

تعليمية اللغة العربية في المدرسة الجزائرية

د . حاج علي عبد القادر

جامعة ابن باديس، مستغانم، الجزائر.

كان اكتشاف اللغة حدثاً مهماً في حياة الإنسان، فحين عرفها ارتقى وصار ناطقاً مفكراً، يعرف كيف يتصل بالآخرين ويتفاهم معهم، ويؤثر فيهم ويتأثر بهم، فتكونت بذلك المجتمعات الإنسانية وارتبط أفرادها بعلاقات فكرية واجتماعية وثقافية. وليست اللغة التي أحدثت هذه الطفرة في حياة الإنسان، سوى رموزاً لما في الحياة من موجودات أو رموز لما يدور في خلد الإنسان من أحاسيس وأفكار، ولما يقوم به من نشاط وعمل، ولما ينتج عن هذا النشاط الإنساني من اختراعات ولوازم حياتية.

وفي الدراسات الحديثة، ينظر لتعليمية اللغة على أنها ظاهرة اجتماعية تستطيع الجماعة أن تتفاهم عن طريقها، فتصبح شؤون الحياة سهلة ميسورة. وعن طريق تعليمية اللغة تعلم الإنسان وتقدم وبلغ ما بلغ من الرقي الحضاري والعلمي، ولا انفصام بين لغة الإنسان وفكره، فالفكر لا يظهر دون لغة، واللغة فكر ناطق والفكر لغة صامتة. ولا خير في فكر لا يثير في نفس صاحبه النشاط ويتحول إلى سلوك وعمل، أو يؤدي إلى أدوات واختراعات تعين الإنسان على حل مشكلاته الحياتية، وتدفع بالمجتمع إلى الرقي والتقدم ومواكبة ركب الحضارة، كل ذلك سعت ومازالت تسعى المدرسة الجزائرية لتحقيقه.

عرفت المدرسة الجزائرية أحداثاً وقرارات وتغيّرات هامة، كان للتطور العلمي والسياسي والاجتماعي أثر كبير في ذلك، سواء في مجال مناهج التدريس، أو المواد الدراسية، أو الأطوار وعدد السنوات المخصصة لها، "ومما يجب ذكره ونحن نستعرض التطور التاريخي الذي عرفته المدرسة في بلادنا منذ أن تسلمتها الدولة في عام 63/62 في إطار استرجاع السيادة والتحويلات التي طرأت عليها وعلى برامجها في الفترة الأولى هو أنها واجهت منذ البداية ظروفًا صعبة ومعقدة وإشكالات عديدة لم تسمح لها بأن تتأمل وضعها الجديد، والتغلب على العقبات التي تعترض طريقها، ومن التحرر من كل عائق يبعدها عن مجتمعنا فتتحقق الاستقلال الفكري والثقافي لنفسها وبذلك تصبح مدرسة جزائرية بأتم معنى الكلمة"¹، وذلك لأن أغلب التعبيرات نجدها تتماشى مع أنظمة تدريس خارجية، لا يشكل تحويلها وأقلمتها مع الخصوصية الفكرية والاجتماعية والثقافية والواقع أولوية عند ضبط المناهج التعليمية.

يجب إذن مراجعة الهدف الأساسي للمدرسة، والذي يتمثل في بناء الأجيال والكفاءات التي لا يجب أن تقع في إشكال الهوية بين المعارف والقيم والعلوم التي تكتسبها خلال سنوات الدراسة، لتتصطم بواقع مغاير وتحديات أصعب عند خروجها إلى المجال الوظيفي، "إن المدرسة الجزائرية- بعد خمسين سنة من استرجاع الاستقلال- لا تتفصل عن باقي مؤسسات المجتمع فهي تتأثر بها وتؤثر فيها حقا وإن كان دور المدرسة الأساسي هو العمل على إحداث التأثيرات الإيجابية في سلوك الأفراد وسيرورة المجتمع. وعليه فإن بناء مؤسسة تربوية فعالة تقود المجتمع نحو التقدم لا يمكن أن يتم دون تضافر جهود كل المهتمين بهذا القطاع من جامعيين باحثين ومدرسين وسياسيين وأولياء التلاميذ وغيرهم"²، وذلك حتى يدرك المتعلم أن المدرسة ما هي إلا جزء متكامل مع حياته اليومية وأنه يشكل جزءاً من

مجتمع وثقافة وحضارة قائمة بذاتها، غير تابعة لظروف وقرارات خارجية، غريبة عن المجتمع الذي يعيش فيه.

من جانب آخر، نجد أنّ آليات التدريس وطرائقه تعرف تغيرات وتطورات على وتيرة متسارعة، تصعب مجاراتها وأقلمتها في آن واحد، فإمّا الأخذ بها دون تغيير، ولذلك سلبياته، أو صرف الجهود نحو قولبتها والتّعديل عليها لتناسب الظروف المحيطة بالعملية التدريسية، ولهذا سلبياته أيضاً، ولا نجد هذا الإشكال مطروحاً عند المؤسسات التي تعتمد على خبراتها وكفاءاتها وإطاراتها لوضع المناهج تدريس تراعي جميع خصوصيات العملية وحساسيتها، "وعصرنا اليوم يتصف بأنه تقني، متسارع التطور والتغيير، ويشهد تطورات مذهلة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وهو في نفس الوقت عصر له خصوصية المرحلة الاقتصادية والتقنية، والثقافية، والسياسية التي يمر بها العالم، فهو عصر القطبية الأحادية، عصر العولمة أو العالمية، وقد فرض هذا العصر وجوده وتقنياته، ومعاييره في كل أنحاء العالم ومجتمعاته، وقد أصبح طريق كل تطور وتقدم، وقد ارتبطت بأدواته كل مناحي التطور التكنولوجي والفني في كافة العلوم والاختصاصات"³، وعدم التّحكم الجيّد في المناحي التكنولوجية، يتسبّب في تباطؤ العملية التعليمية، وينعكس على ذهنيّات المتعلّمين، ومن الأمثلة على سلبيات ذلك، طول البرامج الدّراسية، واعتماد الوسائل القديمة في تقديمها، ممّا يؤدّي إلى عدم قدرة المعلّم على إتمامها، أو يجد نفسه مضطراً إلى تكثيف الدّروس، ما ينجرّ عنه نقص الفهم وتخطّي حدود الاستيعاب لدى التّلاميذ.

يكمن الحلّ في "مجاراة العصر (أي إلى العصرنة) في الاتجاهات العلمية والتكنولوجية وفي مظاهر التطور الفكري، ولكن العصرنة التي ندعوا إليها ليست عصرنة شكلية يكتفى فيها بالقشور، وبالجوانب المظهرية، من خلال استهلاك ما

ينتجه العصر، وإنما هي عصرنة حقيقية تُعنى بالعمل على استيعاب الحقائق التي تميز الحياة المعاصرة، من منطلق وعينا بذاتنا وإحساسنا بضرورة الانتهاج العلمي في مسابقة الحياة، لذلك نرفض مفهوم العصرنة الذي يقضي بالارتقاء في أحضان الثقافات الأجنبية⁴، وإهمال خصوصيات الثقافة والفكرية والاجتماعية والعائدية، فلا ننسى أن الإسلام قد أعطى دفقاً قوياً للاتجاه الحضاري في اللغة العربية، فالمدرسة إذن مؤسسة علمية تبني العقول وتحفظ المقومات الثقافية، وتضمن السيرورة الحضارية.

على الجامعة كمؤسسة علمية عليا أن تلعب دورها في هذه العملية، بأخذها لزام المبادرة في توجيه بقية الأطوار والإمداد بما يغني عن اعتماد مناهج أجنبية، أو على الأقل المساعدة على أقلية المناهج لتلائم خصوصية المدرسة الجزائرية، ولكن "اليوم وبعد أكثر من خمسة عقود من الزمن مازلنا نتساءل: ما نوع المدرسة التي نريدها؟ أهى المدرسة التي تهتم بقضايا الوطن وتستوعى في برامجها قيم الأمة ومقوماتها، وتعمل على تكوين جيل متجذّر في بيئته ملتصق بتاريخه، متفاعل مع عصره، أم هى المدرسة التي تهتم بقضايا الإنسان من حيث هو إنسان، وبالفكر والعلم ولا تعبر الاهتمام اللازم للخصوصيات الوطنية والقيم الروحية؟"⁵، ولا تخفى على أحد يد العولمة في هذه القضية المصيرية.

علينا إذن أن نحدّد هدفنا بدقة ونَتَّخِذ الوسائل الناجعة للوقوف في وجه هذا المدّ الهائل الذي يعتبر مدّاً فكرياً أكثر منه مدّاً علمياً، "وهكذا فالمدرسة إما أن ينظر إليها على أنها البيئة المعرفية التي تنتشر العلم وتصنع الحياة الفكرية، وإما أن ينظر إليها على أنها النظام الكامل الذي يستلهم مبادئ المجتمع وقيمه في صناعة البيئة وبناء الإنسان، الذي هو محور هذه البيئة، والفرق بين المفهومين هو أن المفهوم الأول يجعل مهمة المدرسة تمكين الإنسان من المعرفة في المقام الأول، والمفهوم

الثاني يجعل مهمة المدرسة بناء شخصية المتعلم في مقدمة اهتماماته، أي أن الغاية المثلّية هي تهيئة الأفراد ليكونوا مواطنين واعين وعاملين منتجين⁶، دون فصل العملية التعليمية عن الواقع والخصوصية الحضارية بصفة عامة. المدرسة إذن مؤسسة علمية وثقافية وحضارية، "ومن بين الوظائف والمسؤوليات التي ينبغي أن تتضمنها نظرتنا إلى المدرسة هي: - أن تكون المدرسة في أساسها قلعة من قلاع الدفاع عن الذاتية الثقافية للأمة.

- أن تظل المدرسة مجالا لتقوية العلاقات الاجتماعية وربط الأجيال بماضيها وتراثها، وقيم مجتمعا، وتهيئتها علميا وأخلاقيا لفهم الحاضر والتكيف معه أو تطويره.

- أن ينظر إلى المدرسة على أنها أداة حضارية تعتمد في صنع المحيط الثقافي الراقى.

- أن ترتقي نظرتنا إلى المدرسة بحيث يصبح تعاملنا معها على أنها أداة الأمة المثلّية في بناء ذاتها ومواصلة كفاحها الحياتي، من أجل تحقيق التقدم العلمي، وتوفير أسباب الرقي الحضاري⁷.

على الإطارات الجامعيين إذن أن يحققوا دورهم في المساعدة على النهوض بالمدرسة الجزائرية، بدل إلقاء اللوم على المعلم أو على من يضع المناهج، والحكم على المدرسة بالإفلاس والضياع، وترك المجال للصحف والتعليقات السياسية لتتهش نظامها وإطاراتها، وتطعن في مناهجها، وكفاءة أعمالها. إنهم يتهمونها بأشياء ليست هي المسؤولة عنها، ويحملونها مسؤولية أمور لم تكن السبب فيها، بل هي مسؤولية المجتمع بجميع نظمته وأجهزته، فهل يحق لنا اليوم بعدما أهملنا واجبنا في حقها، أو لنقل بعدما ظلمناها أكثر من مرة! فهل يجوز لنا أن نحاكمها أو

نحاسب القائمين عليها؟ ونحن الذين همشناها واعتبرناها مؤسسة غير منتجة، لا ترقى إلى مستوى المؤسسة الاقتصادية؟ فهل يجوز لنا اليوم أن نتجنى عليها وعلى المعلمين، ونشن الهجمات المتتالية على النتائج التي تقدمها؟ لا نعتقد أن مثل هذا الأمر يستسيغه منطق العقلاء⁸. على كلٍّ مخول بمهمة أن يقوم بواجبه، بدل إلقاء اللوم على بعضنا البعض، وما نحسب الإشكال منبثقاً إلا عن ذلك الجدار الوهمي الذي نضعه بين مؤسسات التعليم العالي ومؤسسات التربية والتعليم، في حين نجد عددًا كبيراً من إطارات التعليم العالي قادرين على توظيف خبراتهم في مجال التعليم في حلّ الإشكالات التي تعاني منها المدرسة الجزائرية لو أُتيحت لهم الفرص والوسائل والإمكانيات، بدل استصغار قدراتهم، وتعويضها بأخرى دخيلة وغير موثوقة.

من المواد التي تعرف تهميشاً في عملية التطوير والتّطوير، مادة اللغة العربية، والتي نجد معاهد وكلّيات تدريسها في المرحلة الجامعية سبّاقة دائماً إلى طرح إشكالات العملية التعليمية إلى جانب معاهد العلوم الإنسانية والاجتماعية، ولكن هذه الجهود لا تلقى اهتماماً كبيراً، كما لا تجد مساندة من بقية المعاهد والكلّيات، خاصة تلك التي تدرّس المواد العلمية التجريبية، وعلى الرّغم من ذلك، "اهتم العلماء في السنوات الأخيرة بما يسمى بنظريات التعليم، ولقد تمخض هذا الاهتمام عن إيجاد ما يسمى بنماذج أو أنماط التعليم المتطورة إلى حد ما. وأن بناء أي نمط، أو أي نموذج تعليمي، يجب أن يعتمد على أصول سيكولوجية ذات علاقة وثيقة بالتعلم. والأصول السيكولوجية متعددة منها: الأصول المعرفية، والأصول السلوكية، والأصول الإنسانية، والأصول الاجتماعية، وأخيراً الأصل التوفيقي، ولقد تعددت الأنماط بتعدد الأصول واختلاف وجهات نظر العلماء"⁹، ولعلّ هذه بادرة خير طيبة نأمل أن تتواصل الجهود لتطويرها وتطبيقها والعمل بها.

نذكر مثلاً أهمية الجانب السلوكي في العملية التعليمية، حيث "تهدف عملية التدريس في بعض معانيها إلى إحداث تغييرات مرغوبة في سلوك المتعلم، وإكسابه المعلومات والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم المرغوبة، من أجل تحقيق هذه الأهداف التعليمية التي تسعى إحداث تلك التغييرات السلوكية المرغوبة، ويتوجب على المعلم أن يقوم بنقل هذه المعارف والمعلومات المطلوبة لتحقيق التغيير السلوكي التعليمي بطريقة شائقة، تنثير اهتمام المتعلم ورغبته، وتدفعه إلى التعلم مع الأخذ بعين الاعتبار صفات المتعلم وخصائصه النفسية والعقلية والجسمية"¹⁰، فيكون هناك تكامل محفّز بين الجانب العلمي والجانب السلوكي التربوي، يربط فيه المتعلم بين المعرفة العلمية، والواقع التربوي.

ويتمّ التأكيد دائماً على الدور التربوي للمدرسة والمعلم، و"إذا كان هدف الإنسان من إنشاء المدرسة قام أصلاً على إعداد صغار السن لمواجهة الحياة وما زال، فإن المواد التدريسية التي تعلم في المدرسة وطرائق تعليمها ما فتئت تتطور مع تقدّم العلوم المرجعية على اختلافها، ومع الإسهامات الكبيرة التي قدّمها علم النفس عموماً وعلم التعلم وعلم تكوين المعرفة وعلم كفايات الإدراك في شرح طرق تعلّم المتعلم"¹¹، أوجدت حلقات وصل بين شتى مناحي الثقافة الإنسانية.

ونعود لنذكر دائماً بدور اللغة والعلوم اللغوية، في العملية التعليمية، "إن تصحيح الوضع اللغوي في التعليم كان في طليعة الأهداف المرسومة في صلب السياسة التعليمية النظرية، ثم إنه كان من أهم المطالب التي ظلت تلح عليها الجماهير في مجال إعادة الاعتبار للغة العربية، وتمكينها من ممارسة وظيفتها الأساسية المتمثلة في نقل المعارف والعلوم، وتبليغها للأجيال، ولكن القرارات الإدارية لم تكن تساير هذه المطالب بنفس الحرارة، بل ظلت تؤجل ذلك إلى حين، ولكن رغم كل ذلك فقد رأى بعض المسؤولين المخلصين ضرورة مساندة المنطق

في التعامل مع اللغة، فقرروا تخطي الحواجز النفسية والشروع في جعل اللغة العربية لغة تعليم¹²، كخطوة أولى للانفصال عن التبعية للمناهج التعليمية الغربية. واللغة العربية لا يقتصر الهدف من تعليمها على اكتساب القدرة على القراءة والكتابة فقط، كأى لغة أجنبية يتمّ تدريسها، لذلك علينا أن ندرك أن "التحول من الاهتمام بتعليم اللغة إلى التعليم بها كان بداية تاريخية لها قيمتها فقد غير كثيراً من صفات المدرسة الموروثة وهياً الشروط الضرورية لإقامة مدرسة وطنية، ولكن هذه الخطوة رغم أهميتها لم تلق التشجيع الكافي بل عرفت انتكاسة بعد ذلك، فتعثر سير المدرسة في المجال اللغوي بالخصوص، وأصبح التردد مسيطراً على تفكير من بيدهم قرار التغيير - فلم تتواصل الجهود وفق ما كان منتظراً¹³، وتمّ تهميش اللغة العربية ثانية وأصبحت اللغات الأجنبية تأخذ الدور الأول في وضع المناهج حتى أصبحت لغة التدريس بحجة قصور اللغة العربية وعدم قدرتها على مجازاة التطور العلمي، متناسين أن دور نقل العلوم إلى اللغة الوطنية ليس مهمة معاهد اللغة العربية فقط، وإنما على كل متخصص في مجاله، الاضطلاع بدوره في نقل تلك العلوم إلى لغته بدل التشدد بتبني علوم غيره والأخذ بها كما هي، دون تكلف حتى ترجمتها إلى لغته الأصلية، ويظن أن تلك المهمة تقع على عاتق المتخصصين في اللغة العربية.

لا ننكر الدور المنوط بعلماء اللغة والباحثين فيها، من تمحيص وتدقيق لغوي وإمداد بالمصطلحات العلمية... ولكن لا يعقل أن يقوم المتخصص في علوم اللغة بنقل نظرية أو تجربة علمية كاملة إلى اللغة العربية. وحتى نكون أكثر صراحة، لا يتوجب على المتخصص في علوم اللغة التخصص في مجال غير مجاله - وإن كانت تلك مزية محمودة - خاصة عندما يتعلق الأمر بالعلوم التجريبية الدقيقة. إذن

فالعَمَلِيَّةُ تَكَامِلِيَّةٌ بَيْنَ مَجَالَاتٍ مُتَعَدِّدَةٍ، وَعَلَى الْجَمِيعِ الْقِيَامُ بِدَوْرِهِ كَمَا تَمَّتِ الْإِشَارَةُ إِلَيْهِ.

يَتَجَلَّى إِذَنْ أَنَّ دَوْرَ الْمَدْرَسَةِ يَتَعَدَّى كَوْنَهَا مُؤَسَّسَةً عِلْمِيَّةً فَقَطْ، وَدَوْرَهَا الْأَسَاسِي فِي تَنْشِئَةِ الْأَجْيَالِ وَبِنَاءِ الْكِفَاءَاتِ، يُمْكِنُ إِذَنْ أَنْ نَطْرَحَ التَّسْأُولَ التَّالِيَّ: "هَلْ يَسْتَطِيعُ التَّعْلِيمُ أَنْ يُكْسِبَ الْأَجْيَالَ مَنَاعَةً تَحْصِنُ شَخْصِيَّتَهُمْ ضَدَّ كُلِّ مَا يَهْدِدُ كِيَانَهُمْ؟ وَهَلْ يَسْتَطِيعُ أَنْ يَمْنَحَهُمْ تَكْوِينًا عِلْمِيًّا وَوَعْيًا فِكْرِيًّا، يُمْكِنُهُمْ مِنْ مَسَايِرَةِ الْأَحْدَاثِ الْعَالَمِيَّةِ وَفَهْمِهَا عَلَى حَقِيقَتِهَا، وَالْوُقُوفُ مِنْهَا مَوْقِفًا إِيْجَابِيًّا، حِينَ يَتَطَلَّبُ الْأَمْرُ ذَلِكَ؟"، وَمَوْقِفًا سَلْبِيًّا حِينَ يَرُونَ فِي هَذِهِ الْأَحْدَاثِ مَا يَهْدِدُ أَمْنَهُمْ وَتَقَاتِلَهُمْ؟¹⁴، طَبْعًا يُمْكِنُ ذَلِكَ، لِأَنَّ هَذَا التَّسْأُولَ هُوَ نَفْسُهُ الْهَدَفُ مِنْ إِنْشَاءِ الْمَدْرَسَةِ، وَلَكِنْ لَا يَنْتَئِي الْأَمْرُ إِلَّا بِمُعَالَجَةٍ سَرِيعَةٍ وَدَقِيقَةٍ وَتَفْحَاصِيَّةٍ لِحَالِ الْمَدْرَسَةِ الْجَزَائِرِيَّةِ، وَمِنْ ثَمَّ إِيْجَادُ الْوَسَائِلِ وَالطَّرِيقِ وَالْآلِيَّاتِ الْكَفِيلَةِ بِتَحْقِيقِ هَذَا الْهَدَفِ.

مِنْ بَيْنِ الْخَطَوَاتِ الَّتِي يَجِبُ اتِّخَاذُهَا لِلنُّهُوضِ بِاللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ كَلِغَةً لِلْعُلُومِ وَكَلِغَةً تَدْرِيسِيَّةً، عَلَيْنَا "بِالْعَنَاءِ الدَّائِمَةِ وَالْمُتَمِيزَةِ بِاللُّغَةِ الْوَطْنِيَّةِ بِإِعْطَائِهَا الْحَقَّ الشَّرْعِي فِي مُمَارَسَةِ دَوْرِهَا الْحَضَارِيِّ فِي بِنَاءِ شَخْصِيَّةِ الْمَجْتَمَعِ بِاعْتِبَارِهَا أَدَاةَ التَّلَاحُمِ الْاجْتِمَاعِيِّ وَالتَّعْبِيرِ عَنِ الْهَوِيَّةِ، وَالْوَسِيلَةَ الْحَضَارِيَّةَ الْضَرُورِيَّةَ الَّتِي بِهَا نَعْمَقُ الشُّعُورَ بِذَاتِيَّةِ الْأُمَّةِ مِنْ خِلَالِ مَعْرِفَةِ أَمْجَادِهَا وَتَرَاثِهَا، وَإِسْهَامَاتِهَا النِّضَالِيَّةِ مِنْ أَجْلِ الْحِفَاظِ عَلَى هَذِهِ الذَّاتِيَّةِ. وَلِتَحْقِيقِ هَذِهِ الْغَايَةِ يَتَحَتَّمُ تَطْوِيرُ التَّعَامُلِ مَعَ هَذِهِ اللُّغَةِ بِتَمَكُّنِهَا مِنْ مُمَارَسَةِ الْوِظَائِفِ الْحَيَّةِ الَّتِي تَضطلعُ بِهَا اللُّغَاتُ الرَّسْمِيَّةُ فِي أَوْطَانِهَا"¹⁵، كَلِغَةً لِلْعُلُومِ وَكَذَلِكَ كَلِغَةً لِنَرْسِيخِ الْهَوِيَّةَ الْوَطْنِيَّةَ وَمَقَوِّمَاتِهَا.

إِنَّ الْإِشْكَالَاتِ الْمُتَعَلِّقَةَ بِاللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ لَيْسَتْ بِالْقَلِيلَةِ وَلَا الْهَيْئَةُ فَهَنَّاكَ تَسْأُولُ آخِرُ يَطْرَحُ نَفْسَهُ كَذَلِكَ بِالنِّسْبَةِ إِلَى الْوَضْعِيَّةِ الَّتِي تَعِيشُهَا اللُّغَةُ الْعَرَبِيَّةُ فِي بِلَادِنَا، نَحْنُ نَرِيدُ مِنْ هَذِهِ اللُّغَةِ أَنْ تَكُونَ فِي مَسْتَوَى اللُّغَاتِ الْعَالَمِيَّةِ قُوَّةً وَانْتِشَارًا وَلَكِنَّا

نحجر عليها ونمنعها من مزاحمة هذه اللغات، لأننا لا نتيح لها أن تمارس وظائفها الحية في مجال التعليم، إننا ننسى أمرًا مهمًا وهو: أن اللغة لا يمكنها أن تتطور وتساير عصرها وتلبي حاجات المجتمع إذا أبقيناها مهمشة¹⁶، وفي وقت صارت الدول تتنافس في نشر لغاتها عالميًا، أصبحنا نتنافس في إدخال لغات أخرى إلى مناهجنا الدراسية منذ الأطوار الأولى، على الرغم من أن اللغة العربية تعدّ من اللغات الأكثر انتشارًا في العالم، نعلم أننا نواجه تأخرًا في مواكبة العلوم التي بها تنتشر اللغة، ولكن يجب ألا ننسى بأن المجتمع والثقافة والهوية تفرض علينا استعمال هذه اللغة، فهي قبل أن تكون لغة العلوم كانت ولا تزال لغة التواصل الاجتماعي.

بالوصول إلى هذه النقطة، وعلى ذكر التواصل، نطرح إشكالا آخر، وهو: "هل اللغة العربية قادرة على تلبية احتياجات عصرنا الراهن؟ وهل هي قادرة على التعامل مع تقنيات العصر الحديث من حاسوب وإنترنت؟ كيف يمكن أن نستفيد من هذه التقنيات الحديثة في خدمة اللغة العربية وتطويرها ومسايرتها لروح العصر؟ وهل اللغة العربية - أصلاً - قادرة على أن تضع يدها بيد التقنيات الحديثة، ليصلا إلى صيغة تفاهم مشتركة بينهما، تؤمن أكبر قدر ممكن من المنفعة المتبادلة لكل طرف منها؟"¹⁷، يمكن من خلال هذا الطرح ملاحظة الإشارة إلى وسائل التواصل الحديثة التي لا يمكن تغييب أثرها، أو التقليل من أهميتها في المجتمع، ومع اتساع رقعة التواصل لتتجاوز الرقعة الجغرافية، وتختصر المدة الزمنية للتواصل، أصبح لزامًا على أجيال هذا العصر مواكبة ركب الحضارة، ولكن كثيرًا ما يتم الاصطدام بمشكل اللغة، فعدد البرامج والتطبيقات الإلكترونية، تعتمد مصطلحات علمية بلغات أجنبية كالإنجليزية والفرنسية، بينما لا يهتم مصمموها

باللغة العربية، ولهم ذلك، لأنّ هذه المهمة يجب أن يضطلع بها المتخصصون في المجال من الذين تعتبر اللغة العربية لغتهم الأمّ.

إنّ الوضع الراهن للغة العربية، والإشكالات والعقبات التي تواجهها تعليمية اللغة العربية والتأسيس لها كلغة للعلوم، يتطلّب تكاثفاً للجهود من جميع المتخصصين في شتّى مناحي المعرفة، وإن كان واقع لغتنا العربية يميل نحو السلب، فعلينا أن نكثف جهودنا، ونحاول أن نعرف مناطق الخلل والتفكك في وجه العلاقة بين لغتنا العربية ومعطيات العصر الحديث من تقنيات الاتصال، لكي نصوّب هذا الخلل، ونعيد تجميع هذه العلاقة المتفككة حتى نضمن للغتنا العربية موقعا على خريطة اللغات العالمية، ونضمن لها - أيضا- البقاء في عالم لا يعترف إلا بالأقوى¹⁸، ونحقّق خطوة في وضع آلياتنا وطرائقنا الخاصة التي تخدم تعليميّة اللغة العربية.

نسمع أحيانا تساؤلا حول: لماذا هذا الحرص على اللغة العربية وتعليميتها دون باقي الموادّ الدراسيّة؟ والجواب ليس بدرجة من التعقيد، حيث أنّ اللغة العربية إلى جانب كونها مادّة دراسيّة، فهي تمثّل لغة التدريس الرسميّة في الجزائر، و"لا نخل حريصا على مستقبل اللغة العربية يطرحه إذ بعد أن تعالت منذ بدايات القرن الماضي الأصوات المطالبة بتحسين تعليم اللغة العربية كان من الطبيعي أن يتجاوب الدارسون العرب لهذا المطلب وأن يبادروا إلى نقل منتجات العلوم المرجعيّة للغربيين ويسكبوها في قالب عربي يساهم مساهمة فعالة في دفع المعلمين إلى النظر إلى مهنة التعليم على أنها علم وممارسة في تفاعل مثمر ومُغنٍ، وتعلّم دائم من المتعلّمين والأقران والدارسين الباحثين، وسعي مستمر نحو التجدّد السائر مع خط سير الحياة النابضة في عروق المتعلّمين وفي تطلّعاتهم"¹⁹، فاللغة وجدان

ومشاعر وهي كينونة الإنسان ووجوده، وعقيدته وفكره، إنها إنسانية الإنسان، وإذا كنا نشيد ونفخر بلغتنا العربية علينا أن نجعل منها لغة تجاري بقية اللغات العالمية. لقد قطعت المدرسة الجزائرية -والحق يقال- أشواطاً طويلة لمد البلد بالكفاءات والإطارات، وما بخلت في ذلك، رغم العراقيل والصعوبات التي اعترضتها، لإدراكها بأنّ "اللغة العربية لغة حياة ولغة ذات أبعاد ثقافية وحضارية يتطلب أن يتمكن المعلم من كفاية استثمار هذه الأبعاد في تعليمه. ولن يكون له ذلك إذا لم يكن على اطلاع على النتائج الثقافي الحضاري الذي يسبح فيه في الوسط الثقافي الذي يعيشه، وإذا لم يوظف اطلاعه هذا في دفع التعلّم إلى عدم الانحباس في دفتي كتابه، مهما كان غنياً، وإلى الخروج منه إلى المنتجات الثقافية المكتوبة والمرئية والمسموعة عن طريق البحث والتفتيش"²⁰، وللمدرسة وظائف جسام لأنها تقوم بإعداد الرجال الذين ينهضون بالوطن ويجعلونه يواكب ركب الحضارة. لقد سعت بلادنا منذ أن نالت سيادتها إلى انتهاج سياسة الاعتماد على الذات والتحرر من التبعية في معالجة القضايا التعليمية، ورسمت لذلك أهدافاً في مقدماتها النهوض باللغة العربية، والتي تحيا "بحياة متحدثيها، وهي بذلك سائرة مع نبض الحياة التي يعيشونها والتي يسعى المعلمون إلى نقلها إلى غرفة الصف. وما دام الأمر كذلك فلا مناص من التجدد عن طريق ابتكار طرائق تعليم جديدة متجددة تناسب تطوّر اللغة ووزارة الإنتاج اللغوي وتنوّعه، الذي يشهده الوسط الثقافي، والذي يعيشه المتعلّم والمعلّم على حدّ سواء. والمسألة هنا تستثير كلّ معلّم يطمح إلى أن يجعل تعليمه تعليمًا حيًا ناشطاً قائماً على النصوص والتسجيلات الصوتية أينما وجدت وحيثما نُشرت، غير مكثف بما يقدّمه له كتابه المدرسي، داعياً المتعلمين إلى الاستفادة ممّا يسمعونه ويرونه ويقرؤونه وإلى استثماره في عمليّة

تعلمهم²¹. وإذا وفرنا للغة العربية محيطاً لائقاً كمثيلاتها من اللغات، وجعلناها تمارس وظائفها، صارت لغة معاصرة، وتفوقت على بقية اللغات بأصالتها. يشهد عصرنا هذا تحولات كبرى، وتسارعاً علمياً وتكنولوجياً، وأصبح إلزاماً علينا الاهتمام بنظم التعليم وجعلها تتماشى مع الواقع، وذلك بالاهتمام بأسسها، وتحث اللغة "في عصر المعلومات واقتصاد المعرفة موقع الصدارة، وهو ما يفسر احتفاء معظم الأمم بلغتها القومية وإعادة النظر إليها من الصفر، وإقامة معاهد البحوث المتخصصة لدراسة علاقة هذه اللغات بتكنولوجيا المعلومات، ومن جهة أخرى يُبرز هذا الوضع الجديد مدى حدة الأزمة اللغوية الحادة التي تعيشها اللغة العربية تنظيراً وتعجباً، استخداماً وتوثيقاً، تعليمياً وتعلماً، ولعل أزمة لغتنا العربية في عصرنا الراهن مرشحة للتوسع والتفاقم تحت ضغط المطالب الملحة لعصر المعلومات واتساع الفجوة اللغوية التي تفصل بيننا وبين العالم المتقدم"²²، والمسؤولية يشترك فيها الجميع، والتقصير نسج خيوطه الجميع، ولا يعقل أن تلام المدرسة أو القائمين عليها، وكلنا يعرف الصعاب والعقبات التي واجهت المعربين في أداء مهامهم.

لا يخفى على الباحث في اللغة أن "من أهم عوامل الضعف اللغوي لدى الطفل في العالم العربي النقص الفادح في فهم طبيعة اللغة العربية خاصة وفهم طبيعة اللغة البشرية عامة وهذا راجع - حسب الدراسة - إلى عدم إشراك اللسانيين والتربويين في مختلف مراحل إعداد المناهج وصياغتها"²³، فيجب إشراك المعلم في إعداد مناهج المرحلة الابتدائية، ونفس الشيء بالنسبة إلى أساتذة التعليم المتوسط والثانوي، إلى جانب المفتشين وإطارات التربية، وعلى الإطارات الجامعية إمدادهم بالنظريات والآليات الجديدة والمستجدات العلمية، والواقع العلمي العالمي، والمساعدة على تطبيقها.

بالحديث عن الجامعة، نتطرق إلى تساؤل آخر، وهو: "هل تستند طريقة تدريس اللغة العربية في الجزائر بل وفي باقي العالم العربي في أطوار التعليم المختلفة إلى نظرية في علم النفس أو اللسانيات؟ يجيب عن هذا السؤال كل من المعموري وعبيد والغزالي (1983) في إطار الدراسة التي أعدتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم حول (تأثير تعليم اللغات الأجنبية في تعلّم اللغة العربية في الوطن العربي ضمن نظرية من نظريات تعليم اللغات)، وأكثر ما يمكن أن نقوله إنها طرق تعتمد أساساً على الحفظ والتلقين²⁴، وهو ما تجاوزه المؤسسات التعليمية في الدّول المتطوّرة، التي أصبحت تعتمد أساساً على إشراك المتعلّم أكثر في عمليّة البحث، وجعله يصل إلى عمليّة الفهم بطرق وآليات تحفيزيّة مدروسة.

يشارك المجتمع، وخاصة أولياء المتدرسين في إيجاد الحلول لهذه الإشكالات المطروحة، ولقد اهتدى الشعب بثاقب حدسه إلى أن ازدهار قيمه الثقافية والأخلاقية لا يمكن أن يتم إلا باسترجاع لغته الوطنية، وإعادتها إلى مكانتها الطبيعية، التي افتقدتها نتيجة سياسة الاستعمار، ذلك أن اللغة العربية وهي إحدى المقومات الأساسية للشعب الجزائري في استمراريته وعبقريته إنما تعبر عن مطلب جماهيري دائم، يتمثل في ضرورة إيجاد تربية تكون في متناول الجميع، لأنها تُمنح لكل فرد وتمكّنه من لغته²⁵، فالتّعليم حقّ كلّ فرد في المجتمع، واللّغة عماد ذلك.

وفي كلّ محفل علمي، "لا بدّ من التوقف على تعلّم اللغة الأم، وامتداداً للغة الوطنية والرسمية، أي العربية الفصحى. لا أخال أحداً يجهل خطورة هذه المسألة عندنا وعند غيرنا، وقد أعطى الدستور ونصّ المناهج الرسميّة لغتنا العربية المكانة

التي تستحقها. و لكن بقي علينا أن نترجم المواقف المبدئية إلى سلوك عملي فعلي. إن التواصل بالفصحى السليمة، مشافهة وكتابة، في الحياة وفي المدرسة، وخصوصاً في الإعلام، يتطلب دراسة معمقة ورؤية واضحة تحكم سلوكنا جميعاً²⁶، حتى لا تضيع الجهود والنظريات سدى.

وللجامعة دورٌ آخر أيضاً لا يقل أهمية عما تمّ ذكره، وهو إعداد المعلمين، و"الكلام في كفايات المعلم عموماً ومعلم اللغة العربية خصوصاً كان وما زال يشكل موضوعاً هاماً من مواضيع التعلّم بصورة عامة، وتعليم اللغة العربية بصورة خاصة. فهو انتقل من المميّزات التي على كل معلم أن يتصف بها والتي لا تعدو كونها مميّزات أخلاقية وعلمية عامة، إلى تفصيل ما يجب على المعلم أن يتعلّمه قبل أن يباشر ممارسته مهنة التعليم، ووصل الآن، إلى ما يسمّى بكفايات التّعليم وكفايات معلم اللغة العربية"²⁷، هذا المعلم الذي تعدّه الجامعة وتأمل أن يواصل رسالة التّعليم.

وخلاصة القول ههنا أن "اللغة تعبيرٌ عن الحياة وتجسيدٌ لمآثر المتحدثين بها، واللغة العربية كلغة متجدّدة بتجدّد أبنائها، ومتجدّدة في وجدانهم التاريخي، لغة حيّة من خلال المنتجات الثقافية والحضارية التي يبدعها أهلها... فكيف يبقى هذا النتاج الحيّ والمتجدّد خارج جدران الصف وكيف له أن يغيب عن مسار العملية التعليمية في الصّوف والمراحل كافة؟"²⁸، على المدرسة أن تلعب دورها إذن بتكاثف جهود الجميع، إننا نريدها مدرسة القرن الحادي والعشرين، تمدنا بجيل متشبع بالقيم الروحية والوطنية، ليشق طريقه نحو البناء والتشييد ومواجهة تحديات العصر، متطلّعا لمستقبل زاهر.

● مكتبة البحث:

1. تعلّمية اللغة العربية، أنطوان صيّاح، ج2، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، لبنان، 2008م.
2. تعلّمية اللغة العربية، أنطوان صيّاح، دار النهضة العربية، ط2، بيروت، لبنان، 1430هـ/2009م.
3. طرائق التدريس العامة، توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، دار المسيرة، ط1، عمّان، الأردن، 1432هـ/2002م.
4. اللغة العربية ووسائل الاتصال الحديثة، وليد إبراهيم الحاج، دار البداية، ط1، عمّان، الأردن، 1432هـ/2011م.
5. المدرسة الجزائرية إلى أين، مصطفى عشوي، دار الأمة، برج الكيفان، الجزائر، 1991م.
6. المدرسة الذكية مدرسة القرن الحادي والعشرين، سلمى الصعيدي، تقديم طلعت عبد الحميد، فرحة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2005م.
7. المدرسة في الجزائر حقائق وإشكاليات، عبد القادر فضيل، تقديم عبد الحميد مهري، جسور للنشر والتوزيع، ط1، المحمدية، الجزائر، 1430هـ/2009م.

الهوامش:

-
- 1- المدرسة في الجزائر حقائق وإشكاليات، عبد القادر فضيل، تقديم عبد الحميد مهري، جسور للنشر والتوزيع، ط1، المحمدية، الجزائر، 1430هـ/2009م، ص12.
 - 2- المدرسة الجزائرية إلى أين، مصطفى عشوي، دار الأمة، برج الكيفان، الجزائر، 1991م، ص08.

- 3- المدرسة الذكية مدرسة القرن الحادي والعشرين، سلمى الصعيدي، تقديم طلعت عبد الحميد، فرحة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2005م، ص15.
- 4- المدرسة في الجزائر حقائق وإشكاليات، عبد القادر فضيل، ص393.
- 5- نفسه، ص14.
- 6- نفسه، ص15.
- 7- نفسه، ص13.
- 8- نفسه، ص41. بتصرف.
- 9- طرائق التدريس العامة، توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن، 1432هـ/2002م، ص139.
- 10- نفسه، ص25/24.
- 11- تعلّمية اللغة العربية، أنطوان صيّا، ج2، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، لبنان، 2008م، ص17.
- 12- المدرسة في الجزائر حقائق وإشكاليات، عبد القادر فضيل، ص27.
- 13- نفسه، ص29.
- 14- نفسه، ص89.
- 15- نفسه، ص100.
- 16- نفسه، ص430.
- 17- اللغة العربية ووسائل الاتصال الحديثة، وليد إبراهيم الحاج، دار البداية، ط1، عمان، الأردن، 1432هـ/2011م، ص04.
- 18- نفسه، ص05.
- 19- تعلّمية اللغة العربية، أنطوان صيّا، دار النهضة العربية، ط2، بيروت، لبنان، 1430هـ/2009م، ص08.
- 20- نفسه، ص46.

- 21- تعلّمية اللغة العربية، أنطوان صيّاح، ج2، ص07.
- 22- اللغة العربية ووسائل الاتصال الحديثة، وليد إبراهيم الحاج، ص17.
- 23- المدرسة الجزائرية إلى أين، مصطفى عشوي، ص110.
- 24- نفسه، ص113.
- 25- المدرسة في الجزائر حقائق وإشكاليات، عبد القادر فضيل، ص438/437.
- 26- تعلّمية اللغة العربية، أنطوان صيّاح، ص27/26.
- 27- نفسه، ص33.
- 28- تعلّمية اللغة العربية، أنطوان صيّاح، ص46.