أن المشاهد في الدول العربية أن القوانين الصادرة حديثا تعزز مواقع اللغات الأجنبية في المدارس الابتدائية، بل إن المدارس الخاصة تستبعد من برامجها ومناهجها اللغة العربية تماما، وتُدَرِّس جميع المواد حتى التربية الوطنية باللغات الأجنبية منذ أول سنة من التعليم. ومن أبرز آثار هذه السياسة أن ينشأ الطفل محتقرا للغة العربية لأن العلوم النافعة لا تُدَرِّس بها، فينفر منها ولا يبذل أدنى مجهود في تعلمها وإتقانها، وهذا واقع حيّ نعيشه بكل حيثياته في مجتمعاتنا العربية.

ب - تعريب التعليم الجامعي : وهذا مطلب أساسي واستراتيجي دأبت القوى الوطنية منذ زمن بعيد على المطالبة به والتأكيد على ضرورة حسم الأمر فيه حسما قاطعا لما له من أهمية بالغة في الحفاظ على السيادة الوطنية، وتوطين التقنية، والتهيئة لأرضية صالحة -لنهضة شاملة وتنمية مستدامة تُخرج الوطن العربي من أسر التبعية، وتخلصه من قيود الاستلاب الحضاري، لأن تجارب الأمم والشعوب في العصر الحاضر

أثبتت جميعا أن النهضة تولد من رحم المجتمع، ومن عمق معاناته ووعيه الباطن، مصبوغة بمقوماته الشخصية وخصائصه القومية ومن أهمها اللغة مصداقا لقول الشيخ العلامة محمد البشير الإبراهيمي: "ومحال أن تنهض أمة بغير خصائصها أو تقوم بغير مقوماتها، فإن نهضت بغير ذلك فتلك نهضة مزوّرة، وحقيقتها أنها انتقال إلى الأمة صاحبة تلك الخصائص، وارتجال بالعقول من موطن إلى موطن، أو هي (تجنُّس فكري) سُمِّيَ نهضة"^٩.

وما دام التحدي الذي تفرضه العولمة على العربية يتعلق بامتلاك سلطة المعرفة والإسهام في صنعها، فإن: "إعادة المعرفة المنقولة وتكريسها كطاقة مستمرة إبداعية في المجتمع، أي إيجاد مجتمع نام معرفياً مهمة يشترط تحقيقها بتوطين المعارف وأدواتها المعرفية، ودمجها جميعاً في صميم هوية المجتمع العربي وديناميته الشاملة"^{١٠}، وهذا لا يتأتى إلا بتعريب التعليم.

وقد أوضح أحد الكُتّاب الغاية الكبرى من تعريب التعليم الجامعي فقال: "إن المطالبة بتعريب التعليم الجامعي تعني تربية جيل يفكر بالعربية، ويبدع من خلال ذاته العربية، فتتوطن لديه العلوم والتقنية بوصفها منتجا عربياً"^{١١}. ولسنا بحاجة إلى التذكير أن الأغلبية العظمى من الدول العربية -إن لم نقل كلها - تصرُّ إصرارا عجيبا على تدريس العلوم في الجامعات العربية باللغات الأجنبية (الإنجليزية أو الفرنسية غالبا)، وتحارب بشراسة كل المشاريع الرامية إلى تعريب التعليم العالي، على الرغم من أن دولا كثيرة قد نجحت نجاحا باهرا في قطع أشواط بعيدة في مضمار التنمية والتقدم التكنولوجي باستخدام لغتها القومية التي لا يفقه العالم منها شيئا، واستطاعت بهذه الخطوة الموقّعة أن تُوطِّن التقنية وتستنفّر مواهب أبنائها وعبقرياتهم

لخدمة القضية الوطنية، وليست اليابان وكوريا والصين سوى أمثلة حية على ذلك، ناهيك عن بلغاريا ورومانيا وفنلندا واليونان والفيتنام وغيرها: "فلا صعوبة كتابة اللغة اليابانية أو الصينية أو الفيتنامية، ولا صغر حجم بعض الدول الأوربية، ولا فقر بعض دول آسيا، ولا شح التراثيات في اللغة التركية، ولا موت اللغة العبرية على مدى عشرين قرناً، حالت دون أن تكون اللغة القومية هي لغة تدرّس العلوم"^{٥٢}.

بينما لا يزال كثير من أولي الأمر عندنا يعزفون على نغمة أن اللغة العربية قاصرة عن اكتساب العلوم العصرية وعاجزة عن قيادة حركة النهضة، ويوهمون أنفسهم بخرافة التقدم باستعمال اللغات الأجنبية وإتقانها، في الوقت الذي فُتدت فيه التجربة الماليزية هذه الدعوى الباطلة، وأثبتت زيفها حينما دفعته الثقة الكبيرة في ذاتها الثقافية، واعتزازها القوي بلغتها إلى اتخاذها لغة التدريس الأولى واللغة الأولى في إنتاج المعرفة على الرغم من أن ٦٠٪ من مفرداتها مقبسة من اللغة العربية. وقد برهنت على أن هذه اللغة بإمكانها أن تنتج مفاهيم بالعربية تحمل نفس الدقة التي تحملها اللغة الإنجليزية واللغة الألمانية، وما تصنيف ماليزيا ضمن النسور الآسيوية الناهضة وترتيبها في المرتبة ١٧ في العالم اقتصادياً إلا دليل ناصع على نجاح خطتها"^{٥٣}.

وهذه النظرة القاصرة تصطدم اصطداماً عنيفاً مع طبيعة الحياة نظراً للعلاقة الوثيقة بين الفكر واللغة والتي لا يستطيع أحد فصلها، فكل من يفكر بلغته ينتج ويدع، وكل من يفكر بلغة الآخرين يكون عوناً للآخرين وزيادة في قوتهم هم لا في قوة أمتهم لأن: "كل أمة تتكلم كما تفكر، وتفكر كما تتكلم"^{٥٤}. وقد أبدى مدير منظمة الصحة العالمية استغرابه من تدريس الطب في الجامعات العربية باللغات الأجنبية وليس

باللغة الأم، وعدّ ذلك ظاهرة تخلف ليس لها أي مبرر، وتتنافى مع قرارات منظمة الصحة العالمية الداعية إلى تدريس الطب باللغة الأم"^{٥٥}.

ولعلنا لا نجد نصاً يعبر بصدق وقوة عن دور اللغة القومية في صناعة المعرفة واستنبات التقنية من قول الشيخ محمد البشير الإبراهيمي عن تجربة العرب الرائدة في الاستفادة من علوم الآخرين: "لو لم تكن اللغة العربية لغة مدنية وعمران، ولو لم تكن لغة متسعة الآفاق، غنية بالمفردات والتراكيب، لما استطاع أسلافكم أن ينقلوا إليها علوم اليونان وآداب فارس والهند، ولألزمتهم الحاجة إلى تلك العلوم تعلم تلك اللغات، ولو فعلوا لأصبحوا عرباً يعقول فارسية وأدمغة يونانية، ولو وقع ذلك لتغيّر مجرى التاريخ الإسلامي برُمته. قامت اللغة العربية في أقل من نصف قرن بترجمة علوم هذه الأمم ونظمها وآدابها، فوعت الفلسفة بجميع فروعها، والرياضيات بجميع أصنافها، والطب والهندسة والآداب والاجتماع وهذه هي العلوم التي تقوم عليها الحضارة العقلية، وهذا هو التراث العقلي المشاع الذي لا يزال يأخذه الأخير عن الأول، وهذا هو الجزء الضروري في الحياة الذي إما أن تنقله إليك فيكون قوّة فيك، وإما أن تنتقل إليه في لغة غيرك فتكون قوة لغيرك، وقد تفتن أسلافنا لهذه الدقيقة فنقلوا العلم ولم ينتقلوا إليه"^{٥٦}.

ج - توظيف وسائل الإعلام لتعزيز الاستعمال العام للعربية: يرى المهتمون أن وسائل الإعلام العربية بكل أنواعها قادرة على إحداث تغييرات جذرية وهامة وعميقة في بنية المجتمع العربي إذا هي وضعت في اعتبارها ترقية اللغة العربية وتطويرها، والمساهمة في النهوض بها. ذلك أن رجال الإعلام لغويون بطبيعة وظيفتهم، أي أن اللغة هي وسيلتهم المثلى في التواصل مع الجماهير العريضة، ثم إن وسائل الإعلام التي يشرفون عليها

واسعة الانتشار، راسخة الوجود في كل البيوت العربية، عميقة التأثير في الأذواق والمواقف والذهنيات، تستقطب جميع الشرائح وتتعامل مع كل الأعمار.

لذلك فإن مهمتها في هذا المجال حيوية وإستراتيجية، وهي تحتاج إلى القرار السياسي الملزم. كما هو الحال في كثير من البلدان. ثم الإعداد العلمي الجيد للعاملين في حقل الإعلام بكل أنواعهم وتنمية قدراتهم اللغوية، وقبل هذا وذاك وعي قومي عميق، وإحساس مخلص بالمسؤولية الحضارية الملقة على عاتق الإعلام لخدمة اللغة العربية وتهيتها لاقتحام الساحة العالمية بقوة وجدارة، لأن في عزتها أبنائها، وفي نهضتها نهضتهم وازدهارهم. إن وسائل الإعلام متى ما آمنت بعدالة هذه القضية وقدرستها، واندمجت في السياسة الثقافية العامة الرامية إلى ترقية العربية والحفاظ عليها، فإن أثرها في الواقع سيكون عظيماً للأسباب التي أسلفنا.

وأول هذه الآثار تهذيب اللغة العربية المستعملة في وسائل الإعلام، والارتقاء بها عن المستوى المتدني الذي هبطت إليه، والالتزام بالحد الأدنى من اللغة الفصيحة البسيطة الجميلة التي تبلغ جميع الأفهام، وتربي الذوق، وترتقي بالمشاعر، ثم تعويد أسماع المشاهدين عليها حتى تغدو مألوفة مستحسنة، ثم إشاعتها في الأوساط الاجتماعية من خلال البرامج الترفيهية، والمسلسلات والأفلام، والحصص الثقافية، والمسابقات الهادفة، وكل ما تبته وسائل الإعلام مما يشد المشاهد ويؤثر فيه، وبذل الجهد لتعميمها على الإعلانات ومواد الإشهار، والحرص على إخراج أجمل ما فيها لتحبيبها إلى النفوس، وتقريبها إلى القلوب مع ما يصحب ذلك من حملات التوعية التي تنبه إلى مكانة اللغة وارتباطها

الوثيق بنهضة الأمة وريقها، وتحقيق الاستقلال الحضاري الذي يؤهلها للمنافسة العالمية.

د - تشجيع عمل المجامع العربية وتنشيطها وإدماجها في حركة التنمية: إن المجامع العربية تبذل منذ تأسيسها وحتى يومنا هذا جهوداً مشكورة في خدمة العربية، وتعمل جاهدة لملاحقة التطور العلمي الموهول الذي يجتاح العالم، ولا يتردد أعضاؤها في إعداد الدراسات اللغوية القيمة التي تستنفذ من عقولهم وأوقاتهم الشيء الكثير، وكل ما يحتاجون إليه هو الاعتراف بهذه الجهود بإعطائها الصبغة القانونية الملزمة التي تتيح لها فرصة الخروج إلى النور، وتمنحها المجال الحيوي الذي تنفس فيه بالاستعمال اليومي في وسائل الإعلام، والإدارات الحكومية، والمدارس والجامعات والمراسلات، وفي كل القطاعات الحيوية، بدل التثبيط والتوهين الذي تعامل به هذه الجهود المخلصة لأن العبرة ليست في وضع المصطلحات وتوليدها، وإنما العبرة باستخدامها في مناحي الحياة، ومراحل التعليم، ومراكز البحوث، ووسائل الإعلام لتغدو مألوفة ومُشاعة.

لقد بذل أعضاء المجامع العربية على مدى عقود طويلة جهوداً مضيئة في خدمة العربية وتأهيلها لتحمل تبعات العصر ومتغيراته، غير أن ثمرة هذه الجهود لم تَلَقَ من المعنيين إلا آذانا صمّاً، ولم تجد من مؤسسات التعليم والإدارات سوى إغراضها واستكبارها: "فكم قراراً صدر لإصلاح التعليم، وكم قراراً صدر عن هذه المجامع يجرّم استخدام العاميات في الصحف والتلفاز وجميع وسائل الإعلام والاتصال، وكم قراراً صدر باستخدام العربية في الشوارع والإعلانات وواجهات المحلات التجارية ومسميات هذه المحلات، وكم قراراً صدر عن المجامع منادياً باستخدام العربية في جميع صور تعاملتنا، وكم قراراً صدر

عنها منبهاً إلى ضرورة حمايتها من الانقراض في البلاد الإسلامية، داعياً إلى نشرها وتعضيدها، وكم، وكم، لكن النتائج لتلك الصيحات هي التي دعت إلى تكرار المقال وعرض القضايا في المؤتمرات والندوات التي لم تُفَعَّل توصياتها، ولم تنتقل حماسة المتحمسين من القول بالخافت إلى المسموع الذي تأخذه المؤسسات الرسمية مأخذ الجد، وتحميه بقوة السلطة والقانون^{٥٧}.

إن تشجيع عمل المجامع العربية والاعتراف بجهودها بند هام جداً من بنود إستراتيجية تطوير اللغة العربية وترقيتها لأنه هو المؤسسة المؤهلة والمؤتمنة التي ستسند إليها مهمة تقديم البدائل العربية للمصطلحات الأجنبية التي شاعت بيننا وملأت حياتنا، وهي القادرة على دعم الدعوة إلى الالتزام بالعربية الفصيحة في كل معاملتنا. كما أن زرع المصطلحات العلمية في كيان اللغة العربية وثقافتها: "يعني تحريض مقومات الإبداع والاستثمار المعرفي في العقل والوعي الجماعي العربي، مما يؤسس لتشكيل هوية الإنسان العربي المعاصر"^{٥٨}.

هـ - إصلاح اللغة العربية:

يكاد يجمع الباحثون والمهتمون بشؤون اللغة العربية على أن الطريقة التقليدية التي يتم تعليم العربية بها والتي لا تزال سارية في مدارسنا حتى الآن قد أثبتت فشلها على جميع المستويات، وأصبحت عائقاً يحول دون تطور العربية ويعرقل نموها وانتشارها، ويتسبب في عزوف أبنائها عنها، حيث يلاحظ أن الطالب العربي يقضي معظم حياته العلمية يتعلم اللغة العربية، وفي نهاية المطاف يجد نفسه عاجزاً عن كتابة رسالة أو تدبير مقال بلغة عربية سليمة، ناهيك عن التعبير بها شفاهة: "من المؤسف أن يكون التعاطي مع اللغة العربية على مقاعد الدراسة ضرباً من الصراع مع الطلاسم اللغوية، فتصرعهم الطلاسم

وينتهون بأن يخرجوا من المدرسة بعد أن يتركوا فيها زهرات شبابهم ولغتهم عصية على أنفسهم وأقلامهم، ومحاسنها قاسية على مداركهم وأذواقهم، وفي قلوبهم ما يشبه الحقد عليها وعلى الذين يدرسونها"^{٥٩}.

وإذا كانت مشكلة عقم الطرق التعليمية وقدم المناهج قد ظهرت منذ أمد بعيد، وتناولتها كثير من الأقلام بغية الإصلاح والتطوير، فإن هذه المشكلة قد ازدادت حدة مع مستجدات العولمة وما صحبها من تغيرات سريعة وعنيفة، وما فرضته من شروط على اللغات حتى تتأقلم مع الواقع الجديد، وباتت قضية إصلاح العربية التي كانت تُطرح في متسع من الزمن أمراً ملحا وضروريا لا يحتمل التأجيل ولا يخضع للأخذ والرد.

إن وضع اللغة العربية في ظل العولمة يتطلب إعادة النظر في قواعدها وأساليب تدريسها بهدف تجديدها وتبسيطها وتحديثها شكلاً ومضموناً لتتمكن من التجاوب مع اللحظة الراهنة، وذلك تماشياً مع التطورات الكبرى التي تشهدها الدراسات اللغوية في العالم على جميع المستويات، والتي تهدف إلى تهئية اللغة والاستغناء عن جميع ما يعوق انخراطها في عالم المعلومات الجديد. وقد اختزل الصينيون أبجديتهم من ٦٠٠ حرف إلى ٦٠ حرفاً لتبسيط التعامل مع اللغة كوسيلة لنقل المعرفة وضمان التواصل السريع مع المجتمع^{٦٠}.

ويشمل هذا الإصلاح التخلي عن الأساليب التقليدية الإلقائية، ونبد طريقة الحفظ والتلقين التي جمّدت عقول التلاميذ والطلبة وجعلت أدمغتهم مجرد أوعية تُحشَى فيها حرفية المعلومات والقواعد فيخرج الطالب بعد سنين من الحفظ الجاف خاوي الوفاض من المهارات اللغوية اللازمة، وتحديث طرائق تعليمها بتخليص الدرس النحوي من العلل الكثيرة التي أثقلت

و- تشجيع حركة الترجمة:

كانت الترجمة . منذ القديم . وما زالت إلى يومنا هذا . نافذة الحضارات على الكسب الإنساني والخبرة البشرية الغنية التي تنتجها الأمم وتوجد بها العبقريات، وعامل أساسي من عوامل الرقي والتطور وإغناء الذات وتجديد دماء الحياة فيها، وحافزا قويا يستنفر طاقات اللغات ويفجر ذخائرها المكنونة لتتفاعل مع القادم الجديد، وتستوعب مقولاته، وتحولها إلى غذاء نافع يمد مسيرة النهضة بالوقود اللازم للاستمرار. ذلك أن الترجمة فعل ثقافي متطور يعبر عن إنجاز اجتماعي نشيط وهادف يطمح إلى تغيير الواقع، والاستعداد للدخول في حوار عميق مع إنجازات وفتوحات العلم لتحويلها إلى وقود يغذي حركة التحول الشامل في المجتمع، لذلك كان ازدهار الترجمة دائما رديفا لحركة النهوض الاجتماعي، وملازما للتقدم المطرد للمجتمعات، مما يكشف عن علاقة طردية واضحة وحاسمة بين النهضة من ناحية والترجمة من ناحية أخرى.

واللغة العربية في ظل العولمة بحاجة ماسة إلى خطة منهجية ومبادرة قوية لتنشيط حركة الترجمة في إطار رسمي يخضع لبرنامج محدد الأهداف، واضح المعالم، لأنه أصبح من البديهي أن الترجمة في العصر الحاضر هي الجسر الذي يصلها بالثقافات العالمية، والطريقة المثلى التي تمكنها من المشاركة الفعالة في الحياة العصرية لأن العصر عصر تفاعل مفروض وليس اختياريا، وحيثما تفاعلت ثقافتان وكانت إحدهما قوية والأخرى ضعيفة، فإن الثقافة الأقوى تستوعب الأضعف وتمحوها مع الزمن^{٦١}، لذلك كان خيار العربية الوحيد هو قبول التحدي والانتصار على الوافد باستيعاب أسرار قوته، ومواكبته، والسعي لتجاوزه بتوفير شروط الانتماء إلى العصر، ولا يختلف اثنان في أن الترجمة واحدة من أمتن الركائز

كاهله بلا داع، وتحريره من القوالب الجافة التي يُجبر الطالب على حفظها لسنوات وهي لا تغني عنه شيئا لأنه لن يحتاج إليها في التطبيق العملي للغة، ومثله في ذلك الدرس الصرفي الذي يتعين تصفيته من الشوائب التي خالطته وعقدته، واستحداث طرق علمية مبتكرة تهتم بفهم الطالب بالدرجة الأولى، وتساعد على تطبيق القواعد اللغوية تطبيقا عمليا وتُشجعه على الإبداع والابتكار.

كما يتعين رصد ومعالجة النقائص التي يعاني منها الإلماء العربي لتنقية نظام الكتابة العربية منها وتسهيل إدماجها في المعالجة الآلية دون أخطار تهدد وحدة اللغة العربية، لأن قصور الإلماء العربي هو أحد معوقات إتقان مهارة مهمة من مهارات اللغة وهي الكتابة. ويشمل الإصلاح أيضا تغيير محتوى المناهج وتطويرها لأنها تبدو بعيدة جدا عن لغة الحياة النابضة بالحركة والزخرفة بالنشاط، والاستعانة في تعليم العربية بالوسائل السمعية البصرية الحديثة كمختبرات اللغة وأجهزة الاستماع والأشرطة المرئية والشرائح المصورة وغيرها.

ودائما في إطار إصلاح اللغة العربية وترقية تعليمها يتعين استثمار مناهج وطرائق التدريس الحديثة في اللسانيات التطبيقية، والعمل على إدماج التفكير النحوي التراثي في النظرية اللسانية الحديثة التي تحدد لنا بدقة ما يتعين علينا تعلمه في الصرف والنحو والأساليب لأن ذلك يؤدي إلى: "إيجاز الطريق على المتعلم في الوصول إلى الهدف من اللغة، وهو تحقيق التواصل بأقل ما يمكن تعلمه من قواعد النحو والصرف والصوت والأساليب والمفردات، دون حاجة إلى استعمالات مهجورة، لا يبعث فيها الحياة أن يتكلف لها موضوع حي"^{٦٢}.

التي يتم الاستناد إليها في هذه الحالة، بينما لا يزال في وطننا العربي من يجادل في ضرورتها، ويناقش في مدى شرعيتها وفائدتها، الأمر الذي تمخضت عنه حالة من الخمول الثقافي والاجتماعي التي كرسها الواقع العربي المتخلف.

إن المعاناة الإحصائية لواقع الترجمة في الوطن العربي تبعث على الإحباط نظراً لفقرها وتواضعها، حيث فقدت البوصلة الموجهة التي تستطيع بواسطتها أن تحدد ما هي في حاجة إليه فاختلفت عليها السبل، وغلبت عليها الارتجالية والفوضى، وجاءت الكتب المترجمة تعبيراً صادقا عن حالة التشتت المعرفي، والتشرذم الثقافي الذي تعاني منه المجتمعات العربية، وصورة حية عن التناقض الصارخ بين الإصدارات، وبين الحاجة الفعلية للمجتمع في مواجهة العصر.

إن تنشيط حركة الترجمة ودعمها بالقرار السياسي الحازم، وإمدادها بالميزانية الكافية لتغطية أعمالها، وإنشاء الهيئات والمؤسسات المختصة التي تشرف عليها، وإعداد المترجمين الأكفاء سيعطي بلا شك دفعة قوية للغة العربية التي ستجد نفسها في حالة استنفار قصوى باستمرار تبعث فيها القوة والحيوية، وتمنحها التجدد والتطور الدائم، وتهيئ لها فرصة لا تُعوَّض لتثبيت قدمها في عالم المعرفة باستيعاب معطياته أولاً، ثم الانتقال إلى مرحلة الإنتاج والمشاركة الفعالة.

خاتمة ونتائج البحث

في ختام هذا البحث نعود لنؤكد مرة أخرى أن اللغة ركيزة أساسية من ركائز الهوية، ومقوم هام من مقومات الوجود، وأن اللغة العربية. بعيدا عن النرجسية والتعالي. لغة عريقة وكريمة، حملت كتاب الله واحتضنت وحي السماء، واستوعبت تراث حضارة شامخة عملاقة لا زال المنصفون من الشرق والغرب يلهجون بذكرها ويترحمون على أيامها ويشيدون بعظمتها، وأن ما تعاني منه في

راهنها من الضعف والقصور والانكماش إنما هو نتيجة طبيعية لما تلقاه من ظلم الأقربين وعداوة الأبعدين.

كما نؤكد أيضا أن العولمة التي كشرت عن أنيابها وباتت تهدد الخصوصيات الحضارية ومن ضمنها اللغات بالتلاشي والاندثار قد شكلت تحديا خطيرا للغة العربية التي تعيش حالة مخيفة من العجز والتقهقر، وبخاصة أن القوى التي تقود قاطرة العولمة ليست حيادية على الإطلاق، فهي تسعى سعيا حثيثا في السر والعلن لإزاحة العربية من طريقها لتلقي بظلالها ونفوذها على الوطن العربي بكل ما يحيل إليه هذا المصطلح من موقع إستراتيجي، وثروات باطنية، وموارد بشرية واعدة وغيرها.

أضف إلى ذلك التحديات الداخلية التي أفرزتها حالة التخلف المريع الذي تقع فيه المجتمعات العربية والتي ألفت بكلكلها هي الأخرى على كاهل العربية فزادت من وطأة الضغوط عليها، مما دفع بالمخلصين من أبنائها إلى دق ناقوس الخطر والمناداة بتدارك الأمر قبل وقوع الكارثة، والعكوف على وضع إستراتيجية شاملة تكفل للغة العربية مخرجا من عنق الزجاجة الذي وضعتها العولمة فيه بسد جميع الثغرات التي تنفذ منها عوامل الضعف والتقصير حتى تتمكن العربية من استعادة مكانتها الحضارية، وتجد الفرصة المواتية التي تتيح لها الانخراط في الحركة النشيطة التي يشهدها العالم، لأن الوضعية المهيمنة التي تعيشها اليوم ليست سوى مرحلة استثنائية ستمتكن. متى ما توفرت لها الظروف الملائمة. من تجاوزها بما تنطوي عليه من عوامل القوة والثبات ومن خصائص الصمود والممانعة .

ومن جملة النتائج التي توصلنا إليها في هذه الدراسة:

- أن اللغات تعبير حي عن مجتمعاتها، فليست

هناك لغات حية وأخرى ميتة، وإنما هناك مجتمعات حية وأخرى ميتة، فمتى نهض المجتمع نهضت لغته، ومتى خمل وأصابه الوهن ضعفت لغته ولحقها العجز والقصور.

- أن العولمة واقع مفروض على العالم لا مجال فيه للرفض أو القبول، بل تحتاج إلى قرار شجاع، فإما أن نقبل التفاعل معها وندخل في دوامتها فنصارع العوائق، وتتجاوز التحديات حتى نكتسب المناعة التي تؤهلنا للمشاركة فيها بجدارة، وإما أن ننطوي على أنفسنا فتبتلعنا أمواجها ونصبح أثرا بعد عين.
- أن اللغة في زمن العولمة قد اكتست شأنا كبيرا بعد أن أصبحت الأداة المثلى لإنتاج المعرفة وتخزينها وتوزيعها ونشرها، وكلما كانت اللغة مؤهلة للتعامل مع ثورة المعلومات الرقمية كلما زاد رصيدها من المعرفة التي تفتح لها أبواب الإسهام الجاد في صناعة الحاضر وبناء المستقبل.
- أن اللغة العربية لا تنقصها العراقة الحضارية، ولا التراث الغني الزاخر، ولا المكانة السامية التي تحتلها في نفوس أبنائها، ولا جهود المخلصين من الدارسين والعلماء والباحثين، وإنما يعوزها القرار السياسي الحازم والحاسم الذي يتبنى قضيتها ويضعها في مكانها اللائق بها، ويشرّع لها القوانين التي تحميها وتضمن تطبيق الإجراءات التي تقيل عثرتها، وتصلح نقائصها، وتمدها بأسباب الحياة وعوامل القوة.
- أن التجارب التاريخية أثبتت بالدليل

القاطع والحجة الدامغة أن اللغة العربية قادرة على استيعاب مقولات العلوم وهضم إنجازات التكنولوجيا، ومواكبة العصر، فقد كانت في وقت من الأوقات اللغة العالمية الأولى الحاملة للمعرفة، وهي التي احتضنت الكسب البشري، واستوعبت تراث الحضارات الإنسانية المتعاقبة فتمثلته وطعمته بعقريات أبنائها وعصارة أذهانهم، ثم قدمته سائغا للبشرية فكان هو الخميرة التي ولدت هذه الثورة العلمية التي يعيشها الإنسان اليوم، وهي قادرة على أن تعيد الكرة متى ما سنحت لها الفرصة.

- أن اللغة العربية . على الرغم مما تلقى من العنت على يد أعدائها وبعض أبنائها . إلا أنها لا تزال صامدة في وجه المكائد والمؤامرات التي تريد اقتلاعها من جذورها. وهذه المقاومة العنيفة لعوامل الإفناء والإبادة تبعث الأمل في قلوب أبنائها المخلصين الذين يستمدون منها روح التحدي والممانعة، ويظلون مرابطين على ثغورها ينتظرون بزوغ فجرها القريب.
- أن قضية اللغة العربية يجب أن ترقى في الوعي العام الرسمي والشعبي والنخبوي إلى مستوى قضايا الحياة أو الموت التي تتطلب الجهاد بكل تضحياته وجراحه، وأن الشعوب العربية مطالبة بالتعبئة العامة للدفاع عن لغتها واستعادة مكانتها لأنها إحدى أهم أدوات المقاومة والمناعة الثقافية، والمحافظة عليها من باب المحافظة على الذات الحضارية والكيونة التاريخية.

الهوامش

(٢) العريس، إبراهيم. الإعلام حين يذبح اللغة
<http://www.islamweb.net/ver2/97255=archive/readArt.php?lang=Aid>

(١) خالدي، مصطفى و: فروخ، عمر. التبشير والاستعمار في البلاد العربية. المكتبة العصرية. بيروت. طه. ١٩٧٣م. ص ٢٢٤-٢٢٨

- (٣) هويدي، فهمي. واقع اللغة العربية في وسائل الإعلام. ضمن كتاب: اللغة العربية إلى أين؟ منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة - إيسيسكو. ١٤٢٦هـ/ ٢٠٠٥م. ص ٩٦
- (٤) بلغيث، سلطان. وسائل الإعلام واللغة العربية، الواقع والمأمول. ٤٥٦٨. <http://www.diwanalarab.com/spip.php?article>
- (٥) بن نعمان، أحمد. واقع اللغة العربية في أجهزة الإعلام (عرض تقويمي). ضمن كتاب: اللغة العربية إلى أين؟ منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة - إيسيسكو. ١٤٢٦هـ/ ٢٠٠٥م. ص ٨٣
- (٦) بن نعمان، أحمد. واقع اللغة العربية في أجهزة الإعلام (عرض تقويمي). ص ٧٠
- (٧) هويدي، فهمي. واقع اللغة العربية في وسائل الإعلام. ص ٩٤
- (٨) ليلة، علي. الثقافة العربية والشباب. الدار المصرية اللبنانية. القاهرة. ط ١. ٢٠٠٣م. ص ٥٤
- (٩) الرافعي، مصطفى صادق. وحي القلم. ج ٣. ص ٢٩.
- (١٠) الشويرف، عبد اللطيف أحمد. الضعف العام في اللغة العربية (مظاهره. آثاره. علاجه). ص ١٣٦
- (١١) ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم. اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أهل الجحيم. تحقيق: ناصر العقل. ط ٥. مكتبة الرشد. الرياض. ١٤١٧هـ/ ١٩٩٩م. ص ٤٦٩
- (١٢) حمزة، مريم. «اللغة العربية في لبنان، واقع ومرتجى. المؤتمر الخامس للمجلس العالمي للغة العربية حول اللغة العربية، الواقع ومشروع الأمة الحضاري. ٢٩/٣٠ تموز (يونيو) ٢٠٠٨م. مكتبة الأسد. دمشق
- (١٣) بكار، عبد الكريم. العولمة، طبيعتها، وسائلها، تحدياتها، التعامل معها. دار الأعلام للنشر والتوزيع. عمان. ط ١. ١٤٢١هـ/ ٢٠٠٠م. ص ١١
- (١٤) المرجع نفسه، ص ١١
- (١٥) الأسد، ناصر الدين. «نحن والآخر: صراع وحوار». المؤسسة العربية للدراسات والنشر. بيروت. ط ١. ١٩٩٧م. ص ١٢٦
- (١٦) عبد الله، عبد الخالق. «العولمة: جذورها وفروعها وكيفية التعامل معها». مجلة عالم الفكر. ص ٦٧
- (١٧) حمد، عبد الله حامد. «فرضية الحتمية اللغوية واللغة العربية». عالم الفكر. مج ٢٨، ع ٣، يناير/ مارس ٢٠٠٠م
- (١٨) أبو حلاوة، كريم. «الآثار الثقافية للعولمة، حظوظ الخصوصية الثقافية في بناء عولمة بديلة». مجلة عالم الفكر. مج ٢٩، ع ٣. يناير/ مارس ٢٠٠١م. ص ١٧٧
- (١٩) محمد مراد، بركات. ظاهرة العولمة، رؤية نقدية. كتاب الأمة. ع ٨٦، س ٢١. وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية. الدوحة. قطر. ط ١، ذو القعدة هـ/ يناير/ فبراير ٢٠٠١م. تقديم: عمر عبيد حسنة. ص ٤١
- (٢٠) الجابري، محمد عابد. قضايا في الفكر المعاصر. مركز دراسات الوحدة العربية. بيروت. ط ١. ١٩٩٧م. ص ١٤٧، ١٤٨
- (٢١) عبد الرحمن، عواطف. الإعلام العربي وقضايا العولمة. دار الكتاب العربي. القاهرة. ط ١. ٢٠٠٣م. ص ١٧، ١٨
- (٢٢) السيد، محمود أحمد. اللغة العربية وتحديات العصر. الهيئة العامة السورية للكتاب. وزارة الثقافة. دمشق. ص ١١٢
- (٢٣) عمراني، عبد المجيد. «نحو منظور جديد لتدعيم وتطوير اللغة العربية في ظل العولمة». مجلة اللغة العربية. المجلس الأعلى للغة العربية. ع ٢٤، الجزائر. ١٩٩٩م. ص ٧٥
- (٢٤) الحصري، ساطع. ما هي القومية. دار العلم للملايين. بيروت. ص ٥٦
- (٢٥) الضبيب، أحمد بن محمد. اللغة العربية في عصر العولمة. العبيكان. الرياض. ١٤٢٢ هـ/ ٢٠٠١م. ص ٥٢
- (٢٦) الموسى، نهاد. اللغة العربية في العصر الحديث، قيم الثبوت وقوى التحول. دار الشروق للتوزيع والنشر. عمان. الأردن. ط ١. ٢٠٠٧م. ص ١٢٥
- (٢٧) بن خيرة، نجيب. اللغة العربية واختراق الهوية في عصر العولمة، مقاربة ثقافية. الملتقى الفكري للإبداع. <http://www.almultaka.org/> ٨=idSC&٢=idC&٨٥١=site.php?id
- (٢٨) الشويرف، عبد اللطيف أحمد. الضعف العام في اللغة العربية (مظاهره. آثاره. علاجه). ص ١٣٠
- (٢٩) رحمو، عبد القادر. اللغة العربية أمام تحديات العولمة الثقافية: انحسار التنوع الثقافي والتنوع الحيوي بفعل طغيان العولمة. دمشق. ٢٠٠٧م. ص ٣
- (٣٠) حرب، علي. حديث النهايات، فتوحات العولمة ومازق الهوية. بيروت. ٢٠٠٠م. ص ١١٩

- (٣١) الضبيب، أحمد بن محمد. اللغة العربية في عصر العولمة. ص ٢٥٠
- (٣٢) موسى، نهاد. اللغة العربية في العصر الحديث: قيم الثبوت وقوى التحول. ص ٣٢
- (٣٣) شاهين، عبد الصبور. التحديات التي تواجه اللغة العربية. ضمن كتاب: اللغة العربية إلى أين؟ منشورات المنظمة الإسلامية للثقافة والعلوم والثقافة. إيسيسكو. ١٤٢٦هـ / ٢٠٠٥م. ص ١٢٤
- (٣٤) الذواوي، محمود. اللسان العربي (في مخاطر فقدان العلاقة العضوية بين المجتمعات العربية ولغتها). مركز دراسات الوحدة العربية. بيروت. ٢٠٠٧م. ص ٤٦
- (٣٥) شاهين، عبد الصبور. التحديات التي تواجه اللغة العربية. ص ١٢٦
- (٣٦) فاندريس، جورج. اللغة. ترجمة: عبد الحميد الدواخلي ومحمد القصاص. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة. ٢٠١١م. ص ٤٢١
- (٣٧) رحمو، عبد القادر. اللغة العربية أمام تحديات العولمة الثقافية، انحسار التنوع الثقافي والتنوع الحيوي بفعل طغيان العولمة. ص ٤
- (٣٨) إفيتش، ميلكا. اتجاهات البحث اللساني. ترجمة وتحقيق: سعد عبد العزيز مصلوح ووفاء كامل فايد. المجلس الأعلى للثقافة. القاهرة. ط ١. ١٩٩٦م. ص ٤٣٢
- (٣٩) رحمو، عبد القادر. اللغة العربية أمام تحديات العولمة الثقافية. ص ١٧٥
- (٤٠) خسارة، ممدوح. التعريب في مواجهة الغزو الثقافي. الندوة السنوية لجمعية البحوث والدراسات، العرب وتحديات المستقبل. منشورات اتحاد الكتاب العرب. دمشق. ٢٠٠٢م. ص ١٣٢. ١٣٣
- (٤١) صالح، محمد علي. «حرب اللغات». جريدة الشرق الأوسط. الجمعة ٠٩ ربيع الأول ١٤٢٧هـ / ٧ أبريل ٢٠٠٦م. ع ٩٩٩٢
- (٤٢) الشويرف، عبد اللطيف أحمد. الضعف العام في اللغة العربية (مظاهره، آثاره، علاجه). ص ١٣٥. ١٣٦
- (٤٣) ينظر: ممدوح خسارة. التعريب في مواجهة الغزو الثقافي. ص ١٣٣
- (٤٤) القاسمي، علي. اللغة العربية لم تعد لغة عالمية. www.arabicwata.org/Arabic/the-WATA-Library/the-association-world/html.2005December/article2/article
- (٤٥) المعتوق، أحمد محمد. الحصيلة اللغوية. سلسلة عالم المعرفة. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. الكويت. ع ٢١٢. ١٩٩٦م. ص ١٦١
- (٤٦) المرجع نفسه، ص ٣٥
- (٤٧) السيد، محمود أحمد. اللغة العربية وتحديات العصر. ص ٩٨
- (٤٨) علي، نبيل. الثقافة العربية وعصر المعلومات، عالم المعرفة، ع ٢٧٦. ٢٠٠١م. ص ٢٧٠
- (٤٩) الإبراهيمي، محمد البشير. عيون البصائر. الشركة الوطنية للنشر والتوزيع. الجزائر. ص ٥٦٩
- (٥٠) رحمو، عبد القادر. اللغة العربية أمام تحديات العولمة الثقافية، انحسار التنوع الثقافي والتنوع الحيوي بفعل طغيان العولمة. ص ١٨٠
- (٥١) محمد، المعتصم بالله. «طلاب المناهج الأجنبية يتحسرون على لغتهم الأم». شباب الخليج. ع ٧١٣١٤. الثلاثاء ١٧ نوفمبر ١٩٩٨م. ص ٨
- (٥٢) بلعيد، صالح. اللغة العربية في مجتمع المعرفة. ندوة الطريق إلى مجتمع المعرفة. المجلس الأعلى للغة العربية. الجزائر. ص ٧٥
- (٥٣) برقوقي، أمحمد. مجتمع المعرفة مقاربة إستراتيجية في ظل تعقيدات ما بعد الحداثة. ندوة الطريق إلى مجتمع المعرفة. المجلس الأعلى للغة العربية. الجزائر. ص ٣٥
- (٥٤) عيساوي، خالد. اللغة وصناعة الهوية. المؤتمر الخامس للمجلس العالمي للغة العربية: اللغة العربية: الواقع ومشروع الأمة الحضاري. ٢٩/٣٠ تموز (يونيو) ٢٠٠٨م. مكتبة الأسد. دمشق.
- (٥٥) السيد، محمود أحمد. اللغة العربية بين الواقع والمرتبجى. المؤتمر الخامس للمجلس العالمي للغة العربية. «اللغة العربية: الواقع ومشروع الأمة الحضاري». ٢٩/٣٠ تموز (يونيو) ٢٠٠٨م. مكتبة الأسد. دمشق.
- (٥٦) الإبراهيمي، محمد البشير. آثار الشيخ محمد البشير الإبراهيمي. الشركة الوطنية للنشر والتوزيع. الجزائر. ج ١. ص ٢٦١
- (٥٧) القوزي، عوض بن حمد. الوفاء للغة. المؤتمر الخامس للمجلس العالمي للغة العربية. «اللغة العربية: الواقع ومشروع الأمة الحضاري». ٢٩/٣٠ تموز (يونيو) ٢٠٠٨م. مكتبة الأسد. دمشق.
- (٥٨) رحمو، عبد القادر. اللغة العربية أمام تحديات العولمة الثقافية، انحسار التنوع الثقافي والتنوع

(٦١) العمارة، إسماعيل أحمد. تطلعات مستقبلية في تعليم العربية. ضمن كتاب: اللغة العربية إلى أين؟ منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو. ١٤٢٦هـ/٢٠٠٥م. ص ١٤٧

(٦٢) محمد، شوقي جلال. « تقرير المسح الميداني لوضع الترجمة الراهن في الوطن العربي ». ضمن كتاب الترجمة في الوطن العربي: نحو إنشاء مؤسسة عربية للترجمة. مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ١٥، فبراير ٢٠٠٠. ص ١٠٥

الحيوي بفعل طغيان العولمة. ص ١٢٠

(٥٩) نجيب، زكا. اللغة العربية وثقافتها، ضوابط الحداثة وآفاق العولمة. أعمال الندوة الدولية حول الفصحى وعامياتها، لغة التخاطب بين التقريب والتهذيب. منشورات المجلس الأعلى للغة العربية. الجزائر. ٢٠٠٨م. ص ١٠٢

(٦٠) ميهوبي، عز الدين. ندوة مستقبل اللغة العربية في سوق اللغات. منشورات المجلس الأعلى للغة العربية. الجزائر. ٢٠٠٩م. ص ٣٧

قائمة المصادر والمراجع

- آثار الشيخ محمد البشير الإبراهيمي. محمد البشير الإبراهيمي. الشركة الوطنية للنشر والتوزيع. الجزائر.
- الإعلام العربي وقضايا العولمة. عواطف عبد الرحمن. دار الكتاب العربي. القاهرة. ط ١. ٢٠٠٣م.
- التبشير والاستعمار في البلاد العربية. مصطفى خالدي، وعمر فروخ، المكتبة العصرية. بيروت. ط ٥. ١٩٧٣م.
- التحديات التي تواجه اللغة العربية. عبد الصبور شاهين. ضمن كتاب: اللغة العربية إلى أين؟ منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو. ١٤٢٦هـ/٢٠٠٥م.
- اتجاهات البحث اللساني. ميلكا إفيتش. ترجمة وتحقيق: سعد عبد العزيز مصلوح ووفاء كامل فايد. المجلس الأعلى للثقافة. القاهرة. ط ١. ١٩٩٦م.
- التعريب في مواجهة الغزو الثقافي. ممدوح خسارة. الندوة السنوية لجمعية البحوث والدراسات، العرب وتحديات المستقبل. منشورات اتحاد الكتاب العرب. دمشق. ٢٠٠٢م.
- تطلعات مستقبلية في تعليم العربية. إسماعيل أحمد العمارة. ضمن كتاب: اللغة العربية إلى أين؟ منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو. ١٤٢٦هـ/٢٠٠٥م.
- تقرير المسح الميداني لوضع الترجمة الراهن في الوطن العربي. شوقي جلال محمد. ضمن كتاب الترجمة في الوطن العربي: نحو إنشاء مؤسسة عربية للترجمة. مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط ١، فبراير ٢٠٠٠.
- الثقافة العربية والشباب. علي ليلة. الدار المصرية اللبنانية. القاهرة. ط ١. ٢٠٠٣م.
- حديث النهايات، فتوحات العولمة ومآزق الهوية. علي حرب. المركز الثقافي العربي. بيروت. ط ١. ٢٠٠٠م.
- الحصيلة اللغوية. أحمد محمد المعنوق. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. الكويت. ع ٢١٢. ١٩٩٦م.
- الضعف العام في اللغة العربية (مظاهره. آثاره. علاجه). عبد اللطيف أحمد الشويرف.
- ظاهرة العولمة، رؤية نقدية. بركات محمد مراد. كتاب الأمة. ع ٨٦، س ٢١. وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية. الدوحة. قطر. ط ١، ذو القعدة هـ/يناير/فبراير ٢٠٠١م. تقديم: عمر عبيد حسنة.
- عيون البصائر. محمد البشير الإبراهيمي. الشركة الوطنية للنشر والتوزيع. الجزائر.
- العولمة، طبيعتها، وسائلها، تحدياتها، التعامل معها. عبد الكريم بكار. دار الأعلام للنشر والتوزيع. عمان. ط ١. ١٤٢١هـ/٢٠٠٠م.
- قضايا في الفكر المعاصر. محمد عابد الجابري. مركز دراسات الوحدة العربية. بيروت. ط ١. ١٩٩٧م.
- اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أهل الجحيم. أحمد بن عبد الحليم بن تيمية. تحقيق: ناصر العقل. ط ٥. مكتبة الرشد. الرياض. ١٤١٧هـ/١٩٩٨م.
- اللسان العربي (في مخاطر فقدان العلاقة العضوية بين المجتمعات العربية ولغتها). محمود الذواودي. مركز دراسات الوحدة العربية. بيروت. ٢٠٠٧م.
- اللغة. جورج فاندريس. ترجمة: عبد الحميد الدواخلي ومحمد القصاص. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.
- اللغة العربية في لبنان، واقع ومرئجي. مريم حمزة.

- الدين ميهوبي. منشورات المجلس الأعلى للغة العربية. الجزائر. ٢٠٠٩م.
- وحي القلم. مصطفى صادق الرافعي. المكتبة العصرية. صيدا. بيروت.
- واقع اللغة العربية في وسائل الإعلام. فهمي هويدي. ضمن كتاب: اللغة العربية إلى أين؟ منشورات المنظمة الإسلامية للترية والعلوم والثقافة. إيسيسكو. ١٤٢٦هـ/ ٢٠٠٥م.
- واقع اللغة العربية في أجهزة الإعلام (عرض تقويمي). أحمد بن نعمان. ضمن كتاب: اللغة العربية إلى أين؟ منشورات المنظمة الإسلامية للترية والعلوم والثقافة. إيسيسكو. ١٤٢٦هـ/ ٢٠٠٥م.
- الوفاء للغة. عوض بن حمد القوزي. المؤتمر الخامس للمجلس العالمي للغة العربية. "اللغة العربية، الواقع ومشروع الأمة الحضاري". ٣٠/٢٩ تموز (يونيو) ٢٠٠٨م. مكتبة الأسد. دمشق.
- الدوريات
- ٣٠. مجلة عالم الفكر، مج ٢٨، ع ٣٤، يناير/مارس ٢٠٠٠م
- ٣١. مجلة عالم الفكر، مج ٢٩، ع ٣٤، يناير/مارس ٢٠٠١م
- ٣٢. مجلة اللغة العربية. المجلس الأعلى للغة العربية. ع ٢٤. ١٩٩٩م. الجزائر
- ٣٣. جريدة الشرق الأوسط. الجمعة ٠٩ ربيع الأول ١٤٢٧هـ. ٠٧ أبريل ٢٠٠٦م. ع ٩٩٩٢.
- ٣٤. جريدة شباب الخليج، ع ٧١٣١، الثلاثاء ١٧ نوفمبر ١٩٩٨م

المواقع

- ٣٥. إبراهيم العريس. الإعلام حين يذبح اللغة. <http://www.islamweb.net/ver٢>
- ٣٦. سلطان بلغيث. وسائل الإعلام واللغة العربية، الواقع والمأمول. ٤٥٦٨
- <http://www.diwanalarab.com/spip.php?article>
- ٣٧. علي القاسمي. اللغة العربية لم تعد لغة عالمية. www.arabicwata.org/Arabic/theWATA-Library/the-association-world/html.٢٠٠٥December/article٢/article

- المؤتمر الخامس للمجلس العالمي للغة العربية حول اللغة العربية، الواقع ومشروع الأمة الحضاري. ٣٠/٢٩ تموز (يونيو) ٢٠٠٨م. مكتبة الأسد. دمشق.
- اللغة العربية وتحديات العصر. محمود أحمد السيد. الهيئة العامة السورية للكتاب. وزارة الثقافة. دمشق.
- اللغة العربية في عصر العولمة. أحمد بن محمد الضبيب. مكتبة العبيكان. الرياض. ١٤٢٢هـ/ ٢٠٠١م.
- اللغة العربية في العصر الحديث، قيم الثبوت وقوى التحول. نهاد الموسى. دار الشروق للتوزيع والنشر. عمان. الأردن. ط ١. ٢٠٠٧م.
- اللغة العربية أمام تحديات العولمة الثقافية: انحسار التنوع الثقافي والتنوع الحيوي بفعل طغيان العولمة. عبد القادر حمو. دمشق. ٢٠٠٧م.
- اللغة العربية في مجتمع المعرفة. صالح بلعيد. ندوة الطريق إلى مجتمع المعرفة. المجلس الأعلى للغة العربية. الجزائر.
- اللغة وصناعة الهوية. خالد عيساوي. المؤتمر الخامس للمجلس العالمي للغة العربية: اللغة العربية، الواقع ومشروع الأمة الحضاري. ٣٠/٢٩ تموز (يونيو) ٢٠٠٨م. مكتبة الأسد. دمشق.
- اللغة العربية وثقافتها، ضوابط الحداثة وآفاق العولمة. زكا نجيب. أعمال الندوة الدولية حول الفصحى وعامياتها، لغة التخاطب بين التقريب والتهديب. منشورات المجلس الأعلى للغة العربية. الجزائر. ٢٠٠٨م.
- اللغة العربية بين الواقع والمرتبج. محمود أحمد السيد. المؤتمر الخامس للمجلس العالمي للغة العربية. "اللغة العربية: الواقع ومشروع الأمة الحضاري". ٣٠/٢٩ تموز (يونيو) ٢٠٠٨م. مكتبة الأسد. دمشق.
- ما هي القومية. ساطع الحصري. دار العلم للملايين. بيروت.
- مجتمع المعرفة مقارنة إبستمولوجية في ظل تعقيدات ما بعد الحداثة. أمحمد برقوق. ندوة الطريق إلى مجتمع المعرفة. المجلس الأعلى للغة العربية. الجزائر.
- نحن والآخر، صراع وحوار. ناصر الدين الأسد. المؤسسة العربية للدراسات والنشر. بيروت. ط ١. ١٩٩٧م.
- ندوة مستقبل اللغة العربية في سوق اللغات. عز

السرد في قصائد سعيد الصقلاوي من خلال نماذج من نصوصه الشعرية

د. ناصر الحسني

جامعة الشرقية، سلطنة عُمان

nasser.alhasani@asu.edu.om

الملخص

لا ريب في أن توظيف الحكاية في الخطاب الشعري هي مسألة قديمة قدم الشعر فقد عمد عدد كبير من الشعراء على سرد مغامراتهم وحكاياتهم بأسلوب شعري قصصي كثيرا ما كان يجمع في ثناياه بين الخطابين السردى والشعري لما لهذا الجمع بين التقنيتين من مزايا أقلها إضفاء الجمالية على النص الشعري وغني عن البيان أيضا أن سرد الحكاية شعرا كثيرا ما يسهم في جمالية القصيدة ولفت أفق انتظار المتلقي إلى جملة الأحداث التي تنجز في ثنايا النص الشعري لكن بطريقة الحكى والسرد أي تسريد القصيدة وجعلها متضمنة لجماليات السردية إضافة إلى تلك المكونات الشعرية التي لا تكون القصيدة شعرا إلا متى توفرت فيها من قبيل الصدر والعجز والروي والقافية والبنية الثلاثية ويذهب عدد كبير من النقاد أن القصيدة الشعرية لا تكون كذلك إلا متى تضمنت في ثناياها حكاية أو قصص سردية يحسن الشاعر بتحويلها من مجال السرد إلى مجال الخطابات الشعرية فتكون بذلك حاملة لخطابين هما اللذان سيسهمان في رسم معالمها وتبيان معانيها وتضمن في نفس الوقت قرائية القصيدة وشغف القارئ بمتابعة أطوار الحكاية حتى ولو كانت صياغتها صياغة شعرية.

الكلمات المفتاحية: الخطاب السردى، الخطاب الشعري، القصيدة، الجمالية، القراءة، التأويل، الشعر القصصي.

المقدمة:

هل من الشرط أن تكون كل قصيدة متضمنة لحكاية؟ هل توجد كتابة شعرية بمعزل عن القصص السردية؟ هل هناك كتابة شعرية خارج السرد؟ أم أن القصيدة والشعر في نهاية الأمر هما وسيلتان لحكاية القصص وسرد الحكايات لكن بطرائق أخرى مختلفة؟

لا شك أن هذه المسألة التي نزوم الخوض فيها هي مسألة خلافية وهي إشكالية تستدعي النظر

فيها طالما أنها ظاهرة موجودة وبكثرة في عدد كبير من القصائد حتى أن بعض النقاد قد تحدث على صنوف من الشعر وسمها بالشعر القصصي ويقصد به ذلك النوع من الأشعار الذي يتضمن عادة تلك القصص والحكايات التي ينقلها الشاعر من محيطة اليومي ويلبسها لبوس الشعر فتتحول إلى قصائد مشهورة طالما أنها تلتحم بمشكلات الإنسان اليومية^٢ وتنقلها بواسطة الشعر إلى مصاف الفن والإبداع فتغدو قصائد شعرية لكن بنفس قصصي سريعا ما

يتأمل فيها القارئ فيجد فيها شخصيات وأمكنة وأزمنة ومساعدات ومعزقات ووصف وحوار وسرد وغير ذلك كثير مما اتصل بتقنيات السرد وآلياته فيتحول الجنسان الأدبيان إلى آليات بواسطتهما تقدّ القصيدة وترسم مقاطعها متضمنة لحكايات متشعبة ذات مواضيع مختلفة ومتباينة .

وقد رأينا أن هذه الظاهرة (تواتر السرديات في النصوص الشعرية) ظاهرة شائعة في عدد كبير من القصائد القديمة^٢ والحديثة على حد سواء بل أننا نزعم أنه لا تكاد تخلو قصيدة من نفس حكائي^٣ يمكن ملاحظته بمجرد تتبع الأحداث وتدبر أقوال الشاعر وهو يرسم معالم قصيدته.

وبناء على ما تقدم حاولنا النظر في بعض النصوص الشعرية للشاعر العماني سعيد الصقلاوي لنقف عند هذا التداخل بين الخطاب الشعري والخطاب السرد القصصي من خلال نماذج من قصائده تلك التي تضمنت قصصا وحكايات أفرد لها الصقلاوي حيزا قصصيا مهما فتوفرت من خلاله شخصيات مختلفة وأمكنة متداخلة وأزمنة مخصوصة وهو ما استوجب أنماطا مخصوصة من السرد والحوار ونماذج وصفية وسمت قصائده فباتت إلى السرد أقرب .

ولا شك أن تجربة الشاعر سعيد الصقلاوي من شأنها أن تعدّ تجربة جادة خاصة إذا نظرنا إليها من زاوية سردية النص الشعري ولعل هذه الحكايات السردية التي حفلت بها مدونته الشعرية قد فتحت المجال رحبا أمام شاعرية حاملة وعاشقة ، عاشقة للإنسان والوطن وحاملة بالحرية والمجد ، ذلك المجد البطولي الذي ضاع بفعل المستعمر ولعل هذه النزعة الحكائية القصصية التي تحفل بها قصائد الصقلاوي هي مسألة تستدعي التأمل والوقوف عندها فمن خلالها يتقاطع السرد والشعر حتى غدت هذه الظاهرة لافتة في مدونة الصقلاوي فلا يكاد يخلو منها نص من نصوصه .

إنّ هذه الظاهرة (تقاطع السرد مع الشعر) نحسب أنها تندرج ضمن ما يعرف بتداخل الأجناس الأدبية وهي فكرة قديمة حديثة^٤ إذ يعدّ هذا التقاطع من أبرز ثمرات التقاطع فالشاعر في قصيدته ينزع إلى استعارة مختلف التقنيات الروائية ويضمنها داخل النص الشعري فتستحيل القصيدة شعرا يتضمن مجموعة من الحكايات^٥ فلا غرابة أن نجد تقنيات من قبيل السرد والحوار والوصف والأمكنة والأزمنة مبثوثة في ثنايا النص الشعري.

أولا : أنموذج الشخصية الوطنية :

لعل المتأمل في قصيدة " إلى عبد الرحمن الداخل"^٦ محاصرون^٧ ، يلحظ بما لا يدع مجال للشك توفر تقنية القصص والحكاية في ثنايا هذا النص الشعري الذي يعلي من ذات الشخصية النموذجية التي يتغنى بها الشاعر ويبرز خصالها ووطنيتها ومقاومتها وجدير بالذكر أن القصيدة لدى سعيد الصقلاوي كثيرا ما تتخذ شكل النص الشعري القصصي الذي يتتبع الحكاية وقد ارتسمت مشاهد لدى الشاعر^٨ ، ففي هذا القصيدة لا يتغنى الصقلاوي بشخصية وطنية فحسب بقدر ما يسرد علينا حكاية عبد الرحمان الداخل باعتباره مؤسسا للدولة الأموية في الأندلس. وعليه فقد افتتحت قصيدته بالجميل الفعلية التي يمكن أن نستشف من حضورها المكثف رغبة الشاعر في سرد الأحداث القصصية في مفتتح قصيدته (خبأت ، رحلت ، أبجرت ، دنا ، غيبتك ، تفتش ...) وكان الشاعر يقص علينا في نصه الشعري مشاق السفر والارحال من الشام إلى إفريقية ذاكرا مختلف المصاعب التي رافقت عبد الرحمان الداخل في رحلته خاصة وأنه قد تعرض للاضطهاد من قبل عبد الرحمان الفهري والي إفريقية لذلك لا غرابة في يتجه الشعر القصصي في مدونة سعيد الصقلاوي إلى تمجيد الشخصية الرئيسية في أشعاره فتأتي هذه

الشخصية على شاكلة الأنموذج الوطني المثابر والمقاوم الذي يجب أن يحتذى به وعليه فقد حفلت القصيدة بذكر صفات متعددة للشخصية لعل أبرزها :

الشخصية الفاعلة والمؤثرة في من حولها ولذلك تابعت الأفعال المسندة إلى شخصية عبد الرحمن الداخل من قبيل "رحلت ، غيبتك ، تبحث ، تفتش ، يسلم ، يحرس ، يثور ، يغوص"^{١١} ، وتبعاً لذلك فقد تحولت الشخصية الشعرية في نص سعيد الصقلوي إلى مركز اهتمام وغدت ممثلة لكل الأحداث في النص الشعري بل هي مركز القصيدة وبؤرتها الأساسية وهو ما جعل النص الشعري لدى الصقلوي أقرب إلى القصة التي تروي مسيرة عبد الرحمن الداخل وتبرز خصائصه وحاجة الإنسانية إلى قائد عظيم مثله .

إن هذه المركزية التي تحتلها شخصية عبد الرحمن الداخل في النص الشعري ستجعل من عنصر القصص يتدغم شيئاً فشيئاً من خلال تواتر تقنية الوصف الطموح ونبذ الاستسلام ، إن هذا الخطاب الوصفي في حقيقة الأمر لا يطال الشخصية المركزية في نص الصقلوي فحسب بقدر ما أن الوصف أصبح هو الآخر تقنية قصصية نعرف من خلالها حال العرب ومحتهم في غياب القائد السياسي المحنك الذي بوسعه قيادة شعبه إلى بر الأمان يقول الشاعر :

مشردون نحن في بيوتنا^{١٢}

نفتش الوجود عن وجودنا

نبحث في الزحام عن عنواننا

محاصرون في كتابة اسمنا

محاصرون في ارتداء ثوبنا

محاصرون في اختيار لوننا

محاصرون في انتظار فجرنا

إن فعل المحاصرة في الجزء من القصيدة قد تعلق بالوجود والبيوت والألوان والأثواب والعناوين وهو في مجمله وصف لحالة العرب المفعول بهم فجسد الخطاب الوصفي في أكثر من مناسبة حالة الوهن والقصور والعجز التي يمر بها العرب في هذه الفترات التاريخية وهو وهن وعجز عائد في تصور الشاعر الصقلوي إلى غياب الزعيم السياسي والقائد الملهم الذي يستطيع إخراج الأمة من غفوتها وخمولها وتقاعسها حتى تصبح قادرة على رسم معالم طريقها وصنع مسالك نصرها ووقوفها بندية أمام مختلف الأمم الأخرى .

لقد حاول الصقلوي من خلال قصيدته أن يقص علينا حكاية لكن بأسلوب شعري متميز فوضع تفاصيل الحكاية في قالب شعري قصصي^{١٣} توزعت من خلاله الحكايات على طرفين أساسيين هما عبد الرحمن الداخل من ناحية وضمير نحن العائد على أفراد الشعب من ناحية ثانية فجاءت القصيدة مراوحة بين ضمائر مختلفة يمكن حصرها في ضمير الأنا المتكلم وضمير نحن وهما طرفان أساسيان في النص الشعري^{١٤} وفي قصة البطل عبد الرحمن الداخل إن الخطاب القصصي في هذا النص الشعري قد لعب في اعتقادنا دوراً مركزياً في الكشف عن حالتين كثيراً ما تردتا على لسان الشاعر وهما :

أولاً : حالة الفقد : ممثلة في غياب عبد الرحمن الداخل باعتباره مخلصاً للعرب من وضعهم الراهن وهو وضع اتسم بالهزيمة والسلبية .

ثانياً : حالة التمني والرجاء بإيجاد مثيل لهذا القائد السياسي ولعل هذه الحالة الثانية قد اتسمت بأنها قد بنيت على ثنائية كبرى قوامها :

الكائن : اضطلع الخطاب الوصفي في نص الصقلوي بتشريح الواقع اليومي للعرب وكيف أنهم محاصرون من كل الجهات منهزمون في كل المعارك فقدوا كل مبررات القوة وأدواتها

وهي حالة غلب عليها اليأس والهزيمة وقبول الأمر الواقع في مختلف المستويات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية

المأمول : جسد الخطاب الوصفي أيضا ذلك المأمول الذي يطمح إليه الشاعر باعتباره متحدًا باسم قومه وأمته ويرى أن غدا أفضل يلوح في الأفق متى توسلنا بصفات عبد الرحمن الداخل وعملنا بمنهجه وحنكته ونصيحته يقول الشاعر الصقلاوي :

ها... يشرق الصباح دامي المنى^{١٥}

في أعين الأطفال في وجدانا

يروى على صفحاته مأساتنا

في القدس في بغداد في جولانا

في القرن في الميزاب في سودانا

يثور ألف خنجر يغتالنا

وآلف فكرة تجذ جذرنا

يقر الشاعر من خلال ما تقدم بواقع مأساوي متردي جوهره الأرض المسلوقة (الجولان، القدس، السودان...) " وإن كان هذا الخطاب مصحوبا بالتفاؤل والرغبة الشديدة في بزوغ غد مشرق حالم تعود فيه الأرض والحرية إلى أصحابها ولذلك أشرنا فيما تقدم من هذا البحث إلى أن الخطاب الشعري عند سعيد الصقلاوي وإن كان خطابا متشائما لكنه سرعان ما يردفه الشاعر بمسحة من التفاؤل والتمني التي ترى في المستقبل وجهها مشرقا وغدا يبشر بكل خير ومأتى هذا التفاؤل عائد في حقيقة الأمر إلى أمر قصصي يتعلق بمختلف الروايات التي تواترت على لسان الناس^{١٦} وتعلقت بقيمة عبد الرحمان الداخل وقوته وقدرته على القيادة وتحقيق النصر.

ولا شك أن هذه المزاوجة بين هذه الضمائر الأساسية " الأنا المتكلم وضمير المخاطب نحن " قد أشاع في النص الشعري نوعا من الحوار الثنائي بين الشاعر من ناحية وعبد الرحمن الداخل في حين كان الشعب والناس عموما حلقة وصل وسمت هذا الخطاب الحواري فكان الحوار مشدودا في غالب الأحيان إما بشخصية عبد الرحمن الداخل أو بالوضع المزري والمأساة التي يعيشها الشاعر وشعبه وعليه فإننا في كل الأحوال أمام أصوات حوارية تشدد الخلاص وتروم الحرية وأخذ حقوقها من المستعمر .

الصوت الأول : صوت عبد الرحمن الداخل ، زعيما محررا لشعبه أيام حكمه.

الصوت الثاني : صوت الشاعر متزعما لشعبه ناطقا باختياراته وأمانيه.

الخاتمة:

إن الدلالات التي يفرزها الخطاب السرد في شعر سعيد الصقلاوي متعددة ومتنوعة بتنوع الحكايات التي استبطنها الشعر، ولا شك أن هذا التعدد يكشف عن تنوع تجربة الشاعر سعيد الصقلاوي وثرائها كما يكشف في نفس الوقت عن قدرة النص الشعري على ملامسة الواقع والتعرف على قضاياها، وإيجاد حلول مناسبة له، وتلك هي وظيفة الفن في بعض من جوانبه؛ ولعل هذا التداخل بين السرد والشعر من شأنه أن يحيلنا على وظيفتين أساسيتين يمكن العثور عليهما في نصوص الصقلاوي وظيفة بنائية تجعل من القصيدة الشعرية مبنية على هيئة الحكايات ووظيفة دلالية ينزع من خلالها الشاعر إلى مقارنة جملة من القضايا تتعلق بالإنسان والوطن والمرأة واليومي والمألوف.

الهوامش

- (١) أنظر، تحليل الخطاب الشعري (استراتيجية التناص) د.محمد مفتاح، المركز الثقافي العربي- الدار البيضاء- المغرب ١٩٨٥، ص ١٣٠.
- (٢) Possibilics: Essays on The State of The Novel: Malcolm Brahmury. Oxford ,university press- London- New York ١٩٧٣، p:٥
- (٣) في معلقة امرئ القيس ثمة حكايات قصيرة ربما كان أشهرها حكايته مع ابنة عمه عنيزة حين دخل خدرها ، وأدرك من خلال حسه اللغوي حاجة هذا النوع من السرد الشعري إلى جمل فعلية تقود حركة الحدث وتناسب سرعته...ويمكن الإشارة إلى حوارية سردية لوضاح اليمن وهي حوارية بينه وبين معشوقته التي تنبهه على خطورة الاقتراب من بيتها ولكنه يقنعها بأنه شجاع لا يهاب أحد وعندها تعده بالوصال كما نجد هذا النفس القصصي عند ابن الرومي فقد اشتهر بوصف الشخصيات فوصف الأحذب والأعمى والخباز وغيرهم... وغير ذلك كثير في المدونة الشعرية القديمة... أنظر يوسف حطيني ، في سردية القصيدة الحكائية ، الهيئة السورية العامة للكتاب ، وزارة الثقافة ، دمشق ، ٢٠١٠، ص ٦٧.
- (٤) من الذي سرق النار، خطرات في النقد والأدب، د.إحسان عباس، جمع وتقديم د.وداد القاضي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ص ٨٢.
- (٥) سعيد بن محمد بن سالم بن راشد الصقلاوي شاعر عربي من سلطنة عمان ولد سنة ١٩٥٦ حصل على بكالوريوس في تخطيط المدن والأقاليم من جامعة الأزهر ١٩٨٠/٧٩ ، والمجستير في التخطيط السكاني من جامعة ليفربول بإنجلترا ١٩٩٢ . يعمل مديراً لشركة بيسان للاستشارات الهندسية. عضو الجمعية الأمريكية للتخطيط من أبرز دواوينه الشعرية نذكر : ترنيمة الأمل ١٩٧٥- أنت لي قدر ١٩٨٥ - صحوه القمر ١٩٩٥. مؤلفاته: شعراء عمانيون ١٩٩٢
- (٦) انظر: كتاب أرسطوطاليس في الشعر، ترجمة د.شكري محمد عياد، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة ١٩٦٧، ص ٣٨.
- (٧) الأصول الدرامية في الشعر العربي، د.جلال الخياط، دار الحرية للطباعة، بغداد ١٩٨٢، ص ٦٦ وانظر:
- (٨) أبو المطرّف عبد الرحمن بن معاوية بن هشام بن عبد الملك الأموي القرشي (١١٣ - ١٧٢ هـ / ٧٣١ - ٧٨٨م) المعروف بلقب صقر قريش وعبد الرحمن الداخل، والمعروف أيضاً في المصادر الأجنبية بلقب عبد الرحمن الأول. أسس عبد الرحمن الدولة الأموية في الأندلس عام ١٣٨ هـ، بعد أن فر من الشام إلى الأندلس في رحلة طويلة استمرت ست سنوات، إثر سقوط الدولة الأموية في دمشق عام ١٢٢ هـ، وتبع العباسيين لأمراء بني أمية وتقتيلهم. دخل الأندلس وهي تتأجج بالنزاعات القبلية والتمردات على الولاة حيث قضى عبد الرحمن في فترة حكمه، التي استمرت ٣٢ عاماً، في إخماد الثورات المتكررة على حكمه في شتى أرجاء الأندلس، تاركاً لخلفائه إمارة استمرت لنحو ثلاثة قرون. <https://ar.wikipedia.org>
- (٩) سعيد الصقلاوي ، نشيد الماء ، ص ١٠٣.
- (١٠) السرد والساردية في الفلم والقصص روبرت شولز، ترجمة سعيد الغانمي، مجلة الثقافة الأجنبية، ع ١٢، سنة ١٩٩٢، ص ٦٨.
- (١١) نشيد الماء ، ص ١٠٣.
- (١٢) نشيد الماء ، ص ١٠٥.
- (١٣) لاحظ استعمال الشاعر لفعل « روى » ورواية في نصه الشعري فكان الشاعر الصقلاوي يريد أن يبلغنا صراحة أن ما يقدمه لنا شعرا هو في الأصل حكاية وقصة لها أطوارها وأحداثها وزمانها ومكانها وأبطالها ولعه يؤكد لنا ذلك في أكثر من مناسبة حين يكشف عن أمكنة واقعية مسلوقة من قبل المستعمر من قبيل الجولان وفلسطين وبغداد والسودان وغيرها ، أنظر الصفحات ١٠٤، ١٠٥، ١٠٦ من ديوان نشيد الماء .
- (١٤) البناء القصصي في القصيدة الجاهلية، د.محمود عبد الله الجادر، م الأعلام ٣، سنة ١٩٨١، ص ٥.
- (١٥) نشيد الماء ، ص ١٠٦، ١٠٧.
- (١٦) خمسة مدخل في النقد الأدبي- مقالات معاصرة في النقد، تصنيف ويلبرس سكوت ترجمة: د.عنان غزوان وجعفر صادق الخليلي ص ٢٢٩-٢٤٥.

المصادر والمراجع

- أرسطوطاليس في الشعر، ترجمة د. شكري محمد عياد، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة ١٩٦٧.
- حطيني (يوسف)، في سرديّة القصيدة الحكائيّة، الهيئة السورية العامة للكتاب، وزارة الثقافة، دمشق ٢٠١٠.
- - الخياط (جلال)، الأصول الدرامية في الشعر العربي، دار الحرية للطباعة، بغداد ١٩٨٢، ص ٦٦ وانظر: الحياة والموت في الشعر الجاهلي، د. مصطفى عبد اللطيف دار الحرية للطباعة بغداد ١٩٧٧.
- - شولز، (روبرت) السرد والسردية في الفلم والقصص، ترجمة سعيد الغانمي، مجلة الثقافة الأجنبية، ع ١٢، سنة ١٩٩٢.
- - سكوت (ويلبرس): خمسة مداخل في النقد الأدبي - مقالات معاصرة في النقد، تصنيف ترجمة: د. عنان غزوان وجعفر صادق الخليلي د، ت.
- - عباس، (إحسان) من الذي سرق النار، خطرات في النقد والأدب، جمع وتقديم د. وداد القاضي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، د، ت.
- - عبد الله الجادر (محمود)، البناء القصصي في القصيدة الجاهلية مجلة الأقلام ع ٣، سنة ١٩٨١،
- - مفتاح (محمد)، تحليل الخطاب الشعري (استراتيجية التناص) المركز الثقافي العربي- الدار البيضاء- المغرب ١٩٨٥.
- مرجع أجنبي:
- Possibilics: Essays on The State of The Novel: Malcolm Brahbury. Oxford ,university press- London- New York ١٩٧٣
- الانترنت:
- [./https://ar.wikipedia.org](https://ar.wikipedia.org)

اللغة العربية وتحديات العولمة

الأستاذ عمار علي ماضي

كلية أصول الدين، جامعة الزيتونة تونس الجزائر

ammarsedrati1967@gmail.com

الملخص

لا شك أن اللغة العربية هي لغة العلم والبحث ، لغة الحديث ، ولغة التعبير ، أي أن اللغة العربية يجب أن تكون شاملة لكل العلوم والفنون والذوق الجميل ، وهي كذلك ، فلا توجد حضارة إلا إذا كانت اللغة أساس تلك الحضارة ، وقد ارتبطت اللغة العربية بالقرآن الكريم ارتباطاً وثيقاً ويقول الله عز وجل " إنا أنزلناه قرآناً عربياً لعلكم تعقلون " (سورة يوسف) وهي آية من آيات الله عز وجل 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 المتاحة على الإنترنت لا يتجاوز ١٪ 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 .

المفاتيح: 1 التعليم الالكترونيك 2- أهمية اللغة العربية 3- حرب المعلومات 4- العصر الرقمي والائترنات ٥- البرمجة اللغوية.

أهمية الدراسة ومبرراتها

اللغة أساس بناء تلك الحضارة ، وقد ارتبطت اللغة العربية بالقرآن الكريم ارتباطاً عميقاً وثيقاً ويقول الله عز وجل " إنا أنزلناه قرآناً عربياً لعلكم تعقلون " (سورة يوسف)

إن اللغة العربية هي 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

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 المتاحة على الإنترنت لا يتجاوز ١٪ 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 إمكانيات التحول الرقمي للغة العربية في الفضاء الكوني ؟
- (هـ) ما القضايا والإشكاليات التي تواجه رقمنة الإنتاج الفكري العربي ؟
- (و) ما المبادرات والمشاريع الاستراتيجية 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

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^(١).

كما أن التعليم التقليدي في الوقت الراهن لم يعطِ الجديد للمحتوى التعليمي للأجيال لأنه وحده لا يستطيع مواكبة الفكر العصري لطلاب القرن الواحد والعشرين . لذا وجدت أن التوجه إلى تطبيق آليات تعليمية مُساندة للتعليم التقليدي كالتعليم الإلكتروني لها القدرة على تحسين و دعم و بناء جيل متميز هو من أهم التحديات التي يجب علينا العمل عليها. ولذلك يجب أن نأخذ التعليم الإلكتروني موقعاً مناسباً في الخطوط الأساسية في حركة الإصلاح التربوي . وأستطيع القول إن التعليم الإلكتروني

التعرف على الدور المتنامي للغة العربية على الخريطة المعرفية باعتبارها ركيزة أساسية للمعرفة على اختلاف أنواعها وعبر القرون المختلفة ، وذلك لاستيعاب التحديات 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 إمكانيات 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

أدوات يحتاجها المعلم والمتعلم في رحلة البحث والمعرفة والتطبيق^(٢).

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 ادمج فيها من لغات العالم لتصبح لغة صالحة أن تكون عالمية. دون الخلل باللغة الفصحى الأم^(٣).

لعلَّ أهم 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 أنَّ 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 التأخر 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^(٤).

ومن هنا يمكننا القول إنَّ المشكلة لا تعود إلى اللغة العربية بحد ذاتها، وإنما إلى الجمود الفكري لدى كثير من القيميين عليها، وإلى ضعف فكرة

الانتماء الذي يشكّل للتطوير ومسايرة العصر، فاللغة هي الرمز الأهم للأمة والمعبرة 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 المعلوماتي الحديثة ، على أن لا يكون هذا الإجراء سطحياً للتخلص من عقدة نعت اللغة العربية بالبداءة 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^(٥)، 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 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^(٦).

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 الشبكة، إذ إن ذاك المحتوى كما تشير بعض الدراسات لا يتعدى الواحد

بالمئة على صفحات الويب العالمية، ولذلك لابد من زيادة المحتوى الرقمي على الشبكة

زيادة المواقع التعليمية والثقافية والمكتبات الإلكترونية العربية، إضافة إلى كل ذلك لابد من تعريب البرمجيات واستخدام العربية فيها، وفي البرمجيات الإدارية والحكومية^(٧).

لا شك أن كل ذلك يحتاج إلى توحيد المصطلحات العربية المتعلقة بالمعلوماتية، وكذلك يتطلب تأهيل الكوادر البشرية بالتقانات المعاصرة المرتبطة بالتأهيل اللغوي ومناقشة فكرة جديدة والبحث عليها هو «التعليم الإلكتروني» كحل أساسي لتطوير المستوى التعليمي في اللغة العربية والعالم العربي و السمو به إلى أرقى المستويات ليوكب التطور التكنولوجي و العمل على تحديد وجهة الجيل القادم نحو مجتمع ناجح فعال. وزيادة وعي المجتمع بمؤسساته وحكوماته ووسائله لأهمية هذا التعليم كتحد تكنولوجي معاصر. ودراسة موضوع التعليم الإلكتروني وما هي التحديات التي يواجه تطبيقه في تعليم اللغة العربية والعالم العربي. ولابد لنا هنا من التشديد على أننا لا نستطيع أن نفصل الحداثة العربية في العصر الحديث عن حداثة العالم الغربي، لأن التفاعل والتبادل من خصائص الثقافة العربية وقد اغنى هذان العاملان هذه الثقافة. بمعنى أن الحداثة العربية متأثرة إلى حد كبير بإنجازات الحداثة الغربية، الأمر الذي يبعث على القول إن هناك تبعية إبداعية تتزامن مع التبعية العامة التي تعيشها الأمة سياسياً واقتصادياً وثقافياً، لدرجة دفعت باحثاً إلى القول إن الحداثة العربية «كالصدى لأصوات بعيدة سواء كانت العلاقة بين الصدى ومصدره مباشرة أو غير مباشرة»^(٨).

المقدمة والإشكالية المطروحة :

باتت اللغة العربية من اللغات الهامة على مستوى العالم، ذلك أنها تحمل أعظم حضارة، وأعظم رسالة في ذات الوقت، فضلاً عن أنها لغة القرآن الكريم، ومن طبيعة العصر، ومن طبيعة

البشر، الاتصال والتواصل فيما بينهم، لأهداف التعلم 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 عصراً إلكترونياً بكل معانيه، وعصراً مختلفاً عما سبقه من العصور السالفة بما يتميز به من موجات الحداثة التي قلبت البشرية رأساً 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 مجبراً على التحلي بشروطها، وارتداء ثوب الرقمنة. فظهر التوجه الجديد للتعليم، 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 المطلعين عليها، وأزالت الحدود الزمنية والجغرافية لتسمح بولوج عالم جديد من المعرفة والتعليم، تعتبر فيه المعلومة التي تسبح بتدفق وحرية عبر العالم، الركيزة الأساسية لعملية التلقين^(٩). 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 المستجدات الجديدة المرتبطة أساساً بتقنيات حديثة لم تكن موجودة. وفي المقابل لم تدخر هذه الدول جهداً لخلق قنوات جديدة من خلال هذه التقنية تسمح لها بترويج لغتها، وعولمتها، معتمدة في ذلك على ضعف اللغات الأخرى والصعوبات التي تواجهها 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^(١٠). وليست الأمة العربية بمنى عن ذلك، فحوالي ٤٠٠ مليون نسمة من سكانها والمتكلمين بلغة القرآن، دون احتساب غير العرب المتكلمين، أصبحوا هدفا أساسيا لحملات التهجين اللغوي معتمدين في ذلك على الصعوبات التي تواجهها اللغة العربية عن مسايرة تقنيات العصر الحديث، وفق ما تقررته هذه الأخيرة^(١١).

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 تكفل الله - سبحانه و تعالى - بحفظ هذه اللغة حتى يرث الله الأرض ومن عليها، فقال تعالى في منزل تحكيمه (إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون)^(١٢). و منذ عصور الإسلام الأولى انتشرت العربية في معظم أرجاء المعمورة وبلغت ما بلغه الإسلام وارتبطت بحياة المسلمين فأصبحت لغة العلم والأدب والسياسة والحضارة 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.

إن أهمية اللغة العربية تنبع من نواح عدة؛ أهمها:

ارتباطها الوثيق بالدين الإسلامي و القرآن الكريم، فقد اصطفى الله تعالى هذه اللغة من بين لغات العالم لتكون لغة كتابه العظيم و الرسالة الخاتمة (قرآنا عربيا غير ذي عوج لعلهم يتقون)^(١٣). و من هذا المنطلق ندرك عميق الصلة بين العربية و الإسلام. كما تتجلى أهمية العربية في انها المفتاح إلى الثقافة الإسلامية، ذلك اذا تتيح لمتعلميها الاطلاع على كم حضاري و فكري لأمة تربعت على عرش الدنيا عدة قرون، و خلّفت إرثاً حضارياً ضخماً في مختلف الفنون و شتى العلوم^(١٤).

وتتجلى أيضاً 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 و نشرها للراغبين فيها على اختلاف أجناسهم و ألوانهم 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 و للتواصل مع التراث العربي و الإسلامي من جهة أخرى^(١٥).

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 أصلاً منها.

نلاحظ بداية أن اللغة العربية مؤهلة أصلاً لتواكب كل حضارة جديدة، مهما كانت معقدة ومستجدة، باعتبارها لغة متجددة، ومفتوحة على

ما تثريه 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^(١٦)، ومن الواضح أن الدول العربية قد كثفت 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 اللغة العربية. ورقمنة الكتاب الدراسي ووضع معجم إلكتروني، وبرنامج الترجمة الآلية و رقمنة بصمة الصوت وهو معجم سيوضع على الشبكة العنكبوتية مجاناً ويكون عربي وإنجليزي وفرنسي، وهذه المشاريع تتم بمشاركة خبراء عرب وأجانب وتجري على قدم وساق . هذه المشاريع تقوم بدعمها العديد من المؤسسات الحكومية، وأخرى أجنبية، ومنها «دبي للتعليم» التي تدعم مشروع «الضاد التكنولوجي» بكامله مع جامعات خارجية^(١٧).

اللغة العربية وجوانبها الفنية.

الجوانب الخاصة باللغة العربية تنقسم إلى قسمين:

القسم الأول هو اللغة نفسه و مصطلحاتها 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 و يزداد 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 و استخلاص المحتوى العلمي والتعليمي المفيد^(١٨).

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^(١٩).

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 قواعدياً، أدى إلى صعوبة الوصول للنصوص التعليمية والعلمية والمحتوى العربي الإيجابي وبدوره هذا يؤثر في التعليم الإلكتروني 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^(٢٠).

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 ويليهما مواقع التسلية والرياضة والتي تتساوى بدورها مع المواقع المجتمعية (دين وعقائد ، مؤسسات ، أفراد ، مجلات)^(٢١).

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^(٢٢).

إذن نلاحظ عدم انتظام في المحتوى العربي على الانترنت و ضعف 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 و خلال إضافة محتوى تعليمي عربي جديد حتى نضمن سهولة 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 و المؤتمرات في الدول العالمية والمتطورة. صعوبة المعلمين والطلاب مع هذا النوع من التعليم بسبب تعودهم على التعليم التقليدي والخوف من التغيير^(٢٣).

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 التعليمية القديمة، أو عدم الرغبة في التكيف مع الأساليب والتقنيات الحديثة، أو الشعور بعدم الاهتمام واللامبالاة نحو التغييرات الجديدة .

هناك حرص على تعليم وتدريب 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 القومية للأمة وعليها تجتمع، وهي اللغة التي حملت الدين الإسلامي ولغة التراث العربي، وهي هوية الأمة وثقافتها وتاريخها، بضياها تضع الأمة وتنهار؛ لأنه لا مستقبل لأمة لا ماضي ولا هوية لها .

صقل المواهب الأدبية التي من الممكن أن تظهر لدى دارسي اللغة العربية، وتوجيه مواهبهم إلى فنون اللغة العربية 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 حب اللغة العربية في قلوب طلابها ودارسيها، وزيادة فخرهم واعتزازهم بلغتهم ، ومعرفتهم أن لغتهم العربية هي أعظم لغة في الوجود.

حماية الشباب العربي من الذوبان في اللغات الأخرى والحضارات والثقافات الأخرى، كما يحصل حالياً لدى بعض الشباب الذي ينجر وراء الحضارة الغربية واللغة الإنجليزية دون أن يدرك أنه ابن حضارة ولغة عربية قوية تضاهي الحضارات واللغات الأخرى بقوتها وعراقتها وأصالتها^(٢٤).

إحداث التوازن لدى شخصية الطالب العربي، وإكسابه شعوراً بالفخر والقوة لأن اللغة العربية هي لغته الأم، ولغة آبائه وأجداده.

الخاتمة

لقد أضى البحث والتحصيل في واقع اللغة

العربية نبش في جراح مشخنة تنخر جسد الأمة وهويتها، بين متكبرين لها، ومتربصين بها. وليست لغتنا في حاجة إلى المخلصين من أبنائها كحاجتها في عصرنا هذا، ولأن لها علينا حق الأمومة، فعلياً أن نشمر السواعد لنجداً من خطر لاندثار، وأن نعيد إليها مجدها المسلوب. ولن يتسنى لنا ذلك إلا من قناعة خالصة بكفاءة، ومحبة مخلصه 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، والتخاذه في حفظها لمن يخلفنا، كما حفظها أجدادنا لنا. فاللغة العربية هي أمانة متجددة، و هي هوية الأمة ومفخرها، وإن ضاعت فلا هوية، ولا فخر لنا من بعدها. نحن نتفاءل خيراً بمستقبل اللغة العربية، وبرجوعها إلى واجهة النشاط الفكري العالمي؛ رغم ما تعانيه،

ورغم ما ينتظرها من عقبات كثيرة، عليها أن تذللها وتخطأها، وهي ليست بالهينة ولا باليسيرة؛ لأن البذرة التي أخرجت اللغة العربية، ومنحتها الحياة قوية وغنية وحيّة، قادرة على مزيد الإنبات، وقادرة على تغذيتها، لتبقى حية مدى الحياة. ولأن الفروع التي أوزقت وأزهرت، ثم أثمرت اللغة العربية، قابلة للتجدد، ما يعني أن هذه اللغة لتطوير التعليم الإلكتروني 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 المعلم للتعليم الإلكتروني،

ونمكن المتعلم من لغته العربية: مهاراتها الأساسية وأساليبها الوظيفية، فيما يخدم مجتمع المعلوماتية الجديد، ومجابهة العالم المفتوح ، وثورة التكنولوجيا بفكر واع ، وتطويره وتأهيله لمتطلبات عصره وتحدياته بالتفكير والإبداع، مع إتقان ثقافة الحاسوب ببرامجه العربية.

إذن لا بد أن نهى 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 الالهي، والإعراب الالهي، والتشكيل التلقائي، وبناء قواعد البيانات المعجمية). كما ينبغي تعلّم اللغة بطريقة متكاملة، من خلال النصوص العربية الجميلة: قرآناً ، وحديثاً، وشعراً، وثنياً. 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 أيضاً 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، وإقامة قاعدة بيانات ل ذخيرة النصوص العربية corpus في مجالات الفكر والفنون والأدب والشعر، و استخدام نظم المعلومات في تحقيق التراث باستخدام الحاسوب في تسهيل قراءته 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.

وأخيراً 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 فرد 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^(٢٥).

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 يساهم في إنتاج برامج تعليمية منظمة

تحقق الأهداف التعليمية وتساعد على نجاح التعليم الإلكتروني بكافة أبعاده.

الخلاصة :التوصيات والاستنتاجات:

تشجيع المبادرات الشابة، والبحوث الفتية الرامية 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 شقين 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.

تشجيع عودة الكفاءات المهاجرة من أبناء الوطن العربي نحو الدول الغربية، والتي يعتمد عليها في صناعة التقنيات الحديثة التي تصدر إلينا .

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 العصرية، 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، ويكون بمثابة المرجعية اللغوية العربية المعتمد لدى كل الدول المتكلمة بلغة القرآن. ورغم وجود مجامع لغوية

عبر عدة دول عربية، إلا أنها تظل جهودا قاصرة عن جعل اللغة العربية لغة عالمية واسعة الانتشار .

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.

إعادة الاعتبار إلى اللغة العربية وتطبيقها كلغة رسمية بدل تمجيدها في الدساتير، وتحديثها من الميدان. فلاحظ 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 .

هذه السياسات المنتهجة في جميع الأقطار العربية جعلت من اللغة الفصحى لغة نادرة الاستعمال يصعب استيعابها ، فضلا عن تفشي اللغة العامية، والتي أصبحت ندد اللغة الفصحى التي أصبحت مقترنة فقط بالاتجاهات الدينية والعبادات.

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، فأصبحت بالوهن، ورميت بالقصور والتخلف، وهو خطر لم يسبق أن واجهته لغة القرآن.

الهوامش

- (١) د. صالح محمد التركي، التعليم الإلكتروني، جامعة الملك فيصل، ص ٣.
- (٢) د. سعيد معيوف، التعليم الإلكتروني في الجزائر والوطن العربي، مجلة، الوطن، الطبعة ٤٣، الجزائر، ٢٠٠٨.
- (٣) حسن ساوري، الثروة اللغوية الموروثة من التكنولوجيا، دار الكتاب، الجزائر، ٢٠٠٩، ص ٢٣.
- (٤) د. جمزة كنان، قدرة اللغة العربية على مسايرة الإبداعات والتجديدات في مجال العلوم الطبية والطبيعية، مجلة اللسان العربي - عدد ٤٣، الرباط، ٢٠٠٨، ص ٤٦.
- (٥) د. عبد الكريم خليفة، اللغة العربية والتعريب في العصر الحديث، منشورات مجمع اللغة العربية الأردني - الطبعة الأولى ١٩٨٧ - عمان - الأردن، ص ٧٦.
- (٦) اللغة العربية في مواجهة تحديات التعليم الإلكتروني، ص ١٩٥.
- (٧) عبد الكريم خليفة، اللغة العربية والتعريب في العصر الحديث، منشورات مجمع، ص ٧٨. اللغة العربية الأردني - الطبعة الأولى ١٩٨٧ - عمان - الأردن، ص ٧٦.
- (٨) د. صالح محمد التركي، التعليم الإلكتروني، جامعة الملك فيصل، ص ٧.
- (٩) د. سعيد معيوف، التعليم الإلكتروني في الجزائر والوطن العربي، مجلة الوطن، الطبعة ٤٣، الجزائر، ٢٠٠٨، ص ٣٥.
- (١٠) تاريخ اللغة والآداب العربية، شارل بلا، ترجم: رفيق بن وناس، وآخرون، دار الغرب الإسلامي، بيروت - لبنان، ط ١، ١٩٩٧م، ص ٧٨.
- (١١) الدرس النحوي في القرن العشرين، د. عبد الله أحمد جاد الكريم، ط ١، ١٤٢٥-٢٠٠٤م، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، ص ٦٥.
- (١٢) في فلسفة اللغة، د. محمود فهمي زيدان، ط ١، ٢٠٠٣م، دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر، الإسكندرية - مصر، ص ٩٢. ١٢. الآية رقم ٩ من سورة الحجر.
- (١٣) الآية رقم ٢٨ من سورة الزمر.
- (١٤) النحو العربي والدرس الحديث، د. عبده الراجحي، ط ١٤٠٦هـ - ١٩٨٦م، دار النهضة العربية، بيروت - لبنان.
- بعض الشيكشي، القاهرة مصر، ص ٣٢.
- (١٥) البنى النحوية، تشومسكي، نوا تشومسكي ترجمة: د. يؤيل يوسف عزيز، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، العراق، ط ١، ١٩٨٧م، ص ٧٨.
- (١٦) عكنوش، نبيل، التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد بالجامعة الجزائرية: دراسة للواقع في ظل مشروع البرنامج الوطني للتعليم عن بعد، مجلة المكتبات والمعلومات، مجلة ٢، عدد ٣، ٢٠١٠م، ص ١٢٢.
- (١٧) انظر: خضير، عباس نوري، التعليم الإلكتروني، منشورات جامعة بابل، كلية الفنون الجميلة، ص ٧.
- (١٨) انظر: عبد النور، إبراهيم، التعليم الإلكتروني للغة العربية بين الواقع والمأمول، المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية ومواكبة العصر، منشورات الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ص ٧-١٠.
- (١٩) انظر: ربحان، الماسة بنت مساعد، التعليم الإلكتروني، توظيفه واستخداماته وسمته وتطبيقاته ومقوماته، رسالة ماجستير، المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات، العدد ١٠، الشهر ٤، ٢٠١٩م، ص ١٣.
- (٢٠) انظر: الحسنائي، موفق، أهمية التعليم الإلكتروني في عملية التدريس، مؤسسة النور للثقافة والإعلام، على موقع الشبكة العنكبوتية، <http://www.alnoor.se/article.asp?id=293246>
- (٢١) انظر: الدوسري، نوف بنت محمد هضبان، إعداد معلم التعليم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية نموذج مقترح، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (٣)، العدد (٩)، أيلول ٢٠١٤م، ص ٣٢.
- (٢٢) انظر: محمد حسن باكلا، وآخرون، معلم اللغة العربية لغير العرب، مجلة الفيصل، ص ٧٠-٧١.
- (٢٣) انظر: منهج المعهد التأهيلي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين، ميسر أحمد المكي، رسالة ماجستير، كلية الإمام الأوزاعي، بيروت، لبنان، ١٩٩٨م، ص ٢٥٧.
- (٢٤) المبارك، مازن، نحو وعي لغوي، بيروت، مؤسسة الرسالة، الطبعة الثانية، ١٩٨٥، ص ١٣٣.
- (٢٥) منهج المعهد التأهيلي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين، ميسر أحمد المكي، رسالة ماجستير، كلية الإمام الأوزاعي، بيروت، لبنان، ١٩٩٨م، ص ٢٥٨.

المراجع المصادر المعتمدة

- ١-البنى النحوية، تشومسكي، ، نوام تشومسكي ترجمة: د. يؤيل يوسف عزيز، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، العراق، ط١، ١٩٨٧م.
- ٢-المبارك، مازن، نحو وعي لغوي، بيروت، مؤسسة الرسالة، الطبعة الثانية، ١٩٨٥.
- ٣-الحسناوي، موفق، أهمية التعليم الإلكتروني في عملية التدريس، مؤسسة النور للثقافة والإعلام، على موقع الشبكة العنكبوتية، <http://www.alnoor.se/article.asp?id=29326>
- ٤-الدوسري، نوف بنت محمد هضيان، إعداد معلم التعليم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية نموذج مقترح، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (٣)، العدد (٩)، أيلول ٢٠١٤م.
- ٥-النحو العربي والدرس الحديث، د. عبده الراجحي، ط١٤٠٦هـ-١٩٨٦م، دار النهضة العربية، بيروت-لبنان. بعة الشبكشي، القاهرة مصر.
- ٦-اللغة العربية في مواجهة تحديات التعليم الألكتروني.
- ٧-الدرس النحوي في القرن العشرين، د. عبد الله أحمد جاد الكريم، ط١، ١٤٢٥-٢٠٠٤م، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر.
- ٨-خضير، عباس نوري، التعليم الإلكتروني، منشورات جامعة بابل، كلية الفنون الجميلة.
- ٩-تاريخ اللغة والآداب العربية، شارل بلال، ترجم: رفيق بن وناس، وآخرون، دار الغرب الإسلامي، بيروت-لبنان.
- ١٠-د. عبد الكريم خليفة، للغة العربية والتعريب في العصر الحديث ، منشورات مجمع اللغة العربية الأردني -الطبعة الأولى ١٩٨٧م-عمان -الأردن.
- ١١-د. صالح محمد التركي، التعليم الإلكتروني، جامعة الملك فيصل.
- ١٢-عكنوش، نبيل، التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد بالجامعة الجزائرية: دراسة للواقع في ظل مشروع البرنامج الوطني للتعليم عن بعد، مجلة المكتبات والمعلومات، مجلة ٣، عدد ٣، ٢٠١٠م.
- ١٣-د. عبد الكريم خليفة، اللغة العربية والتعريب في العصر الحديث، منشورات مجمع اللغة العربية الأردني - الطبعة الأولى ١٩٨٧ -عمان- الأردن
- ١٤-عبد النور، إبراهيم، التعليم الإلكتروني للغة العربية بين الواقع والمأمول، المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية ومواكبة العصر، منشورات الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- ١٥-ريحان، الماسة بنت مساعد، التعليم الإلكتروني، توظيفه واستخداماته وسمته وتطبيقاته ومقوماته، رسالة ماجستير، المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات، العدد ١٠، الشهر ٤، ٢٠١٩م
- ١٦-حسن ساوري، الثروة اللغوية الموروثة من التكنولوجيا، دار الكتاب، الجزائر، ٢٠٠٩م

الأساس الهندسي اللساني

ذ. علي بولعلام

جامعة مولاي إسماعيل . مكناس . المغرب
lingdroit@gmail.com

ملخص المداخلة:

تهدف هذه المداخلة العلمية إلى طرح إشكالية المعالجة الآلية للغات الطبيعية، ولاسيما في مستوياتها المتعلقة بالدراسات الأنطولوجية، باعتبارها تحديا علميا لتمكين الآلة من التعرف على المعلومة واستثمارها بشكل دقيق يتجاوز إكراهات اللبس الدلالي، ولن يتأتى ذلك دون الإعتماد على أساس هندسي لساني في عملية الكشف السياقي، ينبني على مقارنة هجينة تزاوج بين الأسلوبين الإحصائي واللساني، وهي مقارنة تندرج في سياق لسانيات المنصات أو ما يصطلح عليه بـ " لسانيات الجيل الرابع، التي تعد إفرزا طبيعيا للثورة الرقمية، وامتداداتها الأفقية في مختلف المجالات والحقول المعرفية، مؤسسة بذلك نموذجا إرشاديا جديدا تتفاعل داخل أنساقه المنصات ذات المرتكزات اللسانية والحاسوبية.

وفي هذا السياق، تعد الأنحاء الترابطية المندرجة ضمن التصورات اللسانية التأليفية نقطة ارتكاز لأجراً العمليات البحثية المندرجة ضمن المعالجة الآلية للغة الطبيعية، نظرا لطبيعة معماريتها النظرية والمنهجية ذات الأساس الاستقرائي التجريبي، وتمكنها من بناء منصات حاسوبية من خلال إعداد محلات صرفية وتركيبية

ودلالية وتداولية، مستثمرة ماتوفره منظومة الذكاء الاصطناعي من أدوات تكنولوجيا متطورة، ولاسيما في جوانبها المتعلقة بتعلم الآلة، والتعلم العميق والشبكة العصبونية، مما سيمكن من توفير منصة لسانية قادرة على تنمية مسارات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وبناء عليه، سنتناول من خلال هذه المداخلة المحاور التالية:

- البنية المفاهيمية للأنطولوجيا في سياق الذكاء الاصطناعي؛
- الأسس النظرية اللسانية لبناء أنطولوجيا للغة العربية؛
- الإجراءات المنهجية لإعداد منصة لسانية؛

خلاصات واستنتاجات.

الكلمات المفتاحية: المعالجة الآلية للغات الطبيعية - الذكاء الاصطناعي - لسانيات المنصات - الأنطولوجيا - تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

• - السياق العام:

يندرج هذا العمل ضمن التحليل الدلالي الحاسوبي، ولاسيما في جوانبه المرتبطة بتحليل قطبية المشاعر وتوجهات الرأي، وذلك من خلال

اعتماد آليات الشبكات الدلالية التي توفرها الدراسات الانطولوجية، والأدوات الإجرائية والتقنية التي تتيحها المنصات الحاسوبية، حيث سيتم الاعتماد في هذا الشأن على بيئة نوج ذات المصدر المفتوح، حيث ستمكن من استخدام تقنيات الكشف السياقي وخوارزميات التعلم الآلي قصد تحديد اتجاه المشاعر حسب مستوياتها الإيجابية والسلبية والمحايدة من خلال إجراء تطبيقات على مدونة رقمية.

ومن هذا المنطلق، أصبح مقياس النجاعة العلمية للبحث اللساني العربي يتحدد من خلال درجة أتمتة اللغة العربية، وقدرتها على التفاعل مع الأطر المرجعية الصورية التي انبثقت في ظل منظومة المعالجة الآلية للغات الطبيعية، وتقنيات الذكاء الاصطناعي التي عرفت منعطفًا أساسيا في مجال تعلم الآلة الذاتي "machine learning"، عبر تقنيات التعلم العميق "Deep Learning" الذي يركز على منظومة شبكات الأعصاب الاصطناعية، مكنت الحاسوب من اكتساب بعض الكفاءات من خلال تقييس الدماغ البشري، وفي هذا الصدد، أكدت نظرية المعجم التركيبي جدواها في هذا المجال، هذه النظرية التي ارتبطت في بنائها النظري بالمدرسة التأليفية أو ما اصطلح عليه بالأنحاء الترابطية، ولاسيما من خلال أعمال مؤسسها زليغ هاريس العالم الرياضي الأمريكي، الذي خلف إنتاجا معرفيا مهما في مجال البحث اللساني، يمكن رصد أهم محدداته عبر ثلاث مراحل أساسية، حيث شكل كتابه "مناهج اللسانيات البنوية" الذي صدر سنة ١٩٤٧ أساسها المنهجي الذي ضمنه الأسس النظرية للتوزيعية، التي عرفت تطورا علميا بعد إدماج مفهوم التحويل ضمن أسسها النظرية، حيث تشكلت أهم مضامينه في كتابه الصادر سنة ١٩٦٨ تحت عنوان "البنية الرياضية للغة"، وفي سنة ١٩٨٢ صدر له كتاب بعنوان "المبادئ

الرياضية لنحو اللغة الانجليزية" حاول من خلاله وضع تصور دقيق لهذا المفهوم^٢، الذي يعد عنصرا مركزيا في المنظومة المفاهيمية للأنحاء الصورية. وفي هذا السياق العلمي للسانيات التوزيعية انبثقت نظرية المعجم التركيبي مع أهم روادها موريس كروس وفريقه العلمي بالمختبر الأتوماتيكي للتوثيق اللساني بباريس.

١ - لسانيات المنصات: الإطار النظري:

تعد هندسة اللغات الطبيعية من بين المجالات التي تنشط فيها المعرفة الجديدة، كونها تجمع بين تقانات النظريات اللسانية التي عرفت تطورا كبيرا في الأدوات الصورية التي صاغتها من مجال العلوم الإنسانية واللسانيات منها خاصة، والعلوم الصلبة التي تقدم الأدوات المنطقية لبناء الأساق اللغوية وصورتها في قوالب رياضية تؤدي وظيفتي التوليد والتحليل، بفضل هذا النظام اللغوي المبني على منظومة من الخوارزميات الرياضية المتمركزة في كفاية المتكلم الطبيعي، وبفضل هذا التلاقح أيضا عرف الباحثون أن هناك تكاملا معرفيا بين مختلف مكونات العملية اللسانية التي تجمع بين النظيرين المعرفي والحاسوبي، وبهذا التلاقح المعرفي أصبحت الدراسات الهندسية اللسانية معبرا أساسيا إلى مجتمع المعرفة، وأصبحت بذلك الأسس الإستيمولوجية للنظريات اللسانية مثار نقاش من زوايا نظر هندسية - حاسوبية، انبثقت عنها لسانيات المنصات، مشكلة بذلك جيلا جديدا، اصطلاح عليه بالجيل الرابع للسانيات، الذي يروم بالأساس التوصيف الصوري للموارد اللسانية من خلال الارتكاز على تقنيات المعاجم الآلية والأنحاء المحلية.

وفي هذا الصدد يمكن القول، إن بناء المعاجم الآلية يقتضي حتما توصيفا جديدا للمادة المعجمية، والحرص على تقديمها بكيفية منظمة

ومنسجمة تيسر عملية استغلالها بشكل آلي، دون الاقتصار على الوصف الذي يترك للحدس البشري مجالاً لاستكمال المعلومات الضمنية غير الواردة في ثنایا المادة الموصوفة. وبعبارة أخرى، فإن الهدف من وضع المعاجم الآلية هو تمكين البرامج الحاسوبية من المعالجة دون توفرها على معرفة مسبقة باللغة المدروسة، مما يستدعي توصيفاً دقيقاً لمادتها اللغوية من خلال تحديد مدخلها المعجمية وربطها بخصائصها اللسانية. وفق أسس نظرية وأدوات منهجية صارمة، تمتلك مقومات التفاعل مع المنصات الحاسوبية، أو بعبارة أخرى تشكل الجيل الرابع للسانيات الذي تبلورت أنساقه العلمية ضمن منظومة المعالجة الآلية للغات الطبيعية، حيث أفرزت توجهين نظريين لسانيين يتوزعان بين أنحاء المكونات والأنحاء الترابطية، هذه العملية التفاعلية تطورت أسسها مع رواد نظرية المعجم التركيبي بالمختبر الآلي للتوثيق اللساني بفرنسا، حيث تم إنتاج معاجم آلية للمفردات البسيطة والمركبة للغة الفرنسية اعتماداً على برامج انتكس "INTEX" و إتيكس "UNITEX"، ومن خلالها سعت الدراسات والأبحاث المهمة بباقي اللغات الطبيعية الأخرى إلى تطبيقها واستثمار نتائجها في صورة موارد اللغوية، وقد أثمرت هذه العملية نتائج مهمة تعتبر في جوهرها البداية الحقيقية للتنزيل العملي للمعالجة الآلية للغات الطبيعية، متجاوزة بذلك التصورات النظرية التجريدية التي ظلت تدور في فلكها مختلف الأبحاث العلمية في هذا المجال.

وإذا كانت الأنحاء الترابطية قد شكلت الأساس اللساني للمعالجة الآلية للغات الطبيعية، حيث تمكنت من توصيف المادة اللغوية وفق أسس صورية قابلة للمعالجة الحاسوبية، فإن البنية الداخلية للغة وتعدد مظاهرها الإنجازية ذات الأبعاد الدلالية والتداولية، شكل حافزاً أساسياً

لمساءلة الأسس النظرية والأدوات الإجرائية لمختلف المنصات اللسانية، انبثقت عنه إمكانيات جديدة للبحث تروم تجاوز المجال المحفوظ للنظرية اللسانية الوحيدة، والسعي نحو بناء جسور بين مختلف النظريات في نطاق مقارنة هجينة "approche hybride"، هذا المنحى العلمي أسهم في طي المسافات المتباعدة بين النظريات، وتجاوز الرؤية النقدية المبنية على رصد الاختلالات ومكامن الضعف لإبراز أوجه القصور فقط، نحو تحديد مواطن القوة، قصد بناء أساس نظري تفاعلي يمتلك المقومات المنهجية لتطوير مجال البحث في اللسانيات الحاسوبية.

وفي هذا السياق العلمي برزت المنصة اللسانية نوج "NOOJ" بهدف تطوير برامج المعالجة الآلية للغات الطبيعية، والبحث عن السبل الممكنة لتجاوز أوجه القصور التي طالت بنيتها الأصلية المتمثلة في بيئة انتكس "INTEX"، التي ارتكزت في بناء معماريتها على خمسة معاجم في إطار مشروع "DELA"، غير أن اشتغالها بكيفية مستقلة يطرح صعوبات جمة ولاسيما على مستوى التغيرات الإعرابية والاشتقاقية للمفردات المركبة، إضافة إلى طابعها غير المرن في احتواء خصوصيات بعض اللغات الطبيعية، الشيء الذي تأتي لبيئة نوج من خلال ارتكازها على نسق مفتوح بإمكانه استدماج مختلف اللغات الطبيعية، واعتماده أيضاً على طريقة مدمجة في توصيف المادة اللغوية من خلال تصنيفها إلى أربع وحدات لسانية ذرية "les unités linguistiques atomiques"، تستجمع المورفيمات والمفردات البسيطة والمركبة والتعبيرات المنفصلة، وإخضاعها لعملية الوسم في صيغها الإعرابية والاشتقاقية والتركيبية، إذ تظل مخرجات هذه العملية في ارتباط بالمدخل المعجمي الرئيسي، تؤطرها في ذلك مجموعة من المجزئات اللسانية ذات صبغة مورفولوجية

في سياق المعالجة الآلية للغات الطبيعية؟

٢ - الأنطولوجيا والتحليل الدلالي: التصور المنهجي:

تعمل الأنطولوجيا على وصف مجموعة من المفاهيم المتعلقة بمجال معين وتنظم هذه المفاهيم في تسلسل هرمي، ثم يتم الربط فيما بينها بمجموعة من العلاقات الدلالية أو الخصائص (Djoufak, p. ٤, ٢٠٠٨, & Valtchev, Euzenat,)، بالإضافة إلى عناصر بنيوية أخرى تسمح بتعريف الأنطولوجيا بمعجم صوري ودلالة لا لبس فيها من أجل تيسير وضمان استغلالها من قبل الآلة (BOUDABOUS, p. ٧, ٢٠١٧,) وفي ما يلي تفصيل هذه المكونات:

الأصناف أو الفئات: (Entities/Classes) ، تشكل المكون الأساس والمستوى الأول في بيئة الأنطولوجيا؛

المفردات (Individuals) تمثل مكونات الأصناف، ويمكن اعتبارها كذلك كيانات (object) تجتمع بينها صفات مشتركة.

العلاقات (Relations): هي أحد أهم السمات التي تميز الأنطولوجيا، لأنها تضمن لأنظمة الحاسب الآلي تحقيق التكامل المعرفي بين الكيانات المختلفة، وتسمح بتمثيل الروابط الدلالية بين مفاهيم أو مصطلحات الأنطولوجيا، بالشكل الذي يسمح بإزالة الغموض من أجل فهم العديد من العلاقات في هذا الباب أحسن للخطاب، ويمكن ذكر العديد من العلاقات في هذا الباب، العلاقات التصنيفية والعلاقات الدلالية والمعجمية، والعلاقات بين الهرمية؛

الخصائص (Properties) أو ما يسمى أيضا بالسمات (Attribute) وتوظف في الأنطولوجيا لوصف كل من الفئات والمفردات وفق الخصائص المميزة لها.

وتركيبة ودلالية، من خلال استعمال تكنولوجيا "technologie à états finis" المتمثلة أساسا في اللغة العقلانية والمحولات والرسوم، وكذا اعتمادها على تقنيات الكشف السياقي والتصحيح النحوي والإجراء الإحصائي في نطاق معمارية مندمجة تحكمها آليات داخلية، تنسق عملياتها الإجرائية داخل بنية ذات الموضوع الموجه "structure orientée objet" - ؛

وفي هذا السياق، انبثقت مشاريع بحث تروم إدماج اللغة العربية في منظومة المعالجة الآلية للغات الطبيعية، استرشدت في مجملها بالأسس النظرية والإجراءات المنهجية للسانيات المنصات، تحدوها الرغبة في بناء محلات صرفية وتركيبية ودلالية تنسجم مع خصوصيات اللغة العربية ذات البنية الانصهارية والخصوبة الاشتقاقية، كما تتميز بخاصية التشكيل وإقحام علامة للتمديد بين الحروف "الكشيدة"، وتغير أشكال الحروف حسب مواقعها داخل بنية الكلمة، أو خلال إجراء عمليات إعرابية أو اشتقاقية، كلها قضايا استأثرت باهتمام الباحثين في مجال هندسة اللغة العربية، واختلفت طرق معالجتها خلال بناء المحلات الصرفية العربية، اهتمت في نهاية المطاف إلى البحث عن عوامل خاصة "des opérateurs spécifiques" تنضاف إلى العوامل المشتركة بين مختلف اللغات الطبيعية، التي أضحت مسألة متيسرة على مستوى المنصات الحاسوبية المفتوحة المصدر من قبيل بيئة نوج "NooJ". هذه المقومات العلمية النازمة لمسارات البحث في نطاق المحلات الصرفية والتركيبية، أسهمت بشكل بارز في إغناء المنظومة الهندسية. اللسانية للتحليل الدلالي، باعتبارها جسرا للانفتاح على حقول معرفية مختلفة، واقتحام مجالات بحثية متنوعة، من قبيل تحليل المشاعر وتوجهات الرأي، فماذا عن مضمون الأنطولوجيا والتحليل الدلالي

باعتبارها مدخلات مؤطرة للهيكل العام للمعالجة الآلية للغة العربية.

٢ - ١. إشكالية التقطيع واللبس الدلالي:

إن دراسة هذه القضايا تحتاج إلى عدة منهجية وتقنية، قصد التمكن من القيام بجملة من العمليات الرئيسة في هذا المجال، يمكن إجمالها فيما يلي:

التقطيع بشقيه البسيط والمركب:

والتقطيع يشكل مرحلة أساسية في مسلسل المعالجة الآلية للنصوص، حيث يمكن من تحديد الوحدات اللسانية الأولية المتمثلة أساسا في الفقرات والجمل والمفردات، وتشكل عملية التقطيع إلى كلمات المرحلة الأساسية في سلسلة المعالجة الآلية للغات الطبيعية، غير أن مصطلح "كلمة" بمفهومه اللساني غير مطابق لمضمونه في المجال المعلوماتي، حيث تعتبر الكلمة وحدة كرافية "token" يتم تحديدها من خلال فواصل شكلية، كالبياضات وعلامات الترقيم. غير أن الاعتماد في عملية التقطيع على المفردة البسيطة فقط لا يعتبر كافيا، بل يستوجب الأمر الأخذ بعين الاعتبار المفردة المركبة نظرا لأهميتها في تحديد الأبعاد الدلالية لظواهر لغوية متعددة. وعملية التقطيع تعتمد آليتين:

التقطيع بواسطة البياضات:

Freq	Tokens
1	وخلقه
1	ميتون
1	فناع
2	ثم
3	النداء
1	أو
1	المركز
1	مدينين
1	بذكريات
1	أتم
1	تلك
1	الأشهر
2	استقرار
1	الشرى
2	الشام
1	وهو
1	عرب
2	العكس
2	مستقبلا
1	رصد
2	القطوع
1	السلاخ
2	الإصر النبيل
1	انتشار
1	للاعداد

وللإشارة، فإن مقياس النجاعة العلمية للبحث اللساني العربي، يخضع بالدرجة الأولى للممكّنات المتوفرة من أجل أتمّة اللغة العربية، ومدى قدرتها على التفاعل مع الأطر المرجعية الصورية، التي انبثقت في ظل منظومة المعالجة الآلية للغات الطبيعية، وتقنيات الذكاء الاصطناعي التي عرفت منعطفا أساسيا في مجال تعلم الآلة الذاتي "machine learning"، عبر تقنيات التعلم العميق "Deep Learning" الذي يركز على منظومة شبكات الأعصاب الاصطناعية، مكنت الحاسوب من اكتساب بعض الكفاءات من خلال تقييس الدماغ البشري.

وفي هذا الصدد يؤكد يان كين "YANN LACUN" إن المرحلة المقبلة للتعلم العميق، تتحدد في إمكانية التعرف على اللغات الطبيعية، من خلال تمكين الآلات من التعرف على الجمل والفقرات كاملة، دون الاختصار على المفردات فقط..، وهو منعطف علمي يسائل في جوهره منظومة التحليل الدلالي الآلي، ومدى امتلاكها للمقومات العلمية، من أجل معالجة مجموعة من القضايا الإشكالية، نذكر من بينها:

المشترك اللفظي والجناس؛

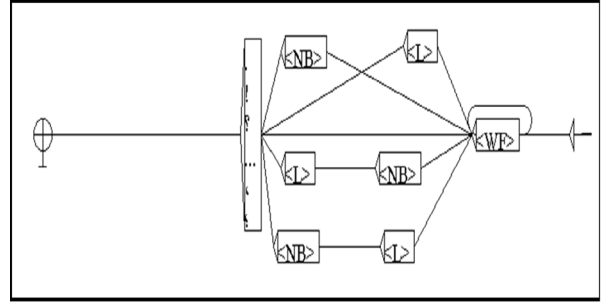
التضاد والترادف؛

المتلازمات؛

التعابير المسكوكة.

هذه الظواهر اللغوية بكل مكوناتها، تطرح تحديات أمام التحليل الآلي في مستوياته الدلالية والاستعمالية، بل تسائل خوارزميات التوصيف اللساني داخل أنساق الدراسات الصورية للغات الطبيعية، والقدرة على بناء أجروميات ضابطة للتعابير المتعددة المفردات، وإدماجها ضمن الهندسة اللسانية للمعاجم الآلية للغة العربية، عبر تحديد دقيق للوحدات اللسانية الذرية،

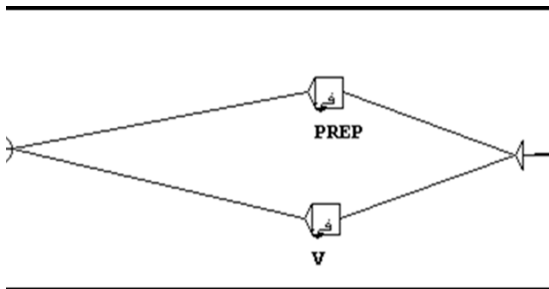
التقطيع عن طريق عمليات الترميز:



للعقوبات الت يطرحها أمام عملية الفهم لنص معين، سواء خلال عملية القراءة أو التحليل ، وبعبارة أخرى عندما يتم ربط مدخل معجمي بأكثر من قيمة وسمية، وتعتبر هذه الظاهرة من المشاكل الرئيسية للتحليل المورفو تركيبى لمختلف اللغات الطبيعية، حيث تؤثر على المحللات اللسانية في مستوياتها المعجمية والتركيبية والدلالية، وينتج الغموض المعجمي خلال عملية تقطيع النص إلى متواليات غرافية، كما يرتبط الالتباس التركيبى بتعدد التأويلات لبنية تركيبية واحدة، ويختلف بذلك عن الغموض المعجمي لكونه لا يرتبط باحتمال الكلمة الواحدة لأكثر من معنى، بل ينتج من خلال تعدد العلاقات المحتملة بين عناصر البنية التركيبية.

وقد أدمجت منصة نوج إجراءات عملية لفك الغموض وتجاوز تأثيراته السلبية، غير أن الأمر لا يزال في حاجة الى دراسات دقيقة لتجاوز هذه الظاهرة، ولأسيما بالنسبة للغة العربية التي يرتبط الغموض ببعض سماتها الخاصة، المترتبة عن غياب الصوائت والإعراب والاشتقاق وطبيعتها الانصهارية.

وأمام هذه الوضعية الملتبسة، يتم اللجوء إلى تقنيات الرسوم والمعجم التي تتيحها منصة نوج قصد طرح الاحتمالات الممكنة، ويمكن تمثيلها من خلال الأمثلة التالية:



وتمكن عملية التقطيع من التعرف على الكلمات المفتاحية في النص، التي تشكل منطلقا للقيام بعملية الاستخراج، باعتماد آلية الكشف السياقي، حيث يتم التمكن عبر هذه التقنية من تحديد متوالية خطية داخل نص معين، فكلما صادف المتوالية المطلوبة يقوم باستخراجها داخل سياق تحدد عناصره القبلية والبعدية حسب التحديد القبلي للمستعمل. وتتوفر بيئة نوج على كاشف سياقي يمكن من القيام بذلك، كما هو مبين أدناه.

703 different tokens

Freq	Tokens
1	وخلفه
1	سيكون
1	قطاع
2	ثم
1	الدفاع
3	أو
1	المركز
1	مذهبيين
1	بذكريات
1	أتم
1	تلك
1	الأشهر
2	استمرار
1	تيري
2	العام
1	وهو
1	أعرب
2	الملك
1	مستقبلاً
1	رصد
2	الشيوعي
1	السلاح
2	الإسرائيلي
1	انتشار
1	للاعتد

Reset Select all Filter Export

إضافة إلى عملية التقطيع والكشف السياقي، فإن المحلل الدلالي يهدف أيضا إلى بحث السبل الممكنة من أجل فك اللبس الدلالي، نظرا

٣-٢. تطبيقات من خلال استخدام منصة نوج:

٣-٢-١. مدونة الدراسة:

تشتمل مدونة الدراسة على مجموعة من البيانات النصية، الواردة في مواقع التواصل الاجتماعي^١، باعتبارها مجموعة من المنصات القائمة على الشبكة العنكبوتية، يتم إنشاؤها من خلال الارتكاز على أسس الويب، حيث تتيح للمستخدمين إنشاء علاقات اجتماعية تمكنهم من تقاسم اهتماماتهم وانشغالاتهم، وتعلق المدونة المقترحة للدراسة بموضوع قتل سائحتين اسكندنافيتين بمنطقة امليل بمراكش تم استيقاؤها من الفيسبوك، نورد مقتطفًا منها:

نحر الملائكة على أعتاب شمهروش

”ذبحتني ابتسامه الملكين من الوريد إلى الوريد، براءة مشرقة لم تعرف ما يحاك لها في جنح الظلام، خفافيش مرعبة ووجوه كالحة اغتالت الورد والفرشات،،

أي زلزال هذا ارتجت له كل معالمي وتهاتوت

؟ نحر الجمال مع سبق إصرار وترصد بدم بارد،، وكان لجسدي الطاهرتين لغة أدمت الطير والحجر والشجر، وقد غرست بأنينها وألمها وصدى صراخها خناجر في أبعد نقطة بروح شمهروش والجبل وكل من يحمل ذرة إنسان،، وعرفت ان لأنين جسد الملائكة طنين زلزل سكون كل الأزمنة والأمكنة، توقف الزمن هلعًا و غادر الربيع ألوانه وكل العصافير أعلنت الحداد،،، طنين أنبت أشواكا لقفز مفزوع بسريري،،،

،، استحضرت كل انواع العنف التي مورست على الضحيتين بدون رحمة ودون ان يرف لها جفن العصابة، ولمست كل الحالات النفسية المتعددة التي عايشتها بين فرع المباغته والتهديد بالسلاح الأبيض والعزلة داخل مكان مهجور بعمق

الأطلس،،، فزعها وهي تواجه وحوش مسعورة،،، خوفها وهي تتجرع العذاب تحت التهديد، وهي تحت سيطرة الهواجس ترقب النهاية والموت قد تكون لحظة أمل رأت فيه خلاص عذابها اللامتتهي،،، شلال من دموع حارقة لم تخدم حمم غضبي وألمي،،، أغضت عيني لوهلة وتخيلت ابنتي مكانهما، انفجر نزيف داخلي بروحي، قفزت من هول المنظر وصرخت من ألم نفذ إلى مسام روعي تغلغل وأعلن فوزه السحيق،،،

لا أرى القتلة الإرهابيين سوى بقايا من أشلاء وقاذورات ومخصيين، زمرة من الفاشلين الجهل غداؤهم التطرف والكراهية ووهم الحور،،، ما عاذ الله ان يكونوا حيوانات فالحيوانات من أرحم الكائنات،،، هم بالتأكيد وحوش سريالية، حين اعترضوا سبيل الملكين كالخط العاثر،،، وتكالبوا عليهما بكل جبن وحقارة،،، كائنات أفقلت على رجولتها وضمايرها المحنطة داخل درج عميق من الدناءة ورمت بالمفتاح ما وراء إنسانيتها،،، انتهكوا كرامتهما، بعثروا أحلامهما واغتالوا الابتسامتين،

هي أكيد جريمة قتل للروح والأمن والجمال مع سبق إصرار وترصد،،، لم يروا بالضحيين سوى أجسادا تستباح وتنتهك خصوصياتها وحرمتها، كائنات قدرة كرهية تفوح منها، رائحة احتراق لأدران فحولة متخيلة وتخلف،،، وتطرف مخيف، مجرد أضغاث وفقاعات من جهل وحقد هي حقيقتهم وكل الأديان والأوطان منهم براء،،،

٣-٢-٢. الأساس الهندسي والإجرائي:

إن أول خطوة في تحليل الخطاب بالاعتماد على المدونة الحاسوبية وأدوات معالجة اللغة هو الحصول على المدونة الضخمة التي تمثل حال الخطاب المراد تحليله، أو تكوينها بجمعها بالطرق المتبعة في تكوين المدونات الشخصية

SVM-Support Vector Machines: وهي خوارزمية تستخدم للتصنيف والانحدار وتميز الأنماط، والهدف منها هو إيجاد أفضل دالة تصنيف، وتهدف أيضا إلى التمييز بين أعضاء فئتين من بيانات التدريب، والفكرة من الخوارزمية هي إيجاد مستوى مثالي optimal plane hyper يفصل بين الفئتين، والذي يستخدم للتصنيف وتحديد كل نمط. ومن مميزات الدقة العالية في التصنيف، وتطبق في مجالات واسعة منها تحديد فئات النص categorization Text تصنيف الصورة Image classification وفي التطبيقات الطبية.

Naive Bayes : وهي خوارزمية هامة لعدة أسباب : سهلة البناء و لا تحتاج مخططات التخمين schemes estimation الى متغيرات تكرارية معقدة، وقد تطبق بسهولة على مجموعة بيانات ضخمة، والهدف من الخوارزمية هو بناء قاعدة تسمح بتخصيص هياكل مستقبلية إلى صنف معين، وذلك بإعطاء متجهات للمتغيرات vectors of variable، التي تصف ذلك الهيكل، ويمكن بواسطتها إجراء المستخدم العديد من الاحصاءات لسهولةها .

K-Nearest Neighbor: تستخدم في التصنيف والانحدار وهي طريقة غير قياسية، إذ عندما تكون العينة المقدمة إلى الخوارزمية غير معلومة في مرحلة التدريب، فإنها تبحث عن فضاء النمط ل K من عينات التدريب، التي تكون أقرب إلى عينات غير معلومة، وتعتمد كفاءة الخوارزمية على نحو رئيس على القيم التي تستخدم في الخوارزمية، وتمتاز هذه الخوارزمية بكفاءتها في التصنيف وسهولتها .

وقد أثبتت هذه التقنية نجاحها في تحديد قطبية المشاعر في مجالات متعددة، وفي هذا الصدد يمكن استثمار ما توفره منصة نوج من أدوات

في لغويات المدونة الحاسوبية، ومن ثم كشف قوائم التكرار الأولية سواء كانت الكلمات المركزية محددة مسبقا أم لا. ويولي قوائم التكرار النظر إلى نتائج نوعيات الكلمات، ثم توسيع التابع اللفظي مع الكلمات وجعلها على مدى n-grams^{١١}، وتعتمد عملية الاستخراج بشكل عام على آلية الكشف السياقي "un concordancier" من خلال خوارزم يمكن من تحديد متوالية خطية داخل نص معين، فكلما صادف المتوالية المطلوبة يقوم باستخراجها داخل سياق تحدد عناصره القبلية والبعديّة حسب التحديد القبلي للمستعمل^{١٢}.

وللإشارة، فإن مجال تحليل المشاعر وتوجهات الرأي، يتركز من الناحية المنهجية على ثلاث طرق، وهما كالتالي:

الطريقة الأولى: تعتمد على إنشاء معجم based-lexicon: يتضمن كلمات وما يقابلها من مشاعر وفق قطبية الإيجابية والسلبية اتجاه مسألة محددة، حيث يتم إعداده بطريقة يدوية من خلال الاعتماد على معاجم سابقة، وعلى ضوءه يتم رصد الآراء واحتمال الشعور العام، إذ في حالة تسجيل منحى تصاعدي للكلمات الدالة على الإيجاب، فإن توجه الرأي يعد إيجابيا، وفي الحالة النقيضة يعتبر سلبيا، وفي حالة التساوي يعد حياديا؛

الطريقة الثانية: وتقوم على تقنيات التعلم الآلي machine learning القائمة على خوارزميات، تمكن الآلة من التعرف على النصوص وتصنيفها، وكشف الكلمات والجمل داخل سياقاتها، ولن يتأتى ذلك دون التوفر على موارد لسانية، على شكل محلات صرفية وتركيبية ودلالية ونصية؛

الطريقة الثالثة: وتقوم على أساس مقارنة هجينة Approach Hybrid، تراوح بين أسلوب المعجم وتقنية التعلم الآلي. ومن بين الخوارزميات المستخدمة في هذا المجال، نورد مايلي^{١٣}:

إجرائية وإمكانات تقنية، ولاسيما في الجوانب المتعلقة بالتقطيع والاستخراج والكشف السياقي، وذلك بعد تحديد الكلمات المفتاحية على شكل معجم للمشاعر.

١.٢. تحديد الكلمات المفتاحية:

بعد عملية جمع البيانات من عدة صفحات خاصة ومواقع الكترونية لبعض الجرائد، تم بناء معجم للمشاعر يتضمن جملة من الكلمات المكثفة للمشاعر مرفقة بقيمها ذات المضامين الإيجابية والسلبية، حيث تم الشروع في عملية التنقيب الآلي عبر منصة نوج، بعدما تم تثبيت المدونة الحاملة للنصوص المتولدة عن مستخدمي شبكات التواصل الاجتماعي، والقيام بالمعالجة الأولية المتعلقة بالتقطيع "segmentation"، وقد أسفرت هذه العملية عن النتائج التالية:

كلمة الجريمة: ترددت ٥٩ مرة.

Text	After	Seq.	Before
هي منعزلة و لا يقاس	الجريمة		و كرم اهله و هذه
ليس لها علاقة لا بالدين	الجريمة		z Bouchra Chbouk Bouch
الوحشية ... دمت في حفظ الله	الجريمة		انبيلة والإنسانية ، كلنا نندد بهذه
الشنعية هم أربعة، واحد جرى	الجريمة		مما لمين مياشيرة في ارتكاب هذه
وثلاثة آخرين تم تحديد هوياتهم .	الجريمة		بعد ساعات قليلة من وقوع
الأربعاء 19 دجنبر 2018 - 21:44 لا نقبل لمثل	الجريمة		، 12 263 - ضد الإرهاب ضد
الذكراء بالله عليكم أي دين	الجريمة		قادوا هؤلاء المجرمون من هاته
؟؟؟ ؟ تعليق غير لائق تعليق غير	الجريمة		الإعدام. ما رأيهم فهي هذي
الشنعاء ستكون لها ارتدادات قاسية	الجريمة		19 دجنبر 2018 - 21:53 هذه
المديرة لضرب قطاع السياحة؟ ولا	الجريمة		أحقة؟؟؟ ومن هنا تطرح فرضية
دون أبعاد إيديولوجية لمنفذي الجريمة	الجريمة		توقيف مجموعة.....أما فرضية
تبقى بالنسبة لي احتمال ضئيل	الجريمة		ة دون أبعاد إيديولوجية لمنفذي
وعلى سمعة المغرب. الله ينتقم	الجريمة		ديال المنطقة التي ارتكبت فيها
بمقطع فيديو ؟ تشدد بنادم مسالم	الجريمة		علائش تم القتل و توثيق

كلمة القتل: ترددت ٢٥ مرة.

Text	After	Seq.	Before
تم الإعدام. تعليق غير لائق	الإعدام		ما يقال عنهم وحوش مرضى نفسيين
تعليق غير لائق تعليق غير	الإعدام		وحوش مرضى نفسيين الإعدام تم
لهم... تعليق غير لائق تعليق	الإعدام		الحق فهاد الوحوش و نتمنى
ويبدأ يضيق ليذا الباتري بذاك	الإعدام		قصدير يقولك خصنا تلغوى عقوبة
ما رأيهم فهي هذي الجريمة .	الإعدام		جميعيات الدفاع عن إلغاء عقوبة
حتى للذين يحرضون في مواقع	الإعدام		مثل امنيسكي ها فين وصلنا
في مكان عام أقل شيء	الإعدام		على السباحة في بلدنا . المفروض
في حقهم حتى يكونوا عبرة	الإعدام		المجرمين يجب أن يتم تنفيذ
الاعدام الاعدام لكل من سولت	الإعدام		. الاسلام اعداء الوطن اعداء المسلمين
شيء بسيط في حقهم.فحق	الإعدام		دجنبر 2018 - 22:04 هؤلاء المجرمون
يجب أن تبقى سارية المفعول	الإعدام		بسيط في حقهم.فحقو بة
الاعدام لمن تورطوا في هذا	الإعدام		. ليس من الإسلام في شيء
لأعداء الإنسانية المجرمين المغرب لن	الإعدام		بي الأربعاء 19 دجنبر 2018 - 22:07
لكل من يرتكب جرائم ضد	الإعدام		يكون ابدا قاعدة للرجعيين الإرهابيين

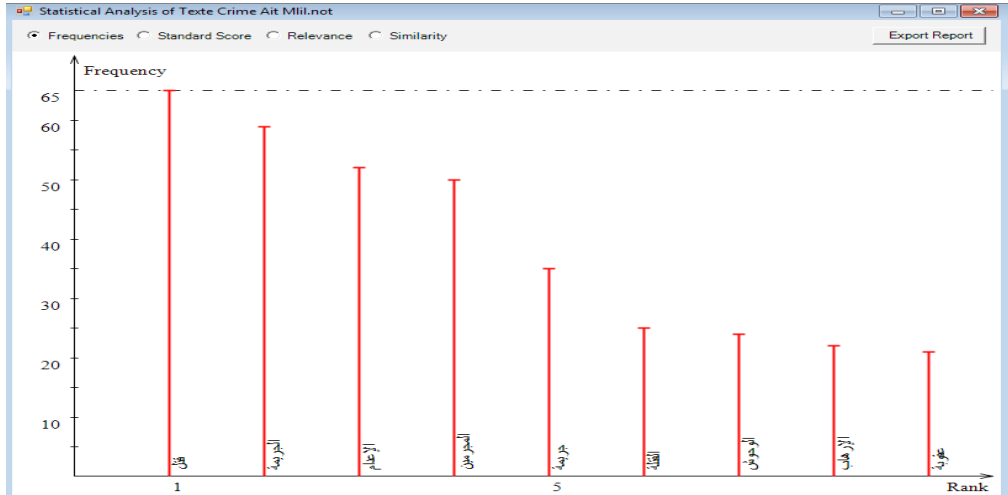
كلمة الوحوش: ترددت ٢٤ مرة.

Concordance for Text [Modified] C:\Users\drh\Desktop\Texte ...				
Reset	Display:	☐ characters ☒ word forms	before, and	5 after. Display: ☒ Matches ☐ Outputs
Text	After	Seq.	Before	
و نتمنى الإعدام لهم... تعليق	الوحوش		جدا... الله يأخذ الحق فهاد	
في الحين حتى يذهبوا لجهنم	الوحوش		افضل ان يتم إعدام هؤلاء	
الآدمية التي تقوم بغسل أدمغة	الوحوش		هاتين السائحتين البريتكين خاصة تلك	
تعليق غير لائق تعليق غير .	الوحوش		في خندق واحد للتصدي لهؤلاء	
ليسوا بني آدم تعليق غير	الوحوش		الإعدام مليار مرة الإعدام، هؤلاء	
حسينا الله و نعم الوكيل ...	الوحوش		و المغرب بريء من هؤلاء	
المجرمين والارهابيين ليغتصبهما ويذبحهما بدم	الوحوش		ولا قدرهما سلط عليهما هؤلاء	
وجبة للأسود الجائعة أمام مرأى	الوحوش		كم أتمنى أن يقدم هؤلاء.	
اما بالإعدام او المؤبد مع	الوحوش		هابيون وجب مضاعفة العقوبة لهؤلاء	
أساءوا إلينا. تعليق غير لائق	الوحوش		في قتل الناس. والله هؤلاء	
الذين لا علاقة لهم بالإسلام	الوحوش		أهون في حق مثل هؤلاء	
شنقا وبأسرع وقت ممكن الاعدام	الوحوش		ر 2018 - 23:52 تطالب باعدام هذا	
الدين لا رحمة ولا شفقة	الوحوش		بلدنا الحبيب من املاك هؤلاء	
تعليق غير لائق تعليق غير	الوحوش		أنه هناك جهنم لمثل هؤلاء	
Query		24/24		

الإعدام: ٥٢ مرة.

After	Seq.	Before
الإرهابيين سوى بقايا من أشلاء وقاذور	القتلة	وأعلن فوزه السحيق .. لا أرى
سفاكي الدماء ، يجب إسقاط الجنسية	القتلة	و الدين براء من هؤلاء
المتوحشين، ومن ربي السلام على	القتلة	أي كهف خرجوا؟؟؟ براءة من
اعداء الأبتسامة.. تحية لك ايها	القتلة	..من جرائم العصر ضد الإنسانية
يجب اعدامهم في الملأ الله	القتلة	21:50 سيماهم على وجوههم المجرمون
الأربعاء 19 دجنبر 2018 - 22:02 ح	القتلة	تبولمر فرض 46 16 - ماهو دين هؤلاء
يقتلون الناس بخير حق ويزرعون	القتلة	تخريبو حوائج الناس، فكيف لهؤلاء
الذين قتلوا في سوريا وليبيا .	القتلة	طويلا بالمغرب وتخرج منها الاف
يجب إعادة هيكلة وزارة الداخلية	القتلة	ة فضيحة استغلها التكفيريون الإرهابيون
هو شيء مروع بكل المقاييس	القتلة	أن ما قام به هؤلاء
إن الله الذي خلق السماوات	القتلة	لعنة الله على هؤلاء الحيوانات
يجب إعدامهم حتى يكونوا عيرة	القتلة	الأمن والامان بين الناس فهؤلاء
و إزهاق أرواحهم فيه ضمان	القتلة	جنس الضحية المسلوب روحها...إعدام
أتباع داعش لا علاقة لهم	القتلة	لكريمات للتوضيح فقط هؤلاء المجرمين
		25/25

من خلال إجراء عمليات المقارنة بين الكلمات المعبرة عن قطبية المشاعر، يتبين أن كلمات " الجريمة" و " القتل" و " الإعدام" شكلت توجها مركزيا في التعبير عن موقف رافض لسلوك القتل والوحشية في حق السائحتين الاسكندنافيتين، يمكن تمثيل ذلك عبر المبيان التالي:



- تحليل النتائج وتقييمها حسب قطبية المشاعر وتوجهات الرأي:

إن إجراء عملية التحليل تشكل نقطة ارتكاز للسيرورة الإجرائية لمنظومة تحليل المشاعر وتوجهات الرأي، نظرا لتعدد الاحتمالات الدلالية للكلمات والتعبيرات المتضمنة في النصوص، وانفتاحها على تأويلات مختلفة، يتم تجاوزها أحيانا بواسطة آليات فك اللبس الدلالي، كما يقتضي الأمر أحيانا توظيف آليات التحليل النصي التداولي، باعتباره محلا يمتلك المقومات لضبط دلالة التعبيرات المتعددة المفردات^{١٤} حسب سياقاتها الاستعمالية.

وفي هذا الصدد، تجدر الإشارة إلى أن النفي يشكل تحديا حقيقيا لمعالجة النصوص وتحديد قطبيتها، حيث تشكل الوحدات الدالة على النفي موجهة لمسارات الشعور العام على مستوى البنية التركيبية، مما يحتم مقاربتها بالدقة والإتقان اللازمين، تفاديا لكل انزياح عن المعنى المراد في النص، لذلك فإن تجاور الكلمات مع وحدات النفي يؤدي حتما على عكس دلالتها المنفصلة عن السياق. كما أن النفي داخل النصوص يأخذ صيغا متعددة، سواء عبر أدوات وكلمات مثل، "ليس، لا، ما، لم، لن" أو غيرها، أو يتجلى من خلال تعابير من قبيل، "كان من الأفضل، أو أن الأمر يقتضي بدل ذلك، أو تحتاج المسألة إلى كذا، لم يروا في الضحيتين سوى"، وغيرها.

إضافة إلى ذلك، تتضمن النصوص أيضا بعض الكلمات المكثفة للشعور، من قبيل، "جدا، وكثيرا، نهائيا، تماما، قليلا، شلال من دموع، بدم بارد، أي زلزال هذا، بدون رحمة، حمم غضبي، الشنيعة، الوحشية"، وغيرها، كما تتخلل المدونة مجموعة من الرموز التعبيرية في سياق التفاعل مع هول الفاجعة، وكلها قضايا يتم أخذها بعين الاعتبار لإبراز توجهات الرأي، إلى جانب القطبية العديدة للكلمات.

الرأي الراضة لظواهر القتل والعنف والكرهية،
والنظرة السلبية اتجاه الآخر.

خلاصة:

بصفة إجمالية، إن تحليل المشاعر وتوجهات الرأي
يعد مسارا بحثيا هاما في سياق مجتمع المعرفة،
باعتبارها آلية ناجعة في عملية صنع القرار في كل
المجالات والميادين، بل تشكل مقياسا علميا
لاختبار مدى نجاعة منظومة المعالجة الآلية
للغة العربية، التي لن تحقق أهدافها دون بناء
موارد لغوية موصفة بشكل دقيق، تتمازج داخلها
المحللات الصرفية والتركييبية والدلالية والنصية،
من أجل إنتاج بيانات شاملة، يمكن استثمارها
عبر خوارزميات، تستمد أسسها من الإمكانيات
التقنية التي تتيحها منظومة الذكاء الاصطناعي
بكل أنساقها، والمتجلية أساسا في التعلم الآلي،
والتعلم العميق، والشبكة العصبونية

إن تحديد قطبية المشاعر تتجاسر داخلها مجموعة
من العناصر، يشكل النص بؤرتها، والتفاعلات
المذيلة له تغذية راجعة، تطرح أحيانا بعض
الصعوبات خلال بناء مدخلات منظومة التحليل
والتقييم، حيث يصعب في بعض الأحيان أيضا
رد التعبيرات التفاعلية إلى أصولها على مستوى
معجم المشاعر المعد سلفا، إضافة إلى بعض
الشوائب اللفظية التي تتخلل المدونة النصية،
تحتاج إلى تصويب وتنظيف قصد إعدادها
للمعالجة بشكل سليم.

ومن خلال ماسبق، وبعد قراءة متأنية للمخرجات
الناجمة عن التطبيقات الآلية، والقيام بتحديد
قيم المشاعر على أسس إحصائية، فإن حصيلة
الدراسة التحليلية والعملية التقييمية أثبتت أن
الشعور العام اتجاه قتل السائحتين يندرج ضمن
قطبية الإيجابية، وهذا ينسجم تماما مع توجهات

الهوامش

على صورة البنيات الصرفية والتحويلات التركيبية
بالشروحات ((annotations الدلالية التي
تستجيب إلى أنحاء «نوج» الالكترونية.

٤ علي بولعلام: لسانيات المنصات واللغة العربية،
تطبيقات حاسوبية من خلال استخدام منصة نوج،
الطبعة الأولى IPN ٢٠١٨ فاس، ص: ١٩١

٥ محمد عواج: بناء أنطولوجيا اللغة العربية مقارنة
بالتعلم من موارد لغوية، ٢٠٢١، ص: ٨٦.

٦ Francois Regis Chaumartin et Pirmin, .
le traitement automatique des langues,
comprendre les textes à l'intelligence
artificielle. : ١٥٠.

٧ بولعلام. علي. المحتوى الرقمي العربي، الهندسة
اللسانية وأفق الثورة الرابعة، اللسانيات العربية رؤى
وآفاق، اللسانيات التطبيقية واللغة العربية، الجزء
الثالث، ص، ٢١٩.

٨ Alhumoud, S. O., Altuwaijri, M. I.,
Albuhairi, T. M., & Alohaideb, W. M
Survey on arabic sentiment. (٢٠١٥)

١ ماهي القدرة على التعلم؟ أو القدرة على تحويل
التجربة إلى خبرة؟ فأن أتمتة هذا الإجراء في الفترة
الراهنة يعد من بين الأهداف الرئيسة لتعلم الآلة.

Francois Regis Chaumartin et Pirmin,
le traitement automatique des langues,
comprendre les textes a l'intelligence
artificielle. : ١٧٤.

٢ Georges-Elia & Marie-Anne Paveau : -
les grandes théories de la linguistique,
de la grammaire comparée a la
pragmatique p ١٤٨.

٣ منصة تعنى بتطوير اللغات الطبيعية وتطبيقاتها
الحاسوبية، مجهزة بأدوات لسانية تساعد على بناء
الموارد اللسانية وتُجمَعُها كما تُبَيِّنُها، وهي قادرة
على صورة (formalization)مدونة ضخمة في
شتى الظواهر اللغوية: الإملائية والخطية والنحوية
والصرفية (إعراباً واشتقاقاً) والمداخل المعجمية
البسيطة والمركبة وتبعبيراتها المتعددة المفردات
(المتصلة منها والمنفصلة)، علاوة على قدرتها

العربية: تحليل الأنماط الخطابية بمناهج BCU، لغويات المدونة الحاسوبية، تطبيقات تحليلية على العربية الطبيعية، ص: ٢١.

١٢ Ramzi Abbas : la conception et la réalisation d'un concordancier électronique pour l'arabe, p. ٣٥.

١٣ رنا زهير عبد الغني العبيدي، غيداء عبد العزيز الطالب (٢٠١٨)، دراسة مقارنة لخوارزميات التنقيب في الآراء وتحليل العواطف وتطبيقاتها، مجلة الرافيدين لعلوم الحاسوب والرياضيات المجلد ١٢ العدد ٢، ص: ١٧.

١٤ تشمل التعابير المتعددة المفردات على التعبيرات المسكوكة والمتلازمات والوحدات الاسمية وغيرها.

analysis in twitter. International Science Index, (١)٩, ٢٦٤-٢٦٨.

٩ Marc Dugain et Christohe Labbe : l'Homme nu , la dictature invisible du numérique , éditions Plon, Robbert Laffone, Paris, ٢٠١٦, p. ١٦.

١٠ يمكن الإشارة إلى أن وسائل التواصل الاجتماعي متعددة، نذكر من ضمنها، الشبكات الاجتماعية (Facebook) المدونات المصغرة (Twitter) ، وتقاسم الصور (Instagram) ، وتبادل الفيديوهات (YouTube) ، والبث المباشر (Twitch.tv) ، والمراسلات الفورية (Skype) .

١١ سلطان بن ناصر المجبول: المعالجة الآلية للصحف

المصادر والمراجع:

- مطبعة النجاح الجديدة ، المغرب.
الحناش. محمد (١٩٩٢). المعجم الآلي للغة العربية (بناء قاعدة المعطيات). التواصل اللساني، المجلد ٤، العدد ١، مطبعة النجاح الجديدة - المغرب
- الحناش. محمد (٢٠١٧). اللغة العربية وتقانة التعلم الذاتي للآلة، تطبيق منصة نوج على معجم العرفان، أشغال ملتقى اللغة العربية حاضرا ومستقبلا: التحديات والتطلعات، بمناسبة اليوم العالمي للغة العربية، المندوبية الدائمة للمملكة العربية السعودية لدى اليونسكو.
- لهلال. محمد، غازي. عز الدين (٢٠٠٩). معمارية المعجم العربي الإلكتروني، رؤية جديدة لمعجم آلي مبنين، مجلة الدراسات المعجمية، العدد ٧-٨.
- العبيدي رنا زهير عبد الغني، الطالب غيداء عبد العزيز ٢٠١٨، دراسة مقارنة لخوارزميات التنقيب في الآراء وتحليل العواطف وتطبيقاتها، مجلة الرافيدين لعلوم الحاسوب والرياضيات المجلد ١٢ العدد ٢.
- بولعلام. علي (٢٠١٩). المحتوى الرقمي العربي، الهندسة اللسانية وأفق الثورة الرابعة، اللسانيات العربية رؤى وآفاق، اللسانيات التطبيقية واللغة العربية، الجزء الثالث، موسوعة لسانية أشرف عليها الدكتور حيدر غضبان، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن.

باللغة العربية الكتب:

- علي. نبيل (١٩٨٨). اللغة العربية والحاسوب، دراسة بحثية، تعريب، د. ط.
- شراق علي أحمد الرفاعي (٢٠١٧). التحليل الدلالي، مدخل إلى اللسانيات الحاسوبية، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي، الرياض الطبعة الأولى.
- الفهري عبد القادر الفاسي (١٩٨٥). المعجم العربي، نماذج تحليلية جديدة. دار توبقال للنشر - الدار البيضاء.
- بولعلام. علي (٢٠١٧). (التعابير المسكوكة والترجمة، دراسة معجمية دلالية، بناء معجم آلي ثنائي اللغة: عربي- فرنسي، أطروحة لنيل دكتوراه الدولة في اللسانيات العربية، جامعة سيدي محمد بن عبد الله فاس.
- بولعلام. علي (٢٠١٨). لسانيات المنصات واللغة العربية، تطبيقات حاسوبية من خلال استخدام منصة نوج، IPN فاس، الطبعة الأولى.
- سلطان بن ناصر المجبول (٢٠١٦). لغويات المدونة الحاسوبية، تطبيقات تحليلية على العربية الطبيعية، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية، الطبعة الأولى.

المقالات:

- الحناش . محمد (١٩٨٥). النحو التأليفي. مدخل نظري وتطبيقي ، دراسات أدبية ولسانية. العدد ١،

•Articles

- church Kenneth, William Gale(1990): probability scoring for spelling correction, statistics and computing, springer, vol 1-2.
- Mourad LOUKAM, Amar BALLA, Mohamed Tayeb LASKRI(2013): PHARAS : Une plate-forme d'analyse basée sur le formalisme HPSG pour l'Arabe standard: Développement récent et perspectives , Revue RIST | Vol. 20, No 2.
- Amr Helmy Ibrahim(2002) Maurice Gross: Une refondation de la linguistique au crible de l'analyse automatique ,taln ,nancy.
- Buvet Andre Pierre et Crezka André (2009): Les dictionnaires électroniques du modèle de classes d'objets , langages n° 176.
- Gross. M (1981): Les bases empiriques de la notion de prédicat sémantique. Langages, n° 63, 1981, La rousse, Paris.
- Gross.M. (1989): La construction des dictionnaires électroniques Télécommunication : 44, n° 1 – 2 .

livres

- Max Silberztein(2016). la formalisation des langues, l'approche de NooJ Hermann.
- Max Silberztein(1993). Dictionnaires électroniques et analyse automatique des textes, le système INTEX, Masson paris.
- Gross. M. (1975) . Méthodes en syntaxe. régimes des constructions complétives, Hermann, 1975, Paris.
- Gross Gaston(2012). Manuel d'analyse linguistique. approche sémantico-syntaxique du lexique, presses universitaires.
- Marc Dugain et Christohe Labbe, (2016). l'Homme nu, la dictature invisible du numérique, éditions Plon, Robbert Lafone, Paris.
- Francois Regis Chaumartin et Pirmin(2020), le traitement automatique des langues, comprendre les textes a l'intelligence artificielle. Dunod.

عجائب أدب الذكاء الاصطناعي: من تجربة التوليد إلى وحي الإبداع

عزالدين غازي
جامعة القاضي عياض - مراكش

ملخص:

تروم هذه الورقة إلقاء الضوء على الأدب والذكاء الاصطناعي باعتباره ممارسة تجريبية رقمية وفرعا من فروع التطبيقات الذكية المتقدمة، فكما يهدف الذكاء الاصطناعي إلى محاكاة وتقليد السلوك البشري، فإنه يهدف أيضا؛ إلى محاكاة الإدراك بخيالاته وإبداعه الأدبي والفني؛ تخزينا ومعالجة واسترجاعا بطرق آلية وبأساليب عقلانية متنوعة، كما تسعى الورقة إلى تقديم نظرة سريعة عن أساليب تمثيل المعرفة وقواعدها و نماذج الأدب الرقمي والاصطناعي و ما طرحه من أخلاقيات، فهل استطاعت أنظمة الذكاء الإلكتروني فعلا تشكيل أجناس أدبية جديدة كما يحصل مع النماذج التوليدية المدربة مسبقا؟ وهل سيتغير مفهوم الخيال والنقد والجنس الأدبي بالتغير التداولي-الافتراضي للإبداع؟ وهل سيشكل التدفق الكبير للبيانات سلطة معرفية-أخلاقية جديدة على الإنسان وكيف سيتعامل معها؟ سنرى ما إذا كانت تجربة الذكاء الاصطناعي الجديدة المتمثلة في النماذج التحويلية المدربة مسبقا GPT بنسخها المختلفة تجربة لتطوير مستمر لمفهوم لا معقولة "الخيال العلمي" الذي أضحى مجالا خصبا ومثيرا بعجائبه في الأدب الاصطناعي وقابلا للقياس العقلاني والرياضي المتمثل في الخوارزميات الطموحة جدا لبناء ذكاء اصطناعي قوي وانفرادي وفي إطار هندسة معرفية وإدراكية جديدة ذات سلطة نقدية-معرفية وأخلاقية قد تتجاوز المعايير الكلاسيكية للنقد الأدبي والفني كما قد تؤدي إلى إعادة تشكيل حالات و نماذج أخرى أوسع وأشمل في إطار جيل جديد من العلوم مفرط في الثَّقَنَّة.

الكلمات المفتاحية: قواعد المعرفة، أدب الذكاء الاصطناعي، النماذج التحويلية المدربة مسبقا GPT، الاخلاقيات النقدية.

مقدمة

(digital humanities) التي أدت إلى تشكيل علم كبير (big science) مفرط في الثَّقَنَّة، سيسهم بدوره في ولادة قوى علمية جديدة بغايات اقتصادية واجتماعية وصناعية محضة؛ ما يؤشر على تحولات في النسق المعرفي الثاوي تحت الرِّقْمَنَة تكون فيها السلطة النقدية للذكاء الاصطناعي وعلى بناء مفاهيم جديدة عنوانها

تواجه الحضارة الإنسانية اليوم انفجاراً رقمياً مثيراً يتمثل في أنظمة الذكاء الاصطناعي وأساليبه المذهلة التي أسهمت في إعادة تشكيل برادغم علمي جديد اكتست فيه جميع العلوم وعلى رأسها العلوم الإنسانية والاجتماعية مُنعطفا لم يسبق له مثيل مع العلوم الإنسانية الرقمية

البيانات الضخمة (Big Data) التي أصبحت وسيلة وهدفا في التفكير النقدي للعلوم وفُرصة لمراجعة النظريات المعرفية السابقة، فكيف أثرت إذن الثورة الرقمية في بناء هذا المفهوم الجديد للعلوم؟ وما هي حدود علاقة الرقمي بالإنساني وعلاقة الإنسان بالكوني؟ علما أن ما قد تطرحه من إمكانات رحبة قد تتجاوز حدود العالم الرقمي بأدواته التكنولوجية ومجاله الافتراضي إلى طرح إشكالات أخلاقية جديدة ستعود إعادة النظر في اليقينيات وإلى الضلال الأخلاقي الناتج عن قصور التفكير النقدي^١ الذي عادة ما يتحكم فيه الميل الداخلي إلى الوهم بخداع النفس^٢ والارتكان في منطقة الراحة وقمع كل ما يجعله غير مرتاح، ما يدعو إلى العودة إلى مصادر الأخلاق وأخلاق الفهم في ظل النزعة الفردانية الطاغية والموسومة بحرية الولوج للمعلومة والفضاءات الافتراضية بشكل "ناعم" و"طوعي" حيث يضع الناس حريتهم أمام سلطان الرقمنة، وإلى عشق الاستيلاء المطلق بالبحث عن نظير أو شبيه لهم ناضرين إلى الظلال بكونها أشياء حقيقية^٣.

في هذا السياق أصبحت تجربة الذكاء الاصطناعي بنماذجه التوليدية للنصوص الابداعية وللخيال والاستعارات الافتراضية تتجاوز قدرة البيئات وتمثيلات المعقدة في إطار "البراديفم الجديد"^٤ الذي سيعيد تفسير الطبيعة؛ بدءا من إدراك العوالم وتشكيل وعي جديد قوامه الخيال والتأمل وهو ما سبق أن تطرق له "الخيال العلمي" بتأملاته ودهشته وكان الأدب أو الذكاء الاصطناعي في الأدب ميدانا لصناعة هذا الخيال بأشكاله ومكوناته، وإذا ما استعرضنا نماذج من هذه الروايات سنجد أنها تركز على لامعقولية "الخيال" وعجائبه وغرائبه، ولعلها الصناعة -المنطلق التي كانت أسهمت تاريخيا؛ بتشكيل تجارب كثيرة ومنها: تجربة فيكتور فرانكشتاين في رواية "بروميثيوس الحديث ١٨١٨"، ورواية

"عادا ٢٠١٦ Ada" للكاتب الفرنسي أنطوان بيلو وتجارب أخرى قد أدت مباشرة إلى صياغة نماذج "الرواية الالكترونية" كتجربة جديدة في الأدب الاصطناعي و باستخدام الخوارزميات التوليدية مثل رواية الروبوت (Mikiei Hoshi Shinichi) اليابانية ٢٠١٦؛ الروبوت الذي نال أول جائزة بإشراف معلمه هيتوشي ماشويا (جامعة هاكوداتي)، وتجربة برمجية سيري (شركة أبل) و برمجية أليكسا (شركة أمازون) في إنتاج "الشعر الاصطناعي" انطلاقا من خوارزميات أعدت لهذا الغرض؛ ما جعل الأدب وبشكل واضح يقع في وحي جديد سيكون المنافس الشرس للخيال البشري ما يؤدي إلى تراجع احترام الإنسان لذاته، ولعلها كذلك، مجموعة من التحديات الطموحة التي لن تخشى الأسئلة الصعبة في ظل سياق الرقمنة وقواعد البيانات الضخمة والذكاء الاصطناعي القوي والافرنادي، وفي إطار هندسة معرفية وإدراكية جديدة ذات سلطة نقدية -معرفية تتجاوز المعايير الكلاسيكية للنقد الادبي والفني.

في هذا السياق ستعرض الورقة بعض أساليب الذكاء الاصطناعي ومناهجه، وعلاقته بالعلوم المعرفية وأدوات المعالجة الآلية للغات الطبيعية وما ترتب عن ذلك من هيمنة للنماذج الكبرى للغات الطبيعية و للتطبيقات والأنظمة الخبيرة القائمة على قواعد المعرفة؛ ومختلف الأدوات العقلانية والآلية والهندسية والمنهجية الشائعة مثل تعلم الآلة (Machine Learning)؛ والتعلم العميق (Deep Learning)؛ والشبكات العصبية الاصطناعية (Neural Networks)؛ والشبكات الدلالية والانطولوجية، وذلك لبيان كيفية التعامل مع الخوارزميات المتطورة مثل النماذج التحويلية المدربة مسبقا GPT٣ والتي أرسى دعائمها إيلون ماسك (مكروسوفت ٢٠١٩) واثبتت بخوارزمياتها

الذكىة نجاعتها المذهلة في إنتاج نصوص خيالية مختلفة؛ قد تكون على وشك الانفجار على الشبكة وبشكل مثير للغاية.

١- الذكاء الاصطناعي و إعادة إنتاج الإدراك والمعرفة والإبداع :

أدى التقدم التكنولوجي المتسارع^١ إلى انبثاق أساليب جديدة ومتطورة عن المعلومات التقليدية سعت إلى محاكاة القدرة البشرية وخاصة الرؤية والسمع والكلام وتوليد المعاني وفهم اللغة وترجمتها، ويدخل هذا المجال ضمن مهام مخصوصة للذكاء الاصطناعي الذي يصبو إلى تحقيق استراتيجية أساسية هي فهم ملكة الذكاء لدى الإنسان^٢، وأما مبتغاه هو أن يتمكن الحاسوب من "استيعاب" معرفة ومعلومات الانسان بتجاربه وخبراته. ومع أن العلماء وفقوا في بناء برامج ناجحة كالأنظمة الخبيرة والذكىة التي تحاكي الخبرة الإنسانية مثلا، فإن الاعتقاد لديهم ازداد رسوخا وتشبثا بالبحث في جوهر الذكاء الإنسانى وماهىة ووظيفته عبر تقييس مسارات الدماغ المعقدة. وبإعادة إنتاج بعض مظاهر الذكاء الإنسانى من إدراك للعلامات اللغوية وغير اللغوية وفهمها واستيعابها وتخزينها؛ ثم إنتاجها واستخدامها في ظروف جديدة.

وإذا كان "الذكاء" أو "التعقل" مفهومان يتقاطعان من حيث دلالتهما التي تحيل على التجريد والتخيل، فإن علماء الذكاء الاصطناعي اختاروا إطلاق مصطلح "الذكاء" للتدليل على "القدرة" و "النجاعة" التي يتم بها ضبط الظروف الملموسة والمحسوسة؛ وكذلك للوصول إلى فهم تجربة الوعي الشعورية و العاطفية والسلوكية لدى الإنسان ولدى الحيوان أيضا، وهذا ما اختلف عليه العلماء في تعريفهم للذكاء الاصطناعي^٣، فنظر إليه بعضهم كأحد العلوم التطبيقية^٤ حيث يحدد الهدف الرئيس بجعل الآلة أكثر ذكاء، انطلاقا من

فهم الذكاء الإنسانى^٥. وجعل الحاسوب أكثر نفعا للإنسان. بينما يعرف شارنيك وماك درموت (١٩٨٥) الذكاء الاصطناعي هو "دراسة القدرات العقلية الإنسانية من خلال بناء برامج للحاسوب تحاكي هذه القدرات"^٦. ويوضح هذا التعريفان المذكوران أن الذكاء الاصطناعي هو العلم الذي يسعى لتفسير الظاهرة البشرية في جوهرها الرمزي؛ وهي ظاهرة الذكاء الإنسانى بأبعادها البيو- عصبية والمعرفية، وإعادة إنتاج السلوك البشرى والحيوانى الذكى وبرمجته حاسوبيا، وذلك بالتميز بين أصناف كبيرة لهذا السلوك^٧: إعادة إنتاج الأنشطة الحسية (الإبصار والسمع والكلام....).

إعادة إنتاج الاستدلالات (reasoning) والأنشطة الدماغية العليا (كالحساب الصوري وبرهنة الخاصيات والبرامج والخبرة والتجربة وطرق اللعب... إلى غير ذلك).

بناء الأدوات العقلانية والمناهج والمفاهيم المعلوماتية (من آلات ولغات اصطناعية وإدارة لقواعد بيانات "الذكىة").

وإذا انطلقنا مما يهدف الذكاء الاصطناعي الاشتغال عليه، فإننا سنجد أنه يركز أساسا على موضوعه الدقيق والهادف والذي سيكون عماد كل نظام ذكى في مجالات الوعي المختلفة، ألا وهو البحث في أساليب حل المشكلات والمسائل؛ وبناء خوارزميات توليدية وتحويلية آلية مُستلهمة من صميم سيورة الدماغ وخاصة التسلسل المعرفى الهادف إلى إيجاد الحلول؛ بناء على بيانات ووقائع صريحة وواضحة^٨ وقابلة للتعلم الآلى والتدرب المسبق.

١-١. الذكاء الاصطناعي نظام رمزي أساسه المعرفة (knowledge):

للمعرفة قواعد هي ليست كقواعد المعطيات

(data base) التقليدية التي تعتمد مبدأ تجميع ومراكمة المعلومات والبيانات الخاصة بكل مجال، بل هي عبارة عن طبقات خفية مهيكلية وغير مهيكلية من المعلومات (informations) والوقائع (facts) تقوم على التصنيف (classification) والتوسيم (annotation) والتقطيع (tokenization) وعلى عمليات ومراحل أخرى حدسية بهدف اختيار المعرفة المناسبة التي تستثمر عبر خطوات ومراحل ووسائل وأساليب ذات صلة مُبنية ومتراصة. والمعرفة بتعبير روبن كلارك هي "الآلة الوحيدة للإنتاج" أو بحسب جيمس مادسون "الوسيلة (الحكمة) التي ستحكم الجهل" وتطوعه بنماذجها، وقد كانت ثورة المعلومات خير دليل على صحة قوتها وشرعيتها، وهي أن المعرفة معيار النجاح والتفوق والقوة والهيمنة ووسيلة التعامل والتفاعل التداولي في سياق دينامي معين. ومجمل هذه الآراء؛ أن "المعرفة" نوعان:

معرفة ثابتة تطلق على المعطيات والحقائق والمعلومات القارة التي لا تتغير زمنيا.

معرفة متغيرة تتغير مع الزمن؛ وتكون نتيجة اكتساب الخبرة في مجال ما، وهي مكتسبة مما تتعرض له التجربة البشرية من أحداث ومواقف مكررة على نحو لا يتغير مع وجود نمط ثابت وعام تعوزه السمات الفردية المميزة.

٢-١. قواعد المعرفة أو قاعدة القواعد والإضافة عليها:

عندما ننظر إلى الآلة بصفتها أداة استدلال لحل المسائل والمشكلات، يبرز سؤال أساسي هو هل المعلومات هي المورد الأساسي لحل المسائل؟ وما الذي جعلها قاصرة إلى هذا الحد؟، ولعل ما تبين في كثير من الحالات أن قواعد البيانات؛ ولو كبرت لا تحل كثيرا من المشاكل، فتوصلت الأبحاث العلمية المستمرة إلى تصميم

نظام أكثر تفوقا ونجاعة من الأنظمة المعتمدة على قاعدة البيانات؛ التي ما هي إلا قوائم معطيات عن مجال ما وليس معرفة بجوهر بنية المجال وهي الأفكار التي تقتدي بها حكمة البشر ومعارفهم وخبراتهم وتجاربهم في واستثمارها في تصور أنظمة اصطناعية بديلة قادرة على مواجهة المشاكل وطرح بدائل الحلول لها وتقويم هذه البدائل والتصرف أمام المواقف الطارئة. وهكذا ظهرت "الأنظمة الخبيرة" و"الأنظمة التوليدية" القائمة على قواعد المعارف وأنظمتها التي يتم اكتسابها من مصادرها الأولية كالتجارب الانسانية والوثائق والكتب والتقارير الفنية؛ أو من خلال تقاطع هندسة المعرفة مع الخبرة البشرية لاستخلاص حصيلة منهجية منطقية جديدة يمكن برمجتها وتخزينها والتدرب عليها والتعلم منها آليا، بالمداومة والتحديث وإكسابها القدرة على التعلم الذاتي؛ من خلال تفاعلها مع ما تناوله من مشاكل؛ وما تتلقاه من معلومات وخبرات. وعلاوة على ذلك؛ فإن أسلوب قواعد المعارف ذو فائدة كبيرة في مجال تحديث معالجات اللغات الطبيعية وبناء النماذج اللغوية الكبرى عموما؛ بداية من معاجمها ومستوياتها اللغوية؛ الصوتية والصرفية والمعجمية والتركيبية والدلالية والتداولية... وما أرادته علماء الذكاء الصناعي فعلا؛ هو أن إضافة شيء- معرفة ما؛ ملموسة ومجردة؛ على قاعدة المعطيات لتحسين الأداء نتيجة الاستفادة من الأخطاء السابقة، بمعنى أنه كلما توغلت الآلة في حل مشكلة أو مسألة ما وتدربت على ذلك؛ إلا ووجدت المنوال الأقرب إلى تمثيل الخبرات والأساليب الناجعة للقيام بهذه الحلول وبذلك تكون الأنظمة الخبيرة والنماذج التوليدية؛ وبصفة دائمة؛ بصدد الإضافة واختيار الأفضل والأمثل.

٢- أساليب تمثيل المعرفة ومكوناتها:

وللحصول على نظام معلومات ذكي؛ لابد من

شكل ٢: يمثل الطرق المنطقية-الاستنتاجية الموظفة في تمثيل المعرفة

ج- أسلوب الإطارات :

يستخدم هذا الأسلوب في تمثيل الحقائق والمعلومات الثابتة ويستخدم لتجربة بيانات شبكة دلالات الألفاظ ووضعها في مجموعة من الإطارات البسيطة.

د- أسلوب السيناريوهات:

يستخدم أسلوب السيناريوهات لوصف المعرفة المتغيرة الناتجة من تعرض الإنسان لمواقف تحتوي على مجموعة من المواقف والأحداث الغير متوقعة.

٢,١ . مكونات نظام تمثيل قواعد المعرفة :

وهي المكونات الأساسية التي تصف الأهداف التشغيلية في النظام، وهذه الأهداف تمثل بنى غير محددة يمكن التفكير فيها على أن لها بعض الخواص المشتركة فيما بينها ؛ في هذا النظام نوعان من الأهداف الشئئية ؛ إما طائفة فرعية أو قيمة حدث من الشكل الآتي يوضح مثالا من الإطارات الخاصة بالإضافة إلى ذاكرة القواعد التي ستنطبق أنواعاً منها على هذا الإطار. ويمكن تطبيق المحتويات والإطارات في النظام لاستخلاص معلومات معينة باستخدام القواعد التالية: "قاعدة التعامل" التي نراها ضرورية في كل نظام للتعامل مع المستخدم و استخدام قواعد الذاكرة وهي مجموعة شروط متتابعة تتعامل مع ذاكرة العمل أو الإطارات أو يوصف فيها تتابع من "أصناف الأفعال" مثل: "صف" أو "استبعد" ، ثم قاعدة "التسلسل الأمامي" للبحث عن المعلومات ثم قاعدة التسلسل الخلفي لاستنتاج الأجوبة.

٣- الأنظمة الخبيرة وقواعد المعرفة:

النظام الخبير هو نظام معلومات ذكي، مركّز على أنظمة أساسها قواعد المعرفة (Knowledge

بناء ما يسمى بـ "أنظمة قائمة على المعرفة" التي تحتوي على المعلومات غير المهيكلية (structured non) غير أن قاعدة المعرفة تشتمل زيادة على المعارف الثابتة المعارف المتغيرة في مجال معين وهي عادة ما تكون عبارة عن وقائع مُوصَّفة ومُوسَّمة (annotated) أيضاً، ولبناء هذه القاعدة لابد من ترتيب وتنظيم الحقائق والخبرات بأسلوب وهيكلية (طبقية) معينة حتى يمكن لمكونات الآلة العقلانية التعامل معها ومعالجتها تحليلاً وتوليداً. وفي الواقع يوجد العديد من الأساليب "تمثيل المعرفة" وهو فرع هام من مجالات علم الذكاء الصناعي. وفيما يلي عرض مختصر عن هذه الأساليب نذكر منها على سبيل المثال الأساليب الآتية:

أ- أسلوب الشبكات الدلالية:

فمن هذه الشبكة يمكن استخلاص الحقائق الخمس الآتية:

"لون البرتقالة أصفر" وتمثل بقاعدة معرفية التالية: (لون > البرتقالة أصفر <

"مذاق البرتقالة حامض" وتمثل بالقاعد المعرفية التالية: (مذاق > البرتقالة حامض <

شكل ١: يوضح مبدأ تمثيل قاعدة المعرفة

ب- أسلوب القاعدة :

يعتبر أسلوب القاعدة أو النظريات من أبسط وأهم الطرق المستخدمة في تمثيل المعرفة والوقائع الثابتة. في هذا الأسلوب تكتب الحقائق على شكل القاعدة الشرطية الاستنتاجية ٥١: [إذا كان ... إذن]. كما توضح الأمثلة التالية وهي تنطلق على مختلف المجالات الخبيرة :

إذا كان ثمن- التخفيض > ١٠٠ :

والتخفيض = ١٠٠/٢٥

وإذا كان (قاعدة أخرى..)

إذن سيكون التخفيض = ١٠٠/١٠

(base System)، أو قد يحتوي أيضاً على قاعدة المعرفة في مجال مخصص ومحدد؛ بالإضافة إلى أساليب البرمجة المتقدمة التي تجعل الحاسوب قادراً على التفكير والاستنتاج واتخاذ القرار وإعطاء المشورة والخبرة والتجربة في هذا مجال ما. ولإنتاج "نظام خبير" في ميدان الصحة أو تشخيص مرض معين في مجال الطب مثلاً يتم أولاً تجميع خبرات العديد من كبار خبراء الصحة والأطباء ذوي الخبرة في تشخيص مرض ما، بالإضافة إلى المعرفة الموجودة بالكتب العلمية والطبية المتخصصة. وفي المرحلة الثانية وهي مرحلة تمثيل هذه المعرفة؛ بأسلوب يمكن للآلة تخزينها بطريقة ومعايير محددة (تتقيد بمناهج ونظريات تمثيل المعرفة التي سبق ذكرها، مثل نظرية الإطارات والسيناريوهات والشبكات الدلالية وجهاز القواعد (règles)؛ وهي قواعد التوليد والإنتاج (production rules)، ثم الميതقواعد (metarules)؛ أي قواعد المراقبة (contrôle rules)، وحاصل هذه المرحلة إنتاج ما يطلق عليه قواعد المعرفة^{١٦}. بعد ذلك تدمج هذه القاعدة مع برنامج يسمى آلة الاستدلال (inference engine) أو الاستنباط؛ والتي تقوم بالبحث في قواعد المعرفة وإيجاد الحل للمسألة المطروحة. ولاستعمال النظام يقوم الطبيب أو المريض بإعطاء جملة من أعراض المرض (وقائع) لآلة الاستدلال التي تقوم بدورها بالبحث والتنقيب في قواعد المعرفة (الخوارزميات) المبرمجة؛ وتحديد سبب المرض والتشخيص المناسب وأيضاً إيضاح كيفية الوصول إلى التشخيص وبع ذلك إلى الاستشفاء. هكذا برزت في البداية أنشطة الأنظمة الخبيرة في أعمال القطاع الطبي والصحي لما له من أهمية ومن ضرورة تجاه صحة الإنسان؛ فكان نظام الخبير (MYCIN) نظاماً ناجحاً في تحديد العديد من أمراض والفيروسات و(ABEL) وفي

تشخيص الكثير من الاضطرابات العضوية^{١٧}. ويمكن أن نسوق؛ في هذا الإطار؛ مجموعة من الأنظمة الخبيرة الأخرى كما ذكرها: بوني، هاتون، تريونكوك، هب (١٨) وهي مجموعة من الأنظمة الخبيرة في مجالات مختلفة على سبيل المثال لا الحصر هناك: نظام (ANGY و BABY و BLUEBOX و COLT و VIDAL و VM و SAM و SPHINX). وفي قطاعات أخرى مثل التأمين والمالية (FOLIO) واللسانيات والبيداغوجيا (APHODEX) و (CRIN) وهو نظام خبير لفهم اللغة الفرنسية. وفي مجال التعليم (ICAI) وفي الجيولوجيا (PROSPECTOR و CESSOL) وفي المعلوماتيات (KBPA و DEC و XCON(R١)) وفي مجال الإنتاج والصناعة (SOJA و VLSI و TECTON) وفي الطيران (CEI) وهو نظام ريان مساعد ذكي لقيادة الطائرة. وفي الزراعة (AQ١١) و (ARPEGE) و الكيمياء (DENDRAL و SECS) وفي المجال العسكري (SCSP) و في مجال الإدارة (XSEL و XCON و VAX) وفي مجال الهندسة وعلومها نجد (NPPC و REACTOR و SAGON و STREAMER). أما مجال الفضاء كميدان استراتيجي فتم فيه تطوير مجموعة من الأنظمة ذات أهداف تديرية للأقمار الاصطناعية في أوربا مثلاً نظام (ESD و COGNITECH و CRI و MBB/ERNO و CNES) (وهو نظام لإصلاح الأعطاب التي تلحق الأقمار الاصطناعية) و(XX-CDMS) و(GIOTTO/AOCMS) و(CEAGES)، أما في الولايات المتحدة فيمثل فيها مركز الأبحاث الفضائية (NASA) المركز الدولي الذي يقوم بتطوير النظم الخبيرة بتعاون مع مجموعة من الجامعات تبحث في استيعاب المعرفة ومعمارية المسارات الرمزية وتمثيل الاستدلالات في الأنظمة الخبيرة؛ مثل نظامي (KAOS و HORSES).

بيانات التعلم، أي بيانات نظام خبير معين. ومن أساسيات الذكاء الصناعي أيضا التنبؤ بالبيانات باستخدام القواعد المعرفية المذكورة اعلاه كإطارات لإنتاج وتوليد قواعد جديدة (règles de productions). من جملة الخصائص التي يقوم عليها تعلم الآلة خاصية التكرار، أي تكرار النماذج وربط بعضها بعضا كما يحصل في المعالجة الآلية للغات الطبيعية التي تتميز بمستويات لسانية مختلفة تقتضي بناء معالج ومحلل متعدد المستويات (-analyse en cas) (cade) 02.

٤-١. كيف يقوم تعلم الآلة ؟ :

تجرى العملية استنادا إلى نوع البيانات والوقائع وحجمهما وذلك بنهج تعلمين اثنين هما :

تعلم الآلة بالإشراف (supervisé) : وهو اعتماد طريقة البحث عن أنواع من البيانات يمكن تطبيقها على عملية التحليل ؛ وذلك بناء على سمات مميزة ؛ مثلا: أنجاز تطبيق ذكي يميز بين ملايين الأشخاص انطلاقا من الصور والأوصاف).

تعلم الآلة دون إشراف (non supervisé) : عندما يصطدم النظام بمشكلة ما (كما يحصل في معالجة الغموض الدلالي مثلا) حيث تظهر كميات كبيرة وضخمة من البيانات المبعثرة (غير المنظمة)، يقوم التعلم دون إشراف بتحليل البيانات دون تدخل بشري، وبشكل تكراري أيضا؛ بهدف ضبط المتغيرات واستخراجها؛ وفق طرق مختلفة كالتوسيم (annotation) والتجميع (clustering) لتحديد البيانات والوقائع غير المرغوب فيها .

الاعتماد على الخوارزميات المعززة : مثل استخدام (Augmented Transition Networks) ١٢، وهي خوارزميات مُعززة من خلال مبدأ التجربة والخطأ؛ باتخاذ سلسلة من القرارات

ومن أنشطة الأنظمة الخبيرة إيجاد حل لكثير من المشاكل بشرح وتفسير النتائج ومعالجة البيانات انطلاقا من قاعدة المعرفة؛ وعلى الرغم من كثرة تطبيقات هذه الأنظمة في شتى المجالات في حياتنا اليومية؛ إلا أن ما تم توظيفه فعلا في الاستخدام اليومي لحد الآن يعد محدودا١١ للغاية ما دامت هذه الأنظمة في حاجة إلى تجميع وهيكلة البيانات المعرفية وفق طرق ومناهج خاصة بأهل الخبرة والتجربة والصناعة العاملين في الميدان؛ ثم بَنِيَّة هذه المعرفة لإنتاج قواعد المعارف القابلة للتوليد والتحويل والتدريب المستمر. مما يحتاج إلى فريق عمل يتكون من مصممي المعرفة يسمى بـ "مهندس المعرفة" يكون ملما بعلوم الحاسوب والذكاء الاصطناعي وعلم النفس المعرفي واللسانيات الصورية والحاسوبية، بالإضافة إلى الخبراء المتخصصين في مجال التطبيق لاتخاذ القرار وبناء قاعدة الحقائق حول معرفة معينة، وبفضل استخدام هذه الحقائق في تعلم الآلة والتعلم العميق أصبحت هذه النماذج الخبيرة أكثر تفعلا وتوليدا للمعرفة كما سنرى مع الأساليب التوليدية المدربة مسبقا.

٤-٢. تعلم الآلة والتعلم العميق والقواعد الضخمة وعلم البيانات (data science) :

إن بناء وتحسين نظام آلي ذكي لا بد أن يستند على بيانات كما ذكرنا، لأنها تعتبر الأساس للأنظمة الخبيرة وتختلف حسب طرق برمجتها التي قد تكون برمجة صريحة (déclaratif) أو غير صريحة (non déclaratif) ، كما تبنى الخوارزميات على البيانات الضرورية وعلى كل خوارزم استيعاب هذه البيانات بالتمرن والتدرب وفق أساليب التعلم المتنوعة مثل:

1-5- تعلم الآلة (Machine Learning) الذي يهدف إلى تدريب خوارزمية تعلم الآلة الخاصة

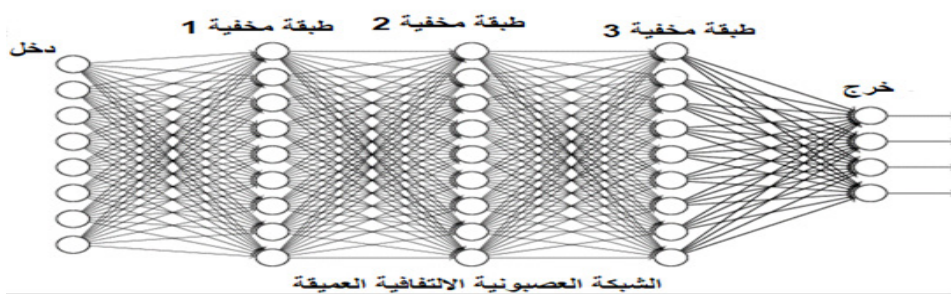
الخرج إلى مستوى مقبول من الدقة، ولعل عدد طبقات المعالجة الآلية التي تمر عبرها البيانات هو ما أوحى بالتعلم العميق؛ الذي يهدف إلى تزويد الآلات بالقدرة على تكوين الإدراك بالواقع؛ فمثلاً، في مختبر فيسبوك للذكاء الصناعي، وُضع نظام ذكي قائم على التعلم العميق له القدرة على الإجابة عن الأسئلة البسيطة التي لم تكن قد طُرحت عليه من قبل، كما إن "إيكو ICO"، المتحدث الذكي لدى شركة "أمازون"، يستخدم تكنولوجيا التعلم العميق.

ويمكن تشبيه أنظمة التعلم العميق بالشبكات العصبية في القشرة المخية للدماغ البشري حيث يحدث الإدراك في مستواه الأعلى، ففي الدماغ، يعدّ العصبون خلية تنقل المعلومات الكهربائية أو الكيميائية، وهذه المعلومات تكوّن شبكة عصبية عندما تتصل بالعصبونات أو الخلايا العصبية الأخرى؛ وهي بنية هرمية مكونة من سمات دلالية معرفية أو العوامل أو المفاهيم^{٢٤}، وقد اعتمد التعلم العميق خوارزميات الشبكة العصبونية التي تتفاعل بين المستويات الدنيا والعليا والعكس وبتمثيلات مجردة في إدراك أكبر عدد من الوقائع والبيانات باعتماد خوارزميات النمذجة (modelization) والتعرف على الأشكال والعلامات^{٥٢}. في الشكل التالي نموذج توضيحي للشبكة العصبونية العميقة ذات طبقات ظاهرة: دخل وخرج؛ وطبقات وأخرى التفاضلية مخفية (١ و٢ و٣).

لحل مشكلة معينة، وقد صمم- في هذا الاطار- كل من Newell و Laird و Rosenbloom نظام معرفي لحل المشاكل (SOAR)^{٢٥} ليقوم بالمهمة المعرفية المنوطة به من خلال تطبيق مجموعة من قواعد حل المشاكل بطريقة : "إذا ... إذن" باستعمال القواعد الحدسية (heuristic) المشتركة بين الأفراد، فإذا حصل أن واجهت الآلة عائقاً معيناً، فإن النظام المعرفي المذكور يشكل أهدافاً فرعية لتجاوز هذا العائق عن طريقة مراجعة كل القواعد المعرفية واختيار الملائم منها. وعندما يصل إلى هدفه الفرعي يخزن الحل على شكل قاعدة "إذا ... إذن" جديدة (توليد خوارزميات جديدة). وهنا يتعلم هذا النظام بنفس الطريقة التي يتعلم بها الإنسان لحل المشاكل التي لم يصادفها من قبل. وإذا ما كان المشكل من قبيل ما واجهه فإنه يسترجع المعلومات المتوفرة لديه ولا يقوم بحل المشكل من البداية، بل من النقطة التي يراها ضرورية. ويبقى هذا المشروع محاولات لعقود عديدة كلها كرسّت لتقييس العمليات المعرفية الإنسانية بواسطة الحاسوب .

٤-٢. التعلم العميق (Deep Learning):

تستخدم الآلة التعلم العميق عبر العملية نفسها المذكورة مع تعلم الآلة^{٢٦}، حيث تقوم كل خوارزمية في التسلسل الهرمي بتطبيق تحويل غير خطي على مدخلاتها وتستخدم ما تتعلمه لإنشاء نموذج إحصائي كخرج، وتستمر التكرارات حتى يصل



شكل رقم ٣: نموذج توضيحي للشبكة العصبونية الالتفافية العميقة.

٤- ٣. التعلّم العميق وتطبيقاته:

تعتبر النمذجة الصوتية من أجل التعرف على الكلام والتعلّم العميق في المجال الاصطناعي مجالا من مجالات التعلّم العميق، حيث يعتمد على نماذج عصبية اصطناعية متطورة، ولعل التعرف على الخطاب والنصوص من بين أوائل التطبيقات الناجحة للتعلّم العميق خاصة ما يتعلق بالتعرف على الأنماط الدينامية والتسلسلية. وقد أصبحت تأثيرات تطوّر التصنيف القائم على الطبقات مثل نماذج ماركوف المخفية HMM أداة لتدعيم التعلّم العميق والشبكات العصبونية العميقة، حيث بدأ هذا التعلّم بمهام تعتمد على التعرف على الوحدات المعجمية (المفردات) المختلفة وعلى المستويات اللسانية الصرفية والصوتية والتركيبية والدلالية.. مما حقق نجاحا كان له الكثير من الفضل في مجالات النمذجة اللغوية ومعالجة بنى تعليمية أوسع وأحدث؛ قد تساعد في تطوير مستويات و مجالات أخرى بيولوجية وعصبية ومعرفية أيضا، وفي تحقيق فائدة متبادلة قد تخدم خوارزميات التعلّم ونمذجة الدماغ؛ ما قد يكون له تأثير كبير في العديد من التطبيقات الذكية لاحقا. وخاصة وأن أسلوب التعلّم العميق كمجال جديد عمق من كثيرا من مناهج تعلّم الآلة وخاصة خوارزميات الإشراف، تستخدم عدّة تطبيقات وطبقات عميقة غير الخطية، كما يطبق خوارزميات التعلّم على تمثيل متعدد المستويات وذلك من أجل نمذجة العلاقات الانطولوجية والمفاهيمية المعقدة ضمن المعطيات المتوفرة والتي تتدرب عليها خوارزميات مجموعة التدريب (data set) حتى تتعلم بالتكرار الصحيح والخطأ في البيانات. وذلك انطلاقا من السمات والعوامل والمفاهيم من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى معرفة بهذه الأخيرة وهي جزء من التمثيلات التي تجعل

التعلّم العميق ناجعا، في العديد من التطبيقات الحاسوبية كالرؤية الآلية ومعالجة الصوت والكلام والصور وتوليد وتحويل الخطاب وفهم اللغات الطبيعية.

٥- تمثيل البيانات الدلالية وفرضية الاشتغال المعرفي:

انفرد الذكاء الاصطناعي وتحول بأساليبه نحو معرفة بالمعرفة القواعد القائمة على المعارف (KBS) كما ذكرنا، وفق معمارية وهيكلية جديدين أخذت بالاعتبار الزمن والكيفية والواقع والتوقع والترابطات التي احتاجت إلى الاعتماد على نتائج أدوات المعالجة الآلية للغات الطبيعية (NLP) وبالتالي أعادت النظر في وصف وتفسير الظواهر الرمزية اللغوية والسميائية بتصورات جديدة (التوصيف الصوري للمعنى باستخدام الرسوم الدلالية (semantic graphs) القائمة على الشبكات المفهومية والأنطولوجية ما أدى إلى ظهور نماذج معرفية تعنى بالتنظيم المعرفي واللغة فاخص جزء منها بالفيزيولوجيا العصبية فتناظر الاشتغال البشري بالاشتغال الحاسوبي (النموذج الحاسوبي والنموذج الاقتراني) ^{١٦} سيطرت أبحاث الذكاء الاصطناعي الخاصة بفهم النماذج الذهنية العليا واضطرت إلى إعادة النظر في الاطر النظرية التي تقوم على إدماج البيانات القائمة على الحداث (المضمرة embedded) في بنيات غير مُبَيَّنَة في التمثيلات المنطقية. ولمعالجة هذه العلاقة، تقدن أساليب الذكاء الاصطناعي جملة من التقنيات قادرة على دمج براذغمت سوسيولوجية جديدة تتعلق بتمثيلات الخيال والابداع والمقاربات المعرفية والخيال. وقد سبق للتصور الاقتراني الذي يعود إلى الفلسفة الفينومينولوجية، إلى ربط الرؤية الواحدة التي تجمع بين الذهن والدماغ (مكوني الكائن) بناء التمثيلات الدلالية /معالجتها في

صورتين متماثلتين للدماغ والذهن معا الرؤية التقييسية المبنية على الذكاء الاصطناعي فرضية الاشتغال المعرفي (معالجة المعلومات) باستخدام شبكة الخلايا العصبية. النموذج الاقتراضي: (connexionist) "فلدمان / بارول ٨٥ ، بلار ٨٢" يعتمد تطبيق المحاكاة المصممة على الشبكات العصبية على ثلاث درجات: النماذج اللسانية المعلوماتية النماذج اللسانية المعلوماتية والسيكولوجية استحضار النماذج العصبية تمثيلات البنيات الذهنية ، تقتضي المقاربة الاقتراضية معالجة الرموز كما يختزلها راستي في : المعرفة (connaissance) وتمثيل المعارف الدلالية (الشبكات الدلالية) ٢٧، فتم تنظيم العلاقات بين العلوم وادى بالتالي إلى بناء براديعم الذكاء الاصطناعي، حيث أصبحت النماذج الاقتراضية تجمع بين مجاز الدماغ ومجاز الحاسوب وهما نموذجان مطابقان للقلبية (modularity) المفترضة في الذهن وفي اللغة، بمعنى ان الاختزال المعرفي في العمليات الآلية المعلوماتية ٢٨ هو اتجاه لبناء مجازات معلوماتية عوض المعلومات العصبية (Fodor ٧٥). ويهدف المشروع تطوير نموذج الذهن في الحاسوب عوض نموذج الدماغ في الحاسوب (٩١ Rastier). ومخافة ان يهوى التصور المعرفي في متاهات التواصل والتفاعل، اعاد البحث العلمي المعرفي الارتباط بالمضمون التقني (الكهروميكانيكي) المتميز بقدرته على الحساب عن طريق نماذج إجرائية رياضية وفيزيائية ولسانية معرفية (٨٦ Andler) وإعادة ربط الذهن والوعي بالجسد وإعطاء الدور الوظيفي لعلاقة الرمزي /الفيزيائي ٢٩. والى استثمار نموذج شبكة الخلايا العصبية باستغلال المعالجة الموزعة المتوازية (المقاربة الحاسوبية)، وتقوم هذه العملية على مجموعة من العقد البسيطة مقرونة بكمية من المعلومات الموجهة الى خوارزم لتوليد كمية معلومات ومعارف موجهة في الخرج (تعلم الآلة).

٦- الأدب الاصطناعي: من تجربة التوليد إلى وحي الإبداع:

وفق هذه التجربة يمكن للنظام التوليدي الذكي إنتاج قصائد الكترونية ذات جودة عالية وفق بنيات إيقاعية وجدانية ومعجم شعري قائم على القطبية الموجبة والسالبة والمحايدة رغم صعوبة ربط الدلالة ببنيات المعجم (عكس المبدع الطبيعي الذي يستطيع ذلك انطلاقا من حدسه وخياله وعواطفه والفرق بين قصيدة الآلة وقصيدة البشر ؛ لأن العاطفة البشرية قائمة على إدراك أعمق للأحاسيس وللعواطف لكن الآلة لا تستطيع ذلك بنفس المستوى ودون روح الشعر (فكيف عليها أن تمثل الإيقاع والموسيقى والنبر ..؟ وكيف يمكنها التأثير على فهمنا للقصيدة وللخطاب الإبداعي والفني؟ ثم كيف يستطيع ادراك المفاهيم والبنيات والمقولات وبالتالي الإبداع والخيال؟

تتميز قدرة الفرد على إدراك العالم و الوعي بالوجود وعلى الإيصار والتفكير والتخيل، وقد أثبتت التجارب البيولوجية والعصبية والفلسفية فتوصلت إلى أن سلوك الفرد سلوك طبيعي- بيولوجي وميتا-أخلاقي وعصبي ٣٠ ما يجعله يتخيل ويبنى مفاهيم جديدة بإجراء تقطيع جديد للعالم وللوجود بناء على التأمل والدهشة والإدراك والتلقي بشكل دينامي مستمر (حي) يتكروياتي بحلول جديدة لمشاكل انسانية متنوعة بطرق جديدة يبحث بها عن بنيات خفية تربط بين الظواهر المادية والرمزية وتتخذ القرارات المبدعة الممكنة باستخدام فكر استنتاجي واستدلالي واستعاري بإبداع لا نهائي للوعي.

٦-١. خوارزميات GPT و توليد النصوص الأدبية:

تتعامل خوارزميات توليد النصوص وتحويلها مع جميع الصور النمطية بادراك متقدم من خلال

مواجهة أسئلة المستخدم المفترضة التي قد تبدو غريبة مثلا حينما يتعلق بالسؤال التالي ، كم عدد عيون الشمس ؟ فيجب البرنامج بما يلي : للشمس عين واحدة، وحسب كلود دو لوبي صاحب مؤسسة Syllabs المتخصصة في الكتابة التلقائية فإن البرمجي يتعرض لمشاكل جديدة هو تلاعب الخوارزمية بالصورة النمطية عند التدريب بالتكرار وقد يحصل أن ينتج نصوصا تتضمن معاداة (أو عنصرية ما) تجاه موضوع أو شيء ما ؛ وهذا ما يجعله غير موثوق به لحد الآن ويمكنه مع ذلك ان يستخدم في كتابة المغالطات في التجارة الالكترونية مثلا ، إلا أن تطويره المستمر بالتدرب بالتكرار حسب شركة مايكروسوفت ٢٠١٩ سيجعل منه نظاما (نسخة GPT٤) حاسوبيا ذكيا قادرا على إنتاج نصوص سردية وقصصية كثيرة وقد تشكل وحيا إبداعيا جديدا. ولاسيما وأنه يعتمد على الخوارزميات المعززة : مثل شبكة الانتقال المعزز (Augmented Transition Networks)^{٢١}، وهي خوارزميات تقوم على التجربة والخطأ واتخاذ سلسلة من القرارات لحل مشكلة معينة، وقد صمم كل من Newell و Laird و Rosenbloom نظام معرفي لحل المشاكل^{٢٢} (SOAR) ليقوم بالمهمة المعرفية المنوطة به من خلال تطبيق مجموعة من قواعد حل المشاكل بطريقة : "إذا ... إذن" باستعمال القواعد الحدسية (heuristic) المشتركة بين الأفراد، فإذا حصل أن واجهت الآلة عائقا معيناً، فإن النظام المعرفي المذكور يشكل أهدافا فرعية لتجاوز هذا العائق عن طريقة مراجعة كل القواعد المعرفية واختيار الملائم منها. وعندما يصل إلى هدفه الفرعي يخزن الحل على شكل قاعدة "إذا ... إذن" جديدة. وهنا يتعلم هذا النظام بنفس الطريقة التي يتعلم بها الإنسان لحل المشاكل التي لم يصادفها من قبل. وإذا ما كان المشكل من قبيل ما واجهه فإنه يسترجع المعلومات

المتوفرة لديه ولا يقوم بحل المشكل من البداية، بل من النقطة التي يراها ضرورية. ويبقى هذا المشروع محاولات لعقود عديدة كلها كرسست لتقييس العمليات المعرفية الإنسانية بواسطة الحاسوب.^{٢٣}

٦-٢. أهمية النماذج الكبيرة للغات الطبيعية (LLMs)^{٢٤} والمعالجة الآلية للغات:

تعد النماذج الكبيرة للغة^{٢٥} أنظمة متقدمة في الذكاء الاصطناعي تستفيد من كميات هائلة من البيانات والخوارزميات المتطورة لفهم اللغة البشرية وتفسيرها وتوليدها. يتم بناؤها بشكل أساسي باستخدام تقنيات التعلم العميق ، وخاصة الشبكات العصبية ، والتي تسمح لها بمعالجة كميات هائلة من البيانات النصية والتعلم منها. يشير مصطلح "كبير" إلى كل من بيانات التدريب المكثفة والحجم الكبير للنماذج ، والتي غالبا ما تضم ملايين أو حتى مليارات المعلمات. وعلى غرار الدماغ البشري ، الذي يعمل كآلة للتعرف على الأنماط تعمل باستمرار للتنبؤ بالمستقبل أو ، في بعض الحالات، التنبؤ بالكلمة التالية في المثال: "التفاحة تسقط من ... " ، إذ تعمل نماذج اللغة الكبيرة على نطاق واسع للتنبؤ بالكلمة اللاحقة. وقد أصبحت النماذج الكبيرة للغة قوة دافعة وحاسمة في معالجة اللغات الطبيعية والذكاء الاصطناعي. ولفهم أساليبها الداخلية بشكل أفضل وتقدير وافي لنماذجها القوية ، لا بد من استكشاف المفاهيم والمكونات الأساسية لهذه النماذج والبيانات التي أصبحت تتدفق بشكل فوضوي كبير فهل سيشكل هذا التدفق للبيانات الضخمة سلطة معرفية- أخلاقية جديدة على الإنسان؟

أدى هذا التدفق الفوضوي المتمثل في النماذج الكبيرة للغات إلى نقلة نوعية في معالجة اللغة الطبيعية وإلى جعلها سلطة بل وطريقا جديدا إلى

مقاربات علمية لتحليل الخطاب^{٢٦}، مما أدى إلى تحسين أداء مهام المعالجة الآلية للغات المختلفة بشكل كبير. وقد فتحت قدرتها على فهم السياق وإنشاء نص متماسك وملائم للسياق مع إبراز إمكانيات جديدة لتطبيقات مثل روبوتات المحادثة والمساعدين الافتراضيين وأدوات إنشاء المحتوى. وتتضمن بعض التطبيقات الأكثر شيوعاً للنماذج الكبرى للغة ما يلي:

إنشاء النص وإكماله: يمكن للنماذج الكبيرة للغة إنشاء نص متماسك وملائم للسياق، مما يفتح إمكانيات للكتابة الإبداعية ومحتوى الوسائط الاجتماعية وغيرها..

الترجمة الآلية: لقد حسنت النماذج الكبيرة للغة بشكل كبير من جودة الترجمة بين اللغات المختلفة، مما يساعد على كسر الحواجز اللغوية في التواصل.

تحليل المشاعر: يمكن للشركات استخدام النماذج الكبيرة للغة لتحليل ملاحظات المتعاملين والزبناء مع الأنظمة ومراجعاتهم، وقياس المشاعر العامة وتحسين خدمة المستهلكين.

أنظمة الإجابة على الأسئلة: يمكن للنماذج الكبيرة للغة فهم الأسئلة والإجابة عليها بناءً على سياق معين، مما يتيح تطوير أنظمة استرجاع المعرفة ومحركات البحث الفعالة.

المحادثة الآلية وأنظمتها: مكنت النماذج الكبيرة للغة من إنشاء روبوتات محادثة أكثر جاذبية وشبيهة بالإنسان، وتحسين تجارب المستخدمين وتبسيط خدمات الدعم.

٦-٣. لماذا معالجة اللغة الطبيعية (NLP)؟

تعد المعالجة اللغة الطبيعية حقلاً فرعياً وركيزة أساسية في الذكاء الاصطناعي، يقوم على تطوير الخوارزميات والنماذج القادرة على فهم وتفسير وتوليد اللغة البشرية. كما تهدف معالجة اللغة

الطبيعية إلى سد الفجوة بين التواصل البشري وفهم آلة الحاسوب وتمكينها من معالجة وتحليل بيانات النص والكلام بطرق تحاكي الفهم الشبيه بالإنسان. وتشمل معالجة اللغة الطبيعية مجموعة واسعة من المهام، مثل وسم الكلام ووضع علامات على جزء منه، والتعرف على الكيانات الاسمية والتعبيرات المتعددة الكلمات والوحدات، وتحليل المشاعر واستخراج الآراء والترجمة الآلية وتحليل البيانات.. الخ، ما أدى إلى تطوير نماذج اللغات الطبيعية الكبرى بأحدث التقنيات في معالجة اللغة الطبيعية، ووفر أداء خارقاً وإمكانيات جديدة في مجموعة متنوعة من التطبيقات الحاسوبية التي استطاعت توليد النصوص وتحويلها بما يناسب مساعي ومرامي المتعاملين المفترضين مع هذه النماذج.

منحت اللسانيات نماذجها الصورية وأدواتها العقلانية التي طورتها انطلاقاً مما حققته علوم الحاسوب والرياضيات والمنطق والنمذجة والفلسفة وعلم النفس المعرفي...، ما جعل النماذج الكبرى للغات الطبيعية قادرة على إبداع قوالب وطرائق تتلاءم مع أنواع الآلات والبرمجيات وأنظمة القواعد، والنمذجة الاحتمالية والصورية للغات الطبيعية... فأصبحت كل هذه التطبيقات تؤطر أعداداً هائلة من الخوارزميات والتي تعرف الآن أيضاً بالباراديغمات الحاسوبية (paradigms computational)، التي تُوظف في بناء خوارزميات البحث في عوالم ممكنة وأوضاع الفضاءات (state space search algorithms) وخوارزميات البرمجة النشطة (dynamic programming algorithms) التي تُرجمت بواسطة الأدوات الإجرائية والعقلانية المتمثلة في أنواع الأتوماتاتات والمحويلات ذات الحالات المنتهية ونماذج عصبية عميقة كما ذكرنا سالفاً.. بالإضافة إلى نحو السياق الحر وأنحاء الحالات.. وكل هذه الخوارزميات تعتمد نظرية

ثم المعطيات اللغوية الخاصة ومنها الأدوات اللسانية كالأنحاء وبيئات التطوير الإلكترونية وقواعد البيانات النصية الموسعة.

أصبحت هذه المعطيات، في السنوات الأخيرة، تشكل تحدياً كبيراً أمام أنظمة معالجة اللغات الطبيعية. ذلك أنها الكفيلة بتحديد العمليات التطبيقية الملائمة ومنها خوارزميات وبرامج المعالجة المبنية وفق خاصيات مجردة وعقلانية، مرتكزة على مفاهيم علمية في تصنيف الظواهر اللغوية، هدفها استيعاب معطيات جديدة وقادرة على استقطاب الأدوات المعلوماتية والعلمية لبناء أنظمة إلكترونية مؤسّسة على البيانات المفتوحة المصادر، وعلى أنطولوجيات مجالية وأنظمة متون مُبنية وكبرى تستجيب للكفاية المعجمية الطبيعية، وذلك باحتواء الظواهر اللغوية المدركة كما هي. وقد استلهمت هذه الظواهر اللغوية عناية واهتمام الباحثين والخبراء في مجال الهندسة اللغوية واللسانيات الصورية التي اعتبرت نفسها إلى عهد قريب الأقرب من حيث الوصف والتصورات إلى النماذج الآلية، وبسبب التطور السريع الذي عرفته الهندسة، حيث طورت برامج خاصة بحفريات الدماغ البشري تتوخى الكشف عن البرنامج الأصلي الذي بنيت عليه خوارزميات التحليل والتوليد في منطقة اللغة، لهذا أرادت الهندسة اللغوية أن تنتسب إلى هندسة المعرفة والذكاء الاصطناعي، فتفرعت إلى مجالين هندسيين أساسيين وهما:

أ- عتاد اللغات الطبيعية (Natural Language Hardware) وهو مبحث ينطلق أساساً من نتائج العلوم البيولوجية والفيزيولوجية قصد التعرف على العضو البيولوجي الفطري في الدماغ البشري، و الذي تتنظم فيه المعادلات اللغوية على شكل خوارزميات صورية.

الاحتمال والتفاضل والمجموعات في اشتغالها الصوري والتي تستطيع معالجة المستويات اللسانية كالدلالة والتركيب والمعجم والصرف والفونولوجيا. فهذه الخوارزميات المتلائمة مع أنظمة القواعد الصورية ومع أوضاع الحواسيب تستلزم طبعاً البحث عن فرضيات فضاءات حالات التمثيل المتمثلة في الدخل الخوارزمي الذي يفترض بيانات موصفة ومعدة بشكل ملائم ، فمثلاً بالنسبة للمتواليات الفونولوجية يجب اعتماد كلمة كدخل (input) في نظام التعرف على الخطاب، أو البحث في الشكل الشجري بالنسبة للمعالجة التركيبية، كل ذلك يتم بواسطة خوارزميات الرسوم المناسبة لكل نحو محلي صوري. إن نظرية الاحتمال التي تتحكم في هذه الخوارزميات هي العنصر الذري في مجموع هذه التقنيات التي يراد بها معالجة وتحليل المعرفة اللسانية بشكل غام، فكل النماذج الخاصة بأنظمة القواعد الصورية ومنطق الدرجة الأولى والبحث الأولي المعمق قابلة للتطوير بواسطة نظرية الاحتمال، وما يواجهه في الظواهر اللغوية هو كيف يتم معالجة مسألة اللبس في جميع مستويات معالجة اللغات الطبيعية. بمعنى، إعطاء الفرصة للخوارزميات أن تقوم "باختيارات متعددة في عملياتها المحتملة حينما تواجه مدخلات غامضة، فتختار المناسب عند الخرج (output) والتوليد (generation) وهذا ما سيكون إيجابياً في بناء نماذج آلات التعلم (machine learning models) القائمة على التدريب المسبق، بحيث ستمكن من تمثيل جميع المعارف والمعلومات بطرق حدسية ونمذجية، ولعل أدوات الاشتغال المتاحة في معالجة اللغات الطبيعية حالياً، قد صممت تقنيات أكثر ملائمة للمستوى اللغوي المعالج مثل: تقنيات ومناهج وخوارزميات خاصة بعمليات معينة، ونماذج وأشكال صورية تستغل في المعالجة والحساب،

ب- برمجيات اللغة الطبيعية (Natural Langage Software)، وفي هذا الإطار تمت صياغة برامج لسانية على المستويين النظري والتطبيقي تشمل جميع مستويات البحث اللساني العام.

وهكذا تصبح اللغات الطبيعية، بصفة عامة، في حاجة ماسة أكثر من أي وقت مضى لسد الثغرات والصعوبات والقضايا التي تفرغت عنها، في ضوء الصناعة الالكترونية والهندسة اللسانية من أجل سد الفراغ الحاصل على مستويي الوصف اللساني الدقيق والممارسة العملية في إطار التطبيقات الآلية المتسارعة.

٧- الاعتبارات والتحديات الأخلاقية للأدب الاصطناعي ولهندسة الإدراك

أثارت التطورات السريعة والاعتماد الواسع النطاق على النماذج اللغوية الكبيرة محادثة نقدية حول الاعتبارات والتحديات الأخلاقية المرتبطة بتطويرها ونشرها. نظرا لأن هذه النماذج أصبحت مدمجة بشكل متزايد في جوانب مختلفة، فمن الأهمية بمكان معالجة الآثار الأخلاقية والمخاطر المحتملة لضمان حلول مسؤولة وعادلة ومستدامة مدفوعة الذكاء الاصطناعي. هذه التحديات والاعتبارات الأخلاقية الرئيسية المحيطة بالنماذج التوليدية للنصوص الابداعية والابداعية، تسلط الضوء على الحاجة إلى نهج مدروس واستباقي لأخلاقيات الذكاء الاصطناعي. وإلى إعادة النظر في الوعي والإدراك القائم على الهندسة الدينامية الذي يطرح تحديات معرفية جديدة متكاملة وشاملة وخاصة وأنها أصبحت مقارنة استلهمت الدارسين والعلماء في تخصصات عديدة مثل اللسانيات والعلوم المعرفية والرياضيات والبيولوجيا وعلم النفس والفيزياء وهندسة الحاسوب. وقد انتشرت واعتبرت صارمة وجامعة لكل العاملين في البحث

في مجال اللسانيات والمنطق الضبابي (fuzzy logic) والسمائيات الرقمية ومعالجة الصور وهندسة المراقبة. وكلها أنظمة رمزية تسعى إلى بناء نظام حاسوبي ذكي دينامي حوسي يربط بين الفيزياء واللسانيات وقد يؤول إلى ولادة لسانيات إجرائية تسمى باللسانيات الفيزيائية (Physical Linguistics)، في سياق برادغم جديد أصبح فيه التصنيف يعتمد معايير جديدة دينامية غير خطية يؤدي إلى حلول دقيقة وقوية لمجموعة من المسائل خاصة ما يتعلق بالإدراك الحاسوبي والمعرفة الحاسوبية في الآلة (كاميرا وفيديو وميكروفون والسمع الالي). إن اللغة الطبيعية هي كل لغة بشرية مكتسبة انطلاقا من بيئة طبيعية يتعلم فيها الفرد لغته الأم للتواصل مع محيطه كيفما كان شكل هذا التواصل، واللغة تعبير عن معرفة ومشاعر تنقلها كمعلومات للآخرين بواسطة مستويات لسانية خطية بصرية وصوتية مسموعة، ولذلك تجد أن الطفل في مراحله الأولى يتعرف بشكل تلقائي على الأشياء من حوله. هذا المفهوم جعل اللغة أعقد ظاهرة رمزية تستوجب مقاربات متقدمة لوصفها بالدقة المتناهية ومعالجتها استجابة لنظامها التي تتميز به عن غيرها من اللغات وقد أثبتت الاختبارات أن عناية المقاربات بالمستويات اللغوية فحسب لم يعد كافيا بل وجب العناية بالآلة الصورية التي تمكن من توليد عدد لامحدود من المتواليات ولكن ليس في إطار خطي بل دينامي يعتمد على الإدراك والظن لأنهما يحددان بدقة النمذجة الحقيقية للفعل اللغوي كقيمة مضافة عالية زيادة عن الفعل الثابت والمحدد بمنطق صريح يث في قضاياه بالصدق والكذب. ولهذا تطرح الهندسة اللسانية من جديد تحديات نجملها فيما يلي:

- تحديات لسانية وهي عبارة عن فرضيات تتعلق بالنظريات اللسانية حيث تستطيع النظرية الدينامية توليد ألفاظ اعتمادا على

نظرية الافعال الحاسوبية بنائها وارساء العلاقة الرابطة فيما بينها. من جهة، ومن جهة بالتواصل بالمدركات وتمثيلاتها بأساليب الاستنتاج والاستدلال.

- تحديات هندسية وتطرح على مستواها كيفية ادراج الافعال في لغة طبيعية مؤسسة على المراقبة الظنية ومعالجة العلامة والاحساس.

- تحديات هندسية حاسوبية اصطناعية ومعلوماتية، وعادة ما تطرح أسئلة الفهم والاحساس وحقيقة السلوك في الحاسوب نفسه.

- تحديات نفسانية وبيولوجية وتتركز حول استخدام الدماغ للديناميات الفوضوية حين معالجته الكلمات؟ وإذا كان الامر كذلك فما الفرق بين معالجة الاسماء ومعالجة الأفعال؟ وما هي خريطة الدماغ لدينامية الأفعال وأين توجد؟ وهل يمكن بناء نوع مواز للدماغ كنظام باطني لأنظمة الفعل الحاسوبي؟ وإذا كان الامر كذلك، كيف؟ وهل يمكن لمناهج علم النفس أن تساعدنا في إيجاد الانظمة الداخلية أو الخارجية للفعل الحاسوبي؟

- تحديات رياضية وفيزيائية وتتمثل في نوع الطرق الرياضية المتبعة مع الفعل الحاسوبي وكيفية استخدام مختلف الظواهر غير الخطية لنمذجة الفعل الحاسوبي والعلاقة بين الفعل الحاسوبي والديناميات غير الخطية.

- تحديات الهندسة المرتكزة على الإدراك وخاصة وأن الهندسة القائمة على القياسات قد اصبحت متجاوزة لأنها غرقت في التفاصيل بينما الأمر يتطلب تجميع لهذه التفاصيل بواسطة أدوات هندسية متاحة، كل هذا يتيح لنا بناء انظمة بالدماغ والأجساد

أيضا.

- تحديات وصفية لا خطية من قبيل أن كل اللغات الطبيعية تتوفر على مقولتين نحويتين: الأسماء والأفعال فأسماء وأفعال الإدراك البشري للعالم ذو وجهين هما: ما هو كائن وما ينبغي أن يكون من الأسماء الموجودة والعقلانية والمنطقية (صدق وكذب) والوعي، (لأفعال).

أصبحت الآلة الآن فعلا حاسوبيا لأنها فعلا فيزيائيا أيضا يطابق أفعال الشعور في اللغة الطبيعية لأنها محض دينامية متحركة لا ثابتة، وتوصيف ذلك نحتاج إلى نظام آلي للمراقبة باعتباره قاعدة باطنية بيولوجية ونفسية لكنها تتم عن فوضوية تحتاج إلى ظنية دينامية تستطيع معالجة اللغات الطبيعية وحواملها المعرفية المختلفة.

خلاصة:

تأسيسا على ما سبق يمكن القول أن انبثاق الأدب الاصطناعي التوليدي الذي تطور اعتمادا على النماذج التوليدية المدربة مسبقا وعلى النماذج اللغوية الكبيرة، قد بين بشكل واضح مدى أهمية الإبداع في تطوير وبناء الذكاء الاصطناعي القوي والافرادى بتطبيقاته المتنوعة وفي مجالات لغوية وأدبية وإبداعية وعلمية مختلفة؛ وفق تجربة تداولية معينة؛ قوامها توليد النصوص باستخدام تعلم الآلة والتعلم العميق؛ واتخاذ القرار والتوصل لحل المشاكل حتى في حالة توفر البيانات غير المهيكلية؛ وهي حالة كثيرا ما يواجهها الإنسان نفسه في اتخاذ قراراته، خاصة في المسائل الإبداعية والمعرفية والثقافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والعلمية التي تحتاج إلى علم البيانات وإلى معارف حدسية وظنية تتطلب أساليب استدلالية متطورة، تحتاج إلى تمثيل أقوى للمعارف والوقائع وأعمق تبنيًا وتشابكًا أنطولوجيا ودلاليا.

وسيتراجع معه احترام الإنسان لذاته ، ولعلها كذلك، مجموعة من التحديات الطموحة التي لن تخشى الأسئلة الصعبة في ظل سياق البيانات الضخمة والذكاء الاصطناعي القوي والنفراضي ، ما سيؤدي فعلا إلى تحديات كبرى خاصة مع ظهور آلات مثل الانسان أكثر تعقيدا منه أحيانا ، لأنها سوف لن تحتاج إلى برمجة بشرية؛ بل ستكون مجهزة بميكانيزم جزئي ذاتي التركيب (self-assembly) وآخر نانوي -إلكتروني (nano-electronics)، وهذا ما سيجعل من الآلة شخصية -آلية (machinself)؛ مستقلة بذاتها؛ شأنها شأن فردانية الدماغ لدى البشر، وستؤدي بالانظمة الباطنية إلى توليد معارف اصطناعية ستكون هي المورد الاساس لها في اتخاذ القرار والابداع والابتكار فيه، وهذا ما سيمكن الحاسوب/الآلة من إبداع الافكار والقيام بتنفيذها آليا كما الانسان تماما ، وثمة وحي جديد للآلة سيمنح السلطة النقدية الكبرى للذكاء الاصطناعي.

في هذا السياق؛ حاولنا تسليط الضوء على أدب الذي ولد من رحم أساليب وخوارزميات الذكاء الاصطناعي باعتباره ممارسة تجريبية رقمية وفرعا من فروع تطبيقاته، فكما يهدف الذكاء الاصطناعي إلى محاكاة وتقليد السلوك البشري، فإنه يهدف أيضا؛ إلى محاكاة خيالات الإبداع الأدبي والفني؛ بتخزينها ومعالجتها واسترجاعها بطرق آلية وبأساليب عقلانية متنوعة. وفي الاطار ذاته؛ تسائلنا عن مدى استطاعة الأنظمة الذكية تشكيل أجناس أدبية جديدة بخيال جديد؟؛ ذلك ما لاحظناه من تجاوز لقدرة البيانات وتمثيلها في إطار براديجم جديد موسوم بالإنسانيات الرقمية؛ بدءا من مفهوم تجربة "الخيال العلمي" في الأدب إلى أدب الذكاء الاصطناعي ومن تجربة التوليد إلى وحي الآلة؛ وذلك باستعراض نماذج من روايات الخيال العلمي التي أسهمت بشكل كبير في إنتاج "الشعر الاصطناعي" انطلاقا من خوارزميات أعدت لهذا الغرض؛ وهي دليل واضح على وحي جديد سينافس الخيال البشري

الهوامش

تعنى بالنماذج المجردة للنشاط البشري (استحضار المنطق والرياضيات)، ومرحلة بين ١٩٦٩-١٩٧٠: مراجعة البرامج الحاسوبية التطبيقية كالترجمة الآلية (تقرير برهليل: قصور تمثل المعرفة في اللغة والترجمة)، ثم في الثمانينات ظهرت انساق التمثل والخوارزميات المختلفة وخاصة مع بناء الانسان الآلي باستخدام الاستدلالات (المعرفة / التعلم / الرؤية/ السمع / الادراك/ الاستدلال /اتخاذ القرار، أما منذ التسعينات دخل الذكاء الاصطناعي في المجال الصناعي واعتمد طرق الاستدلال والاستنتاج وتمثل المعلومات والمعارف عن طريق الشبكات الدلالية حيث جمع بين النماذج التواصلية والنماذج الرمزية بأبعاد ثلاثة : الذاكرة/السرعة/الدقة. للمزيد ينظر: عزالدين غازي، الذكاء الاصطناعي هل هو تكنولوجية رمزية؟ ٢٠٠٧.

(٧) عزالدين غازي ، الذكاء الاصطناعي هل هو

- (١) إدغار موران، المنهج: الأخلاق، ترجمة يوسف تيبس، ٢٠٠٤، ص. ٧٠.
- (٢) المرجع نفسه، ص. ٥١-٥٢.
- (٣) المرجع نفسه، ص. ٥٢.
- (٤) مارك دوغان وكريستوف لابي ٢٠١٦ ، ترجمة سعيد بنكراد. صص. ٩، ٤١.
- (٥) بيكون فرانسيس، الأورجانون الجديد، إرشادات صادقة في تفسير ما بعد الطبيعة، ترجمة عادل مصطفى مؤسسة هنداي المملكة المتحدة ٢٠١٨. ص. ١٣.
- (٦) اقتصرنا هنا على المراحل تطور الذكاء الاصطناعي وهي: مرحلة ما قبل ١٩٥٦ مع آلان تورينغ صاحب آلة تورينغ ، وما بعد ١٩٥٦ أي مؤتمر MIT دارتموت ولادة الذكاء الاصطناعي الرمزي (المعلوماتية الرمزية)، ومرحلة بين ١٩٦٠-١٩٦٦ : مرحلة هيكلية البحوث في الذكاء الاصطناعي وخاصة منها التي

العلاقات المعقدة ضمن المعطيات.

(٢٤) تنطلق السمات والعوامل والمفاهيم من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى معرفة بهذه الأخيرة وهي جزء من التمثيلات التي تجعل التعلم العميق سهلاً أيضاً،

(٢٥) أثبتت العديد من التطبيقات الحاسوبية كالرؤية الآلية ومعالجة الصوت والكلام والخطاب وفهم اللغات الطبيعية نجاح التعلم العميق بشكل مذهل.

(٢٦) أندريو برنار، ٢٠٢٣، ص ٤٧ و ٤٨ و ٤٩.

(٢٧) غازي عز الدين، محمد لهلال، من اللسانيات الصورية إلى اللسانيات الإدراكية، ٢٠١٥.

(٢٨) رأي Winograd ٨٣ للمزيد ينظر غازي ٢٠٠٧.

(٢٩) انظر غازي عز الدين ٢٠٠٧.

(٣٠) أندريو برنار، الفلسفة العصبية، ترجمة عبد المجيد جحفة، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت لبنان.

(٣١) جهاز شبكات الانتقال المعزز هو بنية صورية مكونة من مجموعة من السبل التي يسلكها معالج الحاسوب، وتتكون هذه البنية بشكل أدق، من مجموع الحالات التي توجد عليها الآلة ومن مجموع الانتقالات التي تطابق التحولات بين هذه الحالات.

(٣٢) نظام معرفي لحل المشاكل من تطوير روزمبلوم وتويل ورايل...

(٣٣) للمزيد انظر، غازي عز الدين ٢٠٠٧.

(٣٤) تعود أصول تطوير النماذج الكبيرة للغات إلى معالجة اللغة الطبيعية وأبحاث التعلم الآلي. ومع ذلك، بدأ تطورها السريع مع ظهور تقنيات التعلم العميق وإدخال معمارية المحولات في عام ٢٠١٧. ووضعت معمارية المحولات الأساس لنماذج LLMs من خلال إدخال آليات إدراكية مثل الانتباه الذاتي والتي سمحت للنماذج بفهم وتمثيل أنماط اللغة المعقدة بشكل ناجح، ما أدى إلى سلسلة النماذج القوية وبشكل متزايد، بما في ذلك سلسلة GPT المعروفة بالمحولات التوليدية المدربة مسبقاً التي أنجزتها شركة OpenAI، ومشفرات (BERT) (تمثيلات التشفير ثنائي الاتجاه القائم على المحولات) التي وضعتها شركة Google، ثم نموذج محول تحويل النص إلى نص المعروف بـ T5 والذي أنجزته شركة Google Brain. وقد حقق تجديد هذه النماذج أداءً وقدرات ناجعة، ويرجع ذلك إلى حد كبير إلى النمو المستمر لبيانات

تكنولوجيا رمزية؟، مجلة فكر العلوم الانسانية، ع.٦، سنة ٢٠٠٧.

- (٨) نفس المرجع السابق.
- (٩) رأي وينستون (١٩٨٤).
- (١٠) نفس المرجع السابق.
- (١١) علي نبيل، الجيل الخامس ومعالجة اللغة العربية آلياً، مؤتمر الكويت الأول للحاسوب. ٢٩ مارس ١٩٨٩. تحرير احمد بشارة بسجل وقائع المؤتمر. ص.٢١٠.
- (١٢) نفس المرجع السالف. صص. ٨٧-١١٣.
- (١٣) وهذا ما يسمى بالبرمجة التصريحية (déclaratif).
- (١٤) للمزيد انظر Domine.C.H.(Charles- Henry) ١٩٦٨. Techniques de l'intelligence artificielle, un guide structuré. DUNOD informatique. Edition BORDAS. Paris ١٩٦٨
- (١٥) تتبع بلغة برمجة ايثون Paython البنيات والقواعد الشرطية في الاستنتاج والاستدلال المنطقي.
- (١٦) بلاك وليام Black.William James, ١٩٨٨. les systèmes intelligents basés sur la connaissance. Traduit de l'anglais par H.de FERAUDY. Edition Masson. Paris ١٩٨٨
- (١٧) للمزيد ينظر غازي عز الدين، الذكاء الاصطناعي، هل هو تكنولوجيا رمزية؟ ٢٠٠٧.
- (١٨) Black.William James, ١٩٨٨.
- (١٩) نفس المرجع السابق.
- (٢٠) المعالجة الآلية المتعددة المستويات
- (٢١) جهاز شبكات الانتقال المعزز (Augmented Transition Networks) هو بنية صورية مكونة من مجموعة من السبل التي يسلكها معالج الحاسوب، وتتكون هذه البنية بشكل أدق، من مجموع الحالات التي توجد عليها الآلة ومن مجموع الانتقالات التي تطابق التحولات بين هذه الحالات.
- (٢٢) نظام معرفي لحل المشاكل من تطوير روزمبلوم وتويل ورايل. للمزيد ينظر غازي ٢٠٠٧.
- (٢٣) أصبح التعلم العميق منذ عام ٢٠٠٦ كمجال جديد ضمن بحوث تعلم الآلة لا يعتمد على الاشراف ويستخدم عدّة طبقات من المعالجة غير الخطية للمعلومات، كما يطبق خوارزميات التعلم على تمثيل متعدد المستويات وذلك من أجل نمذجة

١٠١ (٢٠٢٣)،
 ٣٦ غازي عزالدين، اللسانيات الحاسوبية طريق جديد
 الى مقاربات علمية لتحليل الخطاب، مجلة باب
 ٢٠٢٠.

التدريب، والموارد الحاسوبية، وتحسين معماريات
 النماذج، وتقف النماذج الكبيرة للغات LLMs
 اليوم مثل GPT-4 كأتملة رائعة على قوة الذكاء
 الاصطناعي في فهم وتوليد اللغة البشرية.
 ٢٥ أنطوان طارديف Antoine Tardif ، بمجلة AI

المصادر والمراجع:

- أندريو برنار، الفلسفة العصبية، ترجمة عبد المجيد
 جحفة، دار الكتاب الجديد المتحدة ، بيروت لبنان.
 ٢٠٢٣.
- الحناش، محمد، اللغة العربية والحاسوب (قراءة
 سريعة في الهندسة اللسانية العربية) أو مقارنة في
 محاكاة الدماغ العربي لغوياً، منشورات موقع جامعة
 الإمارات العربية المتحدة، كلية العلوم الإنسانية
 والاجتماعية، قسم اللغة العربية وآدابها، أكتوبر
 ٢٠٠٢.
- بوني وآخرون Bonnet Alain Jean-Paul
 Haton / Jean Michel / Truong-Ngoc
 , Systèmes Experts vers la maîtrise
 technique. Inter Editions. Paris ١٩٩١.
- بلعيد وآخرون Belaid.A/M.Briot/R.CHalila
 / A.Colmer.Orer/ M.O.Cordier/
 B.Faller / H.Gallair/Y.Kodratoff/
 P.Laumond/J.Marian/J.Pitrat/R.
 Prajoux/ A.Robert de saint Vincent
 / J.P Sansonnet, La recherche en
 intelligence artificielle, Edition Seuil,
 la recherche, Janvier ١٩٨٧.
- بلاك وليام Black.William James ١٩٨٨,
 les systèmes intelligents basés sur la
 connaissance. Traduit de l'anglais par
 H.de FERAUDY. Edition Masson. Paris
 ١٩٨٨.
- بيكون فرانسيس، الاورجانون الجديد، ارشادات
 صادقة في تفسير ما بعد الطبيعة، ترجمة عادل
 مصطفى مؤسسة هنداوي المملكة المتحدة ٢٠١٨.
- نبيه المهدي محمد هشام وآخرون، نظام قواعد
 المعرفة، استخدام اللغة العربية في تقنية
 المعلومات اعداد د محمد الحناش النواصل
 اللساني ، ساسلة ندوات م ١ س (١٩٩٣) ص ١٦٧.
- مجلة الجمعية الفرنسية للذكاء الاصطناعي
 Bulletin de l'association française pour
 l'intelligence artificielle. Janvier
 ٩٨ / ٩٨ octobre / ٩٨ juillet
- موران إدغار ، المنهج : الأخلاق ، ترجمة يوسف تيبس،
 أفريقيا الشرق، المغرب ٢٠٢١.
- دوغان مارك، لابي كريستوف، الانسان العاري،
 الديكتاتورية الخفية للرقمنة، ترجمة سعيد بنكراد،
 المركز الثقافي للكتاب بيروت لبنان ٢٠٢٠.
- صالح حسنين صلاح الدين ١٩٩٣، الفعل العربي
 وطرق معالجته بالحاسب الالي، مجلة التواصل
 اللساني، مجلد ١، سلسلة ندوات سنة ٩٣.
- علي نبيل، اللغة العربية و الحاسوب، مجلة عالم
 الفكر، المجلد ١٨ العدد ٣. ١٩٨٧.
- غازي عزالدين، الذكاء الاصطناعي، هل هو تكنولوجيا
 رمزية؟، مجلة فكر العلوم الإنسانية والاجتماعية ،
 العدد ٦، يوليو. ٢٠٠٧.
- غازي عزالدين، اللسانيات الحاسوبية طريق جديد
 الى مقاربات علمية لتحليل الخطاب، مجلة باب
 (المجلة الذكية للوكالة المغربية للأبناء)، ar.
 babmagazine.ma. عدد ٢، دجنبر ٢٠٢٠.
- غازي عزالدين، محمد لهلال، من اللسانيات الصورية
 إلى اللسانيات الإدراكية ، نحو بناء جهاز استدلالي
 طبيعي“ ، مجلة الدراسات اللغوية، عدد خاص حول
 الاستثمار في اللغة ٢٠١٥، جامعة قسنطينة الإخوة
 منتوري. صص ١-٣٢.
- فرغلي علي، الذكاء الاصطناعي ومعالجة اللغات
 الطبيعية، مجلة عالم الفكر، المجلد ١٨ العدد ٣.
 ١٩٨٧.
- نبيه هشام والمهدي محمد ومرفت حسن غيث
 وعلي محمد فهمي، ١٩٩٢. نظام قواعد المعرفة
 لتمثيل معلومات الفقه الإسلامي وتفهم الاستعلام
 الفوري باللغة العربية، مطبوعات مكتبة الملك عبد

Ford Nigel. Programmer نيجل فورد en PROLOG. Traduction de Ernard Loubiers. DUNOD informatique. pour) ١٩٩٠ Edition BORDAS. Paris l'édition française) et John Wiley pour l'édition) ١٩٨٩ .& sons. LTD .(originale François Jean le Ny. Science فرانسوا لوني cognitive et compréhension du langage ١٩٨٩ P.U.F. Paris

- العزيز العامة، سلسلة الأعمال المحكمة (٤) السجل العلمي لندوة استخدام اللغة العربية في تقنية المعلومات التي عقدت ٨ إلى ١٢ ماي ٩٢.
- Dufay Bruno. L'intelligence دوفاي برينو artificielle question de langage. ١٩٨٥.P.U.F
- Domine.C.H.(Charles-دمينيك وشارل هونري- Techniques de.١٩٦٨(Henry l'intelligence artificielle, un guide structuré. DUNOD informatique. ١٩٦٨ Edition BORDAS. Paris

الخط الفارسي على شواهد القبور الإسلامية في ديربنت بجنوب روسيا خلال القرنين ١٣-١٩ م

محمد ناصر إسماعيل أبو الخير

مدرس مساعد الكتابات الإسلامية ، كلية الآثار - جامعة الفيوم - مصر

الملخص

تحلل الورقة البحثية بعض الاكتشافات الحديثة للآثار الكتابية باللغة الفارسية، اكتشفها المؤلف في منطقة ديربنت في داغستان، في جنوب روسيا، خلال القرنين ١٣ و ١٩ م، خلال العمل الميداني، تهدف إلى دراسة التراث الكتابي والذي تم الكشف عن النقوش في مستوطنات مختلفة، بما في ذلك القرى المهجورة في المناطق الجبلية النائية.

من حيث النوع، يمكن أن تعزى الآثار الكتابية قيد المراجعة إلى النقوش الإنشائية، والتمنيات الجيدة، وعبارات المراثيات، ومقتطفات من القرآن الكريم. زمنيا النقوش تغطي الفترة من القرن الـ ١١ حتى نهاية القرنين الـ ١٣-١٩. بعض النقوش مؤرخة؛ لتحديد وقت كتابة النقوش غير المؤرخة.

أقدم النقوش مكتوبة بالخط العربي والفارسي. تم الكشف عن نقوش المستعليق لأول مرة في قريتي ليزجين المرتفعة في مارا وغديم. يؤكد اكتشاف نقوش المستعليق في قرية ديربنت المعلومات الواردة من مصادر مكتوبة بأن هذه القرية لها تاريخ يعود إلى قرون. لذلك، يجب الاعتراف بالمعلومات حول التاريخ المبكر لديربنت، والتي تم تحديدها في العمل التاريخي لديربنت، على أنها حقيقية. يعد نقش المستعليق الذي لم يكن معروفا من قبل في القرن ١٣، والذي تم الكشف عنه في قرية خنو القديمة، مثالا رائعا على الخط العربي في العصور الوسطى. من الأهمية بمكان المراثية المحفوظة في حرم قرية لوتكون، حيث يشار إلى التاريخ بالأرقام؛ نادرا ما توجد هذه الحقيقة في نقوش داغستان في العصور الوسطى. يقترح البعض أن أحد أسماء الحرم كان ناشطا مسلما في القرنين ١٣ و ١٩ م.

الكلمات المفتاحية: داغستان، ديربنت، جنوب روسيا، شواهد القبور، الخط الفارسي، الايقونية، القرن الـ ١٣.

(أ) أهمية البحث:

يُعالج البحث الأبعاد الدينية لمحتوي شواهد القبور الشيعية في مقبرة ديربنت، والتي تعكس الأهمية التاريخية والدينية والمذهبية التي استُعمل في تسجيلها الخط العربي، وامتازت بمميزات كتابية قلما وُجدت علي شواهد قبور

معاصرة جعلت من شاهد القبر الشيعي مورداً هاماً لدراسة الحضارة الإسلامية خلال العصر الإفشاري.

إذاً أثرت السياسة العامة في دراسة محتوى شواهد القبور التي ضمت نقوشاً دينية عكست المذهب الديني وعقيدة السكان، ووثقت

مستوي ثقافتهم وتدينهم، والتغير الديموغرافي من أماكن لأخرى، فضلاً عن دراسة نوعيات أجناس المتوفين ولغاتهم الأساسية.

(ب) أهداف البحث:

هدفت الدراسة في توثيق الحوادث الزمنية خلال العصر الإفشاري بسبب قلة المصادر التاريخية حولها، فضلاً عن ما كُتب تم تدوينه بواسطة غرباء. لذا كانت شواهد القبور هي الشاهد المادي الوحيد والثابت والذي نحكي من خلاله الحوادث التاريخية والتقلبات السياسية والهجرات الجماعية والتغيرات السكانية والديموغرافية والصراعات الحربية والاتفاقيات الدولية بين روسيا وإيران.

حيث نتج عن العامل الحربي توقيع معاهدات دولية تم علي إثرها هجرات جماعية لسكان كربلاء للتوطين في دربند علي الحدود العثمانية غرباً والروسية شمالاً، وبفضل النزاعات القومية تم تبديل عقيدة السكان إلي الشيعة الإثنا عشرية، والتي دلّت من خلالها النقوش الكتابية علي باب الغيبة بإسم الإمام المنتظر "الإمام المهدي".

(ج) إشكالية البحث:

تتمثل إشكالية البحث في توثيق جوانب تسجيل العبارات الشيعية علي شواهد القبور في منطقة ذات سيادة دينية سنية. حيث لم يتوفر سجل للنقوش الكتابية علي الآثار الإسلامية كمصدر مادي ثابت حول أسباب تسجيل مثل تلك العبارات ؟ وما هي الغاية الأساسية منها ؟ لذا تعكس تلك الدراسة الجوانب الدينية التي سعي لها المتوفين والهيئة الحرفية المصنعة في التعبير عن ثقافة المتوفي؛ وعقيدته الدينية وإيمانه واستشهاده بأحد ثوابت الدين وهي خروج الإمام المنتظر "محمد المهدي" في نهاية الزمان.

والإشكالية التالية حول طبيعة تسجيل العبارات

الدينية ودور الهيئة الرقابية المسؤولة في إخراجها؛ هل تلائمت مع وضع المتوفي وعقيدته ورغبات أهله، ولبتت تطلعات الحرفيين الراغبين في الشهرة الصناعية وتوفر المصادر المالية، وأدت دورها المنوط به وحافظت علي الشكل الجمالي والتناسق الحضاري والثقافي بين شواهد القبور المحيطة ؟

(د) منهج البحث:

وقد اعتمدت في المنهج علي أسس مُتنوعة أولها؛ الزيارة الميدانية التي أجريتها بنفسني في موقع المقبرة في مدينة دربند، وقمت خلالها بتوثيق الصور فوتوغرافياً وعثرت علي هذا النموذج الفريد ويحمل نقوش ذات دلالات دينية ومذهبية هامة. ثانياً؛ استعنت بالدراسة الوصفية لأحد نماذج شواهد القبور. ثالثاً؛ الدراسة التحليلية للنقوش الكتابية مع التفسير التاريخي لمضمون النقوش المُسجلة في صياغة الحوادث الزمنية والأبعاد الحضارية، والتي أثرت شكلاً ومضموناً في ألواح شواهد القبور.

١. مقدمة تاريخية:

بحلول القرن ١٠/١٦م استطاع الصفويون بقيادة "الشاه إسماعيل الصفوي" من السيطرة علي أملاك أسرة الآق قويونللو بعد الانتصار علي ملكهم "الأمير فروخ يسار" عام ٩٠٧هـ، وكان من بين تلك الأملاك مدينة دربند بإقليم داغستان علي الساحل الغربي المحاذي لبحر قزوين (Savory, R.M. & Gandjei, T. ٢٠١٢).

ظلت المدينة فترة وجيزة في حوزة الدولة الصفوية التي أعادت توحيد ممالكها في شمال إيران في بلاد القوقاز وعلي الساحل البحري لبحر قزوين بعيداً عن الدولة العثمانية في الجهة الغربية والقيصرية الروسية في موسكو والتي سعي كلاهما للسيطرة علي الممر البري والبحري في

شاهد قبر باب محمد عليقلي

اللوحة الأصلية

تفريغ النقش الكتابي

قراءة النقش

مركز شاهد القبر

- ١- كل من عليها فان
- ٢- قربات هذا لمرقد
- ٣- المرحوم المغفور
- ٤- المحتاج إلي رحمة
- ٥- الله تعالى
- ٦- باب محمد ابن عليقلي
- ٧- أطاب ثراهما وجعل الجنة مثواهما
- ٨- في ١١٧٤

الهامش

- اللهم صلّ علي مُحَمَّد و المرتضي
علي و البتول فاطمة و السَّبطين الحسن
و الحسين.
- و صلّ علي زين العباد علي و الباقر
مُحَمَّد والصادق جعفر و الكاظم موسى
و الرضا علي
التقي مُحَمَّد و النَّقي عليّ و الرّكي
العسكري الحسن.
- وصلي علي حجة الله مُحَمَّد و المهديّ
الهادي صاحبي العصر والزمان.



(Nikiforov, L. Alekseyevich ٢٠٢٢).

وخلال تلك الفترة استوعبت أرض داغستان
المؤثرات الخارجية الحضارية والثقافة الفارسية
والتي اندمجت مع الموروث المحلي للسكان
الوطنيين في الإقليم، وكان من بين جوانب

مدينة دربند للسيطرة علي منافذ الطرق البرية
والبحرية. ومع سطوع نجم القيصرية الروسية
ازدادت أطماعهم للسيطرة علي مدينة دربند
خلال الحملة الفارسية علي بحر قزوين بقيادة
القيصر الروسي "بطرس الأكبر" في عام ١٧٢٢م

التأثير الحضاري في أرض داغستان؛ العقيدة الدينية التي تركها الصفويون في أوساط المجتمع المحلي؛ علي المذهب الشيعي الإسماعيلي "الإثناعشري" والذي حرص السكان المحليين علي تمثيله علي شواهد قبور موتاهم في مقبرة المدينة (Aboelkhier, Muhammad; ٢٠٢٢: ٢٦٩).

كما حدث خلال تلك الفترة انتقال وهجرة عدد كبير من السكان المحليين من كربلاء - العراق- للتوطين في مدينة دربند، وقد شملت الهجرات الرجال والنساء علي السواء ليكونوا تبعية علي نفس المذهب والعقيدة الدينية وعلي دراية بالثقافة والموروث الفارسي (الأرقط عبد الحميد، ٢٠١٤: ص ٢٩).

٢. الدراسة الوصفية:

في هذا القسم نُشير إلي أحد نماذج شواهد القبور الشيعية في دربند في اللوحة التالية، رُوعي فيها إرفاق الصورة الأصلية لزيارة الباحثين للمقبرة مع تفريغ النقش الكتابي اليدوي، وقراءة نقش شاهد القبر بنفس اللغة والخط المسجل به المحتوي الكتابي بالخط الثلث.

٣. الدراسة التحليلية:

ساهم في تكوين وصياغة النقوش الكتابية علي ألواح شواهد القبور عوامل متعددة أهمها العامل الديني الذي كان المحرك الأساسي لها، والتي دارت في فلكها مضمون النقوش الكتابية التي كانت أقرب إلي التسجيل التذكاري الديني الخاص بأئمة الشيعة الإثناعشرية والتوسل بالإمام المهدي "الغائب" عند الشيعة.

ولم تقتصر وظيفة الخط العربي فقط علي الزخرفة، بل أمكن الاستفادة منه صياغة مضمون النقوش المكتوبة والتي تنوعت بين العبارات الدينية والعبارات الدعائية بأسماء أئمة الشيعة

الإثناعشرية؛ بالإضافة إلي أسماء المدفونين، وألقابهم، وأنسابهم العائلية.

غير أن تلك المحاور قابلة للتبديل وتغيير مواضعها تبعاً لتغير صيغها أو محتواها، وذلك اعتماداً علي أسلوب النقاش والخطاط، والفترة التاريخية، والمساحة المتوفرة، بالإضافة إلي الطراز العام، فضلاً عن مراعاة رغبات أهل المتوفي والتي كانت سبباً في تنوع مضامين النقوش المكتوبة وتبديل مواضعها. وفي هذا القسم نتناول تحليل مضمون النقوش الكتابية علي شاهد القبر؛ وأمكن إجمالها في الآتي:

١,٣ الاقتباسات القرآنية:

من واقع الدراسة الوصفية أمكننا القول بأنه لم تشهد النقوش الكتابية علي شاهد القبر تطوراً في تسجيل اقتباسات الآيات القرآنية، التي لم تتضمن البسملة كمقدمة استفتاحية كباقي شواهد القبور المعاصرة، واستعاض عنها النقاش في تصميم شاهد القبر بذكر عبارات افتتاحية من سورة الرحمن آية ٢٦: ﴿كُلٌّ مِّنْ عَلَيْهَا فَانٌ﴾.

لتدل من خلال السياق علي أنها جاءت ملائمة للغرض الوظيفي المسجل من أجله، والتي تنص في مضمونها بأن البقاء لله عزوجل، وأن كل شيء هالك إلا وجهه سبحانه.

٢,٣ العبارات الدينية والدعائية:

تنوعت صيغ تسجيل العبارات الدينية والدعائية علي شاهد القبر بين صيغ طلب الرحمة والمغفرة للمتوفي لتشمل الصيغ التالية:

المرحوم.

المغفور.

المحتاج إلي رحمة الله تعالى.

هذا وتُعتبر صيغ طلب العفو والغفران ورجاء رحمة الله من أهم وأكثر الصيغ الواردة علي شواهد

القبور الإسلامية منذ القرن الأول الهجري/ السابع الميلادي (Aboelkhier, Muhammad; ٢٠٢٢: ٢٦٩). ولكنها هنا أشمل وأكثر تنوعاً عن غيرها من مناطق العالم الإسلامي؛ التي أوردت الصيغ التالية: "أسأل الله الرحمة لجاره، إلي روحه الفاتحة، سل العفو بعد الفاتحة وغيرها من العبارات (خيرالله جمال، ٢٠٠٧: ص ١٠٤).

الغفران: مادة أصلها غفر من باب ضرب الغفران أي سأله ورجاه، والمغفرة وطلبها إسم من "غفر" وأستغفرت الله؛ أي سألته المغفرة، والغفران: في الأصل فيه الستر والمداراة؛ ويُقال غفر الذنب: أي أن الله ستره وأخفاه عن عيون الخلق (المقري، ١٩٨٧: ص ١٧١).

الرحمة: هي الرقة في الحساب والعذاب، ويُقال رَحْمَنَا: أي أصابنا شيء من رقتة ولينه، ورحمة الله وسعت كل شيء، ومنها المرحمة والرقة والحنان والعطف، وأحياناً تأتي بمعنى القرابة والصلة وهي ملائمة للموضع المنفذة فيه وتعني أن الميت في صلة وحنان وعطف الله إلي يوم يلقاه (المقري، ١٩٨٧: ص ١٧١).

كما اشتمل شاهد القبر كذلك بعض العبارات الدعائية الخاصة بسكن الجنة وتبديل ثري الموتى، حيث كانت الجنة هي أقصى أمانى المتوفين، وكان رؤية رب العالمين هي غاية المقتصد، وعليه فقد حرص المتوفين علي تمنى الجنة والسكن فيها وأن تكون هي مأواهم ومقرهم الأخير بعد أن يحول الله عزوجل تراب موتهم (تراهم) ويبدلهم خيراً منه في الجنة في نصه " أطاب تراهما وجعل الجنة مثواهما" (Aboelkhier, Muhammad; ٢٠٢٢: ٢٨٠).

٣,٣ عبارات التوسل بأسماء آئمة الشيعة الإثناعشرية:

سُجِلَت صيغ الصلاة علي النبي ﷺ وآل بيته

والآئمة الإثناعشر علي شاهد القبر بالصيغة التالية:

- اللهم صل علي مُحَمَّد و المرتضي علي وَ البتول فاطمة و السَّبْطَيْنِ الحسن و الحسين.
- وصل علي زين العباد علي و الباقر مُحَمَّد والصادق جعفر و الكاظم موسى و الرضا علي والتقي مُحَمَّد و النَّقِيِّ علي و الرُّكِّي العَسْكَري الحسن.
- وصلي علي حجة الله مُحَمَّد و المهديّ الهادي صاحبي العصر والزمان.

فيما يخص طبيعة استعمال هذا النمط من النقوش الكتابية فهو يحمل دلالات دينية بالصلوات علي آل بيت النبي الكريم ﷺ، والسيدة ابنته فاطمة الزهراء، وزوجها ووالد أبنائها الخليفة الراشدي الرابع (المرتضي علي بن أبي طالب) والد الحسن والحسين (سبطي النبي ﷺ)، ثم يمتد النسب الشريف إلي الإمام زين العابدين بن علي، وولده الإمام جعفر الصادق.

بالإضافة إلي ولده الإمام موسى الكاظم، و الإمام عليّ الرضا، والإمام الحسن العسكري، وعلي الرضا، والإمام التقي محمد، والنقي علي، والإمام الهادي والمهدي صاحب العصر والزمان. وقد ظهرت على عدد كبير من التحف الصفوية الإيرانية عبارات الصلاة على الرسول ﷺ وآئمة المذهب الشيعي وألقابهم من باب التوسل بهم وطلب الشفاعة منهم (خليل وليد، ٢٠٢٣: ص ٧٤٤).

٤,٣ عبارات التوسل بالعتبات الضريحية:

كذلك حرص المتوفين وذويهم من الأهالي بالإضافة إلي الهيئة الحرفية والصناعية علي اتباع تقليد كتابي مُعين خاص ببعض العبارات الدينية الدالة علي مذهب المتوفي وآل بيته والإشارة إلي مواضع العتبات الضريحية المقدسة الخاصة بالأولياء والأمور الغيبية وأهمها الإشارة إلي

موضع مرقد الإمام الغائب عند الشيعة "الإمام المهدي"، والارتباط المكاني النابع من التقاليد الديني بالإيمان بظهوره في آخر الزمان من خلال بعض العبارات الدينية التالية.

باب: الباب أو البابا أو البابه هو الشخص المُقدس. حيث أورد القائد تقي الدين بن ناظر الجيش "في كتابه التثقيف" رواياته حول الرسائل المرسلة إلي بابا روما "رومية" مخاطبته علي النحو التالي "الباب الجليل القديس الروحاني الخاشع العامل بابا رومية، عظيم الملة المسيحية، قدوة الطوائف العيسوية، مملك ملوك النصرانية، حافظ البحار والخلجان، ملاذ البطاركة والأساقفة والقسوس والرهبان، تالي الإنجيل، معرف طائفته التحريم والتحليل، صديق الملوك والسلاطين (الباشا حسن، ١٩٨٩. ص ٢٢٠).

ومن خلال العرض السابق في العصر المملوكي نستطيع القول أن لقب الباب وُجد في كل الملل والعقائد الدينية، عند المسلمين الشيعة، وعند الروم النصاري؛ فإن كان يُشير إلي باب الغيبة عند الشيعة وظهور الإمام المهدي المنتظر، فعند النصاري أشار إلي رئيس الطوائف الدينية، الشخص غاية في التعليم الديني، الشخص المهال بالتقديس والعليم بأمر الروح الخاشع المتذل لله، قارئ الإنجيل وصاحب أقاويل التحريم والتحليل.

مرقد: في اللغة يعني نام، والجمع رقوداً ورُقْد ومرَاقِد. والنائم هو الشخص الرَاقِد، وأرقده أي أقامه في موضعه ودفنه. والمرقد هو مكان إقامة الشخص المتوفي أو موضع دفنه، ومنه الرقدة وهي النوم، والرقاد هو النوم الطويل. استعمل هذا اللفظ للدلالة علي موضع الشخص المتوفي ومحل دفنه، وأصبح من أكثر الكلمات الشائعة الانتشار علي شواهد القبور بجانب لفظ قبر، وهو مدفن الشخص الميت ويُقال له قبراً ومقبرة

وجمعه مقابر (معلوف لويس، ١٩٥٦. ص ٢٧٤).

قربات: مفردها قربة وهي المكان والموضع والمنزلة، وهي ما يتقرب به العبد إلي ربه عزوجل من أفعال البر والطاعة، وهي أَلْفَاظ دالة علي موضع الدفن الخاص بالمتوفين، واستعمل لفظ القرب كدليل علي أن الله قريب من المتوفين وعفو عنهم، وهي أيضاً تُشير إلي موضع التقرب من الله بصالح الأعمال والطاعات قبل الوفاة. وأحياناً ورد اللفظ بصيغ أخرى مُتعددة مثل "قربات، لقربات، بجسد قربات" إشارة إلي موضع تقرب الشخص المتوفي إلي مدافن الأولياء وآئمة الشيعة وتقربهم منهم بالعمل (معلوف لويس، ١٩٥٦. ص ٦١٧).

لقد اعتبر بعض المتوفين ومن علي قيد الحياة (ذويهم وخطاطي الحرفيين) أن التبرك بعتبات الأولياء من القربات التي تتقدم لصالح الآئمة، ووصفوا من ينسب نفسه إلي عتبات أحد الآئمة المقدسة، أو يتبرك بقبره، أو يدعو بعلو قدره، أو يُناجي الله من خلال جسده الله من الأعمال المنزهة التي تؤكد الاعتقاد عند الشيعة الإسماعيلية، وأن الدافع من هذا التبرك بجسد الأنبياء أو الآئمة أو تذكرهم في الدعاء هو الحب التام، وصدق اليقين فيهم، بالإضافة إلي حسن تبجيلهم واحترامهم لنسبهم الشريف ولكل ما يمت للنبي ﷺ بأي صلة (Aboelkhier, Muhammad; ٢٠٢٢: ٢٨٥).

ولأن مكانة العراق وإيران المقدسة عند أتباع الشيعة الإمامية افترضت وجود تلك النوعيات من قبور الآئمة والمزارات والعتبات المقدسة لتكون بديلاً لهم عن الحج إلي بيت الله الحرام في كربلاء والنجف وقم ومشهد (Fatuh, Allahayev; ٢٠١٣: ٤-١٠)، والتي خُصصت لزيارة قوافل الحجاج الإيرانيين والفرس الراغبين في الحج إلي مواضع الأماكن المقدسة حيث كانت تتعرض قوافل الحج لهجمات مُتكررة من

القبائل التركمانية في المنطقة بين إيران والعراق، لذا كان ضم العراق للدولة الصفوية مطلباً شيعياً لا يمكن التخلي عنه (البديسي شرف خان، ١٩٥٨ ص ٣١٦)، وهو ما أثر في انتشار مثل تلك العناصر المعمارية وتمثيلها علي شواهد القبور الداغستانية.

٥,٣ العبارات التسجيلية:

تنوعت العبارات التسجيلية في محتوى شواهد القبور الإسلامية لتشمل الأسماء والألقاب وتواريخ الوفاة والتي حرص المتوفين علي تسجيلها في محتوى شواهد القبور لتخليد ذكرى موتاهم والتذكير بأيام وفاتهم، والتي تم تسجيلها بالأرقام الحسائية الفارسية بصيغة الأرقام (Aboelkhier, Muhammad; ٢٠٢٢: ٢٩٧).

أما الأسماء فقد اشتملت مضامينها علي إسم المتوفي ووالده ونسبه العائلي والقبائلي يفصل بينهما لفظ ابن "محمد ابن علقلي". وقد تنوعت صيغ تسجيل الأسماء علي شواهد القبور عموماً بين الصيغ المفردة، ومتعددة المقاطع، ولكنها اشتملت هنا فقط علي صيغة مفردة مكونة من الإسم المبتدئ (إسم المتوفي + إسم العائلة "المسجل باللغة التركية") (Aboelkhier, Muhammad; ٢٠٢٢: ٢٩١).

في حين تم تسجيل الإسم باللغة التركية الداغستانية كدليل علي التأثير الثقافي التركي والفارسي علي الشعوب المحلية في داغستان. وذلك بعد أن انضمت العديد من مناطق شرق القوقاز لكي تُصبح مقاطعات تابعة للإمبراطورية العثمانية، من خلال الأعمال العسكرية والتي كانت مصحوبة بالعديد من الإنجازات السياسية والفكرية والثقافية واللغوية المرتبطة بالمسلمين السنة والتابعين للإمبراطورية العثمانية، لا سيما في إقليم داغستان وأذربيجان (إقبال، ١٩٨٩: ص

٦٦٠).

وبعد عقود طويلة من الحرب والصراع العسكري بين الدولة العثمانية من جهة، والفرس (الدولة الصفوية والأفشارية) من جهة أخرى بالتصارع مع حلف جديد هو القيصريّة الروسية في بداية القرن ١٨م/١٢ هـ فقدت أراضي شرق القوقاز لصالح روسيا بالتقاسم مع الإمبراطورية العثمانية، التي احتفظت بأجزاء خاصة حتى تمكنت من ضمها سريعاً إلي ممتلكاتها (طقوش، ٢٠٠٩: ١٦٦).

رسمياً سيطر العثمانيون على الساحل الغربي لبحر قزوين، وذلك الانتصار أصبح فيما بعد النواة الفكرية والثقافية التي انتقلت من خلالها المؤثرات العثمانية إلي بلاد القوقاز بعد نجاح العمليات العسكرية، (ORESHKOVA, S. ٢٠١٥: ٢٠٩; Abdul 'Ati, M. (n.d : ٦). ثم تم دمج إقليم داغستان لصالح الدولة العثمانية وبالتالي عمل إعادة توطين للسكان المحليين من أصحاب المذهب السني في داغستان ومن ثم كانت بادرة لاتتقال الثقافة واللغة التركية علي أسماء وألقاب الأشخاص والتي نلاحظ علي بعضها النسب التركي.

وقد أكدت بعض الأمثلة التالية وضوح بعض الألفاظ التركية في مسميات الأشخاص في الامتدادات المبكرة علي النقوش الكتابية، يمكن تمييزها بوضوح من خلال (الإسم المنسوب) أي الإسم يُضاف إليه بعض الحروف التركية (Dil, Bilgisi. (n.d : ٥٤)، لنسبة الشخص إلي موطن، أو إقليم، أو ربما يُنسب إلي مهنة خاصة وهي اللواحق (/لي، /لو، /جه، /جي/) وتتضح جلياً في النموذج الحالي المُكون من إسم العائلة (علق) + اللاحقة التركية (لي).

٤. الخاتمة:

حاولت الدراسة التوصل لاستنباط الكثير من

معلومات الحياة الدينية المرتبطة بالأحوال الحضارية والسياسية لدي الشيعة الإثنا عشرية بعد إعادة توطينهم في مدينة دربند في العصر الصفوي، والذين حرصوا على الدفن في مقبرة المدينة والتعبير عن بعض شعائهم الدينية وطقوسهم المذهبية واعتقاداتهم الفكرية وإيمانهم ببعض الأفكار الخاصة بظهور الإمام محمد المهدي من باب الغيبة المخفي بداخله. وتمثل تلك التسجيلات التذكارية لبعض العبارات المنقوشة على شواهد القبور أهمية

كبيرة كونها المرة الأولى التي يُشار فيها إلى باب الغيبة للإمام المخفي المنتظر عند الشيعة "الإمام محمد المهدي" علي شواهد القبور في العالم الإسلامي. كما اشتمل شاهد القبر أيضاً على نقوش بأسماء وألقاب دالة على أئمة الشيعة الإثنا عشرية، ونقوش من اقتباسات القرآن الكريم من سورة الرحمن، وبعض العبارات الدينية والدعائية بطلب الرحمة والمغفرة للمتوفي، فضلاً عن اسم المتوفي ونسبه العائلي وتاريخ الوفاة.

قائمة المراجع:

- المقري (الإمام العلامة أبو العباس أحمد بن محمد بن علي الفيومي ت. ٥٧٧٠/١٢٦٩م). (١٩٨٧). المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، بيروت.
- Aboelkhier, Muhammad. (2022). Islamic Gravestones in the Cemetery of Derbend City, in Dagestan Region, Southern Russia during the twelfth century AH/ Eighteenth century AD: "A Study of Form and Content." MA. diss., University of Fayoum.
- Dil, Bilgisi. (n.d.). Qawā'id al-Lughah at-Turkīyah: at-Turkīyah al-'Uṣmānīyah wa at-Turkīyah al-Ḥadīthah. at-Tīrāzī, 'A. Editor.
- Fatuh (Allahayev): Development of Urban and Architecture in Iran During the period of Qajars, Baku, 2013, 4-10. (Azerbaijan).
- Nikiforov, L. Alekseyevich (2022). Peter I. Encyclopedia Britannica. Retrieved February 6, 2022 from <https://www.britannica.com/biography/Peter-the-Great>
- Oreshkova, s. (2015). The Caucasus and transcaucasia as part of the ottoman empire (16th–17th centuries (osmanli imparatorluğu'nun bir parçası olarak kafkasya ve transkafkasya). Review of Armenian Studies 209, No. 32.
- Savory, R.M. & Gandjei, T. (2012). Ismā'īl I. In Encyclopaedia of Islam, Second Edition. P. Bearman, et. Editors. Retrieved online on 08 February 2022 http://dx.doi.org/10.1163/1573-3912_islam_COM_0389

قرآن كريم

- الأرقط عبد الحميد. (٢٠١٤). أوضاع الدولة الصفوية وعلاقتها الخارجية في عهد الشاه عباس الأول ٩٩٦-١٠٣٨/١٥٨٨-١٦٢٩م. رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية- قسم العلوم الانسانية، جامعة حمه لخضر- الوادي- الجزائر.
- إقبال، عباس. (١٩٨٩). تاريخ إيران بعد الإسلام منذ بداية الدولة الطاهرية حتى نهاية الدولة القاجارية (٢٠٥-١٢٤٣/٥٨٢-١٩٢٥م). تقديم: السباعي، محمد، ترجمة: منصور، محمد علاء الدين. الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة.
- الباشا حسن. (١٩٨٩). الألقاب الإسلامية في التاريخ والوثائق والآثار، القاهرة.
- البدليسي شرف خان. (١٩٥٨). شرف نامه، القاهرة.
- خليل وليد. (٢٠٢٣). دراسة ونشر لمجموعة من التحف المعدنية الإيرانية المحفوظة بمتحف قلعة (نارين كالا) بدربند، مجلة كلية الآثار جامعة القاهرة، المجلد ١٣، العدد ٢٦.
- خيرالله جمال. (٢٠٠٧). النقوش الكتابية على شواهد القبور الإسلامية (القاهرة- دهلك- رشيد- إستانبول) "مع معجم للألقاب والوظائف الإسلامية"، دسوق.
- طقوش، محمد سهيل. (٢٠٠٩). تاريخ الدولة الصفوية في إيران (٩٠٧-١٥١٤/١٧٣٦-١٥٠١م). الطبعة الأولى، دار النفائس للنشر، بيروت.
- معلوف لويس. (١٩٥٦). المنجد في اللغة والأدب والعلوم، بيروت.

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: طرق التدريس والمناهج

أ. العربي بومدين

أستاذ، مديرية التربية لولاية تلمسان، الجزائر

مقدمة

اللغة العربية هي من أقدم اللغات وأغناها، وقد اختارها الله لتكون لغة القرآن الكريم. فهي التي بلغت قبل الإسلام أوج كمالها في التعبير عن كل الأساسيات وكل ما يخص الحياة، ولعل الأدب الجاهلي الذي وصل إلينا يسند هذا القول، فصاحة ونثرا وشعراً. وبعد نزول القرآن الكريم بهذه اللغة ظهرت علوم عديدة وانتشرت الحضارة في العالم الإسلامي، بل واستفادت منها البشرية جمعاء، وعرفت بروز علوم في جميع المجالات والتخصصات والتوجهات مثل: علوم الدين والأسانيد والتاريخ والطب والكيمياء، والجغرافيا والفلك وعلوم اللغة العربية من صرف ونحو وبلاغة وغيرها من العلوم، فارتفع شأن اللغة العربية وأصبحت اللغة السائدة في بلاد العرب والمسلمين. ويتضح هذا كله من مدى طاقة اللغة العربية لما تمتاز به من قوة بيانها، وأصالة ألفاظها، ووفرة معانيها^١.

اللغة العربية وتعلمها يشهد في عصرنا طلباً متزايداً في مختلف بقاع العالم وإقبالاً متزايداً واضحاً، ولعل مفعول الدين الإسلامي الذي يُقبل عليه الناس من شتى أقطار العالم واضحاً في البحث عن اللغة العربية لتعلمها. ويواجه العالم

في الوقت ذاته عدداً من المشكلات والصعوبات التي تؤثر في نجاح العملية التعليمية، ما يستوجب تضافر الجهود لحل وتذليل هذه الصعوبات.

ما هي فوائد تدريس اللغة العربية؟

إن اللغة العربية لغة عريقة وقديمة، بالإضافة إلى ذلك فهي لغة القرآن الكريم، والتي يجب على جميع المسلمين إتقانها.

تحافظ اللغة العربية على الإرث الثقافي والأدبي الكبير الذي تركه الأدباء والعلماء العرب.

تساعد اللغة العربية الطالب على التعبير عن نفسه بشكل صحيح وأسلوب سليم لما فيها من غنى، وذلك نظراً لأن طالبها يتعلمون المفاهيم والمصطلحات ويستوعبونهم، ومن ثم يقومون باستخدام هذه المصطلحات للتعبير عن أفكارهم.

تعمل اللغة العربية في تزويد الطالب بعدد كبير من المفردات الأمر الذي يجعله يستخدم اللغة بكل يسر وسهولة وخاصة في حال رغب في كتابة الشعر والأدب.

اللغة:

لم يعد مفهوم اللغة مقتصرًا على أنها مجموعة من الأصوات يُعبرُ بها كل قوم عن أغراضهم، وإنما

قلة المناهج العربية الموجهة نحو تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

غياب الكفاءة العلمية للمدرسين غير المؤهلين لتعليم الطالب اللغة العربية.

انعدام الأساليب العلمية الحديثة في التواصل اللغوي الصحيح نتيجة غياب المناهج التعليمية المناسبة للطالب والتي تراعى العوامل اللغوية والنفسية والاجتماعية والتربوية.

صعوبة تدريس النحو العربي سواء للعرب أو للأجانب.^٢

تُدرّس اللغة العربية لغير الناطقين بها لكل الأجناس دون المعرفة المسبقة أو إجادة اللغة الإنجليزية أو غيرها من اللغات. ليس شرطاً أن تتكلم لغةً حيةً قبل أن تدرس اللغة العربية، بل يكفي الاستعداد النفسي والرغبة في تعلمها وتوفير بعض الوسائل لذلك. ولعل دليل هذا إقبال العربي لجميع لغات العالم شهوراً فقط بعد اتصاله بها.

مراحل تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

يرى بعض المهتمين والمتابعين لتدريس اللغة العربية لغير العرب أن الأمر يتطلب عملاً تحضيرياً بالبحث عن أنسب الطرق وأقرب السبل وأحسنها، والاحتكاك بغيرهم من الأجناس للتعرف على طرقهم لإيصال لغاتهم لغيرهم. ولعل أنجح الطرق حالياً هي الطريقة الإنجليزية التي اجتمعت لها عوامل تربوية وغير تربوية، عوامل مادية وغير مادية لتكون لغة يقبل عليها الناس من مختلف الأوطان والأمصار.

. ونوجز بعض مراحل تعليم اللغة لغير الناطقين بها في النقاط التالية:

تنظيم لقاء أو أكثر مع المُقبلين على اللغة العربية مع تقديم لصور ولوحات للحروف وبعض الكتب

ينظر إلى اللغة على أنها مفهوم شامل وواسع لا يقتصر على اللغة المنطوق بها بل يشمل المكتوبة والإشارات والإيماءات والتعبيرات التي تصاحب عادة سلوك الكلام، كما يشمل صور التعبير كافة من تمثيل ورسم ونحت^٣.

وتتناول في هذا المقال كيفية تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها والطرق العملية ونذكر بعض التجارب العربية بالخصوص في الميدان والطرق والمناهج المتبعة في ذلك.

المحاولات العربية لتوصيل اللغة لغيرهم من الأمم.

قامت العديد من الدول العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بإنشاء معاهد لتكوين متطوعين متخصصين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، نذكر منها السعودية ومصر والأردن وقطر والسودان. ولكي يصل هذا العمل إلى غايته وأهدافه ويحققها تحقيقاً كاملاً فإن الأمر يتطلب تزويد هذه المراكز والمعاهد والقائمين فيها بتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها بالدراسات والبحوث المنجزة في مجال التربية وعلم النفس وعلم اللسانيات في مجال تعليم اللغة العربية، والاستفادة من الدراسات والرسائل الجامعية ذات الصلة بالموضوع في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. ويجب البحث عن كل ما يساعد للتعرف على أحدث وأسهل وأقرب الطرق والوسائل التي تساعد على نشر هذه اللغة، ووضع مناهج ووثائق مرفقة لها تساعد في تعليمها لغير الناطقين بها حتى يتمكن غير العربي من النطق والكتابة باللغة العربية، ولا يتأتى ذلك إلا بالعمل المتواصل والتحفيز والترغيب وتلبية رغبات المتلقي بالتواصل والحضور والرد بطرق علمية على كل الأسئلة والاستفسارات.

مشكلة الدراسة:

تكمن مشكلة الدراسة في عدة نقاط نذكر بعضها منها :

للمبتدئين، ورسوم ناطقة بالعربية مُفرداتها قليلةً ومنطوقةً بشكل صحيح، يجري كل هذا في فضاء مريح جذاب بوضع لوحات كبيرة للحروف تُزيّن جوانب المكان .

تعليم الحروف الهجائية قراءةً وكتابةً جيّداً إلى أن يصبح المتلقّي يُحسن نُطقها، ثم يَمُرُّ إلى الحروف واحداً واحداً لكتابتها في جميع الحالات _ (أول - وسط - آخر) ثم دراسة الحركات (الفتح - الكسر - الضم - السكون - المدود - التّوين - الشّدة) .

استمرار الحوار باللغة العربية دون سواها في جميع الحالات لدفع المتلقّي إلى تصور ما هو مطلوب وتشجيعه على تقديم ما يحسبه صحيحاً في تصوّره، فيتدخل المعلم بالتشجيع أو التصحيح أو التقويم، ولا يتدخل باستعمال لغة المتعلم إلا في حالات يستحيل توصيل الرسالة معها. وهنا يكون اللجوء إلى لغة ثانية ضرورياً مع استحالة وصول الرسالة، وتكون استثناءً لا قاعدةً. وتوجد بعض المدارس تسمح باستعمال لغة المتعلم لتوصيل معنى أو فكرة أو معلومةً.

ترديد مستمر ومتجدد لبعض العبارات الأساسية كلما حان وقتها، كالتحية والتقديم والترحيب والتعريف والسؤال عن الحال والتغيّر، مثل: صباح الخير- السلام عليكم -أنا محمد - كيف حالك؟ ما اسمك؟

دراسة الحروف القمرية والحروف الشمسية مع التأكيد على اللام الشمسية. بعد مرحلة إدراك المتعلم للحروف نسبياً، وتشجيعاً له على جهده نشرع في مرحلة ترسيخ الحروف من حيث الرسم الصحيح والتفريق بين المتشابه منها، وتقسيم مجموعة الحروف من حيث النطق (حلقية، شفوية،) ثم بيان الفرق في النطق بين الحروف القمرية والحروف الشمسية. وهنا يستعين المعلم بكتب متخصصة على مستويات (من ثلاثة إلى أربعة مستويات) حسب الكتب

المتوفرة و المتداولة.

شرح المفردات المنطوقة بالرجوع لمعناها وضدها، أو جمعها ومفردتها، أو بوضع الكلمة في جملة. ويكون الشرح باستخدام الرسوم والصور والشاشات أثناء الشرح مما يختصر الوقت كثيراً ويوصل المعنى المراد ، مع إتباع منهجية للتدريس بالأهداف والمكتسبات الجديدة والقبلية.

استخدام الأصوات لشرح المفردات (أصوات الطيور أو الحيوانات أو غيرها) فاللغة هي صوت أولاً ورموز ثانياً، يتم توظيفها لنقل فكرة محلها العقل قام بإنشائها الدماغ وترجمها الأصوات لتوصلها إلى الغير.

استعمال الحركات إثناء الشرح (فوق ، تحت ، أمام، وراء ، ساعة، يد، حجرة، سيارة.....). استعمال حركات اليدين يساعد على توصيل الفكرة بشكل أوضح.

الحرص على الإشارة إلى جنس الكلمة (مفرد، مشنّ، جمع، مذكر، مؤنث.) وتخص اللغة العربية ببعض الخصائص عن سواها من اللغات. فالجذر الواحد نستخرج منه مجموعة من المفردات معانيها ليست دائماً متقاربة. وهنا نشير إلى أن اللغات ليست متفقة على جنس كلماتها، توجد لغات لا تنثية فيها بل اقتصرت على المفرد والجمع فقط.

استخدام الضمائر: أنا، نحن، أنتَ، أنتِ، هو، هي، هم، هن، إلخ من الضمائر المنفصلة والمتصلة، وهذه خاصية تنفرد بها اللغة العربية. مثل : رأسي، قلمك، كتابه، كتابها، مكتبه..... وهكذا مع الأسماء والأفعال. فالعربية تنفرد بكثرة الضمائر وهو ما لا يوجد في اللغات الإنجليزية والفرنسية مثلاً حيث تقتصر على عدد قليل منها: أنا، أنت، نحن، هو، هي، هم فقط.

استنباط الأسماء من الأفعال. كَتَبَ - كتاب ،

مكتبة، كاتب،

وفي مرحلة متقدمة تستخدم عائلة الكلمة : أعمل تعمل نعمل يعمل - و شبكة المفردات : أسرة (أب ، أم ، أخ ، أخت ، جد ، جدة)، معمل (رئيس، كاتب، عامل، سائق، حارس،)

وبعد أن نطمئن لتفاعل المتلقي بإيجاب مع هذه المراحل نبدأ في ترجمة بعض الكلمات بلغة الطالب، فيطمئن إلى مكتسباته ويبدأ في البحث بنفسه لتكريس لغته الجديدة، وفيها نقف على مدى إقباله على اللغة الجديدة عليه.

منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

مناهج تدريس قواعد اللغة العربية بها إشكاليات للناطقين بها، وبالنسبة إلى مناهج غير الناطقين بالعربية فإنها تواجه بعض الإشكالات المختلفة والمتنوعة، و تلك الإشكالات والصعوبات لا علاقة لها بجوهر اللغة العربية، وإنما الأمر مرده إلى عنصر التعليم حيث إن المشكلة لا تكمن في اللغة ذاتها وإنما في طرائق تعلم العربية. فمناهج غير الناطقين بالعربية خاصة في مجال تعليم القواعد ما زالت تحتاج للعديد من المعايير التي تؤهلها لأن تقوم بوظيفتها في تعليم القواعد.

ما هي طرق تدريس اللغة العربية؟ نستعرضها في ما يلي كما وضعها علماء التربية وعلم النفس، مع الإشارة إلى أهمية كل طريقة منها في الوصول إلى الأهداف..

الطريقة الاستقرائية: أو الطريقة الاستنباطية.

وهي أحد أهم طرق تدريس اللغة العربية، وأكثرها استخداما. تركز هذه الطريقة بشكل أساسي على الطالب، وذلك نظرا لأنها تعتمد على المشاهدة والملاحظة من قبل الطالب، وذلك لكي يصل في النهاية إلى النتيجة والاستنتاج. ومن خلال هذه الطريقة فإن الطالب يستطيع الوصول إلى

السمات التي تعمل على ترسيخ المعلومات في ذهنه. بالإضافة إلى ذلك فإن هذه الطريقة تعمل على ترتيب الحقائق والوقائع في ذهن الطالب، بالإضافة إلى ذلك فإنها تجعل مادة اللغة العربية مادة محبذة ومشوقة للطالب.

ولكن ما يعيب الطريقة الاستقرائية أو طريقة الاستنباط عدم ضمانها الوصول إلى ذات المعلومة أو الاستنتاج من قبل جميع الطلبة. بالإضافة إلى ذلك فإن هذه الطريقة تعد من الطرق البطيئة جدا في إيصال المعلومة إلى أذهان الطلبة.

الطريقة القياسية:

تعد الطريقة القياسية إحدى أهم طرق تدريس اللغة العربية، وتتميز هذه الطريقة بالانتقال من الحكم على الكل إلى الحكم على الجزء.

ويعد المعلم المحور الأساسي في هذه الطريقة، حيث يجب عليه أن يقوم بإيصال المعلومات والنتائج بشكل مباشر إلى ذهن الطالب. ويحذر هذه الطريقة عدد كبير من المدرسين والذين يرون فيها السبيل الأفضل لجعل الطلاب يفهمون المطلوب، ويحبون مادة اللغة العربية.

ومن خلال هذه الطريقة يقوم المعلم بإعطاء قاعدة نحوية معينة ومن ثم يطلب من طلابه التطبيق وفق هذه القاعدة. وتتميز هذه الطريقة بعدم حاجتها للوقت الكبير، حيث يستطيع المعلم إيصال فكرته لطلابه بأسرع وقت ممكن. بالإضافة إلى ذلك فإن هذه الطريقة لا تحتاج جهدا كبيرا من الطالب والمعلم.

ولكن ما يعيب هذه الطريقة إلغاؤها لدور الطالب في المشاركة الفعالة في عملية التعليم، وذلك نظرا لأن هذه الطريقة تجعل منه أداة لحفظ المعلومات فقط لا غير. بالإضافة إلى ذلك فإن هذه الطريقة تنافي قوانين التعليم والتي تقتضي

البدء من الأسهل إلى الأصعب، بينما تبدأ هذه الطريقة من الأصعب إلى الأسهل.

طريقة الأساليب المتصلة. (طريقة النص المعدلة) :

تعد هذه الطريقة من أهم وأبرز طرق تدريس اللغة العربية، وترتكز هذه الطريقة بشكل أساسي على اختيار نصوص متصلة المعنى ومتكاملة الموضوع. وتشابه هذه الطريقة مع الطريقة الاستقرائية في كثير من النقاط، ولكنها تختلف عنها في ترابط النص، حيث أن نصوص هذه الطريقة متماسكة ومتراصة، وتعطي معنى كاملاً، على عكس نصوص الطريقة الاستقرائية والتي لا تكون متكاملة المعنى ومتراصة. وتتميز هذه الطريقة بأنها تعمل على ترسيخ اللغة العربية من خلال مزجها للنحو بالتعبير الصحيح. كما أن هذه الطريقة تربط اللغة بالحياة اليومية، لذلك فإن العديد من الطلاب يميلون إليها ويرغبون بها.

بالإضافة إلى ذلك فإن هذه الطريقة تجعل الطلاب أكثر تمرساً وفهماً لمعاني اللغة، وذلك لأنها تدربهم عليها بشكل كبير.

لكن من الأمور التي تعيب هذه الطريقة صعوبة الحصول على نص متكامل المعنى. بالإضافة إلى ذلك فإن نصوص هذه الطريقة تتسم بشكل عام بالتكلف والاصطناع.

طريقة الحوار والمناقشة:

تعد هذه الطريقة الأساس الذي تعتمد عليه معظم طرق التدريس الحديثة، وذلك لأنها تهتم بالتفاعل والاتصال اللغوي الذي يتم في الصف.

ويتم هذا التفاعل بين التلاميذ والطلاب من خلال الإجابات التي يؤديها الطلبة في الصف أو من خلال الاستفسارات التي يطرحها الطلبة فيما بينهم أو لمعلمهم.

كما أن عملية التفاعل اللفظي وتبادل المواقف بين الطلاب تخلق جوّاً رائعاً من الحرية والمشاركة والحوار الدائم. وتعلم هذه الطريقة الطالب على احترام الرأي والرأي الآخر، وهذا الأمر أحد أهم مميزات هذه الطريقة. وتعني طريقة الحوار والمناقشة أن يقوم التلميذ والمعلم في فهم وتحليل وشرح فكرة أو مشكلة معينة، وإيضاح أماكن الاتفاق والاختلاف فيها، وذلك من أجل إيجاد الحلول المناسبة لهذه المشكلة.

والمناقشة نوعان :

الأول هو المناقشة الحرة ومن خلاله يتم التوصل إلى أهداف جديدة ومبتكرة.

الثاني هو المناقشة المضبوطة أو الموجهة ، والتي يتم توجيه النقاش فيها نحو قضية معينة.

طريقة التسميع والحفظ:

تعد هذه الطريقة من أهم طرق تدريس اللغة العربية، وتعتمد هذه الطريقة بشكل رئيسي على اتقان حفظ المتعلم لموضوع معين.

ومن خلال هذه الطريقة يتم تلقين الطالب حفظ القصائد الشعرية والآيات القرآنية، بالإضافة إلى بعض القوانين والقواعد في العلوم واللغات.

وتعد هذه الطريقة من طرق تحصيل المواد وتعويد الطلاب على مواجهة الآخرين.

وتعد الغاية الرئيسية من طريقة التسميع والحفظ قياس قدرات التلاميذ على تعلم المادة، والحكم عليهم من خلال أسلوب التسميع.

ما هي المدارس العربية التي عملت على وضع مناهج واتباع طرق لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها؟

لقد كانت لبعض الدول محاولات جادة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، لأسباب تاريخية أو واقعية، منها استقبال الوافدين نذكر بعضها حسب الأهم:

مصر:

كانت أولى الطرق في أوائل الستينيات في مصر وتتلخص نتائج التجارب المصرية في هذا الميدان فيما يلي:

- يجب البدء بالكلمة المسموعة قبل الكلمة المكتوبة.
- التركيز على دراسة الأنماط اللغوية.
- عدم دراسة القواعد لذاتها، وإنما تستخدم وسيلة للفهم وتصحيح الأخطاء.
- استخدام الوسائل السمعية والبصرية في مساعدة الطالب على اكتساب المهارات الأساسية للغة.
- السماح باستخدام لغة المتعلم الأصلية أو لغة وسيطة.

الأردن :

طريقة القواعد والترجمة :

هي طريقة قديمة كانت متبعة في تعليم اللغات الأخرى، و تقوم على «تعليم اللغة من خلال تعرف الطالب على قواعد النحو والاشتقاق وحفظهما للقياس عليهما بالطريقة القياسية، وهي تقدم القاعدة والأمثلة المعززة لها...

وهذه الطريقة تقدم القواعد والجمل بلغة الطالب الأم، فهي تعتمد أيضا على الترجمة. ومن عيوب تلك الطريقة أنها تلغي دور الطالب في تعلم اللغة الثانية حيث تهتم أيضا بالحفظ دون الإبداع وتهتم بالاستيعاب أكثر من الإنتاج وهذا يؤثر بالسلب على اللغة الثانية.^٥

٢- الطريقة المباشرة:

تعتمد هذه الطريقة على الحامل البصري متزامنا مع السمع والحركة، وجاءت ردا على طريقة القواعد والترجمة وترى أنه من الممكن تعلم اللغة

دون العودة إلى الترجمة وذلك بواسطة التمثيل والحركة والرسوم والصور . وتميزت تلك الطريقة بـ «تحرير الطالب من الخجل الذي غالبا ما يرتبط بتحدث اللغة الأجنبية، فيحدث تفاعل بين المعلم والطالب»^٦.

٣- الطريقة السمعية الشفوية:

تعتمد تلك الطريقة على اللغة السمعية الشفوية حيث اعتبر روادها أن اللغة عبارة عن «مجموعة من العادات التي يمكن اكتسابها وممارستها كما يمارسها أصحابها، ولهذا تقوم على مجموعة مبادئ منها:

أن اللغة تحدث وليس كتابة،

وأن أول ما يجب أن يتعلمه المتعلم اللغة ذاتها وليس ما يدور حولها،

وأن اللغة هي ما تحدث به بالفعل وليس ما ينبغي أن يتحدثوا به.^٧

٤- الطريقة التواصلية:

هدفها هو الاتصال بالآخرين، وبالتالي تعد وسيلة تعبير عن وظائف لغوية وتهمل التراكيب والقوالب اللغوية. فتعتمد هذه الطريقة على «خلق مواقف واقعية حقيقية لاستخدام اللغة كتوجيه الأسئلة وتبادل المعلومات والأفكار.

٥ طريقة القراءة:

تعتمد هذه الطريقة على المهارات الصوتية حيث تُعَلَّم الجمل البسيطة ثم التدرج في القراءة، فالقراءة الصامتة ثم تتبعها القراءة الجهرية. وهذه الطريقة «تيسر للطالب إمكانية الاتصال بالمواد المطبوعة» . ولكن لابد للطالب أن يتقن مهارات أخرى غير القراءة مثل الاستيعاب والجر بالغة.

٦ الطريقة الانتقالية/ التوليفية:

تعتمد هذه الطريقة على التنوع في طرق

الخاتمة:

تعليم اللغة العربية أكثر تداولاً بين الناس من حيث إدراك قواعدها، ولذلك يركز علم اللغة التطبيقي على هذا الجانب، ويحاول تبسيط الأمر مع الناطق بغيرها من خلال فروعه المتعددة، لتسهيل وتيسير فهم اللغة الثانية، حيث يكون دور المعلم من خلال اللقاءات جعل المتعلم يفهم المادة المقدمة في مراحلها المختلفة من خلال الطرق المنتهجة في تيسير فهم اللغة. ويحلل أيضاً الأخطاء المرتكبة من خلال المقارنة للمساعدة على وضع برنامج متكامل لتدريس اللغة العربية.

على الرغم من تعدد طرق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، إلا أن لكل طريقة مميزات ومساوئها. فاختيار طرق التدريس حسب المادة التعليمية، وطبيعة الموضوع، ومرحلة التعليم وسن المتعلم وسوابقه المعرفية من عدمها وغير ذلك هي متروكة للمعلم، فيختار ما يناسب الدارس، فيجب أن تكون طريقة تدريس المعلم شمولية بحيث يبدع المعلم في إيصال الفكرة أو الموضوع الرئيس للطالب بمختلف الوسائل والحركات والأصوات، ومن ثم تتم عملية التشارك والاندماج في الدرس، ثم يستخرج الطالب النتائج النهائية بذاته وبإشراف المعلم، مع التشجيع الدائم على المشاركة البناءة وتجنب إحراج الدارسين..

التدريس حيث إذ لا توجد طريقة نموذجية تخلو من النقد، وعليه فطرائق التعليم تتكامل فيما بينها ولا تتعارض، فليس هناك طريقة تناسب جميع الأهداف والمتعلمين والبرامج والمدرسين.»

. وهناك طرق أخرى كالطريقة المعرفية- والطبيعية- الاستجابة الجسدية الكاملة-

وكنتيجة فإننا لا نستطيع تعيين الطريقة العلمية التي تسير كافة الطلاب حتى نصل للأهداف التي نبتغيها من تعليم العربية للناطقين بغيرها.

إن الطريقة المناسبة يجب تحديدها من خلال دراسة الجوانب الاجتماعية والنفسية والثقافية، والهدف الأساسي من تعلم العربية. لذلك فالطريقة المثلى هي الطريقة الانتقائية

٧ الطريقة المعتمدة على فصحي التراث :

هذه الطريقة مناسبة «لتحسين مهارة القراءة والكتابة والترجمة والتحليل النحوي للجملة وللدراسات العلمية المتخصصة ولكنها ليست كافية لتحسين مهارة المحادثة.

٨- الطريقة المعتمدة على فصحي العصر الحديث. وهذه الطريقة تعد أشهر طريقة لتعليم اللغة العربية حالياً.

ولا تحل مشكلة ازدواجية اللغة العربية بصورة كاملة، إلا أنها تلعب دوراً في خفض المتاعب التي يعاني منها الطالب في دراسة فصحي التراث.

الهوامش

- ٣ د. الشيماء شعبان عمران محيده- طرق وأساليب حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (دورية أكاديمية علمية محكمة بقنا، مجلة كلية الآداب العدد ٥٥ ص ٢٩٧
- ٤ المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ للدكتور/ علي مذكور وآخرون، منشور في دار الفكر العربي- ص ٢٥

- ١ شهد محمد احمد - كيف تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها - موقع موضوع الالكتروني- ، ١٤ أكتوبر ٢٠١٥.
- ٢ - أ.سعاد جراب أ. د عبد المجيد عيساني- الأسس العلمية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بحث مشترك.

- ٥ د. الشيماء شعبان عمران محيده- طرق وأساليب حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. مرجع سابق ص ٣٠٣
- ٦ نادية مصطفى العساف- طرائق تدريس منهاج العربية للناطقين بغيرها بين النظرية والتطبيق- الناشر: دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ٤٢، العدد ١، ٢٠١٥م- ص ١٥٩.
- ٧ العربية للناطقين بغيرها- مجلة علمية محكمة متخصصة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يصدرها معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية- السودان- العدد السادس -٢٠٠٨ السنة الخامسة- د: مختار الطاهر حسين. ((
- ٨ عبد المنعم أحمد حسني- تعليم العربية لغير العرب - ق

العربية بين الفصاحة والنماء والظواهر اللغوية

د. أنس أحمد عيدو
جامعة الأزهر، الإمارات العربية المتحدة

المقدمة

الحمد لله الذي به تتم الصالحات، سبحانه خلق الإنسان وعلمه والبيان، وصلاة وسلاماً على أفصح من نطق بلسان الضاد، الذي أنزل الله على قلبه خير كتاب بلسان عربي مبين و كان ختام الرسالات على خاتم الأنبياء سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم.

وبعد .. فهذا بحث أتناول فيه فضل اللغة العربية وفصاحتها، وما فيها من نماء وظواهر تبرهن على مدى استيعابها لتلك المستجدات، التي تخدم الإنسان في كل زمان ومكان، وأقوم بعرض البحث في مبحثين

المبحث الأول: مفهوم اللغة العربية وأهميتها وفضلها

ونتناول في هذا المبحث تعريف اللغة العربية لغة واصطلاحاً، مع بيان أهميتها، واهتمام السلف بها.

أولاً: مفهوم اللغة:

تعريفها لغة: «مقاييس اللغة»:

«(لغو) اللام والغين والحرف المعتل أصلاً صحيحان، أحدهما يدل على الشيء لا يعتد به، والآخر على اللهج بالشيء. فالأول اللغو: ما لا

يعتد به من أولاد الإبل في الدية. قال العبدى: أو مائة تجعل أولادها لغوا ... وعرض المائة الجلمد يقال منه لغا يلغو لغوا. وذلك في لغو الأيمان. واللغا هو اللغو بعينه. قال الله تعالى: لا يؤاخذكم الله باللغو في أيمانكم ﴿ لا يؤاخذكم الله باللغو في أيمانكم ﴾ [البقرة: ٢٢٥] ، أي ما لم تعقدوه بقلوبكم. والفقهاء يقولون: هو قول الرجل لا والله، وبلى والله. وقوم يقولون: هو قول الرجل لسواد مقبلاً: والله إن هذا فلان، يظنه إياه، ثم لا يكون كما ظن. قالوا: فيمينه لغو، لأنه لم يتعمد الكذب. والثاني قولهم: لغى بالأمر، إذا لهج به. ويقال إن اشتقاق اللغة منه، أي يلهج صاحبها بها^(١).

اللغة: أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم^(٢).

كما تعرف بأنها: نظام صوتي يمتلك سياقاً اجتماعياً وثقافياً، له دلالاته ورموزه، وهو قابل للنمو والتطور^(٣).

ويتضح من هذين التعريفين أن المقصود باللغة الصوت الذي يحمل رمزاً تعارف جماعة من الناس على دلالاتها. وبالتالي يخرج عن ذلك لغة الإشارة.

«وعرب الرجل يعرب عرباً فهو عرب، أي: متخم. وعربت معدته وهو أن يدوي جوفه من العلف. والعرب: يبيس البهمى. الواحدة: عربة.

ونزل به القرآن الكريم^(٩).

ثانياً: أهمية تعليم اللغة العربية للنشئ:

تعتبر اللغة وسيلة التفاهم والتخاطب والتعبير عن ما تكنه النفس البشرية، وما يحمله الإنسان من عواطف ومشاعر تجاه الآخرين وتجاه الأشياء، فهي رأس مطالع العلوم، فقد قيل: "مطالع العلوم ثلاثة: قلب مفكر، ولسان معبر، وبيان مصور"^(١٠) وقُسِّمَ الرجال باعتبار الجود إلى ثلاثة: "رجل بنفسه، ورجل بلسانه، ورجل بماله"^(١١). فكان اللسان أحد مطالع الجود؛ ولهذا كان الكلام أداة السحر البياني، وقد وفق الشاعر الجاهلي إذ جعل الكلام نصف الحياة الإنسانية، أو أحد أجزائها الثلاثة فقد قال:

لسان الفتى نصف ونصف فؤاده ...

فلم يبق إلا صورة اللحم والدم^(١٢)

وبالعبرة الجزلة الجميلة المؤثرة تُستدر عواطف، ويُجمع بها شتات قلوب متفرقة، ويجمع بها وعليها كلمة الحق والخير.

ومن خلال اللغة يُسَطَّر وَيُدَوَّنُ بها ما يُراد، ويكتب بحروفها الآثار، والمحامد والمحاسن، وتسجل بها العلوم والتاريخ، وتُنقل بها المعارف والفضائل، وبها تتغذى القلوب والأبصار، بما تحمله من معاني وأفكار وأفهام، وقد قيل في اللغة: (عنان كل صياغة، وزمام كل عبارة، وقسطاس يعرف به الفضل والرجحان، وميزان تعرف به الزيادة والنقصان، به يعرف ربوبية الرب، وحجة الرسل)^(١٣).

وقد اهتم سلف الأمة باللغة العربية وعلومها في أنفسهم أولاً، وبترية أبنائهم عليها ثانياً، فقد كتب عمر إلى أبي موسى رضي الله عنهما: أما بعد، فتفقهوا في السنة، وتعلموا العربية، وروى عنه أنه قال: رحم الله امرأةً أصلح من لسانه^(١٤). وقد قيل في شأنها:

والتعريب: أن تعرب الدابة فتكوى على أشاعراها في مواضع، ثم يبرز بمبزع ليشدد أشعره. والعربة والتعريب والإعراب: أسام من قولك: أعربت، وهو ما قبح من الكلام، وكره الإعراب للمحرم. وعربت عن فلان، أي تكلمت عنه بحجة، كما يقال: عبر: عبر يعبر الرؤيا تعبيراً. وعبرها يعبرها عبراً وعبارة. إذا فسرهما. وعبرت النهر عبوراً. وعبر النهر شطه. وناقاة عبر أسفار. أي: لا تزال يسافر عليها «عرب: العرب العاربة: الصريح منهم. والأعاريب: جماعة الأعراب. ورجل عربي. وما بها عريب، أي: ما بها عربي. وأعرب الرجل: أفصح القول والكلام، وهو عرباني اللسان، أي: فصيح. وأعرب الفرس إذا خلصت عربيته وفاته القرافة. والإبل العراب: هي العربية والعرب المستعربة الذين دخلوا فيهم فاستعربوا وتعربوا. والمرأة العروب: الضحكة الطيبة النفس^(١٥)»

«قال الخليل: من عجائب الكلام ووسع العربية، أن الشعب يكون تفرقا، ويكون اجتماعاً. وقال ابن دريد: الشعب: الافتراق، والشعب: الاجتماع^(١٥)»

(عرب) العين والراء والباء أصول ثلاثة: أحدها الإنابة والإفصاح، والآخر النشاط وطيب النفس، والثالث فساد في جسم أو عضو.

فالأول قولهم: أعرب الرجل عن نفسه، إذا بين وأوضح^(١٦). قال رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم -: «الطيب يعرب عنها لسانها، والبكر تستأمر في نفسها»

«ويقال للصبي ما دام لا يتكلم لا يفصح: صبي أعجم. ويقال: صلاة النهار عجماء، إنما أراد أنه لا يجهر فيها بالقراءة. وقولهم: العجم الذين ليسوا من العرب، فهذا من هذا القياس كأنهم لما لم يفهموا عنهم سموهم عجماء^(١٧)».

اللغة العربية اصطلاحاً: اللغة العربية هي ما نطق به العرب، أو هي لغتهم^(١٨). وعلى هذا فاللغة العربية اصطلاحاً: هو اللسان الذي تكلمه العرب،

رَأَيْتَ لِسَانَ الْمَرْءِ رَائِدَ عَقْلِهِ ...

وعنوانه فانظر بماذا تُعْنُونُ

ولا تعدُّ إصلاح اللسان فإنه ...

يخبر عما عتده ويُبَيِّنُ

ويعجبني زِيُّ الفتى وجماله ...

فَيَسْقُطُ مِنْ عَيْنِي سَاعَةً يَلْحَنُ^(١٥)

وكان اللحن مثلبة من مثالب الفتى، لا يرتقي في أعين ذوي الأبواب والأفهام حتى يحسن من لسانه، قال ابن الأنباري: "وكيف يكون الخطأ في الكلام مستحسنًا والصواب مستسجماً، والعرب تقرب المعربين، وتنتقص اللاحنين، وتبعدهم، فعمر بن الخطاب رضي الله عنه يقول لقوم استقبح رميمهم: ما أسوء رميمكم، فيقولون: نحن قوم متعلمين، فيقول: لحنكم أشد عليّ من فساد رميمكم، سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: "رحم الله امرأً أصلح من لسانه"^(١٦).

المبحث الثاني: الظواهر اللغوية في اللغة العربية

وتتناول هذا المبحث على شقين: الشق الأول تتناول فيه التعريف بمفهوم الظواهر اللغوية،

وفي الشق الثاني نلقي الضوء على التعرف ببعض هذه الظواهر اللغوية وهي:

أولاً: ظاهرة النحت.

ثانياً: ظاهرة القلب المكاني.

ثالثاً: ظاهرة الهمز.

الشق الأول التعريف بالظواهر اللغوية:

الظواهر اللغوية مركب إضافي مكون من مفردتين، هما: الظواهر، واللغوية، فأما (الظواهر) فهي جمع ظاهرة، وأصلها الفعل (ظَهَرَ) قال ابن فارس: "الطاء والهاء والراء أصل صحيح واحد يدل على قوة وبروز، من ذلك: ظَهَرَ الشيءُ يظهر

ظهوراً فهو ظاهر، إذا انكشف وبرز؛ ولذلك سُمِّي وقت الظهر والظهيرة، وهو أظهر أوقات النهار وأضوؤها"^(١٧)، والظَّهْرِيّ: العشيّة، وقال تعالى: ﴿... وَاتَّخَذْتُمُوهُ وَرَاءَكُمْ ظَهْرِيًّا﴾ [هود: ٩٢]، يقال: جعله ظَهْرِيًّا: جعله نَسِيًّا مَنْسِيًّا، والظَّهِير: وقته ظاهر، فالظاهر لغة عكس النادر، وخلاف الباطن، وهو من الظهور في الشيء للاطلاع عليه، فنقول: هي ظاهرة مشاهدة مرئية بالعين الباصرة في الرأس، ونقول هي ظاهرة واضحة لفهم الناس من أولي العقول والأبواب والنهى.

من الصعوبة الوقوف على تعريف للظاهرة اللغوية؛ لأن النحاة كانوا في درسهم النحوي (يصفون الظاهرة اللغوية ويرصدونها ويدرسونها دون أن يضعوا لها تعريفاً جامعاً مانعاً أو مصطلحاً علمياً كما نعرفه في حاضرنا)^(١٨).

والظاهر في اصطلاح الأصول هو: "مَا اخْتَمَلَ مَعْنَيْنِ إِلَّا أَنْ أَحَدَهُمَا أَحَقُّ وَأَظْهَرُ بِاللَّفْظِ مِنَ الْآخَرِ"^(١٩)، وعليه كثير من أهل الأصول، وقيل: "الظاهر: هو اسم لكلام ظهر المراد منه للسامع بنفس الصيغة، ويكون محتملاً للتأويل والتخصيص"^(٢٠).

وبناء عليه فإن كلمة (الظاهرة) تعني: كل شيء واضح المعالم والأركان على مستوى الحس أو الفهم.

وأما كلمة (اللغوية) فهي نسبة إلى اللغة، بعلاقة التضاف، وهي تفيد تخصيص الظاهرة بما له علاقة باللغة دون غيرها، لإخراج الظاهرة الاجتماعية أو الطبيعية أو الإنسانية، وغيرها.

والظاهرة اللغوية هي: "الكلام الذي ظهر منه المراد للسامع، ولكنه يحتمل التأويل والتخصيص، وهو في الأصل من ألفاظ الأصوليين"^(٢١).

وكل ظاهرة تنتشر باللغات، ويستخدمها أهل البلاغة والنحو وسيلة لتحليل النص، أو للتعمق

في إدراك جماليته، ومن الظواهر اللغوية: ظاهرة التقديم والتأخير، وظاهرة الحذف، وظاهرة الزيادة، وظاهرة الفصل، وظاهرة الاعتراض، وغيرها.

الشق الثاني العرض لبعض الظواهر اللغوية: أولاً: ظاهرة النحت:

ورد مصطلح (النحت) في عنوان الدراسة: ففي التهذيب: "النَّحْتُ من نَحَتِ النَّجَّارُ الخشب، يُقَالُ هُوَ "يَنْحِتُ وَيَنْحِتُ" لِعَتَانٍ، وَجَمَلُ نَحِيتٍ قد انْحَتَّتْ مَنَاسِمُهُ، ومنه النُّحَاةُ: مَا نُحِتَ من الخَشَبِ" (٢٢)، قَالَ تعالى: ﴿أَتَعْبُدُونَ مَا تَنْحِتُونَ﴾ [الصفّات: ٩٥]، يعني الأصنام لا النَّحْتِ، ثم إن "العرب تَنْحَتُ من كلمتين كلمة واحدة، وهو جنس من الاختصار، ومنه وذلك "رجل عَبْشَمِي" منسوب إلى اسمين، وأنشد الخليل:

أقول لَهَا ودمعُ العين جار *

أَلَمْ تَحَرِّكْ حَيْعَلَةَ المَنَادِي

وهذا مذهبا في أَنَّ الأشياءَ الرائدةَ عَلَى ثلاثة أحرف فأكثرها منحوت (٢٣) فَإِنْ (عَبْشَمِي) أَي: نسبة لقبيلة عبد شمس، و(الحيعلة) نحت لـ (حَيٍّ على) في الأذان، وقال لطف الله البخاري: "يقال قد أكثر من البسملة إذ أكثر من قول: "بسم الله" ومن الهيلة إذا أكثر من قول "لا إله إلا الله"، ومن الحوقلة إذا أكثر من قول "لا حَوْلَ ولا قُوَّةَ إلا بالله"، ومن الحمدة: أي من الحمد لله، ومن الجعفة أي: من جُعِلَتْ فداك، ومن السَّبْحلة أي: سبحان الله، والحسيلة قول: حسبي الله، والمشألة قول ما شاء الله، والسَّمْعلة: سلام عليكم، والطلبة: أطال الله بقاءك، والدُمْعرة: أدام الله عزك" (٢٤).

وبينما يُرجع دكتور صبحي الصالح ذلك إلى قلة النحت في اللسان العربي، حيث يرى أن: "قلة النحت في لسان العرب لا تنفي الشواهد المحفوظة فيه ولا الصلة الوثيقة التي تربطه

بالاشتقاق، فإن مراعاة معنى الاشتقاق تنصر جعل النحت نوعاً منه، ففي كل منهما توليد شيء من شيء" (٢٥)، فإن الصاعدي يرى أنه: "لم تتل ظاهره النحت عناية كافية عند علماء العربية القدامى؛ فلم توضع له قواعد ثابتة، وقد عرض له أكثرهم عرضاً خفيفاً؛ كما فعل الخليل وسيبويه، وتوسّع فيه ابن فارس، مدفوعاً باتجاهه الذي لا يعتدّ بما زاد عن الثلاثي من الأصول، دون أن يكون عنده للنحت قياس تصريفي واضح، فخلت طريقته من الاطراد، على أَنَّ ما جاء عنده لا يخرج عن ست صور؛ وهي: إفراد الحرف الأول مع الأول، والأول مع الثاني، والأول مع الثالث، والثاني مع الثاني، والثاني مع الثالث، والثالث مع الثالث" (٢٦). ومن خلال ما سبق فإنه يمكننا أن نقف على عدة أمور تتعلق بظاهرة النحت اللغوية من أهمها ما يلي:

١- أولاً: أن النحت ظاهرة لغوية قديمة وتتسم بالتجدد حيث يمكن تناولها في بعض المصطلحات والمفردات المعجمية الجديدة.

٢- أن النحت ظاهرة لغوية قديم ظهورها على ألسنة العرب وشعرائهم.

٣- من المفردات التي تم تناولها بالنحت، ودخلتها تلك الظاهرة مثل: "الحوكمة، والكوكبة والعولمة"، وربما كان كلمة مثل: (الهندرة) دخلها نحت من مصطلح الهندسة الإدارية، وهي كلمات سادت على ألسنة العلماء والساسة اليوم.

ثانياً: ظاهرة القلب المكاني:

القلب المكاني نوع من الاشتقاق ويعرف بأنه: أخذ كلمة من كلمة مع تناسبها في المعنى واتفاقهما في الحروف الأصلية دون ترتيبها، مثل: حمد ومدح، وأيس ويئس، والحلم والحمل، ودهد وهدد، وجمهور الصرفيين يطلقون على هذا النوع (القلب المكاني) وأول من فكر فيه الخليل بن

أحمد الفراهيدي^(٢٧)، وعلى أساس تلك الفكرة رتب معجمه (كتاب العين) ولكن أول من بسط فيه القول وبين جوانبه، ووضحه أبو الفتح عثمان بن جني^(٢٨)، الذي ذكر أن شيخه أبا علي^(٢٩)، (ت ٣٧٧هـ) كان يستأنس بن يسيرا^(٣٠).

إِنْ كَانَ قَلْبٌ فِي الْمَوْزُونِ قُلِبَتِ الرَّنَّةُ مِثْلَهُ كَقَوْلِهِمْ فِي أَدْرَ أَعْفَلُ، إشارة إلى تعريف وزن الكلمة إذا قلبت؛ أي: إذا جعلت اللام موضع العين، أو موضع الفاء، والعين موضع الفاء، جعل كذلك في الموزون، كقولك: "أَدْر"، المقلوب من "أَدُور" جمع "دار" على وزن "أَعْفَل"، لا وزن "أَفْعَل"؛ تنبيهاً على القلب^(٣١).

واختلف حول علاقة (ظاهرة القلب المكاني) علاقة باختلاف اللهجات، فأما علماء اللغة فيرون أن تقديم بعض حروف الكلمة على بعض من قبيل القلب ولا علاقة له باختلاف اللهجات بمعنى أنه يمكن أن تنطق قبيلة واحدة، أو العرب جميعاً الأصل والمقلوب معاً يقول ابن دريد^(٣٢): "باب الحروف التي قلبت وزعم قوم من النحويين أنها لغات"^(٣٣)، ثم جعل يسرد الأمثلة الكثيرة فاحتسب أن جذب وجذب، وما أطييه وأيطيه، وصاقعة وصاعقة، واضمحل وامضحل، ولبكت الشيء وبكته، وسحاب مكفهر ومكرهف؛ كل هذا من قبيل القلب وليس من اختلاف اللغات.

أما النحويون فيرون أن تقديم بعض حروف الكلمة على بعض يجب أن لا يُبَيَّن فيه إلا بالنظر إلى شيء، وهو أنه إذا أمكن جعل إحدى الكلمتين أصلاً، والأخرى فرعاً بأن كانت إحدهما أكثر تصرفاً من الأخرى، وأكثر استعمالاً فهذا يعتبر من قبيل (القلب المكاني)، وإذا لم يكن ذلك كانا جميعاً أصليين^(٣٤)، ليس أحدهما مقلوباً من الآخر^(٣٥).

ومن ناحية أخرى فإن الطرق التي يستدل بها على القلب المكاني لأحرف العلة في الكلمة؛ فطريق

معرفة المنقلب من الأسماء (التثنية) فالمنقلب عن ياء أو واو، كقولك في فتى: فتيان، وفي صفا: صفوان، وفي الأفعال بـ(إلحاق تاء الضمير) بالفعل، أو جعله مضارعاً أو مصدرًا، نحو: رمى وعفا، تقول: رميت وأرمي رمياً، وعفوت وأعفو عفواً^(٣٦).

يعرف القلب بأصله كناء يناء مع النأي وبأمثلة اشتقاقه كالجاه والحادي والقسي وبصحته كأيس وبقلة استعماله كآرام وآدر، وبأداء تركه إلى همرتين عند الخليل نحو جاء أو إلى منع الصرّف بغير علة على الأصح نحو أشياء فإنها لفعاء وَقَالَ الْكَسَائِي أفعال وَقَالَ الْفراء أفعاء وَأصلها أفعلاء^(٣٧). ومن خلال ما سبق فإنه يمكننا أن نقف على عدة أمور تتعلق بظاهر القلب المكاني من أهمها ما يلي:

١- أن الخليل بن أحمد اعتبر قلب حروف الكلمة العربية أساس وأصل لبناء معجمه العين.

٢- أن اللغويين لا يرون علاقة بين ظاهرة القلب وبين اللهجات حيث يمكن الجمع بين الأصل والمقلوب معاً، وصرح بذلك ابن دريد في جمهرة اللغة، بينما يرى النحويين أن اعتبار إحدى الكلمتين أصلاً والأخرى فرعاً يعتبر من قبيل القلب المكاني.

٣- أن هناك وسائل لغوية يمكن من خلالها الوقوف على أصل الكلمة التي تحمل قلباً مكانياً.

ثالثاً: ظاهرة الهمز:

الهمز: هو نبر الحرف أو الضغط عليه أو إعطاؤه حقه من الإشباع حتى يظهر متمكناً في مخرجه، وقد غلبت تسمية الهمز على صورة (أ) الهمزة، أو الوقفة الحنجرية، ويحدث هذا الصوت حين ينطبق الوتران الصوتيان انطباقاً تاماً بحيث لا يُسمح للهواء بالمرور، ثم ينفرجان فجأة، فيحدث صوت انفجاري نتيجة لاندفاع الهواء، ويخرج حينئذ صوت الهمزة، وانتاج هذا الصوت يكلف

عضلات الحنجرة جهداً كبيراً نتيجة للانحباس الشديد، والانفجار التابع له، وكل هذا يتم في فترة وجيزة، فضلاً عن قرب ما بين الحنجرة ومصدر إطلاق الهواء، واندفاعه بشكل مباشر عن طريق القصبة الهوائية المستقيمة^(٣٨). وقد ورد في الكنز من القراءات التي بانَتْ فيها ظاهرة الهمز: قراءة المدنيّين والشاميّ لقوله تعالى: ﴿سَأَلَ سَائِلٌ بِعَذَابٍ وَقَعْ﴾ [المعارج: ١]، حيث خُفِّفَ همزة (سَأَلَ) بينما قرأ الباقون بإثباتها^(٣٩).

ويطراً على الهمز (التسهيل) وهذا نوع يسمى التسهيل كالنصريف عند الصرفيين والقراء وهو أن تقرأ الهمزة بين نفسها وبين حرف حركتها، أي تقرأ الهمزة بين الهمزة والواو إن كانت الهمزة مضمومة، وبينها وبين الألف إن كانت مفتوحة، وبينها وبين الياء إن كانت مكسورة، ويقال له أيضاً (بين بين). وقيل بين بين على ضربين أحدهما ما مرّ، والثاني أن تقرأ الهمزة بينها وبين حرف حركة ما قبلها كذا في الإتيان في نوع تخفيف الهمزة^(٤٠).

كما يطراً على الهمز (الإبدال) ويعرف بأنه: "هو أن يجعل حرفاً موضع حرف آخر لدفع الثقل"^(٤١)، حيث كثر إبدال الهمز من حروف العلة، ومن بعض حروف المعجم كالهاء، واللام، والحاء كما أتى في كتب أهل اللغة والنحو وذلك فيما يلي:

قال ابن جني: "وأما إبدال الهمزة عن الياء والواو، فعلى ضربين، تبدل الهمزة منهما وهما أصلان، وتبدل منهما وهما زائدتان"^(٤٢). وقال الأزهري: "تبدل الهمزة ياء؛ لوقوعها بين ألفين فتصير خطايا"^(٤٣).

ورد الإبدال في كلمات مثل: (الأثناء والرفاء ومسائى والفناء)، قال الفيومي: "والأثناء بفتح الهمزة لغة فيهما وطريق ميثاء على مفعال والأصل ميثاي أو ميثاو فقلب حرف العلة همزة لتطرفه والمعنى يأتيها الناس كثيراً مثل: دار محلل أي يحلها الناس كثيراً ويقال لمجتمع الطريق ميثاء

ولآخر الغاية التي ينتهي إليها جري الفرس ميثاء أيضاً وتأتى له الأمر تسهل وتهياً وتأتى في أمره ترفق وأتوته آتوه إتاوة بالكسر رشوته وآتيته مالا بالمد أعطيته وآتيت المكاتب أعطيته أو حططت عنه من نجومه وآتيته على الأمر بمعنى وافقته، وفي لغة لأهل اليمين: تبدل الهمزة واوا فيقال وآتيته على الأمر مواتاة وهي المشهورة على ألسنة الناس وكذلك ما أشبهه"^(٤٤).

وفي الغريبين فيما ورد في حديث: «نهى أن يقال بالرفاء والبينين»^(٤٥). قال أبو عبيد أنه: "يكون على معنيين: يكون من الإتفاق وحسن الاجتماع، ومنه أخذ رفاء الثوب، لأنه يضم بعضه إلى بعض: ويكون الرفاء من العدو والسكون، وقال أبو زيد: الرفاء من الموافقة. وفي حديث آخر: «كان إذا رفاً رجلاً قال: جمع الله بينكما في خير»^(٤٦). أي: إذا تزوج رجل، وأصل الرفو الاجتماع ومن رواه: (إذا رفى رجلاً) أراد: إذا أحب أن يدعو له بالرفاء، فترك الهمز، ولم يكن الهمز من لغته وروي «كان إذا رفح رجلاً» قال ابن الأعرابي كأنه أراد: رفاً، والحاء تبدل من الهمزة في حروف كثيرة، لأنهما أختان"^(٤٧).

وقال أبو زيد: "إذا أخبر السلطان عنه بمساوية شاهداً كان أو غائباً، قال أبو الحسن: هذا حرف استعمل على إبدال الهمز وأصله الهمز، وقد نطق به كثير من العرب مهموزاً فقالوا: هي المساويء يا فتى، وذلك أنه من سوتة"^(٤٨). كلمة (الفناء): "الفناء: سعة أمام الدار، يعني بالسعة الاسم لا المصدر، والجمع أفنية، وتبدل الثاء من الفاء وهو مذكور في موضعه؛ وقال ابن جني: هما أصلان وليس أحدهما بدلا من صاحبه لأن الفناء من فني يفنى، وذلك أن الدار هنا تفنى لأنك إذا تناهيت إلى أقصى حدودها فنيته، وأما ثناؤها فمن ثنى يشي لأنها هناك أيضاً تنشي عن الانبساط لمجيء آخرها واستقصاء حدودها؛ قال ابن سيده: وهمزتها بدل من ياء؛ لأن إبدال الهمز من الياء

إذا كانت لاما أكثر من إبدالها من الواو، وإن كان بعض البغداديين قد قال: يجوز أن يكون ألفه واوا لقولهم شجرة فنواء أي واسعة فناء الظل، قال: وهذا القول ليس بقوي لأننا لم نسمع أحدا يقول إن الفنواء من الفناء، إنما قالوا إنها ذات الأفنان أو الطويلة الأفنان. والأفنية: الساحات على أبواب الدور^(٩٩). فهذا يدل على دخول ظاهرة إبدال الهمز في هذه الكلمات العربية.

كما أنه ورد ظاهرة إبدال الهمز لاما في كلمة (آجر)، فقال ابن هشام: "فأما قول عامة زماننا: لاجور، فلحنٌ. والعامةُ تُبدلُ الهمزة لاما في كثير من كلامها، فيقولون في آجور: لاجور، وهو لحنٌ"^(١٠٠). وقال الخطابي: "تبدل الهمزة هاء، كقوله: "هيمنوا": أي أمنوا، أبدلت الهمزة هاء، وكقولهم: أرقت الماء وهرقته، وإبرية وهبرية"^(١٠١).

ومن خلال ما سبق فإنه يمكننا أن نقف على عدة أمور تتعلق بظاهرة الهمز اللغوية من أهمها ما يلي:

١- أن ظاهرة الهمز اللغوية تتسم بالعلاقة بين عدة ظواهر لغوية هي "الاشتقاق، والتسهيل والإبدال".

٢- الهمز له علاقة بقراءة القرآن وقراءته من باب الهمز والهمزيتين في كلمة وفي كلمتين.

٣- تناول أهل اللغة دراسة أصل الهمز في بعض المفردات وإبدالها من علة أو غيره (رأس قار، بئر، وبائع، ويؤاتي) وغيرها.

تنبيه قدامى العلماء العرب لتطور اللهجات:

معلوم أن منزلة العربية الفصيحة يتضح بما ورد من وصف القرآن بالعربية، ووصف النبي بأنه نبي عربي، لذلك فقد ورد قول الثعالبي: (ومن أحبَّ الرسول العربي أحبَّ العرب ومن أحبَّ العرب أحبَّ العربية التي بها نزل أفضل الكتب على أفضل العجم والعرب)^(١٠٢)، مما يشهد لعلاقة العربية بالإسلام في كتابه وفي نبيه والسنة النبوية، فاعتقاد أن العربية في اللغات والألسنة والإقبال

على تفهمها من الديانة، كما يشهد باهتمام علماء الإسلام باللغة العربية بصفة عامة.

كما نقل ابن خلدون لمسألة اللهجات في صورة مسألة فقهية فيقول: (ادعى ذلك فقهاء أهل البيت وزعموا أن من قرأ في أم القرآن ﴿اهدنا الصراط المستقيم﴾ [الفاتحة: ٦] بغير القاف التي لهذا الجيل فقد لحن وأفسد صلاته، ولم أدر من أين جاء هذا؟ فإن لغة أهل الأمصار أيضا لم يستحدثوها وإنما تناقلوها من لدن سلفهم وكان أكثرهم من مضر لما نزلوا الأمصار من لدن الفتح. وأهل الجيل أيضا لم يستحدثوها إلا أنهم أبعد من مخالطة الأعاجم من أهل الأمصار. فهذا يرجح فيما يوجد من اللغة لديهم أنه من لغة سلفهم. هذا مع اتفاق أهل الجيل كلهم شرقا وغربا في النطق بها وأنها الخاصة التي يتميز بها العربي من الهجين والحضري. والظاهر أن هذه القاف التي ينطق بها أهل الجيل العربي البدوي هو من مخرج القاف عند أولهم من أهل اللغة، نقول إن الأرجح والأولى ما ينطق به أهل الجيل البدوي لأن تواترها فيهم)^(١٠٣)، وقصد ابن خلدون من ذلك أن البدوي يقلب القاف جيما بطبيعة لكنته ونطقه التي لا يمكنه تغييرها فمن الصعوبة أن يقرأ بغير ذلك الأسلوب اللفظي، ولا يقصد -بلا شك- أن يقرأ البدوي بذلك قصدا إلى قلب القاف جيما تبعا لهواه، وإلا كان لحنا جليا، وتحريفا للكتاب كما أفتى الفقهاء.

وفي الجملة فهذا يشهد باهتمام ابن خلدون بتطور اللغة العربية المحكية على ألسنة الناس، وعلى أية حال فإن في هذا التحليل لابن خلدون يحمل دلالة تبين خطأ الدعوى المرسلة من الدكتور أنيس فريحة (أن القدامى لم يدرسوا اللهجات)^(١٠٤)، حيث تكلم بعض القدامى؛ فبينوا أن أفصح قبائل العرب قريش فقالوا: (ألا ترى أنك لا تجد في كلامهم عننة تميم، ولا عجرقة قيس،

وسعتها ومرونتها، بل واستطاعتها على وضع المصطلحات، و يمكن أن نخلص إلى نتائج ذات أهمية نستفيد منها من خلال البحث تتمثل فيما يلي:

- ١- اللغة العربية لغة القرآن وهي اللغة الأطول عمراً ، والأبقى أثراً.
- ٢- سعة اللغة العربية لاستقبال المخترعات الجديدة، واحتوائها بأسماء تناسب وظيفتها.
- ٣- هي - اللغة العربية- لغة متطورة، ولاتقف عند زمان أو بيئة بعينها.
- ٤- للغة العربية تدفق في المترادفات؛ لخدمة المتحدث في استخدام المفردة التي تناسب الحال والمقام.

ولا كَشْكَشَة أُسَد، ولا كَسْكَسَة رَبِيعَة، ولا الكَسْر الذي تسمعه من أُسَدَ وَقَيْس مثل: "تَعلَمون" ،و"نَعلَم" ومثل: "شَيعِر"، و"بَيعِر"^(٥٥)، وبينوا (لغة الأمصار) -كما سبق بيانه عند ابن خلدون-، كما تكلموا عن اللغات الفاسدة، وعن (العجمة)^(٥٦)، وعن (الرطانة)^(٥٧)، ومنهم من أشار لبعض الإشارات الدقيقة إلى لهجات ثم قرنوها بأسماء تمتاز بها بعض القبائل العربية.

إذن هي دعوى مرسلة من غير دليل يكذبها الواقع العلمي والدرس اللغوي لدى علماء اللغة والنحو والصرف بمختلف مدارسهم واتجاهاتهم اللغوية.

الخاتمة

وفي الختام وقد تبين لنا حيوية اللغة العربية،

الهوامش

- ١٩٧٩م (٣/ ١٩١)
- (٦) «مقاييس اللغة» (٢٩٩/ ٤)
- (٧) ابن فارس، مقاييس اللغة، (٤/ ٢٤٠)
- (٨) الكليات، الكفوي ص ٧٩٨، المصباح المنير، الفيومي ٢/ ٤٠٠.
- (٩) القاموس الفقهي، سعدي أبو جيب ١/ ٢٤٦.
- (١٠) أبو الحسن علي بن عبد الرحمن بن هذيل، عين الأدب والسياسة وزين الحسب والرياسة، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الثانية، دون تاريخ، ص ٤٨
- (١١) المرجع السابق، ص ٨٧
- (١٢) خالد بن حامد الحازمي الآثار التربوية لدراسة اللغة العربية ص (٤٤٨- ٤٤٩).
- (١٣) نزهة الظرفاء وتحفه الخلفاء، الملك الرسولي العباس بن علي بن داود ، إعداد وتحقيق محمد محمد الشيعبي مكتبة الفوز شمال بوابة كلية الآداب جامعة صنعاء بدون طبعة أو تاريخ نشر، ص ٥٤
- (١٤) بهجة المجالس وأنس المجالس، الإمام أبي عمر يوسف ابن عبد الله ابن محمد ابن عبد البر النمري القرطبي (ت ٤٦٣هـ)، تحقيق محمد مرسى الخولي، الناشر دار الكتب العلمية، بيروت لبنان بدون طبعة أو تاريخ، (ج ١/ ٦٤).
- (١٥) المرجع السابق (١/ ٦٤).

- (١) أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (ت ٣٩٥هـ) ، معجم مقاييس اللغةالمحقق: عبد السلام محمد هارون، الناشر: دار الفكر، سنة: ١٩٧٩م، (٥/ ٢٥٥)
- (٢) أبو الفتح عثمان بن جني الموصلي (ت ٣٩٢هـ)، الخصائص الناشر: الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطبعة: الرابعة، ص ٣٣/ ١.
- (٣) خالد بن حامد الحازمي الآثار التربوية لدراسة اللغة العربية الناشر: الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة الطبعة: العدد (١٢١) ، السنة (٣٥) ١٤٢٤هـ « (ص ٤٤٨)، وينظر: المهارات اللغوية « مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونها ، د محمد صالح الشنطي، الناشر: دار الاندلس للنشر والتوزيع، بيروت، الطبعة الخامسة، بدون تاريخ نشر.
- (٤) أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي البصري (ت ٥١٧٠هـ)، العين، المحقق: د مهدي المخزومي، د إبراهيم السامرائي، الناشر: دار ومكتبة الهلال، بدون ط، ت (١٢٨- ١٢٩)
- (٥) أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (ت ٣٩٥هـ)، معجم مقاييس اللغة، المحقق: عبد السلام محمد هارون، الناشر: دار الفكر، سنة:

(١٦) الملاحن، أبو بكر محمد بن الحسن ابن دريد الأزدي، المحقق: عبد الحفيظ فرغلي علي قرني، الناشر: دار الجبل، بيروت - لبنان للطبعة: الأولى، ١٤١٧ هـ - ١٩٩٦ م، (ص ٧٢)

(١٧) أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (ت ٣٩٥ هـ)، معجم مقاييس اللغة، المحقق: عبد السلام محمد هارون، الناشر: دار الفكر، سنة: ١٩٧٩ م، (٢/ ٤٧١).

(١٨) د. جميل محمد عدوان، الاستعناء في الظواهر اللغوية» دراسةً وصفيةً تحليليةً؛ تطبيقاً على القرآن الكريم، بحث بمجلة جامعة الأقصى للعلوم الإنسانية، المجلد الثالث والعشرون، العدد الأول، يناير: ٢٠١٩ م (ص: ٤٠).

(١٩) الحسن بن شهاب بن الحسن بن علي العكبري الحنبلي أبو علي (ت ٤٢٨ هـ) رسالة في أصول الفقه، المحقق: د. موفق بن عبد الله بن عبد القادر، الناشر: المكتبة المكية، مكة المكرمة، ط / ١، سنة: ١٩٩٢ م، (ص ١٠٦-١٠٧).

(٢٠) علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (ت ٨١٦ هـ) التعريفات، الناشر: دار الكتب العلمية بيروت، ط / ١، سنة: ١٩٨٣ م، (ص: ١٤٣)

(٢١) د. يعقوب حسن عبد الظواهر اللغوية عند ابن الفرس الأندلسي في أحكام القرآن، الجامعة العراقية/ كلية التربية، (ص: ١١٢).

(٢٢) محمد بن أحمد بن الأزهر الهروي، أبو منصور (ت ٣٧٠ هـ)، تهذيب اللغة، المحقق: محمد عوض مرعب، الناشر: دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط / ١، سنة: ٢٠٠١ م، (٤/ ٢٥٥).

(٢٣) أحمد بن فارس، الصاحب في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت، ط / ١، سنة: ١٩٩٧ م، (ص: ٢٠٩ - ٢١٠). وينظر: جلال الدين السيوطي (ت ٩١١ هـ)، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، المحقق: فؤاد علي منصور، الناشر: دار الكتب العلمية بيروت، ط / ١، سنة: ١٩٩٨ م (١/ ٣٧٢).

(٢٤) أبو الطيب محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القنوجي (ت ١٣٠٧ هـ) البلغة إلى أصول اللغة، المحقق: سهاد حمدان أحمد السامرائي الناشر: رسالة جامعية، جامعة تكريت رسالة ماجستير من كلية التربية للبنات، جامعة تكريت بإشراف الأستاذ الدكتور أحمد

خطاب العمر، (ص ١٢٣). وينظر: محمد بن أحمد بن محمد بن سليمان بن بطل الركيبي، أبو عبد الله، المعروف ببطل (ت ٦٣٣ هـ) النظم المستعذب في تفسير غريب ألفاظ المذهب، تحقيق: د. مصطفى عبد الحفيظ سالم، الناشر: المكتبة التجارية، مكة المكرمة، سنة: ١٩٨٨ م، (ص: ٥٥).

(٢٥) د. صبحي إبراهيم الصالح، دراسات في فقه اللغة، الناشر: دار العلم للملايين، بيروت، ط / ١، سنة: ١٩٦٠ م (ص: ٢٤٣).

(٢٦) عبد الرزاق بن فراج الصاعدي، تداخل الأصول اللغوية وأثره في بناء المعجم، الناشر: عمادة البحث العلمي، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، السعودية، ط / ١، سنة: ٢٠٠٢ م، (٢/ ١٠٤).

(٢٧) الخليل: (١٠٠ - ١٧٠ هـ) هو: الخليل بن أحمد الفراهيدي أبو عبد الرحمن الإمام صاحب العربية ومنشئ علم العروض البصري أحد الأعلام. ينظر: الإمام الذهبي، سير أعلام النبلاء، ط الرسالة، (٧/ ٤٢٩) وابن العماد، شذرات الذهب، (٢/ ٣٢١)، والزركلي، الأعلام، (٢/ ٣١٤) عمرضا كحالة، معجم المؤلفين، الناشر: مكتبة المثنى - بيروت، دار إحياء التراث العربي بيروت، (٤/ ١١٢).

(٢٨) ابن جني: (٣٣٠ - ٣٩٢ هـ) هو: عثمان بن جني الموصلي أبو الفتح ولد بالموصل وتوفي ببغداد، إمام العربية صاحب التصانيف. ينظر: الإمام الذهبي، سير أعلام النبلاء (١٧/ ١٧) وابن العماد، شذرات الذهب، (٤/ ٤٩٤)، والزركلي، الأعلام، (٤/ ٢٠٤) وكحاله، معجم المؤلفين، (٦/ ٢٥١) ..

(٢٩) أبو علي: (٢٨٨ - ٣٧٧ هـ) هو: الحسن بن أحمد بن عبد الغفار أبو علي الفارسي الأصل، أبو علي: أحد الأئمة في علم العربية، ولد في فسا (من أعمال فارس) ودخل بغداد سنة ٣٠٧ هـ وتجوّل في كثير من البلدان. ينظر: الإمام الذهبي، سير أعلام النبلاء (١٦/ ٣٧٩) وابن العماد، شذرات الذهب، (٤/ ٤٠٧)، الزركلي، الأعلام، (٢/ ١٧٩).

(٣٠) محمد بن عبد الله، ابن مالك الطائي الجباني، أبو عبد الله، (ت ٦٧٢ هـ) من ذخائر ابن مالك في اللغة مسألة من كلام الإمام ابن مالك في الاشتقاق، المحقق: محمد المهدي عبد الحي عمار، الناشر: الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، السنة التاسعة والعشرون. العدد (١٠٧) سنة: (١٤١٨ - ١٤١٩ هـ)، (ص ٣١٦).

د. عبد الله الخالدي، الترجمة الأجنبية: د. جورج زيناني، الناشر: مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط/١، سنة: ١٩٩٦م، (١/٤٣٢).

(٤١) الشريف الجرجاني، التعريفات، (ص٧)، وينظر: أبو البقاء الكفوي، الكليات، (ص٣١)، والتهانوي، كشف اصطلاحات الفنون والعلوم، (١/٣١٥).

(٤٢) أبو الفتح عثمان بن جني الموصلي (ت ٣٩٢هـ) سر صناعة الإعراب، الناشر: دار الكتب العلمية بيروت، ط/١، سنة: ٢٠٠٠م، (١/١٠٦).

(٤٣) الأزهري، تهذيب اللغة، (٧/٢٠٨) وابن منظور، لسان العرب، (١/٦٧).

(٤٤) أحمد بن محمد بن علي الفيومي الحموي، أبو العباس (ت: ٧٧٠هـ) المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، الناشر: المكتبة العلمية، بيروت، (١/٤).

(٤٥) في حديث عقيل بن أبي طالب أخرج أصله أحمد في مسنده ط/ الرسالة، تحقيق الأرئوط (٢/٢٦٠) رقم: «١٧٣٨» والنسائي في السنن الكبرى، ط الرسالة، (٥/ ٢٤٠) رقم: «٥٥٣٦» وابن ماجه في سننه تحقيق الأرئوط (٣/٩٧) رقم: «١٩٠٦»، وقال الهيثمي: (رواه الطبراني منقطع الإسناد، وفيه محمد بن الحسن بن زبالة، وهو ضعيف) مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، (٩/٢١٨).

(٤٦) في حديث أبي هريرة أخرجه البزار في مسنده البحر الزخار (١٦/ ٢٩) رقم: «٩٠٧٤»، والنسائي في السنن الكبرى، (٩/ ١٠٧) رقم: «١٠٠١٧» وكذا له، في عمل اليوم والليلة، (ص٢٥٣) رقم: «٢٥٩».

(٤٧) أبو عبيد أحمد بن محمد الهروي (ت: ٤٠١هـ)، الغريبين في القرآن والحديث، تحقيق: أحمد فريد المزيدي، تقديم: د. فتحي حجازي، الناشر: مكتبة نزار مصطفى الباز- السعودية، ط/١، سنة: ١٩٩٩م، (٣/٧٦٥).

(٤٨) أبو زيد الأنصاري، النوادر في اللغة، تحقيق: د. محمد عبد القادر أحمد، الناشر: دار الشروق، ط/١، سنة: ١٩٨١م، (ص: ٥٢٣).

(٤٩) ابن منظور، لسان العرب، (١٥/١٦٥).

(٥٠) ابن هشام اللخمي (ت ٥٧٧هـ) المدخل إلى تقويم اللسان، المحقق: د. حاتم صالح الضامن، الناشر: دار البشائر الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط/١، سنة: ٢٠٠٣م، (ص: ١٥٢).

(٥١) الخطابي، غريب الحديث، (٢/٦١٧) وينظر: ابن

(٣١) حسن بن محمد بن شرف شاه الحسيني الأسترابادي، (ت ٧١٥هـ) شرح شافية ابن الحاجب، المحقق: د. عبد المقصود محمد عبد المقصود، الناشر: مكتبة الثقافة الدينية، ط/١، سنة: ٢٠٠٤م، (١/١٨٥).

(٣٢) ابن دريد: (٢٢٣- ٣٢١هـ) هو: أبو بكر محمد بن الحسن بن دريد بن عتاهية الأزدي البصري اللغوي العلامة صاحب التصانيف. ينظر: الإمام الذهبي، سير أعلام النبلاء، (١٥/ ٩٦) وابن العماد، شذرات الذهب، (٤/ ١٠٦)، وكحاله، معجم المؤلفين، (٩/ ١٨٩).

(٣٣) ينظر: محمد بن الحسن بن دريد الأزدي، أبوبكر، (ت ٣٢١هـ)، جمهرة اللغة، المحقق: رمزي منير بعلبكي، الناشر: دار العلم للملايين، بيروت، ط/١، سنة: ١٩٨٧م، (٣/ ١٢٥٤) وبعدها.

(٣٤) ينظر: أبو الفتح عثمان بن جني الموصلي (ت ٣٩٢هـ) الخصائص، الناشر: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط/ ٤، (دون تاريخ)، «باب في الأصلين» (٢/ ٧١) وبعدها.

(٣٥) السيد محمد بن السيد حسن (ت ٨٦٦هـ)، الراموز على الصحاح، المحقق: د. محمد علي عبد الكريم الرديني، الناشر: دار أسامة، دمشق، ط/٢، سنة: ١٩٨٦م (ص: ٤٣).

(٣٦) عبد الله بن عبد المؤمن بن الوجيه بن عبد الله بن علي ابن المبارك التاجر الواسطي المقرئ أبو محمد، (ت ٧٤١هـ)، الكنز في القراءات العشر، المحقق: د. خالد المشهداني، الناشر: مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، ط/١، سنة: ٢٠٠٤م (١/ ٢٨٦).

(٣٧) عثمان بن عمر بن أبي بكر بن يونس، أبو عمرو جمال الدين ابن الحاجب الكردي المالكي (ت ٦٤٦هـ)، الشافية في علم التصريف والوافية نظم الشافية، المحقق: حسن أحمد العثمان، الناشر: المكتبة المكية، مكة، ط/١، سنة: ١٩٩٥م، (١/ ٩)، وينظر: الاسترابادي، شرح شافية ابن الحاجب، (١/ ١٨٥).

(٣٨) محمد بن أحمد بن محمد ابن بطلال الركي، النظم المستعذب في تفسير غريب ألفاظ المذهب، (ص: ٢٥).

(٣٩) عبد الله بن عبد المؤمن الواسطي، الكنز في القراءات العشر، (١/ ٥٦).

(٤٠) محمد بن علي التهانوي الحنفي، كشف اصطلاحات الفنون والعلوم، إشراف: د. رفيق العجم، تحقيق: د. علي درجوج، نقل النص الفارسي إلى العربية:

هشام اللخمي، شرح الفصيح، (ص ٦٤). وعبد الناصر حمد عبدالله آل عبدان، الظواهر اللغوية في اللهجة الكويتية، رسالة التخصص الماجستير إشراف: دكتور زيد خليل فلاح القرالة، سنة: ٢٠١٨م، جامعة آل البيت، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم اللغة العربية وآدابها، (ص: ٣٠ - ٣١).

٥٢) فقه اللغة وسر العربية، عبد الملك بن محمد بن إسماعيل أبو منصور الثعالبي (ت ٤٢٩هـ)، المحقق: عبد الرزاق المهدي، الناشر: إحياء التراث العربي، ط/ ١، سنة: ١٤٢٢هـ / ٢٠٠٢م، (ص: ١٥).

٥٣) العبر وديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، عبد الرحمن بن بن خلدون (ت: ٨٠٨ هـ) ضبط المتن ووضع الحواشي والفهارس: أ. خليل شحادة، مراجعة: د. سهيل زكار، الناشر: دار الفكر، بيروت، ط/ ١، سنة:

١٤٠١ هـ / ١٩٨١ م، (١/ ٧٦٩).

٥٤) اللهجات وأسلوب دراستها، د. أنيس فريحة، الناشر: دار الجيل بيروت، ط/ ١، سنة: ١٩٨٩م، (ص: ٨٥).

٥٥) ينظر: الصاحب في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (ت ٣٩٥هـ) الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت، ط/ ١، سنة: ١٩٩٧م، (ص: ٢٨ - ٢٩).

٥٦) العُجْمة: هي كون الكلمة من غير أوزان العرب. ينظر: التعريفات، الشريف الجرجاني (ص: ١٤٧).

٥٧) الرُّطَانَةُ: تَكَلُّمُ الْأَعْجَمِيَّةِ. تقول: رأيتُهما يَتَرَاطَنان، وهو كَلَّ كَلَامَ لَا تَفْهَمُهُ العرب. العين، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي البصري (ت ١٧٠هـ) المحقق: د. مهدي المخزومي، د. إبراهيم السامرائي، الناشر: دار ومكتبة الهلال (٧/ ٤١٣).

قائمة بالمراجع

الحسن بن علي العكبري الحنبلي أبو علي (ت ٤٢٨هـ) المحقق: د. موفق بن عبدالله بن عبد القادر، الناشر: المكتبة المكية، مكة المكرمة، ط/ ١، سنة: ١٩٩٢م.

١) التعريفات، علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (ت ٨١٦هـ) الناشر: دار الكتب العلمية بيروت، ط/ ١، سنة: ١٩٨٣م.

٢) الظواهر اللغوية عند ابن الفرس الأندلسي في أحكام القرآن، د. يعقوب حسن عبد الجامعة العراقية/ كلية التربية.

٣) تهذيب اللغة، محمد بن أحمد بن الأزهري الهروي، أبو منصور (ت ٣٧٠هـ)، المحقق: محمد عوض مرعب، الناشر: دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط/ ١، سنة: ٢٠٠١م.

٤) -الصاحب في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، أحمد بن فارس، الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت، ط/ ١، سنة: ١٩٩٧م.

٥) - المزهر في علوم اللغة وأنواعها، جلال الدين السيوطي (ت ٩١١هـ)، المحقق: فؤاد علي منصور، الناشر: دار الكتب العلمية بيروت، ط/ ١، سنة: ١٩٩٨م.

٦) - البلغة إلى أصول اللغة، أبو الطيب محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني

• فن التحرير العربي ضوابطه وأنماطه الناشر : دار الأندلس للنشر والتوزيع -السعودية / حائل، الطبعة : الخامسة ١٤٢٢ هـ - ٢٠٠١ م، محمد صالح الشنطي.

• فقه اللغة وخصائص العربية، محمد المبارك.

• نزهة الظرفاء وتحفة الخلفاء، الملك الأفضل عباس بن علي بن رسول الغساني. -

• بهجة المجالس وأنس المجالس، أبو عمر يوسف بن عبد الله بن محمد بن عبد البر بن عاصم النمري القرطبي (ت ٤٦٣هـ) بدون ط، ت

• - الملاحن، أبو بكر محمد بن الحسن ابن دريد الأزدي، المحقق: عبد الحفيظ فرغلي علي قرني

• الناشر: دار الجيل، بيروت - لبنان الطبعة: الأولى، ١٤١٧ هـ - ١٩٩٦ م.

• - معجم مقاييس اللغة، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (ت ٣٩٥هـ) المحقق: عبد السلام محمد هارون، الناشر: دار الفكر، سنة: ١٩٧٩م.

• - الاستعناء في الظواهر اللغوية دراسةً وصفيّة تحليليّة؛ تطبيقاً على القرآن الكريم، د. جميل محمد عدوان، بحث بمجلة جامعة الأقصى للعلوم الإنسانية، المجلد الثالث والعشرون، العدد الأول، يناير: ٢٠١٩م

• - رسالة في أصول الفقه، الحسن بن شهاب بن

بن الوجيه بن عبد الله بن علي ابن المبارك التاجر الواسطي المقرئ أبو محمد، (ت ٧٤١هـ)، المحقق: د. خالد المشهداني، الناشر: مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، ط/ ١، سنة: ٢٠٠٤م.

- - الشافية في علم التصريف والوافية نظم الشافية، عثمان بن عمر بن أبي بكر بن يونس، أبو عمرو جمال الدين ابن الحاجب الكردي المالكي (ت ٦٤٦هـ)، المحقق: حسن أحمد العثمان، الناشر: المكتبة المكية، مكة، ط/ ١، سنة: ١٩٩٥م.
- - الكنز في القراءات العشر، عبد الله بن عبد المؤمن الواسطي.
- - كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، محمد بن علي التهانوي الحنفي، إشراف: د. رفيق العجم، تحقيق: د. علي دحروج، نقل النص الفارسي إلى العربية: د. عبد الله الخالدي، الترجمة الأجنبية: د. جورج زيناني، الناشر: مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط/ ١، سنة: ١٩٩٦م.
- - التعريفات، الشريف الجرجاني.
- - كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، أبو البقاء الكفوي، الكليات، (ص ٢١)، والتهانوي.
- - سر صناعة الإعراب، أبو الفتح عثمان بن جني الموصلي (ت ٣٩٢هـ) الناشر: دار الكتب العلمية بيروت، ط/ ١، سنة: ٢٠٠٠م.
- - تهذيب اللغة، الأزهري،
- - المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، أحمد بن محمد بن علي الفيومي الحموي، أبو العباس (ت: ٧٧٠هـ) الناشر: المكتبة العلمية، بيروت.
- - الغربيين في القرآن والحديث، أبو عبيد أحمد بن محمد الهروي (ت: ٤٠١هـ)، تحقيق: أحمد فريد المزيدي، تقديم: د. فتحي حجازي، الناشر: مكتبة نزار مصطفى الباز- السعودية، ط/ ١، سنة: ١٩٩٩م.
- - النوادر في اللغة، أبو زيد الأنصاري، تحقيق: د. محمد عبد القادر أحمد، الناشر: دار الشروق، ط/ ١، سنة: ١٩٨١م.
- - لسان العرب، ابن منظور.
- - المدخل إلى تقويم اللسان، ابن هشام اللخمي (ت ٥٧٧هـ) المحقق: د. حاتم صالح الضامن، الناشر: دار البشائر الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط/ ١، سنة: ٢٠٠٣م.
- - غريب الحديث، أبو سليمان حمد بن محمد بن إبراهيم بن الخطاب البستي المعروف بالخطابي (ت

البخاري القنوجي (ت ١٣٠٧هـ) المحقق: سهاد حمدان أحمد السامرائي الناشر: رسالة جامعية، جامعة تكريت رسالة ماجستير من كلية التربية للبنات، جامعة تكريت بإشراف الأستاذ الدكتور أحمد خطاب العمر.

- - النظم المستعذب في تفسير غريب ألفاظ المذهب، محمد بن أحمد بن محمد بن سليمان بن بطال الركبى، أبو عبد الله، المعروف ببطل (ت ٦٣٣هـ) تحقيق: د. مصطفى عبد الحفيظ سّالم، الناشر: المكتبة التجارية، مكة المكرمة، سنة: ١٩٨٨م.
- - دراسات في فقه اللغة، د. صبحي إبراهيم الصالح، الناشر: دار العلم للملايين، بيروت، ط/ ١، سنة: ١٩٦٠م.
- - تداخل الأصول اللغوية وأثره في بناء المعجم، عبد الرزاق بن فراج الصاعدي، الناشر: عمادة البحث العلمي، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، السعودية، ط/ ١، سنة: ٢٠٠٢م.
- - معجم المؤلفين، عمر رضا كحالة، الناشر: مكتبة المثنى - بيروت، دار إحياء التراث العربي بيروت.
- - من ذخائر ابن مالك في اللغة مسألة من كلام الإمام ابن مالك في الاشتقاق، محمد بن عبد الله، ابن مالك الطائي الجبائي، أبو عبد الله، (ت ٦٧٢هـ) المحقق: محمد المهدي عبد الحي عمار، الناشر: الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، السنة التاسعة والعشرون. العدد (١٠٧) سنة: (١٤١٨ - ١٤١٩هـ).
- - شرح شافية ابن الحاجب، حسن بن محمد بن شرف شاه الحسيني الأسترابادي، (ت ٧١٥هـ) المحقق: د. عبد المقصود محمد عبد المقصود، الناشر: مكتبة الثقافة الدينية، ط/ ١، سنة: ٢٠٠٤م.
- - جمهرة اللغة، محمد بن الحسن بن دريد الأزدي، أبوبكر، (ت ٣٢١هـ)، المحقق: رمزي منير بعلبكي، الناشر: دار العلم للملايين، بيروت، ط/ ١، سنة: ١٩٨٧م.
- - الخصائص، أبو الفتح عثمان بن جني الموصلي (ت ٣٩٢هـ) الناشر: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط/ ٤، (دون تاريخ)، "باب في الأصلين".
- - الراموز على الصحاح، السيد محمد بن السيد حسن (ت ٨٦٦هـ)، المحقق: د. محمد علي عبد الكريم الرديني، الناشر: دار أسامة، دمشق، ط/ ٢، سنة: ١٩٨٦م.
- - الكنز في القراءات العشر، عبد الله بن عبد المؤمن

عبد الرزاق المهدي، الناشر: إحياء التراث العربي، ط/ ١، سنة: ١٤٢٢هـ / ٢٠٠٢م.

- العبر وديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، عبد الرحمن بن بن خلدون (ت: ٨٠٨ هـ) ضبط المتن ووضع الحواشي والفهارس: أ. خليل شحادة، مراجعة: د. سهيل زكار، الناشر: دار الفكر، بيروت، ط/ ١، سنة: ١٤٠١هـ / ١٩٨١م.

- اللهجات وأسلوب دراستها، د. أنيس فريحة، الناشر: دار الجيل بيروت، ط/ ١، سنة: ١٩٨٩م.

- الصاحب في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (ت ٣٩٥ هـ) الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت، ط/ ١، سنة: ١٩٩٧م.

٣٨٨ هـ)، المحقق: عبد الكريم إبراهيم الغرابوي، خرج أحاديثه: عبد القيوم عبد رب النبي [ت ١٤٤١ هـ] الناشر: دار الفكر - دمشق عام النشر: ١٤٠٢ هـ - ١٩٨٢ م.

• شرح الفصيح، ابن هشام اللخمي (المتوفى ٥٧٧ هـ)، المحقق: د. مهدي عبيد جاسم، الطبعة: الأولى، ١٤٠٩ هـ - ١٩٨٨ م.

• - الظواهر اللغوية في اللهجة الكويتية، عبدالناصر حمد عبدالله آل عبدان، رسالة التخصص الماجستير إشراف: دكتور زيد خليل فلاح القرالة، سنة: ٢٠١٨م، جامعة آل البيت، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم اللغة العربية وآدابها.

• - فقه اللغة وسر العربية، عبد الملك بن محمد بن إسماعيل أبو منصور الثعالبي (ت ٤٢٩ هـ)، المحقق:

المعجمية البلاغية والملكية الفكرية من خلال معجمي أحمد مطلوب وإنعام عكاوي دراسة تحليلية نقدية لنصَي المقدمتين

أستاذ الدكتور يحيى صالح المذحجي

عميد كلية الآداب بجامعة تعز - اليمن

المقدمة:

يحاول هذا البحث الوقوف على ظاهرة السرقة العلمية عبر دراسة نموذج تطبيقي لهذا النوع من السرقة في مجال الدراسات المعجمية البلاغية، حيث انطلق من تمهيد أشتمل على فقرات أربع ، تم التعريف في أولها بمفهوم الملكية الفكرية، وفي الثانية بالمعجم عموماً، وفي الثالثة بالمصطلح البلاغي، وفي الرابعة تمّ التعريف بمعجم المصطلحات البلاغية وتطورها لأحمد مطلوب بوصفه أفضل ما وصلت إليه المعجمية البلاغية العربية حتى اللحظة، ويمثّل المستوى الذي تقاس عليه بقية الأعمال التي تندرج في سياقه؛ ولكونه المعجم المجني عليه في ما تتناوله هذه الدراسة.

ثم تناولت الدراسة أوهاًم إنعام عكاوي وأغلاطها المبتوثة في المقدمة المزعومة لمعجمها المزعوم المسمّى المعجم المفصّل في علوم البلاغة، وهي المقدمة شبه المنسوخة من مقدمة معجم المصطلحات البلاغية وتطورها لأحمد مطلوب ، باستثناء ما وقعت به من أخطاء تمت الإشارة إليها في مواضعها.

على سبيل التمهيد:

الملكية الفكرية والصناعة المعجمية:

الملكية الفكرية نوعٌ من أنواع الملكية التي ظهرت في العصور المتأخرة، نتيجةً للتطور العلمي، وهي حقٌ علمي لا ينبغي التفريط به، أو الاستهانة بأهميته. والتعدي عليها يسمّى سرقةً علميةً، تُفضي إلى الاستخدام غير المشروع لأفكار الآخرين بقصد، أو بغير قصد دون نسبتها إلى أصحابها، أو حتى الإشارة إليهم، والسرقة العلمية علامةٌ من علامات الانحطاط الفكري والحضاري؛ وربما ساهمت الثورة المعرفية التي أحدثتها محركات البحث العلمي الحديثة على الشبكة العنكبوتية في تسهيل مهمة اختراق حصانة تلك الملكية، والسطو عليها أكثر من ذي قبل من قبل المحسوبين على أهل العلم والاختصاص.

والمعجم: " كتابٌ يضمُّ أكبر عدد من مفردات اللغة، مقرونةً بشرحها، وتفسير معانيها؛ على أن تكون مرتبةً ترتيباً خاصاً، إمّا على حروف الهجاء، أو الموضوع " ١.

والمعجم الكامل: هو المعجم " الذي يضمُّ كلّ كلمة في اللغة، مصحوبةً بشرح معناها واشتقاقها، وطريقة نطقها، وشواهد تبين مواضع استعمالها " ٢.

والمعاجم اللغوية من أفضل ما ابتكره الإنسان للحفاظ على لغته، واستمراريتها، وحيويتها، فهي

"خزائن اللغة وكنوزها، التي يستمد منها الإنسان ما يُغني حصيلته اللغوية، وينميها" ٣، بما يعزز عملية "الاستيعاب والفهم، والتوسع الفكري، والنمو العقلي والمعرفي، والتعبير الإبداعي، والإنتاج الثقافي" ٤.

أما المصطلح البلاغي فقد شهد عند القدماء اضطراباً غير قليل في تحديد مفهومه، بسبب ما اكتنفه من الغموض، خصوصاً في مراحل ظهوره الأولى، وربما عاد ذلك إلى "اختلاف ثقافات البلاغيين وتنوعها، بالإضافة إلى التطور الذي تشهده العلوم؛ فتطور - تبعاً له - بعض مفاهيم مصطلحاتها، اللذين يعدان من أهم الأسباب لما يكتنف المصطلحات من غموض في تحديد مفهوم كل مصطلح وحدود دلالة" ٥.

وقد أشار عبد الهادي عتيق إلى اختلاف القدماء في تسمية المصطلح الواحد ٦، ومثّل لذلك بمصطلح التسهيم، الذي عرّفه القزويني بقوله: "وهو أن يجعل قبل العجز من الفقرة أو البيت ما يدل على العجز، إذا عرّف الروي" ٧. وقال ابن رشيّق: "إنّ قدامة يسميه (التوشيح)، وأنّ الذي سمّاه تسهيماً عليّ بن هارون المنجم، وأما ابن وكيع فسماه (المطمع)" ٨.

وتجدد الإشارة إلى أنّ هناك من درّس المصطلح البلاغيّ بالقدّر الذي يُعفينّا - هنا - من مزيد التفصيل ٩.

وكذا المشروع المعجمي لأحمد مطلوب الذي ظهر بعد سنوات من تصريح مؤلفه بالحاجة إلى معجم في علوم البلاغة العربية، يدرس مصطلحاتها وتطورها، ويبرزها بثوبها العربي الأصيل، ثم ترجم هذه الفكرة بإصداره كتاب (مصطلحات بلاغية) في العام ١٩٧٢م، درس فيه المصطلحات البلاغية الكبرى: (الفصاحة والبلاغة والمعاني والبيان والبديع)، وقام منهج ذلك الكتاب "على رصد كل مصطلح في مظاهره،

واستقاء الرأي من منابعه، والربط بين الآراء ربطاً يظهر تطورها التاريخي، ويحدد معنى المصطلح الذي استقرّ عليه المتأخرون" ١٠.

وبعد مرور أحد عشر عاماً تقريباً من إصداره لكتاب (مصطلحات بلاغية) أصدر أحمد مطلوب معجم المصطلحات البلاغية وتطورها، الذي سجل نقطة مضيئة في مسار البحث المعجمي للدرس البلاغي العربي، حيث ضمّنه ألف مصطلح ومئة مصطلح تقريباً، ويعدّ محاولة ناجحة وجريئة لوضع معجم تاريخي لهذا الفن، الذي لم ينضج ولم يحترق بحسب تعبيره ١١.

المتن:

من أوهام المعجم المفصل وأغلاطه في المقدمة: صدرت الطبعة الأولى من معجم إنعام عكاوي، الذي أسمّته (المعجم المفصل في علوم البلاغة: البديع والبيان والمعاني) في العام ١٩٩٢م، أي: بعد تسع سنوات من صدور معجم المصطلحات البلاغية وتطورها، الذي أصدره أحمد مطلوب في العام ١٩٨٣م، والذي سنختصره في هوامش هذا البحث إلى اسم (مطلوب)، أمّا الطبعة الثانية من المعجم المفصل لإنعام عكاوي، التي زعمت أنّها طبعة جديدة ومنقحة، وأنّها خضعت لمراجعة وتنقيح كل من: أحمد شمس الدين، وناصر يمين، فصدرت في العام ١٩٩٦م، وهي الطبعة المعتمدة في بحثنا هذا، وسنشير إليه/ها في هوامش بحثنا هذا بالاختصار (عكاوي).

ولأنّ تمحيص النظر في هذين العاملين يستوجب النهوض بعمل كبير سنتفرّع له - إن شاء الله تعالى في الشهور المقبلة - ولذلك سنكتفي في هذه العجالة بدراسة مقدّمتي المعجمين للوقوف على مواضع مقدّمة معجم مطلوب التي تعرضت للإغارة من قبل إنعام عكاوي في معجمها المزعوم.

تَشْرِيحُ الْمَقْدَمَتَيْنِ:

من الملاحظات التي تُسَجَّلُ على مقدمة معجم إنعام عكاوي ما يأتي:

تذكيروها لنفسها، حينَ قَدِّمَتْ لمعجمها بكلام نقلته من مقدمة معجم مطلوب، فقالت: "وماً على المصنّف إلا أن يُحسّن الاختيارَ، ويمعّن النظرَ الدقيقَ ويختارَ المفيدَ ويضمّه إلى ما اقتبسَهُ من كتبِ البلاغة" ١٢.

الخلطُ العلميُّ، الذي حدثَ لديها في ترتيب بعضِ المصطلحات، حينَ قالتْ في المقدمة: "ودرجتْ حروفُ الهجاءِ تبدأ في سياقِ الترتيبِ من غيرِ التفاتٍ إلى جوهرِ المصطلحِ، أو صلتهِ بالمعجمِ القديم؛ لأنَّ في ذلك كثيراً من العنتِ لا يحققُ الهدفَ المطلوبَ لدى المراجعةِ السريعةِ، ولذلك نُظِمَ (الائتلافُ) قبلَ (الابتداءِ)، ورُتِبَ (الإبدالُ) قبلَ (الإيهامِ) و(الاتساعُ) قبلَ (الانكفاءِ)؛ لأنَّ الاعتمادَ على ترتيبِ الحروفِ في المعجمِ كما هو معتمدٌ في تنسيقِ الألفاظِ والمصطلحاتِ" ١٣، وهذا عينُ ما ذهبَ إليه قبلُها أحمدُ مطلوبٌ في مقدمة معجمه، حينَ قال: "وبدأتُ حروفُ الهجاءِ تأخذُ سبيلها في الترتيبِ، من غيرِ التفاتٍ إلى أصلِ مادةِ المصطلحِ، أو ارتباطِ بالمعجمِ القديم؛ لأنَّ في ذلك شيئاً من العُسْرِ لا يخدمُ الهدفَ، ولا يحققُ الغايةَ عندِ المراجعةِ السريعةِ؛ ولذلك وُضِعَ (الاستفهامُ) قبلَ (الإسجالِ)، و(الارتقاءُ) قبلَ (الإردافِ)، و(الاعتراضُ) قبلَ (الإعجازِ)؛ فالأساسُ هو ترتيبُ الحروفِ في المصطلحِ كما يفعلُ المعاصرونَ حينما ينسّقون الألفاظَ والمصطلحاتِ" ١٤؛ فنرى هنا تطابقَ المنهجيتين بينَ المعجمين؛ لكنَّ المشكلةَ ليستْ في فكرةِ النصِّ المنقولةِ من مقدمة معجم مطلوب، بل في الشواهدِ التي توهمتْ إنعامُ عكاوي أنَّها تنهضُ بالفكرةِ كما نهضتْ بها شواهدُ معجم مطلوب، وأنَّ تغييرها لن يؤثرَ في عمليةِ الاستشهادِ، وإليكِ

بيانُ ذلك:

في نصِّ مطلوب: جاءَ (الاستفهامُ) قبلَ (الإسجالِ)؛ لأنَّ (تاءَ) الاستفهامِ قبلَ (جيمِ) الإسجالِ في المعجمِ المدروس؛ لكنَّ لو رجعنا إلى أصليهما في ترتيبِ المعجمِ اللغويِّ العربيِّ سنجدُ أنَّ (س ج ل) قبلَ (ف ه م)، فيكونُ ترتيبُ (الإسجالِ) قبلَ ترتيبِ (الاستفهامِ) فيه، وهذه هي المخالفةُ التي قصدها مطلوبٌ في قوله السابق: (من غيرِ التفاتٍ إلى أصلِ مادةِ المصطلحِ). والأمْرُ نفسه نجدُهُ بينِ مصطلحي (الارتقاءِ) و(الإردافِ)، وكذلك بينِ مصطلحي (الاعتراضِ) و(الإعجازِ)، فترتيبُ (ر د ف) في المعجمِ العربيِّ يسبقُ ترتيبَ (ر ق ي)، وكذلك ترتيبُ (ع ج ز) فيه يسبقُ ترتيبَ (ع ر ض). وبذلك تتحقّقُ المخالفةُ التي أشارَ إليها مطلوبٌ في نصِّه، والتي أشارتْ إليها عكاوي واستهدفتُها؛ لكنها أخفقتْ في اختيارِ النماذجِ المعجميّةِ التي أرادتْ بها تطبيقَ الفكرةِ.

فقد توهمتْ أن مصطلحَ (الائتلافِ)، الذي هو في الأصلِ المعجميّ قبلَ (الابتداءِ) سيُرتَّبُ بعد مصطلحِ (الابتداءِ) حلاً للأصل، وهنا وقعَ الوهمُ، من حيثُ أنَّ المخالفةَ المستهدفةَ لم تتحقّقْ كما حصلَ في نموذجِ مطلوب، وذلك بسببِ فشلها في اختيارِ نموذجٍ متوافقٍ وليس متخالفًا.

والأمْرُ ذاته ينطبقُ على نموذجيها الآخرين حينَ قَدِّمَتْ (الإبدالُ) على (الإيهامِ)، و(الاتساعُ) على (الانكفاءِ) ١٥.

الوهمُ الذي حدثَ لها - في المقدمة - بعد تذييلها نصّاً مأخوذاً من معجمِ مطلوب، بقولها: ففصّلَ البحثُ فيها تفصيلاً مسهباً، واقتصرَ على الاسمِ المشهورِ لكلِّ متقدّمٍ من البلاغيين ١٦.

فقولُها: (ففصّلَ البحثُ فيها تفصيلاً مسهباً) يناقضُ قولُها: (واقتصرَ على الاسمِ المشهورِ...

الخ)، إذ كيف جمعت بين التفصيل والإسهاب من جهة وبين الاختصار من جهة ثانية في آن واحد. زعمها أن المنهج الذي اتبعته يسهل " العودة إلى الفنون البلاغية، فتكثر الفائدة من المصادر والمراجع التي استعملتها في المعجم المفصل" ١٧، والحقيقة أن هذه العبارة المأخوذة مع ما قبلها وما بعدها من معجم مطلوب ١٨ تصدق فيه، ولا تصدق في معجم عكاوي الذي لم ترد فيه أية إحالة لأي هامش أو مرجع من المراجع التي زعمت في النص - أعلاه - أن منهجها هذا يسهل العودة إلى الفنون البلاغية، وتكثر الفائدة من المراجع التي استعملتها في المعجم المفصل.

فلاحظ أنها أخذت نص مطلوب، الذي طبق محتواه هو في حين أنها اكتفت بنقل النص دون الالتزام بمضمونه، وهذا يجعل زعمها بإحالة الفنون البلاغية إلى مصادرها ضرباً من الوهم الذي لم

يتحقق حتى في موضع واحد من المعجم، وكذا قولها في آخر مقدمتها للمعجم: "ساعية إلى إتقان التأليف" ١٩ يعد افتراءً محضاً.

ومن تلك الأغلاط قولها: "هذا منهاج تصنيف المعجم، الذي بدأ بالهمزة وانتهى بالواو" ٢٠، فهذه العبارة مأخوذة من قول أحمد مطلوب: "تلك خطة المعجم بدأت بالهمزة وانتهت بالواو" ٢١، فالواضح أنها حتى عند ما تنقل النص أو فكرته لا تركز على المزالق التي تقع فيها؛ فمعجمها لم يبدأ بالهمزة أصلاً، بل بالألف كما أسمته، إلا أن هذا التحوير في التسمية غاب عن ذهنها لحظة التقاط محتوى النص من مقدمة معجم مطلوب. تدرس هذه الفقرة على مستوى النقل النصي لبعض العبارات الواردة في مقدمة معجم عكاوي، والمنقولة نصاً من مقدمة معجم مطلوب، وذلك على شكل جدول كالآتي:

م	مقدمة معجم مطلوب	مقدمة معجم عكاوي
أ	"لأنَّ التجديد قتلُ القديم درساً" (ص ٥)	"وذلك بإبادة القديم بحثاً وتنقياً" (ص ٣)
ب	"ويضمُّه إلى ما اقتبسَه من كتبِ البلاغة" (ص ٦)	"ويضمُّه إلى ما اقتبسَه من كتبِ البلاغة" (ص ٤)
ج	"كتسميتهم التجنيسَ جناساً ومجانساً ومماثلاً وتماثلاً، والتورية إيهاماً وتوجيهاً وتخيلاً" (ص ٧)	"كتسمية بعضهم التجنيسَ جناساً ومجانساً ومماثلاً وتماثلاً، والتورية إيهاماً وتوجيهاً وتخيلاً" (ص ٥)
د	"ومن تُعنيه المقارنة بين الفنون عند العرب وغيرهم من الأقوام كالفرس واليونان والهنود، الذين قيل إنَّ لهم أثراً كبيراً في نشأة البلاغة العربية" (ص ٨)	"ومن يهتمُّ بالمقارنة بين الفنون عند العرب وغيرهم من الأقوام كالفرس واليونان والهنود، الذين قيل إنَّ لهم أثراً كبيراً في نشأة البلاغة العربية" (ص ٥)
هـ	"والنحاة الأوائل كالخليل بن أحمد وسيبويه والأصمعي وغيرهم ممن لم يدرسوا بلاغة أرسطو" (ص ٩)	"والأوائل كالخليل بن أحمد وسيبويه والأصمعي وأبي عبيدة والفراء وغيرهم ممن لم يدرسوا بلاغة أرسطو" (ص ٥)
و	"تلك خطة التنسيق وذلك منهجُ التأليف" (ص ٩)	"ذلك منهجُ التأليف وتلك خطة التنسيق" (ص ٥)

قال أحمدُ مطلوب: "والبلاغةُ العربيةُ ذات التاريخ العريق أحوَجُ ما تكونُ إلى الدراسة العميقة، وسير اتجاهاتها لتصلَ إلى مرحلة تستشرفُ فيها مستقبلًا زاهرًا يُنيرُ معالم الطريق" ^{٢١}.

وقالت إنعامُ عكاوي: "وعلومُ البلاغةِ أحوَجُ ما تكونُ إلى الدراسة والتنقيب، ودفع مباحثها إلى منطلق تستنورُ فيه مرحلةٌ جديدةٌ مستقبليةٌ متقدمة، تُحددُ معالم العُبر" ^{٢٢}.

قال أحمدُ مطلوب: "ولأنَّ القدماءَ لم يلمحوا التطورَ إلَّا بما يخدمُ أهدافَ الكتب التي ألفوها؛ لأنَّهم لم يقصدوا إلى التَّاريخ قصدًا" ^{٢٣}.

وقالت إنعامُ عكاوي في السياق ذاته: "لأنَّ القدماءَ لم يذكروا التجددَ إلَّا بما يخدمُ مآربهم للكتب التي عملوا على تأليفها؛ لأنَّهم لم يتجهوا إلى التَّاريخ اتجاهًا مخلصًا" ^{٢٤}.

قال أحمدُ مطلوب: "لأنَّ تاريخَ الألفاظ العربية ممتدٌّ طويلٌ، ولأنَّ الكثيرَ من النصوصِ ضاعت في غمرةِ الأحداث" ^{٢٥}.

وقالت إنعامُ عكاوي: "إنَّ تاريخَ الألفاظِ واللهجاتِ العربيةِ ممتدٌّ طويلٌ، وفقدان كثير من النصوصِ في غمرةِ الظروفِ الصعبةِ التي مررنا بها زادها صعوبة" ^{٢٦}.

قال أحمدُ مطلوب في وصف معجمه: "لتكونَ تجربةٌ تأخذُ أبعادها من دعوة المعجمِ التاريخي، وتقتبسُ ملامحها من التراثِ الأصيل" ^{٢٧}.

وقالت إنعامُ عكاوي في وصف معجمها: "ليكونَ تجربةٌ تأخذُ آثارها في دعوة المعجمِ التاريخي، وتستقطبُ ملامحها من التراثِ الأصيل" ^{٢٨}.

قال أحمدُ مطلوب حولَ منهج كتابه (مصطلحات بلاغية)، الذي سبقَ ظهورَ معجمه بأكثر من عشر سنوات: "وقامَ منهجُ ذلك الكتاب وهو (مصطلحات بلاغية) على رصد كلِّ مصطلح في مظانِّه، واستقاء الرأي من منابعه، والربط بين

الآراء ربطاً يظهرُ تطورها التاريخي، ويحددُ معنى المصطلح الذي استقرَّ عليه المتأخرون" ^{٢٩}.

وقالت إنعامُ عكاوي في السياق ذاته: "فقامَ منهجُ هذا (المعجمِ المفصل) في علوم البلاغة على نقبِ كلِّ فنٍّ من فنون البديع والبيان والمعاني في مصادرها، واستخلاصِ الرأي من منابعه، وذكرِ القاسمِ المشتركِ الذي تلتقي عنده الآراء وتتماسكُ بقوة، وتبينُ عملية التطور، وتوضِّحُ المعنى الاصطلاحي الذي توصلَ إليه المتأخرون" ^{٣٠}.

قال أحمدُ مطلوب عن صعوبات تأليف معجمه: "إنَّ وضعَ المعجمِ البلاغيِّ لم يكنْ هيئاً، فهناك مئات المصادر التي تحملُ بين سطورها بذوراً وثماراً، وكان على الباحث أن يقفَ عليها، ويعيدَ النظرَ فيها؛ ليأخذَ منها ما ينفعُ، ويضمِّمه إلى ما اقتبسهُ من كتب البلاغة والنقد، حتى إذا استوت المادةُ على سَوْقها بدأ التصنيفُ، وبدأت حروفُ الهجاء تأخذُ سبيلها في الترتيب من غيرِ التفات إلى أصلِ مادة المصطلح، أو ارتباط غيرِ التفات إلى أصلِ مادة المصطلح، أو ارتباط بالمعجمِ القديم؛ لأنَّ في ذلك شيئاً من العسر لا يخدمُ الهدفَ ولا يحققُ الغايةَ عند المراجعة السريعة، ولذلك وُضِعَ الاستفهامُ قبلَ الإِسْجَالِ والارتقاء قبلَ الإردافِ والاعتراض قبلَ الإعجاز، فالأساسُ هو ترتيبُ الحروف في المصطلح كما يفعلُ المعاصرون، حينما ينسّقون الألفاظ والمصطلحات" ^{٣١}.

وقالت إنعامُ عكاوي في السياق ذاته: "وعليه فإنَّ تصنيفَ المعجمِ البلاغيِّ لم يكنْ سهلاً، فهناك كثيرٌ من المصادر والمراجع تعبُّ بين جنباتها ثماراً يانعة، وما على المصنِّفِ إلَّا أن يُحسنَ الاختيارَ ويمعِنَ النظرَ الدقيق؛ ليختارَ المفيدَ، ويضمِّمه إلى ما اقتبسهُ من كتب البلاغة، حتى إذا راقَتِ المادةُ علي سَوْقها، بدأ التأليفُ، ودرجت حروفُ الهجاء تبدأ في سياق الترتيب من

غير التفات إلى جوهر مادة المصطلح، أو (صلة) ^{٢٤} بالمعجم القديم؛ لأنَّ في ذلك كثيراً من العَنَتِ لا يحققُ الهدفَ المطلوبَ لدى المراجعة ^{٢٥}.

وعن المراجعة بعدَ تمامِ التصنيف، قال أحمدُ مطلوب في مقدمة معجمه: "وبعد أن تمَّ هذا التصنيفُ كانت العودةُ إلى المعجمات، للوقوف على معنى المصطلح في اللغة، ليبدأ بعدَ ذلك ذكرُ أسماءِ المصطلحِ المختلفةِ إن كانت له عدةُ تسميات، ثم تعريفِ البلاغيين والنقاد وغيرهم لللفنِ البلاغي، وهو تعريفُ أخذَ من التطورِ التاريخي نسقَه، وقد يكونُ ذلك التاريخُ بعيداً، يمتدُّ إلى آخر ما وقفت عنده البلاغةُ في القرن الثاني عشر للهجرة على يد ابن معصوم المدني (١١١٧هـ) صاحب (أنوار الربيع في أنواع البديع). وتأتي أقسامُ الفنِّ بعدَ ذلك موضحةً بالأمثلة المقتبسة من الكتاب العزيز، وكلام العرب الفصيح ^{٢٦}.

وفي السياق ذاته قالت إنعام عكاوي: "وبعد أن انتهى هذا التصنيفُ كان لا بدَّ من العودة إلى المعجمات للوقوف على معنى المصطلح لغةً، ويذكرُ بعدَ ذلك المعجمُ أسماءَ الفنونِ البلاغيةِ إن كانت له عدةُ تسميات، مع ذكر تعريفِ البلاغيين والنقاد لها ولتلك الفنون، وهو تعريفُ اقتبسَ نسقَه من التطور التاريخي، وهذا يرجعُ إلى عهدٍ بعيدٍ يمتدُّ إلى آخر ما وقفت عنده البلاغة على يد جرمانوس فرحات (١١٤٥هـ / ١٧٢٢م)، صاحب (بلوغ الأرب في علم الأدب)، وبعدها تأتي أنواعُ الفنونِ موضحةً بالأمثلة المقتبسة من القرآن الكريم، وأشعار العرب الفصيحة ^{٢٧}.

وعن خطة المعجم ومنهجه، قال أحمدُ مطلوب: "تلك خطةُ المعجم، بدأت من الهمزة وانتهت بالواو، ولم يكن العملُ سهلاً؛ لأنَّ تاريخَ البلاغة عريقٌ، ولأنَّ القدماء لم يضعوا معالمَ لمثل هذا العمل. وقد يجدُ الباحثُ عنتاً وضيقاً حينما

يجدُ للنوع الواحد من فنون البلاغة اسمين أو أكثر، فالغائمي مثلاً سَمِيَ باباً من أبواب البلاغة (التبليغ) وسَمِيَ باباً آخر (الإشباع)، وسَمَاهُ أبو هلال العسكري، وابن الأثير (الإيغال)، وأطلق بعضهم أسماءً مختلفة على فنٍّ واحد، كتسميتهم (التجنيس) جناساً ومجانساً ومماثلاً وتماثلاً، و(التورية) إيهاماً وتوجيهاً وتخيلاً ^{٢٨}.

وقالت إنعام عكاوي في المعنى ذاته: "هذا منهجُ تصنيف المعجم، الذي بدأ بالهمزة وانتهى بالواو، ولم يكن هذا الإنجاز سهلاً، لأنَّ تاريخَ البلاغة أزليٌّ، ولأنَّ المتقدمين لم يفكروا بوضع معالمَ لهذا العمل، وبالتأكيد اعترضنا ضيقٌ شديدٌ لوجود اسمين أو أكثر للفنِّ الواحد من الفنون البلاغية، كتسمية بعضهم (التجنيس) جناساً ومجانساً ومماثلاً وتماثلاً، و(التورية) إيهاماً وتوجيهاً وتخيلاً ^{٢٩}.

وعن وصف المعجم وطريقة تأليفه، قال أحمدُ مطلوب: "إنَّ معجمَ المصطلحات البلاغية وتطورها الذي ضمَّ ألف مصطلح ومائة محاولة أريد بها وضعُ معجم تاريخي لهذا الفن الذي لم ينضج ولم يحترق، وهو معجم يقوم على ترتيب الأنواع ترتيباً هجائياً؛ لتسهيل مراجعة النوع وجمع أجزائه في مادة واحدة، والإشارة إليها إذا جاءت منفردة، وجمع الآراء المختلفة في الفن الواحد لتسهيل معرفة أول من بحث فيه، وينتفع مؤرخُ البلاغة ومن تعنيه المقارنة بين الفنون عند العرب وغيرهم من الأقوام كالفرس واليونان والهنود، الذين قيل إنَّ لهم أثراً كبيراً في نشأة البلاغة العربية وتطورها، وما هو بالأثر الكبير حين يرجعُ الباحثُ إلى المعجم، ويرى نشأة الفن وتطوره خلال القرون، وارتباط مصطلحات البلاغة بالمتقدمين، منذ عهد الصحابة - رضوان الله عليهم - واللغويين والنحاة الأوائل، كالخليل ابن أحمد وسيبويه والأصمعي وأبي عبيدة والفراء

وغيرهم ممن لم يدرسوا بلاغةً أرسطو، أو يقرأوا صحفَ الفرسِ والهنودِ“^{٤٠}.

ودارت إنعامٌ عكاويٌّ حولَ الفكرة ذاتها، فقالت: “وإنَّ المعجمَ المفصلَ هذا الذي حوى ثمانمائةً واثنين وأربعينَ مادةً، معجمٌ ينهضُ على ترتيبِ الفنونِ البلاغيةِ ترتيبًا هجائيًا لتسهيلِ مراجعتهِ للفنِّ المطلوبِ، وشملُ أجزائه في مادةٍ واحدةٍ وجمعُ الآراءِ المختلفةِ في الفنِّ الواحدِ يفيدُ مؤلفَ البلاغةِ ومن يهتمُّ بالمقارنةِ بينَ الفنونِ عندَ العربِ وغيرهم كالفرسِ واليونانِ والهنودِ، الذين قيلَ إنَّ لهم أثرًا كبيرًا في نشأةِ البلاغةِ العربيةِ؛ وما هو كذلك، وخاصةً حينما يرجعُ المدققُ إلى هذا المعجمِ ويرى نشأةَ الفنِّ وتطوره خلالَ القرونِ، وارتباطَ المصطلحاتِ بالمتقدمين من عهدِ الصحابةِ والأوائلِ كالخليلِ بنِ أحمدَ وسيبويه والأصمعيِّ وأبي عبيدةَ والفراءِ وغيرهم ممن لم يدرسوا بلاغةً أرسطو، أو يطلعوا على صحفِ الفرسِ والهنودِ“^{٤١}.

وحولَ الفائدةِ التي يقدمُها معجمُهم للدارسينَ قالَ أحمدُ مطلوبٌ: “ويذهبُ معجمُ المصطلحاتِ البلاغيةِ وتطورها إلى أبعدَ من ذلك، فهو يقدمُ للدارسينَ معرفةَ الجديدِ عندَ البلاغيينَ، ويذكرُ مدى تأثيرَ اللاحقينَ بالسابقينَ وتقريبَ فنونِ البلاغةِ وربطها بالنصوصِ، لتكونَ نافعةً لمن يريدُ أن يكتشفَ بنفسه هذا الفنَّ قبلَ أن يرجعَ إلى المظانِّ، ويسبرَ غورها، ويقفَ على الأساليبِ، ولن يكونَ نفعُهُ للمحققينَ بأقلِّ من ذلك؛ لأنَّه يقدمُ الفنَّ البلاغيَّ خلالَ العصورِ المختلفةِ، ويرصدُ التطورَ التاريخيَّ، وبذلك تسهَّلَ المراجعةُ وتكثرُ الفائدةُ من المصادرِ التي استقى المعجمُ منها مادتهُ“^{٤٢}.

وتحرَّكت إنعامٌ عكاويٌّ داخلَ هذه الدائرةِ فقالت: “وهذا المعجمُ المفصلُ ذكرَ مدى تأثيرَ اللاحقينَ بالسابقينَ إلى جانبِ تقريبِ فنونِ البلاغةِ،

ودمجها بالنصوصِ لتؤديَ خدمةً جليَّةً لمن يريدُ أن يكتشفَ بنفسه هذا الفنَّ، قبلَ أن يعودَ إلى الكتبِ ويقفَ على الأساليبِ التي ترصدُ التطورَ التاريخيَّ؛ وبفضلِ هذا المنهجِ تسهَّلَ العودةُ إلى الفنونِ البلاغيةِ، وتكثرُ الفائدةُ من المصادرِ والمراجعِ التي استعملتها في المعجمِ المفصلِ“^{٤٣}.

الخاتمة:

وأخيرًا نختم هذا البحثُ بجملَةٍ من النتائجِ على النحو الآتي:

- أقدمت إنعامٌ عكاويٌّ على الإغارة العلمية على (معجم المصطلحات البلاغية وتطورها) لأحمد مطلوب في ما أسمته (المعجم المفصل في علوم البلاغة)، دون أيةِ إحالةٍ أو إشارةٍ من قريبٍ أو من بعيدٍ إلى المعجمِ المنهوبِ.
- رغم نسخ منهجية معجم عكاوي في المقدمة من مقدمة معجم مطلوب إلا أن عملها لم يسلم من الاختلالات، خصوصًا في المواضع التي كانت تجازف في الخروج عن معجم مطلوب.
- أظهر تشريحُ مقدمتي المعجمين أن جهدَ إنعام عكاوي في مقدمة معجمها لم يتجاوز مسألة نسخ مقدمة معجم مطلوب مع تصرف طفيف في ترتيب الفقرات والعبارات واستبدال بعض المراءفات اللفظية، وقليل جدًا من الإضافات المفرغة تمامًا من المحتوى والأهمية.
- أظهرت هذه الدراسة الموجزة الحاجة الماسة إلى دراسة موسعة تتضمن بيان كل سرقات عكاوي من معجم مطلوب، سواءً على مستوى النصِّ، أو على مستوى الفكرة.

الهوامش

- ١) عطار، أحمد عبد الغفور، مقدمة تحقيق معجم الصحاح للجوهري، دار الكتاب العربي، القاهرة، ١٩٥٦م، ٨/١.
- ٢) أبو شريفة، عبد القادر، علم الدلالة والمعجم العربي، وحسين لافي، وداود غطاشة، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، عمان ١٤٠٩ هـ / ١٩٨٩م، ص ١١٤.
- ٣) ١ المعنوق، أحمد محمد، لحصيلة اللغوية: أهميتها - مصادرها - وسائل تنميتها، سلسلة عالم المعرفة، رقم ٢١٢، أغسطس ١٩٩٦م، ص ١٩٢.
- ٤) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- ٥) حمودة، سعد سليمان، دروس في البلاغة العربية، دار المعرفة الجامعية، مصر ١٩٩٩م، ص ٩.
- ٦) عتيق، عمر عبد الهادي، إشكالية المصطلح البلاغي، بحث منشور في مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد الثالث، ربيع أول ١٤٢٥هـ / نيسان ٢٠٠٤م، ص ١١٩.
- ٧) القزويني، الخطيب، الإيضاح في علوم البلاغة، شرح وتحقيق محمد عبد المنعم خفاجي، دار الكتاب اللبناني، ط ٤: ١٩٧٥م، ٢/ ٤٩٢.
- ٨) القيرواني، ابن رشيق، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، حققه وفصله وعلق حواشيه محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الجيل، ط ٤، ١٩٧٢م، ٣١/١.
- ٩) ينظر: الصامل، محمد بن علي، المصطلح البلاغي - كثرته، تعدده، اشتراكه، وصياغته - مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها، ج ١٨، ع ٢٠، جمادي الأولى ١٤٢٥هـ.
- ١٠) مطلوب، الدكتور أحمد، معجم المصطلحات البلاغية وتطورها، مطبوعات المجمع العلمي العراقي، بغداد، ١٩٨٢م، ص ٦.
- ١١) نفسه، ص ٨.
- ١٢) عكاوي، الدكتور إنعام، المعجم المفصل في علوم البلاغة: البديع والبيان والمعاني، مراجعة أحمد شمس الدين، طبعة جديدة ومنقحة، دار الكتب العلمية، ط ٢، بيروت: ١٩٩٥م، ص ٤.
- ١٣) نفسه، ص ٤.
- ١٤) مطلوب، ص ٦.
- ١٥) المخالفة التي توهمتها واستهدفتها لم تتحقق بسبب تقدم (بدل) على (بهم)، وتقدم (وسع) على (وكأ) أصلاً.
- ١٦) عكاوي، ص ٥.
- ١٧) نفسه، ص ٥.
- ١٨) تنظر ص ٩ منه.
- ١٩) تنظر ص ٦ منه.
- ٢٠) نفسه، ص ٤.
- ٢١) مطلوب، ص ٧.
- ٢٢) مطلوب، ص ٥.
- ٢٣) عكاوي، ص ٣.
- ٢٤) مطلوب، ص ٦.
- ٢٥) عكاوي، ص ٣.
- ٢٦) مطلوب، ص ٦.
- ٢٧) عكاوي، ص ٤.
- ٢٨) مطلوب، ص ٦.
- ٢٩) عكاوي، ص ٤.
- ٣٠) مطلوب، ص ٦.
- ٣١) عكاوي، ص ٤.
- ٣٢) مطلوب، ص ٦.
- ٣٣) نلاحظ التطابق في تسمية المصنف في النص المنقول رغم أنها سمت معجمها (المعجم المفصل).
- ٣٤) ربما أصلها (صلته)، على تقدير الجوهر أو المصطلح، أو (صلتها) على تقدير المادة.
- ٣٥) عكاوي، ص ٤.
- ٣٦) مطلوب، ص ٧.
- ٣٧) عكاوي، ص ٤.
- ٣٨) مطلوب، ص ٧.
- ٣٩) عكاوي، ص ٥.
- ٤٠) مطلوب، ص ٩.
- ٤١) عكاوي، ص ٥.
- ٤٢) مطلوب، ص ٩.
- ٤٣) عكاوي، ص ٥.

المصادر والمراجع:

- إشكالية المصطلح البلاغي، عمر عبد الهادي عتيق، بحث منشور في مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد الثالث، ربيع أول ١٤٢٥هـ/ نيسان ٢٠٠٤م.
- الإيضاح في علوم البلاغة للخطيب القزويني، شرح وتحقيق محمد عبد المنعم خفاجي، دار الكتاب اللبناني، ط ٤ : ١٩٧٥.
- الحصيلة اللغوية: أهميتها - مصادرها - وسائل تنميتها، أحمد محمد المعتوق، سلسلة عالم المعرفة، رقم ٢١٢، أغسطس ١٩٩٦م.
- دروس في البلاغة العربية، سعد سليمان حمودة، دار المعرفة الجامعية، مصر ١٩٩٩م.
- علم الدلالة والمعجم العربي، عبد القادر أبو شريفة، وحسين لافي، وداود غطاشة، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، عمان ١٤٠٩هـ / ١٩٨٩م.
- العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، ابن رشة، القيرواني، حققه وفصله وعلق حواشيه محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الجيل، ط ٤، ١٩٧٢.
- ينظر المصطلح البلاغي - كثرته، تعدده، اشتراكه، وصياغته - محمد بن علي الصامل، مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها، جمادي الأولى ١٤٢٥هـ.
- معجم المصطلحات البلاغية وتطورها، الدكتور أحمد مطلوب، مطبوعات المجمع العلمي العراقي، بغداد، ١٩٨٣م.
- المعجم المفصل في علوم البلاغة: البديع والبيان والمعاني، إعداد الدكتورة إنعام عكاوي، مراجعة أحمد شمس الدين، طبعة جديدة ومنقحة، دار الكتب العلمية، ط ٢، بيروت: ١٩٩٥م.
- مقدمة تحقيق معجم الصحاح للجوهري، أحمد عبد الغفور عطار، دار الكتاب العربي، القاهرة، ١٩٥٦م.

معجم الدوحة التاريخي للغة العربية وآفاق استثماره

أ.د عزالدين البوشيخي *

أستاذ اللسانيات والمدير التنفيذي للمعجم، معهد الدوحة للدراسات العليا
المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات

ملخص

معجم الدوحة التاريخي للغة العربية مشروع لغوي قومي تبنّاه دولة قطر، ويحتضنه ضمن مشاريعه الأكاديمية المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات. كان انطلاق العمل فيه رسمياً بالدوحة في ٢٥ مايو/ أيار ٢٠١٣، ونُشرت موادّ مرحلته الأولى البالغة زهاء مئة ألف مدخل معجمي في منصّة إلكترونية في نهاية العام ٢٠١٨، ونُشرت موادّ مرحلته الثانية البالغة في مجموعها نحو مئتي ألف مدخل معجمي في نهاية العام ٢٠٢٢، مغطياً بذلك عشرة قرون من تاريخ الكلمة العربية^١. ويستمرّ العمل راهنا لاستكمال المدة الممتدة من بداية القرن السادس الهجري/ الحادي عشر الميلادي حتى عصرنا الحاضر.

يندرج معجم الدوحة التاريخي للغة العربية ضمن صنف المعاجم التاريخية للغات العالمية، ويُعنى برصد ألفاظ اللغة العربية منذ استعمالها الأولى المدوّنة في النقوش والنصوص، ويتّبع مبانيها ومعانيها عبر خطّ الزمن، مسجّلاً بذلك توارخ تحولاتها في اشتقاقاتها الصرفية والدلالية.

ويمكّن معجم الدوحة التاريخي للغة العربية الباحث -لأوّل مرّة- من معرفة تطور الكلمات العربية وتطور معانيها، ومعرفة تطور المصطلحات والمفاهيم في مجالاتها العلمية المختلفة والمتنوعة، استناداً إلى الشواهد اللغوية التي وردت فيها تلك الكلمات والمصطلحات موثّقة بعناوين مصادرها وأسماء مؤلفيها. ويُقدّم معجم الدوحة بذلك قاعدة من البيانات اللغوية والثقافية والتاريخية يمكن استثمارها أنواعاً من الاستثمار في قطاع تعليم اللغة للناطقين بها وللناطقين بغيرها، وفي مجالات البحث العلمي بأصنافها المختلفة.

نسلط الضوء في هذا البحث على القيمة العلمية والعملية لمعجم الدوحة التاريخي للغة العربية بوصفه ركيزة من ركائز النهوض باللغة العربية وحافظاً لهويتها، وريطة بمنظومة البحث العلمي، وتطوير الصناعات اللغوية عموماً. وسنتناول فيه العناصر الآتية: تعريف معجم الدوحة التاريخي للغة العربية، مدونة المعجم، أنواع المعلومات التي يقدمها المعجم، المعجم وحفظ الهوية اللغوية والثقافية، مظاهر استثمار المعجم في البحث العلمي وفي تعليم اللغة العربية وثقافتها.

الكلمات المفتاح: اللغة العربية، معجم تاريخي، تطور اللغة، المصطلحات العربية، تعليم اللغة.

* حاصل على دكتوراه الدولة في اللسانيات من جامعة مولاي إسماعيل بمكناس في المغرب. شغل منصب أستاذ للتعليم العالي، ونائب العميد في شؤون البحث العلمي والتعاون بالكلية ذاتها، ومديراً لمركز دراسات الدكتوراه، ومديراً للمركز الجامعي لتعليم اللغة العربية وحضارتها، ومديراً لمختبر الدراسات اللسانية والتطبيقات الحاسوبية، ورئيس قسم اللغة العربية والمنسق البيداغوجي لمسلك الدراسات العربية. عمل أستاذاً زائراً ومحاضراً بجامعة قطر، ومديراً لبرنامج اللسانيات والمعجمية العربية في معهد الدوحة للدراسات العليا وأستاذاً محاضراً فيه. ويشغل حالياً المدير التنفيذي لمشروع معجم الدوحة التاريخي للغة العربية. وهو خبير متعاون مع عدد من المراكز والمنظمات الإقليمية كمكتب تسيق التعريب بالرباط، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس، والمنظمة العالمية للنهوض باللغة العربية في قطر، والمركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات في قطر، والمكتب الإقليمي لشرق المتوسط التابع لمنظمة الصحة العالمية بالقاهرة، وأكاديمية المملكة المغربية بالرباط. وخبير محكم في عدد من الجامعات العربية والمجلات العلمية. له عدد من المؤلفات والأبحاث في مجالات اللسانيات والمعجم والمصطلح والترجمة.

أولاً- تعريف معجم الدوحة التاريخي للغة العربية:

المعجم التاريخي للغة العربية هو صنف من المعاجم اللغوية، يتضمّن «ذاكرة» كلّ لفظ من ألفاظ اللغة العربية المستعملة في النصوص المطبوعة، وأيّاً كان مكان استعمالها الجغرافي، ويُسجّل تاريخ استعمال اللفظ بدلالته الأولى المفترضة، ومراحل تحولاته البنيوية والدلالية مؤرخة وفق المتاح من المصادر، ويوثّق تلك «الذاكرة» بالنصوص التي تشهد على استعمال اللفظ الوارد فيها، وصحة المعنى المرصود.

تستند فكرة المعجم التاريخي للغة على مُصادرة مفادها أنّ كلّ لغة من اللغات الطّبيعية تعرف تطوّراً في ألفاظها ومعانيها يتوافق مع حاجات مستعملها عبر سيرورتها التاريخية. ورصد ذلك التطّور في الألفاظ والمعاني في استعمالات اللغة عبر خطّ الزمن هو الوظيفة الأساسية لكلّ معجم تاريخي. ومن الناحية المبدئية، يقتضي بناء معجم تاريخي لأيّ لغة من اللغات:

- جمع تراثها الأدبي والديني والعلمي والثقافي الموثوث في النصوص جمعا واحدا، مهما امتد في الزمان أو انتشر في المكان، ومهما تضخم حجمه وتفرعت فنونه.
 - تحقيق ما اجتمع لها من تراثها القديم متنا وسندا؛ فتتوثّق من صحة النص، ومن صحة نسبه إلى مؤلفه، وتاريخ تأليفه.
 - وضع تراثها كله على خطّ الزمن؛ فتأخذ النصوص مواقعها على هذا الخطّ حتى يتبيّن المتقدّم منها من المتأخّر.
 - قرّن كلّ لفظ بمعناه الأوّل الذي له في سياقه النصّي، مع تحديد تاريخه واسم مستعمله.
 - إثبات المعاني التي طرأت على اللفظ الواحد وفقا لسياقاته في نصوصه.
 - ترتيب الألفاظ والمعاني ترتيبا تاريخيا من الأقدم إلى الأحدث.
- تقوم الخطة التنفيذية العامة للمعجم على

تقسيم تاريخ اللغة العربية إلى مراحل ذات طابع إجرائي محض، تمتدّ أولاها من تاريخ أقدم نصّ عربيّ مطبوع وموثّق إلى العام ٢٠٠ للهجرة، وتمتدّ ثانيها من العام ٢٠١ إلى العام ٥٠٠ للهجرة، وتشمل المرحلة الثالثة الحقبة الممتدة من ٥٠١ للهجرة حتى عصرنا الراهن.

تُجمع مصادر كلّ مرحلة في بيليوغرافيا وفقا لمنهجية محدّدة، وتُستخلص النصوص من المصادر وتضع لعدد من العمليات تُصيرها مدوّنة لغوية قابلة للفهرسة والبحث والاسترجاع، ويُربط كلّ لفظ بسياقاته ومصادره، وترتّب السياقات ترتيبا تاريخيا من الأقدم إلى الأحدث. وانطلاقا من ذلك يقوم الخبير اللغويّ ببناء مدخل معجمي لكل لفظ وبمعانيه المتطوّرة بتطوّر استعماله على مرّ الزمن، وفقا لعناصر محدّدة.

وبالإمكان اليوم التأكيد أنّه قد توافر للغة العربية لأوّل مرّة في تاريخها جمع نصوصها الممتدة على مدى عشرة قرون في مدوّنة لغوية مرتّبة ترتيبا تاريخيا، وبيليوغرافيا لمصادرها على مدى عشرة قرون مرتّبة ترتيبا تاريخيا، ومعجم تاريخي شامل لألفاظها ومعانيها حتى العام ٥٠٠ للهجرة. علاوة على عدد من الوثائق العلمية المهمة المرتبطة بالصناعة المعجمية؛ كمقدّمة المعجم، والبيليوغرافيا ووثيقة قرارات المجلس العلميّ مرتّبة حسب الموضوعات، ووثيقة الدليل المعياريّ للمعالجة المعجمية والتحرير في صيغته المحدّثة الذي يتضمّن الضوابط المنهجية والتوجيهات الإجرائية لبناء مداخل المعجم وتحريرها، وغيرها. ولا يزال العمل جاريا لإتمام المرحلة الثالثة والأخيرة من المعجم لتصير موادّه شاملة لألفظ اللغة العربية حتى عصرنا الراهن.

ثانيا- مدونة المعجم:

تُعَدّ المدونة اللغوية للإنتاج المعرفي العربي الأساس الذي يُبنى عليه معجم الدوحة التاريخي للغة العربية. ذلك بأنّ هذه المدونة اللغوية تستقي مادتها من مصادر اللغة العربية المضمنة في البيليوغرافيا المنجرة حسب المراحل

الموضوعة، وتضم كمًّا وافيا من النصوص التي تعكس واقع اللغة العربية في بيئاتها ومراكزها الثقافية والعلمية والحضارية التي شهدت نموها وتطور دلالات ألفاظها وتراكيبها.

عُنت المدونة اللغوية في المرحلة الأولى الممتدة من أقدم نص مطبوع موثق إلى العام ٢٠٠ للهجرة بنصوص التراث العربي المدونة في هذه الحقبة، من أشعار وخطب ومؤلفات في مجالات اللغة والأدب والدين والمعارف والعلوم. واتسعت مدونة المرحلة الثانية الممتدة إلى العام ٥٠٠ للهجرة لتشمل مصنفات عصر التدوين في مجالات التأليف المختلفة. وبلغ عدد كلمات مدونة المرحلتين الأولى والثانية نحو ١٢٠ مليون كلمة ممثلة عشرة قرون من الإنتاج الفكري العربي؛ بينما بلغ عدد كلمات المدونة اللغوية الممتدة إلى غاية القرن التاسع عشر الميلادي نحو ١٥٠ مليون كلمة.

وأما مصادر القرن العشرين وما بعده فتنقسم بشكل رئيسي إلى قسمين كبيرين، هما:

١) قسم الكتب الذي يضم الكتب المؤلفة باللغة العربية والكتب المترجمة إليها والرسائل الجامعية وسجلات المؤتمرات، إلخ؛ ٢) وقسم الصحف والدوريات، ويشمل أنواعا متعددة من الإصدارات، تضم: الدوريات العلمية المحكمة، والدوريات العامة، والمجلات الثقافية، والصحف الإخبارية، وكبريات القنوات الفضائية ووكالات الأنباء، إلخ.

جرى تصنيف المصادر داخل كل من هذين القسمين إلى فئات حسب أبعاد ثلاثة: البعد الجغرافي والبعد الزمني والبعد المعرفي.

في مستوى البعد الجغرافي تمّ تجميع البلدان في مناطق جغرافية متميزة، منها على سبيل المثال: منطقة الجزيرة العربية التي تضم (السعودية، قطر، الكويت، اليمن، سلطنة عمان، الإمارات، البحرين)؛ منطقة المشرق العربي التي تضم (العراق، سوريا، الأردن، لبنان، فلسطين)؛ منطقة المغرب العربي التي تضم (الجزائر، المغرب،

تونس، ليبيا، موريتانيا)؛ منطقة وادي النيل التي تضم (مصر، السودان)؛ إلخ.

وفي مستوى البعد الزمني تمّ تقسيم الفترة الزمنية العامة (١٩٠١ - ٢٠٢٢م) إلى أربعة مراحل زمنية مرتبطة ببعض الأحداث المؤثرة في حركة التأليف والنشر:

- مرحلة أولى، تمثل نهاية العصر العثماني، وتغطي العقدين الأولين من القرن العشرين (١٩٠١-١٩٢٠)؛
- مرحلة ثانية، تنتهي مع استكمال استقلال جل البلدان العربية نهاية الستينات (١٩٢١-١٩٦٠)؛
- مرحلة ثالثة، شهدت ميلاد العديد من الجامعات في العالم العربي، وتمتد إلى تسعينيات القرن العشرين (١٩٦١-١٩٩٠)،
- مرحلة رابعة، تمثل عصر الإنترنت وانتشار آليات النشر وسهولة الوصول إليها، وتمتد إلى وقتنا الحاضر (١٩٩١-٢٠٢٢).

وفي مستوى البعد المعرفي تمّ تبني تصنيف ديوي العشري، ذائع الصيت في عالم المكتبات، الذي يضم عشر مجالات كبرى، هي:

- المعارف العامة، وتشمل (الببليوغرافيا، علوم المكتبات، دوائر المعارف، المطبوعات الدورية، الجمعيات العامة وعلم المتاحف، الصحافة والصحف والنشر، المجموعات العامة، المخطوطات والكتب النادرة، إلخ)؛
- الفلسفة وعلم النفس، وتشمل (المباحث الفلسفية، علم النفس، المنطق، علم الأخلاق، ما وراء الطبيعة، النظريات والميتافيزيقا، الظواهر الخارقة، إلخ)؛
- الأدب، وتشمل (فلسفة ونظريات الأدب، النظم والمبادئ العلمية وعلم النفس الديني، الكتب المقدسة، العبادات، الطوائف والفرق، الدين الإسلامي والديانات الأخرى، إلخ)؛
- العلوم الاجتماعية، وتشمل (العلوم

السياسية، القانون، الاقتصاد، الإحصاء، التربية والتعليم، الإدارة العامة، الخدمات الاجتماعية، التجارة، العادات والتقاليد والفلكلور، إلخ)؛

- اللغات، وتشمل (اللسانيات، والقضايا اللغوية العامة في العربية وفي اللغات الأخرى، إلخ)؛
- الآداب، وتشمل (الأدب العربي والآداب الأخرى، وما يرتبط بذلك من مباحث، إلخ)؛
- العلوم البحتة، وتشمل (الرياضيات، الفيزياء، الكيمياء، الفلك والعلوم المتصلة به، علوم الأرض أي الجيولوجيا، الحفريات، علوم الحياة أي البيولوجيا، علوم النبات، علم الحيوان، إلخ)؛
- العلوم التطبيقية، وتشمل (التكنولوجيا، العلوم الطبية، العلوم الهندسية، العلوم الزراعية، العلوم المنزلية، إدارة الأعمال، الكيمياء التطبيقية، المصنوعات، المباني، إلخ)؛
- الفنون، وتشمل (العمارة والنحت، الرسم والتلوين، الطباعة والتصوير والموسيقى، إلخ)؛
- الجغرافيا العامة والتراجم والتاريخ، وتشمل (الجغرافيا العامة والرحلات، التراجم والأنساب، التاريخ القديم والحديث وتاريخ مختلف القارات، تاريخ المناطق الأخرى من العالم، إلخ).

ويُلخص الجدول الآتي المعلومات الإحصائية المتعلقة بتوصيف مدونة معجم الدوحة التاريخي للغة العربية حسب مراحل إعدادها:

المدونات	الأقسام	الفترة الزمنية	عدد الوثائق	مجموع الكلمات العربية	مجموع الرموز الكتابية (كلمات عربية، أرقام، علامات ترقيم إلخ..)
المدونة الرسمية	المرحلة الأولى	٥٢٠٠ - ٥٤٠٠ ق.هـ	١٩٢٣	١٢,٤٤٦,٠٤٩	١٤,١٦٦,٢٨٩
	المرحلة الثانية	٥٥٠٠ - ٥٢٠١ هـ	١٧٣٨	١٠٦,٣٦٥,٨٧٠	١٢٧,٠٢٢,٥٩٠
	المرحلة المفتوحة	القسم الأول	٥٥٠١ - ٥٨٠٠	١٣١,٠١٩,٣٢٨	١٥٣,٧٤٧,٨٢٣
		القسم الثاني	٥٨٠١ - ٥١٢٠ هـ	٨١,٦٢٢,٨٧٢	٩٤,٩٥٢,٦٣٠
		القسم الثالث (القرن التاسع عشر)	٥١٢٠١ - ٥١٣١٧ هـ	٤٠,٥٦٧,١٧٣	٤٥,٧٢٧,٤٤٢
		القسم الرابع (القرن العشرون وما بعده)	٥١٣١٨ - ٥١٤٤٥ هـ	١٤٣,٨١٩,٤٨٣	١٦٦,٩٠٦,٦٢١
	مجموع المدونة الرسمية		٨١٤٠	٥١٥,٨٤٠,٧٧٥	٦٠٢,٥٢٣,٣٩٥
المدونة الملحقة		١٩٠١ م - ٢٠٢٣ م	٢١٢٣	٣٦٨,٤١٦,٧٣٥	٤٤١,٨٣٩,٧٠٥
مجموع المدونات			١٠٢٦٣	٨٨٤,٢٥٧,٥١٠	١,٠٤٤,٣٦٣,١٠٠

وتمنح هذه المدونة اللغوية لمعجم الدوحة
تميزاً فريداً يكمن في تضمّنه ألفاظ اللغة العربية
الصحيحة والمستعملة استعمالاً واسعاً في
التأليف العربي، مواكبا بذلك سعة العربية
وأساليبها في توليد الألفاظ والمعاني الجديدة،
وفي اقتراض الألفاظ الأعجمية من اللغات التي
تفاعلت معها تأثراً وتأثيراً، وفي إيجاد المقابلات
العربية للمصطلحات الأجنبية المتنوعة بتنوع
العلوم والمعارف والفنون.

ثالثاً- أنواع المعلومات التي يقدمها المعجم:

يقدم معجم الدوحة التاريخي للغة العربية عن
كل لفظ من ألفاظ اللغة العربية المعلومات
الآتية:

- اللفظ العربي الصحيح.
- التاريخ الهجري والميلادي المحدد
لاستعماله في سياقه النصي (تاريخ تقريبي
أو تاريخ استعمال) استناداً إلى قرينة ما
تذكر في خانة ملحوظات النشر).
- الوسم المحدد لخصائصه الصرفية أو
التركيبية بحسب ظهورها السياقي (فعل
لازم/متعدّ / متعدّ بحرف، اسم، مصدر،
صفة، اسم فاعل، اسم مفعول، حرف...).
- تعريفه في سياقه النصي، ويظهر فيه مكوّنات
متلازمان: رأس التعريف (الوحدة المراد
تعريفها)، ونصّ التعريف.

- الشاهد النصّي الذي ورد فيه.
 - اسم المستعمل (القائل) الذي يُنسب إليه
الشاهد النصّي.
 - الأصل الأعجمي للفظ إن لم يكن عربي
الأصل.
 - المصدر المعتمد في توثيق اللفظ في
الشاهد النصّي من خلال ذكر جميع البيانات
الببليوغرافية الخاصة به.
 - معلومات إضافية مضمّنة في خانة مخصّصة
لملاحظات النشر؛ وفيها تذكر معلومات
يدور بعضها على صحّة اللفظ من حيث
تصنيفه في المصدر الموثق منه، وتعدد
رواياته، وأخرى تتعلّق بالشاهد النصّي من
حيث أسبقية ذكره في المعاجم في سياق
غير استعماله، أو ما يتصل باسم المستعمل
من حيث تعدّد نسبة الشاهد إلى أكثر من
قائل، أو ما يتعلّق بترجيح تاريخ اللفظ في
شاهده بتعيين مناسبة استعمال الشاهد
في نصّه...).
 - اللفظ في استعماله الأولى في النقوش، إن
وُجدت.
 - نظائر اللفظ في اللغات السامية.
- وهذه بعض الأمثلة عن المداخل المعجمية وما
تتضمنه من المعلومات:
- الاستعمالات الأولى للفظ العربي (مدينة) في
النقوش:

mdnt		[اسم]	ق. 4 ق.م. - ق. 2 م.؟
ق. 4 ق.م. - ق. 2 م.؟ mdnt: مدينة			
الشاهد:			
"... l-... w-mty snt brh 'qš h- mdnt"			
المعنى: "إِ (فلان)، وَاْفْتَطَبْ (مُسَافِرًا) سَنَةً غَاذَر (إِلَى) أَقْصَى الْمَدِينَةِ/ الْبِلَادِ"			
اسم النقش، رمزه والسطر: C 4332			
اللغة: الطوقية	المجموعة اللغوية: العربية الشمالية الغربية		
الخط: الطوقية	نمط النقش: تذكاري		
موقع الاكتشاف: بادية بلاد الشام	الموقع الحالي: .		

مدخل عن اللفظ العربي (الفعل نهض):

نَهَضَ [الزِم]

قبل 50 ق.هـ=573م

نَهَضَ : قَامَ مِنْ مَجْلِسِهِ.

قَالَتْ تُصِيفُ نَحَاسِينَ امْرَأَةً:
"خَلَفَ ذَلِكَ ظَهْرُ كَالْمَجْدُولِ، يَنْتَبِهي إِلَى خَصِرِ لَوْلَا رَحْمَةُ اللَّهِ لَا لُحْزَلُ، تَحْتَهُ كَقُلْ يُفْعِدُهَا إِذَا نَهَضَتْ ، وَيُنْهَضُهَا إِذَا قَعَدَتْ"

عصام الكنديّة

كتاب العقد الفريد: ابن عبد ربّه الأندلسيّ (ت، 328هـ)، شرحه وضبطه وصححه وعنون موضوعاته ورتب فهرسه: أحمد أمين وآخرون، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، ط3، (1363هـ/ 1944م- 1393هـ/ 1973م)، 111/6.

ن12 ق.هـ=610م

نَهَضَ الظَّائِرُ: طَارَ.

قَالَ يَصِيفُ عَقَابًا كَبِيرَ جَنَاحُهَا:
فَمَرَّثَ عَلَى رَيْدٍ فَأَغْتَتَتْ بَعْضَهَا فَمَرَّثَ عَلَى الرَّجُلَيْنِ أَخْيَبَ خَائِبٍ
تَصِيحُ وَقَدْ بَانَ الْجَنَاحُ كَأَنَّهُ إِذَا نَهَضَتْ فِي الْجَوِّ يَخْرُاقُ لَأَعِيبَ

صخر القمي السلمي الهذلي

مدخل عن المصطلح العربي (منطق):

مَنْطِق [الِسِم]

ن180 هـ=796م

مَنْطِق

مَنْطِق

ن200 هـ=815م

الْمَنْطِقُ : صِنَاعَةٌ تُعْطِي مَجْمَلَةَ الْقَوَائِنِ الَّتِي شَأْنُهَا أَنْ تُقَوِّمَ الْعَقْلَ ، وَتُحَقِّقَ الْوَقَافَةَ فِي الْعُلُومِ . [المنطق]

"وَقَدْ سَمِعْتُ فِي كِتَابِي هَذَا... مِنْ عِلْمِ الْمَنْطِقِ مَا لَا يُعْرَفُ مَعْنَاهُ، مَا لَوْ قَرَأْتُهُ كُنْتُ مَنْطِقِيًّا"

منسوب إلى جابر بن حيان

رسائل جابر بن حيان: جابر بن حيان (ت، 200هـ)، إعداد: أحمد فريد المزيدي، دار الكتب العلميّة، بيروت، ط1، (1427هـ/ 2006م)، 184.

مدخل عن اللفظ الأعجمي (أصطرلاب):

عرض	20	بالصفحة
التأثيل	لغات	أصطرلاب
	[اسم]	أصطرلاب يوناني
	ن200هـ=815م	⏮ ⏭

اليونانية (astrolabos) ἀστρολάβος
أَصْطَرْلَاب: هُوَ آلَةٌ فَلَكِيَّةٌ لِقَيْسِ ارْتِفَاعِ الْأَجْرَامِ السَّمَاوِيَّةِ عَلَى الْأَفْقِ.

اللفظ اليوناني مركَّب من ἀστήρ (astēr) ومعناه "نَجْمٌ" وλαμβάνω (lambanō) وهو فعل معناه "أَخَذَ يَتَذَيُّو"، والمعنى العام للفظ هو "آلَةٌ لِأَخْذِ قِيَاسَاتِ ارْتِفَاعِ النُّجُومِ".

الكرمي: المساعد، ج 1، ص 212 - 214؛ مجمع اللغة العربية: المعجم الكبير، ج 1، ص 283؛ اليسوعي: غرائب، ص 252؛
Bailly: DGF, p. 293؛ Corriente: DAA, p. 15.

ن200هـ=815م
الأَصْطَرْلَابُ: آلَةٌ فَلَكِيَّةٌ تُعَيِّنُ بِهَا ارْتِفَاعَاتِ الْأَجْرَامِ السَّمَاوِيَّةِ عَلَى الْأَفْقِ وَبِحَسَبِ مِيلِهَا بِالنِّسْبَةِ إِلَى الدَّوَائِرِ الْعَشْرِ الْعِظَامِ، وَتُخَذُ بِهَا الْأَوْقَاتُ وَالْجِهَاتُ الْأَصْلِيَّةُ. [الفلك] قَالَ يَصِفُ رُسْدَ الصَّاعِقَةِ: "وَكَذَلِكَ مَا هُوَ بَيْنَ مِرَاوِ الْأَصْطَرْلَابِ وَدُخُولِ نُقْطَةِ الشَّمْسِ فِي ثُقْبِي هَدَفِيهِ. فَلَا يَزَالُ يَقُومُ حَتَّى يَصِحَّ الْمُتَقَابِلَانِ، فَتُخْرِقُهُ الشَّمْسُ مِنْ مَوْضِعٍ إِلَى مَوْضِعٍ" منسوب إلى جابر بن حيان رسائل جابر بن حيان: جابر بن حيان (ت، 200هـ)، إعداد: أحمد فريد المزيدي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، (1427هـ/2006م)، 301.

وضخامة مادتها وتنوع مناهجها وأساليبها إلا أنها ظلت قاصرة عن إدراج معظم ألفاظ اللغة العربية المستعملة في نصوصها الأدبية والعلمية والفنية وغيرها من فنون التأليف بسبب موقفها من الألفاظ المولدة أو ضعف مواكبتها لتطور اللغة في الاستعمال وافتقارها إلى مدونة لغوية جامعة لنسبة تمثيلية مهمة من نصوص العربية المطبوعة.

ومن أهم ما يميّز معجم الدوحة التاريخي

رابعا- معجم الدوحة التاريخي وحفظ الهوية اللغوية والثقافية العربية

يمكن القول إن هذا المعجم قد جمع من ألفاظ اللغة العربية قديمها وحديثها ما لم يجمعه أي معجم آخر لهذه اللغة. واتبع في ذلك الجمع التأكد من صحة اللفظ ووجود شاهده النصي ومصدره وقائله وتاريخ استعماله الافتراضي أو التقريبي. فعلى الرغم من كثرة المعاجم العربية

نظائر سامية	
الفينيقيَّة k-t-b كُتِبَ ktb كُتِبَ، حَفَرَ ktb كُتِبَ، حَرَفَ ktb	الأوغاريتيَّة k-t-b كُتِبَ ktb
الآرامية البابليَّة / الفلّسطينيَّة k-t-b كُتِبَ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ، قَرَأَ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ، خَمَلٌ، ثَوْبَةٌ، قَرَأَ، قَرَأَ، قَرَأَ، قَرَأَ ktb	العبريَّة k-t-b كُتِبَ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ ktb
المهريَّة k-t-b كُتِبَ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ ktb	السريانيَّة k-t-b كُتِبَ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ ktb
الخرسوسيَّة k-t-b كُتِبَ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ ktb	الجبالية k-t-b كُتِبَ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ ktb
الجزيَّة k-t-b كُتِبَ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ ktb	السقطريَّة k-t-b كُتِبَ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ ktb
الأفهرية k-t-b كُتِبَ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ ktb	الأفهرية k-t-b كُتِبَ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ ktb كُتِبَ، كُتِبَ، مُسَنَّدٌ ktb

ومن قلب تلك النصوص استخرج ألفاظ اللغة العربية، وحدد معانيها ضمن شواهدا، ورتب تاريخياً التحولات التي شهدتها في استعمالاتها

استناده إلى مدونة لغوية تضمنت ما أمكن الوصول إليه من نصوص العربية المطبوعة في أنواع التأليف المختلفة في مجالات الآداب والعلوم والفنون.

في بنائها الصرفية وفي معانيها التطورية.

وقد عُنِيَ هذا المعجم بكل بنيات اللفظ الاشتقاقية، خلافا لما درجت عليه المعاجم العربية، مُعَيِّنًا تاريخ استعمالاتها ومعانيها المتنوعة.

وامتدت عناية هذا المعجم إلى الألفاظ العربية بمعانيها المستعملة في النقوش، وبما يُناظرها في اللغات السامية لتسليط الضوء على قدم هذه الألفاظ ومعانيها وعلاقاتها باللغات الأخرى ضمن عائلة اللغات السامية.

ويعرض المعجم مصطلحات العلوم الدينية والعلوم اللغوية والأدبية والعلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم البحتة والعلوم التقنية والتقنية وغيرها، ضمن موادها اللغوية التي تنتمي إليها، وفي سياقاتها النصية، مُعرفة تعريفاً مفهوماً حسب مجالاتها العلمية، مرتبة ترتيباً تاريخياً حسب ظهورها في نصوصها.

ويرصد المعجم، إضافة إلى ذلك، الألفاظ الأعجمية التي أصبحت جزءاً من استعمالات اللغة العربية، مُحدِّداً الأصل الذي منه دخلت إلى العربية، كاليونانية والفارسية والهندية والتركية وكاللغات الأجنبية المعاصرة. وبذلك يرسم المعجم علاقات التفاعل بين اللغة العربية ولغات العالم التي تبادل معها التأثير والتأثير في مراحل مختلفة من التاريخ.

وبذلك يكون معجم الدوحة التاريخي للغة العربية قد حفظ هوية هذه اللغة وثقافتها بحفظ ألفاظها ومعانيها وشواهدنا ونصوصها وتواريخها وأسماء مستعملها. ويكون بذلك أيضاً قد قدَّم سجلاً واضحاً لتطور هذه اللغة وتطور فكر العرب وعلومهم المختلفة انطلاقاً من رصد مصطلحات العلوم في هذا المعجم وتحولاتها المفاهيمية عبر المجالات المعرفية وعبر الزمن.

خامساً- مظاهر استثمار المعجم في البحث العلمي وفي تعليم اللغة العربية وثقافتها:

يكمن جوهر المعجم التاريخي للغة، من زاوية العالم والباحث، في تقديمه معلومات صحيحة عن التحوّل الذي عرفته ألفاظ اللغة ومصطلحاتها عبر خطّ الزمن، وتواريخ ذلك التحوّل. إنّ هذه المعلومات الثمينة هي التي تسمح للعالم والباحث أن يبنوا افتراضاته ويقدم تحليلاته وخلاصاته في المجال الذي يبحث فيه، مستنداً إلى معطيات دقيقة عن تطوّر الأفكار والمفاهيم والمصطلحات والمعاني والدلالات.

وفي السياق ذاته، فإن ربط البحث العلمي بالمعجم التاريخي للغة لهو إسهام نوعي في تجسير العلاقة بين المعرفة اللغوية والمعرفة العلمية عموماً، ناهيك عن إحداث نهضة في الصناعة المعجمية وفتح آفاق جديدة لتطويرها بما ينعكس إيجابياً في النهضة اللغوية عموماً.

يمكن أن يُعدّ معجم الدوحة التاريخي للغة العربية من أهم روافد البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية، ويُسكّل إضافة نوعية في مصادره الأساسية. وبغض النظر عن كونه معجماً لغوياً زاهراً بالألفاظ ومعانيها وشواهدنا يمدّ الباحث بما يحتاج إليه منها، فإنه يُقدِّم خدمات جليلة من أهمّها:

توفير الأداة اللازمة للفهم الصحيح للتراث العلمي والمعرفي العربي المتنوع، انطلاقاً من فهم اللغة التي كُتِبَ بها، ألفاظاً ومصطلحات، وما اكتسبته من المعاني والمفاهيم في سياقاتها التاريخية. فمن المسلم به أن ألفاظ اللغة تشهد تغيراً في حياتها، فقد تُستعمل أول مرة بمعنى ما من المعاني، ثم لا تلبث أن يتغيّر معناها، وقد تنتقل إلى مجال علمي مُعَيَّن بمفهوم مُحدّد فتصير مصطلحاً، وقد يخضع هذا المصطلح بدوره إلى التغيّر فيكتسب مفهوماً جديداً داخل علمه، أو

ينتقل منه إلى علم آخر بمفهوم جديد. ويقتضي فهم نصوص التراث العلمي العربي الفهم الصحيح معرفة المعاني التي كانت لألفاظها والمفاهيم التي كانت لمصطلحاتها في سياقاتها التاريخية.

فلم تستقر مصطلحات علوم اللغة والأدب على مفاهيم بعينها، ولا مصطلحات التاريخ والجغرافيا، ولا مصطلحات الفلسفة والمنطق، ولا مصطلحات العلوم الأخرى حتى الطبيعية منها. ومن أمثلة ذلك مصطلحات القبيلة والجماعة والمجتمع والعصبة والدين والتدين والمدينة والتمدن والحضارة والثقافة والأدب والبلاغة والنحو والحكم والسلطة والإمارة والخلافة وغيرها.

ويتربّ على ذلك مراجعة كثير من الفهوم والأحكام التي انتهى إليها الباحثون في غياب تامّ أو شبه تامّ بمعرفة السياق التاريخي لاستعمال تلك المصطلحات. ومن شأن معجم الدوحة التاريخي للغة العربية أن يسد هذه الثغرة، ويكون أداة أساسية للباحث تتيح له فهم الألفاظ والمصطلحات في سياقها التاريخي، وتمنعه من الوقوع في الإسقاط والتأويلات البعيدة.

ب- ارتباطا بما سلف، يُمْكّن الرجوع إلى المعجم التاريخي للغة العربية من فهم تاريخ العلوم العربية انطلاقاً من فهم الكيفية التي تطورت بها مفاهيمها ومصطلحاتها؛ ذلك بأن المفاهيم والمصطلحات هي المرأة التي تعكس ذلك التطور في مستوى تحديد موضوع العلم واختيار ظواهره الدالة ووصف سلوكها بمفاهيم محددة وصوغ فرضيات وصياغة قواعد ومبادئ تفسيرية. وليس يُتصوّر كتابة تاريخ أي علم من العلوم دون معرفة التطور الذي طرأ على مفاهيم العلم ومصطلحاته في سياقاتها التاريخية.

ج- بالنظر إلى أن معجم الدوحة التاريخي للغة العربية يُعنى بالمصطلحات وتطوراتها في العلوم العربية المختلفة التي استعملت فيها، فإنه يُشكّل بذلك مخزوناً مهماً من المصطلحات التي يمكن

توظيفها في التعبير عن مفاهيم العلم الجديدة، واقتراحها مقابلات عربية لمصطلحات أجنبية في مجالات العلوم الاجتماعية والإنسانية كافة. وليس ذلك بغريب، فغالبا ما يلجأ الباحثون الغربيون في مجالات علمية مختلفة إلى إحياء مصطلحات قديمة في تراثهم العلمي وتوظيفها للتعبير عن مفاهيم جديدة.

د- فتح آفاق جديدة للبحث في ظواهر لغوية وأدبية وثقافية انطلاقاً من المعطيات الجديدة التي يوفرها معجم الدوحة التاريخي للغة العربية. ومن ذلك إعادة النظر في وصف عدد من ظواهر اللغة العربية الصرفية والنحوية انطلاقاً من تلك المعطيات التي تُظهر أطراف بعض الظواهر التي كان يعدّها النحاة والصرفيون ظواهر سماعية أو شاذة. ومن ذلك تصحيح عدد من ألفاظ اللغة التي جاءت في مصادرها مُحرفة أو مُصحفة، فيستقيم بذلك النص ودلالته. ومن ذلك توفير المعطيات اللغوية اللازمة في سياقها التاريخي المتحوّل التي تمكن من بحث التحولات الأدبية والثقافية والتي عرفها المجتمع العربي وعكستها لغته.

هـ- توفير قاعدة بيانات غنية وذات فائدة عظيمة لصناعة معاجم موجهة لغايات تعليمية، ومنها تعليم العربية للناطقين بغيرها؛ إذ بالإمكان الانطلاق من معجم الدوحة التاريخي ومدونه النصية في اختيار المادة المعجمية المناسبة لكل مستوى تعليمي، ووفقاً للإطار المرجعي المعتمد. وتتميز المادة المعجمية المختارة بكونها مربوطة بسياقاتها التاريخية والثقافية، وعاكسة للتطور الذي عرفته في الاستعمال في مبانيها ومعانيها. وقد حاول بعض الباحثين تقديم تصوراتهم عن كيفية تأليف هذا الصنف من المعاجم انطلاقاً مما يوفره معجم الدوحة التاريخي في مؤتمر مكناس^٢. وثمة مشروع يجري إعداده لتأليف معاجم من هذا الصنف قد يرى النور مستقبلاً.

الهوامش

- ١ - انظر بوابة المعجم في: www.dohadictionary.org
- ٢ - الأمثلة من المواد المنشورة في بوابة معجم الدوحة التاريخي للغة العربية: www.dohadictionary.org ، شوهده بتاريخ ١٠ أكتوبر ٢٠٢٣.
- ٣ - انظر الفصل الثامن من كتاب: "أعمال مؤتمر معجم

الدوحة التاريخي للغة العربية، تحولات المعنى والاستثمار في مجالات اللسانيات التطبيقية"، إشراف الدكتور عزالدين البوشيخي والدكتور محمد أمين، تحرير وتنسيق الدكتور عزيز العماري والأستاذ عبد الرحمن رحموني، مطبعة جامعة مولاي إسماعيل، مكناس- المملكة المغربية، ٢٠٢٣.

المراجع والمصادر

- مجموعة مؤلفين، أعمال ندوة «المعجم التاريخي للغة العربية قضاياها النظرية والمنهجية والتطبيقية»، مؤسسة البحوث والدراسات العلمية بفاس، ودار السلام للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠١١.
 - مجموعة مؤلفين، أعمال ندوة «نحو معجم تاريخي للغة العربية»، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، قطر، الطبعة الأولى، ٢٠١٤.
 - مجموعة مؤلفين، أعمال مؤتمر «المعاجم التاريخية، مقارنات ومقاربات»، تحرير حسن حمزة، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، قطر، الطبعة الأولى، ٢٠١٤.
- العربي للأبحاث ودراسة السياسات، قطر، الطبعة الأولى، ٢٠٢٣.
- مجموعة مؤلفين، أعمال مؤتمر "معجم الدوحة التاريخي للغة العربية، تحولات المعنى والاستثمار في مجالات اللسانيات التطبيقية"، إشراف الدكتور عزالدين البوشيخي والدكتور محمد أمين، تحرير وتنسيق الدكتور عزيز العماري والأستاذ عبد الرحمن رحموني، مطبعة جامعة مولاي إسماعيل، مكناس- المملكة المغربية، ٢٠٢٣.

حضور مهارة الاستماع في المنهاج الصيني لتعليم اللغة العربية وطرائق تدريسها

أكرم بوسطة

أستاذ اللغة العربية وعلومها في جامعة الدراسات الدولية بكين (الصين).

مقدمة.

إلى تعليمه الجامعات والمعاهد المهتمة بتعليم اللغات الأجنبية في دول العالم، لأن المهارات اللغوية هي الأساس في تعليم اللغات الأجنبية؛ وإتقانها يعني إتقان اللغة الهدف، وحسن تعليمها يدل على حسن تعليم اللغات الأجنبية، ولكل مهارة من المهارات اللغوية أهميتها الخاصة في تعليم اللغة لغير الناطقين بها.

ولا يختلف تطبيق تعليم المهارات اللغوية في الجامعات الصينية عن غيره من دول العالم إلا في الشيء اليسير الذي يعود لطبيعة الشعب، وتاريخ الأمة، وثقافتها الخاصة بها، وقلما تتدخل خاصية اللغة الأم، إلا أن تطبيق تعليمها عموماً يكاد يكون متشابهاً، فلذلك ما يُقال عن الجامعات الصينية قد يُقال عن غيره من جامعات العالم.

وتعدُّ مهارة الاستماع من المهارات الأساسية في تعليم اللغة لغير أهلها، وهي المهارة المسيطرة على المهارات الأخرى، ورغم أهميتها في تعليم اللغة الثانية، إلا أنها تلقى نُفوراً في بعض الأحيان من قبل المتعلمين، كما قد تُواجههم صعوبات كبيرة أثناء تعلّمها في أحيان أخرى، لذا وجب البحث عن أفضل الطرق، وأيسرها في تعليم مهارة الاستماع وتقديمها للطلبة بصورة أكثر فعالية تُشعّره بقيمتها وضرورة الاهتمام بها، لذا انطلق بحثنا من إشكالية مفادها:

يحظى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في العصر الحالي اهتماماً متزايداً من قِبَل كثير من دول العالم، ويرجع ذلك لعدّة أسباب، فقد تكون اقتصادية، أو تجارية، وقد تكون دبلوماسية أو سياسية، كما أنها قد تكون لأسباب دينية، وكذلك الحال بالنسبة لدولة الصين، فقد أخذت اللغة العربية مكانة مرموقة في الجامعات الصينية، وصار تخصص اللغة العربية موجوداً في كثير من الجامعات والمعاهد التي تهتم بتدريس اللغات الأجنبية، والدراسات الدوليّة، ويعود ذلك لعدّة أسباب، أهمّها تزايد التبادلات التجارية والاقتصادية، وتطور العلاقات السياسية بين الصين والدول العربية.

وتسعى الجامعات الصينية كغيرها من الجامعات والمعاهد التي تهتم بتدريس اللغة العربية في دول العالم إلى تطوير تعليم اللغة العربيّة، وتمكين المتعلمين من إتقانها بأنجع السبل، وأحسن الطرق، لذلك تعمل على تيسير تعليم اللغة العربية بإقامة المنتديات والمُلتقيات التي تبحث في سبل تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

ويُعَدُّ تعليم المهارات اللغوية من أهم ما تسعى

ما أفضل السُّبُل في تعليم مهارة الاستماع وتيسيرها لدى الطلبة؟

وتندرج تحت هذه الإشكالية تساؤلات أهمها:

ما الوسائل التعليمية التي تجعل مهارة الاستماع تأخذ الطابع التفاعلي أثناء عملية التعليم؟

وهل يمكن أن تلتقي الطرق التي نقوم بتطبيقها في الجامعات الصينية مع طرق تعليمية في جامعات ومعاهد أخرى؟

وهذا ما سنحاول عرضه وبيانه من خلال هذا البحث.

١ / أقسام المهارات اللغوية في تعليم اللغات الأجنبية واتصالها فيما بينها.

تعدُّ المهارات اللغوية الأساس الأول في تعلُّم اللغات الأجنبية وتعليمها، فإتقانها يعني إتقان اللغة الهدف المراد تعلُّمها، ولا يمكن الاستغناء عن مهارة من المهارات اللغوية، كما لا يمكن الاهتمام بمهارة على حساب المهارات اللغوية الأخرى، وهذا لطبيعة اللغة عموماً، فهي وحدة متماسكة الأطراف والجوانب تسعى أدواتها ومكوناتها لتحقيق التعاون والترابط فيما بينها كي تُستعمل استعمالاً سليماً موافقاً لقواعدها ومعانيها.

والهدف الأساس الذي يهدف إليه متعلِّم أي لغة هو تحقيق القيمة التواصلية الصحيحة التي تظهر في أدائه اللغوي استماعاً وكلاماً وقراءة وكتابة، ويجعل كلُّ هممه تحقيق تلك المهارات اللغوية التي تمكِّنه من التواصل مع الآخرين خاصة مع أبناء اللغة الهدف، والاستجابة مع كلِّ المواقف اللغوية التي تعترضه في حياته.

وتُقسَّم المهارات اللغوية إلى قسمين: مهارات استقبالية وتضمُّ مهارتي الاستماع والقراءة، وسُمِّيت بالمهارات الاستقبالية «لأنَّ الدارسين لا يحتاجون إلى استخدام اللغة المنطوقة لدى

القيام بها، فالطلبة يستقبلونها ويفهمونها»^(١)؛ ومهارات إنتاجية، وتضمُّ المحادثة، والكتابة، «وسُمِّيت بذلك لأنَّ الدارسين يُنتجونها ويُقدِّمونها للآخرين»^(٢)، وتكون عملية الإنتاج إمَّا عن طريق النطق ويتمثَّل ذلك في المحادثة (الشفوية)، وإمَّا عن طريق التحرير (الكتابة أو الإنشاء).

ويرجع هذا التقسيم إلى طبيعة المهارات اللغوية، وطريقة اكتسابها، حيث يكتسب المتعلِّم في مهارتين الاستقبالييتين اللغة بالتلقي وتخزين المادة اللغوية التي تلقَّاها استقبالا إمَّا قراءة وإمَّا استماعاً، أمَّا في مهارتين الإنتاجيتين فيكتسب المتعلِّم اللغة أداءً كونه يقوم بالتطبيق الفعلي للمخزون الاستقبالي من خلال التواصل الشفوي، أو من خلال التواصل التحريري، وفي كليهما يعمل المتعلِّم على اكتساب اللغة إنتاجاً، وفيهما تظهر قدرة المتعلِّم على التواصل، بل في المهارة الشفوية تتمظهر كلُّ المهارات اللغوية لأنَّ هدف المتعلِّم أساساً التكلُّم باللغة الهدف مع ناطقيها.

ولا يمكن لمتعلِّم اللغة أن يهتم بمهارة على حساب مهارة، لأنَّ هذه المهارات ترتبط ببعضها بعض ارتباطاً وثيقاً، لذلك قد يعجز المتعلِّم إذا حاول اكتساب مهارة لغوية بمعزل عن المهارات اللغوية الأخرى إلى حدٍّ بعيد، وإن طاوَعته قدرته على ذلك فإنَّه لا يمكنه تحقيق أهداف المهارات اللغوية متصلة، لأنَّ عناصر اللغة كلُّ متكامل؛ «فارتباط الكتابة بالقراءة يعني أنَّ الفرد لا يقدر على الكتابة إلا إذا قرأ الأصوات، وخرَّبها في ذهنه في مرحلة تابعة، ليميز بين المتشابه والمختلف منها، فلا يتمكَّن من التعبير عن أفكاره بالمحادثة أو الكتابة إلا إذا امتلك مجموعة من الأفكار المخترنة بطريقة منظَّمة نائية عن التشتت، وتعدُّ مهارة الاستماع سبيلاً مُوصلاً إلى تنمية المهارات اللغوية الأخرى، إذ إنَّ القدرة التي يمتلكها الفرد

على الاستماع تؤدي بشكل تلقائي إلى الطلاقة الكلامية، مما يوضح الالتقاء بين الاستماع والمهارات اللغوية الأخرى»^(٢).

والمهارات اللغوية عموما «هي قدرة الفرد على تكييف القواعد اللغوية، واستخدامها من أجل أداء وظائف اتصالية معينة بطرائق مناسبة لمواقف معينة»^(٤)؛ لذلك وجب الاهتمام بكل المهارات، وقد تتفاوت مهارة على مهارة في تعليم اللغات الأجنبية وتعلّمها، لذلك جاءت مهارة الاستماع أولا، ثم المحادثة، ثم القراءة، ثم الكتابة، ولا يعني هذا أنه يمكن تعلّم الاستماع بمعزل عن المهارات الأخرى، أو أن مهارة الكتابة جاءت أخيرا لقلة أهميتها، بل «لأنها مهارة لا يمكن السيطرة عليها إلا بعد أن يستمع الدارس للغة، ويألف أصواتها، ثم يحاكيها نطقا وحديثا، ثم يعرف رموزها في القراءة، وأخيرا يكتبها»^(٥).

والملاحظ على التقسيم أنه توجد مهارة استقبالية ترافقها مهارة إنتاجية، فالاستماع المهارة الاستقبالية الأولى، ثم بعدها المحادثة والتي بدورها المهارة الإنتاجية الأولى، ثم تأتي القراءة وهي المهارة الاستقبالية الثانية، ثم جاءت بعدها الكتابة وهي المهارة الإنتاجية الثانية، فكلّ هذا دليل على أن المهارتين الاستقباليتين تتصلان اتصالا مباشرا بالمهارتين الإنتاجيتين، بل تظهر المهارتان الاستقباليتين في المهارتين الإنتاجيتين، لذلك يعدّ الأداء تثبيتا للثروة اللغوية المكتسبة عن طريق الاستقبال، وحتى المحادثة فهي «المرآة التي تعكس عليها مهارات اللغة كلّها وعناصرها»^(٦)، وهذا ما يدلّ على أهميّة كلّ المهارات في تعليم اللغة الثانية، وتحقيق القيمة التواصلية من تعلّمها.

فالمهارات «اللغوية في المدخل الاتصالي تتكامل بين بعضها بعض، ولا يعني التكامل هنا مجرد ضمّ مهارة لأخرى، وإنما هو شيء أبعد من

ذلك، إذ يدخل هذا في صميم الموقف الاتصالي نفسه، فالموقف الاتصالي غالبا يحتاج إلى توظيف مهارتين أو أكثر في مرة واحدة... وإنّ التكامل الحقيقي بين المهارات يعني الالتحام والتضام بين هذه المهارات، يعني تشابكها بطريقة تؤدي إلى إنجاز المهمة الاتصالية المطلوبة، وبأسلوب يجعلها تبدو من خلال الممارسة والسياق على أنّها تُستخدم بشكل طبيعي، ولتحقيق أهداف ذات معنى في حياة الفرد»^(٧).

٢ / مفهوم مهارة الاستماع وأنواعها.

يأخذ الاستماع مكانة أساسية من بين المهارات اللغوية - كما ذكرنا -، وهذا يرجع لأهميته في تمكين مُتعلّم اللغات لإتيقان اللغة المُراد تعلّمها، وهو يتمثّل عموما في تلقي أصوات اللغة الهدف بأنواع مختلفة، وطرق تعليمية متنوعة، لذلك تختصّ هذه المهارة بطابع يميّزها عن باقي المهارات في عمليّة التعلّم.

٢-١ / مفهوم مهارة الاستماع وطبيعتها.

تعدّ مهارة الاستماع المهارة الأساسية في تعليم اللغات الأجنبية عموما، وفي تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها خصوصا، وهي المهارة المهيمنة على المهارات الأخرى، والأكثر أهميّة، وكذلك «هي المهارة الغالبة على المهارات الأخرى استخداما للغة»^(٨)، كما أن «الاستماع شرط أساسي للنمو اللغوي بصفة عامّة»^(٩)، ولا يمكن الاستغناء عنه في ظهور المهارات الأخرى: (الكلام، والقراءة، والكتابة) واكتسابها.

ويعتمد الاستماع على عمليّات معقّدة في دورة التخاطب تتمثّل في التلقّي والفهم والاستيعاب، والقدرة على التحليل، والاستنتاج، ونقل المسموع وشرحه، ولا يتمّ ذلك إلا بالانتباه والتركيز الدقيق، لذلك عرّف الاستماع على أنّه «فنّ يشتمل على عمليّات معقّدة، فإنّه ليس مجرد سماع، إنّهُ عمليّة

يُقصَد إلى المتعة الروحية أو النفسية، كالاستماع لما يُلقى من الشعر وأحاديث المقرّنين، وهذا يصحبه شيء من التفسير والتحليل والتذوق.

الاستماع اليقظي: هو الذي يمارسه من يُبدي اهتماما فائقا بالمادة التي يستمع إليها كالمحاضرات، والمناقشات المتخصصة، يتطلّب نصيبا وافرا من الفهم المصحوب بالتفسير والتحليل.

الاستماع النقدي: وهو الذي يعالجه من يرغب في نقده، حين لا يصادف هوى نفسه، أو اتّفاقا من توجيهاته، واقتناعاته، وهذا يحتاج إلى القسط الأوفر من الفهم والتحليل والتفسير، إذ ينبغي أن يكون المستمع على قدر من الثقافة والتخصص والوعي^(١١).

أمّا في مجال تدريس الاستماع فيمكن تقسيمه إلى نوعين تمرّ عليهما العمليّة التعليميّة بمراحلهما معا، وهما:

الاستماع المكثّف: ((Intensive Listening: ويكون لخدمة هدفين: إمّا للاستماع المقصود لبعض عناصر اللغة كجزء من برنامج تعليم اللغة العربية، وإمّا من أجل تنمية القدرة على الفهم بشكل عامّ، ويجب أن يتمّ هذا الاستماع تحت إشراف المعلم.

الاستماع الموسّع: (Extensive Listening): ويستهدف إعادة الاستماع إلى المواد التي سبق عرضها على الدارسين، وذلك في بيئة جديدة أو موقف جديد، كما يستهدف الاستماع إلى المفردات والتراكيب التي مازال الطالب عاجزا على أن يألّفها، أو لم يألّفها بعد^(١٢).

٣ / حضور مهارة الاستماع في المنهاج الصيني، ومحتواها.

تعدّ مهارة الاستماع من المهارات الأساسية في المنهاج الصيني، حيث يتمّ تدريسها منذ المرحلة

يُعطي فيها المستمع اهتماما خاصّا، وانتباها مقصودا لما تُلَقّاه أذنه من الأصوات... والاستماع عمليّة معقّدة في طبيعتها، فهو يشتمل أولا على إدراك الرموز اللغوية المنطوقة عن طريق التمييز السمعي، ثانيا: فهم مدلول هذه الرموز، ثالثا: إدراك الوظيفة الاتّصالية أو «الرسالة» المتضمّنة في الرموز أو الكلام المنطوق، رابعا: تفاعل الخبرات المحمولة في هذه الرسالة مع خبرات المستمع وقيمه ومعايير، خامسا: نقد هذه الخبرات وتقويمها والحكم عليها في ضوء المعايير الموضوعية المناسبة لذلك؛ فالاستماع إذن إدراك، وفهم، وتحليل، وتفسير، وتطبيق، ونقد، وتقويم^(١٣).

فهذه العمليات التي يتوفّر عليها الاستماع تدلّ على طبيعتها المُستعملة في عمليّة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، حيث تمرّ عمليّة تعليم الاستماع بتلك المراحل لتحقيق القيمة التواصلية، والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها مهارة الاستماع، من إدراك للأصوات والكلمات والجمال وتمييز بينها صوتا ودلالة، وفهم للمسموع، وشرح له، وتقديمه وتلخيصه، واستنتاج الأفكار التي يحملها، والتمييز بين النصوص المسموعة، وكلّ ما من شأنه تحقيق القيمة التواصلية، والاستجابة لكل أنواع المسموع فهما وإدراكا وتحديدًا للعناصر اللغوية وتقديمها.

٢-٢ / أنواع الاستماع.

يمكن تقسيم الاستماع عموما إلى أربعة أقسام، وهي:

الاستماع الهامشي: هو الذي يمارسه العامّة عند إصغائهم لوسائل الإعلام المرئية والمسموعة، وهو يقوم على خاصيّة الفهم العامّ الذي لا يحيط بالدقائق والتفاصيل.

الاستماع الاستماعي: هو ما يمارسه المرء حين

الأولى لطلبة اللغة العربية في الجامعات الصينية، وترافق الطلبة إلى المستوى المتقدم، ويكون حضورها في المنهاج الصيني بشكل أساسي، وقد تتداخل مع المهارات الأخرى في كثير من الأمور، وفي كثير من المواقف.

وتوجد مهارة الاستماع في الكتاب الأساس في تعليم اللغة العربية للطلبة الصينيين على شكل نصوص تأتي في نهاية الملحق للكتابين الأول والثاني، أمّا الأسئلة المتعلقة بنصوص الاستماع، والتي يتمّ التدرب عليها فتوجد بعد عناصر التعليم الأخرى في كلّ درس من الدروس.

وتبدأ نصوص الاستماع في الكتاب الأول من الدرس الرابع عشر، والذي عنوانه: تحيّات وتعارف، فيوجد في هذا الدرس عنصر التدريب على الاستماع، وهذا أول ظهور لعنصر الاستماع، ولكن لا يعني هذا أنّ تعليم الاستماع ينطلق من الدرس الرابع عشر، وإنّما يبدأ مع الطلبة منذ أول يوم تطأ فيه أقدامهم الجامعة لتعلّم اللغة العربية، إلّا أنّه لا يوجد في عنصر خاصّ كوجوده بعد الدرس الرابع عشر من الكتاب الأول، ويتمثّل في بداية الدروس في الاستماع للحروف العربية، والكلمات والمفردات، والعبارات المفيدة، والجمل القصيرة، والهدف من كلّ ذلك اكتساب مهارة النطق السليم، والتمييز بين الأصوات العربية وتوظيفها توظيفاً سليماً، وكذلك للتدرب على استقبال الأصوات العربية، والتفريق بينها أثناء عمليّة الاستماع.

ويستمع الطلبة أيضاً في الدروس الأولى للكلمات العربية مع إعادة تكريرها أثناء عمليّة الاستماع للأستاذ؛ كما يظهر الاستماع أيضاً في عنصر العبارات المفيدة، وهو أحد العناصر الأساسية الموجودة في الكتاب الأساس الجديد في اللغة العربية، حيث يقوم الأستاذ بقراءة تلك العبارات المفيدة، ويقوم الطلبة بتكريرها؛ فظهور

عنصر الاستماع ظهورياً جلياً يبدأ بعد الدرس الرابع عشر من الكتاب الأول في نصوص موجودة في ملحق الكتابين الأول والثاني، والأسئلة المتعلقة بها تكون في عنصر من عناصر كلّ درس، أمّا عملية الاستماع فتكون حاضرة من الدرس الأول على شكل إعادة وتكرير ما يقوله الأستاذ من حروف وكلمات وعبارات.

ويدرس الطلبة الكتابين الأول والثاني في السنة الأولى وفي المرحلة الأولى من السنة الثانية، ثمّ يبدأ بعدها بالكتاب الثالث، حيث يزول منه عنصر الاستماع، وهذا لا يعني التوقف عن دراسة الاستماع، وإنّما قد انتقل الطلبة إلى مرحلة متقدّمة على المرحلة السابقة، حيث يكون حضورها بشكل أوسع وأكثر كثافة، فيتمّ اختيار تسجيلات صوتية وفيديوهات مسموعة ومرئية يستمع إليها الطلبة، وتكون ملائمة لكلّ مستوى من مستويات التعلّم، وتكون هذه المسموعات مختارة من قصص قصيرة، أو أخبار من قنوات عربية، أو من قنوات دولية ناطقة بالعربية، وأحياناً يتمّ اختيار حوارات تلفزيونية ومناقشات بين الصحفيين وضيوفهم الذين تمّ استدعائهم، كما أنّهم يستمعون إلى أغاني ومنوعات تناسب مستواهم، وفي كلّ ذلك يقومون بالاستماع وتكرير عمليّة الاستماع والتحليل بكلّ خطواته، والتلخيص والاستنتاج، والإجابة عن الأسئلة المتعلقة بكلّ مسموع، ومحاولة تقليد المسموع وغيرها من العمليّات التعليمية المتعلقة بالاستماع.

أمّا فيما يتعلّق بمحتوى دروس مهارة الاستماع فإنّها متنوعة وحسب كلّ مستوى، ففي بداية مرحلة التعلّم يستمع الطلبة للأصوات العربية والمفردات والعبارات، ومحاولة تكريرها، والتمييز بينها استماعاً ونطقاً، أمّا نصوص الكتاب المخصّصة لمهارة الاستماع فموضوعاتها تكون حسب موضوع الدرس، فمثلاً نصّ الاستماع

في الدرس الرابع عشر الذي موضوعه: تحيّات وتعارف^(١٢) يتناسب معه نص الاستماع الذي عنوانه: (نبيل وأستاذته زاهرة)، وكلّ الأسئلة المتعلقة به هي في كيفية التعارف والتقديم، وكذلك الأمر للدرس الأول من الكتاب الثاني الذي موضوعه: (السفر)^(١٤)، فنص الاستماع عنوانه: (الرحلة إلى الإسكندرية)، ويتحدّث عن موضوع السفر وأهميته، وكذلك الحال في كلّ نصوص الاستماع في الدروس الأخرى، وتنوع حسب موضوع الدرس.

أمّا التسجيلات المسموعة والمرئية المختارة لتدريسها في مادة الاستماع فإنّها تنوع من درس لآخر، فتوجد تسجيلات تعالج قضايا سياسية، وأخرى اقتصادية، وكذلك يتم اختيار تسجيلات ثقافية، وأدبية، واجتماعية.

وتنوع موضوعاتها ومحتوياتها من درس لآخر، ومن تسجيل لآخر، وكذلك تتعدّد ثروتها اللغوية وتنوع، ويجتهد الأساتذة في اختيار تسجيلات ملائمة لمستوى الطلبة، وتماشى مع موضوعات الدروس قدر الإمكان، وأحياناً تختلف عنها، وكلّ ذلك لأجل اكتساب ثروة لغوية متنوعة ومتعدّدة، والتدرّب على الاستجابة لكلّ المواقف اللغوية، ومواجهة عمليّة الاستماع بتنوعها وتعدّدها، والتي تستهدف عملية التخاطب والكلام في كلّ الموضوعات، ومواجهة كلّ المواقف اللغوية بتعدّدها استماعاً، وفهماً، واستجابة.

كما أنّ حضور مهارة الاستماع ليس مقصوراً على عنصر الاستماع في الكتاب، أو في الحصّة المخصّصة لتدريس مهارة الاستماع، وإنّما حضورها يكون في أغلب عناصر الكتاب، وفي كلّ حصص المواد الأخرى خاصّة فيما يتمثّل في الاستماع المباشر، والذي يظهر جلياً في حصص الشفوية والقراءة، فيستمع الطلبة لحديث الأستاذ وقراءته، كما يستمعون إلى حديث بعضهم بعض،

وقراءاتهم، إلّا أنّ مهارة الاستماع ليست هي المهارة المستهدفة في هذه المواد، وإنّما تظهر عرضاً في عدّة مهارات ومواد تعليميّة أخرى، ويكون تدريس نصوص الاستماع والتسجيلات المختارة للاستماع وفق خطوات تمرّ عليها العمليّة التعليمية لمهارة الاستماع.

٤/ الخطوات المتّبعة في تدريس مهارة الاستماع عموماً وفي الجامعات الصينية خصوصاً.

يعتمد تدريس مهارة الاستماع في كلّيات اللغة العربية بالجامعات الصينية على خطوات معينة تناسب الطلبة الصينيين، وتراعي كلّ مستوى من المستويات، وتعمل تلك الخطوات على تحقيق الأهداف المُسطّرة سلفاً، والتي في أساسها أنّ يمتلك الطالب مهارة الاستماع امتلاكاً يمكنه من الاستجابة لكلّ المواقف اللغوية فهماً للمسموع، واستجابةً للأحداث اللغوية، ممّا يجعله يحقق القيمة التواصلية.

وتسعى الجامعات الصينية إلى تطوير تعليم مهارة الاستماع لذلك تهتم بخطوات تدريسها اهتماماً كبيراً، وقد تكون تلك الخطوات موافقة للخطوات العامّة لمنهجية تعليم الاستماع، وقد تكون خطوات خاصّة بالطلبة الصينيين، وموافقة لمقوماتهم وثقافتهم وطبيعتهم، وتقسّم تلك الخطوات زمنياً، فتوجد خطوات قبل الدخول إلى الفصل الدراسي، وخطوات عند دخول الأستاذ للقسم وقبل بداية الدرس، وخطوات أثناء الدرس، وخطوات في نهاية الدرس، وكذلك خطوات بعد الخروج من القسم.

٤-١/ خطوات قبل الدخول للفصل الدراسي (قبل الدخول إلى القسم).

أمّا الخطوات التي تكون قبل الدخول إلى القسم فإنّها تتعلّق بالأستاذ أكثر، وتمثّل في تحضير الدرس من خلال اختيار التسجيل الذي سيقدّم للطلبة، وتقسيمه لأجزاء، ووضع الأسئلة حوله،

والتي تكون مناسبة لمستوى الطلبة وملائمة للأهداف التي يسعى إليها الأستاذ من خلال درسه، ثم قد يقوم بإرسال التسجيل للطلبة بغرض الاستعداد لحصة الدرس، كما أنه قد يُرسل لهم الأسئلة التي ستُطرح عليهم في القسم حول ذلك التسجيل كي تكون أمامهم أثناء الدرس.

أما إذا كان المسموع لحصة الدرس مسموعاً مباشراً يتمثل في نص من نصوص الكتاب أو غيرها فإن الأستاذ يقوم بتحديد أهداف الاستماع التي يسعى إلى تحقيقها أولاً من خلال تقديم ذلك النص، ووضع الأسئلة المناسبة التي تُثير دافعتهم للاستماع.

ومهما كان شكل المسموع المُقدّم أثناء الدرس فإن هذه المرحلة بخطواتها يمكن أن تُطلق عليها بالمرحلة التحضيرية لدرس الاستماع، وهي مرحلة مهمة في العملية التعليمية، بل من خلالها يتم تحديد طريقة السير في تقديم درس الاستماع، وكيفية تقديم التسجيل المختار للاستماع أو النص المسموع، والذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف التي يسعى إليها المعلم من خلال تقديم درس الاستماع.

٤-٢ / خطوات قبل الدرس:

أما الخطوات التي تكون قبل الدرس فهي خطوات بغرض الاستعداد للمسموع الذي سيتم عرضه، فيقوم الأستاذ بتعريف الطلبة بموضوع التسجيل أو النص، وبيان أهمية الاستماع لمثل هذه الموضوعات لغوياً ومعرفياً، وهذا ليكتشف الطالب القيمة التواصلية التي سيكتسبها في نهاية الدرس ويحرص على تحقيق أهداف موضوع الاستماع، ثم يطرح الأستاذ سؤالاً عاماً لاختبار معارفهم فيما يتعلق بموضوع التسجيل، ويعمل على إثارتهم حتى تتولد لديهم الدافعية لاكتشاف المسموع والتشوق لاستماعه، وهذا كله بغرض تهيئتهم لدرس الاستماع مما يسهل على الأستاذ

عملية عرض الدرس وتحقيق الأهداف المرجوة التي وضعها سلفاً، وقد يكتشف أهدافاً أخرى عند بداية الدرس من خلال معرفة بعض نقائص الطلبة، فيعمل بذلك على وضع أهداف تسد تلك النقائص.

فيمكن القول بأن هذه المرحلة هي مرحلة استعدادية لدرس الاستماع، وتكون مشتركة بين الأستاذ والطلبة، ويظهر من خلالها مدى تحكّم الأستاذ بدرسه، وتمكّنه من موضوع الدرس، وسعيه إلى تحقيق الأهداف المُسطّرة.

٤-٣ / خطوات أثناء الدرس:

أما إذا ذهبنا إلى الخطوات التي تكون أثناء الدرس فإنها خطوات تتعلق بسير الدرس وكيفية عرض التسجيل أو النص المسموع، فيقوم الأستاذ بعرض التسجيل أو قراءة النص، ويكون العرض الأول بغرض تكوين فكرة عامة عن محتوى النص، والتعرّف على جرياته، لذلك يقوم الأستاذ بشرح كل كلمة أو عبارة صعبة، وذلك بتوقيف التسجيل عند كل مفردة أو جملة تحتاج إلى شرح، ثم بعد الانتهاء من الاستماع الأول يقوم الأستاذ بإعداد الطلبة للاستماع مرة أخرى، فيستمع الطلبة للمرة الثانية وقد يستمعون للتسجيل للمرة الثالثة، خاصة لدى طلبة المستوى الأول والثاني.

كما أنه يمكن تقسيم التسجيل إلى أجزاء إذا كان طويلاً، وتُوضع أسئلة خاصة بكل جزء من أجزاء التسجيل، ويُقسّم التسجيل حسب الأفكار التي يحملها، وقد تُطرح الأسئلة المتعلقة بالتسجيل بعد الاستماع إليه كلياً إذا كان قصيراً، وليس فيه كثافة لغوية كبيرة، ويكون هذا عادةً لدى طلبة المستوى الأول والثاني أحياناً، لأن التسجيلات المختارة لهم أو النصوص تكون قصيرة، وتحمل فكرة واحدة أو فكرتين على الأكثر، كما قد تُطرح الأسئلة بعد الاستماع لكل جزء من أجزاء التسجيل، ويكون هذا عادةً لدى طلبة المستوى المتقدم لأن

التسجيلات الخاصة بهم تكون طويلة في الغالب، فهذه المرحلة هي المرحلة المُستهدفة في عملية تعليم الاستماع، لأنها أساس درس الاستماع، ومن خلالها يتم السعي إلى تحقيق الأهداف التي وضعها الأستاذ أولاً وعمل على تحقيقها.

٤-٤ / خطوات في نهاية الدرس:

أما في نهاية الدرس فتكون خطوات استنتاجية يظهر فيها المستوى الشفوي أكثر، ويكون متعلّقاً بما قُدّم في التسجيل أو النص، حيث يقوم الطلبة بتلخيص التسجيل ووضع الأفكار الأساسية التي عالجه، وكذلك فكرته العامة، ثمّ يُبدي الطلبة آراءهم في القضايا التي استمعوا إليها ومعارضتها، كما قد يُقسّم الطلبة إلى مجموعات ثنائية أو ثلاثية، أو أكثر من ذلك فيتجادلون فيما استمعوا إليه، وقد تكون بينهم حوارات ثنائية.

وتعمل هذه المرحلة على تحقيق الهدف التواصل من خلال التعبير الشفوي حول المسموع، وبذلك يتحقّق عنصر الاستجابة للمسموع والذي يؤدي إلى التواصل مع كلّ المواقف اللغوية دون عجز أو حرج.

٤-٥ / خطوات بعد الدرس:

ويجب على الأستاذ تقديم واجبات للطلبة كي يقوموا بإنجازها بعد الدرس، ويتم تحضيرها قبل درس الأسبوع الذي بعده، وهذا لأجل استمرار عملية الاستماع واكتساب هذه المهارة خارج الدرس، وتعلّقها بذهن المتعلّم، ويحرص الأستاذ في مادة الاستماع على تقديم واجبات منزلية مسموعة كي يبقى الطلبة في جو لغوي مسموع.

وقد يكون الواجب المنزلي الذي يقدّمه الأستاذ متعلّقاً بالدرس وله علاقة به إمّا تحريرياً، وإمّا بالاستماع لتسجيل مشابه لموضوع الدرس، وهذا هو الأجود، ويجب الطلبة عن أسئلة متعلّقة به، كما قد يكون تسجيلاً مُستقلاً للتدرب

على الاستماع الحرّ، ويقوم الطلبة بتلخيص فكرة كلّ تسجيل، فبذلك لا تنتهي العملية التعليمية لمهارة الاستماع بالانتهاء من حصّة الدرس، وإنما تُرافقهم بعد ذلك حتّى يتمكنوا من امتلاكها امتلاكاً يُمكّنهم من تحقيق المهارة التواصلية بكلّ أشكالها وأنواعها ومحتوياتها.

فيمكن القول بأنّ هذه الخطوات تتعلّق بمهارة الاستماع عموماً، وهو ما يجب على أستاذ اللغة العربية لغير الناطقين بها تطبيقه، مع تطوير خطواته بما يُناسب مستوى الطلبة والمستجدّات التي تظهر في الحياة الاجتماعية وفي الجوّ التعليمي، وكذلك الحال لدى أساتذة اللغة العربية في الجامعات الصينية حيث يسعون إلى تطبيق هذه الخطوات وتطويرها، ممّا يدلّ على حرص شديد واهتمام كبير بمهارة الاستماع من قبل أقسام اللغة العربية في الجامعات الصينية، خاصّة إذا قام الأستاذ بتطبيقها وعمل على تحسين طريقة تدريسه من حصّة لأخرى، كما أنّها قد تتغيّر قليلاً بإضافة بعض الخطوات أو إنقاصها حسب سير الدروس إلّا أنّها تتعلّق بتلك الخطوات المذكورة في إجمالها، وكلّها تهدف إلى تيسير تقديم مادة الاستماع كي تنشأ لدى الطلبة مهارة الاستماع التي تجعلهم يستجيبون لكلّ المواقف اللغوية.

٥ / طرائق تدريس مهارة الاستماع عموماً وللطلبة الصينيين خصوصاً:

قد تلتقي الطرائق مع الخطوات، وقد تظهر فيها أيضاً، إلّا أنّ طريقة تدريس الاستماع نعني بها الوجهة والمنهج الذي يختاره الأستاذ لتقديم مهارة الاستماع والعملية المناسبة التي يسير وفقها أثناء تقديم مادّته وعرضها أمام الطلبة، وهي تتعلّق بما يكون أثناء الدرس، وتأخذ مادة الاستماع طابع الطريقة المباشرة، وقد تميّز بطريقة غير مباشرة.

٥-١ / طريقة الاستماع المباشر:

وتتمثّل طريقة الاستماع المباشر في تلقّي

لصوت الأستاذ، ويقوم بقراءة الحروف العربية، والكلمات والجمل البسيطة، ويُكرّر الطلبة وراءه، وتكون هذه المرحلة موجّهة لاستهداف مهارة النطق والتمييز بين الأصوات العربية، والمفردات، والجمل البسيطة سماعا ونطقا، وقلّما يُستهدف فيها الجانب الدلالي إن لم نقل بأنّه يظهر عَرَضاً دون استهدافه، وهدف هذه الطريقة في هذه المرحلة تعليم النطق العربي السليم للحروف والكلمات والجمل.

أمّا في المستوى المبتدئ فيستمع الطلبة لجمل أطول من الجمل التمهيدية ويقومون بالاستماع والتكرير، كما أنّهم يستمعون لنصوص الكتاب الأول والثاني، مع الإجابة عن الأسئلة المقرّرة حول كلّ نصّ من نصوص الكتابين.

وتتطوّر طريقة تدريس الاستماع من مستوى إلى مستوى، ففي المستوى المتوسط يبدأ الطلبة بالاستماع إلى تسجيلات بسيطة وقصيرة، ويستمعون إليها مرّات كثيرة، ويتدربون على الإجابة عن الأسئلة المتعلّقة بها، ومناقشتها وتلخيصها في آخر الدرس، وتكون التسجيلات عادة عبارة عن قصص، أو تسجيلات تُعالج فكرة معيّنة، مثل الأخبار التي تكون في مجال معيّن، كالأخبار الاقتصادية، أو الثقافية، أو السياسية، أو الاجتماعية، أو الرياضية... أو غيرها من التسجيلات الإخبارية التي تكون في موضوعات معيّنة ومحدودة.

كما تتغيّر طبيعة التسجيلات المسموعة من مستوى إلى مستوى، فيتطوّر المسموع من حيث الحجم، والمحتوى، والشكل، ففي المستوى المتقدم يتمّ اختيار تسجيلات طويلة تمتاز بتداخل الموضوعات وتعدّد الشخصيات في التسجيل وتنوعها مثل الأخبار المتنوعة، وكذلك الحوارات التلفزيونية الطويلة التي تعالج قضايا متنوعة، فيتمّ تقديم هذه التسجيلات مُجرّاة إلى أجزاء،

المسموع المباشر وذلك بالاستماع لصوت الأستاذ أو استماع الطلبة لبعضهم بعض، حيث يقوم الأستاذ بقراءة النصّ المُخصّص للاستماع في كتاب الجديد في اللغة العربية، وهو الكتاب الأساس في تدريس اللغة العربية في الجامعات الصينية، ويستمتع الطلبة لقراءته، ويُعيد القراءة مرّات كثيرة ومتراوحة بين سرعة القراءة وبُطئها، ومتنوعة النغمات حسب ما يتطلبه الموضوع وجمل النصّ، وتكون هذه الطريقة موجّهة في الغالب لطلبة المستويين الأول والثاني، لأنّ نصوص الاستماع موجودة في الكتابين الأول والثاني من سلسلة الجديد في اللغة العربية.

وتتمثّل الطريقة المباشرة أيضا في استماع الطلبة لبعضهم بعض، وهي طريقة لها أهميتها الخاصة كونها تجعل الطلبة يستأنسون بالمسموع كونه يصدر من شخص حاضر أمامهم، ويزداد هذا الاستئناس أكثر إذا كان الناطق صديقا لهم لأنّه سيتكلّم بما يعرفون، وبالسرعة التي تُناسب مستواهم.

٥-٢ / طريقة الاستماع غير المباشر:

ويُدرّس الاستماع بطريقة غير مباشرة أيضا تتمثّل في الاستماع لتسجيل صوتي أو فيديو مسموع يتحكّم فيه الأستاذ، ويتمّ الاستماع إليه عدّة مرّات لتطرح حوله أسئلة ونقاشات بعد ذلك -مثلا ذكرنا في الخطوات-، وتتعلّق هذه المرحلة أكثر بالمستوى المتوسط، والمستوى المتقدّم، والتي يحاول فيها المتعلّم اكتساب ثروة لغوية كبيرة والتعامل مع المواقف اللغوية المختلفة التي قد تواجهه في حياته لغويا.

٥-٣ / طرائق التدريس حسب المستويات التعليمية:

وتختلف طرائق تدريس الاستماع من مستوى إلى مستوى، ففي المستوى التمهيدي يتمّ الاستماع

ويستمع لها الطلبة لها مرّة أو مرّتين على الأكثر، ثمّ بعدها يجيبون عن الأسئلة المتعلقة بها ويُناقشون أفكار كل جزء من أجزاء التسجيل، ليتمّ في الأخير مناقشة التسجيل كلّ والفكرة التي جاء بها، كما يتدرّب الطلبة على تقليده شفويا، ومعارضته، وطرح الأفكار المناقضة له والموافقة لما يرونها صوابا، وهذا كلّ يزيد من قدرة الطلبة على فهم التسجيلات المسموعة والذي يؤدّي بهم في الأخير إلى تحقيق أهداف الاستماع، والوصول إلى تحقيق القيمة التواصلية مع كلّ المواقف اللغوية.

فأهداف الاستماع تظهر من خلال طرائق التدريس، وتتماشى تلك الطرائق مع مستوى الطلبة، فتختلف من مستوى لمستوى، كما أنّ الأهداف تتماشى مع الطريقة المباشرة، والطريقة غير المباشرة، فتختلف باختلاف الطريقتين، وكلّ طريقة يتمّ تطبيقها حسب مستوى الطلبة وقدراتهم، لذلك تختلف طرائق تدريس الاستماع من مستوى لمستوى.

٦/ تجليات الثقافة العربية في تعليم مهارة الاستماع:

أدرج كثير من الباحثين تعليم الثقافة ضمن المهارات اللغوية، بل صارت تُعرف بالمهارة الخامسة (١٥)، وهذا قيمتها ودورها في اكتشاف الخلفية اللغوية التي تُسهّل من فهم اللغة الهدف وما تحتويه من معالم، وذلك ما يؤدّي إلى فهم عمليّة التواصل وإتقانها، أمّا بعض الباحثين فقد جعلوها «في خلفية كلّ المهارات اللغوية السابقة... وتظهر كذلك منذ اليوم الأوّل في تعليم اللغة وتعلّمها، سعيا وراء تنمية الإحساس باللغة وثقافتها لدى استخدامها مع الناطقين باللغة الهدف» (١٦).

وكذلك الحال في تدريس الاستماع، فإنّ الثقافة العربية تكون مرافقة لمهارة الاستماع، وتظهر من بداية الدروس الأولى، ويتمثّل ذلك بالاستماع إلى

جمل تحتوي على أفكار من الثقافة العربية، فقد تكون حول دول عربيّة، كما قد تتعلّق بمأكولات عربيّة، أو شعارات، أو أيّ دلالات ثقافية أخرى، أمّا نصوص الكتاب المخصّصة للاستماع فإنّنا نجد فيها أفكارا من الثقافة العربية الإسلامية من النصوص الأولى، ففي الدرس السابع عشر من الكتاب الأول نجد نصّا في الاستماع عنوانه: (المهندس مصطفى) (١٧)، يتحدّث عن مهندس اسمه مصطفى من الرياض عاصمة السعودية، ففي هذه الدرس يتعرّف الطلبة على دولة عربية هي السعودية، وكذلك الحال في الدرس الواحد والعشرين، فنصّ الاستماع عنوانه: (نأكل باليد) (١٨)، فيه يستمع الطلبة لنصّ يروي كيفية أكل العرب، وكذلك في الدرس الذي بعده، ففيه نصّ للاستماع عنوانه: (حياتي في جامعة القاهرة) (١٩)، يتعرّف الطلبة على دولة عربيّة أخرى هي مصر.

فنصوص الاستماع في الكتاب الأول تبدأ من الدرس الرابع عشر، وتظهر الثقافة العربية ظهورا جليّا في الدرس السابع عشر، أي من الدروس الأولى، وكذلك الحال في الكتاب الثاني فإنّ الثقافة العربية الإسلامية تظهر في نصوص الاستماع ظهورا جليّا من الدروس الأولى إلى الدروس الأخيرة.

أمّا الظهور الحقيقي للثقافة العربية الإسلاميّة فإنّها تظهر في التسجيلات التي يستمع إليها الطلبة، فيتعرّفون من خلالها على الأوضاع السياسية والثقافية والاقتصادية والاجتماعية في الوطن العربي، ومن ثمّ يتعرّفون على حياة العرب وثقافتهم الإسلامية والعربية.

فإن كانت مادة الثقافة العربيّة الإسلامية مادة منفصلة، يدرسها الطلبة في السنة الثانية غالبا إلّا أنّها ترافقهم في كلّ دروس المهارات اللغوية بما فيها الاستماع، فلا يمكن فصل اللغة عن خلفيتها

الثقافية لأنها في حد ذاتها مظهر ثقافي لذلك يحرص عليها الأساتذة في تعليم كل المهارات اللغوية، ولا تخلو مهارة الاستماع من الخلفية الثقافية للغة العربية أثناء العملية التعليمية.

خاتمة.

بعدما رأينا في هذا البحث كيفية تعليم مهارة الاستماع وتقديمها للطلبة قصد تيسير تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعات الصينية خصوصا، وفي تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها عموما، يمكن استنتاج بعض القضايا التي قد تُسهم في تعليم هذه المهارة وتيسيرها، وأهم ما يمكن استنتاجه نذكر:

يجب أن نُقرَّ أولا بأهمية مهارة الاستماع، وأنها المهارة الموصلة إلى إتقان المهارات اللغوية الأخرى وتيسير تعلمها، وهي مهارة لا غنى عنها لدى المتعلم لأجل التحكم في الكلام، والقراءة، والكتابة؛ والقدرة على الاستماع يعنى القدرة على إتقان المهارات الثلاث الأخرى، وهذا ما يؤكده جانب الخلقة أيضا، فالإنسان الذي يفقد حاسة السمع، سيفقد معها في الغالب حاسة الكلام، والاستماع الجيد يؤدي إلى الفهم الدقيق والبيّن.

وإذا كانت أهمية الاستماع كبيرة فلا بد من العمل على تيسير تعليمها ويجب أن تشمل عملية التيسير جوانب شتى من العملية التعليمية، من الوسائل، والطرق، والجو التعليمي.

تسير عملية تعليم الاستماع يكون وفق مستوى الطلبة، وتطورهم، ومدى استجابتهم، خاصة فيما يتعلق بالاستماع المكثف، فإنه يرتبط ارتباطا وثيقا بمستوى الطلبة وتطورهم.

لا بد أن يكون محتوى الاستماع ذات طابع تفاعلي يجعل المتعلمين يستجيبون للمسموع إصغاء ولو دون فهم لكل المصطلحات، لأن ذلك سيجعلهم يعيشون الجو اللغوي الذي يمكنهم من مواجهة

المواقف اللغوية المختلفة بالاستجابة والفهم الذي يؤدي بهم إلى التفكير اللغوي باللغة الهدف، والذي سيكون مفتاحا لإتقان الكلام، والقراءة، والكتابة.

ولئن ذكرنا كيفية تقديمنا لمهارة الاستماع في الجامعات الصينية، فإن ذلك لا يعني أنها تقتصر على الجامعات الصينية وحسب، وإنما قد يشمل ما قلناه كيفية تقديم مهارة الاستماع عموما وتعليمها لغير الناطقين بالعربية، لذلك قد تلتقي خطوات تدريسنا لمهارة الاستماع مع الخطوات العامة لتعليمها.

تدريس مهارة الاستماع يأخذ مكانة أساسية في المنهاج الصيني، إلا أنه يبقى بحاجة إلى فعالية تعليمية خاصة في المستوى المتقدم، إذ يجب تكثيف عملية الاستماع، وتوسيع دائرتها، وهذا ينطبق أيضا على تعلم مهارة الاستماع وتعليمها عموما.

كما يمكن أن نستخلص بعض الوصايا التي قد تُسهم في العملية التعليمية لمهارة الاستماع، وأهم ما يمكن قوله في هذا الصدد نذكر:

يجب أن ترافق عملية الاستماع المُحادثَة، لأن الكلام هو الصورة التي تتمظهر فيها المهارات الأخرى، والقدرة على الاستماع ستؤدي إلى القدرة على الكلام، كما أن لذلك أهمية كبرى تتمثل أساسا في تكثيف عملية الاستماع وتنويعه، لأن مُحادثَة مُتعلّم هي استماع مُتعلّم آخر في الصف نفسه، كما أنها مظهر دال على القدرة على الاستماع.

كما أن تطوير تعليم مهارة الاستماع وتيسيرها يجب أن يكون موافقا للفئة المُستهدفة في عملية التعلم من حيث الفئة العمرية ومستواها، كما يجب أن تراعى طبيعة المُتعلّمين وثقافتهم، ومحيطهم الاجتماعي.

تعليم اللغة العربية وتمكين المتعلمين من إتقانها. وكلنا أمل في أن يسعى كل مهتم بذلك وفق الإطار المسموح له بتقديم إضافة في تعليم اللغة العربية ونشرها بين الأمم، وإنه لعمل نبيل لمن وفقه الله له.

يجب على المعاهد والجامعات المهتمة بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تضاضاً للجهود فيما بينها، وتبادل الخبرات قصد الانتفاع بطرق تعليم المهارات اللغوية عموماً، ومهارة الاستماع خصوصاً، وفق التجارب الناجحة للخبراء، وبهدف

الهوامش

- (١) الثانية في الفكر اللغوي العربي وتطبيقاتها المعاصرة، ص: ٩٠.
- (٩) أحمد مذكور علي، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٤٢٧هـ/ ٢٠٠٦م، د ط، ص: ٨٧.
- (١٠) أحمد مذكور علي، تدريس فنون اللغة العربية، ص: ٨٤.
- (١١) ينظر: الناشطي محمود صالح، المهارات اللغوية (مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونها)، دار الأندلس للنشر والتوزيع، د ت، د ط، ص: ١٥٩.
- (١٢) ينظر: رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، ص: ٤٣٩.
- (١٣) يُنظر: قو شاو هو، الجديد في اللغة العربية، مركز تدريس وبحث اللغات الأجنبية، ٢٠٠٢م، ج ١، ص: ١٢٣.
- (١٤) يُنظر: المرجع نفسه، ج ٢، ص: ٠١.
- (١٥) ينظر: خالد حسين أبو عشمه، نظريات اكتساب اللغة الثانية في الفكر اللغوي العربي وتطبيقاتها المعاصرة، ص: ٤٦.
- (١٦) المرجع نفسه، ص: ٤٧.
- (١٧) ينظر: قو شاو هو، الجديد في اللغة العربية، ج ١، ص: ٣١١-٣١٢.
- (١٨) ينظر: المصدر نفسه، ج ١، ص: ٣١٣.
- (١٩) ينظر: المصدر نفسه، ج ١، ص: ٣١٣-٣١٤.

- (١) خالد حسين، أبو عشمه، نظريات اكتساب اللغة الثانية في الفكر اللغوي العربي وتطبيقاتها المعاصرة، دار كنوز المعرفة، الأردن، ط ١، ٢٠١٨م/ ١٤٣٩هـ، ص: ٩٠.
- (٢) المرجع نفسه، ص: ٩٤.
- (٣) جبر رقية، الدجاني بسمة، المهارات الاستيعابية - الاستماع والقراءة - في منهاج الجامعة الأردنية للناطقين بغير العربية، الكتاب الثاني، والكتاب الثالث نموذجاً، -مقال-، مجلة: دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجامعة الأردنية، العدد: ٣، السنة: ٢٠١٥م، ص: ٩٢٩.
- (٤) مُفيد أسعد داليا، إشراف: الفوال محمد خير، تدريس اللغة العربية وظيفياً لغير الناطقين بها - دراسة ميدانية في معاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها- (رسالة ماجستير)، جامعة دمشق، كلية التربية، ٢٠١٤م/ ٢٠١٥م، ص: ٤٤.
- (٥) عبد الله عبد الحميد، عبد الله الغالي ناصر، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية: دار الاعتصام، القاهرة، ص: ٦٤.
- (٦) خالد حسين، أبو عشمه، نظريات اكتساب اللغة الثانية في الفكر اللغوي العربي وتطبيقاتها المعاصرة، ص: ٩٤.
- (٧) رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها تدريسها صعوباتها)، دار الفكر العربي، القاهرة، ط ١، ١٤٢٥هـ/ ٢٠٠٤م، ص: ١٨٢-١٨٣.
- (٨) خالد حسين أبو عشمه، نظريات اكتساب اللغة

قائمة المصادر والمراجع:

- دراسة ميدانية في معاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها- (رسالة ماجستير)، ل: مُفيد أسعد داليا، إشراف: الفوال محمد خير، جامعة دمشق، كلية التربية، ٢٠١٤م/ ٢٠١٥م.

- أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، ل: عبد الله عبد الحميد، عبد الله الغالي ناصر، دار الاعتصام، القاهرة.
- تدريس اللغة العربية وظيفياً لغير الناطقين بها -

- السنة: ٢٠١٥م، ص: ٩٢٩.
- المهارات اللغوية (مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونها)، ل: الناشطي محمود صالح، دار الأندلس للنشر والتوزيع، د ت، د ط.
- المهارات اللغوية (مستوياتها تدريسيها صعوباتها)، ل: رشدي أحمد طعيمة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط ١، ١٤٢٥هـ / ٢٠٠٤م.
- نظريات اكتساب اللغة الثانية في الفكر اللغوي العربي وتطبيقاتها المعاصرة، ل: خالد حسين، أبو عشمه، دار كنوز المعرفة، الأردن، ط ١، ٢٠١٨م / ١٤٣٩هـ.
- تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، ل: أحمد مذكور علي، القاهرة، ١٤٢٧هـ / ٢٠٠٦م، د ط.
- الجديد في اللغة العربية، ل: قوشاوهو، مركز تدريس وبحث اللغات الأجنبية، ٢٠٠٢م.
- المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، رشدي أحمد طعيمة، جامعة أمّ القرى.
- المهارات الاستقبالية - الاستماع والقراءة - في منهاج الجامعة الأردنية للناطقين بغير العربية، الكتاب الثاني، والكتاب الثالث نموذجاً، -مقال-، ل: جبر رقية، الدجاني بسمة، مجلة: دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجامعة الأردنية، العدد: ٣،

قراءة في نماذج شعرية لقصيدة النثر العُمانية

د. يوسف سليمان المعمري

أستاذ مساعد ، عضو الهيئة التدريسية بقسم اللغة العربية
وآدابها بجامعة الشرقية / سلطنة عُمان.

تمهيد

تتناول الورقة نماذج شعرية لنصوص شعرية من قصائد النثر العُمانية ، وهي قراءات تمثل أجيالا متعاقبة من الشعر العُماني النثري ما بين جيل الرواد ، والجيل الذي أعقبهم ؛ للنظر في طبيعة اللغة الشعرية ودلالاتها وأبعادها وأثرها على المتلقي وجمالياتها . تتبع الدراسة نظريات القراءة وتأويل النصوص ، والكشف عن دلالاتها بالنظر في عناصر تعاضدها اللغوية والسياقية . " واتجهت نظريات القراءة إلى ملاحظة مكونات هذا النص في وحداته الصوتية إفراداً وتركيباً ، ومنتجاته الدلالية بأنساقها الخارجية والداخلية " وتشمل القراءة هذه خمس نماذج شعرية لخمس شعراء عُمانيين ، هم الشاعر سماء عيسى ، الشاعر سيف الرحبي ، الشاعر زاهر الغافري ، الشاعر عبدالله البلوشي ، الشاعرة فاطمة الشيدي. وتنظر الورقة في مجموعة شعرية واحدة ومحددة من مجموعات الشاعر المنشورة ، وتبحث في أبرز العلامات المميزة لها ، ثم تختار مقاطع شعرية معينة منها لقراءتها والتعليق عليها .

النموذج الأول : الشاعر سماء عيسى :

(علامات الأسى والمنفى والكآبة عند سماء عيسى) :

عنوان النص : تيه غجري

"يدفنُ الغجرُ موتاهم تحت الأشجار
هناك أيضًا يشعلون مواقد الشتاء
ونار الليل.

عندما يرحلون لا أحد يعود منهم أبداً
أدمنَ الغجرُ الهجر والوحدة والمنفى
وأمام البحر .

قال أحدهم قبل الرحيل :

لا يعودُ الغجري إلى أرضٍ اتخذها وطنًا وتركها.
اللغة

تتجدد في الأرض

تجدد الرياح والرمال

لعنة أن تكون ابناً لدمٍ بشري فاسد
ترحل

ما أملك هو المجهول

صحراء الشمس الحارقة

طرق آسيا الموغلة في الزمن

الهجرة من اليباب إلى اليباب "٢.

إنه نص ذو كثافة شعرية مأساوية ، وهي ثيمة
اتسم بها شعر الشاعر سماء عيسى عامةً ، كما أنَّ

ثيمة الحزن بارزة بوجه عام عند شعراء قصيدة النثر في عُمان بوصفها "...فكرة فلسفية عامة تتحول إلى رؤية شعرية داخل حاضنة التشكيل الشعري.. وصورة قادرة على تطوير آلية الفعل الشعري..."^٢

وكان الشاعر سماء عيسى له أثر على الشعراء من بعده من الأجيال اللاحقة ، في هذه المعالم الشعرية، وهو أحد شعراء الرواد في عُمان. هنا على مستويات اللغة والدلالة والثقافة تظهر تلك الثيمات الدالة على الكآبة والأسى ، على مستوى اللغة تظهر الألفاظ المعجمية المأساوية ومنها (يدفن/ الهجر / الوحدة /المنفى/ الرحيل / تركها / اللعنة/ فاسد/ المجهول / اليباب). وأما الدلالة فهذه الألفاظ تدل على معانيها المحملة بالهموم والأسى ، بالإضافة للألفاظ الأخرى الرامزة أو ذات الكثافة اللغوية والدلالة التي تأتي من سياقها النسقي الثقافي ومنها : لفظة (لغجر) : وهنا تمثل رمز الإنسان المستضعف أو رمز الفقر والحاجة أو هو رمز التيه والضياع . و (مواقد الشتاء) : تحمل دلالة ثقافية لأن المواقد والشتاء رمز للحياة الريفية البسيطة ومنها دلالة التيه والشتات والرحيل والمنفى . و(الصحراء/ الشمس الحارقة/اليباب) : رمز الجفاف والمحل والتيه والمجهول.

النموذج الثاني : الشاعر سيف الرحبي :

(علامات استدعاء الماضي والذاكرة والتراث عند سيف الرحبي)

عنوان النص :مقبرة السُّلالة .

يقول: " حشجة كلاب ضالة

الكلاب التي انفجر قلبها من النباح

مذبحة الليل القاني

أعيشها ليلَ نهار

في النوم والبقظة..

وهناك نعاج افترست رعاتها
واندفعت في الضوء الصاحب
نحو الربع الخالي.

أجلسُ في مواجهة البحر

وحيدا

تحفني مواكب المياه والسديم

يوم كان العالم

في طفولته الأولى...

ويقول:

يوم كنّا حلمًا في الظلام البعيد

كان النسيمُ الأكثر مرحًا

ينفضُ الشجر على سطح

المقابر والأجداث

يغسلها بسحر حنانه العميق

كانت السُّلالة تقترب

من زهرة المصير

السُّلالة المترحلة في الظلام

التي وُلدت من ظل غمامة

أو معراج شجرة

نخلة أو أراكة في الهضاب

من سطوع النجم

فوق السهول الحاضنة للقطّ والنمور...

يوم كنّا حلمًا في خيال الأمهات

كان الموتُ أكثر رحمة

وكانت الحياة..."

بعد إمعان النظر في المقاطع الشعرية السابقة ، نلاحظ علامات الذاكرة والقفار والصحاري ،والعودة نحو الماضي أكثر من أي لحظات

زمنية أخرى، نحو الطفولة الأولى ، ، نحو المقابر والأحداث والأحلام والأمهات والأموات . ثم نلاحظ كيف رسم لنا الشاعر صورة الذاكرة والماضي من خلال أفعاله السردية الحكائية لا سيما الفعل الأبرز فيها (كان/كانت) المقترن بضمير المتكلمين (كنا) .

وهذا النص كأني نص شعري للشاعر ، يأتي محملاً بالكثير من الأبعاد الثقافية والرموز الشعرية ، سيف الرحبي أحد الشعراء الرواد في عُمان ، وقد انتشر شعره في الوطن العربي بشكل لافت ، لم يتخلّ الرحبي عن ماضيه ، وتراثه ؛ وذاكرته ، وفضاءاته المكانية والزمانية ، بل استخدمها في نصوصه بشكل مباشر أو رمز فاستلهم الأمكنة والأشياء والعادات والذاكرة وأيام الطفولة ، ومن ذلك مثلاً نجد بعد قراءة لمجموعة شعرية واحدة (مقبرة السلالة ٢٠٠٣) ألفاظاً لغوية دالة على قولنا ، ومنها على سبيل المثال: الأفلاج/القرية/ السلالة/نخلة /أراكة/الأمهات/الربع الخالي/ الصحاري/السيوف/الراعي العجوز/البراري /الذاكرة /الذكريات/الطفولة/ عُمان الداخل / السحرة/ البرية/الحنين/الأجداد/ الجبل الأخضر/سناو/بحر الباطنة/سمائل/مسقط/ مسجد الحارة/المقابر/مصيرة / الديمانيات/ نخلة/ المغامر العماني المعروف باسم تيبوتيب/ الموتى/البدو.

النموذج الثالث: الشاعر زاهر الغافري :

(علامات الأنا وظلال بلون المياه)

عنوان النص : كلمة تعني مدينة أو امرأة .

” وأنا الغريب أيضا .

كلما تأملتُ سحابةً مرّت،

أقولُ لها :

يا سحابة،

يا سحابة أيامي ، تعالي
 واجلسي على ركبتي.

أنا الغريب أنظرُ إلى مرآتي

فأرى طيفَ مَنْ

أحبُّ هارباً كلعنة العذراء .

كنتُ أخرسَ تحتَ برجِ العقرب

فاصطادني ضوءٌ لامسَ شعركِ

تحتَ برجِ الأسد،

ودخلتُ الغابةَ فكان الكلام.

يتيمٌ إلا من ثمارِ الليل

على حافة المنحدرات.

كان ذلك منذ زمنٍ بعيد،

منذ كنتُ يافعاً ، ينظرُ

إلى بئرِ الأحلام،

المليئة بالنجوم”

حينما تقرأ مجموعة (ظلال بلون المياه ٢٠٠٥) ، تبدي لك الأنا والذات الشعرية متلوّنة بالظلال والغربة والماء والته والانهيار والظلمة والأحلام والصراع نحو الاندماج بالعالم البشري، ..ويكون التداخل بين الذات والواقع في القصيدة التي تمثّل عالم الشاعر الذاتي ، وتمثّل أيضاً عالم الواقع الإنساني المصوغ في الشعر ...”٦

يستخدم الشاعر أفعال و ضمائر المتكلم العائدة عليه وفي المقابل يريد الاتصال بالعالم المحيط به وبشقائقه ، ومن ذلك مثلاً (فقدنا/أرواحنا/خبرنا الأكم/إننا /نحن/أنا مغلوبك/أحبُّ/أنا في ضفة وأنت في ضفة/إنني /صرختي الأولى/سأنتظرُ أملاً/أنا الغريب/أيامي/مرآتي). في النص السابق نلاحظ تلك العلامات الشعرية التي يمزجها الشاعر بين نفسه وأنتي ، هي أنتي هاربة ، وهو اليتيم إلا من ثمار الليل ، يبحث عن ذاته فيها ولا

يجدها ، هذا مقطع من نصٍّ أطول ، يختمه بهذا المقطع الشعري الحكائي الأليم، الذي ينتهي به وحيدا في بئرٍ مظلم ، يقول:

وعندما عدتُ وأنا أصدُّ اللُّمَّ،

لم أكن أملكُ غيرَ

قرنفلة ذابلة،

واعترافات (مالك بن الريب)

فسقطتُ في البئرِ وحيداً

وكنْتُ بلا أخوة^٧

النموذج الخامس: عبدالله البلوشي :

(شعرية الفضاء الفني)

عنوان النص : نعشُ الخطوة الأولى.

”أرى أنني سأحملُ في قبضتي إزميلاً من الخوف

وأنحْتُ تحت أقدامي الصدنة عالمي المنسيَّ

مثلَ هيكل مهجور

عِشتُ مترملاً أنا

أتَّبَعُ آثار الرُّعاة.. وأنسجُ خريطةً ليدي

كانتُ تُبَاغِتُنِي الفصولُ فلا أَسْتَجِيبُ لألمِ النار

تماماً مثل أحزان المارة

أولئك الهاجعين على مفترقِ الدروب

تلك الملتوية على حافةِ الصحراء

لن أَسْتَفِيقَ من عزلةِ الذاكرة

هكذا حدَّثْتُني مساءاتُ الشَّتاتِ^٨

حشدَ الشاعرُ الكثير من الفضاءات التي

استدعاها بسبب عالمه المنسي ، وذاكرته

المعزولة ، فضاءات مفتوحة تدلُّ على الشتات

والتيه والترمل كما وصف نفسه (عشتُ مترملاً

أنا ،) هيكل مهجور / آثار الرعاة / أحزان المارة /

أولئك الهاجعين على مفترقِ الدروب / تلك

الملتوية على حافة الصحراء/مساءات الشتات،
كلها علامات ضمَّنها الشاعر نصه المثلث بالذاكرة
والهموم المعنون باسم (نعشُ الذاكرة).

يشكّل الفضاء الفني الشعري عند الشاعر

عبدالله البلوشي دلالة رامية وعنصراً فنياً ، وليس

عند البلوشي فحسب يشكل الفضاء ظاهرة

فنية وجمالية بل أصبح يشكل عنصراً رئيساً في

النصوص الشعرية الحديثة بوجه عام ”.. لا نريد

بجمالية المكان ذلك المنحى الشكلي .. ذلك

أن الجمالية هي بحث في نسق العناصر المكونة

للظاهرة ، لبيان الوظيفة التي تقوم بها داخل

العمل الأدبي بشكل عام^٩

عندما تنظر على سبيل المثال في مجموعة الشاعر

(معر الدمع ٢٠٠٧) ، تجد الفضاء المكاني

يشكّل علامة بارزة في شعرية النصوص بداية

من عتبة العنوان (معر) الذي يشير إلى فضاء

الجريان أي جريان ونزول الدموع . أما النصوص

فقد تضمنت الكثير من مفردات اللغة الشعرية

ذات الدلالة المكانية/الزمانية الرامية ، ومن تلك

الألفاظ الواردة في المجموعة على سبيل المثال :

(ضفاف/ على حين غرة / دهاليز الليل/ بين حجر

وطين / السديم / الأرض/ السماء/ الكون/ في

الخلوة/ القبر/ الصحراء/ الجبل/ الأسطح المائلة /

وجه الأرض/ المكان/ حيثُ كنتُ/ هناك/ الليل/

مكان قصي/ الخطوة الأولى / قلها قمر ونهر .

النموذج الخامس: فاطمة الشيدي :

(صوت الأنتى شعراً ودلالةً)

عنوان النص : عباءة الأزرق.

”هذا زمن الحلزونات

زمن القواقع

ومطويات المدن

زمن السرطانات

صديد الضحكة النارية

في متاهات درب التبانة

يغتال صمتُ الجزرِ الحسنا

بنهاراتها البضاء ولياليها العارية

يمتد

يستثير فيها رعشة البكاء

*

روغان الروح المرهقة حتى العويل

أطفأ جذوة الحلم الأخير

صار أعمى

يستند على عكاز البصيرة^{١٠}

هذا مقطع شعري من نصٍّ أطول ، تحشد فيه

الشاعرة رموزاً شتى فالأثنى /الحسنا تتبدى

همومها تحت عباءة الأزرق ، في زمن الحلزونات

والأوبئة والسرطانات ؛ لتصل إلى رعشة البكاء

والعويل ، وانطفاء جذوة الحلم الأخير .

ونقرأ نصّاً آخر بعنوان : جسد .

تطفحُ أنوثتها كالزبد

تنبتُ الرياحين

على خرائط الجسد البضّ

والقرنفل يغفو على الأجفان الناعسة

تنثني كغابة خيزران

وترّ مشدود على الخاصرة

تدلى الأثمار من حديقته ناضجة^{١١}

تبدو علامات الجسد حاضرة في النص السابق ،

المعنون باسم (جسد) المضمّن بعلامات الأنوثة

ورمزيتها، وهذا واحد من نصوصها المختلفة التي

تتمثل فيها صورة الأثنى " فثيمة الجسد حمالة

الأوجه بتماسها مع المسكوت عنه ، وما يصاحب

ذلك، لدى الفنان من حجبٍ وتوريةٍ حيناً ،

واختراق للتأبؤ حيناً آخر...^{١٢}

الشاعرة فاطمة الشيدي تمثل إحدى شاعرات

عُمان اللاتي يكتبن قصيدة نثر ، وهي تمثل هموم

الأثنى وصوتها ، تتبدى بشعريتها المنبعثة من

ذاتها الأثنوية ، وفي علاقتها الذاتية الأثنوية بالرجل

، وبالمجتمع ، وبالطفولة ، ومن ذلك على سبيل

المثال بالنظر في مجموعة واحدة لها ، وهي

مجموعة (خلايل الزرقة؛ ٢٠٠٤) ، تلمح الأثنى من

لفظة العنوان التي تشير للأثنى (خلايل) وهي

من الحلي التي تترنن بها المرأة.

وبعد تقليب أوراق المجموعة تواجهك الأثنى

الشاعرة بكل ملامحها وعلاماتها ، تتلاقى الأنا

الشاعرة مع الأثنى بأحلامها وهمومها ، بعُرسها

وعشقها وطفولتها ، بوجودها ، وبكل الأحلام و

القوى المحيطة بها ، هنا تعبّر الشاعرة بضمير

المتكلم أو بصوت الأثنى بأيّ ضمير كان، انظر

على سبيل المثال لهذه الألفاظ الشعرية الواردة

بين النصوص : العاشق/امرأة أظنها أنا /

حبيب مات/جوربها /سيدات يرقصن/عذارى

الموج*الحريم / تزوجتُ الحرف/أنجبتُ أطفالاً/

امرأة من رجم الذاكرة/ البخور ليلة العرس/ إلى

أمي/تمائم العُرس/ رعشة البكاء/الحسنا/

العجوز تبسمل/لأبنائها الضالين .

الخاتمة ونتائج البحث :

اشتملت الدراسة على قراءة نصوص شعرية

نثرية (قصائد نثرية) لعدد من شعراء عُمان ،

الذين مثلوا نماذج لحالة الشعر في عُمان وليس

إحصاء للشعراء أو دراسة تفصيلية عن للشعر

، وقد شملت نماذج للشعراء الرواد وهم وفق

الترتيب الهجائي زاهر الغافري وسماء عيسى

وسيف الرحبي ، ونماذج للشعراء الذي جاؤوا من

بعدهم ومثلنا لهم بشاعرين هما الشاعر عبدالله

البلوشي والشاعرة فاطمة الشيدي.

٣ - الذات الشاعرة / الأنثى ، تتجلى في القصيدة النثرية العمانية ، من خلال الأساليب الشعرية والدلالات المضمنة التي تنطلق من الذات الشاعرة وتتمحور حولها، ومثلنا لها بنصوص للشاعر زاهر الغافري من مجموعته (ظلال بلون المياه ٢٠٠٥).

٤- يشكّل الفضاء الفني الشعري دلالة رامة وعنصراً فنياً في القصيدة النثرية العمانية لا سيما الفضاء الزماني والمكاني العُماني ، وقد مثلنا بنص للشاعر عبدالله البلوشي من خلال مجموعته (معبر الدمع ٢٠٠٧).

٥ - تتجلى الأنثى في نصها الشعري النثري من خلال العلامات الدالة عليها أو من خلال همومها الاجتماعية التي تضمنها ، وقد برز ذلك جلياً في نصوص الشاعرة فاطمة الشيدي المختارة من مجموعة (خلايل الزرقة ٢٠٠٤).

قرأت الدراسة تلك النصوص قراءة شعرية أدبية نظرت فيها لعلامات النص وأبعاده ومدلولاته اللغوية والثقافية والسياقية ، ونظرت بشكل رئيسي في النصوص المختارة ، كما نظرت في المجموعات الشعرية بشكل عام ، وقد بينت تلك القراءات ما يأتي :

١ - مثلت علامات الأسى والحزن ظاهرة شعرية فنية ذات دلالات في الشعر العُماني ، وقد مثل شعر الشاعر سماء عيسى نموذجاً لها من خلال النص المختار ، من مجموعة (برق أزرق في سماء بعيدة ٢٠٢٢).

٢ - قصيدة النثر العمانية تستدعي التراث والذاكرة والماضي ولا تتخلى أو تنسلخ عنه ، وقد ظهر ذلك في شعر الشاعر سيف الرحبي من خلال النص المختار في مجموعة (مقبرة السلالة ٢٠٠٣).

الهوامش

- (١) عبد المطلب ، محمد ، القراءة الثقافية ، المجلس الأعلى للثقافة ، ط ١ ، ٢٠١٣ ، ص ١٨١.
- (٢) عيسى ، سماء ، برق أزرق في سماء بعيدة ، دار نشر ، ط ١ ، ٢٠٢٢ ، ص ٢٨ ، ص ٢٩.
- (٣) القصيري ، فيصل صالح ، سيمياء القصيدة الحزن علامة شعرية دالة، مجلة الأطروحة للعلوم الإنسانية/ دار الأطروحة للنشر العلمي، ٢٠١٨، ص ١٢٨.
- (٤) الرحبي ، سيف ، مقبرة السلالة ، منشورات الجمل ، ط ١ ، ٢٠٠٣ ، ص ١١ ، ص ١٢ ، ص ١٦ ، ص ١٧.
- (٥) الغافري ، زاهر ، ظلال بلون المياه ، دار المدى ، ط ١ ، ٢٠٠٥ ، ص ٤١ - ص ٤٤.
- (٦) الشتيوي ، عبد الوهاب ، الذات الشاعرة في نماذج من أشعار فضيلة الشابي ، مجلة
- (٧) الاستهلال، ٢٠١٩، ص ٢٤-٢٥.
- (٨) المصدر السابق، ص ٤٧.
- (٩) الجيار ، مدحت ، جماليات المكان (مجموعة باحثين) ، عيون المقالات، ط ٢ ، ١٩٨٨، ص ٢١.
- (١٠) الشيدي ، فاطمة ، خلايل الزرقة . دار المدى ، ط ١ ، ٢٠٠٤.
- (١١) المصدر السابق.
- (١٢) سليم ، محمد مصطفى ، سيمياء الجسد وخطاب الهوية في المتخيل النسوي، مجلة كلية دار العلوم/ جامعة القاهرة، ٢٠١٩، ص ٢١٩.

المصادر والمراجع

- ١- برق أزرق في سماء بعيدة : سماء عيسى ، دار نشر ، مسقط، ط ١ ، ٢٠٢٢.
- ٢ - خلايل الزرقة : فاطمة الشيدي ، دار المدى ، ط ١ ، ٢٠٠٤.
- ٣ - ظلال بلون المياه: زاهر الغافري، دار المدى للثقافة والنشر، ط ١ ، ٢٠٠٥.

- ٤- معبر الدمع: عبدالله البلوشي /كتاب نزوى ، مؤسسة عمان للصحافة والنشر والإعلان، مسقط، ٢٠٠٧.
- ٥ - مقبرة السلالة : سيف الرحبي ، منشورات الجمل ، كولونيا /ألمانيا ، ط١ ، ٢٠٠٣.
- ١ - القراءة الثقافية: محمد عبدالمطلب ، المجلس الأعلى للثقافة ، القاهرة، ط١ ، ٢٠١٣.
- ٢ - جماليات المكان/ جماليات المكان في مسرح صلاح عبدالصبور : مدحت الجيار، عيون المقالات، الدار البيضاء، ط٢، ١٩٨٨.
- ٣ - سيمياء الجسد وخطاب الهوية في المتخيل النسوي: محمد مصطفى سليم ، مجلة كلية دار العلوم/ جامعة القاهرة، العدد: ٢٢١ القاهرة، ٢٠١٩.
- ٤ -الذات الشاعرة في نماذج من أشعار فضيلة الشابي: عبدالوهاب الشتيوي، مجلة الاستهلال، العدد: ٢١، ٢٠١٩.
- ٥ - سيمياء القصيدة الحزن علامة شعرية دالة : فيصل صالح القصيري ، مجلة الأطروحة للعلوم الإنسانية/ دار الأطروحة للنشر العلمي، العدد: ٩، ٢٠١٨.

واقع اللغة العربية في كينيا

د. أحمد عبده أحمد
جامعة الأمة – كينيا

ملخص البحث

تستجلي هذه الدراسة واقع اللغة العربية في كينيا، منطلقة مما تملكه من رصيد وإمكانات تبوئها مكانة مرموقة لو أنها استثمرت بحكمة وجدية، فهي اللغة الأولى للجالية العربية المعتبرة في البلد، وهي اللغة الدينية والثقافية للمجتمع المسلم في كينيا الذي تذكر بعض التقديرات أن نسبته قد تقارب الثلاثين بالمائة من مجموع السكان البالغ عددهم نحو أربعين مليوناً، كما أنها من بين اللغات الأجنبية المدرجة في مناهج التعليم في البلد، علاوة على كونها من ضمن اللغات العالمية الست المعتمدة لدى الأمم المتحدة.

يضاف إلى ذلك أن اللغة العربية تمتّ بصلة القرابة إلى الثقافة السواحلية السائدة في منطقة شرق إفريقيا؛ إذ تشكل ما يقارب ثلث مفردات اللغة السواحلية مع ما لها من تأثير ملحوظ على ثقافة منطقة الساحل. وفي كينيا نحو عشرين بعثة دبلوماسية عربية يفترض أن تكون عوناً على تعزيز وضع اللغة العربية في البلد.

ستفحص هذه الدراسة بعناية مدى استفادة اللغة العربية من المزايا المشار إليها، كما أنها ستدرس ما تواجهه اللغة العربية من تحديات تعوق انطلاقها وتوسعها؛ لتقدم في ختام البحث ما تتوصل إليه من نتائج واقتراحات من شأنها أن تعين على تطوير إستراتيجية بناءة لتعزيز مكانة اللغة العربية في كينيا، وفي منطقة شرق إفريقيا قاطبة. ومصادر الدراسة البحث المكتبي، والمواد العلمية المنشورة على الإنترنت، وبعض الوثائق الرسمية، إضافة إلى الملاحظة والتجربة والخبرة العملية

تقديم

منذ أن تمكن الاستعمار الغربي من السيطرة على شعوب العالم الآخر الأقل تحضراً، علم أن إطالة الجثوم على صدر الضحية ليس ممكناً، وأن تركه لالتقاط أنفاسه وإدارة أحواله، ليس مأمون العواقب بالنسبة لاستدامة هيمنته وضمان مصالحه، فابتكر من التدابير السياسية والاقتصادية والاجتماعية؛ مثل الأمم المتحدة ومجلس الأمن الدولي، ومنظمة التجارة العالمية،

والبنك الدولي، وصندوق النقد الدولي وغيرها من المؤسسات الشمولية النافذة ما يمكنه من توجيه العالم الآخر وفق مصالحه، وكانت هذه هي النواة الأولى لما يسمى العولمة، ثم جرى تدعيمها بما أفرزته التكنولوجيا المتطورة كوسائل الاتصال المتنوعة والاستخدام المكثف للإنترنت في الحياة اليومية والمعاملات التجارية المتشابكة.^١

ومع أن للعولمة إيجابيات تتمثل في تحقيق التقارب بين الشعوب والأمم عبر مختلف الوسائط

الإعلامية العابرة للحوازر والوسائل النقلية المتقدمة، وعبر تقنيات التكنولوجيا المتطورة مما حول العالم المترامي الأطراف إلى قرية صغيرة لا يخفى أمرها على أحد فإن هذا التقارب الشديد رفع من حدة التنافس بين الأمم، وأتاح للأقوياء فرض هيمنتهم على الشعوب الأقل نمواً من خلال نشر ثقافتهم وتسويق منتجاتهم مستخدمين مؤسسات العولمة المتنفذة في العالم.

تواجه اللغة العربية تحديات العولمة فتحاصرها اللغة الإنجليزية والفرنسية في عقر دارها وخاصة في مجالات التعليم والتكنولوجيا والمجالات الإدارية الحيوية^٢. يقول (Morrow and Castleton: ٢٠٠٧): "هناك - إشارة إلى إمارة دبي - تتعدى اللغة الإنجليزية على اللغة العربية في القطاع العام والمدارس الخاصة والسياحة؛ وهذا على الرغم من حقيقة أن العديد من الإماراتيين من الطبقة المتوسطة لا يستطيعون التحدث باللغة الإنجليزية، واللغة الإنجليزية متاحة ومشجعة في كل كلية وجامعة تقريباً في الإمارات."^٣

لا تقتصر المشاكل التي تواجهها اللغة العربية على تحديات العولمة والاستلاب الثقافي والحضاري كغيرها من لغات الشعوب النامية بل تتعرض لهجمة شرسة خاصة بها لكونها لغة الوحي والوعاء الحضاري لهذا الدين العظيم، ولهذا يرى (Morrow and Castleton: ٢٠٠٧): "أن ما جرى للمسلمين في الأندلس في أواخر القرن الخامس عشر الميلادي من التطهير العرقي والتجهيل الثقافي، وما قام به المستعمرون الغربيون في العالم الإسلامي في فترة الاستعمار من محاولة طمس التعاليم الإسلامية وتبديل حروف لغات الشعوب المسلمة من العربية إلى اللاتينية لتطويعهم فكرياً يجري مثيله اليوم في الوطن العربي لمحاصرة لغة القرآن اليوم بوسائل شتى وباسم التحديث والعلمنة والعولمة،^٤ وتكاد

تندرس من معجم الجيل الجديد تعبيرات ثرية وعريقة تمثل سمة فريدة من نوعها في اللغة العربية والثقافة الإسلامية مثل: إن شاء الله، الحمد لله، سبحان الله، ما شاء الله، بارك الله فيك، جزاك الله خيراً، في أمان الله، إنا لله وإنا إليه راجعون.^٥

إذا كانت اللغات والثقافات تستمد قوتها وانتشارها من قوة وعرة أهلها حتى يضطر الآخرون إلى الإقبال عليها وإنفاق الغالي والنفيس على تعلمها رجاء منافع طائلة من وراء ذلك فلا ريب أن اللغة العربية التي تملك من مقومات العزة ما يرفعها إلى أعلى المقامات تفقد اليوم هذا السند الضروري، لأن أهلها يخذلون بالانصراف عنها والانبهار بغيرها وعدم الاعتداد بها وتقديرها حق قدرها كما تفعل الأمم الأخرى حتى إن "أي شخص يرى الوضع الحالي للغة العربية بين أهلها وفي بلدانها سيتأكد من أنها تعامل كلغة أجنبية بسبب تهميشها".^٦

الجالية العربية في كينيا والحفاظ على الهوية اللغوية والثقافية

إن الوجود العربي في شرق إفريقيا قديم يرجعه البعض إلى القرن الثاني قبل الميلاد، وذلك لقرب المسافة بين الجزيرة العربية وسواحل شرق إفريقيا، إذ لا يفصل بينهما إلا مضيق باب المندب، فقد كان العرب يلجئون إليها كلما أقص مضاجعهم سوء أمن وهاجهم خوف من عدو، أو شحت عليهم موارد الرزق فأصيبوا بالجفاف والركود الاقتصادي. يقول بعض الباحثين: "إن أحد الأسباب التي تجعل الكلمات المستعارة من العربية أكثر انتشاراً في السواحية مقارنة بالكلمات المستعارة من لغات أخرى مثل البرتغالية والفارسية والفرنسية والإنجليزية والألمانية هو أن الخليج العربي هو الأقرب إلى ساحل شرق إفريقيا، وبسبب هذا القرب قام العرب برحلات متكررة من وإلى أفريقيا

من مخالطتهم، وكان من آثار ذلك أن اعتُبرت اللغة السواحلية لغة إسلامية وأن أصبح العرب جزءا مكملا للثقافة السواحلية. تقول صالحة سالم: "تجدر الإشارة إلى أن هؤلاء هم الصحراويون الحضرميون الذين أصبحوا متكاملين ومؤلفين في اللغة السواحلية متميزين عن السادة المتجولين الذين قاموا بزيارات دورية وما زالوا يعتبرون حضرموت منزلا لهم."^{١٢}

حاول العرب في البداية إنتاج حياة خاصة بهم تشاكل حياة موطنهم الأصلي الذي هاجروا منه كطريقة للحفاظ على هويتهم، وكانوا يرسلون بعض أولاهم أحيانا إلى ديارهم الأصلية للدراسة هناك كما أقاموا بعض المعاهد العلمية في بعض المدن مثل لامو وغيرها غير أنه يلاحظ أن اهتمام العرب في كينيا وفي شرق إفريقيا بتحسين ثقافتهم بإقامة مؤسسات تعليمية واجتماعية قوية مثل الجاليات الآسوية الأخرى كان ضعيفا للغاية، كما تشرح صالحة: "في الأساس عاش عرب الحضارة حياة بسيطة للغاية وهم يتابعون أنشطتهم الاقتصادية مع عدد قليل جدا من الأنشطة الاجتماعية، وكانت الحياة الدينية أيضا بسيطة، ووفقا لشعب لامو لم يكونوا يولون اهتماما كافيا للشؤون الدينية."^{١٣}

ولعل منزلة العرب الاجتماعية المرموقة كحكام أو طبقة متميزة من جهة وكونهم بين ظهرائي المجتمع السواحلي ذي الثقافة الإسلامية والعربية الذي يدين لهم بكثير من التأثيرات الإيجابية رفع عنهم الحرج وأزال عنهم خطر الشعور بتراجع هويتهم الإسلامية والعربية فاطمأنوا إلى سلامة الحاضنة الاجتماعية التي هم جزء من صنعها فلم يهتموا كثيرا بالتمييز والانزواء أو التوقع الطائفي. ومع أنهم سلموا من الاغتراب الديني فإنهم قد تقاعسوا في نظرنا عن أمرين مهمين:

نشر الإسلام بصورة أجدى، فقد انتشر الإسلام في منطقة الساحل بطريقة عفوية عمادها القدوة

وبالتالي تفاعل متحدثوها أكثر مع شعب بانو السواحلي على طول ساحل شرق أفريقيا.^{١٤} وكان معظم من توافدوا على سواحل شرق إفريقيا من جنوب الجزيرة العربية من العمانيين والحضرميين، وكانت هجراتهم على موجات عدة اقتضتها ظروف مختلفة، وامتدت مناطق انتشارهم من سواحل الصومال الجنوبية إلى موزامبيق، وقدر للعمانيين أن حكموا المنطقة ردحا من الزمان أما الحضارة فقد عنوا بالتجارة والتنمية الاقتصادية.

انتشر الإسلام بين سكان المنطقة بسرعة ويسر، لأنه إضافة إلى سماحة الإسلام وسمو تعاليمه يبدو أن سلمية التواصل بين الوافدين وشعوب المنطقة قد أسهم في سهولة تقبل ثقافة الوافد الأرقى حضاريا، وتفاعل الثقافتين المحلية والوافدة تكوّن لون جديد عرف فيما بعد بالثقافة السواحلية. تقول صالحة سالم: "من خلال زراعة واستيعاب الثقافات العربية الجنوبية والثقافات الأفريقية الأصلية ظهر نمط متميز من الثقافة السواحلية الإسلامية مع تحول السواحلية إلى اللغة المشتركة لشرق إفريقيا."^{١٥} شمل تأثير الثقافة العربية الوافدة إلى المنطقة الجوانب اللغوية والثقافية من عادات وتقاليد ومعتقدات، فبينما يرى البعض أن اللغة العربية تشكل ثلاثين إلى خمسين بالمائة من مفردات اللغة السواحلية "يقترح آخرون نسبة مئوية أعلى تصل إلى ٨٠٪".^{١٦} مما حدا بالبعض الآخر أن يعتبر اللغة السواحلية لهجة من اللهجات العربية مثل لهجة كريول.^{١٧} أما من حيث التأثير الثقافي "فقد انتهى الأمر بالسواحلية إلى امتلاك الكثير من المفاهيم الثقافية في مجالات الدين والاقتصاد والتعليم والمجالات الاجتماعية والثقافية والإدارية والأدب المستعار من اللغة العربية."^{١٨}

رأى العرب الوافدون أنهم ليسوا غرباء في المنطقة وأن الثقافة السواحلية من صنيعهم مما أدى إلى انفتاحهم على شعوب المنطقة، وعدم التحفظ

والمعاملة الحسنة، والأخلاق الإسلامية الرفيعة، التي تميز المسلم وتطبع سلوكه أينما كان، كما كان لبعض الأشراف الذين كانوا يزورون المنطقة بين الحين والآخر للدعوة وإحياء بعض المناسبات مساهمات في نشر الإسلام أو تعميقه، وهم الذين كانوا سببا في تأسيس بعض المؤسسات التعليمية في المنطقة. ولو كانت هناك جهود تستهدف نشر الإسلام وترسيخ جذوره في المنطقة وإيصال دعوة الإسلام إلى الجهات الداخلية النائية عن الساحل لربما تحولت منطقة شرق إفريقيا برمتها إلى منطقة إسلامية.

إقامة مؤسسات تعليمية واجتماعية رائدة مثلما فعلت بعض الطوائف الآسوية الأخرى، فحافظوا بها على هويتهم الثقافية، ومنزلتهم الاجتماعية، وكانت تلك المؤسسات سببا في تطور ورقي طوائفهم عندما سيطر المستعمرون المنطقة مستخدمين تعليمهم المدني وأنظمتهم الحديثة، ولكن العرب ألحقوا بالمجتمع الإفريقي المتخلف، وأصبح الهنود طبقة محترمة تلي طبقة المستعمر.

ويمكن القول إن واقع اللغة العربية في كينيا لم يستفد كثيرا من وجود الجالية العربية المعتبرة في كينيا، الذين لهم تاريخ عريق في المنطقة، ووضع اجتماعي مرموق وخاصة في مجال الحياة الاقتصادية وحتى في المجال السياسي فلهم أعضاء منتخبون في المجالس النيابية، ولديهم حكام ولايات، لأنهم لم يعنوا بنشر اللغة العربية والثقافية الإسلامية، بل لم يحافظوا على اللسان العربي لأنفسهم فكثير من المجتمع العربي في كينيا لا يعرف اللغة العربية وإنما لغتهم التي يتفاهمون بها هي اللغة السواحلية.

البعثات العربية الدبلوماسية في كينيا ودورها في دعم اللغة العربية

”تقع كينيا في موقع استراتيجي وهي البوابة إلى شرق ووسط أفريقيا مع اتصال إقليمي ودولي

كبيرين، وتعتبر بموقعها الاستراتيجي على الحدود مع المحيط الهندي قاعدة استراتيجية للإنتاج والتوزيع لأفريقيا وأوروبا والشرق الأوسط وجنوب آسيا وجزر المحيط الهندي الأخرى.“^{١٤} لهذا تؤوي كثيرا من البعثات الدبلوماسية من مختلف الأقطار بما في ذلك بعثات عشرين دولة عربية إضافة إلى بعثة جامعة الدول العربية، ومع أن لكل دولة عربية مصالحها الخاصة فإن ما يجمعها جميعا هو اللغة العربية التي تعد ”من بين اللغات السبع الأكثر انتشارا في العالم في الوقت الحاضر.. وهي من بين اللغات المنطوقة الست الأكثر شهرة في الأمم المتحدة هذا الوضع الدولي للغة العربية يجعلها ذات قيمة عالية من قبل المتحدثين بها ويشجعهم على الحفاظ عليها للأجيال القادمة.“^{١٥}

ومما يعطي اللغة العربية أهمية استثنائية في كينيا أنها إحدى اللغات الأفريقية الثلاثة الأكثر انتشارا في القارة، إلى جانب اللغة السواحلية واللغة الهوساوية، كما ترتبط كينيا بعلاقات تجارية وتنموية وسياسية مع كثير من الدول العربية، وخاصة مع دول التعاون الخليجي التي أصبحت وجهة مفضلة للعمالة الكينية، حيث يتم توظيف معظم العمال الوافدين عليها في مجالات الضيافة والبناء والأمن والنقل والنظافة والخدمات المنزلية وبعض الوظائف المهنية التي تتطلب خبرة وعمالة مهرة. وفي عام ٢٠٢١م ذكر وكيل وزارة العمل أنه ”سيتم إرسال أكثر من ثلاثين ألف عامل ماهر إلى دول الخليج بحلول نهاية الشهر المقبل حيث تختتم الحكومة توقيع اتفاقيات عمل ثنائية لتأمين فرص عمل للكينيين العاطلين عن العمل.“^{١٦} وتأتي السعودية في المرتبة الثالثة للدول التي تتركز فيها العمالة الكينية بعد الولايات المتحدة وبريطانيا، فقد ذكر البنك المركزي الكيني أنه في الأشهر الثمانية الأولى من هذا العام حصلت كينيا على ٢٢,٦٥ مليار شلن كيني في شكل تحويلات من مائة ألف عامل كيني في المملكة العربية

السعودية وحدها.^{١٧} وتشمل البلدان الأخرى المستهدفة للعمالة الكينية البحرين وعمان والكويت وقطر والإمارات العربية المتحدة. وفي مجال التنمية تتلقى كينيا مساعدات تموية من بعض الدول العربية كالمملكة العربية السعودية والكويت والإمارات العربية المتحدة وغيرها.

تهتم الدول الواعية بنشر ثقافتها بكل الوسائل المتاحة لإدراكها بالترابط الوثيق بين الثقافة والتنمية، ومن أخص عناصر الثقافة اللغة التي هي وعاء موروثات أي أمة والمعبّر عنها والدليل على ما تملكه من كنوز سواء أكانت موارد طبيعية أو بشرية مادية أو معنوية، ذلك لأنه "لا يتم تمثيل الثقافة فقط في الأحداث والنصوص والمباني والأعمال الفنية والمأكولات والعديد من القطع الأثرية الأخرى ولكن أيضا في اللغة نفسها".^{١٨} لأنها حاضنة كل ذلك، ولهذا تتسارع الدول إلى التعريف بثقافتها ونشر لغاتها عن طريق إقامة مراكز متخصصة في مختلف البلدان عن طريق بعثاتها الدبلوماسية، ومن المفارقة العجيبة أن نجد في كينيا مراكز ثقافية كثيرة لدول لا ينطق لغتها إلا شعبها، وليس لها امتداد خارج حدودها الجغرافية المحدودة مثل اليابان وإيطاليا وكوريا الجنوبية. ففي موقع المركز الياباني في نيروبي نقراً ما يلي: "المركز الياباني للمعلومات والثقافة هو قسم المعلومات والثقافة في سفارة اليابان في كينيا. يتمثل دورنا الأساسي في تعزيز التفاهم المتبادل بين كينيا واليابان من خلال توفير مجموعة واسعة من المعلومات والخدمات والبرامج التعليمية للجمهور".^{١٩} وهدف توفير المعلومات الواسعة للجمهور الكيني هو من أجل خدمة الصناعة اليابانية من سيارات وتكنولوجيا متقدمة تنافس بها اليابان العالم المتقدم الذي يسوق منتجاته من خلال نشر لغته وثقافته، وتعزيزاً لهذه المصلحة تستهدف الدول المتقدمة بتقديم منح دراسية للإسهام في تكوين نخبة البلد التي

ستشارك غدا في دوائر صنع القرار.

ومن الدول التي لها مراكز ثقافية في كينيا الجمهورية الإسلامية الإيرانية. والمركز الثقافي الإيراني في نيروبي هو الوحيد الذي يلجأ إليه المثقفون الكينيون من إعلاميين وباحثين وأكاديميين عندما يرغبون في الحصول على معلومات تتعلق بالإسلام سواء أكانت دينية أم ثقافية، بل إن هذا المركز ينظم دورات للغة العربية للعمالة الكينية المتجهة إلى دول مجلس التعاون الخليجي، وإلى غيرهم ممن يرغبون في تعلم اللغة العربية، وهو إضافة إلى ذلك يقدم خدمات كبيرة إلى دولته فهو المسئول عن إقامة معارض متنوعة، وخلق شراكات تجارية من خلال إيجاد "فرص للتواصل مع أحدث المهارات والأفكار والخبرات من إيران".^{٢٠} أما مراكز الدول المعتمدة لغاتها في الأمم المتحدة فمراكزها أقوى أداء وأكثر حضوراً ونشاطاً وأقدم في البلد من غيرها، فللمركز الثقافي الفرنسي شبكة واسعة من الفروع باسم مراكز الموارد (resources centers) منتشرة في أرجاء البلد تقدم خدمات متنوعة لطلاب المراحل الثانوية والجامعية الذين يدرسون اللغة الفرنسية في مؤسساتهم التعليمية، وآخر هذه المراكز المساندة للمركز الأم هو مركز جامعة بواني في ممباسا الذي افتتح في العام الماضي ٢٠٢٢م^{٢١} وكانت اللغة الفرنسية قد سبقت غيرها من اللغات الأجنبية إلى كينيا، فقد "أنشأت جامعة نيروبي، وهي الأقدم في كينيا فرعاً للغة الفرنسية في أواخر الستينات"^{٢٢} من القرن الماضي، مما يدل على الاهتمام البالغ باللغة الفرنسية بسبب جهود أهلها.

أما اللغة العالمية والأممية الوحيدة التي ليس لها مركز ثقافي أو علمي ولا أي مؤسسة أخرى داعمة أو مساندة لها فهي اللغة العربية التي لأهلها أكثر من عشرين بعثة دبلوماسية في البلد، وهذا مؤشر

نفوذه فرض سياسة تهميش المسلمين وإقصائهم وتحجيم تعليمهم وثقافتهم، واستبدال التعليم الاستعماري والثقافة الغربية بالتعليم الإسلامي العريق في المنطقة.

ومع أن المسلمين عانوا من سياسات التهميش والتمييز في عهد الاستعمار الذي دام قرابة قرن فإنهم استعادوا بعض عافيتهم بعد الافتتاح السياسي في أوائل التسعينات، وكانوا قبل ذلك قد نعموا برياح الصحو الإسلامية التي هبت عليهم من منطقة الشرق الأوسط والعالم العربي والإسلامي فانتعشت مدارسهم المحلية وابتُعث العديد من طلابها إلى الجامعات الإسلامية في المملكة العربية السعودية والسودان وباكستان وماليزيا وغيرها وكان من آثار ذلك أن ازدهر التعليم الإسلامي وتطورت مؤسساته. يتجلى اهتمام المسلمين باللغة العربية والثقافة الإسلامية من خلال اهتمامهم بتعلم دينهم الحنيف وحرصهم على التمسك به فكان من نتيجة ذلك أن قاموا بما يلي:

إنشاء مدارس إسلامية أهلية يتعلم فيها أبناءهم الدين الإسلامي، وأصبحت هذه المدارس من الكثرة والانتشار في المدن والقرى والنجوع بحيث شكلت نظاما تعليميا موازيا للنظام التعليمي المدني الذي ترعاه الدولة، ولم تفلح جهود الحكومات منذ الاستعمار من إقناع المسلمين بالتخلص من هذا التعليم الذي يرمونه بالتخلف والعقم وعدم مواكبة معايير التعليم العصري، ومع التسليم بوجود سلبيات كثيرة تصاحب هذه التعليم الأهلي، فإنه أدى دورا لا يستهان به في حفظ هوية الأقلية المسلمة في البلد.

إنشاء نظام تعليمي يجمع ما بين التعليم المدني والتعليم الإسلامي، وذلك من أجل تصحيح وضع المدارس الإسلامية الأهلية، ومحاولة جمع احتياجات المسلمين التعليمية المزدوجة بحيث

خطير يدل على أن الوعي بأهمية هذه القضية الحيوية غائب عن الدول العربية. ومما يعزز هذا الاستنتاج خلو مواقع الإنترنت لهذه البعثات من أي نوع من أنواع الدعم والتشجيع على الأقل للمؤسسات التعليمية العديدة التي تدرس اللغة العربية في البلد من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية وحتى الدراسات العليا، فجامعة نيروبي لديها برنامج ماجستير في اللغة العربية. وعلى هذا فلا نبالغ ولا نجافي الحقيقة إذا زعمنا أن اللغة العربية لم تستفد من البعثات العربية الدبلوماسية الكثيرة في البلد.

المجتمع المسلم في كينيا ودوره في نشر اللغة العربية

بينما يعتبر المسلمون في كينيا أنفسهم أنهم يشكلون ثلاثين بالمائة من مجموع السكان تبالغ بعض الدراسات في تخفيض نسبتهم لتتنزل بهم إلى سبعة في المائة، وتتوسط دراسات أخرى لجهات رسمية بين الطرفين المتناقضين لتمنح المسلمين نسبة أحد عشر بالمائة^{٢٢} ومهما كانت نسبة المسلمين فلا شك أنهم أقلية بالنسبة للمسيحيين، ومع ذلك فإن لهم وزنا ديمغرافيا وسياسيا واجتماعيا معتبرا في البلد.

كان المسلمون واجهة المنطقة قبل قدوم الاستعمار في أواخر القرن التاسع عشر، إذ كانوا الفئة المستنيرة المتعلمة والمنفتحة على العالم التي تسيطر على المنافذ البحرية فيها وتتحكم في الحركة التجارية بينما كانت شعوب المنطقة الأخرى قابعة في مناطقها المنعزلة لا تمارس من الأنشطة الحياتية إلا الرعي وتربية المواشي مع قليل من النشاط الزراعي، وكان من بين طلائع المستعمرين البعثات التنصيرية التي مهدت له بنشر التعليم التبشيري وإنشاء الكنائس والمراكز والمؤسسات الداعمة للجهود التنصيرية، وعندما سيطر المستعمر على المنطقة وتمكن من بسط

يدرس الطلاب المنهجين معا إما بالمزج بين مواد النظامين في جدول واحد، وإما بالتفريق بينهما بجدولين منفصلين وفترتين مختلفتين؛ أحدهما في الصباح والآخر في المساء. ومع أن في هذا النوع من التعليم صعوبة في التطبيق وثقلا على الطلاب فإنه نال استحسان الكثيرين لجمعه بين تعليمين ضروريين لا غنى عن أي منهما، ولا يزال لهذه التجربة زخمها ويرجى أن تتطور إلى نظام تعليمي تكاملي لا يشعر فيه الطالب أنه يدرس منهجين مختلفين.

تأسيس جامعات إسلامية تمثل امتدادا للتعليم الإسلامي الأساسي المشار إليه بقسميه الديني المحض والمزدوج، وتودي إلى جانب ذلك دورا إضافيا آخر غاية في الأهمية وهو تدريس التخصصات العلمية المختلفة في جو إسلامي وفي بيئة مواتية تسودها التعاليم الإسلامية السمحة، وأبرز هذه الجامعات ثلاث؛ جامعة الأمة: وهي جامعة أسستها وترعاها جمعية كويتية تدعى "جمعية العون المباشر" والجامعة حاصلة على الاعتراف النهائي (charter) من قبل التعليم العالي، وتمنح تخصصات مختلفة منها: الشريعة والقانون، إدارة الأعمال، الحاسوب، التربية، التمريض، والدراسات الإسلامية. ومن هذه الجامعات الجامعة الإسلامية في كينيا، وهي جامعة حاصلة على اعتراف مؤقت (Letter of interim authority - LIA) وتمنح تخصصات إسلامية وأخرى علمية منها: الشريعة، وإدارة الأعمال، والحاسوب وغيرها. والجامعة الثالثة هي جامعة المستقبل وهي جامعة تستمد شرعيتها من جامعة القرآن الكريم في السودان، وتدرس العلوم الإسلامية. ومما يجدر ذكره أن طلاب هذه الجامعات الإسلامية ملزمون بدراسة اللغة العربية وتعلمها إما لإنها لغة التخصص إذا كان الطالب في الكليات الإسلامية كالشريعة والدراسات الإسلامية، وإما لأنها متطلب إلزامي، وذلك إذا

كان في التخصصات العلمية والأدبية الأخرى فإنه يدرس حينئذ اللغة العربية ضمن المواد التي تصنف بأنها من متطلبات الجامعة، وهي مواد تلزم دراستها ولا خيار للطلاب في تركها.

هذه الجهود من المجتمع المسلم الكيني أدت إلى أن تحيا اللغة العربية وتنتشر في أوساط المسلمين مما سهل على الطلاب المسلمين في المرحلة الثانوية أن يختاروا اللغة العربية من بين اللغات الأجنبية الأربعة المقررة كمادة اختيارية مقررة على المرحلة ولو لم يكن عندهم مدرسون للغة العربية في مدارسهم لكونهم يتلقون اللغة العربية من روافد أخرى، وهذا ما جعل عدد الطلاب الممتحنين للغة العربية أكثر من عدد طلاب اللغات الأخرى التي تتمتع بدعم قوي من دولها ويتوفر طلابها وأساتذتها على إمكانيات لا يحلم بها دارسوا اللغة العربية. نخلص من هذا إلى القول بأن جهود المسلمين في كينيا بتعلم دينهم وحفظ هويتهم الإسلامية وحرصهم الكبير على أن يعتمدوا على أنفسهم في توفير ما يتطلبه تمسكهم بدينهم في بيئة غير مساعدة بل كانت في أحيان كثيرة معاكسة ومعادية، هذا الإصرار أثمر في تحقيق حفظ كيانهم الإسلامي كما أرادوا، وهياً للغة العربية والثقافة الإسلامية أرضية خصبة للتطور والازدهار على مستوى المجمع على الأقل. يضاف إلى ذلك ما سبق ذكره من وجود جالية عربية في منطقة الساحل لا زالت محتفظة بلسانها العربي رغم تحديات الاغتراب. وفي كينيا مجتمع نوبي يتحدث بلهجة تحسب على العربية و"اللغة العربية هي اللغة الثانية التي يحدث بها النوبيون الذين يدرسونها ويتعلمونها في المسجد، وتستخدم بشكل رئيسي في العبادة، ويشير المستجيبون إلى أن جميع النوبيين يتحدثون باللغة العربية بما في ذلك الأطفال".^{٢٤}

اللغة العربية في السياسات التعليمية الكينية من السياسات التعليمية الأساسية في كينيا اعتماد الثنائية اللغوية في التعليم مراعاة لقضيتين مهمتين لا غنى عن تحقيقهما معا في نظر الحكومة؛ إحداهما الاعتراف بحق الطالب في التعلم بلغة أمه التي هي جزء من هويته وثقافته وتحتزن معتقداته وتقاليده، والقضية الثانية هي اللغة الإنجليزية التي اختارتها الحكومة في أن تكون اللغة الرسمية للبلد لأنها في نظرها أقدر على تحقيق التنمية وتحفيز البلد على النهوض والتطور لكونها لغة العلم والحضارة والتكنولوجيا المتقدمة، وجمعا لهذين المطلبين الضروريين قررت الحكومة أن يدرس الطلاب جزءا من المرحلة الابتدائية (من الفصل الأول إلى الفصل الرابع) بلغاتهم المحلية، مع دراسة لغتي الإنجليزية والسواحلية في هذه المرحلة، ثم يتحولون إلى اللغة الإنجليزية التي ستكون لغة التعليم لما تبقى من المرحلة الابتدائية والمراحل التعليمية الأخرى، يقول نورمان شارحا لما ذكرنا: "تبنى سياسات اللغة العامة في التعليم في كينيا نهجا ثنائي اللغة للتعليم حيث يتم استخدام لغة الأم للطفل، أو اللغات المحلية ذات الصلة كلغة تعليم في الصفوف الابتدائية الدنيا بينما يتم تدريس اللغة الإنجليزية كموضوع، وفي الفصول الابتدائية العليا تأخذ اللغة الإنجليزية مكان اللغة الأم كلغة التدريس." ومع إقرار الحكومة لهذه السياسة، وتأكيدا المستمر على أهميته وإصرارها على الاعتماد عليه "الذي يشير إلى التزام الدولة بتعزيز وحماية تنوع لغات شعب كينيا وتطوير واستخدام لغات السكان المحليين"^{٢٥} لأن ذلك منصوص عليه في الدستور الكيني لعام ٢٠١٠م.^{٢٦} فإن الواقع يشهد على خلاف ذلك بطغيان اللغة الإنجليزية واستحواذها على التعليم من الفصل الأول الابتدائي إلى نهاية المراحل التعليمية، والعلل التي تساق لتبرير هذا الإخلاف كثرة اللغات المحلية التي تزيد على

أربعين لغة، وتداخل مجتمعات هذه اللغات في السكنى وخاصة في الحواضر والمدن الكبيرة، وأيا كانت العلل والأسباب فإن السياسة المشار إليها تكاد تكون حبرا على ورق. وفي حالة تطبيقها على النزر اليسير يتم ذلك بجهود فردية لبعض المدارس وليس بسبب إرادة حكوميو مفروضة. ومما تجدر الإشارة إليه أن المجتمع الكيني مجتمع ثنائي اللغة على الأقل، إذ يتحدث الفرد منهم بلغة أمه وباللغة السواحلية التي يتفاهم بها الشعب الكيني كله، لأنها اللغة الوطنية ولغة منطقة شرق إفريقيا قاطبة، ثم إن كان متعلما يكون قد أجاد اللغة الإنجليزية، فهو بذلك يتحدث بثلاث لغات؛ لغته المحلية، واللغة القومية أو الوطنية واللغة الرسمية للدولة (الإنجليزية)

تنظر الحكومة الكينية إلى اللغات الأجنبية بعين التقدير والاهتمام بحيث تغض الطرف عما يراه بعض الباحثين إجحافا بحق المتعلمين الناشئين، وإهمالا لواجب الحكومة تجاههم، إذ يُفرض عليهم من قبل مدراسهم دراسة لغة أجنبية في مرحلة مبكرة قد لا يكونون مستعدين لها، ودون أن تكون هناك سياسات تعليمية واضحة ولا مناهج دراسية معدة لإدخال هذه اللغات في المرحلة الابتدائية، بل يتم ذلك استجابة لرغبة ومصلحة إدارة بعض المدارس المعنية التي قد تكون حكومية أو خاصة^{٢٧} وبذلك "تغيب مصلحة الطفل في تعليم اللغات الأجنبية بشكل واضح".^{٢٨} وعلى هذا يؤكد كثير من الباحثين أنه لا توجد سياسات حكومة مقننة تدريس اللغات الأجنبية في النظام التعليمي الكيني، رغم ما قلناه عن تعاطفها وترحيبها بهذه اللغات. يقول أحد هؤلاء الباحثين: "لا توجد خطة إستراتيجية تتعلق بدراسة اللغات الأجنبية في كينيا، بل يتم تقديم اللغات الأجنبية دون أي سياسة ملموسة".^{٢٩} ويقول آخر: "أثبتت الدراسة أنه لا يوحد منهج واحد موحد للغات الأجنبية مع بيانات شفافة حول سبب إدراج بعض

اللغات واستبعاد البعض الآخر، وفي الحقيقة لا يتم تقديم سوى عدد قليل من اللغات الدولية المستخدمة على نطاق واسع مثل الفرنسية والألمانية والإسبانية في المدارس، بينما يتم استبعاد لغات أخرى من المناهج الدراسية، وليس ذلك نتيجة لسياسة ولكن لقرارات خاصة يتخذها وزراء التعليم.^{٢٠} ومهما يكن من قصور السياسات الحكومية في هذا الشأن فقد أدرجت وزارة التعليم ثلاث لغات أجنبية هي: الفرنسية والألمانية والعربية في منهج المرحلة الثانوية، ثم قررت إضافة اللغة الصينية بعد تعديل المنهج القديم واعتماد منهج جديد للمرحلة الأساسية (الابتدائية والاعدادية والثانوية) وقررت الحكومة تدريس هذه اللغات الأربع في جميع مستويات المرحلة الأساسية.

ونستشف بعضا من سياسة الحكومة التعليمية المتعلقة باللغات الأجنبية ما جاء في أهداف منهج مادة اللغة العربية، وهو:

”سيؤدي إجادة اللغة العربية إلى:^{٢١}

تمكين المتعلمين اجتماعيا واقتصاديا وسياسيا وفكريا وثقافيا.

تعزيز التفاهم بين الثقافات من أجل التعايش السلمي.

تعزيز مبدأ المواطنة العالمية.”

نخلص من هذا الاستعراض المقتضب للسياسة التعليمية اللغوية في كينيا إلى التنبيه بالفرص الكبيرة المتاحة لأهل اللغة العربية والمعنيين بتطويرها، ومن ذلك تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية السفلى لمدارس الجالية العربية والجمالية النوبية وغيرهم من فئات المجتمع المسلم المحبة للغة العربية، سواء أكانت هذه المدارس حكومية أم خاصة، وذلك استثمارا واستغلالا للسياسة الحكومة الواضحة الخاصة

باعتماد اللغة المحلية في هذه المرحلة. ومن الثغرات الإيجابية إن لم نسّمها سياسة ضمنية ترك الحكومة الحرية للمدارس الابتدائية بتدريس اللغات الأجنبية كشأن اللغة الفرنسية التي بدأت نشاطها في كينيا قبل الاستقلال وقبل إدخالها في أي من المناهج التعليمية بعد الاستقلال بمدة طويلة مستفيدة من النظرة الإيجابية التي تتبناها الحكومة تجاه اللغات الأجنبية ذات الاعتبار كما أسلفنا سابقا، فقد كان قبول اللغة الفرنسية رسميا بعد أن أوصت لجنة تعليمية لمراجعة المنهج في عام ١٩٦٤م بتدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في بعض المدارس الثانوية الحكومية النموذجية وفي بعض المعاهد المتخصصة^{٢٢} كذلك تم إضافة اللغة الألمانية إلى منهج المرحلة الثانوية كمادة قابلة للامتحان في عام ١٩٨٠م ولكن تدريسها الفعلي في بعض المدارس الثانوية كان قد بدأ في ١٩٦٨م^{٢٣} ومثل هذا الباب مفتوح لكل اللغات الحية وخاصة تلك التي وراءها أمة تعتر بلغتها وتربطها بمصالحها.

وشائج القربى بين العربية والسواحلية وأهميتها للغة العربية

السواحلية شعب ولغة وثقافة نشأت في الأصل في سواحل شرق إفريقيا نتيجة امتزاج الشعوب القاطنة في هذه المنطقة بالعرب الذين هاجروا إليها واستوطنوها وأصبحوا أسيادها وحكامها فترة من الزمن، ومع هذا الأصل الذي ارتبط “منذ فترة طويلة بالهوية الإفريقية الإسلامية.”^{٢٤} فإن اللغة السواحلية انداحت اليوم لتشمل منطقة شرق إفريقيا قاطبة، يقلل أحد الباحثين: “السواحلية مصطلح يستخدم للإشارة إلى مجتمع من الناس الذين يعيشون على طول ساحل شرق إفريقيا وخارجها، ويتحدث بالسواحلية أكثر من مائتي مليون شخص داخل أفريقيا في تنزانيا، كينيا، أوغندا، جمهورية الكونغو الديمقراطية، رواندا،

بوروندي، موزنيق، زامبيا وملاي. ^{٢٥} وهناك فرق اليوم بين اللغة السواحلية والثقافة السواحلية إلى حد ما وبين الشعب السواحلي الذي لا يزال يحتفظ بكثير من خصائصه التي منها جمهوره المسلم وثقافته الإسلامية العميقة وتقاليده المميزة، أما اللغة السواحلية والثقافة العامة المرتبطة بها فقد توسعت كثيرا كما أشير سابقا.

كان تأثير الشعب السواحلي بالعرب الوفدين إليهم عميقا وناظرا إلى جميع المجالات الثقافية والاجتماعية واللغوية فأسلم جلهم وتعدلت أعرافهم وتقاليدهم وفق المقتضيات الإسلامية واقتبسوا من ممارسات العرب الحضارية، والكثير من الجوانب الثقافية العربية مثل مطبخهم وطريقة اللباس والدين والتعليم والتجارة والفن. ^{٢٦} وانعكس كل ذلك على تعبيراتهم اللغوية التي امتلأت بسيل من المفردات العربية التي تعبر عن المضامين الجديدة الإسلامية والحضارية حتى رصد بعض الباحثين استحواذ بعض المجالات بالمفردات العربية الصرفة فقال: "إن أكثر من سبعين في المائة من المفردات الاقتصادية السواحلية وأكثر من خمسين في المائة من مفرداتها السياسة مشتقة من اللغة العربية. ^{٢٧} هذه التأثير الهائل للغة العربية في السواحلية " هو السبب في أن الكثير من الناس يخطئون في ظنهم أن اللغة السواحلية إما أن تكون لهجة عربية أو أن تكون لها أصول عربية. ^{٢٨} وهذا ما حدا بالاستعمار الأوروبي عندما قدم إلى المنطقة ييدي نفورا شديدا من الطابع الإسلامي والعربي للغة السواحلية ويعتبره عائقا أمام نفوذه وانتشار ثقافته، ويسعى إلى نزع هذا الطابع بشتى الطرق التي منها استبدال الكتابة اللاتينية بالكتابة العربية وتقنين اللغة السواحلية لإحلال مفردات من أصول لاتينية؛ إنجليزية وألمانية مكان المفردات العربية الطافحة الكاسحة. يقول المزروعى مشيرا إلى هذا الكيد التاريخي باللغة العربية: "في ظل هذه

الظروف أصبح نزع الطابع العربي عن السواحلية شرطا مسبقا لنجاح مشروع تحديث المستعمرات الأوروبية في شرق أفريقيا بأكملها. ^{٢٩} لا تزال اللغة العربية تتمتع بكثير من المزايا بسبب لحمتها وصلتها بالثقافة السواحلية التي أصبحت اليوم اللغة الثانية الأكثر انتشارا في القارة الإفريقية بعد اللغة العربية، كما تحولت إلى لغة عالمية تدرس في كثير من جامعات العالم المحترمة. لهذا يجدر بأهل اللغة العربية أن يفيدوا اللغة العربية من هذا التشابك اللغوي بينها وبين اللغة السواحلية التي ارتقت إلى اللغة القومية والثقافية لشعوب منطقة شرق إفريقيا، كما ينبغي استثمار العلاقات التاريخية الحميمة التي تنامت عبر القرون العديدة بين الأمتين؛ الوافدة والمضيعة التي كان من نتاجها ميلاد الثقافة السواحلية العظيمة. هذا إضافة إلى أن اللغتين أفريقيتان، تزدهر إحداهما في شمال إفريقيا والأخرى في شرقها، وأنهما لغتان رسميتان في منظمة الوحدة الإفريقية، وبما أن العربية لغة رسمية كذلك في الأمم المتحدة فإن هذه الوضعية تفتح لها آفاقا واسعة وتزيد من رغبة الناس في تعلمها.

الخاتمة

أظهرت الدراسة أن للغة العربية حظوظا كبيرة في كينيا تتجلى في اهتمام الحكومة بها حيث ضمنتها في مناهجها التعليمية دون أي طلب بذلك من أي جهة، كما تحظى اللغة العربية بتقدير مماثل من القطاع التعليمي الخاص إذ تدرس في كثير من المعاهد المهنية التي تعنى باللغات الأجنبية وتُعدّ جمهورها للعمل في المؤسسات الدولية والمنافسة في مختلف الفرص المتاحة في أسواق العمل في الداخل والخارج، واللغة العربية حاضرة كذلك في برامج كثير من الجامعات الحكومية والخاصة. ويمثل المجتمع المسلم في كينيا حاضنة فريدة للغة

ويؤنها منزلة رفيعة بين اللغات الأجنبية في البلد. وتوصي الدراسة بإنشاء قسم بجامعة الدول العربية يعنى بنشر اللغة العربية في العالم، وينسق جهود مختلف الجهات المعنية باللغة العربية من جامعات ومراكز متخصصة ويقدم الدعم والتأييد إلى أي جهة تقوم بمبادرة ما تفيد اللغة العربية سواء أكانت تلك الجهة حكومة أم غيرها.

العربية إذ هي جزء من هويته، ومكون أساسي من ثقافته وعقيدته، كما أنها لغة التدريس لمدارسه الدينية البحتة والمعاهد الدمجية التي تزواج بين التعليم المدني والتعليم الديني. وللعلاقات الكينية المتنامية مع الدول العربية، ومنزلة اللغة العربية في التراث السواحلي، إضافة إلى حجم الجالية اليمنية والعمانية والبعثات الدبلوماسية العربية في كينيا - ما يساند وجود اللغة العربية

الهوامش

- 1 Al Allaq, Wissal. "Arabic language in a globalized world: Observations from the United Arab Emirates." Arab World English Journal, Volume.5 Number. 3, 2014, pg1
- 2` Oudeh, Thaer Yousef. "THE ROLE OF USING THE ARABIC LANGUAGE IN THE EDUCATION SECTORS AND DEVELOPMENT CHALLENGES." PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/ Egyptology, Volume 17, no. 7 (2020) pg 2.
- 3 Morrow, John A., and Barbara Castleton. "The impact of globalization on the Arabic language." Intercultural Communication Studies 16, no. 2 (2007), pg9
- 4 Ibid., pg2
- 5 Ibid., pg1
- 6 Oudeh, Thaer Yousef, Ibid., pg2 quoted from Kamal Basher. Arabic Language among Illusion and Miscomprehension. pg27
- 7 Mwaliwa, Hanah Chaga. "Modern Swahili: the integration of Arabic culture into Swahili literature." Tydskrif vir letterkunde 55, no. 2 (2018), pg3.
- 8 Salim, Swalha. "A history of the Yemeni Arabs in Kenya: 1895-1963." PhD diss., University Of Nairobi. Kenya, June, 1983, pg121
- 9 Akidah, Mohamed Abdulmajid. "Phonological and semantic change in language borrowing." International Journal of Education and Research 1, no. 4 (2013), pg2
- 10 Batibo, Herman. "Over 1,000 Years of Contact Between Arabic and the Eastern and Southern African Languages: A Case Study of Kiswahili and Setswana". Education and Linguistics Research. Vol 4. October 2018, pg11
- 11 Mwaliwa, Hanah Chaga, Ibid., pg11.
- 12 Salim, Swalha, Ibid., pg113
- 13 Salim, Swalha. Ibid., pg112
- 14 موقع وزارة الخارجية الكينية بتصرف، تاريخ الاسترجاع 26/10/2023 من <https://mfa.go.ke>
- 15 Abdelhadi, Mostefa. "Language maintenance factors: Reflections on the Arabic language." In 3rd Asia Pacific Conference on Contemporary Research (APCCR-2017), 2017, pg5\
- 16 The Daily Nation, Nairobi, Kenya, Thursday, May 06, 2021 retrieved from <https://nation.africa/kenya/business/kenya-to-send-30-000-skilled-workers-to-gulf-states-3390778>
- 17 The Daily Nation. Monday, Sep 26, 2022 retrieved from <https://nation.africa/kenya/news/how-kafala-system-in-arab-gulf-states-is-leading-to-the-death-of-kenyan-girls-3978200>
- 18 Geisler, Michael, Claire Kramsch, Scott McGinnis, Peter Patrikis, Mary Louise Pratt, Karin Ryding, and Haun Saussy. "Foreign languages and higher education: New structures for a changed world: MLA ad hoc committee on foreign languages." Profession (2007) pg2.
- 19 ke.emb-japan.go.jp
- 20 irankenya.org
- 21 ke.embafrance.org
- 22 Nginye, Michael. "The learning of Foreign Languages in Kenyan Universities: The Relevance of French." Journal of Language, Technology & Entrepreneurship in Africa 1, no. 1, 2007 pg3
- 23 Brislen, Michael Dennis. "Christian perceptions of Islam in Kenya: as expressed in written sources from 1998 to 2010." PhD diss., University of Birmingham, 2015, pg54
- 24 Mose, Peter N. "Multilingualism and First Language Maintenance: Nubian Language Speakers in Western Kenya." Journal of Pan African Studies vol.12. no.4, October 2018 pg 9.
- 25 Ngetich, Norman. "Language in Education Policy in Kenya: What Place for Foreign

- Languages?" Journal of Linguistics, Literary and Communication Studies 1, no. 1 (2022), pg 2
- 26 The constitution of Kenya, 2010, Chapter2, section 7(3), 2010.
 - 27 Chokah, Milcah Mudeizi. "Fifty years of the teaching/learning of French as a foreign language in Kenya: Challenges for teachers and learners." International Journal of Education and Research 1, no. 3 (2013), pg2.
 - 28 Ngetich, Norman, Ibid., pg 1
 - 29 Ngetich, Norman, Ibid., pg 1
 - 30 Ngetich, Norman, Ibid., pg 6
 - 31 Arabic Grade 9 Curriculum Designs retrieved on 29/10/2023 from <https://kicd.ac.ke/cbc-materials/grade-9-curriculum-designs>.
 - 32 Okonda, Richard Arina. "Of Language Education Policy And Child Foreign Language Interest In Kenya." Journal of Language, Technology & Entrepreneurship in Africa 7, no. 2 (2016), pg5
 - 33 Hinga, Anne Njoki, "Learning and Teaching a Foreign Language in a Multilingual setting: The case of German in Kenya", 5th international GANAA Workshop at Cheikh Anta Diop University Dakar (Senegal) from 26/11 to 1.12 20210, pg 1
 - 34 Mazrui, Alamin. "The Arabic stimulus to the Swahili language: A post-colonial balance sheet." Journal of the University of Namibia Language Centre, Vol. 2, Issue 2 (2017) pg 3.
 - 35 Mwaliwa, Hanah Chaga, Ibid., pg1.
 - 36 Mwaliwa, Hanah Chaga, Ibid., pg2.
 - 37 Mazrui, Alamin, Ibid., pg2
 - 38 Mwaliwa, Hanah Chaga, Ibid., pg 11
 - 39 Mazrui, Alamin, Ibid., pg6

المصادر والمراجع

- Mose, Peter N. "Multilingualism and First Language Maintenance: Nubian Language Speakers in Western Kenya." Journal of Pan African Studies vol.12. no.4, October 2018 pg 248-269.
- Abdelhadi, Mostefa. "Language maintenance factors: Reflections on the Arabic language." In 3rd Asia Pacific Conference on Contemporary Research (APCCR-2017), pp. 110-121. 2017.
- Maingi, Anne N. "The diversity factor in the history of Islam in Nairobi 1900-1963." PhD diss., University of Nairobi, 1987.
- Bouhdima, Mohamed Elhedi. "On Arabic Language Maintenance Among Arabs Living in Western Countries: A Review of Literature." (2022).
- Kurgat, Kibiwott Peter. "The Future of Languages of Kenya: Adopting the Principles of Environmental Conservation." Egerton Journal of Humanities and Education 7 (2008).
- Batibo, Herman. "Over 1,000 Years of Contact Between Arabic and the Eastern and Southern African Languages: A Case Study of Kiswahili and Setswana". Education and Linguistics Research. 4. 43. (2018). 10.5296/elr.v4i2.13729.
- Wamuti, L. "Teaching of Japanese as a foreign language in tertiary institutions in Kenya: opportunities and challenges." PhD diss., Kenyatta University, 2021.
- SARAH, MUNYABARENZI. "INVESTIGATION OF FACTORS INFLUENCING CHOICE OF FRENCH AS AN EXAMINATION SUBJECT IN PUBLIC SECONDARY SCHOOLS, NAIROBI COUNTY, KENYA." PhD diss., The catholic University of Eastern Africa, 2022.
- Learning Chinese widens job opportunities for Kenyans By OTIATO OPALI in Nairobi, Kenya | China Daily | Updated: 2023-04-04 09:25 retrived on 26/10/2023 from <https://global.chinadaily.com.cn/a/202304/04/WS642b7c9ca31057c47ebb8365.html>
- Salim, Swalha. "A history of the Yemeni Arabs in Kenya: 1895-1963." PhD diss., 1983.
- Gedi, Mohammed. "Analysis of foreign policies influencing Kenya-Saudi Arabia diplomatic relations since 1963." (2018).
- Oudeh, Thaer Yousef. "THE ROLE OF USING THE ARABIC LANGUAGE IN THE EDUCATION SECTORS AND DEVELOPMENT CHALLENGES Thaer Yousef Oude." PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology 17, no. 7 (2020): 12594-12607.
- Al Allaq, Wissal. "Arabic language in a globalized world: Observations from the United Arab Emirates." Identity (2007): 202.
- Morrow, John A., and Barbara Castleton. "The impact of globalization on the Arabic language." Intercultural Communication Studies 16, no. 2 (2007): 202.
- Nginye, Michael. "The learning of Foreign Languages in Kenyan Universities: The Relevance of French." Journal of Language, Technology & Entrepreneurship in Africa 1, no. 1 (2007): 75-83.
- Geisler, Michael, Claire Kramsch, Scott McGinnis, Peter Patrikis, Mary Louise Pratt, Karin Ryding,

and Haun Saussy. "Foreign languages and higher education: New structures for a changed world: MLA ad hoc committee on foreign languages." *Profession* (2007): 234-245.

- Brislen, Michael Dennis. "Christian perceptions of Islam in Kenya: as expressed in written sources from 1998 to 2010." PhD diss., University of Birmingham, 2015.
- Pew Forum on Religion & Public Life, 2010. *Tolerance and tension: Islam and Christianity in sub-Saharan Africa*. Pew Forum on Religion & Public Life, 1615 L Street NW Suite 700.
- Mwaliwa, Hanah Chaga. "Modern Swahili: the integration of Arabic culture into Swahili literature." *Tydskrif vir letterkunde* 55, no. 2 (2018): 120-133.
- Mazrui, Alamin. "The Arabic stimulus to the Swahili language: A post-colonial balance sheet." *Journal of the University of Namibia Language Centre*, Vol. 2, Issue 2 (2017).
- Ngetich, Norman. "Language in Education Policy in Kenya: What Place for Foreign Languages?." *Journal of Linguistics, Literary and*

Communication Studies 1, no. 1 (2022)

- Akidah, Mohamed Abdulmajid. "Phonological and semantic change in language borrowing." *International Journal of Education and Research* 1, no. 4 (2013): 1-20.
- Okonda, Richard Arina. "Of Language Education Policy And Child Foreign Language Interest In Kenya." *Journal of Language, Technology & Entrepreneurship in Africa* 7, no. 2 (2016).
- Chokah, Milcah Mudeizi. "Fifty years of the teaching/learning of French as a foreign language in Kenya: Challenges for teachers and learners." *International Journal of Education and Research* 1, no. 3 (2013)
- The constitution of Kenya, 2010, Chapter2, section 7(3), 2010.
- <https://nation.africa/kenya>
- ke.emb-japan.go.jp
- irankenya.org
- ke.embafrance.org
- <https://mfa.go.ke>

"تحديات اللغة العربية وسبل معالجتها"

د. فاطمة بنت ناصر المخيني

جامعة الشرقية، سلطنة عمان
fatma.almukhaini@asu.edu.om

الملخص

تعد اللغة العربية ظاهرة اجتماعية تهتم جميع المجالات التي تسهم في بناء المجتمع، وهذا ما جعلها محط أنظار الكثير من العلماء في مختلف القطاعات؛ ذلك أن اللغة العربية عملت على حماية الحضارة الإنسانية عبر الزمن، ومن ثم حافظت على وحدتها للعرب، لهذا فهي إحدى مقومات الهوية الإسلامية. فنظراً للدور الذي تضطلع به اللغة العربية في الحفاظ على هوية الأمة وثقافتها، وإيماناً منا في أهميتها ومكانتها في ترسيخ الإيداع والانتماء، جاءت هذه الورقة لتلقي الضوء على أهم التحديات التي تواجهها، والبحث في إمكانية التخلص منها.

تعد اللغة العربية أكثر اللغات استعمالاً، وهي اللغة السامية الوحيدة التي استطاعت أن تحافظ على كيانها، وكان هذا بفضل القرآن الكريم؛ إذ لولاه لما تحقق لها ذلك. وهناك الكثير من التحديات التي تواجه لغتنا العربية من أكبرها عولمة الثقافة اللغوية؛ فالمتتبع لأحوالها في جميع أقطار الوطن العربي يستشعر الأخطاء الكبيرة التي تحملها العولمة ضد اللغة العربية في كل المجالات الثقافية والسياسية وغيرها.

وسيكون ذلك من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:

١. ما مكانة اللغة العربية عند العرب وغير العرب؟

٢. ما التحديات التي تواجه لغتنا العربية؟

٣. كيف يمكننا الحفاظ على لغتنا العربية في ظل المتغيرات الثقافية والعلمية والأكاديمية والمعرفية واللغوية اليوم؟ ما الاستراتيجيات التي يمكن اتحاؤها؟

وبناء على النتائج سيتم استنتاج عدد من التوصيات الموجهة لجهات مختلفة.

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية / الهوية / الانتماء / العولمة الثقافية

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد الصادق الوعد الأمين وعلى آله وصحبه أجمعين. أما بعد:

تعالج هذه الورقة موضوع اللغة العربية في الوقت الراهن، وما تنتجه من أثر واضح وكبير في بناء حضارة الأمة الإسلامية؛ إذ أسهمت في تشكيل كيان الأمة الإسلامية، فكانت مناط العلوم

والآداب ووسيلة لنشر المعارف الإنسانية.

وتكمن قيمة لغة الضاد في العالم في أنها وسيلة اتصال وإبداع، ومن ثم فهي لغة الثقافة والحضارة، غير أن قيمتها الحقيقية تتمثل في قدرتها على التواصل^(١) مع ما يعترضها من مستجدات العصر الراهن؛ إذ نحن -حاليًا- نعيش عالماً مفتوحاً تكثر فيه المفارقات الثقافية والحضارية.

فاللغة في هذه الحال مجموعة من الرموز الاتفاقية أو المكتوبة تمثل بها الأفكار عن العالم من خلال نظام اصطلاحي وتستخدم للتواصل في المجتمع. وهنا يقول الدكتور تمام حسان عن اللغة بأنها المنظمة الاجتماعية الكبرى التي لا يمكن أن تؤدي وظيفتها إلا إذا تم تكامل أنظمتها والفصل من الناحية الشكلية بين كل وحدة وبين الأخرى من وحداتها المكونة لها^(٢).

ويعرفها "ليوبولد" ١٩٥٦م بأنها القدرة على الاتصال بالآخرين بما في ذلك كافة أشكال التواصل وأنواعه، وهي كذلك التي يتم فيها التعبير عن الأفكار والمشاعر في شكل رموز بحيث يمكنها أن تنقل المعنى للآخرين. فاللغة إحساس وانفعالات، فنجد الكتابة في بعض الأحيان تعجز أن تؤدي ذلك؛ لذلك التفت طائفة من علماء الطبيعة إلى الجانب الصوتي. فابن جني يعرفها بأنها "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"^(٣).

وتأسيساً لما ورد، ارتأينا أن نقسم هذه الدراسة إلى مبحثين هما: اللغة العربية وعاء حضاري لتراث الأمة الإسلامية، وتحديات اللغة العربية وسبل معالجتها.

المبحث الأول: اللغة العربية وعاء حضاري لتراث الأمة الإسلامية

تعد اللغة العربية وعاء حضاري ووسيلة ثقافية للأمة الإسلامية، فهي أساس نهضة أمتنا

ووحدتها؛ لكونها هوية يتعرف بها العربي على نفسه في عالم يزخر باللغات، ومن ثم ينتج بها الفكر والعلم والمعرفة. فكانت منذ نشأتها من معالم وحدة العرب قبل الإسلام وبعده؛ ولذلك فهي محرك نشاط الأفراد والجماعات، فقد جمعت فيما بينهم على الرغم من وجود الاختلاف في لهجاتهم^(٤). وهنا فقد أصبحت اللغة العربية وسيلة للتخاطب والإبداع في كافة المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية وما إلى ذلك.

ومن هذا المنطلق، فإن اللغة العربية لم تعد وسيلة للتواصل فحسب، بل أصبحت العنصر الأساس لكل قومية^(٥). فهي على صلة وطيدة بالحياة الفكرية والعاطفية والاجتماعية لكل الشعوب أفراداً وجماعات^(٦)؛ لأن اللغة العربية والهوية العربية وجهان لشيء واحد.

فاللغة العربية وسيلة للتفكير وذات أهمية عظمى لكونها اللغة الدينية للمسلمين^(٧)؛ إذ بها نزل القرآن الكريم لقوله تعالى: (بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ)^(٨). وهذا دليل على شرف هذه اللغة بأن كرمها الله عز وجل لتكون لغة كتابه العزيز؛ لما تملك من خصوصيات لغوية تجعلها أقدر على تحمل ما ورد في الكتاب من معان لا تملك لغة أخرى أن تعبر عنها بهذا اليسر والبساطة التي تقرب إلى الإفهام ما يصعب تقريبه، وتستوعب من المعاني ما يصعب - على غيرها - استيعابه^(٩).

أولاً- أثر اللغة العربية في البناء الحضاري للأمة الإسلامية

للغة العربية أثر كبير في بناء حضارة الأمة الإسلامية، فهي بمنزلة المفتاح إلى الثقافة الإسلامية؛ كونها أصبحت لغة عالمية يتم التواصل بها لفهم الدين وتعاليمه. فكان لها أبلغ الأثر في بلورة شخصية الأمة حين ازدهرت الحضارة العربية الإسلامية.

ارتبط مصطلح "الثقافة" بمفاهيم مختلفة يدل

أغلبها على كل المعارف الإنسانية من فنون وآداب وعادات وتقاليده... إلخ. ويمكن تعريفها بأنها "مجموع التراث الفكري والأدبي والفني الموروث منذ حقب تاريخية سحيقة في القدم. إضافة إلى العادات والتقاليد والسلوكيات الموروثة في مجتمع معين"^(١٠). فأثر اللغة العربية كان واضحاً في بناء الحضارة الإنسانية من حيث إنها كانت مناط العلوم والآداب، فكان لها دور في تطويرها مما أدى إلى ازدهار الحضارة العربية الإسلامية، فبلغت لغة الأدب والشعر كانت لغة العلم والثقافة في العالم لقرون كثيرة.

وبناء عليه، فهناك علاقة وثيقة بين اللغة والثقافة؛ ذلك أن اللغة لم تعد أداة للتواصل فحسب، وإنما العنصر الأساس لبناء تاريخ أي حضارة، ومن هنا فإن اللغة هي الثقافة في حد ذاتها؛ لأنها المترجم الفعلي لأفكار الإنسان إلى الواقع^(١١). فبناء تاريخ كل حضارة يقوم على وحدة اللغة؛ إذ هي من أعظم دعائم الفكر القومي، فالثقافة عنصر أساس في حركة الوعي القومي الذي هو مفاضة التطور والنهوض، أي إن اللغة تصنع الحضارة وتقوم على تطوير الفكر وبها يزدهر. وبهذا يبرز دورها في النهوض العربي^(١٢)، ومن ثم الحفاظ على هويته ووجوده، وهذا يدل على أن اللغة العربية أثراً واضحاً في النهضة القومية للأمة والحضارة الإسلامية^(١٣).

وللغة العربية أهمية عظمى في نمو الحضارة الإنسانية وبنائها؛ ذلك أن اقتصاد العالم الآن يتجه نحو اقتصاد مبني على المعرفة (Knowledge based economy). فاللغة هي أداة التعبير عن المقاصد^(١٤)، ووعاء المعرفة التقنية؛ لذلك فإن دورها يكبر مع التوجه إلى الاقتصاد المبني على المعرفة، ومن ثم تتعاظم في هذا الاقتصاد قيمة المعلومات وأهميتها؛ إذ من المعروف أن النمو الاقتصادي هو مفتاح حل أهم القضايا

الاقتصادية المعاصرة وهي: توليد فرص العمل، وتنويع الأنشطة الاقتصادية، وزيادة دخل الفرد. كل ذلك يبين أهمية الدور الذي تنهض به اللغة؛ لذا فلا بد من الاهتمام باللغة العربية في جميع الأنشطة الاقتصادية؛ أي تعليم العلوم باللغة العربية وذلك للتوجه نحو اقتصاد عربي معرفي. ومن هنا تتوصل إلى نتيجة مهمة وهي وجود علاقة وثيقة بين اللغة والاقتصاد.

ثانياً- اللغة العربية لغة البحث العلمي والتدريس في جميع حقول المعرفة

إن التربية تُعنى بتنمية الإنسان ليكون قادراً على المشاركة في مسيرة الإنتاج والعطاء للمجتمع الذي يعيش فيه، وهذا لن يحصل إلا بتعميق العلاقة بين التنمية والتربية والتعليم؛ إذ إن واقع التعليم الآن -بشكل عام- يقوم على تنمية قدرات الطلبة من أجل الإسهام في بناء المجتمع وتطوره. ومن هذا التصور حمل التعليم العالي على عاتقه مسؤولية الحفاظ على تعليم اللغة العربية التي تعد اللغة القومية للأمة، بأن جعل مناهجه مجموعة من المعارف التي يجب أن يتعلمها الطالب ليستطيع بها بعد ذلك مواجهة تقلبات العصر الذي يعيشه، ومن ثم تُنمى في نفسه وعقله روح أمته.

وعليه، فقد أصبحت اللغة العربية اللغة الرسمية لدول الوطن العربي؛ إذ هي اللغة القومية التي تجمع أبناء الشعوب العربية، فضلاً عن كونها -كما أسلفنا- لغة الاتصال والتفاهم فيما بينهم^(١٥).

وتوجد مزايا في اللغة العربية جعلتها لغة البحث في ميادين المعرفة، وهي^(١٦):

إن اللغة العربية لغة واسعة ودقيقة وغنية بمفرداتها؛ الأمر الذي جعلها أن تكون لغة لجميع الأغراض بما في ذلك العلوم الحديثة.

إن اللغة العربية باستطاعتها أن تكون مستوى

ميسراً للاستخدامات اليومية الدارجة في الكتاب والصحافة ووسائل الإعلام الأخرى.

إنَّ اللغة العربية بمقدورها التكيف مع الظروف المواقبة لأي عصر كان؛ لامتلاكها على خصوصيات تؤهلها للحفاظ على وضعها.

إدًا، يجدر بنا الحفاظ على هذه اللغة؛ إذ بالحفاظ عليها نحافظ على حضارتنا الإنسانية وهويتنا العربية التي هي مقوم من مقومات وجود الأمة (١٧).

المبحث الثاني: تحديات اللغة العربية وسبل معالجتها

إن اللغة العربية هي إحدى مقومات الهوية العربية (١٨)؛ فقد عملت على حماية التاريخ والحضارة عبر الزمن، فهي قد تتعرض لكثير من الظروف التي قد تضعفها حيناً، وتمنحها حيناً آخر.

وعلى الرغم من ذلك، فقد استطاعت اللغة العربية أن تحافظ على كيانها ووحدتها للعرب؛ ما جعلها محط أنظار الكثير من علماء الاجتماع والاقتصاد واللسانيات وغيرها من القطاعات المختلفة، والتي بدورها تسهم في بناء المجتمع ونمائه.

أولاً- التحديات:

فنظراً للدور الذي تضطلع به اللغة العربية في الحفاظ على هوية الأمة وثقافتها، وإيماناً منا في أهميتها ومكانتها في ترسيخ الإبداع والانتماء، جاءت هذه الورقة لتلقي الضوء على أكبر التحديات التي تواجهها، والبحث في إمكانية التخلص منها.

تعد اللغة العربية أكثر اللغات استعمالاً وهي اللغة السامية الوحيدة التي استطاعت أن تحافظ على كيانها، وكان هذا بفضل القرآن

الكريم؛ إذ لولاه لما تحقق لها ذلك.

وهناك الكثير من التحديات التي تواجه لغتنا العربية، ومن أكبرها عولمة الثقافة اللغوية؛ فالمتتبع لأحوالها في جميع أقطار الوطن العربي يستشعر الأخطاء الكبيرة التي تحملها العولمة ضد اللغة العربية في كل المجالات الثقافية والسياسية وغيرها.

فالعولمة تسعى إلى طمس هوية الأمة وثقافتها من خلال محاربتها للغة العربية، ومن ثم فرض هيمنتها عليها. وللمستشرقين دور كبير في ذلك؛ فقد قادوا حملة الافتراءات على اللغة العربية، ولم يكن هذا نتيجة علم باللغة العربية، بل كانت نتيجة قصور عن فهم نصوص العربية فهماً صحيحاً، الأمر الذي أدَّى إلى عدم فهم العلوم العربية كالنحو والمعاني وعلم اللغة^(١٩). فكانت حجتهم - في ذلك- أن اللغة العربية عاجزة عن استيعاب العلوم ومواكبة عصر التكنولوجيا، في حين أنها قادرة على مواكبة كل فروع العلوم العلمية؛ لما تملك من خصوصيات لغوية تجعلها أقدر على تحمل ما ورد في كتاب الله العزيز من معان لا تملك لغة أخرى أن تعبر عنها بهذا اليسر والبساطة التي تقرب إلى الإفهام ما يصعب تقريبه، وتستوعب من المعاني ما يصعب - على غيرها - استيعابه^(٢٠).

واليوم تعيش اللغة العربية إشكالات العولمة بكل تعقيداتها؛ لأنها أهملت في معظم الأقطار العربية، وأصبحت تحاصر في كافة الأصعدة الموائمة للحياة، فنجد اللغة الأجنبية أخذت تنتشر على حساب اللغة الأم، سواء أكان في مجال الدراسة أم مجال الإعلام من صحافة أم مجال الحديث اليومي المعتاد.

ويذكر الدكتور عبد الصبور شاهين "أن الكثير من المهيمين على مقاليد السلطة في العالم الثالث لا يدركون أبعاد العولمة، وأن مدارس اللغات

تتفشى في المجتمعات النامية لتغيير ألسنة الشعوب ومحاربة اللغات المحلية^(٢١).

فالعولمة إذًا، غزو ثقافي اجتماعي اقتصادي سياسي، يستهدف الدين والقيم والفضائل والهوية، وهي تعني عولمة ثقافة اللغة الإنجليزية وسيادتها على ثقافات العالم كلها. وهنا لا ننكر أن تعلم اللغات الأخرى أمر مستحب يعود بالنفع والفائدة، ولكن هذا لا يكون على حساب لغتنا العربية؛ ذلك أن ظاهرة العولمة إذا لم تردع فإنها ستندفق بشكل سريع، ومن ثمَّ تشكّل خطرًا على الهوية العربية والأمة الإسلامية^(٢٢).

ثانيًا- الحلول:

إن اللغة العربية لغة القرآن الكريم الذي تكفل الله سبحانه وتعالى بحفظه؛ إذ هو العامل الكبير في حفظها إزاء كل التحديات التي مرت بها، وما زالت، بما فيها العولمة، وعليه، فإنه لا بدّ أن نوليها اهتمامنا في كافة المجالات العلمية، مع التركيز عليها في مختلف مراحل التعليم، هذا بالإضافة إلى التنبيه لضرورة عقد الكثير من الحلقات النقاشية والمؤتمرات حول قضاياها في ظل المعطيات المعاصرة، ووضع الحوافز المشجعة على ذلك، كذلك استثمار ما تقوم به الجامعات اللغوية العربية من تنشيط حركة التعريب والترجمة؛ لأن ذلك سيسهم - حتمًا - في إعداد مصطلحات موحدة لمختلف التخصصات العلمية. وأخيرًا ليكن هناك نوع من الرقابة الذاتية لرفض استخدام التعليق على الموضوعات إلا باللغة الفصيحة، وتجنب الحديث باللغات الأجنبية.

الخاتمة:

إنَّ ما خلص إليه هذا البحث يتلخص فيما يأتي:
اللغة العربية وسيلة للتفكير وذات أهمية عظمى؛

كونها اللغة الدينية للمسلمين.

تعد اللغة العربية مفتاح الثقافة الإسلامية؛ لما لها من أثر كبير في بناء حضارة الأمة الإسلامية.

وجود علاقة وثيقة بين كل من التربية والتعليم والتنمية؛ إذ كل منها متصل بالآخر في نماء المجتمع وتطوره.

يسهم استثمار اللغة العربية في تفعيل مختلف القطاعات التي من دورها تساعد على بقاء الأمة ونمائها.

إنَّ إجماع الأمة معقود على صلاحية اللغة العربية للحياة والعصر والتعليم العالي.

اللغة العربية أداة فاعلة في خلق المناخ الطبيعي من أجل النهوض الثقافي والعلمي والتقني والحضاري بوجه عام.

مبدأ الاستعانة باللغات الأخرى ضروري، ولكن لا يكون على حساب لغتنا الأم (اللغة العربية).

اللغة العربية كغيرها من لغات العالم المتحضر لا تعدو أن تكون منظومة متكاملة من الرموز والقواعد التي يخضع لها الكلام.

وأخيرًا فإن التواصل حتمية وجودية في التعبير عن الوجود؛ إذ لا وجود لمن لا قدرة له على الإخبار عن ذاته لذاته أو لغيره.

وبهذا، نختم هذا البحث - المتواضع - الذي نأمل أن ينال على استحسان كل من يقرأه باقتباس قول أبي منصور الثعالبي وهو: "مَنْ أَحَبَّ الله، أَحَبَّ رسوله المصطفى (صلى الله عليه وسلم)، وَمَنْ أَحَبَّ النبيَّ العربيَّ أَحَبَّ العرب، وَمَنْ أَحَبَّ العرب، أَحَبَّ اللغة العربية التي نزل بها أفضل الكتب، على أفضل العجم والعرب، ومن أَحَبَّ العربية عني بها وثابر عليها، وصرف همته إليها"^(٢٣).

الهوامش

- ١ - تطور اللغة عند الطفل وتطبيقاته التربوية، عبد الرحيم صالح، دار النفائس للنشر والتوزيع الأردن، ط(١) ١٩٩١م، ص(١٢). وانظر أيضًا هامش رقم (١) من كتاب (فن الكلام) للدكتور كمال بشر، دار غريب_ القاهرة (د.ط)، ص(٤٠).
- ٢ - اللغة بين المعيارية والوصفية، تَمَام حَسَّان، دار الثقافة- الدار البيضاء، ط: ١٤١٢هـ- ١٩٩٢م، ص (١٧٧-١٧٨)
- ٣ - الخصائص، ابن جني، تحقيق: محمد علي التَّجَار، دار الهدى للطباعة، بيروت- لبنان، ط(٢)، الجزء (١)، ص(٢٣).
- ٤ - ينظر: مقدمة كتاب (اللغة العربية والنهضة القومية)، مطبعة المجمع العلمي ١٤١٨هـ- ١٩٩٧م/ بغداد/ مكتبة د. عبد الله الجبوري، ص(٣).
- ٥ - ينظر: مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، مكتبة د. عدنان الخطيب، العدد المزدوج ٩-١٠، السنة الثالثة، كانون الأول، ١٤٠١هـ- ١٩٨٠م، ص(١٢٧).
- ٦ - ينظر: حول اللغة العربية والسياق الثقافي، د. عبد الله التطاوي، مكتبة عبد الستار الحلوجي، دار الثقافة ٢٠٠٢م، الجزء (١)، ص(٢٩).
- ٧ - اللغة العربية واقع وآمال في دولة الإمارات العربية المتحدة (دراسة تربوية في أسباب ضعف اللغة العربية ووسائل النهوض بها)، ١٤١٣هـ - ١٩٩٢م، ص(١٣٥).
- ٨ - سورة الشعراء، الآية (١٩٥).
- ٩ - اللغة العربية ضرورة قومية، د. فتحي أحمد عامر، دراسات إسلامية، جمهورية مصر العربية- وزارة الأوقاف-المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية- العدد (٤١) ١٤١٩هـ- ١٩٩٩م، ص(٨٧).
- ١٠ - تعليم وتعلّم اللغة العربية وثقافته "ثقافة نظرية وميدانية في : تشخيص الصعوبات - اقتراح مقاربات ومناهج ديداكتيكية - بناء تصنيف ثلاثي الأبعاد في الأهداف اللسانية"، د. المصطفى بن عبد الله بوشوك، تقديم: أ. عبد الهادي بوطالب، ط(١) ١٤١١هـ- ١٩٩٠م، ص(٧٠).
- ١١ - المرجع نفسه، ص(٧١).
- ١٢ - اللغة العربية والنهضة القومية، مطبعة المجمع العلمي، ص(١١٦).
- ١٣ - اللغة العربية والنهضة القومية، مطبعة المجمع العلمي، ص(٧).
- ١٤ - أساسيات في اقتصاد اللغة العربية، د. مهدي حسين التميمي، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمّان - الأردن - ط(١) ١٤٢٦هـ - ٢٠٦٦م، ص(١٣)، وكذلك ينظر: اللغة العربية إضاءات عصرية (نظرات في الواقع العملي والعلمي والإعلامي للعربية)، د. حسام الخطيب، مكتبة د. عبد الرحمن عطية، ١٩٩٠م، ص(٨٧).
- ١٥ - ينظر: اللغة العربية رؤية علمية وبعد جديد، د. محمد علي الملا، الناشر: مكتبة نهضة الشرق، ١٩٩٥م، ص(٥).
- ١٦ - ينظر: اللغة العربية والوعي القومي، د. طه جابر العلواني، مركز دراسات الوحدة العربية، ص(١٢-١٣).
- ١٧ - ينظر: اللغة العربية في التعليم العالي والبحث العلمي، محاضرات تناول التعريب في الوطن العربي تدريسيًا وتأليفيًا ومصطلحيًا، د. مازن المبارك، مؤسسة الرسالة، دار النفائس، ط(٣) ١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م، ص(٢٣).
- ١٨ - ينظر: اللغة العربية والوعي القومي، د. طه جابر العلواني، مركز دراسات الوحدة العربية، ص(٩).
- ١٩ - ينظر: اللغة العربية بين الأصالة والمعاصرة، د. حسني عبد الجليل يوسف، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ط(١) ٢٠٠٧م، ص(٣٦٠).
- ٢٠ - ينظر: اللغة العربية ضرورة قومية، د. فتحي أحمد عامر، دراسات إسلامية، جمهورية مصر العربية- وزارة الأوقاف-المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية- العدد (٤١) ١٤١٩هـ- ١٩٩٩م، ص(٨٧).
- ٢١ - عبد الصبور شاهين، نحن والعولمة، وزارة المعارف، الرياض، ١٤٢٠هـ، ص(٣٩).
- ٢٢ - انظر: اللغة العربية والعولمة، د. عبد العزيز بن عثمان التويجري، منشورات المنظمة الإسلامية للريسة والعلوم والثقافة- إيسيسكو- ١٤٢٩هـ/ ٢٠٠٨م، ص(٧).
- ٢٣ - فقه اللغة وسر العربية، عبد الملك بن محمد الثعالبي، دار مكتبة الحياة، بيروت، د.ت، ص(٢).

المصادر والمراجع

- أساسيات في اقتصاد اللغة العربية، د. مهدي حسين التميمي، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمّان الأردن - ط (١) ١٤٢٦هـ - ٢٠٦٦م.
- تطور اللغة عند الطفل وتطبيقاته التربوية، عبد الرحيم صالح، دار النفائس للنشر والتوزيع الأردن، ط (١) ١٩٩١م.
- تعليم وتعلّم اللغة العربية وثقافته "ثقافة نظرية وميدانية في : تشخيص الصعوبات - اقتراح مقاربات ومناهج ديداكتيكية - بناء تصنيف ثلاثي الأبعاد في الأهداف اللسانية"، د. المصطفى بن عبد الله بوشوك، تقديم: أ. عبد الهادي بوطالب، ط (١) ١٤١١هـ - ١٩٩٠م.
- التفكير اللساني في الحضارة العربية، د. عبد السلام المسدي، الدار العربية للكتاب-طرابلس-ليبيا، ط (٢) ١٩٨٦م.
- التفكير اللغوي الدلالي وتحديات الغزو الثقافي العربي، حمدان حسين محمد، منشورات الدعوة الإسلامية، ط (١)، سلسلة الرسائل الجامعية (الدراسات العليا).
- حول اللغة العربية والسياق الثقافي، د. عبد الله التطاوي، مكتبة عبد الستار الحلوجي، دار الثقافة ٢٠٠٢م.
- الخصائص، ابن جني، تحقيق: محمد علي النّجار، دار الهدى للطباعة، بيروت-لبنان، ط (٢)، (د.ت).
- اللغة العربية إضاءات عصرية (نظرات في الواقع العملي والعلمي والإعلامي للعربية)، د. حسام الخطيب، مكتبة د. عبد الرحمن عطبة، ١٩٩٠م.
- اللغة العربية رؤية علمية وبعد جديد، د. محمد علي الملا، الناشر: مكتبة نهضة الشرق، ١٩٩٥م.
- اللغة العربية ضرورة قومية، د. فتحي أحمد عامر، دراسات إسلامية، جمهورية مصر العربية- وزارة الأوقاف-المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية- العدد (٤١) ١٤١٩هـ - ١٩٩٩م.
- اللغة العربية في التعليم العالي والبحث العلمي، محاضرات تناول التعريب في الوطن العربي تدرّسا
- وتأليفاً ومصطلحاً، د. مازن المبارك، مؤسسة الرسالة، دار النفائس، ط (٢) ١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م، اللغة العربية واقع وآمال في دولة الإمارات العربي المتحدة (دراسة تربوية في أسباب ضعف اللغة العربية ووسائل النهوض بها)، ١٤١٣هـ - ١٩٩٢م.
- اللغة العربية والنهضة القومية، مطبعة المجمع العلمي؛ المجمع العلمي العراقي، ١٩٩٦م.
- اللغة العربية والوعي القومي، د. طه جابر العلواني، بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٦م.
- اللغة بين المعيارية والوصفية، تّمّام حسان، دار الثقافة-الدار البيضاء، ط: ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م.
- اللغة والدلالة، آراء و نظريات (دراسة)، عدنان ذريل، منشورات اتحاد الكتاب العرب - دمشق، ١٩٨١م.
- دليل الدراسات العليا، مرحلة الدكتوراه، كلية الدراسات الإسلامية والعربية - دبي، ١٤٣٣هـ - ٢٠١٢م.
- دليل الدراسات العليا، مرحلة الماجستير، كلية الدراسات الإسلامية والعربية - دبي، ١٤٣٣هـ - ٢٠١٢م.
- فقه اللغة وسر العربية، عبد الملك بن محمد الثعالبي، دار مكتبة الحياة، بيروت، د.ت.
- فن الكلام، للدكتور كمال بشر، دار غريب_ القاهرة (د.ط).
- لسان العرب، ابن منظور، مادة لغا، دار صادر - بيروت - ط (١).
- مقدمة كتاب (اللغة العربية والنهضة القومية)، مطبعة المجمع العلمي ١٤١٨هـ - ١٩٩٧م/ بغداد/ مكتبة د. عبد الله الجبوري.
- المجلات:
- مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، مكتبة د. عدنان الخطيب، العدد المزدوج ٩-١٠، السنة الثالثة، كانون الأول، ١٤٠١هـ - ١٩٨٠م.
- المواقع الإلكترونية:
- www.islamic-college.ae

جهود المملكة العربية السعودية في خدمة اللغة العربية: مجمع الملك سلمان نموذجاً

د. عادل حماد القاسمي البلوي

أستاذ مشارك جامعة تبوك الكلية الجامعية
بالوجه رئيس قسم اللغة العربية.

المقدمة:

وتهدّيها وتسهيل استعمالها، وكون اللغة دعامة أساسية في تحقيق التواصل وتوطيد دعائم الفهم والإفهام بين الأفراد والجماعات والشعوب والأمم. وتقوم المملكة العربية السعودية بجهود كبيرة ومثمرة في خدمة وتعزيز اللغة العربية على مستوى الداخل والخارج.

وتولي المملكة العربية السعودية من بداية تأسيسها على يد المغفور له الملك عبد العزيز طيب الله ثراه وأبنائه الكرام الملك سعود والملك فيصل والملك خالد والملك فهد والملك عبد الله والملك سلمان اهتماماً كبيراً بتعزيز استخدام اللغة العربية في نظام التعليم من خلال تطوير المناهج الدراسية، والكتب المدرسية، وتوفير برامج تدريبية للمعلمين والمعلمات، وإنشاء الأندية الأدبية، كذلك تنظيم المسابقات اللغوية والأدبية والثقافية في تعزيز مكانة اللغة العربية.

وأول ما نقف عنده النظر في المادة الأولى لنظام الحكم في المملكة العربية السعودية التي ورد فيها: (المملكة العربية السعودية دولة عربية إسلامية ذات سيادة تامة، دينها الإسلام، ودستورها كتاب الله تعالى وسنة نبيه صلى الله عليه وسلم، ولغتها هي العربية، وهذا يؤكد ويعزز مكانة المملكة في العالم العربي والإسلامي في

تهدف هذه الورقة إلى بيان جهود ومنجزات مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية في تطوير اللغة العربية وحفظها، وقد توصلت الورقة إلى الجهود الكبيرة التي يسعى المجمع إلى تحقيقها وهي خدمة اللغة العربية عالمياً، والريادة والمرجعية في خدمة اللغة العربية، وتعزيز الهوية الوطنية والتبادل الثقافي لتضمنين موقع المملكة العربية السعودية والثقافة العربية في العالم.

الكلمات المفتاحية: منجزات وجهود؛ مجمع؛ السياسة اللغوية؛ المملكة العربية السعودية.

اكتست الدراسات اللغوية والأدبية والنقدية والتداولية لمختلف لغات العالم مكانة هامة في العصر الحديث وإلى غاية يومنا هذا، وذلك في مؤسسات بحثية علمية متخصصة مستقلة بذاتها، تعرف بسميات عديدة أكثرها استعمالاً في الوطن العربي هو: المجمع اللغوية، حيث يجتمع فيها جماعة من العلماء للنظر في ترقية الفنون والآداب للحفاظ على اللغة العربية وجعلها وافية بحاجات العلوم والفنون وشؤون الحياة في العصر الحاضر^١، وقد انتشرت المجمع في جميع أنحاء العالم، ولعل السبب في ذلك ببساطة هو اهتمام كل بلد بتطوير لغته الرسمية

العناية بلغة القرآن الكريم، فهي مهبط الوحي، ومستقر الحرمين الشريفين، وعلى ثراها الطاهر سجل التاريخ المشاهد والأحداث في عصر النبوة^٢.

بالإضافة إلى ذلك، تستضيف المملكة العربية السعودية العديد من المؤتمرات والفعاليات التي تركز على تعزيز مكانة اللغة العربية، ويشارك فيها الكثير من الجهات العلمية والثقافية لتبادل المعرفة وتعزيز الحوار اللغوي.

وفي حديثنا عن إنشاء مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية الذي أنشأ عام ٢٠١٩م في إطار الاستراتيجية الوطنية للثقافة، وتمت الموافقة على تأسيسه وتنظيمه من قبل مجلس الوزراء السعودي في سبتمبر ٢٠٢٠م، والذي اختير مقره في مدينة الرياض، والذي يهدف إلى إبراز قيمة اللغة العربية كجزء من الثقافة العربية والإسلامية.

ويسعى المجمع أيضاً لأن يكون مرجعية علمية على المستوى الوطني فيما يتعلق باللغة العربية وعلومها، ومن أهداف المجمع هو المساهمة المباشرة في تحقيق رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠م، وخاصة برنامج تنمية القدرات البشرية الذي يهدف إلى تطوير المواهب والمهارات لدعم التنمية المستدامة في المملكة العربية السعودية، و يعمل المجمع على تطوير مهارات البحث العلمي في مجال تعلم وتعليم اللغة العربية، ومن أنشطة المجمع أنه ينظم فعاليات ومناسبات تعزز استخدام اللغة العربية والوعي بها.

كما يعمل المجمع على تعزيز التعاون مع المؤسسات والهيئات ذات الصلة في دول العالم العربي وغيرها، وكذلك تهدف أعمال مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية إلى تعزيز اللغة العربية كلغة ثقافة وعلم، وتعميق فهمها

واستخدامها بشكل فعال على المستوى الإقليمي والعالمي.

وبشكل عام، تستعرض هذه الورقة البحثية جهود المملكة العربية السعودية في خدمة اللغة العربية، وتأخذ مجمع الملك سلمان للغة العربية كنموذج يُحتذى به، تلك الجهود تعكس التزام المملكة العربية السعودية بالحفاظ على اللغة العربية كهوية وثقافة عربية، وتعزيز دورها في التعليم والبحث العلمي والتطور التكنولوجي.

المجالات التي يعمل بها مجمع الملك سلمان للغة العربية والمبادرات التي يقوم بها في تعزيز نهضة اللغة العربية:

التخطيط والسياسة اللغوية^٣:

يعمل مجمع الملك سلمان للغة العربية على التخطيط والسياسة اللغوية بهدف تعزيز وتطوير اللغة العربية وتعزيز دورها في المجتمع العربي، ويتبنى المجمع رؤية استراتيجية منضبطة تستند إلى القراءة الواعية للواقع اللغوي، وذلك من خلال دراسة التحديات والمشكلات التي تواجه اللغة العربية وتحليلها.

وتشمل أهداف مجمع الملك سلمان للغة العربية في مجال التخطيط والسياسة اللغوية:

١- تحليل الواقع اللغوي: يقوم المجمع بدراسة اللغة العربية في مختلف مجالات استخدامها، بما في ذلك اللغة العربية الفصحى واللهجات المحلية، ويحلل التحديات التي تواجهها والمشكلات التي تؤثر في تطورها وانتشارها.

٢- وضع السياسات اللغوية: يهدف المجمع إلى وضع سياسات واستراتيجيات تعزز استخدام اللغة العربية وتطويرها في مختلف المجالات، مثل التعليم، والإعلام، والثقافة، والتكنولوجيا، وتشمل هذه السياسات توجيهات وتوصيات تهدف إلى تطوير المناهج الدراسية وتعزيز استخدام اللغة

العربية في وسائل الإعلام وتكنولوجيا المعلومات.

٣- تطوير الموارد اللغوية: يعمل المجمع على تطوير الموارد اللغوية المتاحة، مثل القواميس والمعاجم والمواقع الإلكترونية، وتحديثها بما يتناسب مع التطورات اللغوية الحديثة واحتياجات المستخدمين.

٤- التوعية والتثقيف: يسعى المجمع للتوعية والتثقيف حول قضايا اللغة العربية، ويقوم بإجراء حملات توعوية وإعلامية لتعزيز الوعي بأهمية اللغة العربية وتشجيع استخدامها بشكل صحيح وفعال.

ومن خلال التخطيط والسياسة اللغوية المنهجية، سوف يصل المجمع لتعزيز استخدام اللغة العربية وتطويرها في جميع جوانب الحياة الاجتماعية والثقافية بإذن الله.

الحوسبة اللغوية؛

وهو مجال مهم يساهم في ربط التقنيات الحديثة باللغة العربية وتطبيقها في مجالات مختلفة. ويهدف القطاع إلى بناء التطبيقات والأدوات والبرامج التي تعزز استخدام اللغة العربية وتحافظ على وجودها في ظل التوسع التقني في اللغات الأخرى.

ويتضمن دور الحوسبة اللغوية داخل المجمع عدة جوانب، بما في ذلك:

١- تطوير الأدوات اللغوية: يتم تطوير الأدوات والبرامج التي تساعد على معالجة اللغة العربية بشكل آلي، مثل برامج الترجمة الآلية، وأنظمة الكشف عن اللغة، وبرامج التحليل الصوتي والنصي، وأدوات التحقق الإملائي والنحوي، تساهم هذه الأدوات في تحسين فهم اللغة وتحليلها واستخدامها بشكل صحيح.

٢- تطوير قواعد اللغة: يتم تطوير قواعد ونماذج اللغة العربية التي تستخدم في تطبيقات الحوسبة

اللغوية. تشمل هذه القواعد القواعد النحوية والصرفية والمعجمية وغيرها، وتساهم في تطوير الأدوات اللغوية وتحسين أدائها.

٣- البحث والتطوير: يعمل المجمع على إجراء البحوث والتطوير في مجال الحوسبة اللغوية، بهدف استكشاف وتطوير تقنيات جديدة تعزز استخدام اللغة العربية وتساهم في تطوير تطبيقاتها، وذلك في مجالات مثل معالجة اللغة الطبيعية، والتعلم الآلي، والترجمة الآلية، والتعرف على الصوت.

٤- التوعية والتثقيف: يهدف القطاع أيضًا إلى التوعية والتثقيف حول أهمية الحوسبة اللغوية وفوائدها في خدمة اللغة العربية، يتم ذلك من خلال إقامة محاضرات وندوات وورش عمل، وتوفير الموارد التعليمية والتوجيهات للمستخدمين، باستخدام التقنيات الحديثة في مجال الحوسبة اللغوية، يمكن تعزيز استخدام اللغة العربية وتطويرها بشكل فعال في عصر التوسع التقني، ويساهم ذلك في الحفاظ على هوية اللغة العربية بالإضافة إلى ذلك، يهدف القطاع المعني بالحوسبة اللغوية داخل مجمع الملك سلمان للغة العربية أيضًا إلى تعزيز التعاون مع الجهات الأخرى والمؤسسات العلمية والتقنية ذات الصلة، ذلك من أجل تبادل المعرفة والخبرات والبحوث في مجال الحوسبة اللغوية، وتطوير شبكة قوية من الشركاء والمهتمين بهذا المجال.

وتجدر الإشارة إلى أن الحوسبة اللغوية تعد مجالًا متنوعًا ومتطورًا يجمع بين علوم اللغة وعلوم الحاسوب، وتهدف إلى تطوير أدوات وتقنيات تمكن الحواسيب من فهم ومعالجة اللغة الطبيعية.

ومن خلال الاستفادة من التقنيات الحديثة وتوظيفها في الحوسبة اللغوية، يمكن تحقيق

تقدم كبير في تطوير اللغة العربية واستخدامها في مجالات مختلفة مثل الترجمة، ومعالجة النصوص، والتعلم الآلي، والتفاعل اللغوي الإنسان-الآلة، وغيرها.

البرامج الثقافية:^٥

تساهم البرامج الثقافية في تثبيت الهوية اللغوية في الفضاء الاجتماعي وتعزيز مكانة اللغة العربية في وعي الأفراد، وتعمل هذا البرامج على تقديم أفكار متنوعة ومبتكرة للبرامج طويلة المدى والفعاليات القصيرة التي تعكس الثقافة العربية وتشجع على استخدام اللغة العربية.

تشمل البرامج الثقافية التي يقدمها هذا القطاع عدة جوانب، بما في ذلك:

١- المسابقات اللغوية: ينظم القطاع مسابقات لغوية تشجع على استخدام اللغة العربية بشكل صحيح ومبدع، تتضمن هذه المسابقات الألعاب اللغوية والتحديات اللغوية المختلفة التي تساهم في تعزيز مهارات الكتابة والقراءة والتحدث باللغة العربية.

٢- الفعاليات الثقافية: ينظم القطاع فعاليات ثقافية متنوعة مثل المعارض الفنية والأدبية والمحاضرات والندوات وورش العمل والاهتمام باليوم العالمي للغة العربية، وتهدف هذه الفعاليات إلى تعزيز الوعي بالثقافة باللغة العربية وتعريف الناس بالتراث اللغوي والثقافي للغة العربية.

٣- العروض الفنية والثقافية: يتم تقديم العروض الفنية والثقافية المتنوعة التي تستخدم اللغة العربية كوسيلة للتعبير والتواصل، ويشمل ذلك العروض المسرحية والموسيقية والشعرية والفنون التشكيلية والسينما والأعمال الأدبية.

٤- البرامج التلفزيونية والإذاعية: يقوم القطاع بإنتاج برامج تلفزيونية وإذاعية تهتم بالثقافة العربية

وتعزز استخدام اللغة العربية بشكل إبداعي، ويتم تناول مواضيع متنوعة مثل الأدب، والتاريخ، والفن، والثقافة الشعبية، وتقديمها بأسلوب يجذب الجمهور.

إن تقديم برامج ثقافية ولغوية جاذبة ومبتكرة يمكن أن يساهم في جذب الجمهور وزيادة الوعي بأهمية اللغة العربية وثقافتها. كما يمكن للمسابقات والفعاليات الثقافية أن تكون مصدرًا للتحفيز والتشجيع للأفراد لتعلم واستخدام اللغة العربية بشكل أفضل.

وبالإضافة إلى ذلك، توفر العروض الفنية والثقافية والبرامج التلفزيونية والإذاعية فرصًا للناس للاستمتاع بالفن والثقافة العربية والتعرف على مختلف جوانبها، ويمكن أن تكون هذه البرامج والفعاليات فضاءً للتفاعل الثقافي وتعزيز التواصل والتبادل الثقافي بين مستخدمي اللغة العربية، بشكل عام، يعد العمل على تقديم برامج ثقافية لغوية جاذبة ومبتكرة داخل مجمع الملك سلمان للغة العربية خطوة هامة نحو تعزيز اللغة العربية وثقافتها في المجتمع.

البرامج التعليمية:^٦

يعمل مجمع الملك سلمان للغة العربية لتقديم برامج تعليمية خاصة وجاذبة لتعليم اللغة العربية، وتقديم قيمة مضافة للبرامج التعليمية الأكاديمية القائمة من خلال تطوير وتقديم منتجات وتطبيقات ووسائل تعليمية جديدة ومبتكرة، تعمل على سد النقص في مجال تعليم اللغة العربية وكذلك لفت الانتباه إلى المجالات التي يمكن تحسينها أو العمل عليها. يسعى القطاع أيضًا إلى توسيع الفضاءات التعليمية وتطويرها لتناسب مع احتياجات الطلاب والمتعلمين. يعمل على تطوير تطبيقات ومنصات تعليمية تجمع بين التقنية والتعليم بشكل مبتكر ومثير للاهتمام.

ويسعى هذا البرنامج إلى تعزيز التواصل والتبادل بين الجهات اللغوية في مختلف أنحاء العالم، ويهدف إلى الاستفادة من الخبرات والممارسات التعليمية الناجحة في مجال تعليم اللغة العربية، وتطوير شبكات وروابط مع المؤسسات والأفراد المهتمين بتعلم اللغة العربية أو تدريسها.

وتشمل أعمال هذا البرنامج الناطقين بالعربية والراغبين في تعلمها من غير الناطقين بها، ويعمل على تطوير برامج تعليمية تتناسب مع احتياجات الطلاب والمتعلمين من مختلف الخلفيات والمستويات اللغوية، ويستخدم البرنامج الأساليب والأدوات التعليمية المبتكرة لتسهيل عملية التعلم وتحفيز المتعلمين على استكشاف اللغة العربية وتطوير مهاراتهم فيها. ثانياً: المنصات التي أطلقها مجمع الملك سلمان للغة العربية:^٧

منصة عين العربية:

منصة "عين العربية" هي واحدة من المشاريع التابعة لمجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، يهدف هذا المشروع إلى توفير بيانات تدعم اللغة العربية وتلبي احتياجات المهتمين بها، وتساعد البيانات المجمعة على وضع السياسات اللغوية بناءً على الإحصاءات والبيانات المتاحة في القواعد، كما تعزز المنصة الحركة العلمية والبحثية في مجال اللغة العربية ومواضيعها المتصلة، وتعمل على توثيق الجهود والمبادرات المبذولة في خدمة اللغة العربية ونشرها للاستفادة منها. وتمكين الباحثين والمختصين من الوصول إلى بيانات دقيقة وشاملة لدعم أبحاثهم وتحليلاتهم.

منصة المستشار اللغوي:

تعد منصة المستشار اللغوي بمجمع الملك سلمان تهدف إلى تقديم استشارات لغوية

متخصصة، وتعمل المنصة على استقبال الأسئلة والاستفسارات اللغوية، ثم تقوم بتحويلها إلى فريق من المختصين والباحثين اللغويين، ثم يقوم هؤلاء المختصين بالرد على الأسئلة وتقديم الإجابات والاستشارات اللغوية وفقاً لمعرفتهم وخبرتهم.

وتتميز المنصة بأنها تضم هيئة من المستشارين اللغويين المتميزين الذين يتمتعون بمعرفة واسعة في مجال اللغة العربية وخبرة تتيح لهم تقديم استشارات دقيقة وموثوقة. يتم اختيار هؤلاء المستشارين بعناية فائقة بناءً على مؤهلاتهم ومساهماتهم السابقة في مجال اللغة العربية.

وتهدف كذلك المنصة إلى تعزيز الوعي اللغوي وتوفير مساعدة لغوية للمستخدمين في مجالات مختلفة مثل النحو، والصرف، والإملاء، والترجمة، وغيرها.

معجم الرياض للغة العربية المعاصرة:

معجم الرياض للغة العربية المعاصرة هو مصدر موثوق يعتمد عليه الناطقون باللغة العربية وغيرهم للحصول على مواد لغوية متنوعة وشاملة، ويتميز هذا المعجم بتطبيق مبادئ صناعة المعاجم الحديثة في اختيار وتنظيم المواد اللغوية وشرحها بطريقة سهلة ومفهومة للمتلقى.

ويهدف معجم الرياض إلى توفير مصدر شامل يحتوي على الألفاظ والتراكيب العربية المعاصرة، ويتبع المعيار العالمي للصناعة المعجمية في بنائه وتنظيمه، بالإضافة إلى ذلك، يقدم المعجم مادة معجمية مدعومة بالتحليلات الصرفية والنحوية والمعجمية والدلالية باستخدام نماذج الذكاء الاصطناعي، ويتيح للمستخدمين فرصة المساهمة في إثراء المعجم وتحسينه من خلال تقديم الملاحظات والاقتراحات المتعلقة بالكلمات الجديدة وتصحيح الأخطاء اللغوية،

وكذلك تقديم التحديات التقنية التي يواجهونها أثناء استخدام المعجم، ويعمل المجمع جاهداً على تحسين وإثراء المعجم بشكل مستمر عن طريق إضافة كلمات جديدة وتحديث البيانات اللغوية وتحسين وظائف الموقع الإلكتروني المرتبط به تسهيلاً للمستخدمين.

ثالثاً: المشاريع التي يتبناها مجمع الملك سلمان للغة العربية:^٨

مشروع مدونة اللغة العربية المعاصرة:

يهدف هذا المشروع إلى دعم الأبحاث اللغوية وتسهيل عملية البحث واستخراج المعلومات اللغوية، يتم تطوير أدوات وتقنيات لتحليل اللغة العربية واستكشاف الظواهر اللغوية المختلفة. تعمل هذه الأدوات على تسريع وتيسير العمليات البحثية وتمكين الباحثين من الوصول إلى المعلومات بسهولة وسرعة.

وأحد الأهداف الرئيسية لمشروع مدونة اللغة العربية المعاصرة هو تيسير توظيف التقنيات الذكية والذكاء الاصطناعي في مجال اللغة العربية، وبه يتم بناء أدوات ذكية ونماذج حاسوبية مبنية على المدونة، تستخدم في تطبيقات الذكاء الاصطناعي المختلفة. يمكن استخدام هذه الأدوات والنماذج في تطوير أنظمة المحادثة التلقائية، وكذلك تسعى المدونة إلى تطوير مصدر لغوي موثوق وشامل يدعم البحث اللغوي ويمكن استخدامه في بناء التطبيقات اللغوية وتطبيقات الذكاء الاصطناعي، ويعزز هذا المشروع فهمنا واستخدامنا للغة العربية المعاصرة ويساهم في تقدم البحث اللغوي وتطور التقنيات اللغوية، وروحتوي المدونة على ٣٠٠ مليون كلمة تمثل عينة متوازنة للغة العربية المعاصرة وتحتوي على مواد منطوقة ومكتوبة.

مشروع الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية

للساكنين بغيرها

يقوم هذا المشروع على تقديم الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية للساكنين بغيرها وإلى تطوير وتأهيل مهارات معلمي اللغة العربية في مجال تعليم اللغة للساكنين بغيرها. ويتم تنفيذ هذا المشروع من خلال تقديم دورات تدريبية ذات جودة عالية ، وتتولى فرق من الأكاديميين الخبراء في اللغويات التطبيقية تقديم هذه الدورات التدريبية.

ومن بين المجالات التي تشملها الدورات التدريبية: إعداد وتأليف مواد تعليم اللغة العربية للساكنين بغيرها، صناعة المعاجم والقواميس، التخطيط اللغوي، استخدام التطبيقات التقنية في العملية التعليمية، مبادئ اكتساب وتعلم اللغة، اختبارات اللغة، إعداد المواد التعليمية وإعداد الاختبارات لمعلمي اللغة العربية لغة ثانية.

يقدم المشروع للمعلمين المعرفة والأدوات اللازمة لتحسين جودة تعليم اللغة العربية وتوفير بيئة تعليمية فعّالة وملائمة للساكنين بغيرها.

المؤتمر السنوي للغة العربية:^٩

تتضمن الأهداف المحددة للمؤتمر الأول للمجمع الموضوع المستهدف وهو "حضور اللغة العربية في المنظمات الدولية"، ويهدف المؤتمر إلى تحقيق المزيد من الوعي والتفهم حول جهود المنظمات الدولية في مجال اللغة، واستخلاص الخبرات المختلفة التي يمكن أن تدعم وتعزيز استخدام اللغة العربية.

وتشمل الأهداف المحددة للمؤتمر ما يلي:

١. التعرف على جهود المنظمات الدولية في مجال اللغة والاستفادة من التجارب المختلفة لدعم اللغة العربية.

٢. استكشاف واقع اللغة العربية في المنظمات

٤. دعم البحوث العلمية.

برامج الانغماس :

تتميز برامج الانغماس بالعديد من الجوانب والمزايا التي تساهم في تحقيق أهدافها المذكورة:

١- بيئة تعليمية مكثفة يتعامل المشاركون بها بشكل مستمر ومنظم مع اللغة العربية.

٢- تعلم عملي وتطبيقي: يتم تنظيم البرامج بطريقة تشجع المشاركين على التعلم العملي والتطبيق الفوري. يتم استخدام اللغة العربية في سياقات ومواقف حقيقية مثل المحادثات، الزيارات، والأنشطة الثقافية، مما يساعد على تطوير مهارات التواصل والاستماع والفهم اللغوي.

٣- التركيز على الثقافة المحلية.

٤- التبادل الثقافي الذي يساهم في إثراء المعرفة والتفاهم بين الثقافات المختلفة.

٥- تقديم فرص تعليمية ومهنية للمتعلمين.

برمجان (هاكاثون) مجمع الملك سلمان في معالجة اللغة العربية:

يتمحور البرمجان حول حل الإشكاليات الحالية في حوسبة اللغة العربية وتطوير التقنيات المستخدمة حالياً، ويتحدى المشاركون في البرمجان لتطوير حلول مبتكرة وفعالة لتحسين فهم ومعالجة اللغة العربية باستخدام الحوسبة الذكية وتقنيات التعلم الآلي والمعالجة اللغوية الطبيعية، ويتم تحقيق أهداف البرمجان من خلال العمل الجماعي والتعاون بين المشاركين، مما يساهم في إثراء المجتمع العلمي والتقني في مجال حوسبة اللغة العربية.

بناء السياسات اللغوية وتفعيلها:^{١١}

تهدف هذه السياسة إلى توجيه المؤسسات الرسمية في استخدام اللغة العربية بشكل صحيح وفعال.

الدولية وتحديد العوائق والاحتياجات الرئيسية، وتحديد الاحتياجات الرئيسية لتمكينها وتعزيز حضورها في تلك المنظمات.

٣. التنسيق والتكامل بين الجهود المبذولة لخدمة اللغة العربية في المنظمات الدولية، بهدف تحقيق أفضل النتائج وتعزيز تأثير اللغة العربية.

٤. تقديم مبادرات ومشروعات محددة تهدف إلى دعم وتعزيز اللغة العربية في المنظمات الدولية.

المنح التعليمية:^{١٢}

يقدم المجمع فرصاً للراغبين في تعلم اللغة العربية وتعزيز فهمهم واستخدامهم للغة، وذلك عبر توفير فرص تعليمية منها:

١. منح تعليمية لمتعلمي ومتعلقات اللغة العربية لغة ثانية: يُعنى هذا النوع من المنح بالأفراد الذين يرغبون في تعلم اللغة العربية كلغة ثانية، سواء كانوا طلاباً أو محترفين أو باحثين.

٢. منح تعليمية لدراسة التخصصات العربية الأكاديمية: تستهدف هذه المنح الطلاب والباحثين الذين يرغبون في دراسة التخصصات الأكاديمية المتعلقة باللغة العربية والثقافة العربية، وتشمل هذه التخصصات مجالات مثل الأدب العربي، واللغويات العربية، والترجمة، والدراسات الإسلامية، وغيرها.

النشر العلمي المتخصص:

لتفعيل المسار البحثي وتعزيز النشر العلمي المتخصص، يعمل المجمع على تنفيذ الخطوات التالية:

١. تحديد الموضوعات العلمية ذات الأولويات البحثية.

٢. تقديم الدعم والإشراف العلمي.

٣. متابعة المشروعات وتهيئتها للنشر.

مشروع بناء وتطبيق اختبارات الكفاية اللغوية:

يهدف مشروع بناء وتطبيق اختبارات الكفاية اللغوية التابع للمجمع إلى تطوير اختبار مقنن وعالمي لقياس كفايات اللغة العربية للأشخاص الناطقين بغيرها، ويهدف الاختبار إلى قياس المهارات الأربع في اللغة العربية وهي القراءة والاستماع والكتابة والتحدث، وذلك وفقاً للممارسات العالمية ومعايير الإطار الأوروبي المشترك للغات (CEFR)،

ليساهم في تقييم كفاية المتعلمين وتوفير مدخلات قيمة للمستخدمين النهائيين.

جائزة مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية:^{١٢}

تأسست جائزة مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية كمبادرة لتشجيع وتقدير العاملين في مجال اللغة العربية وتعزيز دورها واستخدامها في الحياة العامة، تهدف الجائزة إلى تكريم الأفراد والمؤسسات والمبادرات والمشروعات التي تساهم في دعم اللغة العربية ونشرها، وتسهيل تعلمها وتعليمها على المستوى المحلي والدولي. أحد الأهداف الرئيسية للجائزة هو تأكيد دور المملكة العربية السعودية الاستراتيجي في قضايا اللغة العربية والتزامها بنشرها وتعزيزها على المستوى العالمي.

تشمل الأهداف الأخرى للجائزة المحافظة على سلامة اللغة العربية ودعمها في جميع جوانبها، بما في ذلك مهاراتها وعناصرها المختلفة. كما تسعى الجائزة لتشجيع المهتمين والمتخصصين في مجال اللغة العربية وتكريمهم، وإلى رفع مستوى الوعي بدور اللغة العربية ومكانتها في الواقع، وتبسيط الضوء على أهميتها الثقافية، والتواصلية، والتعليمية، والمجتمعية.

تلتزم جائزة مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية بتحقيق هذه الأهداف وتعزيز الاهتمام باللغة العربية من خلال تكريم ودعم الجهود المبذولة في هذا المجال. تعتبر الجائزة منبراً لتشجيع التميز والإبداع في تعزيز اللغة العربية وتعزيز وعي الناس بأهميتها وقيمتها الثقافية والتواصلية.

١١- دعم استخدام اللغة العربية في المنظمات الدولية:^{١٣}

تعزيز حضور اللغة العربية في المنظمات الدولية هو أمر هام لتعزيز تواجدها الثقافي والحضاري وتعزيز الوعي بأهميتها، ويتطلب ذلك جهوداً مستدامة ومشروعات عمل متنوعة، تهدف هذه المشروعات إلى تعزيز استخدام اللغة العربية في المنظمات الدولية وتطوير القدرات اللغوية والترجمة والتفاهم الثقافي بين الدول الأعضاء.

قواعد بيانات اللغة العربية:^{١٤}

تهدف هذه القواعد إلى توفير مجموعة واسعة من المعلومات والبيانات المتعلقة باللغة العربية، والتي يمكن استخدامها في التخطيط اللغوي ورسم السياسات اللغوية والبحث العلمي والاستثمار الاقتصادي.

الخلاصة:

في ختام هذا الموضوع، يمكننا أن نستنتج أن المملكة العربية السعودية تولي أهمية كبيرة للغة العربية وتعيشها كجزء أساسي من هويتها وثقافتها، تتجلى هذه الالتزامات من خلال جهودها المتعددة في تعزيز اللغة العربية على مستوى الداخل والخارج، ويتمثل ذلك في الدور الفعال الذي يلعبه مجمع الملك سلمان للغة العربية في خدمة اللغة العربية من خلال الجهود الكبيرة للمجمع والقائمين عليه، تلك الجهود تعكس التزام المملكة العربية السعودية بالحفاظ

على بعث الحياة في اللغة العربية كي تستوعب
حصيلة الفكر الإنساني، وتصبح لغة العلم
الحديث والبحث العلمي والتقنيات الحديثة،
وندعو إلى تكاتف الجهود بين الجامعات العربية
والعالمية من أجل خدمة اللغة العربية وترقيتها
وتسهيل تداولها لمستعمليها ولغير الناطقين بها.

على اللغة العربية وتعزيز دورها في العالم، فهي
تسعى لتعزيز اللغة العربية كلغة ثقافة وعلم،
وتعمل على تمكينها وتطويرها في مجالات التعليم
والبحث العلمي والتكنولوجي، هذه الجهود تعزز
الوعي بأهمية اللغة العربية وتدعم استخدامها
بشكل فعال على المستوى الإقليمي والعالمي،
ونثمن الجهود التي يقوم بها المجمع؛ التي تعمل

الهوامش

- (١) ينظر، شوقي ضيف :مجمع اللغة العربية في خمسين عاماً، مجمع اللغة العربية ، القاهرة مصر ، ط١٩٨٤، ص٢٠.
- (٢) ينظر، موقع هيئة الخبراء بمجلس الوزراء المملكة العربية السعودية. <https://laws.boe.gov.sa>
- (٣) ينظر، الموقع الإلكتروني للمجمع، <https://ksaa.gov.sa> تاريخ الاطلاع ١٤٤٥/٤/١هـ
- (٤) ينظر، الموقع الإلكتروني للمجمع، <https://ksaa.gov.sa> تاريخ الاطلاع ١٤٤٥/٤/١هـ
- (٥) ينظر، الموقع الإلكتروني للمجمع، <https://ksaa.gov.sa> تاريخ الاطلاع ١٤٤٥/٤/١هـ
- (٦) ينظر، الموقع الإلكتروني للمجمع، <https://ksaa.gov.sa> تاريخ الاطلاع ١٤٤٥/٤/١هـ
- (٧) ينظر، الموقع الإلكتروني للمجمع، <https://ksaa.gov.sa> تاريخ الاطلاع ١٤٤٥/٤/١هـ
- (٨) ينظر، الموقع الإلكتروني للمجمع، <https://ksaa.gov.sa> تاريخ الاطلاع ١٤٤٥/٤/١هـ
- (٩) ينظر، الموقع الإلكتروني للمجمع، <https://ksaa.gov.sa> تاريخ الاطلاع ١٤٤٥/٤/١هـ
- (١٠) ينظر، الموقع الإلكتروني للمجمع، <https://ksaa.gov.sa> تاريخ الاطلاع ١٤٤٥/٤/١هـ
- (١١) ينظر، الموقع الإلكتروني للمجمع، <https://ksaa.gov.sa> تاريخ الاطلاع ١٤٤٥/٤/١هـ
- (١٢) ينظر، الموقع الإلكتروني للمجمع، <https://ksaa.gov.sa> تاريخ الاطلاع ١٤٤٥/٤/١هـ
- (١٣) ينظر، الموقع الإلكتروني للمجمع، <https://ksaa.gov.sa> تاريخ الاطلاع ١٤٤٥/٤/١هـ
- (١٤) ينظر، الموقع الإلكتروني للمجمع، <https://ksaa.gov.sa> تاريخ الاطلاع ١٤٤٥/٤/١هـ

الصعوبات التي يواجهها متعلمو اللغة العربية الناطقين بغيرها عند نطق الأصوات الحلقية وكيفية التغلب عليها.

الدكتور/عبد الله بن خميس بن عبد الله بن سعيد المانعي

أستاذ اللغة والنحو المساعد بقسم اللغة العربية، كلية التربية والآداب، جامعة صُحار، سلطنة عمان.

الملخص

يعتبر الصوت اللغوي النواة الأولى لإنتاج الكلام، وتشكل الكلمات، ومن ثمَّ صناعة الجمل، والعبارات، وهو وسيلة من وسائل الإفهام بين المتحدث والمستمع، وطريق التواصل بينهما، ومن الأصوات المهمة في اللغة العربية الأصوات الحلقية، وهي: الهمزة، الهاء، العين، الغين، الحاء، الخاء.

الكلمات المفتاحية: الأصوات الحلقية، مخارج الأصوات، الصوت اللغوي، القرآن الكريم

المقدمة

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن ماهية الأصوات الحلقية، من حيث مخرجها وصفتها، ويسعى الباحث إلى تقديم حلول عملية وعلمية للصعوبات التي يواجهها المتعلم أثناء تعلمه لهذه الأصوات، فالأصوات الحلقية من الأصوات التي يجد متعلم العربية الناطق بغيرها صعوبة في نطقها، ويواجه مشكلات أثناء تعلمه لها؛ لأنها أصوات حلقية، والأصوات الحلقية من الأصوات المستثقلة عند كثير من المتعلمين نظراً لتقارب مخارجها، وتشابه صفاتها؛ لذلك يكثر الخطأ في نطقها، ويصعب على المتعلمين التلفظ بها.

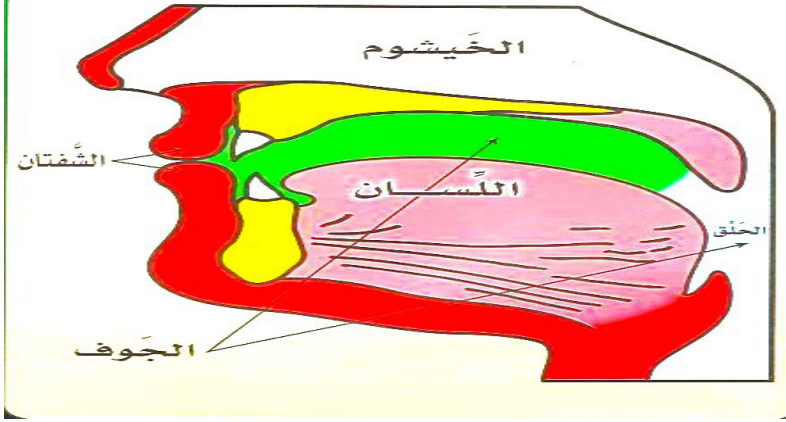
وقد اعتمدت في أنواع المخارج، وتقسيم الأصوات على المخارج مذهب الخليل بن أحمد

الفراهيدي، واختاره الحافظ ابن الجوزي وهو الذي اعتمد عليه علماء التجويد في تلاوة القرآن الكريم.

مخارج الأصوات عند العلماء الأوائل

«يلجأ علماء الأصوات إلى تصنيف أصوات الكلام إلى مجموعات حسب أسس معينة، لتيسير دراستها وتحديد خصائصها الصوتية، وأشهر صور تصنيف الأصوات هي تصنيفها ودراستها بالاستناد إلى تحديد مكان إنتاج الصوت في آلة النطق، وهو ما يعرف بالمخرج ... فكلمة مخرج تشير إلى المكان الذي تعترض فيه آلة النطق مجرى النفس، فتعدل في طريقة مروره، من قفل تام للمجرى يُعقبه انفتاح، أو تضيق ينتج من تقارب عضوين من أعضاء آلة النطق، وقد سَمَّوا موضع

المَخَارِجُ الرَّئِيسَةُ لِلحُرُوفِ العَرَبِيَّةِ



صورة لمخارج الأصوات الكلية

- الواو الساكنة المضموم ما قبلها فى نحو (يقول)
- الياء الساكنة المكسور ما قبلها فى نحو (قيل)
- ثانيا: الحلق ويخرج منها ستة أصوات:
- أقصى الحلق ويخرج منه الهمزة والهاء
- وسط الحلق ويخرج منه العين والحاء
- أدنى الحلق ويخرج منه الغين والحاء
- ثالثا: اللسان: ويخرج منها ثمانية عشر صوتا موزعة على:
- أقصى اللسان: ويخرج منه: (القاف) ثم مخرج (الكاف)
- وسط اللسان: ويخرج منه: (الجيم والشين والياء اللينة والمتحركة)
- طرف اللسان: ويخرج منه: (الذال والتاء والطاء)
- (النون) (الراء) (السين والصاد والزاي) (الثاء والظاء والذال).
- حافتا اللسان: ويخرج منها (الضاد) و(اللام)
- رابعا: الشفتان: ويخرج منهما، الفاء، والميم، والباء، والواو اللينة والمتحركة

القفل أو التضيق مخرج الصوت» (١) وعلى رأس هؤلاء العلماء الخليل بن أحمد الذي أخذنا برأيه فى هذا البحث من حيث مخارج الأصوات، وتبعه الإمام ابن الجزري، وأكثر القراء والنحويين، فقالوا: إن عدد المخارج سبعة عشر مخرجا عامة منحصرة فى خمسة مخارج كلية:

الأول: الجوف، وهو مخرج واحد.

الثاني: الحلق، وفيه ثلاثة مخارج.

الثالث: اللسان، وفيه عشرة مخارج.

الرابع: الشفتان، وفيهما مخرجان.

الخامس: الخيشوم، وفيه مخرج واحد.

قال الإمام ابن الجزري:

مَخَارِجُ الحُرُوفِ سَبْعَةٌ عَشْرٌ
عَلَى الَّذِي يَخْتَارُهُ مِنْ اخْتِبَرٍ (٢)

بيانها كالتالى:

أولا: الجوف ويخرج منه أصوات المد واللين الثلاثة، وهي:

- الألف المفتوح ما قبلها فى نحو (قال)

ومما بين طرف اللسان وأصول الثنايا مخرج الطاء،
والدال، والتاء.

ومما بين طرف اللسان وفوق الثنايا مخرج الزاي،
والسين، والصاد.

ومما بين طرف اللسان وأطراف الثنايا مخرج الظاء
والذال، والثاء.

ومن باطن الشفة السفلى وأطراف الثنايا العلى
مخرج الفاء.

ومما بين الشفتين مخرج الباء، والميم، والواو.

ومن الخياشيم مخرج النون الخفيفة. (٣)

أسقط سيبويه في ذكره للمخارج مخرج الجوف
أما المتقدمون فإن جهاز النطق عندهم يتكون من
ثلاثة أقسام رئيسة:

١- أعضاء التنفس التي تقدم الهواء المطلوب
الذي يتدفق لإنتاج معظم الأصوات اللغوية.

٢- الحنجرة التي تنتج معظم الطاقة الصوتية التي
يستعملها الإنسان في الكلام، بل هي التي تقوم
بتنظيم الهواء الذي يتدفق.

خامساً: الخيشوم: ويخرج منه الغنة

قال سيبويه: ولحروف العربية ستة عشر مخرجاً.
فللحلق منها ثلاثة. فأقصاها مخرجاً: الهمزة والهاء
والألف. ومن أوسط الحلق مخرج العين والحاء.
وأدناها مخرجاً من الفم: الغين والحاء.

ومن أقصى اللسان وما فوقه من الحنك الأعلى
مخرج القاف.

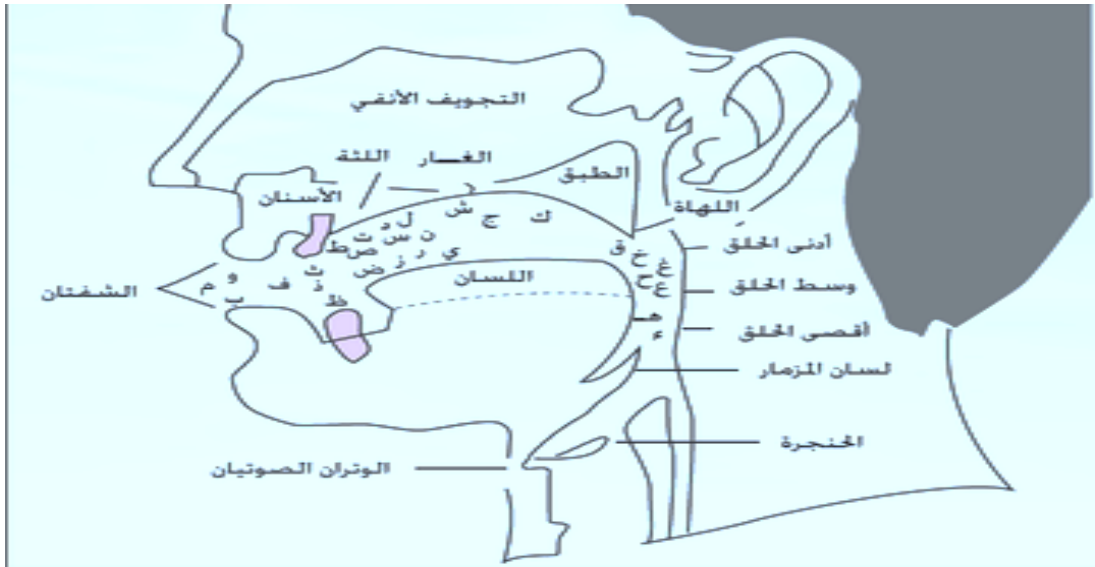
ومن أسفل من موضع القاف من اللسان قليلاً
ومما يليه من الحنك الأعلى مخرج الكاف.

ومن وسط اللسان بينه وبين وسط الحنك الأعلى
مخرج الجيم والشين والياء.

ومن بين أول حافة اللسان وما يليها من الأضراس
مخرج الضاد.

ومن حافة اللسان من أدناها إلى منتهى طرف
اللسان ما بينها وبين ما يليها من الحنك الأعلى
وما فوق الثنايا مخرج النون.

ومن مخرج النون غير أنه أدخل في ظهر اللسان
قليلاً لانحرافه إلى اللام مخرج الراء.



صورة تقريبية لمخارج الأصوات

٣- التجاويف فوق المزمار، التي تقوم بدور حجرات الرنين، وفيها يتم تشكيل الصوت المستعمل في الكلام، وهذه التجاويف أشبه ما تكون بحجرات الرنين. (٤)

وأما تقسيم الأصوات على المخارج فقد ذهبوا إلى أن العربية الفصحى استخدمت عشرة مخارج في الجهاز النطقي، هي بالترتيب:

١- الشفة: ويسمى الصوت الخارج منها شفويا، والأصوات الشفوية هي: ب م و.

٢- الشفة مع الأسنان. ويسمى الصوت الخارج منهما شفويا أسنانيا، والأصوات الشفوية الأسنانية هي: ف

٣- الأسنان. ويسمى الصوت الخارج منها أسنانيا، والأصوات الأسنانية هي: ث ذ ظ.

٤- الأسنان مع اللثة. ويسمى الصوت الخارج منهما أسنانيا لثويا، والأسنانية اللثوية هي: د ض ط س ص ز.

٥- اللثة. ويسمى الصوت الخارج منها لثويا، واللثوية هي: ل ر ن.

٦- الغار. ويسمى الصوت الخارج منه غاريا، والغارية هي: ش ج ي.

٧- الطبق. ويسمى الصوت الخارج منه طبقيًا، والطبقية هي: ك غ خ.

٨- اللهاة. ويسمى الصوت الخارج منه لهويا، واللهوية هي: ق

٩- الحلق. ويسمى الصوت الخارج منه حلقيًا، والحلقية هي: ع ح.

١٠- الحنجرة. ويسمى الصوت الخارج منها حنجريا، والحنجرية هي: هـ هـ (٥)

ويتناول العلماء جانبا آخر في دراسة الأصوات وهو «تحديد كيفية تكون الصوت في مخرجه وهو ما يعرف بالصفات ... وهي كلمة تشير إلى الأوضاع

التي تتخذها آلة النطق عند إنتاج الصوت، فتحدد ملامحه الصوتية من خلال تلك الأوضاع، وهي تتعلق بنوع الاعتراض ودرجته في المخرج، وبحالة الوترين الصوتيين عند النطق بالصوت، وبحالة أقصى اللسان عند النطق بأصوات طرف اللسان خاصة، وبوضع أقصى الحنك واللهة وأثر ذلك في فتح مجرى النفس إلى التجويف الأنفي أو غلقه. (٦) وتعرف الصفة بأنها «كيفية عارضة للحرف عند حصوله في المخرج، وتتميز بذلك الحروف المتحدة بعضها من بعض.» (٧) فكل صوت له صفة ينماز بها عن الصوت الآخر، جاء ذكر هذه الصفات في كتاب سيبويه، فذكر: «المجهورة، المهموسة، الشديدة، الرخوة، بين الشديدة والرخوة، المنحرف، حروف الغنة، المكرر، اللينة، الهاوي، المطبقة، المفتحة، حروف الصغير، حروف القلقة، الحروف المستعلية، الاستطالة، التفشي.» (٨)

وقسمها بعض العلماء الأوائل إلى قسمين: صفات لها أصداد، وهي خمسة ضدها خمسة (الهمس، وضده الجهر، الشدة، والتوسط، وضدهما الرخاوة، الاستعلاء، وضده الاستفال، الإطباق، وضده الانفتاح، الإذلاق، وضده الإصمات) وصفات لا أصداد لها وهي سبع (الصغير، القلقة، اللين، الانحراف، التكرير، التفشي، الاستطالة). (٩)

وأما العلماء المعاصرون فكان تقسيمهم للصفات مبنيا على ثلاثة أسس رئيسة:

(١) تصنيف الأصوات حسب مواضع النطق (المخارج)

(٢) تصنيفها حسب حالة الوترين الصوتيين (مجهورة أو مهموسة)

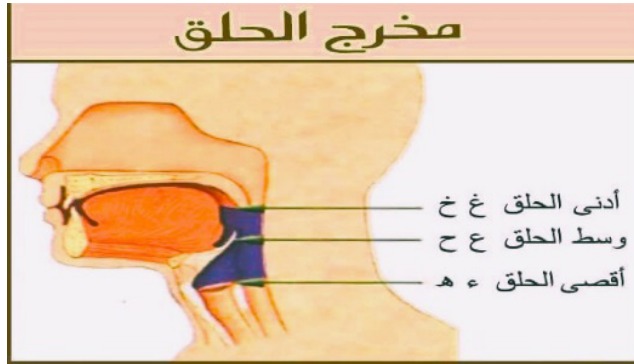
(٣) تصنيفها حسب طريقة تدخل الأعضاء الصوتية في المخارج، وأهم أنواعها: الانفجارية، الاحتكاكية، المركبة، الجانية، المكررة، الأنفية،

أنصاف الحركات. (١٠)

ومن هذه الأصوات التي عليها مدار البحث الأصوات الحلقية، وهي الأصوات التي تخرج من مخرج الحلق، وهي من أكثر الأصوات التي يجد الدارس للعربية من غير الناطقين بها ثقلاً في إخراجها من مخرجها وصعوبة في نطقها.

وهي ستة أصوات: الهمزة، الهاء، الحاء، الخاء، العين، الغين.

ومن حيث التوصيف النظري لهذه الأصوات مخرجاً وصفة، فإن مخرجها من الحلق، قال سيبويه: «ولحروف العربية ستة عشر مخرجاً. فللحلق منها ثلاثة. فأقصاها مخرجاً: الهمزة والهاء والألف. ومن أوسط الحلق مخرج العين والحاء. وأدناها مخرجاً من الفم: الغين والحاء». (١١)



صورة توضيحية لمخرج الحلق والأصوات التي تخرج منه وتشكل فيه

وبهذا الوصف فإن مخرج الحلق ينقسم إلى ثلاثة أقسام موزعة عليها الأصوات الستة:

المخرج الأول: أقصى الحلق، ويخرج منه: الهمزة (أ)، والهاء (ه)

المخرج الثاني: وسط الحلق، ويخرج منه: العين (ع)، والحاء (ح)

المخرج الثالث: أدنى الحلق، ويخرج منه: الغين (غ)، والحاء (خ)

قال صاحب المقدمة: (١٢)

ثم لأقصى الحلق همز هاء ... ثم لوسطه فعين حاء

أدناه غين خاؤها والقاف ... أقصى اللسان فوق ثم الكاف

وأما صفات الأصوات حسب مذهب الخليل وعلماء التجويد فهي موضحة في الجدول الآتي:

الصوت	الصفة	شدة	استفال	انفتاح	مرقق	إصمات
الهمزة	مجهور	شدة	استفال	انفتاح	مرقق	إصمات
الهاء	مهموس	رخو	استفال	انفتاح	مرقق	إصمات
الحاء	مهموس	رخو	استفال	انفتاح	مرقق	إصمات
الحاء	مهموس	رخو	استعلاء	انفتاح	مفخم	إصمات
العين	مجهور	توسط	استعلاء	انفتاح	مرقق	إصمات
الغين	مجهور	رخو	استعلاء	انفتاح	مفخم	إصمات

تحديد المشكلة وطرق علاجها

يجد المتعلم للغة العربية من غير الناطقين بها صعوبة في نطق هذه الأصوات الحلقية، وأحيانا يحدث تبديلها بصوت آخر كما هو موضح في الجدول:

الصوت	الأخطاء
الهمزة	تسهيلها: مثل: أعمل/ آمل. يا أيها/ يا أيها تفخيمها: إذا جاورت مفخم، مثل: أضاءت. وعند بدء الكلام، مثل: أصابعهم همسها: إذا كانت متطرفة، مثل: السماء قلبها عين أو قريب من العين ويسميه العلماء التهويج أو التقيء، ويكون بالضغط على مخرج العين والهمزة فيخرج خليط بينهما، مثل: تَأْلُمُونَ إخفاؤها عند الوقف، مثل: السماء، شيء. أو إذا انضمت مفردة أو انكسرت، لأنها في نفسها ثقيلة، والضمّة والكسرة ثقيلتان، فيصعب على اللسان اجتماع ثقيلين، ولاسيما إذا كان بعدها كسرة أو قلبها أو يكون قبلها ضمة وهي مضمومة، مثل: وَالْحَجَارَةُ أُعِدَّتْ. إِلَى بَارئِكُمْ.
الهاء	تفخيمها إذا جاورت مفخم، مثل: النَّهَارُ، ضَحَاهَا تطققها بضعف وعدم الضغط عليها وخاصة عند سكونها، مثل: اهْدِنَا إخفائها عند الوقوف عليها: فَعَلُوهُ إدغامها إذا جاورت مثلها أو صوت الحاء، مثل: جِبَاهُهُمْ، سَبَّخْهُ لَيْلًا
الحاء	قلبها هاء، مثل: الحاكمين/ الهاكيمين. الرحيم/ الرهيم قلبها خاء، مثل: حامل/ حامل. الرحمن/ الرخمن تفخيمها إذا جاورت مفخم، مثل: حَاقٍ، حَصَّصَ عدم همسها وقلقلتها، مثل: الرَّحْمَنَ، احْكُمْ
الخاء	قلبها غين، مثل: يَخْشَى/ يغشى عدم تفخيمها، مثل: خَالِدِينَ المبالغة في تفخيمها وخاصة في حالة الكسر، مثل: وَخِيفَةً تحريكها إذا كانت ساكنة، أو قلقلتها، مثل: مُخْضَرَّةً
العين	تفخيمها إذا جاورت صوت مفخم، مثل: عَاصِفَ قلبها همزة، مثل: نَعْبُدُ/ نأبد تسهيلها إذا كانت ساكنة، أو قلقلتها، مثل: تَعْلَمُونَ/ تَعْلَمُونَ
الغين	قلبها قاف، مثل: غَيْرِ الْمَعْصُوبِ/ قَيْرِ الْمَقْصُوبِ تحريكها إذا كانت ساكنة، أو قلقلتها: الْمَعْصُوبِ/ الْمَعْصُوبِ المبالغة في التفخيم، مثل: مِنْ غِلٍّ قلبها خاء، مثل: يَعْشَى/ يَخْشَى

النحوية، الدلالية) الموجودة في اللغة العربية واللغة القومية. (١٤)

الحلول والمعالجة

يمكن معالجة هذه الصعوبات وتجاوزها من خلال خطوات عملية مقترحة يستطيع المتعلم إذا أخذ بها أن يتغلب على هذه الصعوبة ويتمكن من حل المشكلات التي تواجهه سواء من حيث طبيعة هذه الأصوات أو موضع خروجها في جهاز النطق، وقد ألمح الدكتور أحمد طعيمة إلى أنسب طريقة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، هي الطرق المتبعة في علم التجويد، (١٥) ويقترح الباحث الأفكار الآتية للتغلب على المشكلات والصعوبات التي تواجه متعلم العربية الناطق بغيرها لأصوات الحلق الستة، وهي كالتالي:

- (١) معرفة مخارج هذه الأصوات وصفاتها بشكل دقيق، وهو ما يعرف بالمدرک الذهني.
- (٢) التدريب على نطقها، وتكرار ذلك، وهو ما يعرف بالمنتج النطقي.
- (٣) اطلاع المتعلم على صورة مرئية ومسموعة لمخرج هذه الأصوات وميكانيكية نطقها (فيلم مرئي ومسموع).
- (٤) التعلم على يد مختص متقن ماهر من أبناء العربية الماهرين بها.
- (٥) ربط نطق هذه الأصوات وتعلمها بالقرآن الكريم فإن ربط تعلم هذه الأصوات بالقرآن الكريم. يعين المتعلم على نطق هذه الأصوات نطقاً صحيحاً وتشكلها في جهاز نطقه بصورة دقيقة، وفي زمن يسير.
- (٦) ينبغي تكثيف الآليات وابتكار الوسائل التي تساعد الطالب على نطق هذه الأصوات.
- (٧) الإكثار من التطبيقات العملية والأمثلة الموضحة لهذه الأصوات كصورة ذهنية في عقل الطالب، وممارسة عملية لنطقها حتى يتمكن الطالب من التغلب على صعوبة نطقها.
- (٨) ينبغي أن يركز المعلم على مظاهر أدائه الصوتي

وتعود صعوبة هذه الأصوات إلى ارتباطها « في ميكانيكية نطقها بمنطقة الحلق، وهي منطقة تكاد تكون غير نشطة في كثير من لغات العالم. وغياب هذا النشاط العضوي يعني ضمناً غياب الأنموذج الذهني الذي يقيس عليه متعلم اللغة إدراكه للأصوات الجديدة، إذ كلما وجدت الأصوات المتعلمة نظائر لها في لغة المتعلم الأم سهلت عملية إدراكه للأصوات الجديدة ... هذا من جانب وأما من الجانب الآخر فالحلق يعد من المناطق العضوية المعقدة عضوياً، وميكانيكية تحرك العضلات المشتركة تزامنياً في إنتاج هذه الأصوات مركبة للغاية، الأمر الذي لا يجعل هذه الصوامت صعبة على متعلمي العربية من غير الناطقين بها وحسب، بل على الأطفال المتحدثين بالعربية كذلك إذ يستغرق اكتسابهم لهذه الأصوات - وعلى الأخص العين والحاء - زمناً أطول بالمقارنة مع الأخرى الفموية ... فهي صعبة في أصل تشكلها» (١٦) يتبين لنا مما سبق أن الصعوبة التي يواجهها المتعلم لهذه الأصوات تكمن في أمرين:

الأول: طبيعة هذه الأصوات وصورتها الذهنية

الثاني: منطقة ومكان خروجها وتشكلها في جهاز النطق

بينما يرى الدكتور عبده الراجحي أن لهذه المشكلة خمسة أسباب:

- (١) اختلاف اللغتين في مخارج الأصوات
- (٢) اختلاف اللغتين في مواضع النبر والتنغيم والإيقاع
- (٣) اختلاف اللغتين في العادات النطقية
- (٤) صعوبة نطق الأصوات الصائتة
- (٥) أن المناهج المعتمدة في تعليم العربية تركز كثيراً على مهارة القراءة والكتابة والترجمة، وقلما تراعي الفروق اللغوية (الصوتية، الصرفية،

لهذه الأصوات أمام الطلاب من حيث نبرة الصوت ودرجة وضوحه، وارتفاعه وانخفاضه، وطوله وقصره، وسرعته وبطئه. ومن حيث النبر والتنغيم والإيقاع، بحيث يشعر الطالب الفرق بين نطق هذه الأصوات، ويميز بين صفاتها، ويستشعر الرسالة الصوتية لنطق هذه الأصوات.

(٩) التركيز على الطالب أثناء إنتاجه لهذه الأصوات ونطقه لها بحيث يراقب المعلم الانحرافات النطقية التي يعاني منها الطالب، والصعوبات اللفظية التي يواجهها.

(١٠) على المعلم أن يكون دقيق الملاحظة شديد التركيز على نطق الطلاب كل واحد على حده حتى يتمكن من تحديد الصعوبات التي يواجهها كل طالب والمعوقات التي يعاني منها كل متعلم؛ لأن كل طالب يعتبر حالة خاصة لها مشكلاتها ومعوقاتهما، فالطلاب ليسوا على درجة واحدة من صعوبة النطق، ولا مشكلة واحدة من معوقات التعلم.

(١١) تنويع المشاركة بين الطالب المتمكن والطالب الضعيف.

(٢١) أثبتت بعض الدراسات أن المشكلة لدى الطالب الناطق بغير العربية تكمن في إنتاج الأصوات وتمييزها؛ لذلك ينبغي على المعلم أن يدقق في إنتاج الطالب لهذه الأصوات، وأن يتنبه إلى أن الطالب يميز بين هذه الأصوات كصورة ذهنية، وممارسة نطقية.

(٣١) الأصوات الحلقية متجاورة في المخرج متشابهة في بعض الصفات؛ لذلك ينبغي أن يميز الطالب بين كل صوت من هذه الأصوات، وأن يعرف الفروق الدقيقة بينها من حيث المخرج والصفة.

(٤١) يجب أن يُربط تعليم هذه الأصوات بالحركات الطويلة والقصيرة، أو ما يعرف بالصوائت الطويلة والقصيرة، وأن يكون النطق مصحوبا بهذه الحركات أو الصوائت.

(٥١) الاستماع لهذه الأصوات من قبل المتعلم.

(٦١) ينبغي معالجة المشكلات السمعية الخلقية

التي يعاني منها بعض الطلاب، والخلل العضوي في جهاز النطق لدى المتعلم قبل أن يبدأ التعلم.

(٧١) ربط تعلم هذه الأصوات ونطقها بأصوات مجاورة لها من خلال كلمات بحيث يعرف الطالب الفروق النطقية بينها وبين غيرها من الأصوات ومن ثم سبك هذه الكلمات في جمل قصيرة بحيث يتدرب الطالب على نطقها في جملة.

(٨١) الجمع بين النطق والكتابة وتدريب المتعلم على تحويل المنطوق إلى مكتوب، والصورة الذهنية للصوت إلى صورة مرئية، وما كان مسموعا يصبح مرئيا.

(٩١) من الوسائل الناجحة . من خلال التجربة . تصوير المتعلم أثناء نطقه للأصوات.

(١٠٢) دمج المتعلم في بيئة لغوية تتحدث العربية بصورة صحيحة وتنطق هذه الأصوات بشكل سليم.

(١٢) استخدام المقاطع الصوتية أثناء تعليم نطق هذه الأصوات في كلمات أو جمل.

(٢٢) إعداد المعلمين إعدادا جيدا بالمادة العلمية، وصقلهم بالمهارات اللازمة والخبرات المهمة.

خاتمة

نصل في نهاية هذه الدراسة إلى أن هذه الصوامت الحلقية من الأصوات التي يجد المتعلم غير الناطق بالعربية صعوبة في نطقها، ومشقة في تعلمها لما لها من خصائص ذاتية متفردة بها عن بقية الصوامت ولموضع خروجها في جهاز النطق.

لذلك ينبغي على معلم العربية لغير الناطقين بها أن يولي تعليم هذه الأصوات عناية أكثر من غيرها من الأصوات، وأن يبذل من الجهد ما لا يبذله لغيرها من الأصوات، كما ينبغي أن يقوم بتوظيف التقنيات الحديثة في تعليم هذه الأصوات، ويستخدم الوسائل العصرية التي تعينه على تفهيم الطلاب وتعليمهم تعليما صحيحا.

الهوامش

- (١) الحمد، غانم قدور: ٦٩ المدخل إلى علم الأصوات العربية، دار عمار للنشر، الأردن. الطبعة الأولى (١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م).
- (٢) ابن الحزري، محمد محمد يوسف: ٢٧/١ شرح طيبة النشر في القراءات، ضبط وتعليق: الشيخ أنس مهرة، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة: الثانية (١٤٢٠هـ - ٢٠٠٠م). والتمهيد في علم التجويد: ١٠٥، تحقيق: الدكتور على حسين البواب، مكتبة المعارف، الرياض، الطبعة: الأولى (١٤٠٥هـ- ١٩٨٥م).
- (٣٩) سيبويه، عمرو بن عثمان بن قنبر: ٤/٤٣٣، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة: الثالثة (١٤٠٨هـ- ١٩٨٨م).
- (٤) عمر، أحمد مختار، الصوت اللغوي، أحمد مختار: ١٠٠، عالم الكتب، القاهرة، (١٤١٨هـ- ١٩٩٧م).
- (٥) ينظر: حسان، تمام، مناهج البحث، تمام حسان: ٨٤-٨٥، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة. الأنطaki، محمد، الوجيز في فقه اللغة، محمد الأنطaki: ١٦٣ - ١٦٤، الطبعة الرابعة، دار الشروق، بيروت. عبد التواب، رمضان، المدخل إلى علم اللغة: ٣٠، مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة: الثالثة (١٤١٧هـ - ١٩٩٧م). بشر، كمال، علم الأصوات: ١٣٤، درا غريب، القاهرة. عمر، أحمد مختار. دراسة الصوت اللغوي، أحمد مختار: ١٠٠- ١١٠، عالم الكتب، القاهرة، (١٤١٨هـ- ١٩٩٧م).
- (٦) المرجع السابق
- (٧) سالم، صفوت محمود، فتح البرية شرح المقدمة الجزرية: ١١، دار نور المكتبات، جدة - المملكة العربية السعودية، الطبعة: الثانية (١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م).
- (٨) سيبويه، عمرو بن عثمان بن قنبر: ٤/٤٣٣، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة: الثالثة (١٤٠٨هـ- ١٩٨٨م).
- (٩) ابن الحزري، محمد محمد يوسف: ٣٠/١ شرح طيبة النشر في القراءات، ضبط وتعليق: الشيخ أنس مهرة، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة: الثانية (١٤٢٠هـ - ٢٠٠٠م). الهادي، محمد محمد محمد سالم: ٩٢-١٠٠، شرح طيبة النشر في القراءات العشر، دار الجيل، بيروت، الطبعة الأولى (١٤١٧هـ - ١٩٩٧م).
- (١٠) ينظر: حسان، تمام، مناهج البحث، تمام حسان: ٨٦، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة. السعمران، محمود علم اللغة: ١٦٥، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الثانية (١٤١٧هـ - ١٩٩٧م). أيوب، عبد الرحمن، أصوات اللغة: ١٧٧، مكتبة الكيلاني، القاهرة، (١٣٨٧هـ - ١٩٦٨م). عمر، أحمد مختار، دراسة الصوت اللغوي: ٢٦٩، ٢٧٦، ٢٧٧، عالم الكتب، القاهرة، (١٤١٨هـ- ١٩٩٧م). بشر، كمال، علم الأصوات: ١٣٤، درا غريب، القاهرة. ١٠٩
- (١١) سيبويه، عمرو بن عثمان بن قنبر: ٤/٤٣٣، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة: الثالثة (١٤٠٨هـ- ١٩٨٨م).
- (١٢) ابن الجزري/ محمد محمد يوسف، المقدمة الجزرية، ابن الجزري: ٨ دار المغني للنشر. الطبعة: الأولى، ١٤٢٢هـ- ٢٠٠١م
- (١٣) جميل، ابتسام، الأصوات الصعبة في نطقها وإدراكها لمتعلمي العربية من الناطقين بغيرها، ابتسام جميل: ٧٦٠، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد (١٨)، العدد (٢)، يونيو (١٤٣١هـ- ٢٠١٠م).
- (١٤) الراجحي، عبده، علم اللغة التطبيقي، عبده الراجحي: ١٦٦، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، (١٤١٥هـ- ١٩٩٥م).
- (١٥) طعيمه، رشدي أحمد، تدريس اللغة العربية في التعليم العالي: ٢٣، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى (١٤٢١هـ- ٢٠٠١م).

المصادر والمراجع

- البواب، مكتبة المعارف، الرياض. الطبعة: الأولى (١٤٠٥هـ- ١٩٨٥م).
- الخصائص، عثمان بن جني الموصلي، الهيئة
- التمهيد في علم التجويد، محمد بن محمد بن يوسف ابن الجزري، تحقيق: الدكتور على حسين

- المصرية العامة للكتاب، القاهرة، الطبعة: الرابعة.
- دراسة الصوت اللغوي، أحمد مختار عمر، عالم الكتب، القاهرة، (١٤١٨ هـ - ١٩٩٧ م).
- الأصوات الصعبة في نطقها وإدراكها لمتعلمي العربية من الناطقين بغيرها، مجلة الجامعة الإسلامية، ابتسام جميل، المجلد (١٨)، العدد (٢)، يونيو (١٤٣١ هـ - ٢٠١٠ م).
- الكتاب، عمرو بن عثمان بن قنبر، الملقب بـ سيبويه، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة: الثالثة (١٤٠٨ هـ - ١٩٨٨ م).
- اللغة وعلم اللغة، جون ليونز، دار النهضة العربية، القاهرة، الطبعة الأولى.
- المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة الثالثة (١٤١٧ هـ - ١٩٩٧ م).
- المدخل إلى علم الأصوات العربية، غانم قدور الحمد، دار عمار للنشر، الأردن، الطبعة الأولى (١٤٢٥ هـ - ٢٠٠٤ م).
- المقدمة فيما يجب على القارئ أن يعلمه (الجزرية) محمد بن محمد بن يوسف ابن الجزري، دار المغني للنشر، الطبعة الأولى، (١٤٢٢ هـ - ٢٠٠١ م).
- النشر في القراءات العشر، محمد بن محمد بن يوسف ابن الجزري، تحقيق علي محمد الضباع، المطبعة التجارية الكبرى، القاهرة.
- الوجيز في فقه اللغة، محمد الأنطاكي، دار الشروق، بيروت، الطبعة الرابعة.
- الهادي شرح طيبة النشر في القراءات العشر، محمد محمد محمد سالم محيسن، دار الجيل، بيروت، الطبعة الأولى (١٤١٧ هـ - ١٩٩٧ م).
- أصوات اللغة، عبد الرحمن أيوب، مكتبة الكيلاني، القاهرة، (١٣٨٧ هـ - ١٩٦٨ م).
- تدريس اللغة العربية في التعليم العالي، رشدي أحمد طعيمة، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى (١٤٢١ هـ - ٢٠٠١ م).
- شرح طيبة النشر في القراءات محمد بن محمد بن يوسف ابن الجزري، ضبط تعليق: الشيخ أنس مهرة، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة: الثانية (١٤٢٠ هـ - ٢٠٠٠ م).
- شرح طيبة النشر في القراءات العشر محمد بن محمد بن محمد التُّوَيْري، تقديم تحقيق: الدكتور مجدي ومحمد سرور سعد باسلوم، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة: الأولى (١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٣ م).
- فتح رب البرية شرح المقدمة الجزرية في علم التجويد، صفوت محمود سالم، دار نور المكتبات، جدة، المملكة العربية السعودية، الطبعة: الثانية (١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٣ م).
- علم اللغة التطبيقي، عبده الراجحي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، (١٤١٥ هـ - ١٩٩٥ م).
- علم الأصوات، كمال بشر، دار غريب، القاهرة، (١٤٢٠ هـ - ٢٠٠٠ م).
- علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، محمود السعران، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الثانية (١٤١٧ هـ - ١٩٩٧ م).
- علم اللغة العربية، محمود فهمي حجازي، دار غريب، القاهرة.
- مناهج البحث في اللغة، تمام حسان، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

كيف نستثمر اللغة العربية في ضل اللسانيات الحديثة و العلوم العصبية ؟

إزمران عبد اللطيف
استاذ محاضر، جامعة تيزي وزوا، الجزائر

مقدمة

بفضل العلم والتعلم استطاع الانسان التعرف على نفسه وعلى المحيط الذي يعيش فيه كما تمكن من اكتشاف الكون، ومعرفة تفاصيله وخباياه ولا زال يواصل رحلته. و بملكة اللغة واللسان يعتبر الانسان الحيوان الناطق الوحيد في هذا الوجود. و«اللسان العربي» لسان حي من بين ٧١٦٨ لسان موثقة وما يقارب ٣٧٢,٥٦٩,٥٩٠ مستعمل للغة العربية^١.

اين نحن كمسلمين و عرب و ما مكانة اللغة العربية في ظل العلوم الحديثة و مستجداتها ما بين القرن التاسع عشر و القرن العشرين حيث استفادة الانسانية من قفزة نوعية في استيعاب العلوم و تطبيقها وصولا الى العلوم العصبية (Neuroscience) و لازال الامر كذلك مع بداية الالفية الجديدة و نحن على ابواب الذكاء الاصطناعي (Artificial intelligence) و تطبيقاته الميدانية. لقد استغل الغرب هذه العلوم في تعزيز لغاته المختلفة لتصدير ثقافته و هويته و قيمه على بقية المعمورة. فلا بد على العالم الاسلامي عامة و دول العالم العربي خاصة ان تلتحق بالركب و ان تستفيد من مستجدات العلم الحديث.

ذكر بعض العوامل التي تساعد للاستثمار الجيد من العلوم العصبية

الحمد لله استطاعت اللغة العربية ان تفرض وجودها بين اللغات الحية و المستعملة في عالمنا المعاصر و تعد في المرتبة الخامسة عالميا (و ان لم ترقى الى ما كانت عليه ايام الاندلس و بروز الحضارة الاسلامية). فهي اليوم تُستعمل في مجال التواصل و الاتصال و دخلت الحواسيب و الهواتف و الشاشات و الإدارات و الجامعات. لكن للأسف يجب ان نعترف بالنقص. فالباحث الناطق باللغة العربية لم يشارك بالقسط الكافي في الابداعات و الاتجاهات المتاحة في مجال العلوم و البحث العلمي ما اثر سلبا على مجتمعاتنا فاصبحنا مستهلكين اكثر من منتجين. ومن وجهة نظرنا نحصر اهم العوامل و إن تعددت فيما يلي :

-رتهيمش بعض العلوم غير اراديا و ذالك بتعدد المدارس و المناهج و تعدد المصطلحات للمفهوم الواحد بالرغم من كثرة المجامع اللغوية ، حسب التيارات و البلدان. نذكر مثلا علم اللسانيات (Linguistic) الخلط بين اللغة و اللسان و الكلام " من المنظور السوسوري^٢ في مجتمعنا حيث الكل يستعمل عبارة "كتاب اللغة العربية" بدلا من "كتاب اللسان العربي". بالرغم

من ان القرآن الكريم يفرق بين اللسان كقوله في سورة الشعراء الآية ١٩٥ " لسانا عربيا مبين " و اللغة في ذكر لغة الطير في سورة النمل الآية ١٦ " يا أيها الناس علمنا منطق الطير وأوتينا من كل شيء "، و في سورة النمل و العلم الحديث يقر لغة النمل و لغة النحل و لغة الحاسوب و تعريف اللغة كعدد من الرموز و الاشارات تستعمل للتواصل بينما اللسان هو الاستعمال للغة من مجتمع ما، و الكلام فهو الاستعمال الشخصي للسان (دو سوسير).

نذكر تعدد المصطلحات لنفس المفهوم مثلا البراغماطية (Pragmatic) حيث يقابلها عدة مصطلحات : علم التأويل، الذرائعية، التداولية، علم المقامية، التوزيعية...؟ كيف نفرق باللغة العربية بين الفون (phone) و الفونيم (phoneme) ؟ ليس من الاولى ترك هذه المصطلحات كما وردة و العمل بها، بدلا من الإصرار على التعريب المفرط لكل المصطلحات. للأسف لازلنا نتخبط في هذه التسميات حتى في التخصصات " علم النفس اللغوي ام علم النفس اللساني (psycholinguistic)؟ اللسانيات ام اللغويات علم اللغة (language sciences) ؟ حيث يتيه الباحث و الطالب و المواطن البسيط بين المصطلحات العديدة. يمكننا ان نتجاوز هذه الصعوبات إذا ما اتَّخَذَتْ بعض التدابير من النُخب والقائمين على تطوير اللغة العربية في بلداننا و ابسطها تعميم المصطلحات الاكثر استعمالا فمثلا كلمة "التداولية" التي فرضت استعمالها او الرجوع الى الكلمة الاصل في حالة اهمال او عدم شيوع المصطلح، كما هو الحال مع كلمة "فونيم"

-تشجيع تعدد و تداخل الاختصاصات (multidisciplinarity) مع انشاء فرق بحث متعددة التخصصات تضم العاملين في

مجال التدريس والتعليم، اللغويين، اللسانيين، الممارسين الصحيين (الاطباء، نفسانيين، اورطوفونين...)، مع المختصين في علوم الحاسوب و المعلومات، والعلوم المعرفية... لإدراج و دراسة ظواهر اللغة و اللسان من زوايا مختلفة و هذا هو مبتغى العلوم العصبية (Neuroscience) للإلمام بجميع جوانب الظواهر اللغوية و الاستفادة من اخر المستجدات العلمية و التقنيات الحديثة و استغلالها من طرف الناطق باللغة العربية.

--من الناحية المعرفية (cognition) يجب على الشركاء و المتعاملين الذين ذكرناهم في الفقرة السابقة ان يستوعبوا مفهوم "المعجم الذهني" (mental lexicon) عند الناطق باللغة العربية^٢ والاطلاع و لو بصفة سطحية على نماذج الولوج لهذا المعجم و نماذج الذاكرة و نماذج الفهم و انتاج الكلام و اسقاطها و واقعنا اللساني و الثقافي في مجتمعاتنا و استغلالها في مجالات التربية و الصحة.

-ممن الناحية اللسانية التطرق بالإضافة الى المظاهر اللسانية المقطعية [كالكلمة (word) و الصوت أو الفونيم (phoneme) مع مفهوم المقطع (syllable) ؛ يجب التطرق أيضا الى المظاهر اللسانية الفوق مقطعية [كالنبر (accent)، والنغمة (mélody)، الايقاع (rhythm)...] التي لم تحظى بالاهتمام اللازم عند الباحثين العرب في مجالات التعليم و إعادة التربية و التأهيل للمصابين باضطرابات اللغة و الكلام.

١- الاطلاع على اخر البحوث و الدراسات و ما توصل اليه البحث العلمي في مجال اللغة و الكلام و النطق مع تطبيق التقنيات الحديثة من التصوير الدماغى (Brain imaging) (اخرها التصوير المغناطيسي بالترنيم الانتشاري D)



الصورة ٥

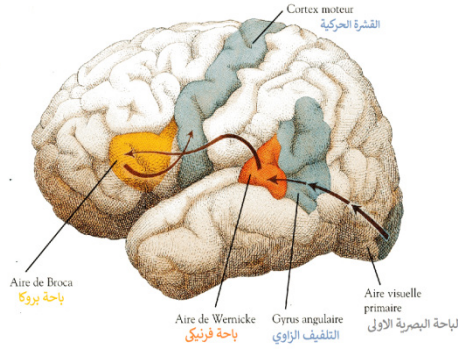
الصورة ٤: عينة من ادوات الجراحة "للزهراوي" من كتابه "التصريف" <https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Fichier:Zahrawi.png>

الصورة ٥: صفحة من ترجمة كتاب "للزهراوي" https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Fichier:Al-zahrawi_surgical_tools.png



الصورة ٤

- حضارة المايا Mayas (٣٠٠ ق.م) الارتاك Aztèque (١٤٢٨ م) واللائكا Incas (١٥٢٧): المايا ابتكروا فنًا جميلًا في أشكال المنحوتات واللوحات الجدارية. كما برع المايا في علم الفلك وتسجيل المواقع الدقيقة للقمر والزهرة والتنبؤ بدقة بخسوف الشمس. يعتبر الأتيك من أوائل الحضارات التي وفرت لكل طفل الالتحاق بالمدرسة. كان لديهم لغة مكتوبة، وعلى غرار المايا، كتبوا كتبًا تسمى المخطوطات ورسوموا خرائط النجوم وتقويم ضبط الوقت ٣٦٥ يومًا.. أما الإنكا ابتكر الإنكا الفن على شكل منحوتات ونقوش. اشتهرت هذه الحضارات بممارسة عمليات ثقب الجمجمة (trepanations) و ثقب القحف (craniotomy) ليس عند تقديم القرابين و لكن من الناحية الطبية و التداوي أيضا.
- الحضارة الصينية Chinese civilisation في اسيا (٥٠٠٠ ق.م - ١٠٠ م): جددوا تقنيات الزراعة والبناءات ، مروروا بالحائط الكبير وطريق الحرير وصناعة الورق وفنون الطباعة و التحكم في الاسلحة والالعب النارية ولكن الطب التقليدي منه التداوي بالوخز بالابر (acupuncture) و لم تعطي اهمية للدماغ او علاقته باللغة مقارنة بالأعضاء الاخرى كالقلب و الكلية...
- الحضارة اليونانية والمؤسس للطب ابقراط (Hippocrate-bce٤٦٠) ٢٧٧av الذي حدد الدماغ كمركز التحكم في الجسم ومحل التفكير و المعرفة.
- الحضارة الرومانية جالينوس (Galien ١٣٠-٢٠٠)) الذي اكتشف مسار الاعصاب و علاقة الصوت بالمخ.



الصورة ١٢

الصورة ١١

الصورة ١٠

الصورة ١٠: صورة لبول بروكا <https://www.universalis.fr/encyclopedie/paul-broca>
 الصورة ١١: صورة تبين باحة او منطقة بروكا و هي مسؤولة عن الاجابة الحركية للكلام (باللون الاصفر) و منطقة او باحة فرنكي (باللون البرتقالي) و هي المسؤولة عن الاستقبال و فهم الكلام و هي موجودة بجانب الباحات السمعية و الحزمة المقوسة التي تربط بين المنطقتين بروكا و فرنكي https://www.podcastscience.fm/wp-content/aire_de_broca.jpg/٠٨/٢٠١١/uploads
 الصورة ١٢: صورة لكارل فرنكي <https://www.medarus.org/Medecins/MedecinsTextes/wernicke.htm>

اللسانيات Linguistic

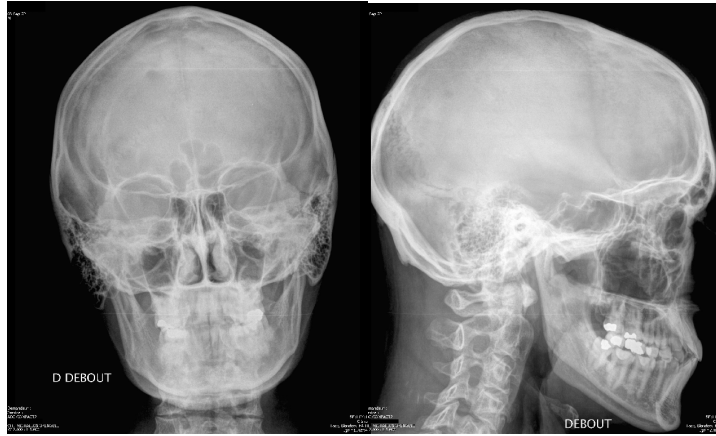
لِللُّغَوِيَّاتِ أو اللِّسَانِيَّاتِ مؤسسها السويسري فرديناند دو سوسير (F.De Saussure) بعد طباعة كتاب "محاضرات في اللسانيات العامة" من طرف طلابه في سنة ١٩١٦، يهتم هذا العلم بدراسة اللغات الإنسانية ودراسة خصائصها وتراكيبها ودرجات التشابه والتباين فيما بينها، ويدرس اللغة من كل جوانبها دراسة شاملة في كل المستويات الصوتية (phonetic, phonology) و الصرفي التركيبي (morphosyntax)، المعجمي (lexical)، الدلالي (semantic)، التداولي (pragmatic).

جاءت اللسانيات بفكرة جديدة ورئيسة مع ظهور العالم دوسوسير حيث ذكر في ثنائياته الشهيرة باللغة الفرنسية الفرق بين اللغة/ و اللسان/ و الكلام (langage, langue, parole)، التزامنية/التعاقبية (synchronie diachronie)، الدال / والمدلول (signifiant et signifié) و اعتباطية (arbitrary) العلاقة بين الدال و المدلول في كل اللغات اي ان نفس الكلمة بنفس المدلول تختلف من لغة الى أخرى مع اختلاف الدال. اخيرا علم اللسانيات/علم السيميولوجيا (/linguistic semiology) اللسانيات ليس سوى جزء من علم أكبر يدرس حياة العلامات في الحياة الاجتماعية، وهو علم السيميولوجيا.

التصوير الدماغى Brain imaging

١,٤- التصوير الإشعاعي أو الشعاعي بالأشعة السينية Radiographie par Rayon X

الاشعة السينية اخترعت من طرف العلم الألماني رونتغن Röntgen في سنة ١٨٩٥ و نال على هذا الاختراع على جائزة نوبل للفيزياء في ١٩٠٦



الصورة ١٤

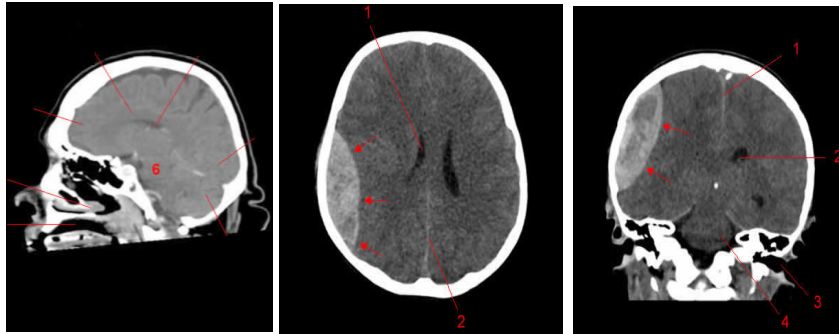
الصورة ١٣

الصورة ١٣: صورة بالأشعة السينية للرأس- منظر امامي-
الصورة ١٤: صورة بالأشعة السينية للرأس- منظر جانبي-

<https://radiopaedia.org/cases/normal-paediatric-facial-bones?lang=us>

٢,٤- التصوير بالماسح الضوئي "الاشعة المقطعية" CT scan/ Computed tomography

استعمل للمرة الأولى في سنة ١٩٧٢ من طرف المهندس قداي هونسفيلد Godfrey N Hounsfield التقنية تتمثل في حساب كمية امتصاص الاشعة السينية من طرف الخلايا و الانسجة للأعضاء التي تعرضت للأشعة و في مرحلة ثانية تقوم بعلاج المعلومات و رقمتها عن طريق الحاسوب و بناء صور ذو بعدين ٢D و ثلاثة ٣D ابعاد للأعضاء التي تلقت الاشعاعات



الصورة ١٧

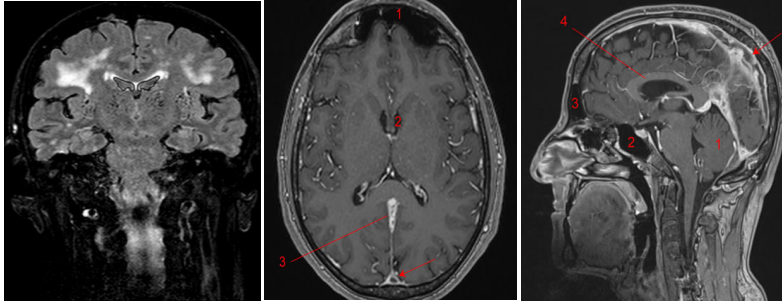
الصورة ١٦

الصورة ١٥

الصورة ١٥: صورة بالأشعة المقطعية للرأس- مقطع اكليبي- http://cerebral_ct.php/١٥٢,١٦٠,٢٤٠,١٢٢//:coronal
الصورة ١٦: صورة بالأشعة المقطعية للرأس- مقطع محوري - http://cerebral_ct.php/١٥٢,١٦٠,٢٤٠,١٢٢//:axial
الصورة ١٧: صورة بالأشعة المقطعية للرأس- مقطع السهمي - http://cerebral_ct.php/١٥٢,١٦٠,٢٤٠,١٢٢//:sagittal

٣,٤- التصوير بالترنيم المغناطيسي MRI Magnetic resonance imaging

هي تقنية غير مشعة نستعمل الحقول المغناطيسية للحصول على صور ذات بعدين ٢D و ثلاثة ابعاد ٣D و غير مجتاحة للأنسجة و الخلايا ، مع جودة عالية للصور ، ابتكرت من طرف طبيب و باحث امريكي رايمون داماديان Dr Raymond Damadian منذ سنة ١٩٨٠ .



الصورة ٢٠

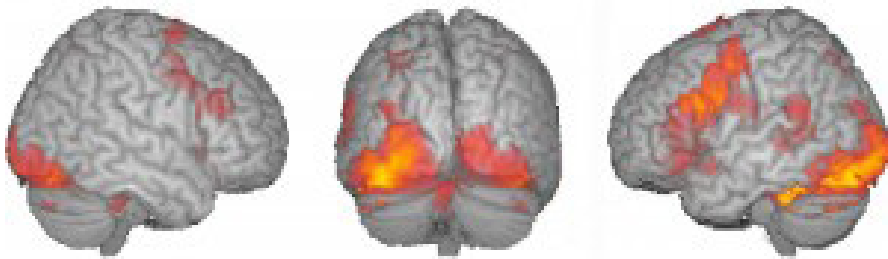
الصورة ١٩

الصورة ١٨

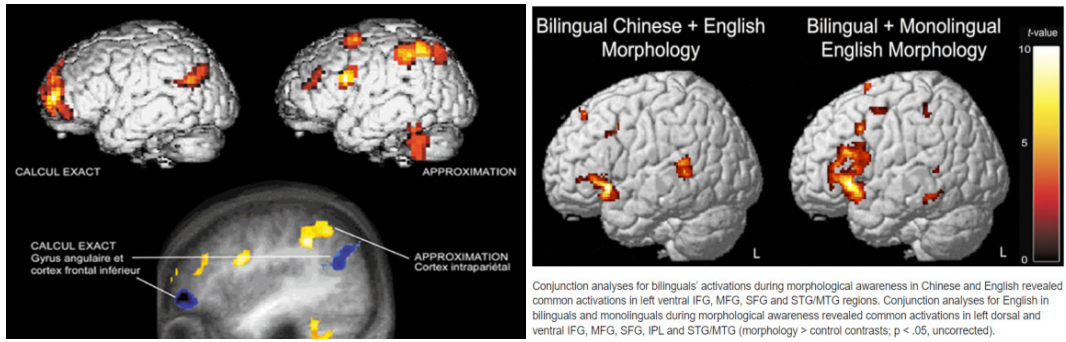
الصورة ١٨: صورة بالأشعة المقطعية للرأس- مسح سهمي-
lang=us?63125/studies/56438/https://radiopaedia.org/cases
الصورة ١٩: صورة بالأشعة المقطعية للرأس- مسح محوري -
lang=us?٦٣١٢٥/studies/٥٦٤٣٨/https://radiopaedia.org/cases
الصورة ٢٠: صورة بالرنين المغناطيسي - مسح اكليلي
lang=us?٦٣١٢٥/studies/٥٦٤٣٨/https://radiopaedia.org/cases

٤,٤- التصوير بالترنيم المغناطيسي الوظيفي fMRI Functional magnetic resonance imaging

قد أحدث التصوير بالرنين المغناطيسي ثورة في علم الأعصاب الإدراكي على مدى العقود الماضية. وقد مكن الباحثين من قياس استجابات الدماغ للبشر أثناء قيامهم بمهام معرفية أو حسية. وبالتالي فهو يسمح برسم خرائط لوظيفة معينة لبنية معينة في الدماغ. يعتبر التصوير بالرنين المغناطيسي آمناً تماماً وبالتالي يمكن تكراره عدة مرات على نفس الشخص. ويستخدم خاصة في ابحاث معالجة اللغة، اضطرابات اللغة و الكلام و الادراك السمعي والبصري والقراءة عند الأشخاص الأصحاء والمرضى.



الصورة ٢١: صورة بالرنين المغناطيسي الوظيفي لقراءة الكلمات في ١٠ مواضيع مختلفة نلاحظ تنشيط باحات مخية حسب المهمة اللغوية
research-functional-/0-https://med.nyu.edu/thesenlab/research
/ magnetic-resonance-imaging-fmri



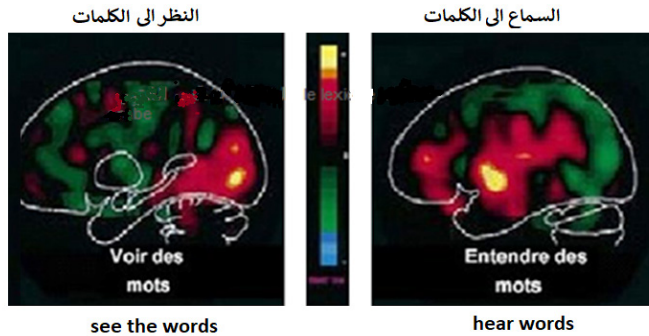
الصورة ٢٢

الصورة ٢١

الصورة ٢١: كشف بحثاً تحليلات الاقتران لتنشيط ثنائي اللغة أثناء الوعي المورفولوجي باللغتين الصينية والإنجليزية عن عمليات تنشيط شائعة في نفس المناطق البطنية اليسرى. كشفت تحليلات الاقتران للغة الإنجليزية بين ثنائي اللغة وأحاديي اللغة خلال الكلام عن عمليات التنشيط الشائعة في IFG الظهرية والبطنية اليسرى للغوية

https://www.researchgate.net/figure/Conjunction-analyses-for-bilinguals-activations-during-morphological-awareness-in_fig1

الصورة ٢٢: اثر عمليات حسابية نلاحظ الفرق بين اعطاء الاجابة الصحيحة و المؤكدة مقارنة بالحساب التقريبي و الغير المتأكد من النتيجة



الصورة ٢٣: صور من الترقيم المغناطيسي الوظيفي عند سماع الكلمات و عند النظر و قراءة نفس الكلمات و تنشيط الباحات المختلفة تنشيط المنطقة الجدارية حين نسمع الكلمات تنشيط منطقة الفهم منطقة فرنك، تنشيط المنطقة القفوية حين النظر و قراءة الكلمات.

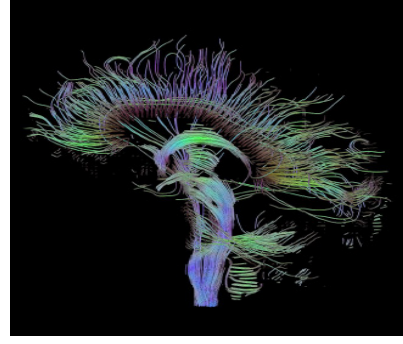
٥,٤- التصوير المغناطيسي بالترقيم الانتشاري

(IDiffusion-weighted magnetic resonance imaging (DWI or DW-MRI

الإشارة الترنيمة المغناطيسية تتبع من نواة الهيدروجين H_2 او بالأخص من (البروتونات) ، بما ان الماء من المكونات الأساسية للأنسجة الحية. البروتونات جزيئات الماء هي من تساهم في نشر معامل الإشارة فانتشار جزيئات الماء هي التي تمكن رؤية تلك الصور في التصوير المغناطيسي بالترقيم الانتشاري واخرها تقنية (diffusion tensor imaging (DTI)، التي يتم استخدامها على نطاق واسع لرسم خريطة لرسم المادة البيضاء في الدماغ.



الصورة ٢٥



الصورة ٢٤

الصورة ٢٤: صور تمثل مسارات للمحاور الاسطوانية للعصبونات اي المادة البيضاء بطريقة التصوير المغناطيسي الانتشاري

الصورة ٢٥: التصوير المغناطيسي الانتشاري و وضوح المسارات العصبية داخل الجهاز العصبي المركزي

From_medical_imaging_to_image-guided_therapy_٤٩٧١٠٥٦٢/https://www.researchgate.net/publication

٦,٤- العلوم العصبية اللغوية او ما يدعى أيضا باللغويات العصبية (Neurolinguistic) وعلم اللغة النفسي (Psycholinguistic)، و العلوم المعرفية (cognitive science) و العلوم العصبية المعرفية أوضحوا و حددوا مفهوم المعجم الذهني و الذي سنحاول ان نبسطه

المعجم الذهني

يعتبر المعجم الذهني (mental lexicon) كقاعدة بيانات ضخمة التي تمكن الشخص من التعبير عن أفكاره والخوض في التخاطب او الكلام مع اقرانه ، كما يمكنه من الكتابة و القراءة و التعبير و ذلك بالتعرف على الكلمات المناسبة واستحضارها عند الحاجة.

عدد الكلمات (الوحدات المعجمية) المخزنة في الذاكرة تختلف من شخص لأخر، كما تختلف من لغة الأخرى و تتراوح بين ٢٠,٠٠٠ الى ١٥٠,٠٠٠ كلمة (Aitchison, ٢٠٠٣). تقدر ٦٠,٠٠٠ في اللغة الفرنسية و ٨٠,٠٠٠ في اللغة الإنجليزية ما هو تقديره في اللغة العربية ؟ هناك من يروج لرقم ١٢ مليون كلمة فنقول لهؤلاء يجب الفصل بين الرصيد اللغوي او القاموس من الناحية النظرية مع المعجم الذهني الذي يخص الجانب التطبيقي اي معدل الكلمات المستعملة.

المعجم الذهني يشكل الواجهة (interface) الأساسية، التي تربط المستوى الشكلي (formel) على المستوى الدلالي و التفسيري (semantic and interpretive) للغة (Segui ٢٠١٥)

كيف نكتسب هذا المعجم الذهني ؟

في البداية يكون الاكتساب بسرعة ، يمتص الأطفال الكلمات امتصاصا من قبل دخولهم الى المدرسة يكون في معجمهم ما بين ٨٠٠٠ الى ١٠٠٠٠ كلمة، وتعلم الكلمات يتم بشكل ضمني عن طريق التلقّي و المشاهدة (Steven Pinker ١٩٩٤ : ١٥٠)

الاكتساب مرتبطة بالمحيط الاسري ثم المحيط المدرسي ثم الاجتماعي و من من بعد التمدرس يبلغ

- - يتم استرجاع الكلمات بطريقتين رغم كثرة النماذج
- - المعالجة الدلالية (semantic processing) : أي إسناد المعنى، و هو الربط بين إدراك الكلام (المستوى السمعي الصوتي) والمستويات العليا من المعالجة المعرفية (المستوى اللغوي). فهو يسمح بالربط بين المعلومات الحسية (كلمة) والتمثيل المعجمي في الذهن. بفضل عمليات المطابقة (pairing) والمحاذاة (alignment)

اهم نماذج الولوج للمعجم الذهني؟

- تطرق علم النفس اللغوي (Psycholinguistic) إلى التساؤل عن طريقة تمثيل الوحدات المعجمية وكذلك الإجراءات التي تسمح بالوصول لهذه الوحدات أثناء إنتاج اللغة وإدراكها..
- نموذج اللوجوجون جون مورطون (Modèle du logogen, John Morton (١٩٦٩))
- نموذج الكتبية لمارسال و ويلسن (Modèle de la Cohorte, Marcel et Wilsson (١٩٨٤))
- نموذج التتبع لماك ليلند والمان (Modèle Trace, Macland et Elleman (١٩٨٦))
- نموذج القائمة القصيرة (Model Short List, Norris & Mc Queen (١٩٩٤), Cutler (٢٠٠٠))
- النماذج الحاسوبية (Modèle computationnel (d'activation, Adelman (٢٠١٢))

تعلم الكلمات حوالي ٥٠٠٠ كلمة في العام . بمعدل ١٢ كلمة في اليوم في الطفولة و المراهقة (Miller et Gildea ١٩٨٧:٨٦)

مع الوقت يتكون المعجم الذهني، هو بمثابة قاموس اللغة الفطرية (langue maternelle) المخزن في رؤوسنا. و الذي يخول لنا التعرف على الكلمات المألوفة عند الاستماع أو القراءة وفهم معانيها، وبالمقابل، البحث عن الكلمة المناسبة لنقل فكرة عند التكلم أو الكتابة وتعلم الكلمات يتم بشكل ضمني (Alyunina ٢٠١٧)

العوامل المؤثرة في تنظيم المعجم الذهني ؟

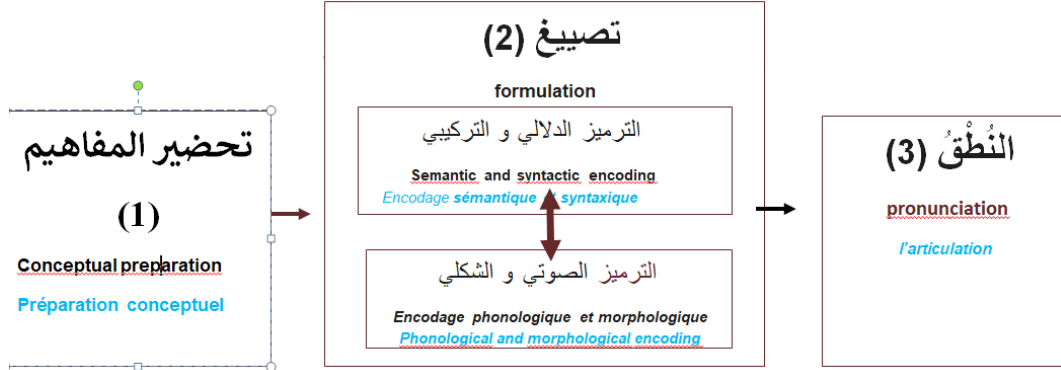
- - سن اكتساب الكلمات (age of acquisition / AOA) : الكلمات المكتسبة من اللغة الأم.
- -تواتر استعمال الكلمات (frequency) : يتم التعرف على الكلمات المتكررة بشكل أسرع (٤٠٠ إلى ٦٠٠ م ث) من الكلمات غير المتكررة (راجع ٣٠٠٠ م ث تقريباً ٣ ثوان)..
- الفئة النحوية (grammatical category) : الكلمات النحوية (grammatical word) تسترجع بطريقة أسرع من الكلمات المعجمية (lexical word) .
- - الاسماء (noun) تسترجع قبل الأفعال (verb) .
- - الكلمات الملموسة (concret words) تسترجع قبل الكلمات المجردة (abstract words) .
- - القوائم (lists) تقابلها الشبكات (networks) .

كيف نسترجع الكلمات من المعجم الذهني ؟

نماذج الذاكرة

- نموذج لاتكنسن و شفرين (Modèle Classique, d'Atkinson et Schiffrin ١٩٦٨)
- نموذج تولفينق (Modèle SPI Tulving, ١٩٩٥)
- نموذج كوان (Modèle de Cowan, ١٩٨٨, ١٩٩٣, ١٩٩٨)
- نموذج الذاكرة العاملة (Modèle MDT de Baddely, ١٩٨٦, ١٩٩٥, ٢٠٠٠)

المراحل الثلاثة الأساسية لإنتاج الكلام



المراحل الثلاثة الأساسية لإنتاج الكلام

- (1) - **تحضير المفاهيم** للرسالة اللفظية: تعتبر كمرحلة غير لسانية تحتوي على النوايا و الأفكار التي تدور في ذهن المرسل و التي يريد ان يعبر عنها هي تشير الى الوحدات المعجمية او الكلمات التي نستخرجها من **المعجم الذهني**
- (2) - **تصيغ الوحدات المعجمية** للرسالة اللفظية و تنقسم الى مرحلتين:
 - انتقاء الوحدات المعجمية باسترجاع المعلومات الدلالية و التركيبية الخاصة بالكلمة التي نريد استحضارها
 - الترميز الصوتي (الفونولوجي) و الشكلي التصوري (المرفولوجي)
- (3) - **النطق**: التفوية بالوحدة المعجمية ، الكلمة او اللفظة المنتصرة

D'après Ferrand (2002) « modèles et composantes de la production verbale » page 28

الصورة ٢٦: شكل تبياني يمثل المراحل الثلاثة الاساسية لإنتاج الكلام

هل المعجم الذهني يخضع الى تنظيم او ترتيب ؟

تخزين الكلمات (الوحدات المعجمية ou lexèmes) لا يتم بطريقة عشوائية بل يخضع لمنهجية و تنظيم بحيث يسهل استرجاع المعلومات من الذاكرة، تشكل هذه الكلمات جزءاً من شبكة أصبحت تسمى "المعجم الذهني"، (Lively et al ٢٧٧:١٩٩٤).

واستكمالاً لبقية خصائص المعجم المهمة نشير إلى تركيز الدرس اللساني الحديث على فكرة تميز المعجم عن بقية مكونات اللغة الجرتية الأخرى بكونه ليس نظاماً (system) ومع ذلك يظل محتفظاً بخاصية البنية (structuration).

بموجب العلاقات الدلالية المحتملة بينها وبين بقية الوحدات من ترادف و اشتراك و تضاد إلخ.. فإنها ستنظم إلى شبكة دلالية تسمى في عرف الدالين "الحقل المعجمي champs lexical" كقوائم مصنفة من الوحدات المعجمية و فق قواعد تنظيمية محددة يطلق عليها اسم- بنى المعجم- لأكثر معلومات انظر إلى (Structures du lexique, Elizabeth Calaque ٢٠٠٤)

[illegible]

الصورة ٢٧ :. صورة للدماغ تمثل الباحات المخية التي تنشط عند نطق مختلف الكلمات باللغة الفرنسية للافعال و الاسماء و الاشياء ...



<http://canalblog.com/archives>.<http://psychocognitiv>

نلاحظ بان الباحات و المناطق الخاصة بالفهم (comprehension) تكون اكثر تنشيط في حالة التعلم (قبل التمرين و التلقين) و بعد الاكتساب (aquisition) (بعد التمرين) عند إعادة نفس المهمة التنشيط يكون اقل و في منطقة أخرى ما يؤكد المرونة العصبية حين التعلم. من هنا نستنتج ان التمثيلات عبارة عن اثار للذاكرة تتكون من تجاربنا الماضية و من الممكن ان تتغير و تتطور هذا ما يمكن استغلاله في التعليم و الصحة

حاولنا في هذه المداخلة ان نلقي الضوء حول علاقة اللغة، اللسان و الكلام مع الدماغ من منظور العلوم الانسانية و الاجتماعية و ما توصلت اليه العلوم العصبية وتقنيات الاشعاعية في العلوم الطبية لتكريس مبدئ تعدد التخصصات و القاء الجسور بين العاملين و الشركاء الذين ينشطون في المجال اللغوي و اللسانيات. و زرع روح المبادرة لجعل من تداخل التخصصات حقيقة ميدانية و ليس شعارات محصورة بين جدران الجامعات و مراكز البحث.

يمكن الاستفادة من هذه المعطيات لإنجاز برامج

تعليمية للمتمدرسين العاديين و الناطقين باللغة العربية ، وكذلك للناطقين بغيرها، كما يمكن استغلالها في تطوير برامج في المجال الصحي (تطبيقات و بروتوكولات علاجية و تمارين مستوحاة من معطيات المعجم الذهني العربي) ، كما يمكننا انتاج اختبارات و روائز باللغة العربية.

و اخيرا إذا تمكنا من تبسيط المفاهيم التي تطرقنا اليها و استيعابها خاصة من العاملين في مجال العلوم الانسانية و الاجتماعية، بإمكاننا ان نزيل الحواجز اللغوية و تبسيطها بين الدول العربية في ضل الواقع اللساني المعاش في عالمنا العربي، لكي نواكب الأمم الأخرى، حلول تمكنا من توحيد المصطلحات العلمية العربية و اختيار المفردات الملائمة و البسيطة ليعم استعمالها و استثمارها.

و لدينا بعض المقترحات التي سنقدمها في التوصيات و من اهمها ادخال و لو حرف من حروف اللغة العربية في جدول اللغة الابدجية الدولية (IPA International Phonetic Alphabet) وإعادة الاعتبار للغة الضاد.

الهوامش

- ١ pdf.٦٧٨٢٠d٦a٠f٥f٨٩٥c٦f٨٥٧
- ٢ بالفرنسية يمكننا ان نرفع اللبس بين اللغة و اللسان و الكلام (langage, langue, parole) الذي لا يظهر جليا في اللغة الانجليزية حيث كلمة language هي نفس الكلمة للتعبير عن اللغة و اللسان ، اما الكلام speech و هذا ما سبب لكثير من العرب الخلط بين اللغة و اللسان،
- ٣ Brain bases. Ip, Ka & Al. (٢٠١٦). of morphological processing in Chinese-English bilingual children. Developmental Science. ٢٠. ١٠,١١١ / ١٢٤٤٩.desc

- ١ Ethnologue.com حسب الموقع
- ٢ فرديناند دو سوسير : دروس في اللسانيات العامة Ferdinand De Saussure : cours de linguistique générale
- ٣ موضوع مداخلتنا في المؤتمر العربي الاول للتصميم الشامل للتعلم - رؤى علمية للتعليم الشامل في الدول العربية ١٤-١٧ نوفمبر ٢٠٢١ بجامعة تحت عنوان: «المعجم الذهني العربي بين الاستعمال اليومي و التداول العلمي»
- ٤ موضوع مداخلتنا في مؤتمر كيرالا في ١٣-١٥ فيفري ٢٠١٧ « مفهوم المقطع ودوره في تعليم الكتاب والقراءة في اللغة العربية» انظر الرابط <http://١١bf٧b٢cc١/www.arabicku.in/uploads/articles>

المراجع

- عبد العلي الودغري. (١٩٨٩)، "قضايا الفصاحة في القاموس العربي الأساسي"، مجلة اللسان العربي، جامعة الدول العربية.
- عبد اللطيف إزمارة. (٢٠٢١)، "المعجم الذهني العربي بين الاستعمال اليومي و التداول العلمي" المؤتمر العربي الاول للتصميم الشامل للتعليم المنعقد افتراضيا في جامعة قطر مع مركز الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة -الدوحة -قطر.
- عبد القادر، الفاسي الفهري. (٢٠١٤)، "المعجمية العربية قضايا وآفاق: إنشاء قاعدة عربية مولدة":
- - عائشة عوجان. (٢٠١٦)، "تعليمية المعجم : مفاهيم أساسية" - مجله العربية - العدد ٧ ص ص ٢٠٤-٢٤٢. الأردن كنوز المعرفة للنشر والتوزيع
- - Izemrane A (٢٠١٧). « La notion de syllabe en langue arabe et son rôle dans l'écriture et la lecture ». Congrès international d'apprentissage de la langue arabe pour les non-natives: Les perspectives et défis. Université de Kerala, Trivandrum du ١٥-١٢ février ٢٠١٧. Kerala, Inde.
- - Segui J. (٢٠١٥). « Évolution du concept de lexique mental ». Rev Neuropsychol ; ٢٠١٥ ٦-٢١ : (١)٧ doi: ١٠,١٦٨٤ nrp.٢٠١٥.
- - Ip, Ka & Al. (٢٠١٦). Brain bases of morphological processing in Chinese-English bilingual children. Développment Science. ١٠,١١١١ .٢٠/ desc.١٢٤٤٩.
- - De Saussure F (١٩٥٩) [First published ١٩١٦]. Course in general linguistics, (PDF). New York: Philosophy Library. ISBN: -٩٧٨ ١٤-٠٤-٢٠٢٠ .٨-١٥٧٢٧-٢٣١-٠

رواسب الفصحى في لهجات الأمة الجزائرية: دراسة في المعجم

العيد علاوي

أستاذ التعليم العالي، المركز الجامعي نور بشير البیض، الجزائر

الملخص

تنطلق هذه الدراسة التي تختص بدراسة بعض رواسب الفصحى في لهجات الأمة الجزائرية من أمرين اثنين: -أولهما: أنه كان يُتصور في بعض بلدان العالم أن الاستدمار الفرنسي الذي عرفته الجزائر خلال قرن واثنتين وثلاثين سنة لم يُبق من لسانها العربي شيئاً. ويبدو أن هذا التصور يغفل عن الجهود الجبارة التي اضطلع بها أعلام الأمة الجزائرية في سبيل الحفاظ على اللسان العربي عبر العصور، وفي مقدمتها الجهود المبذولة خلال الحقبة الاستدمارية التي استهدفت الأرض والإنسان واللسان وجميع عناصر الهوية. -وثانيهما: أنه يُطرح في بعض الأوساط العلمية والثقافية الجزائرية أن هذه المنطقة أو تلك أقرب إلى الفصحى من الأخرى، وإنه لمن الحيف الذهابُ هذا المذهب الذي يخالف أبجديات الطرح العلمي الرصين. وتجدر الإشارة إلى أن ما سيأتي في هذه الدراسة نتاج ما منَّ الله به على الباحث من أسفار ومخالطة مجتمعات مختلفة، وثمرة المشاركة في بعض الأعمال المعجمية، وسيكون الاشتغال على عرض جملة من المفردات المتداولة في بعض لهجات المجتمع الجزائري وتبيين صلتها بالفصحى، وسنجهتهد قدر الإمكان في إيجاد شواهد حيّة تؤكد استعمالها، لنخلص إلى بيان ضرورة البحث في هذا الإطار للوصول إلى تفسير تجذر هذه المفردات. الكلمات المفتاحية: اللغة العربية، الفصحى، اللهجة، المعجم، التأصيل.

١. مقدمة:

وبقائها من القرآن الكريم الذي تعهد الله بحفظه، فقال في محكم التنزيل ((إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون))؛ وهو الكتاب الذي نزل باللغة العالية؛ لغة قريش التي انصهرت فيها أغلب اللهجات العربية.

إن اللهجات العربية تمثل ثروة لغوية تعكس الواقع اللغوي الذي كان سائدا آنذ، وتمثل مادة تمكّن من تلقي القرآن الكريم وقرآته. ولا ريب أن هذه المظاهر الأدائية اللهجية تحتاج

الحمد لله الذي أكرمنا بالإسلام، وهدانا ورحمنا بالرحمة المهداة محمد بن عبد الله صلى الله عليه وسلم، وله الحمد أن أكرمنا بالقرآن الكريم الذي يهدي للتي هي أقوم، وله الحمد أن أكرمنا باللغة العربية التي ترقق الطباع وتشحذ الهمم والعزائم، وبعد:

فقد أخذت العربية سحر بيانها، وسر وجودها

إلى الدراسة والتحليل، فقد دعا اللساني عبد الرحمن حاج صالح إلى دراسة لغة الأُنس كما تدرس لغة الانقباض، وقصد بلغة الأُنس اللغة العفوية المستعملة في الحياة اليومية، وأراد بلغة الانقباض اللغة المستعملة في الخطابات الرسمية.

ومن هذا المنطلق، تأتي هذه الدراسة المعنونة برواسب الفصحى في لهجات الأمة الجزائرية- دراسة في المعجم-؛ وهي دراسة تأصيلية لبعض الألفاظ المتداولة في اللهجات الجزائرية واجهت الباحث خلال عملية التحرير في معجم الشارقة التاريخي ضمن المجموعة الجزائرية، وقد اعتمد على محورين في معالجة الموضوع، حيث عني المحور الأول بضبط الألفاظ أو المصطلحات المحددة للعنوان، واهتم المحور الآخر بدراسة بعض المفردات المتداولة في اللهجات الجزائرية ببيان صلتها باللغة العربية الفصحى، وحمل الالتزام بعدد الصفحات المحددة في شروط المداخلات الباحث على إرجاء باقي المفردات إلى دراسات أخرى، والله أسأل أن يجعل العمل خالصا لوجه الكريم، والحمد لله رب العالمين.

٢. بسط منهجي: ضبط مفردات العنوان (الرواسب، الفصحى، اللهجة، الأمة الجزائرية)

يقوم هذا المحور على ضبط محددات العنوان، وذلك تفاديا لأي التباس أو تأويل محتمل، وسنعرض إلى الألفاظ أو المصطلحات التالية: الرواسب، الفصحى، اللهجة، الأمة، الأمة الجزائرية.

١,٢. الرواسب:

الرواسب جمع راسب، والراسب: ^١ الثابت الراسخ، ويستدل في هذا المعنى بيت بشر بن أبي خازم الأسدي القائل:

فَقُلْ كَالَّذِي قَالَ ابْنُ يَعْقُوبَ يُوسُفُ

لِإِخْوَتِهِ، وَالْحُكْمُ فِي ذَاكَ رَاسِبٌ ^٢

وبهذا، فإذا كان الثابت والراسخ يدل على بقاء الشيء، فالمراد من إثبات هذا اللفظ في العنوان تتبع بقايا الفصحى في لهجات الأمة الجزائرية.

٢,٢. الفصحى:

الفصحى وصف لمؤنث من (فَصْح) يدل على التفضيل، والمادة تدور غالبا على الخلوص والظهور والبيان. ^٣ و تمثل اللغة الفصحى (المعيارية) ذلك المستوى الكلامي الذي له صفة رسمية. ^٤

٣,٢. اللهجة:

يطلق لفظ اللهجة على مستوى محلي للكلام يتعد إلى درجة كبيرة أو صغيرة عن المستوى المعياري، وتاريخيا ينظر إليها باعتبارها كلا موحدا، وتتميز بتمتعها بظهورها في صورة مكتوبة، وأن لها أدبا له جذوره البعيدة. ^٥ أو هي مجموعة من الصفات اللغوية تنتمي إلى بيئة خاصة، ويشترك في هذه الصفات جميع أفراد هذه البيئة التي قد تكون مدينة أو قرية، أو حيا من مدينة ما. ^٦ ويفهم مما تقدم أن اللفظ قديما كان يُعبّر عنه باللغة، فقولنا، مثلا، لغة قريش أو لغة هذيل ونحوهما، إنما يراد به اللهجة، فهذه اللهجات كانت تجمع جماعة معينة ولها خصائص في أدائها تتجلى في آثارها الأدبية، ف«العلاقة بين اللغة واللهجة هي علاقة عموم وخصوص، فاللغة بما تشتمل عليه من لهجات تمثل العام، وكل لهجة من لهجاتها تعد جزءا منها». ^٧

٤,٢. الأمة:

تطلق الأمة في اللغة على الرجل الجامع للخير، والإمام، والجيل والجنس من كل حي. ^٨ أما اصطلاحا فهي الجماعة من الناس أكثرهم من أصل واحد، وتجمعهم صفات موروثية ومصالح وأمانى واحدة، أو يجمعهم أمر واحد من دين أو

مكان أو زمان، سواء كان ذلك الأمر تسخييرا أم اختيارا.^٩

ويلحظ في هذا التعريف أنه لا يشترط في الأمة أن يكون جميع أفرادها من أصل واحد، بل يجري التركيز على ما يجمعهم من صفات ومصالح ونحوها، وذكر الفيروزبادي أن اللفظ ورد في القرآن الكريم على عشرة أوجه هي: ١٠ الصف والمصفوف، والسنين الخالية، والرجل الجامع للخير، والدين والملة، والأمم السالفة والقرون الماضية، والقوم، والقوم المعدود، والزمان الطويل، وبمعنى الكفار، وبمعنى أهل الإسلام.

٥،٢. الأمة الجزائرية:

يراد بهذا المصطلح المركب الدولة الجزائرية التي هي جزء من الأمة الإسلامية والأمة العربية، ونذكر أننا وقفنا على هذا المصطلح خلال إشرافي على مذكرة ماستر في التاريخ والحديث المعاصر،^{١١} فكان أن اشتغلنا في المدخل على التحقيق في بعض المصطلحات المتقاربة أو المتداخلة، ومنها الأمة والكيان والدولة، فأفضى البحث والتنقيب إلى أن لفظتي الأمة والكيان تطلقان أحيانا فيراد بهما الدولة، وجاء في معالجة هذا الطرح عرض وجهة نظر المؤرخ ناصر الدين سعيدوني،^{١٢} والمؤرخ أبي القاسم سعد الله، والمؤرخ مصطفى الأشرف.^{١٣}

ونورد باقتضاب حدّ الأمة عند أبي القاسم سعد الله الذي أورد أن « الأمة جماعة تكونت بإرادة أن تكون أمة»،^{١٤} أو هي « الجماعة التي تسكن القطر الجزائري، وتشارك في الشعور والتاريخ والآمال والثقافة (اللغة، الدين، التقاليد)»،^{١٥} ومعنى هذا أنها « عاطفة شهامة لدى الجماعة الجزائرية، تحركت عندما أصبحت تشعر بالاستبداد من أمة أجنبية».^{١٦}

ونجد عند المفكر الجزائري «مولود قاسم نايت

بلقاسم» ما يدعم هذا الطرح، فقد أكد على هذا المصطلح في كتابه «شخصية الجزائر الدولية وهبتها العالمية قبل سنة ١٨٣٠»، الجزء الأول، ومن ذلك ما جاء في المدخل: عظمة أمة ومجدها ومنكروها،^{١٧} وعراقة الأمة الجزائرية وأثالثها.^{١٨}

٣. بعض مفردات لهجات المجتمع الجزائري الفصيحة:

يدور الحديث في هذا المحور عن بعض الألفاظ المتداولة لدى بعض مجتمعات الأمة الجزائرية، ونسير في دراستها على منهج يذكر مناسبة مواجهتنا للفظ ومدلوله، ونجتهد في ذكر شواهد حية له إن تيسر ذلك.

١،٣. الزينب (اسم):

جرت مقابلة هذا اللفظ خلال عملية التحرير المعجمي ضمن المجموعة الجزائرية التابعة لمعجم الشارقة التاريخي، حيث أسند إلى الباحث جذر «زَنَبَ»، فتعذر عليه المطالبة بإضافة مدخل بوسم اسم، وذلك لعدم وجود اللفظ في مدونة مكتوبة، رغم استعماله في بعض المناطق الجزائرية، ولعل الله يجعل هذا المخطوط سببا لإدراج اللفظة في المستقبل خلال عمليات التحديث.

فالزينب لفظ يطلق على ذيل الشاة المسلوخة، وتقودنا محاولة ربط هذا المعنى بالمعنى العام إلى القول بأنه ينسجم مع المعنى العام للفظ «زَنَبَ»،^{١٩} ذلك أننا نجد من يقدمون على شراء شاة يتحسسون ذيلها لقياس سمها، ولعل هذا الفعل قريب من قول ابن دريد «واسم زَنَب مشتق من زَنَبْتُ الشيء، إذا نَحَسْتَهُ بيدك...».^{٢٠}

٢،٣. التدنيق:

واجه الباحث هذا اللفظ، ولله الحمد والمنة، بعد نقاش حاد مع باحث زعم أن بيئته أفصح من غيرها،

فَعَرَضْتُ لَهُ جُمْلَةً مِنَ الْأَلْفَاظِ الَّتِي تَدُلُّ عَلَى فِعْلِ
النَّظَرِ بِالْعَيْنِ فِي بَيِّنَاتِ الْمَجْتَمَعِ الْجَزَائِرِيِّ، وَهِيَ
أَلْفَاظٌ تَدُلُّ عَلَى الشُّرَاءِ، وَمِنْ تِلْكَ الْأَلْفَاظُ: شَبَّحَ،
شَافَ، حَلَّقَ، حَرَّرَ، دَقَّقَ...، فَكَانَ مِنْ فَضْلِ اللَّهِ
بَعْدَ الْإِنْصِرَافِ أَنْ أَكْرَمَنِي خِلَالَ عَمَلِيَةِ التَّحْرِيرِ فِي
الْمَعْجَمِ التَّارِيخِيِّ بِشَاهِدٍ شِعْرِي لِحِرَانِ الْعُودِ
الْتُّمِيرِيِّ يَصِفُ فِيهِ الْإِبِلَ قَائِلًا:

حُمُّ الْمَاقِي عَلَى تَهْجِيحِ أَعْيُنِهَا

إِذَا سَمَوْنَ وَفِي الْآذَانِ تَأْلِيلٌ^{٢١}

جاء في شرحه: « الحُمّ: السود، والتهيج:
الغَوْر، وأنه يقال: هَجَّجْتُ عَيْنَهُ، وَحَجَّجْتُ عَيْنَهُ،
وَقَدَّحْتُ عَيْنَهُ، فهي مَقْدَحَةٌ، والاسم القُدُوحُ؛
ويقال: هَجَّجْتُ عَيْنَهُ، وَخَوَّصْتُ عَيْنَهُ، وَقَدَّحْتُ
عَيْنَهُ، وَنَفَنْفْتُ، وَدَنَنْقْتُ عَيْنَهُ، فهي مَدَنَّقَةٌ إذا
عارت ودخلت». ^{٢٢} ويحملنا هذا على القول بأن
التدنيق هو تدقيق النظر الذي يؤدي إلى غور
العين ودخولها.

وَكثُر استعمال اللفظ في شعر «محمد بلخير»،
يقول في قصيدة «خايف خيرة تنساني»:

دَنَقْ مِنْ اللَّيْلَةِ لَخْدَا

فِي أَحْـ____كَامِ اللَّهِ وَاشْ يَصِيرُ^{٢٣}

ويقول في قصيدة «خيرة»:

دَتَّقْ للعرف إذا طوال ذاك من الشجرة راوى

والقاصق بعد ما تكمله يسمي موصول^{٢٤}

والرقبة بعد ما تُكْنَّه كالبارود القوى

دَتَّقْ جَهْدَ الْبَارُودِ قَاعَ مَنْ صَالَ عَلَيْهِ يَصُولُ

والجایح بعد ما تعظمه ما يرجع شی ساوی

دقيق لى مبدها شين ما مات إلا مذلول

إلى أن يصل فيقول:

دَنَقُّ لِلرَّقِبَةِ سَاجِقَ نَصْبُوها نَاسَ عِداوَى

بين أبطال من الاربعاء والرزاقات انهار الهول^{٢٥}

وقوله في قصيدة « في المنية »:

٣,٣. الصَّيْهْد والوْغْرَة

اللفظتان هما أيضاً من فوائد التحرير في المعجم التاريخي، فالصَّيْهْد والصَّيْهَب والوْغْرَة لهما معنى واحد هو شدة الحر، قال الأزْهري « وأنكر شَمْرٌ^{٢٧} الصَّيْهْد بمعنى السراب، وقال: صَيَّهْد الحر: شدته. قال ذلك الأصمعي والفراء، ويوم صَيَّهْدٌ وصَيَّهْبٌ وصَيَّخُوْدٌ، وقد صَهَدَهم الحرَّ وصَحَدَهم وصهرهم، بمعنى واحد. وفلاة صَيَّهْد: لأينال مأوَّها». ^{٢٨} وفي علاقة الصَّيْهْد بالوْغْرَة نورد ما ذكره ابن قتيبة بقوله: « ويقال هذه أيام معتذلات، بالذال، إذا كانت شديدة الحر. ويوم صَيَّهْبٌ وصَيَّخُوْدٌ ومُسْمَقَرٌ: شديد الحر. الوديقة: شدة الحر ومثله الوْغْرَة والمعمعان والآحَّة ». ^{٢٩}

ونستحضر من الشواهد الحية ما جاء في ذكر
حر نار جهنم، قال الشاعر الشيخ مولاي عبد الله
الرقاني في قصيدة « الله ربى خالقى مولاي »:

واجعل قبر عبيدك روضة تتلالا

واختم عليه بروائح الجناني^{٣٠}

ولا یری منکور ولا خیالو

لا عذاب ولا تصهاد لا نيران

وقول الشيخ ولد سيدي الحاج القبلاوي في قصيدة «لا بد الدنيا تفوت» :

مولانا بيه ودنى ويهدينى للطريق الزينة

يوم الضيقة يفكني من صهد النار السخونة^{٣١}

وقول الشيخ سيدي محمد عبد العزيز المهدواي
في قصيدة «بسم المولى باش بديت في ديواني»:

ما نرى حرولا صهد من نيرانى

نسلک من فوق الصراط ننجی فیہ^{۳۲}

٣,٤. طنز:

يدل هذا الفعل في اللهجة الجزائرية على

الاستهزاء والسخرية، وواجهه الباحث هو الآخر خلال عملية التحرير المعجمي إذ وقف على قول بشر بن عمرو:

وَتَرَاهُمْ يَعْشَى الرَّقِيقُ جُلُودَهُمْ
طَنْزِينَ يُسْقَوْنَ الرَّحْـمَاقَ الْأَصْهَبَا^{٢٣}

وأذكر أنه خلال التنقيب عن شواهد حية للألفاظ في المدونات الشعرية الشعبية الجزائرية وجدت أن الأستاذ «أحمد جعفري» يذهب إلى أن «طَنْزَ» معناه سخر، وهو من مظاهر تأثير اللهجة التواتية بالفارسية.^{٢٤}

٤. خاتمة:

اجتهدت هذه الدراسة في عرض بعض الألفاظ الراسخة الباقية في لهجات الأمة الجزائرية، وخلصت إلى النتائج والتوصيات التالية: تُظهر الألفاظ المدروسة أصالة الأمة الجزائرية

وعراقتها، وتكشف صمودها في وجه المستدمر الفرنسي الذي لم يستطع طمس هويتها، ويحملنا هذا على مواجهة التحديات المعاصرة بالتفكير في سبل الحفاظ على التراث اللغوي وآليات نقله إلى الأجيال القادمة.

الأعمال المعجمية المعاصرة نحو معجم الشارقة التاريخي تقدم خدمة للأمة من حيث تعريفها بتراثها، وتتبع معاني الألفاظ وتطورها واستعمالاتها عبر العصور، ونشعر بتلك الفوائد على المستوى الشخصي، إذ مكنتنا عملية التحرير من الاستزادة والاطلاع على تراث الأمة وعلى فنون معرفية مختلفة كالفقه، والطب، والموسيقى وغيرها.

ضرورة الاهتمام بالدراسات اللهجية التأصيلية التي تظهر صمود اللغة العربية وانتشارها وتجذر اللهجات المحلية.

الهوامش

- ص ١٤٤.
- (٧) مجاهد، عبد الكريم: م. ن. ص ١٤٤.
- (٨) الفيروزآبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب: بصائر ذوي التمييز في لطائف الكتاب العزيز. تح: محمد علي التجار. المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، لجنة إحياء التراث الإسلامي، القاهرة، ط ٣، ١٩٩٢. ج ٢، ص ٧٩.
- (٩) مصطلح الأمة، هيئة التحرير: الموسوعة الإسلامية العامة. إشراف محمود حمدي زقزوق. المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، وزارة الأوقاف جمهورية مصر العربية القاهرة، دط، دت. ص ٢١٢.
- (١٠) الفيروزآبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب: بصائر ذوي التمييز في لطائف الكتاب العزيز. م س، ص ٧٩-٨٠.
- (١١) ينظر، شرقي، بشرى: أزمة حركة انتصار الحريات الديمقراطية (١٩٤٩-١٩٥٤م). مذكرة ماستر تاريخ حديث ومعاصر، قسم العلوم الإنسانية، معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية، المركز الجامعي نور بشير البيض الجزائر، ٢٠١٧-٢٠١٨.

- (١) الرواسب، معجم الدوحة التاريخي، تاريخ الاطلاع: ٠٨ / ١٠ / ٢٠٢٢. <https://www.dohadictionary.org/dictionary/%D8%D8%B3%D8%A7%D8%88%D9%B1%D8%A8/>
- (٢) الأسدي، بشر بن أبي خازم: الديوان. مجيد طراد. دار الكتاب العربي بيروت، ط ١، ١٩٩٤. ص ٤٣.
- (٣) الشحات، أبو ستيت: مصطلح الفصحى، الموسوعة الإسلامية العامة. إشراف محمود حمدي زقزوق. المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، وزارة الأوقاف جمهورية مصر العربية القاهرة، دط، دت. ص ١٠٨٧.
- (٤) البهناوي، حسام: العربية الفصحى ولهجاتها. مكتبة الثقافة الدينية بور سعيد القاهرة، دط، ٢٠٠٤. ص ٦.
- (٥) م. ن. ص ٠٧.
- (٦) إبراهيم أنيس: في اللهجات العربية. مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة، ط ٨، ١٩٩٢، ص ١٦؛ مجاهد، عبد الكريم: علم اللسان العربي فقه اللغة العربية. دار أسامة للنشر والتوزيع عمان الأردن، ط ١، ٢٠٠٥.

- (١٢) يرجع لكتابه الجزائر منطلقات وآفاق، مقاربات للواقع الجزائري من خلال قضايا ومفاهيم تاريخية.
- (١٣) يرجع لكتابه الجزائر: الأمة والمجتمع.
- (١٤) سعد الله، أبو القاسم: الحركة الوطنية الجزائرية ١٩٠٠-١٩٣٠. دار الغرب الإسلامي، دط، دت، ج١، ص٦٨.
- (١٥) م.ن. ص٦٨.
- (١٦) م.ن. ص٦٩.
- (١٧) ينظر، قاسم نايت بلقاسم، مولود: شخصية الجزائر الدولية قبل سنة ١٨٣٠. دار الأمة، دط، ٢٠١٢. ص ٢٩ وما بعدها.
- (١٨) م.ن. ص٤١ وما بعدها.
- (١٩) الرَّبُّبُ: السَّمْنُ، وَقَدْ رَبَّبَ رَبَّبًا إِذَا سَمِنَ. ينظر، الأزهرى، أبو منصور محمد بن أحمد: تهذيب اللغة. تح: أحمد عبد العليم البردوني، مر: علي محمد البجاوي. دنا، ج١٣، ص٢٣٠.
- (٢٠) ابن دريد، أبو بكر محمد بن الحسن: جمهرة اللغة. تح: رمزي منير بعلبكي. دار العلم للملايين، ج١٠، ص٣٣٥.
- (٢١) النميري، جران العود: الديوان رواية أبي سعيد السُّكْرِي. مطبعة دار الكتب المصرية بالقاهرة، ط٣، ٢٠٠٠. ص٥٩.
- (٢٢) النميري، جران العود: م.ن. ص٥٩.
- (٢٣) بالسايح، بوعلام: أشعار الهوى والوغى-نصوص من التراث الشعبي الجزائري. تصدير جاك بيرك، ترجمة

- نور الدين خندودي. منشورات ANEP. ص٦٢.
- (٢٤) م.ن. ص٨١.
- (٢٥) م.ن. ص٨٢.
- (٢٦) م.ن. ص١٠٠.
- (٢٧) أبو عمرو شمر بن حمدويه الهروي، عالم من أهل هراة بخرسان، توفي سنة ٥٢٥هـ. ينظر، مرويات شمر بن حمدويه اللغوية. جمع وتحقيق ودراسة حازم سعيد يونس البياتي، مركز جمعة الماجد للثقافة والتراث- دبي. ص٣٢ وما بعدها.
- (٢٨) الأزهرى، أبو منصور محمد بن أحمد: تهذيب اللغة. م.س، تح: محمد عبد المنعم خفاجي ومحمود فرج العقدة، مر: علي محمد البجاوي. دنا، ج١٠، ص١٠٦.
- (٢٩) ابن قتيبة، عبد الله بن مسلم: كتاب الجرائم - القسم الأول. تح: محمد جاسم الحميدي وقدم له مسعود بوبو. منشورات وزارة الثقافة الجمهورية العربية السورية. ص٤٥٨.
- (٣٠) جعفري، أحمد أبا لصافي: اللهجة التواتية الجزائرية- معجمها، بلاغتها، أمثالها، عيون أشعارها. دار الكتاب العربي، ط١، ٢٠١٣. ص٥٠٣.
- (٣١) م.ن. ص٥١٤.
- (٣٢) م.ن. ص٥٢٠.
- (٣٣) المفضليات. تح: أحمد محمد شاكر وعبد السلام هارون، دار المعارف القاهرة، ط٦، ص٢٧٧.
- (٣٤) جعفري، أحمد أبا لصافي: م.س. ص٥٩٤.

قائمة المصادر والمراجع:

- ١- أشعار الهوى والوغى -نصوص من التراث الشعبي الجزائري: بوعلام بالسايح. تصدير جاك بيرك، ترجمة نور الدين خندودي. منشورات ANEP.
- ٢- بصائر ذوي التمييز في لطائف الكتاب العزيز: مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزآبادي. تحقيق محمد علي النجار. المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، لجنة إحياء التراث الإسلامي، القاهرة، ط٣، ١٩٩٢.
- ٣- تهذيب اللغة: أبو منصور محمد بن أحمد الأزهرى. تحقيق أحمد عبد العليم البردوني وعبد المنعم خفاجي ومحمود فرج العقدة، مراجعة علي محمد البجاوي.
- ٤- جمهرة اللغة: أبو بكر محمد بن الحسن ابن دريد. تحقيق رمزي منير بعلبكي. دار العلم للملايين.
- ٥- الحركة الوطنية الجزائرية ١٩٠٠-١٩٣٠: أبو القاسم سعد الله. دار الغرب الإسلامي، دط، دت.
- ٦- ديوان بشر بن أبي خازم الأسدي: تقديم وشرح مجيد طراد. دار الكتاب العربي بيروت، ط١، ١٩٩٤.
- ٧- ديوان جران العود النميري رواية أبي سعيد السُّكْرِي: مطبعة دار الكتب المصرية بالقاهرة، ط٣، ٢٠٠٠.
- ٨- العربية الفصحى ولهجاتها: حسام البهنساوي. مكتبة الثقافة الدينية بور سعيد القاهرة، دط، ٢٠٠٤.
- ٩- علم اللسان العربي فقه اللغة العربية: عبد الكريم مجاهد. دار أسامة للنشر والتوزيع عمان الأردن، ط١، ٢٠٠٥.
- ١٠- في اللهجات العربية: إبراهيم أنيس. مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة، ط٨، ١٩٩٢.

- ١٤ - المفضليات. تحقيق أحمد محمد شاكر وعبد السلام هارون، دار المعارف القاهرة، ط٦.
- ١٥ - معجم الدوحة التاريخي، تاريخ الاطلاع: ٠٨ / ١٠ / ٢٠٢٣. [https://www.dohadictionary.org/dictionary/%D8A8%D8%B3%D8%A7/](https://www.dohadictionary.org/dictionary/%D8%D8%D9%B1.org/dictionary/%D8A8%D8%B3%D8%A7/)
- ١٦ - الموسوعة الإسلامية العامة: إشراف محمود حمدي زقزوق. المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، وزارة الأوقاف جمهورية مصر العربية القاهرة، دط، دت.

- ١١ - كتاب الجرائيم - القسم الأول: عبد الله بن مسلم ابن قتيبة. تحقيق محمد جاسم الحميدي وقدم له مسعود بوبو. منشورات وزارة الثقافة الجمهورية العربية السورية.
- ١٢ - اللهجة التواتية الجزائرية-معجمها، بلاغتها، أمثالها، عيون أشعارها: أحمد أبا لصافي جعفري. دار الكتاب العربي، ط١، ٢٠١٣.
- ١٣ - مرويات شمر بن حمدويه اللغوية: جمع وتحقيق ودراسة حازم سعيد يونس البياتي، مركز جمعة الماجد للثقافة والتراث-دبي.

العولمة الثقافية ومستقبل اللغة العربية

د. هادية مشيخي

أستاذ مساعد، كلية الآداب والعلوم الإنسانية
جامعة الشرقية، سلطنة عمان

مقدمة:

وإذا نظرنا في معاجم اللغة العربية، كلسان العرب لابن منظور، والصّاح في اللغة للجوهري، والقاموس المحيط للفيروز آبادي، نجد أنّ مصطلح العولمة بالمعنى الذي قدمناه لا أثر له في هذه المؤلفات وهو ما يؤكد أنّ هذا المصطلح حديث فرضته التحولات التي شهدتها العالم في القرن الواحد والعشرين. وسنهتم في هذا البحث بالعولمة الثقافية باعتبار أنّ اللغة (موضوع حديثنا) تعدّ مكوناً ثقافياً.

العولمة الثقافية

تعرّف الثقافة على أنها الحذق أو الفهم وبمعناها الضيق تنمية بعض الملكات العقلية، وفي معناها الواسع إنارة الذهن والحس النقدي والحكم لدى الفرد بواسطة الاكتساب والمجتمع، والثّقْف هو الاطلاع الواسع. أما اصطلاحاً في نظام يتكون من مجموع المواقف والأعراف والتقاليد والمعتقدات والمفاهيم والقدرات والأفعال والصيغ الاجتماعية التي تمارسها الجماعات الإنسانية وتشمل القيم التي تتناقلها الأجيال بواسطة التربية والاتصال الاجتماعي^١. وهي أيضاً البناء والتأسيس لأي مشروع يسهم في تقدم الأمة وتطورها وإعداد الأجيال المحصنة بالثقافة من خلال ربطهم بهويتهم اللغوية والدينية والأخلاقية.

خطّت المجتمعات الغربية خطوات عظيمة في سلم الحضارة الإنسانية وانتقلت من المجتمع الصناعي إلى مجتمع المعلومات ولم تكتف بذلك بل انتقلت إلى التكنولوجيا رفيعة المستوى بالإضافة إلى الثورة الكبرى في مجال النقل والمواصلات والاتصال والتي تتمثل رموزها في عولمة البث التلفزيوني والانترنت التي تجاوزت حدود اللغة والجغرافيا والدين والقوميات. وقد تمكنت باستخدامها العلم من تحقيق اكتفائها وتوسيع دائرة إنتاجها وتنويعه.

١- مفهوم العولمة والعولمة الثقافية:

يطلق مصطلح "العولمة" على العملية التي يتم فيها تحويل الظواهر المحلية أو الإقليمية إلى ظواهر عالمية، وقد شملت مجال السياسة والاقتصاد والثقافة. كما تعني التداخل الواضح بين هذه المجالات إضافة إلى السلوك دون اعتبار الحدود السيلسيّة للدول ذات السيادة أو الانتماء إلى أية أفكار أو مبادئ محدّدة. وقد أشار العديد من الباحثين إلى أنّ مصطلح العولمة يفيد معنى تعميم الشيء وتوسيع دائرته ليشمل الكلّ، وهي دعوة إلى تنميط العالم من خلال توسيع نموذج ما وفسح المجال له ليشمل العالم كله.

تحقق العولمة الثقافية من خلال تداول الأفكار والمعاني والقيم الخاصة بأمة أو شعب ما لتنتشر وتشمل كافة أنحاء العالم، وتنفرد بتركيزها على نشر الثقافات الشائعة والمتداولة عبر الشبكة العنكبوتية والتواصل الاجتماعي والسفر. وقد ساهمت العولمة الثقافية في توطيد أوأصر العلاقات بين الأفراد في مختلف أنحاء العالم من خلال عبورها للحدود الوطنية والإقليمية وتخطيها، وتقوية سبل الترابط بين الشعوب رغم الاختلافات الثقافية والهويات الفردية والاجتماعية.

وتعتبر الثقافة أكبر حاجز للعولمة باعتبارها " أسلوب الحياة السائدة في أي مجتمع، وقيمه السلوكية و الذوقية و الخلقية و غيرها التي يستمدّها من عقيدته الدينية و من إبداعات الصفوة من أفراده في مجال الفكر و العلم و الأدب و الفن، و مما يستمدّه أيضا مما أنتجته العبقريات الأخرى لخير الإنسانية"^٢، و" تخص السلوك الاجتماعي الذي يطبع تصرفات الفرد في ذلك المجتمع"^٣.

كما أن النهج الثقافي الذي تبنته العولمة لا يولي اعتبارا لا للثقافة ولا للحضارة المغايرة ولا يحترم خصوصياتها الدينية أو اللغوية أو العرقية لأنها تسعى إلى تأسيس ثقافة أحادية تلغي كل من اختلف عنها، ثقافة علمية يصعب علينا نحن بما نملكه من مقومات أن ننافسها أو نجاريها. فكيف يمكن لنا أن نحافظ على خصوصية الثقافة العربية التي تمثل تراكمات لحضارات تعاقبت عليها من هذا الزحف الذي يحاول طمس ملامح الثقافات المغايرة ويسعى إلى تأسيس ثقافة أحادية.

وقد تعددت مصادر ثقافة الفرد في هذا العصر وتوعدت بفضل تطور تكنولوجيا الاتصال، خاصة شبكة الإنترنت التي أصبحت تشكل مصدرا هاما لنشر المعلومات، وشهد حقل الاتصال و المعلومات طفرات متتالية، و في مقدمتها ثورة

الإنترنت، فهذه الثورة التي ورثها قرننا الجديد تتصاعد في وتيرة إنجازاتها منذ بداية تسعينات القرن العشرين، و تواصل خطاها حثيثة لبلوغ الذروة في الثورة الاتصالية المعلوماتية لتظهر الأجهزة الالكترونية الحديثة مثل الحاسب الآلي، و الألواح الرقمية، و الهواتف النقالة وغيرها، وتحديث تغييرات واسعة النطاق في المنظومات الثقافية، و شبكة العلاقات الإنسانية بمختلف مستوياتها، بل إنها أدت إلى تشكيل عصر جديد، ونمط ثقافي كوني خاص.

إن ثقافة ثورة الاتصالات و المعلومات لا تعترف بالحواجز أو القيود مهما كانت مُحكمة. وإن ثقافتنا التقنية لهذا العصر لا تتواءم مع الثقافة العالمية المعاصرة ولا يمكنها أن تنافس مفاهيم قائمة على دقة المعلومة في عالم تحول إلى شبكة من التقنية وهذا الأمر يتطلب منا الانخراط في هذا التيار الذي لا يقبل الارتداد تاريخيا، لكن ماهي طبيعة هذا الانخراط ؟ هل هو انخراط كليّ أم انخراط يراعي ثقافتنا ويجعلها جزءا فاعلا في الثقافة الكونية؟

إن هذا الانخراط يشترط توخي إستراتيجية تحافظ على الثوابت الحضارية الغير خاضعة لشروط المكان والزمان، وتتفاعل مع الحضارة الكونية دون أن تفقد خصوصياتها الجوهرية. وهذه الإستراتيجية تتطلب التفكير العلمي والنقد الذاتي الذي سيسمح بتشخيص مواطن الخلل في الثقافة العربية. وحينما نتحدث عن الثقافة العربية فإننا نتحدث عن لغة القرآن والشعر والهوية

وتعد العولمة اللغوية مظهرا من مظاهر العولمة الثقافية، وهي تعني تجاوز اللغة مجالها الإقليمي والمحليّ إلى بلدان أخرى ومناطق بعيدة جغرافياً، إذ يتحدث بها أفراد ومجتمعات خارج نطاقها. وهي من أخطر أنواع العولمة حيث تؤدي إلى هيمنة اللغة الواحدة على غيرها من اللغات، مما

ساهمت الفتوحات الإسلامية في انتشار اللغة العربية في بلاد الشام ومصر والعراق، وشمال إفريقيا والأندلس، و في باقي أنحاء العالم.

ب- خصائص اللغة العربية

* لغة القرآن : نزل بها القرآن الكريم في قبيلة قريش ، يقول الله تعالى " وإنه لتنزيلُ ربِّ العالمين، نزل به الروحُ الأمينُ على قلبك لتكونَ من المنذرينَ بلسانٍ عربيٍّ مبينٍ"^٨.

في هذا المقام لا تؤدي اللغة العربية الوظيفة تواصلية فقط وإنما هي لغة مقدسة لأنها لغة القرآن ومقوم حضاري يميّز الدين الإسلامي عن بقية الديانات والأمة الإسلامية عن بقية الأمم الأخرى وهوية ثقافية تميز المجتمع العربي والإسلامي عن غيرهما من المجتمعات.

اللغة العربية لغة القواعد في النظم والكتابة

تحتوي اللغة العربية على علوم متعددة ظهرت منذ عصر التدوين مثل علم النحو وعلم الصرف على يدي سيبويه وابن جني وأبو أسود الدؤلي وعلم المعاني وعلم البيان من مجاز وكناية وتشبيه واستعارة وعلم البديع مع عبد القاهر الجرجاني . وعلم العروض والقوافي مع الخليل بن أحمد الفراهيدي وعلم قواعد الكتابة. إضافة إلى علم الإنشاء وعلم القراءة وعلم المحاضرات.

إن اجتماع هذه العلوم المتنوعة مكن العرب من الإبداع في الكتابة شعراً ونثراً وخطابة وإنتاج معارف متنوعة وتكوين ثقافة شاملة، يقول المستشرق الفرنسي رينان " من أغرب المدهشات أن تثبت تلك اللغة القومية وتصل إلى درجة الكمال وسط الصحارى عند أمة من الرّحل تلك اللغة التي فاقت أخواتها بكثرة مفرداتها ودقة معانيها ونظام مبانيها .

ومن معجزات اللغة العربية أنها حافظت على مقوماتها من حروف وأصوات وقواعد النحو

يؤثر في السلوك والتربية والتفكير ويهدد الثقافة. وأبرز مثال على ذلك انتشار اللغة الإنجليزية وسيادتها في العالم من خلال اعتمادها كمظهر ودليل قوي للتقدم والرقي ، حتى باتت تحل محل اللغات الأم. وأصبح إتقانها شرطاً رئيسياً في مختلف جوانب الحياة، سواء في المناهج التعليمية أم في الوظائف وحتى في التواصل بين الأفراد.

٢- ماهية اللغة العربية وخصائصها

يعرّف ابن جني اللغة بأنها "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضه"^٩ وهو ما يعني أن اللغة نظام علامات يحمل معنى يحقق التواصل بين الناس وخصيصة تميز كل مجموعة ن غيرها وهو ما جعل اللغات تختلف حسب توظيف أصحابها باعتبارها إنتاجاً إنسانياً.

وقد اكتسبت اللغة العربية اسمها من الإعراب أو العروبة أو العروبية أي الفصاحة والوضوح والبيان. ومن أجل ذلك سمّي العرب أنفسهم عرباً وسموا سائر الأمم عجماً. كما سيمت بلغة الضاد لأنها اختصت بحرف الضاد الذي يعتبر صعب النطق لغير العرب ، فكان لسان العرب الأميز والأجود في نطق هذا الحرف.

وتعتبر اللغة العربية من أكثر اللغات تحدثاً ونطقاً ضمن مجموعة اللغات السامية، وإحدى أكثر اللغات انتشاراً في العالم، يتحدثها أكثر من ٤٢٢ مليون نسمة. وقد اعترفت بها منظمة الأمم المتحدة، في ١٨ ديسمبر ١٩٧٣.^٦

وتعد من أكثر اللغات غزارة من حيث المادة اللغوية، فحينما نعود إلى معجم لسان العرب لابن منظور^٧ الذي ألف في القرن الثالث عشر نجده يحتوي على أكثر من ٨٠ ألف مادة، بينما يحتوي أول قاموس ألف في اللغة الإنجليزية في ق ١٨ على ٤٢ ألف كلمة (صموئيل جونسون)، وقد

والصرف والبلاغة والعروض وغيرها عبر العصور المختلفة ولم تندثر أو تتغير مثلما حدث مع بعض اللغات الأخرى.

اللغة العربية لغة سلسلية

يمكن أن يتولد من جذر واحد (الحروف الثلاثة المكونة للفعل) الفعل واسم الفاعل واسم المفعول والصفة المشبهة واسم التفضيل والمصدر واسم الهيئة واسم المرة واسم المكان وغيرها (فاعل - مفعول - فاعل - فعل - أفعال - فعلة - مفعول - مفعلة ...)، وكذلك زيادة الحروف للفعل المجرد الثلاثي والرباعي (أفعل، فَعَل، فاعل، انفعَل، افعل، افعلْ، تفعَل، تفاعل، استفعَل، افعول،) فنحصل من فعل واحد على عائلة من المفردات تعادل جزءاً كبيراً من قاموس. وهذا لا نجده في اللغات الأخرى إذ تعتبر الانجليزية والفرنسية من اللغات الغير سلسلية لأن الاشتقاق فيها محدود يبقى عند الفعل والصفة والاسم فقط.

هذه الميزة التي تمكّن من اشتقاق الألفاظ وولادة مفردات جديدة يجعل من اللغة لغة حية قادرة على التطور وعلى استيعاب مفردات جديدة تغني القاموس العربي، كما تعمل على تأصيل اللغة العربية وإبراز عظمتها، هذه اللغة التي تتميز بالتنوع والثراء والقدرة على الانتقال من جيل إلى جيل عبر قواعدها ونظام علامتها وبلاغة معناها.

٢- مستقبل اللغة العربية في ظل العولمة

عندما نلقي نظرة على واقع اللغة العربية وترتيبها عالمياً ضمن عشر لغات نجدها تحتل المرتبة الرابعة بمعدل ٦,٦ مقارنة باللغة الانجليزية التي تحتل المرتبة الأولى بنسبة ٢٥ بالمائة ثم الصينية بـ ١٨ بالمائة، وهو ما يؤكد أن اللغة العربية اليوم تواجه تحديات في ظل العولمة. فعولمة اللغة تمكّن من سيطرة اللغة الانجليزية التي تعد لغة

الدول المهيمنة في المجالات التّقنيّة والاقتصاد، على ثقافات أخرى كاملة بلغاتها. وهو ما يمثل تهديداً للتنوّع اللّسانيّ في العالم.

حتى تستمر اللغة العربية وتحافظ على بقائها واستمراريتها، في ظل هذه التحولات، وجب عليها التعبير عن ذاتها بذاتها من خلال صيغها وتراكيبها ومعانيها، دون فقدان خصائصها ودون نوبان في الآخر لتضمن وجودها واستمرارية ثقافة أصحابها وهويتهم وانتماءهم الحضاري.

كما أنّ تطوير اللّغة العربيّة أصبح ضرورة من ضرورات تطوير الحياة العالميّة في العالم العربيّ الإسلاميّ، لأنّ التجديد إنّما يبدأ من اللّغة، وبناء المستقبل يقوم على أساس تحديث اللّغة حتّى تكون لغة المستقبل.

لهذا السبب ندعو جميع الأطياف والفاعلين وأصحاب القرار إلى الاهتمام باللغة العربية باعتبارها مقوما حضارياً يعكس شخصية المجتمع العربي والإسلامي وهويته الثقافية، من خلال إحيائها والإقبال عليها والبحث فيها للحفاظ على هذا المخزون، خاصة أن الأوائل من العرب تركوا لنا إرثاً مهماً في كل العلوم ومجالات الأدب والفكر والتاريخ والنحو. وضرورة التعمق في هذه الكتابات والتزود بما فيها من معلومات.

كما أنّ اللغة العربية، في اعتقادنا، قادرة على استيعاب أسماء الآلات والمصطلحات العلمية والاستخدامات العصرية والتكنولوجية التي تظهر بشكل متسار وتقدم مفردات مرادفة لها. لأن هذا لا يتعارض أبداً مع التطور والانفتاح. يقول الدكتور رشدي أحمد طعيمة: إن العربية وعاءٌ لحضارة واسعة النطاق، عميقة الأثر، ممتدة التاريخ... لقد نقلت إلى البشرية في فترة ما أسس الحضارة وعوامل التقدم في كل العلوم الطبيعية والرياضيات والطب والفلك والموسيقى. ولم يُعرف لها في كل أطوار حياتها طفولة ولا

شيخوخة، ولا نعرف شبيها بهذه اللغة التي ظهرت للباحثين كاملةً من غير تدريج وبقيت حافظةً لكيانها من كل شائبة.

هذا القول يستوجب من أصحاب اللغة الابتكار في مجال المعلومات وتطويرها لخدمة اللغة العربية واستثمار أدوات المعلوماتية بالشكل الصحيح لتثيبت دعائم ثقافتنا بوصفها ثقافة إنسانية وعالمية، وتتمكّن من مواجهة التحديات الثقافية في عصر المعلوماتية.

خاتمة

إن الحفاظ على اللغة العربية وحمايتها

والعمل على انتشارها والتمكين لها في أوساط المجتمعات العربية ولدى الجاليات العربية الإسلامية في بلاد المهجر، ليس عملاً تعليمياً تربوياً، أو نشاطاً ثقافياً أدبياً، أو وظيفة من وظائف وزارات التربية والتعليم والمؤسسات والهيئات والمنظمات المختصة فحسب، ولكنه عمل من صميم الدفاع عن مقومات الشخصية العربية، والذود عن مكونات الكيان العربي الإسلامي، وعن خصوصيات المجتمعات العربية الإسلامية، وعن الركيزة الأولى للثقافة العربية والحضارة العربية الإسلامية.

الهوامش

- (١) الموسوعة العربية، هيئة الموسوعة العربية، دمشق، ط ١، ٢٠٠٣، مجلد ٧، ص ٣٠٧.
- (٢) عبد الهاشمي، عبد الرحمن أدب الطفل و ثقافته، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط ١، ٢٠١٤، ص ١٤٩.
- (٣) بن نبي، مالك، مشكلة الثقافة، ترجمة عبد الصبور شاهين، دار الفكر، دمشق، ط ٤، ١٩٨٤، ص ٤١.
- (٤) العظم، صادق جلال، "حول ثقافة الاستعمار وثقافة التخلف"، صص ٧٣-٩٢.
- (٥) ابن جني، أبو الفتح عثمان، كتاب الخصائص، دار الحديث، ٢٠٠٨، ص ٢٣.
- (٦) بوابة اللغة العربية. <https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A7%D8%88%D9%A8.org/wiki/%D8%A4%D9%A7%D8%A9%D8%A8%D8%A7%D8%A9%BA%D8%D8%A4%D9%A8%D8%B1%D8%B9%D8%A4%D9%A8%D8%D9>
- (٧) ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط ٣، مجلده، مادة (ل، غ، و).
- (٨) القرآن الكريم، سورة الشعراء، الآية ١٩٢-١٩٥.

الأسس العلمية والأهداف التعليمية في تطوير مناهج اللغة العربية

أ.د عائشة عبيزة

قسم اللغة والأدب العربي، جامعة عمّار ثليجي بالأغواط

الملخص :

يسعى القائمون على المناهج التعليمية في المدارس العربية إلى تطويرها أو إصلاحها من أجل تحقيق أهدافها وتعزيز دورها في نجاح المنظومة التربوية، ولعل مناهج اللغة العربية أشد حاجة إلى هذا السعي الجاد، وذلك من أجل البحث عن دعائم ديداكتيكية لتحقيق الفاعلية في المدارس العربية اليوم، ولا يتم ذلك إلا بتحديد المسار العلمي الناجح الذي يقوم على وسائل تنمي كفاءته وتحدّد معاييرها، ويمكننا أن ننظر إلى جانبين هامين يتحكمان في نجاح تطوير مناهج اللغة العربية هما :

الأسس العلمية التي تستمد مرجعيتها المعرفية من اللسانيات التطبيقية وتتبنى المناهج اللسانية وما تقدمه من روافد علمية لغوية أعطت للغات مكائنها ويسّرت تناولها بالتحليل والتركيب، فكانت مرجعا أساسا في دراسة اللغة بكل أشكالها .

الأهداف التعليمية وذلك بوضع مخطط بناء مناهج اللغة العربية وتطويرها وهو الذي يتحكّم في وضع الخطط التعليمية المناسبة بمكوناتها الفكرية والمعرفية ويكفل في نفس الوقت تحقيق الأهداف التي تسعى إليها هذه المناهج كما تعتمدها البرامج التعليمية المختلفة التي تقوم على التدريس باللغة العربية .

وهكذا تكون إشكالية البحث تتضمن السؤال المنهجي: فيم تتمثل الجوانب التطبيقية لمناهج اللغة العربية التي يسعى واضعو المناهج التعليمية إلى تطويرها وتناسب مع المتطلبات التعليمية بخصوصياتها المعرفية والعملية ؟

الكلمات المفتاحية :

المناهج التعليمية _ التطوير _ متطلبات التعليم _ التقويم _ المحتوى _ الأهداف التعليمية .

البحث :

عن حلول لها، ومن الطبيعي أن يكون البحث اللساني أكثر الميادين الملائمة لكل ما يتعلق بدراسة اللغة، فقد قدمت اللسانيات مناهج لغوية متنوعة لتعليم اللغات والبحث في طرق اكتسابها وما يتعلق بها من صعوبات والبحث عن حلول لها، لذلك ارتأيت البحث في ما قدمته

تكتسي تعليمية اللغات أهمية كبرى باعتبارها المدخل الأساس لتعلّم المعارف الإنسانية وكلّ ما يتعلق بها، لذلك توجهت اهتمامات الباحثين إلى تكثيف الجهود لتتبع هذه المشكلات للبحث

- _ الاطلاع على النتائج التي توصل إليها من قاموا بعملية تطوير المناهج من قبل .
- _ الاستعانة بخبرات المعلمين والأستاذة الذين استفادوا من دورات تدريبية في تخصص بناء المناهج وكذلك التدريس .
- _ التعاون بين كافة القائمين على عملية التطوير و اشتراكهم جميعاً في اتخاذ القرارات؛ لذلك من الضروري أن يتم اخبار كافة العاملين بالتعديلات المطلوبة و الخطة المراد اتباعها .
- _ الاعتماد على الأساليب العلمية و البعد عن العشوائية والارتجال .
- _ يجب أن يكون هناك إصرار و رغبة في الاستمرار لأن عملية تطوير المناهج تتميز بأنها عملية مستمرة لارتباطها بالتقدم العلمي و التكنولوجي اللذين يتميزان بالتطور المستمر

١.١ مصطلح التطوير وعلاقته بإصلاح المناهج وتحسينها :

قبل أن نستعرض في الحديث عن تطوير مناهج اللغة وما يتعلق به من عمليات بحث وتقييم وتطبيق يجدر بنا أن نقف عند مصطلح التطوير وما ارتبط به من دلالات على المستوى اللغوي والمستوى الاصطلاحي، فقد استعملت أكثر من عبارة اصطلاحية في هذا المجال التعليمي منها إصلاح المناهج، تحسين المناهج، تطوير المناهج وهو موضوع هذا البحث، ورغم هذا التعدد في الاصطلاح إلا أن المعنى العام الذي يحيل إليه في النهاية يؤدي إلى نفس الأهداف ويحقق نفس الشروط، فمعنى الإصلاح لغويًا إعادة الشيء إلى حالة حسنة وإزالة ما فيه من فساد ، وترتيبه وتنظيمه، ويقال: أصلح الطريق أي سواه^(١)، ومصطلح التحسين الذي ارتبط بعملية تغيير المناهج التعليمية أيضا يعود في معناه اللغوي إلى جعل الشيء حسنا وترتيبه، وترقيته وتحسين

اللسانيات وما يمكن أن تقدمه لتعليمية اللغة أو اللغات باعتبارها منهجا فرض نفسه وأثبت نجاحه في قراءة النصوص الأدبية وتحليل الخطابات التواصلية، كما أنها قد أحدثت الأثر الأكبر في التعليمية سواء تعلق الأمر بتعليمية اللغة الأم أو اللغات الأجنبية، وذلك لأن أغلب المناهج اللسانية (مثل الوظيفية والتداولية) تقوم على ثنائية مهمة جدا في تعليم اللغة وهي ثنائية الاستعمال والتواصل، وإنجاح العملية التعليمية باكتساب المعارف اللغوية وغير اللغوية يعتمد أساسا على هذين العنصرين، باعتبار أن عناصره الأساسية (المعلم والمتعلم ومادة التعلم أو المحتوى التعليمي) تحتاج في تأدية وظائفها على التواصل بين أطرافها، فالمعلم (ملقي) والمتعلم (متلقي) والمادة اللغوية مضمون التعلم ، وقد تتغير العلاقة فيصبح الملقي متلقيا والمتلقي ملقيا إذا كان المتعلم في حالة إجابة عن سؤال أو تحرير تعبير شفوي أو كتابي.

١ الأسس العلمية في تطوير مناهج اللغة العربية:

تعدّ عملية تطوير المناهج عموما عملية شاملة إذ تتناول جميع الجوانب والعوامل التي تتصل بالمناهج فتؤثر فيها وتتأثر بها وهي بذلك تتناول كلا من : الأهداف، الوسائل، طرائق التعليم في تكامل وانسجام تامين لأن تجاهل أي من العناصر يؤدي إلى ضعف المناهج أو فشل عملية التطوير، ولذلك يعتمد تطوير مناهج اللغة العربية على مجموعة من الأسس من أبرزها ما يلي^(١):

- _ اللجوء إلى اعتماد فلسفة تربوية تقوم على عدة أهداف واقعية وطموحة خاصة باللغة العربية المعاصرة.
- _ إلمام القائمين على عملية التطوير بالأهداف و وضوحها جيدا .

حالته^(٢)، وتظهر هنا العلاقة الوثيقة بين مفهومي الإصلاح والتحسين ومصطلح التطوير الذي يشمل كل ما من شأنه أن يدلّ على التغيير والتحسين والانتقال بالشيء إلى شكل أفضل، لذلك يعرف تطوير المناهج بأنه تحسين ما أثبت تقويم المنهج حاجته إلى التحسين من عناصر المنهج أو مما يؤثر فيه من أجل رفع كفاية المنهج لتحقيق الأهداف المرجوة منه.

لذلك تقوم عملية تطوير المناهج عموماً على ادخال مجموعة من التعديلات و التطورات في مكونات المنهج، وعناصره المختلفة و ذلك ليصبح أكثر قدرة على مواجهة كافة التحديات، والمستجدات في شتى مجالات الحياة الاجتماعية أو اقتصادية أو غير ذلك الأمر الذي يعود في نهاية الأمر على المجتمع بالنفع، و تلبية حاجاته.

١,٢ شروط تطوير مناهج اللغة العربية :

لابد لواضعي المناهج التعليمية أن ينطلقوا من واقع ملموس من أجل تطويرها وذلك لا يتم إلا بتقويم المناهج القائمة والسابقة ووضع استراتيجيات استشرافية للمستقبل لأن عملية التطوير لا تنطلق من فراغ ولا من تراكم منهجي إذ يترك في المناهج ما يكون صالحاً ومفيداً ويعدّل ما فيه خلل و يستكمل ما فيه نقص وقصور، لذلك يرى أغلب الباحثين في هذا المجال أن من شروط تطوير مناهج اللغة العربية^(٤):

- تكيف المقررات مع الحاجات التعليمية .
- تطوير استخدام الوسائل التعليمية من أجل تفعيل مكونات المنهج:
- أن تربط مناهج اللغة العربية بالمجتمع والبيئة وواقع الحياة.
- دمج التقنية في محتوى المناهج والمقررات
- التركيز على مهارة التفكير والتخطيط وحل المشكلات في تطبيقات مناهج اللغة

العربية.

- _ مناسبة المناهج الدراسية لجميع التلاميذ بمستوياتهم المختلفة.
- _ تقليل العبء والازدحام في محتوى المنهج بوضع معيار الاختيار في المحتوى كما وكيفا.
- _ وضع المحتوى (من نصوص وخطابات) الذي يشجع المتعلّمين على الحوار والمناقشة والتواصل فيما بينهم.
- _ أن تخضع المناهج ومقررات اللغة العربية إلى التنوع في أساليب والتراكيب.
- _ المحافظة على القيم والهوية الثقافية والحضارية للمجتمعات العربية والإسلامية.
- _ أن تقوم على استشراف المستقبل وتحقيق آمال الناشئة بتطوير قدراتهم واستثمار كفاءاتهم.

١,٣ تطوير مناهج اللغة العربية بين الكم والكيف :

يسعى الباحثون في بناء المناهج وتطويرها إلى الوصول إلى ما يناسب الأهداف العلمية والتعليمية لها إلا أن الوقوف على ما يناسب كل عملية بناء أو تطوير يتردد بين مقولتين أساسيتين سيطرتا على العملية التعليمية عامة وتتمثل في الكم والكيف، إذ إن بعض البرامج تنحو إلى تقديم كيفية وضع المحتوى التعليمي وكيفية تقديمه على حساب المحتوى في كثير من الأحيان وهو ما نجده في أغلب برامج التعليم المعاصرة، وبعضها ينحو إلى الاهتمام

بالكم المعرفي واللغوي الذي يُحصّله المتعلّم في نهاية تطبيق البرنامج المسطر كما هو الشأن في البرامج التعليمية التقليدية.

وفي هذا الصدد فإنّ أهم ما يلاحظ على أغلب برامج اللغة العربية الإغراق في التنوع الموضوعي للنصوص الأدبية والعلمية مما يشتت

المعلومات الخاصة بالبناء اللغوي الذي يظهر في المهارات اللغوية المكتسبة كما أن كثرة النصوص دون محاولة تقديم المختصر منها (من أجل قراءتها و فهمها وحفظها) قد يؤثر سلباً على استيعاب المتعلّمين خاصة في المراحل الأولى للتعليم عند الناطقين باللغة العربية وإجمالاً عند الناطقين بغيرها ، لذلك نرى أن التوفيق بين هذين الجانبين هو ما تراهن عليه عملية تطوير مناهج اللغة العربية مراعاةً لما تتطلبه اللغة من شروط التعلّم، لذلك من الأفضل أن تركز مقررات اللغة العربية على مجموعة من القضايا الهامة من أجل اكتسابها بطريقة صحيحة، وهو يمكن أن نستقيه من ثلاثية عناصر اكتساب اللغة عند ابن خلدون الذي أوجزها في الحفظ والاستعمال والتكرار، عندما قال: « وجه التّعليم لمن ينبغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث وكلام السّلف ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم وكلمات المولّدين أيضاً في سائر فنونهم حتّى ينتزّل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم ولقّن العبارة عن المقاصد منهم. ثمّ يتصرّف بعد ذلك في التّعبير عمّا في ضميره على حسب عباراتهم وتأليف كلماتهم وما وعاه وحفظه من أساليبهم وترتيب ألفاظهم فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ والاستعمال ويزداد بكثرتهما رسوخاً وقوّة ويحتاج مع ذلك إلى سلامة الطّبع والتّفهم الحسن لمنازع العرب وأساليبهم في التّراكيب ومراعاة التّطبيق بينها وبين مقتضيات الأحوال» (٥)، فابن خلدون في هذا النصّ يجمع حاجات متعلّم اللغة العربية التي ينبغي أن تتوفر له ليحقق ملكة اللغة العربية وهو أمر ربما كان يتأتى بجهود فردية في القديم أما الآن فتحققه البرامج التعليمية من خلال المناهج والمقررات الخاصة باللغة العربية. ومن خلال هذا النص يمكننا أن نستشف

- بعض خصائص مناهج اللغة العربية وما تستوجبه من توازن بين المحتوى كما و بين كيفية تحقيقه بالاستفادة من مكوناته، وذلك على النحو التالي:
- اختيار النصوص الأدبية والعلمية خاصة التي تكون مختصرة و تحقق الكفاية اللغوية والتواصلية في نفس الوقت .
 - اختيار المحفوظ من اللغة (نصوص مهياة للحفظ وغالبا ما تكون أناشيد يصاحبها إيقاع في الأداء من أجل تيسير حفظها واستظهارها) .
 - الاستعمال والممارسة المستمرة بتحديد المدونات (المنطوقة والمكتوبة) وتنظيم استثمارها في الصفوف الدراسية حسب المستوى والأهداف التعليمية .
 - التكرار يمكن أن يكون على مستوى النشاط الواحد أو يكون بين عدة أنشطة تعليمية، وهو ما يسهم في تزويد المتعلّمين بالرصيد اللغوي المناسب للتحدث والكتابة وأيضاً يسمح لهم بالنسج على منوال النصوص التي يتكرر ورودها في الأنشطة التعليمية .

٢ الأهداف التعليمية لتطوير مناهج اللغة العربية:

ترتبط كلّ عملية تسعى إلى الإصلاح أو التطوير أو التغيير بشكل عام بأهداف تعليمية محددة

تهدف إلى تحقيقها ويمكن جعلها معياراً هاماً من معايير اختبار كل عملية من تلك العمليات المذكورة، لذلك

نجد تطوير مناهج اللغة العربية يهدف إلى تقديم مقررات وبرامج تعليمية تقوم على تفعيل المحتوى التعليمي

(اللغة العربية) من خلال استيفاء ما يحتاجه المتعلّم من أجل اكتساب ما يناسبه من بُنى لغوية

في جميع

المستويات (الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية)، مع توفير الشكل والمادة اللذين ييسران هذا المحتوى بما يلائم مستوى المتعلمين وقدراتهم إلى الحد الممكن.

ويمكن تلخيص الأهداف التعليمية لتطوير مناهج اللغة العربية في جانبين رئيسيين أحدهما يتعلق بالمهارات اللغوية التي تهدف البرامج اللغوية إلى تمكين المتعلمين من اكتسابها وسهولة استعمالها، والثاني يتعلق بتحقيق الكفايات اللغوية والتواصلية وما ترتبط به من محتوى فكري ومعرفي وثقافي.

٢_١- تطوير مناهج اللغة العربية واكتساب المهارات:

المهارات اللغوية هي القدرة على استخدام اللغة بفاعلية قراءة وكتابة وتحدثا وسماعا، وبعبارة أخرى: هي

الأداء المتقن للغة، استماعا، وتحدثا، وقراءة، وكتابة، ويربطها بعض الباحثين بكونها تجعل الدارسين قادرين على فهم طبيعة اللغة والقواعد التي تضبطها وتحكم ظواهرها، والخصائص التي تتميز بها مكوناتها من أصوات، ومفردات، وتراكيب^(١)

ولعل أهم مهارة ينبغي على مناهج اللغة العربية مراعاتها بشكل أكثر تركيزا هي مهارة التعبير بنوعيه الشفهي والكتابي باعتباره أهم شكل يظهر من خلال التمكن من الأدوات اللغوية واستعمالها بشكل جيد، لذلك اعتبرها بعض الباحثين أهم القدرات التي ينبغي اكتسابها من خلال تعليم التعبير كونها تمثل الأهداف العامة التي ينبغي أن ننشدها في كل برامج ومناهج التعبير، ابتداء من المراحل الابتدائية، وفي هذا الصدد تعتبر مهارات التعبير الشفهي مجموعة من الأدوات

اللغوية أو الاستجابات أو أشكال السلوك التي ينجزها مستخدم اللغة بمزيد من السهولة والسرعة والدقة مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول، وتقاس هذه الآداءات أو الاستجابات من خلال الاختبارات اللغوية المناسبة لكل مهارة .

٢_٢- مناهج اللغة العربية وتحقيق الكفاية التواصلية:

إن من أهم الأهداف التعليمية التي يناشدها القائمون على مناهج اللغة العربية هي تهيئة الظروف والوسائل من أجل أن يكون المتعلمون ناطقين باللغة العربية الفصحى ويحسنون استعمالها في المواقف والمناسبات المختلفة، بل أن يصلوا بها إلى درجة الإبداع، وهذا لا يتأتى إلا بالاهتمام بما يسمى الكفاية اللغوية التواصلية التي تمكن الناطق باللغة العربية من الإحاطة بأنظمتها وقوانينها من جهة، والتمكن في الوقت نفسه من أساليب استعمالها بحسب المواقف والسياقات المختلفة، و تقابل الكفاية بالأداء غالبا إلا أن الفرق بينهما يتمثل في كون الكفاية هي ما نَعْرِفُ، بينما الأداء هو ما نَفْعَلُ، وهو يعتبر الشيء الوحيد الذي يلاحظ، ومنه تتحدد الكفاية^(٢).

هذا، وتعتبر الكفاية التواصلية من الناحية الاصطلاحية في حقل التعليمية كما أورده هادي نهر مفهوما متحركا، وليس ساكنا، كونه يعتمد على:^(٣)

- مدى استعداد الفرد لتبادل الأفكار والمعاني مع فرد آخر أو مجموعة من الأفراد.
- - أنه ينطبق على اللغتين المنطوقة والمكتوبة، وكذا الرموز المختلفة.
- - يتطلب القدرة على اختيار اللغة والأسلوب من خلال المواقف المختلفة .

ويمكن أن نضيف عنصرا هاما أيضا يقوم عليه مفهوم الكفاية يتمثل في اهتمامات المتعلم

وميوله ومدى تفاعله في مجال معرفي دون آخر، فالمتعلم الذي تكون لديه ميول في العلوم الشريعة يتفاعل بايجابية مع اللغة التي تحمل الألفاظ والعبارات ذات المعاني الإسلامية ويستطيع أن يحصلها وينتج من خلالها عباراته ونصوصه الخاصة وكذلك من يكون له ميول أدبية تظهر إيجابيته مع النصوص الأدبية...

هذا، وتظهر الكفايات التي تحققها مناهج اللغة العربية في بعض ما تحققه لدى المتعلم في نهاية تطبيق كل برنامج تعليمي، إذ تهدف إلى تحقيق بعض المهارات نذكر منها:

- - ينمي قدراته في القراءة والتعبير مشافهة.
- - يعبر مشافهة وكتابة بلغة سليمة منسجمة.
- - يحسن استقراء المعطيات المسموعة والمقروءة وتوظيفها بطريقة سليمة.
- - يحترم آداب تناول الكلمة في خطابه ومحاوراته.
- - يفهم الخطابات المسموعة، مع إعادة إنتاجها في سياقات معينة.

٣- المقترحات والتوصيات :

إن تطوير المناهج لا يعني بحال عملية يمكن الاستغناء عنها في مكان ما أو زمان ما إنما هي من بين أهم ضرورات التعليم الناجح الذي يقوم على الأسس العلمية الصحيحة والثابتة، فكل المناهج التعليمية تسعى لتحقيق طموحاتها مجتمعاتها وإلى تعزيز هوياتها لذلك تعتبر عملية تطوير المنهج في غاية الأهمية ، إذ إنها تتساوى في أهميتها مع عملية بناء المنهج حيث أن المنهج إذا تم تركه لبضع سنوات دون القيام بإدخال مجموعة من التعديلات عليه سوف يتسم بالجمود، ويؤثر بالرجعية كما أن المناهج تتأثر بالنظريات و الأفكار التربوية الحديثة بجانب تعرضها إلى عدة ضغوط كالانفجار المعرفي و الاعتماد بشكل أساسي على

وسائل الاتصال الحديثة في ظل المصطلحات التعليمية الحديثة كالتعليم الافتراضي أو التعليم عن بعد والتعليم الهجين(يشمل النوعين السابقين)و لذلك فإن تطوير المناهج يظهر بصورة ايجابية على جميع مكونات المجتمع ومناحي الحياة .

ويمكننا أن نوجز هنا أهم الأهداف التي نرى أن تطوير مناهج اللغة العربية ينبغي أن يسعى إلى تحقيقها:

- _ تحديد الاستراتيجيات العلمية المناسبة للتخطيط والتنفيذ والتقويم من أجل إنجاح عملية التطوير.
- _ المناهج عموما تعتبر نظرية وتنفيذها عمليا يثبت نجاحها أو فشلها لذلك يعتبر المعلمون أكثر ارتباطا بخبرة بناء المناهج وتطويرها لذلك ينبغي الاستفادة من خبراتهم بشكل أوسع .
- _ استيعاب العناصر اللغوية التي يحتاجها المتعلمون في كل مستوى من المستويات الدراسية.
- _ تحقيق الكفايات اللغوية والتواصلية من خلال اختيار المفردات والتراكيب التي يحتاجها المتعلم للتعبير عن حاجاتهم وأفكارهم .
- _ تكثيف المحتويات التي تسهم في بناء الشخصية العربية والإسلامية المستقلة بثوابتها الثقافية والحضارية.
- _ السعي المستمر إلى ترسيخ الهوية في مقابل احترام القيم الإنسانية .

٤ الخاتمة :

تحتاج مناهج اللغة العربية إلى قراءة دقيقة ومستمرة كما تحتاج إلى تقويم شامل لمحتوياتها من أجل تجسيدها أو إصلاحها أو تطويرها والوقوف

على تحقيق أهدافها، خاصة في ظل المتغيرات في المجتمعات العربية لتحقيق التوازن بين تطلعاتها العلمية والمعرفية في عصر الرقمنة وبين ثوابتها الثقافية والحضارية من جهة أخرى، إذ إن بناء مناهج تعليمية والسعي إلى تطويرها باستمرار يكفل لأصحابها إثبات وجودهم وتحقيق طموحاتهم الآتية والمستقبلية.

إنّ التعليم في حدّ ذاته عمل يقوم على التغيير والتطوير، إذ لا يمكن أن تصوّر ثبات مناهجه أو طرائقه على نمط معين؛ ذلك لأنه يرتبط بمتغيرات الحياة وخصائص كل مجتمع وحاجاته ، فلكلّ زمن من الأزمنة التي تشكل تاريخ التعليم نجد ما يناسبها وما رآه القائمون على المناهج التعليمية يلائم تلك الفئات من المتعلّمين كما يناسب تلك البلاد سياسيا واقتصاديا واجتماعيا وثقافيا.

والمناهج التعليمية عامة تحتاج إلى تقويم مستمر تستتبعه عملية التطوير والإصلاح من أجل مواكبة مستجدات كلّ عصر ومن أجل تحقيق الأهداف الخاصة بكل مجتمع والأهداف العامة التي تشترك فيها المجتمعات كما هو الشأن بالنسبة لما أملتة العولمة لسنوات عديدة وما أوجبه على كلّ البلدان من معطيات توحّد العالم

في قضايا مشتركة وتصور شامل، وفي الوقت نفسه أدت إلى ردّات فعل عكسية حينما جعلت بعض المجتمعات تتمسك بمكوناتها الثقافية والاجتماعية، وخير دليل على ذلك البلدان الإسلامية التي تسعى للحفاظ على ثوابتها كونها تأبى أن تذوب مجتمعاتها ضمن محتويات ثقافية لا تناسبها وهو ما ظهر جليا في المناهج التعليمية التي تتطوّر من أجل مواكبة معطيات العصر التقنية والتكنولوجية في عصر الرقمنة وفي نفس الوقت تطور من آلياتها للحفاظ على ثوابتها ممثلة في الإسلام واللغة العربية .

وفي الأخير يمكننا القول إن بناء المناهج التعليمية أو تطويرها إنما يكون بتتبع كل الجزيئات المؤثرة في نجاحها وتحقيقها لغاياتها، كما أن تطوير مناهج اللغة العربية كمصطلح لا يزال يحتاج إلى توضيح أبعاده المعرفية وتفاصيل تطبيقه يُرود الأساتذة والمعلمون بها من أجل استكمال عناصر نجاح هذه المناهج تطبيقيا. ذلك أن المعلم إذا كان لا يحسن استعمال الوسائل والطرائق في تطبيق المناهج التعليمية بشكل صحيح سيؤثر ذلك حتما في تحصيل نتائجها بإعطاء أحكام خاطئة أو إثبات عجزها.

الهوامش

- (١) تطوير المنهج وأهميته. المرسال ، <https://www.almrsl.com/post/٤١٧١٦٦> _ بتصرّف _
- (٢) ينظر: معجم المعاني، <https://www.almaany.com/ar/dict/ar-com/ar/dict/ar> ، مادة (حسن)
- (٣) معجم المعاني ، <https://www.almaany.com/ar/dict/ar-com/ar/dict/ar> ، مادة (حسن) .
- (٤) حسن شحاتة، المناهج المدرسية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة ٢٠٠٣ . ط ٣ . ص ٨٨
- (٥) ابن خلدون، تاريخ ابن خلدون. ت: خليل شحادة ، دار الفكر، بيروت، لبنان. ج ١/ ١٧١-١٧٢ .
- (٦) رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، ط ١، دار الفكر العربي. سلطنة عمان، ٢٠٠٤: ص ١٧٣-١٧٤
- (٨) هادي نهر ، الكفايات التواصلية والاتصالية . دراسات في اللغة والاعلام . دار الفكر ، عمان . ط ١ . ٢٠٠٣ . ص ٨٨

المصادر والمراجع:

- _حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق. ٢٠١١ .

- إياد عبد المجيد إبراهيم، المهارات الأساسية في اللغة العربية، مركز الكتاب الأكاديمي، عمّان، الأردن. ٢٠١٤ .

- _ حامد عبد السالم زهران وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، دار المسيرة، عمّان، الأردن. ٢٠٠٧.
- _ ابن خلدون، تاريخ ابن خلدون. ت: خليل شحادة، دار الفكر، بيروت، لبنان.
- _ رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، ط ١، دار الفكر العربي. سلطنة عمان، ٢٠٠٤.
- _ شحاتة حسن، المناهج المدرسية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة. ط ٣.
- _ تطوير المنهج وأهميته. المرسال ، <https://www.almrsal.com/post/٤١٧١٦٦>
- _ معجم المعاني. <https://www.almaany.com/ar/dict/ar-com/>
- _ هادي نهر، الكفايات التواصلية والاتصالية. دراسات في اللغة والاعلام. دار الفكر، عمان. ط ١. ٢٠٠٣.

تعليم اللغة العربية عن بعد تجربة عملية وحلول واقعية

د. دخيل بن غنيم بن حسين العواد

أستاذ مشارك، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية

ملخص البحث

عنوان البحث: تعليم اللغة العربية عن بعد تجربة عملية وحلول واقعية.

لقد أصبحت التقنية أساساً من أسس التعليم والتعلم، ولذلك تكاثرت التطبيقات والمنصات التعليمية لتعليم اللغات العالمية، وفُرض التعليم عن بعد فرضاً بعد جائحة كورونا، وكان على الجامعات والمدارس التوجه إلى التعليم عن بعد دون تجربة ثرية في بعض الجامعات والدول، وتعليم اللغة العربية بوجه خاص دون المأمول في هذا السياق، وعليه فلابد من الاستفادة من تقنيات التعليم المتاحة والتغلب على مشكلاتها، وتطويرها لخدمة اللغة العربية، خصوصاً بعد ظهور الذكاء الاصطناعي وما يوفره من أدوات خارقة في التعلم والتعليم، ومن هذا المنطلق فإن هذا البحث سيركز على قضية تعليم اللغة العربية عن بعد من خلال تجربة الباحث في تعليم اللغة العربية عن بعد في جامعة الملك سعود، قسم اللغة العربية وآدابها، من خلال بيان مفهوم التعليم عن بعد وخصائصه، والمشكلات التي تواجه المتعلم عن بعد، والحلول المقترحة من خلال واقع عملي تطبيقي وتجربة حية في التدريس الجامعي عن بعد للطلاب العرب وغير العرب لمختلف علوم اللغة العربية، وكيف يمكن التغلب على المشكلات التي تواجه المتعلم، والمعلم في الوقت نفسه، وتعزيز الخصائص التقنية المتاحة لتعليم اللغة العربية عن بعد وتعلمها، وتوظيفها في خدمة الهدف المنشود.

المقدمة

مشكلة البحث

تعليم اللغة العربية بمهاراتها المختلفة: القراءة، والاستماع، والفهم، والكتابة، أمر ليس بالسهل سواء كان للناطقين بها من أبنائها، أو لغير الناطقين بها ممن يريد تعلمها لأغراض مختلفة؛ ذلك لأن اللغة بشكل عام تحتاج مراناً وتدريباً وفهماً لمكوناتها على مستوى الكلمة والجملة وإذا أضيف إلى ذلك خصوصيات اللغة العربية كالإعراب وصرامة القواعد النحوية والصرفية

وازدواجية اللغة بين المحكي في البيت والشارع والمدرس في الكتب كان العبء كبيراً على معلم اللغة العربية وشاقاً على متعلمها، فالمتعلم يسمع كلاماً في بيته وشارعه ويتعلم غيره في مدرسته وجهازه، وهذا أضاف عبئاً كبيراً عليه وعلى معلميه.

وحين ضربت جائحة كورونا بأطنابها على العالم فُرض التعليم عن بعد على الجميع سواء من ألفه وجربه أو من لم يسمع به من قبل وقد لا تتوفر أدواته التقنية والفنية لدى الطرفين، ومن هنا

لخصوصية اللغة العربية سيوضح الباحث المتطلبات الواجبة لها عند تعليمها عن بعد.

منهج الدراسة:

لتوضيح مشكلة البحث وللإجابة عن أسئلته، وتحقيق أهدافه المرسومة سيستخدم الباحث المنهج الوصفي وذلك بتوظيف أدبيات التعليم عن بعد المتعلقة بأسئلة الدراسة والاستفادة منها في الإجابة عنها مع دعم كل ذلك بتجربة الباحث العملية التطبيقية في تدريس اللغة العربية عن بعد لعدة سنوات في جامعة الملك سعود.

وقد قُسم البحث إلى أربعة مباحث:

المبحث الأول: مفهوم التعليم عن بعد وخصائصه وسماته والفرق بينه وبين التعلم الذاتي الإلكتروني. المبحث الثاني: العقبات التي واجهت الباحث في تجربته في التعليم عن بعد وكيف تجاوزها بطرح حلول واقعية.

المبحث الثالث: الاستراتيجيات التعليمية للتعليم عن بعد.

المبحث الرابع: خصوصية اللغة العربية في التعليم عن بعد ومتطلباتها.

المبحث الأول : تعليم اللغة العربية عن بُعد: سماته وخصائصه والفرق بينه وبين التعلم الذاتي الإلكتروني

لبيان الفروق بين التعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني وغيره لابد من تعريف كلٍّ من هذه المسميات وتوضيحها لالتباس بعضها ببعض، فبعض الباحثين لا يكاد يفرق بين التَّعليم عن بعد والتَّعلُّم الذاتي، أو الإلكتروني، أو المحوسب، أو غيرها من المسميات (١)، والذي يجمع بين هذه الطرائق في تعليم اللغة هو التطبيقات الإلكترونية والمواقع الشبكية، سواء على الحاسب الآلي أو الأجهزة المحمولة.

نشأت هذه المشكلة العالمية، فكان الواجب بيان وتوضيح طريقة تعليم اللغة العربية عن بعد وأبعادها في التعليم وتوضيحها وسبر هذه التجربة المفيدة بجوانبها المختلفة وتحدياتها وحلولها الواقعية، فالسؤال الرئيس لهذه الدراسة: كيف نجعل تعليم اللغة العربية عن بعد مؤدياً للغرض منه على أتم وجه، وتفرع عن هذا السؤال عدة أسئلة هي:

أسئلة البحث

ما مفهوم تعليم اللغة عن بعد وما سماته وخصائصه وما الفرق بينه وبين التعلم الذاتي الإلكتروني؟

ما الصعوبات التي واجهت الباحث في عملية التعليم عن بعد وكيفية تجاوزها؟

ما الاستراتيجيات التعليمية المعتمدة لدى الباحث في التعليم عن بعد لتحقيق أقصى استفادة؟

ما خصوصية تعليم اللغة العربية عن بعد وما متطلباتها؟

أهداف البحث

تتركز أهداف هذا البحث على ما يلي:

بيان وتوضيح مفهوم التعليم عن بعد وخصائصه وسماته والفرق بينه وبين ما يشبهه معه من طرق التَّعلُّم والتَّعليم كالتَّعلُّم الذاتي والإلكتروني أو المحوسب وغيرها.

توضيح الصعوبات التي واجهت الباحث وغيره ممن مارس تعليم اللغة العربية عن بعد وطرح الحلول الواقعية لتجاوز تلك الصعوبات.

بيان الاستراتيجيات التعليمية التي اعتمدها الباحث لتحقيق الاستفادة العظمى من التعليم عن بعد.

مفهوم التعليم عن بعد

هناك تعريفات كثيرة تصفُ التَّعليم عن بعد وتجلي مفهومه تقترب وتبتعد من بعضها، فقد عرفه الاتحاد الأوربي بأنه: «شكل من أشكال التعليم يكون فيه المنظَّم والمتعلِّم عادةً بعيدين عن بعضهما، وتتم الاتفاقية بين المتعلم والمنظم عن طريق الاتصال المتبادل المنتظم: المكتوب أو السمعي، أو البصري، أو السمعي-البصري»^(١) يركِّز هذا التَّعريف على الانفصال الجسدي بين المتعلم والمعلِّم، وأن العملية التعليمية تتم بشكل رسمي من قبل مؤسسة تعليمية، والاتصال يكون متبادلاً بين طرفي العملية التعليمية عبر وسيط تقني يستخدم الوسائل التعليمية التقنية سواء كانت سمعية أو بصرية أو كليهما.

ويعرفه مايكل مور (Micheal Moore) بأنه: «التَّعليم والتَّعلم المصمَّم حيث يحدث التَّعليم عادةً في مكان مختلف عن التَّعلم، ويتطلَّب الاتِّصال من خلال التَّكنولوجيا، إضافة إلى مؤسسات تنظيمية خاصة»^(٢) ويتفق هذا التَّعريف مع ما قبله في شروط التعليم عن بعد المذكورة سابقاً.

ويعرفه هلمبرج (Holmber) بأنه «التَّعليم الذي يغطي مختلف صور الدِّراسة في كافة المستويات التعليمية التي لا تخضع فيها العملية التعليمية لإشراف مستمر ومباشر من المدرسين في قاعات الدرس»^(٣)

سمات وخصائص التعليم عن بعد

من خلال التعريفات السابقة نجد أن التعليم عن بعد يتسم بعدة خصائص تميزه عن غيره من أنواع التعليم والتَّعلم، ومنها:

أنَّه يقدِّم بشكل مؤسَّسي كالجامعات ووزارات التعليم وغيرها من المؤسسات الحكومية والأهلية، ولا يقدم من قبل الأفراد.

لابدَّ من قناة للتواصل ثنائي الاتجاه بين المعلِّم والمتعلِّم، وهي هنا أدوات إدارة التَّعلُّم (LMS). اعتماده بشكل رئيس على الإنترنت ولا يتم عبر الأجهزة أو الشبكات الداخلية.

تواصل المتعلمين والمعلمين عن بعد بشكل منفصل وقد يكونون ببلد واحد أو متعدِّد.

التواصل المتزامن ثنائي الاتجاه بين المعلِّم والمتعلِّم، أو التعليم على الخط المباشر Online بما يعرف بمنصات التعليم عن بعد القائمة على «الويب».

هذه أهم السمات والخصائص التي تميِّز التعليم عن بعد عن بقية أنواع التَّعلُّم والتعليم الإلكتروني، فهو يقدِّم من قبل مؤسسات التعليم في الحكومات ونحوها وتشرف عليه وتقدم الدعم الفني والمحتوى التعليمي والتنظيم التقني لوسائل التقنية التي يتم من خلالها التواصل المباشر بين المتعلم والمعلم، عن طريق الإنترنت والأجهزة الخاصة بالطرفين سواء أجهزة الحاسب الآلي المكتبية أو المحمولة، أو الهواتف المتنقلة أو الأجهزة اللوحية أو غيرها من وسائل التقنية الحديثة، والتَّواصل بين المعلِّم والمتعلِّم يكون متزامناً ومباشراً وهذا هو الفرق الأكبر بين التعليم عن بعد بهذا المفهوم وبين التَّعلم الإلكتروني الذاتي عبر تطبيقات الحاسب الآلي والأجهزة الإلكترونية وغيرها إذ يتعلم الطالب عبر هذه الأجهزة بطريقة مرنة ولكنها غير منظمة يختار منها ما يناسب أهدافه وميزانيته وتخصصه وغير ذلك.

يعتمد التَّعليم عن بعد بشكل أساسي على منصات التعليم المختلفة التي تطورت بعد جائحة كورونا ومنها بلاك بورد المعتمد في جامعة الملك سعود وكثير من الجامعات، ومنها زووم وصفوف جوجل ومايكروسوفت تيمز وغيرها، وتسمى نظم إدارة التَّعلم (LMS) وهي برمجيات قائمة على شبكة الويب تسمح للمعلمين بتقديم

المحتوى العلمي الدراسي، وجمع تكاليف الطلاب وواجباتهم وأنشطتهم وإدارة الفصول الدراسية، وعادة ما تحتوي هذه الأنظمة على مجموعة موحدة من السمات، منها على سبيل المثال: لوحات المناقشة، ودفاتر الدرجات، وصناديق إلكترونية لرفع التكاليفات، والاختبارات، وتبادل الرسائل الداخلية المتزامنة وغير المتزامنة، ومساحة للإعلانات، والقدرة على إنشاء صفحات للمحتوى المفصل اسبوعياً، وأكثر من ذلك. ونتيجة لغياب مساحة قياسية أو ميسرة للمكتبة في منتجات LMS، وضعت المكتبات مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها توفير الموارد والخدمات داخل الفصل الدراسي الافتراضي^(٥).

الفرق بين التّعليم عن بعد والتّعلّم الذاتي الإلكتروني:

قبل ذكر الفروق بينهما لابد من الإشارة إلى أنهما يجتمعان في استخدام التقنية وسيلةً للتعليم والتعلم، ويختلف التعلم الإلكتروني بأنه يستخدم وسائل تقنية غير متصلة بالإنترنت كالأقراص الممغنطة والتطبيقات المختلفة وغيرها.

في التّعلّم الإلكتروني الذاتي لا يتقيد الطالب أو المعلم بوقت أو مكان معين لتلقي العلم، أما في التعليم عن بعد فلا بد من التواصل المتزامن بينهما.

قد يساعد التعلم الإلكتروني في روح المسؤولية لدى الطالب واكتساب مهارات التعلم الذاتي دون رقابة ولا متابعة، أمّا في التعليم عن بعد فيوجد متابعة ومراقبة من قبل المعلم والمؤسسة التعليمية.

يشارك النوعان في استخدام مصادر التّعلم الإلكترونية المختلفة سواء على الإنترنت أو مواقع الجامعات والمكتبات المركزية وغيرها من مصادرة

المعرفة.

- يعد التعليم الإلكتروني أقل تكلفة من التعليم عن بعد إذ لا يتطلب في الغالب نظام تعلّم ولا شبكة الإنترنت ويتم بأقل التكاليف، هذا في حدّه الأدنى.
- يعد التعلّم الإلكتروني مسانداً للتعليم عن بعد وللتعليم الحضوري وذلك بمراجعة المقررات التعليمية من مصادر مختلفة.
- التعليم عن بعد يحتاج إلى مؤسسة مسؤولة عن تصميم وتقديم المقررات والبرامج التعليمية، وتوفير الخدمات والدعم للطلاب أمّا التعلم الذاتي فيحتاج إلى مبادرة وإرادة من المتعلم نفسه لاختيار ما يريد تعلّمه، وكيفية تحقيق أهدافه التعليمية.
- التعليم عن بعد يحافظ على دور المعلم لإدارة الموقف التعليمي فهو مصدر المحتوى التعليمي، ووسيلة لإثارة الدافعية لدى الطالب، أمّا في التعلم الذاتي فالمتعلّم مسؤول عن تعلمه، ومنظّم لوقته وجهده، ومقيّم لنفسه وإن كانت بعض تطبيقات التعليم الإلكتروني تقدّم تقييماً لمستوى تحصيل الدارس وتقدم تغذية راجعة له.

المبحث الثاني : عقبات التعليم عن بعد وحلولها الواقعية

بالرغم من المزايا العديدة للتعلم عن بعد، إلا أنه لا يخلو من بعض النواقص والسلبيات، وسوف نوضح هذه السلبيات ومحاولة التغلب عليها فيما يأتي :

- لارتباط التّعليم عن بعد بالإنترنت فإن الضّعف الحاصل في الشبكة في أحيان كثيرة وغياب التغطية في بعض الأماكن عن الطّرفين المتعلّم والمتعلّم يشكل عبءة كؤوداً أمام استمرار التّواصل بين أطراف العملية التعليمية، فقد يتسبب

وإرسال رابط الاختبار لهم وإرسال التغذية الراجعة لهم في المحاضرة التالية.

شعور الطلاب بتراجع الدوافع التعليمية لفقد المحفزات النفسية الجماعية التي يشعر بها في القاعة الدراسية الواقعية، وقد أبدى ذلك كثير من الطلاب^(٦).

قد يؤدي التعليم عن بعد إلى انطوائية الطالب لانعزاله عن مجتمع التعلّم وتكوين صداقات ومعارف حقيقية تحدث من خلال التعليم الواقعي في قاعات المحاضرات.

نظرًا لارتباط التعليم عن بعد بالإنترنت والأجهزة الإلكترونية كالهاتف الجوال في كثير من الأحيان فإنه يتشتت انتباه بعض الطلاب عند ظهوره الإعلانات أو الإشعارات على أجهزتهم أثناء متابعتهم للمحتوى التعليمي، وعليه فلا بد من الابتعاد عن مصادر التشتت ومن الضروري محاولة التحكم في هذه العوامل من قبل كل من الطالب والإداريين.

يرتبط التعلم عن بعد بالتكلفة المالية العالية المطلوبة لإعداد بيئة التعلم عن بعد سواء ما يتعلق بأنظمة التعلّم أو الربط مع مكتبات المحتوى الرقمي أو التدريب أو غير ذلك من تكاليف البنية التحتية لهذا النوع من التعليم.

يفتقر كثير من المعلمين المسؤولين عن عملية التعلم عن بعد إلى الخبرة الكافية في هذا النوع من التعليم ولا يقبلون على تلقي التدريب المناسب الذي يمكنهم من إدارة هذه العملية وتطويرها ومواكبة تطوراتها مما يفقد العملية التعليمية أثرها المطلوب، وذلك حسب مقياس الكفاءة الذاتية الذي طوره ميلتيديو ويو (٢٠٠٠) ويشمل هذا المقياس موضوعين اثنين: الكفاءة في استخدام التقنيات بشكل عام، والكفاءة في استخدام منصات التعلم.

بمخرج المعلم أو الطالب من نظام إدارة التعلّم (LMS) مما يفقد المحاضرة اتّصالها ويشتت ذهن الطالب، وقد لا يسمع أحد الطرفين الآخر مما يفقد الدّرس تربيته ويذهب على الطالب بعض المعلومات التي يشرحها الأستاذ فيعود وقد انتهى من شرح جزء من الدرس مما يضطر المعلم للإعادة وهذا يضيع كثيرًا من الوقت والجهد، وللتغلّب على هذا الأمر لجأت لتسجيل المحاضرة أو خلاصتها ليستمع إليها الطالب فيما بعد، وكذلك وضع محتويات المحاضرة على نظام التعلّم مصحوبة بأسئلة وتطبيقات.

قد يتخذ بعض الطلاب التعلّم عن بعد وسيلةً للتهرب من سماع المحاضرة وذلك بالدخول على نظام التعلّم إما عن طريقه هو نفسه أو عن طريق طرف آخر والانصراف عنه ونلاحظ ذلك من خلال عدم استجابة الطالب أثناء المحاضرة، ولتلافي ذلك صار لابد من متابعة انتباه الطلاب بالنداء عليهم ومناقشتهم وسؤالهم ومشاركتهم في بعض أجزاء المحاضرة، كأن يحضر أحدهم جرّية ويشرحها لزملائه ونحو ذلك.

صعوبة رفع الملفات والمواد التعليمية في بعض الأحيان نظرًا للضغط على نظام إدارة التعلّم (LMS) أو ضعف الإنترنت خصوصًا في أوائل أزمة كورونا، ولتلافي ذلك أحرص على رفع الملفات والمواد المطلوبة في غير أوقات الدراسة.

عدم التّواصل الاجتماعي والبصري يفقد الطالب تركيزه على المحاضرة مما يحمل المعلم جهدًا كبيرًا لمتابعة الطلاب والنداء عليهم واتخاذ وسائل عديدة لشد انتباههم وعدم فقدهم أثناء المحاضرة.

صعوبة مراقبة الأعداد الكبيرة من الطلبة إذ يبلغ عددهم الخمسين أو أكثر أحيانًا، وبالتالي يصعب تقييم مكتسباتهم تقييمًا حقيقيًا، ولتلافي ذلك عمدت إلى الاختبارات القصيرة الإلكترونية

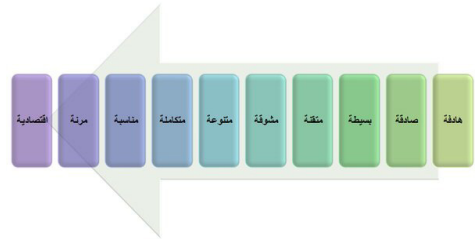
المبحث الثالث : الاستراتيجيات التعليمية للتعليم عن بعد

التَّعليم عن بُعد يفتقد للتواصل البصري مع المتعلمين، ويفقد الطالب التركيز لانفراده في التَّعلم عن زملائه، وغياب روح المنافسة وعدم رؤية المتفوقين وجهًا لوجه كل ذلك يلقي على عاتق المعلم عبئًا ثقيلًا لابتكار طرق وأساليب واستراتيجيات تخفف من تلك السلبيات ومن ذلك:

تحديد أهداف المحاضرة تحديدًا دقيقًا يمكن قياسه وشرحها للطلاب ليكونوا على بينة من موضوع الدرس وما ينبغي عليهم الانتباه له، ثم مراجعة نتائج التَّعلم بعد المحاضرة ومدى تحقيق تلك الأهداف المرسومة.

اختيار وسائل التَّعليم المناسبة لكل هدف لتساعد في تحقيقه على أكمل وجه والحصول على أفضل النتائج، وذلك بأن تحقق الوسيلة التعليمية معايير الاختيار الآتي:

معايير اختيار الوسائل التعليمية



تنظيم المادة العلمية وتقسيم وحداتها إلى عناصر محدّدة وهذا التنظيم والتقسيم يساعد الطالب على الفهم ومتابعة المعلم أثناء شرحه ومراجعتها بعد الشرح.

وضع أنشطة تعليمية تقيس الفهم لدى الطلاب، وتشد انتباههم، وتقلل من تشتت أذهانهم أثناء المحاضرة، وذلك للتغلب على مشكلة التواصل البصري مع الطلاب، وتنبههم بأن هذه الأنشطة

مقيّمة في درجات أعمال الفصل.

التفاعل بين المتعلم والمحتوى التعليمي أساس من أسس التَّعليم عن بعد، وذلك بخلق بيئة للتَّعلم النشط، بأن يقوم المتعلم بعمل ذي معنى يتعلّق بالمحتوى التعليمي، وبناء معرفة جديدة، فبعد الانتهاء من المحاضرة وشرح المحتوى التعليمي يُطلب من الطالب تلخيص موضوع المحاضرة، أو إنشاء عرض تقديمي عن أهم المفاهيم التي تعلمها وبناقشه زملاؤه في ذلك العرض، فيشجع جو من النقاش العلمي والتفاعل العملي.

ومن الأساليب والإجراءات المتبعة لتعزيز التفاعل بين الطلاب وبينهم وبين معلمهم إنشاء مجموعات في وسائل التواصل الاجتماعي تخص كل مقرر للتواصل المعرفي والعلمي بين الطلاب فيما يخص المقرر والمحاضرات التي تقدم عبر نظام التَّعلم (LMS) وتسديد النقص الحاصل عند بعضهم.

يُطلب أحيانًا من المعلمين المشاركة في نشاط تفاعلي مزدوج كأن يطرح أحد الطلاب سؤالًا ويجب عنه زملاؤه، وتوزيع المتعلمين إلى مجموعات تنمي فيهم روح العمل التعاوني، ويساعد هذا التفاعل بين المتعلمين على الانخراط في التفكير البناء الناقد مما يسهم في عملية بناء المعرفة وهذا هدف من أهداف التعليم عن بعد لتلافي مشكلات عدم الحضور الفعلي في قاعات الدرس والاستعاضة عنه بالفصول الافتراضية.

تصميم الجلسة الإلكترونية أخذ بالاعتبار غياب التواصل الحضوري وعزز انخراط وتفاعل الأستاذ والطلبة من خلال اعتماد طرائق متنوعة لتقديم مواد محتوى الجلسات، وأنشطة التعلم، وطرائق التقييم كالخرائط المفاهيمية وهذا نموذج مما قدمته لطلابي:



اِخْتَصَّتِ اللُّغَةُ الْعَرَبِيَّةُ بِخَصَائِصٍ، وَتَمَيَّزَتْ بِمِيزَاتٍ سَاعَدَتْهَا عَلَى الْبَقَاءِ كُلِّ هَذِهِ الْقُرُونِ الْمُتَطَاوِلَةِ دُونَ تَغْيِيرٍ وَلَا تَبْدِيلٍ فِي قَوَاعِدِهَا النَّحْوِيَّةِ وَالصَّرْفِيَّةِ وَالْعَرُوضِيَّةِ، وَمِنْ أَكْثَرِ هَذِهِ الْخَصَائِصِ ارْتِبَاطُهَا بِالْقُرْآنِ الْعَظِيمِ الَّذِي (لَا يَأْتِيهِ الْبَاطِلُ مِنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَلَا مِنْ خَلْفِهِ تَنْزِيلٌ مِنْ حَكِيمٍ حَمِيدٍ) [فَصَّلَتْ: ٤٢] وَبِسَنَةِ الْمُصْطَفَى صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وَارْتِبَاطُ قَوَاعِدِهَا بِكَلَامِ الْعَرَبِ الْمَحْفُوظِ فِي الصُّدُورِ وَالسُّطُورِ شِعْرُهُ وَنَثَرُهُ.

ومع ابتعاد أبناء العربية عنها وشيوع اللحن والعامية ودخول اللغات الأجنبية صار هناك لغتان عربيتان: لغة محكية، ولغة مكتوبة ومقروءة مما شكل صعوبة في تعلّمها لأنبائها وغيرهم ممن لا يتكلم بها أصلاً، فهو يتعلّم شيئاً ويسمع في الشارع شيئاً آخر ففقد المتعلّم أعظم معين

تعلّم اللغات عمومًا له خصوصية تتطلب نوعيّة من التّواصل المباشر بشكل مكثّف بين المتعلّم والمعلّم أو بين المتعلّمين أنفسهم لتبادل المعلومات، وللغة العربية خصوصية أخرى تمثّل عقبة أمام المتعلّمين تكمن في طريقة تعليمها وما يتطلبه ذلك من جهد من قِبَل المعلّم والمتعلّم وذلك راجع إلى عدّة أمور منها:

- قلة المواد التعليمية الإلكترونية والكتب المؤلّفة بطريقة تفاعلية التي تركز على الأنشطة التعليمية إذ أغلب الكتب المؤلّفة تعلّم اللغة العربية بطريقة نظرية.
- قلة الأساتذة للغة العربية المدرّسين على وسائل التّقنية والتعامل معها بشكل يضمن الإفادة منها بشكل كبير.
- صعوبة تعلّم قواعد اللغة العربية النحوية والصرفية والعروضية والإملائية نظرًا لانصراف الطّلاب عن تطبيقها والتحدّث بها، فالقاعدة لا تنفصل عن الموقف اللغوي الذي تطبق فيه، فهو مصدر بقائها وثباتها.
- غياب الأهداف الواضحة المفصلة لتعلّم العربية وكيفية الوصول لتحقيق تلك الأهداف، وأن يشارك في وضع تلك الأهداف ووسائل تحقيقها المتخصّصون في تعليم اللغة العربية بمختلف علومها وفنونها وتشرح وتوضح للطّلاب مع بداية كل درس؛ ليكون الطالب على علمٍ بها وما الذي تحقّق منها.

ولمواجهة تلك الصعوبات، ولتحقيق أهداف تعليم العربية عن بعد يقترح الباحث ما يأتي:

- تدريب المعلّمين على نظم إدارة التعلّم وبرامج الحاسب وتطبيقاته المساندة لعملية التعلّم.

- رسم أهداف تدريس اللغة العربية بعلمها المختلفة بشكل أهداف عامّة لكل مقرّر، ثم أهداف تفصيلية يمكن قياسها لكل وحدة من وحدات المقرر الدّراسي.
 - وضع نظام وقواعد للأسئلة تحقق تلك الأهداف بدقة.
 - التركيز في تدريس قواعد النحو والصّرف على ما من شأنه التغيير في طريقة الكتابة والتعبير أو الفهم والبعد عن المسائل الجدلية والخلافية والنظرية مما ليس له أثر في الكلام والفهم^(٨).
- استحضار قواعد النحو في باقي دروس العربية كالأدب والتحرير الأدبي والقراءة وغيرها حتى يمارس الطالب تطبيق تلك القواعد على نصوص حية، وإعطاء الطّلاب فرصة للكلام والتعبير والكتابة متمثلاً تلك القواعد.
- تناول نصوص مألوفة للطّلاب، وإيراد أمثلة من واقع حياتهم، أو من نصوص القرآن الكريم والسّنة النبوية والأشعار السهلة الواضحة.
- أن تركز الامتحانات والأسئلة والتمارين المختلفة على قياس مدى تحقّق الأهداف المرسومة لكل درس من الدروس، وتركز على التطبيق العملي وقياس الفهم والابتعاد قدر الإمكان عن الأسئلة النظرية التي تختبر الحفظ واسترجاع المعلومات.
- من خصائص اللغة العربية أنك لا تستطيع قراءة النّصوص وفهمها فهمًا صحيحًا دون تعلّم قواعد النّحو، بعكس اللغات الأجنبية كلّها فإنك تقرؤها أولاً وتدرسها من خلال القراءة^(٩)، ولذلك لا بدّ من العناية بتعليم قواعد النحو بوسائل قريبة من ذهن الطالب تيسر عليه فهمها وتطبيقها.

الهوامش

- (١) ينظر في تعريف هذه المصطلحات والفروق بينها وأدواتها: عقيل بن حامد، أسس ومبادئ تصميم البيئة التعليمية المثلى من منظور اللسانيات النفسية لاكتساب اللغة الثانية ص ٢٤.
- (٢) براهمي، صباح. (٢٠١٦). إشكالية مفهوم التعليم عن بعد في الأوساط الأكاديمية: قراءات في تعريف التعليم عن بعد. عالم التربية، س ١٧، ع ٥٥، ١ - ٢١.
- (٣) المرجع السابق.
- (٤) مدني، محمد عطا، (٢٠٠٧) التعليم عن بعد: أهدافه وأسس وتطبيقاته العلمية، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- (٥) ينظر: الجمعي، فهد (٢٠٢١) تكاملية نظم وبرمجيات المكتبات الأكاديمية ونظم إدارة التعليم الإلكتروني ومنصات التعليم عن بعد: دراسة استكشافية،
- المجلة العربية للمعلوماتية وأمن المعلومات، ع ٢، ٤٣.
- (٦) للاستزادة في هذا الموضوع ينظر: جبر، غسان كاظم. (٢٠٢١) التعليم الإلكتروني وغياب البعدين الإنساني والاجتماعي لعمليتي التعليم والتعلم.... مجلة أبحاث ميسان، مج ١٧، ع ٣٢ ص ٢٣٣-٢٠٢.
- (٧) ينظر في خصائص العربية: السيوطي، المظهر ٢٥٤/١، تحقيق فؤاد علي منصور، دار الكتب العلمية، ١٩٩٨.
- (٨) جابر، شريف محمد، مشكلات تريس النحو العربية وعلاجها، شبكة الألوكة (alukah.net)
- (٩) مول، مارك، تطوير متكامل إلكتروني لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها. ضمن أعمال مؤتمر اتجاهات حديثة في تعليم العربية لغة ثانية، معهد اللغويات العربية، جامعة الملك سعود، ٢٠١٤.

المصادر والمراجع

- التعليم عن بعد: أسس ومبادئ تصميم البيئة التعليمية المثلى من منظور اللسانيات النفسية لاكتساب اللغة الثانية، عقيل بن حامد الشمري، ضمن كتاب تعليم اللغة العربية عن بعد الواقع والمأمول، مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية، الرياض، ١٤٣٦
- إشكالية مفهوم التعليم عن بعد في الأوساط الأكاديمية: قراءات في تعريف التعليم عن بعد. عالم التربية، صباح براهمي، (٢٠١٦). س ١٧، ع ٥٥، ١ - ٢١.
- التعليم عن بعد: أهدافه وأسس وتطبيقاته العلمية، محمد عطا مدني، (٢٠٠٧) الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- تكاملية نظم وبرمجيات المكتبات الأكاديمية ونظم إدارة التعليم الإلكتروني ومنصات التعليم عن بعد: دراسة استكشافية، فهد الجمعي، (٢٠٢١) أمن المعلومات (٢٠٢١) ع ٢، ٤٣.
- التعليم الإلكتروني وغياب البعدين الإنساني والاجتماعي لعمليتي التعليم والتعلم. جبر، غسان كاظم. مجلة أبحاث ميسان، (٢٠٢١) مج ١٧، ع ٣٢ ص ٢٣٣-٢٠٢.
- المظهر، جلال الدين السيوطي، تحقيق فؤاد علي منصور، دار الكتب العلمية، ١٩٩٨.
- مشكلات تدريس النحو العربية وعلاجها، شبكة الألوكة، شريف محمد جابر، (alukah.net)
- تطوير متكامل إلكتروني لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، مارك مول، ضمن أعمال مؤتمر اتجاهات حديثة في تعليم العربية لغة ثانية، معهد اللغويات العربية، جامعة الملك سعود، ٢٠١٤.

الخصائص التربوية والفنية للحروف العربية في اللوحات التشكيلية: الفنان جميل حمودي انموذجا

م. د. اخلاص هاشم عودة

وزارة التربية، مديرية تربية بغداد الكرخ الثالثة، العراق

الملخص:

ان الخط العربي له منزلة ودور عظيم لدى العرب والمسلمين كافة فهو الوسيلة للتعامل والتبادل وانه الاداة الناطقة للغتنا العربية ولبيان المضمون اللغوي وبعد الخط العربي نوعاً من أنواع الفنون التشكيلية، اذ استمدت معظم الابداعات التشكيلية في الفن العراقي المعاصر خصائصها التربوية والجمالية من إرث الفن العراقي العريق ومن بيئته المحلية المعاصرة متأثراً بالحضارات القديمة وفنونها المتنوعة، فيعد الحرف العربي الهوية الحضارية والفنية الذي يرتبط بلغتنا وتطورها الثقافي والتي يمكن ان يفهما الناظر حتى وان لم يكن يتكلم اللغة العربية . اذ اصبحت تستخدم الحروف العربية في الفنون التشكيلية بطريقة مختلفة دون نصوص وانما يستنبط منها الناظر أفكار وإحياءات مختلفة . وبذلك تكون البحث من أربعة فصول تضمن الفصل الأول عرضاً للمشكلة والمحددة بالتساؤل الاتي :

ما هي الخصائص التربوية والفنية للحروف العربية في اللوحات التشكيلية؟

كما تضمن الاهمية والهدف والحدود وتحديد المصطلحات اما الفصل الثاني فتضمن مبحثين المبحث الاول الخصائص التربوية والفنية اما المبحث الثاني اهمية الخط العربي في العمل الفني، بينما الفصل الثالث تناول مجتمع الدراسة والذي تضمن عينة البحث (٣ لوحات تشكيلية للفنان جميل حمودي) وقد اعتمدت الباحثة اسلوب المنهج الوصفي التحليلي اما الفصل الرابع تناول النتائج والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات، ثم المصادر.

الكلمات المفتاحية: الخصائص التربوية ، الخصائص الفنية، الحروف العربية، الفنون التشكيلية.

الفصل الاول : مشكلة البحث

ان الحروف العربية لها ميزة تربوية وفنية جمالية وحضارية اذ تعتبر الكتابات العربية فنا قائماً بذاته .وان الحروف العربية في الاعمال الفنية على المستوى العام واللوحات التشكيلية على المستوى الخاص تعبر عن التطور في مراحل حضارة الأمة العربية. اذ ان استخدام الحروف

العربية في مجالات الفنون المختلفة تعبر عن اعتزاز الفنانين بعروبتهم وهويتهم واتمائهم لقوميتهم العربية. وبذلك نجد ان الحروف العربية لها اهمية في الاعمال الفنية التشكيلية متسندة لخصائص تربوية من ناحية، وفنية جمالية من ناحية أخرى، لما يمتلكه الحرف العربي من مقومات وعلاقات تشكيلية ينفرد بها دون غيره. وبذلك فأنا نكون

العربية في اللوحات التشكيلية

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي في رسم الحروف العربية في لوحات تشكيلية للفنان جميل حمودي من العراق والبالغ عددها ثلاث لوحات

تحديد المصطلحات:

الخصائص Features :

الخصائص لغة هي خَصَّه بالشيء خَصًّا وَخَصُوصًا وَخُصُوصِيَّة، وقيل خصوصية الشيء: خاصيته، والخصيصة الصفة التي تُمِيز الشيء وتحدده، والجمع خصائص.^(١)

فالخصائص اصطلاحاً:

هي الفضائل والأموال التي ينفرد بها الشيء، أي صفات تميز الشيء عن غيره وتحدده.

٢- التربية Education: هي عملية هادفة تنموية تهدف إلى تحسين وتطوير سلوك الشخصية الإنسانية فكرياً، معرفياً، علمياً، حسياً، وجدانياً، جمالياً، وخلقياً، وتزويده بالمعارف والقيم اللازمة لنموه نمواً سليماً تعكس فلسفته وتدل على تاريخه.

٣- الفن Art : هو كل ما يؤخذ من البيئة المحيطة وصياغتها بطريقة جديدة.

٤- الحروف العربية Arabic letters : وهي

حروف التهجي العربية التي استخدمها الفنانين العراقيين في اعمالهم الفنية لأغراض تربوية وفنية

٥- اللوحات التشكيلية Plastic paintings : وهي اعادة صياغة الأشكال معتمداً على

المفردات المحيطة به، ولكل فنان رؤيته وطريقته الخاصة به. أي اعادة تشكيل المفردات بشكل جديد.

أمام موضوعه مهمة تستحق البحث والدراسة ، وهي عنصر رئيسي لتحقيق ، ما يروم الفنان التشكيلي (الرسام) إنتاجه في اللوحة لتحقيق الغاية التربوية والفنية لذا فان مشكلة البحث تلخص بالتساؤل التي: ما هي الخصائص التربوية والفنية للحروف العربية في اللوحات التشكيلية؟

أهمية البحث: تنبثق أهمية البحث في الآتي:

أنه قد يكون من البحوث العربية الأولى على حد علم الباحثة التي اهتمت بتحديد الخصائص التربوية والفنية للحروف العربية في اللوحات التشكيلية

- يفيد المؤسسات الفنية والأكاديميات الخاصة بالفنون .
- يفيد المؤسسات التربوية .
- محاولة الوصول الى الخصائص التربوية والفنية لبناء الأنشطة التعليمية بأسلوب سهل وميسر يشجع المتعلمين على التعلم .
- تقديم مجموعة من الخصائص التربوية والخصائص الفنية ليسترشد بها القائمين على تصميم الأنشطة التعليمية.
- اعلاء القيمة التشكيلية للحرف العربي باعتباره اراث حضاري.
- الاستفادة من الخصائص التربوية الفنية للحروف العربية لإثراء المجال التشكيلي.
- أن يكون هذا البحث مدخلاً مهماً لتطوير العملية الإبداعية في الحروف العربية في الفن التشكيلي.

فرضية البحث :

تفترض الباحثة (وجود الحرف العربي في اللوحة الفنية كعنصر تشكيلي له خصائص تربوية وفنية في الفن التشكيلي)

هدف البحث:

التعرف على الخصائص التربوية والفنية للحروف

الفصل الثاني

المبحث الاول : الخصائص التربوية والفنية

الخصائص التربوية:

ان التربية عملية ضرورية لكل من الفرد والمجتمع معا فضرورتها للإنسان تكون لتوجيه غرائزه وتنظيم عواطفه وسلوكياته وتنمية ميوله بما يتناسب وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه. وتظهر ضرورة التربية للفرد بأن التراث الثقافي لا ينتقل من جيل إلى جيل بالوراثة ولكنها تكتسب نتيجة للتعليم ونتيجة للعيش بين الجماعة فالتربية تحتاج إلى الإضافة والتطوير من أجل تكيف الفرد مع البيئة المحيطة به. كما ان حاجة المجتمع للتربية تكمن من خلال الاحتفاظ بالتراث ونقله إلى الأجيال من خلال التربية .

اذ ان التربية لها ضرورة ودور فاعل للفرد فلا ينتقل تراث وحضارة الامة (العادات والتقاليد والنظم الاجتماعية والقيم ..) من جيل إلى جيل بالوراثة ولكنها تكتسب نتيجة للحياة وسط جماعة وبواسطة التربية والتعليم. (٢)

وبذلك تعتبر التربية عملية التفاعل بين الفرد وبيئته المحيطة به فهي عملية موجهة نحو تحقيق هدف معين لإكساب الفرد خبرات اجتماعية نابعة من قيم ومعتقدات ونظم وعادات وتقاليد وسلوك الجماعة التي يعيش بينها. فهي نقل عادات ومهارات وثقافة المجتمع الى احياله وهي اعداد الفرد من اجل احداث تغيير ايجابي في سلوكياته للوصول الى الاهداف الاجتماعية، كما ان التربية حركة دائمة ومستمرة ولا نهاية لها .

فهناك خصائص تربوية مهمة هي :

التربية نتاج التفاعل الإنساني أي تفاعل الإنسان مع بيئته الطبيعية والاجتماعية.

التربية عملية تشاركية:لا تقتصر على المدرسة وحدها بل البيت والأصدقاء والمؤسسات

الاجتماعية الأخرى لهم دورهم فيها.

التربية عملية فردية واجتماعية : فالتربية تنظر للإنسان من منظوره الفردي , فتبدأ معه من حيث إمكانياته الجسمية والعقلية ... وتتمشى معه لتصل بها إلى أقصى الدرجات, كما أن التربية لا تتم في فراغ وإنما يلزم لحدوثها مجتمع إنساني , ووجود المجتمع الإنساني هو الذي حتم وجود العملية التربوية، وغاية التربية في النهاية إعداد الفرد للحياة الاجتماعية ، حيث تقوم التربية بتحويل الفرد من كائن حي بيولوجي إلى إنسان اجتماعي ليصبح فرداً صالحاً في المجتمع الذي يعيش فيه.

التربية تختلف باختلاف الزمان والمكان (المرونة وعدم الجمود) فهي تختلف من عصر لعصر ومن مجتمع لمجتمع , بل وفي داخل المجتمع الواحد من مكان لمكان ومن زمن لزمن.

التربية عملية مستمرة: فهي لا تنتهي بزمن معين من عمر الإنسان ولا بمرحلة دراسية معينة.

التربية عملية تكاملية: لا تقتصر على جانب واحد فقط من جوانب الشخصية إنما هي تربية للجسم والعقل والنفس والأخلاق والعواطف.

التربية عملية نشاط فالتربية ليست عملية وراثية يكتسبها الأفراد ، ولكنها عملية اكتساب خبرات نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة المحيطة به ، ولابد أن ينشط الفرد للحصول على هذه الخبرات، إذن لابد أن يحدث نشاط من المعلم والمتعلم حتى تتم عملية التربية.

تنوير الأفكار بالمعلومات الحديثة

تعديل سلوك الفرد بما يتماشى مع سلوك المجتمع. (٣)

من خلال ما سبق يتضح ان التربية تعد عملية انسانية هادفة وشاملة تسعى إلى النمو المتكامل للإنسان من كافة النواحي الجسمية والعقلية

والأخلاقية والاجتماعية. اذ تعمل على تنمية شخصية الفرد واستعداده وأفكاره وتعديل سلوكه.

وان التربية لها أهمية بالغة في المجتمع اذ انها :

تسهم في استمرار وتجديد ثقافة المجتمع ونقل التراث الثقافي، وتحديد الاتجاهات السلوكية للأفراد وبالتالي للمجتمع.

تسهم في نمو الطفل عقلياً وجسمانياً واجتماعياً.

تساعد التربية على اكتساب اللغة وأساليب الكلام من الأفراد الذين يختلط بهم في بداية حياته.

للتربية دور في التطور وتحسين المستقبل؛ وذلك لأنها تشكل وتثقف الفرد وبالتالي تسهم في تطور مجالات عديدة كالسياسية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها التي تسهم في تطور المجتمع.

تساعد التربية في التخلص من الفوارق بين الطبقات؛ وذلك من خلال انتشار المعرفة والعلم التي تدعو إلى حسن التفاهم والتعاون بين هذه الطبقات.^(٤)

من خلال ذلك يتبين ان للتربية خصائص مهمة تتحدد بكونها خاصية علمية انسانية مكتسبة اجتماعية تستمد أهدافها وخصائصها ومبادئها وأسسها ووظائفها من فلسفة المجتمع، مما تكون لها دور مهم في التأثير بشكل مباشر على الفرد ومن ثم تعديله سلوكه. وتقدم للمجتمع الفرد الفعال الذي يساعد في بناء مجتمعه. وخاصة استمرارية أي أنها عملية متواصلة ومستمرة. وخاصة شمولية حيث تحتوي على عدة جوانب. وبذلك تكون للتربية ابعاد اجتماعية ودينية ففي بعدها الاجتماعي تنتقل من أجيال الى أجيال ومن أمة الى أمة، حيث إن التربية تحمل البعد الاجتماعي ولتي تنشئ من خلاله إنسان اجتماعي فعال مترابط مع البيئة التي يعيش بها. اما البعد الديني والتي تركز بدورها الأساسي على مجموعة

من المفاهيم التي يحتاجها الإنسان في التربية مثل مفهوم العدل والمساواة.

فالتربية هي عملية نمو متكاملة للفرد في العديد من المجالات، الشخصية والجسدية والنفسية والعقلية، والأخلاقية. فهي نظام ومنهج يقوم على أساس علمي وتهذيب أخلاقي لتحقيق أهداف تربوية اجتماعية دينية،

الخصائص الفنية:

ان العمل الفني يمكن أن يكون لوحة أو رسم أو نحت أو صورة فوتوغرافية أو فيديو. وان الفن هو نتاج الفكر والخيال، والفنان هو الذي يقوم بإنشائه، وبذلك فالعمل الفني هو تعبير فني عن وجهة نظر الشخص. يمكن استخدامه لتوصيل الأفكار والمشاعر. وان اللوحة الفنية لها نمطاً ولوناً معيناً تروي القصص من خلال ألوانها وخطوطها مما يعطينا معلومات عنها بطريقة ما. مما تساعدنا على فهمها. وبذلك فان هناك خصائص فنية تتميز بها الاعمال الفنية بشكل عام والتشكيلية بشكل خاص. اذ يجب أن تكون اللوحة التشكيلية ذات معنى، هذا يعني أن اللوحة يجب أن تنقل شيئاً ذا مغزى يمكن فهم ما تقصده باستخدام اللون والشكل والمواد بطرق معينة.^(٥)

فالعمل الفني يتميز بوحدة المادية لمدلوله الظاهري الذي يتصف بالتماسك والانسجام، ومدلوله الباطني اي المضمون. وبذلك يتكون العمل الفني من المادة والموضوع، اما اساس العمل الفني فهي التوازن والتناسب والتضاد والوحدة والسيادة. وبذلك تتكون النتاجات الفنية من تداخل قائم بين العناصر والاسس التصميمية (أي بين الشكل والخط، اللون، الملمس، الفضاء) من جهة وبين الاسس التنظيمية (التكرار، الإيقاع، الوحدة، التوازن، الانسجام، التناغم، الهيمنة، التناسب). فالعمل الفني هو عمل يصنعه الفنان ليعرضه للمتلقي فتتمثل خصائصه في انشاؤه

بقصد جمالي، كما انه إنتاج فردي، موضوعي يعتمد على معالجات فكرية فلسفية. وبذلك فان خصائص العمل الفني يمكن ان تلخص بكونها اجتذاب النظر وتأمل العمل الفني والاستمتاع به و تأدية الغرض الفني الذي صمم من أجله.

المبحث الثاني : اهمية الخط العربي في العمل الفني

تعود بداية رسم الحروف العربية وتدوينها منذ أن عرف الإنسان الأول الكتابة و تسجيل نشاطاته اليومية بالتدوين عن طريق رموز معينة متعارف عليها بين جماعته، وأخذت تلك الرموز بالتطور إلى أن وصلت لأشكال الكتابة المتعارف عليها اليوم .

فيعد الخط العربي من اهم أنواع الفنون واشهرها نظراً لجماله، وزخرفته الدقيقة، واستخدامه في تزيين جدران المساجد بالآيات القرآنية، والأدعية، واستخدامه في تزيين الأواني الفخارية، والعملات الذهبية. كان العرب في بداية عصرهم لا يعرفون القراءة والكتابة، فلم يكن للخط العربي دور في حياتهم، وعند نزول القرآن الكريم تطور الخط العربي فأصبح اداة للتسجيل والتوثيق واصبح له دور مهم وبارز فظهرت مجموعة من الخطاطين التي اصبحت النواة الأولى للخطاطين، اذ انتقل الخط العربي من مجرد أداة للتسجيل والتوثيق إلى فنٍّ قائم بذاته، له أصوله. ولم ينل الخط العربي قدراً من التجديد والإتقان إلا في العراق والشام، وذلك بعد أن اتسعت رقعة الدولة الإسلامية في العصر الأموي ثم ورثتها الدولة العباسية، وفيهما نشطت حركة العمران فظهرت الكتابات على الآنية والتحف واعُتني بكتابة المصاحف وزخرفتها.^(١)

فبلغ الخط عند العرب مبلغ الفن عندما أصبحت للعرب دولة تعددت فيها مراكز الثقافة، ونافست هذه المراكز بعضها بعضاً على نحو ما حدث

في الكوفة والبصرة والشام ومصر. اذ أن الخط العربي يُعدُّ ممارسة فنية في الرسم الخطي اليدوي على الورق باستخدام الأجدية العربية، وعُرف هذا الفن في اللغة العربية بالخطيط، ليظهر بوضوح بعد ذلك أهمية الخط العربي.^(٧)

اذ يعتبر الخط العربي من الفنون الجميلة التي تتميز بقدرتها على تربية الذوق، وشحذ المواهب، ورهافة الحس. فيعتبر الخط مجالاً مهماً لتعليم طلاب العلم بعض القيم الأخلاقية، والمثل، الواردة في القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة، والتراث العربي كالشعر، والنثر. فيحمل الخط العربي قيمة جمالية خاصة، اتضحت في أهميته، فهو يُعد فناً إسلامياً خالصاً اذ أنه من صنْع الدين، فحمل الخط العربي وظيفة تعبيرية ورموزاً منطقية للتعبير عن مضمون العمل الفني، فأصبح الخط العربي عملاً فنياً مستقلاً^(٨)، مما يكتسب المتعلّم منه العديد من المهارات من أهمّها الترتيب، والتنظيم، ودقة الملاحظة، والتمعين، والموازنة، ومراعاة النسب، ويعزّز مشاعر الاعتزاز والفخر بالقيم الإسلامية العريقة. ينمي الثروة اللغوية لدى المتعلمين.

فهناك كثير من الصفات والخصائص التي تميزت بها الحروف العربية وتفردت بها، والتي ساعدت في تحقيق القيم الجمالية للخطوط العربية (من الليونة والتدوير والمطاطية والتزوية والمد والبسط والعجم وتعدد شكل الحرف الواحد^(٩)،

فلم يكتف الحرف العربي بهذه الصفات والخصائص بل انه سكن الضمير الديني والحس الشعبي للأمة العربية , حتى أن المتصوفة حملوا الحروف العربية بمضامين ومدلولات قدسية.

ومثلما سكن الحرف ضمير الأمة الديني و وجد مجالاً رحباً في تراثها الشعبي فإنه ارتبط بقوة بذوقها الفني . و من هنا جاء اهتمام الفنان الإسلامي العربي بالحروفية التشكيلية و بدأت

رحلة الحرف العربي مع الفنانين والأسلوب الحروفي^(١٠).

وبذلك فإن استخدام الحرف العربي في الاعمال التشكيلية على وجه العموم واللوحات التشكيلية على وجه الخصوص تشكل العلاقة التي تربط بين عناصر بناء العمل الفني، وان ظاهرة رسم الحروف العربية ضمن اللوحات التشكيلية هي قديمة تستخدم للتعبير عن حضارة الامة وعن لغتها الاصيلية كما انها تختلف في استخدام الألوان والتدرج والتداخل في اللوحات الفنية اذ انها تتميز بمرونة الحرف وحركيته بحيث تتقوس وتتمازج الأحرف بشكل كبير فيما بينها لتكون شكل ذات معنى اذ لم تلتزم بقواعد الخط العربي التاريخية فاصبح الحرف يستخدم لايحاءات تشكيلية تختلف قراءات وتأملات الناظرين إليها بعيداً عن اللغة مما تساعد لغير الناطقين بها من حل مغزاها وفهم الفكرة والمعنى من استخدامها في اللوحات الفنية.

فالحروفية اقتربت من الفنون التشكيلية في رسم الخط العربي كما ان النصوص في اللوحة غير واضحة ويصعب قراءتها بسهولة ، وقد تكون أحرف دون نصوص وانما يستنبط منها الناظر أفكارا وايحاءات مختلفة^(١١)، كما ان العمل الفني في اللوحات الحروفية اخذت بالاستفادة من الفضاءات المحيطة بالشكل المرسوم وبدأ بالتداخل معه مما اصبح يعد عنصرا مهما للعمل الفني، اذ اخذ الفنان المعاصر يحاول خلق لغة جمالية متناغمة بين فضاء اللوحة والشكل بما يوحد صورة العمل الفني. وفي ذلك خروج عن تقاليد فنون الخط التي التزمت الدقة في التركيب والمقاسات والتشكيل والتسطير والنقط وصحة أشكال وأوضاع الحروف. اذ بدأ الإنسان على إنشاء نماذج مختلفة من الحروف والكتابات والصور والرموز لتمثيل ظواهر الحياة وعلاقاتها

وتجسيد عالمه وسلوكه وأفكاره بأساليب مختلفة . فظهر مجموعة من الفنانين الذين اشتهروا برسم الحرف العربي في اللوحات التشكيلية ومنهم مديحة عمر وضياء العزاوي وجميل حمودي واحمد محمد شبرين من السودان ووجيهه نحلة وسعيد عقل واجود العزاوي وحامد عبدالله من مصر والفنانة اللبنانية سلوى روضة شقير والفنان التونسي نجيب بلخوجة ومن الجزائر الفنانين الاخوان محمد وعمر راسم وغيرهم، وبما ان البحث يتحدث عن الفنان جميل حمودي فنخصه بالذكر اذ انه فنان عراقي تشكيلي ولد في بغداد عام ١٣٤٣هـ / ١٩٢٤م، ونشأ وتعلم في بغداد حيث دخل الكتاتيب (الملا) لدراسة وتعلم الكتابة والقراءة وقراءة القرآن، وكان عمره أربعة سنوات، ثم أكمل دراسته الابتدائية والثانوية في مدارس بغداد. ولقد حاز على عضوية جمعية أصدقاء الفن العراقية منذ عام ١٩٤٢م إلى جانب الفنانين الرواد من أمثال فائق حسن وجواد سليم وأكرم شكري وحافظ الدروبي وسعاد سليم. ثم شغل منصب السكرتير العام للجمعية في عام ١٩٤٦. وله الكثير من الأعمال واللوحات الفنية، وكان أحد أعضاء جمعية الفنانين التشكيليين العراقيين. وأتم دراسته من معهد الفنون الجميلة في عام ١٩٤٦م، ثم سافر إلى مدينة باريس في فرنسا عام ١٩٤٧م، حيث نظم معرضا فيها عام ١٩٥٠م. ويذكر ان الفنان جميل حمودي قد التفت أثناء دراسته إلى أهمية التار يخ والتراث الإسلامي وتوظيفه في عملية الابداع، وكان من أوائل العرب الذين خاضوا تجربة ادخال رسم الحرف العربي في التشكيل. وأقام معرضا شخصيا في قاعة الواسطي عام ١٩٦٥م. فهو رس ام وخطاط ومؤرخ وكاتب وشاعر وصحفي، حيث اصدر في بغداد مجلة الفكر الحديث في عام ١٩٤٥م. ولقد ساهم في تأسيس مجلة عشتار الشرق والغرب التي صدرت باللغة الفرنسية عام

١٩٥٨م، وقد توفي في عام ١٤٢٤هـ ٢٠٠٣م.^(١٢)

وبذلك يعد الفنان التشكيلي جميل حمودي من أوائل الفنانين التشكيليين العرب المعاصرين الذين خاضوا غمار الاتجاه الحروفي للخروج بمنجز حضاري يعبر عن تراث الامة واطهار لغتها السامية لتحمل خصائص هادفة تربوية فنية .

مؤشرات الاطار النظري

التربية عملية التفاعل بين الفرد وبيئته المحيطة به فهي عملية موجهة نحو تحقيق هدف معين لإكساب الفرد خبرات اجتماعية نابعة من قيم ومعتقدات ونظم وعادات وتقاليد وسلوك الجماعة التي يعيش بينها.

التربية نظام ومنهج يقوم على أساس علمي وتهذيب أخلاقي لتحقيق أهداف تربوية اجتماعية دينية، ولها دور في التطور وتثقف الفرد والمجتمع.

خصائص التربية تتحدد بكونها خاصية علمية انسانية مكتسبة اجتماعية تستمد أهدافها وخصائصها ومبادئها وأسسها ووظائفها من فلسفة المجتمع، كما انها عملية متواصلة ومستمرة.

ان الخصائص التربوية والفنية للعمل الفني انسانية اجتماعية تعتمد على معالجات فكرية دينية فلسفية.

ان الفن التشكيلي يعتمد في نتاجاته الفنية على الربط بين الاشكال ودلالاتها المحمولة وفقاً لبيئة المجتمع واثره الحضاري .

تتكون النتاجات الفنية من تداخل قائم بين العناصر والاسس التصميمية (أي بين الشكل والخط، اللون، الملمس، الفضاء) من جهة وبين الاسس التنظيمية (التكرار، الإيقاع، الوحدة، التوازن، الانسجام، التناغم، الهيمنة، التناسب).

يعتمد الفنان جميل حمودي في لوحاته على مجموعة من الخصائص العامة والخاصة والتي

تمثل في طرح اشكال الحرف العربي في اعماله الفنية.

اخذ الفنان جميل حمودي بالربط بين فضاء اللوحة والشكل الحروفي لخلق علاقة تكوينية فيما بينهم .

الفصل الثالث : اجراءات البحث

مجتمع البحث:

يتألف المجتمع من اللوحات الفنية الحروفية للفنان جميل حمودي من العراق
عينة البحث :

اختارت الباحثة عينة مقدارها (٣) لوحات فنية للفنان العراقي جميل حمودي وقد تم اختيارها بصورة قصدية.

منهج البحث :

أتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في تحليل (٣) من اعمال الفنان جميل حمودي من خلال:

دراسة الخصائص التربوية للحروف العربية .

دراسة الخصائص الفنية للحروف العربية .

دراسة اهمية اللغة العربية .

دراسة و تحليل الحرف العربي كعنصر تشكيلي.

يُعتبر جميل حمودي من أوائل الفنانين التشكيليين العرب المعاصرين الذين خاضوا غمار الاتجاه الحروفي، فكان لديه ميول فني منذ الصغر وذلك من خلال امتلاكه موهبة الرسم التي طورها من خلال عمله ومشاركاته الفنية في الصحف والمجلات والمعارض التشكيلية ، اذ رسم الفنان جميل حمودي كلمة (البسمله) لما لها من شأن عظيم واهمية بالغة للمسلم في جميع اعماله اذ استفتح بها الله تعالى كل سور القرآن (إلا سورة التوبة لانها كانت تخاطب المشركين)، كما لقوله صلى الله عليه وسلم: "كل عمل لم يبدأ باسم الله فهو أبتر". لذا يعبر هذا العمل التشكيلي عن الارتباط الروحي للإنسان بالخالق وعلاقته ببيئته،



اللوحة رقم (١)

عنوان اللوحة : البسملة
المادة : زيت على قماش
القياس : ٧٠ × ٤٠ سم
التاريخ : ١٩٧٥ م

تعني علاقة الانسان بالخالق، اذ شكلت اغلب الاعمال الفنية الحروفية اساساً ومنطلقاً للحركة الابداعية الحداثية في المنطقة العربية على صعيد الشكل والمضمون .. اذ استمد جميل حمودي ابداعاته التشكيلية من الإرث الحضاري فاصبح اسلوبه وتفكيره في هذه الاعمال تعبر عن حضارة المجتمع ودينه وعن البيئة المحيطة به. لأنه يدعو الى فهم التراث بصورة واعية ينتقل من ادراك الشكل الحروفي الى المعنى بكل جوانبه الروحية، وبذلك نجح الفنان جميل حمودي بتقديم منجز بصري حروفي متكامل مترابط ذات خصائص تربوية وفنية بدلالاتها التعبيرية ورموزها الكتابية اللغوية التي اوحى الى الارتباط الروحي للإنسان بالخالق وعلاقته بترائه ودينه.

تعتبر اللغة المحور الاساسي لكل انواع التعلم وهي التي تمكن الإنسان من فهم المعنى مما تساعد على تحقيق التقدم المستمر لدى الإنسان في جميع جوانبه المعرفية والإدراكية، فاللغة هي إحدى وسائل التربية الأساسية التي تفتح رموز الأشياء وتكشف مغزاها وتمظهرها، فان لغة التشكيل في اللوحة تعطي تعبير عن الإرث الحضاري من خلال التداخل والامتزاج والتناسق والانسجام داخل العمل الفني، اذ تعد ظاهرة استلهم الموروث الحضاري سمة مميزة للفن

كما انه منجز تصويري معاصر فرسم الفنان جميل حمودي (البسملة) على سطح لوحته باتجاه وحركة افقية ذات شكلاً جديداً توحى بالثبات وزيادة الاحساس بالاتساع الافقي، وبحركات بعيدا عن قاعدة الخط العربي وكما يراها الفنان لخلق لوحة ذات حروفية حداثية معاصرة. وبألوان غامقة وبتدرجات لونية وتضادات وتباينات مرئية للمشاهد، اذ رسمت بدقة متناهية وحركات جميلة ومتنوعة والوان صريحة ذات التدرج والتضاد والانسجام الظاهر والمنسجم والمرتبط مع العناصر الاخرى المكونه منها اللوحة. لتعطي مفاهيم لونية فلسفية وجمالية للوحة، وفضاءات متفاعل مع العناصر الأخرى. وبذلك فان الفنان استخدم الحرف العربي باعتباره عنصراً من عناصر الفن التشكيلي واطهاره بحركات مختلفة ومتقاطعة ومتداخلة مع بعضها دون الالتزام بالقواعد الخطية لتتجه الى موضوعات دينية اجتماعية. اذ ان استخدام الحركة في رسم الحروف تجذب الانتباه وتجعل المشاهد يتأمل ويفكر في ما آلت اليه هذه الحروف، فان حركة الحروف في هذه اللوحة كانت هندسية على شكل اقواس وحركات متموجة تعطي احساس بالديناميكة الحركية والتي تمثل رموزاً حضارية ودينية، وهذه الحركة الافقية تمثل فلسفة اسلامية

أظهرها الفنان بأشكال متداخلة ومتراصة، إذ تداخلت الحروف والرموز والأشكال الهندسية الدائرية المختلفة بالألوان البراقة والأحجام من خلال خطوطها المنحنية والمقوسة والتي انتجت أشكال دائرية مختلفة الأحجام والألوان حتى تتوسط اللوحة لتأخذ المساحة الأكبر وتمتزج مع الفضاء من خلال خطوطها وتدرج ألوانها حيث أصبح فضاء اللوحة شبه مغلق من خلال تكويناتها الدائرية والحروفية المترابطة مع بعضها حتى أنها لم تكتمل في شكلها الدائري الكامل فتتداخل فيما بينها لتوحي بمعان متعددة، إذ تعطي معنى الانهائية وهو الكون الذي تدور فيه الأفلاك إلى ما لا نهاية وهو ما يعطي إحساس بالطواف الديني، فاستخدم الفنان جميل حمودي في لوحاته الحروف والكلمات المتقاطعة والمتداخلة مع بعضها لتتجه إلى موضوعات تراثية واجتماعية. كما أن الإضاءات اللونية الموجودة في اللوحة باللون الأصفر المشع في بعض جوانب اللوحة يمكن أن تعطي معاني انتصار النور على الظلام أو قد تعبر عن الحياة والأمل إذ نجد الدوائر في اللوحة شكلاً دائرياً تارة وشكل متقطع تارة أخرى وهذا يعطي إحساس بأن هناك عائق في الحركة في بعض الأماكن وهذه هي الحياة التي لا تسير على وتيرة واحدة مما تولد إحياءات بمحاولة التشبث بالمحيط العام عبر حركة الدوائر والتدرج اللوني التي تربطها بالتكوين العام لتعطي معنى حب الحياة والثبات والاستقرار والاستمرار رغم العوائق. وبذلك فإن الفنان جميل حمودي استطاع أن يخلق علاقة بين مضمون العمل وشكله الظاهري.

إن جميل حمودي هو من الفنانين الذين اعتنوا في توضيح الفكرة والمعنى من خلال رسم الحروف العربية والتي تدل على ارتباطه بأصوله، وإن لوحته (أشهد أن لا إله إلا الله) تعبر عن أهم ركن إسلامي عند الله إذ أنها مرسومة بشكل أفقي لتوضح



اللوحة رقم (٢)

العراقي المعاصر وهذا ما أوضحه الفنان جميل حمودي في لوحاته التشكيلية والذي يعتبر من رواد نهضة الحداثة ومن أهم رموز الفن التشكيلي العراقي، فقد جسّد الفنان في هذه اللوحة الفنية دلالات تعبيرية مستوحاة من الواقع، إذ تمثلت هذه الدلالات في العناصر العامة للعمل الفني فنجد هناك علاقة بين عناصر اللوحة مما تعطي إحساساً بالانسجام والتوازن والوحدة الموضوعية لتعطي معاني تعبيرية وإن الخطوط الانسيابية والمنحنية والمختلفة في أحجامها وأشكالها وألوانها تدل على الاستمرارية في الزمن والحركة ويعد التدرج في حركة اللون والحجم والمساحة من إحدى الوسائل التي تثير إحساساً بالحركة، إذ عمد الفنان في هذه اللوحة إلى تشكيل الدوائر بصورة قصدية لأعطاها مظهر جمالي ذي إيقاع فني موسيقي توحي بالتوازن الشكلي داخل اللوحة، كما أنه حول التوزيع اللوني والحروف والأشكال المتداخلة والمتقاطعة إلى دلالات رمزية لتتجه إلى موضوعات تراثية واجتماعية ودينية. حيث نجد أن الشكل العام للعمل الفني قد رسمت الحروف بشكل حر دون التقيد بأسس وقواعد رسم الحرف، إذ لم تظهر الحروف كما هو حالها في منطوقها اللغوي السائد بل

التعبيرية التربوية والفنية. فكان اسلوبه الفني ومنهجه واضحا يدعو الى فهم التراث والدين ، اذ تميزت تجربته الفنية من بين تجارب الفنانين الحروفيين العرب كونها لها تأثيرات واضحة من البيئة المحيطة والتراثية مستخدماً فيها بعض الاشكال كالقباب والمآذن وكلمة الله التي تتوسط اعلى اللوحة ليكون المحور الاساسي التي تدور حولها بقية الاشكال ومن بين الألوان السائدة في حروفها على سطح اللوحة هو الأخضر ودرجاته، وخاصة اللون الفيروزي ومشتقاته ليؤسس مساحة لونية جميلة توحى الى بيئة روحية دينية تراثية يحاول فيها اثارة ذهن المتلقي للبحث عن المعنى والفكرة من موضوع اللوحة لما لها من علاقة ببيئته الاجتماعية والدينية.

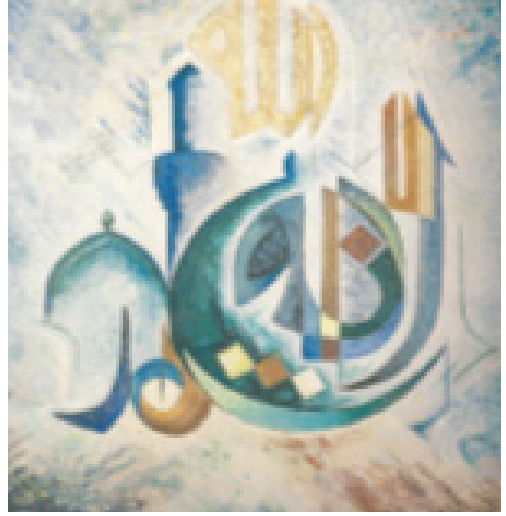
مما نستنتج ان الحروف العربية في هذه اللوحة رسمت بصورة متوازنة ومتناسقة لتعطي وحدة موضوع متكاملة مترابطة بين الشكل والمضمون وتداخلها مع الفضاء فأشكال الحروف تداخلت مساحتها اللونية مع مساحات الفضاء، وأن هذا العمل ناطقاً بغيره من الاعمال الحداثية للموازنة بين التراث والحداثية والموضوع اذ حرص جميل حمودي على اظهار الحروف العربية وربطها بمرجعيات تراثية تربوية وفنية لتعبر عن البيئة الاجتماعية .

الفصل الرابع : نتائج البحث

ظهر من خلال التحليل للباحثة أن من لوحات الفنان جميل حمودي تحمل خصائص تربوية وفنية .

ان معظم لوحات الفنان جميل حمودي ذات دلالات تعبيرية ورموزها الحضارية والدينية والاجتماعية.

ان اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم ومن خلال الاعمال الفنية على وجه العموم واللوحات



اللوحة رقم (٣)، عنوان اللوحة : الشهادة ، المادة : زيت على قماش القياس : ١٠٠ × ٧٠ سم ، التاريخ : ١٩٨٥ م

الشكل الجمالي للمعنى والتي تعبر عن قدسيتها وروحانياتها بتكوينها الحروفي، واتجاه الحروف كان باتجاه عمودي والتي تمثل رموزاً حضارية ودينية المتمثلة بالقباب والمحاريب اذ حاول الفنان جميل حمودي من المزاوجة في الشكل ما بين المآذن او العماائر القديمة مع الحروف وباشكال هندسية وتكعيبية وذات مساحات لونية واضحة تتدرج بين الحار والبارد والفاتح والغامق وانسجامه مع فضاء اللوحة فتتداخل فيما بينها لتصبح كتلة ذات نسيج مترابط العناصر والوحدات الشكلية، فقد استلهم الفنان جميل حمودي في لوحته روح التراث والحضارة العربية الإسلامية بتصوير معاصر، حيث حاول ادخال الحرف العربي في عمله التشكيلي بهدف الخروج بمنجز بصري جديد معبرا عن تراث بلده العريق، فلا شك أن ما قدمه الفنان جميل حمودي من تجارب حروفية كانت برؤية حداثية تجريدية اذ لم يراعي خصائص الحرف العربي وقواعده وانما اكتفى بابعاده التشكيلية للحرف العربي وتوظيفها وفق منظور زخرفي بدافع تحقيق فن متفرد بالخصائص

التشكيلية على وجه الخصوص نستطيع ايصالها الى العالم .

الحرف العربي بمختلف أشكاله وتنوع خطوطه العربية يعتبر عنصراً من عناصر الفن التشكيلي وهو عنصراً مستقلاً بذاته في الفن الحديث .

استخدم الفنان جميل حمودي في لوحاته الحروف والكلمات المتقاطعة والمتداخلة مع بعضها لتتجه الى موضوعات تراثية واجتماعية.

الاستنتاجات

- تبين للباحثة من خلال ما حصلت عليه من نتائج أن الفنان جميل حمودي رسم أعمالاً تشكيلية كثيرة مستخدماً الحروف العربية كعنصر أساسي.
- إن الفنان جميل حمودي لم يمارس استخدام الحرف العربي فقط في صياغة أشكاله وخطوطه على سطح العمل الفني، وإنما مارس ذلك في فلسفته وأفكاره أيضاً.
- تأثر الفنان جميل حمودي بالتراث العربي

والفن الإسلامي وهذا ما دعا استخدامه الحروف العربية في لوحاته

- ان الدلالات التعبيرية للفنان جميل حمودي ذات رموز حضارية ودينية واجتماعية.

التوصيات

- تأكيد على اهمية دراسة الاعمال الفنية التي تحمل الحروف العربية.
- الاهتمام بأرشفة الأعمال الفنية التشكيلية التي تحمل الحروف العربية.
- اعتماد تدريس التطورات الفكرية و الفنية للحرف العربي في جميع المؤسسات التربوية.
- ضرورة المواظبة لعمل الأبحاث العلمية عن الحرف العربي و طرق كتابته بالخطوط المختلفة .

المقترحات :

قيام دراسة حول استخدام الحروف العربية في الاعمال الفنية المختلفة كالنحت .

المصادر والمراجع

- محمد بن مكرم بن علي، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعي الإفريقي، لسان العرب، الناشر: دار صادر - بيروت، الطبعة: الثالثة - ١٤١٤ هـ،
- مساق مبادئ التربية ، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة الأقصى، مدرّس المساق أ. عماد أمين الحديدي ، ص٣
- مساق مبادئ التربية ، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة الأقصى، مدرّس المساق أ. عماد أمين الحديدي ، ص٤
- التربية (مفهومها ، أهدافها ، أهميتها)، «، آفاق علمية وتربوية، ٢٠٢٢.
- ما هو مفهوم العمل الفني ؟ ما هي خصائص العمل الفني؟ ما هي أسس العمل الفني ؟ Concept of artwork -الرسام- ٠١ ديسمبر ٢٠٢٢
- الخط العربي جامعة أم القرى. وصل لهذا المسار في ٢٣ ديسمبر ٢٠١٥ نسخة محفوظة ٠٨ يونيو ٢٠١٥ على موقع واي باك مشين.
- فن الخط العربي"، www.wikiwand.com، اطلع عليه بتاريخ ١٧-١٠-٢٠١٩.
- فن الخط العربي في الحضارة الإسلامية"، www.alukah.net، اطلع عليه بتاريخ ١٧-١٠-٢٠١٩. بتصرّف.
- فوزي إب ا رهمي محمد : " الأبعاد التشكيلية و الفلسفية للمدرسة الحروفية كمصدر لاستلهم مشغولات خشبية ثلثية الأبعاد " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، تربية نوعية ، جامعة القاهرة ، (. ٩١١٩ ، ص ٩١١)
- عبد الصبور عبد القادر محمد : " الحروفية كحركة تشكيلية حديثة من خلل فنون الجرافيك العربي المعاصر " مرجع أسبق : ص ٢

اللوحات التصويرية للفنان يّن جميل حمودي وسامي
برهان (دراسة مقارنة)، المديرية العامة للمناهج /
وزارة التربية

- محمود شاهين: " الحروف ية العرب ية الهواجس والإشكالات " ، منشوا رت الهيئة العامة السورية للكتاب ، وزارة الثقافة ، دمشق، ٩١١٩ م . ص (٥٢
- د.طارق حبيب سعيد، التكوينات الحروفية في

مناهج تعليم اللغة العربية في الطور الأول من التعليم الابتدائي : تحليل محتوى الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية

بوشيخاوي اسمهان
أستاذة التعليم العالي مؤسسة الانتماء: جامعة وهران

&

بلحرمة احمد
طالب السنة الثالثة دكتوراه،
مؤسسة الانتماء: جامعة طاهري محمد بشار

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى صبر اغوار المنهاج التربوي والكتاب المدرسي، وذلك بالتعرّف على وظيفة النصوص الأدبية من خلال الكتاب المدرسي للطور الأول للمرحلة الابتدائية، في تعلّم مهارات اللّغة العربية لدى المتعلّم وذلك بالإجابة عن التساؤلات التالية:

إلى أي مدى يمكن اعتبار أن النصوص الأدبية المدرجة في الكتاب المدرسي الطّور الأول تُسهم في تعلّم مهارات اللّغة العربية في المرحلة الابتدائية؟ وهل يمكن اعتبار طريقة تدريس المتّبعة من طرف المعلمين كافية لتعلّم مهارات اللّغة العربية من وجهة نظر المعلمين والمفتشين ؟

وجاءت فرضيات الدّراسة على النحو التالي:

١- النّصوص الأدبية المبرمجة في الكتاب المدرسي للطّور الأول تسهم في اكساب المتعلم ملكة التّعبير الشفوي، ومن ثمة تنمية مهارات القراءة. ٢- النّصوص الأدبية المبرمجة في الكتاب المدرسي للطّور الأول لا تسهم بصورة كبيرة في اكساب المتعلّم مهارات اللّغة العربية. ٣- النصوص الأدبية المبرمجة في الكتاب المدرسي للطور الأول غير ملائمة لطريقة التّدريس المتّبعة من طرف المعلمين.

واعتمدت هذه الدّراسة على المنهج التحليلي الوصفي، فهو الملائم لهذه الدّراسة.

أما أدوات جمع المعلومات، فتمثلت في تقنية تحليل مضمون نصوص الكتاب المدرسي للطّور الأول، بالإضافة لتقنية المقابلة مع معلّمي ومفتشي التعليم الابتدائي.

وجاءت نتائج الدّراسة على النحو التالي:

- النصوص الأدبية المبرمجة في الكتاب المدرسي للطور الأول قاصرة في تعليم أبعاد مهارات اللغة العربية.
- النصوص الأدبية المبرمجة في الكتاب المدرسي للطور الأول لا تناسب كثيرا طريقة المنهج الصوتي الخطي المتبعة من طرف المعلمين في تعليم اللغة العربية لتلاميذ الطور الأول.
- النصوص الأدبية المبرمجة في الكتاب المدرسي للطور الأول غير كافية وحدها في تعليم اللّغة العربية لذا وجب اثراؤها بصور مساعدة.

الكلمات المفتاحية: المنهاج، الكتاب المدرسي، المرحلة الابتدائية، النص الأدبي، المعلم.

مقدمة:

تقوم المدرسة في مجال التعليم بضمان تعليم ذي نوعية يكفل التفتح الكامل والانسجام والتوازن لشخصية التلاميذ بتمكينهم من اكتساب مستوى ثقافي عام، وكذا معارف نظرية وتطبيقية كافية قصد الاندماج في مجتمع المعرفة^١. وبالتالي لكل نظام تربوي مناهج أعدها لضبط العملية التعليمية داخل الصف الدراسي.

تعتبر المناهج المدرسية من مرتكزات المنظومة التربوية الجزائرية فهي لا تتصف بالجمود، إنها تخضع دوريا إما إلى تعديلات ظرفية في إطار التطبيق العادي للمناهج أو إلى تحيين معارف جديدة فرضها التقدم التكنولوجي إضافة تعديلات يفرضها القانون التوجيهي للتربية أو عن طريق إدخال تحسينات على المناهج كتعزيز الاختيارات المنهجية وتحديد المخرجات لكل طور ومرحلة وهذا علاجا لسلبات التسرع في إعداد المناهج.

من جهة أخرى يعتبر الكتاب المدرسي ترجمة أمينة للمناهج المدرسي لكل مادة دراسية فهو يعتبر وسيلة تعليمية في يد التلميذ فهو يحوي مجموعة من النشاطات التعليمية التقييمية، فهو رفيق التلميذ طوال مشواره الدراسي، وترتكز دراستنا هذه على كتابي اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي والثانية ابتدائي والذان بحتوبان على مجموعة من النصوص الأدبية أعدت بطريقة متسلسلة من أجل تعليم المبادئ الأولى للغة العربية للمتعلمين في المرحلة الابتدائية الطور الاول، والكتاب الذي بين أيدينا صمم على أساس بناء المناهج التربوية الجيل الثاني بداية من ٢٠١٦.

أن تطور القراءة في المراحل الأولى يعتمد على قدرات ومهارات لغوية وذهنية-لغوية أساسية، مثل: الوعي الصوتي ومعرفة الحروف وفهم التركيب الصوتي والتعرف الدقيق والسريع على

الكلمات فهذه القدرات الأساسية تشكل لفهم امهم لأساس المقروء، إذ تحول الرموز إلى قدرة أوتوماتيكية، القارئ المبتدئ من تحويل القدرة على فك في مرحلة أولى تيح وهو ما يتيح له لاحقا استثمار قدرته الذهنية في ربط الكلمات بعضها ببعض وفهم ما يقرأ. لعل أهم النتائج التربوية لهذا التحول في نظريات القراءة هو تغيير طرائق تعليمها وإدراج المنهج الصوتي-الخطي في مستوى تعليم وتعلم اللغة العربية الذي يولي أهمية كبرى لتطوير المهارات الأساسية في القراءة، إذ لا يمكن تحقيق فهم المقروء دون تحويل تلك القدرات إلى قدرات أوتوماتيكية، ودون تحويل المعرفة اللغوية إلى مهارة من خلال التمرين والممارسة^٢

وجاءت إشكالية هذه الدراسة على النحو التالي:
إلى أي مدى يمكن للنصوص الأدبية المدرجة في الكتاب المدرسي الطور الأول تسهم في تعلم مهارات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية؟ وهل يمكن اعتبار طريقة تدريس المتبعة من طرف المعلمين كافية لتعلم مهارات اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين والمفتشين؟

وجاءت فرضية هذه الدراسة عن النحو التالي:
-النصوص الأدبية المبرمجة في الكتاب المدرسي للطور الأول تسهم في اكساب المتعلم ملكة التعبير الشفوي، ومن ثمة تنمية مهارات القراءة.

٢- النصوص الأدبية المبرمجة في الكتاب المدرسي للطور الأول لا تسهم بصورة كبيرة في اكساب المتعلم مهارات اللغة العربية.

٣- النصوص الأدبية المبرمجة في الكتاب المدرسي للطور الأول غير ملائمة لطريقة التدريس المتبعة من طرف المعلمين.

دوافع اختيار الموضوع:

أهمية المناهج في تنفيذ غايات التربية وكذا وظيفة النصوص القرائية الموجودة في الكتاب

المدرسي ودورها في إثراء الرّصيد اللغوي لدى المتعلّمين جعلنا ندرسها من هذا الجانب.

-وجودنا في الميدان نلاحظ أهمية مختلف الظواهر والأنشطة اللغوية في إيصال المعلومة لدى المتعلم وبالتالي تقديم دراسة شافية حولها حتى تعطى لها الأهمية اللاّزمة من طرف معدي المناهج التربوية ومصممو الكتب المدرسية في المرحلة الابتدائية.

أهداف البحث: التعرف على دور النصوص الادبية في الكتاب المدرسي للمرحلة الابتدائية ا في إكساب المتعلم المهارات اللغوية وإثراءها. -التعرف على واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية الطور الأول.

التعرف على البيداغوجية المتبعة من طرف المعلمين في تعليم اللغة العربية.

المنهج والتقنيات:

طبيعة الموضوع المدروس والأهداف المرجوة منها يتطلب توظيف المنهج الوصفي الإحصائي فهو الملائم لها حيث يقوم بوصف وتحليل مختلف النصوص القرائية في الكتاب المدرسي بالإضافة إلى ذلك استعملنا تقنية الاستبيان من اجل جمع المعلومات من الميدان وكذا تقنية تحليل المضمون للكتاب المدرسي.

العينة: كتب اللغة العربية للمرحلة الابتدائية للطور الأول (لسنة الأولى والثانية ابتدائي) ومجموعة من المعلمين والمفتّشين بصورة قصديه.

و قسمت الدراسة إلى العناصر التالية: في البداية حاولنا تحديد مفهوم المرحلة الابتدائية إجرائيا و في النقطة الثانية حاولنا تحديد مفهوم المنهاج المدرسي انطلاقا من الأطروحات التي تطرقت له و في العنصر الثالث من العمل حاولنا تحديد مفهوم الكتاب المدرسي اما في العنصر الرابع فحاولنا إبراز دور الكتاب المدرسي

في العملية التعليمية التعلمية و في العنصر الخامس مفهوم النص الادبي وخصائصه و في العنصر السادس أهمية النص الادبي في العملية التعليمية التعلمية من وجهة نظر المعلمين في الأخير اتهمنا الى كيفية اختيار النص القرائي في الكتب المدرسية وختمنا هذا العمل بخاتمة تضمنت نتائج و توصيات البحث .

مفهوم المرحلة الابتدائية إجرائيا:

تنقسم المرحلة الابتدائية إلى ثلاثة أطوار: الطور الأول: نجد فيه السنة الأولى ابتدائي والسنة الثانية ابتدائي. الطور الثاني: السنة الثالثة ابتدائي والسنة الرابعة ابتدائي.

الطور الثالث: السنة الخامسة ابتدائي.

والسن القانوني لمتدرس الأطفال هي ست سنوات، وتعتبر المرحلة الابتدائية الزامية وتسبقها التعليم التحضيري، لكنه غير إلزامي ويخضع لشروط منها:

توفر قاعة شاغرة وكذا توفر العدد الكافي من الأطفال.

الطور الأول من التّعليم الابتدائي: تدرّس فيه مواد اللغة العربية، التّربية الإسلامية، التربية العلمية، التربية المدنية، التربية الفنية والرياضة.

والجدير بالذكر انه تقرر هذا الموسم الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤ تعيين أستاذ متخصص في مادة الرياضة أما بقية المواد يدرسها معلم اللغة العربية.

٣.-مفهوم المنهاج الدراسي : يعرفه قاموس كارتر باعتباره مجموعة من الخبرات و المقررات التي يكتسبها التلميذ تحت توجيه المدرسة أما ديلا ندشير فيعرفه من جهته باعتبار أن : المنهج هو مجموعة من الأنشطة المخططة من اجل تكوين المتعلم و يتضمن الأهداف ومن بينها الكتب

المدرسية و الاستعدادات المتعلقة بتكوين المدرسين في سياق آخر يمكن تعريف المنهاج التربوي بأنه مجموعة من الخبرات التي تقدمها المدرسة لتلاميذ بقصد تغير سلوكهم و تحقيق الأهداف المنشودة وهو كذلك مجموعة من الخبرات التي يمر عليها التلميذ تحت إشراف المؤسسة التعليمية التابع لها . وكذلك يمكن اعتبار المنهاج التربوي مجموعة من الخبرات التي يخطط لها داخل المدرسة وخارجها من تحقيق النمو الشامل للمتعلم في جميع جوانب شخصيته مما يحقق الأهداف المرجوة فيه ليكون مواطناً صالحاً.

١،٢ التعريف الإجرائي للمنهاج الدراسي: المنهاج هو وثيقة تقدم للأستاذ يحتوي على السياسة العامة للتربية بالإضافة الى البرنامج المسطر. حيث نجد لكل مادة دراسية منهاجاً خاصاً بها ويتضمن مختلف الأهداف المسطرة بالإضافة للمنهاج تسلم للأستاذ وثيقة مرافقة تكون شارحة للمنهاج وأكثر تفصيلاً منه.

٢-٣ التعريف الاصطلاحي للمنهاج: ومع أن الأدب التربوي يميز بين مصطلحي برنامج ومنهاج، إذ أن الأول يدل على المعلومات والمعارف التي يجب تلقينها للطفل خلال فترة معينة، أما الثاني فهو يشمل كل العمليات التكوينية التي يساهم فيها التلميذ تحت مسؤولية المدرسة خلال فترة التعلم أي كل المؤثرات التي من شأنها إثراء تجربة المتعلم خلال الفترة المعينة^٦.

ويعرف كذلك بأنه مجموعة من الخبرات والأنشطة التربوية والاجتماعية و الثقافية والفنية والرياضية التي تخططها المدرسة وتهيئها لتلاميذها ليقوموا بتعلمها داخل المدرسة او خارجها بهدف اكسابهم انماطاً من السلوك او تعديل أنماط أخرى من الاتجاه المرغوب من اجل اكسابهم تربية شاملة تعتنى بالجسم والعقل والوجدان^٧.

٢،٣ المفهوم القديم للمنهاج: يرجع تاريخه إلى الوقت الذي كانت فيه أهداف التربية قاصرة تعتمد على المعلومات والمعرفة، ولا تكاد تعرف جانباً آخر سواه فقد كانت المدرسة تركز على الجانب المعرفي فقط، وبالتالي كان هم المدرسة تزويد المتعلمين بالمعارف وحشو أذهانهم بالقواعد والتعريفات وبذلك أصبح المنهج المدرسي مرادفاً للمقررات الدراسية^{٨٩}. إذا المفهوم القديم للمنهاج اقتصر فقط على المعلومات والبرنامج الدراسي.

٣،٣ المفهوم الحديث للمنهاج الدراسي: يسعى المنهاج الحديث إلى العناية الشاملة بجميع نواحي نمو المتعلم مع مراعاة ميولهم واتجاهاتهم واهتمامهم ويهدف المنهاج إلى إحداث تغير في سلوك المتعلمين في الاتجاه الصحيح. بالإضافة إلى جعل الخبرة كأساس للتعليم والتعلم داخل المدرسة وخارجها^{١٠}.

٤- مفهوم الكتاب المدرسي: « تعد المرحلة الابتدائية اللبنة الأولى في النظام التربوي الجزائري حالياً وتتميز بكونها أول فرصة متاح للطفل من اجل تربية نظامية يتولاه فيها مربون مختصون في مجالهم التربوي فإن كان الطفل قد أخذ في أسرته لغة قومه وعاداتهم فإن المدرسة تعيد تشكيل ما قد اكتسبه من الوسط العائلي^{١١}»

الكتاب المدرسي هو عبارة عن وثيقة تعليمية تحتوي على مادة تعليمية تعتبر مرجعاً أساسياً للمتعلمين الذين يستمدون معارفهم ومعلوماتهم^{١٢} ويحتوي الكتاب المدرسي على سندات تعليمية وتمارين تقيس مدى استيعاب المتعلمين للمادة العلمية كما يعتبر الكتاب المدرسي وسيلة تعليمية في يد الأستاذ في جميع الأطوار التعليمية ولكل مادة دراسية كتاب مدرسي مثل مادة اللغة العربية التي تركز دراستنا عليها وكتاب اللغة العربية للسنة الأولى يحتوي على ٢٤

نصاً ١٣ ، والسنة الثانية يحتوي على ٢٤ نصاً^{١٤}.

٥- أهمية الكتاب المدرسي: يعتبر الكتاب المدرسي ركيزة أساسية للمنهاج التربوي، فهو إحدى الأدوات التي تجعل من خلالها المتعلمين يصلون إلى المنهاج التربوي، فالمنهاج ينقذ عن طريق الكتاب المدرسي، ويجعلهم يدركون أهميته، وبالتالي المساهمة في تحسين التحصيل الدراسي للمتعلمين ومن أهداف الكتاب المدرسي يجعل المتعلم مرتبطاً بالدرس ومدركا للتعلّيمات التي يتلقاها في الفصل الدراسي، مصدر كل المعارف والمعلومات التي يعتمد عليها، فهو يرافق المتعلم في جميع مراحل الدراسة إن ذلك يتوجب العناية به في مختلف مراحل تصميمه وإعداده وإرفاقه بصور جذابة وهادفة ومناسبة لأعمار المتعلمين.

وتكمن أهمية الكتاب المدرسي في كونه وسيلة للإصلاح التربوي يمكن استخدامه بسهولة مقارنة بالوسائل التعليمية الأخرى فالكتاب المدرسي يعتبر دعامة تربوية أساسية موجه إلى جمهور معين يتمثل في المتعلمين حيث يجدون بين دفتيه البرنامج الدراسي المقرر لكل مادة دراسية إضافة إلى كل الدعامات والأنشطة ومختلف أشكال التقويم المختلفة والتي تستهدف على تشجيع المتعلمين على التعلم.

وبالتالي يمكن اعتبار الكتاب المدرسي مصدر أساسي للمعرفة^{١٥}

٦- مفهوم النص الأدبي وخصائصه:

النص الأدبي هو نص يتميز بجمالية لغوية وفلسفية وثقافية، ويهتم بالموضوعات الإنسانية والاجتماعية والعاطفية والفلسفية، وغالباً ما يتضمن تعبيراً عن نزعات الخيال والإحساس. ومن الخصائص الأساسية للنص الأدبي^{١٦}

• الجمالية اللغوية: يتميز النص الأدبي بأنه

يستخدم اللغة بطريقة متقنة وجميلة، ويعتمد على الأساليب الأدبية المختلفة مثل الاستعارة والتشبيه والمجاز

• التعبير عن الإنسانية: يتضمن النص الأدبي تعبيراً عن الجوانب الإنسانية المختلفة مثل الحب والكراهية والغضب والحزن والفرح والأمل.

• وجود عمق فلسفي: يمكن أن يحتوي النص الأدبي على تحليل فلسفي للحياة والوجود والدوافع الإنسانية والعلاقات الاجتماعية.

• التنوع والإبداع: يتميز النص الأدبي بأن لا يكون محدوداً بطريقة معينة للتعبير، بل يشتمل على تنوع في الأساليب والتقنيات والأنماط، بالإضافة إلى الإبداع في الأفكار والشخصيات والأحداث.

• الحساسية والتأثير: يهدف النص الأدبي إلى إيصال الأفكار والمشاعر والتأثير على المتلقي، وقد يتم ذلك عن طريق الإثارة العاطفية أو المواجهة الفكرية أو التحليل الفلسفي.

التعريف الإجرائي:

النص الأدبي الموجود في الكتاب المدرسي هو عبارة عن نص قرائي يتكون من عدة فقرات وضعت بأسلوب بسيط موجه لتلاميذ الطور الأول بغية جعلهم يمتلكون مهارة تعلم اللغة العربية الجميلة. وذيل النص بأسئلة تساعد على فهم ما جاء فيه من أحداث.

٧- أهمية النص الأدبي في العملية التعليمية التعليمية من وجهة نظر المعلمين.

يعتبر النص الأدبي محور في فرض جو من الاستئناس والتشويق^{١٧}

وغالبا ما يصاحب النص الادبي صور توضيحية تساعد على تعليم التلميذ ابجديات التعبير والتواصل باستعمال اللفظ دالة وهي تساعد المتعلم على إدراك المعاني المجردة وتعطيها فهم قبلي للنص المراد قراءته فيقول أحد المبحوثين: أستعمل الصورة المصاحبة للنص نظرا ل: كونها هادفة وتخدم موضوع النص، أنها تولد تصورات لدى المتعلم حول الموضوع، تساعد على الإنتاج الشفوي وتمكن المتعلم من فهم الموضوع جيدا حين ربطه بالصورة. وتقول مبحوثة أخرى: (الصورة بتنوعها ووضوحها تعد وسيلة مهمة لإيصال الفكرة والمعنى أكثر من النص المكتوب). ويجب على وسيلة الإيضاح التي تحدث أثرها أن ترسم وتشرح ما يحتاجه النص. وأن عدم التوافق بينها والنص سوف يفسر على أنه نوع من التعارض بينهما ويترتب عليه انتقاص من قيمة الكتاب^{١٨}.

والتدريس بالمقاربة بالكفاءات ينص على أن المعلم موجه ومنشط وبالتالي يقوم بتوجيه المتعلم إلى ملاحظة الصورة الموجودة في بداية كل نص تعليمي من أجل استنطاقها واستغلالها في المحادثة والتعبير الشفوي التواصل.

ومن أهداف الصورة المرافقة للنص القرائي أنها تمكن المعلم من استخدام الصورة لجعل المتعلم قادرا على التعبير والتخيل وكذا تدعيم العمل بالصورة كوسيلة تعليمية للقدرات الحفظية^{١٩}.

وفي المجال التربوي تعني الصورة التعليمية التي توظف في محل تربية وتحمل قيم بناءة وتكون متنوعة في أشكالها وأنماطها

ومن أهمية الصورة في العملية التعليمية تشرك كل حواس المتعلم أثناء التعلم وتجعل المتعلمين أكثر استعدادا لتخيل المادة المعرفية وتوسع مخيلاتهم وتقلص من الفوارق الفردية^{٢٠}.

فالنصوص الأدبية غالبيتها مرفقة بصور جعلت لتثير انتباه التلميذ وجعله يفهم معاني النص.

٧-١ دراسة تحليلية لواقع اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في الكتاب المدرسي.

-تقديم كتاب اللغة العربية للسنة الاولى ابتدائي: الكتاب يحتوي على ١٤٤ ص فالغلاف الخارجي جاء باللون الاخضر ضمن بصورة خلفية لمدرسة وصورة لولدان وكتب على الصورة الخارجية عنوان الكتاب: كتابي في اللغة العربية التربية الإسلامية التربية المدنية.

الكتاب المدرسي	عدد صفحات الكتاب	عدد النصوص		عدد المقاطع (المحور)	عدد المراجع	عدد الصور		نصوص المطالعة	المحفوفات	فهم المطبوع
		الخاصة بالتعبير	الخاصة بالقراءة			الخاصة بالتعبير	الخاصة بالقراءة			
الأولى ابتدائي	١٤٤ ص	٣ نصوص	٢١ نصا	٨	٨	٤١ صورة	١٨٠ صورة	١	٨	
الثانية ابتدائي	١٧٥ ص	٠	٢٤ نصا	٨	٨	١٥٣ صورة	٢٤ صورة	٠	٨	
المجموع	٣١٩ ص	٣ نصوص	٤٧ نصا	١٦	١٦	١٩٤ صورة	٢٠٤ صورة	١	١٦	

جدول ١ يوضح توزيع الأنشطة والصور المرافقة للنصوص القرائية^{٢١}

ذلك لإبداعات التلاميذ عن طريق الخيال واسئلة متعددة من طرف المعلم وباعتماد على الصيغ المدروسة وكذا النصوص القرائية. استعمال بيداغوجية المقاربة النصية.



لكن الأمر الملاحظ أنه في السنة الأولى ابتدائي نجد الصورة هي الغالبة لكن في السنة الثانية نجد أن النص القرائي هو الغالب للصورة وهذا ربما ما يفسره حيث يفترض أن تلميذ السنة الثانية يكون فقد تعلم جميع الحروف وبالتالي يكون قادرا على القراءة دون الاعتماد على الصورة. لكن هذه الفترة ربما لم تراعي الفروق الفردية بصورة كبيرة كان بالإمكان يكون هناك تدرج في استعمال الصور لان المتعلم مازال في حاجة إليها.

ويشترط في الكتاب المدرسي وجود العدد المناسب والكافي من الصور والرسوم التوضيحية، واستعمال الألوان المناسبة لمستوى المتعلمين^{٢٢} والصورة التالية المأخوذة من الكتاب المدرسي للسنة الثانية ابتدائي توضح ذلك:

الملاحظ في هذه الصورة أنها توضح خروج التلاميذ من المدرسة رغم أن النص يتحدث عن العودة إلى المدرسة هذا سيخلق تشويشا لدى المتعلم، كما قلنا سابقا من شروط الصورة الهادفة أن نكون جذابة وملائمة للنص وكذا سن التلاميذ وهذا حتى يستوعبوا النص جيدا.

من خلال الجدول يتضح لنا انه في الطور الأول والذي يشمل السنة الأولى والثانية ابتدائي رغم أن الكتابين يحتويان فقط على ٤٨ نصا ألا أن الصور المرافقة للنص القرائي بلغ ٤٣٧ صورة وذلك راجع كون هذه المرحلة العمرية ست وسبع سنوات تحتاج إلى الصور أكثر من النصوص من اجل فهم الوضعيات التعليمية التعليمية وتفكيك الرموز فالصورة البصرية هنا تكون أكثر ترسيخا في ذهن المتعلم. لذلك أعطى مؤلفو الكتب المدرسية في هذه المرحلة أهمية كبرى للصور. فالصورة تكاد تكون هي الغالبة على النص القرائي.

وفي مجال القراءة والتعبير نلاحظ ما يلي: بالنسبة لكتاب القراءة للسنة الأولى ١ لنصوص المدرجة في الكتاب المدرسي نلاحظ انه من بين ٢٤ نصا يوجد ثلاثة نصوص خاصة بالتعبير الشفوي وتواصل و ١٢ نصا خاصة بتعليم القراءة.

علما ان تعليم اللغة العربية في كتاب السنة الأولى ابتدائي يتوزع على عدة أنشطة خلال اسبوع بحجم ساعي يقدر ب

١١ ساي يتوزع على ١٤ حصة في الاسبوع^{٢٣}.

اليوم الأول فهم المنطوق وتعبير الشفوي وقراءة اجمالية بزمان قدره ٢ ساعة و ٣٠ د، اليوم الثاني: الانتاج الشفوي، قراءة، وكتابة بحجم زمني قدره ٢ ساعة و ٣٠ د اليوم الثالث تطبيقات، محفوظات بحجم زمني قدره ٢١ ساعة و ٣٠ د اليوم الرابع: قراءة، كتابة وتطبيقات بحجم زمني قدره ٢ ساعة و ٣٠ د اليوم الخامس املاء، محفوظات، وادماج بحجم زمني قدره ساعتين.

ونفس الشيء بالنسبة للسنة الثانية ابتدائي فقط يوجد بها حصة تسمى قراءة اتقان.

وبالنسبة لكتاب اللغة العربية للثانية ابتدائي نلاحظ من الجدول ما يلي:

عدم وجود صور تخص التعبير الشفوي وانما ترك

المبهم من الدرس ومن جهة أخرى تسهم الصورة توسيع حقل التمثلات والتخيلات وتعطي دافعية لدى المتعلمين.

٨- مقارنة تطبيقية بين الطريقة الكلاسيكية (الجيل الثاني ٢٠١٦-٢٠١٨) وطريقة المنهج الصوتي-الخطي ٢٠١٨ الى يومنا هذا في تعليم الحروف العربية:(بناء على المقابلات مع المعلمين والمفتشين)

٨-١ الطريقة الكلاسيكية:

يكتب المعلم الجملة التي تحتوي الحرف المبرمج على السيرة.

القراءة من طرف المعلم ثم من بعض التلاميذ.

بعد ذلك يقوم المعلم بمحو الكلمات تدريجيا.

وفي الأخير تبقى الكلمة التي تحتوي الحرف المستهدف.

يقوم المعلم بعملية محو الحروف -حرفا حرفا- مع قراءة الكلمة الى ان يبقى الحرف المستهدف وبالتالي يتم اكتشافه من طرف التلاميذ. مثلا حرف الطاء : (طاولة). ثم كتابته حسب الأوضاع بداية، وسط وفي نهاية الكلمة.

ثم قراءته مع مختلف الحركات. في الهواء اللوحة وفي الأخير نعلم كتابته في الكراس.

٨-٢ طريقة المنهج الصوتي-الخطي:

طبقت هذه الطريقة منذ الموسم الدراسي ٢٠١٩/٢٠١٨

وبسبب كثرة الأخطاء المسجلة من طرف التلاميذ وذلك بسبب عدم اتقانهم القراءة للنصوص العربية وهو نتاج عدم تمكن المعلمون من المنهجية الصحيحة لتعليم اللغة العربية وبالتالي وجب تكوينهم في تعلم بيداغوجية المنهج الصوتي-الخطي لتعليم اللغة العربية في الطور



٢٠٧ أهمية للنص الأدبي في تعليم اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين:

هل الصورة التمثيلية تساعد المتعلم في اعتماده على حواسه لأجل دعم قدراته الفكرية الاستيعابية؟ هل تعتمد على الصورة في وضعية الانطلاق؟ وهل الصورة المرافقة للنص كافية في فهم المتعلمين للنص القرائي حسب رأيك؟ هل يقوم المعلمون بتحضير صور ومشاهد إضافية؟

تكمن أهمية الصورة من وجهة نظر المعلمين في كونها تكسب المتعلم إلى حد كبير ملكة التعبير الشفوي وتقلل من الفوارق الفردية لدى المتعلمين، فالصورة تقوم بتوحيد الأفكار التي يستخدمها التلاميذ للتعبير، فهو يعتمد على حواسه من اجل الاستيعاب بعد مشاهدة الصورة خاصة للفئة سريعة الاستيعاب.

أما الفئة الأخرى تحتاج لتدخل المعلم لتوضيح

الأولى للمرحلة الابتدائية^{٢٤}.

تطبيق المنهج الصوتي على الجملة: حساب عدد الكلمات ثم تشويش الجملة ثم قراءتها من طرف التلاميذ، بعد ذلك القيام بعملية الإضافة والحذف ثم القراءة.

ثم نأتي إلى المفردة الواحدة نقوم بعملية التقطيع المقطعي الخطي على المفردة ثم نقوم بعملية الحذف حتى نصل إلى الحرف المقصود، وهذا بعد العزل ونقول هذا حرف الباء. وندرسه بجانب الحركات.

٨. خاتمة:

مما سبق نستنتج من خلال تتبعنا للنصوص القرائية للمرحلة الابتدائية وكذا وجهة نظر المعلمين أن الصورة التعليمية لها وظيفة كبرى في تسهيل تعلم مهارات اللغة العربية وإكساب المتعلم ملكة التعبير والقراءة انطلاقاً من المشاهد والصور المرافقة للنصوص القرائية، فهي تعتبر سندات تدعيمية فالعملية التعليمية

في هذا السن الحساس تنطلق من المحسوس على المجرد مثلما يرى ابن خلدون من المحسوس إلى شبه المحسوس إلى المجرد.

التوصيات والاقتراحات:

- يجب على أستاذ المرحلة الابتدائية أن يبدأ درسه انطلاقاً من الصورة
- بدل النص القرائي، فالرموز والمعاني يستمدّها المتعلم من الصور.
- ضرورة جعل الصورة تكون معبرة بطريقة بسيطة عن الهدف التعليمي.
- تدعيم صور الكتاب المدرسي بمشاهد وصور مناسبة خاصة ثلاثية الأبعاد وخاصة طفل اليوم منبهر بمختلف وسائل الاتصال الحديثة.
- يجب على المعلم أن يجعل المتعلم يلاحظ الصورة ويتفاعل معها لتحقيق الأهداف المرجوة منها في العملية التعليمية التعلمية.
- يجب أن تكون الصورة معبرة عن بيئة المتعلم حتى يسهل التفاعل معها.

الهوامش

- ١- ط ٢٠١٨، دار امجد للنشر والتوزيع المملكة الأردنية الهاشمية)
- ٨ آدمي يونس بحري المنهج التربوي (أسسه وتحليله)، دار الصفاء للنشر والتوزيع - عمان، ط ١٤٠٢، ص ١٤.
- ٩ صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية عناصرها أسسها وتطبيقاتها - دار المريخ، المملكة العربية السعودية ط ٢٠٠٠ ص ١٦
- ١٠ د. حفصة جرادي، أمبروك قسيمة الإصلاح التربوي في الجزائر جامعة الأغواط ص ٨٧.
- ١١ رسالة دكتوراه علوم إعداد نيمور عبد القادر إنتاج وتوزيع الكتاب المدرسي في الجزائر، ٢٠١٨/٢٠١٩ كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة وهران ص ١٩
- ١٣ كتابي في القراءة التربية الإسلامية التربية المدنية

- ١ القانون التوجيهي للتربية رقم ٠٨ - ٠٤ مؤرخ في ١٥ محرم عام ١٤٢٩ الموافق ٢٣ يناير سنة ٢٠٠٨
- ٢ المنهج الصوتي - الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها الطور الأول مرحلة التعليم الابتدائي مارس ٢٠١٨ المفتشية العامة للبيداغوجيا، دليل تكوين المتكولين ص ٥
- ٣ حمدي ٢٠١٦/٢٠١٧، ص ٦
- ٤ المرجع نفسه، ص ٨
- ٥ محمد عبد الله، ومحمد علي ص
- ٦ - ص ٤ مناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، جويلية ٢٠٠٥ اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الأساسي.
- ٧ ص ٤٠ المناهج وطرائق التدريس، د. ماجد أيوب القيسي كلية التربية للعلوم الصرفة - جامعة ديالي.

- والمنطوق مجلة الياف القصة والإعلام بالمجتمع
المجلد ٨ العدد ١ جانفي ٢٠٢١ ص ٢٦٠
- ٢٠ احمد مصطفى أستاذ اللغة العربية بجامعة ١٩
ماي اسطنبول مركز .. الدولي للتعليم والتطبيقات
والأبحاث. (learning.aljazeera.net)
- ٢١ - جدول من إعداد الباحثين.
- ٢٢ - الدليل التطبيقي لشبكة المواقيت مرحلة
التعليم الابتدائي وفق المنشور رقم ٢٢٩ المؤرخ في
٢٠٢٣/٠٩/١٤ ص ٥ المديرية العامة للتعليم مديرية
التعليم الابتدائي، سبتمبر ٢٠٢٣
- ٢٣ - مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي،
وزارة التربية الوطنية الديوان الوطني للمطبوعات
المدرسية الجزائر ٢٠٠٣ ص ٣٣
- ٢٤ - المنهج الصوتي - الخطي في تعليم اللغة العربية
وتعلمها الطور الأول مرحلة التعليم الابتدائي مارس
٢٠١٨ المفتشية العامة للبيداغوجيا، دليل تكوين
المتكولين ص ٥
- السنة الأولى ابتدائي، الإشراف العام محمود عبيد
مفتش التعليم المتوسط، ديوان الوطني للمطبوعات
المدرسية، ٢٠٢١/٢٠٢٢
- ١٤ كتاب اللغة العربية التربية الإسلامية التربية المدنية
السنة الثانية ابتدائي إشراف شريف عزاوي الديوان
الوطني للمطبوعات المدرسية ٢٠٢٢/٢٠٢٣
- ١٥ المرجع السابق ص ٨٤
- ١٦ <https://www.ejaba.com> ، ذكي بوت
(ذكاء اصطناعي GPT-٣)، اطلع عليه بتاريخ
٢٠٢٣/١٠/٠٩ على الساعة ١٤:٥٥
- ١٧ خالدي زليخة دلالة الصورة في كتاب اللغة العربية
(الطور الأول نموذجاً) مذكرة مقدمة لنيل شهادة
الماستر في اللغة والأدب العربي ٢٠١٤/٢٠١٥ (ص ١٦)
- ١٨ الكتاب المدرسي ترجمة.د. احمد انور عمر دار
المريخ للنشر المملة العربية السعودية. ص ١٩
- ١٩ وهيبه العايب، استخدام الصورة في فهم المكتوب

رحلة الرواية العربية

الدكتورة فاطمة سالم الحاجي
جامعة طرابلس ليبيا

الادباء ثم ما لبثوا ان تفتنوا لقضايا الهوية والذائقة العربية والوعي بخصوصية الأدب العربي بالهوية فاصبحت الرواية مصدر الاهتمام ليس بتقليدها فقط ولكن بتمثلها كأداة للعبير عن الشخصية العربية وللهوية العربية وتراثها . "يمثل النص السردى عامة، والروائي خاصة، من حيث كونه نصاً أدبياً متخيلاً، في عمومه، الصور التي تعكس الواقع بتفاصيله وتجلياته، حيث يقوم بتمثيل مكونات الواقع الاجتماعي الذي يعتبر في النهاية ثمرات ممتزجة للعناصر الثقافية والاجتماعية والسياسية والتاريخية والفكرية دون حصول الانفصال أو الانقطاع فيها. فأى فعل يروم استبعاد هذه المكونات يؤثر في الإبداع الروائي سلبياً، ويمنعه من تحقيق مصداقيته الأدبية، يفقد الرواية دورها الحقيقي، والمتمثل في نقل الواقع بحذافيره، لكن مع تدعيمه بعنصر التخيل ليتعارض مع التاريخ ووقائعه المضبوطة"

يرتبط الأدب المعاصر بالأدب الحديث بقضايا مهمة في سيرة التغير والتشكل، وما الفصل إلا لتسليط الضوء على أدب الأربعينات حيث اعتبرت هذه الفترة الزمنية بداية للأدب المعاصر، حيث تغيرت الأجناس الأدبية في صورتها وبنائها مثل جنس الشعر وتغير شكل القصيدة من الكلاسيكية الى قصيدة النثر، وقصيدة الومضة

لا شك ان الأدب من أهم المكونات الفكرية لأي أمة، وإلادب العربي مثله مثل كل الآداب جزء من الذاكرة والتاريخ والوجود، يتشكل الأدب المعاصر ويتشابه مع عدة قضايا مهمة في الوجود والهوية والكيونة . الاهتمام بدراسة واقع الأدب العربي المعاصر يتبوء مكانة أساسية في الوقت الحاضر فهو إنارة لقضايا الوجود العربي في عالم مليء بالتناقضات . وتأتي أهمية هذا الموضوع لارتباط الأدب المعاصر بقضايا الذات والهوية، والوجود برمته، وحسب ما نلاحظ مازال هذا المجال يعاني من نقص الدراسات التي تحيط بجوانبه بعمق وتفصيل. وتحتل الرواية كجنس أدبي مساحة واسعة من الأدب العربي في الزمن الحاضر فهي جنس قديم حديث ، ولا يخلو مجتمع من المجتمعات من السرد خلال التاريخ البشري ، ويتمثل في حكايات الف ليلة وليلة والسير الشعبية ، ولكن الرواية الحديثة جنس وارد على الأدب العربي بهذا التشكل التشكل الجديد الذي يختلف عن الحكايات التراثية ، وبما يرتبط بنشأتها في مجتمعاتها من قضايا التحولات الاجتماعية والصراع الطبقي والصراع السياسي في أوروبا .

حظيت باهتمام الكتاب والادباء والنقاد ونلاحظ تطورها داخل منظومة الأدب العربي فقلدها

بمدركات واعية للواقع المتغير قد يختلف في اتجاهاتها وأبعادها الفنية حسب مسار الزمن المندفَع بأحداثه وتطوراتها، ولنا ان نسأل أولاً ماهي الرواية؟

تعريف الرواية

لا يوجد تعريف جامع محدد لجنس للرواية ؛ وتجمع الآراء التي تحاول ان تعرف الرواية بأنها؛ جنس أدبي سردي يحكي عن بطل أو مجموعة شخصيات في تفاعل مع الأحداث في المكان والزمان المحددين. و هي سرد ثري طويل يتضمن شخصيات واقعية أو متخيلة ، وتنقسم إلى شخصيات أساسية أو ما يسمى البطل او مجموعة أبطال، وشخصيات ثانوية أو مساعدة ، ومن أهم عناصرها الحبكة والموضوع. وتنوع الرواية وتكون اما رواية رومانسية، أو تاريخية، أو سياسية أو واقعية ، أو خيال علمي وقد تمتزج هذه الأنواع وتكون في عمل روائي واحد. وهي أي الرواية : "حكاية ثرية متخيلة" حسب كتاب أزمة المصطلح في النقد الروائي العربي^٢

منذ انطلاقة الرواية الأوروبية الأولى أوائل القرن الثامن عشر، كجنس أدبي فريد، تتعالى على التعقيد وتسير حثيثاً باتجاه عوالم غير مطروقة من قبل؛ متخطية جميع الحدود والنظريات. فهي جنس أدبي في ديمومة التطور والبحث عن فنيات الكتابة والتشكل المستمر. وصف نجيب محفوظ فن السرد الروائي بـ "الفن الذي يوفق ما بين شغف الإنسان الحديث بالحقائق ، وحنينه الدائم الى الخيال..... وما بين غنى الحقيقة وجموح الخيال"

هل نجح كتاب الرواية العربية في تحقيق نجاحات بينة في تجسيد تجاربهم السردية ؟ وما هي المستويات الفنية الجمالية التي شكلت هذه الأعمال ؟ قبل أن نجيب على هذا السؤال لابد من القاء نظرة تاريخية حول هذا الجنس الأدبي

، وازدهرت الرواية التي انطلقت حديثاً من الأدب الغربي وأثبتت حضورها الواعي بالتراث العربي، مثل ما سبقها من أجناس ادبية مثل القصة القصيرة والأقصوصة التي سبقت الرواية، والمسرح الذي أصبح يحتل مكانة بارزة في الساحة الفكرية العربية، لا يمكن أن نقارب في هذا المبحث الذي يتسم بكل هذا الشمول في كل الأجناس الأدبية ولكن ستهتم هذه الورقة البحثية بالرواية ، لأن الرواية هي فن هذا العصر ولما للرواية من وثيق الصلة بالحياة والفرد والمجتمع. نطرح السؤال المهم حول تاريخ الرواية العربية ؟ وكيف تشكلت في البلدان العربية لتصبح الجنس الأدبي المسيطر؟ ما هي خصائصها ونماذجها ؟ للإجابة على هذه القضايا سنتتبع مسارها التاريخي لنكتشف ملامحها وتأثيرها وتأثيرها في هذه البلدان مع الاخذ في الاعتبار اختلاف الظروف لكل بلد.

مقدمة

الرواية نتاج فكري جمالي لما يكتبه الروائي وهي نتاج شعوره وتأثيرات الأحداث عليه وهي تركيب نفسي وذائقة فنية ، كما انها قدرة لغوية أيضاً للتعبير الجمالي للنص ، وهي "الجنس الاقدر على التعبير عن علاقات الإنسان الحديث المعتمدة سواء على صعيد الذات او على صعيد فهم المجتمع والكون ، واستيعاب التحولات المتسارعة"^٢

طراً على الرواية الكثير من المتغيرات تبعاً لما طرأ على المجتمع العربي نفسه من متغيرات بشكل يدفع إلى القول بأن أغراض الرواية واتجاهاتها الفنية تحولت إلى اتجاهات واسعة وطرقت أبعاداً أخرى مع التطورات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، تلك المراحل الموسومة بالتطورات أو المتغيرات الاجتماعية والثقافية التي أدت بالضرورة إلى تفاعل كتاب الرواية مع أبطالهم

الذي نحن بصدد مقارنته.

لمحة تاريخية

ظهرت الرواية العربية في الوطن العربي منذ قرن ونصف تقريبا ، ومرت بمراحل مختلفة منذ نشأتها، وأكدت حضورها المؤثر الذي جعل الشعر يأخذ مكانة أقل حضورا بعد أن كان في مقدمة الأجناس الأدبية في الساحة الفكرية العربية . وهناك عدة أسباب لهذا التميز، حيث ان الرواية هي الجنس الأدبي الأقدر على استيعاب والتقاط التحولات المتسارعة في الواقع . وقد وجد الأديب في الرواية وسيلة مناسبة لنقد الواقع ولبث الأفكار الجديدة ومساحة واسعة لاستيعاب الافكار الجديدة، ومنها أيضا الانبهار بهذا الجنس الوافد الجديد الذي له سحره وجاذبيته المستمدة من المثال الغربي، وقد ظهرت أولى الروايات العربية في الثلث الأخير من القرن التاسع عشر ، وكانت متأثرة بالمثل الغربي ومحاكاته . كانت النشأة الأولى في مصر حيث سبقت الوطن العربي في الانفتاح على الغرب بارسال البعثات التعليمية ومواكبة التغيير الثقافي الممتد في العالم فكانت حاملة لمشعل التغيير في استقبال الجنس الادبي الحديث ثم انتقل منها إلى الساحة العربية.

ثم تطورت الرواية بظهور الاتجاه القومي العربي الذي بدأ يسود الحركة الفكرية ، وقد ارتبطت الرواية بإبراز الهوية القومية وبلورتها في مواجهة الآخر المستعمر . مع بداية القرن العشرين اتخذت الرواية من التاريخ موضوعا لها. ونشرت أول رواية بعنوان " زينب " لحسين هيكل انتقلت الرواية إلى مرحلة أخرى مع جبران خليل جبران وميخائيل نعيمة ونجيب الريحان وكانت لمساهماتهم أهمية كبيرة في تطور الرواية العربية. ثم انطلقت الرواية لتأخذ اشكالا فنية متطورة ومواضيع مختلفة حيث بدأت بالرواية الرومانسية ، ثم الواقعية، وأخذت الرواية التاريخية مكانة هامة

لما أولاه الكتاب من اهتمام بالتاريخ وان اختلفت توظيف التاريخ في الرواية في اولى محاولاتها فكتب جورجى زيدان رواياته التاريخية في مصر وفؤاد صروف وفرح انطوان في لبنان، وتميزت روايات جورجى زيدان بالمطابقة بين النص الروائي والتاريخي ، وكانت هذه مرحلة انتقالية في الكتابة السردية. وفي

العقد الأخير حيث أخذ التاريخ يتشكل بوعي وبوظائف متنوعة ولم يعد محاكاة ولا تجسيد للواقع والاحداث، ا تسمت الرواية بنقد الواقع ومحاولة التنوير بتوظيف الرمز والاسطورة والتراث في قضايا الامة مثل قضية الأقليات، الاستعمار الحديث مثل غزو العراق، الحروب المختلفة مثل حرب ايران ، الكويت. واستمرت في التطور إلى العصر الحالي.

الرواية في مصر

أول رواية عربية صدرت في مصر سنة ١٩١٢ صدرت رواية " زينب " لحسين هيكل وهي أول رواية عربية مكتملة في مسيرة الرواية حسب تحديد المؤرخين ومنها امتدت الى الوطن العربي بأكمله، واستقبل النقاد الرواية بالترحاب رغم حداثة هذا الجنس الادبي الذي دخل الى منظومتنا الأدبية بتأثير الثقافة الاوروبية التي كانت موردا أساسيا في تطور الفكر العربي. توالى الإصدارات مثل أعمال توفيق الحكيم، وطه حسين والمازني، وجمال الغيطاني ، وأصبحت الرواية جنسا قائما بذاته خاصة في مصر التي كانت رائدة في هذا المجال الأدبي. ولانسى مساهمة الكتاب اللبنانيين الذين لجأوا الى مصر ومن أهم هؤلاء سليم البستاني وفرح أنطوان ويعقوب صروف ونقولا حداد وغيرهم الذين شاركوا في نشر الرواية.

ساهم نقولا حداد الكاتب اللبناني المهاجر إلى مصر في إثراء الرواية في مصر.. وقد غلبه

الحرص على طرح القضايا الفلسفية والإجتماعية أمام الشعب، من خلال إغناء المضمون الروائي بالفلسفات والإجتماعيات فكتب "الوصف الشريف" و"كله نصيب" و"حواء الجديدة" و"إيفون موفار" و"آدم الجديد".

ومن الملاحظ أن روايات جرجي زيدان جذبت الناشئين بلا حدود لما مزجت بين الأحداث التاريخية والأدب الروائي. ومن أهم دلائله روايته التي تناولت فيها عصره المعاصر له وهي التي نشرت سنة ١٩١٢م^٥

مع إصدارات نجيب محفوظ العديدة قفزت الرواية العربية الى مستوى أنضج فنيا، وكانت رواياته تدور حول تاريخ مصري البداية مثل "عبث الأقدار" و"رادوبيس" سنة ١٩٤٣ و"كفاح طيبة" سنة ١٩٤٤ تصور هذه النصوص كفاح شعب مصروطرد الغزاة الهكسوس من بلادهم في محاولة لتجسيد اسقاط تاريخي على كفاح الشعب المصري للتحرر من الاحتلال البريطاني . واشتهرت أعماله بالاهتمام بالأحياء الشعبية وتحولات المجتمع المصري ، قبل الثورة وبعدها، وكفاح طبقات المجتمع ضد الاستعمار ، ثم تحول الى كتابة رواية نقد الواقع وتحليله ، واستطاع أن يؤكد حضور الرواية العربية في المشهد العربي والعالمي حيث فاز بجائزة نوبل وتربعت الرواية العربية على أعلى المستويات العالمية، وشهدت الساحة الأدبية في مصرغزارة في الإنتاج الروائي على حساب الشعر وبرزت أسماء شابة تبدع في سيرورة يصعب ملاحقتها نقديا، وانشأت الجوائز للرواية ، والمؤتمرات الخاصة بها من المجلس الأعلى للثقافة واطلقت على كل مؤتمر اسم أحد الروائيين الكبار دليلا على مكانة الرواية والروائيين العظيمة . وبرز أجيال جديدة من كتاب الرواية مثل يوسف القعيد ونوال السعداوي التي أحدثت رواياتها ضجة فكرية، نبيل فاروق ، فهمي هويدي،

بهاء طاهر، ميرال الطحاوي، أحمد مراد ،ابراهيم أصلان، يوسف زيدان في روايته عزازيل سنة ٢٠٠٨ التي تعتبر من اهم الروايات الحديثة تجري أحداثها في القرن الخامس الميلادي حيث الصراع المذهبي الداخلي بين آباء الكنيسة من ناحية والمؤمنين الجدد والوثنية المتراجعة وحصلت على جائزة البوكر سنة ٢٠٠٩. وترجمت إلى عدة لغات عالمية. مازالت الرواية تشق طريقها بنجاح وحضور دائم عبر أجيال من الروائيين الجدد الذين يرسمون خارطة جديدة للسرود العربية.

الرواية في العراق

في العراق صدرت المحاولة الروائية الأولى للصحفي سليمان فيضي بعنوان " الرواية الإيقاظية" سنة ١٩١٩ ، وكان متأثرا^٦ بالف ليلة وليلة" وبنى روايته على القص الشعبي وتلاها رواية محمود أحمد السيد "في سبيل الزواج" ١٩٢١ وتلى ذلك رواية "مصير الضعفاء" وصدرت الرواية الثالثة له وهي أكثر نضجا بعنوان "جلال خالد" سنة ١٩٢٨.وهي أول رواية تقترب من الرواية الفنية ، وتعتبر رواية" النخلة والجيران" لغائب طعمة فرمان سنة ١٩٦٦ وهي التي يتفق النقاد على انها اول رواية فنية متكاملة في العراق. كتب الروائي فؤاد التكرلي رواية "الرجع البعيد" سنة ١٩٨١ وهي من أبرز العلامات في الرواية العراقية وقد وقع اختيارها ضمن أفضل مائة رواية عربية ، أما الروائي علي بدر فقد دشن تيار الحداثة في الرواية العربية كتب رواية "بابا سارتر" الصادرة في بيروت سنة ٢٠١٠ عالجت الوعي الثقافي الزائف واثرت التيار الوجودي على المثقفين العراقيين في ستينات القرن الماضي^٦ واعتبرها النقاد انعطافة في الرواية العربية .

ونستطيع القول ان الرواية مرت بثلاث مراحل:- المرحلة الأولى على يد محمود أحمد سعيد ، في رواياته الثلاث ، وبتراكم الخبرة للأجيال نضجت

الرواية مع فؤاد التكرلي وغالب طعمة فرمان الذي يعتبر اب الرواية العراقية، ثم توالى الإصدارات، وبلغت حوالي ٢٥ رواية وهو نمو بطيء لكنه ثري بالأعمال القيمة.

المرحلة الثانية بعد الاحتلال الأمريكي سنة ٢٠٠٣، ووصلت إلى أعلى مستوياتها، وحصدت بعض الجوائز مثل احمد السعداوي وأنعام كجة جي التي كتبت "سواقي القلوب" سنة ٢٠٠٥، و الحفيدة الأميكية" ٢٠٠٨. ومنحت جائزة كتارا لعبد الكريم العبيدي، واشتهرت عدة روايات مثل "يا مريم" سنة ٢٠١٢ التي تسرد مشكلة الأقليات والانقسامات الطائفية واسئلة الماضي والحاضر، لسنان أنطوان. و"لعنة ماركيز" سنة ٢٠٢١ لضياء الجبيلي و"فرانكشتاين في بغداد" ٢٠١٣. لأحمد سعداوي ومازالت الرواية في مسارها الحثيث إلى المستويات الفكرية المضاهية للأدب الرفيع.

الرواية في فلسطين

يمثل كتاب " تطور الرواية العربية في فلسطين ١٩٤٨-٢٠١٢ " لجهينة الخطيب، وهو دراسة شاملة للرواية الفلسطينية. اول رواية صدرت سنة ١٩٢٠ لخليل بيدس بعنوان " الوارث" وقد مزج بين التراث الشعبي وبين ثقافته المتأثرة بالأدب العالمي، والروائي اسكندر الخوري. طما كتب بعضهم اهمالا تتارحج بين الرواية و السيرة الذاتية .

كانت الرواية في بداياتها تتخذ من الأسلوب المباشر أداة للتعبير وتغير تدريجيا فتنوع الصيغ السردية ، وظهرت أسماء لامعة امثال اميل حبيبي، وحنان ابو حنا، وزكي درويش، وسهيل كيوان، ورياض بيدس، وسهير داودوو، وكتبوا لرواية بانواعها الرومانسية والرمزية والسير ذاتية . تميزت رواية الداخل الفلسطيني بهيمنة فكرة التشبث بالوطن والأرض والهوية ، واشتهر الروائي اميل حبيبي شهرة واسعة بأعماله المميزة

منها "سداسية الأيام الستة" سنة ١٩٦٨، وقد لفتت انتباه النقاد العرب ثم ذاع صيته عندما أصدر روايته الثانية " الوقائع الغريبة في اختفاء سعيد أبي النحس المتشائل" سنة ١٩٧٤، فذاع صيته واعتبرها النقاد أفقا جديدا للرواية العربية وقد نال جوائز متعددة .، طبعت رواياته بأسلوب السخرية ، واعتمد على التراث العالمي فكانت نموذجا متفردا في الرواية الفلسطينية، وترجمت روايته إلى ست عشرة لغة، كما نشر عدة روايات منها " سرايا بنت الغول" سنة ١٩٩١، و"نحو عالم بلا أقفاص" سنن ١٩٩٣. كما برز اسم غسان كنفاني الذي اغتاله الصهاينة كروائي مميز من فلسطين بعد النكسة عام ١٩٦٧، حيث كانت النكسة نقطة تحول في الكتابة الأدبية العربية ، فكتب روايته الشهيرة " رجال تحت الشمس " ١٩٧٠ سنة التي تحكي عن معاناة الفلسطينيين بعد نكبة ٤٨ من خلال أربعة نماذج من أجيال مختلفة تشترك في صفة اللاجئ، وهي الصورة التي يطورها في روايته التاليتين " ما تبقى لكم" سنة ١٩٦٦، وهي رواية تسائل الواقع الوجودي للفلسطيني و تعبرعن إرادة الإنسان في الخروج من الذات الى الفعل، ورواية"عائد الى حيفا" سنة ١٩٦٩ وهي تجربة عذاب إنسان وعذاب وطن، وصدرت روايات متعددة لا يسع المجال لذكرها جميعا تشترك جميعها في معالجة قضية الاحتلال وماتج عنه من مآسي يحملها الإنسان الفلسطيني منذ ٧٥ النكبة عام ١٩٤٨.

الرواية في لبنان

تحظى لبنان بمركز مرموق في المشهد الروائي العربي، يقول الأستاذ رفيف رضا صيداوي في دراسة منشورة في جريدة النهار عن الرواية اللبنانية "لكن بدأت الانطلاقة الحقيقية للرواية اللبنانية في أواخر خمسينات القرن الفائت وستيناته، فإن

هذه الانطلاقة تضافرت مع جملة تغييرات بنوية كانت قد بدأت تطاول المجتمعات العربية، وبخاصة المجتمع اللبناني، الذي انخرط آنذاك في "حادثة" احتلت معها العاصمة بيروت واجهة المشهد الثقافي العربي. لعلها الحادثة المواكبة لموجة الحداثة الفكرية الثالثة التي أرّخ لها عبد الإله بلقزيز، والذي كان قد لاحظ أن هناك "ثلاث موجات فكرية شهدها الفكر العربي منذ ثلاثينات القرن التاسع عشر حتى اليوم"، وأن جيل الحداثة الثالث يمتد من عقدي الخمسينات والستينات إلى اليوم أيضاً، وأنه يتسم مقارنة بالأجيال السابقة بسمات أربع هي أولاً اتصال مفكرها بمصادر الفكر الغربي وبتيارات الحداثة أكثر من سابقهم؛ ثانياً غلبة المنزع الأكاديمي في التأليف ونقص في منسوب التبشيرية؛ ثالثاً ارتباطهم بعلاقة نقدية بالمرجعيين الثقافيين التراثي والغربي؛ رابعاً تميز خطابهم الحداثي بنزعة تركييبية بسبب علاقتهم المفتوحة والمتوازنة بالمنظومتين والنظرة النقدية المزدوجة غير الأحادية التي حمكت تلك العلاقة^٧ وصدرت روايات لسهيل ادريس و ليلي بعلبكي ثم إلياس خوري ورشيد الضعيف وحسن داوود وهدى بركات وعلوية صب وتأثرت الرواية في لبنان بالحرب الاهلية التي ان اندلعت فيها

وكانت في بداياتها تنتقد المدينة وتقرّمها عبّرت عنها روايات عدّة مثل "الرجل الأخير" سنة ١٩٦١ ، لإلياس الديري و"أربعة أفراس حمراء" سنة ١٩٦٤ و"لا تنبت جذور في السماء" سنة ١٩٧١ ليوسف حبشي الأشقر هذا فيما ربط الأديب توفيق يوسف عوّاد في روايته "طواحين بيروت" سنة ١٩٦٩، ربطاً فنياً بين العادات والتقاليد البالية.

الرواية في سوريا

في سوريا التي كانت اقل حظاً من لبنان في هذا المجال فلم تتوفر الظروف التي توفرت للبنان

على الصعيد السياسي والادبي، ففي لبنان كان للبعثات التبشيرية دور هام في الاطلاع على الأدب الغربي واستفادت سوريا مما يصل اليها من مطبوعات لبنان ومصر وكثيراً ما كان يجمع الباحثون بين تاريخ سوريا ولبنان التي كان يطلق عليه بلاد الشام دون تفريق فالتقسيم كان سياسياً أكثر منه أدبياً كما ورد في دراسة ابراهيم السعافين في كتابه حول تطور الرواية العربية الحديثة في بلاد الشام^٨

لقد عاشت سوريا حياة قلقة مضطربة ابان العهد العثماني . تعزو بعض الدراسات الى ان رواية شكيب الجابري بعنوان "نهم" هي الرواية الأولى وصدرت بتاريخ ١٩٣٧ تدور احداثها في المانيا . وصدرت له رواية اخرى بعنوان "قدر يلهو" وهي ذات ملامح غارقة في الرومانسية، وجاءت متأخرة أيضاً عن الرواية في العراق ، حيث صدرت اول رواية سنة ١٩٢٨. يشير بعض النقاد ان اول رواية هي رواية فرنسيس المراس "غابة الحق" عام ١٨٦٥ رغم عدم بلوغها المستوى الفني للرواية. وظل التيار الرومانسي الاطار الغالب على الروائية في سوريا حتى سيطر التيار الواقعي

ونستطيع اختصار المراحل التي مرت بها الرواية في سوريا الى المرحلة الاولى ١٩٣٧ الى ١٩٤٩ تتميز بالاسلوب التعليمي مع الرومانسي وبرز كتاب هذه الفترة شكيب الجابري ومعروف الارناؤوط في رواياته التاريخية ذات الاتجاه الرومانسي مثل رواية شكيب الجابري

المرحلة الثانية من ١٩٥٠ الى ١٩٥٨ أهم كتاب هذه المرحلة حنا مينا الذي ادخل اسلوباً جديداً في مقارنة المواضيع الاجتماعية ويتخلص من الرومانسية السائدة المرحلة الثالثة تبدأ سنة ١٩٥٩ وهي تعتبر مرحلة النهوض حيث اتجهت الى تجارب متنوعة منها الواقعية و حققت النضج الفني الذي رصده بعض النقاد^٩ تنوعت

أشكال الرواية ومضامينها التاريخية والاجتماعية والفلسفية. وتأثرت بالاحداث السياسية مثل النكسة وصراع اسرائيل ظل حنا مينا الروائي الأكثر إنتاجا، ثم غادة السمان، وكوليت خوري، ونبيل سليمان، وسليم بركات.

الرواية في المغرب العربي

في المغرب العربي الرواية حديثة التطور وإن برزت متأخرة نسبيا في أقطار المغرب العربي قياسا بالمشرق إلا أن تطورها كان سريعا فصدرت أعمال متفاوتة في النضج الفني رغم اشتراكها في التركيز على قضايا الواقع المتحول من عهد الاستعمار الفرنسي الى قضايا التحرر، قضايا الريف والمدينة، الفقر، الوعي بالتحولات الاجتماعية واشكالياتها وسط عالم يموج بالتغيير.

الرواية في تونس

في تونس أول رواية صدرت وهي رواية لعللي الدوعاجي "جولة بين حانات البحر الأبيض المتوسط" سنة ١٩٣٥، روايات لمحمود المسعدي التي كانت باكورة الانتاج الروائي الحديث مثل "حدث ابو هريرة قال" سنة ١٩٤٠ التي اعتبرها الناقد توفيق بكار أهم مغامرة روائية في القرن العشرين وأختيرت كأفضل مائة رواية عربية من اتحاد الكتاب العرب وكتب رواية "مولد النسيان" ١٩٤٥. و"التوت المر" لمحمد العروسي المطوي، وهي رواية اجتماعية صدرت سنة ١٩٦٧ وتعالج آفة تعاطي المخدرات التي نشرها المستعمرون وقد ترجمت إلى عدة لغات وصدرت رواية "عائشة" للبشير خريف سنة ١٩٨٣ وهي جزء من رباعية "العابرون" والدقلة في عراجينها" وهي أطول رواية عربية، وأصدر محمد صالح الجابري رواية ليلة السنوات العشر" سنة ١٩٨٢ تحكي عن قصة الكفاح في تونس ضد الاستعمار الفرنسي وتوالت اصدارات الرواية من جيل الشباب

لتشكل الركيزة الاساسية في الأجناس الأدبية. وحازت رواية شكري المبخوت "الطلياني" سنة ٢٠١٤ على جائزة البوكر. وبرز عدة أسماء مهمة في الرواية منها الكاتبة فاطمة بن محمود في روايتها "الملائكة لا تطير" ٢٠١٨ والتي تناقش قضية التطرف الديني وأثره على المجتمع، وأمنة الرميلى كتبت رواية "جمر وماء" ونالت جائزة الكومار الذهبي في الرواية العربية عام ٢٠٠٢. و"شط الأرواح" سنة ٢٠٢٠. كل هذه النماذج تعبر عن المستوى الفني الجمالي الذي وصلت إليه الرواية في تونس والتحامها بقضايا المجتمع وجماليات النص الإبداعي.

الرواية في المغرب

في المغرب اصدر عبد المجيد بن جلون اول رواياته بعنوان "في الطفولة" سنة ١٩٥٧، ومحمد التهامي وعبد الكريم غلاب نشر روايته "دفنا الماضي" ومحمد زفزاف رواية بعنوان "المرأة والوردة" ١٩٧٢ غيرهم، ورغم هيمنة اللغة الفرنسية إلا أن الرواية تشكلت باللغة العربية وحققت تطورا ملحوظا. وقد أفاد الاستاذ عبد العالي بالطيب في كتابه حول الرواية المغربية "بأنه على الرغم من كون الكتابة الروائية حديثة العهد بالمشهد الإبداعي المغربي إلا أنها استطاعت أن تثبوا مكانة محترمة تتجلى من خلال حجم وقيمة الجوائز المحصل عليها، وكذا من حيث الحصيلة الكمية والكيفية المتحققة في هذا المجال وحسب تحليله يقول: وقد انتعشت الكتابة التجريبية في المغرب، منذ الثمانينيات، في سياق ثقافي كان يتسم بالتبدل والتغير. ففي هذه المرحلة عرفت كل أشكال التعبير تحولات مهمة سواء على المستوى الإبداعي أو الفكري أو النقدي أو غيرها. إذ أصبحت أصداء المنهج البنيوي، في هذه المرحلة، تصل إلى المغرب، كما أن الأدباء والمبدعين كانوا على إطلاع على

هنا بالوسعة لذكر جميع كتاب الرواية خاصة كُتاب المرحلة الأخيرة وقد ساهموا برواياتهم في القيام بدور واسع في نهضة المجتمع وملامسة قضاياها الحيوية.

الرواية في الجزائر

في الجزائر تأخرت الرواية عن مثيلتها في تونس والمغرب ، وتأخرت الرواية لخصوصية الظروف السياسية التي عانتها الجزائر من استعمار فرنسا فكان جنس الشعر هو السائد للتشجيع على النضال والثورة ضد العدو ثم انطلقت الرواية لتحقيق مساهمة كبيرة في تطور المشهد الأدبي ولحق هذا التأخر ليس الرواية فحسب بل أدى الى تأخر الأدب عموماً، وتنج عن هذه الظروف ظهور تيارين في القصة والرواية في الجزائر وهو التأثير التيار العربي ، وهو الذي اتخذ من اللغة العربية أداة للتعبير، والتيار الغربي الذي اتخذ من اللغة الفرنسية أداة للتعبير في البداية صدرت بعض الروايات باللغة الفرنسية نتيجة سيطرة الاستعمار الفرنسي وفرض لغته وظلت هذه الاعمال المكتوبة باللغة الفرنسية موضوع اشكالية انتمائها هل هي رواية فرنسية او جزائرية، أسس للرواية في الجزائر محمد رضا حوحو في روايته "أم القرى" سنة ١٩٤٧ وعبد الحميد الشافعي، وطار وطار وابن هدوقة، وبو جدرة، حيث نشرت رواية صوت الغرام لمحمد منيع سنة ١٩٦٦، ريج الجنوب لعبد الحميد بن هدوقة سنة ١٩٧١، اللاز لطاهر وطار سنة ١٩٧٢، هموم الزمن الفلاقي محمد مفلح ١٩٨٥ ، صوت الكهف عبد الملك مرتاض سنة ١٩٨٥ بعد الاستقلال اتجهت الرواية الى التأكيد على صورة الثورة التي كانت تحظى بالمديح في كل ارجاء الوطن العربي "ثورة الجزائر"

صورة الثورة في الأعمال الروائية نحت منحى النقد الصادق فلم تكن في أعمال الطاهر وطار ورشيد بو جدرة وواسيني الأعرج بلا هدف نبيل "

ما كانت تعرفه الرواية العالمية من تغير سواء في المشرق العربي أو في الغرب. وكل هذه العوامل دفعت بالمبدعين إلى تجريب طرائق جديدة في الكتابة قصد تجاوز الشكل الواقعي الذي أصبح يبدو أنه استنفذ بعض إمكانياته في التعبير. وحول كتابة المرأة يقول "ليلي أبو زيد في روايتها " الفصل الأخير" فتسير في نفس الخط الذي سارت عليه في رواياتها السابقة خاصة "عام الفيل" من خلال التركيز على تيمة إثبات الذات من طرف شخصيات نسائية يرفضن كل أشكال الوصاية والإقصاء ويقاومن بشتى الأشكال من أجل الانفلات من هذا المصير. وقد وظفت الكاتبة، في هذه الرواية، محكيين؛ يعبر الأول منهما عن معاناة المرأة قبل الزواج، ويعبر الثاني عن معاناة المرأة بعد الزواج. وقد اتضحت معالم التجديد في هذه الروايات التي اختلفت عن المرحلة الأولى وأصبح الروائي على وعي بالناحية الفنية، من أهم السمات الشكلية لروايات هذه المرحلة هي تكسير خطية السرد وتعدد الساردين وتكسير بنية الزمن واستثمار التراث وغيرها من المكونات الشكلية التي غدت النص وطورته بشكل كبير. وكمثال نقدم رواية الكاتب عبدالكريم غلاب "شرقية في باريس" رواية تشيد بقيم الانفتاح والتفاعل الحضاري وتدين كل أشكال التعصب والتزمت^{١٠}. ان القارئ لا يخرج منها خالي الوفاض وان ثمة في النص وفي العالم فرصة ثانية للحلم. تراكمت الأعمال الروائية ومنها مثلاً "محاولة عيش" لمحمد زفزاف ورواية "خميل المضاجع" للميلودي شغموم، و"الساحة الشرفية" لعبد القادر الشاوي، ورواية "العريس" لصلاح الوديع وكذا رواية "خطاطيف باب منصور" لعبد السلام الحيمر. وهي روايات تتراوح بين احتفائها بالهامش أو برصد واقع الاعتقال أو التعبير عن المخاوف، كتب العديد من الروائيين في كل المراحل حسب مستوياتهم الفنية. وليس المجال

لم تحضر بوصفها رقعة ارجوانية تزين النص الادبي ولا كجسر يمكن الكاتب من العبور الى اكتساب الشرعية الأدبية وإنما الإرتداد الى صورة الحرب يمثل مرتكزا شرعيا نقيضا لشرعية تاريخية يمثلها الخطاب الرسمي الزائف، وهنا يتدخل السياسي الاجتماعي والنفسي والتاريخي، وتقتصر اية مقارنة نقدية عن ملازمة الإشكالية التي يطرحها النص اذا هي اعتمدت منطلقا أحاديا واذا هي لم تتسلح بوعي واقعي وتاريخي^{١١}

ثم بلغت الرواية الجزائرية نضجا خاصة في فترة التسعينات التي كانت من أصعب المراحل التي مرت بها الجزائر حيث انتشر الإرهاب ودمر الجزائر بأحداثه المأساوية، إلا انه فتح الباب أمام الأدباء ليستلهموا هذه الاحداث خاصة مع أحلام مستغانمي في روايتها المميزة "ذاكرة الجسد"، سنة ١٩٩٣، ورواية "الشمعة والدهاليز" ل طاهر وطار سنة ١٩٩٥ و رواية المراسيم والجناز ل بشير مفتي سنة ١٩٩٦، " بحر بلا نوارس" ل جيلاني خلاص سنة ١٩٩٨ أما فترة ما بعد التسعينات فقد تميزت بقضايا الراهن وتجاوزت التراث الى تقنية توظيف التراث مثل روايات واسيني الأعرج، الحبيب السايح، وعز الدين جلاوي وغيرهم حيث انطلقت الرواية الى آفاق واسعة في فضاء الإبداع .

الرواية في ليبيا

اختلف الباحثون حول تاريخ ظهور الرواية ، هناك من يعيد نشأة الرواية الى محمد فريد سيالة في روايته "اعترافات انسان " الصادرة سنة ١٩٦١ ، و آخرون يرون أن رواية "مبروكة" هي أول رواية ليبية ولدت في ديار الهجرة بسوريا سنة ١٩٥٢ ، وأن مؤلفها الأديب حسن ظافر بن موسى وهو من له فضل الريادة وتصور هذه الرواية كفاح الليبيين ضد المستعمر الايطالي الغاشم .

وبلغت الرواية بعض النضج الفني بصدور رواية

الصادق النيهوم "من مكة الى هنا" سنة ١٩٧٠، وصدرت عدة روايات مهمة منها " نافذة على المطل الخلفي" لمحمد سالم عجينة ، كما صدرت رواية " وميض في جدار الليل" لاحمد نصر" وصدر للروائي خليفة حسين رواية " ليالي نجمة" و" جرح الوردة" و عرس الخريف" . ثم بصدور روايات ابراهيم الكوني الذي يتخذ من البيئة الصحراوية فضاء لتحرك شخصياته وهم الطوارق الذين يسكنون الصحراء التي تمتد الى الحدود الجزائرية، قفزت الرواية الليبية على يديه الى مصاف الرواية الناضجة فنيا وجماليا حيث صدرت له ثلاثية الخسوف التي سجلت انطلاقة هذا الروائي الى العالمية، وسحر هذا الفضاء الممزوج بالاسطورة والعجائبية القراء خاصة في المجتمع الغربي . ونال عدة جوائز بعد ان ترجمت اعماله الى اللغات الاجنبية.

من أهم أعماله رواية نزيف الحجر ١٩٨٧، التي تجمع بين النقد الساسي والتأمل الروحي . وتتخذ من قصة قابيل وهابيل رمزا للصراع الأزلي ، بين البشر وبين هدم الطبيعة نتيجة التوحش البشري. ومن اعماله التبر الكسوف، الخسوف ، بلغت الرواية على يد الكاتب احمد ابراهيم الفقيه مستوى الكتابة الشعرية وخاصة في ثلاثيته " سأهبك مدينة أخرى" و "هذه تخوم مملكتي" و "نفق تضيئه امرأة واحدة" ونالت جائزة كاحسن عشر روايات عربية في لبنان ، وكتب أطول رواية ليبية دخلت اتاريخ، كتب ايضا رواية حقول الرماد وهي من أعماله الأولى .

تجربة هشام مطر وهو من الجيل الجديد مهمة ايضا وهو يكتب باللغة الانجليزية اصدر ورايته الاولى "في بلاد الرجال" سنة ٢٠٠٦ تروي بلسان طفل عن احداث بين مصر وليبيا، ويتعمق في نقد الحياة في ليبيا ابان عهد النظام السابق. وقد ملأت المرأة بمشاركتها الروائية ركننا جاء ليحقق

تشخيص الواقع المعاش والذي يشكل خلخلة للثقافة المهيمنة، وكفاعل قادر على تحويل الرؤية المعرفية الى نصوص مهمومة بقضايا مسكوت عنها .

كتبت مرضية النعاس روايتها الأولى "شيء من الدفء" سنة ١٩٦٩ "المظروف الازرق" سنة ١٩٨٠ ونادرة العويتي رواية " المرأة التي استنطقت الطبيعة" وهما من اوائل الروايات الليبية في كتابة الرواية، فوزية شلابي اصدرت روايتها " رجل لرواية واحدة" ثم توالى روايات الكاتبة رزان نعيم المغربي "الهجرة على مدار الحمل" و"نساء الريح"، وعائشة الاصفر اصدرت عدة اعمال منه "بنات قار يونس" و "من الذي قتل الكلب" و "النص الناقص" وكتبت عائشة ابراهيم رواية "فصيل" و "حرب الغزالة" كما صدرت ل نجوى بن شتوان رواية "زرايب العبيد" وروايات اخرى، وكتبت فاطمة الحاجي " صراخ الطابق السفلي " و حول الحرب الليبية اصدرت رواية "رحيل اريس " التي احتفي بها في عدة مراكز ثقافية في الوطن العربي في روايتها رحيل اريس، مقارنة الثورة الليبية من خلال حرب الصراع على النفوذ ومن خلال تقاطعات قصص الأبطال موسى وحوار وعامر، لتكشف للقارئ جوانب خفية من حكم تنظيم الدولة الإسلامية في ليبيا كل ذلك باقتباس جميل من إله الحرب في الميثولوجيا اليونانية "أريس" على أحداث الرواية وعنوانها، وبقص سردى موح يوههم بالواقع ولا ينقله ويذهب إلى ما وراء السطور وخفايا الحروب والصراعات وبسرد متدفق جميل، لنكتشف ليبيا الأعماق برؤية تخيلية أدبية. وتميمتها في كل هذا الفيض المتناقض من الأحاسيس والمشاعر والسرد المتخيل والذي لا تغيب عنها، مقولة فينسنت فان غوخ إن "الفن يرمم من كسرتهم الحياة"^١ وساهمت هذه الأعمال في انتشار الرواية الليبية

وبلغت درجة من النضج حتى نالت رواية محمد النعاس جائزة البوكر العربية ووصلت عدة أعمال أخرى الى القائمة القصيرة والطويلة من هذه الجائزة مثل نجوى بن شتوان وعائشة ابراهيم .

الرواية في السودان

الرواية السودانية ظلت منذ بدايتها ترصد وتوثق التحولات في المجتمع وتأثرت بالرواية في مصر وظلت تبحث عن هوية خاصة بها من خلال التحولات الاجتماعية والثقافية يقول الباحث محمد المهدي

يشرى في كتابه عن الرواية السودانية والذي جاء بعنوان "الرواية السودانية في ٦٠ عاما" عن بداية الرواية " بداياتها تبحث عن تأصيل وهوية، كما انتبهت إلى قيمة التراث حيث عمل محمد عثمان هاشم على تحويل أسطورة "تاجوج" التي جرت أحداثها في شرق السودان إلى نص سردي بعنوان "تاجوج.. مأساة الحب والجمال"، في العام^{١٢} ١٩٤٨ :

تشكلت الرواية السودانية في مراحل ما قبل الاستقلال، ثم وما بعده والتجارب الروائية التي أخذت بالمدرسة التقليدية في الروايات الأولى عندما لم تنضج فنيا ثم الرواية والحديث والتجريب في سرد متكامل شمل الروائي وتعدد الأصوات، وما عملت عليه الرواية السودانية في مناقشة العوامل الاجتماعية والمتغيرات السياسية والاقتصادية، ولعل أبرز الأصوات الروائي طيب صالح في روايته المشهورة "موسم الهجرة الى الشمال" التي نالت شهرة عالمية . وروايته عرس الزين التي تعبر عن المجتمع السوداني وفولكلوره.

ونالت الكتابة النسوية نصيبا في مشاركتها في تطور الرواية في السودان وتعتبر ملكة الدار محمد عبد الله رائدة في هذا الخصوص. في روايتها "الفرار العريض" وان جاء نشرها متأخرا سنة ١٩٧٠، ثم بثينة خضر مكي، وإشراق مصطفى

وهي مهاجرة في النمسا، كتبت في السيرة الذاتية "أثنى الأنهار" سنة ٢٠٠٠ التي عرضت معاناة امرأة واجهت التمييز في مجتمعين، السوداني بنظرته الدونية للمرأة ، والمجتمع النمساوي بنظرته العنصرية للاسود الافريقي، والكاتبة سارة حمزة التي نالت جائزة الطيب صالح للابداع الروائي عن روايتها "خيانتئذ" سنة ٢٠١٥ وتناولت قضية المرأة من ناحية جندرية وازافت حالة من الوعي الكاشف للقضايا الحيوية في مسيرة المرأة.

الرواية الموريتانية

تعتبر الرواية الموريتانية جديدة نسبياً من حيث الزمن ، وقد تأخر ظهور الرواية في موريتانيا عن بقية الوطن العربي وذلك لظروفها السياسية فقد استقلت عن فرنسا سنة ١٩٦٠ وكان الشعر هو الجنس الادبي المسيطر حتى سميت ببلد المليون شاعر، ثم بدأ الاهتمام بالسرد وظهرت الرواية كمنتج جديد يتجاوز افق الشعر الذي لا يسع لكل اشكاليات الحياة حيث انطلقت مسيرة الرواية نتيجة الحاجة إلى قالب تعبيرى يتجاوز تدفق الحماس الشعري اللحظي ويوثق بقدرته التخيلية الواقع والوجود و المتغيرات الاجتماعية أول رواية صدرت كانت عام ١٩٨١ وهي "الأسماء المتغيرة" للشاعر أحمدو ولد عبد القادر. بعد ذلك تلتها رواية القبر المجهول عام ١٩٨٤ لولد عبد القادر أيضاً، ثم رواية أحمد الوادي عام ١٩٨٧ وهي للشاعر ماء العينين بن شبيه، وهكذا بدأت الرواية الموريتانية كتوثيق لمراحل سياسية، فقد كانت روايتا ولد عبد القادر القبر المجهول، والأسماء المتغيرة توثيقاً للحركة الوطنية

. الرواية الموريتانية كانت شديدة الارتباط بالواقع، فرصدت تحولاته، وهزاته، ولم تجعل همها التأريخ للأحداث والأشخاص بل جعلت الوقائع التاريخية خلفيات تنفذ منها إلى واقع فني يصدق على المجموع ولكنه لا يخص أحدا بعينه

وهنا اكتسبت قيمتها الأدبية^{١٤}

بدأ الاهتمام بكتابة الرواية مع بقاء الشعر في مكانته المرموقة وحتى أغلب الروائيين كانوا شعراء . يمكن تقسيم الرواية الموريتانية إلى ثلاثة تيارات أدبية وإن صدرت أغلبها في نفس الفترة الزمنية: أولاً الرواية الواقعية ، وتمثلها روايات الشاعر أحمدو ولد عبد القادر، السني عبداوة وبعض الروايات الأخرى

الرواية التاريخية وهي تستند إلى أحداث مستلهمة من التاريخ المحلي، تتناول مراحل معينة من التاريخ السياسي والاجتماعي للبلد، تميزت بثيمة الغرائبي الخيالي ، وقد كان رائد هذا التيار الروائي موسى ولد أبنو في روايته "مدينة الرياح" سنة ١٩٩٦. وهي تعد من أدب الخيال العلمي، ورواية الرحلة، والرواية الغرائبية وقد لاقت هذه الرواية نجاحا في الاوساط الادبية والتي شكلت علامة فارقة في الرواية الموريتانية والعربية ايضا . وقد صدرت الرواية قبل ذلك باللغة الفرنسية تحت مسمى "البرخ"، ولم تثر الاهتمام، ولكن عند تعريبها، انتقل صداها سريعا لتتبوأ مكانة عالية في الأدب العربي الحديث.

الرواية الفنية ويمثلها موسى ولد أبنو، وتتناول الخيال العلمي وقراءة المستقبل السياسي، وصراع الحضارات ومعالجات فلسفية وفكرية. والصنف الثالث هي الرواية التي تهتم بالواقع المعاش ضمن دائرة الحركة الاجتماعية، "تمتاز الرواية الموريتانية بقصيتين، الأولى هي ازدواجية الكتابة باللغة العربية والفرنسية، فنحن لدينا مبدعون يكتبون باللغتين، أما الناحية الثانية فهي أن الأدب الموريتاني أصبحت تنمو فيه مدرسة للخيال العلمي وهذا شيء جديد. يجمع هذه الروايات جميعا وعلى اختلاف أساليبها وأهدافها والقضايا التي تعالجها المكان البدوي (الوديان، القفار، الرمال، الجبال، مضارب الأحياء

البدوية، القوافل، الترحال...)، كما يبدو الزمن عنصراً صادمًا في أغلب هذه الروايات، ويتجلى بشكل كبير تأثير المناخ في الحياة والصراع من أجل البقاء (القحط، الفقر، البطالة، النزوح إلى المدينة، العيش في الأحياء الشعبية..). كما يسود في الروايات الأكثر تميزاً نوع من القلق المشترك من مستقبل البلد في ظل تحولات عرقية واجتماعية وسياسية، فيما يسميه الناقد ولد محمد المصطفى بمجتمع يبحث عن هويته الداخلية والخارجية^{١٥} منذ

الرواية الأولى لمبارك ولد بيروك "ونسيت السماء أن تمطر" سنة ٢٠٠٦، خصص الكاتب الموريتاني مؤلفاته بالكامل للصحراء وعاداتها والحياة اليومية لشعوبها من طوارق، وتبو وعرب وغيرهم، لا سيما في روايته "الجلوس بين عالمين: الصحراء والمدينة، التقاليد والحداثة.

الرواية الخليجية

إننا لا نستطيع تحديد رواية بعينها أو حتى روايات معينة لتأريخ مرحلة بداية الرواية الخليجية الحديثة؛ ويجمع بعض النقاد على أن السعودية رائدة في هذا المجال حيث نشر عبدالقدوس الأنصاري روايته الشهيرة "التوأمين"، في عام ١٩٣٠، ثم ظهرت رواية "فكرة" لأحمد السباعي سنة ١٩٤٨، وقد كانت البدايات ذات أسلوب مباشر وضعيفة المستوى من حيث البناء الفني وتقنية البناء، وركزت على معالجة القضايا الاجتماعية في سياق التحولات السياسية والاقتصادية التي شهدتها المجتمع السعودي.

جاءت الرواية الكويتية في المرتبة الثانية، من حيث الظهور، فأول رواية صدرت فيها كانت في عام ١٩٤٨ وهي "آلام صديق" لفرحان راشد فرحان، لامست الرواية نضجها الفني مع ناصر الظفيري حمود الشايحي عبد الله البصيص وسعود السنوسي الذي حازت روايته "ساق

البامبو" جائزة البوكر.

أما في الإمارات وقطر وسلطنة عمان والبحرين، فسوف تبدأ الرواية تقريباً في سبعينات القرن الماضي بشكل شبه متزامن، نظراً لأن هذه الفترة شهدت خروج المستعمر، وما رافق ذلك الظهور من تحولات سياسية واجتماعية كبرى، وسوف تتخذ الرواية في تلك البلدان مساراً يبدأ بكتابة الرجل ثم ينتهي بطغيان العنصر النسائي على ساحة السرد،^{١٦}

وقد مرت الرواية في الخليج بثلاث مراحل : أولاً الرواية التقليدية، وثانياً الرواية الحديثة، وثالثاً الرواية الجديدة. الرواية التقليدية وتتمثل في روايات فرحان راشد فرحان وصبيحة المشاري وعبد الله خلف، ونورة السداني وغيرهم التي بدأت تنتشر منذ عام ١٩٤٨، وقد تأثرت المرحلة الأولى من مراحل الرواية الخليجية في بعض أركانها من التراث الشفوي الذي كان سائداً في بيئاتها الصحراوية والبحرية والجبليّة، كما في روايات عبد الله الطائي من عمان الذي كتب رواية "الشرع الكبير" سنة ١٩٧١، وفيها يعود الكاتب إلى تاريخ اجتياح البرتغال للموانئ العربية في بداية القرن الخامس عشر ويسرد مقاومة المحتل ومعاناة الشعب خلال تلك الفترة، و"ملائكة الجبل الأخضر" سنة ١٩٦٥ وهي قصة الثورة العمانية في مرحلتها الأولى.

وبلغت الرواية الحديثة مستوى من النضج الفني مثل خماسية "مدن الملح لعبد الرحمن منيف، وكذلك ثلاثية "أرض السواد"، وروايات ليلي الجهني ورواية "البحريات" لأميمة الخميس ورواية "ريحانة" للروائية الإماراتية ميسون صقر و"مناحات" للروائية العمانية جوخة الحارثي و"ثمن الشيكولاتة" لبشائر محمد و"فتاة البسكويت" لزينة البحريني، والجدير بالتنويه أن المرأة ساهمت مساهمة فعالة في تطور الرواية

الخليجية بما راكمته من أعمال مميزة.

وشهد العقد الأخير من القرن العشرين بداية مرحلة تحول الرواية الخليجية من حيث النضج الفني وجمالية الرؤية حسب رأي الناقد الرشيد ابو شعير حول الكتاب الخليجين "أمثال عبد الرحمن منيف وتركلي الحمد وليلى عثمان وطالب الرفاعي وغيرهم ، لم يستطيعوا ان يتمثلوا الجماليات النوعية فحسب وانما استطاعوا ان يسهموا في تطوير الرواية العربية وتأصيلها شكلاً ومضموناً"^{١٧} ، وبداية غزارة الإنتاج التي نشهدها على الساحة العربية ، ويؤكد الكاتب مجمد ولد سالم محمد في دراسته حول هذا الموضوع بقوله "وهناك روايات جادة، إلى الدرجة التي جعلت روايات سعودية تحصل على أكبر الجوائز العربية، مثل الجائزة العالمية للرواية العربية التي حصلت عليها رجا عالم عن روايتها "طوق الحمام"، وعبد خال عن روايته "ترمي بشر"، كما حصل يوسف المحيميد على عدة جوائز عالمية، فهي اليوم تنافس الرواية العربية في النضج والحضور على الساحة العربية، وتشارك في محافل دولية وعربية كبيرة، وهناك أسماء كثيرة أخرى لها حضورها وقدمت أعمالاً ناضجة، مثل أميمة الخميس، وبدرية البشر"^{١٨}

ويعتبر الروائي اسماعيل فهد اسماعيل من الأسماء التي تركت أثراً من خلال أعماله الروائية التي منها "الكائن الظل" سنة ٢٠١٣ حيث يدخل القارئ اللا عوالم الخيال والاجسام الأثيرية، وغيرها من الاعمال من خلال التجريب السردى وغوايته برؤية مختلفة عن السائد في تنميط الوعي والثقافة، كما نشير الى تجربة الروائي عزيز محمد وروايته "المدعوك" حيث إنها تشير إلى جانب مختلف في التجريبي ذهب بالخطاب السردى إلى التناص مع نصوص روائية عالمية. وهذه خطوة مهمة في تطور الرواية الخليجية تعتبر رواية

"موت صغير" من الأعمال المهمة التي فازت بجائزة البوكر سنة ٢٠١٧ وكنت عندها محكمة في هذه الجائزة، فالرواية ليست سيرة تاريخية لابن عربي فحسب. إنما إشارات امتزج فيها المستوى الصوفي التاريخي القديم ، بمفاهيم ثقافية معاصرة حاولت التعبير عن حيرة الإنسان المعاصر ، بإسترجاع التساؤلات الوجودية الكبيرة . ويمكن القول " إن الرواية الخليجية قطعت شوطاً طويلاً باتجاه توافقها مع الأساليب السردية العالمية؛ آخذة بالمبدأ التجريبي في تنوع مواضيعها، وأيضاً نزوعها أحياناً نحو الأسلوب الكلاسيكي كما في رواية "سيدات القمر" لجوخة الحارثي الحائزة على جائزة "مان بوكر العالمية"^{١٩}

الخاتمة

ظلت الأعمال الروائية منذ نشأتها الأولى إلى يومنا الحاضر تتشكل بهاجس تملك ناصية الفن الروائي الغربي من ناحية، وفي تأصيله من ناحية أخرى، في هذا الصدد صدرت تجارب روائية تستلهم الأنساق التراثية للقص العربي القديم مثل "الف ليلة وليلة" لاعطاء صبغة الهوية الخاصة للرواية العربية ، مثل رواية "حدث ابو هريرة قال" للمسعودي إلا أن هوس ارتياد آفاق سردية جديدة ظل يشدها إلى التجريب وان ظل النسق الغربي الروائي مؤثراً فاعلاً في أغلب الأعمال. ومن المؤكد أن يسعى كل روائي إلى الإفصاح والتعبير عن الواقع برؤى جديدة، وبقدرة لغوية وفنية مختلفة ، تبعاً للمرجعية الثقافية والإدراكية التي يُتفاعل بها مع تقلبات المجتمع ومتغيراته الفكرية والسياسية والاجتماعية.

تشبثت الرواية العربية في بعض التجارب الواقعية بالواقع لتنقله نقلاً أميناً جعلها مهددة بالسقوط في نوع من التسجيلية التي تعطل الفن ، ثم تجاوزت هذا المنحى وحققَت في الوقت الراهن تطوراً كبيراً وأصبحت عالماً إبداعياً مستقلاً

مماثلاً لعالم الرواية الغربية من جهة ، وهي تملك رؤيتها الذاتية وبناءها الخاص من جهة أخرى. ومن خلال السؤال هل انطلقت في الزمن الحاضر اتجاهات ورؤى جديدة تشكل أنماط الرواية العربية المعاصرة وآفاقها؟ يمكننا القول بأن سيرورة الحياة في قلب و تغير مستمر، وبالتالي فإن مسارات الرواية واتجاهاتها الفنية تتفاعل مع تلك المتغيرات. وقد تشكلت الرواية حسب ظروف كل دولة رغم القواسم المشتركة بينها.

على هذا الأساس، تتميز الرواية بأنها تنهض بوظيفة توسيطية في تصوير ما يدور في سيرورة الأحداث والوقائع المختلفة في الزمن و التي مرت و تمر بها المجتمعات . إن هذه الوظيفة التوسيطية تُسهم في تأطير العلاقة بين النص الروائي والمجتمع وتحفر بعمق لانتاج فن روائي متاّصل بهوية مخصوصة للذات العربية، والرواية الحديثة تُلقي الضوء على المسكوت عنه، وتعلي من صوت الهامش، وتثير قضية حق المهمشين والأقليات في المجتمع ليكون لهم الصوت المسموع ، ومن تمّ تصير الرواية نصّاً مشرعاً على تعددية الأصوات والحوارية والتناصات واللغة المفتوحة على سياقات التغيير والتجدد حسب ميخائيل باختين، ولعل ذلك، يُعطي للنص الروائي قيمة مضافة مُقارنة بالأجناس الأدبية المختلفة الأخرى، ومن المهم التّشديد، على أن الرواية وهي تقترب من مستندات الهامش الاجتماعي،

ثم برز الموضوع القومي مثل مكافحة الاحتلال، قضية فلسطين التي تسكن الوجدان العربي ، والحرب ضد المستعمر في كل الدول العربية التي عانت جميعها من الظلم والاحتلال فعبرت عن ضرورة الكفاح ضد الاستعمار الفرنسي مثلاً في الجزائر، والايطالي في ليبيا... الخ ثم بفعل التطور برز موضوع مختلف يرتبط بالوعي والهوية ، وهو علاقة الذات بالآخر من خلال فتح الحوارات

وتبادل وجهات النظر وأصبحت أقرب الى التجربة الشخصية في إشكالياتها اليومية . والرواية العربية حسب ما اكدته هذه المقاربة لا تكف عن اجترار طرق جديدة في الكتابة وحفز المتخيل على ملاحقة المسكوت عنه فردياً وجماعياً، من منطلق الوعي بقيمة السرديات وقدرتها على نقل تفاصيل العوالم السفلية والمخفية تحت شروط اجتماعية موروثية.

وبازدياد الوعي الفكري أصبحت السياسة موضوعاً أساسياً في أغلب الروايات العربية وتعددت الأبعاد الاجتماعية والسياسية وبرزت قضايا مهمة مثل الغربة و الهجرة وحق الحاكم والمحكوم ، وقضية السجون والقمع والتحويلات السياسية بعد فترة الاستقلال و بروز الهوية الفردية والجماعية.

ولاحظنا مساهمة الكتابة النسوية ومساهمتها في التراكم الروائي العربي وهذا نتاج للمرحلة المتطورة التي تمر بها الدول العربية والرواية النسوية هي " التي تحقق كشف وازاحة عناصر المنظور الذكوري الشمولي لصالح صورة المرأة ووضعها المرتجى ليس من أجل الانفصال بحصة في مقابل الأدب الرجالي ، بل من أجل استكشاف وتشخيص الواقع النسوي وتصحيح النظرة الثابتة السائدة ^{٢٠}

ويبدو أن الواقع الاجتماعي، يكتنز بالتوتر وبكل أشكال القلق والانفلات، وكلما كانت الرواية قريبة من نبض المجتمعات، كانت أعمق وأبلغ في التعبير عن هموم الذات والإنسان، وقد بدا هذا واضحاً في التعبير عن صدمة نكسة ١٩٦٧، وصدمة الربيع العربي في الأعمال الروائية. إن الأدب مرتبط بالمجتمع، وفهمه يقتضي ربطه بحركة المجتمع، ليس ربطاً متصنعاً، وإنما من خلال إدراك الوسائل والإمكانات أمام الروائي لتشخيص الأسئلة الملحة التي يواجهها الفرد ليعيد خلقها بسحر الفن .

الهوامش

- ١ عزيز العرياي: الذاكرة وآليات اشتغالها في الرواية العربية، الشارقة منشورات دائرة الثقافة بالشارقة، ط ١، ٢٠٢٢، ص: ٤٦
- ٢ محمد برادة ، الرواية أفقا للشكل والخطاب المتعدد، مجلة فصول، سنة ١٩٩٣، ص ١٠
- ٣ محمد خير البقاعي ، أزمة المصطلح في النقد الروائي العربي، مجلة الفكر العربي عدد ٣٨، بيروت، معهد الانماء العربي، سنة ١٩٩٦، صفحة ٧٨.
- ٤ عادل فريجات، مرايا الرواية ، دراسة تطبيقية في الفن الروائي، دمشق، منشورات اتحاد الكتاب العرب، سنة ٢٠٠٠، ص ٩.
- ٥ تطور الرواية في مصرمن نشأتها المرحلة نجيب محفوظ» مجلة اللغة»، صحيفة الكترونية، الكتاب ٢ عدد ٣، بتاريخ ١٠١٦/٧/١
- ٦ محمود محمد سهيل الجبوري، الرواية العراقية عمرها ١٠٦ سنوات، صحيفة « الف لام » الالكترونية، تاريخ النشر ١٥ نوفمبر ٢٠٢٠ .
- ٧ رفيف رضا صيداوي، الرواية اللبنانية الى اين، جريدة النهار الالكترونية، لبنان، التاريخ، ١٠/٠٩/٢٠١٥ . الساعة ١٧/٢٣
- ٨ ابراهيم السعافين ، تطور الرواية العربية الحديثة في بلاد الشام، بيروت ، دار المناهل، سنة ١٩٨٧.
- ٩ سمر روجي الفيصل، التطور الفني للاتجاه الواقعي في الرواية العربية السورية. بيروت، دار النفائس، سنة ١٩٩٦.
- ١٠ عبد المجيد حسيب، مقارنة كتاب عبد العالي بالطيب» الرواية المغربية من التأسيس إلى التجريب» هسبرس الالكترونية، التاريخ ١ أكتوبر ٢٠١١
- ١١ مخلوف عامر،مراجعات في الأدب الجزائري، الجزائر، دا التنوير، سنة ٢٠١٣ صفحة ٩٧
- ١٢ عبد المجيد دقنيش، الكاتبة الليبية فاطمة الحاجي السرد فن يجبر كسر الانسان، الجزيرة الالكترونية، التاريخ ٢٢/٨/٢٠٢٢/الساعة ١٠:٠٢
- ١٣ محمد نجيب محمد علي، تحليل كتاب « الرواية السودانية في ٦٠ عاما» للكاتب محمد المهدي بشري، الجزيرة صحيفة الكترونية، ٢٠١٥ /٣/١٢
- ١٤ الرواية الموريتانية بين التوثيق التاريخي والميثولوجيا. صحيفة الخليج، التاريخ ٠٢ أكتوبر ٢٠٠٩. الساعة ٠٤:٢٨
- ١٥ المصدر السابق.
- ١٦ محمد ولد محمد سالم، الرواية رهان الابداع في الخليج، صحيفة الخليج، التاريخ ٥ ديسمبر، ٢٠١٦ ، الساعة ٤٨/ ٠١ / الواحدة وثمان واربعون دقيقة
- ١٧ الرشيد بو شعير» مساءلة النص الر وائي في السرديات الخليجية المعاصرة»، ابو ظبي، هيئة ابو ظبي للثقافة والتراث، ص٧، سنة ٢٠١٠.
- ١٨ محمد ولد محمد سالم ، مصدر سابق.
- ١٩ جابر محمد مدخلي، الرواية الخليجية بين البدايات والانهمار والجودة، الجزيرة الثقافية ، التاريخ ١٢/١٢/٢٠٢١/ العدد ١٧٨٨٩
- ٢٠ نازك الأعرج، صوت الأتشي، دراسات في الكتابة النسوية، سوريا، الأهالي للطباعة والنشر، سنة ١٩٩٧، ص٣٦.

تعليم اللغة العربية عن بعد: (أهميته - استراتيجياته ، أهدافه ، أنواعه، إيجابياته - سلبياته)

أ. د نجاة عبد الرحمن علي اليازجي

أستاذ النحو والصرف والعلوم اللغوية
بجامعة الأعمال والتكنولوجيا - جدة - المملكة العربية السعودية

تعليم اللغة العربية عن بعد:

(أهميته - استراتيجياته - أهدافه - أنواعه -
إيجابياته - سلبياته)

التعليم عن بعد، هو حديث العهد يعتمد على اختلاف المكان وبعد المساحة بين المعلم والمتعلم، وتكمن أهميته في أنه يعفي الطلاب من التواجد في مؤسساتهم التعليمية لظروف ما، ووضع برنامج تعليمي بين أيدي الطلاب على الرغم من بعد المساحات الجغرافية، حيث يستقطب هذا النوع من التعليم أعداد لا بأس بها من الطلبة والذين يستخدمونه كوسيلة لإكمال تعليمهم.

فقد بدأ استخدامه في سبعينيات القرن الماضي، وبدأت الفكرة من الجامعات الأوروبية والأمريكية؛ عن طريق إرسال الأشرطة وتسجيلات الفيديو المتعلقة بالمنهاج عن طريق البريد العادي، وكان هنالك التزام واندماج بين الطلاب؛ بما يوكل إليهم من واجبات وفروض، ويشترط أن يكون الامتحان النهائي حضورياً لمكان الدراسة، وقد أصبح لهذا النوع من التعليم (استراتيجيات - أهداف - مميزات - إيجابيات - سلبيات) سنطرحها ونناقشها من خلال ورقة العمل هذه على النحو التالي:

تعريف التعليم عن بعد:

التعليم لغة: من الفعل علم الذي يدل على

التأهيل والإعداد فيقال: علمه الشيء تعليماً، فتعلمه وذكر التعليم في القرآن الكريم قوله تعالى: (وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ) سورة البقرة آية (٣١)

التعليم عن بعد في الاصطلاح: هو عبارة عن وسيلة من الوسائل المستحدثة التي تهدف لاستخدام التكنولوجيا الحديثة في تطوير عملية التعليم، ويعتمد التعليم عن بعد على فكرة أساسية وهي: وجود المتعلم الذي يلقي العلم في مكان يختلف عن مكان وجود المعلم.

كما يعتمد التعليم عن بعد في تقديم المادة العلمية - على استراتيجيات مختلفة - للطلاب غير المتواجدين فعلياً في مكان التعلم، ولكن يتواجدون مادياً من خلال الدخول على المنصات التعليمية التي توفرها الكثير من الوزارات التعليمية في مختلف دول العالم.

ومن خلال ورقة العمل هذه سنتعرف على:

- أهمية تعليم اللغة العربية عن بعد.
- أهمية اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- مزايا وخصائص العربية.
- عراقية اللغة العربية.
- أهم استراتيجيات تعليم اللغة العربية عن بعد.

- أهم الإيجابيات لتعليم اللغة العربية عن بعد.
- أهم السلبيات لتعليم اللغة العربية عن بعد.
- الخاتمة وأهم التوصيات.

مقدمة

أصبح الإقبال على تعلم اللغة العربية من أكثر الاهتمامات التي تشغل بال الكثيرين، وخاصة بعد أن أصبح العالم قرية صغيرة، وأصبح تبادل الثقافات والسلع أمراً متداولاً، وبالتالي فامتلاك اللغة العربية صار ضرورة؛ لتسيير الأعمال وليس رفاهية من باب التعلم فقط.

وبناء على ذلك تعددت طرق تعلم اللغة العربية وتطورت السبل لذلك مع مرور السنوات، بدءاً من التعلم من خلال الكتب التعليمية، ومروراً بالتعلم من خلال المعلمين المباشرين في الحصص التعليمية، ووصولاً إلى تعلم اللغة العربية عن بعد من خلال الدورات التدريبية عبر شبكة الإنترنت.

وليس فقط وإنما اعتبر تعلم اللغة العربية عن بعد من أشهر الوسائل الحديثة المستخدمة من قبل الطلاب على مستوى العالم، وذلك لما تيسره من سبل الوصول للأهداف التعليمية المطلوبة مع ضمان راحة الطالب، وتوفير الوقت المهدر بالنسبة له، وكذلك توفير للجهد الزائد.

كما يحل نظام تعلم اللغة العربية عن بعد كثير من المشكلات التي تواجه أغلب الدارسين أثناء سعيهم للحصول على المادة العلمية المستهدفة، وكذلك يمنح لهم الكثير من المميزات الأخرى، مثل:

- تنمية مهارات الطلاب العرب في اللغة العربية من خلال تعلم اللغة العربية عن بعد بالحصول على الدورات التدريبية عبر الإنترنت، كما يمكنهم الحصول على الشهادات الموثقة من خلاله أيضاً.
- ميزة زيادة التحصيل من خلال تعلم اللغة

العربية عن بعد نظراً للراحة التي يشعر بها المتعلم أثناء جلسته، وعدم اكترائه بالملابس أو الحركة التي كان يتوجب عليه مراعاتها في حالة حضوره مع أشخاص آخرين وأمام المعلم بشكل مباشر.

- كما ساهم تعلم اللغة العربية عن بعد بمساعدة كثير من الطلاب في فهم كثير من الأشياء المتعلقة بقواعد العربية، والتي لم تكن متوفرة من قبل أو تحتاج إلى بحث متعمق في المكتبات.

- وقد أصبح الإقبال على تعلم اللغة العربية عن بعد أكثر نظراً لتوافر كل سبل التعلم من خلال المعلم صاحب الخبرة والمعرفة، بالإضافة إلى سهولة الوصول للمراجع والكتب المطلوبة من خلال الإنترنت بضغطة زر واحدة، عوضاً عن الذهاب للمكتبات والبحث عنها كما كان في السابق.

وبالتالي صار التعلم عن بعد عبر شبكة الإنترنت هو الطريقة السائدة اليوم ليس في تعلم اللغة العربية فقط، وإنما في جميع المجالات والمواد العلمية، وذلك لما يضيفه على المتعلم من تسهيلات ومرونة في الاختيار والحضور مع الراحة البدنية وضمان الحرية الشخصية، بالإضافة إلى كثير من مميزات التعلم عن بعد الأخرى، مثل:

- احترام الحرية الشخصية للمتعلم نظراً لعدم اكتراث التعلم عن بعد بالزي أو المظهر الخارجي للشخص الراغب في التعلم.
- تحمل المتعلم لكامل مسؤوليته، وذلك لما له من حرية في الحضور أو التغيب، وبالتالي أصبح التحصيل مرهون بالمتعلم وليس بالأنظمة الإجبارية للحضور والانصراف التي كانت تتبع سابقاً.
- تسهيل تعلم أي شيء عن بعد لعدم قدرة بعض الدارسين على الذهاب لمكان التعلم

نتيجة أسباب مرضية أو لبعد المسافة كأن تكون الجامعة أو مكان التعليم والمعلم في بلد أخرى.

- - رغبة بعض الطالبات في عدم الاختلاط وبالتالي فالتعلم عن بعد يعد بمثابة الحل الأمثل الذي يلبي رغباتهم ويحقق أهدافهم.
- - أصبح التعلم عن بعد أقل كلفة من الماضي، حيث توفير المواصلات والمصروفات التي يتكلفتها الدارس أثناء حضوره في مكان خارج بيته.

- - مشكلة الموظفين الراغبين في الحصول على دورات تدريبية حيث لم يكن يسمح للموظف بمباشرة العمل ودورات في آن واحد، أما الآن يمكن للشخص العمل والدراسة في نفس الوقت عبر الحاسوب على شبكة الإنترنت.

- - مشكلة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يعانون من الحركة ذهاباً وإياباً أصبح التعلم عن بعد أفضل لهم في الوصول إلى أهدافهم دون عناء أو شعور بالإجهاد نتيجة الحركة الزائدة.

أما فيما يتعلق بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها عن بعد فهو أكثر شيوعاً عبر شبكة الإنترنت، وذلك لظروف الدارسين التي تحتم عليهم التعلم عبر الإنترنت؛ نظراً لانتماء أغلبهم لدول الغرب ودول شرق آسيا، وبالتالي لا تتوافر لديهم مراكز تعليم اللغة العربية بشكل مباشر.

وجدير بالذكر توضيح أن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها عن بعد يختلف عن تعليم الناطقين بالعربية نظراً لامتلاك المتحدث العربي لأصوات اللغة العربية، وجزءاً بسيطاً من قواعد بناء وتكوين الجملة وبعض المفردات العربية، وبالتالي فالتعامل مع غير الناطقين يحتاج إلى البدء من المراحل الأولى في تعليم اللغة العربية مع ضرورة

مراعاة استخدام الاستراتيجيات المناسبة لعمر الدارس ونمط التعلم المناسب له.

ويحتاج المعلم المتخصص في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها عن بعد إلى امتلاك بعض المهارات والمعارف التي تؤهله لذلك، حيث يجب أن يجيد التحدث بإحدى اللغات المشتركة مع الطالب كالإنجليزية أو الفرنسية أو الألمانية، وكذلك الأدوات التعليمية كالصور، والفيديوهات، ونماذج التدريب والتقييم الدوري للدارس.

كما يجب على المعلم مراعاة الجانب النفسي للطلاب بعدم الإساءة له أو إشعاره بضعف مستواه التعليمي، وكذلك الجانب الاجتماعي بعدم التطرق لعادات وتقاليده الدارس، بالإضافة إلى تجنب طرح الأمثلة والشواهد العقائدية التي تخالف عقيدة الدارس عن عمد.

ويمثل تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها عن بعد أهمية كبرى للدارسين، خاصة بعد الانفتاح التجاري والعلمي والاجتماعي بين دول الشرق والغرب، وبالتالي أصبح الكثير من الدارسين يسعون لتعلم اللغة العربية لأسباب عدة منها:

- - تعلم اللغة العربية للالتحاق بإحدى الوظائف التي تشترط اللغة العربية للقبول بها.
- - تعلم اللغة العربية للمسلمين الجدد بهدف القدرة على قراءة القرآن الكريم، وكتب الفقه الإسلامي، والحديث الشريف.
- - رغبة البعض في تعلم اللغة العربية بهدف اكتساب لغة جديدة للتواصل مع الشعوب العربية والاطلاع على ثقافتهم المختلفة.

أهمية تعليم اللغة العربية عن بعد:

اللغة العربية هي اللغة الرسمية في جميع الدول العربية، وهي لغة القرآن الكريم، ولذلك لها أهمية

وتدريب المعلمين على استخدامها في الصفوف الدراسية بإتقان وفصاحة، كما يجب إيجاد طرق مبتكرة لتقديم المعلومة.

يمكن الأشخاص من التواصل مع بعضهم البعض من خلال اللغة العربية ومع اختلاف اللهجات بين شعوب العالم نجد أن اللغة العربية تكون الرابط الأساسي بين جميع هذه اللهجات.

اللغة العربية من المقومات الأساسية التي تساهم في تطوير الإعلام وجعل أدوات التواصل بين الجمهور والمتلقي، ومع تعدد وسائل الإعلام والبرامج التليفزيونية والنشرات الإخبارية العديدة كانت اللغة ضرورة أساسية مهمة لتوصيل المعلومات للمستمعين بشكل أوضح وأدق وحتى يستطيع كل شخص متابعة للإعلام مشاهدة آخر المستجدات والاطلاع عليها.

الإعلام العربي يعتمد بشكل أساسي على استعمال اللغة العربية الفصحى، ولاسيما خلال نشرات الأخبار والبرامج الوثائقية التي تشرح العديد من الأمور المهمة وكذلك البرامج التاريخية المفيدة.

اللغة العربية تتميز بالبيان والبلاغة، ولذلك فإن القرآن الكريم قد نزل بها، وقال الله تعالى:

{بلسان عربي مبين} ، على سبيل المثال كلمة السيف تقتصر على معنى في اللغة الفارسية، بينما في اللغة العربية يوجد بها أكثر من معنى تدل عليه.

تعتبر اللغة العربية مصدر عز للأمة ومقوم أساسي من مقومات الأمة الإسلامية بشكل عام. (١)

أهمية اللغة العربية لغير الناطقين بها:

نستمر في الحديث عن أهمية تعلم اللغة العربية، ومن الجدير بالذكر أنها تحتل المركز رقم ٤ كأكثر اللغات المنتشرة حول العالم، ويتحدث بها ٢٨٠ مليون شخص حول العالم، ولذلك يسعى الكثير

كبرى في حياة كل شخص مسلم وعربي وناطق بها، وتتمثل أهمية اللغة العربية في العملية التعليمية على أنها لغة القرآن الكريم والسنة النبوية، إذ يُعَدُّ تعلمها وفهمها وتعلم علومها أمراً ضرورياً للتالي:

فهم القرآن الكريم وإتقان قراءته، وما ينص عليه من أوامر ونواهٍ وفرائض، وإتقان الشخص للغة العربية من يعد من أبرز الأمور التي تساعد في قراءة القرآن الكريم وإتقان الأحكام الخاصة به من تجويد ومعرفة في تفسير آيات القرآن الكريم بشكل واضح.

كما أن اللغة العربية تساعد على الحد من الانحراف في فهم الآيات القرآنية التي تسبب سوء الفهم خصوصاً لدى الأطفال، وفهم المعاني والجوانب الأدبية التي وردت في القرآن.

تحتل اللغة العربية مكانة كبيرة عند المسلمين؛ لأن تلك اللغة هي لغة كافة مصادر التشريع الإسلامي والقرآن الكريم والسنة النبوية، وتتم الصلاة بإتقان اللغة العربية.

فهم الدين؛ ففهم اللغة الفصحى يساعد الشخص على تفهم الدين والتعرف على أحكامه وتفصيله وكل ما يتعلق به من أمور، تعاليم الشريعة الإسلامية في القرآن والسنة وسيرة التابعين والسلف جميعها ذكرت باللغة العربية وهذا الأمر أكبر دليل على أهمية هذه اللغة.

فهم الأسرار التي تكمن في أعماق اللغة وجمالياتها، كما تمكن الطلاب من فهم القضايا اللغوية، وذلك عن طريق الأسس التي تستند إليها وتضمنها اللغة العربية.

إضافةً إلى أنها لغة لم تندثر منذ ١٤ قرناً، وهي أصل الثقافة الإسلامية والعربية، كما يمكن التعبير عن الآراء بعدد مصطلحات، لا نهائي وتعابير متنوعة ومفردات كثيرة جداً؛ ولأن اللغة العربية يجب أن تدرّس جيّداً؛ فيجب تأسيس

لتعلمها بسبب الفوائد التي تقدمها لمن يتحدث بها، ومن بين تلك الفوائد ما يلي:

- إن اللغة العربية لغة عريقة وقديمة، بالإضافة إلى ذلك فهي لغة القرآن الكريم، والتي يجب على جميع المسلمين إتقانها.
- تعلم اللغة العربية للأشخاص الذين يتحدثون بها ستكون سمة للذكاء والتميز، وذلك لأن هناك فئة قليلة فقط تتقن اللغة العربية في بلاد الغرب.
- تأخذ اللغة العربية أهمية كبرى وذلك؛ لأن المنطقة العربية تمتلك أهمية استراتيجية وبالتالي يفتح ذلك الأفاق أمام الأشخاص لمن يريدون الحصول على وظيفة.
- التمكن من قراءة نصوص الأدب العربي الشهيرة والتي من بينها كتاب حكايات ألف ليلة وليلة.
- تعلم اللغة العربية يزيد من القدرة على تعلم بعض من اللغات الأخرى من بينها اللغة التركية والفارسية وذلك لأنها تشترك جميعاً في جذور لغوية مع اللغة العربية.
- تحافظ اللغة العربية على الإرث الثقافي والأدبي الكبير التي تركه الأدباء والعلماء العرب.
- تساعد اللغة العربية الطالب على التعبير عن نفسه بشكل صحيح وأسلوب سليم، وذلك نظراً لأن التلاميذ من خلالها يتعلمون المفاهيم والمصطلحات ويستوعبون، ومن ثم يقومون باستخدام هذه المصطلحات للتعبير عن أفكارهم.
- تلعب اللغة العربية في تزويد الطالب بعدد كبير من المفردات الأمر الذي يجعله يستخدم اللغة بكل يسر وسهولة وخاصة في حال رغب في كتابة الشعر والأدب.

مزايا وخصائص العربية:

اللغة العربية من اللغات الخالدة ومهما مرت

عليها السنين لن تنقرض مهما حدث؛ وذلك وفقاً لدراسة جامعة برمنجهام تم إجراؤها من أجل البحث في بقاء اللغات مستقبلياً؛ فقد تميزت اللغة العربية بعدد كبير من المميزات التي لا توجد في أي لغة أخرى ومن بين تلك المميزات ما يلي: (٢)

- الفصاحة، ومعنى ذلك: خلو الكلام من الأشياء التي قد تشوبه من تنافر في الكلمات أو التعقيد اللفظي أو ضعف في التأليف.
- الترادف، ومعناه: أن يعطي عدد كبير من الكلمات على نفس المعنى المراد.
- الاصوات ودلالاتها على المعاني، معنى ذلك: أن يتم فهم معنى الكلمة بصورة عامة أو بشكل دقيق عن طريق الصوت فقط، ويعتبر ذلك من أهم المميزات التي تتمتع بها اللغة العربية.
- كثرة المفردات، اللغة العربية بها عدد كبير من المفردات؛ ومن الجدير بالذكر أنه ليس هناك أي لغة أخرى تحتوي على نفس العدد من المفردات التي تحتويه لغة الضاد كما يطلق عليها.
- علم العروض، هو عبارة عن علم يعمل على تنظيم أوزان الشعر وكذلك بحوره، إضافة إلى وضع عدد من القواعد الرئيسية من أجل كتابة الشعر، وهذا يجعل الشعر العربي أكثر بلاغة وفصاحة وذلك بسبب اتباعه أوزان معينة إضافة إلى قواعد رئيسية.
- الثبات الحر، ويعتبر ذلك من أكثر التحديات التي واجهتها اللغة العربية وكذلك الثبات والانتصار على الزمن والتطور؛ ومن الجدير بالذكر أن اللغات الأخرى قد تطورت بصورة كبيرة على مر العصور ومن بينها اللغة الإنجليزية.
- التخفيف، ومعنى ذلك: أن المفردات

الموجودة في اللغة العربية أصلها ثلاثي، ثم الأصل الرباعي، ثم بعد ذلك الأصل الخماسي؛ وذلك على الترتيب في كثرة الانتشار في أصول المفردات العربية.

عراقة اللغة العربيّة:

اللغة العربية تتمثل أهميتها بأنها من أقدم اللغات الموجودة ولا تزال محتفظة بالخصائص والتركيب في وقتنا الحالي، إضافة إلى الاحتفاظ بالصرف، والنحو، والأدب، والخيال.

تمكنت اللغة العربية من التعبير بشكل كبير عن مختلف جوانب العالم، وتعتبر أم للغات العربية التي نشأت في شبه الجزيرة العربية.

أهم استراتيجيات التعليم عن بعد:

مما لا شك فيه إن استراتيجيات التعليم عن بعد learning strategies عنصر فعال للغاية في تطبيق نمط التعليم عن بعد ، لتحديد انشطته وعملياته وبيئاته، وكافة مدخلاته ومتغيراته؛ حيث أصبح هذا النمط من التعليم من أهم أنواع التعليم السائدة حالياً حول العالم، وأصبح يمثل مع التعليم الإلكتروني learning طريق أساسي للكثير من المتعلمين للحصول على مؤهل أو شهادة جامعية، أو للإعداد والتأهيل والتدريب المهني.

حيث تُعبر استراتيجيات التدريس Teaching Strategy بصفة عامة عن الكيفية أو الطريقة المحددة لتحديد الإجراءات والأنشطة المتسلسلة التي تحدد سير الدروس التعليمية؛ لتحقيق أهداف التعلم الموضوعية بخطوات منطقية.

وترتبط هذه الاستراتيجيات بشكل أو بآخر بمكونات عملية التدريس التي تتمثل في المعلم، والمتعلم، والمنهج الدراسي، وعملية التقويم، وبيئة التعلم؛ حيث تؤثر كل من هذه المكونات وتتداخل العلاقات التفاعلية

فيما بينها بما يسهم في تحقيق الأهداف التعليمية بصورة أكثر فعالية، وينطبق ذلك على استراتيجيات التعليم التقليدي، وكذلك على استراتيجيات التعلم عن بعد والتعليم الإلكتروني.

ولهذا النوع من التعليم ميزة الإفادة من التقنيات التي يقدمها العالم الافتراضي، من برامج تعليمية أو تسجيلات صوتية أو فيديوهات، إضافة إلى أن المنصات تتيح التفاعل بين الأستاذ والمتعلم بالصوت والصورة أثناء عرض المحتوى التعليمي.

وتكتسب بعض المواد القدرة على تفعيل التواصل من طبيعتها، أما مادة اللغة العربية فهي تواجه الكثير من السهام كونها مادة يراها بعض الناس غير مرنة، أو قد يرى بعضهم أنها تبعث على الملل، لهذا على المعلم أن يحرص على تحضير حصته، ليتخلص من هذه الشوائب العالقة بالمادة.

وكما نعلم بأن التعليم ينقسم إلى تعليم تلقيني يقدم المعلم فيه المحتوى للطالب، وتعليم نشط يوجه فيه المعلم الطالب إلى المحتوى ويشير إشكاليات عنده لغرض التقصي، أما التعليم التفاعلي فهو الذي بُنى فيه المادة على الإرسال والاستقبال، والتقويم، والتغذية الراجعة، والتفاعل بين المعلم والمتعلمين، والمعلم الناجح هو الذي يدمج كل التقنيات ليكون منتجاً، ويمكن تحويل ما سبق إلى عمل إلكتروني بتخطيط الدرس اعتماداً على المحتوى المعرفي، والتقنيات الحاسوبية، والسياق البيداغوجي، كما يمكن للمعلم في التعليم عن بعد أن يستخدم العديد من الأدوات والاستراتيجيات، ومنها على سبيل المثال الاستراتيجيات التالية:

- استراتيجية المحاضرات الإلكترونية.
- استراتيجية التعليم المبرمج.

- استراتيجية المناقشات الإلكترونية.
- استراتيجية المشاريع الإلكترونية.
- استراتيجية التعلم المقلوب.
- استراتيجية مجموعات العمل.
- استراتيجية التعليم بمساعدة الحاسوب.
- استراتيجية حل المشكلات الإلكترونية.

استراتيجية المحاضرة الإلكترونية:

تستخدم استراتيجية المحاضرات الإلكترونية E-Lecture لتقديم الحقائق والمعلومات والمبادئ النظرية، وتعتبر طريقة تعليمية ذات اتجاه واحد لتقديم المحتوى للمتعلمين بشكل إلكتروني، حيث يتم تقديم هذا المحتوى إلكترونيًا بأكثر من طريقة، فإما يكون عن طريق الصوت أو الفيديو، ويمكن أيضًا استخدام النص المكتوب.

يستخدم عضو هيئة التدريس هذه الاستراتيجية لتقديم محاضراته في برامج ومنصات التعليم عن بعد أو التعليم الإلكتروني من خلال نظام إدارة التعلم، وباستخدام أداة الفصول الافتراضية وتكون المحاضرة إما متزامنة يلتقي فيها المعلم مع المتعلمين في الوقت نفسه، ويمكن أن تكون غير متزامنة حيث يتم تسجيل المحاضرة وتكون متاحة بعد ذلك للمتعلمين في طوال وقت الدراسة.

كون المحاضرات الإلكترونية المباشرة أكثر تفاعلاً، حيث يقوم المعلم أو عضو هيئة التدريس بإلقاء مادته العلمية للمتعلمين بشكل مباشر عن طريق الفيديو، ويمكن أن يستخدم أيضاً شاشات العرض، أو السبورة البيضاء، ويمكن خلال ذلك أن يوجه الأسئلة للمتعلمين الحاضرين، أو الاستبيانات، أو أن يعطي الكلمة لأحد الطلاب ليوجه سؤال أو استفسار.

مزايا استراتيجية المحاضرة الإلكترونية:

تعتبر استراتيجية المحاضرة الإلكترونية عصب التعلم في أنظمة وبرامج التعليم عن بعد والتعليم

الإلكتروني، وهي تتميز بالمميزات التالية:

الراحة: حيث يمكن للمتعلم تحميل المحتوى المحاضرة ومشاهدته في الوقت المناسب له، مع إمكانية إعادة تشغيل المحاضرة أكثر من مرة لمراجعة المعلومات والتفاصيل المتضمنة بها.

الأمن: يمكن للمعلمين أو أعضاء هيئة التدريس تحديد المتعلمين المسموح لهم بالحضور، ويتم تأمين ذلك بشكل كامل عن طريق نظام إدارة التعلم، حيث يتم إرسال بريد إلكتروني للمتعلمين به رابط المحاضرة، وعادة ما يتم الدخول إليها باسم المستخدم وكلمة المرور المعتمدين على نظام إدارة التعلم، أو النظام الذي يتم عن طريقه تقديم المحاضرة الإلكترونية.

المرونة: حيث يمكن تقديم المحاضرة الإلكترونية بأكثر من شكل وأكثر من طريقة وفقاً للإمكانات المتاحة، فبأقل الإمكانات يمكن تسجيل صوت مع عرض باوربوينت وإنتاج فيديو، وحفظه على شبكة المؤسسة التعليمية، وإرسال رابطها للمتعلمين ليتمكن المتعلمين تنزيلها في أي وقت والاطلاع على محتواها. كما يمكن استخدام المميزات الهائلة المتوفرة في أدوات الفصول الافتراضية لتأمين تفاعل كامل أثناء المحاضرة.

التفاعل: توفر المحاضرات الإلكترونية قدر كبير من التفاعل، حيث يمكن للمعلم استثارة المتعلمين عن طريق الأسئلة، والاستبيانات، أو بتفعيل الردود عبر الشات، أو إعطاء الكلمة لمن يرفع يده، عبر أداة الفصول الافتراضية.

استراتيجية التعليم المبرمج:

تعني استراتيجية التعليم المبرمج Programmed Instructions بالتعلم الخصوصي عن طريق عن طريق برامج تعليمية تفاعلية مجانية حيث يتم استخدام التعليم المبرمج عبر شبكة المؤسسة التعليمية، من خلال

إنه متاح للمتعلمين المشاركة في هذه المناقشات لحقبة زمنية محددة، ويتم تقييم مناقشاتهم بعد ذلك بشكل آلي، أو عن طريق المعلم أو عضو هيئة التدريس.

أنواع المناقشات الإلكترونية:

توجد أنواع عديدة من المناقشة الإلكترونية، ومنها: المناقشات التلقينية: وهي التي تستخدم طريقة السؤال والجواب بشكل يقود المتعلمين إلى أسلوب التفكير المستقل.

المناقشات الاكتشافية الجدلية: يطرح فيه المعلم أو عضو هيئة التدريس مشكلة جدلية أمام المتعلمين، لتكون هي محور المناقشة الذي تدور حوله أسئلة النقاش المختلفة.

المناقشات الجماعية الحرة: تحدد فيها أدوار لمجموعة النقاش، حول موضوع يهم كافة الأفراد، حيث يحدد قائد المجموعة ابعاد هذا الموضوع وحدوده.

مميزات استراتيجية المناقشات الإلكترونية:

توجد مميزات عدة لاستراتيجية المناقشات الإلكترونية، نذكر منها:

- اتسامها بالتفاعل وتشجيع المتعلمين على المشاركة النشطة في موضوعات المقرر الدراسي.
- تشجع المتعلمين على البحث والتحليل والتفكير الناقد.
- التدريب على التحاور وطرق التفكير السليمة.
- غير مقيدة بوقت أو مكان محدد، ما يعطي المتعلمين حرية ومرونة في إبداء إرائهم حول موضوعات النقاش.

استراتيجية التعلم المقلوب:

تمثل استراتيجية التعلم المقلوب Flipped

تقسيم المقرر أو المنهج الدراسي إلى كائنات تعليمية صغيرة، مسبقة التصميم، توضع في شكل صفحات متتابعة ومرتبطة مع بعضها في عدة مسارات، حيث يتفاعل معها المتعلمين في أجزاء البرنامج التعليمي من خلال الإجابة عن بعض الأسئلة التي يتلقاها من خلال البرنامج، وهو ما يساعد المتعلم على التنقل بين محتويات المنهج التعليمي خطوة بخطوة، كما يقدم له البرنامج التعليمي المبرمج العديد من المصادر والمعلومات ذات الصلة بموضوعات المنهج الدراسي، مما يساعد على إتقان المادة التعليمية، واكتساب وتحصيل الجوانب المعرفية المطلوبة.

مزايا استراتيجية التعليم المبرمج:

تتيح التعلم بشكل غير متزامن، وتمكن المتعلمين من الوصول إلى المحتوى التعليمي في أي وقت. تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، حيث يسير كل متعلم في العملية التعليمية من خلال استراتيجية التعليم المبرمج وفقا لخطوه الذاتي.

استراتيجية المناقشات الإلكترونية:

يتم التفاعل من خلال استراتيجية المناقشات الإلكترونية e-Discussion بين عضو هيئة التدريس أو المعلم والمتعلمين، أو بين المتعلمين وبعضهم البعض، وذلك من خلال موضوعات النقاش التي يحددها المعلم ويضعها على أداة منتديات النقاش في نظام إدارة التعلم، أو موقع التعليم عن بعد، أو البوابة التعليمية.

تمكن استراتيجية المناقشات الإلكترونية المتعلمين من إجراء البحوث التعليمية المرتبطة بموضوعات المقررات الدراسية، والاطلاع على مصادر تعلم متنوعة ومتعددة.

تعتبر المناقشات الإلكترونية من أدوات التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد غير المتزامنة، حيث

تتيح الفرصة أمام المتعلمين للعب الأدوار المختلفة، ما يكسبهم المزيد من الخبرات الجديدة.

تتيح الفرصة للتفاعل بين المتعلمين وبعضهم البعض، ويقوم المعلم بدور المراقبة والإشراف دون أي تدخل.

استراتيجية التعليم بمساعدة الحاسوب:

يعتمد نمط التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد بشكل أساسي على استخدام الحاسوب من قبل كافة أطراف العملية التعليمية، وقد أسهم الحاسوب بشكل ملموس في تحسين العملية التعليمية وإثرائها وتطويرها، حيث يوفر الحاسوب العديد من الطرق الجديدة والمتطورة في تقديم المعلومات بصورة شيقة وممتعة.

مميزات استراتيجية التعليم بمساعدة

الحاسوب:

- تساعد المتعلمين في عملية التعلم، وتنمي لديهم المهارات العلمية وطرق التفكير.
- تسرع من الحصول على المعلومات، والبحث عنها، والقدرة على تخزينها، واسترجاعها، ومشاركتها.
- تؤدي إلى وفرة وتعدد مصادر التعلم أو من خلال البرامج التعليمية التي توفر الوقت والجهد على المعلمين والمتعلمين.
- تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية بأقل نسبة من الأخطاء، والحصول على نتائج أفضل من الطرق والأساليب التقليدية في التعليم والتعلم.

استراتيجية حل المشكلات الإلكترونية:

تعتبر إستراتيجية حل المشكلات من الإستراتيجيات الهامة في عملية التعلم بصفة عامة

Learning اتجاه جديد في التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، حيث تعتمد بشكل كبير على سرعة شبكات الاتصال، واستخدام شبكة الويب، والتعامل بفاعلية مع الوسائط الرقمية. وتمثل الفصول الدراسية المقلوبة منهجية للتعلم تعتمد بشكل أساسي على عكس الترتيب التقليدي لوقت الفصل الدراسي.

مميزات استراتيجية التعلم المقلوب:

- توفر الكثير من الوقت أمام المتعلمين، وتمنحهم الفرصة للتفكير والاستيعاب.
- تجعل العمل في الفصول الدراسية وقاعات المحاضرات أكثر جاذبية ومشاركة من قبل المتعلمين.
- تجعل المتعلمين أكثر مسؤولية عن تعلمهم، لأن التعلم يكون متمحور حولهم.
- تطور الجودة في العملية التعليمية، وتزيد من فاعلية المتعلمين.

استراتيجية مجموعات العمل الإلكترونية:

هنالك العديد من أشكال مجموعات العمل الصغيرة التي تشجع وتتيح أفضل للتعاون، ويعد التعلم التعاوني الإلكتروني من أهم هذه الأشكال، حيث يقدم نمط التعليم الإلكتروني العديد من الفوائد التعليمية لمجموعات العمل، حيث إنه يمكن المتعلمين من العمل بشكل تعاوني، فيشتركون مع بعضهم من أجل تحقيق هدف تعليمي موحد، مثل كتابة التقارير، أو مراجعة الدروس، أو إجراء البحوث المتصلة بالمنهج الدراسي.

مميزات استراتيجية مجموعات العمل الإلكترونية:

تشجع المتعلمين على إجراء الحوارات والمناقشات حول الأهداف التعليمية المحددة.

الإبداع لديهم.

إستراتيجية السرد القصصي:

يقوم المعلم باستخدام هذه الاستراتيجية بتحويل موضوع الدرس إلى قصة أو حكاية ذات حبكة مثيرة للاهتمام، ويمكن أن ترسخ في أذهان الطلاب بسهولة ولفترة طويلة، ومن ميزات هذه الاستراتيجية أنها قابلة للتنفيذ في بداية الحصة الدراسية بهدف تمهيد موضوع الدرس للطلاب، أو يمكن تطبيقها طوال الحصة الدراسية، ومن الجدير ذكره أن نجاح إستراتيجية السرد القصصي في تدريس اللغة العربية يعتمد إلى حد كبير على التزام المعلم بالتركيز على موضوع الدرس في القصة، وألا يحيد عن هذا الموضوع بعيداً أو يُضمن القصة بأمور وتفاصيل ليس لها علاقة بالدرس من أجل إكمال حبكة القصة.

التدريس باستخدام التكنولوجيا

ظهرت نزعة توظيف التكنولوجيا في طرق التدريس تزامناً مع الثورة التكنولوجية، والتي جعلت من الأدوات التكنولوجية متاحة في المدارس وقابلة للاستخدام من قبل جميع أطراف العملية التعليمية، ويمكن توظيف الوسائط التكنولوجية في دروس اللغة العربية بعدة طرق، منها إعداد الدروس على شكل عروض تقديمية مُرفقة بالأصوات، والفيديوهات، والصور، إلى جانب استخدام الألوان المختلفة لتمييز المعلومات.

إستراتيجية إعداد المشاريع:

في هذه الاستراتيجية، يطلب المعلم من الطلاب إعداد مشاريع تمثل مواضيع دروس اللغة العربية، ويمكن أن تكون هذه المشاريع فردية، بمعنى أن يقوم بها كل طالب على حدة، أو أن تكون جماعية، يشترك في إعدادها الطلاب على شكل مجموعات، ويستطيع الطلاب من خلال

سواء في التعليم التقليدي أو التعليم الإلكتروني، حيث إنها تنمي لدى المتعلمين القدرة على التفكير، وحل المشكلات واكتساب العديد من طرق التفكير العلمي والابتكاري والتفكير الناقد.

مميزات استراتيجية حل المشكلات الإلكترونية:

تنمي لدى المتعلمين بعض المهارات والقدرات العقلية، مثل التفكير والإدراك والتذكر.

أهم استراتيجيات التدريس الحديثة في اللغة العربية:

إنَّ الغاية الأساسية من تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة في دروس اللغة العربية هو القضاء على الصعوبة والجمود الذي قد يصاحب مواضيع بعض هذه الدروس، بالإضافة إلى إيصال الأفكار والمعلومات المطلوبة إلى الطلاب بطرق مفهومة وتناسب الفروقات الفردية بينهم، ومن أبرز استراتيجيات التدريس الحديثة التي يمكن تطبيقها في تعليم اللغة العربية ما يلي:

استراتيجية الحوار:

تُسمى أيضاً بالطريقة الحوارية، ويجري فيها تفاعل وتواصل مباشر بين المعلم والطلاب من جهة، وبين الطلاب أنفسهم من جهة أخرى، وذلك تجاه أي من مواضيع اللغة العربية التي تحتمل النقاش، وتعتمد هذه الاستراتيجية في المقام الأول على الأسئلة التفاعلية التي يوجهها المعلم للطلاب بهدف تحفيزهم على التفكير، ويشترط أن تكون الأسئلة ملائمة لمستوى الطلاب وموضوع الدرس، وأن تكون سليمة من الأخطاء، ثم يتم منح الطلاب الفرصة لمناقشة الإجابات المحتملة مع بعضهم على شكل مجموعات، ثم تُطرح إجابات كل مجموعة على بقية الفصل للاستفادة من محتواها، ولاستراتيجية الحوار عدة فوائد، منها تشجيع الطلاب على التعاون، وزيادة اهتمامهم تجاه المواضيع المختلفة، وتنمية روح

هذه الاستراتيجية التعبير عن مواهبهم باستخدام الأدوات والوسائل المختلفة لإعداد المشاريع، والتي تنتهي بقيام المعلم بتقييمها من خلال تغذية راجعة موجهة للطلاب أو الطلاب الذين أعدوا المشروع، وتتضمن هذه التغذية الراجعة نقاط القوة والثناء عليها، بالإضافة لتبيان نقاط الضعف والأخطاء التي تم ارتكابها، حتى يتعلم الطلاب من هذه الأخطاء ويصححوها لترسخ في أذهانهم، ومن الأمثلة على المشاريع التي يمكن للطلاب إعدادها في دروس اللغة العربية: المسرحيات، وكتابة القصص، واللوحات، والعروض التقديمية، وغيرها.

استراتيجية تبادل الأدوار:

في هذه الاستراتيجية، يتبادل كل من المعلم والطلاب الأدوار، ويؤدي الطالب دور المعلم، في حين يؤدي المعلم دور الطالب، ومن المهم قبل تطبيق هذه الاستراتيجية إعطاء الطالب عددًا من التوجيهات والنصائح بخصوص كيفية شرح الدرس، مع ضرورة أن يقوم المعلم بتصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطالب خلال شرحه للدرس، وإلى جانب أهمية هذه الاستراتيجية في تعزيز ثقة الطالب بنفسه؛ فهي أيضًا تعتبر خروجًا إيجابيًا عن أنماط التدريس التقليدية المعتادة، ولا سيما في بعض المواضيع التي تتسم بالجمود في اللغة العربية، مما يسهل من استيعاب الطالب لها واستفادته منها.

العروض التقديمية مثل Power Point:

يساعد هذا البرنامج على جذب انتباه المتعلمين، وتحويل اللقاء غير المباشر معهم إلى عمل حي، فهذه التقنية تجعل عرض الدرس أكثر إثارة للاهتمام، خصوصًا عبر استخدام الوسائط المتعددة المتوفرة فيه، إذ يسمح باستخدام الصوت والفيديو والصور، فيسمح لمن يعرض أن

يلفت انتباه المتلقين، ويكون أكثر تفاعلًا معهم. ويستخدم هذا البرنامج بتطبيق استراتيجية التوقع لموضوع ما، فيدرس النص المراد شرحه مع اختيار صور موحية حية وفيديو، تستطيع أن توصل الطالب إلى مرحلة العصف الذهني بما توحيه الصور والفيديو ويعمل على ربط ذلك بعنوان النص.

يسمح البرنامج بتصميم الشرائح وفق ما يريده المعلم، إذ يمكن إضافة الشرائح وحذفها، ويمكن التحكم بعدد السطور في كل شريحة، مع تنويع الخط المطلوب، ويوفر هذا البرنامج العديد من الرسوم التي يمكن إضافتها إلى الشرائح، ويساعد ذلك في عرض الأسئلة والأنشطة خلال الدرس بسهولة، مع استخدام نمط الأسئلة الموضوعية (اختيار من متعدد)، ومع إضافة بعض المؤثرات الصوتية التي تدلّ على صواب الإجابة أو خطئها، كما أن هذا البرنامج لا يتطلب من مستخدمه أن يكون بارعًا في تنفيذ التصميم، بسبب وجود تصاميم جاهزة، تسهل عمل المعلم.

استراتيجية العمل التشاركي:

من المهم خلق جو من التفاعل بين المتعلمين عبر المنصات، ويمكن ذلك بإنشاء منتدى تُعرض فيه قضية معينة يعالجها المتعلمون، ويتشاركون معًا في البحث حولها عبر مشاريع جماعية أو فردية، ويمكن تقسيم المتعلمين إلى مجموعات، لتحكيم أعمالهم.

تسمح منصات التعليم بتحقيق هذا العمل التشاركي، مثلاً:

في نظام إدارة التعلم الإلكتروني Blackboard، وهو من نظم إدارة التعلم الإلكتروني المتكاملة حيث يقوم بإدارة العملية التعليمية بطريقة تزامنية وغير متزامنة، ويتيح بيئة تعلم آمنة يقدم المعلمون مقرراتهم ومحاضراتهم من خلال إضافة الوسائط

المتعددة (نص، صور، صوت، فيديو، رسوم)،
يجتمع فيها المتعلمون ليتصفحوا المحتوى -
كلّ بحسب حاجته - ويتواصلون فيما بينهم عبر
أدوات الاتصال المتعددة (البريد الإلكتروني
والمنتديات).

منصة Microsoft Teams يمكن تشكيل
عدة فرق للصف الواحد، ويكون لكل فريق قناة
Channel، مع توزيع العمل، واختيار بحث
ليقوم به الطلاب. يمكن لتنمية معرفة الطلاب
بالعصر الجاهليّ مثلاً إعداد أبحاث تشاركيّة
حول الحياة الاجتماعيّة، والحياة الفكرية، والحياة
الاقتصاديّة في ذلك العصر. يجتمع كلّ فريق
في قنواته الخاصّة مع متابعة المعلّم لعملهم عبر
دخوله إلى القناة، وهنا يمكننا تحقيق مبدأ التعلّم
غير المتزامن؛ لأنّ العمل قد يكون في غير توقيت
الحصة التعليميّة، إذ في التعليم عن بعد ثمة
التعليم المتزامن وغير المتزامن.

إنّ عمل المجموعات هذا هو عمل نشط كان
يزاوله المتعلّمون في التعليم الحضوريّ، ولا مانع
من الاستفادة منه في التعليم عن بعد، وفيه تعميق
للعمل التعاونيّ؛ ومن هنا، يجب تعزيز مهارات
العصف الذهنيّ، والتداول، والنقاش، واحترام
رأي الآخرين، وتقبّل النقد.

استراتيجيّة التقصي:

التقصي في التعليم هو الطريق الذي يسمح
للمتعلّم بالوصول إلى معلومات جديدة عن
طريق التجربة انطلاقاً من خبراته؛ وذلك بصورة
مستقلّة جزئياً أو كلياً عن المعلّم، وتستند هذه
الاستراتيجيّة إلى الأنشطة الاستكشافيّة التي يمكن
تنظيمها من خلال الإنترنت، ليقوم المتعلّمون
بتنفيذها عبر مهمّات تحتوي روابط مصادر
إلكترونيّة، وتضمّن الاستراتيجيّة طرق تقييم ذاتي،
يعرف من خلالها المتعلّم ما تحقّق من الأهداف
التعليميّة المطلوبة.

ويمكن تدريب المتعلّم لاكتساب المعرفة العلميّة
من خلال الملاحظة، وطرح الإشكاليّات، ومن ثمّ
البحث في الكتب والمراجع، وجمع المعلومات
وتحليلها وتفسيرها، وصولاً إلى النتائج، ويمكن
استخدام استراتيجيّة التقصي في مادّة اللغة
العربيّة، وذلك بأن يبحث المتعلّم في قضية
معينة مرتبطة بمحور من محاور منهجه، على أن
يعرض ما توصّل إليه أمام زملائه.

ومن الأساليب التي يتّبعها المعلّم لإنجاح هذه
الاستراتيجيّة ما يكون من خلال تزويد المتعلّمين
بأسئلة مفتوحة، تسهم في البدء بعملية
الاستكشاف، ومن ثمّ يتلقّى المعلّم الإجابات
فيعلّق عليها، ومن المهمّ أن يُعطى للمتعلّمين
الوقت الكافي للتّفكير، ويحرص على ترك فرصة
الاكتشاف والتوصّل إلى المعلومات بأنفسهم، مع
ضرورة مراعاة الفروقات الفرديّة بين المتعلّمين،
وإدراك حجم التفاوت بينهم، ومن ثمّ ترك المجال
لهم للتخيّل.

جدير بالذكر أن استراتيجيّة التقصي قد تحقّق
المبدأ الذي يبرز مع التعليم عن بعد، وهو التعليم
المقلوب، بمعنى أن في التعليم المعتاد قد نبدأ
بشرح الدرس، أمّا مع التعليم عن بعد فيمكن
البدء بطرح القضية ويقوم المتعلّمون بالتقصي
حولها، ثم يأتي التطبيق.

استراتيجيّة المحاضرة:

تعتمد هذه الاستراتيجيّة على المعلّم،
حيث يقوم المعلّم بتطوير المحتوى التعليمي
ليتناسب مع احتياجات المتعلّمين المختلفة،
ولهذه الاستراتيجيّة ميزة سهولة الوصول إلى
المحتوى التعليمي عبر الموقع، كما يمكن التنويع
في الحصول على المصادر التعليميّة من مواقع
متعدّدة، ويمكن استخدام الوسائل التعليميّة
المتعدّدة من النص، والصورة، والصوت،
والفيديو.

استراتيجية المناقشة:

تعمل هذه الاستراتيجية على تنشيط دور المتعلم، فيستطيع طرح الأفكار الخاصة به، وتساعد هذه الاستراتيجية على خلق مهارة التفكير لدى المتعلمين، وهي مناسبة للمقررات الإلكترونية. وتتيح هذه الاستراتيجية تبادل الخبرات والآراء بين المتعلمين.

خلاصة:

إنّ التعليم عن بعد ليس عملاً سهلاً، فهو يحتاج إلى قدرات جديدة لدى المعلم والمتعلم، وهو لن يكون ناجحاً إذا لم يتقاسم طرفا العملية التعليمية عملية تطوير الاستراتيجيات التعليمية، والتمكن من أدائها. ومن المهمّ تحفيز التفاعل وتشجيع تبادل الخبرات بين المتعلمين، والبحث عن وسائل جديدة، واستراتيجيات تناسب عملية التعليم عن بعد، وبعد أن نكون فعلنا ما بوسعنا لإنجاحه ولعبور هذا الطرف، يمكن أن نبدأ بالتفكير في إطلاق الحكم عليه. (٢)

مواصفات استراتيجيات التعليم عن بعد الناجحة:

يجب ان تراعي استراتيجيات التعليم عن بعد بعض العوامل؛ لكي تكون استراتيجية فاعلة وناجحة، ولكي تحقق الغرض من استخدامها، وتتمثل هذه العوامل النقاط التالية:

- أن تراعي كافة مدخلات العملية التعليمية، وأن تعمل على تحقيق التعلم النشط.
- أن تسعى بصورة أساسية لتمكين المتعلمين وتهيئتهم لمعالجة المعلومات واسترجاعها بسرعة وسهولة.
- أنه تركز الاستراتيجية على الفهم.
- أن تنمي الاستراتيجية مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلمين.

- أن تنمي لدى المتعلمين جوانب التفكير المتعددة، والتي تتمثل في القدرة على الفهم والاستيعاب والتطبيق والتحليل والاستنتاج وحل المشكلات وصنع القرار، بالإضافة إلى مهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير الإبداعي. (٤)

أهم الإيجابيات للتعليم عن بعد (تعليم اللغة العربية):

مميزات التعلم عن بعد:

أصبح التعلم عن بعد عبر شبكة الإنترنت هو الطريقة السائدة اليوم ليس في تعلم اللغة العربية فقط، وإنما في جميع المجالات والمواد العلمية، وذلك لما يضيفه على المتعلم من تسهيلات ومرونة في الاختيار والحضور مع الراحة البدنية وضمان الحرية الشخصية، بالإضافة إلى كثير من مميزات التعلم عن بعد الأخرى، مثل:

- احترام الحرية الشخصية للمتعلم؛ نظرًا لعدم اكتراث التعلم عن بعد بالزي أو المظهر الخارجي للشخص الراغب في التعلم.
- تحمل المتعلم لكامل مسؤوليته؛ وذلك لما له من حرية في الحضور أو التغيب، وبالتالي أصبح التحصيل مرهون بالمتعلم وليس بالأنظمة الإجبارية للحضور والانصراف التي كانت تتبع سابقًا.
- تسهيل تعلم أي شيء عن بعد لعدم قدرة بعض الدارسين على الذهاب لمكان التعلم نتيجة أسباب مرضية أو لبعد المسافة كأن تكون الجامعة أو مكان التعليم والمعلم في بلد أخرى.
- رغبة بعض الطالبات في عدم الاختلاط وبالتالي فالتعلم عن بعد يعد بمثابة الحل الأمثل الذي يليبي رغباتهم ويحقق أهدافهم.

- أصبح التعلم عن بعد أقل كلفة من الماضي، حيث توفير المواصلات والمصروفات التي يتكلفتها الدارس أثناء حضوره في مكان خارج بيته.
- مشكلة الموظفين الراغبين في الحصول على دورات تدريبية؛ حيث لم يكن يسمح للموظف بمباشرة العمل والدورات في آن واحد، أما الآن فيستطيع الموظف العمل والدراسة في نفس الوقت عبر الحاسوب على شبكة الإنترنت.
- مشكلة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يعانون من الحركة ذهابًا وإيابًا، فقد أصبح التعلم عن بعد أفضل لهم في الوصول إلى أهدافهم دون عناء أو شعور بالإجهاد نتيجة الحركة الزائدة. (٥)

مميزات تعلم اللغة العربية عن بعد:

يعتبر تعلم اللغة العربية عن بعد من أشهر الوسائل الحديثة المستخدمة من قبل الطلاب على مستوى العالم؛ وذلك لما تيسره من سبل الوصول للأهداف التعليمية المطلوبة مع ضمان راحة الطالب، وتوفير الوقت المهدر بالنسبة له، وكذلك توفير للجهد الزائد.

كما يحل نظام تعلم اللغة العربية عن بعد كثير من المشكلات التي تواجه أغلب الدارسين أثناء سعيهم للحصول على المادة العلمية المستهدفة، وكذلك يمنح لهم الكثير من المميزات الأخرى، مثل:

- تنمية مهارات الطلاب العرب في اللغة العربية من خلال تعلم اللغة العربية عن بعد بالحصول على الدورات التدريبية عبر الإنترنت، كما يمكنهم الحصول على الشهادات الموثقة من خلاله أيضًا.
- ميزة زيادة التحصيل من خلال تعلم اللغة

العربية عن بعد نظرًا للراحة التي يشعر بها المتعلم أثناء جلسته، وعدم اكترائه بالملابس أو الحركة التي كان يتوجب عليه مراعاتها في حالة حضوره مع أشخاص آخرين وأمام المعلم بشكل مباشر.

- ساهم تعلم اللغة العربية عن بعد بمساعدة كثير من الطلاب في فهم كثير من الأشياء المتعلقة بقواعد العربية، والتي لم تكن متوفرة من قبل أو تحتاج إلى بحث متعمق في المكتبات.

- أصبح الإقبال على تعلم اللغة العربية عن بعد أكثر نظرًا لتوافر كل سبل التعلم من خلال المعلم صاحب الخبرة والمعرفة، بالإضافة إلى سهولة الوصول للمراجع والكتب المطلوبة من خلال الإنترنت بضغطة زر واحدة، عوضًا عن الذهاب للمكتبات والبحث عنها كما كان في السابق.

أهم السلبيات لتعليم اللغة العربية عن بعد:

سلبيات التعلم عن بعد بالرغم من إيجابيات التعلم عن بُعد ومميزاته إلا أن هناك سلبيات متعددة له، وفيما يأتي توضيح لذلك:

نقص التفاعل الاجتماعي تُتيح عملية التعلم الاعتيادية فرصة تعارف الطلاب فيما بينهم، كما تجمع الطلاب من الأماكن المختلفة وتمكنهم من التفاعل وتبادل الخبرات الشخصية، أما عملية التعلم عن بُعد، فهي محصورة فقط على وسائل التعليم الإلكترونية، والتي تتيح للطلاب التفاعل مع بعضهم عبر لوحات المناقشة الإلكترونية، أو غرف الدردشة، أو عبر البريد الإلكتروني، أو الفيديوهات المرئية، ولكن جميع هذه الوسائل لا تُعني عن عملية التواصل الشخصية الاعتيادية، مما أدى إلى نقص في مهارات التفاعل الاجتماعي لدى الطلاب.

انخفاض مستوى المهارات الشخصية أدى عدم وجود التفاعل المباشر بين الطلاب فيما بينهم، وما بين الطالب والمعلم إلى صعوبة تكوين العلاقات الاجتماعية، وقلة المهارات الشخصية اللازمة لتكوين هذه العلاقات، حتى أن بعض الطلاب بدأ يشعر بالانعزال نتيجة لإنهاء أعماله الدراسية اليومية لوحده دون مشاركة أحد فيها، ودون الانخراط في العمل الجماعي.

تشكيك صاحب العمل في مصداقية التعليم يؤدي وجود التفاعل المباشر بين الطلاب فيما بينهم أو بين الطالب والأستاذ في عملية التعليم الاعتيادية إلى تذكير الطالب بأعماله، وواجباته الدراسية، وأوقات الامتحانات بشكل دائم، أما في التعلم عن بُعد فإن ذلك يرجع بشكل كبير على الطالب نفسه؛ حيث إن الطالب هو المسؤول الوحيد عن تتبع الأعمال والواجبات الدراسية،

ولا يمكن للطالب الذي لا يتحلى بمهارات التركيز، أو من ليس لديه دوافع ذاتية من إكمال العملية التعليمية بكفاءة، وهذه الدوافع وغيرها من شأنها أن تُشكك صاحب العمل في مصداقية الشهادة المكتسبة عبر التعلم عن بُعد.

حدوث مشاكل تتعلق بالإنترنت تتطلب عملية التعلم عن بُعد بعض الأمور الأساسية، مثل: جهاز الحاسوب، والاتصال الثابت بالإنترنت، ووجود كاميرا أحياناً، حيث إن الاعتماد على هذه الأدوات بات أساسياً في عملية التعلم عن بُعد، ومن دونها لا يمكن توصيل المعلومات، ويُعدّ تعرّض إحدى هذه الأساسيات لعطل أو مشكلة معينة سبباً في تعطيل العملية التعليمية كاملةً وعدم إكمالها.

ومن الأمثلة على ذلك: حدوث خلل يتعلّق بتوصيل الإنترنت، أو حدوث عطل في البرامج، أو الأجهزة، ولذلك كان هذه الاعتماد المفرط على الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية عيب رئيسي في عملية التعلم عن بُعد.

تعقيد أسلوب التعلم عند البعض غالباً ما يرتبط التعلم عن بُعد بنقص في كفاءة أعضاء الهيئة التدريسية، وفي بعض الأحيان حتى ولو كان المدرس جيداً قد يصعب عليه إتمام عملية التعلم عن بُعد بسبب عدم معرفته بكيفية استخدام التكنولوجيا الحديثة بشكل جيد، بالإضافة إلى ذلك فإن بعض الطلاب ليست لديهم القدرة على الفهم دون التفاعل الحقيقي مع الأستاذ، ممّا يجعل أسلوب التعليم معقداً عند البعض.

تتعدّد سليات التعلم عن بُعد، ومن أهمّها: الشعور بالوحدة والانعزال نتيجة لنقص التفاعل الاجتماعي، وتدني مستوى المهارات الشخصية لدى الطلاب، إضافةً إلى إمكانية تشكيك صاحب العمل في مصداقية الشهادة الناتجة عن التعلم عن بُعد، ولكن يجب العمل على تجاوز هذه السليات ومحاولة حلّها بهدف استمرار العملية التعليمية.

الخاتمة:

وأخيراً نأمل من تقديم هذا البحث الموجز، أن يتمكن المتعلم من إحراز الفهم المتميز للغة العربية، وتحقيق كامل المعرفة بها، باستخدام أحدث الوسائل، والتقنيات التعليمية الحديثة (التكنولوجيا)، باستعمال أحدث الأساليب في تعلّم اللغة العربية، وخاصة طلاب الحلقة الأولى من التعليم الأساس، لخصوصية هذه المرحلة ممّا سوف يساعدهم على التجديد والابتكار، بل وحب لغتهم، وطنهم، أمهم.

وختاماً أظنني قد جمعت ما يفيد ونظمته وعرضته بأسلوب مقبول، وعساي أن أكون قد أجدت وحققت الهدف المرجو من الدراسة، ألا وهو تطوير تعلّم اللغة العربية باستخدام التكنولوجيا الحديثة. والله تعالى وحده المستعان له الكمال والجلال والكبرياء.

الهوامش

- (١) محمد عبد الشافي القوسي (٢٠١٦)، «عبقرية اللغة العربية»، منشورات منظمة السالمية للتربية والعلوم والثقافة. إيسيكو، صفحة ٦٠-٧٠. بتصرف.
- (٢) عبد المجيد عمر (١٤٣٧)، منزلة اللغة العربية بين اللغات المعاصرة (الطبعة الثانية)، صفحة ٧٩. بتصرف.
- (٣) عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، صفحة ٣٠-١١٧. بتصرف.
- (٤) عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، صفحة ٣٠-١١٧. بتصرف.
- (٥) حنان مصطفى أحمد (٢٠٢١): تعليم عن بعد أم بعد عن التعليم «نظرة تحليلية للعملية التعليمية في ظل الظروف الراهنة وجائحة كورونا»، جامعة سوهاج، كلية التربية، المجلة التربوية، العدد ٨٨، الجزء ٢، أغسطس.

المصادر والمراجع

- are applied. "Teaching Strategies", ٢٠٢٢/٧/١٩ intranet.ecu.edu, Retrieved Edited.
- - عبد المجيد عمر (١٤٣٧)، منزلة اللغة العربية بين اللغات المعاصرة (الطبعة الثانية).
- - عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، صفحة ٣٠-١١٧. بتصرف.
- - بليغ حمدي إسماعيل، كتاب إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، صفحة ٦٠-٦٣. بتصرف.
- - "إستراتيجية تبادل الأدوار"، أكاديمية إبراهيم رشيد لتسريع التعليم والتعلم، أطلع عليه بتاريخ ٢٠٢٢/٧/١٩.
- - محمد عبد الشافي القوسي (٢٠١٦)، «عبقرية اللغة العربية»، منشورات منظمة السالمية للتربية والعلوم والثقافة. إيسيكو.
- - "طرق تدريس اللغة العربية"، ocw.kku.edu.sa، أطلع عليه بتاريخ ٢٠٢٣-٨-٢.
- - حنان مصطفى أحمد (٢٠٢١): تعليم عن بعد أم بعد عن التعليم "نظرة تحليلية للعملية التعليمية في ظل الظروف الراهنة وجائحة كورونا"، جامعة سوهاج، كلية التربية، المجلة التربوية، العدد ٨٨، الجزء ٢، أغسطس.
- - عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم.
- "What are the advantages of distance education?", class craft, Retrieved Edited. ٢٠٢١/٨/٢٠.
- "Advantages and Disadvantages of Distance Learning", Edited. ٢٠٢١/٨/٢٠ destalks, Retrieved Disadvantages of Distance ١٠ Top Learning", destalks, Retrieved Edited. ٢٠٢١/٨/٢٠.
- "Advantages and Disadvantages of Distance Learning", India education, Retrieved Edited. ٢٠٢١/٨/٢٠.
- Alexander Muacevic /John R Adler Closure of Universities" (٢٠٢٠/٤)، ٢٠١٩ Due to Coronavirus Disease Impact on Education (١٩-COVID) and Mental Health of Students and Academic Staff", Cure us Journal Of Page ١٢ Folder ٤، Medicine, Issue Edited. ٧٥٤١.
- "What are the advantages of distance education?", class craft, Retrieved Edited. ٢٠٢١/٨/٢٠.
- "Teaching Strategies", teach mint, Edited. ٢٠٢٢/٧/١٩ Retrieved strategies refer to the, in which they-

صورة مقترحة لاختبار تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

د. علي بن هذلول علي الهذلول

الأستاذ المساعد في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية

الملخص

يهدف البحث إلى تحليل واقع الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية، وتصميم صورة مقترحة لاختبار تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وتحددت عينة البحث في نماذج من الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لمقرر القراءة في جميع المستويات اللغوية في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية، ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. للإجابة عن أسئلة البحث أعد الباحث أداة لتحليل واقع أسئلة الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية، كما صمم الباحث أداة لربط أسئلة الاختبارات التحصيلية الإلكترونية بنواتج تعلم مقرر القراءة - المعتمدة في توصيف المقرر - عند قياسها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

وتُوصّل بالبحث إلى أن الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية انحصرت بين نوعي أسئلة الصواب والخطأ والاختيار من متعدد، كما أوضحت النتائج تفاوت فقرات الاختبارات التحصيلية الإلكترونية في قياس نواتج تعلم مقرر القراءة في جميع المستويات اللغوية، كما أظهرت النتائج أن بعض أسئلة الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لا تقيس نواتج تعلم مقرر القراءة، ولقد تُوصّل إلى قائمة المؤشرات الإجرائية التي يمكن من بناء أسئلة تقيس نواتج تعلم مقرر القراءة - المعتمدة في التوصيف - لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، حيث بلغت ٧٢ مؤشرًا إجرائيًا، وبناء على هذه المؤشرات الإجرائية توصل بالبحث إلى تصميم صورة مقترحة لبناء فقرات اختبار تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

وفي ضوء ما توصل اليه البحث الحالي إليه من نتائج قدم الباحث بعض التوصيات والمقترحات.

كلمات مفتاحية: الاختبارات الإلكترونية - الاختبارات التحصيلية - قياس - مهارة القراءة - متعلمو اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

المقدمة

الزمن أهل اللغات العالمية في توظيف التقنية؛ لخدمة لغاتهم^(١)، وعليه فإن توظيف التقنية في مجال التقويم اللغوي ضرورة تقتضي معالجات تسد احتياج العاملين في تعليم اللغة العربية

تتسارع التقنية متقدمة في تطور يشاهده العالم في مختلف المجالات، وهي كذلك لا تنفك متسارعة النماء والانتشار في التعليم، حتى سابق

بشكل عام^(٢) وتعليمها للناطقين بغيرها على وجه أخص.

إن الاختبارات الإلكترونية تمتاز بخصائص وميزات تجعل منها وجهاً لا يتطابق بشكل تام مع الاختبارات التقليدية الورقية^(٣)، فمثلاً، تطبيق فنيات الاختبارات نجدها أقل صعوبة في الاختبارات التقليدية منها في الاختبارات الإلكترونية، ومن هنا نبذل مجهوداً إضافياً في إخراج الاختبارات الإلكترونية؛ للوصول إلى نتيجة تعكس بصدق مدى التحصيل العلمي لدى المتعلمين. وبخلاف ذلك فإن سرعة الحصول على النتائج وتحليلها بدقة أيسر في الاختبارات الإلكترونية منها في التقليدية^(٤).

ولا تزال الاختبارات التحصيلية أكثر أدوات القياس استخداماً^(٥)؛ كونها تكشف التحصيل اللغوي لدى المتعلم من جهة، ومن جهة أخرى تمكن من الاطلاع على الاتجاه المناسب لتقدم المتعلم في تجربته التعليمية^(٦).

الاختبارات التحصيلية في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية

لم تكن الاستجابة إيجابية قبل جائحة (كوفيد ١٩) لتطبيق اختبار تحصيلي لمقرر لغوي يقيس مهارة لغوية أساسية من خلال جهاز المتعلم أثناء تواجده في قاعة الامتحانات بمعهد تعليم اللغة العربية، وهي بخلاف ذلك بعد أن تجاوز العالم -بفضل الله- هذه الجائحة.

لقد تعامل معهد تعليم اللغة العربية مع الاختبارات التحصيلية التقليدية والإلكترونية بمركزية ولا يزال، وذلك نظراً لأسباب عدة، منها:

- أعداد المتعلمين في المعهد هي الأعلى على مستوى معاهد تعليم اللغة العربية حيث بلغ عدد المتعلمين في العام الجامعي ١٤٤٤هـ قريباً من ألفي متعلم.

- لكثرة المتعلمين لا تتسع البيئة التعليمية لجميع المتعلمين، فقد قسمت ساعات الدراسة بين صباحية ومساءلية.
- النظام التعليمي الذي يحقق التنوع في أعضاء الهيئة التعليمية بين أعضاء هيئة التدريس، والمدرسين، وطلاب الدراسات العليا، وأعضاء هيئة التدريس في الكليات الأخرى، والمتعاقد معهم من خارج المعهد من المتقاعدين أو سواهم عند الحاجة لسد عجز الأنصبة التدريسية.

الطبيعة المركزية لإدارة الاختبارات التحصيلية في المعهد اختيار فرضه الواقع التعليمي في البيئة التعليمية، فليس من السهل تحقيق معايير الاختبارات في مقرر لغوي على جميع متعلمي المستوى الواحد الذي قد تصل فيه عدد الشعب إلى ١٧ شعبة، في كل شعبة قريباً من ثلاثين متعلم إلا من خلال عمل مركزي يدير سير الاختبارات، ويشرف على بنائها، وإعدادها.

ولما كان بناء الاختبارات التحصيلية النهائية مركزياً، كانت الفكرة اختيار مدرسين من كل مقرر لغوي لإعداد نموذجين لاختبار تحصيلي نهائي لمقررهم، وفي كل فصل دراسي تعد هكذا، فلم يكن بناء الاختبارات التحصيلية النهائية منضبطاً بهذه الطريقة؛ لأن لكل مدرس في المقرر اللغوي الواحد له خلفيته التعليمية والعملية الخاصة به التي تؤثر على بناء الاختبار من جهة، ومن جهة أخرى تأثير الظروف الخاصة التي مر بها المدرس ومتعلمو المقرر أثناء الدراسة، كغياب المدرس، وطريقة التدريس وطريقة توزيع درجات أعمال السنة وغيرها.

لقد تأثرت الاختبارات التحصيلية النهائية الإلكترونية عند تطبيقها في المعهد بما تأثرت به الاختبارات التحصيلية النهائية التقليدية؛ لسييرها في ذات المسار في دورة بناء الاختبارات

التحصيلية في كل فصل دراسي بين أعضاء الهيئة التعليمية، ومن هنا جاءت فكرة البحث، ومما ساعد في استيعاب المشكلة والمحاولة في اقتراح حلول مناسبة ما أسند إلى الباحث من تكليف لرئاسة لجنة الاختبارات الإلكترونية في المعهد للعام الجامعي ١٤٤٤هـ.

مشكلة البحث

- مما ساهم في الإحساس بمشكلة البحث ما يلي:
 - ما واجهه الباحث من التباين في الصورة النهائية للاختبارات التحصيلية اللغوية الإلكترونية الذي وجدته حين رئاسته لجنة الاختبارات الإلكترونية بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية.
 - عدم وجود معايير وضوابط محددة أو منهجية علمية لبناء الاختبارات التحصيلية الإلكترونية بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية.
 - حاجة الميدان التعليمي لتطوير مجالات الاختبارات الإلكترونية، وهو ما أكدته دراسة (الزعتري، ٢٠٢٢)، ودراسة (الدامغ والهاجري، ٢٠١٩).
 - إيمان أعضاء هيئة التدريس بمعاهد تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية بأهمية إجراء الاختبارات إلكترونياً؛ لما تحقق من ميزات عدة هي مفقودة في الاختبارات التقليدية، وهو ما أكدته دراسة (المقبل، ٢٠٢٠)

وفي ضوء النقاط السابقة تحدد مشكلة البحث في الحاجة إلى صورة قائمة على أسس علمية مقترحة تبني من خلالها الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية.

أسئلة البحث

- ما واقع الاختبارات التحصيلية الإلكترونية

لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية؟

- ما الصورة المقترحة لاختبار تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟
- أهداف البحث يهدف البحث إلى التعرف على:
 - بيان واقع الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية.
 - صورة مقترحة لاختبار تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

حدود البحث

- اقتصر البحث على الحدود التالية:
 - الحدود الموضوعية: صورة مقترحة لاختبار تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
 - الحدود الزمانية: أجري البحث في العام الجامعي ١٤٤٤هـ - ١٤٤٥هـ.
 - الحدود المكانية: معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

مصطلحات البحث

- الاختبار الإلكتروني: عبارة عن سؤال أو عدد من الأسئلة تقدم عبر إحدى وسائل التقانة الحديثة؛ لقياس سمة أو متغير لدى الشخص^(٧).
- الاختبار التحصيلي: تلك الأدوات أو الوسائل الأكثر شيوعاً وانتشاراً التي يستعين بها المعلم؛ لقياس المستويات التحصيلية للتلاميذ، في

أي مجال من المجالات المعرفية التي يتضمنها البرنامج الدراسي، أو التدريبي المحدد، أو أية مادة دراسية مقررة؛ بهدف تحديد المستوى المعرفي لهؤلاء التلاميذ، ومدى فهمهم وإتقانهم للمهارات التي هم بحاجة إليها^(٨).

- القياس: عملية الحصول على وصف رقمي لدرجة امتلاك الفرد لسمة معينة، وهو أوصاف كمية ونوعية، إضافة إلى أحكام تقييمية^(٩).

- مهارة القراءة: عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق والحل للمشكلات^(١٠).

- متعلمو اللغة العربية: هم الأفراد الذين يلتحقون بأحد البرامج المقدمة لتعليم مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وما يرتبط بهذه المهارات من أصوات ومفردات وتركيب سواء داخل بلدانهم أم خارجها؛ لفهم النظام اللغوي والمعاني الثقافية للغة العربية واكتسابها وتنظيمها وتخزينها^(١١).

أهمية البحث

تتمثل أهمية البحث في إيجاد صورة مقترحة لاختبار تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وتطبيق لهذه الصورة المقترحة، والتعرف إلى واقع الاختبارات التحصيلية الإلكترونية في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية.

منهج البحث

استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي؛ لوصف واقع الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية، ولاقتراح صورة لاختبار

تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. حيث إن المنهج يحقق أهداف البحث في وصف الحقائق التفصيلية عن الواقع المراد دراسته، واقتراح حلول لمشكلاته^(١٢).

عينة البحث

اختار الباحث عشوائياً من الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لمقرر القراءة في جميع مستويات معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية للعام الجامعي ١٤٤٤هـ كعينة للبحث؛ لقياس نسبة ارتباط فقرات أسئلة الاختبارات التحصيلية الإلكترونية بنواتج تعلم مقرر القراءة الواردة في توصيفات المقررات المعتمدة في معهد تعليم اللغة العربية.

أدوات البحث

لتحقيق أهداف البحث أعد الباحث أداة لتحليل واقع أسئلة الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية.

كما أعد الباحث أداة لربط أسئلة الاختبارات التحصيلية الإلكترونية بنواتج تعلم مقرر القراءة - المعتمدة في توصيف المقرر - عند قياسها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

الإطار النظري

الاختبارات التحصيلية لقياس مهارات اللغة العربية كلفة ثانية:

ويعرّف الاختبار التحصيلي بأنه الأداة التي تستخدم لقياس مدى الفهم والتحصيل في مادة دراسية معينة^(١٣). فالاختبارات التحصيلية اللغوية هي إعطاء حكم حول تجربة تعليمية لغوية خاضها متعلم اللغة العربية الناطق بلغة أخرى،

حيث بنيت التجربة التعليمية؛ لتحقيق أغراض تعليمية محددة.

ولا يقتصر الاختبار اللغوي التحصيلي على جرئية معينة في مقرر أو تجربة ما، بل هو شامل لما مر به المتعلم من خبرات ومكتسبات تعليمية خلال فترة محددة، والشمول هنا يحقق المصادقية والثبات للاختبار اللغوي التحصيلي، كما أن الاختبارات اللغوية التحصيلية محددة بوقت يتناسب مع الأسئلة المقدمة للمتعلم؛ لأن غرض الاختبار التحصيلي هو قياس التحصيل اللغوي وليس سرعة الإجابة على الأسئلة^(١٤).

تهدف الاختبارات اللغوية التحصيلية إلى قياس جوانب المجال المعرفي لدى متعلم اللغة العربية الناطق بلغة أخرى، ويهتم في هذا المجال بقياس النواتج المعرفية للأهداف التعليمية على مستوى التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقييم، كما صنفها بلوم.

كما تهدف الاختبارات اللغوية التحصيلية أيضاً إلى قياس جوانب المجال المهاري المتمثل في مدى إتقان متعلم اللغة العربية كلغة ثانية المهارات اللغوية، على أن تشمل مستوى الإدراك والتفهيم والاستجابة الموجهة والاستجابة الميكانيكية والاستجابة الظاهرة المعقدة والتكيف والإبداع.

وتهدف أيضاً الاختبارات اللغوية التحصيلية إلى قياس جوانب المجال الوجداني لدى متعلم اللغة العربية كلغة ثانية، ويهتم في هذا المجال بقياس الميول والاتجاهات والقيم والتذوق، على أن تشمل مستوى الاستقبال والاستجابة والتقييم والتنظيم والتمييز^(١٥).

تنوع الاختبارات اللغوية التحصيلية بين مقالية وموضوعية، وتمتاز الأسئلة المقالية بتقديمها وشيوعها، كما تتمتاز بإتاحة الفرصة لمتعلم اللغة العربية كلغة ثانية للتعبير بحرية والانتقاد والتنظيم

وفق وجهة نظر المتعلم وتفسير الأشياء وتقديم أحكام معينة^(١٦).

لقد ظهرت الاختبارات الموضوعية كخطوة تهدف إلى معالجة بعض عيوب الاختبارات المقالية، حيث تتمتاز الاختبارات الموضوعية بكثرة عدد الأسئلة ذات الإجابات المحددة، كما تتمتاز بعدم تأثرها بذاتية المصحح^(١٧).

الاختبارات الإلكترونية

يتعدد مفهوم الاختبار الإلكتروني بحسب ما خرجت مؤتمرات التقييم والغد المقام في لندن عام ٢٠١٠، ومن هذه المفاهيم: التقييم الإلكتروني، التقييم باستخدام الحاسب الآلي، التقييم من خلال الشبكات. وتعرف الاختبارات الإلكترونية بأنها استخدام الحاسب الآلي لتقييم المهارات والمعارف في مجال معين، حيث يظهر الاختبار؛ لغرض الاستجابة المقصودة على الشاشة تلقائياً، سواء مع تقديم تغذية راجعة أو بدونها، مع إمكانية الاحتفاظ بملفات التقييم الإلكتروني لكل متعلم، سواء اختبر المتعلم داخل القاعة الدراسية المخصصة لذلك أو عن بعد^(١٨).

تتمثل خصائص الاختبارات الإلكترونية في التفاعلية والمرونة وتوفير الوقت والتغذية الراجعة الفورية واختصار الموارد والاحتفاظ بالسجلات، والتصحيح التلقائي وسرعة ظهور النتائج وتحليلها، وإمكانية بناء قاعدة بيانات كمخازن الأسئلة وغيرها^{(١٩)(٢٠)}.

وتصنف^(٢١) الاختبارات الإلكترونية إلى صنفين: الأول: التصنيف وفقاً للجهة المعدة للاختبار- وهو التصنيف الذي يندرج تحته موضوع البحث- ، والثاني: التصنيف وفقاً لدرجة اعتماد الاختبار على التقنية.

وتوصلت دراسة الدامغ والهاجري^(٢٢) إلى مجموعة من المحاور التي يجب مراعاتها عند بناء

إجراءات البحث

ويرعرض الباحث الإجراءات التي قام بها للوصول إلى الإجابة عن أسئلة البحث:

أولاً: بيان واقع الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية.

للقوف على واقع الاختبارات التحصيلية الإلكترونية في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية قام الباحث بالخطوات التالية:

- حصر الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لمقرر القراءة في جميع المستويات بمعهد تعليم اللغة العربية للعام الجامعي ١٤٤٤هـ.

- تصميم أداة البحث؛ للوقوف على واقع الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، حيث صممت الأداة وفق التالي: ينظر الملحق رقم (١)

تصميمجدول لكل مستوى لغوي.

استعراض نواتج تعلم مقرر القراءة- المعتمدة في المعهد - داخل الجدول.

بيان نوع الأسئلة الواردة في الاختبارات التحصيلية الإلكترونية. حيث اختار الباحث أكثر الأسئلة الموضوعية استخداماً في الاختبارات الإلكترونية بمعهد تعليم اللغة العربية، وهي كالتالي:

- أسئلة الصواب والخطأ.

- أسئلة الاختيار من متعدد.

- أسئلة المطابقة والمزاوجة.

- أسئلة إعادة الترتيب.

إحصاءنوع الأسئلة في الاختبار التحصيلي الإلكتروني.

الاختبارات الإلكترونية وتصميمها، وهي التالي:

- الأول: صفحة المقدمة لتشمل: بيانات المتعلم، عنوان الاختبار وتعليماته، نوع الاختبار.

- الثاني: المهارات اللغوية وعناصرها التي يقيسها الاختبار الإلكتروني.

- الثالث: أسئلة الاختبار وبنوده، ليشمل: عدد الأسئلة، نمط الأسئلة (نوع الأسئلة الموضوعية).

- الرابع: أنماط الاستجابة المناسبة، لتشمل: إدخال النص، والقوائم المنسدلة وغيرها.

- الخامس: تحديد زمن الاختبار، ليشمل: الزمن الكلي للاختبار الإلكتروني، وزمن الإجابة المناسب لكل فقرة وسؤال.

- السادس: أساليب التحكم في الاختبار الإلكتروني، لتشمل: التحكم بالزمن وطريقة التتابع وتغيير الإجابة ومراجعة الإجابات وغيرها من قبل المتعلم.

- السابع: طريقة تقديم الاختبار، لتشمل: اعتماد الاختبار الإلكتروني على الشبكة العنكبوتية، اعتماده على مزود خدمة شبكي محلي. كما تراعي طريقة تقديم الاختبار وترتيب أسئلته بشكل خطي أو متكيف.

- الثامن: أسلوب الإفادة بعد الإجابة، لتشمل: الإشعار بالإجابة الصحيحة فقط، أو تقديم الإجابة الكاملة للإجابات الخاطئة.

- التاسع: النتائج، لتشمل: سهولة التصحيح والرصد، توفر بيانات عن أداء المتعلم، الإفادة من النتائج في التخطيط اللغوي، سهولة التعامل مع البيانات المخزنة.

- العاشر: تأمين الاختبار، ليشمل: خطة الحالات الطارئة، حماية قاعدة البيانات والاختبار، التحقق من صفة المتعلم، منع الغش.

حساب متوسط كل نوع من الأسئلة لنتائج تعلم مقرر القراءة في الاختبار التحصيلي الإلكتروني.

تفريغ حسابات المتوسط في الجداول. ينظر الملاحق (٦-٣)

تطبيق أداة البحث على عينة عشوائية من الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لكل المستويات اللغوية، حيث بلغت العينة اختبارين تحصيليين إلكترونيين لكل مستوى لغوي، اختار الباحث عشوائيًا أحد هذه النماذج؛ لتطبيق أداة البحث، فبلغت العينة العشوائية أربعة اختبارات تحصيلية إلكترونية من بين ثمانية لكل المستويات. ثانيًا: الصورة المقترحة لاختبار تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

للوصول إلى الصورة المقترحة لاختبار تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى قام الباحث بالتالي بالخطوات التالية:

أولاً: إعداد قائمة بالمؤشرات الإجرائية المناسبة لكل ناتج تعلم في توصيف مقرر القراءة - المعتمد - في مستويات معهد تعليم اللغة العربية، وذلك وفقاً للتالي:

- تحديد الهدف من إعداد القائمة: حيث تمثل الهدف في تحديد قائمة بالمؤشرات الإجرائية المناسبة لكل ناتج تعلم في توصيف مقررات القراءة - المعتمدة - لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وعلى ضوءها تربط فقرات الأسئلة بنواتج التعلم عند بناء الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لقياس مهارة القراءة.

- تحديد مصادر إعداد القائمة: حيث استفاد الباحث في إعداد القائمة من مصادر عدة، هي كالتالي:

الدراسات السابقة التي تناولت الاختبارات الإلكترونية اللغوية، كدراسة (الدامغ والهاجري، ٢٠١٩).

الكتب المتخصصة في الاختبارات التحصيلية، كتاب «الاختبارات التحصيلية: إعدادها وإجراؤها وتحليلها».

الكتب المتخصصة في الاختبارات اللغوية الموجهة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، كتاب «الاختبارات اللغوية مقارنة منهجية تطبيقية»، وكتاب «المهارات اللغوية: مفهومها، أهدافها، طرق تدريسها، تقويمها».

الاختبارات اللغوية الموجهة لمتعلمي اللغة كلفة ثانية، كاختبارات قياس الكفاءة اللغوية المحلية والعالمية.

إعداد القائمة بصورتها الأولى، حيث تضمنت التالي:

- خطاب للمحكمين موضح فيه الهدف من إعداد القائمة.
- رأي المحكمين بالمؤشرات الإجرائية.
- طريقة عرض القائمة إلكترونياً.
- كيفية تدوين الاستجابات.

جاءت القائمة في تصميمها كالتالي: قائمة إلكترونية خاصة بكل مستوى لغوي، حيث قسمت إلى أربع مستويات لغوية.

يندرج تحت قسم - مستوى لغوي - نواتج تعلم مقرر القراءة المعتمدة من المعهد.

يندرج تحت كل ناتج المؤشرات الإجرائية المقترحة للتحكيم.

وضعت الاستجابات التالية أمام كل مؤشر إجرائي مقترح:

- ينمي المؤشر الإجرائي إلى ناتج التعلم

• لا ينتمي المؤشر الإجرائي إلى ناتج التعلم.

• صحيح لغوياً.

• المؤشر الإجرائي بحاجة إلى تعديل.

• يحذف المؤشر الإجرائي.

• خانة لكتابة الملاحظات والتعديلات لكل مؤشرات ناتج التعلم.

• تكرار هذه الخيارات في كل نواتج تعلم مقرر القراءة في جميع المستويات اللغوية.

عرض القائمة في صورتها الأولية على المحكمين، حيث بلغ عددهم (٩) محكمين مختصين في مجالات علم اللغة التطبيقي والمناهج طرق التدريس. ينظر الملحق رقم (٢)

إجراء التعديلات التي أفادها الباحث من المحكمين.

إعداد قائمة نهائية بالمؤشرات الإجرائية لنواتج تعلم مقررات القراءة لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

ثانياً: تصميم صورة مقترحة لاختبار تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، حيث صمم الباحث بطاقات إلكترونية مقترحة؛ لبناء فقرات أسئلة الاختبار التحصيلي الإلكتروني؛ لمعالجة واقع الاختبارات التحصيلية الإلكترونية بمعهد تعليم اللغة العربية، لتكون الصورة المقترحة مراعية التالي:

• تحديد المواصفات العامة للصورة المقترحة لاختبار التحصيلي الإلكتروني.

• تحديد المواصفات الفنية للصورة المقترحة لاختبار التحصيلي الإلكتروني.

• تحديد المواصفات الفنية لأسئلة الصواب والخطأ في الصورة المقترحة للاختبار التحصيلي الإلكتروني. ينظر الملحق رقم

(١١)

• تحديد المواصفات الفنية لأسئلة الاختيار من متعدد في الصورة المقترحة للاختبار التحصيلي الإلكتروني. ينظر الملحق رقم

(١٢)

• تحديد المواصفات الفنية لأسئلة المطابقة والمزاوجة في الصورة المقترحة للاختبار التحصيلي الإلكتروني. ينظر الملحق رقم

(١٣)

• تحديد المواصفات الفنية لأسئلة إعادة الترتيب في الصورة المقترحة للاختبار التحصيلي الإلكتروني. ينظر الملحق رقم

(١٤)

نتائج البحث

أولاً: الإجابة عن سؤال البحث الأول: ما واقع الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية؟

توصل بالبحث إلى معرفة واقع الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية من خلال ما يلي:

• نوع السؤال المستخدم في الاختبارات التحصيلية الإلكترونية.

توصل بالبحث إلى أن أسئلة الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى كانت محصورة بين أسئلة الصواب والخطأ وأسئلة الاختيار من متعدد فقط.

• نسبة ارتباط فقرات أسئلة الاختبارات

التحصيلية الإلكترونية لقياس ناتج تعلم مقرر القراءة.

توصل بالبحث إلى نسبة ارتباط فقرات أسئلة الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لقياس ناتج تعلم مقرر القراءة - المعتمدة في توصيف المقرر :-

- للمستوى الأول: ينظر الملحق رقم (٣)
- للمستوى الثاني: ينظر الملحق رقم (٤)
- للمستوى الثالث: ينظر الملحق رقم (٥)
- للمستوى الرابع: ينظر الملحق رقم (٦)

ثانيًا: الإجابة عن سؤال البحث الثاني: ما الصورة المقترحة لاختبار تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

أولًا: توصل بالبحث إلى قائمة مقترحة مكونة من (٧٢) مؤشرًا إجرائيًا تمكن من بناء أسئلة تقيس ناتج تعلم مقرر القراءة لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وهي كالتالي:

- خمسة عشر مؤشرًا إجرائيًا للمستوى الأول لمقرر القراءة: ينظر الملحق رقم (٧)
- خمسة عشر مؤشرًا إجرائيًا للمستوى الثاني لمقرر القراءة: ينظر الملحق رقم (٨)
- اثنان وعشرون مؤشرًا إجرائيًا للمستوى الثالث لمقرر القراءة: ينظر الملحق رقم (٩)
- عشرون مؤشرًا إجرائيًا للمستوى الرابع لمقرر القراءة: ينظر الملحق رقم (١٠)

ثانيًا: توصل بالبحث إلى تصميم صورة مقترحة لبناء فقرات اختبار تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، حيث جاءت مواصفات الصورة

المقترحة مراعية لما يلي:

- بيان نوع السؤال.
 - تقييم النص المقروء.
 - بيان رقم الفقرة المندرجة تحت السؤال.
 - ربط ناتج تعلم المقرر بفقرة السؤال.
 - ربط المؤشرات بنواتج تعلم المقرر بفقرة السؤال.
 - ربط الفقرة بناتج التعلم للمقرر (المعرفة والفهم - المهارات)، حيث رُمز في الصورة المقترحة لنواتج المعرفة والفهم (ف)، ورُمز لنواتج المهارات (م).
 - تصنيف الفقرة بحسب مستويات المجال المعرفي.
 - بيان الوزن النسبي للفقرة من بين فقرات الاختبار.
 - مقدار درجة الفقرة.
 - التأكد من صحة البيانات المدخلة من خلال مراجع الاختبار الإلكتروني.
- كما توصل بالبحث إلى الجانب الفني للصورة المقترحة للاختبار الإلكتروني لقياس مهارة القراءة: حيث صمم النموذج بطريقة تسمح لواضع الأسئلة بكتابة الفقرات فقط دون التصرف في تغيير بعض الأوامر الرقمية في النموذج الإلكتروني؛ بهدف إخراج الاختبار بصورة فنية موحدة ومتناسقة، وليبقى التنسيق كما خطط له حين نقله أو تصديره إلى نظام إدارة التعلم (بلاك بورد) من قبل لجنة الاختبارات الإلكترونية، وروعي في تصميم النموذج ما يلي:
- نوع الخط المستخدم.
 - حجم الخط المستخدم.
 - لون الخط.
 - اتجاه الخط.

- استخدام النماذج المقترحة عند بناء فقرات اختبار تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
 - تدريب واضعي الاختبارات التحصيلية اللغوية على استخدام التقنية وتطبيقاتها عند بناء الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لقياس مهارات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
 - ربط نواتج تعلم المقررات اللغوية إلكترونياً بأدوات القياس في نظم إدارة التعلم (بلاك بورد).
- المقترحات**
- بناء اختبار تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

- نمط الخط.
- كما توصل بالبحث إلى الجوانب الفنية لأربعة أنواع من الأسئلة الموضوعية التي يمكن استخدامها في الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لقياس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وهي كالتالي:
- الجوانب الفنية للأسئلة الصواب والخطأ: ينظر الملحق رقم (١١)
- الجوانب الفنية لأسئلة اختيار من متعدد: ينظر الملحق رقم (١٢)
- الجوانب الفنية لأسئلة المزاوجة والمطابقة: ينظر الملحق رقم (١٣)
- الجوانب الفنية لأسئلة إعادة الترتيب: ينظر الملحق رقم (١٤)

التوصيات

من خلال ما توصل بالبحث إليه من نتائج، يتقترح الباحث التوصيات التالية:

الهوامش

- (١) الحديبي، علي: توظيف التقنية في تقويم الخبرات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. مجلة اللسانيات والترجمة، ٣ (١)، ٥٠-٧٣. (٢٠٢٣).
- (٢) علي، إيمان كامل غانم: واقع تطبيق الفصول الافتراضية والاختبارات الإلكترونية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطالبات جامعة الطائف. مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، عدد خاص، ٢٣٦ - ٣٥٥. (٢٠٢٠).
- (٣) صبير، عبدالناصر، وإيليغا، داوود: الاختبارات الإلكترونية: إعدادها وتقنياتها في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. مجلة نتائج الفكر، ٦ (١)، ١٠ - ٣٣. (٢٠٢٢).
- (٤) الزعتري، دينا زين الدين: الاختبار الإلكتروني وأثره على العملية التعليمية والتحديات التي واجهها المعلمون من وجهة نظرهم في لواء القويسمة. مجلة جرش للبحوث والدراسات، ٢٢ (١)، ١٢٥٩ - ١٢٧٢. (٢٠٢٢). المقبل، مها ناصر: اتجاهات
- (٥) (ال) العديل، عبدالله بن خليفة بن عبداللطيف: واقع توافر الكفايات الأساسية لتقويم الطلاب في بيئات التعليم الافتراضية لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية خلال جائحة كورونا من وجهة نظرهم. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، ٥٠، ١٣٩ - ١٦٥. (٢٠٢١).
- (٦) (ال) مراد، صلاح، وسليمان، أمين: الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية. القاهرة: دار الكتاب الحديث. (٢٠٠٥).
- (٧) (ال) الحديبي، علي: توظيف التقنية في تقويم الخبرات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. مجلة اللسانيات والترجمة، ٣ (١)، ٥٠-٧٣. (٢٠٢٣).
- (٨) (ال) المياحي، جعفر: القياس النفسي والتقويم

- ١٦ () زايد، سعد، وصبري، عبدالسلام، وحسن، محمد: طرائق التدريس العامة. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع. (٢٠١٤).
- ١٧ () الطيب، أحمد محمد: التقويم النفسي والتربوي. الأزارطية: المكتب الجامعي الحديث. (١٩٩٩).
- ١٨ OCR, Recognizing Achievement⁰ (٢٠١٠). www.ocr.org.uk/rassessment/index.aspx.
- ١٩ Ryan, S Scott. B Freeman, H. and⁰ Patel, D The virtual university: (٢٠٠٠). The Internet and Resource-Based Learning, London: Kogan Page
- ٢٠ () السيد علي، أسامة زكي: الاختبارات اللغوية: مقارنة منهجية تطبيقية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها. مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز لخدمة اللغة العربية، الرياض. (٢٠١٦).
- ٢١ () الزعتري، ديماء زين الدين: الاختبار الإلكتروني وأثره على العملية التعليمية والتحديات التي واجهها المعلمون من وجهة نظرهم في لواء القويسمة. مجلة جرش للبحوث والدراسات، ٢٣ (١)، ١٢٥٩ - ١٢٧٢. (٢٠٢٢).
- ٢٢ () الدامغ، خالد، والهاجري، هند: تصميم الاختبارات الإلكترونية لمعلمي اللغة العربي «لغة ثانية». حولية كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بالإسكندرية، ٢ (٣٥)، ٨٢٤ - ٨٧٥. (٢٠١٩).
- التربوي. عمان، الأردن: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع. (٢٠١٠).
- ٩ Measurement, (٢٠٠٠) Gronlund, A⁰ ٩th ed., and Evaluation in teaching. New York. USA Mcmillan co
- ١٠ () زايد، فهد خليل: أساليب تدريس اللغة العربية. عمان، الأردن: دار اليازوري. (٢٠٠٦).
- ١١ () الحديدي، علي: فاعلية برنامج قائم على خرائط التفكير الإلكترونية في تنمية المفاهيم النحوية، ومهارات الإعراب والكفاءة الذاتية في النحو لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. المجلة الدولية للبحوث التربوية، ٤١ (٤)، ٢٢٧ - ٢٧١. (٢٠١٧).
- ١٢ () العساف، صالح محمد: المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: دار الزهراء. (٢٠١٢).
- ١٣ () ربيع، مشعان هادي: القياس والتقويم في التربية والتعليم. ليبيا: دار زهران للنشر والتوزيع. (٢٠٠٦).
- ١٤ () الخولي، محمد علي: الاختبارات التحصيلية إعدادها وإجرائها وتحليلها. الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع. (١٩٩٨).
- ١٥ () عثمان، السيد جمال: الاختبارات التحصيلية كأداة للتقويم. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع. (٢٠١٤).

المصادر والمراجع

- - توظيف استراتيجية البيت الدائري في تنمية الفهم القرائي والاتجاه نحو تعليم القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى: أبو الذهب البدري علي. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، ٢٣، ١٦٢ - ٢١١. (٢٠١٩).
- - فاعلية برنامج قائم على خرائط التفكير الإلكترونية في تنمية المفاهيم النحوية، ومهارات الإعراب والكفاءة الذاتية في النحو لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى: عليا الحديدي. المجلة الدولية للبحوث التربوية، ٤١ (٤)، ٢٢٧ - ٢٧١. (٢٠١٧).
- - توظيف التقنية في تقويم الخبرات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى: علي الحديدي. مجلة اللسانيات والترجمة، ٣ (١)، ٥٠ - ٧٣. (٢٠٢٢).
- - الاختبارات التحصيلية إعدادها وإجرائها وتحليلها: محمد علي الخولي. الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع. (١٩٩٨).
- - تصميم الاختبارات الإلكترونية لمعلمي اللغة العربي «لغة ثانية»: خالد الدامغ، هند الهاجري. حولية كلية

هادي ربيع. ليبيا: دار زهران للنشر والتوزيع. (٢٠٠٦).

• - أساليب تدريس اللغة العربية: فهد خليل زايد. عمان، الأردن: دار اليازوري. (٢٠٠٦).

• - طرائق التدريس العامة: سعد زاير، عبدالسلام صبري، محمد حسن. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع. (٢٠١٤).

• - الاختبارات الإلكترونية: إعدادها وتقنياتها في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: عبدالناصر صبير، داوود وإليغا. مجلة نتائج الفكر، ٦ (١)، ١٠ - ٣٣. (٢٠٢٢).

• - الاختبارات التحصيلية كأداة للتقويم: السيد جمالعثمان. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع. (٢٠١٤).

• - واقع تطبيق الفصول الافتراضية والاختبارات الإلكترونية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطالبات جامعة الطائف: إيمان كامل غانم علي. مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، عدد خاص، ٣٣٦ - ٣٥٥. (٢٠٢٠).

• - الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية: صلاحمراد، أمينسليمان. القاهرة: دار الكتاب الحديث. (٢٠٠٥).

• المراجع الأجنبية:

• - Measurement, Gronlund, A (٢٠٠٠), ٧th ed., and Evaluation in teaching New York. USA Mcmillan co

• - OCR, Recognizing Achievement - www.ocr.org.uk/rassessment/index.aspx (٢٠١٠).

• - Ryan, S Scott. B Freeman, H. and - The virtual university: (٢٠٠٠). Patel, D The Internet and Resource-Based Learning, London: Kogan Page

الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بالإسكندرية، ٢ (٣٥)، ٨٢٤ - ٨٧٥. (٢٠١٩).

• - الاختبار الإلكتروني وأثره على العملية التعليمية والتحديات التي واجهها المعلمون من وجهة نظرهم في لواء القويسمة: ديماء زين الدين الزعتري. مجلة جرش للبحوث والدراسات، ٢٣ (١)، ١٢٥٩ - ١٢٧٢. (٢٠٢٢).

• - الاختبارات اللغوية: مقارنة منهجية تطبيقية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها: علي السيد، زكي أسامة. مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز لخدمة اللغة العربية، الرياض (٢٠١٦).

• - التقويم النفسي والتربوي: أحمد محمد الطيب. الأزطرية: المكتب الجامعي الحديث. (١٩٩٩).

• - واقع توافر الكفايات الأساسية لتقويم الطلاب في بيئات التعليم الافتراضية لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية خلال جائحة كورونا من وجهة نظرهم: عبدالله بن خليفة بن عبداللطيف العديل. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، ٥٠، ١٣٩ - ١٦٥. (٢٠٢١).

• - المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية: صالح محمد العساف. الرياض: دار الزهراء. (٢٠١٢).

• - اتجاهات معلمات العربية لغة ثانية نحو الاختبارات الإلكترونية ومعوقات التطبيق بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود: مها ناصر المقبل. مجلة كلية التربية، ٢٠ (٤)، ٣٢١ - ٣٥٢. (٢٠٢٠).

• - القياس النفسي والتقويم التربوي: جعفر المياحي. عمان، الأردن: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع. (٢٠١٠).

• - دراسة مقارنة بين طرق عرض الاختبار الإلكتروني في البلاك بورد في الخصائص السيكمومترية للاختبار: محمد حسين الياحي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١٤٦ (٢)، ٨٣ - ١٠٦. (٢٠٢٢).

• - القياس والتقويم في التربية والتعليم : مشعان

أداة تحليل أسئلة الاختبارات التحصيلية الإلكترونية لقياس نسبة ارتباطها بنواتج تعلم مقرر القراءة

المستوى	ناتج التعلم في توصيف مقرر القراءة	نوع السؤال	عدد الفقرات	المجموع	عدد الأسئلة الكلي
الأول	معرفة معاني المفردات الجديدة الواردة في النصوص القرائية.	صواب وخطأ			
		اختيار من متعدد			
		المزاوجة والمطابقة			
		إعادة الترتيب			
	معرفة بعض المعلومات والحقائق المضمنة في النصوص القرائية.	صواب وخطأ			
		اختيار من متعدد			
		المزاوجة والمطابقة			
		إعادة الترتيب			
	الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالمعلومات الواردة في النصوص القرائية.	صواب وخطأ			
		اختيار من متعدد			
		المزاوجة والمطابقة			
		إعادة الترتيب			
	استنباط الأفكار الرئيسة والفرعية للنصوص القرائية.	صواب وخطأ			
		اختيار من متعدد			
		المزاوجة والمطابقة			
		إعادة الترتيب			
	قراءة المفردات والجمل قراءة صحيحة.	تقاس في الاختبار النهائي الشفهي			
	استعمال تراكيب لغوية صحيحة.	صواب وخطأ			
		اختيار من متعدد			
		المزاوجة والمطابقة			
		إعادة الترتيب			
	لا يقيس أيًا من نتائج التعلم	صواب وخطأ			
		اختيار من متعدد			
		المزاوجة والمطابقة			
		إعادة الترتيب			

الملحق رقم (٢)
بيان بقائمة المحكمين

م	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	جهة العمل
١	أبو الذهب البدري علي	استاذ	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية
٢	أبو بكر عبدالله شعيب	استاذ	مناهج وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها	معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية
٣	خليوي سامر العياضي	أستاذ مشارك	تعليم اللغة العربية لناطقين بغيرها	معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية
٤	إبراهيم بن صالح العبود	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس	معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية
٥	محمد عبد الهادي الأحمدي	أستاذ مشارك	التربية	معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية
٦	وائل مطر الحربي	أستاذ مساعد	اللغويات التطبيقية	جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز
٧	عبدالرحمن ضيف الله الهرساني	أستاذ مساعد	تعليم اللغة العربية لناطقين بغيرها	معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية
٨	أحمد سالم العلوي	أستاذ مساعد	تعليم اللغة العربية لناطقين بغيرها	معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية
٩	بدر هديان الحربي	دكتوراه	علم اللغة التطبيقي	معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية

الملحق رقم (٣)

جدول نسبة ارتباط فقرات أسئلة الاختبار التحصيلي الإلكتروني بنواتج تعلم مقرر القراءة
المستوى الأول

المستوى اللغوي	المجال	ناتج التعلم في توصيف المقرر	نسبة الفقرات التي تقيس ناتج التعلم	نوع السؤال			
				صواب وخطأ	اختيار من متعدد	المطابقة	إعادة الترتيب
الأول	المعرفة والفهم	معرفة معاني المفردات الجديدة الواردة في النصوص القرائية	٣٦,٦ %	✓	✓	-	-
		معرفة بعض المعلومات والحقائق المضمنة في النصوص القرائية	١٦,٦ %	✓	✓	-	-
		الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالمعلومات الواردة في النصوص القرائية	٤٦,٦ %	✓	✓	-	-
		استنباط الأفكار الرئيسة والفرعية للنصوص القرائية	٠ %				
	المهارات	قراءة المفردات والجمل قراءة صحيحة	تقاس في الاختبار الشفهي النهائي				
		استعمال تراكيب لغوية صحيحة	٠ %				
		لا يقيس أيًا من نواتج التعلم	٠ %				

الملحق رقم (٤)

جدول نسبة ارتباط فقرات أسئلة الاختبار التحصيلي الإلكتروني بنواتج تعلم مقرر القراءة
المستوى الثاني

المستوى اللغوي	المجال	ناتج التعلم في توصيف المقرر	نسبة الفقرات التي تقيس التعلم	نوع السؤال		
				صواب وخطأ	اختيار من متعدد	إعادة الترتيب
الثاني	المعرفة والفهم	معرفة معاني المفردات الجديدة الواردة في النصوص القرائية	٤٣,٣ %	✓	✓	-
		معرفة بعض المعلومات والحقائق المتضمنة في النصوص القرائية	١٠ %	✓	✓	-
		الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالمعلومات الواردة في النصوص القرائية	٤٦,٦ %	✓	✓	-
		تمييز الأفكار الرئيسة والفرعية في النص المقروء من خلال الاستدلال والقرائن النصية والمواقف	٠ %			
	التفكير الناقد	قراءة النصوص قراءة صحيحة	تقاس في الاختبار الشفهي النهائي			
		استعمال تراكيب لغوية صحيحة	٠ %			
		لا يقيس أيًا من نواتج التعلم	٠ %			

الملحق رقم (٥)

جدول نسبة ارتباط فقرات أسئلة الاختبار التحصيلي الإلكتروني بنواتج تعلم مقرر القراءة
المستوى الثالث

المستوى اللغوي	المجال	ناتج التعلم في توصيف المقرر	نسبة الفقرات التي تقيس ناتج التعلم	نوع السؤال			إعادة الترتيب
				صواب وخطأ	اختيار من متعدد	المطابقة	
الثالث	المعرفة والفهم	معرفة معاني المفردات الجديدة الواردة في النصوص القرائية	٥٦,٦ %	✓	✓	-	-
		استيعاب المعلومات والحقائق المتضمنة في النصوص القرائية	١٠ %	✓	✓	-	-
		الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالمعلومات الواردة في النصوص القرائية	٣٣,٣ %	✓	✓	-	-
		وضع عنوان مناسب لفقرة في النص القرائي	٠ %				
	المهارات	اقتراح أفكار ذات صلة بالنص المقروء	٠ %				
		قراءة النصوص القرائية قراءة صحيحة مراعيًا النبر والتنغيم	تقاس في الاختبار الشفهي النهائي				
		استعمال تراكيب لغوية ذات مستوى عال بشكل صحيح	٠ %				
		لا يقيس أيًا من نواتج التعلم	٠ %				

الملحق رقم (٦)

جدول نسبة ارتباط فقرات أسئلة الاختبار التحصيلي الإلكتروني بنواتج تعلم مقرر القراءة
المستوى الرابع

نوع السؤال	المجال	المستوى	ناتج التعلم في توصيف المقرر	نسبة الفقرات التي تقيس ناتج التعلم	صواب وخطأ	اختيار من متعدد	المطابقة	إعادة الترتيب
الدرجة	المعرفة والفهم		معرفة معاني المفردات الجديدة الواردة في النصوص القرائية	٣٠٪	✓	✓	-	-
			الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالمعلومات الواردة في النصوص القرائية	٣٠٪	✓	✓	-	-
			القدرة على استنتاج علاقات السبب والنتيجة في النصوص القرائية	١٠٪	✓	✓	-	-
			تفسير القضايا والأحداث الواردة في النصوص القرائية	٦,٦٪	✓	✓	-	-
	التطبيق		إبداء الرأي في القضايا والأحداث الواردة في النصوص القرائية ونقدها	٠٪				
			قراءة النصوص القرائية قراءة صحيحة مراعيًا النبر والتنغيم	تقاس في الاختبار الشفهي النهائي				
			استعمال تراكيب لغوية ذات مستوى عال بشكل صحيح	٠٪				
			لا يقيس أيًا من نواتج التعلم	٢٣,٣٪				

المستوى	المجال	رمزه	نتائج التعلم	المؤشر الإجرائي
المستوى الأول	المعرفة والفهم رمزه (ف)	١,١	معرفة المفردات الجديدة الواردة في النصوص القرائية.	١. يحدد معاني مفردات جديدة.
				٢. يحدد العلاقة بين مفردتين.
		١,٢	معرفة بعض المعلومات والحقائق المضمنة في النصوص القرائية.	١. يجيب عن الأسئلة القصيرة.
				٢. يتعرف ما يتصل بالنص المقروء وما لا يتصل به.
				٣. يحدد الحقائق ذات العلاقة بالنص المقروء.
		١,٣	الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالمعلومات الواردة في النصوص القرائية.	١. يحدد صوراً ذات علاقة بالنص المقروء.
				٢. يحدد أعلاماً واردة في النص المقروء.
				٣. يحدد أماكن واردة في النص المقروء.
		١,٤	استنباط الأفكار الرئيسة والفرعية للنصوص القرائية.	١. يوضح الفكرة الرئيسة للنص المقروء.
				٢. يستنبط الأفكار الفرعية في النص المقروء.
				٣. يحدد المعنى الإجمالي للنص المقروء.
				٤. يرتب الأحداث كما وردت في النص المقروء.
المهارات رمزه (م)		٢,١	قراءة المفردات والجمل قراءة صحيحة.	تقاس في الاختبار الشفهي النهائي
		٢,٢	استعمال تراكيب لغوية صحيحة.	١. يتعرف التركيب المناسب من بين مجموعة تراكيب
				٢. يحدد علاقة الضمير بشكل صحيح
				٣. يحدد نوع الأسلوب الذي يفيد غرضاً ما.

مؤشرات إجرائية مقترحة لنواتج تعلم مقرر القراءة (المستوى الأول)

مؤشرات إجرائية مقترحة لنواتج تعلم مقرر القراءة (المستوى الثاني)

المستوى	المجال	رمزه	ناتج التعلم	المؤشر الإجرائي
المستوى الثاني	المعرفة والفهم رمزه (ف)	١,١	معرفة معاني المفردات الجديدة الواردة في النصوص القرائية.	١. يحدد معاني المفردات الجديدة.
				٢. يحدد السياق الأنسب لمعنى مفردة ما.
				٣. يحدد التوظيف الحقيقي لمفردة ما.
				٤. يحدد التوظيف المجازي لمفردة ما.
		١,٢	معرفة بعض المعلومات والحقائق المتضمنة في النصوص القرائية.	١. يشرح الحقائق الواردة في النص المقروء.
				٢. يميز ما يتصل بالنص المقروء وما لا يتصل به.
				٣. يقارن بين أفكار رئيسة في النص المقروء.
		١,٣	الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالمعلومات الواردة في النصوص القرائية.	١. يتعرف نوع النص المقروء.
				٢. يستنتج القيم الواردة في النص المقروء.
				٣. يتعرف علاقات السبب والنتيجة.
		١,٤	تمييز الأفكار الرئيسة والفرعية في النص المقروء من خلال الاستدلال والقرائن النصية والمواقف.	١. يحدد الغرض من النص المقروء.
				٢. يرتب الأحداث ترتيباً منطقياً.
				٣. يربط القرائن بالأفكار المناسبة لها في النص المقروء.
المهارات رمزه (م)		٢,١	قراءة النصوص قراءة صحيحة.	تقاس في الاختبار الشفهي النهائي
		٢,٢	استعمال تراكيب لغوية صحيحة.	١. يستنبط التركيب الأنسب.
				٢. يستنبط نوع الأسلوب الذي يحقق غرضاً ما.

الملحق رقم (٩) مؤشرات إجرائية مقترحة لنواتج تعلم مقرر القراءة (المستوى الثالث)

المستوى	المجال	رمزه	ناتج التعلم	المؤشر الإجرائي
المستوى الثالث	المعرفة والفهم (ف)	١,١	معرفة معاني المفردات الجديدة الواردة في النصوص القرائية.	١. يقترح المفردة الأنسب لسياق ما. ٢. يربط السياق بالمفردة المناسبة. ٣. يفرق بين المعنى الحقيقي والمجازي للمفردات. ٤. يصنف المفردات تصنيفاً منطقياً.
		١,٢	استيعاب المعلومات والحقائق المتضمنة في النصوص القرائية.	١. يلخص فكرة ما في النص المقروء. ٢. يقارن بين أفكار فرعية في النص المقروء. ٣. يفسر العلاقة بين جريئتين في النص المقروء. ٤. يميز بين الحقيقة والرأي في النص المقروء. ٥. يقترح أكثر من عنوان للنص المقروء.
		١,٣	الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالمعلومات الواردة في النصوص القرائية.	١. يحدد أسباب قضية ما في النص المقروء. ٢. يستنتج إجابة من خلال الأحداث في النص المقروء. ٣. يحدد زمناً بناءً على معطيات النص المقروء. ٤. يقارن بين نتائج الأحداث في النص المقروء.
		١,٤	وضع عنوان مناسب لفقرة في النص القرائي.	١. يميز ما يتصل مباشرة بفقرة ما في النص المقروء. ٢. يستنبط العنوان الأنسب لفقرة ما في النص المقروء.
		١,٥	اقتراح أفكار ذات صلة بالنص المقروء.	١. يقترح حلاً لمشكلة ما في النص المقروء. ٢. يبدى رأياً مناسباً حول موضوع النص المقروء. ٣. يبدى إعجاباً بفكرة ما ذات صلة بالنص المقروء. ٤. يتوقع النتائج المترتبة على حدث ما في النص المقروء.
	المهارات (ج)	٢,١	قراءة النصوص القرائية قراءة صحيحة مراعيًا النبر والتنغيم.	تقاس في الاختبار الشفهي النهائي
		٢,٢	استعمال تراكيب لغوية ذات مستوى عال بشكل صحيح.	١. يستنبط التقديم والتأخير في تركيب ما. ٢. يحدد الغرض من التقديم والتأخير في تركيب ما. ٣. يميز الأساليب البلاغية في النص.

الملحق رقم (١٠) مؤشرات إجرائية مقترحة لنواتج تعلم مقرر القراءة المستوى الرابع

المستوى	المجال	رمزه	ناتج التعلم	المؤشر الإجرائي
المستوى الرابع	المعرفة والفهم (ف)	١,١	معرفة معاني المفردات الجديدة الواردة في النصوص القرائية.	١. يصنف المفردات تصنيفاً منطقياً.
				٢. يحلل المعنى الحقيقي والمجازي للمفردة.
		١,٢	الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالمعلومات الواردة في النصوص القرائية.	١. يحلل العلاقات في النص المقروء.
				٢. يقارن بين جرئين في النص المقروء.
				٣. يستنتج إجابة من خلال معطيات النص المقروء.
		١,٣	القدرة على استنتاج علاقات السبب والنتيجة في النصوص القرائية.	١. يستنتج العلاقات الأنسب بين أفكار النص المقروء.
				٢. يصنف العلاقات تصنيفاً منطقياً.
		١,٤	تفسير القضايا والأحداث الواردة في النصوص القرائية.	١. يلخص أفكاراً ذات صلة بالنص المقروء.
				٢. يصنف القضايا والأحداث تصنيفاً منطقياً.
				٣. يقترح شواهد ذات صلة بقضية ما في النص
				٤. يستنبط سمات أعلام واردة في النص المقروء.
		١,٥	إبداء الرأي في القضايا والأحداث الواردة في النصوص القرائية ونقدها.	١. ينقد قضية ما في النص المقروء.
				٢. يقارن بين القضايا والأحداث في النص المقروء.
				٣. يصنف الآراء تصنيفاً منطقياً.
				٤. يبرهن بشواهد نقد لقضية ما في النص
				٥. يقترح حلولاً إبداعية لمشكلة ما في النص المقروء.
	المهارات (م)	٢,١	قراءة النصوص القرائية قراءة صحيحة مراعيًا النبر والتنغيم.	تقاس في الاختبار الشفهي النهائي
		٢,٢	استعمال تراكيب لغوية ذات مستوى عال بشكل صحيح.	١. يستنبط أسباب التقديم والتأخير في التركيب
				٢. يميز الأساليب التي لا تنتمي إلى مستوى النص
				٣. يقارن بين الأساليب البلاغية في النص.
				٤. ينقد الأساليب التي لا تنتمي إلى مستوى النص

الملحق رقم (١١)

الصورة المقترحة لكتابة فقرات صواب وخطأ لأسئلة اختبار تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة

نوع السؤال		صواب وخطأ		النص المقروء: ١ □ ٢ □ ٣ □	الدرجة:		
رقم الفقرة	الفقرة: انقر أو اضغط هنا لإدخال نص. الإجابة: اختيار عنصر.					٩	رقم ناتج التعلم
						٩ : ٩	
رقم الإجراءي	رقم المؤشر					المعرفي	
المراجع						النسبي	

الملحق رقم (١٢)

الصورة المقترحة لكتابة فقرات اختيار من متعدد لأسئلة اختبار تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة

نوع السؤال		اختيار من متعدد		النص المقروء: ١ □ ٢ □ ٣ □ ٤ □	الدرجة:		
رقم الفقرة	الفقرة: انقر أو اضغط هنا لإدخال نص. الإجابة والمشتتات: انقر أو اضغط هنا لإدخال نص. انقر أو اضغط هنا لإدخال نص. انقر أو اضغط هنا لإدخال نص.					٩	رقم ناتج التعلم
						٩	
رقم الإجراءي	رقم المؤشر					المعرفي	
المراجع						النسبي	

الملحق رقم (١٣)

الصورة المقترحة لكتابة فقرات المزاوجة والمطابقة لأسئلة اختبار تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة

نوع السؤال		المزاوجة والمطابقة		النص المقروء: الدرجة:	
				١ ☐	٢ ☐
				٣ ☐	٤ ☐
				٥ ☐	٦ ☐
رقم الفقرة					
١	٢	٣	٤	٥	

الملحق رقم (١٤)

الصورة المقترحة لكتابة فقرات إعادة الترتيب لأسئلة اختبار تحصيلي إلكتروني لقياس مهارة القراءة

نوع السؤال		إعادة الترتيب		النص المقروء: الدرجة:	
				☐ ١ ☐ ٢ ☐ ٣	
رقم الفقرة		الأفكار / الأحداث في النص	الإجابة مرقمة	الترتيب الصحيح أو المنطقي	٩
رقم الإجراء المؤشر	المراجع				

اللغة العربية هوية أمة بين الواقع والمأمول

د. حصة بنت سعود بن عبدالله الهزاني

أستاذ البلاغة والنقد المشارك في قسم اللغة العربية في كلية التربية بالخرج
جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز

مستخلص البحث:

تواجه اللغة العربية غزواً فكرياً من جهات متعددة من خلال فرض لغات أجنبية في مجالات الحياة المختلفة، واستخدام مصطلحات غير عربية بحجة طبيعة العصر، وما تفرضه الحضارة والثقافة زعماً أن ذلك من متطلبات الرقي، في حين أن اللغة العربية ذات تأثير إيجابي في تشكيل شخصية الفرد العربي وتكوين خلفيته الثقافية، لكنها لم تبق صافية بل إنها تواجه تحديات خطيرة تهدد كيانها، ومن ثم تهدد كيان أمة من خلال الفكر الذي ترتبط فيه تلك اللغة.

فكان هذا البحث الذي يحاول الوقوف على طبيعة اللغة العربية والتحديات التي تواجهها، وجهود المملكة العربية السعودية في سبيل تنمية الانتماء للغة العربية وخدمتها. الكلمات المفتاحية: اللغة، العربية، هوية، أمة، واقع، مأمول.

من اللغات الأجنبية زعماً بأنها أكثر حداثة وتطوراً في حمل المعنى، في حين أن من أعظم خصائص اللغة العربية أنها لغة الكتاب المعجز لكل زمان ومكان، وأنها أكثر لغات الأرض مفردات وتراكيب.

هوية الأمة:

الهوية في معناها المجرد هي مجموعة من الخصائص التي تميز الشيء عن الآخر، وبغياب هذه الخصائص يغيب هذا الشيء ويزوب في الآخر، وجعل اللغة هوية فإن ذلك مرتبط بفكر الإنسان وثقافته، فاللغة فكر، وبالحفاظ على لغة أمة يعني ذلك المحافظة على فكرها وحضارتها وتراثها، وتتميز الأمة بلغتها فلا تذوب في ثقافة

تعتز الأمم بلغتها، فاللغة تحمل فكر الأمة وتراثها، ومن خلال اللغة تتميز الأمة وتظهر معالمها، وإذا كانت اللغة تحمل نهضة الأمة وفكرها، فإن اللغة العربية شرفها الله بأن تحمل كلامه سبحانه، وأن يتكفل الله بحفظها من خلال حفظ الذكر الحكيم (إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون)^١، فاللغة العربية لغة متجددة قادرة على حمل فكر أجيال بعد أجيال ممتدة ومتولدة، تتعاش مع الحضارة وتتفاعل مع التطور، إلا أن ما أصاب اللغة العربية من غزو في عصرنا الحاضر من اللغات الأخرى التي فرضت على الأجيال في محاولة التنفير من العربية والإيهام بأن هذه اللغة جامدة، وليست من اللغات الحية، وذلك من خلال إقحام مفردات

الأمم الأخرى.

و تعد الهوية من المفاهيم المعقدة التي يكثر استخدامها و يصعب تعريفها بدقة ، فالهوية هي مجموع السمات والصفات الجوهرية التي تجعل من الشخص واعيا بكونه (أنا) متميزا عن الآخر، والوعي بـ (الأنا) يتأتى من الوعي بخصوصية الآخر، فالهوية تتشكل من التفاعل بين الأنا والمجتمع ، وبين المجتمع والفضاء الكوني (العالم)^٢ .

فالهوية عبارة عن « منظومة متكاملة من المعطيات المادية والنفسية والمعنوية والاجتماعية و تنطوي على نسق من عمليات التكامل المعرفي »^٣ وهذا التعريف ينطوي على دوائر متداخلة :

- دائرة الفرد ضمن مجموعة واحدة .
- دائرة المجموعة المتميزة ضمن الأمة .
- دائرة الأمة المتميزة بين الأمم.

وازداد الاهتمام بموضوع الهوية بعد الانفتاح الكبير بين الشعوب ، وتطور وسائل التواصل ، حيث تفتحت ذهنية الأجيال الجديدة على جوانب مختلفة من الثقافات ذات الأبعاد الفكرية والإنسانية و أنماط مختلفة في القيم الاستهلاكية ، ومن ذلك طغيان الشكليات والمظاهر في ظل تقلص الفكر والثقافة مما أدى إلى تراجع كبير في الثقافات القديمة و غيابها تدريجيا عن المشهد الثقافي .

دور اللغة في تشكيل الهوية :

تعد اللغة مرآة عاكسة لما يحدث في المجتمع، والتواصل بين الثقافات سواء كان لغويا أو غير لغويا هو مستوى من مستويات التواصل، وأي مسعى يسعى لتفعيل التواصل لا بد أن يخضع لعدد من العلوم المعرفية مثل علوم التواصل والبلاغة .

ولما كانت اللغة أداة للتواصل والحوار، فإن فهم العلاقة بين اللغة والفكر والمجتمع ضرورة ملحة حيث « ينبغي أن نكون في غاية الحذر حين نشرع في فهم الثقافات الأخرى ؛ فالفهم قد ينزلق بسهولة إلى سوء فهم، والجهل أو عدم الاهتمام قد يكون أفضل بكثير من مثل هذه الأنواع من سوء الفهم »^٤ .

إن الوعي بالدور الذي تقوم به اللغة في التواصل والربط بين الثقافات تخضع لتفسير العلاقة بين اللغة والتفكير والثقافة ، فاللغة تحدد بدرجة كبيرة طريقة تفكيرنا، وبهذا تكون اللغة أشبه بسياج ثقافي لا يستطيع المرء الخروج منه، « ومن المؤكد أنه يستحيل تأسيس حوار بين الثقافات بدون ضمان تيسير سبل التفاهم بينهما و الوصول إلى هذا الفهم لا يمكن أن يتحقق دون اجتياز معضل اختلاف المتحاورين، فجهل لغة الآخر يحول دون إمكانية التواصل اللغوي معه، وعلى العكس من ذلك فإن تعلم لغة الآخر يوسع من أفق المرء ومن قدرته على الاندماج في الحوار مع الآخر »^٥ .

ولما كان فكر الإنسان تطراً عليه تغيرات و تطورات ، وأن الذات الإنسانية لا تتسم بالثبات فإن أرسطو أكد بمبادئه المنطقية على أن الشيء لا يمكن أن ينتمي ولا ينتمي في الوقت ذاته، وبهذا فإنه يلقي الضوء على جانب شديد الحساسية بمفهوم الهوية وهو (الانتماء) أو بمعنى أدق الازدواجية في الانتماء الذي يجعل الهوية أكثر إشكالية و غموضاً^٦ .

فالهوية رغم التعقيد والاختلاف في تعريفها إلا أنها في النهاية مرتبطة بالإنسان و حياته الخاصة والعامة، فالخاصة وهي الهوية الفردية لكل إنسان وقدرة الإنسان على الانتماء والاعتزاز بذاته هي التي تشكل هويته ، وهذه الهوية غير قائمة بذاتها و مستقلة عن غيرها، لأن الإنسان كائن اجتماعي يحقق ذاته من خلال اندماجه داخل جماعته ،

فتكون قيمته من خلال اندماجه في المجتمع ، أما الهوية العامة وهي هوية جماعية تخضع للانتماء إلى مجموعات معينة و ترتبط بالعلاقات والمشاعر والتفاعل بين أفراد المجتمع.

الهوية العربية:

اللغة العربية لها تأثير إيجابي في تشكيل شخصية الفرد العربي؛ حيث أنها لعبت دورا هاما في الحفاظ على الروابط بين أفراد اللغة العربية ، خاصة أن الأمة العربية مرت بوقت تكالبت فيه الأعداء ، مثل الحملات الصليبية و الحركات الاستعمارية ، وحيث أن لغة الأمة لها قدسية خاصة ؛ فهي لغة القرآن الكريم والحديث النبوي ، وأنها لغة لها إرث حضاري قديم و ضخم له مكانة في تاريخ الحضارة العالمية ، فإن اللغة العربية هوية للعرب و غير العرب من المسلمين ، فهي ليست مجرد لغة تواصل ، بل هي لغة من طراز خاص ، لها مقومات و عناصر قوة تتفرد بها عن غيرها من اللغات ، و أول تلك المقومات وهو تكفل الله - سبحانه- بحفظها من خلال حفظ كتابه الكريم ، فقال سبحانه : (إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون) ، وهذا يقودنا لعنصر القوة الآخر ألا وهو عمقها التاريخي ، حيث أنها امتدت عبر قرون طويلة ولا تزال وعاء فكر وحضارة ، وكما أنها امتدت عبر الزمن ، فقد امتدت أيضا عبر المكان فعبرت القارات ، واتسعت اتساعا جغرافيا لم تشهده أي لغة عبر التاريخ ، ورغم امتدادها الزمني والمكاني ظلت محافظة على حضارتها و تقدمها بما تحمله من ثراء و رصيد لغوي مكنها من أداء وظائفها في جميع جوانب العلم والمعرفة .

تحديات اللغة العربية وإشكالية الهوية :

رغم مقومات القوة التي تمتعت بها اللغة العربية ومكنتها من الديمومة والاستمرارية فإنها قد واجهت تيارا من الصعوبات والتحديات في

محاولة من الأعداء لإضعافها والتقليل من شأنها ، وقد تنوعت تلك التحديات ما بين داخلية نابعة من أبناء الأمة العربية ، أو تكون خارجية مفروضة عليها من الخارج ، ومن تلك التحديات:

الازدواجية بين العامية والفصحى :

العامية هي لهجة محلية لا تخضع للقوانين التي تخضع لها الفصحى، فهي مستوى اللغة المنحرف الذي يشيع استعماله على ألسنة سواد الناس في مختلف مجالات الحياة العامة، فاللهجة يمكن تعريفها بأنها: نمط من الاستخدام اللغوي داخل اللغة الواحدة، يتميز عن غيره من الأنماط داخل اللغة نفسها بحمله من الخصائص اللغوية الخاصة ، ويشترك معها في جملة من الخصائص اللغوية العامة^٧.

و تعد الازدواجية بين العربية والفصحى من المسائل الشائكة في محيط اللغة العربية و تشكل خطورة على العربية عندما يتشبع الناس بالعامية و يعجبون بها لسهولة التعامل معها و يظنون أنهم قادرون على الاستغناء عن الفصحى خاصة في ظل اتساع رقعة استعمال العربية و اختلاط العربي بغيرهم من الأمم^٨.

العولمة :

ذكر السيد ياسين مفهوما شاملا للعولمة ، يقول: « إذا أردنا أن نقرب من صياغة تعريف شامل للعولمة فلا بد من أن نضع في الاعتبار ثلاث عمليات تكشف عن جوهرها: العملية الأولى: تتعلق بانتشار المعلومات بحيث تصبح مشاعة لدى جميع الناس، والعملية الثانية: تتعلق بتذويب الحدود بين الدول بين الدول ، أما الثالثة: فهي زيادة معدلات التشابه بين الجماعات والمجتمعات والمؤسسات، وكل هذه العمليات قد تؤدي إلى نتائج سلبية لبعض المجتمعات، و إلى نتائج إيجابية لبعضها الآخر؛

لذا يمكن القول إن جوهر عملية العولمة يتمثل في سهولة حركة الناس والمعلومات والسلع بين الدول على النطاق الكوني»^٩.

إن ما يشهده العصر من متغيرات وتطورات سريعة و تقدم تقني هائل ترك انعكاسا على الحياة الاجتماعية والثقافية، وبما أن اللغة عنصر ثقافة؛ فقد تأثرت بالعولمة حيث نجد أن لغتنا قد اقتضت ألفاظا و تراكيب و أساليب من لغات أخرى سواء أكان ذلك عن طريق الترجمة أو عن طريق الاقتراض اللفظي الذي دعت إليه الضرورة كاقتراض ألفاظ انفردت بها لغة معينة . لكن الخطر الأكبر يتمثل في الاقتراض لألفاظ لا مبرر لها سوى الافتخار بالإجم الأخرى والإعجاب بلغتهم وتقليدها بسبب التقدم الهائل لوسائل الاتصالات وانتشار الألفاظ الأجنبية بسهولة و سلاسة.

العزوف الداخلي :

من عوامل التحدي الذي تمر به اللغة العربية الادعاء بأن اللغة العربية عاجزة عن مواكبة العلم والتكنولوجيا بسبب التطور المتسارع وترسيخ هذا الادعاء في نفوس أبنائها حتى نجحت تلك الادعاءات في تنفير أبناء العربية منها و انهزام أبنائها نفسيا و استسلامهم للزحف اللغوي في مجال العلوم والرياضيات، وإبعاد اللغة العربية عن هذه المجالات وإبقاء اللغة العربية لغة الشعر والأدب ، زعما بأنها لا تمتلك القدرة على مسايرة ركب الحضارة الحديثة واستيعاب مصطلحاتها^{١٠}.

جهود المملكة العربية السعودية في الحفاظ على العربية :

رسخت المملكة العربية السعودية دورها الريادي لخدمة اللغة العربية على الصعيد المحلي والإقليمي والعالمي من خلال إسهاماتها المتنوعة في تعزيز الهوية العربية و غرس قيم الاعتزاز

والانتماء لهذه اللغة الخالدة لغة القرآن الكريم، ضمن نماذج عناية المملكة باللغة العربية :

انشاء مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز للتخطيط والسياسات اللغوية ، وقد حظي هذا المركز بإشادة الكثير من المهتمين باللغة العربية، وقد أطلق هذا المركز العديد من المبادرات التي تدعم جهود الأفراد و المؤسسات في خدمة اللغة العربية^{١١}.

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية:

تأسس هذا المجمع بموجب قرار مجلس الوزراء ذي الرقم (٢٤) بتاريخ ١٣ / ١ / ١٤٤٢ هـ الموافق ١ سبتمبر ٢٠٢٠ ، ويسهم هذا المجمع في تعزيز دور اللغة العربية و إبراز قيمتها المعبرة عن العمق اللغوي للثقافة العربية والإسلامية و ليكون مرجعية علمية على المستوى الوطني فيما يتعلق باللغة العربية، وليسهم إسهاما مباشرا في تحقيق أهداف برنامج تنمية القدرات البشرية، فاللغة العربية جزء من اسم بلادنا وهويتنا وصوت من أعماقنا و مكون أساسي في مستقبلنا و حاضرتنا و ماضينا^{١٢}.

انشاء المعاهد لتعليم اللغة العربية مثل المعاهد التابعة لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في الخارج:

- معهد العلوم العربية والإسلامية في جاكارتا بإندونيسيا.

- المعهد العربي الإسلامي في طوكيو باليابان .

كما أن للمراكز والمؤسسات السعودية غير الحكومية نشاط فعال في تعليم اللغة العربية ، مثل :

مؤسسة الأمير سلطان الخيرية ، حيث كان لها دور كبير في دعم اللغة العربية من خلال إنشاء مركز لتعليم اللغة العربية بجامعة موسكو للعلاقات الدولية ، وإنشاء مراكز في الدول الإسلامية مثل

وَسِعَتْ كِتَابَ اللَّهِ لَفْظًا وَغَايَةً
وَمَا ضِيقَتْ عَنْ آيٍ بِهِ وَعِظَاتٍ

فَكَيْفَ أَضِيقُ الْيَوْمَ عَنْ وَصْفِ آلَةٍ
وَتَسْنِيقِ أَسْمَاءٍ لِمُخْتَرَعَاتٍ

فالواجب علينا استخدامهما في كل ما يستجد ،
وتربية الأجيال على التعبير بها ، والتعامل معها
وعدم قبول الألفاظ الأجنبية – في غير الضرورة –
إجلالا وتقديرا وتعظيما للغة العربية.

صيانة اللغة العربية من العبث الذي يبيث من
خلال تلك الدعوات التي تدعو إلى توطيد
اللهجة العامية بحجة التفاهم وتسهيل التواصل،
فالعامة لا يقل خطرها عن خطر اللغات الأجنبية
التي تزاحم اللغة العربية.

تسخير كافة وسائل الإعلام الحديثة لنشر الوعي
بأهمية اللغة العربية والاعتزاز بها لأنها لغة القرآن
الكريم، فالمحافظة عليها محافظة على دين
سماوي خالد، وهوية أمة .

أندونيسيا وجيبوتي ، ودعم المركز الإسلامي في
اليابان، والمؤسسة الثقافية في جنيف.

مؤسسة الوقف الإسلامي / العربية للجميع: وقد
أنشئت في الرياض عام ٥١٤٢١ هـ ، وتسعى لنشر
اللغة العربية في العالم من خلال الاستفادة من
الإمكانيات الأكاديمية المتخصصة لتسهيل تعليم
اللغة العربية و عقد دورات تدريبية لتأهيل معلمي
اللغة العربية والرقى بمستوياتهم.

جمعية الدعوة والتعليم : تعد هذه الجمعية
من الجمعيات الخيرية النشطة في أندونيسيا ،
وتشرف على معاهد ومراكز تعليم اللغة العربية
باعتبارها لغة القرآن الكريم والسنة النبوية^{١٢}

خاتمة :

اللغة العربية كائن حي لا يعجز عن حمل
المصطلحات والعلوم والمعارف في عصرنا
الحاضر:

الهوامش

- الأردن ، ٢٠١٠ ص ١٧ .
- (٩) في مفهوم العولمة، ضمن كتاب العرب والعولمة ط
١ بيروت، ١٩٩٨ ص ٢٧) ضمن بحوث ومناقشات
الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة
العربية)
- (١٠) انظر : أهمية اللغة العربية في المحافظة على الهوية
في ظل تحديات العولمة ، مجلة علوم اللغة العربية
وأدائها العدد ١٤ ج ١ ص ١٤٠ .
- (١١) انظر: الموقع الإلكتروني /kaica.org.sa/ .
- (١٢) انظر : الموقع الإلكتروني ksaa.gov.sa
- (١٣) انظر : <https://www.alarabiahconferences.org> الجهود
السعودية لتعليم اللغة العربية خارج العالم العربي
د. محمد عبدالرحمن الربيع ص٣

- (١) سورة الحجر الآية ٩
- (٢) انظر / مفهوم الهوية النشأة والتطور في تاريخ أوروبا
الحديث- مقارنة سوسيو- أثروبولوجية ص١٣٣
- (٣) انظر / المرجع السابق.
- (٤) دايسبرو هاشيزومي ، البلاغة والتواصل عبر الثقافات
د. عماد عبداللطيف ص ٥٥
- (٥) البلاغة والتواصل بين الثقافات د. عماد عبداللطيف
ص ٥٨
- (٦) انظر : إشكالية الهوية في الرواية العربية د. محمد
نداوي ص ١٤
- (٧) انظر : العربية وعلم الحديث ، محمد محمد داوود،
جامعة قناة السويس ٢٠٠١ ص ٦٤
- (٨) انظر: تأثير العامية في تعليم اللغة العربية الفصحى
للساطقين بغيرها ، توفيق محمد ملوح الفقعان ،
رسالة ماجستير ، كلية الدراسات العليا ، جامعة

المصادر والمراجع

- ١ بيروت، ١٩٩٨ (ضمن بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية)
- مفهوم الهوية النشأة والتطور في تاريخ أوروبا الحديث- مقارنة سوسيو- أنثروبولوجية- مجلة أنثروبولوجيا ، العدد ٢ المجلد ٧، السنة ٢٠٢١، شريفة بريجة، جامعة وهران.
- الموقع الإلكتروني /kaica.org.sa/site .
- الموقع الإلكتروني ksaa.gov.sa
- <https://www.alarabiahconferences.org> الجهود السعودية لتعليم اللغة العربية خارج العالم العربي د. محمد عبدالرحمن الربيع
- إشكالية الهوية في الرواية العربية د. محمد نداوي.
- أهمية اللغة العربية في المحافظة على الهوية في ظل تحديات العولمة ، مجلة علوم اللغة العربية و آدابها العدد ١٤ ج ١.
- البلاغة والتواصل عبر الثقافات، د. عماد عبداللطيف
- تأثير العامية في تعليم اللغة العربية الفصحى للناطقين بغيرها ، توفيق محمد ملوح الفقعان ، رسالة ماجستير ، كلية الدراسات العليا ، جامعة الأردن ، ٢٠١٠
- العربية وعلم الحديث ، محمد محمد داوود، جامعة قناة السويس ٢٠٠١
- في مفهوم العولمة، ضمن كتاب العرب والعولمة ط

مؤثرات التأسيس والتسييس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

د/ محمد عبده حسن حامضي

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة ، المملكة العربية السعودية

المقدمة

مع تطور الحياة المعاصرة في جميع مجالاتها من خلال التواصل الاجتماعي بين أفراد المجتمعات عبر وسائل التواصل، وتناقل مفردات اللغة وتراكيبها بينهم، ظهرت بعض الظواهر اللغوية التي أثرت في الانحراف اللغوي من الناحية المعيارية لمستويات اكتساب اللغة الثانية.

ظهر ذلك الانحراف على بعض متعلمي اللغة كلغة ثانية من حيث المستوى الصوتي والدلالي من الناحية التأسيسية التي يبنى عليها الاكتساب المعيارى للغة الثانية، ومن الناحية التأسيسية التي تؤثر في توجيه المتعلم لاكتساب اللغة الثانية.

ناقش البحث الأبعاد الفلسفية لهذه الظاهرة من خلال الوقوف على أبرز المؤثرات في مسار التأسيس اللغوي لهذه الفئة من متعلمي اللغة، والمؤثرات التي تؤثر في توجيه المتعلم في اكتساب اللغة الثانية، وذلك من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

- ما هي مؤثرات البناء التأسيسي المعيارى للغة عند متعلم اللغة الثانية؟
- ما هي الاحتياجات التي تؤثر كحد أدنى في الاكتساب اللغوي المعيارى من حيث الاحتياج المهاري، والاحتياج الثقافي؟

- ماهي المعايير التي تؤثر في انطلاقة التأسيس اللغوي؟
- ما هي المؤثرات الخارجية التي توجه متعلم اللغة الثانية؟
- ما هي المؤثرات الداخلية التي توجه متعلم اللغة الثانية؟

فجاءت البحث بعد المقدمة في مبحثين بناء على النحو التالي:

المبحث الأول: التأسيس اللغوي عند المتعلم للغة في ظل ثورة التواصل الاجتماعي، وأثر ذلك على اكتساب اللغة، وفيه مطلبان: المطلوب الأول/ احتياجات البناء التأسيسي للغة عند متعلم اللغة بين المعيارية، والتشتت في الاحتكاك اللغوي الناتج من التواصل الاجتماعي، في جميع مجالاته.

والمطلب الثاني/ معايير التأثير في انطلاقة التأسيس اللغوي عند متعلم اللغة الثانية.

والمبحث الثاني فيه التسييس اللغوي عند المتعلم للغة في ظل ثورة التواصل الاجتماعي، وأثر ذلك على مدى قابلية الاستمرار في اكتساب اللغة، وفيه مطلبان:المطلب الأول/ أثر التغيرات الخارجية (الجغرافية والاقتصادية والسياسية وغيرها) في انحراف سير عملية اكتساب اللغة

الثانية، عند متعلم اللغة.

والمطلب الثاني: أثر التغيرات الداخلية (النفسية والاجتماعية والثقافية) الناتجة عن التغيرات الخارجية في انحراف سير عملية اكتساب اللغة.

المبحث الأول : التأسيس اللغوي عند المتعلم للغة في ظل ثورة التواصل الاجتماعي، وأثر ذلك على اكتساب اللغة.

المطلب الأول : احتياجات البناء التأسيسي
للغة عند متعلم اللغة بين المعيارية، والتشتت
في الاحتكاك اللغوي الناتج من التواصل
الاجتماعي، في جميع مجالاته.

دراسة اللغة كلغة ثانية مكتسبة لها طبيعتها في
التعلم والتعليم، لا سيما إذا كان الطالب ليس في
البيئة اللغوية للغة الهدف، فتزيد من التحديات
التي تتطلب منه في مضاعفة الجهد في تحقيق
الهدف من اكتساب اللغة، ومع التطور في مجالات
الحياة على وجه العموم، وفي مجالات التواصل
الاجتماعي على وجه الخصوص من خلال وسائل
التواصل في التواصل المباشر مع الآخرين، أو من
خلال متابعة المؤثرات التي تؤثر بسبب متابعة
المؤثرين في وسائل التواصل وكيفية التعبير عن
حياتهم، أو متابعة الدعايات الإعلانية من خلالهم،
ومتابعة كيفية حديثهم من خلال سماع مفرداتهم،
التي توجه الطالب إلى اندماج لغوي من خلال
هذه الحالة دون الشعور ف: «تقوده إلى تقمص
الشخصية الناطقة باللغة»^(١) الذي قد يترتب
عليه تشتت في السير إلى اكتساب اللغة، فيتأثر
تأسيس البناء اللغوي من ناحية البناء التدريجي
المعياري، وينتقل إلى البناء اللهجي بانحرافاته
الصوتية، والتركيبة، فيصعب ممارستها بعد ذلك
كممارسة طبيعية، فتؤثر على العلاقات المعنوية
والدالية التي تكتسب من خلال البناء التدريجي
للغة، وذلك مثل: «الاختلاف من حيث المفهوم
الكلي للغة»^(٢)، واختلاف المسميات بسبب

عدم السماع الصحيح لكيفية نطقها معياريا،
والتأثر بالعادات والتقاليد الثقافية التي تؤثر على
الفكر قبل البناء اللغوي الصحيح ، فلا يميز بين
المسار الثقافي الوصفي للغة، والمسار الثقافي
المعياري للغة.

وهنا لابد من تحليل متطلب الاحتياج التأسيسي
لهذه الفئة التي بدأنا نشاهد احتياجاتهم الأساسية
في تعلم اللغة كلغة ثانية، ويمكن تحديدها في
جانبيين أساسيين هما:

الاحتياج المهاري:

وهو التركيز على أبرز المهارات اللغوية التي يمكن
أن يحقق من خلالها الحد الأدنى للغة المكتسبة
وهي: مهارة السماع ومهارة الكتابة.

مهارة السماع:

لا شك أن أهمية الوعي الصوتي في تعلم اللغة
لمهارة السماع مما يسهل تعلم اللغة، «فالاستماع
دون وعي لا يمنع تعلم اللغة، لكنه يمنع دقة
اللغة، وهذا ما نعانيه في الواقع مع متعلمي
العربية من غير الناطقين بها، حيث نجدهم في
المستويات المتوسطة مازالت لديهم مشاكل»^(٣)
بسبب ضعف تحقيق مهارة السماع الجيد،
«وهذا ما يشته الواقع، فالمتعلم الناطق بغير
العربية يخطئ في نطق بعض الأصوات، و
يخطئ في كتابتها، والسبب الرئيس أنه لم يعيها
عند الاستماع إليها»^(٤)، فكيف بمن ركز في السماع
اللغوي لمفردات اللغة على وسائل التواصل،
فأخذ اللغة دون معيار صوتي وتركيب يبنى عليه
معيارية اللغة المكتسبة.

ب- مهارة الكتابة:

الكتابة تنطلق من رسم صورة الحروف إلى كتابة
ترابط الحروف في الكلمات والجمل التركيبية،
إلى صناعة الخطاب التواصلية من خلال وسائل

التواصل، وغيرها.

ونجد تأثر مهارة الكتابة بتوجه متعلم اللغة الشخصي إما المهني، أو الثقافي، أو البيئي، فتعكس مهارة الكتابة سرعة اكتساب اللغة الثانية من خلال ترجمة تلك الصور الذهنية للحروف والكلمات إلى واقع مكتوب يترجم الحصيلة اللغوية، دون شرط «الإلمام بالقواعد اللغوية للغة الثانية»^(٥)، فنجد الطالب يكتب بصورة السماع والاستعمال دون النظر إلى النظام المعياري للغة على المستوى الصوتي أو الصرفي أو التركيبي، فنلاحظ الأثر الخاطي في البناء التأسيسي في اكتساب اللغة.

الاحتياج الثقافي:

المعيار الديني: أدى الارتباط الدائم بين اللغة العربية والدين الإسلامي إلى جعل العربية لغة دين يرتبط بها المسلمون كلهم على اختلاف أعراقهم وأصولهم، وذلك بأن تكون الثقافة الإسلامية إحدى المعايير الأساسية عند وضع المحتوى التعليمي لتعلم اللغة العربية في كثير من الأقطار. فالمصدر الإسلامي للثقافة العربية هو العنصر الذي يميزها عن الثقافات الأخرى؛ وهذا ما يميز المعيار الديني وتوظيفه في اكتساب اللغة الثانية. يقول عبد العزيز الدوري: «إن قوة بناء الثقافة كانت في «المبادئ والمثل الإسلامية التي هيأت النظرة للحياة، وفي الدراسات الإسلامية وخاصة الفقه والشريعة، التي هيأت الإطار للحياة العامة، فالدين الإسلامي هو نهج حياة، له أثر ضليع في المجتمع العربي الإسلامي، بحيث لا يمكن لكتاب يعلم اللغة العربية أن يغفل هذا الأثر المبتدئ في اللغة على نحو صريح بين؛ لذا فإن مقررات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لابد أن تتماشى وتعاليم التربية الإسلامية، بأن تكون ممثلة لقيمها، مبنية على ما تكتننه من تشريعات وأحكام، وليس

ثمة وسع لإغفال هذا الجانب؛ لما للإسلام من دور مركزي في تشكيل هوية العرب وثقافتهم».

ب- المعيار القومي: الذي يقوم على مجموعة من المعايير أو المؤشرات في مجالات تربط مجموعة من المجتمعات في قيم عرقية، أو ثقافية أو عادات وتقاليد لها امتداد تاريخي وجغرافي، توظف كل ما حولها حسب مصالحها القومية والثقافية فقط وذلك من خلال التركيز على الجوانب المعرفية التي تفرصهم واحترام الثقافة والقيم والعادات المرتبطة بهذه المجتمعات.

المطلب الثاني: معايير التأثير في انطلاقة التأسيس اللغوي عند متعلم اللغة الثانية

إنَّ التأسيس اللغوي للغة الثانية واكتسابها يجب أن يقوم على تصور كلي للعوامل والاستراتيجيات والنظريات التي تؤثر على هذه العملية، ويعد من أهمها:

أولاً: تقسيم تعلم اللغة الثانية حسب ظروف وأهداف المتعلم:

ويمكن تقسيم تعلم اللغة الثانية إلى ثلاثة أنواع حسب ظروف وأهداف المتعلم:

تعلم اللغة الثانية كلغة إرثية: هذا يحدث عندما يتعلم الشخص لغة أجداده أو أقاربه التي لا يتحدثها بشكل يومي، وذلك للحفاظ على هويته الثقافية أو الدينية أو العرقية.

تعلم اللغة الثانية كلغة أجنبية: هذا يحدث عندما يتعلم الشخص لغة لا تستخدم في مجتمعه، وذلك لأغراض شخصية أو أكاديمية أو مهنية.

تعلم اللغة الثانية كلغة إضافية: هذا يحدث عندما يتعلم الشخص لغة تستخدم في مجتمعه، وذلك للاندماج فيه أو التواصل مع مختلف الجماعات^(١).

ثانياً: نظريات حول كيفية تعلم اللغة الثانية:

توجد عدة نظريات تحاول شرح كيف يتعلم المتعلمون اللغة الثانية، ومنها:

نظرية التحصيل المقابل: وهذه تقوم علأن المتعلم يستفيد من مقارنة بين اللغة الأولى والثانية، ويحاول تجنب التشابهات والفروقات التي قد تسبب له صعوبات أو أخطاء.

نظرية التحصيل المشترك: وهذه تقوم علأن المتعلم يستفيد من التفاعل مع المتحدثين الأصليين أو المتقدمين في اللغة الثانية، ويحاول استخدام استراتيجيات مثل التبسيط والإصلاح والطلب لزيادة فهمه وإنتاجه.

نظرية التحصيل المستقر: وهذه تقوم علأن المتعلم يستفيد من التعرض لإدخال input غزير وجوده في اللغة الثانية، ويحاول استخلاص قواعدها بشكل ضمني implicit دون قواعد صريحة explicit^(٧).

ثالثاً: العوامل التي المؤثرة في نجاح أو فشل تعلم اللغة الثانية:

يوجد عدة عوامل تؤثر على نجاح أو فشل تعلم اللغة الثانية، ومنها:

عامّل العمر: وهذا يتعلق بمدى قدرة المتعلم على تعلم اللغة الثانية بحسب مرحلته العمرية، وهناك جدل حول ما إذا كان الأطفال أفضل من البالغين في هذا الجانب أم لا.

عامّل الذكاء: وهذا يتعلق بمدى قدرة المتعلم على تعلم اللغة الثانية بحسب مستواه الذهني والمعرفي، وهناك اختلافات في أنواع الذكاء ودورها في هذا الجانب.

عامّل الحافز: وهذا يتعلق بمدى رغبة المتعلم في تعلم اللغة الثانية والأهداف التي يسعى لتحقيقها بها، وهناك تصنيفات لأنواع الحافز وتأثيرها في هذا الجانب^(٨).

أما معايير التأثير في انطلاقة التأسيس اللغوي عند متعلم اللغة الثانية، فهو مجموعة من الاستراتيجيات والتقنيات التي تهدف إلى تحسين مهارات المتعلم في اللغة المستهدفة، وزيادة ثقته واهتمامه بها، وتشجيعه على استخدامها بطلاقة وفعالية، ومن معايير التأثير في هذا المجال:

توفير بيئة لغوية غنية ومحفزة للمتعلم، تشمل مصادر متنوعة ومحدثة من اللغة الثانية.

تشجيع المتعلم على التفاعل مع المتحدثين الأصليين أو المتقدمين في اللغة الثانية، سواء في الحياة الواقعية أو عبر وسائل التواصل الاجتماعي، والاستفادة من التواصل معهم.

تطبيق نظرية الإغماس اللغوي، التي تقوم على غرس المتعلم في بيئة تستخدم فيها اللغة الثانية بشكل حصري أو شبه حصري، دون الاعتماد على الترجمة أو الشرح باللغة الأم.

استخدام أساليب تدريس مبتكرة ومبنية على المهام والأنشطة، تحاكي المواقف الحقيقية التي قد يواجهها المتعلم في استخدام اللغة الثانية.

تقديم تغذية راجعة إيجابية وبناءة للمتعلم، تشيد بإنجازاته وتحفزه على التحسن، دون التركيز على أخطائه أو نقده بشكل سلبي.

تحديد أهداف واضحة وقابلة للقياس لكل مرحلة من مراحل التأسيس اللغوي، تتناسب مع مستوى المتعلم واحتياجاته وطموحاته، وتساعد على تقييم تقدمه^(٩).

المبحث الثاني : التأسيس اللغوي عند المتعلم لغة في ظل ثورة التواصل الاجتماعي، وأثر ذلك على مدى قابلية الاستمرار في اكتساب اللغة.

المطلب الأول: أثر التغيرات الخارجية (الجغرافية والاقتصادية والسياسية وغيرها)

في انحراف سير عملية اكتساب اللغة الثانية، عند متعلم اللغة

أولاً: التغيرات الجغرافية:

إنَّ العامل الجغرافياً أحد العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة الثانية، وهو يتعلق بمكان وزمان تعلم اللغة ودرجة التعرض لها، وذلك حسب طبيعة البيئة التي يتعلم فيها المتعلم، والفرص التي تتاح له لممارسة اللغة، والتفاعل مع متحدثيها.

وذلك من خلال العيش فيها لفترة من الزمن، فيشارك الحياة الاجتماعية والثقافية فيها، ويجد في ذلك فرصة للاستماع والتحدث والقراءة والكتابة باللغة الهدف بشكل مستمر وطبيعي، حتى ينعكس أثر ذلك على اكتساب اللغة والتغذية الراجعة لها. أبرز العوامل الجغرافية المؤثرة في اكتساب اللغة الثانية:

المسافة بين مكان تعلم اللغة ومكان تواجد متحدثيها الأصليين: كلما كانت المسافة أقصر، كانت فرص التواصل والتفاعل مع المتحدثين أكبر، وبالتالي كان التعلم أسرع وأفضل.

المناخ والبيئة الطبيعية لمكان تعلم اللغة: قد يؤثر المناخ على مستوى الراحة والانتباه والحافز لدى المتعلم، كما قد يؤثر على نوعية المفردات والمواضيع التي يتعلمها، فمثلاً، قد يكون من الصعب تعلم مفردات تتعلق بالثلج أو الجبال في منطقة صحراوية حارة، وهكذا

التاريخ والجغرافيا السياسية لمكان تعلم اللغة: قد يؤثر التاريخ على العلاقات بين المجتمعات المختلفة، وبالتالي على مدى التقبل والاحترام للغة الثانية وأهلها، كذلك، قد يؤثر التغير السياسي على انتشار أو انحسار أو تغير اللغة الثانية في مكان ما، مثلاً، قد يكون تعلم الفرنسية في دول شمال أفريقية مختلفاً عن تعلمها في فرنسا نفسها^(١٠).

ثانياً: التغيرات الاقتصادية:

إنَّ العامل الاقتصادي أحد العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة الثانية، وهو يتعلق بالحالة المادية والمهنية للمتعلم والمجتمع، ودورها في تحفيزه أو عرقلة تعلم اللغة، وذلك من خلال تحسين الوضع المادي والوظيفي بتعلم اللغة الثانية، ووجود فرصة لزيادة الدخل أو تطوير المهارات أو الحصول على الشهادات^(١١).

تنوع الأسواق العالمية وأثره في اكتساب اللغة الثانية:

لا شك أنَّ تنوع الأسواق العالمية وأثره الاقتصادي له أثر منعكس على اكتساب اللغة الثانية، ويبرز ذلك من خلال الآتي:

تنوع الأسواق العالمية يعني وجود فرص تجارية واستثمارية وتعاونية بين الدول والشركات والمؤسسات المختلفة، وهذا يتطلب قدرة على التواصل بلغات متعددة.

الأثر الاقتصادي لتعلم اللغة الثانية يتجلى في زيادة دخل الأفراد والجماعات والدول التي تتقن لغات أخرى غير لغتها الأم، وهذا ينعكس على مستوى التنمية والرفاهية.

تعلم اللغة الثانية يحتاج إلى استراتيجيات وطنية وإقليمية ودولية لتطوير المناهج والموارد والمعلمين والطلاب، وهذا يشكل تحدياً وفرصة للاستثمار في قطاع التعليم.

تعلم اللغة الثانية يؤثر أيضاً على المهارات المعرفية والذهنية والثقافية للمتعلمين، حيث يزيد من قدراتهم على التفكير النقدي والإبداعي والحساسية للآخرين^(١٢).

فوائد وأثار اكتساب اللغة الثانية على الناحية الاقتصادية:

يمكن اجمالها في الآتي:

تحسين فرص العمل والتجارة: تعلم اللغة الثانية يزيد من قدرة الفرد على التواصل مع عملاء

وشركاء وزملاء من دول وثقافات مختلفة، وبالتالي يفتح له أبواباً جديدة للحصول على وظائف أو فرص أعمال أو صفقات تجارية، كما يزيد من قيمة الفرد في سوق العمل، حيث يصبح أكثر تنافسية وجاذبية لأصحاب العمل.

زيادة الناتج المحلي الإجمالي: تعلم اللغة الثانية يساهم في زيادة الناتج المحلي الإجمالي للدولة، حيث يعزز من التبادل التجاري والسياحي والثقافي مع دول أخرى، وينشط القطاعات المختلفة من الاقتصاد. كما يساعد في نقل التكنولوجيا والمعرفة من دول متقدمة إلى دول نامية، وبالتالي يرفع من مستوى التنمية والابتكار.

تطوير رأس المال البشري: تعلم اللغة الثانية يطور من رأس المال البشري للفرد والمجتمع، حيث يحسن من قدراته المعرفية والذهنية والإبداعية، كما يزيد من انفتاحه على ثقافات وآراء مختلفة، وينمي من حسه التسامح والتعاون، بذلك يصبح الفرد أكثر قدرة على التكيف مع التغيرات والتحديات في عالم متغير باستمرار.

زيادة النمو الاقتصادي والاجتماعي للدول النامية: حيث تساهم اللغة العلمية والتقنية في نقل المعرفة والتقانة من الدول المتقدمة، وتحفز الابتكار والتنوع الاقتصادي.

إذن، فإن العامل الاقتصادي له دور هام في اكتساب اللغة الثانية، للفرد من ناحية، وذلك في زيادة الفرص والحوافز الاقتصادية التي تساعد على تعلم اللغة واكتسابها، وللمؤسسات والجهات المعنية من ناحية أخرى، وذلك من خلال دعم وتشجيع المتعلمين على تعلم اللغات الثانية من خلال توفير الموارد والفرص والحوافز الاقتصادية المناسبة، فينعكس ذلك على الآثار الاقتصادية بشكل إيجابي على حياة الفرد والمجتمع^(٣١).

المطلب الثاني: أثر التغيرات الداخلية (النفسية والاجتماعية والثقافية) الناتجة عن التغيرات

الخارجية في انحراف سير عملية اكتساب اللغة أولاً: التغيرات النفسية:

إن العامل النفسي هو أحد العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة الثانية، وهو يشمل الدوافع والاستعدادات والشخصية والإسنادات والتكيف الثقافي للمتعلم وذلك من خلال عدت أبعاد، فالمتعلم الذي يمتلك دافعية قوية واستعداد فطري لتعلم اللغة الثانية يكون أكثر تحفيزاً وحماساً وجهداً في مواجهة التحديات والصعوبات التي قد تواجهه، وكذلك المتعلم الذي يتمتع بشخصية منفتحة وإيجابية يكون أكثر قدرة على التواصل مع أهل اللغة الهدف والاندماج في ثقافتهم، مما يزيد من فرص التعرض للغة والتدرب عليها، والمتعلم الذي يسند نجاحه في تعلم اللغة إلى عوامل شخصية مثل المهارة أو الجهد يكون أكثر ثقة بالنفس ورضا عن تقدمه، وبالتالي يستمر في التحسن والتطور.

ثانياً: التغيرات الاجتماعية:

إن العامل الاجتماعي هو أحد العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة الثانية، وهو يشمل العلاقات والتفاعلات والاندماج بين متعلم اللغة وأهل اللغة الهدف، فالمتعلم الذي يشعر بالصلة والقرب النفسي والاجتماعي من أهل اللغة الهدف يكون أكثر رغبة وحماسة في تعلم اللغة والتواصل معهم، وكذلك المتعلم الذي يندمج ثقافياً مع مجتمع اللغة الهدف يكون أكثر استفادة من المصادر والفرص المتاحة له لزيادة تعرضه للغة وتدريبه عليها، وكذلك المتعلم الذي يستخدم اللغة في سياقات حقيقية ووظائف مختلفة يكون أكثر قدرة على تطوير كفاءته اللغوية في جميع المهارات والمستويات.

في المقابل نجد المتعلم الذي يشعر بالغربة أو التبعاد أو التنافر من أهل اللغة الهدف يكون أقل

اهتماماً وتحفيزاً لتعلم اللغة والتفاعل معهم، والمتعلم الذي يواجه صدمة ثقافية أو صراع هوية أو تضارب قيم بين لغته الأولى والثانية يكون أقل قدرة على التكيف والانسجام مع مجتمع اللغة الهدف، والمتعلم الذي يستخدم اللغة في سياقات محدودة أو روتينية يكون أقل قدرة على تطور كفاءته اللغوية في جميع المهارات والمستويات^(٤١).

ثالثاً: التغيرات الثقافية:

إنَّ العامل الثقافي يعد أحد العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة الثانية، وهو يتعلق بالعلاقة بين الثقافة الأصلية والثقافة الهدف، ودور التوافق والتباين والتأثير في تحديد موقف المتعلم من اللغة الثانية ورغبته في تعلمها، فالمتعلم الذي يرى في تعلم اللغة الثانية وسيلة للتعرف على ثقافة أخرى والاستفادة منها، ويجد فيها فرصة للتنوير والتطور والابتكار، ويشارك في حركات ثقافية أو فنية أو علمية تستخدم اللغة الثانية كأداة للإبداع والإنجاز والتميز، يجد فيها دافعاً قوياً للاستمرار والتفوق في تعلمها.

بخلاف المتعلم الذي يشعر بالصدمة أو التناقض أو التضارب بسبب تعلم اللغة الثانية، مثل عدم تطابق بعض المفاهيم أو المبادئ أو الموروثات بين الثقافتين، ويجد صراعاً بين هويته الثقافية والدينية وبين لغة المستضعف أو المستغرب أو المخالف، ويرى في ذلك خطراً على انتمائه وولائه، ولا يجد قبولاً أو احتراماً من قبل المجتمع الهدف، فتجده يعاني في تأخر اكتساب اللغة الثانية بسبب هذا^(٤٢).

الخاتمة

بعد هذا البحث الموجز خلصت إلى بعض النتائج أهمها:

- وضع حلول عند من أثرت فيه التغيرات

الخارجية أو الداخلية في سير تعلم اللغة الثانية من خلال وضع برامج عملية واقعية تعيد التوازن للعملية التعليمية عنده، وتصحح الانحراف الناتج عنها في عملية اكتساب اللغة.

• أنَّ تعلم اللغة الثانية حسب ظروف وأهداف المتعلم ينقسم إلى: (تعلم اللغة الثانية كلغة إرثية، وتعلم اللغة الثانية كلغة أجنبية، وتعلم اللغة الثانية كلغة إضافية).

• أن من العوامل التي تؤثر على نجاح أو فشل تعلم اللغة الثانية: (عوامل العمر، وعوامل الذكاء، وعوامل الحافز).

• أنَّ العامل الجغرافي له دور هام في اكتساب اللغة الثانية، ويجب على المتعلم أن يحرص على زيادة تعرضه للغة وتفاعله معها في سياقات حقيقية ومتنوعة قدر المستطاع، كما يجب على المعلم أن يأخذ في الاعتبار هذا العامل عند تصميم المنهج والأساليب والأنشطة التدريسية، وأن يقدم للمتعلم الدعم والتشجيع والتقويم المناسب.

• أنَّ تعلم اللغة الثانية يتأثر بشكل كبير بالأسباب الجغرافية، وأنه من المهم مراعاة هذه الأسباب عند اختيار أو تصميم أو تقديم برامج تعليمية لهذه الغاية.

• أنَّ العامل الاقتصادي له دور هام في اكتساب اللغة الثانية، ويجب على المتعلم أن يحرص على تأمين الموارد والفرص والحوافز الاقتصادية التي تساعد على تعلم اللغة واكتسابها بشكل فعال وممتع، كما يجب على المجتمعات والمؤسسات والجهات المعنية أن تدعم وتشجع المتعلمين على تعلم اللغات الثانية من خلال توفير الموارد والفرص والحوافز الاقتصادية المناسبة.

• أن تعلم اللغة الثانية له علاقة بالأسباب

والظروف والآثار السياسية التي تحدد مدى حاجة أو رغبة أو قدرة المتعلم على إتقان لغة جديدة، وفي ظل التغيرات والتحديات التي يشهدها العالم المعاصر، فإن تعزيز التفاهم والحوار والتبادل بين المجتمعات المختلفة يستدعي إيلاء اهتمام أكبر لتعلم اللغات الثانية والاحترام للتنوع اللغوي والثقافي.

- أن العامل النفسي يؤدي دوراً هاماً في اكتساب اللغة الثانية، ويجب على المتعلم أن يحرص على تطوير جوانبه الإيجابية والتغلب على جوانبه السلبية، كما يجب على المعلم أن يأخذ في الاعتبار هذا العامل عند تصميم المنهج والأساليب والأنشطة التدريسية، وأن يقدم للمتعمّل التشجيع والإرشاد والتقويم المناسب.
- أن العامل الاجتماعي يؤدي دوراً هاماً في اكتساب اللغة الثانية، ويجب على المتعلم أن يحرص على تحسين علاقاته وتفاعلاته مع أهل اللغة الهدف وأن يستغل كافة المصادر والفرص المتاحة له لزيادة تعرضه للغة وتدريبه عليها، كما يجب على المعلم أن يأخذ في الاعتبار هذا العامل في تصميم

المنهج والأساليب والأنشطة التدريسية، وأن يقدم للمتعمّل الدعم والتشجيع والتقويم المناسب.

- إن العامل الثقافي أحد العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة الثانية، وهو يتعلق بالعلاقة بين الثقافة الأصلية والثقافة الهدف، ودور التوافق والتباين والتأثير في تحديد موقف المتعلم من اللغة الثانية ورغبته في تعلمها. يمكن أن يكون العامل الثقافي إيجابياً أو سلبياً حسب طبيعة السياق الذي يتعلم فيه المتعلم والأهداف التي يسعى إليها.
- أن العامل الثقافي له دور هام في اكتساب اللغة الثانية، ويجب على المتعلم أن يحرص على التعرف والاحترام والتفهم للثقافة المرتبطة باللغة الهدف وأن يستغل كافة المصادر والفرص الثقافية المتاحة له لزيادة تعرضه للغة وتدريبه عليها. كما يجب على المعلم أن يأخذ في الاعتبار هذا العامل عند تصميم المنهج والأساليب والأنشطة التدريسية، وأن يقدم للمتعمّل الدعم والتشجيع والتقويم المناسب.

الهوامش

- (١) هبة عبد اللطيف شنيك، طرائق استثارة الدافعية، التعليم السحابي.
- (٢) د/ حسن حماني، الاستيعاب القرائي ودوره في تعليم اللغة، د/ حسن حماني.
- (٣) يراجع المرجع نفسه.
- (٤) يراجع المرجع نفسه
- (٥) د. عبدالله الأسمرى، مقدمة في أسس المتلازمات اللغوية،
- (٦) موقع الموسوعة الحرة، <https://ar.wikipedia.org/wiki>، اكتساب اللغة الثانية، تمت مراجعته ٢٥/١٠/٢٠٢٢م.
- (٧) د. موسى رشيد، نظريات اكتساب اللغة الثانية، تطبيقاتها التربوية، مجلة مجمع اللغة الأردني، العدد (٧٠).
- (٨) ينظر: د. خالد أبو عمشة، العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة الثانية، موقع <https://www.m-a-arabia.com>، تمت مراجعته: ٢٥/١٠/٢٠٢٢م.
- (٩) ينظر: موقع، <https://arabpsychology.com>، العوامل البيئية المؤثرة في اكتساب اللغة، تمت مراجعته: ٢٦/١٠/٢٠٢٢م.
- (١٠) ينظر: أجمد مفتش مقدوم بأحمد، العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة، موقع <https://mufatismaqdum.wordpress.com>، تمت

(١٤) ينظر: الموسوعة الحرة، <https://ar.wikipedia.org>، تمت مراجعته: ٢٩/١٠/٢٠٢٣ م.
(١٥) ينظر: آلاء بنت علي بن عبد الله الشهري، بين اكتساب اللغة الأولى واكتساب اللغة الثانية تفصيل في أوجه التشابه والاختلاف، موقع فاز لاستشارات وتقنيات اللغات، <https://www.faz.consulting>، تمت مراجعته: ٢٧/١٠/٢٠٢٣ م.

مراجعته: ٢٨/١٠/٢٠٢٣ م.
(١٢) ينظر: أ. فائزة العجروش، البُعد الاقتصادي للغة العربية والسياسة اللغوية في المملكة، موقع ملتقى أسبار، <https://multaqaasbar.com>، تمت مراجعته: ٢٨/١٠/٢٠٢٣ م.
(١٣) ينظر: موقع المؤسسة العربية للعلوم ونشر البحوث، <https://blog.ajsrp.com>، ١٠ من فوائد تعلم لغة جديدة، تمت مراجعته: ٢٩/١٠/٢٠٢٣ م.

قائمة المصادر والمراجع

- هبة عبد اللطيف شنيك، طرائق استثارة الدافعية، التعليم السحابي، كنوز المعرفة ٢١٤
- د/ حسن حماني، الاستيعاب القرائي ودوره في تعليم اللغة، د/ حسن حماني.
- د. عبد الله الأسمرى، مقدمة في أسس المتلازمات اللغوية،
- موقع الموسوعة الحرة، <https://ar.wikipedia.org/wiki>، اكتساب اللغة الثانية.
- د. موسى رشيد، نظريات اكتساب اللغة الثانية، تطبيقاتها التربوية، مجلة مجمع اللغة الأردني، العدد (٧٠).
- د. خالد أبو عمشة، العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة الثانية، موقع www.m-a-arabia.com
- آلاء بنت علي بن عبد الله الشهري، بين اكتساب اللغة الأولى واكتساب اللغة الثانية تفصيل في أوجه التشابه والاختلاف، موقع فاز لاستشارات وتقنيات اللغات، <https://www.faz.consulting>.
- موقع، <https://arabpsychology.com>، العوامل البيئية المؤثرة في اكتساب اللغة.
- أجمد مفتش مقدوم بأحمد، العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة، موقع <https://mufatismaqdum.wordpress.com>.
- أ. فائزة العجروش، البُعد الاقتصادي للغة العربية والسياسة اللغوية في المملكة، موقع ملتقى أسبار، <https://multaqaasbar.com>.
- موقع المؤسسة العربية للعلوم ونشر البحوث، <https://blog.ajsrp.com>، ١٠ من فوائد تعلم لغة جديدة.
- موقع <https://www.gulfkids.com>، نظريات اكتساب اللغة الثانية وتطبيقاتها التربوية.
- د. خالد أبو عمشة، التأثيرات غير اللغوية في اكتساب اللغة العربية وتعلّمها، موقع الجزيرة، <https://learning.aljazeera.net>.
- الموسوعة الحرة، <https://ar.wikipedia.org>، اكتساب اللغة الثانية.



CONFERENCE PROCEEDINGS - I

(Selected papers to be presented in the 13th International
Conference by Department of Arabic, University of Kerala on
"ARABIC LANGUAGE AND
LITERATURE" on 15.01.2024 to 17.01.2024)

Chief Editor:
Dr. Noushad V.

Managing Editor:
Dr. Thajudeen A.S.

ISBN No: 978-81-954647-5-3

©

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced
stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any
means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise,
without prior permission of the authors. The authors are responsible
for the views expressed in their articles

Book design:
Ziyad Hudawi Munderi

Printed at Print Arts, Trivandrum
Published by Dr. Thajudeen AS

₹300
campusarabic@gmail.com
Contact for copies : 04712308846

Conference Prceedings – 1

(Selected papers to be presented in the 13th International
Conference by Department of Arabic, University of Kerala on
“ARABIC LANGUAGE AND LITERATURE” on 15.01.2024 to 17.01.2024)

ISBN No: 978-81-954647-5-3

Chief Editor: **Dr. Noushad V.**

Managing Editor: **Dr. Thajudeen A.S.**



Department of Arabic
University of Kerala, Kerala, India, 2024