اتحاد
المجامع اللغوية العلمية العربية

تعليم اللغة العربية
في ربع القرن الأخير

ندوة عمان

١٩٧٨م

اتحاد
المجامع اللغوية العلمية العربية

تعليم اللغة العربية
في ربع القرن الأخير

سجل ندوة عمان
١٩٧٨

أنعم جلالة « الملك الحسين بن طلال » بوسام الاستقـلال من الدرجة الأولى على كل من الدكتور/ابراهيم مدكور رئيس اتحـاد المجامع ، ورئيس مجمع اللغة العربية بالقاهرة ، والدكتور/حسنى سبح رئيس مجمع اللغة العربية بدمشق ، والدكتور/ عبد الرزاق محي الدين رئيس المجمع العلمى العراقى ، وذلك تقديرا لجهودهم المبذولة فى مجال خدمة اللغة العربية ٠

تصدير

للدكتور ابراهيم بن مراد

رئيس اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية

في التجربة دروس نافعة ما أجدرنا أن نستمليها ونفيد منهـا ، سواء أكانت تجربتنا الخاصة أم تجربة غيرنا · ولا شك في أن تجربتنا ألصق بنا ، وأعون على رسم طريقنا · ولا تكاد تخلو تجربة من مأخـذ أو نقص ، ومن الخير أن نقوم أودها ، ونتدارك نقصها · وسبيل ذلك المتـابعة والمراجعـة ، فنفيد من لبناتها التي عرفت واستقرت ، ونشيد عليهـا بناء أشمـل وصرحا أكمل · ومن الخطأ أن تتوالى التجارب ، بعضها في أثر بعض ، دون الابقـاء على ماض له وزنه أو اعتداد بعرف أو بتقليـد · وكثيرا ما ابتلينا بهـذا التغيير المتلاحق ، والتجـديد المزعوم في غير ما درس ولا تمحيص· فتجيء التجارب الجديدة بتراء ، ولا تلبث أن تذهب مع الريح · وأضر ما يكون هذا في ميـدان العلم والتعليم · والأصل فيهمـا أن يقـوما على بحث متئـد وسير مطرد ·

وقد شاء اتحاد المجامع اللغوية العلمية أن يعرض في هـذه النـدوة لتجربة حيـة ملموسة ، وهي تجـربة تعليم اللغـة العربية في ربـع القـرن الأخير · وحرص على أن يتتبعهـا في مواطن مختلفة من العالم العربي شرقا وغربا ، في السودان ومصر ، في الأردن ولبنان ، في سوريا والعراق ، في السعودية والكويت ، ثم في تونس والمغرب · ووكل أمر الكشف عنهـا لنفر من كبار من عاشوا معها ، وأسهموا فيهـا ، فأمدونا ببحوث مستفيضـة ودراسات ممتعة · وفي هـذه البحوث كشف عن الماضي ، وعون على تهذيب الحاضر واصلاحه · وما أجدر القائمين على أمر التعليم في العالم العربي بأسره أن يعنوا بها ويفيدوا منها · ويسعدني أن أسجل هنا باسم اتحـاد المجـامع والمجمعيين شكرنا الخـالص لهؤلاء السادة الباحثين ·

★ ★

ومن هذه البحوث تغذت ندوتنا ، وفي ضوئها سارت، وبهديها اهتدت، فعالجت جوانب تعليم اللغة المختلفة ، من كتاب ومعلم ، ودرس ومحاضرة ، وبيت ومدرسة ، وصحيفة ومجـلة ، ومسرح وسينما ، واذاعة وتليفزيون ،

وكشفت عما فى هذه الجوانب من نقص ، ورسمت سبل العـلاج · فشخصت الداء ، ووصـفت له الدواء · وانتهت فى حماس ملحوظ الى توصيات لاتخلو من بسط وسعة · واللغة عزيزة علينا عزة قوميتنا كلها ، ونريد لها جميعا النهوض والتقدم ، والقوة والمنعة ـ وليس الأمر مجرد اقتراحات وتوصيات بل الأمر أمر عمل وتنفيذ ، وهذا ما نرجوه من السـادة القائمين على تعليم اللغة العربية · ونحن على يقين من أنهم يعتزون بها ، ويسعون الى نشرها والنهوض بها · وفى وسعهم ان زودوا النشء بقراءات سهـلة شيقة ، وان وقفوا بالفصول الدراسية عند حدود مقبولة ، أن يحببوهم فى لغتهم ، وأن يحملوهم على تجويدها والاعتداد بها · وللمعلم بوجه خاص شأن كبير فى هذا الميدان ، سواء أكان مدرس لغة أم مدرس مادة أخرى من مواد التعليم·

ولئن كنا قد حرمنا فى هذه الندوة من زملائنا ممثلى مجمع بغـداد ، فنحن على يقين من أنهم كانوا يتابعون جلساتنا ، ويرتقبون توصياتنا ، ونأمل أن تضعها هـذه الكراسة تحت أنظارهم ، وما كان أشبه ندوتنا بمجمع عربى شامل ، فيه التونسى والمصرى ، والسعودى والأردنى ، واللبنانى والسورى ، والعراقى والكويتى · وحرمنا فى آخر لحظة من اشتراك زميلينـا المغـربى والسودانى ، ولكنا لحسن الحظ لم نحرم من درسهما وبحثهما · ولا أشك فى أن المنظمة العربيـة للتربية والثقـافة والعلوم كانت تود أن تكون معنا ، وأن تجلس الى جانبنا ، لولا ارتباطات سابقة حرمتنا منها ·

وللمجمع الأردنى يـد ملحوظة على هذه الندوة ، أسهم فيها بصـدق وسخاء ، ووفر لأعضائها وسائل الدرس والبحث · فوجدوا فى عمان أهـلا ومكانا سهلا ، واستمتعوا بقـاعات الجامعة الأردنيـة الفسيحة ، ونعموا بموقعها الهادىء الساكن · وأبى جلالة الملك المعظم الا أن يفتتح هذه الندوة بنفسه ، وشاء أن يتوجها بوسـام الاستقلال من الدرجة الأولى الذى منحـه لرؤساء مجامع القاهرة ، ودمشق ، وبغداد · تكريم نعتز به باسم العروبة والعربية على السواء ·

هذه هى ندوة عمان ، واتحاد المجـامع كبير الرجاء فى أن تليهـا بانتظام ندوات أخرى فى أرجاء العالم العربى الفسيح ، كى يؤدى رسـالته على وجهها فى خدمة اللغة والنهوض بها ·

ابراهيم مدكـور

بواعث عقد الندوة

نشرة أصدرها الاتحاد

يتناقل جمهرة المفكرين فى العالم العربى الشكوى من ضعف اكتساب اللغة العربية فى أوضاعها وأحكامها وممارستها ، وذلك فى ربع القرن الأخير بوجه خاص · ويلمسون هذا الضعف فيما تجرى به الأقلام ، وما تنطق به الألسنة فى مختلف أجهزة الاعلام والتثقيف حديثا وكتابة ، خطابة واذاعة ، وبذلت جهودا فى هذه الظاهرة ، وتوضيح أسبابها ، وابداء الرأى فى علاجها ، فيل انها ترجع الى عسر قواعد اللغة فى مناهج التعليم المدرسى ، أو الى نقص كتب المطالعة والقراءة ، أو الى عدم ملائمة الخطة المرسومة للدرس والتعليم ، أو الى المعلم نفسه فى تأهيله وتدريبه وأدائه لواجبه · أو الى الزيادة الفاحشة فى عدد التلاميذ فى الفصل الواحد ·

وقد تلقى التبعة على وسائل الاعلام من اذاعة وصحافة ، ومسرح وسينما · أو على بعض الكتاب الذين يخرجون باسم التطور والتطوير على الأصول المقررة ، وينزلون بأسلوبهم الى مستوى غير مقبول ، أو على تلك الثنائية الواضحة بين لغة الكتاب ولغة الخطاب ، ان فى البيت أو فى المدرسة ·

وضعف الشباب فى لغتهم القومية فى ازدياد مطرد ، والشكوى مستمرة ، والمشكلة قائمة ، ولم تواجه بعد مواجهة حقة · وقد رأى اتحاد المجامع أن يعقد لها ندوة خاصة ، آملا أن تسفر عن قرارات وتوصيات عملية شاملة ، ولا يساورنا شك فى أن القائمين على أمر التعليم فى العالم العربى جميعه لن يترددوا فى الأخذ بها ·

الدعوة الى المشاركة في الندوة

رسالة بعث بها الاتحاد الى
الباحثين المشتغلين باللغة العربية

السيد الأستاذ/

أقدم اليكم أطيب التحية ·

وبعد ، فان جمهرة المفكرين فى العالم العربى يتناقلون الشكوى من ضعف اكتساب اللغة العربية أوضاعا وأحكاما وممارسة ، وذلك فى ربع القرن الأخير بوجه خاص · وهم يجدون مظاهر هذا الضعف لائحة فيما تجرى به الأقلام ، وما تنطق به الألسن فى مختلف وسائل الاعلام والتثقيف كتابة وخطابة واذاعة ·

وعلى الرغم مما بذل من جهود فى تحليل هذه الظاهرة واستيضاح أسبابها وابداء الرأى فى علاجها ، فان الباحثين لم يستقر قرارهم على أى الأسباب أكبر أثرا ، وأى وسائل العلاج أهدى سبيلا · فمنهم من يؤكد عسر القواعد فى مناهج التعليم المدرسى ، ومنهم من يرجع السبب الى ما يقدم فى هذه المناهج من نصوص للدراسة وفصول للقراءة ، وفيهم من يرد الأمر الى المعلم تأهيله وتدريبه ، أو الى الخطة المرسومة للدرس والاختبار ، وبينهم من يرى أن التبعة على أجهزة الاعلام بوجه عام ، أو على الثنائية القائمة بين لغة الكتاب ولغة الخطاب · وثمة من يجعلون هذه الجوانب وغيرها مجتمعة شريكة فيما يلاحظ المفكرون ·

وبالاضافة الى ما تقدم به « اتحاد المجامع اللغوية العلمية » فى هذا الصدد ، يود الاتحاد أن يستطلع رأيكم فى تعليم اللغة العربية فى ربع القرن الأخير ، مستند فى هذا الرأى الى ما تمارسون من تجربة ، وما بين أيديكم من بحث ·

ولسنا نشك فى أنكم مستجيبون الى هذه الرغبة ، ايمانا منكم بواجبنا المشترك نحو النهوض بالفصحى ، رابطة العروبة الوثقى ، وعونا منكم للاتحاد على تكوين رأى جامع سديد ، مكفول له القبول ·

ونحن ننتظر أن نتلقى من لدنكم فى وقت قريب ، دراستكم الشاملة لهذا الموضوع ، مصحوبة بوجهة نظركم فيه ·

ولكم مع الشكر الجزيل ، فائق الاحترام ؟

رئيس الاتحاد

وقائع انعقاد الندوة

- تم انعقاد الندوة فى « عمـان » عاصمة المملكة الأردنية الهـاشمية ، فى ضيافة مجمع اللغة العربية الأردنى ، وذلك ابتداء من صباح يوم الثلاثاء ٢٩ من ذى القعدة سنة ١٣٩٨ هـ (الموافق ٣١ من أكتوبر (تشرين أول) سنة ١٩٧٨م) ، الى مساء يوم الخميس (غرة ذى الحجة سنة ١٣٩٨ هـ) (الموافق ٢ من نوفمبر (تشرين ثان) سنة ١٩٧٨م) ·
- انعقدت جلسة الافتتـاح بتشريف جـلالة الملك الحسين المعظم فى مدرج سمير الرفاعى بدار الجامعة الأردنية ·
- انعقدت الجلسـات الأربع الأخرى فى قاعة الاجتمـاعات بدار الجـامعة الأردنية ·
- اشترك فى النـدوة ممثلو المجـامع التى يتألف منها الاتحاد ، وطائفة من الباحثين من مختلف البلاد العربية ·
- شهد جلسات الندوة أيضا نخبة من أعضـاء المجمع الأردنى وأسـاتذة الجامعة الأردنية والصحفيين والمهتمين باللغة العربية ·
- اختارت الندوة الدكتور محمد مهدى علام مقررا لها ·
- نوقشت فى الجلسات الأربع ثمانية بحوث وقدم معها بحثان آخران ·
- أصدرت الندوة توصياتها فى الجلسة الختامية ·

الحـاضرون من أعضـاء الاتحـاد

الدكتور/ابراهيم بيومى مدكور	رئيس الاتحـاد ، ورئيس مجمع اللغة العربية بالقاهرة ·
الدكتور/محمد مهدى علام	الأمين العام للاتحاد ، والأمين العـام لمجمع اللغة العربية بالقاهرة ·
الدكتور/حسنى سبح	رئيس مجمع اللغة العربية بدمشق ·
الدكتور/عدنان الخطيب	الأمين العام المسـاعد ، وعضو مجمع اللغة العربية بدمشق ·

الدكتور/عبد الكريم خليفة	رئيس مجمع اللغة العربية الأردنى ·
الأستاذ الشيخ ابراهيم القطان	الأمين العام المساعد للاتحاد ، وعضو مجمع اللغة العربية الأردنى ·

المعتـــذرون من أعضـــاء الاتحـــاد

الدكتور/عبد الرزاق محي الدين	رئيس المجمع العلمى العراقى ·
الدكتور/أحمد عبد الستار الجوارى	الأمين العام المساعد للاتحاد ، وعضو المجمع العلمى العراقى ·
الدكتور/محي الدين صابر	المدير العـام للمنظمة العربية للتربيـة والثقافة والعلوم ، وعضو الاتحاد ·

الحـاضرون من أعضاء الشرف فى المجمـــع الأردنى

الدكتور/روكسى بن زائدة العزيزى

الدكتور/عبد العزيز الدورى

الدكتور/حسنى فريز

الحاضرون من أعضاء المجمع الأردنى

الأستاذ/عيسى الناعورى

الدكتور/أحمد سعيدان

الدكتور/اسحاق الفرحان

الدكتور/ناصر الدين الأسد

الأستاذ/عبد الرحمن بوشناق

الســـادة البـــاحثون

البـــاحث	عنـوان البحث
الدكتور/ابراهيم السامرائى	ـ العراق (تعـليم العـربية فى ربع القرن الأخير) ·
الدكتور/شكرى فيصل	ـ سورية (اللغـة العربية خلال ربع قرن فى ميدان التعلم والتعليم)

الأستاذ/عادل محمد سقف الحيط	ـ الكويت (تعليم اللغة العربية بالكويت فى ربع القرن الأخير) ٠
الأستاذ/عبد العليم فودة	ـ مصر (تعليم اللغة العربية فى ربع القرن الأخير بجمهورية مصر العربية) ٠
الأستاذ/عبد الله بن محمد بن خميس	ـ السعودية (هنا مكمن الداء)
الدكتور/عمر فروخ	ـ لبنان (تعليم اللغة العربية فى ربع القرن الأخير) ٠
الدكتور/محمد الحبيب ابن الخوجه	ـ تونس (التجربة التونسية فى نشر الفصحى وحمايتها بتونس بين ١٩٥٣ ـ ١٩٧٨ م) ٠
الدكتور/محمود ابراهيم	ـ الأردن (الأدب العربى ودراسته ـ قضايا ومقترحات) ٠

يضاف اليهم باحثان قدم كل منهما بحثه معتذرا من التخلف ، وهما :

الدكتور/عبد الله الطيب	ـ السودان (تعليم اللغة العربية فى ربع القرن الأخير) ٠
الدكتور/عبد الهادى التازى	ـ المغرب (تعليم اللغة العربية فى ربع القرن الأخير) ٠

جلســـة الافتتـــاح

فى تمام الساعة الحادية عشرة من صبـــاح يوم الثـــلاثاء ٢٩ من ذى القعــدة سنة ١٣٩٨ هـ (الموافق ٢١ من أكتوبر (تشرين أول) سنــة ١٩٧٨ م) ، عقدت جلسة افتتاح الندوة فى قاعة سمير الرفاعى للاحتفالات بجامعة عمــان ٠

وشرف الحفــل حضرة صاحب الجلالة الملك « الحسين » المعظم ٠
وألقيت الكلمــات الآتيـــة :

١ ـ كلمة الدكتور/عبد الكريم خليفة

رئيس مجمع اللغــة العربية الأردنى ٠

٢ ـ كلمة الدكتور/ابراهيم بيومى مدكور

رئيس اتحاد المجامع ، ورئيس مجمع اللغة العربية بالقــاهرة ٠

٣ ـ كلمة جــلالة الملك « الحسين » المعظم ٠

كلمة الدكتور
عبد الكريم خليفة
رئيس مجمع اللغة العربية الأردني

صاحب الجلالة الملك المعظم ، أيها الضيوف من شيوخ العربية وحماتها من الرباط الى بغداد ·

أيها الحفل الكريم ·

انه لشرف كبير ، أن أقف في هذه المناسبة التاريخية ، حيث يعقد اتحاد المجامع اللغوية العربية ندوته الأولى في الأردن المجاهد الصابر ، لكي أتقدم بالشكر العميق الى حضرة صاحب الجلالة الملك المعظم ، لتفضله برعاية هذه الندوة بكل ما ترمز اليه من أهداف سامية في خدمة العربية ، لغة « القرآن » الكريم ، دستور أمتنا الخالدة ، ومقوم وجودها على مر القرون وعبر الحملات والغزوات الأجنبية قديمها وحديثها ·

ليست اللغة العربية أداة مشتركة للتعبير والتفاهم بين أقطار العروبة فحسب · ولكنها اللغة التي تتصل اتصالا جوهريا بتراث الأمة وقيمها وعقيدتها وخصائص وجودها · ولا أعلم أن هناك لغة من لغات العالم ، تشارك العربية فيما تميزت به من هذه الصفات ·

ولقد أدرك الأردن الحبيب هذه الحقيقة منذ نشأته الحديثة · فجعل من خدمة اللغة العربية والتأكيد على أهميتها، هدفا من أهدافه القومية السامية، وذلك بالرغم من الظروف القاسية التي مرت به ، وبالرغم من امكاناته العادية والبشرية المحدودة اذ ذاك · ولذا كانت فكرة انشاء « مجمع أردني » للمشاركة في خدمة لغة العروبة والاسلام ، من الأفكار الأساسية التي أراد جلالة المغفور له الملك عبد الله بن الحسين تحقيقها في أثر دخوله شرقي الأردن مستقطبا رجالات العرب وأحرارها · فقد أمر بانشاء مجمع علمي في الأردن سنة ١٩٢٤ م ، وانتخب له عددا من العلماء الأجلاء رحمهم الله جميعا ·

ولئن حالت أسباب مادية وعلمية دون تحقيق هذه الأمنية الغالية اذ ذاك، فقد استمرت جذوتها حية في ضمير هذا البلد العربي الاسلامي الأصيل ؛ لأنها تشكل احدى سماته الأساسية التي تميز طبيعة نظرته الى جوهر وجوده وكيانه ، من خلال ايمانه بوحدة أمتنا العربية ومصيرها المشترك ،

ولذا وبعـد تطورات ومراحل لا مجال لذكرها الآن ، صدرت الارادة الملكية السامية سنة ١٩٧٦ م ، بالموافقة على «قانون مجمع اللغة العربية الأردنى» ، ينص على أن يؤسس فى المملكة الأردنية الهاشـمية مجمع يسـمى « مجمع اللغة العربية الأردنى » ٠

وان « المجمع الأردنى » ، ليستوحى فى مسيرته وأعماله ، فلسفة أمتنا العربية وتراثها ولغتها الخالدة بخلود هـذا « القرآن » العزيز ، فاتخذ من « قبـة الصـخرة » فى القدس الأسير شعارا له ٠ وكان من أولى الخطوات التى قام بها اتصاله بالمجـامع اللغوية الشقيقة فى القاهرة ودمشق وبغداد التى رحبت به أجمل ترحيب ، وأصبح عضوا فى اتحاد مجامع اللغة العربية الذى نعتز به وبرئيسـه العالم الجليل الأسـتاذ الدكتور ابراهيم مدكـور حفظه الله وأبقـاه ٠ ونحن فى المجمع الأردنى ، نعتبر أنفسنا لجنة من لجان مجمعنا العربى الكبير ، نترجم من خلاله ارادة بلدنا المجاهد الصـابر ، فى المساهمة بكل ما يعلى شأن أمتنا فى ميادين التقـدم والمعرفـة ٠ وانه لمن البديهيات القول بأن الأمـة لا تستطيع أن ترقى الى مجـال الابداع العلمى الا من خـلال لغتها القومية ٠ وان الانسـان ليستطيع أن يستوعب فى فترة زمنية محدودة بلغته القومية ، أضعاف أضعاف ما يستطيع استيعابه باللغـة الأجنبية مهما كانت درجة اتقانه لهذه اللغة ٠

وقد أدركت الأمم المتحررة فى العصر الحـديث هـذه الحقـائق ، فاستطاعت أن تصـل من خلال لغاتها القـومية الى ذروة ما وصـلت اليـه العلوم والتقنيات الحديثة ٠ والأمثلة على ذلك كثيرة ، فقد استطاعت اليابان أن تصل من خلال اللغـة اليابانية الى ذروة ما وصـل اليه العلم والتقنيات الحديثة ، وكذلك فعل الاتحاد السـوفيتى من خلال اللغة الروسـية ، وهو أيضا ما تصنعه الآن الصين من خلال اللغـة الصينية ٠٠٠ دون أن نذكر أمما أخرى وشعوبا لم تكن للغاتها ماللغة العربية من تجربة تاريخية وعطاء علمى ابداعى ٠

وفى وسط هذه العواصف التى باتت تهب على أمتنا ، من اسـتعمار استيطانى صهيونى ، احتل البلاد ، ووطىء المقدسات ، وشرد الأهل والأخوة ٠٠٠٠ الى هجمات شرسة مسمومة ، مغلفة أحيانا ، وسافرة أحيانا أخرى ، تستهدف مناهضـة « اللغـة العربيـة الفصيحة » ، باعتبارها العامل الأصيل فى وحدة أمتنا واستمرار وجودها ، وارتباط ماضيهـا بحاضرهـا ، بل واستشراف مستقبلها ٠٠٠ أقول فى وسط هذه العواصف تمخر سفينة الأمل مؤمنة بالنصر والوحدة والتقدم ، لكى تلحق بركب الحضـارة العالميـة ، وتساهم فى تقدم الانسان ، ولها من تاريخها الحضارى دافع قوى ورصيد خصب ، وهنـا تحتل اللغـة العربية الفصيحة مكانة أسـاسية ، والعربية الفصيحة لغة حية ومطواعة ومتطورة فى ذاتها ٠

ونحن نعتقد أن القضية الأولى التي يجب أن تطـــرح في مؤسساتنـــا اللغوية والعلمية هي : كيف يمكن أن تكون لغتنا العربية لغة العلم والفكر والتقنيات الحديثة ؟ اللغة التي تستوعب جميع معطيات الحضـــارة العالمية الحديثة ، كما استوعبت ، في تاريخها الزاهر ، حصيلة المعارف الانسانية ، وكانت لعدة قرون ، اللغة الأولى في العلم والفكر والفن ٠

واستجابة لهذا الهدف الكبير ، اســـتهل المجمع الأردني أعمـــاله ، بمحاولة استقصاء شامل لجميع المصطلحات الأعجمية والدخيلة التي تستعمل في مختلف مؤسسات الدولة الرسمية منها والخاصة ، ووضع المقابلات لها من المصطلحات العربية ، مستعينـــا بحصيلة الجهود الخيرة التي أنجزت في هـذا المضمار ، بالتنسيق مع المجامع اللغوية العربية من خـلال اتحادنا الميمون ٠ وان حرصـنا على تعريب المصطلحات ، لا يوازيه الا حرصنا على توحيد لغة العلم والتقنيات الحديثة ، على نطاق جميـع المؤسسات العلمية في الوطن العربي ٠

واسهاما متواضعا من « مجمع اللغة العربية الأردني » في هذا الاتجاه ، فقد قام بالفعل ، متعاونا مع عدد من علماء الجامعة وأساتذتها ، بترجمـة عدد من الكتب العلمية التي تدرس في الجامعة الأردنيـة وجامعة اليرموك ، شملت مجال الرياضيات ، والأحياء والكيمياء والفيزياء ، ومنذ بضعة أيام تسلم المجمع بعض هذه المشاريع المنجزة ، وفي خلال أسابيع قليلة ، ان شاء الله ، سيتسلم بقيتها ، حيث تدفع للطباعة والنشر بأفضل ما يمكن من دقـة واخراج ٠

ان قضية جعل اللغة العربية لغة العلم والحضـــارة الحديثـة ، قضية تتعلق بنا نحن أبناء هذه اللغة ، ولا تتعلق بطبيعة اللغة من حيث جوهرها ٠

لقد قامت مجامعنا اللغوية في القاهرة ودمشق وبغداد بجهود خيرة ومشكورة ، الى جانب ما تبذله بعض المؤسسات العلميـــة والجامعيـة في الوطن العربي ، ولا سيما فيما حملت لواءه « جامعة دمشق » منذ أكثر من خمسين عاما ، بالرغم من الظروف القاسية والامكانات المحدودة ٠

وعقدت مؤتمرات وأقيمت ندوات على مستوى الوطن العربي ، ووضعت معاجم لغوية وأقرت مصطلحات علمية ، وصـدرت توصيات ، ولكني أود أن أقرر هنا حقيقة معروفة ، وهي أن اللغة لا تحيا في بطون الكتب والمعـــاجم الموضوعة على الرفوف ، ولكنها تحيا بالاســـتعمال والتفـــاعل في قاعات التدريس والبحث والمختبرات ، وعلى صفحات الدوريات المختصـة ، وفي مجـالات التأليف والترجمـة ٠ فهي عملية متكاملة لا يمكن أن يفصل بعضها عن بعض ، دون المساس بجوهر الهدف وتحقيقه ٠

وفى سياسة العمل الدؤوب الصامت ، قرر اتحاد مجامع اللغة العربية أن يعقد ندوة فى مجمع اللغة العربية الأردنى ، وجعل موضوعها : « تعليم اللغة العربية خلال ربع القرن الأخير » · وسيدرس الخبراء ، فى اطار هذا الموضوع ، ومن خلال تقييم هذه المرحلة ، « أسباب ضعفنا فى اللغة العربية » · ولهذا الموضوع جوانب متعددة لابد من معالجتها ··· فمنها ما يتعلق بالمعلم ، من حيث تكوينه العلمى والاهتمام به ورعايته ، ومنها ما يتعلق بالمنهاج وحسن اختياره ، ومنها ما يتعلق بطرق التدريس وأساليبها الحديثة المتطورة ، ومنها ما يتعلق بالكتاب المقرر من حيث الجودة فى المادة والطباعة والاخراج · ومن أهم هذه الجوانب أيضا ما يتعلق بسياسة التعليم التى يطبقها فعلا هذا البلد العربى أو ذاك ، ولا سيما فى جعل اللغة العربية لغة التدريس والبحث فى جميع مستويات التعليم ، وفى جميع الكليات ، العلمية منها والانسانية ، وبين مختلف ألوان المعرفة الانسانية ·

ونحن على يقين ـ ان شاء الله ـ أن أساتذتنا من خبراء العربية وشيوخ مجامعها سيعالجون هذه القضايا ، وسيضيفون آراء سديدة نافعة الى آراء أخوة آخرين من خبراء اجتمعوا فى فترات سابقة · ولكننا نعتقد أيضا أن دراسة المشكلات ووضع الحلول واقتراح التوصيات ـ على أهمية ذلك كله ـ سيبقى نظرية عقيمة اذا لم يحول الى عمل فعال ، ويأخذ مجراه الى التطبيق ·

وفى هذا الصدد أود أن أشير الى احدى النتائج التى توصل اليها الخبراء المتخصصون فى تعليم اللغة العربية ، الذين اجتمعوا بعمان ، فى مثل هذا الوقت من شهر أكتوبر (تشرين الثانى) سنة ١٩٧٤ م ، بدعوة من المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم فقد جاء فيها ما يلى :

« تدارس الخبراء مشكلة التعليم الجامعى والعالى ، وعدم استخدام اللغة العربية فى الكليات والمعاهد العلمية والتقنية فى كثير من الدول العربية · وتقديرا منهم لأثر التدريس بهذه اللغة فى ترسيخ مكانتها فى مراحل التعليم العام ، وتصحيح نظرة الطلاب اليها ، وايمانا منهم بالأهداف القومية التى ترمى الى التخلص من آثار الفترة الاستعمارية السابقة ، وما أحدثته فى الأمة العربية من عوامل الفرقة وضعف ثقتها بذاتها ولغتها ، واقتناعا منهم بأثر العلم والتقنيات الحديثة فى النهضة الحضارية المرجوة ، وادراكا منهم لمرونة اللغة العربية وقدرتها على أن تطوع لأعباء التعريب ومتطلباته ، وايمانا بأن تعريب التعليم لا يتعارض بحال مع اتقان اللغات الأجنبية ومتابعة البحث العلمى والمشاركة فيه ، وانتفاعا بتجارب الأمم الأخرى التى جعلت لغتها القومية لغة التعليم فى التعليم الجامعى ، دون أن تكون أرقى من الأمة العربية لغة أو حضارة ، وافادة من التجربة القائمة فى الجامعات السورية فانهم يوصون بما يلى :

- أن تتخذ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم الخطـــوات اللازمة والفورية لتنفيذ ما سبق أن أقرته جمـــلة من المؤتمرات والنـــدوات واجتماعات الخبراء ، سواء فى ذلك مؤتمرات الأطبـــاء والعلميين والمجمعيين والجـامعيين ، من ضرورة اتخاذ اللّغـــة العربية لغـــة للتدريس فى الكليات الجامعية والمعاهد العالية ·

- أن تسعى المنظمة لاستصدار قرار سياسى فى هذا الموضوع على أعلى المستويات ، وذلك لوضـــع حد للتردد فى تنفيذ هذا المبدأ ، الذى أصبح ضرورة قومية أســاسية وحاجة علمية ملحـــة ، وها هى أربع سنوات مضت ، والآمال ما زالت معقودة ان شاء الله على استصدار مثل هذا القرار » ·

وأخيرا أود أن أستأذن جـلالة الملك المعظم ، بأن أرحب بالضـــيوف العلماء فى بلدهم الأردن المجاهد ، وفى رحاب « الحسين » قائد مسيرته وبانى نهضته ، متمنيا لهم طيب الاقامة ، ولندوتنا النجاح ·

والســلام عليكم ورحمة الله وبركاته ·

كلمة الدكتور ابراهيم مدكور

رئيس اتحاد المجامع ورئيس مجمع اللغة العربية بالقاهرة

صاحب الجلالة !

سيداتى سادتى !

ان السيد رئيس مجمع اللغة الأردنى فى كلمته الجامعة لم يترك ما يمكن أن أضيفه ، اللهم الا الحمد والثناء ، وأولى الناس بذلك هو صاحب الجلالة الملك المعظم ·

حقا انه لشرف عظيم أن يتفضل جلالته بأن يشمل هذه الندوة برعايته ، وأن يشهد بنفسه حفل افتتاحها ، وفى هذا ما فيه من اعتداد بالعربية، ورغبة أكيدة فى تكريمها ، وتكريم المشتغلين بهـا · وان تشريفـه اليوم لمثـل فريد يضربه للناس ، وكم نعتز بمثله هذا ، ونزداد عزما وقـوة على بذل كـل ما نستطيع فى سبيل خدمة لغتنا القومية ـ ولا غرو فهذا صنيع كريم من ملك كريم · وباسم اتحاد المجامع وأعضاء مجلس ادارته جميعا أتقدم الى جلالة الملك المعظم بأسمى عبارات الشكر ، وأصدق آيات الاجلال والتقدير ·

واتحاد المجامع هيئة علمية حديثة التكوين ، لم يمض على قيامهـا الا بضع سنوات ، وهدفها الأول ربط المجامع بعضها ببعض ، والعمل دوما على النهوض بالعربية ، وجعلها وافية بمتطلبات العلم والحضارة ، وجديرة حقا بأن تعد بين اللغات العالمية الكبرى· وقد قام هذا الاتحاد ، أول ما قام ، على ثلاثة أعضاء : مجمع دمشق ، ومجمع القاهرة ، ومجمع بغداد ، وفتح بابه لكل مجمع جديد · وأسعده أن انضم اليه أخيرا عضو رابع هو مجمع عمان الشاب ، وقد رحب به الترحيب كله ، وقرر أن يكون أول لقاء له فى كنفه وتحت رايته ، ولم يتردد العضو الزميل فى أن يوجه الى الاتحاد دعوته ، وأن يستضيف أعضاء مجلس ادارته وخبراءه ، وباسمهم جميعا أقدم للمجمع الأردنى أخلص الشكر ، ولست فى حاجة أن أقول : « انا نزلنا أهلا ومكانا سهلا » ·

وقد درج اتحاد المجامع فى ندواته على أن يضيق من دائرتهـا ، لكى يفسح المجـال للأخذ والرد والبحث والتمحيص ، وعلى أن يضم الى أعضائه نفرا من كبار المتخصصين ، لكى يفيد من علمهم وخبرتهم ، ويحرص على أن

يمثل هؤلاء العلماء العالم العربى أكبر تمثيل ممكن ، ويسعدنى أن أكرر أنهم يسارعون دائما الى تلبية دعوتنا ، ويسعون للاشتراك معنا فى أداء واجبنا · وفى ندوتنا هذه عشرة كرام من شيوخ المغرب والمشرق ، بحثوا ودرسوا ، وقدموا لنا بحوثهم ، وحضر أغلبهم لعرضها ، ولم يتخلف الا اثنان لظروف قاهرة ، وأعتقد أن بحوثهم تنوب عنهم · ولهم جميعا من اتحاد المجامع أجزل الشكر وأخلصه · ولست فى حاجة أن أنوه بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، فهى منا والينا ، وليست رسالتنا الا جزءا من رسالتها الكبرى، ويعول عليها الاتحاد فيما يضطلع به · وكان السيد الدكتور محيى الدين صابر مديرها العام حريصا على أن يكون معنا لولا أعباء متعددة تمسك به فى باريس اليوم ، ثم تمتد به بعد أيام الى الجزائر وهو يبعث اليكم بعظيم أسفه وأطيب أمانيه ·

وقد أشار السيد رئيس المجمع الأردنى الى مشكلة تعريب التعليم الجامعى ، ولا يتطلب الأمر الا ارادة صادقة وعزيمة قوية · وقد عربنا قبلا دراسات جامعية كثيرة فى العلوم الانسانية ، وبعض العلوم الطبيعية ، وعلينا أن نستكمل خطانا ، ولم يبق محل لذلك الزعم الخاطىء الذى يقول : ان العربية لا تستطيع أن تواجه متطلبات العلم والتكنولوجيا الحديثة · أقول انه زعم خاطىء ، لأنا كتبنا وألفنا فى العلوم الحديثة طوال ربع القرن الماضى ، وغذينا المكتبة العربية علميا بغذاء ملحوظ ، والاحتجاج بالمصطلح العلمى العربى ونقصه وعدم وفائه بالحاجة باطل أيضا ، لقد أخرجنا منه الكثير ، وبرهنت العربية على مرونتها وسعة صدرها ، واسمحوا لى أن أشير الى أن مجمع القاهرة أحس بهذه الصعوبة منذ أربعين سنة ، ومنحها حظا كبيرا من عنايته ، وشغل بها فى معظم جلساته وأخرج من المصطلحات عشرات الآلاف التى يترقبها الباحثون والدارسون ويرحبون بها ، وفى وسعى أن أقدر أن كتب المصطلحات والمعجمات المتخصصة من أكثر ما أخرجته المطبعة العربية فى العشرين سنة الأخيرة ، وكثيرا مانوه أصحابها بجهود المجامع اللغوية الفكرية واسهامها ، ويعد اتحاد الجامعات وجامعة الرياض لمؤتمر كبير حول تعريب التعليم الجامعى ، وموعدنا منه نهاية العام القادم ان شاء الله ، وآمل أن نصل فيه الى قرارات حاسمة ·

وموضوع ندوتنا وثيق الصلة بتعريب التعليم الجامعى، لأنه ان لم يحسن الطالب لغته ، وان لم يستطع الأستاذ أن يشرح أفكاره بعبارات واضحة فلا سبيل لا الى تعليم ولا الى تعريب · وقصدنا أن نعالج فى هذه الندوة موضوع « تعليم العربية فى ربع القرن الأخير » لكى نكشف عن مواطن الضعف والقوة ، ونرسم وسائل العلاج الناجحة · ولمجمع الأردن شأن فى اختيار هذا الموضوع ، وهو كما يبدو أقرب الى العمل والتنفيذ منه الى البحث والنظر ، وحاولت وزارات التربية والتعليم معالجته فى السنوات الأخيرة ، وعقدت من أجله بعض المؤتمرات والندوات ·

وكعادتنا أعددنا لندوة اليوم كراسة عمل ضخمة تشتمل على جهد أساتذة أجلاء ، وخبراء متخصصين ، وكم وددت لو أعدت فى وقت مبكر ، ووزعت على المجامع الأعضاء والسادة الخبراء قبل الندوة بزمن ، ولكن البريد لم يسعفنا ، ولم نخرجها الا منذ أيام ، وها هى ذى بين أيديكم ، وأنا كثير الرجاء فى أن نخرج منها بتشخيص الداء ، وتقديم أنجع وسائل الدواء ، وكل ما أرجو أن يستجيب لها التلاميذ والطلاب ، وأن يعنى بها المعلمون والمربون ، ونعول التعويل كله على وزارات التربية والتعليم فى العالم العربى بأسره ، فهى جهاز التنفيذ والاشراف ، والمسئولة عن التقويم والتعديل ، والنهوض والاصلاح ٠

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته ٠

كلمة جلالة الملك الحسين المعظم

ملك المملكة الأردنية الهاشمية

أيها الأخوة أعضاء مجامع اللغة العربية

أيها السيدات والسادة !

انه لمن دواعي سروري أن أكون معكم في هـذا اللقاء القومي الثقافي لافتتاح ندوة اتحاد مجامع اللغة العربية، وأن أرحب بالأخوة أعضاء المجامع العربية الشقيقة المشاركين في هـذه الندوة ، متمنيا لهم طيب الاقامة بين أهلهم واخوانهم في بلدهم الثاني الأردن ٠

ان اللغة العربية هي الوعاء الأساسي والرباط المتين الذي حفظ تراثنا وحضارتنا عبر القرون الطويلة ، وكانت اللغة العربية أولى اللغات الأساسية التي حملت رسالة الحضارة العربية والاسـلامية ، ونقلت العلوم والآداب والفنون الى سائر أنحاء العالم ، وساهمت بقدر عظيم في نقل الكتب العلمية النادرة ونتاج الفكر الانساني ، فكان لها فضل المحـافظة على أقدم العلوم والآداب والفنون التي ظهرت في العالم ، وفي الوقت الذي خبت فيه مسـيرة العلم في وطننـا العربي لفترة من تاريخنا القريب وسبقتنا أجزاء من العالم في ميادين العلم والتقنية ، استطاعت لغتنـا العربية الحفـاظ على تراثنـا وحضارتنا وحماية روح التضامن والشخصية القومية الموحدة بين أبناء أمتنا ، ووضعتهم في طريق الحرية والنضال من أجل مستقبل جديد ، ومع ذلك فان على لغتنا العربية أن تنفتح على المفاهيم العصرية ، وتتفاعل مع التيـارات الفكرية المختلفة في هذا العالم المتجدد ، لتحمل الى أبناء أمتنا روح العصر وفكره العلمي ، وأن تتمكن من مواكبة المسيرة العلمية الحديثة نحو التقـدم لتحقيق رخاء وسعادة الانسان ، ان مجامع اللغة العربية وهي تحمل عبء الحفاظ على لغتنا وتراثنا وحضـارتنا تقع عليها مسئولية الاضطلاع بتقدم اللغة العربية ، لتستوعب التقنية الحديثة والعلوم المتقـدمة والفكر العصري عن طريق توحيد المصطلحات ووضع المعـاجم الكفيلة بمواكبة متطلبـات الآداب ، والعـلوم والفنون في العصر الحـديث واحيـاء التراث العربي والاسلامي في هذه المجالات ، وجعلها لغة للحضـارة في الحاضر كما كانت لغة للحضارة في الماضي ٠

أتمنى لكم جميعا بلوغ الأهداف المنشودة لرفع لواء العلم في أمتكم ، ونشر حضارتها الخالدة ٠

والسـلام عليكم ورحمة الله وبركاته ٠

الجلسة الثانية

الفهـــــرس

١ ـ بحث « تعليم اللغـــة العربية فى ربع القرن الأخير » للدكتور عمر فروخ ، والتعليق عليه ٠

٢ ـ بحث « اللغة العربية خـــلال ربع قرن فى ميـــدان التعلم والتعليم » للدكتور شكرى فيصل ، والتعليق عليه ٠

٣ ـ بحث « تعليم العربية فى ربع القرن الأخير » للدكتور ابراهيم السامرائى ، والتعليق عليه ٠

فى تمـــام الســـاعة الرابعة والنصف من مساء يوم الثلاثاء ٢٩ من ذى القعدة سنة ١٣٩٨ هـ (الموافق ٣١ من أكتوبر (تشرين أول) سنة١٩٧٨م)، اجتمعت الندوة فى قاعة الاجتماعات بدار الجامعة الأردنية برياسة الدكتور ابراهيم مدكور رئيس اتحـــاد المجامع ورئيس مجمع اللغة العربية بالقاهرة ٠

وحضور السادة أعضاء الندوة وضيوفها ٠

واختار الأعضاء الدكتور مهدى علام الأمين العـــام للاتحـــاد مقررا للندوة ٠

وهـــذا بيان ما دار فى الجلسة :

★ **الدكتور ابراهيم مدكـــور** رئيس الجلســـة : تستطيع أن نبـــدأ ، وأرى من واجبى أولا أن أتقدم بخالص الشكر لجامعة عمان أن وضعت تحت تصرف اتحاد المجامع هذه القاعة الفخمة المعدة اعـــدادا لا يتوافر فى أماكن كثيرة ، وبين أيديكم بحوث السادة الزملاء قد سجلت فى هذه الكراسة ، ولكل صاحب بحث أن يحدد النقط التى يريد أن يتكلم فيها ٠ وباسمكم أشكر الدكتور مهدى علام على تفضله بأن يكون مقررا لهذه الندوة ، وسيتحمل العبء كله فى جمع ما يقال وتلخيصه وفى عرضه عليكم فى ختام الندوة ٠

البحث الأول

تعليم اللغة العربية في ربع القرن الأخير

للدكتور عمر فروخ

والتعليق عليه

فتلا سيادته ملخصا للبحث ، ودارت حوله التعليقات التالية :

★ **الأستاذ روكسي العزيزي :** نشكر الباحث على أنه عرض لقضية الأساس ، وهي الضعف السياسي ؛ لأن الأمة التي تضعف سياسيا تتبعها لغتها انحدارا · وقد كانت اللغة الفرنسية قبل الحرب الكبرى الثانية هي اللغة العالمية في جميع المحافل ، وعندما هزمت فرنسا حلت محلها اللغة الانجليزية ، وهذا صحيح · شيء آخر فقدان الملكة العربية ، وهو يحتاج الى علاج خاص ، وملاحظة لم يتنبه اليها أحد من المسئولين في وزارات التربية والتعليم، وهي طريقة التعليم الجملية التي هدمت اللغة العربية في نفس الطفل ، فنحن نعلم أبناءنا اليوم كلمات يعرفونها في محلها من الكتاب ، ولا يعرفون هجاء هذه الكلمة مطلقا ، وهذا يدمر اللغة العربية ، وشكرا ·

★ **الدكتور شكري فيصل :** كان البحث عاما وشاملا ، ولكي تكون الندوة ناجحة أتمنى أن نحصر الأشياء التي نستطيع الحديث عنها ·

فالسبب الحقيقي في العصور العربية الثلاثة وهو الضعف السياسي ، وكذلك العامل الاستعماري ، كلاهما لا نملك له الآن شيئا · أما هبوط مستوى المعلمين فهو من الأسباب الرئيسية ، ونستطيع الوقوف عنده · النقطة الثانية: هي هذه الأسباب الأخرى التي عرضها الدكتور عمر فروخ ، وألاحظ أن هناك أشياء خاصة بلبنان ، وفيما يتعلق بمجلس البحوث أرجو أن يتمكن اتحاد المجامع فعلا من النظر الى هذا الموضوع · هناك دعوة الى لغة ثالثة ، وهي من أخطر الدعوات التي نواجهها ، وقد أشرت اليها في بحثي ·

★ **الدكتور ابراهيم السامرائي** : أشار الدكتور عمر فروخ الى أن قواعد العربية منطقية ويسيرة ، وهو مندفع في هذا القول بحماسه لهذه اللغة الكريمة ، وأنا أشاركه في هذه الحماسة ، وأود أن تكون هذه القواعد يسيرة ، ولكني لا أحس يسرها فهي عسيرة وعسيرة على الطفل في يومنا هذا ، ونحن نريد أن يكون هذا الطفل عارفا بهذه اللغة ، ولكننا نلبسه لبوسا ليس معدا له ، كأن هذا الطفل فيلسوف · ومن حق الطفل أن نقدم له العربية في كثير من اليسر ·

أضرب مثلا على هـذا أننا ما زلنا فى كتبنا المدرسية نطلب من الطفل أن يقول : يكتب محمد ، يكتب فعـل مضـــارع ولو سألت هـذا الطفـل ما المضارع ؟ ولو كان الطفل ذكيا لم يعرف الجواب ، بل ان المعلم لا يعرف، وقد يكون معـلم الثـانوية لا يعرف أيضا ، وقد أذهب الى أبعـد من هـذا فأقول ان مدرس الكلية لا يعرف معنى المضارع ، حتى اذا أحرج هذا المدرس راح فسأل عن معنى المضارعة عرف أن المضارعة تفيد مشابهة الفعلللاسم· هذه مسألة لا نكتفى بهـا ، بل نريد له أن يقـول رفـع لتجـرده عن النصب والجزم ، وأنا أسألكم كيف يفهم هذا الطفل معنى التجرد ؟ ألم تكن هذه علة والعلة منطق ، والمنطق فلسفة ، فنريد أن نلبس هذا الطفل لبوســا لم يكن معدا له ، وكان من حقه علينا أن نقدم له هـذه القواعـد بشىء يسير ، وبلغة وصفية ، ونقول له هذا فعل وهذا اسم ، فالقواعد ليست يسيرة ، فما زالت قواعدنا الى يومنا هذا تدرس بنفس الطرق وبنفس المصطلحـــات ، بنفس الفلسفة التى عرضها بهـا الأولون ، ونتحدث كثيرا فى التيسير ، وليس من تيسير ، وأنا أدعو الى أن تقوم ندوتنا هذه داعية الى أن نيسر فعلا ولا نكتفى بهـذه الدعوات التى لاتبنى على درس وطيد الدعائم ثابت الأسس ، وشكرا·

★ **الدكتور مهـدى عـــلام** : أريد أن أسجل شكرى للزميل الدكتور عمر فروخ للتحذير الذى حذره فيما يسمى اللغة الأســاسية التى يدعو اليها بعض الداعين ، لا فى لبنان وحدها ، والتى أصابنا شر منها فى القاهرة ، هذه اللغة المزعومة وليدة الاستعمـارمنشؤها تشرشل عندما أراد أن يخدع الناس ليبين لهم أن اللغة الانجليزية من أسهل اللغات ، فتوصل الى ايجـاد لغـة تتألف من ٨٥٠ كلمة بتركيبهـا بعضهـا على بعض يمكن التفـــاهم بهـا ، فينخـــدع الأجانب عنـــدما يندفعـون الى تعلم هـــذه اللغـة ، قاصـــدا بهـــذا نشر اللغة الانجليزية ، وان لم يتحقق عن طريق هـــذا القـدر من الكلمـــات معرفة حقيقية باللغة الانجليزية · فان العدد الكثير من ألفاظ اللغة الانجليزية يرجع الى الأصل الأنجلوسكسونى الذى يتألف من كلمات قصيرة لكنها تحتاج الى روابط بين بعضها وبعض حتى تكون جملة ، فهو يخـدع النـــاس ، بـدل أن يقول to comunicat يقول to get in tuch with فهو يقول : ما عليك الا أن تعرف كلمة get . tuch . with وهذه الألفاظ الثلاثة ستدخل فى ثلاثين تعبيرا ، فهذا خداع ؛ لأن حفظ كلمات جديدة أيسر على الانسان من أن يحفظ للكلمة الواحـدة ٢٠٠ معنى ، أشكر مرة أخرى الدكتور عمر فروخ على تنبيهنا الى هـذا الخطر ؛ لأن هذا حتى لو سلمنا جدلا بأنه يصلح فى اللغة الانجليزية لطبيعة تكوينها فانه بغير شك لايصلح فى لغتنا العربية·

★ **الأستاذ عادل سقف الحيط** أشـكر الدكتور عمـر فروخ ، وأشكر له عنـايته بشأن اعـداد المعلم الصالـح ، وأرجو أن أشـير الى المنهـــج وما يشتمـــل عليه من معـــان ، وأشير فى الوقت نفسـه الى أن الطريق

من مضمون المنهج ، ومن هنا كانت الاشارة الى أن المناهج المكثفة لها آثار سلبية في واقع الأمر متعارضة مع المفهوم العام للمنهج في المفهوم الحديث ، ومن ناحية أخرى تفضل فأشار الى أن وحدة اللغة ووحدة الأمة يلتقيان ، والى أن الاهتمام باللغة متصل تمام الاتصال بوحدة الأمة ، وأسأل عن مدى ما يمكن أن يكون في اذاعاتنا المرئية والمسموعة من أثر في وحدة اللغة اذا ما كانت الاذاعتان المؤثرتان في كثير مما يعرض بالعين أو باللسان تؤثران أن تكونا بالعامية ، وعامية بلد عربي تختلف في كثير من الأحيان في مخارج الحروف واستخدام الكلمات واستخدام التراكيب عن عامية بلد عربي آخر · وأفهم أن العامية اذا ما فشت قد تؤدي الى مثل ما حدث في اللاتينية عندما طغت عليها اللغة الايطالية فحلت محلها ·

★ **الأستاذ عيسى الناعوري** : الواقع أن الدكتور عمر فروخ يستحق الشكر على هذه المعالجة الواسعة ، وأود أن أؤيد ما قاله الدكتور السامرائي في قضية التيسير في قواعد اللغة العربية · كثيرون منا عانوا من قواعد اللغة العربية في المدارس الابتدائية والثانوية وبعض الجامعات · الطالب الذي أخذ قواعد لغة أجنبية يأخذ قواعد مبسطة ميسرة وقليلة العدد على الأقل، وبذلك ينتهي منها بسرعة، ويستطيع أن يركب جملا بلغة أجنبية أبرع من مقدرته على تركيب الجمل الصحيحة باللغة العربية · عندنا على الأقل مليون طالب ثانوي يتخرجون سنويا من المدارس الثانوية في البلاد العربية ، فكم عدد الذين يستطيعون أن يكتبوا رسالة صحيحة باللغة العربية من هذا المليون أو أكثر ؟ لا شك أن قواعد اللغة العربية بحاجة الى عملية تيسير واعية، لاتحذف منها الضروري والأساسي ، ولكنها تتخلى عن الأشياء التي لا حاجة اليها كما تحدث الدكتور السامرائي في المضارع وغير المضارع · نعطي الأشياء الأساسية مبسطة ميسرة لكي يستطيع أن يفهمها الطالب ليركب بها الجمل العربية الصحيحة ، ويكتب بها رسالة صحيحة · وأظن أن اشتراك المعلمين في مختلف مراحل الدراسة في هذا التيسير عمل ضروري في هذه العملية ، لأن الذين يأتون من فوق لكي يضعوا القواعد وييسروها لا يستطيعون أن يفعلوا ما يفعله المعلم في مدرسته ، وفي المرحلة التي يعلم فيها ، وهذه نقطة أرجو أن يوجه اليها الاهتمام ، وشكرا ·

★ **الدكتور ابراهيم مدكور** : أحب أن أوجه النظر الى أن موضوع قواعد النحو وتيسير النحو كان موضوع ندوة خاصة تولاها اتحاد المجامع في الجزائر منذ عامين ، وخرجت كراسة ، وعلى كل حال هو موضوع جدير بأن يعالج باستقلال أمافيما يتعلق باللغة الأساسية فهذا موضوع لابد من معالجته في مقام آخر خاص جدير به ·

ملاحظة أخيرة حول الأسبـاب السياسية وما يتصل بها ، فلا شك أنها لها دخل فى تشخيص الداء ، يعنينـا بخاصة اعداد وسائل الدواء ٠

★ **الدكتـور عمـر فـروخ :** الدكتور السامرائى يتكلم عن أن النحو صعب ، هل النحو هو الصعب أو تدريس النحو الآن هو الصعب ؟ ان كل لغة لها نحو ، حتى العامية لها نحو صعب جدا ، ونحو اللغة العـامية اللبنانية أشد صعوبة ٠

والطفل يكفيه فى السنوات الأولى أن يتعلم الأشياء الأساسية، وكمعلم أحب أن أقول اننا نعلم الطفل أشياء كثيرة يتعلمهـا وحده فى المستقبـل ، ولكننا نترك الأشيـاء الأساسية التى يمكن أن يعلمها له الأستاذ فى المرحلة الأولى ، وهذا ما يتعلق بالمعلم ، وطريقة التـدريس تحتـاج الى اصـلاح ، والدكتور مهدى علام صائب الرأى جدا فى قوله ان هذه الطريقة الأساسية جعلت فى الفرنسية وفى الانجليزية لتعليم الأجانب ، وليست لتعليم أبنـاء اللغـة ٠

ولا شك أن اذاعة القرآن الكريم والخطب والتمثيليات الصحيحة تفيد فى تعليم اللغة العربية ، وهى لغتنا ، وهى ليست صعبة٠ أنا أضطر أن أقرأ مثلا اللغات الشمالية فى النرويج والدانمارك فأجد فيها صعوبة هائلة جدا ، ان أداة التعريف تأتى أحيانا فى الأول وأحيانا فى الآخر، واذا دخلت على الصفة كان لها شأن واذا دخلت على الاسم كان لها شأن آخر ٠ والمفرد فى اللغة الألمانية له أشكال ٠ أنا أشكر الاخوان وأعتقـد أنهم يعرفون مثـل ما أعرف وأكثر ، ولكن نحن غايتنا كما قال الدكتور الرئيس أن نجد الطريق الى حل مشاكل الشكوى منها معروفة ، ولكن الطريق الى حلهـا هو المطلـوب ، وشـكرا ٠

البحث الثانى

اللغة العربية خلال ربع قرن
فى ميدان التعلم والتعليم

للدكتور شكرى فيصل

والتعليق عليه

فتلا سيادته ملخص البحث ، ودارت حوله التعقيبات التالية :

★ **الدكتور ابراهيم مدكور** : أشكر الزميل الدكتور شكرى فيصل على هذا البحث الذى اتسم كما رأيتم باتزان واعتدال تامين متلائمين بين الأمل وبين الواقع ، انصافا لما صح ، ومحاولة لعلاج ما ليس صحيحا ، ولا شك فى أنه عرض لطائفة من المشاكل التى سبق أن أثيرت وتناقشنا فيها ، ومن الخير أن نعود اليها ، وكل ما أود أن أوجه نظر الزميل اليه فيما يتعلق بالمعجمات العلمية هو أن المشكلة في رأيى فى طريق الحل الآن ، ولا تظنوا اذا ما قلنا بتعريب التعليم الجامعى أنه سيعرب فى يوم وليلة، ولكن اذا ما قررنا هذا التعريب فسيأخذ طريقه · وعلى كل حال أعود فأقول مرة أخرى أن اتحاد الجامعات معنى بهذه المشكلة منذ عامين ، ومجمع اللغة العربية بالقاهرة من جانبه بدأ اخراج معجمات متخصصة فى الطبيعة النووية ، وفى الجيولوجيا ، وهو الآن بصدد اخراج معجم متخصص فى الفلسفة ، وأعتقد أن فيما يتوافر لديه من مواد ما يمكنه من أن يتابع سلسة هذه المعجمات العلمية ، على أنى أستطيع أن ألاحظ ، ويتفق معى الدكتور شكرى فيصل ، على أن ما يلفت نظر القراء والباحثين فى العشرين سنة الأخيرة أن التأليف المعجمى المتصل بالعلوم واضح فيما يخرج من المطبعة العربية الآن · ومع هذا فتأكيدا للمعنى الذى أشار اليه الآن أظن أن من عمل اتحاد الجامعات أن تضطلع هيئات رسمية بهذه المعجمات ، لا لمجرد اخراج معجمات بل لكى تصبح دستورا للعالم العربى ، لأن هناك مشكلة أخرى حول المصطلح العلمى هى مشكلة التوحيد ، ومرة أخرى أكرر شكرى للزميل ·

وأحب أن أسجل فى محضرنا هذا أن بعد جلسة الافتتاح اليوم قد رأينا أن من واجبنا أن نذهب الى القصر الملكى لنسجل أسماءنا هناك ولكن جلالة الملك المعظم كريم وكريم دائما ، فبرغم هذه الرغبة الملحة ، والتى هى رمز من رموز التقدير لرعايته للعربية والمشتغلين بها ، شاء أن يوفر عليكم وقتكم وجهودكم وقال انه سيسعده أن يرانا بعد الحفل فى لقاء الشاى فحرصت على أن أبلغكم هذا ، وعلى أن تقدروا معى كما قدرنا ونقدر دائما

عظمة الملك وتقديره السامى لكل الجهود التى تبذل فى سبيل العربية والعروبة عامة ٠

★ **الأستاذ عبد الله بن خميس :** موضوع تعلم العربية وتعليمها الذى تعرض له الأستاذان الدكتوران فروخ وفيصل هو أيضا موضوع مزمن ، ودارت حوله بحوث ومناقشات ، وفى نظرى الخاص أن اللغة العربية قد زحمت العلوم الأخرى ، وكان لها الأفضلية على غيرها ، لأن المعلمين والمتعلمين الى حد ما ضاقوا ذرعا بهذه اللغة التى هى مع الأسف أصبحت عند الكثيرين فضلة ، فكما كانت الدعوة للعامية للتشهير وكما كانت الدعوة للحروف اللاتينية ، وكما كانت الدعوة لهدم الشعر العربى ودخول ما يسمى بالشعر المنثور وما اليه ، فلعله من هذا القبيل أو من هذا الباب القول بأن اللغة العربية غير سهلة ، والعرب بلغتهم أبدعوا وأمتعوا وجاءوا بالشىء الكثير ، فالعلة ليست فى العربية ، وكلمتكم فيها كلمة فاصلة ، فأرجو أن نحافظ كل المحافظة على لغتنا ، واذا كان من تيسير أو ما يتعلق بهذا الموضوع فأرجو أن يكون التيسير متفقا مع اللغة لا خارجا عليها ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكور :** أشكر الأستاذ عبد الله بن خميس على ملاحظاته ، وأتفق معه ، وأعتقد أننا نتفق جميعا على أن اللغة لا تتعلم فقط فى درس ومنطق ولا تقتصر على حصة معينة ، وانما يجب أن تكون لغة الناس جميعا ، ولغة التلاميذ جميعا فى كل الدروس وكل الحصص ، وآمل أن يكون هذا من مقرراتنا وتوصياتنا ان شاء الله ٠

★ **الأستاذ عبد العليم فودة :** أعقب على ما أثاره الدكتور عمر فروخ، والدكتور شكرى ، وأشكر الدكتور شكرى فيصل على هذه الدقة التى التزمها حيث قيد الموضوع فى اطار التعليم والتعلم ، وقد أثار أشياء عن الازدواج فى التعليم اللغوى أو ما يواجه تعليم اللغة من اللغات الأخرى ، واذا كان المنهج السليم للغة هو الذى يأتى من طبيعتها فالمنهج السليم الذى لم نتجه اليه هو (المحاكاة) الحديث والاستماع بصورة صحيحة ٠ هذا يلقى مسئوليات كثيرة يجب أن نتنبه لها ونهتم بها ، ومما أثاره من الكلمات الدقيقة كلمة التقاطع ، ولعل هذه الكلمة تعنى أننا يجب أن نلتقى على منهج سليم بعد أن ندرسه ونختاره بعد تمحيص ، فالبيت بلغته منفصل عن لغة المدرسة ، وعن لغة الشارع ، ووسائل الاعلام منفصلة أيضا ، وهذا يجب أن نتجه اليه وأن نهتم به ، ويقودنا هذا الى ما أسماه من اغتيال اللغة فى المرحلة الجامعية ، فالحقيقة أن العجز أو الضعف البادى من أساتذة غير متخصصين فى اللغة العربية يأتى لأنهم لا يتعلمون اللغةالعربية ليستطيعوا التعليم بها ، فعلينا أيضا أن نهتم بهذا الموضوع ، هذا الى جانب القراءة ، وهو جانب ينبغى أن نهتم به ، لأن القراءة كفرع من فروع اللغة العربية فى

محنة ، وفى أزمة ، ويجب أن نلتمس طـــريق الخلاص من هـــذه الأزمـة وعلاجها ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـور** : شـــكرا للأســتاذ عبد العليم فودة ، والحق أنه يظهر أن من مخلفات الماضى أن درس اللغة كان معناه درس النحو وقواعد النحو ، ولكن للغة أبوابا أخرى نتعلم منهـا فى حوار أو حـديث فى القراءة ، وهـذه القراءة نفسها هى مشكلة المشـاكل ، لأنهـا تتطلب زادا مستمرا على مر سنوات الدراسة فى مراحل التعليم العام ، تقـدم للناشىء كتبا يقرؤها تتعـــادل مع سنه ونمو تفكيره ٠

★ **الدكتور شـكرى فيصـل** : فى الصباح تحدثت الى الأستاذ الدكتور عبد الكريم خليفـة وقلت له : اننى فى هذا الصباح أسعد ما يكون لما سمعته من بشرى كريمـة تحدثتم عنهـا فيما تستقبلون من عمـــل فى الرياض فى موضوع تعريب التعليم الجامعى ، وأنا الآن فى المساء أشد سعادة عنى فى الصباح ، وأننى أريد تأكيدا وتوضيحا لهذا الموضوع ٠

النقطة البسيطة الأخـرى هى الاشارة الى تأليف المعجم ، وهذه اشارة حق ، ولكن ألاحظ أن كثيرا من هذه التآليف تتخذ جانب التجارة ، فتقصد اليها أكثر مما تقصد الى جانب العلم ، ونحن نلح على مهمة المجامع فى هذا لكى نقطع الطريق على شىء من البلبة تحدثه هذه التأليفات المعجمية ، لأنهـا فى الغالب لا تلتزم القواعد فهى جهد فردى لا يمكن أن يفرض نفسه مثلما يفرضه عمل اتحاد المجامع ٠ وأشكر الأستاذ فودة على ملاحظاته الدقيقة ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـور** : أضيف شيئا واحدا هو أن شغل اتحاد المجامع الشـاغل ليس مجـرد وجـود المصـــطلح العلمى ، وانما شـيوعه وتوحيده ، وتلك مهمة ليست بيسيرة ، وأظن أن أســـتاذنا وزميلنا الدكتور حسنى ســـبح فى مجموعة تتصـــل بتخصصه الخاص يعالج هذه الناحية ، والذى أرجوه حقيقة أن ينتهى لقاء الرياض فى نهاية العام القادم الى قرارات عملية لا مجـرد اقتراحات وتوصيات قد تبقى فى ملفاتنا أزمانا طويلة ٠

البحث الثالث

تعليم العربية في ربع القرن الأخير

للدكتور ابراهيم السامرائي
والتعليق عليه

فتلا سيادته ملخصا للبحث ، ودارت حوله التعليقات التالية :

★ **الدكتور ابراهيم مدكور :** شكرا للزميل الدكتور السامرائي ، وقد شاء أن يعود بنا مرة أخرى الى مشكلة النحو ، والذى أحب أن ألاحظه هو أن الذى أعرفه أن الدكتور طه حسين ، وأحمد أمين ، وابراهيم مصطفى ، وعلى الجارم اجتمعوا فى لجنة بوزارة المعارف منذ أربعين سنة، وكان وزيرها بهى الدين بركات ، وحاولوا أن يضعوا نحوا ميسرا وهذه مسألة تاريخية ، والزميل الدكتور ابراهيم السامرائي هو خير من يحققها ، وأحب أن أوجه النظر الى أن يكون هناك درس نظرى للنحو يعالجه متخصصون ، ولهم فيه أن يفعلوا ما يشاءون تلك مسألتهم ، وسيبقى النحو دراسة ودراسة عربية ، نرجع فيها الى ما قال الكوفيين والى ما قال البصريون، ويعلق على ذلك ما شاء ، ويستخلص منه ما يريد ، أما المشكلة التى تعترضنا نحن فى تعليم اللغة العربية فهى ما هو القدر الضرورى من قواعد اللغة لكى تتعلم اللغة تعليما ميسرا ، وهل هذا القدر هو وحده الذى يعلم اللغة ؟

★ **الدكتور مهدى علام : هناك** نقطة تاريخية تفضل الدكتور السامرائي بالاشارة اليها ، ومن واجبى بوصفى شاهد عيان أن أؤيده فى هذا ، فمع تعديل صغير فيما تفضل به فان الدكتور طه حسين لم يراجع كتابا فى النحو ، وانما الذى حدث أنه فى سنة ١٩٣٤ م ألفت لجنة لوضع خطة لكتب النحو فى التعليم الابتدائى والثانوى فى مصر ، وتعطى هذه الخطة للجنة تنفيذية ، وهذه اللجنة العليا كانت مؤلفة من الدكتور طه حسين والأستاذ الشيخ أحمد الاسكندرى ، والدكتور مهدى علام ، والدكتور على عبد الواحد وافى ، وظلت هذه الكتب تستعمل فى مصر نحو ١٢ سنة ٠

★ **الأستاذ عبد العليم فودة :** أعقب على كلمة الدكتور ابراهيم السامرائى التى أثار بها شجونا والتى رسم بها طريقا للاصلاح ، فأراه قد خص النحو وجعله محور الكلام ، وتعقيبا على ما قال ان هناك محاولات قام بها المصريون ، وقطعت مصر فيها شوطا ، ولكنها ردت عن هذا بعد أن قامت الوحدة لأمور مختلفة ، والقضية ينبغى أن تكون لا قضية رأى يؤخذ به ، ولكنها قضية لغة تخص كل الناطقين بها ٠ وعلى هذا فاذا اجتهد بعض المعلمين فى تيسير المصطلحات أو فى تعديلها أو فى التخفيف عنها ، فهذا واجب الجميع ، وعليهم أن يلتقوا فى تيسير النحو فيجب أن نهتم بالنحو

التعليمى ، ولا نكثر فيه العلل ، وأن يكون ذلك فى كنف المجامع ، وهـــذا أمر ضرورى جدا لكل المعلمين ، واذا كان النحو القديم علما محكما ، وعلما نضج حتى احترق ، كما قال العلماء فان كل ما قالوه وكل ما خطوه كانت له قيمته ولكن نحن بحاجة الى أن نلتقى وأن تأخذ أيسر القواعد وأبسطها وأكثرهـا استعمالا ٠

★ **الدكتور محمـود ابراهيم :** تحـــدث صـــديقى الدكتور ابراهيم السامرائى عن مآخذ فى تاريخ النحو العربى ، وعن مأخذ فى تدريس النحو العربى ، وعن مآخذ فى مؤلفات الأقدمين وطرائقهم فى معـالجة النحـو ، وقال ان على المختصين فى علوم اللغة والصـوتيات فى وقتنـــا هـــذا أن يستفيدوا من هـذه العلوم فى تأليف كتب النحو ، وهذا الأمر لا يختلف عليه اثنان ، ولكن الذى لابد أن نتساءل عنه ، ونحن نسمع من عالم جليل كالدكتور ابراهيم مختص باللغة عن هذه المآخذ ، وعن الطرائق السليمـة الصحيحـة للتأليف ، لماذا لا يضطلع أبناء هذه الأمة فى وقتنا الحاضر من الذين اختصوا باللغويات والصوتيـات فى التـأليف على الشكل الذى وصفه زميلنا الكريم لقد كان أجدادنا أبناء زمنهم وأبناء ثقافة وأبناء معطيات العصر الذى عاشوا فيه، وقد انطلقوا من منطلقاتهم العلمية فيمـا ألفـوا فى حين أننا فى الوقت الحاضر نكتفى بأن ننقض مؤلفاتهم وطرائقهـم ، ونقول انه ينبغى أن يكون التأليف فى النحو على شكل معين ولانسمع أن نفرا من المختصين بالصوتيات واللغويات فى وقتنا الحاضر فى قطر عربى واحد أو فى مجموعة من الأقطار العربية قد اتفقوا فيما بينهم أو قد اضطلع واحد منهم بأن يؤلف نحوا جديدا مستفيدا من معطيات العصر الحديث وبخـاصة فيمـا يتعلق بالصوتيـات واللغويات ، انه تساؤل لابد أن يخطر بالذهن، وأظن أن الأخ الزميل الدكتور ابراهيم بوصفه من هؤلاء المختصين بهذه العلوم التى تسـاعد على تأليف نحو ميسر مساير لروح العصر أظن أنه قادر على أن يعطى جوابا شافيا اعلنا نستفيد منه جميعا ، وشكرا ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـور :** شكرا للدكتور محمود وأرجو أن يفسح الزمن للدكتور السـامرائى أن يواجه هذا التساؤل ، وأن يقدم لنا جديدا ٠

★ **الأستاذ روكسى العزيزى :** أشكر الأستاذ الدكتور السامرائى على البحث القيم الذى قدمه ، وعلى ما جاء به من آراء جديدة جديرة بالانتبـاه والاهتمام ، لكننى لم أسمع فى الوقت نفسـه شـيئا يتعلق بالكتابة العربية والقراءة العربية ، فأرى أن لا تكتب كلمة الا مضبوطة بالشكل، وأن الكتابة باللغة العربية هى اختزال فى الحقيقة ، يجب أن تكتب اللغة العربية مضبوطة بالشكل والترقيم حتى تكون هذه اللغة مفهومة كما يجب ٠ شىء آخر : النحو الواضح الذى تعرض له الأخ ، موضوع على جـلاله ، عليه عـدة مآخـذ : المأخذ الأول : أن المرحوم الجارم تصور أن الفكرة العربية سليمة ، وتصور

أن معلمى اللغة العربية والانسانيات كلهم يتآزرون فى جعل هذه اللغة محلية بأسلوب سهل ، ثم خلط بين الصرف والنحو وشتت القواعد من سنة الى سنة ، فكان ينتقل الطالب من صف الى صف وينسى ما تعلمه فى الأول ، ولا يصل الى نهاية الصفوف الثانوية الا وهو فاقد لجميع ما كان قد تعلمه وشكرا ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكور** : نشكر للزميل ملاحظته ، وما أحب أن أضيفه هو أن مشكلة الكتابة العربية قضية أخرى لها ما لها وفيها مافيها ، وغاية ما هناك أحب أن أطمئنه الى أن مجمع القاهرة منذ ٢٠ سنة تقريبا اتخذ قرارا أن تشكل كتب المطالعة للتلاميذ فى المرحلة الابتدائية تشكيلا كاملا ، والقرآن يشكل كله ، ثم فى المرحلة الاعدادية يتخفف من الشكل ، وعلى سبيل المثال الفتحة التى ترد كثيرا يمكن الاستغناء عنها ، وسجل أن الأعلام يجب أن تضبط ، لأن الناس يخطئون فى نطقها ، ودعا بوجه عام الى الاستعانة بالشكل لاحسان القراءة وتجويدها ، ويسرنى أيضا أن ألاحظ أن وزارة التربية والتعليم قد أخذت بهذه التوصية وأظنها نفذت فى كتب ، أنا أتكلم عن كتب اللغة العربية ولكن توصية مجمع اللغة بالقاهرة كانت تقول الكتاب الذى فى يد التلميذ فى المدرسة الابتدائية والاعدادية سواء أكان للغة أو المطالعة أو القراءة أو الاملاء ، أوفى التاريخ ، أو فى الجغرافيا أو غيرها ٠

★ **الأستاذ عادل سقف الحيط** : أقول ان سيرنا المتواصل فى طرق متباينة فى التأليف ، وفى التأليف للنحو بخاصة ، أدى فى كثير من الأحيان الى عثرات وثغرات ، ولعله هنا أدى الى ضعف فى بعض الأحيان ٠ كتب كثيرة ألفت ومصطلحات كثيرة دفع بها فى الميدان دون أن يمر هذا الدفع أولا بنوع من التجريب فى مدرسة أو فى مدارس محدودة ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكور** : أريد أن أضيف اضافة قصيرة ، وهى أن مشكلة التجريب كانت من المشاكل التى أثيرت مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، لا أن يتم التجريب فقط فى وضع الكتاب وتطبيقه بل أن يتم التجريب أيضا على المدرس الذى سيقوم بتدريس المادة ، وتلك ولاشك صعوبة لأنا نعيش جميعا مع ماضينا ، فاذا كان مدرسنا يعيش مع ماضيه وتقدمنا اليه بفكرة جديدة لم نأمن أن يتصورها على وجهها ، وأن يؤديها على النحو المنشود ، وأذكر أن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم أظهرت استعدادها لأن تجرى تجربة مقترحات عملية ايجابية على طائفة من التلاميذ ، وأن تدرس عليها طائفة من المدرسين ، وأن يعد المدرسون اعدادا خاصا لها لكى يقدموها ٠

★ **الدكتور شكرى فيصل** : أريد أن أسأل هل طبق ذلك فعلا فى المدارس النموذجية ؟

★ **الأستاذ عبد العليم فودة :** لقد عاصرت النموذجيات فعلا من عام ١٩٤٨م حتى عام ١٩٦٣م ، وكنت فى وظيفة مدرس ، ومدرس أول ومشرف ، ولم يكن الأمر فى تدريس الأدب والنصوص فى حاجة الىتدريب ، فلما جاءت تجربة المسند والمسند اليه ، دربت عليه الوزارة وعقدت ندوة للتمرين على مصطلحاته ، واستهدفت الاستشهاد بالمعلمين فى الرأى الذى ذهبت اليه بالنسبة لبعض الموضوعات ، ومع اتصالى بالنموذجيات أقرر أنه لم يحدث فيها هذا التجريب للحكم على التجارب الجديدة · والحق أن التجريب نفسه له قصة ، لقد كان محاولة ولكنها اندثرت لأننا لم نستثمرها ولم نسر بها فى الطريق السليم الى النهاية ، فالتجريب فى نموذجيات مصر انتهى الى طريق مسدود ·

★ **الدكتور ابراهيم مدكور :** منذ ثلاث سنوات أثير موضوع النحو مرة أخرى ، وقيل ان كل ما أثير حوله، وكل ماكتب فيه يمكن أن يراجع مراجعة جديدة ، لنصل فيه الى مقترحات عملية تربوية أساسها أن نقدم للتلاميذ فى مراحل التعليم المختلفة قدرا من القواعد يتناسب معهم · وعلينا أن نضعه موضع التجربة قبل أن نضع فيه كتبنا ، ولنضعه موضع التجربة مع المدرسين قبل أن يلقنه هؤلاء المدرسون للتلاميذ · وليس عندى بعد هذا الا أن أتقدم بالشكر الى السادة الباحثين والى السادة المعلقين ، وأيضا الى السادة المستمعين ، لأن أحاديثنا كما رأيتم ذهبت الى جوانب مختلفة ، وطوقت بآفاق بعيدة ، ولكنى واثق أنكم جميعا عشتم فى جوكم وتتبعتم حديثكم ، ويسعدنى أن أعلن أن صديقى وزميلى الدكتور حسنى سبح رئيس مجمع دمشق سيتفضل بأن يدير المناقشة فى الساعة التاسعة والنصف صباح غد ان شاء الله ، وشكرا لكم جميعا ·

الجلسة الثالثة

الفهـــــرس :

١ ـ كلمة الدكتور ابراهيم مدكور ـ ومقترحات ومناقشات

٢ ـ بحث « التجربة التونسية فى نشر الفصحى وحمايتها بتونس بين سنة ١٩٥٣م وسنة ١٩٧٨ م » ـ الدكتور محمد الحبيب ابن الخوجة ـ والتعليق عليه ٠

٣ ـ بحث « موضوع تعليم اللغة العربية فى جمهورية مصر العربية فى ربع القرن الأخير » للأستاذ عبد العليم السيد فودة ـ والتعليق عليه ٠

فى تمام الساعة التاسعة والنصف من صـــباح الأربعـــاء ٣٠ من ذى القعـــدة سنة ١٣٩٨ هـ (الموافق ١ من نوفمـبر (تشرين ثان) ســنة ١٩٧٨ م) ، اجتمعت الندوة فى قاعة الاجتماعات بدار الجامعة الأردنية ، برياسة الدكتور حســنى سبح رئيس مجمع اللغة العربية بدمشق ٠

وحضور أعضاء النـدوة وضيوفها ٠

والدكتور مهدى علام الأمين العام للاتحاد ، ومقرر الندوة ٠

وهذا بيـان ما دار فى الجلسة :

★ **الدكتور حســـنى ســـبح** رئيس الجلسة: للدكتور ابراهيم مدكور كلمة ، فليتفضل ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكور** : لست فى حاجـة الى أن أشير الى أن ندوتنا هذه بذلت فيها جهود ، وجهود لها وزنها تعبر عنها هذه الكراسة ، وان كانت لم تتضمن جميع البحوث ، وأعتذر أولا للأستاذ عبد الله بن خميس وهو أول من استجاب لرغبة الاتحاد ، ولكن المنفـذين والقـــائمين على أمر الطبع والنشر أغفلوا بحثه ، وسيوزع عليكم اليوم ، هـــذا الى أن زميلنـا الأستاذ عادل سقف الحيط له بحث لم يدخل فى هذه الكراســة ، وقد أسهم فى هذه الجهود زميلان كريمان : الدكتور عبدالله الطيب، والدكتور عبدالهادى التـــازى ٠

ولا شك فى أن من حسن حظ الندوة ومن حسن حظنا أنا سمعنا أصواتا تعبر عن مواقفها تعبيرا مباشرا ، وتلك ناحيـة لا تكتمل حتى فى اللقـــاءات

الرسمية ففى الغالب تقاريرها تميل لأن تجمع المؤتلف ، وتدع جانب المختلف ، ولا سبيل لعلاج حقيقى ولا لرسم سياسة تعليمية عامة فى العالم العربى الا اذا روعى المؤتلف والمختلف معا ، بل لعل المختلف أحوج الى المراعاة ، لأن المؤتلف مفروغ منه ، وقد كسبناه ، ومن هنا لعلكم تتفقون معى جميعا على أننا نقدر جهد السادة الباحثين جميعا ، ولو وافقتم نرسل برقيتين احداهما : للدكتور عبد الله الطيب ، والثانية : للدكتور عبد الهادى التازى باسم الندوة، شكرا على البحث ، وأسفا على أننا لم نحظ بلقائهما ، وكان يمكن أن نلخص بحثهما وأن ندخل فى مناقشتهما ، ولكن أحب أن أعبر لكم عن تقليد مجمعى قديم منذ أربعين سنة مضت ، وهو اذا ما اشترك باحث فى مؤتمر ببحث ولم يحضر لعرضه نؤثر دائما أن نسجل بحثه دون أن نناقشه فى غيابه ، لأنه هو صاحب الكلمة فى الرد والتعليق ، فاذا ما وافقتم جرينا على هذا التقليد ، والاتحاد حريص دائما على أن يخرج لكل ندوة من ندواته كتيبا خاصا يشتمل على ما يجرى فيها وما أعد لها من بحوث وما دار فيها من مناقشة ·

فى جلسة اليوم الصباحية المتكلم الوحيد الذى كان مقررا على حسب التوزيع الذى تم هو الدكتور محمد الحبيب ابن الخوجة ، ولدينا باحثان آخران فى جلسة ما بعد الظهر ، وهما الأستاذ عبد العليم فودة ، والدكتور محمود ابراهيم ، فاذا وافقت الندوة نستطيع أن تتم جلسة اليوم بهذين البحثين ، واذا ما وافقتم أيضا ننقل أعمالا من أعمال الغد الى ما بعد الظهر أو أن يكون ما بعد الظهر راحة ·

★ **الدكتور حسني سبح :** هل توافق الندوة على هذه المقترحات؟ (موافقة) ·

★ **الدكتور ابراهيم مدكور :** لقد سعد الدكتور حسنى سبح ، وأنا ، وكذلك الدكتور عبد الرزاق محي الدين دون شك بذلك التكريم السامى الذى تفضل به جلالة الملك المعظم ، وأعتقد عن يقين أن هذا التكريم لا يوجه الى أشخاصنا ، بل هو موجه الى الرسالة التى نضطلع بها ، وأقول ان أعضاء الندوة كلهم شركاء فى هذا التكريم ، وان كنا نحن رمزا له فانما هذا الرمز تعبير عنكم ·

★ **الدكتور عبد الكريم خليفة :** أقترح أن نكون لجنة للصياغة تجتمع بعد ظهر اليوم ، حتى تصبح الجلسة الصباحية يوم الخميس هى جلسة الختام والتوصيات ·

★ **الدكتور ابراهيم مدكور :** نقول لجنة اعداد ؛ لأنه لا يزال أمامنا ثلاثة من البحوث ، بحث الأستاذ عبد الله بن خميس ، وبحث الأستاذ عادل

سقف الحيط ، وبحث الدكتور الحبيب ابن الخوجة ، ولا أحب أن نبدأ صياغة نهائية قبل أن نستكمل بحوثنا ٠

★ **الدكتور حسني سبح** : اسمحوا لى أيها الزملاء أن أقول كلمة قصيرة ، لا تتوقعوا أن تشتمل على بحث أو شبه بحث فى تعليم اللغة العربية فى ربع القرن الأخير ؛ لأن هذا الموضوع بعيد عنى كل البعد ، ولكن ما أريد أن أقوله فى هذه الجلسة هو شىء جانبى يتعلق أيضا بالعربية وتعليمها ٠

اننى مارست تعليم الطب باللغة العربية زهاء ثلاثة عقود أو أكثر ، ثم ألقيت أنا وزملائى القدامى محاضراتنا فى القاعات العامة ، وكذلك دروسنا التى كنا نلقيها على الطلاب بلغة عربية لا أقول فصيحة ، ولكن أقول صحيحة ، وهكذا تخرج على أيدينا نشء يتقن اللغة العربية حق الاتقان ، ولكن لاحظنا فى الآونة الأخيرة أن الأمر قد تبدل فأصبحت العامية أو ما هو بحكمها من مختلف اللغات هى السائدة فى لغة التعليم فى جامعة دمشق ، لا فى كلية الطب فحسب بل فى جميع الكليات ، مما حمل مجمعنا أن يتقدم بهذه الملاحظات الى أولى الأمر ، وأن نطلب اليهم معالجتها ، فكان من وزارة التعليم العالى مشكورة أن قبلت توصياتنا وأصدرت قرارا بالتزام اللغة العربية الفصحى فى جميع الدروس ، وقد أصر المجمع أيضا على أن يكون من بين المؤهلات المطلوبة من أجل التدريس ومن أجل الأستاذية على اختلاف مراتبها اتقان اللغة العربية لأن هذا الاتقان قد أصبح غير معمول به ، فان المتخرجين من الجامعات السورية كان يطلب اليهم أن يسافروا الى ديار الغرب أو ديار الشرق من أجل الحصول على درجات علمية ، وكثير منهم طال عليهم الزمن فأصبحوا بعيدين كل البعد عن اللغة العربية ، هذا مما جعل اللغة العربية فى الجامعة والتعليم العالى بصفة خاصة غير ما كانت عليه الحال من قبل ، وأظن أن الأمر قد تحسن فى السنة الماضية ، وهذا الأمر الذى اقترحه المجمع قد روعى وأصبح اتقان اللغة العربية من جملة المؤهلات المطلوبة من أجل الدخول فى هيئة التدريس أو فى الارتقاء بين درجاتها المختلفة ، وأمر آخر أريد أن أتطرق اليه ، وهو ذو صلة باللغة العربية أيضا ، ان جامعة دمشق كانت الجامعة الرائدة فى التزام اللغة العربية منذ أكثر من ٦٠ سنة ، وكذلك التعليم العالى كان ولا يزال باللغة العربية ، أما الجامعات الأخرى فى الأقطار العربية فان قوانينها الداخلية تنص على أن اللغة العربية هى اللغة الأساسية ويجوز فى بعض الأحيان أن تلقى الدروس بلغة أجنبية ، وهذا الجواز الضعيف قد طغى على ذلك الالزام القوى ، وأصبحت جميع الدروس للأسف فى معظم الجامعات العربية تلقى باللغة الانجليزية ، وقد تفضل مجمع اللغة العربية الأردنى مشكورا بأن دعانى أنا وزميلان من مجمع اللغة السورى فحضرنا الى هذا البلد الطيب ، وناقشنا فى ندوة مجمعية تجربتنا فى التعليم باللغة

العربية فى الجامعة ، وكان ما اتفقنا عليه أن هذا الخوف وهذا الحذر الذى يخشى منهالكثيرون ليس فى موضعه ،فالتعليم بين معلم ومتعلم عربى يجب أن يكون باللغة العربية حتما ، وبالنسبة لأمر المصطلحات كان جوابنا اذا لم يكن هناك مصطلحات مهيأة فعلا فان على المعلم أن يأتى بمصطلحات باللغة الأجنبيـة انتظارا لوجود مثيـلاتها فى اللغة العربية فى هذا البلد أو ذاك من البلاد العربية · وهناك شىء آخر أريد أن أتحـدث عنـه ، وهـو أنى طبيب ومارست الطب ، وبحسب ما رأيت الأطباء نوعان : طبيب عالم يعرف الطب حق المعرفة ، وآخر ممارس معلوماته الطبيـة تؤهله أن يكون طبيبـا ، ولكن معـاملته مع المرضى على غاية من الاتساع ، فما نراه فى جميع البلدان أن الطبيب الممـارس هو أجدى نفعا للمجموع ، وأجدى نفعا للمرضى ، وأجدى نفعا اللمتألمين جميعا ، والطب ما كان يوما ما من أجل اسعـاف المتـألمين واعادة الصحة الى مكانتها · كذلك الأمر فيما يختص باللغة العربية ففيمـا سمعت وفيما سأسمع شكوى من النحو والصرف وعدم اتقانهما ، وهذا أمر ينبغى أن يعالج ، ولكن عندى أن اتقان الصرف أو اتقان النحو غاية الاتقان أو كما ينبغى ، لا يكفى من أجل القضاء على ضعف اللغة العربية ، أنا أعرف كثيرا من الكتـاب المشـهورين ، وللشهورين جدا ، يحسنون الكتابة بأعلى طبقة فى اللغة العربية ومعلوماتهم فى النحو بسيطة ، وأنا أعرف واحـدا منهم لا يعرف لمـاذا ينصب الحال · فالعـلم شىء والتطبيق شىء آخر · فى القـديم كنا نسـمع عمـا يسمونه بالكتب الصفراء ، وكذلك كنـا نسمع عما يسمونه الثقافة الصفراء المستمدة من هذه الكتب · هذه الكتب التى كنا ننظر اليها نظرة غير النظرة الى الكتب الأنيقة الطبع والصقيلة الورق ، هى التى أنتجت لنا أعلاما وعلماء كانوا هم الرعيل الأول الذين وضعوا اللبنة الأولى فى التعـليم باللغة العربية ، ومعظمهم كانوا أعضـاء المجمع العلمى العربى السورى ، ولكن اذا نظرنا الى ما هو متداول بين أيدى الناس وبين المثقفين وأنصاف المثقفين لا نجد من الكتب القديمة التى هى مصدر ثقافتنا ومصدر اتقاننا للغة العربية الصحيحة ، وانمـا نجـد كتبا منهـا ما يقرأ فى الصحف ، ومنها ما يطبع للناحية الدعائيـة ، ولغتهـا فى غاية من الركاكة ، وهى لا تغنى الطالب أو المثقف ، لأنه سيخرج منها بلغة ناقصـة أو ركيكة ، بينما نحن فى سابق الزمان كنا نعقد فى دمشق خاصـة حلقـات ليلية بين الشبان والشيوخ والكهول ندرس فيها بعض الكتب مثـل كتاب « البيـان والتبيين » للجاحظ ، و « العقد الفريد » لابن عبد ربه ، ممـا يثبت أن هـذه الثقافة غير المدرسية هى التى جعلت عامة النـاس يتقنون اللغـة العربية ، والآن قل من يرجع الى مثل هذه الكتب وما يؤلف فى الوقت الحاضر قليل منه ما يلتزم اللغة الفصحى واللغة الصحيحـة على الأقـل ، والكثير ينسج على منوال الثقافة الغربين فى استعمال الجمل التى لاتمت للعربية بشىء ، بالاضافة الى الكلمات الأجنبية يقحمونها ، حتى درجت عليها ألسنتنا طوعا أو كرها ·

وعلى ذكر الكلمات التى تدور . أقول اننا أصبحنا فى هـذا العصر أمام مشكلة السمع ، فما من بيت من البيوت فى بلادنا الا ويحوى التلفـاز أو الاذاعة المرئيـة كما يسمونهـا ، وكلنا صغارا وكبارا نصغى الى ما يقال فيها ، وأذكر على سبيل المثال كان هناك مسلسل عربىباللغة العامية يستحوذ على استحسان النـاس ، وأعيد حتى هنا فى هـذا البـلد وغيره من البلاد العربية ، وقد أخذ الناس يرددون ما أذيع من الكلمات العـامية ، وهذا له تأثيره ، وينبغى أن ننتبه الى هـذا الأمر ، وأن يوضع تشريع خاص لمراقبة اللغة على الأقل ولا سيما فى الكتب التى تصدر من قبل الدوائر الحكومية الرسميـة ، فان فى ذلك خطـوة من الخطا التى تتبعها فى سبيل اصـلاح اللغة وفى سبيل معالجة هذا الضعف ٠

أقول ذلك باعتبارى طبيبا واعتبار أن معالجـة الضعف تدخـل بين اختصاصاتى ٠ وما ذكرته هو أيضا داخـل فى مهنـة تعليم الطب التى مارستها مدة طويلة ، ومهنة الطب التى مارستها أيضا ٠

والسلام عليكم ورحمة الله ٠

التجربة التونسية

في نشر الفصحى وحمايتها بتونس

بين ١٩٥٣ ـ ١٩٧٨ م

للدكتور محمد الحبيب بن الخوجة

والتعليق عليه

فتلا سيادته ملخصا للبحث ، ودارت حوله التعليقات التالية :

الدكتور حسني سبح : شكرا للأستاذ الدكتور محمد الحبيب ابن الخوجة على هذا البحث المستفيض الذى ألقاه علينا بخصوص تعليم اللغة فى تونس وحبذا أن نستمع الى بحث يتناول القطرين الآخرين المغربيين ومستوى التعليم باللغة العربية فيهما ، لأننى كما فهمت من بعض زملائى أن الحالة فى الجزائر بصورة خاصة تختلف عما هى عليه الحال فى تونس ، وهناك سعى حثيث من أجل احلال العربية الفصحى مكان العامية ، وهناك تشريعات وضعت بالفعل من أجل احلال اللغة العربية محل اللغة الفرنسية ٠

الدكتور ابراهيم مدكور : ان الحبيب حبيب الينا جميعا ، وهو كعادته عميق دقيق مستوعب ، ويأتى عمقه ودقته من أمرين اثنين : صدق ونزاهة فى أن يقدم الصورة كما هى فى ماضيها كما حاول أن يقدمها فى حاضرها ٠ وليس هذا الماضى بماض بعيد بل هو ماض يرجع الى ربع القرن الذى نتحدث عنه ، وهو كما قلت دقيق فيما قدم من دراسات احصائية عنى بها اخواننا فى تونس ليتبينوا سير الأمور وكيف يعالجونها ، ولا شك فى أننا جميعا قد استمتعنا بحديثه هذا وسنقرؤه ونعود اليه ٠ وكم كنا نود كما أشار السيد الرئيس أن يكون بين أيدينا صورة عن الجزائر وأخرى عن المغرب ، وصورة المغرب أظنها موجودة فيما وزع على حضراتكم وعلى كل حال أعتقد أن صورة تونس يمكن أن تعين على حكم عام هو أننا أمام ماض لا نستطيع أن نعدله فى يوم وليلة ، وقد سئلت يوما فى الجزائر ماذا تتوقع للتجربة الجزائرية فيما يتعلق بنشر اللغة العربية ؟ فقلت لهم : أستطيع أن أجيب على هذا السؤال بعد ٢٥ سنة ٠ والمسألة يا اخوانى مسألة أجيال تتعاقب ومن مشى على وتيرة معينة ليس من السهل أن يعدلها فى يوم وليلة ، انما المطلوب منا أن نبدأ وهذه هى النقطة التى آمل أن تقف عندها ندوتنا هذه طويلا ، وهى الأخذ بتعليم اللغة العربية فى التعليم العام أخذا شاملا فى البلاد العربية كلها ، بما يتناسب مع اللغة القومية ، ولا أطلب شيئا أكثر من أن نعاملها كما تعامل اللغة الانجليزية فى التعليم العام الانجليزى ، أو كما تعامل الفرنسية فى التعليم العام الفرنسى ، أما أن نقول فى دراسة كذا نعطيها ساعة أو ساعتين ، وفى دراسة أخرى نعطيها ثلاث ساعات أو أربعا ، فنحن

انما نريد بتعليم اللغة العربية أن يكون بيننـــا مواطنون يعرفون العربيـة بدرجة يعدون بها عربا يفخرون بلغتهم القومية ، أو بعبارة أخرى يتذوقونها حقا كى لا يزدروها · وقد سمعتم أن الأمر يصل بالشباب الى حد الزراية · وأول واجب هو أن تنال العربية حقها فى التعليم العام كلغة قومية ، وبدون هذا لن يكون تعليم عال بالعربية ولن يكون تعليم جامعى بالعربية على النحو الذى ننشده · تلك هى القاعدة وهذا هو الأساس ·

النقطة الثانية التى أحب أيضا أن نقف عندها قليـلا هى الازدواج فى التعليم ، نحن لا نعارض أبدا أن تعلم لغة أجنبية بل نطالب بأن تعلم أجنبية الى جانب القومية ، ولكن لا يصح أبدا أن تطغى هذه اللغة الأجنبية على اللغة القومية ، وقد أخذت تونس بما بدأت به مصر منذ زمن ، ولعلها توسـعت فيه ويبدو أن هناك نكسة فيه أيضا ، ذلك هو أن تجعل التعليم الابتدائى فى سنتيه الأوليين باللغـة القومية العربية ، ولا شىء سـواها ، ولا تفتح الباب للغـة أجنبية أخرى الا فى السنة الثالثة · أما مصر فقد شاءت أن تقف السنوات الأربع فى فترة ما على اللغة القومية ، وفى الفترة الأخيرة عادت الى اللغة الأجنبية ، أرجو أن يكون لندوتنا رأى ، ورأى واضح فى هذه النقطة ، لأنها فى رأيى جوهرية جدا فيما يتعلق بتعليم اللغة القومية ، وهنا لا أمانع فى أن تكون اللغة الثانية الانجليزية أو الفرنسية أو الألمانية أو الروسية ، ولكنى اعتقد أن من حقنا ألا نطالب بازدواجية الا فى حينها الملائم ، ومن شـــاء أن يستكمل لغات أخرى أجنبية فأمامه فرص التعـــلم كثيرة ، وأنا الآن أتكلم وأمامى الصورة المصرية ، وهى صـورة معبرة وواضحة ، لقد وصل الأمر بنا الآن فى تعليمنا العام الى أن أبناءنا لا يعرفون الانجليزية ولا اللغـــة الفرنسية ، فى حين أن اللغة الانجليزية تعد اللغة الثانية والفرنسية هى اللغة الثالثة ، وأعتقد أن من اللازم أن ترسم فى ذلك سياسـة ، وفى رأيى والرأى لكم قبل كل شىء أن نكتفى بلغة ثانيـة يجودها التلميذ ، لأن الناس لا يريدون من دارس اللغات الأجنبية مجرد ترجمان يجيب على ســـؤال ، بل يريدون شخصا يقرأ ويستطيع أن يكتب ، يريدون من يجود لغته ، وفى عالمنا الحاضر من جود الانجليزية يستطيع أن يتصل بالعالم الخارجى ومن جـود الفرنسية قطعا يستطيع أن يتصل بجزء كبير من أجزاء العالم المختلفة ·

تلك هى المشكلة أضعها أمامكم : ان الازدواجية فى تعليم اللغات نكتفى بها فى التعليم العـام بلغة واحدة من تلك اللغات الأجنبية ، يختارها كل بلد على حسب ظروفه الاجتماعية ·

ومرة أخرى أكرر شـكرى وتقديرى للزميل العزيز الدكتور الحبيب على هذا البحث الطويل النفيس الذى أمتعنا ·

★ **الدكتور عبد العزيز الدورى** : سيدى الرئيس أود أن أثنى على هذا البحث القيم الدقيق ، الذى أثار نقطة أساسية ، فقد قيل بالأمس ويقال دائما ان الاستعمار هو السبب الأساسى فى هذا القدهور ، ولكن هناك نقطة تبدو لى

حساسة جدا ، وهى هذا الصراع الفكرى القائم فى البلاد العربية يظهر بشكل جلى فى شمال أفريقيا العربى وبدرجات ، ولـــكن له آثاره حتى فى المشرق العربى ، هذا الصراع الفكرى له تأثير كبير ، ويجب أن يؤخذ فى الاعتبار عند الحديث عن العربية وفى تعليم العربية وفى التأكيد عليها نقطـة ثانية أثارها بحث الأستاذ هى قضية الـكتاب المدرسى ، هل نقصد كتاب النحو والصرف وقواعد اللغة العربية أم نقصد كتاب المطالعة ، واذا كنا نؤكد أهمية اطلاع الطالب على نماذج من الكتب العربيةونقتصر فى هـذا على مقتطفـات من عمالقة البيان ، فيبدو لى أن هـذا لن يـــؤدى الى شىء · أنقتصر على كتب المطالعة وكتب القراءة دون الكتب الأخرى التى توضـع بين يدى الطالب ؟ هل تقتصر العناية باللغة على كتب العربية وحدهـــا فى النوعين من الـكتب المطالعة والنحو والصرف ؟ لم أسمع حتى الآن عن وســـائل حديثـــة فى الانجليزية أو الفرنسية · هل درست أو نوقشت أو أجريت عليها تجـارب من حيث التطبيق على تدريس العربية ؟ وأخيرا أود أن أشـير الى النقطة التى أشار اليها الدكتور ابراهيم مدكور وهى قضية ازدواج اللغة · متى يبـــدأ تدريس اللغة الثانية اذا كانت العربية من السنة الأولى فمتى يبـــدأ تدريس الانجليزية والفرنسية ؟ سؤال لم يسمع عنه جوابا حتى الآن ، وشكرا ·

★ **الدكتور عبد الكريم خليفة :** أود أن أوجه الثناء الى الأستاذ الكريم الدكتور ابن الخوجة على هذه الصورة العلمية الواقعية وعلى ما جاء فيها من فكر واحصائيات دقيقة ، وأود أن أقف عند قضية من هـذه القضـايا وهى قضية اللغة الأجنبية فى مدارسنا ومتى تعلم ، وذلك هو السـؤال الذى طرحه الأستاذ الكبير الدكتور الدورى ، قبل كل شىء أود أن أقول اننا نحن فى البلاد العربية نعانى من مركب النقص من مرض أسمه اللغة الأجنبية ·

نحن نتطلع دائما الى ما تصنعه الدول المتقدمة ، ولماذا لا نتطلع فى هذا المجال الى ما تصنعه تلك الدول المتقدمة ذاتها حينما تعلم هذه البلاد اللغة الأجنبية ، وفى أى الصفوف تبدأ ؟ ألا ترتكز فى ذلك على قواعد وعلى أسس نفسية وأسس تربوية ؟

كم كان عجبى شديدا سنة ١٩٦٢ م ، وكنت أشارك فى حلقة للتعريب فى الرباط عندما تحدثت مع بعض الأخوة ، واذا بهم يستغربون ويتعجبون كيف تعلمون فى المشرق الحساب والعلوم فى الصـف الثالث الابتدائى باللغـــة العربية ؟ أقول ان هذه القضية خطيرة ولا حكم فيها الا للعلم والعقل اذا أردنا أن نعالج معالجة حقيقية ومعالجة علمية دغدغة عواطف المسئولين المرتبطين بهذه الجهة الأجنبية أو بتلك ، ان القول الفاصل للعلم ، وان المبادىء فى علم النفس والتربية كما أعرف ، أنه لا يجوز أن تدرس لغـــة أجنبيـــة فى الفترة الابتدائية ، ثم نحن الآن فى عصر لم يصبح المشرق العربى وقفا على اللغة الانجليزية ، ولا المغـرب العربى وقفا على اللغـة الفرنسية ، هناك اللغـات المختلفة ، هناك من يدرسون لغة الاتحاد السوفيتى أو فرنســا أو ألمانيـــا أو

ايطاليا وأسبانيا ، اذن لماذا يعتبر هذا المشرق حكرا على لغة معينة ، وهـذا المغرب حكرا على لغة أخرى حتى فى معاهدنا العالية وجامعاتنا ؟ أليس من العجب أن هذا الذى يتخرج فى بلد قد درس باللغة التركية أو الأسبانية نرجو أن يكون مدرسـا فى كلية العلوم أو الطب أو هذا الذى نطلب منه أن يذهب الى انجلترا أو أن يذهب الى أمريكا لكى يتعلم اللغـة الانجليزية يعـود ليعلم أبناءنا باللغة العربية ٠

أقول ان هـذه الأسـاليب غير علمية ، ولنترك العواطف جانباً ولنقرر أن هذه الأسـاليب يرفضها العقل ويرفضها العلم ، لماذا نحن نختلف ؟ هـل ندرس اللغة الأجنبية فى هذه السنة أو تلك ؟ القضية لا يحكمها العلم ، ونحن لا نستطيع أن نسمح لأية لغة أجنبية أن تزاحم اللغـة القومية حتى نهاية الفترة الابتدائية ، ان التعليم الابتدائى والثانوى تعليم عـام ، ومعنى ذلـك أننا نهـدف أن يمر فى هـذه الفترة الجميع كمواطنين فى المستقبل ، اذن ليست القضية قضية لغة أجنبية ضرورية لكل مواطن وكل فرد ، بل هـذه اللغة الأجنبية نحن نستعملها من أجل الاطلاع والاتصال بالمراجع وبالمصادر وما يجد فى الخـارج ، هـذه حقيقة القضـية ، وهى تستحق أن تدرس بصورة موضوعية وبصورة علمية ، وشكرا ٠

★ **الأسـتاذ روكسى العزيزى :** شـكرا للأسـتاذ الدكتور الحبيب على ما أتحفنا به ، وان كانت الحالة مأساة ، ولكنها حقيقة واقعة ، نشكره عليها ، ذكرتم الكتاب والمعلم والطالب ، وأقترح أن الكتاب الذى يقرر فى عدة مراحل يعرض أولا على لجنة تنظر الى الكتاب من الناحية العـامة ، فاذا أقـر من الناحية العامة انتقل الى لجنة تنظر اليه من الناحية الفنية ، وبعد ذلك اذا أقرته هذه اللجنة عرض على لجنة تناقش المؤلف فى كل كلمة وكل موضوع ، وتناقشه فى المصادر هل كان أمينا فى انتقائها ، أم نقل منها نقلا عشوائيا ، كمـا نرى فى بعض كتبنا التى أعتقد بعـد أن اطلعت عليها بحكم مهنتى فى التعليم نحـو ٥٦ سنة أن كانت تقمش تقميشـا ، وكانت تئد المـادة وأداً ولا تستطيع أن تعرض هذه المادة عرضـا صحيحا ، وبعد ذلك يكلف الذى وضع الكتاب أن يطبق ما فى هذا الكتاب تطبيقا عمليا فى التدريس ، وبعد أن يخرج هذا الكتاب بهذه الصـورة يعرض على جمـلة من الأسـاتذة لـكى يعالجوه ، فاذا نجح الكتاب على هذه الصورة يطبع ويقدم لتدريسـه ، على أن يكون هذا مستمرا وفى كل فترة من الفترات ينظر الى هـذا الكتاب يزاد عليه أو يحذف منه أو يعدل فيه ٠ أما قضية تعليم اللغة الأجنبية فانى أشكر الأساتذة الذين طرحوها ٠

فعندما تدرس اللغة الأجنبية من الصـف الأول الابتدائى هـل تصبح القضية أسـلم للملكة العربية التى تشكو من أنها تكاد تكون مفقودة ، نحن فى حاجة الى انماء للملكة العربية فى الطفل ، وسأترك الى باقى الأساتذة أن

يقرروا ما هى المرحلة التى تتكون فيها الملكة العربية لكى لا تحل محلها لغات أجنبية ، وعندئذ لا يكتسب الطالب لغة أجنبية سليمة ولا لغة عربية صحيحة ، وفى الحقيقة أن اللغة الأجنبية اذا اتخذت فى الوقت المناسب فهى ثروة ، وشكرا ٠

★ **الدكتور مهدى علام : أولا :** أشكر لصاحب البحث كثيرا من النقط التى أثارها ، وأتحدث عن نقطة واحدة هى تعليم الأجنبية ، وقد سبقنى اثنان فاضلان فى التحدث عنها ، وأشكر لهما ما ذكراه ، وأخص بالذكر التفصيل الذى تفضل به الدكتور عبد الكريم خليفة ، وأريد أن أضيف الى هذا أنه الى جانب الاعتبارات السيكلوجية فيما يتعلق بمسألة الازدواج اللغوى ما قيل من أن البلاد المتقدمة لا تسارع فى تعليم اللغة الأجنبية فى مدارسها الابتدائية ، وسؤالنا لماذا لا نفعل فعلهم فلا نسارع أيضا ؟ أريد أن أوضح هنا أن الحجة أقوى فى ألا نفعل ، لأن الفرق بين اللغات الفصيحة فى هذه الدول وما يسمى باللغات الدارجة ضعيف جدا بالنسبة لما بين الفصحى والدارجة التى نسعملها فى بيوتنا فالمسألة فى الحقيقة ليست ازدواجية فى اللغة ، لأننا اذا كنا نبدأ بتعليم اللغات فى المرحلة الابتدائية فسيكون عندنا ثلاثية فى اللغة ، اللغة الدارجة التى تستعمل فى بيوتنا ، والعربية التى ننشدها ، وأجنبية نريد أن نضيفها ، فأجدر بنا أن نؤجل تعليم اللغة الأجنبية حتى تستقيم ألسنة أبنائنا فى تعليمنا الابتدائى ، ثم علينا بعد ذلك أن نبحث فى تعليم لغة أجنبية ، وشكرا ٠

★ **الدكتور شكرى فيصل :** اسمحوا لى أيضا أن أزجى أطيب التهنئة للدكتور الحبيب ابن الخوجة على هذا البحث القيم الذى أثار عندنا كل هذه النقاط وان كانت الحالة تقاس بشىء فانما تقاس بمقدار اشاراتها ، وأريد أن أوجه بعض الأسئلة للاستفسار فقط أرجو أن أجد الجواب عن موضوع الرصيد اللغوى وتاريخ هذه القضية فى بلاد المغرب العربى ، والى أين وصل ذلك ؟ وهل هنالك أهداف معينة من وراء هذا الرصيد ؟ السؤال الثانى يتصل بما يسمى فى المغرب العربى بمدرسة الادارة الى أى مدى بلغ تعريب هذه المدارس التى تعد اداريين فى مناطق مختلفة؟ السؤال الثالث داخلنى بعض الالتباس ، وقد يعود ذلك الى عدم انتباه جيد أريد تاريخ وأسماء هذه الأبحاث اللغوية التى ذكرتم أسماءها ، هل هذه الأبحاث فى اعدادها وتاريخ نشرها سابقة على الفترة الجديدة التى دخلتها تونس ، أم متأخرة عنها ؟ أرجو أن أستفيد من جوابكم فى هذه الناحية ، ثم أخيرا هناك قضيتنان اجتمع عليهما الذين تعاقبوا على التعليق ، الأولى : قضية مرحلية التعريب، والثانية : اللغة الأجنبية مكانتها ونوعها ٠ لا أريد أن أتكلم عن مرحلية التعريب لأنى أملك دما حارا فى هذا الموضوع ٠ وأعفى نفسى من الحديث ، ولكنى أعتقد فقط أن كل الأحاديث عن هذه المرحلية يجب أن تكون مختلطة ببرنامج محدد ، فقد

حدث فى بعض الأقطار العربية تقدم فى تعلم الفرنسية نتيجة لبطء مرحلية التعليم ، فقد بلغ عدد الطلاب الذين تعلموا الفرنسية ولم يكونوا تعلموها من قبل أضعاف الذين يتعلمون العربية ، وأكتفى بهذه الاشارة فقط لأدل على أهمية هذه القضية جدا · أما عن مكانة اللغة الأجنبية فسيظل الأمر كما قال الدكتور عبد الكريم خليفة مرتبطا بالناحية العلمية · هناك تجاوب فى بعض الشعوب فى هذه الناحية : هل هى ضرورية جدا لمجموعة الآلاف المؤلفة التى لن تستفيد منها فى المستقبل ؟ ما معنىأن ندرس اللغة الأجنبية اذا كان طلاب المرحلة الثانوية سيئول أمرهم الى نسيان هذه اللغة وعدم استعمالها ؟ عندى ساعات محدودة الآن فى المدارس الثانوية ، وعندى نوع من تباطؤ الطلاب فى طلب العلم ، فيجب أن يستفيد الطلاب من كل هذه الساعات الزائدة التى يكون لها مردود فى المستقبل عندما يدخل الطلاب فى المرحلة الثانوية يدخل تقريبا مائة فى السنة الأولى الثانوية أو الأولى الاعدادية يصلون الى ٦٠ أو ٧٠ فىالسنة الأخيرة من المرحلة الثانوية ، ويدخل منهم الدراسة العليا أقل من ذلك ، فاذن هنالك سؤال يطرح : ما فائدة تدريس اللغة الأجنبية لهؤلاء جميعا ؟ ألا يمكن أن نقصر دراسة لغة منتجة ومفيدة على أعداد معينة ؟ ثم لاحظنا فى بعض البلاد التى تتحدث أو تعنى بلغة أجنبية أن الطلاب كما رأيتهم يقرأون الجريدة ويظن الناظر اليهم أنهم يتثقفون منها ، ولكنهم فى الحقيقة لا يقرءون سوى أخبار الرياضة وبعض الأشياء التافهة والبسيطة ، هناك تجربة فى الصين أو فى الأقطار الأخرى يجب أن نأخذ بها ونتعرف اليها · وفى الصين الآن يقوم جهاز للترجمة ، يعفى كل هذه الآلاف أو الملايين من دراسة لغة أجنبية ، لا أقول هذا تعصبا لهذا الرأى ، ولكن لأشير الى أن كثير من التجارب اهتمت بهذا الموضوع ، أعرضها على ندوة اتحاد المجامع ، وأرجو أن يوليها الباحثون كثيرا من الاهتمام والعناية وشكرا ·

★ **الدكتور ابراهيم السامرائى** : أعتقد أن التعريب فى تونس يواجه عثرات وسيبقى يواجه هذه العثرات · ذلك أن جمهرة المعنيين بالتعليم هم خريجو الجامعات الفرنسية أو التونسية وكلية الآداب فيها قسم للغة العربية وقد تهيأ لى أن أقضى سنة دراسية فى هذه الجامعة فى كلية اللغة العربية ما تزال اللغة العربية فيها هى لغة أجنبية ، وأن المدرس فيها لا يعرفها وأن حديث رسول الله يفسر بالفرنسية ·

أذكر أن هناك نصوصا كانت تدرس فى كتاب الكامل وكان يشرف على هذه النصوص مدرس تونسى أعرفه ، وكان يفسر حديث رسول الله الذى يعرض له المؤلف فى الكامل باللغة الفرنسية ، وأن نصوصا تشبه هذا فى البيان والتبيين كانت تشرح بالفرنسية ، يعنى هذا أن هذا المدرس لا يتقن العربية ، ولو كتب بها لتعثر ، وعندى شواهد كثيرة · وقد كتبت دراسة

طويلة نشرت قسما منها هنـاك وقسم آخـر لم ينشر عن اللغـة العربية فى تونس ، وقد ذكرت من هذه النماذج القدر الكبير ٠

التونسى لا يعرف من العربية الا ما يقرؤه فى المجلة كما أشار الزميل الكريم الدكتور الحبيب ، وقد ساعد على هذا الأجنبى ، والجامعة التونسية يخيل اليك أنها نسخة فرنسية ، وحتىمن يكتب محمد بن أحمد يكتب بالأحرف الفرنسية ، وفى حديث لى مع بعضهم هناك ، قلت : هـذه المسائل ليست من التكنولوجيا حتى يقال ان العلم الحديث لا يؤدى بالعربية ، ومن الخير لنا أن نؤديه بالفرنسية لأن العربية عاجزة ٠ فما بالكم تصلون الى هـذه الدرجـة وتتصورون أن العربية عاجزة عن أن تنادى فلانا ليواجه العميد ليقـول له كذا وكذا ٠ قال : وما العمل قلت له : أقول فى النهاية ، قول المتنبى وأكتفى به :

ولكن الفتى العربى فيها غريب الوجه واليد واللسان

★ **الدكتور اسحاق الفرحان :** لى تعليق قصير حـول أسباب ضعف اللغة العربية بالنسبة لتونس ، وفيها تساهل الأسـاتذة مع طلابهم ، فبينما أستاذ اللغة العربية مع تلاميذه يتابع تصحيح نطقهم لا يتابع الأستاذ فى غير اللغة العربية تلاميذه لتصحيح نطقهم ، ومن الظلم أن يطـرح هـذا السـؤال بالنسبة لتونس أو المغرب ، فكيف تقوى لغتنـا اذا كنا لا ندرس اللغـة أو ندرس جميع المواد باللغة العربية بدلا من الفرنسية ، مهما اتخذ من وسائل ثانوية أو تفصيلية لمتابعة الطلاب ٠ أنا أعتقد أن السؤال المطروح هو سؤال سياسى قـومى ليس من اختصـاص الفنيين ولا مجـامع اللغـة العربية ٠ السؤال المطروح الآن سؤال قومى أما آن الأوان لتدريس جميـع المواد وفى جميع المراحل التعليمية باللغة العربية اذا كنا نعتقد أن اللغة ليست مجرد أداة اتصال ، انما هى ظلال لفلسفة أمة وتراث أمة ذات حضـارة ، وهى المختبر الذى يتخرج فيه أبناؤنا وتتحدد شخصايتهم ٠

وبالنسبة لتعليم اللغة الأجنبية وفى أى مرحلة أعتقد أن هذه المشكلة كانت مثار مناقشات طويلة فى مؤتمرات وزراء التربيـة والتعليم العـرب ، وخرجوا بنتيجة هى أنه لا يجوز تعليم لغة أجنبية فى مراحل التعليم الدنيا ، وان جاز تعليمهـا فيجب أن يكون فى الصف الخامس الابتدائى ، على أساس ألا تشـارك اللغـة الأم فى ازدواجية تفكير الطالب فى المرحلة الأولى واختلاط الملكات اللغـوية عنده ، وان كان من الناحية التربوية وعلم النفس كمـا أشار الدكتور عبد الكريم خليفة هناك بحوث كثيرة منها المؤيد وغير المؤيد ، وربما وجد كل فريق ما يؤيد نظرته من زاوية معينـة ، من زاوية ازدواجية اللغة أو من زاوية فاعلية تعليم اللغة فى المراحل الأولى ٠

لكننى أعتقد أيضا أن السؤال المطروح هـل من الأفضـل أن ندرس اللغة الأجنبية فى الصف الأول الابتدائى أو الثانوى ؟ ثم ان السؤال الذى لابد وأن يطرح ما هو المفيد قوميا لنا : هل تدرس اللغة الأجنبية فى البداية لتنافس اللغة العربية أو نؤجل تدريسها ؟ سيما ونحن لا نريد أن نخرج أطفالنا ليعيشوا فى مجتمع فرنسى أو انجليزى أو ألمانى · الأطفال يجب أن يعيشوا فى مجتمع يتكلم العربية ولا يتعامل باللغة الأجنبية ، ونحن لا نخرجهم ليعيشـوا فى مجتمع أجنبى يتكلم اللغة الأجنبية ، وهناك دراسات كثيرة للطلاب الذين يكملون تعليمهم العالى وهم قلة ، انهم يستطيعون اتقـان اللغـة الأجنبيـة لمواصلة تعليمهم الجامعى فى مدى لا يزيد عن سـنة أو بضـع سـنوات ، وشكرا ·

★ **الدكتور الحبيب ابن الخوجة** : أشـكر حضرات الأسـاتذة على ما تقدموا به من ملاحظـات فيما عرضت على مسامعكم ، وقد أثار هـذا البحث نقاطا عامة يمكن بحثهـا فى مستوى عام ، وأثار نقاطا خاصـة تتعلق بوضع اللغـة العربية فى البلاد التونسية وفى المغرب ·

بالنسبة للقضايا العامة ليس من المفيد أن أطيل عليكم وقد وقع الحديث باسهاب فى هذه الندوة وفى غيرها من الندوات ، والحديث كمـا يقولون يجر بعضه بعضا ، وله دائما بقية ، وهو دائما موصول ما دام الانسـان متسعا فى النظر فى الجمع والتفريق بين أجزاء قضية واحدة ·

أما بالنسبة للقضايا الخاصـة التى ترجع الى البحث فأنى أذكر بعض الاخوان الذين تفضلوا وناقشوا البحث أنى قسمت اللغة العربية ووضعها فى تونس الى ثلاثة مراحل : المرحلة السابقة على الاسـتقلال ، ومرحلة ما بين الاسـتقلال ، والعشر سنوات الأولى أعنى الى سنة ٦٨ ، ثم المرحلة الثالثة التى تبدأ من سنة ٧٠ الى هذا اليوم · المرحلة الأولى كانت مرحلة يطلب فيها المسئولون التونسيون عن المسألة التربوية ، الطريق والمنهج الذى يرضون به المشاعر القومية والمطامح القومية ، وتحقيق الخطـوات التربوية الكفيلة بالجمع بين ما يحتاجه التلميذ والطالب وما فى قـدرتهم من الامكانات التى يستطيعون توفيرها : والمرحلة الثالثة هى مرحلة تحـول من سنة ٧٠ الى الآن · وقد أشرت فيها الى التجارب الكثيرة التى تمس الكتاب والأسـتاذ والمـادة والتعليم المرحلى والجزئى فى الابتدائى والثانوى والعالى ، ولذلك فان ما أشار اليه الدكتور ابراهيم السامرائى يرجع الى المرحلةالأولى لا الثانية، فنحن قد تجاوزناها والحمد لله ، فان تدريس اللغـة العربية فى كليـة الآداب والأدب العربى أصبح باللغة العربية ، وما أشير اليه وأؤكد عليه أن حديث الناس باللغة الفرنسية انما كان ذلك بسبب التعود · وقد لاحظت فى اجتماع اتحاد الجامعات العربية الذى انعقد بتونس أن رئيس التعليم العالى فى ذلك

الوقت من ثلاث أو أربع سنوات ألقى كلمة فى الترحيب بالضيوف والحديث عن دور الجامعة ، وكانت كلمة شيقة ومكتوبة بعربية جيدة وممتازة جدا ، حتى أنى خرجت من القاعة وذهبت الى مكتبة لتهنئته ، فقال لى : ماذا أتى بك ؟ قلت له الذى أتانى أننى لم أسمعك فى الجلسات التى حضرناها تتحدث بكلمة واحدة عربية ، لا تتحدث الا بالفرنسية ، واليوم كشفت عن قدرة فى العربية ، فلماذا تتحدث بالفرنسية ، قال : هو التعود ، فالقضية أن هؤلاء يقدرون على استعمال العربية لكنهم لا يستعملونها ، لكن هذا التحول قد حصل والحمد لله فى الفترة الأخيرة ، وبدأوا يشعرون بضرورة استعمال اللغة العربية ٠

أما الأسئلة التى تفضل بها الدكتور شكرى فيصل فانها تعود الى نقاط : الرصيد اللغوى ، والمدرسة الادارية والاحصائيات ٠ أما الرصيد اللغوى فقد ذكرت أن مؤتمرا لوزاء التربية القومية للمغرب العربى وقع فى سنة ٦٥ ، ٦٦ م فى تونس وتلاه مؤتمر آخر فى الرباط وآخر فى الجزائر ، وكانت هذه الاجتماعات من أجل توفير ما يشكو منه التلميذ التونسى والمغربى والجزائرى فى السنوات الأولى من تعليمه من فقر فى المادة اللغوية ، فهو يعرف اما الكلمة العادية العامية واما الكلمة الفرنسية ، أما الكلمة العربية فهو لا يعرفها ، فاذا اجتمع صفوة من المربين ومن أساتذة اللغة العربية وتتبعوا كل هذه المجالات والمحيطات وجمعوا كل المفردات الأساسية التى يحتاج اليها التلميذ فى السنة الأولى والثانية والثالثة ، وكانت أربعة آلاف كلمة وضعوها مرتبة الترتيب الهجائى بحسب الموضوعات ووضعوا أمامها الكلمة الفرنسية التى أعتاد التلميذ أن يسمعها فى بيته أو فى المدرسة ، وبهذا سهلوا على التلميذ وعلى الأستاذ أن يجد اللفظ البديل الذى كان يعوقه فى الاستعمال باللغة العربية ٠

وتتجه الجهود الآن الى اعداد الرصيد الثانى الذى يشمل المرحلة الثانية من التعليم الابتدائى ، وبهذا يكون التلميذ اذا التحق بالتعليم الثانوى قد أصبح ممسكا بزمام اللغة العربية على الأقل فيما يحتاج اليه من مفردات الاستعمال ، فلا يكون شأنه كالذى كان بين سنة ٥٦ ، ٦٨ م ٠

القضية الثانية : المدرسة الادارية ـ وهى ككل المعاهد العليا فى تونس فيها بعض مواد تدرس بالفرنسية لأن الأساتذة لا يعرفون العربية ، وهم أصحاب الاختصاص فى هذه المواد ، وهناك دروس كثيرة بالعربية يقوم بها أساتذة يعرفون العربية كثيرا وفى بعض حصص يقومون بالترجمة أو النقد الذى كان قد خصصت له مدارس فى عهد الحماية ، أما هذه البحوث التى كتبت والتى أخذنا منها عينات ونسبا اعتمدناها لهذا البحث فهى تعنى الفترة التى ذكرناها، وهى الفترة الأولى ما بين الاستقلال وسنة ١٩٦٨م وقد نشرت كلها فى سنة ١٩٦٨ م ، ولعلكم تجدون فى الهامش الاحالة على تاريخ نشرها والمجلة التى كانت تنشرها ٠

البحث الخامس

تعليم اللغة العربية في جمهورية مصر العربية في ربع القرن الأخير

للاستاذ / عبد العليم فوده

فتلا سيادته ملخصا للبحث · ودارت حوله التعليقات التالية :

★ **الدكتور مهدى علام** : أشكر للأستاذ عبد العليم فودة هذا البحث الكامل ، الذى شمل نواحى العملية التعليمية فى مصر ·

★ **الأستاذ عادل سقف الحيط** : أشكر للأستاذ عبد العليم فودة ما قدمه من شمول ، ولا غرابة فهو داخل الميدان ، على أنى فى الوقت نفسه أشير الى ما اعتبره صعابا منها صعوبة الاملاء ، نحن لا نكتب الا ما تنطق فى العربية ، وهذا يختلف كثيرا عما هو فى اللغتيين الانجليزية والفرنسية وغيرهما من اللغات الأجنبية اذ تكتب حروف كثيرة ولا ينطق أحيانا بعضها ، وقد تنطق حروف غير مرسومة ، والحال فى العربية مختلف ، فالأمر لا يكاد يتعدى اللام الشمسية والهمزة ، أنا لا أجد فى اللغة العربية ما يعتبر صعوبة فى البناء ، لكن أجد أن فى تدريس اللغة العربية تقصيرا وأخطاء كثيرة ، ومرد هذا الى مرحلة اعداده ، وما نشاهده من تلميذ فى المدرسة المتوسطة الاعدادية أو الثانوية يخطىء فى التنوين ويخطىء فى التفريق بين الفتحة والمد بالألف وبين الضمة والمد بالواو ، ومرد هذا الى المرحلة الابتدائية الأولى اذ لم يتناول ما يتصل بالفوارق ، والمعلم يخفف فى نطقه الحرف الأوسط الممدود فيجعله كأنه حرفا قصيرا جدا بل هناك فيما نشاهده اختلاف فى مخارج الحروف ، وقد تحدث الأخوة بالأمس عما يتعلق بأثر العامية ومخارج الحروف ، فالجيم أحيانا فى بعض اللهجات ياء ، والثاء فى بعضها سين ، والقاف فى بعضها ألف ، وفى بعض آخر جيم ، وفى بعض غيره كاف ، وذلك بحسب العامية العربية فى مناطقها المختلفة ، ونحن قد بلينا بكل أسف فى الكويت لأن اخواننا المعلمين يأتون من كل البلاد العربية ، وقد حملت بألسنتهم هذه الآثار المختلفة فى مخارج الحروف ، ويتأثر الصغير بهذا ، وينسحب هذا التأثير معه فى المرحلة الاعدادية ثم الثانوية وفى الحياة العامة · هذا الذى نشكو منه حقيقة ، هذا أمر · والأمر الثانى الذى أشار اليه أخى ما يختص بتجربة الكتابة العربية ، وأذكر أن اخوة لنا فى المغرب حاولوا شيئا من تطوير الكتابة العربية تيسيرا على المطبعة والقارىء ، وفى مقدمتهم أخونا السيد الأخضر غزال ، وهذه التجربة أيضا بمصر ، وأرجو أن نحترس فى مجال تطوير الكتابة العربية ، فنذكر أن القرآن مكتوب بحروف عربية لها صفات معينة ، وأننا حينما نريد أن نطور يجب ألا ننفصل عن القرآن الكريم ، يجب أن يبقى هناك التقاء والتئام

مع القرآن الكريم · واسمحوا لى أن أعتذر عندما أشير الى أمر نواجهه فى الواقع ، نحن نعانى بكل مرارة من أن المدرسين والمدرسات الذين تخرجوا فى الجامعات لا يستطيعون أن يلتقوا مع القرآن الكريم ، لا يستطيعون أن يقرءوا سطرا أو سطرين من القرآن ، هذا واقع ، وقد رأيت من هذا كثيرا ، وعانيت منه كثيرا · أخى أشار أيضا الى الخطة فيما قدم من دراسة ، وطالب بأن تكون الخطة وهى عدد الساعات الأسبوعية كافية لتحقيق التدريب والممارسة ولتحقيق النهوض المنشود فى مجال اللغة ، وأرجو من مجلسكم الموقر وندوتكم الكريمة أن تتخذ فى هذا الصدد موقفا واضحا ، لأننا فى عملية التطوير بالكويت نسير نحو نظام المقررات الجديدة ، وأخاف أن نتعثر ، وألا نجد الوقت الكافى لتحقيق الممارسة والتدريب ·

★ **الأستاذ عبد الرحمن بوشناق :** أود أن أشكر المتكلم الكريم ، أشكر له ما جاد به من فيض خبرته الطويلة فى التعليم ، وأعتقد أن رسالته ستكون مرجعا لنا لسنوات طويلة ، وأؤيد مقترحاته فى نهاية كلمته ، ولا سيما المقترح الأول الذى يتعلق بتيسير الكتابة العربية، وآمل أن يهتم اتحاد المجامع العربية بهذه النقطة لأن فيها خلاصا من كثير من مصائب هذه الأمة ، ولذا التمس تيسير الكتابة بما يرضى أخانا الأستاذ عادل سقف الحيط وبما ييسر للطفل العربى تعلم لغته ·

يقول حضرة الأستاذ ان الكتاب فى مجال التربية اللغوية يختلف عنه فى مجالات المواد الدراسية الأخرى ، لأن عرض الحقائق لا يكفى فيه أن يكون الأسلوب واضحا بل لابد مع ذلك من أن يكون الأسلوب جميلا ينمى الذوق الفنى ومختلف المهارات اللغوية · أنا أخالف حضرة الأستاذ ، وأعتقد أن الأسلوب الواضح هو أهم ما يتعلمه دارس اللغة ، الأسلوب الواضح هو قمة المهارات اللغوية ، هو البيان ، بل ان هذه المهارات اللغوية قد أسىء استخدامها فى عصرنا هذا ، فأصبحت عائقا عن الوضوح وعن الفهم ، وقد تفشى ذلك فى كتاباتنا وخطبنا وفى بياناتنا السياسية وفى تعليقنا على الدين الاسلامى نفسه ، لأن الفكرة كثيرا ما تضيع فى متاهة من الكلمات الغريبة ومن حب للشكل وتفضيله على المضمون أو تفضيله على الوضوح ·

★ **الدكتور اسحاق الفرحان :** أريد أن أتكلم عن عملية التأليف ، لابد أن تشجع عملية تأليف الكتب فى مرحلة التعليم العام بطريقة التكليف لأناس عرفوا فى مجال التأليف ، وعرفوا بطول باع فى ميدان اللغة والتعليم ، ثم تجزل لهم المكافآت ، فيحدث نوع من التغذية الراجعة لهذه المؤلفات ، ويخرج التأليف على انسجام مع واقع الطلاب ومقدراتهم ·

★ **الدكتور شكرى فيصل :** أشكر الأستاذ على هذا البحث القيم الواسع ، وقد شمل فعلا جملة القضايا التى تتصل بتعليم العربية، ولا أستطيع

أن أتحدث عن كل شيء ، ولكنى أريد فقط أن أقف عند نقطة أعتقد أنها ذات أهمية كبرى ، وهى قضية اعداد المعلم فى مصر ، فمكـــانة المعـلم المصرى لا تتوقف على مكانتـــه فى مصر فقط ولكنها تؤثر فى البلاد العربية الأخرى باعتبار أنه يعار اليها ، وقد دهشت على حد بعيد عندما رأيت هـذه التنوعات الكثيرة فى اعداد المعـلم فى مصر · قد تكون هناك ظروف ثقافية معينة هى التى فرضت ذلك ولكن ألم يئن الأوان لاتخاذ أسلوب موحد بحيث نجد أمامنا نموذجا لمعلم اللغة العربية ، يستطيع أن يقوم بعمله جيدا ، اننى أقول هـذا حبـا واعترافا لمكانة مصر فى العالم العربى كله ، ولقد لاحظنـا فى البلاد العربية الأخرى أن بعض الذين يعارون اليها من مصر قدموا خدمات رائعة جدا فى هذه الناحية ، ولكن البعض الآخر لم يقدم هـذا المستوى بالذات ، ولهذا أتطلع الى شيء من الاستيضاح من الأستاذ عبد العليم فودة هل هناك مشروع لاعداد المعلم فى مصر ؟

★ **الأستاذ عبد العليم فودة :** رأت الوزارة أن تنشيء كليات التربية ، وقد بلغت ١٩ كلية ، معظم هذه الكليات بها أقسام للغة العربية بدأت منذ خمس سنوات وخرجت فى العام الماضى أول دفعة لها ، وقد بدأت كلية التربية تخرج مدرسين فى اللغة العربية يمتازون بأنهم يدرســون التربية ، بل يدرســون المادة فى الصفين الأول والثانى ، ويدرسون التربية فى الثالث والرابع ، هذا النظام سيفك الضائقة نوعا ، وسيحسن النوعيات شيئا ولكن لا تزال المدارس الاعدادية تشكو من العجز فى معظم الادارات فى الجمهورية ، وقد أبحنا لهم أن يأخذوا المحالين الى المعاش ليكملوا هـــذا النقص ، ويأخذوا المعـــارين ويأخذوا الأئمة ، بل بلغ بهم الأمر أن يأخذوا الطلبة من الكليات المتخصصة مثل طلبة دار العلوم وطلبة كليات التربية أقســام اللغــة العربية وفى بعض المواقع أخذوا من حصلوا على الثانوية الأزهرية فقط ، ان التوحيد يأتى اذا اجتمع المعلمون على منهج قريب ، أعنى لو اجتمعوا على منهج موحد يوضح الفروع ويوضح الخطة ، ولكن هـذا التباين فى الثقافتين يجعلنى أتســاءل وأتساءل بالحاح ، وأقول ولا أجد لقولى صدى ، فهذا أمر خطير ، لأن تشعب الجهات التى تعد مدرس اللغة العربية بهذا الوضع المتفاوت الذى يضــم ٧٠ رقعــة وأشــكالا وألوانا ، حتى مناهج التربيــة ، نقــول لهم ان مواصــفات المدرس يجب أن تشترك فيها وزارة التربية التى ستأخذ المتخرج ، ولكن حرية التعليم الجامعى ورغبة الكليات الكثيرة التى نشــأت لتخرج مدرسى اللغـــة العربية فى اطار قوى وهى كلية دار العلوم يعــرف الدكتور مهـدى عــلام ما وصلت اليه ، فقد تخصصت لدراسة اللغةالعربية فقط وصار لها استقلالها ، ولكن بالممارسة وباشتراكى فى الامتحان التحريرى لا أجد شيئا يسر ، وأطلع على المناهج فأراها أحيانا متعمقة وأحيانا أخرى مسطحة ، ويأتى الدكتور بحريته فيدرس على نحو معين ، ونفقد بذلك الاطار المتكامل أو المنهج المطلوب أن يتعلم الدارس ما سيكونمطلوبا منه غدا · ولابد أن نقف على المناهج ، فقد تكون مدروســة لكننا نجد بها مذاهب نقدية متعلقة بأســاتذة متخصصين ،

وأنا لا أطعن فى علمهم ، ولكن هذا يعد باحثـا لغويا أكثر مما يعد مدرسـا للغة ٠

★ **الدكتور شكرى فيصل :** القضية فى الواقع هى هـذا التباين والتنوع الخطير فى اعـداد المدرس ، فدور المعلمين لها مواصفات معينة ، على العكس من الكليات الأخرى ، لأنها لا تهدف الى اخراج باحث ولكنها تريد أن تخرج انسانا يقوم بمهمة التعليم لا من حيث اللغـة فقط ولكن من حيث التربية السلوكية أيضا ٠ وقد نجد الآن فى الوطن العربى أن بعض هـؤلاء المعلمين يكونون على قدر من العلم ، ولكنهم ضـعفاء بالنسبة للسـلوك الأساسى للمعلم ، واحترام مادته والقيام بها ٠

★ **الأستاذ عبد العليم فودة :** السـلوك اللغـوى هو ثمرة التعليم اللغـوى ، وما نطلبه من المدرس أن ينطق لغة سليمة صحيحة ، وان تنازلنا عن جانب الجمـال ، فلتبدأ اللغـة صحيحة بمفرداتها وتنمو ، ويأتى بعد ذلك عنصر الجمال فى مواقفها المختلفة ٠ نحن نريد أن نلتقى على مواصفات معينة بالنسبة للمدرس وبالنسبة لنهج اعداده وبالنسبة للعنـاية بالجـانب الشـفوى وجـانب الأداء والجـانب التطبيقى ، وجانب العنـاية بالخط ، وعلينـا أن نقـول ان هبوط الآداء بالنسبة لمعلمى اللغـة العربية لا فى المدارس العامة فحسب بل فى المعاهد التى تعـد معلمين ، يجب أن نهتم بالجانب اللغوى السـليم فى معامل اللغات وطريقة الأداء السليمة ، واذا كان الآداء فى حاجة الى مواصفات جامعة فلنتفق عليها ، ونلتزمها فى معامل اللغات ، وبهذا نكون قد جمعنا الناس على أمر سواء وعلى صورة تكاد تكون موحدة ٠

★ **الدكتور شكرى فيصل :** لنأخـذ مثلا تدريس الآداب فقـد كنتم تلجأون فى تدريس الأدب الى المعاصر والحـديث أولا ثم الأدب العبـاسى ثم الأموى ثم الأدب الجاهلى ، أى أنكم تمرون مرورا عكسيا للزمن ، لكن الملاحظ أن التجربة كما رأيت الآن تحولت الى مزيج من هذه الأشياء ، فيدرس الأدب فى عصور مختلفة وفترات مختلفة ويدرس أيضا فى فنون مختلفة ٠

★ **الأستاذ عبد العليم فودة :** كنا نبدأ بالعصر الحديث فى أول المرحلة الثانوية ، ودرجوا على ذلك حينـا فى دور المعلمين وفى التعليم الثانوى ، وبعد ذلك عادوا الى الترتيب الزمنى الذى يجـرى الآن فى دور المعـلمين وغيرها ٠ أما الطالب فى المرحلة الثانوية فيبدأ بالعصر الجاهلى ثم يدرس بعد ذلك بترتيب العصور ٠ والمستشار السـابق كان يرى أن الطالب عندما يواجه نصوصا جافة وخشنة من بيئة العصر الجاهلى ، وقد ألف نصـوص الاعدادى ، واقترح أن نجعـل العصر الجاهلى وصـدر الاسـلام والعصر العباسى كتلة ناخـذ منهـا جـزءا فى الصف الأول ويكمل منهـا فى الصف الثانى ، ونحن قد انتهينا فى لجنة تطوير دور المعلمين الى نحو آخـر وذلك أن نضيف فنا من فنون العصر الحاضر ، وهذا المنهج لم يطبق بعد ٠

★ **الدكتور شكرى فيصل :** هناك اذن قضايا كثيرة جدا تتعلق بالبلاغة والعروض والنحو وما الى ذلك ، فكيف نستطيع أن نعالج هذه القضايا فى الوقت الضيق ؟ وأظن أن كل القضايا هامه ، وهل نأخذ بما كان مثلا فى مؤتمر سابق من خط لعلاج مشكلات اللغة العربية ؟ وهل نقول فى ختام الندوة مثلا ، علينا أن نأخذ بكذا وكذا ؟ ان البحث القيم الذى قدمه الأستاذ عبد العليم فودة قد تناول كل شىء ، فكيف نأخذ من هذا ؟

★ **الدكتور مهدى علام :** أريد أن أرد على ما تفضل الدكتور شكرى بالسؤال عنه الآن · ان هناك عدة موضوعات لم يتعرض لها فى تعليم اللغة فى ربع القرن الماضى الا عدد قليل من السادة الذين تقدموا ببحوثهم ، وأنا لا أريد أن أذكر أسماء ، وان الأسماء موجودة فى الكراسة التى وزعت على حضراتكم ، وعندما قرأتها شكرت لهم أنهم تعرضوا للأدب، وتعرضوا لكتب القراءة ، ولم يتعرض للانشاء أحد ، مع أنه ينبغى أن يتعرض له ، مثلا : ما نوع الموضوعات التى يكلف الطلاب الكتابة فيها فى خلال ربع القرن الماضى ، فبدل أن كانت موضوعات سقيمة تقليدية قبل ذلك ، أخذت صورة أخرى ، وبعضها قد تطرف، ولربما رأت الندوة أن بقية الثغرات من تعليم اللغة العربية تستحق ندوة أخرى ·

ويخيل الى مع احترامى التام لكل الذين عرضوا موضوعات أخرى أن النحو كان مسيطرا علينا فى معظم بحوثنا · أقول هذا وأترك الأمر لكم ، وبقى أن أقول كلمة فيما يتعلق بالنسبة لترتيب العصور ، وأستأذن الندوة فى أن أطلب الكلمة بوصفى عضوا فيها : أشار الأستاذ عبد العليم فودة الى اختيار طريقتى البدء بالعصر الحديث أو البدء بالعصر الجاهلى ، والذى أريد أن أوجه النظر اليه هو أن نفرق بين دارس الأدب العربى ليكون متخصصا فى الأدب العربى ليسلك المنهج التاريخى أو يسلك عكسه وبين من يدرس الأدب ليأخذ فكرة عنه · هذه مسألة فصل فيها بطريقتين فى عصرين مختلفين ، ولكن الذى أريد أن أصل اليه أننا فى منهج دور المعلمين فى الأدب وهو ما أشار اليه الأستاذ عبد العليم فودة لفقنا ولم نسر على أحد النظامين ، لم نقل نبدأ بالعصر الجاهلى ثم نسير الى الحاضر ولا من الحاضر الى الجاهلى ، والسبب فى هذا أن هذا طراز آخر من الدارسين ، ليس طراز الذين يريدون أن يتخصصوا فى الأدب العربى بل الذين يراد منهم أن يتذوقوا الأدب ليكون عونا لهم فى اللغة العربية ، بوصفه وسيلة من وسائل تثقيفهم ، كما نختار النصوص التى يحفظونها ، ففى هذه الحالة لا أرى بأسا فى أن نختار بدون مراعاة للتاريخ الزمنى عكسا أو طردا ·

★ **الأستاذ روكسى العزيزى :** الواقع أنها وجهة نظر ، ولقد كان المظنون أن الأدب الحديث أيسر من الأدب القديم والأدب القديم يصعب فهم

بعض الكلمات فيه ، ويمكن التغلب عليها ، ولكن الأدب الحديث مملوء بالكثير من الفلسفات : منها الفلسفات التى جاءت من الهند ، والفلسفات التى جاءت من الغرب · والطالب الذى يقرأ الأدب الحديث قد يفهم الكلمات لكنه لا يفهم أعماق الفلسفة ، وفى رأيى الشخصى أن من الخير لنا أن نبدأ بتاريخ الأدب متدرجا كما نعلم التاريخ ، فاننا لا يجب أن نعلم التاريخ الحديث ثم ننتقل الى قديم وتاريخ الأدب مرتكز على مسائل سياسية أيضا وأرى أن يدرس بهذا الشكل ·

★ **الدكتور ابراهيم مدكور :** حقيقة استوقفنى ما لاحظه الدكتور شكرى فيصل حول بعض التفاصيل المتعلقة بمواد ودراسة اللغة العربية من أدب وصرف ونحو وبلاغه بأبوابها المختلفة من المنهج وأجزائه وتوزيعه على مراحل الدراسة · كم نكون سعداء لو استطعنا حقيقة أن نخرج من ندوتنا هذه بمقررات تمس الأصول والمبادىء فى خطوط واضحة جلية ، وبعد ذلك لنا ولغيرنا لقاءات يمكن أن نواجه بها هذه التفاصيل ، واذا كانت المناقشة أو التعليق تدفعنا الى الدخول فى هذه التفاصيل فليس معنى ذلك أننا استوفيناها درسا أو أننا قطعنا فيها برأى ، وانما الذى أود حقيقة أن نقطع فيه برأى هو المبادىء الأساسية التى يقوم عليها تعليم لغة قومية فى بلد ما · هنا يجب أن تكون كلمتنا واضحة وأن تكون بناء على درس وعلى تكوين رأى صائب ·

★ **الأستاذ عيسى الناعورى :** تعليم اللغة العربية له أكثر من جهة واحدة نحن ركزنا هنا على المعلم وعلى الكتاب وعلى المنهاج، وهى كلها عوامل أساسية فعلا فى تعليم اللغة العربية ، ان التعليم لم يعد الآن مقتصرا على نخبة من الناس كما كان قديما ، وانما فتح لجميع أبناء الشعب فأصبح عدد الطلاب فى المدارس العربية الآن يتراوح بين ٢٠٪ ، ٣٠٪ من عدد السكان وهو نحو ١٤٠ مليون عربى ، ومعنى هذا أن هؤلاء يحتاجون الى عشرات الآلاف من معلمى اللغة العربية ، هل تستطيع وزارات التربية والتعليم فى العالم العربى أن تعدهم الاعداد العلمى واللغوى الصحيح ؟ أنا لايعنينى أن يعد المعلم اعدادا سلوكيا تربويا أو حتى المواد التعليمية بمقدار ما يعنينى أن يكون هناك المعلم العارف بلغته معرفة جيدة واسعة ، والمعلم الذى لديه الذوق اللغوى ، والمعلم الذى لديه الأسلوب اللغوى فى تدريس اللغة ، وفوق ذلك المعلم تكون لديه الرغبة الحقيقية فى أن يكون معلما لا باحثا عن وظيفة · طلاب العلم الآن لكثرة أعدادهم تكتظ بهم الصفوف اكتظاظا هائلا حتى لقد يكون فى الصف الواحد ستون أو سبعون طالبا لمعلم واحد فى حجرة واحدة · ولا يستطيع المعلم أن يعلم هذه الكثرة الهائلة ولا يستطيع الطالب أن يجد العناية الكافية من هذا المعلم ، هذا المعلم المرهق بالعمل فى المدرسة والمرهق بالعمل فى البيت لتصحيح أوراق الطلاب لا يجد وقتا كى يطلع على كتاب ، وكيف يستطيع معلم أن يعلم مادة لا يستطيع أن يتعلمها خارج

حدودها الرسمية المدرسية ؟ ثم ان الطالب الذى نأمـــره بالدروس حتى فى المرحلة الابتدائية لا يجد لديه مجـالا ليقرأ كتابا ، فان هـذا الطالب يكره المعلم ويكره الكتاب ويكره المدرسة لأنه يأخذها واجبات فقط ليحفظها ويأخذ عليهـــا علامات ، وليس لديه الوقت ليطلع على كتـاب آخـر ، وليس لدى معلمه الوقت ليوجهه الى قراءة الكتاب · هذه كلها عوامل مهمة جدا ليست فى يد الكتاب ، وليست فى يد الطالب ، وليست فى يد المعلم ، وليست فى يد وزارة التربية والتعليم · فلنبحث اذن عن الوسائل التى نستطيع فعـلا عن طريقها أن نقدم المعلم الذى يحب لغته ويجب أن يعلمهـا ويجد الوقت الكافى ليستزيد منهـا ، ونجـد الطالب الذى يحب معلمهـــا ويحب منهاجهـا لأنه يستطيع أن يطلع على الكتاب الخارجى بالاضافة الى كتاب المدرسة والكتاب الخارجى هو الثقافة والمعلم ·

الجلسة الرابعة

الفهـــــرس :

١ ـ كلمة للدكتور ابراهيم مدكور وتعقيبات ٠

٢ ـ بحث « الأدب العربي ودراسته ـ قضايا ومقترحات » للدكتور محمود ابراهيم ٠ والتعليق عليه ٠

٣ ـ بحث « هنا مكمن الداء » للأستاذ عبد الله ابن خميس والتعليق عليه ٠

٤ ـ بحث « تعليم اللغة العربية بالكويت فى ربع القرن الأخير » للأستاذ عادل محمد سقف الحيط ٠ والتعليق عليه ٠

فى تمام الساعة التاسعة والنصف من صباح يوم الخميس ١ من ذى الحجة سنة ١٣٩٨ هـ (الموافق ٢ من نوفمبر (تشرين ثان) سنة ١٩٧٨ م) ، اجتمعت الندوة فى قاعة الاجتماعات بدار الجامعة الأردنية برياسة الدكتور عبد الكريم خليفة رئيس مجمع اللغة العربية الأردنى ، وحضور أعضاء الندوة وضيوفها ٠

والدكتور مهدى علام الأمين العام للاتحاد ، ومقرر الندوة ٠

وهذا بيان ما دار فى الجلسة :

★ **الدكتور عبد الكريم خليفة رئيس الجلسة :** بسم الله الرحمن الرحيم نفتتح هذ الجلسة ، وللدكتور ابراهيم مدكور كلمة فليتفضل ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكور :** سبق أن وافقنا على ارسال برقيتين لزميلين حرمنا من لقائهما معنا ، وهما الدكتور عبد الله الطيب ، والدكتور عبد الهادى التازى ، وقد تلقينا اعتذارا من كل منهما ، أما أولهما وهو الطيب فلم يستطع أن يحجز له مكانا فى وقت ملائم كى يكون معنا ، أما الثانى وهو التازى فيبلغكم أسفه وتمنياته وحال دون حضوره عمل اقتضاه سفر الى الخارج ٠

★ **الدكتور عبد الكريم خليفة :** أود أن أعلن فى هذا المجلس الكريم نبأ يسره عن مجمع اللغة العربى الأردنى اذ أنه طرح العطاء لاقامة المبنى الخاص به ، وكنا نحب أن نضع الحجر الأساسى لولا الشكليات القانونية ، وان شاء الله سيتم هذا البناء فى خلال هذا العام أو العام القادم ، واخترنا المكان بجوار مسجد الجامعة وفى حرم الجامعة ، وفى هذه المناسبة أود أن أسجل شكر مجمع اللغة العربية الأردنى فى شخص رئيسها السابق الأستاذ الدكتور اسحاق الفرحان ، والرئيس الحالى الأستاذ الدكتور ناصر الدين

الأســد ، فقد كان للجامعــة الأردنيــة الفضل الكبير فى احتضان مجمع اللغة العربية الأردنى وتطوره السريع ، وقد أعطتنا أرضــا فى الحــرم الجامعى ، ووضعت جميع التسهيلات الممكنة لخدمة أهداف هــذا المجمع ، فالجــامعة الأردنية جامعتنا وهى ترعى التراث العربى الاسلامى وترعى لغته ٠

وبهذه المناســبة أيضــا أود أن أشــكر الجامعــة الأردنيــة بأجهزتها المختلفة ؛ لأنها وضعت جميع الامكانات من أجل انجاح هذه الندوة ، ولولا هذه الامكانات لما استطعنا أن نصــل وأن نحقق ما نحقق حتى الآن فشــكرا لهم جميعا ٠ وسيشرف مكتب الهندسة فى الجامعــة الأردنية على الخطوات التنفيذية ، وأخص بالذكر أيضا العلاقات العامة لاهتمامها الكبير ، ولا أذيع سرا اذا قلت ان المسئولين قالوا : نحن نندفع لهذه الخدمة لأســباب ثلاثة ، أولا : الواجب طوعا لأمر رئيس الجامعة ، والثانى : مجمع اللغــة العربية الأردنى الذى له فى نفوسنا مكانة سامية ، والثالث : هو اللغة العربية لغة القرآن الكريم ، فشكرا للجامعة الأردنية ٠

البحث السادس

الأدب العربي ودراسته قضايا ومقترحات

للدكتور/ محمود ابراهيم

والتعليق عليه

فتلا سيادته ملخصا للبحث ، ودارت حوله التعليقات التالية :

★ **الدكتور عبد الكريم خليفة :** أشكر الأستاذ الدكتور محمود ابراهيم على هذا البحث العميق وعلى هذا العرض الشامل ، والبحث مطبوع ، وسيكون مجالا للدراسة ، واسمحوا لى أن أقول لقد نثر الأستاذ الدكتور محمود ابراهيم أكثر القضايا التى نعانيها والتى توجه هذه الندوة اهتمامها اليها ، ولا يكتفى ، كما أشار هو متواضعا ، أن يثير هذه القضايا وينتظر الحل · لقد أثار جملة حلول بالفعل فله الشكر ، ولكن تبقى أمام هذه الندوة القضية الكبيرة التى أثارها ، وهى التنفيذ ومتابعة هذه التوصيات والنتائج التى ستتوصل اليها هذه الندوة من حصيلة خبرات أساتذتنا العلماء ·

★ **الدكتور ابراهيم مدكور :** لا يسعنى الا أن أنضم للدكتور خليفة شاكرا شكرا عميقا للدكتور محمود ابراهيم ما جاء فى هذا البحث المستفيض الذى تقدم به · وفيما يتعلق بموضوع البحث أسعدنى أن الدكتور محمود ابراهيم وهو أستاذ أدب جامعى حاول أن يستكمل فى ندوتنا هذه حلقة تتصل بتعليم اللغة العربية من ناحية الأدب ، ولا شك فى أن دراسة الأدب العربى أو تدريسه موضوع يستأهل ندوة قائمة بذاتها ، ولا سبيل مطلقا لأن نفصل فى كل ما يتصل به من تفاصيل وجزئيات ، مع أسفنا الشديد ، لأننا حقيقة قد تخيرنا عنوانا فيه عموم وله آفاقه الواسعة ، ولا أشك فى أن أعضاء لجنة الصياغة سيرعون هذا العنوان العام ، ولعلى أستطيع أن أقول ان الدكتور محمود ابراهيم وجهنا الى ندوة أخرى أرجو أن تتاح لنا فى فرصة مقبلة أن نعالج فيها مشكلة الأدب العربى وتدريسه بوجه عام ، ولا شك أن فى دراسته ما يفتح أبوابا كثيرة فى هذا الموضوع · وان الدكتور محمود ابراهيم لم يفته موضوع اللغة العربية لا فى المعلم ولا فى الازدواجية ، ولم يفته كما أشار السيد رئيس الجلسة أن يقدم بعض الحلول العملية للمشاكل التى تعترضنا ، وهو يبنى آمالا ، وأنا معه فى آماله فيما يتعلق بلقاء الرياض

العـــام القادم ان شاء الله ، وان كنت قد لاحظت فيما قدم هو نفسه أن هناك تقارير وهناك ندوات وهناك مؤتمرات مختلفـــة لوزراء التربية والتعليم أو لمنظمة التربية والثقافة والعلوم · وقد عرضت لما نحن بصـــدده واتخذت فيه توصيات وقرارات بعضها ينام فى أدراج المكاتب والبعض الآخر لعل هيئة ما أفادت منه ، وما ضاع حق وراءه مطالب ·

وفيما يتعلق بالمصـطلحات أو فيما يتعلق بالحصر الذى أشـــار اليه الدكتور محمود فى مؤتمر الجـزائر ، فتلك محاولة اضطلعت بهـــا المنظمة العربية للتربية والثقافة بصدد توحيد المصطلح العلمى فى التعليم العـــام ، ومن أجل ذلك حاولت أن تجمع احصاءات مختلفة عن موضوعات مختلفـــة وأن تكون لجانا من أساتذة المواد ، كالطبيعة والرياضة ··· الخ ، وقد عقد هذا المؤتمر فعلا ، وقدمت فيه هذه النتائج ، وظهرت بعض كراسات فيها ·

وتعتزم المنظمة أيضا أن تعقد مؤتمرا آخر يناقش فيه المصطلح العلمى فى التعليم العـــالى الجامعى ولعـل المشـكلة التى تواجهنـا جميعا ، هى مشكلة التعريب ، ولا شك فى أن مشكلة التعريب بدورها تدخـل فى مشـكلة تعليم اللغة العربية وحبذا أن نقف فى عناية عند المعلم ، وعند عدد التلاميذ فى الفصل ، وعند العناية باللغة العربية لا فى درس اللغـة العربية وحدها بل فى التعليم العام وفى التدريس عامة وعنـــد الازدواجيـــة وقصـــدنا بالازدواجية خاصة ازدواجية اللغـة الأجنبيـة ، وأما ازدواجيـة العربيـة والدارجة فأعتقد أن الزمن سيعالجها · وما من بلد عربى اليوم ، خصوصا البلاد التى سبقت الى التعليم والثقـافة ، الا ويحس بأننـا نخطو فى هـذا السبيل خطوات واضحة للتقريب بين الفصحى والعامية ، واخواننا فى بلاد الخليج كان الله فى عونهم قضوا زمنا طويلا تحت ضغط دخلاء ومعـاملات مختلفـة ، لكن لاشك فى أن سوريا والعـــراق والأردن ومصر تحس بأن عاميتهـا اليوم تختلف دون نزاع عن عاميتها منذ ربع قرن أو نحو ذلك ·

وفيما يخص التوصيات وتنفيذها من حقنـا أن نقول اننا وقد التقينا على هذه الصورة وانتهينا الى هـذه النتائج نأمـــل أولا من القائمين على التعليم سواء أكانوا قائمين على مدارس ابتدائية أم ثانوية أم تعليم اللغة فى الجامعة ، كما نأمل من السياسيين وهم الوزراء ، أن يعنوا أو أن يفيدوا من هذه التوصيات ، ومهما يكن من أمر فقد قصدت فقط أن أضع بعض نقط ، ولا شـك فى أن لجنة الصياغة ستقدم لكم كل المقترحات الايجابية فى هذا ، ومرة أخرى أكرر شـــكرى للدكتور محمود ابراهيم ·

★ **الأستاذ روكسى العزيزى** : شكرا للدكتورالباحث على بحثه النفيس الطيب ، وبالنسبة لمسـألة المعجم ، فالحقيقة أن المعجم العربى هو مشكلة من أعقد المشاكل ، وهو يجعل الطالب عدوا لاستعماله ، فى حين أنه يجب علينا

أن نفكر على الأقـــل فى معجم ميسر للقســم الابتدائى ، لأنه من العيب أن نرى التلميـذ يرافـق دائمـا قاموس الجيب باللغـــة الفرنسية واللغـــة الانجليزية ، ويظل عدوا للمعجم العربى · ومفروض فى ظـل من يسـتعمل المعجم العربى أنه واقف على الاشتقاق ، فكيف نطلب مثلا من تلميذ أن يبحث لنا عن كلمة لا يعرف كيف يردها الى أصلهـــا · وليس لطيفا أن نطلب من الطالب مثلا أن يبحث عن أصل اســم معاوية ؛ ولذلك من المناسب أن نجعل له معجما كله أصـــول بدون الرجوع الى الاشتقاق ، ونترك الاشـتقاق الى المراحل التى يتخصص بها الدارسون ·

والنقطة الثانيـــة هى عودة الى اقتراح الدكتور عمـــر فروخ ، وهـــو الهدف من تعليم الجملة العربية ؛ لأن تلاميذنا فى المرحلة الابتدائية أصبحوا لا يعرفون تجزئة الكلمة ولا يعرفون حروف الكلمة · صحيح أننا هربنا من اسم الجيم والدال حتى لا نسأل : أين تذهب هـذه الزوائد التى فيها ، لكن هذه القضية حلها سيبويه فى جلسة من جلساته عندما ســـأل طلابه قائلا كيف تلفظون حروف الهجاء ؟ فقال أحد الطلاب أقول ألف باء تاء ··· الخ · قال له : أنت تسمى الحروف لا تلفظها · قال : كيف ألفظها قال : تأتى بالحرف ساكنا وتأتى قبله بهمزة مكسورة فنقول أ ــ أ ب ــ أ ت ــ أ ث ··· الـــخ ، فالمسألة محلولة من زمن العباسيين ، ولكن نحن هربنـــا منها تقليدا لهؤلاء الذين يعلمون لغاتهم ويعلمونهـــا بالجملة ، ومن الخير لنا أن نعـــود الى تعليم الكلمة العربية بأصولها العربية ·

★ **الدكتور مهـــدى عـــلام :** أبدأ أولا بالشـــكر للدكتور محمـــود ابراهيم على أنه فتح مغلق موضوع الأدب ، فتكلم عن الأدب بعـــد أن كان الأدب لا يحظى فى كل ما ســمعنا من الكلمات السابقة الا اشارات خاطفة ، وعندما تكلمت بالأمس فى أن موضوع التعليم فى ربع القرن المـاضى للغـــة العربية ، لايمكن أن يقتصرعلى ماساد الجو من درسة النحو ، ولا أقصر فىأن أذكر أن بين الذين تجمع كلماتهم هذه الكراسة أساتذة تكلموا فى موضوعات أخرى ، وكان فى مقدمة من كان فى ذهنى الأستاذ الدكتور محمود ابراهيم· أريد ثانية أن أتفق معه وأن أشكره على ما نبه عليه من حسن اختيار نصوص الأدب فى تجنب الهجو البذىء والانحراف الأخلاقى · ولست أدرى لمـاذا لم يصرح بما أريد أن أصرح به من أن نتجنب الغزل بالمذكر · لقد آن لنا أن نربأ بتلاميذنا وتلميذاتنا على الأقل فى طـــور التعليم العـــام أن يكلفوا أن يحفظوا مثل هذه الفضائح ·

النقطة الأخيرة التى أريـــد أن أشترك معه فيها وأن أشكره على التنبيه عليها أيضا هى حديثه عن الأدب وما يسمى تاريخ الأدب ، لقـــد آن لنا أن نكف عن فلسفة الأدب من غير أن نذكر الأدب فى كثير من الأحيان ·

في الجامعات يتكلم الأساتذة عن التحليل وفلسفة الأدب في نصوص لم يعرفها الطلاب ، أنا أعلم أننى أحارب فى معركة خاسرة ؛ لأن التقاليد وحب احترام التخصص الدقيق فى الأقسام المختلفة فى الجامعات مثل قسم النصوص وقسم الأدب وقسم تاريخ الأدب هى التى تحارب هذا المزج العلمى الدقيق الذى أشار اليه الدكتور محمود ابراهيم ٠

★ **الأستاذ عادل سقف الحيط** : أرى من واجبى ، وقد أعيد قولا ، أن أشكر هذا النهج العلمى فى البحث ، وهذا العرض الواضح ، وهذه العناية فى الاستفسار ، ثم أنتقل الى جوانب أثارها أخى وصديقى الدكتور محمود ابراهيم ٠

لقد أشار الى الفرنجة التى تكون اللافتات ، فذكرتنى بما يقوم به اخواننا فى الجزائر من ابعاد الفرنجة فى اللافتات ، وأود فى هذا الصدد أن أشير الى الآثار التى تخلفها مثل هذه اللافتات ، ومثل هذه التعبيرات الفرنجية فى عقل الناشىء وفى عقل الكبير فى بعض الأحيان ونحن نتوجه الى المسئولين عن هذه اللافتات فى البلديات أو فى وزارات الاعلام لكى تتلافاها ان شاء الله ٠

نقطة ثانية ذكرنى بها ما أشار اليه بشأن اقبال الطلبة على أقسام اللغة العربية فى كليات الآداب ، وأريد أن أقول صريحا انه وضع غريب فى كثير من البلدان العربية هناك انكماش ، بل وهناك قبول للضعيف من الناجحين فى الثانوية العامة فى قسم اللغة العربية ٠ ومعظم الذين يقبلون فى معاهد المعلمين وفى دور المعلمين وفى كليات التربية وكليات الآداب مع التربية مختلطة معظمهم من أواخر الناجحين ، ونتائج هذا بين أيديكم وأيدينا جميعا ٠

ونقطة ثالثة هى لغة مدرس الأدب ، ويؤلمنى أن أقر أن بعض الاخوة من مدرسى الأدب ، ومدرسى اللغة فى بعض جامعاتنا انما يستخدمون غير اللغة الفصيحة ، وقلت « انما » وأنا أعنيها ، ولا أقولها مبالغا ٠

★ **الدكتور شكرى فيصل** : أما وقد تحدثتم عن نزعة التفاؤل التى ملأت مقدمة البحث وعن التقدم ومستوى الدارسين وأشرتم اشارة خفيفة الى الطبقات ، فهل كان الذين يأتون للدراسات الأدبية من طبقات معينة ؟ لو استعرضنا أسماء كل النابغين فى الدراسات الأدبية والذين سجلوا قيادة الحركة الأدبية لوجدناهم من طبقات أقرب الى الطبقات الأخرى التى كانت هى والفقر سواء ، وهنا أستطيع أن التفت الى موضوع المنتسبين الى كليات اللغة العربية وكليات الآداب ، الاحصاءات فى الغالب تكون خادعة بقدر ما تكون مفيدة ، هل الاحصاء الذى يدل على تزايد العدد صحيح فى كل

الاقسام ؟ ويمكن أن يتدخل هنا العامل الاقتصادى ، فنحن نحتاج الى مدرسين للغة عربية والانجليزية أكثر مما نحتاج الى مدرسى المواد الأخرى · والسبب أن هناك ثماني ساعات أو ست ساعات للغة العربية ، وليس هناك سوى ساعة مثلا للتاريخ أو للجغرافيا ؛ لهذا أخشى من الاحصاءات التى غالبا ما تكون خادعة · أما موضوع اللافتات فأنا أذكر أنه اتخذ فى سوريا قرار من وزارة الداخلية أو ما يتصل بها يحدد حجم اللافتة أو حجم اللغة الأجنبية بالنسبة الى اللغة العربية بحيث لا يتجاوز ثلث المساحة ، ونحن هنا نتعاون على الاستفادة من التجارب ، فاذا أخذ بذلك مجمع اللغة الأردنى وطبقه فسوف يؤدى ذلك الى اعادة تطبيقه مرة أخرى فى سوريا · أما التسميات الأجنبية فأذكر أنها أيضا كانت مرفوضة فى سوريا قانونا ، حتى اننى أذكر أنه ورد لمجمع اللغة العربية بدمشق سؤال حول جواز تسمية سميراميس وغيرها من الأعلام ، هل نعتبر الأعلام الأجنبية من الأشياء الممنوعة ؟ وبالتالى يتوقف الرصيد اللغوى ، فأنا أرى ألا يبالغ فى هذه الأشياء ولا سيما فى الاعدادى ، فالمفروض أن الطالب وصل الى الحد الذى يستطيع أن يهضم فيه كل ألفاظ اللغة العربية المستعملة ، ويبقى بعد ذلك سهولة اختيار الألفاظ فى النص الأدبى ، وأخشى أن تسيطر هذه النزعة ـ أى الأرصدة وما الى ذلك ـ فتعوق حركة التقدم للدراسات ، ونحن فى الدول العربية نهتم بقضايا التربية أكثر مما نهتم بقضايا التعليم ·

★ **الدكتور عبد الكريم خليفة :** أريد أن ألقى ضوءا على ما تساءل عنه حول الرصيد اللغوى لأننى على صلة بهذا الموضوع · الرصيد اللغوى هو الرصيد الذى يعرفه الطالب قبل المدرسة وفى مرحلة المدرسة من خارج المدرسة وداخلها ، لكى يسار الى الخطوة الثانية من أجل وضع ألفاظ فصيحة تغطى حاجات هذا الطفل الحضارية فى البيت وفى المدرسة ، فالهدف هو وضع معجم باللغة العربية الفصيحة متكىء على ما عند الطفل من ألفاظ قد تكون فصيحة أحيانا وكثير منها أعجمى ·

★ **الدكتور حسنى سبح :** لا أتعرض لموضوع الأدب لأنه خارج عن النطاق الذى أشتغل به ، وما لى به علاقة ، وعلاقة وثيقة جدا ، هو أمر التعريب الذى جاء عرضا فى كلمة الأستاذ الجليل ·

ان أمر التعريب قد أثير ووضعت من أجله مراسيم حكومية ، فعلى سبيل الذكرى أذكر أنه فى أيام الوحدة صدر قرار جمهورى لتعريب التعليم بدءا من السنة القادمة ، وكانت النتيجة أنه لم يستطع تطبيق هذا القرار ، لسبب بسيط ، وهو أن الذين كلفوا أن يلقوا الدروس باللغة العربية لا يعرفون ولا يتقنون اللغة العربية · وقبل سنتين أو أقل من ذلك عقد مؤتمر فى بغداد من أجل تعريب التعليم ، وصدر من أجله قرار جمهورى يلزم بتعريب التعليم وخاصة فى الكليات العلمية ، وكانت النتيجة أن ذهب وفد من

في الجامعات يتكلم الأساتذة عن التحليل وفلسفة الأدب في نصوص لم يعرفها الطلاب ، أنا أعلم أننى أحارب في معركة خاسرة ؛ لأن التقاليد وحب احترام التخصص الدقيق في الأقسام المختلفة في الجامعات مثل قسم النصوص وقسم الأدب وقسم تاريخ الأدب هي التي تحارب هذا المزج العلمي الدقيق الذى أشار اليه الدكتور محمود ابراهيم ٠

★ **الأستاذ عادل سقف الحيط** : أرى من واجبى ، وقد أعيد قولا ، أن أشكر هذا النهج العلمي في البحث ، وهذا العرض الواضح ، وهذه العناية في الاستفسار ، ثم أنتقل الى جوانب أثارها أخى وصديقى الدكتور محمود ابراهيم ٠

لقد أشار الى الفرنجة التى تكون اللافتات ، فذكرتنى بما يقوم به اخواننا فى الجزائر من ابعاد الفرنجة فى اللافتات ، وأود فى هذا الصدد أن أشير الى الآثار التي تخلفها مثل هذه اللافتات ، ومثل هذه التعبيرات الفرنجية في عقل الناشىء وفي عقل الكبير في بعض الأحيان ونحن نتوجه الى المسئولين عن هذه اللافتات فى البلديات أو فى وزارات الاعلام لكى تتلافاها ان شاء الله ٠

نقطة ثانية ذكرنى بها ما أشار اليه بشأن اقبال الطلبة على أقسام اللغة العربية فى كليات الآداب ، وأريد أن أقول صريحا انه وضع غريب فى كثير من البلدان العربية هناك انكماش ، بل وهناك قبول للضعيف من الناجحين فى الثانوية العامة فى قسم اللغة العربية ٠ ومعظم الذين يقبلون فى معاهد المعلمين وفى دور المعلمين وفى كليات التربية وكليات الآداب مع التربية مختلطة معظمهم من أواخر الناجحين ، ونتائج هذا بين أيديكم وأيدينا جميعا ٠

ونقطة ثالثة هى لغة مدرس الأدب ، ويؤلمنى أن أقر أن بعض الاخوة من مدرسى الأدب ، ومدرسى اللغة فى بعض جامعاتنا انما يستخدمون غير اللغة الفصيحة ، وقلت « انما » وأنا أعنيها ، ولا أقولها مبالغا ٠

★ **الدكتور شكرى فيصل** : أما وقد تحدثتم عن نزعة التفاؤل التى ملأت مقدمة البحث وعن التقدم ومستوى الدارسين وأشرتم اشارة خفيفة الى الطبقات ، فهل كان الذين يأتون للدراسات الأدبية من طبقات معينة ؟ لو استعرضنا أسماء كل النابغين فى الدراسات الأدبية والذين سجلوا قيادة الحركة الأدبية لوجدناهم من طبقات أقرب الى الطبقات الأخرى التى كانت هى والفقر سواء ، وهنا أستطيع أن التفت الى موضوع المنتسبين الى كليات اللغة العربية وكليات الآداب ، الاحصاءات فى الغالب تكون خادعة بقدر ما تكون مفيدة ، هل الاحصاء الذى يدل على تزايد العدد صحيح فى كل

الاقسام ؟ ويمكن أن يتدخل هنا العامل الاقتصادى ، فنحن نحتاج الى مدرسين للغة عربية والانجليزية أكثر مما نحتاج الى مدرسى المواد الأخرى · والسبب أن هناك ثمانى ساعات أو ست ساعات للغة العربية ، وليس هناك سوى ساعة مثلا للتاريخ أو للجغرافيا ؛ لهذا أخشى من الاحصاءات التى غالبا ما تكون خادعة · أما موضوع اللافتات فأنا أذكر أنه اتخذ فى سوريا قرار من وزارة الداخلية أو ما يتصل بها يحدد حجم اللافتة أو حجم اللغة الأجنبية بالنسبة الى اللغة العربية بحيث لا يتجاوز ثلث المساحة ، ونحن هنا نتعاون على الاستفادة من التجارب ، فاذا أخذ بذلك مجمع اللغة الأردنى وطبقه فسوف يؤدى ذلك الى اعادة تطبيقه مرة أخرى فى سوريا · أما التسميات الأجنبية فأذكر أنها أيضا كانت مرفوضة فى سوريا قانونا ، حتى اننى أذكر أنه ورد لمجمع اللغة العربية بدمشق سؤال حول جواز تسمية سميراميس وغيرها من الأعلام ، هل نعتبر الأعلام الأجنبية من الأشياء الممنوعة ؟ وبالتالى يتوقف الرصيد اللغوى ، فأنا أرى ألا يبالغ فى هذه الأشياء ولا سيما فى الاعدادى ، فالمفروض أن الطالب وصل الى الحد الذى يستطيع أن يهضم فيه كل ألفاظ اللغة العربية المستعملة ، ويبقى بعد ذلك سهولة اختيار الألفاظ فى النص الأدبى ، وأخشى أن تسيطر هذه النزعة ـ أى الأرصدة وما الى ذلك ـ فتعوق حركة التقدم للدراسات ، ونحن فى الدول العربية نهتم بقضايا التربية أكثر مما نهتم بقضايا التعليم ·

★ **الدكتور عبد الكريم خليفة** : أريد أن ألقى ضوءا على ما تساءل عنه حول الرصيد اللغوى لأننى على صلة بهذا الموضوع · الرصيد اللغوى هو الرصيد الذى يعرفه الطالب قبل المدرسة وفى مرحلة المدرسة من خارج المدرسة وداخلها ، لكى يسار الى الخطوة الثانية من أجل وضع ألفاظ فصيحة تغطى حاجات هذا الطفل الحضارية فى البيت وفى المدرسة ، فالهدف هو وضع معجم باللغة العربية الفصيحة متكىء على ما عند الطفل من ألفاظ قد تكون فصيحة أحيانا وكثير منها أعجمى ·

★ **الدكتور حسنى سبح** : لا أتعرض لموضوع الأدب لأنه خارج عن النطاق الذى أشتغل به ، وما لى به علاقة ، وعلاقة وثيقة جدا ، هو أمر التعريب الذى جاء عرضا فى كلمة الأستاذ الجليل ·

ان أمر التعريب قد أثير ووضعت من أجله مراسيم حكومية ، فعلى سبيل الذكرى أذكر أنه فى أيام الوحدة صدر قرار جمهورى لتعريب التعليم بدءا من السنة القادمة ، وكانت النتيجة أنه لم يستطع تطبيق هذا القرار ، لسبب بسيط ، وهو أن الذين كلفوا أن يلقوا الدروس باللغة العربية لا يعرفون ولا يتقنون اللغة العربية · وقبل سنتين أو أقل من ذلك عقد مؤتمر فى بغداد من أجل تعريب التعليم ، وصدر من أجله قرار جمهورى يلزم بتعريب التعليم وخاصة فى الكليات العلمية ، وكانت النتيجة أن ذهب وفد من

أساتذة الجامعة الى رئيس الجمهورية ، ورجوه أن يرجيء هذا الأمر ، وعلى ما علمت أرجيء خمس سنوات ، هذان المثالان يوحيان الينا أن المؤتمر القادم الذى سيعقد فى الرياض من أجل تعريب التعليم وخاصة التعليم العالى سوف لا يلقى نجاحا أو سوف لا يطبق اذا لم يؤخذ للأمر أهبته ٠

هذه الأهبة ينبغى أن تبدأ بالمعلم ، فمن الصعب أو من المستحيل أن تأتى بأستاذ درس باللغة الانجليزية فى التعليم العالى خاصة ولا أقول فى التعليم الثانوى ، ثم تقول له درس الآن باللغة العربية ٠

ينبغى أن يهيأ التعليم وأن تهيأ له الأسباب ، والا سيكون مصير هذا القرار أو هذه الأمنية أن تذهب أدراج الرياح ٠

والأمر الثانى الذى أريد أن أذكره هنا أن مجمع اللغة العربية فى دمشق وقبل سنتين بالذات تقدم بمشروع سماه الدفاع عن اللغة العربية الى الحكومة من أجل الدفاع عن اللغة العربية وعن سلامتها ، ومن أجل تصحيح الأخطاء التى يقع فيها الناس ، ومنها ما أشار اليه الدكتور شكرى فيصل حول مسألة اللافتات والألفاظ الأجنبية ، وهى شائعة عندنا ، وأظن أنها عند غيرنا أيضا ، فقد شاع فى المحلات الراقية اسم بوتيك بدلا من دكان وغيرها ، وبعد أن قدمت هذه الأمنية الى مجلس الوزراء وأحيلت الى اللجنة الثقافية نوقش الأمر على مستوى وزارى ورجع الى الملفات ، ووجد أن هذا القرار قد اتخذ قبل عشرين سنة ولا لزوم للرجوع اليه مرة ثانية ، لذلك يكتفى بأن يصمم تطبيقه ولا أذيع سرا أيضا ان قلت أنه لم يحرك ساكنا ، ومن واجبات المجامع أن تتدبر الأمر ، وأن تسعى اليه بشتى الطرق ، لا يكفى أن نطلب من الحكومة أو من الدولة أن تصدر مثل هذه القوانين ، لأن هذه القوانين موجودة عندنا منذ عشرين سنة ولكنها لم تطبق ، وأريد اعادة تطبيقها مرة ثانية ولم نوفق الى ذلك ، وأظن أن من الخير اشاعة الوعى القومى بين عامة الناس وحثهم على حرمة لغتهم ، لأنه من العار على أمة ألا تعنى بلغها وألا تحلها المحل اللائق ٠

★ **الدكتور مهدى علام :** أقرر فيما يتعلق بموضوع اللافتات أن قانونا صدر منذ أكثر من ٣٥ عاما فى مصر بتحديد وضع الاسم العربى على المحال بالقياس الى الاسم الأجنبى ومنع الاقتصار على الاسم الأجنبى ٠

★ **الأستاذ عبد العليم فودة :** الذى أريد أن أقوله كلمة شكر أوجهها للدكتور محمود ابراهيم لما عمق به ، ووضح هذا الموضوع المهم عن جوانب التعليم اللغوى ، وأريد أيضا أن أستفسر استفسارا منه ، وقد سمعت منه يرى أن المادة الأدبية ينبغى أن تختار فى التعليم العام فى غير اطار العصور ، هل هذا متحقق وواقع ، هذا جانب أريد أن أستفسر عنه ، وأن نقف عنده ، لأنه مشكلة اختيار النصوص فى المرحلة الثانوية طال الأخذ

والرد فيها ، فاذا كنا سنتفق أو نتجه الى الاتفاق على اختيار النصوص في مرحلة التعليم العام بما في ذلك الثانوى هل تختار من غير نطاق العصور ؟ لعل هذا يريح شيئا ما ٠

وأريـــد أن أنتهى بكلمتى الى استفسار عام ، هو أن الندوة ينبغى أن تقول كلمة فى اخلاء الجـو للغـة القومية ، وأن تصـــان الفترة الأولى من المرحلة الابتدائية الى حد معين من مزاحمة اللغة الأخرى ، وقد قال الدكتور محمود ابراهيم ان هذا الأمر قد دفعت اليه أمور سياسية واستعمارية وتعال وتفاخر ، فينبغى أن يطرح كل ذلك من الميدان ، وأن تقال كلمة تربوية ، فنأخذ توصيات بأن الطـالب لا يتعلم ســوى لغته القومية حتى سن كذا ، ولا سيما أن جمهورية مصر العربية أخـذت تتوسع فى هـذا الجانب عندما أرادت أن تنشىء فصولا فى الحضانة تباهى بها مدارس اللغات ، وهـذا معاكس للغة القومية ٠ وأقول كلمة أخيرة حول ما قاله أســتاذنا الدكتور مهـدى عــلام تعقيبا على الايحاءات السيئة للنصــوص الأدبية ، وما يدخل تحتها من غزل المذكر والهجاء أيضـا فأطرح أمامكم شيئا نتوقاه ونحترس منه ، وهو الغزل بالأنثى ، هذا جانب تتحاشاه كتب الأدب ، مع أن الغزل شىء يناسب حيـاة الطالب نفسه ، ويشبع رغباته فى صورة أدبية ، فهل نختار منه ما لا بأس به؟

★ **الدكتور محمـود ابراهيم** : شكرا على الكلمات الطيبة التى سمعتها وعلى الملاحظات القيمة التى استفدت منها ٠ الزميل الكريم الأستاذ روكسى أشار الى معجم ميسر ، نحن متفقان تماما كمـا ذكرت فى بحثى بأن هـذه المعجمات ينبغى أن تكون متوفرة للطلاب ، ومتوائمـة مع مستواهم الثقافى وأعمارهم ، والذى ذكره الأستاذ هو نوع من التفصـــيل لمـا فى ذهنى فى الواقع ٠ ثم ان أخى الأستاذ شــكرى نفى أن يكون ثمة طبقية فى التعليم ، والذى أعنيه بالطبقية فى التعليم ليس فقط فيما يتعلق بالدراسات الاسلامية ، فالمثقفون فى مجموعهم فى وقت مضى كانوا اما فئات متفوقة جدا فكريا أو فئـات غنية جـدا ، والفئات المتفوقة ذهنيـــا كان يتـاح لها أن تدرس فى مدارس الحكومة ، وأذكر على ســبيل المثال أنه فى فلسطين كان هناك ولفترة طويلة مؤسستان فقط توصلان الطالب الى آخر المرحـلة الثـانوية ــ الكلية العربية ، والرشيـدية ، ولا يأتى الى هاتين المؤسستين الا الأوائـل فى كل بلد من بلدان فلسطين ، والآخرون يذهبون الى مدارس خاصة بنفقات عالية بالنسبة الى الدخل فى ذلك الوقت ، واذن كان هنـاك قطاع معين فقط هو الذى يتعلم ، اما غنى جـدا أو متفوق جـدا فى حين أن فى الوقت الحـاضر هذا الوضع غير قائم ٠ فالتعليم الآن على نطاق القطاعات جميعا سواء من الناحية الذهنية أو من الناحية الاقتصادية أو من الناحية الاجتماعية ٠

وأنا لا أتحدث فى الواقع عن مقارنة بين نصوص أدبية فى وقتنا الحاضر فى ربع القرن الأخير والنصوص الأدبية فى وقت سابق بل تحدثت عن كتب

اللغة العربية بصورة عامة سواء أكان ذلك فى تاريخ أم جغرافيا أم أدب ، قاصدا اللغة التى يكتب بها مقارنا باللغة فى ربع القرن الأخير · هناك تقدم نحو ما هو أفضل اذا ما قيس بالماضى ، ولم أقصد مطلقا مختارات معينة من نصوص أدبية فى وقتنا الحاضر ومختارات أدبية فى وقت سابق ·

وبالنسبة للرصيد اللغوى لا ينبغى أن يكون قيدا نتقيد به بل هو مادة لالقاء أضواء كاشفة على حصيلة الطالب ، وعندما يؤلف كتاب أو يؤلف معجم من المعجمات ، وبطبيعة الحال لا يمكن أن نقتصر على هذا الرصيد اللغوى الذى يعرفه الطالب ، ولكن زيادتنا عليه تكون اذ ذاك بمقدار محسوب ، وبالنسبة للأخ الأستاذ عبد العليم فودة أشكر له ملاحظتيه بالنسبة للمقطع العرضى للنصوص الأدبية ، والواقع أننى على غير بينة بالنسبة لما يدرس فعلا فى المرحلة الثانوية ، ولعل زميلى وأخى الدكتور اسحاق بوصفه وزيرا سابقا للتربية لديه معلومات أكثر منى حول هذا الموضوع ، أو أوضح من معلوماتى ، فمنذ أحد عشر عاما وأنا أدرس فى الجامعة ، وبالتالى فان معرفتى بمناهج المرحلة الثانوية غير دقيقة ، لكن فكرة المقطع العرضى ليست مطبقة فى الوقت الحاضر لأسباب ليس هذا مجال التعرض لها ·

البحث السابع

هُنَا مَكمَنُ الدَّاءْ

للأستاذ/ عبد الله بن خميس

والتعـــليق عليـــه

فألقى سيادته ملخصا للبحث ، ودارت حوله التعليقات التالية :

★ **الدكتور عبد الكريم خليفة :** أشـــكر الأســـتاذ عبد الله بن خميس الشاعر واللغوى على هذا البحث المفيد وعلى هذه الأفكار التى طرحها ٠

★ **الأســـتاذ حســـنى فريز :** قالوا اننا يجب أن نختـــار القصـــائد والمواد الأدبية فى الجامعـــة ، بحيث لا يكون فيهـــا الغزل الا عفيفا جـــدا ، وبحيث يكون على طلاب الجامعة ألا يقـــرءوا الغزل بالمذكر ٠ وأنا لا أفهم كيف نستطيع أن نمنع هؤلاء الطلاب من أن يقرءوا كل ألوان الغزل ٠ اتركوا كل هؤلاء الشبان أحرارا ، واختاروا لهم من أحسن القصائد ٠ ولا أظن أن كتابا مدرسيا أو جامعيا كان فيه غزل ، وانما كانت هنـــاك اشـــارات الى انحطاط الخلق أدى ببعضهم الى الغزل بالمذكر ، وأنا لا أستطيع أن أحـــذف المديح والهجاء وهما من صميم الحياة ٠

ونأخذ مثلا : قول القائل :

زعم الفرزدق أن سيقتل مربعا أبشر بطول سلامة يا مربع

وقول القائل

فغض الطرف انك من نمير فلا كعبا بلغت ولا كلابا

وقول الآخر :

والتغلبى اذا تنحنح للقرى حك استه وتمثل الأمثال

الى غير هذا مما يعطينا صورا من أدب ذلك العهد ، منه ما يقبل ومنه ما لا يقبل ٠

★ **الأستاذ عبد الرحمن بوشناق : أشـــكر الأخ عبد الله بن محمد بن** خميس الشـــاعر المبدع ؛ لأنه أثار موضوعات جديدة كلها يحتاج الى دراسة منفردة ، وأخص بالذكر المطالعة ، وهى تتطلب من المجامع العربية اهتماما أكبر من ذلك الذى رأيناه حتى الآن ، ومن نواحى المطالعـــة المهمة سرعـــة القراءة ، فالعربى يقرأ بطيئا جدا ويفوته بذلك جزء كبير من الثقافة ٠ المتعلم

الأجنبى يقرأ أربعة كتب أو خمسة ، ونحن نقرأ كتابا واحدا فى الوقت ذاته ، كأن لدينا حساسية ضد القراءة · أريد أن أضيف ملاحظة عن الحروف اللاتينية ، وأعتقد أن الدعوة الى استبدال الحروف اللاتينية بالعربية دعوة فاسدة من أصلها ، لأن أصوات اللغة العربية لا تتلائم مع الحروف والأصوات اللاتينية أو الأوربية ، وفى هذا المجال أريد أن أدافع عما قام به أتاتورك قبل سنوات عديدة حين جعل الحروف اللاتينية حروف اللغة التركية ، لأن أصوات اللغة التركية تنطبق تماما مع الأصوات التى اختارها نفر من العلماء العظام من أتراك وألمان وغيرهم ، فأصبحت الآن تقرأ اللغة التركية كما يلفظها أهلها ، ولا يوجد فرق بين اللفظ والكتابة ، وهذا ما كانت تعجز الأبجدية العربية عن تقديمه للغة الأتراك · وفى رأيى أن أتاتورك قد قام بعملين عظيمين أحدهما أنه طرد العدو المحتل لبلاده ورمى اليونان فى البحر دون أن يهدد ، والعمل العظيم الثانى أنه خدم الثقافة التركية والحضارة التركية الحديثة باختيار حروف لاتينية ، هذا لا يعنى أن ما ينطبق على اللغة التركية ينطبق عندنا على العربية ·

وأما الشعر الحديث الذى أشار اليه فأنا أعلق على بعض ما كتب وقدم لاحدى المجلات الأدبية بالأردن ، وكان من بين ما قدم من هذا الذى يسمونه شعرا حديثا ، واعتذرت ، وقلت أنا لا أفهم هذا الشعر ، اسألوا غيرى · لكنى فى الوقت ذاته أحببت أن أرى ما هو هذا الشعر ، فاسترعى انتباهى بيت يجمع بين الجندب والعمل الجنسى فوق الجذر التكعيبى · فهل هذا من الشعر ؟

★ **الدكتور اسحاق الفرحان :** ليس عندى تعليق طويل ، وسأترك الباب مفتوحا بينى وبين الدكتور بوشناق صديقى وزميلى بالنسبة لأتاتورك وما قام به وأعماله بالنسبة للكتابة اللاتينية · وهذا الموضوع ليس مرتبطا بأبحاث اتحاد المجامع ، الا أنى أشم رائحة مؤامرات فى تاريخ مصطفى كمال أتاتورك لقطع هذه الأمة العظيمة عن الأمة الكبيرة الاسلامية ، بحيث لا يستطيع الشاب التركى أن يقرأ الكتب العربية ، ويقرأ القرآن ، ويقرأ الحضارة العربية الاسلامية، وبالنسبة للوضع السياسى وكيف طرد اليونان فهذا له بحوث مطولة فى التاريخ ، ليس هذا مجال الخوض فيها ·

★ **الدكتور محمود ابراهيم :** أود أن أتقدم بالشكر فى النهاية لأخى الأستاذ عبد الله ابن خميس على هذا البحث القيم المستفيض ·· وأحب أن أتحدث عن قضية الاهتمام بالدراسات العربية والاسلامية ، وعن ضرورة أن يكون الدارسون لهذه المواد فى أعداد أكبر من الأعداد القائمة حاليا · وأنا أدرك ما يعنيه الأستاذ الكريم ، ولكننى أخشى أن تفسر هذه الدعوة كما فسرت أقوال قيلت بنية طيبة من قبل ، وتعنى أن الذين ينبغى أن يهتموا باللغة العربية انما هم نفر معين من الدارسين حتى ان المثقف العربى قد

يخطىء خطأ فاحشا فى لغته ، وعندما تسأله لم هـذا الخطأ ؟ يقول لك اننى أختص بالجغرافيا أو التاريخ أو الهندسة · وكأنما وقفت اللغة العربية على الدارسين للعربية أو الدراسات الاسلامية ، وليس كذلك الأمر بالنسبة للأمم الأخرى ، فنحن نعلم أن الدارسين فى أمريكا وروسيا وفى أى بلد آخر يدخلون فى اطار قاعدة ثقافية مشتركة تتناول ثقافة البلد وأدب البلد وتاريخ البلد ، فنحن اذا نتفق مع الأستاذ الكريم فى ضرورة العنـــاية بهذه الدراســـة ، وتخصيص الوقت الكافى لها ، ونؤكد القول بأن الذين ينبغى أن يهتموا باللغة العربية ودراساتها ينبغى أن يمثلوا قاعـدة مشتركة تضـــم المجتمع العربى بأكمله ، حتى نتخلص من هذا الحصار القائم فعلا فى اللغة العربية بين المثقف العربى والمثقف الآخـر ، فمنذ القرن التاسع عشر وربما الى وقتنا الحاضر يوجـد فى العـــالم العربى نمطان من المثقفين ، قد لا توجد فيما بينهم جسور تصـــل بعضهم ببعض ، ولكن هناك مثقف بالثقافة الغربية ينظر الى الثقافة العربية والاسلامية على أساس أنها ثقافة ، ولا يلتفت الى التراث العربى والتاريخ العربى والأمة العربية ، وثمة مثقف بثقافة عربية اسلامية قد ينظر الى المثقف الآخـر نظرة ريبـة بل قد يصـل به الأمر الى أن يعده مارقا من ثقافة العرب والثقافة الاسلامية · وأريد أن تكون القاعدة واسعة ، تضم هذا وذاك، فلا ينقطع دارس على النمط الحديث عن الدراسات العربية والاسلامية وعن لغته ، وألا ينقطع عن علوم عصره وتقديمه · وموجز القول أن ما نطلبه فى وقتنا الحاضر من دراسة ينبغى أن تتمتع فيه فى آن واحد خصلتان همـا ما يسمى بالأصـالة والمعاصرة ، وأن نكون أبنـاء العصر وفى الوقت نفسه غير منبتين عن جذورنا وتراثنا ··

★ **الأستاذ عادل سقف الحيط :** حديث الأخ عبد الله بن خميس ، والأخ عبـد الرحمن بوشناق فى تعقيبهمـا اثارة شـجون ، وأنتقى من الشـجون هـذه أمر القراءة ، فنحن ما زلنا فى كثير من طباعنـا التعليمية نسير مع القراءة ، ولا نلتقى مع العصر الذى نعيشه ولا مع حاجات أهله ، وتعـدد علومه ، ومن حاجات أهله أن القراءة قد تكون للاستمتاع ، وقد تكون للبحث عن حقائق ، وقد تكون للاستيعاب ، وقد تكون لنقد موقف ، وقد تكون لتأييد موقف ، والمسلك حيال كل هـذه النواحى مختلف من حـال الى حال ، ولابد من اختيار النوع ، وأنا هنا أود أن أقول : ان الضعف فى القراءة والانكماش عنها هو علة من علل الضعف فى اللغة العربية عامة ، وهذا المستوى الذى نتجه له ارتفاعا لابد من أن تتضـافر العوامل المختلفـة على تحقيقه ، ومن هذه العوامل ما هو متصل بالقراءة كل الاتصال ولابد ، ان كنا موصين ، أن نعنى بالقراءة ، ولابد أن تشتمـل التوصية على ما يوضح شيئا ولو موجزا عن سبيل العناية بها ، وعن الغايات المتصلة بحاجات أهل العصر ·

★ **الدكتور شـكرى فيصـل :** فى الواقع اننا لم نتحدث عن العوامل المتصلة بالعلاقة بين العربية والتراث الاسلامى ، وأنا أنظر الى هذه النقطة

من زاوية أخرى ، وهى زاوية المعلم نفسه ، ومدى اعداده للاتصال بهذه الثقافة الاسلامية ، لينعكس ذلك بدوره على ثقافته العربية ، وأنا أعتقد أنها فى تكوين المعلم بالذات شىء أساسى جدا · والاقتصار على ما يتصل مباشرة باللغة العربية لا يكفى لتثقيف وتزويد المعلم فى هذه الناحية ، لابد من تزويده بشكل أو بآخر بمقدار من هذا التراث الاسلامى · النقطة الثانية المطالعة ، وهى الأسلوب العلمى غير المباشر للتطبيقات العملية المختلفة ونحن لا نجد الآن مع الطلاب أحيانا الا كتاب مطالعة وكتاب قراءة · وهذا قليل جدا وعندما يتذكر الانسان الكتب التى كانت تطبع فى دار الكتب مثل « رحلة ابن بطوطة » ، وغيرها وتوزع فى القاهرة على طلاب المدارس الثانوية ولا يجد مثل ذلك الآن يشعر بكثير من الأسف ·

أما العناية بالنصوص القرآنية الكريمة فأرجو أن تكون من التوصيات الجادة والمباشرة للندوة

★ **الدكتور ابراهيم مدكور** : هناك مقترحات عملية نعلا ، والذى آسف له أن قرارات مجمع القاهرة لا توزع ولا تذاع بالقدر الذى أرجوه لها ، وكم لاحظ الكثيرون أنا مغلقون على أنفسنا ، وأرجو الله أن ينفتح الباب · ومهما يكن من أمر فنحن نرحب بأن نقدم ما لدينا لكل من يطلبه ، لكن وسائل الاعلام فى البلاد العربية عامة تشغلها أمور أخرى عما نحن فيه هنا ، وقد لمست هذا غير مرة ·

حين ينعقد مؤتمر مجمع اللغة العربية فى القاهرة ـ وفيه شيوخ كبار من العالم العربى جميعه ، وفيه أيضا ضيوف من بلاد أخرى ، فضلا عن أعضائه المصريين ـ قل أن تفكر صحيفة مصرية فى أن تسجل شيئا مما يجرى أو أن تشير الى ذلك النشاط الذى له شأن فى حياتنا الثقافية والقومية ، ومهما يكن من أمر فمجمع اللغة فى القاهرة تحت تصرف الباحثين والدارسين فى أية مسألة تثار ·

البحث الثامن

تعليم اللغة العربية بالكويت
في ربع القرن الأخير
للأستاذ/ عادل محمد سقف الحيط
والتعليق عليه

فألقى سيادته ملخصا للبحث ، ودارت حوله التعليقات التالية :

★ **الدكتور عبد الكريم خليفة :** أود أن أشكر الأستاذ عادل سقف الحيط على هذا العرض المفصل الدقيق لهذا الموضوع الذى تفضل وأعده ، وقد أعطانا صورة دقيقة لهذا الواقع الذى استمده من الميدان العملى ·

★ **الدكتور ابراهيم مدكور :** يعجبنى من الأستاذ عادل دقته ، وهدوءه ووضوحه فيما يحاول تقديمه من أفكار ، ولا أستطيع أن أسائله فيما دخل فيه من تفاصيل ، ولكن أحب فقط أن أقف عند نقطتين اثنتين ، أولاهما : تتصل بتلك التجربة الميدانية التى أشار اليها والتى تسلك فيها الكويت نهجا أرجو أن نفيد منه جميعا ، ويعنينى من هذه التجربة الفكرة التالية : منذ قرن تقريبا كنا نؤمن ايمانا أوضح وأمتن من ايماننا اليوم بأن التعليم فى مراحله الأولى صنعة وفن ، وأنه لابد أن يعد مربى الأطفال ومعلمهم اعدادا خاصا لكى يستطيع أن يؤدى رسالته ، ولكننا فى غمرة الزحام التى خضناها فى ربع القرن الأخير يبدو لى أنا نسينا هذا المعنى ، وما أحوجنا أن نتذكره ، وكان الأصل فيما مضى لا يتولى أمر التدريس أحد الا من سلك مسلكا خاصا فى طرائق التدريس ، ودرب تدريبا معينا كل ذلك يتحدد فى مرحلة التعليم العام وخاصة التعليم الابتدائى والتعليم الاعدادى · لعل فى تلك التجربة الميدانية التى أشار اليها الأستاذ عادل سقف الحيط ما يعود بنا مرة أخرى الى تصحيح هذا الوضع ، ولعل امكاناتنا ـ وتلك هى المشكلة ـ تمكننا من أن نخلق الأجهزة التى تعد المربى والمعلم الاعداد الملائم لذلك ، ويكفى أن أذكر مثلا واحدا ، هو أننا فى مصر تطلب كل محافظة أن يكون لها جامعة وأن تنشأ فيها كلية للتربية والتعليم ، وحبذا لو أن هذ الكلية حقيقة تنشأ على أسس علمية سليمة ، تمكننا من اعداد هذا المعلم ·

النقطة الثانية : هى موضوع الحرف العربى ، والحقيقة أنه قد أشار زميل سابق لنا الى موضوع الكتابة العربية ، ولا أستطيع أن أعرض لهذا الموضوع بالتفصيل ، ولكن أحب أن أشير فقط الى بعض نقط فيه · موضوع الكتابة العربية من الموضوعات التى عنى بها مجمع اللغة بالقاهرة منذ ثلاثين سنة ، الى حد أنه طرح من أجلها مسابقة عالمية ، والمقترحات التى قدمت فيها قدر غير قليل يخرج عن العربية بوضعها ، ولم يكن فى وسع المجمعيين أن يقبلوا هذا الوضع ، وهو أن تضاف حركات أو حروف

ذى الموضوع الواحد فى المرحلة المتوسطة وبعدها الثانوية وأنه تابع بعد ذلك نتيجة الغاء هذا الكتاب ـ أريد أن أقول ما الجو الذى وفر للطلبة بعد الغاء كتاب القراءة ذى الموضوع الواحد ؟ وما هى وسائل التقويم ؟ وهل استطاع المدرس أن يقوم حقيقة تلاميذه فى الكتب المتعددة المختلفة ؟ فى الواقع أن منطلق القرءة عندنا واقع أليم · أحس بمرارة فى اختيار الكتاب المناسب ، وأجد أن كتاب القراءة ذا الموضوع الواحد واختياره صعوبة من الصعوبات التى تقف أمامى وأمام اللجنة التى يناط بها هذا العمل ، واذا جاء الكتاب فانه لا يجىء كما ينبغى ، واننا نأخذ الرأى فيه فلا يحمد عند الكثير ، وأنا أذكر هذا من واقع متابعتى · وهناك جانب آخر فى كتاب القراءة ذى الموضوع الواحد ، أريد أن أستوضح شأنه من الأستاذ عادل : هل الكتاب ذو الموضوع الواحد المستعمل كله يقرر بكامله ؟ وهل يستفاد منه أكثر مما يستفاد من الكتاب المتعدد الموضوعات ؟ ·

★ **الأستاذ عادل سقف الحيط :** أقدم خالص الشكر للأخوة الكرام الذين تفضلوا بالحديث عن البحث الذى قدمته · وفيما يتصل بما تقدم به السيد الدكتور ابراهيم مدكور بشأن التخصص فى المرحلة الابتدائية وكونه صنعة أؤيده كل التأييد ، وبالطبع اننا جميعا نؤيده ، وقد أزمعت جامعة الكويت انشاء كلية للتربية تبدأ عملها عام ١٩٨٠ م ، على أن يكون موضوع الاختصاصات فيها التخصص لتعليم المرحلة الابتدائية بحيث يكون الخريج الذى يعلم فى المرحلة الابتدائية حاملا لليسانس ·

النقطة الثانية التى تطرق لها الأستاذ عبد العليم فودة فيما يختص بالغاء كتاب القراءة ذى الموضوع الواحد · حين فرض هذا الكتاب ، وأقول فرض ، وأنا أعنى ما أقول ؛ لأننا نأتى من أعلى فنختار كتابا معينا لم يكن فى هدفنا أن يقبل التلميذ على القراءة ، وأن يقرأ كتابا ، وأن يلم بأفكاره ، وأن يدرك محتواه وأن يساعده ذلك من بعد على أن يطلع على كتاب ثان وثالث ورابع وغيره اذن لم يكن بد من أن نتحول عن هذا الكتاب ، وكتابنا فى اللغة العربية لم يعد للصغير ، والحال مختلف عما تفضل به الأستاذ حسنى فريز ، فان كتاب اللغة الانجليزية أخذ من الأدب العالمى ، وأخذ من مستوى رفيع ، لكنه أعد بحيث يناسب مستوى الصغير ، ولكن فى اللغة العربية كتاب من تأليف الكبار لغيرهم من الخاصة ، ونحن نقع فى متاعب لا نهاية لها حين نحاول اختيار كتاب على نحو ما تفضلتم ، ومع هذا نختار متعسفين ، ودلائل التعسف أنه لا يحقق الغاية ، وان كان لابد من أن نلجأ الى الغاية التى نريدها وهى القراءة ، فخصصنا حصة مستقلة للقراءة الحرة فى البداية ، يذهب الطالب الى المكتبة فيقوم أمين المكتبة بتعريفه بالكتب فلا يكون الاختيار فرضا · وهكذا يسير العمل ، فالطالب خلال قراءته قد يختار عبارة أو نقطة ، وقد يصطحب كراسة يكتب فيها خلال هذه الحصة المخصصة

للقراءة الحرة · وهيئت الأسباب فى الوقت نفسه بحيث يستطيع التلميذ أن يستعير أيضـا ليقرأ فى البيت دون أن يقتصر الأمر على القراءة فى المكتبة ، ونفذنا إلى مرحلة أخرى فى بعض الحالات وهى أننا اتخذنا تسجيلا صـوتيا لبعض القصص بحيث يستمع الصغير ويشعر بالشوق إلى ما تبقى من القصة، ويقف التسجيل عند موقف مشوق ويدعو المعلم من شاء أن يقرأ ، ولم نستطع فى الحقيقة أن نعمل هذا على قاعدة واسـعة ، لأن الإعداد يحتاج إلى وقت أيضا ، أما السؤال عن وسائل التقويم · فقد كانت من خـلال شـيئين هـذه الكراسـة التى يكتب فيها الصغير ما يختاره على نحو ما ذكرت ، وكراسـة الإنشاء ·

★ **الدكتور عبد الكريم خليفة :** أشكر للأساتذة الكرام هـذه الأفكار القيمة التى قدمت فى جلسة اليوم ·

الجلســـة الخـامسة

(الختـــامية)

الفهـــــرس :

كلمة للدكتور محمد مهدى علام ـ مقرر الندوة

التوصيات ومناقشاتها ٠

فى تمـــام الســاعة الرابعـة والنصف من مســاء الخميس ١٠ من ذى الحجة سنة ١٣٩٨ هـ (الموافق ٢من نوفمبر (تشرين ثان) سنة١٩٧٨م)، اجتمعت النـدوة فى قاعة الاجتماعات بدار الجامعة الأردنية برياسة الدكتور ابراهيم بيومى مدكور رئيس الاتحاد ، ورئيس مجمع اللغة العربية بالقاهرة، وحضور أعضاء الندوة وضيوفها ٠

والدكتور مهـدى عـلام الأمين العام للاتحاد ، ومقرر اللجنة ٠

وهذا بيان ما دار فى الجلسة :

★ **الدكتور محمد مهدى علام** مقرر الندوة : بسم الله الرحمن الرحيم

أبدى اتحـاد المجـامع اللغوية العلمية العربية رغبته فى عقـد ندوته الرابعة فى المملكة الأردنيـة الهاشمية بمنـاسبة قيـام مجمع اللغـة العربية فيها ، وقد شاء أن يكون موضوع الندوة « تعليم اللغة العربية فى ربع القرن الأخير » تمشيا الى معـرفة أسبـاب ضـعف العـرب فى لغتهم القومـيـة ومعالجته هذا الضعف ، وبالاتفاق مع المجع الأردنىعقدت الندوةاجتماعاتها فى عمان بادئة فى صباح الثلاثاء غرة ذى الحجة ١٣٩٨ هـ (الموافق الحـادى والثلاثين من تشرين الأول (أكتوبر) سنة ١٩٧٨ م) ، وقد تفضل جـلالة الملك الحسين برعاية الندوة ، وألقى فى حفلتها الافتتاحية كلمة سامية أشار فيها الى منزلة اللغة العربية تاريخياً وثقافيا ، ودعا الى مضاعفة الجهـد فى الحفاظ عليها وصيانة تراثها القومى ، وأخذت الجلسات بعـد ذلك من مساء يوم الثلاثاء الحادى والثلاثين من الشهر العاشر سنة ١٩٧٨ م حتى مساء الخميس الثانى من الشهر الحادى عشر سنة ١٩٧٨ م ، وشارك فيهـا عشرة من خبراء الباحثين بمختلف الأقطار العربية ٠ فيما يلى التوصيـات والمقررات التى أسفرت عنها الندوة :

١ ـ أن تقوم المجامع اللغوية العلمية متعاونة فيما بينهـا بالاسراع فى اخراج المعاجم المتخصصة فى مختلف الموضوعات العلمية والفنية وبالعمل عن طريق اتحاد المجـامع على وحدة المصـطلح العربى فى مختلف الأقطار العربية ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـور** : سمعتم التوصية الأولى فهـل هنـاك ملاحظات عليها ؟

★ **الدكتور أحمـد سعيدان** : يبدو لى أن التوصية توصيتان : واحدة عن المعجمات وواحدة عن المصطلحات ٠

★ **الدكتور محمد مهدى علام** :تسمحون لى أن أشرح هذه التوصية ، فمؤدى الفكرة أن المعـاجم المقترح وضعها تكون وسيلة لتوحيـد المصطلح العربى ٠

★ **الدكتور ابراهيم السامرائى** : أود أن يوجد مكان فى هذه التوصية للمعجم المدرسى ٠

★ **الدكتور مهـدى عـــلام** : ستأتى توصية خاصة بالمعجم المدرسى ، وهذه هى التوصية الثانية ٠

٢ ـ ترحب النـدوة بما قام به مجمـع القـاهرة بوضع معجم باسـم المعـجم الوجـيز ونرجو سرعة نشره وتعميمه ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـور** : كل ما أريد أن أضيفه أن هـذا المعجم يعد وسيقـدم للمطبعة فى بدء العـام القادم ، وأعتقد أن اعتماداتنا المالية قد توافرت وكذلك نجح السيـد رئيس الجامعة الأردنيـة فى الحصـول على الاعتمادات المالية ٠

★ **الأستاذ روكسى العزيزى** : هل هـــذا المعجم الوجـيز على غرار المعاجم المعروفة ؟ أو أن له طريقة جـديدة فى سرد الكلمات ؟

★ **الدكتور ابراهيم مدكـور** : الحقيقة أن منهج التأليف المعجمى قد ناقشه مجمع اللغة العربية بالقـاهرة طوال ثلاثين سنة ، وأسـفرت هـــذه المناقشات عن أنه لن يجـدى فى شىء أن يخرج معجما لغويا فى العربية على طريقة دفتر التليفون ، وأن ذلك لايتمشى مع طبيعة العربية مطلقا ، وأن اللغة العربية لغة اشتقاقية لها أبوابها ، وتحت كل باب ترتب الكلمـات ترتيبـا هجائيا كاملا ، هذا المنهج استقر وأخذ به ، ولست فى حاجة أن أشير الى أن اخواننا اليسوعيين أحدثوا حدثا هو اخراج معجم على حسب الترتيب الذى يشار اليه ، وهو ترتيب الكلمات على غرار قائمة دفتر التليفون ، فلم يجـد سوقا ولم يؤد نفعـا ، ولا سيمـا أن مشتقا تالكلمة يعين بعضها بعضا فى التوضيـح والشرح ، فمثـلا : ضرب يضـرب ضـــارب مضروب الضـرب والمضاربة ، كل ذلك فى حرف الضاد على التساوق ٠ ونضيف الى هذا أن نتبعه بتعريف كاشف للغـة العصر لا على الطريقة القـديمة كما تعلمون ، وعلى كل حال أعتقد أن مجمع اللغـة العربية بالقـاهرة ليس محتـاجا الى شهادة جديدة فى هذا الموضوع بعد أن أخرج المعجـم الوسـيط الذى ظن أن العـالم العربى كله يطالب به ويرغب فى الحصول عليه ٠

★ **الدكتور مهـدى عـــلام :** فيما يتعلق بنظام المعجم أحب أن أطمئن الزميل الى أن الكلمات الملتبسـة التى لا يستطيـع التلميـذ أن يبحث عن أصولها توضع فى ترتيبهـا الطبيعى مع استمساكنا بالترتيب الاشتقـاقى فيقال انظر كذا ، فمثلا « تترى » تذكر فى التاء ثم يقال انظرها فى « وتر »·

٣ ـ التوصية الثـالثة : توصى النـدوة بتنسيق التعـاون بين مختلف الهيئـات الرسميـة والخاصـة المعنية باللغـة العربيـة ولا سيما منظمـات جامعـة الدول العربيـة والجامعـات والمجامع اللغوية والعلميـة ووزارات التعليم العالى والتربية الثقـافية والاعلام فى مختلف البلدان العربية ·

★ **الأستاذ عيسى النـاعورى :** الواقع أنه عندما وضعت هذهالتوصية كان فى الذهن أن مختلف منظمات جامعـة الدول العربيـة تشتغل بوضـع المعجما تالمختلفة وحسب اختصاصها ، ونحن هنا نود أن يوجد التعاون بين هذه المنظمات والجامعات والمجامع ·

★ **الدكتور ابراهيم مدكـور :** أريد أن أستوضـح نقطـة ، وأظن أن الدكتور مهدى أثبتها · نحن هنا بصدد خدمة اللغة ، ولتكن توصياتنـا حول هذا ، على أنى أعتبر المصطلح القانونى والمصـطلـح الادارى ومصـطلح التربية الاجتماعية كما يسمونها ، كل ذلك داخـل أيضـا فى خدمة اللغـة ، وأحب أن أطمئن الزميل الى أن الجـامعة العربية حين تتم عمـلا من هـذا النوع ترسل به الى مجمع القاهرة ، وبين أيدينا الآن نماذج من هذا ، وهى أمام المختصين ليقولوا فيهـا كلمتهم ، وبعد ذلك نرد على المنظمات التـابعة للجامعة العربية ·

★ **الدكتور مهـدى عـــلام :** نتابع ذكر التوصيات :

٤ ـ التوسع فى ترجمة كتب المعارف الانسانية المختلفة ، وتنسيق العمل فيها توفيرا للجهد وعدم التكرار ، وضمانا لسلامة مستوى الترجمة ·

٥ ـ التوسع فى ترجمة الكتب العلمية المختلفة ولا سيما ما كان منها ذا صلة مبـاشرة بمنـاهج الدراسات الجـامعية والتنسيق فى هـذا العمل بين جميع الهيئات والجهـات المعنية به وذلك لتيسـير التعليم العـلمى فى الجامعات باللغة العربية ·

٦ ـ ترحب النـدوة بما قام به المجمع الأردنى من ترجمة أربعـة كتب علمية فى الرياضيات والكيمياء والبايولوجيا والجيولوجيا ، وترجو سرعة نشر هـذه الكتب وتعميمهـا لخـدمة التعليم الجامعى ·

★ **الأستاذ عيسى الناعورى :** لقـد بعث المجمـع الأردنى الى جميـع المجامع والجامعات بأسماء الكتبالتى نترجمهـا وطلبنا معرفة ما اذا كان هناك أى جهة أو أى شخص يقوم بترجمتها وجاءتنا الردود ·

★ **الأستاذ عادل سقف الحيط :** كلمة الجيولوجيا وكلمة البايولوجيا هل أجزتموهما ؟

★ **الدكتور ابراهيم مدكور :** نعم ، ولولا ذلك ما كتبناهما ، بقى العقاد رحمه الله زمنا طويلا يقول هو والمعجميون ان وصف الأرض لا يؤدى معنى الجيولوجيا ·

★ **الدكتور ناصر الدين الأسد :** سيدى الرئيس ألا يحسن فى هذه التوصية أن ننص على مستوى هذه الكتب ؟ لقد ختمت التوصية بما يفهم منه المستوى ، لكننى أرى من المفيد أن ننص على مستوى هذه الكتب التى ترجمت فقد تكون فى هذه المواد ولكن فى مستو ى الاعدادية أو الثانوية ·

★ **الدكتور عبد الكريم خليفة :** هذ ه الكتب قد اختيرت مما يدرس فى السنة الأولى والثانية فى الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك ، انما أود اذا سمح سيادة الرئيس أن يكون هذا الترحيب ليس توصية، لأن النص يقول: « نرحب بـ » وأنا أعتقد أنه يمكن أن تكون توصية اذا طلب من الجامعات والمجامع الأخرى أو المؤسسات الأخرى أن تتجه مثل هذا الاتجاه ·

★ **الدكتور ابراهيم مدكور :** هو ليس توصية قطعا ، ولكن هنالك عملا فى طريقه للتمام ، ويدخل فيما نحن فيه ، وشاءت لجنة الصياغة أن تسجله ، واذا كنا بصدد رسم خطة للمترجمات من الكتب العلمية فهذا موضوع آخر يتطلب دراسة وبحثا ·

★ **الدكتور مهدى علام :** هى تحية توحى بتوصية ، دون أن تنزلق الى طلب من جهات لا تملك أن تطلب منها مثل هذا · وليست هذه التوصية الوحيدة فى هذا الدرج فكثير مما ذكر وسيذكر يقصد منه ايحاء فى صيغة توصية للجهات التى نرجو أن تقوم بعمل ينفع الجميع ·

★ **الدكتور أحمد سعيدان :** ما رأيكم فى أن نجعل نص هذه العبارة « ان اتحاد المجامع أو ان الندوة اذترحب بما قامت به الجامعة الأردنية لترجو الهيئات والجامعات الأخرى أن تقوم بشىء من هذا القبيل » ؟

★ **الدكتور ابراهيم مدكور :** العبارة التى قيلت تؤدى ما تريده سيادتك ، ولكن دون أن يتضح فيها أنا نطالب بشىء ، وخير أن يجىء الطلب على هذه الصورة الجميلة من أن نجعله رجاء والرأى لحضراتكم ·

★ **الأستاذ عيسى الناعورى :** التوصية السابقة تظهر فيها الدعوة الى التعاون والتنسيق بين الجامعات العلمية ·

★ **الدكتور مهدى علام :** نتابع ذكر التوصيات :

٧ ــ دعوة الوزارات والهيئات المعنية الى تشجيع المسابقات الأدبية والعلمية ، والى منح الجوائز المجزية للفائزين ·

٨ ـ ترى الندوة أن من واجبنا التنبيه على ظاهرة خطيرة فى الجانب التجارى من حياتنا العربية وهى كتابة أسماء المحال العامة بأسماء أجنبية وكتابتها بحروف عربية ، وهى ظاهرة شديدة الخطر على اللغة العربية ، والندوة توصى توصية حارة بالقضاء على هذه الظاهرة التى تسيء الى الروح القومية والى اللغة العربية ٠

★ **الأستاذ عبد الله بن خميس** : ورد فى هذه التوصية المطالبة بمنع اللافتات وما اليها ألا تكتب بغير العربية ٠ وقد ورد فى التوصية السادسة الجيولوجيا والبايولوجيا ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكور** : هاتان الكلمتان قد أصبحتا من العربية مثل : جغرافيا وفزيقا ٠

★ **الدكتور أحمد سعيدان** : ما المقصود بكلمة الخطر هنا ؟

★ **الدكتور مهدى علام** : كلمة خطيرة تؤدى معنيين ، معنى الجدية ، وتؤدى معنى المداهمة ، وليست « خطرة » الا صفة مشبهة مثل : خطيرة ٠ ولو شئت أن نغير الكلمة كلها ، جعلناها : « ظاهرة بغيضة » ٠

(موافقة) ٠

★ **الدكتور اسحاق الفرحان** : أظن المقصود من التوصية عدم استعمال اللغة الأجنبية سواء فى محلات سياحية أو محلات ترفيهية أو ألعاب رياضية أو محلات تجارية ٠

★ **الدكتور مهدى علام** : ذكرت « المحال العامة » دون ذكر نوع هذه المحال ٠

★ **الأستاذ عبدالرحمن بوشناق**: سيدى الرئيس انلهجة هذه التوصية عنيفة ولا داعى للعنف ، ويمكن أن نؤدى المعنى ذاته بلغة أقل عنفا ، لماذا نقول : خطيرة ؟ لم هذا التشدد ؟

★ **الدكتور مهدى علام** : سنخفف صيغة هذه التوصية ، هل تتركون ذلك للجنة الصياغة ؟

(موافقة) ٠

٩ ـ فيما يتعلق بوسائل الاعلام توصى الندوة بالعمل على تقويم البرامج والمسلسلات الاذاعية والتليفزيونية باللغة الفصيحة فى كل مجال يمكن استخدام هذه اللغة فيه ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكور** : أرى أن نقول السهلة الفصيحة ٠

★ **الدكتور مهدى علام** : فى المجمع ينصب هذا على التمثيليات والمسرحيات ، ولكن رئى أن هذا طلب لم يجب ، ونحن لا نريد أن نعرض توصياتنا للسخرية ، فقلنا فى كل ما يمكن استخدام هذه اللغة الصحيحة فيه ٠

★ **الأستاذ عادل سقف الحيط :** لماذا لم نجعل كلمة (التليفزيون) فى صياغة عربية كالتلفاز مثلا ؟

★ **الدكتور ابراهيم مدكـور :** هـذا كان اتجـاها فى وقت ما ، لكن ما دمنـا نعرب فلنأخـذ اللفظ الأجنبى كما هو ، وبذلك يكون مكسبنـا كاملا حين نتلاقى مع اللغة العالمية كما يقولون ، واذا كان عندك اقتراح ، وتريد أن نعرضه على مجمع القاهرة ، فهو دائمـا يرحب بأن يعيـد النظـر فى كل ما يطلب اليه النظر فيه ٠

★ **الدكتور مهـدى عـلام :** ارضـاء لكل الاعتبـارات مع عـدم التعرض لاستعمـال كلمـة تليفزيون نستطيع أن نستعمل (المسلسـلات فى الاذاعة المسموعة والمرئية) ٠

١٠ ـ توصى الندوة كذلك باعداد المـذيعيين اعـدادا لغـويا لتجنب الأخطـاء الاذاعيـة ، كما توصى بأن تضبط المواد المقدمة بالاذاعةالمسموعة والمرئية أن تضبط بالشكل ضبطا كافيا تجنبا للأخطاء اللغوية ٠

★ **الدكتور مهـدى عـلام :** أرى أ نتقول اعداد المذيعين والممثلين، فعمل الممثلين من عمل معاهد التمثيل ، فهم يدرسون اللغة العربية دراسـة وافية بدليل أنهم عندما يشتركون فى المسرحيات التى تمثـل باللغة العربية الفصحى يكونون على أعلى مستوى ٠

١١ ـ تتوجه الندوة الى الصحافة العربية بالتوصية بأن تعمل ما أمكن على نشر ما يتناسب من البيان العربى الأصيل شعرا ونثرا ٠

★ **الدكتور مهـدى عـلام :** كان يقصد منالتوصية عدم نشرالشعر الحديث ، واقترح أحد الأعضـاء بألا نقول الكلام صريحـا حتى لا نكون فى موقف المنـاهض للشـعر الحـديث ، فجعلناها ايجابية فنقول «أن تفعلكذا» بدلا من نقول « لا تفعل كذا » ٠

★ **الأستاذ عبد العليم فودة :** أريد أن أضيف الى الصحافة التوصية بسلامة أسلوبها لأن كثيرا من الأخطاء الظاهرة ترد كثيرا فى الصحف ٠

(موافقـــة) ٠

★ **الدكتور ناصر الدين الأسد :** أرى ألا تضـاف للتوصية نفسهـا ، فاما أن يكون للتوصية شقان واما أن تفرد كل حالة بتوصية ، فمثـلا نقول فيما تنشره الصحف من أخبارها وأنبائها بعامة ، وأن تكون اللغة سليمة ، لأن هذه الصحف قريبة للشعب ، وهى مؤثرة فى الجماهير العريضة ، ولذلك يتأثرون بما يرد فيها من أخطاء لغوية ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـور :** من الناحية العمليـة ومن ناحية خدمة اللغة نحن أحوج الى التوصية بسلامةالأسلوب ، أما عن الشـعر الحـر أو المنثور أو سموه ما شئتم فهذا موضوع آخر ، والرأى لكم ٠

★ **الدكتور مهـدى عـــلام :** اتباعا لفصل الفكرتين احـداهما عن الأخرى أتقدم بالآتى : فيما يتعلق بما تنشره الصحف فى كتاباتها نقول :

١٢ ـ تقديرا لمنزلة الصحـــافة العربية فى عهد نهضتنا الثقافية توصى النـــدوة :

بأن تعنى الصحف بسلامة أسلوبها فيما تنشره من مقالات وأخبار ٠

★ **الأستاذ روكسى العزيزى :** الشعر الحديث بادرة يجب أن يحكم لها الزمن ، وكل قديم اليوم كان جديدا بالأمس ،لنترك هذا فلا نحرق الزرع ٠ وعلى الرغم مما سمعنـــا عن الشعر الحديث أرى أن يبقى ٠٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـــور :** اذا أذنتم أحب أن أذيع واقعة للتاريخ ، تعـــلمون أن المرحوم عزيز أباظه كان عضوا بالمجمع ، وكان شاعرا وأديبا من الطبقة الأولى ، وقد بدا له يوما ما أن يستثير المجمعيين على الشـــعر الحر ، فأبى عليه المجمعيين ذلك ، وقالوا دع هذا الأمر للزمن فهو سيعالجه ولا تزج بالمجمعيين فى هذا السبيل ٠ وأرى أن نترك التوصية التى تختص بالشعر أو النثر ٠

١٣ ـ وفيما يتعلق برفع مستوى اللغة العربية فى المدارس والمعـــاهد توصى الندوة بما يلى :

العمل على التوسع فى اعداد المعلمين اعدادا علميا وفنيا فى تدريس اللغة العربية من أجل مواجهة النهضة العربية التى نسعى اليها ٠

★ **الأستاذ عبد العليم فودة :** هل هناك توصية أخرى فى شأن اعداد المعـــلم ؟

★ **الدكتور ابراهيم مدكـــور :** نعم ٠

★ **الدكتور حســـنى ســـبح :** نريد تغيير كلمة مواجهة لتصبح تحقيقا للنهضـــة العربيـــة وهو يؤدى المعـــنى المطلوب ٠

★ **الدكتور مهـــدى عـــــلام :** العمل بقدر الامكان على الاستغناء عن تكرار فترات التدريس الليلية ، وحينماتدعو الضرورة علىبقاء نظام الفترتين مؤقتا كما ترجو الندوة أن تعطى الدروس الزمن المخـــصص لهـــا فى نظـــام الفترة الواحدة ٠

★ **الدكتور عادل سقف الحيط :** تكلمنا عما يتصل بالتعليم العام أكثر مما يتصل بتعليم اللغة العربية ، والدول العربية تواجه نقصا فى الأبنيـــة ، ونحن فى الكويت نجد أنفسنـــا مضطرين الى استخدام داوم ثان لأن الأجهزة لا تستطيع أن تأتى بمبان كثيرة فى آن واحد ٠

★ **الدكتور مهـدى عـــلام :** لقد قيل في التوصية « بقدر الامكان » ، وقيل كذلك « حيث تدعو الضرورة الى بقاء نظام الفترتين مؤقتـا كما ترجو الندوة أن تعطى الدروس الزمن المخصص لها » بحيث أ نالدرس الذى يختصر من ٤٥ دقيقة الى ٣٥ دقيقة وأحيانا الى ثلاثين دقيقة يبقى ٤٥ دقيقـة اذا كان لابد من بقاء فترة ثانية ٠

★ **الدكتور عادل سقف الحيط :** المدرس الذى يعمل فى دوام صباحى أو دوام مسائى والقضية تتصل بالتعليم العام فى كل مادة ، وفى تصورى أن ذلك ليس فى اطار اللغـة العربية وحدها ٠

★ **الدكتور مهـدى عـــلام :** ان المدرس مسئول عن مستوى التعليم عنـدما يكلف فى فترة زمن الدرس أن يختصرها من ٤٥ الى ٣٥ دقيقة ٠

★ **الدكتور أحمـد سعيدان :** أرجو أن توضع التوصية بصورة عامة لوزارات التربيـة والتعـليم وأجهزة التعـليم أن تعـطى الوقت الكافى من حيث الحصص لدروس اللغة العربية٠

★ **الدكتور مهـدى عـــلام :** أستأذن فى أننا لا نخص اللغة العربية بهذه التوصية ؛ لأننـا نتكلم عن نظام الفـترتين وأثره السيء فى مسـتوى التعليم لأبنائنا سوا ءكان فى الحساب أو الجغرافيا أو اللغة العربية ، فنحن نطلب التسوية بين المدرسين فى اللغة العربية وغيرها ٠

★ **الدكتور أحمـد سعيدان :** ان موضوع الفترتين لم يثر ، وثانيـا الى أى مدى يتصـل بموضوع اللغة العربية ؟

★ **الدكتور مهـدى عـــلام :** لأنه يترتب عليه ـ وقـد ترتب عليه ـ ضعف فى اللغة العربية ؛ لأن الذين يدرسون فى الفترات الثـانية والثـالثة لا ينالون من الزمن ولا من جهد المدرس بالقدر الذى يناله التلاميذ فى الفترة الأولى ٠

★ **الدكتور عبد الكريم خليفة :** الواقع أن هـذه التوصية تمس نظاما تربويا ، وأفهم أن هناك فترتين ٠ هناك طلاب يدرسون فى الفترة الصباحية وطلاب آخرون يدرسـون في الفترة المسائية ، هذا الموضوع تربوى يطول فيه الحديث، وعندما أسأل أنا أيضا عن رأيى الخاص أقول : ان هذا نظام سيء لأنه يقسم الطلاب الى طلاب يدرسون فى الفترة الصبـاحية ، وطلاب آخرين يدرسون فى الفترة المسـائية ، ومعنى ذلك أننا ندفع بتلاميذنا الى الشـارع الى خارج المدرسـة فى الوقت الذى يجب أن نحـرص فيـه على أن يقضى الطالب أكبر وقت فى المدرسـة ، لأن الجو المدرسى هو أفضل بكثير من جو الشارع ؛ ولذلك أرى أن هذه القضية تربوية يدور فيها النقاش ، من أجل ذلك أرى ألا تبقى ٠

★ **الأستاذ عبد الله بن خميس** : نحن نؤمن جميعا بأن ما يسمى الشعر المنثور أو ما يسمى بالشعر الحر أو غيره من التسمية واغل على اللغة العربية ، فعلى الأقل اما نصرح بذلك تصريحا أو نبدل العبارة فى التوصية عن الشعر ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكور** : مع تقديرى واحترامى لدعاة الاصلاح أرى من الخير ألا يستمسكوا بكل قضية ، بل يعطوا الجرعة بعد الجرعة ، كى يصلوا الى هدف والى غاية ، وموضوع الشعر الحر فى رأيى قد بلى الآن ، وكان الكلاميقال فيه من ربع قرن مضى فلماذا نحاول أن نعيد القضية وقد انتهى زمنها ؟

ليقل من شاء ما شاء ، وعلينا نحن أن نحكم على ما قيل أصواب أم خطأ ؟ اما أن نقول افعل أو لا تفعل فلا أحب للمجامع اللغوية أن تقف هذا الموقف أبدا ٠

والاقتراح المعروض الآن فيما يتعلق بالفترتين ، أبديت ملاحظات الآن مؤداها أن الموضوع تربوى ، وأن الموضوع لم يثر فى مناقشاتنا السابقة ، واذن هناك اتجاه الى أن نستغنى عن هذه التوصية ، هل توافقون على الاستغناء عنها ؟

(موافقة) ٠

١٤ ـ العمل على قدر الاستطاعة على الاقلال من نصيب المعلم من الدروس اليومية لكى يتاح له وقت للاستجمام وتنمية ثقافته ٠

★ **الدكتور عمر فروخ** : المدرس الذى يعطى وقتا قليلا وبعد ذلك ينصرف الى دراسته لا بأس به ، ولكن أكثر هؤلاء المدرسين يشغلون أوقاتهم بساعات اضافية ، فيجب أن يكون مع هذه التوصية منع للمدرس أن يعمل عملا آخر غير العمل الذى تكلفه به الدراسة الأساسية ٠

★ **الدكتور عبد الكريم خليفة** : أقترح أن تكون التوصية برعاية معلم اللغة العربية ؛ وهى رعايته من الناحية المادية والناحية المعنوية ٠

★ **الدكتور اسحاق الفرحان** : أنا أميل الى حذف نصاب المعلم ، وهل يكون زائدا أو ناقصا ؟ ، اما أن نحذف التوصية كلها واما أن تصاغ بصورة عمومية كما أشار الدكتور عبد الكريم خليفة وهى رعاية المعلم بصورة عامة٠

★ **الدكتور مهدى علام** : أقترح حذف هذه التوصية ٠

(موافقة) ٠

١٥ ـ التأكيد على بذل الجهد فى اعداد المناهج مع الاقتصاد فى تفاصيل فروع المادة ٠

★ **الأستاذ عبد العليم فودة :** أردت أن أعود الى موضـــوع اعـــداد المعلم والتوسع فى اعداده ، فالغرض ليس التوسع فى اعداد المعلم بمقدار ما هو توحيد المنـــاهج والتقريب بينها ، وهـــذا فى جمهـــورية مصر العربية مطلب واضحو ظاهر بالنسبة للمعاهد الكثيرة المتعددة المنـــاهج ، فلو أردنا أن نضيف الى ذلك أن اعداد المعلمين ينبغى أن يحد ثالتقارب فى نظمها وفى المنـــاهج التى تعـــد هؤلاء المعلمين ولا سيما معلمى اللغـــة العربية لكان ذلك أجدى ، وأعتقد أ نالذى أردته بالنسبة للتوسع كنت أريد أن أضيف اليه شيئا من هذا فيما يتصل بالتقريب بين المناهج فى الدول العربية ، ليكون معلمو اللغة العربية متقاربين فى المناهج وفى النظم بقـــدر الامكان ، وآخـــر مطلب يحتاج الى وقفة ، ويحتاج الى اجتمـــاع لكى توضع سياسته السليمة ٠

★ **الأستاذ عادل سقف الحيط :** فيما يتعلق باعـــداد المعلم نحن نبتغى الارتفـــاع بالمستوى ولا نبتغى الكثرة وحدها بل نبتغى النوع ٠ هـــذه نقطة والثانية تتصل بالمنـــاهج يلوح لى أننى لم أسمع أو لم أستوعب الجانب الأخير من المادة الأخيرة هل عنيتم الاختصار أم الاقتصاد ؟

★ **الدكتور مهـدى عـــلام :** الاقتصاد فى تفاصيل فروع المـــادة ٠ مثلا فى النحو جميع التفاصيل فى الأوجه المختلفة لاعراب جملة من الجمل ٠ الأصوب فى رأيى الذين تكلموا على الأقل ان لم يكن فى رأى لجنة الصياغة الاقتصار فى هذا على الأوجه السليمة التى تقيم لسان الطالب ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـــور :** معالجة المعلم كيفا لا كما كما سنتحدث عنه فيما بعد ٠

★ **الأستاذ عادل سقف الحيط :** المراد بالاقتصـــاد فى تفاصيل فروع المادة أن تتاح الفرص للابتعاد عن غير الأساسيات ، فكأنكم تعنون بهذا الأخذ بالجانب الوظيفى فى مجال المادة ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـــور :** ألم تلحظ أن الرأى اتجـــه الى حـــذف هذه المادة ، لأنها عملية تنفيذية تربوية تمـــس المنفـــذين أكثر ممـــا تمس الدارسين ، وهو ما قيل ، فاذا كنتم ، وأنتم القـــائمين على اللغة والتعـــليم ، ترون اثباتهـــا فالباب مفتوح للمناقشة ٠

★ **الأستاذ عادل سقف الحيط :** أنا أذكر أن تيسير النحو فيما تناوله لسنوات طوال تناول أيضا جانبا من الحذف فى موضوعات غير أساسية ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـــور :** غاية ما هناك أن الموضوع ليس منصبا على النحو ، فقط والحـــذف فيه ، التوصـــية التى أمامنـــا أعم من النحو فهى تشمل أبوابا كثيرة وليست مقصـــورة على مناهج اللغة العربية ، فهى تشمل على النحو فقط والحـــذف فيـــه ، التو المختلفة ، فالفكرة المعروضة أدخل فى

السلطة التنفيـذية منها فى السـلطة التشريعية ، فلندعها للسلطة التنفيذية

★ **الأستاذ عادل سقف الحيط :** أنا أخالهـا من اختصـاص السـلطة التشريعية ، لأن الذين يتولون اعـداد المناهج انما هم من المختصين الفنيين أكثر مما هم من ذوى النفوذ المنفذين ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـور :** اقتراح سيـادتك أن نكتب شيئـا عن المناهج فعلى أى صيغة تود أن تكون ؟

★ **الأستاذ عادل سقف الحيط :** ليس لدى صيغة محـددة ، ولكن أود الاشارة الى ما تريد اللجنة فى هـذا الشأن ، هل تريد فى مجال المناهج أن تكون هنالك عنـاية بالجانب الوظيفى من المناهج ؟

★ **الدكتور مهـدى عـلام :** أنا أريد أن أشير الى أن ما اتخـذ من قرارات فيمـا يتعلق بتيسير النحو لم يجد صدى تاما فى المناهج ، ولكن هذه كانت قرارات مجمعية وفى اتحاد المجامع ٠ وما زلنـا الى اليوم فى مجمـع القاهرة نعيد الكلام فى هذا الاختصار ، لاشتمـال النحـو على كثـير من التفصيلات التى لا ينتفع التلميذ بها فى النـاحية الوظيفيـة فى تعلم اللغة العربيـة ٠ وأنا أذكر أن ما سـبق من اختصـار النحو شىء وما وضع منه فى المناهج شىء آخر ٠

★ **الأستاذ عيسى النـاعورى :** أرى أن نترك كلمة الاقتصـاد ونقول « والابتعاد عن كثرة التفاصيل فى المواد » ٠

★ **الدكتور عبد الكريم خليفة :** هى قضية تربوية وتحتاج الى مناقشة، وأنا أعتقد أنها ليست قضيتنا ٠

★ **الأستاذ عبد العليم فودة :** يجب أن نؤكد ، فى نقطة التوسـع فى اعـداد المعلم ، على معـالجة الجانب الكيفى كما قال الأستاذ عادل ، وهـذا جانب ينبغى أن ننص عليه لتكون التوصية مكتملة والمعانى مرتبطة ، ونقول ان معلم اللغة ينبغى أن يكون سليمـا حتى فى اختياره حتى فى هيئته ، وأما اعداد المعلم فهذا مجـال يحتـاج الى بحث طويل والى فـكر ملتق فى الدول العربية ليقفوا عند النظم والمناهج التى ينبغى أن يعد فى ضوئها معلم اللغـة العربية المعلم السليم ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـور :** لو قلنا التوسع فى اعداد المعلم اعدادا علميا تربويا كاملا لأدى المعنى المراد ٠

★ **الأستاذ عبد العليم فودة :** لو قلنا متقاربا مرتبطا بالمنـاهج لكان أحسن ٠

★ **الدكتور مهـدى عـلام :** أقترح أن تكون الصيغة : « العمل على

التوسع فى اعداد المعلمين اعدادا علميا وفنيا لتدريس اللغة العربية تحقيقا للنهضة العربية التى نسعى اليها » ٠

★ **الأستاذ عبد الرحمن بوشناق** : هل يمكن أن نستغنى عن كلمة التوسع ونقول اعداد المعلم علمياً وفنيا ؟

★ **الدكتور ابراهيم مدكور** : وأظن أنا جميعا نعرف أن معلم اللغة العربية غير متوفر فى كثير من البلاد العربية ، وهناك مايدعو الى التوسع، ولكن التوسع يكون باعداد علمى وفنى ، ويمكن أن نضيف هذا : « والارتفاع بمستواه » ، ولو أن الكلام فى اعداده اعدادا علميا وفنيا كاملا يعطينا هذا المعنى دون أن يبدو علينا أننا نشكو من المعلمين الموجودين الآن ، وأنا لا أريد أن يبدو علينا هذا ؛ لأن الارتفاع بالمستوى معناه أننا نشكو من مستوى الموجودين الآن ، ونحن نريد فى توصية يتقبلها الناس ، ويكون لها حياة ٠

١٥ ـ الاشراف على لغة الكتاب المدرسى فى جميع المواد ضمانا لسلامتها ٠

وترون حضراتكم أن كتب الحساب والجغرافيا وغيرها من المواد مشحونة بالأخطاء اللغوية ٠

★ **الأستاذ عبد العليم فودة** : نقول سلامة الكتاب أسلوبا وطبعا أى عند تأليفه ينبغى أن ينظر فى صياغته ، وعند طبعه أيضا ينظر المتخصصون فى طبعه ، لأنى أرى هذا العبء لا يستطيع أن يقوم به سوى معلم اللغة العربية ، أى بعد أن تؤلف الكتب علميا لا بد أن تحتاج فى الصياغة الى متخصص عربى اذا طبعت الكتب فى المواد المختلفة ويراد ضبطها ، كما يريد المجمع ، فلا يقوم بهذا الا المتمرس بمثل هذه الأعمال ٠

★ **الدكتور مهدى علام** : يكفى فى هذا أن نقول : الاشراف على لغة الكتاب و لاداعى لتخصيص معلم لغة عربية ٠

١٦ ـ تحقيق المساواة بين معلمى اللغة العربية وغيرهم من معلمى المواد الأخرى فى جميع الامتيازات يمنحهم الثقة بأن العربية ليست أقل شأنا من أية مادة أخرى ان لم تكن مميزة عنها جميعها لما لها من صلة وثيقة بكرامة الأمة ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكور** : أفضل أن نقول : التسوية بين المعلمين جميعا ٠

★ **الدكتور مهدى علام** : هذه التوصية جاءت من الأردن ، حتى يتساوى مدرس اللغة العربية مع زملائه فى الحقوق ، ومن ثم لم نذكر اسم دولة من الدول وانما جعلنا الكلام عاما ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـور** : التسوية متحققة فى بلاد أخرى ٠

★ **الأستاذ عيسى الناعورى** : فى الواقع أن هـذه التوصيـة جاءت لأن معلم اللغة العربية عندنا فى الأردن لا يعامل معاملة معلم اللغة الانجليزية أو الكيمياء أو الرياضيـات ، أولئك يعتبرون من معلمى الندرة ، ومعلموا اللغة العربية لا يعتبرون ، فلذلك يأخذ غيرهم علاوات باسم علاوة الندرة ، وهذا يلغى ثقة معلمى العربية بالمـادة التى يدرسونها ٠

★ **الدكتور اسحاق الفرحان** : التوصية فعلا محليـة ، ونحن بصـدد توصيات عامة ، ومن جهة أخرى وان كنت أتفق مع الأستاذ عيسى الناعورى بخصوص بداية معـاملة معـلمى الانجليزية والرياضيات والعلوم مجاراة لمبدأ العرض والطلب فى الأردن ، الا أنه قبـل حوالى سنة صـدر نظـام العـلاوات الموحـد الذى شمل جميع المعـلمين ، بما فى ذلك معلم التربيـة الاسلامية والتاريخ وغيره ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـور** : لا محل اذن لهذه التوصيـة ويجب أن تلغى ٠

١٧ ـ مراعاة الايحاءات والمعانى الكريمـة فى اختيـار النصوص الأدبية لجميع مراحل التعليم العام ٠

★ **الأستاذ عبد العليم فودة** : أرى أن نظهـر معـنى أن النصـوص الأدبية ينبغى أن تكون مشبعة لحاجات الطالب ومراعية لذوق العصر ٠ وذلك فى ضوء ما قلنا ، وما سمعنا من الدكتور محمود ابراهيم فى أن النصوص الأدبية لها وظيفة ولها اختيار ، واختيارهـا ينبغى أن يكون ، والنصـوص الأدبيـة ينبغى أن تنتخب على نحو معين ، وهـذا يمكن أن يكون كما قرر عنـدنا المنتخب بجزأيه ، وكان أساسا يمكن أن يتوسع فيه ، باعـداد لجنة من الأقطاب ، وتشترك فيها الأمة العربية ، ولا يختـار النص الا اذا حقق شيئا قوميا أو حقق تربية اجتمـاعية أو حقق أيضا الحاجات النفسية ، لكى يؤدى النص الى تحبيب اللغة الى الطلاب ٠

★ **الدكتور أحمـد سعيدان** : أتمنى أن ينتقى النص من النصـوص اللغوية التى تبعث على تحقيق فضـائل الأمـة وتكشـف عن مزاياهـا وأصالاتها ٠

★ **الأستاذ عيسى الناعورى** : هذه العبارة أخذتكلام الدكتورمحمود ابراهيم ، وكانت فى الأصل من هذا فيها توضيح ، وقلنا مراعاة الايحاءات والمعـانى الكريمة فى اختيار النصوص الأدبية فى جميع مراحل التعليم ، وهى المعانى التى تعلم الحق والخير وما شبه ذلك ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـور** : اذن نقول : تخير النصوص التى تراعى الحق والخير ونتركها للسيد المقرر ٠

١٨ ـ انسجاما مع قواعد التربية السليمة ، توصى الندوة بتوصية خاصة بعدم ازدواجية اللغة فى المراحل الأولية من حياة الطفل منعا لمزاحمة اللغة الأجنبية للغة القومية فى هذه السن ٠

★ **الدكتور ناصر الدين الأسد :** وصف الأولية غير واضح ، وقد يعيدنا الى المدارس الأولية والمدارس الابتدائية، فلنقل فى السنوات الأربع الأولى٠ (موافقـــة) ٠

★ **الأستاذ عبد العزيز الدورى:** على أى أساس نبعت التوصية بتجنب تعليم اللغة الأجنبية فى الأربع سنوات الأولى ؟ كنت أظن أن الموضوع يحتاج الى دراسة ، وهنـاك آراء تقول يجب تركها فى المرحلة الابتدائية بكاملها ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـور :** الكلام كله دائر حول المرحلة الابتدائية، توجد مرحلة ابتدائية لمدة أربع سنوات ، وهناك مرحلة ابتـدائية مدتها ست سنوات ٠

★ **الأستاذ عبد العزيز الدورى:** يقال فى المرحلة الابتدائية ولا ننص على سنوات معينة ، فالموضوع يستحق دراسـة وشيئـا من فحص النتـائج المترتبة ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـور :** الدكتور الدورى يقترح أن نقول المرحلة الابتدائية دون تحديد زمن ٠

★ **الدكتور مهـدى عـــلام :** اسمحوا لى أن أقترح أن نحددها بسن العاشرة ، فانه اذا كانت المرحـلة الأولى أربع سنوات بدأ التعليم الابتدائى فى سن السادسة وتضاف اليها أربع ، فنقول عند سن العاشرة وهى السن المعقولة التى يستطيع الطفل فيها أن يميز بين لغة وأخرى ٠

★ **الأستاذ روكسى العزيزى :** أقـترح أن نـكتفى بأربـع سـنين من الابتدائى ٠ وأعتقد أن الطفل المتوسط يستطيـع أن يكون قد اكتسب اللغـة بدون أن تزاحم لغته لغة ثانية ، وان زدنا على هـذا فسنضع أنفسنـا فى موضـع الاحراج من ناحيـة المـدارس الخاصة كلها ٠ ومن ناحيـة المدارس الأهلية بالذات ٠

★ **الدكتور عبد الكريم خليفة :** هذه أيضا قضية تربوية وقضية تخضع لعلم النفس ، ولكن الدراسات التىتمت والتى هى مطبقـة فى أكـثر الدول المتقدمة لا تدرس أية لغة أجنبية فى المرحلة الابتدائيـة ؛ ولذلك فان التحـديد يحتاج الى بحث والنقاش فيه يطول ٠

ان الشىء الأكيد الذى نراه فى أكثر دو لالعالم المتقدمة أنها لا تدرس الى جانب اللغة القومية لغة أخرى فى المرحلة الابتدائية ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـور :** أقـترح أن تظل التوصيـة بصورتهـا الأولى ٠

★ **الدكتور مهدى عـــلام :** تعنى عدم ازدواجية اللغة فى مرحـلة التعليم الابتدائى ٠

١٩ ــ العناية باعداد معلمين ذوى كفاية لتدريس الخط العربى ، ومنح الخط العربى الزمن الكافى فى خطة الدراسة والعناية كذلك برسم الحروف (الاملاء) ٠

★ **الأستاذ عادل سقف الحيط :** أخاف من الناحية الواقعيـة ألا تتيح الخطة الأسبوعية مثل ذلك ، فالخطة ضيقـة ، وهنـاك نحو وصرف وأدب ونصوص وبلاغة واملاء ، وفى هـذا المجال أولويات ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـور :** هـل تقرأ وأنت مـدرس الأوراق التى تجيئك من تلاميذك فى يسر ؟ فنحن نقول الخط ، ونترك فى أى مرحلة للمنفذين، وليس هـذا عملنـا ، فالقـدر اللازم لتحسين الخط تقدرونه أنتم ٠

٢٠ ــ الاستغناء عن الأناشيد والأغانى باللهجة العامية ٠

★ **الدكتور ناصر الدين الأسد :** نقول : الحرص على أن تكون الأناشيد ٠٠٠٠ الخ ٠

★ **الأستاذ عبد العليم فودة :** أقـترح أن يضـاف الى الأناشيـد كل ما يتصل بالتعليم اللغوى ، بمعنى أن نواجه الطالب بلغة مما ألفه فى كلمات تأتى من البيئة التى تدور حوله ، وذلك فى تعليم القراءة والاتجاه الذى أوصى أن تكون الأناشيد بلغة مألوفة ، وان كانت متحللة من العربية ، انهم يريدون من هـذا الجانب تألف الطالب أو بدء التلميذ بالتقاطه مما يعلم ٠ هذا هو المنطلق التربوى الذى جعل فى تعليم القراءة وفىالأناشيد، فنجعل التوصية عامة ، وهى أن اللغة التى يواجه بها الطفـل ينبغى أن تكون سليمـة مما يألف من بيئته ، واذا كان حصر الألفاظ فى المرحـلة الأولى مطلبـا تقوم به المنظمة العربية ، وقـد جهزته ونمته ، فيمكن أن يستفـاد بذلك وبجعـل التوصية غير خاصة بالأناشيد ، ولكن فى التعـليم اللغوى كله ٠ وينبغى أن يكون فى حدود لغة سليمة ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكـور :** هذا فيما يختص بالأناشيد ، لكنا قلنا بوجـه عام فى توصيـاتنـا السـابقة الحرص ما أمكن على أن يكون التعليم باللغة العربية ٠

★ **الأستاذ عيسى النـاعورى :** فى الواقع النص على الأناشيد هنا أمر له أهمية خاصة ، واللجنة أخذته كمادة خاصـة ليست داخـلة فى القراءة ، فالقراة يجب أن تكون بلغة فصيحة ٠

٢١ ــ حث جميع الادارات المدرسية والمـدرسين على التقيـد باللغـة الفصيحة فى تدريس مختلف المواد وفى الحوار مع التلاميذ ٠

٢٢ ـ تقدم الندوة خالص شكرها وتقديرها لمجمع اللغة العربية الأردنى لضيافته الكريمة ، كما تقدم خالص الثناء والاعتراف بالجميل للجامعة الأردنية بجميع أجهزتها على ما تفضلت بتقديمه للندوة من المساعدا تالمتنوعة ، والتى أتاحت للندوة نجاحها العظيم ٠

★ **الأستاذ عبد العليم فودة :** أرى أن النحو لميأخذ حظه أيضا، فاننا قد ألمنا بالأدب وتعرضنا للخط وجانب النحو أيضا فيما ينبغى أن نتفق عليه قوميا مع تيسيره ٠

★ **الدكتور ابراهيم مدكور :** ان موضوع النحو كانت له ندوة فى اتحاد المجامع منذ عامين واتخذت فيه بعض القرارات ، ولا يزال الموضوع محل أخذ ورد ، وتدور حوله دراسات متصلة فى لجنة الأصول بمجمع القاهرة ، ويسعدنا أن تبعثوا الينا بما يعن لكم من اقتراحات، وما أحوجنا الى حلول عملية وفاصلة فى هذا الموضوع ، لا سيما ونحن نريد للعربية أن تكون لغة الجميع كتابة وقراءة وحديثا ، وننادى بنشر التعليم فى القرية والمدينة ٠

واسمحوا لى باسم مجمع اللغة العربية أن أسجل الشكر على كل ما لاقيناه من حفاوة واستقبال ورعاية فى هذا البلد الكريم ان من المجمع الشقيق، أو من الجامعة، أو من وزراء التربية والتعليم، ومن كل من لاقيناهم من أهل هذا البلد الشقيق الكريم ٠

٢٣ ـ وأقترح عليكم باسم الندوة أن نبعث بشكر خالص الى جلالة الملك المعظم « الحسين بن طلال » الذى شمل ندوتنا برعاية سامية وشرفها فى جلسة الافتتاح ، ومنحها قوة ودفعة لا تنسى ٠

★★

وكانت الساعة قد جاوزت السادسة مساء حين أعلن الدكتور الرئيس رفع الجلسة ٠

★★

نصوص القرارات والتوصيات

ابدى اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية رغبته في عقد ندوته الرابعة فى المملكة الأردنية الهاشمية ، بمناسبة قيام مجمع اللغة العربية الأردني فيها · وقد شاء أن يكون موضوع الندوة « تعليم اللغة العربية فى ربع القرن الأخير » توصلا الى معرفة اسباب ضعف العرب في لغتهم القومية ومعالجة هذا الضعف ·

وبالاتفاق مع المجمع الأردنى عقدت الندوة فى عمان من صباح الثلاثاء غرة ذى الحجة ١٣٩٨ هـ (٣١ من تشرين الأول (أكتوبر) ١٩٧٨ م) ، وقد تفضل جلالة الملك الحسين برعاية الندوة ، والقى فى حفلتها الافتتاحية كلمة سامية ، اشاد فيها بمنزلة اللغة العربية تاريخيا وثقافيا ، ودعا الى مضاعفة الجهد فى الحفاظ عليها ، وصيانة تراثها القومى ·

وعقدت الجلسات بعد ذلك من بعدظهر يوم الثلاثاء ٣١/١٠/١٩٧٨م· حتى مساء الخميس ٢/١١/١٩٧٨ م · وشارك فيها عشرة من الخبراء الباحثين من مختلف الأقطار العربية · وفيما يلى التوصيات والقرارات التى أسفرت عنها الندوة ·

١ ـ أن تقوم المجامع اللغوية العلمية ، متعاونة فيما بينها ، بالاسراع فى اخراج المعاجم المتخصصة فى مختلف الموضوعات العلمية والفنية ، وبالعمل ، عن طريق اتحاد المجامع ، على وحدة المصطلح العربى فى مختلف الأقطار العربية ·

٢ ـ ترحب الندوة بما قام به مجمع القاهرة من وضع معجم مدرسى باسم (المعجم الوجيز) ، وترجو سرعة نشره وتعميمه ·

٣ ـ توصى الندوة بتنشيط التعاون فى خدمة اللغة العربية بين مختلف الهيئات الرسمية والخاصة ، وأجهزة منظمات جامعة الدول العربية ، والجامعات ، والمجامع اللغوية العلمية ، ووزارات التعليم العالى ، والتربية والتعليم ، والثقافة ، والاعلام، فىمختلف البلدان العربية·

٤ ـ التوسع فى ترجمة كتب المعارف الانسانية المختلفة ، وتنسيق العمل فيها توفيرا للجهد بعدم التكرار ، وضمانا لسلامة مستوى الترجمة ·

٥ ـ التوسع فى ترجمة الكتب العلمية المختلفة ، ولا سيما ما كان منها ذا صلة مباشرة بمناهج الدراسات الجامعية ، والتنسيق فى هذا العمل

بين جميع الهيئات والجهات المعنية به ، وذلك لتيسير التعليم في الجامعات باللغة العربية ٠

٦ ـ ترحب الندوة بما قام به المجمع الأردني من ترجمة أربعة كتب علمية : في الرياضيات والكيمياء ، والبيولوجيا ، والجيولوجيا ٠ وترجو سرعة نشر هذه الكتب وتعميمها لخدمة التعليم الجامعي ٠

٧ ـ دعوة الوزارات والهيئات المعنية الى تشجيع المسابقات الأدبية والعلمية، ومنح الجوائز المجدية للفائزين ٠

٨ ـ ترى الندوة أن من واجبها التنبيه على ظاهرة كتابة أسماء المحال العامة بأسماء أجنبية وبحروف عربية ، لما في ذلك من اساءة الى اللغة العربية والروح القومية ٠

٩ ـ وفيما يتعلق بوسائل الاعلام ، توصي الندوة بالعمل على تقديم البرامج والمسلسلات في الاذاعات المسموعة والمرئية باللغة الفصيحة في كل مجال يمكن استخدام هذه اللغة فيها ٠

١٠ـ وتوصي الندوة كذلك باعداد المذيعين اعدادا لغويا ، لتجنب الأخطاء الاذاعية ، كما توصي أن تضبط المواد المقدمة في الاذاعة المسموعة والمرئية بالشكل ضبطا كافيا ، تجنبا للأخطاء اللغوية ٠

١١ـ تقديرا لمنزلة الصحافة العربية في نهضتها الثقافية ، توصي الندوة بأن تعنى الصحف والمجلات بسلامة لغتها وأسلوبها في ما تنشره من مقالات وأخبار ٠

وفيما يتعلق برفع مستوى اللغة العربية في المدارس والمعاهد توصي الندوة بما يلي :

١٢ ـ العمل على التوسع في اعداد المعلمين اعدادا علميا وفنيا لتدريس اللغة العربية تحقيقا للنهضة التي نسعى اليها ٠

١٣ـ الاشراف على لغة الكتاب المدرسي في جميع المواد ضمانا لسلامة لغته ٠

١٤ـ تخير النصوص الأدبية التي تمثل روح الأمة وقيمها في جميع مراحل التعليم العام ٠

١٥ ـ انسجاما مع قواعد التربية السليمة ، توصي الندوة توصية خاصة بعدم ازدواجية اللغة في مرحلة التعليم الابتدائي ، منعا لمزاحمة اللغة الأجنبية للغة القومية في هذه السن ٠

١٦ ـ العناية باعـداد معلمين ذوى كفاية لتـدريس الخط العربى ، ومنح الخط العـربى الزمن الكافى فى خطة الدراسة ، والعناية كذلك برسم الحروف (الاملاء) ٠

١٧ ـ الحث على أن تكون الأناشيد والأغانى المدرسية بالعربية الفصيحة٠

١٨ ـ حث جميع الادارات المدرسية والمدرسين على التقيد باللغة الفصيحة فى تدريس مختلف المواد ، وفى الحوار مع التلاميذ ٠

١٩ ـ تقدم الندوة خالص شكرها وتقديرها لمجمع اللغة العربيـة الأردني لضيافته الكريمة ، كما تقدم خالص الثناء والاعتراف بالجميل للجامعة الأردنية ، بجميع أجهزتها على ما تفضلت بتقديمـه من المسـاعدات المتنوعة ، التى أتاحت للنـدوة نجاحها العظيم ٠

٢٠ ـ ترفع الندوة برقية شكر وعرفان بالجميل الى جلالة الملك الحسين المعظم ، بمناسبة انتهاء الندوة التى تفضل جلالتـه فشملها برعايتـه السامية ٠

★★

القسم الثاني
النحو

البحث الأول

تعليم اللغة العربية في ربع القرن الأخير

الأسباب الحقيقية والأسباب العارضة في ضعف اللغة العربية

للدكتور عمر فروخ

عضو المجمع من لبنان

تمهيد :

ليست اللغة وسيلة إلى التعبير عن المقاصد والمعاني فحسب ، وإن كانت أوضح الوسائل إلى ذلك وأشهرها · إن اللغة جامع قومي أيضا · وربما استطاع اثنان أن يتخاطبا بعدد من اللغات غير لغتهما ثم يفهم بعضهما كلام بعض فهما تاما · ولكن إذا تكلم هذان الشخصان اللغة التي نشأت مع نشأتهما ـ وإن لم تكن لغتهما القومية ـ غمرهما حينئذ شعور مطمئن يساعد على انتقال المعاني بينهما مع التأثير الشديد في عاطفتيهما ـ وإن هما لم يدركا دلالة الكلمات ـ كأولئك الذين يموجون طربا لغناء محمد عبد الوهاب في شعر شوقي : واحمر من خضريهما (بضم الخاء المعجمة وفتح الضاد المعجمة) خداك مكان خفريهما (بفتح ففتح) ·

ثم إن اللغة طريق إلى الوجود الحضاري وإلى التراث الثقافي ، فوق ما هي جامع قومي ، في الجماعات الجنسية · وبما أن الإنسان هو الكائن الوحيد الذي يرث اختبار أسلافه ، فإن وحدة اللغة وخصائص ألفاظها وصحة تراكيبها أمور ضرورية في الحفاظ على الصلة بين الخلف والسلف وبين أفراد الخلف أنفسهم أيضا ·

ووحدة كل أمة منوطة بوحدة لغتها · ومع أن التاريخ الحديث قد شهد أمما قد تقسمت وحدات سياسية ، كالأمة العربية في آسية وأفريقية والأمة الأسبانية بعد انتقال جماعات منها إلى القارتين الأميركيتين ، فإن القاعدة العامة الفاعلة في الاجتماع الإنساني تدل على أن الأمم تظل موحدة ـ أو تميل إلى أن تظل موحدة ـ اذا كانت تتكلم لغة واحدة · ولقد رأينا أمثلة من ذلك في القرن التاسع عشر في أحداث الوحدة الألمانية وأحداث الوحدة الإيطالية ، ثم في القرن العشرين في رغبة هتلر في جمع الذين يتكلمون اللغة الألمانية في نظام سياسي واحد ، وإن كانوا من أعراق جنسية مختلفة (كالجرمان والتشك) · ثم هنالك المثلان المعاصران في المجموعة

البريطانية والمجموعة الفرنسية(١) ، ومع أن هاتين المجموعتين تتألفـــان من وحدات سياسية وجنسية متشعبة (فى قارات الأرض كلها) ، فإن كل واحدة منهما تؤلف وحدة ثقافية قل أن نشأ بينها تنازع أدى إلى قتال ٠

حال اللغة العـربية اليوم :

لاشك فى أن اللغة العربية اليوم تعانى ضعفا شديدا على ألسنة أبنائها وعلى أقلامهم ٠ والظاهر فى العصر الحـاضر ، أن هـذا الضعف يزداد بعوامل مختلفة ٠ وإن العاقل المستبصر ليدرك أن عاقبة هذا الضعف المستمر قد تكون خطيرة مؤذية ٠ ولقد تلمس المخلصـون لذلك الضعف أسبـابا ثم حاولوا لهـذه الأسباب علاجا ٠ ولكن العلاج لم يتيسر حتى اليوم لأن أولئك المصلحين المخلصين عجزوا أمام هذا العبء الثقيـل عن الإصـلاح فراحوا يختلقون الأعـذار المختلفة ويسمونهـا أسبـابا حتى يخففوا من حـدة اللوم الذى يوجه إليهم ٠ لقد فعلوا ذلك لأن معظمهم كان يخشى أن يسمى الأشيـاء بأسمائها فيغضب المسؤولين الحقيقيين عن ذلك الداء الوبيل ٠

من ذيول تلك الخشية :

كنت أود أن تكون هذه الدراسة « ميدانية » قائمة على دراسة المنـاهج وكتب التدريس فى البلاد العربية ، وفى تعليم اللغة العربيـة فى المرحـلة الابتدائية خاصة ٠ ولقد طلبت تلك المناهج والكتب بالوسائل التى أقدر عليها ، فجاءتنى أشياء ناقصة من بعض الدول ثم لم يصل إلى شىء من بعضها الآخر ٠ من أجل ذلك اكتفيت بالعناصر التى خبرتها فى معاناتى التـدريس فى خمسين عاما كاملا ٠

أعذار المصلحين وقلة خطرها :

احتج قوم بأن ضعف اللغة فى أيامنا راجع إلى عوامل قاهرة ؛ لأنها واسعة النطاق ، ومحتومة الوقوع فى مثـل العصر الذى نعيش فيـه ٠ فمن الأعذار التى يجىء بها هؤلاء القوم :

يلقى نفر من الناظرين فى أمر اللغـة شيئا من التبعـة على المذياع والمرياء بحجـة أنهما يذيعـان أشياء كثيرة باللغة العامية ٠ هذا من ناحية عـذر ومن ناحية أخـرى سبب ٠ أما السـبب فسـأترك ذكره إلى حين بحث الأسباب ، وأما العـذر فإنه غير وجيه ٠ إن النـاس قد تعودوا منـذ الزمن الأقـدم أن يستمعـوا إلى أغان بغير اللغـة الفصـحى ٠ إن الذين كانـوا يستمعون إلى غناء عبد الحى ، وسلامة حجـازى ، والمنيـلاوى ، ومنيرة المهدية لم تكن لغتهم ، إذا هم حاولوا الكتـابة أو الخطابة ، بمثـل الضعف الذى يعـانيه اليوم جانب من كتابنا وخطباؤنا ٠

(1) British Commonwealth — Communaute française.

٢ ـ الجـــرائد :

وكذلك نجد حمـل التبعة على الجرائد ، في ضعف اللغـة العربية ، عذرا واهيا · إن لغة الجـرائد كانت دائمـا أدنى من اللغة المقبـولة عنـد الأدباء · وحسبنـا دليـــلا على ذلك كتيب جمعه الشيخ إبراهيم اليـازجي (ت ١٩٠٦ م) بعنوان « لغة الجرائد » وما يعتـورها من خطـأ في الألفـاظ والتراكيب · ولكن هنالك خطرا آخر كامن في الجرائد تركته إلى حين ذكر الأسبـاب ·

٣ ـ كثرة مواد التعليم :

يقولون : إن كثرة مواد التعليم في المدارس اليوم تمنع الطالب من أن يولى تعلم اللغة العربية عناية وافية · هـذا أيضا عـذر ، ذلك لأن الطالب بالأمس كان يدرس مواد كثيرة مفصلة منها الحديث والفقه والمنطق والبلاغة وعلم الكلام أو التوحيـد ، إلى جانب ما كان يحفظه غيبا من القرآن الكريم والحديث وألفية ابن مالك والقصائد الأخـرى ممـا لا يدخـل في المنـاهج المدرسيـة اليوم · أضف إلى ذلك أن الطالب اليوم يتمتع بتسهيلات لم تكن ممكنة في الزمن الأول · هنالك اليوم نور الكهـرباء والتدفئـة في الشتـاء والتبريد في الصيف وهنالك المقـاعد والطاولات ووسائل النقل وأقلام الحبر الجاف والسـائل وكثرة الكتب المطبوعة في كل فن وموضوع · ثم هنـالك وسائل الإيضاح التي يزعمون أنهـا تسهل اكتساب العلم على المتعلم ·

٤ ـ هجمة اللغات الأجنبية :

وقال نفر إن الطالب يتعلم اليوم لغة أجنبية أو أكثر من لغـة أجنبيـة واحدة ، وهـذا يقسم وقته واهتمامه بين عـدد من اللغـات · ثم إن طلابا كثيرين يعتقدون أن اللغة الأجنبية أكثر نفعا لهم في حياتهم العمليـة فيهملون تعلم لغة قومهم · وهذا أيضا عذر واه ، وإلا فمـا بالنـا نرى كثيرين ممن لا يعرفون لغة أجنبية ضعافا في اللغة العربيـة · إن المـألوف في التربيـة العلمية أن الإنسان كلما تعلم فنا من فنون المعرفة (أو لغة من اللغات) كان الفن التالي (أو اللغة التـالية) أهون عليه مما سبق ·

٥ ـ الثنائية في اللغـة :

إن الثنائية في اللغة العربية (لغة الكتابة ولغـة التخاطب اليومي) عذر آخر من الأعذار الواهية · هـذه الثنائية موجودة منذ أقدم الأزمنة · إن الإفرنسية التي يتعلمها أولادنا مثلا هي لغـة باريس المهـذبة · والذين يعرفون شمالي فرنسة أو شرقيها أو غربيها أو جنوبيها ـ أو يعرفون باريس نفسها في أحيائها المختلفة أو لندن أوبرلين ـ يدركون أن طفلهم يتعـلم في المدرسة لغة بعيدة أحيانا عن لغته كل البعد · ثم إن اقتصاص تاريخ الأدب العربي يدل على وجود هـذه الثنائية في لغتنا · إن المعلقـات نظمت بلغة

نجد ، ولا ريب فى أن طرفة بن العبد (وكان من شرقى شبه جزيرة العرب ـ من البحرين ـ) كان يخاطب أمه وردة بغير الأسلوب الذى نقرأه له فى معلقته ·

٦ ـ ومن الأعذار الواهية احتجاج نفر منا بنقص المصطلحات العلمية مما يجعل اللغة العربية عاجزة عن التعبير عن مظاهر الحضارة وعن حقائق الثقافة السائدة اليوم فى حياتنا العامة وحياتنا الخاصة ·

لما بدأ العرب نهضتهم فى صدر الحقبة العباسية هجمت عليهم المصطلحات الأجنبية من كل جانب فاضطروا إلى ادخال تلك المصطلحات بألفاظها الأصلية الغريبة فى اللغة العربية فقالوا : أسطرونوميا وجيومطريا وأرثماطيقى وموسيقى وقنطاريون وغير ذلك · ولا نزال نحن إلى اليوم نقول فلسفة وجغرافيا (من اليونانية) ، وفلك (من الآشورية : بولك) ، كما نقول كلمات من الفارسية تعد بالمئات · ومع ذلك فإن اللغة العربية ارتقت فى الأعصر العباسية وتنوعت أساليبها ولم تتخلف فى وجه من وجوهها ·

وإذا نحن نظرنا اليوم فى هذا الأمر نفسه رأينا المجامع العلمية فى القاهرة ودمشق وبغداد ومركز التعريب فى الرباط وضعت كلها مئات الألوف من المصطلحات العلمية وطبعتها فى كتب ومعاجم ، كما أن محمود تيمور (ت ١٩٧٣ م) قد جاء بألوف من الألفاظ الدالة على وجوه من الحياة الحضرية ونشرها فى كتب مطبوعة · ومع هذا كله فإن اللغة العربية تعانى اليوم ضعفا لم يكن له مثيل فى عصر من عصورها ، ولا فى العصر المملوكى والعصر العثمانى ، ذينك العصرين المظلومين ·

٧ ـ ومن الأعذار الواهية الاحتجاج بعسر قواعد اللغة العربية ·

هذا عذر يحتج به نفر لا يعرفون إلا اللغة العربية ، أو هم يعرفون لغة أجنبية معرفة ضئيلة · قيل لى مرارا ـ وأنا أعلم اللغة العربية لغير العرب : إن النحو العربى سهل · الواقع إنه سهل لأنه منطقى ولأن قواعده يسيرة ، بالإضافة إلى اللغات اليونانية واللاتينية والألمانية والنروجية والأيسلندية على الأخص · إن الكاتب النروجى يجب أن يبدأ كتابه بأنه اتبع الإصلاح اللغوى لعام ١٩٠٤ أو لغيره من الأعوام ·

عندنا فى العربية ثلاثة أحوال فى إعراب الاسم : الرفع والنصب والخفض · هذه الأحوال الثلاثة ـ أو الثلاث على الأصح ـ هى واحدة فى جميع الأسماء، سواء أكانت مذكرة أومؤنثة أو مفردة أو جمعا أو صفة · أما فى اللغات الجرمانية فالاسم يكون مذكرا ومؤنثا ومحيرا ، وإعرابه يختلف باختلاف ذلك كله · وبما أن علامة الجر فى اللغة الألمانية مثلا تختلف عن

علامة الإضافة ينتج (بالبناء للمجهول) فى إعراب الاسم أربع وعشرون حالا على الأقل · والفعل فى الألمانية ينصب الاسم بعده حينا ويضاف إليه حينا آخر · وبعض الحروف يجر وبعضها ينصب وبعضها يجر حينا وينصب حينا · وليس عندنا من هذا شيء حتى نقول إن النحو فى اللغة العربية عسير ·

ويكفى اللغة العربية سهولة أن كل حرف من حروفها ذو لفظ واحد حيثما وقع فى الكلمة الواحدة أو فى الكلمات المختلفة ·

٨ ـ وهنالك أعذار مقبولة ولكنها عارضة تتعلق بتدريس اللغة العربية لا باللغة العربية نفسها :

(أ) زيادة عدد التلاميذ فى الصف الواحد (الفصل ، الفرقة) ·

هذا العذر صحيح فى جعل التدريس أكثر صعوبة ولكنه لا يجعل التدريس مستحيلا ·

(ب) نقص كتب المطالعة ·

كتب المطالعة المدرجة (بحسب أعمار الذين هم مقصودون بها) مفيدة، وخصوصا إذا كان فيها رسوم (موضحة لا مزخرفة) وفى موضوعات مشوقة مهذبة · هذه الكتب عنصر مساعد فى تحبيب القراءة إلى الطفل ، ولكن لا صلة لها بتسهيل تعليم قواعد اللغة · والحق يقضى بأن تكون جميع الكتب مدرجة موضحة برسوم ، لا كتب المطالعة وحدها ·

(جـ) والعذر الوحيد المقبول فى عسر تعليم قواعد اللغة ، وفى تعليم اللغة عموما ، فقدان المعلم الصالح بالعدد الكافى :

ليس لتعليم القواعد طريقة مخصوصة · وليس للتعليم كله طريقة واحدة معينة · إن المعلم لا يعلم مادة أو « موضوعا ميتا » ، ولكنه يعلم تلاميذ أو « بشرا أحياء » · ثم إن المعلم الصالح لا يقرر على التلاميذ مجموع معارفه ، ولا مجموع المعارف الإنسانية ، ولكن ينقل إليهم المعارف التى يحتاجون إليها أو التى تحتملها عقولهم وأسنانهم · والمعلم الصالح يسلك فى كل حين طريقة تلائم التلاميذ الذين يتفق وجودهم بين يديه ، وهو لا يتخيل أمامه مجموعا ، بل يدرك أن أمامه أفرادا مختلفين ، لكل فرد منهم استعداده الفطرى ، وحاجته الحاضرة والمقبلة · فإذا اتفق أن وجد المعلم أمامه صفا (أو فصلا) متجانسا كان ذلك من حسن حظه ، ولكن ليس ذلك أمرا مألوفا فى مدارس العالم ، وفى مدارس العالم العربى على الأخص · والصف المتجانس الوحيد هو الصف الذى يكون فيه تلميذ واحد ·

من أجل ذلك كله أستطيع أن أقول : إن التعليم الصحيح ليس فى إعداد مقاعد الطلاب وحدها ، ولا فى وسائل الإيضاح وحدها ، ولا هو فى الكتب

المؤلفة ذات الرسوم المزخرفة ، ولا فى أشباه ذلك · إن التعليم الصحيح ـ فى كل فن من فنون المعرفة ـ هو ما يقوم به المعلم الصالح الذى يمسك فى يده قطعة من الطبشور ، ويقف أمام لوح يشرح عليه مادة الدرس · هذا المعلم يعي كل ما يجرى فى أثناء تدريسه ، وهو يفرق ـ من النظر إلى وجوه التلاميذ ـ بين الذين يتابعونه فى الشرح والذين لا يتابعونه · والمعلم القليل الاختبار هو الذى يسأل تلاميذه عادة : هل فهمتم ؟ فإن قالوا : نعم ، انتقل إلى شرح جديد · إن التلاميذ الذين يقولون : لم نفهم ، قليلون جدا · وقلما يكون قولهم : « فهمنا » أو « لم نفهم » قولا صحيحا ·

أنا هنا أتكلم على التدريس فى المرحلة الإبتدائية ، ولكننى أرى الملاحظات السابقة تنطبق على جميع مراحل الدراسة وعلى جميع مواد التدريس ، فأنا أتبع هذه الطريقة (الشرح على اللوح) فى تدريس الفلسفة وفى تدريس تاريخ العلوم عند العرب فى ختام المرحلة الثانوية وفى ختام المرحلة الجامعية أيضا · وكثيرا ما قال لى الطلاب إنهم يعرفون أشياء كثيرة عن المعادلة من الدرجة الثانية ، ولكنهم لم يكونوا يدركون هذا الجمال والسهولة فى بنائها مما جاء به الخوارزمى ·

حال اللغة العربية اليوم :

لا حاجة بى إلى أن آتى بنماذج من ضعف اللغة عند العرب اليوم فى تآليفهم وفى خطبهم وفى مخاطباتهم ، فإن هذا المؤتمر قد أريد عقده بسبب ذلك · ولكننى أود أن أذكر أن نفرا من العرب اليوم لايحسنونكتابةأسمائهم· يمر بى أحيانا ، عند مراقبة التصحيح فى امتحانات البكالوريا (ختام المرحلة الثانوية) فى لبنان ، أوراق لطلاب كتبوا أسماءهم على الوجه التالى : سوهيلا (سهيلة) ، عزات (عزة أو من التركية : عزت) ، لينا (لينة) ، إلخ · أما ضعف التركيب وأما فقدان المنطق فحديثهما طويل ·

الأسباب الحقيقية لضعف اللغة العربية فى عصرنا :

يرجع ضعف اللغة العربية فى أيامنا إلى أسباب أساسية ترفدها أسباب عارضة · والأسباب الأساسية فى رأيي ثلاثة تتفرع منها جميع الأسباب العارضة · تلك الأسباب الأساسية هى :

أولا ـ الضعف السياسى فى البلاد العربية ·

ثانيا ـ هبوط مستوى التعليم ثمضيق انتشارالتعليم فىالبيئة العربية·

ثالثا ـ العمل الإستعمارى لتفكيك وحدة الأمة من طريق تفكيك لغتها ·

حينما يضعف شعب يفقد سيادته على سير أموره ، ثم يميل إلى تقليد أولئك الذى يظن ذلك الشعب أنهم أقوى منه سياسة أو حربا أو اقتصادا أو

شهرة · واللغة جزء من حياة الأمة ، فإذا ضعفت أمة ضعفت لغتها أيضا · والشعوب التى انقرضت فى التاريخ ، انقرضت لأنها أضاعت لغتها ثم ذابت فى غيرها ·

والعلم فى البلاد العربية اليوم هابط عن المستوى المطلوب · والذين يقولون : نحن اليوم أكثر علما مما كنا بالأمس القريب ينسون أمرين :

الأمر الأول هو أن العالم كله قد سار فى العلم شوطا طويلا ، وقد سرنا نحن مع العالم مسافة يسيرة · ولكن الذى بيننا وبين الاتحاد السوفياتى والولايات المتحدة واليابان وغيرها فى مجال العلم والاختراع شاسع جدا ، ولا حاجة إلى تفصيله هنا ولا إلى ضرب الأمثلة عليه · وأما الأمر الثانى فهو أن المتعلمين منا أفراد لا يعملون فى بلادنا ، بل يهبون عبقريتهم وخبرتهم للبلاد الأجنبية الراقية · والجهل شىء واحد : واللغة جزء من العلم ، وإذا جهل الإنسان العلم كله جهل اللغة التى هى جزء منه ·

والعمل الإستعمارى فى البلاد العربية أقوى الأسباب فى إضعاف اللغة · إن الشرق والغرب مختلفان فى غاياتهما من السيطرة علينا ، ولكنهما متفقان على هذا السبب الواحد ، وهو ـ كما قال العالم الاجتماعى ساطع الحصرى (١) ـ مفتاح سجن الأمة · فإذا أضاعت الأمة مفتاح سجنها بقيت فى ذلك السجن إلى الأبد ·

من أجل ذلك تفرض علينا مناهج للتعليم لا توافق لغتنا ولا حياتنا ولا آمالنا فى الحياة · بعض هذه المناهج يفرض علينا بطرق لا أريد ذكرها كتابة ، ولكن ربما بحثنا فيها مطولا · وبعضها يفرض عن طريق نفر من شبابنا درسوا فى الخارج فى أحوال معينة ·

تلك الأسباب الأساسية الثلاثة التى سبق ذكرها يتفرع منها بضعة أسباب عارضة :

(أ) طرق تعليم اللغة العربية :

اللغة العربية لغة هجائية : كل حرف من حروفها ذو لفظ واحد حيثما وقع فى الكلمة الواحدة أو فى الكلمات المختلفة (سوى حرف الراء وحرف القاف) فإنهما يلفظان مرققين أو مفخمين بحسب حرف العلة الذى يليهما ، وعلى قاعدة ثابتة ·

---

(١) ساطع الحصرى سليل أسرة حلبية عربية ، ولكنه ولد فى صنعاء (اليمن) فى ١٨٨٠/٨/٥ م ، وتلقى علمه فى استانبول وكان نشاطه الأول فى الادارة والصحافة باللغة التركية ثم اتصل بالملك فيصل الأول عام ١٩١٩ م · وهو مؤرخ القومية العربية · توفى فى ١٩٦٨/١٢/٢٤ م ·

ولكن منذ الاحتلال الفرنسى والاحتلال الإنكليزى بعد الحرب العـــالمية الأولى فرضت علينا طرق لتعليم اللغة منهـا الطريقـة الصوتية والطريقـة الجملية ، وذلك بأن يبدأ المتعلم بقراءة الكلمات بدلا من البـدء بالحروف · إن الطريقة الجمليـة خاصـة مخرج معقول لتعلم اللغـة الفرنسيـة وتعلم اللغة الإنكليزية خاصة ، لأن الحروف فى تينك اللغتين تلفظ لفظـا عرفيـا ، وربمـا رسمت الحروف فى كلماتهما ثم أهملت تلك الحروف فى القراءة ·

وبعـــد ، أليست طرق التعليم الصناعية محاولة لمساعدة المعلم غير الصالح على تعليم اللغة مثلا للتلاميذ ؟ وما حاجة المعلم الصالح إلى طريقة صناعية ؟

ولم يكتف المشرفون على التعليم عندنا ـ فى أيام الانتداب ثم فى أيام الاستقلال ـ بهذه السيئة الإيجابية ، بل أضافوا إليها سيئات سلبية أيضا :

★ أبطلوا تعليم القـرآن الكريم وتعليم تجويـــده (وكان تعليمـــه هو الدعامة لصحة الأداء اللفظى ولدقة المفردات ومتانة التركيب) ·

★ وأبطلوا حفظ المقـاطع الجياد نثرا ونظما ، وهـذا الحفظ هو الذى كان ينشىء ملـكة اللغـة فى أعصاب التلميذ وعضلاته ·

★ أبطلوا تعليم الخط ، فبالإضافة إلى سوء خط الطلاب ونشأة الغموض فى قلة التفريق بين الفـاء والقـاف والغين أو بين التـاء والثـاء والنون ، إلخ فقـد التلميذ خاصـة من خواص التعـليم ، وذلك أن الطالب إذا كتب الكلمة رسخت صورتها مقرونة بمعنـاها فى ذهنه · وقديمـا قال العرب : ما كتب قـر وما حفظ فـر ·

(ب) وكثرت عناية العرب ـ أو عنـاية دور النشر ، على الأصـح ـ بشكل الكتاب المدرسى · والكتاب المدرسى ليس سوى دليـل فى يد المعلم ويد التلميذ ، وليس شيئا أساسيا فى صناعة التعـليم · إن الشىء الأسـاسى فى التدريس هو اللوح الأسود وطبشورة فى يد المعلم يشرح بها مادة تدريسه بالأمثلة · ثم إن هـذا اللوح الأسود ليس احتكارا للمعـلم ، ولكن المعـلم الصالح يرسل التلاميذ إلى اللوح مرة بعد مرة ، إلا إذا كان فى يد كل تلميذ لوح أو دفـتر أو ورقة ، وكان المعـلم يتجول خلال المقـاعد يراقب ما يدون التلاميذ على ألواحهم أو دفاترهم ·

ولكن مما يؤسف له أن نفرا من المعـلمين لا يفرقون بين تعـليم النحو وتعليم الجغرافيـة ، وبعضهم لا يفرق بين التـدريس فى المرحلة الابتدائيـة والمرحلة الجامعية فيتحول على أيديهم كل درس إلى محاضرة يتكلم هو فيها

---

(١) من سيئات الطريقة الجملية أن التلاميذ يلفظون الكلمات المتشابهة لفظا واحدا مثل : on و No

والتـلاميذ ساهون أو ملتهون أو ينظرون إلى المعلم كما ينظرون إلى شاشة السينما أو شاشة التليفزيون ٠

ونعود إلى الكتـاب المدرسى ٠ هذا الكتاب المدرسى الذى هو دليل فى يد المعلم وفى يد التلميذ يجب أن يكون واضح الطبـع جـلى الحروف واسع الحواشى، يرتاح إليه نظرالتلميذ الصغير (والطالب الكبير) أيضا، ويحسن أن يكون فيه صور ورسوم ، على أن تكون هـذه الصـور والرسـوم للشرح والتوضيـح لا للزخرف وملء الفراغ فى الصفحات ٠ وقلما يدرك التلميـذ الغاية من الصور ، وخصوصا إذا كانت الصور أو الكلمات أيضا ملونة ٠ والخطر فى الصور أنها كثيرا ما توحى إلى التلميـذ الصـغير غـير ما أراد المؤلف ٠ وإذا لم تكن الصور والألوان متقنة جلية فإنها تساعد على إفساد ذوق التلميذ وعلى تشويش تفكيره ٠

(جـ) الدعوة إلى التسهيل :

لما عجز نفر عن تعليم اللغة خاصة اخترعوا الدعوة إلى تسهيل اللغة حتى تنزل المعرفة باللغة إلى المستوى الذى يوافق جهلهم ٠

لاشك فى أن التسهيـل يجب أن يكون فى كل كتاب: فى طريقة العرض، ولكن أوجه المعرفة (على أنهـا علم) لا تخضع للتسهيل ٠ لما جاء الإسكندر المقدونى إلى العرش كان فى العشرين من عمره ، ولم يكن قد استكمل جميع علومه بعد ، فكتب إلى أستاذ له : إنى قد أصبحت ملكا ، وأصبح وقتى يضيق عن طلب العلم فدلنى على طريق يسهل على تعـلم الهنـدسة ٠ فرد عليـه أستاذه يقول : ليس إلى العلم طريق ملكية ٠

ودعاة التسهيل يسمون التسهيل تبسيطا ٠ ولم يبلغهم ــ غفر الله لهم ــ أن التبسيط هو مد الشىء وتفريعه وتوسيعـه ، فكتـاب المبسوط فى الفقـه لشمس الدين السرخسى فى الفقه يقع فى خمسة عشر جزءا ٠

إننا لا نستطيع تسهيل علم الفلك أو علم الكيمياء ولا تسهيل حسـاب دورة القمر حول الشمس أو حسبان التعداد للسكان ، ولكن المعلم الصالح يستطيع تسهيل التعلم لفنون المعـرفة بالطريقـة التى يسلكهـا فى أثنـاء التدريس ٠ ولهذا التسهيل فى أثناء التدريس دعامتان :

الدعامة الأولى : البيان والتبيين ، وذلك أن يكون موضوع الدرس واضحا فى ذهن المعلم ، وأن يكون هـذا المعـلم قادرا على نقـل الصورة التى فى ذهنه إلى التلميذ واضحة ٠

الدعامة الثانية : أن يتخير المعلم جانبا من الموضوع (على أن يكون جانبا أساسيا) ويعلمه للتلاميذ بإتقان، لا أن يأتى إلىالموضوع كله ثم يمر عليه مرا خفيفا فى بضع دقائق ٠

وجاء نفر مذ دعاة التسهيل بدعوى اللغة العامية ، كأن تعليم اللغة العامية أهون من تعليم اللغة الفصحى ، وكأن العامية لا نحو ولا صرف لها · ثم أى العاميات يريدون أن يعلموا ؟ إنهم يريديون أن يعلموا كل قطر عاميته · بذلك يصبح العالم العربى مفرقا بحسب لهجاته ·

ودعا آخرون إلى الحرف اللاتينى ، كأن الحرف اللاتينى أسهل من الحرف العربى فى الدلالة اللفظية · ويبدو لى أن الدعاة آلى الحرف اللاتينى لم يبلغهم خبر الكتابة الصينية والكتابة اليابانية ، وأن أصحابهما يزاحمون أصحاب الحرف اللاتينى فى كل شىء: فى العلم والاختراع والصناعة والتجارة ·

(د) المجلات باللغة العامية والكتب :

يبدو أن أول مجلة باللغة العامية صدرت فى مصر عام ١٨٧٧م، أصدرها يعقوب صنوع باسم « أبو نظارة » · وبعد الحرب العالمية الأولى مباشرة صدرت فى مصر مجلة « الفكاهة » ومجلة « كل شىء » ثم جمعتا فى مجلة « الاثنين » · وصدرت فى بيروت مجلة « الدبور » ، وفى العراق مجلة « حيزبوز » · وكان لهذه المجلات ، بلا ريب ، أثر سىء على اللغة العربية لأنها لوت ألسنة العامة عن اللغة الفصحى·

وأسوأ من ذلك أن الصحف الرصينة بدأت منذ حين تنشر مقالات أو مقاطع باللغة العامية ، كما تفعل جريدة النهار فى بيروت · وأظن أنى رأيت شيئا من هذا فى جريدة الأهرام المصرية ·

ثم ألف نفر من الكاتبين كتبا باللغة العامية : « فى متلو هالكتاب » للخورى مارون عصن اللبنانى (فى أوائل عشر الثلاثين من هذا القرن) · وكثر تأليف القصص فى مصر باللغة العامية ، وتقديمها إلى المسرح والسينما ·

(هـ) وأسوأ ما عانى تعليم اللغة العربية فى الربع الماضى من هذا القرن تلقين الأطفال أغانى وجملا باللغة العامية ·

(و) النظم الجديد :

ومن أسباب ضعف اللغة العربية ما يسمونه « الأدب الجديد » · وهذا بدأ بعد الحرب العالمية الأولى أو اتسع إلى نطاقه المعروف بعد ذلك الحين · ويبتدى هذا النوع من الكتابة فيما يسمونه « الشعر المنثور » تسمية خاطئة · فإن الشعر منظوم ولا يكون منثورا · غير أن المقصود كان « الشعر الحر » ، أى المطلق من القافية ، كالنظم الذى استخدمه شكسبير فى رواياته يأتى به حينا مقفى وأحيانا كثيرة غير مقفى · ولكن هؤلاء الجدد جعلوا يأتون بكلام غير موزون ولكن مقفى (أو مسجوع ، على الأصح) · هذا « الشعر المنثور » كان شاذ الخيال ضعيف التركيب مشوش المعنى ،

إذ كان أصحابه يعتمدون الغشاء اللفظى لا منطق المعنى أو وضوح التفكير · ولاشك فى أن وضوح التعبير تابع لوضوح التفكير · فإذا كان الفكر مشوشا ، كان التعبير عنه ـ بطبيعة الحال ـ مشوشا ·

ثم نبعت نابعة « الشعر الحديث » ، وأصحابه لا يختلفون فى الجانب الفكرى عن أصحاب الشعر المنثور ولكن يخالفونهم فى الزعم أن النظم فى اللغة العربية قاصر على ستة عشر بحرا وهم يدعون أنهم ينظمون على أعاريض لم يعرفها العرب · والواقع أن العرب نظموا ـ فى القصائد وفى الموشحات ـ على أعاريض كثيرة جدا تبلغ فى ما أحصاه المستشرق هارتمان على مائتين وخمسين بحرا على ما أذكر الآن ·

وأصحاب الشعر الحديث يتحللون من كثير من قيود الشعر وقيود اللغة بدعوى التجديد فيدخلون على تفكيرهم وتعبيرهم ضعفا كثيرا ثم يشجعون الناشئين على قراءة هذا النوع من الكتابة وعلى تقليده أيضا ـ لقلة القيود المفروضة فى مثل هذه الكتابة ، وإن كان هؤلاء يزعمون أيضا أن الذى يأتون به ذو قواعد مقررة ·

(ز) رجال الساسة والإدارة :

لما قال ابن خلدون : الناس على دين الملك ، كان على حق فإن الناس ـ كما قال ابن خلدون أيضا ـ يحبون أن يقلدوا كل من اعتقدوا فيه وجها من وجوه القوة : فى السياسة والحرب والاقتصاد والاجتماع والوجاهة وغير ذلك ·

وفى ربع القرن الأخير كثر رجال السياسة الذينيختارون اللغةالعامية لخطبهم وأحاديثهم إلى الصحافة يظنون بذلك أن عوام الناس يفهمون عنهم أكثر مما لو تكلموا بالفصحى ، وكان نفر منهم قادرين على الكلام بالفصحى · ولا أدرى إلى أى مدى نجحوا فى ما أرادوا · ولكن الذى أعلمه يقينا أن سعد زغلول ومكرم عبيد وغيرهم كانوا يخطبون بلغة فى غاية الفصاحة ، وكان العامة قبل الخاصة يدركون عنهم بالأمس ما لا يدركه عوام اليوم · غير أن السوء الذىنتج من كلام نفر من رجال السياسة ورجال الإدارة باللغة العامية كان مشجعا على ازدياد الضعف فى اللغة العربية وأصبح شبه حجة فى يدالدعاة إلى العامية ·

(ح) وفى ربع القرن الماضى أنشىء عندنا فى لبنان « المركز التربوى للبحوث والإنماء » وجعل مستقلا وجعلت له ميزانية كبيرة ثم عهد إليه بجميع أمور التربية من وضع المناهج وتأليف الكتب· والمسموع أن لمؤسسة فورد فاونديشن الأميريكية أثر فيه ـ ولا دليل قاطعا عندنا لأن المسؤلين فى هذا المركز ينفون ذلك ·

لقد ظهر جليا أن لهذا المركز أثرا على الثقافة العربية وعلى اللغة

العربية خاصة · وموضوعه يحتـــاج إلى مؤتمر مستقل · ويقال إن أشباه هذا المركز موجودة فى أقطار عربيـــة أخرى ·

فمن النشـــاط المسىء إلى اللغة العربية والثقافة العربية ما يلى :

★ وضع « عربية أساسية » تؤخذ مفرداتها من نفر من الكتاب الذين كتبوا فى نصف القرن الأخير فقط باستثناء المنفلوطى ومصطفى صـــادق الرافعى وغيرهمـــا ممن يظهر على كتبهم الطـــابع العربى الإســـلامى · والذى اختاره المركز لألفـــاظ العربية الأساسية كتب قصصية فى الأكثر يميل أصحابها إلى مزج الفصـــحى بالعاميـــة ثم لا يقيمون وزنا للحضـــارة القديمة (أى العربية الإسلامية) ·

★ وبما أن الألفاظ المأخوذة من الكتب المشار إليهـــا غير وافية بالحـــاجات الراهنة ، فإن قائمة العربية الأساسية تضمنت جيشا من الألفاظ العامية·

★ المقصود أن تفرض هـــذه القائمة للعربيـــة الأساسيـــة على المؤلفـــين ، وخصوصـــا أولئك الذين يعملون فى التأليف المدرسى (للمدارس) ·

★ ولما اختار المركز التربوى المناهج للأدب ألتف فيها النسق التاريخى ونفى كل ما يمكن أن يدل على ثقافة عربية إسلامية أو وطنية ·

لمـــا وصلنـــا إلى ابن الرومى اختاروا منه ثورة الزنج (مع العلم بأن مثل هذه القصيدة لا يجوز تدريسها فى لبنان خاصة لما فيها من إثارة كوامن الأحقاد) ثم رفضوا مقطوعة لابن الرومى اقترحتها أنا وهى :

ولى وطن آليت ألا أبيعـــه وألا أرى غيرى له الدهر مالكا

وسبب الرفض لا يحتاج إلى تفسير ·

ولحسن الحظ لم تقرر المنـــاهج التى وضعها المركز التربوى ــ وكنت أنا من الذين اشتركوا فى وضعهـــا والتقليـــل من سوءها قدر الإمكان ، إذ قلت لهم إن هذه المناهج ستثير القتال فى الشـــوارع · وقد نشب القتـــال فى الشوارع قبل تطبيق هذه المناهج التى لن ترى النور بإذن الله ·

أما الكتب الفاسدة (فى التاريخ خاصـــة ، وفى اللغـــة العربيـــة مع الأسف) فقد وجدت مدارس معينة تدرسها ·

بعد هذا العرض لحال اللغة العربية فى ربع القرن الســـابق وأثره على التعليم مبـــاشرة ومداورة ، آتى إلى اقتراح أوجه للإصلاح العملى على غاية من الوجازة · وأحب هنـــا أن استبق لوم الذين يرون أننى اســـتطردت إلى أعذار وأسباب ليست ذات صلة مباشرة بتعليم اللغـــة العربيـــة بقولى : إن التعـــليم ليس قاصرا على المدرسة ، فإن الطفـــل يتعـــلم فى المدرســـة وفى الشارع وفى البيت ويتعلم من الكتاب ومن الجريدة ومن الهرة التى فى بيته ومن الصوت الذى يسمعه ولا يرى صاحبه ·

وهنالك رأى آخر فى هذا الطريق الذى سلكته قبل أن آتى إلى ذكر أسلوب الإصلاح أو طريقة العلاج : إن الطبيب الماهر هو الذى يستطيع أن يطيل مدة المراقبة السريرية ـ أى ملاحظة أحوال المريض يوما بعد يوم ـ ثم يصف له العلاج اليسير (أى بمقدار قليل) السهل الاستعمال · وليس الدواء للقضاء على المرض ، بل لمساعدة الجسم على الرجوع إلى حالته الطبيعية · لقد قال ابن سينا : إذا فقد الجسم مناعته (قدرته على مقاومة المرض) لم يبق فائدة للعلاج · ونحن فى التعليم لا نشحن ذهن الطالب بالمعارف المفردة ، بل نعد عقل التلميذ ليتقبل من المعارف ما يستطيعه استعداده وما يحتاج إليه فى حياته فعلا ·

وبما أن تعليم اللغة العربية كان أفضل فى الماضى ، بالوسائل الماضية، ثم ساء تعليم اللغة العربية ـ مع لجوئنا إلى طرق تعليم جديدة وفلسفة تعليم مستوردة ـ فمن المعقول ، إذا نحن أردنا أن نعود باللغة العربية إلى مكانتها السابقة على ألسنة العرب وأقلامهم ، أن نعود إلى الطرق القديمة التى ضمنت لنا فى الماضى لغة متينة سليمة ·

وفى ما يلى عدد من و جوه الأسلوب الناجح الذى كان مألوفا من قبل :

(١) الرجوع فى تعليم اللغة العربية إلىالطريقة السلفية الهجائية: بو ـ با ـ بى ·

(٢) العناية بحفظ أجزاء من القرآن الكريم مع الأحكام (صحة أداء الحروف) ·

(٣) العناية بحفظ نماذج جياد من النثر والشعر ·

(٤) الرجوع إلى تعليم الخط ·

(٥) العناية بالأمور الأساسية مع الإتقان ولو كانت قليلة العدد ، فإن ذلك أفضل وأصح من المرور بأشياء كثيرة مرا سريعا خفيفا ·

(٦) القراءة بصوت مرتفع لأنها هى التى تدل على مقدرة التلميذ على الأداء الصحيح للألفاظ ، ومن الأداء للألفاظ يستطيع المعلم أن يدرك إذا كان التلميذ يفهم ما يقرأه أو لا يفهمه ·

(٧) التمرين على القراءة : إن قراءة نص واحد خمس مرات أفضل من قراءة خمسة نصوص مرة واحدة ·

(٨) الاهتمام بالعمل اليومى بأن يتقن التلميذ القـدر المخصص لكل يوم فى يومه ذاك · أما فى البيت فلا يجوز أن يطلب من التلميذ إلا مراجعة ما كان قد تلقاه فى المدرسة· ولايجوز للمعلم أن ينتقل إلى موضوع قبل أن يثق بأن جميع التـلاميذ قد فهموه · وإذا كان فى الصف (الفصـل ، الفرقة) تلميذ يبطؤ فهمه عن سائر التلاميذ ، فذلك التلميـذ يجب أن ينقل إلى صف أدنى ·

(٩) ليس الإمتحان لمعرفة ما حصله التلميذ فى أثناء العام أو أثناء الشهر أو فى أثنـاء مدة معينة ، بل لمعرفة مقدرة التلميذ على الاحتفـاظ بالمـادة التى تعلمها فى أثناء مدة معينة · والعناية بالوظائف البيتية واجبـة ·

(١٠) طريقة الشيخـة حليمـة الفيل :
كانت مدرستى الأولى ، قبـل الحـرب العـالمية الأولى ، عنـد الشيخة حليمة · جميع الأطفال كانوا يجلسون فى قاعة واحدة ، ولكن الشيخة حليمة كانت تعلم كل طفل وحده · وكانت تختـار أولا أطفـالا من ذوى الاستعـداد الفطـرى الملموح ، ثم تبث هؤلاء الأطفـال ليعلموا غيرهم ·

(١١) ثلاثة أمور لا تجـوز فى التعليم :

★ استعجـال الزمن (نقل التلميذ إلى صف أعلى قبـل مرور عام مدرسى إلا فى أحوال معينة نادرة) ·

★ الإكثار من الكتب : تفرض مدارس معينة على تلاميـذها فى المرحلة الابتدائية كتبا للغة العـربية عـديدة : كتـاب قراءة ـ كتاب نحو ـ كتـاب محفوظات ـ كتـاب إملاء ـ كتاب محادثة ـ كتاب مطالعة · (والمستفيد الوحيـد من هذه الكتب : الناشر ومركز المبيعات فى المدرسة) ·

★ عمـل المختصرات : بالإضافة إلى الكتب الواردة فى المقطع السابق يعطى التلميذ ملخـص للدروس (من أول العـام أحيانا) فتكون النتيجة أن التلميذ أو الطالب يستغنى بهذه الملخصـات عن الدرس المفيد (ولكن لا بأس من الملخصات فى بعض المواد وفى آخر السنة للتـذكير لا لاعتمـادها فى الإمتحان) ·

(١٢) تحسن الإستفادة من الملاظحظات التالية :

★ يحسن أن يتعلم الطفل كتابة الأحرف وقراءتها مع قراءة عدد يسير من الكلمات وكتابة اسمه قبل أن يرسل إلى المدرسة عند تمام الرابعة من عمره ·

★ يجب الإقتصار على تعليم اللغة العربية (دون اللغات الأجنبية) فى رياض الأطفال وفى السنتين الأوليين من فى المرحلة الابتدائية

★ لا فائدة من الطريقة الآلية الصناعية فى تقسيم المناهج على أسابيع العام المدرسى (أن يفرض على المعلم الانتهاء من تعليم صفحات معينة في فترات معينة ...) ـ يترك الأمر للمعلم الصالح يسير بسرعة إذا وجد السرعة ممكنة أو يسير ببطء إذا اقتنع بأن البطء واجب ٠

(١٣) ومن أشد العوامل خطرا فى ربع القرن الأخير لجوء عدد من المدارس إلى تعليم الأطفال أغانى باللغة العامية بحجة إنها أسهل عليه ، فيلتوى لسان الطفل منذ أول أمره على اللفظ العامى ٠

عمر فروخ

البحث الثانى

اللغة العربية خلال ربع قرن
فى ميدان التعلم والتعليم

الأزمة وعللها الأوائل واقتراحات أولية لمعالجتها

للدكتور شكرى الفيصل

١ ـ المقدمة الأولى :

آثرت أن أضيف إلى العنوان المقترح : (اللغة العربية خلال ربع قرن) ـ وهو عنوان عريض حقا ـ هذه الإضافة الصغيرة: (فى ميدان التعلم والتعليم) حرصا على تحديد ساحة الندوة،وتجنبها لمواجهة الأبعاد الكثيرة للموضوع ٠ ٠ ذلك أن اللغة فى مجتمعنا العربى المعاصر تؤلف قضية من أخطر قضاياها وأكبرها :

(أ) إنها هذه القضية التى تمتد على رقعة الوطن العربى كله ، ويكون لها ـ على وحدة اللغة العربية ـ فى كل بلد لون من ألوان التجربة ٠ وشكل من أشكال المعاناة ، ومظهر من مظاهر الأزمة ٠

(ب) ثم هى هذه القضية التى تمتد تاريخ الوطن العربى فى ماضيه البعيد، وفى ماضيه القريب ، وفى حاضره الماثل ، وفى مستقبله المأمول ٠ والتفكير فى اللغة العربية موصول بهذه الأزمنة ، كلها معقود بها ، لا يكاد ينفصل ما بين قضاياها وبين هذه الأزمنة كلها مجتمعة أو منفردة ٠٠ وأنت لا تكاد تفكر فى أمر من أمور اللغة دون أن تجد نفسك مشدودا بخيوط إلى الماضى مرات وخيوط إلى الحاضر والمستقبل مرات أخرى ٠

(جـ) هذا إلى أنها ، هذه اللغة ، تجاوز أن تكون قضية من قضايانا الذاتية التى نستطيع أن نتصرف بها على النحو الذى نشاء إلى أن تكون قضية من قضايانا التى تجاوز حدودنا لتتشابك مع صلاتها باللغات الأخرى فى هذه المحاولة المزدوجة : مجابهة تحدى اللغات الأجنبية لصد أخطارها ، ومحاولة التفاعل معها لمواكبتها فى التقدم ٠

(د) ويبقى بعد هذا أن اللغة ـ بما أنها هى الطريق لاكتساب المعرفة وتوصيلها والعمل على اغنائها ، وإشاعة القيم الفاضلة وترسيخها ـ اللغة بما هى ذلك كله تعتبر الوسيلة الأولى للبناء الحضارى من بين أدوات هذا البناء ٠ ٠ ولذلك فهى تخالط فى المجتمع جزئياته وكلياته، مناشط الأفراد ومناشط الجماعات ، معاناته فى الشؤون المادية ومعاناته فى الشؤون المعنوية٠

(هـ) فإذا ذكرنا بعد هذا كله أننا ونحن نواجه معركة الوجود العربى أوغيابه، بقاء العرب أو فناؤهم ، لا نجد ـ بعد أن عصف بنا التفرق واستبدت بنا الأهواء ـ ما نعتصم به ونرتكز عليه وننطلق منه إلا هذه اللغة ، بكتابها المجيد وتراثها الفنى وقدراتها الكامنة ·· إذا ذكرنا هذا أدركنا أن موضوع اللغة العربية يداخل تفكيرنا كله وعملنا كله ووجودنا كله، حيث اتجه بنـا الطريق أو توازعتنا الجهود ·

هذه الآفاق العريضة للغة وهذا التشابك بينهـا وبين قضـايا الفكر والمجتمع كلها اقتضتنى هذه الإضافة على العنوان · وأنا أقدر أمرين اثنين لا أشك فيهما :

أولها : إن هذه الإضافة هى فى أذهان المقائين على الندوة لا شك·· وإنما آثروا ـ فى شىء كثير من التقدير للمشاركين ـ أن يتركوا لهم اختيـار النحو الذى يختارون من هذه الأنحاء الكثيرة ·

والآخر : إن قضية اللغة العربية من الاتسـاع والتشـابك بحيث يكاد يتعذر فعلا أن يظل الباحث فى نجوة من هذا التشابك فى المعالجة ·· وإلا فكيف يستطيع امرؤ أن ينظر إلى واقع اللغة العربية من دون أن يتحدث عن الغزو اللغوى ، وهل هناك من يملك الحديث عن اللغة فى مرحـلة التعليم الجامعى دون أن يتحـدث عن قضايا المصطلح فى فروع المعرفة كلها !

ومع ذلك فنحن لا نملك إلا أن نأخـذ أنفسنـا بشىء من التحـديد حتى لا ينتشر علينا الأمر ، وحتى لا تتسع الساحة فلا نملك أن نحدد المبصر فى بعض أجزائها ·

ومن هذا كله آثرت أن تكون حدود هذا البحث محصورة ـ بالقدر الذى يمكن لى من ذلك ـ فى تعلم اللغة وفى تعليمها ، وما يتصل بالتعلم والتعليم من قضايا ومشكلات ·

٢ ـ المقـدمة الثـانية

فى معالجة مثل هذه الموضوعات نجد أننا أمام أسلوبين اثنين :

أحدهما : أن يكون لهذه المعالجة مخطط مسـبق يتنـاول الكليـات والجزئيات التى يتقاسمها الباحثون ·

والآخر: أن يكون لها هذه الصفة العفـوية أو الحـرة التى تنـأى عن التصورات المسبقة والتقسيمات النظرية التى يمارسها منظرون قد لايملكون الإحاطة بالقضية من أقطارها كلها ، أو يستبد بهم جانب من جوانبها ·· ولذلك تأتى تصـوراتهم وافتراضاتهم وتقسيماتهم وكأنهـا تحـد من حرية البحث فى تشققه وتفتحه وامتداد آفاقـه ، وتكبت بعـض منـازع البحث وتطلعاته ·

وفى هذا الأسلوب الثانى تكون الدراسـات المختلفـة التى يقدمهـا الباحثون ـ نتيجة لمعاناتهم الشخصية وتجـاربهم الذاتيـة ورؤيتهم للواقع

ورؤاهم لإصلاحه ـ هى التى تقود إلى اكتشاف الخطة النظرية والحلول العملية فى آن ٠

إن الأسلوب الأول يقوم على نظرات سابقة ترسم خريطة الموضوع وتضع الباحث فى مكان محدود من هذه الخريطة لا يتجاوزه أو لا يملك أن يتجاوزه ٠٠٠ على حين يريد الأسلوب الثانى أن يستفيد من جملة الأبحاث لرسم خريطة الموضوع ، فى قضاياه وفى نشدان الحلول لهذه القضايا من خلال هذه الأبحاث ٠

ويبدو أن الندوة آثرت هذا الأسلوب الثانى ٠٠ وهى لاشك ستنتهى ـ أو يجب أن تنتهى ـ من خلال التعدد إلى الوحدة أو ما يقترب من الوحدة ، ومن خلال الأفكار الجزئية المتناثرة إلى فكرة كلية لها أولياتها وتسلسل أجزائها ، ومن خلال العروض الخاصة التى تحدها ظروف البلد العربى الواحد إلى التصور المشترك بين مجموعة البلاد العربية، ومن المشاكل المعقدة إلى تصنيفها الذى يذهب بتداخلها ، وبسطها الذى يذهب بتعقيدها ، وحلولها التى تذوب معنى المشكلة فيها ٠

٣ ـ المقدمة الثالثة :

كان يحمس الباحث ـ وهو يطرق الموضوع ـ حاجته إلى بعض الأعمال المبدئية التى يستند إليها ويقبس برهانه منها ٠٠ ومثل هذه الأعمال تقتضى جهدا لابد من التعاون عليه بين فريق من أصحاب هذا البحث ٠٠ ولعلنا كنا فى حاجة إلى بعض الاستبيانات نطرحها وندرس إجاباتها ، وإلى بعض الوثائق تعيننا على تصور ما كان ومقارنته بما هو كائن ونسبته إلى الذى يجب أن يكون ٠

كان يكون ذلك ، أو بعض ذلك ، أمراً ضروريا فى هذا ٠٠ ولكن من المؤكد أن قضايانا العربية فى تعلمها وتعليمها ، خلال هذه العقود الثلاثة الأخيرة ، من الوضوح والشيوع بحيث يستطيع الباحث الذى يعانى هذه القضايا أن يطمئن إلى أن ما يقوله يحمل براهينه ٠٠ إننا لا نعالج قضية جديدة ، وإنما هى قضية متجددة ٠٠ ولا نبحث فى أزمة مجهولة المصادر والموارد وإنما هى أزمة نواجهها حيث كانت وجهتنا ٠ ٠ نلقاها فى البيت والشارع ، وفى المدرسة والجامعة ، وفى الجريدة والمجلة ، ونتصل بها فى كل ساعة مصبحين وممسين ، وندير حديثا صامتا بيننا وبين أنفسنا ، وحوارا جاداً أو هادئا ،بيننا وبين إخواننا وزملائنا ٠٠ فليس هنالك فى الأمر خفاء يقتضى الاستبيان أو التبين ٠٠ وإنما هوالعمل على العلاج الذى يقضى التبيين ٠

نحو الموضوع :

إن هذه المقدمات الثلاث بين يدى البحث ليست ملكا لهذا البحث وحده وإنما ستكون حظا مشتركا بين الأبحاث المقدمة كلها ٠٠ ولعلها أن تكون

لونا من إحكام منهج الندوة وتفسير هذا المنهج ، دفعا لنقد محتمل أو سؤال عارض ٠

فإذا صحت لنا هذه المقدمات ، وهى صحيحة ما دمنا نتواضع عليها ونلتقى حولها ونتفق على الانطلاق منها ، فإن موضوع العربيـة خـلال ربع قرن فى تعلمها وتعليمها يمكن أن يتخذ فى معالجته هذا الأسلوب الذى أوشك أن يكون تقليديا ٠٠ وهو النظر فى أربعة الأمور التالية :

١ ـ المعـلم ٢ ـ الطالب ٣ ـ المنهـاج ٤ ـ الكتاب

كما يمكن أن يتخذ هذا الشكل العـام فى دراسة واقع العربية وتبين أبرز ما يتصف به هـذا الواقع : ما استطـاع أن يحققـه ، وما عجـز عن تحقيقه ٠

وأيا كان الأسلوب الذى يمكن أن يتبع فمن المؤكد أن واقع العربية ليس شرا كله ، وأن الجوانب التى نشـكو منها ليست هى جوانب الموضوع كله وأبعاده ٠٠ فلقد حققت العربية خـلال هذه العقود قدرا صالحا من التقـدم فى هـذا الجـانب أو ذاك ، ولكن ما حققته لم يكن كل الذى نتمناه لها ٠٠ أن مكانة اللغة من وجودنا الحضارى والقـومى وأثرها الكبير فى صيـاغة هذا الوجود تضاعف من المهمات التى ننتظرهـا منهـا فى ذات الوقت الذى تضاعف فيه من الأعباء الملقاة عليها ٠٠ ولهذا تظل القضية اللغوية ـ وقد تظل إلى حين ـ أم القضايا ، لا نجمع على أمر كما نجمع عليها ، ولا نلتقى على تقدير لشىء كما نلتقى على تقدير أثرها ومكانتها ٠

ولعله من هنا كانت أصواتنا ترتفع دائما بالشكوى ، وتتسم أبحـاثنا اللغوية بأقدار من الكآبة ، إن صح أن استعمل هذا الوصف ، ونغفل الجانب الإيجابى لأن الطريق لا تزال طويلة ، والجهد الذى يبـذل لا يزال مقصرا ، والأهداف لا تزال بعيدة ٠٠ فإذا جاءت أبحاثنا اليوم : فى هذه النـدوة ، وهى تغلب الجـانب السـلبى أو أنها تهمل الجوانب الإيجـابية التى تتبـدى فى نهضة العربية وفى تضييق الفروق بين الفصحى والعـامية وفى انتشار أقدار من المعارف اللغوية ـ إذا جاءت الأبحاث وفيها هـذا التغليب فإن ذلك لن يكون عيبا فيها ٠٠٠ لأننا إنما نلتقى فى العادة فى مثل هـذه الندوات من أجل تدارس النقص وتذاكر العيب والوقوع على الداء والطب له ٠٠ ولانلتقى من أجل تمجيد الواقع أو إعلان الرضا عنه ٠٠ إنه يوشك أن يكون طبيعيا أن نتسخط بأكثر مما نحمد ، وإن يستبد بنا نشدان الأفضل الذى نتطلع إليـه ونسعى نحوه ٠

أفلا يكون من الحق إذن بعد هذا الاحتراس ـ أن نصوغ جملة ماتعانيه العربية ، تعلما وتعليما ، إنه سلسلة من الأزمات تقود فى جملتها إلى سلسلة من الخطى المتقهقرة ٠٠ تثير فى النفس إحسـاسا حـادا بالخطر ، وتدفع إلى ضرورة التعاون على معالجته مخافة أن يتسـع الخرق على الواقـع ، وأن

يستعصى الواقع على الإصـــلاح ، وأن تؤول العـــروة الوثقـــى إلى خيـــوط منكوفة رثة ..

وليس صعبـــا ولا عســـيرا أن نتبين هـــذه الأزمة .. فى الوســـع أن نلمحهـــا حيث ندير أبصـــارنا أو نلقى بأسماعنا .. فى الوسع أن نجد أزمة اللغة فى المدرسة على تعدد مراحلها ، وفى البيت على اختـــلاف مستواه ، وفى الوزارة على تنوع اختصاصها .. فى المقال المكتوب والكتاب المطبوع ، فى المحاضرة التى تلقى وفى الحديث الذى يذاع .. إننا نلمحـــه فى وجوه ثقافتنا العلمية وفى وجوه من ثقافتنـــا الأدبية على السواء .. بل إن هـــذه الأزمة توشك أن تتنـــاول اللغة نفسها وفى دراستها وتدريسها، فىمصطلحها القديم وفى مصطلحها الجديد ، فى تراثهـــا الذى خلفتـــه وفى واقعهـــا الذى تعـــانيه .

وما شيء من هـــــذا بالمبـــالغة أو التهويل .. وهل كانت الدوافع وراء هذه الندوة إلا هذا الإحساس بهـــذه الأزمة ومعاناتها !

اين تقـــع المشـــكلة ؟

ولكن كيف نتحدث عن أزمة اللغة العربية فى البلاد العربية ؟ .. كيف تكون هذه الأزمة ونحن فى كل بلد عربى أمام أعـــداد كبـــيرة من المعـــلمين والدارسين الذين يتكفلون بتعليمها ، وأمام أعداد هائلة منالتلاميذ والطلاب والدارسين الذين يتكفلون بتعلمها ؟ .. كيف تنشأ هذه الأزمة ونحن ننطلق، أفرادا وجماعات، مؤسسات ومنظمات، أحزابا وحكومات، من هذه المنطلقات الفكرية المشتركة : من تقديس اللغة ، ومن الإيمان بأثرها فى وحدة الثقافة والأفكار ، وفى وحدة القيم والمشاعر ، ومن التأكيـــد على أنهـــا هى وحدها الطريق إلى ما ننشد من وحدة العرب السياسية وتجديد الحضـــارة العربية ومواكبة التطور الإنسانى ؟ ..

لماذا تتوالد هـــذه الأزمة وتنمو على حين تنفق الحكومات العربية على التعليم ما تستطيع وفوق ما تستطيع ، ويتزايد هذا الإنفاق عاما بعد عام ، ويكون له من ميزانيـــة الدولة أوفى نصيب ؟ ..

إن عرض الواقع اللغوى العربى يثير كثيرا من مثل هذه الأسئلة .. إنه يقترب بنا من صميم المشكلة..فعملنا فى الميدان اللغوى ، فى نطاق التعـــلم والتعليم ، كان يجب أن يتشقق عن أطيب الثمار وأفضل النتائج ، وتجاربنا فى ذلك ، فى مجموعة البلاد العربية ، تجـــارب غنيـــة لم تغفـــل العنـــاصر الأساسية فى هذا العمل التعليمى اللغوى .. فلماذا إذن لا تحقق هذه العملية التعليمية أهدافها ؟ .. لمـــاذا تواجه بعض الانحراف أو تضل الطريق إلى بعض الأهداف ؟ .. ولماذا تجمع لها اللجان وتنعقـــد المؤتمـــرات وتنشـــأ الإدارات ثم لا تأتى النتائج كفاء الجهود ، أو كفـــاء الآمال التى تتجه إليهـــا هذه الجهود ؟

وحين يكون الطـالب مكان الاهتمام والرعاية، ويكون الكتاب موضع العناية والتجديد ، ويأتى المنهج نتيجة مداراسـات طويلة متعمقـة ، ويكون المعلم نتيجة إعداد وتأهيـل ، فلماذا تشـير النتـائج إلى ضمور وقصـور وانحراف ؟ ·· أين يكمن الداء فى هذه المسيرة التعليمية ؟ ·· أهو فى أجزاء الخطة أم هو فى تواصل هذه الأجزاء وتكامل ما بينها ؟ أهو فى هذه الجواء التى تحيط بالعمل التعليمى أم هو فى صميم هـذا العمـل ؟ ·· هل نشتكى معلمين ومتعلمين من أنفسنا وأدواتنا أم أننا نشتكى من انفصام ما بين عملنا وبين المجتمع من حولنا ؟ ··

بين العـلل الأوائل والعـلل الثوانى

أحسب أنه يحسن أن نفرق فى محاولة الوصول إلى صميم المشكلة ـ بين نوعين من الأسبـاب : الأسبـاب الأوائل أوالعلل الأوائل ـ إذا استعرنا هنا مصطلحات النحويين ـ والأسباب الثـانوية أو العـلل الثوانى ·· وأن نضع كلا منها فى موضعه لا نتجـاوز به مكانه ولا نرتفع به فوق قدره ·

هنالك ، لاشك ، مجال لأحاديث كثيرة لا تنتهى عن الكتـاب المـدرسى مثلا ·· عن طريقة إعداده ومادته وعن طباعته وورقه وعن رسومه وألوانه·· عن هذه الطريقة أو تلك فى تأليفه ·· ولكن مهمـا يطـل الحـديث فى ذلك فسيظل هناك حقيقة قائمة مؤكدة وهى أن بين أيدينا كتابا مدرسيا ، ليس هو المثل الأعلى فى الكتاب المدرسى ولكنه أداة صالحة فىكل حال، علىالاعتراف بنقائصه وعلى ضرورة السعى لاكتماله ·

وهناك كذلك لاشك مجال لانتقادات كثيرة تتناول السلبيات فىكل جانب من جوانب العملية التعليمية ·· فنحن نجوز مرحلة صعبة من مراحل البناء، وبعض أقطارنا العربيـة كانت تعيش فى حالة الانعدام اللغوى العربى ـ فى نطاق التعلم والتعليم ـ أو مايقرب منها وأكثر أقطارنا تعرض فى ذلك لألوان من الغزو وما أعقب الغزو من صراع غير متكافىء ·· ونحن جميعا لانملك القدرات الكافية لتحقيق كل شىء والوصـول إلى كل شىء ·· وإذن فأبواب النقد ستظل مشرعة ، بل ويجب أن تظل كذلك ·· وعلينا أن نستقبل ، فى رضى وارتياح ، كل أرواح الحركة المتجهة نحو الأفضل وأن نفتح لها النوافذ ·

عملنـا إذن فى اكتشاف صميم المشـكلة يجب أن يتجـه نحـو العـلل الأوائل·· لاننسى العلل الثوانى ولكننا لا نسمح لها أن تستوقفنا وحدها ·· وقد تكون لهـا آثارها الكبيرة ونحن مطالبون حقا بتبين هذه الآثار ومحاولة إصلاحها ·· ولكننا مطالبون قبل ذلك بأن نفرق بين ما هو أولى وبين ما هو ثانوى ·· بين ما هو أصيل فى خلق المشكلة وبين ما هو فرعى·· مطالبون بأن نعي العـلل الأوائل لا يصرفنا غيرها عنها ·

العلل الأوائل عند خصوم العربية وعند أصحابها :

وحين ننشد هذه العلل الأوائل فسنظفر بها مرتين :

مرة عند خصوم العربية الذين يسكنون عقر دارها وينقضون غزلهـا

من بعد قوة أنكاثا ·· يفعلون ذلك أكثر الأحيان بحجة البحث فيهـا أو بحجة الغيرة عليها ·

ومرة أخرى فى انفصام الجهود وتسربهـا وتقاطعهـا بين العـاملين للعربية ·

فأما خصوم العربيـة فليس من شأن هذا البحث أن يتوقف عنـدهم ؛ لأن العمل العربى كله فى ميادينه كلها يجرى ـ أو قل يتقلب ـ على موج بحار من الخصومات والعـداوات للإسلام والعروبة ·

وأما تقاطع جهود العاملين فى ميدان العربية وانعـدام تكاملها فذلك هو الذى أحب أن أتوقف عنده ، وتلك هو القضية التى يبدو لى أنها تقف على على رأس القضايا فى معـالجة أزمة تعليم اللغة العربية ·

فكيف يكون هذا التقاطع فى نطاق التعـليم وهـذا التسرب فى نطـاق التعلم ؟ وأين مكانهما من مسيرة الحركة اللغوية العربية ؟

المنحرفات الثلاثة فى طريق المسيرة اللغوية :

موقفان خطيران فى طريق هذه المسيرة يمتصان الجهود المبذولة فيها، ويغتالانها ويخلفان عظم هـذه الأزمة التى نشكو منها ·

أولهما : داخل المدرسة الابتـدائية والثانوية ·

والآخر : فى المرحلة الجامعية ·

ينضم إليهما موقف ثالث ، لا فى المدرسة أو الجامعة نفسها وإنما فيما حولها ، فى هذا المجتمع الذى يحتاط بالمـدرسة ويمـارس سلطـانه القوى عليها ، بما للمجتمع من نفوذ وما عنده من وسائل ·

وسأتحدث فيما يلى عن كل من هـــذه المواقف الثـــلاث بشىء من التفصيل :

أولا : خلال المدرسة الابتدائية والثانوية : قوتان متعارضتان

تخضع الجهود التى تبـذل فى تعليم العربية فى هذه المرحلة إلى نوع من استراق هذه الجهود أو إجهاضها ··ذلك أن معلم العربية يقف وحـده فى ميدان عريض لا يحتـاج إلى شىء كما يحتاج إلىتكاتف القوى وتضافرها والتعاون على احتمال المسؤولية ··

وإذا نحن أغضينـا الطرف عن كل العلل التى وصفناها بأنهـا العلل الثوانى وقـدرنا أن عمليـة التعليم قد استوت لها كل وسائلها وإن المعلم قد توفرت له كل القدرات التربوية والمهارات العلمية ـ فإن هـذه العملية مكتوب لها حظوظ كبيرة من الفشـل ، لأنهـا عملية تصطلح عليها قوتان متنابذتان: قوة البناء ، وقوة الهدم :

أما البناء فذلك ما يقوم ـ به ـ أوما يفترض أن يقوم به ـ معلم العربية· وأما النقض فذلك مايقوم به معلمو المواد الأخرى ، وما يقوم به أحيانا معلم العربية نفسه حين يغادر نطاق اللغة السليمة إلى نطاق استخدام اللهجات المنحرفة ·

إن مهمة معلم العربية أن يمكن عند طلابه لصحة الأداء وسلامته : الأداء الشفوى والأداء التحريرى · · تلك غاية جهوده·· ولكن مهمة معلمى المواد الأخرى أضحت وكأنها المهمة النقيض ·· إنها لا تغفل ذلك فحسب ولكنها تبدو وكأنها تتعمد إفساد ما قام به معلم العربى ومناقضته ·

وعلى حين كان من المقدر أن تتعاون الجهود فى ذلك وأن تتكامل ، وأن يكون أداء المعلمين فى المواد الأخرى صورة تطبيقية غير مباشرة للذى يدعو إليه معلم العربية ويحاول غرسهفإن الذى يحدث ، فى أغلب الأحوال ، أن مايسمعه الطالب فى المواد الأخرى يقف على الطرف النقيض أو المعاكس للذى يسمعه فى دروس العربية ، وللذى أوصى به ·

وكذلكيعتمل فى الوجود اللغوى عند التلميذ فى المدرسة الابتدائية هذان الموقفان المتضادان : موقف البناء وموقف الهدم ·· ولك هنا أن تذكر فى كثير من الألم الممض الشاعر العربى الذى كان يقول :

متى يبلغ البنيان يوما أشده إذا كنت تبنيه وغيرك يهدم

ما الذى يبقى إذن عند الطالب من جهود العربية ؟

إنه لا يبقى عنده إلا هذا القدر الذى تفرضه عليه الامتحانات ، أو يقهره عليه النظام ، أو تكرهه عليه سلطة المدرسة أو سلطة البيت ·· وهو فى ذلك يتعرض لأزمة أخرى ليست أزمة المواقف المتناقضة التىتورثهالحيرة والتردد ، ولكنها أزمة المواقف المفروضة التى تورثه شيئا من الحقد حينا وأشياء من الكره فى بقية الأحايين ·

وما أقسى ما يقود إليه الحقد أو الكره ·· إن ذلك لن يقتصر علىتخريب عالمه الداخلى ولكنه سيمتد إلى تخريب عالمه الخارجى بنوع من الثأر · · سيحقد على المادة نفسها ، وسيحقد على المعلم ·· وقد يقوده هذا الحقد إلى ألوان من السلوك هى التى تعودنا أن نتحدث عنها تحت عنوان : مكانة مدرس اللغة العربية ·· فمكانة هذا المدرس ـ وهى نتيجة لسلسلة من العوامل ـ تتأثر فى بعض ما تتأثر به أنها تتكون من جراء هذه المواقف الفكرية والنفسية المشوشة ·

وخلال سنوات التدريس الابتدائى كلها يظل الطالب تتقاذفه هذه الجملة المتناقضة من القيم وتقوده إلى جملة متناقضة أخرى وراءها من المواقف والسلوك : ·· هو يحب العربية بنوع من الدوافع الإنسانية والقومية وهو يكرهها بنوع من المواقف ·· هو يقدر معلم العربية ، أو يجب

أن يقدره ، وهو محمول على أن يغادر هذا التقدير إلى شيء يبلغ الهزء أحيانا هو مكلف بأشياء يتقنها وقواعد يراعيها ، ثم هو لا يجد من يقيمها أو يراعيها ٠

فإذا غادر الطالب مرحلة الدراسة الابتدائية إلى مرحلة الدراسة الثانوية وجدنا أن القيم تزداد تخلخلا وأن المواقف تزداد تحرجا وأن السلوك يزداد تخلخلا أو انحرافا ٠٠ ذلك إن الطالب الثانوى يواجه هنا أمرين جديدين لا يسيران مع العربية ولا يتكاملان معها ٠٠ بل لعل فيهما ما يتناقض معها أشد التناقض :

أولهما : هذه الثقافة العلمية والفكرية التى تتأتى إليه من خلال الدروس فى النطاق العلمى أو فى النطاق الإنسانى ٠

والآخر: هذه اللغة الأجنبية التى تقدم له ، وكأنها ، فى طرائقها وأجوائها ومدرسيها ، تقدم له على صحاف من فضة ، مصاحبة بالكثير من البريق والتوهج والإغراء ٠

ها هنا يوشك أن يكتمل التناقض وأن تستوى له أبعاده كلها ٠٠ هاهنا يتحقق الانفصام بين العربية وبين المواد الأخرى كلها وبين مدرسى المواد الأخرى ٠٠ بل إنه ليتحقق هنا هذا الانفصام الداخلى فى كيان الطالب بين لغته التى كان يجب أن تكون هى الأصل فى وجوده وبين المواد الأخرى كلها التى تؤلف ثقافته وتثرى تفكيره ٠ ٠ إن اللغة العربية تصبح هنا هى العبء الذى يحاول أن يلقى به فى أقرب مكان يبلغه ٠

وكذلك تتخلى العربية السليمة ، والعربية مطلقا أحيانا ، عن أن تكون هى أداة التواصل بينه وبين المعرفة وبينه وبين الثقافة وبينه وبين الفن ٠ ٠ بينه وبين كل مكونات عقله وعوامل شخصيته ٠٠ فإذا هى تنزوى لتكون آخر ما يهتم به أو لتكون وراء منطقة اهتمامه ٠٠ لا يبقى له منها إلا الذكرى أو النادرة أو ما يضطره إليه المجتمع فى وجوده الخارجى ٠

هذه الصورة توشك أن تكون الصورة السائدة لا يند عنها إلا القليل أو النادر ٠٠ وهى تطرح جملة من الموضوعات التفصيلية أو من العلل الثوانى التى تحتاج إلى دراسة ومعالجة ٠٠ وليس علاجها بالمستعصى حين يصح منا العزم على أن ننظر إلى قضية اللغة العربية نظرة جادة حازمة وحين نؤمن أنها قضية مصير لوجودنا وتراثنا وخصائصنا ٠

ولست الآن بسبيل من الحديث عن الحلول ٠٠ ولكنى أحب أن أشير إلى جملة من المبادىء نصدر عنها فى معالجة قضية العربية فى هذه المرحلة ٠

أول هذه لمبادىء : أن نأخذ بهذا العرف الذى تأخذ به الأمم واللغات الأخرى ٠٠ أن نقطع الطريق على هذا الازدواج فى لغة المدرسة لأنه من

المدرسة ـ ولعله منها وحدها ـ يمكن أن يكون البدء فى القضاء على هـذه الازدواجية فى البيئات الأخرى ، وأن تجتمع لغة المعلمين جميعا على هـذه العربية الميسرة التى لا جهدا كبيرا فى إقامتها ولا تكلفا مرهقا فى استقامتها إنه ليس عصيا ولا عسيرا أن نستغنى عن مثل هـذا التحريف فى الأسمـاء الموصولة وأسماء الإشارة وأسماء الاستفهام فى أية مادة ندرسهـا ·· وأن نستغنى عن بعض الحروف أو الإضافات التى نضيفهـا إلى الأفعـال ، وأن نصحح مخارج بعض الحـروف وأن نجتمع عليهـا ·· فذلك أهون ما يكون من أمور التربية والتعليم ·

إننا يجب أن نصل إلى الحد الذى يقول عنـه الإنجليز إن كل مدرس أو معلم فى المدرسة هو معلم للغة الإنجليزية ، على نحو تطبيقى غير مباشر حين يدرس مادته ·· وأن هناك أولا ودائما وقبل كل شىء هذه اللغة المشتركة التى يجب أن نعتمـدها فى إيصال المعرفة ونقل الأفكار وإشاعة الثقافة وتأصيل القيم وبالتالى فى بناء مجتمـع متسق متوازن ·

والمبدأ الثانى فى ذلك أن يعطى المعلمون والمدرسون جميعـا أقدارهم المتماثلة فى الجوانب المادية أو فى الجوانب المعنوية ·· فلا نؤخـذ بشىء من التمييز بينهم إلا فى حدود ما كان من حسـن أدائهم لواجبهم ـ فليس مدرس العلوم فوق مدرس اللغة، وليس مدرس اللغة الإنجليزية ، بأوهام نختلقهـا ، فوق مدرس العربية ـ ولا نفتن بذلك ولا نفتتن به تحت تأثـير الحـاجة أو القدرة أو الضغوط الاجتمـاعية الخارجية ·· لأن اللغة العربيـة تظل ـ أيا كان الخداع أو الانخداع ـ هى الأداة الأولى فى التواصل الفكرى والالتقـاء الجماعى ، فى المعارف أو فى القيم أو فى المشاعر ·· ونحن لا نرتكب خطأ هو أو هى من هذا الخطأ حين نغفل عن هذه الحقيقة الأولى ·· إننا حينـذاك نعرقل بنـاءنا الفكرى ، ونشوش نظامنا الاجتمـاعى ، ونطيـل الدرب فى تجارب على غير طائل ، وجهود على غير مردود ·

ومن عجب أن يكون للظـروف الطارئة أو الضاغطة تأثيرها فى بعض بيئاتنا العربية ·· فتقدم لأساتذة بعض المواد العلميـة بعض العـلاوات ، ونضيف إلى مدرسى اللغـة العربيـة بعض الزيادات ، ونضع مدرس اللغة العربية أو معلمها فى مثل هذه الظروف التى لا يحسهـا هو فحسب ، وإنمـا يحسها كذلك طلابه : هو يحسها ألما وعزوفا عن الجد ، وطلابه يحسـونها ضمورا فى المكانة وهبوطا فى الرتبة ·

والمبدأ الثالث فى ذلك أن نؤمن أن المعلم فى المدرسة الابتدائية خاصة هو أبرز عناصر التجربة اللغوية وأقوى أدواتها تأثيرا وأعظمها مردودا ·· وأنه ما لم يتيسر لهذا المعلم كل الظروف التى تساعده على أداء مهمته على غير وجهها فإن هذه التجربة معرضة للفشل بقـدر ما يكون من فشلنـا فى إعداد المعلم ·

إن الحاجة إلى كفاح الأمية ـ وهى الحجة وراء كل مظاهر الضعف والتقصير والتساهل فى إعداد المعلم والإسراع فى تخريجه ـ وحاجة ملحة ·· ولكن ذلك لا يمكن أن يكون على حساب إهمال اللغة العربية والتسامح فى إعداد معلمها ·· وإذا كان هناك من يحتاج إلى كثير من تجديد الخبرة وتنميتها عن طريق وسائل التدريب المختلفة ، فذلك هو معلم المدرسة الابتدائية سواء فى ذلك معلم اللغة أو معلم المواد الأخرى · · إن سلسلة من الأعمال التوجيهية والتشجيعية والتدريبية عن طريق الإدارة أو المفتشين ، فى القراءة والتلخيص والمتابعة،كفيلة أن تخلق جوا لغويا متجانسا فى المدرسة الابتدائية وأن تقطع الطريق ، فى المدرسة على الأقل ـ على الازدواج اللغوى أو على كثير من ظواهره التى يصعب القضاء عليها ·

ثانيا ـ فى الدراسة الجامعية

إذا كانت جهودنا اللغوية فى المرحلة الابتدائية والثانوية تتعرض إلى ما وصفته بالتسرب والتقاطع وفقدان التكامل ، فإن هذه الجهود تتعرض فى المرحلة الجامعية إلى نوع من الآغتيال الذى يذهب بها كلها ·

ففى جامعاتنا كلها ـ الرسمية والأهلية ، على طول الوطن العربى وعرضه ـ لا نستثنى إلا القطر السورى ـ تختفى اللغة العربية ، لا أقول فى التعليم وحده ، وإنما أقول كذلك فى الاستعمال ، وراء حجاب من اللغات الأجنبية : الفرنسية أو الإنجليزية ، وفى الأقسام العلمية خاصة من هذه الجامعات ·

القضية اللغوية العربية هنا لا تواجه أزمة من الأزمات التى نستطيع أن نتعرف أسبابها وأن نتلمس حلولها ، وإنما تواجه إنكارا لها وابتعادا ـ هل هو مقصود ؟ ـ عنها ·· إنها تواجه وضعا مؤلما حين تغيب عن ألسنة الأساتذة ، وعن الكتاب وعن المراجع ·· فلا يبقى منها إلا خطوط باهتة على امتداد أفق عريض ·

إن كثرة الجامعات العربية تأخذ بمبدأ تدريس العلوم باللغة الأجنبية·· وهى بذلك تجهز على ما سلم من الجهود اللغوية ـ ولعله قليل ـ خلال المرحلة السابقة فى نفوس الجيل الذى تستقبله ، وتزرع بذور النفرة أو بذور الإهمال فى نفوس الجيل الذى يتوجه نحوها·· فالطالب الثانوى الذى يرى أن كل ما يكون من أمر عنايته بالعربية إلى ضياع فى الجامعة لابد له من أن ينطبع سلوكه اللغوى بكثير من مشاعر الزهادة والانصراف ·· يقابل ذلك شعور مضاد بالإقبال على اللغة الأجنبية وما تسوق إليه الزهادة من إهمال ، وما يسوق إليه الإقبال من تقدير ·

إن ذلك يطرح إذن الموضوع الخطير الذى تعاقبت عليه المؤتمرات العربية المختلفة : موضوع لغة التدريس الجامعى ·

وهناك ، فى الساحة النظرية ، شىء يشبه الإجماع ـ ما يدرى الإنسان أحيانا مدى الصدق أو الجدية فيه ـ على أنه لابد أن تأخذ العربية طريقها إلى التدريس الجامعى والعالى ٠

ولكن الخروج بذلك من القرار النظرى إلى التطبيق العملى تداخله كثرة من العقبات والعوائق ، أكثرها مما يمكن تجاوزه أو التغلب عليه على نحو فورى أو على نحو متدرج ٠

والذين يرقبون الحركة اللغوية العربية يحسون هذا التنافر بين التقرير النظرى وبين التدبير العملى ٠٠ بين موقف يقال وموقف ينفذ ، ويجدون كثيرا من القلق حين تنهال الآراء التى تدعو إلى الأناة وتقدم الحذر وتتذرع بالتبصر وحسبان العواقب ٠٠ وكأن الواقع اللغوى الحالى لا يدعو هو بالذات إلى الحذر منه وإلى حسبان عواقبه والتبصر فيما قاد إليه فى المجتمع العربى من مظاهر أبرزها تقهقر اللغة العربية ، وانفصام ما بين الدراسات الإنسانية والدراسات العلمية ، وتعذر التعاون العلمى العربى نتيجة لتوزع العلماء على اللغات الأجنبية المختلفة ، وفقدان اللغة العربية الموحدة فيما بينهم ٠

الموقف هنا فى نطاق ما لا نملكه هو موقف القرار السياسى الذى يجب أن تتخذه الدول العربية ٠

ولكنه فى نطاق ما نملكه هو موقف المجامع العربية بالذات ؛ لأنها هى التى تستطيع أن ترد على كل تهمة وأن تكون أعمالها الإيجابية اسكاتا لكل صوت ، حين يأخذ هذا العمل طريقه الذى تفرضه الظروف اللغوية الحاضرة ٠

إن أكبر الحجج التى يتذرع بها هؤلاء الذين يتمسكون بأن يكون التدريس الجامعى العلمى باللغة الأجنبية هى فقدان معاجم المصطلحات ٠٠ والمجامع هى التى تقطع الطريق على هذه الحجج حين تغادر أسلوبها الجزئى إلى أسلوب آخر كلى ، وحين تتخلى عن العمل فى قوائم المصطلحات إلى العمل فى معاجم المصطلحات ٠ ٠ وحين تتخلى عن السرعة الهادئة التى كانت نتيجة لظروف البدايات إلى تسارع متزن، ينهض بهذه الحاجات الملحة ويكافىء هذا التوسع العلمى الكبير ٠

إن المجامع لا يمكن أن تنسى أن العمل اللغوى وحدة كاملة أو متكاملة فى حلقاته كلها ٠٠ وإنه حين نسمح للحلقة الأخيرة أن تند عن هذا السنن اللغوى فإن أثر ذلك لايتوقف عند أصحاب هذه الحلقة الأخيرة ولكنه يتعداه إلى من قبلهم ٠٠ وحيث ينقطع العمل اللغوى ـ وهو دائرى ـ فإن الدائرة تخسر قدرتها على أن تكون دائرة موصلة ٠٠ وتنفرط السلسلة ويؤول الأمر إلى ما يشبه الفوضى اللغوية إن لم يكن هو الفوضى اللغوية ذاتها ٠

ثالثا ـ في الإطار الاجتماعي حول المدرسة والجامعة : وسائل الإعلام

١ ـ توافق وتعـــــارض :

قلت أن الجهود اللغوية تتناقض وتتقاطع فى المرحلة الابتدائية ، وتسترق وتمتص فى المدرسة الثانوية ، وتغتال فى المرحلة الجامعية ٠

ولكن وراء المدرسة والجامعة يقف المجتمع الآن بمؤسساته الجديدة ، موقفا هو أدل المواقف على هذا التناقض الذى يلازم المسيرة اللغوية لا من داخلها فحسب ، ولكن من حيث هذه الظروف والوسائل التى تحيط بها ٠٠ وكأنه هذا التناقض الخارجى الذى يتكامل مع التناقض الداخلى ويتعاون معه على خلخلة الجهود اللغوية وإفسادها ٠ إن المجتمع يمتلك ، وهو يحتاط عملنا اللغوى ويطيف به ، سلاحين اثنين :

أحدهما : هذا السلاح القديم وهو اللهجة العامية التى تسوده ، وقد أورثنا ذلك هذه الظاهرة التى تستلب عملنا اللغوى : ظاهرة الازدواجية اللغوية ٠

والآخر هذا السلاح القديم الجديد وهو وسائل الإعلام التى أضحى يملكها هذا المجتمع ويشهرها هنا وهناك ، على ما تهوى نفوس الذين يسيطرون عليه ويتحكمون به ٠

ولن يتسع هذا البحث للحديث عن العامية وعن الازدواجية على ما لها من خطر فى دراسة التحديات والمشاكل التى تواجه اللغة العربية لأن أمرها لا يعود إلى هذه العقود الأخيرة التى تؤطر بحثنا ، ولأن معالجتها لن تكون معالجة مباشرة وإنما هى هذه المعالجة التى تتأتى عن طريق التعليم ٠

وكذلك لن نتحدث عن أثر وسائل الإعلام إذ سيكون من نافلة القول الكلام عن عمق أثرها وعن هذا الذى حققته من نفاذ إلى عقول الناس وقلوبهم ، وإلى ألسنتهم ومنطقهم ، وعن هذا السلطان الخفي الجلي الذى تمارسه فى كل لحظة ، فى الإذاعة المسوعة والإذاعة المرئية، فى الصحيفة والمجلة ، وفيما تحمل هذه الصحف والمجلات والإذاعات من فنون القول وألوان الحديث ٠

وحسبنا من ذلك أن نتساءل عن مدى ما بين وسائل الإعلام وبين العمل اللغوى من ترابط أو تناقض لنلاحظ أنه على حين كانت الصحافة فى الوطن العربى من عوامل نهضته اللغوية ، ومن ظواهر هذه النهضة فى آن فإن وسائل الإعلام الأخرى الجديدة يتأرجح موقفها على نحو يثير التساؤل ٠٠ فهى لاشك استطاعت أن تساعد على تضييق الشقة بين العامية والفصحى ـ بكل ما يسمع منها أو يرى من خلالها ـ بقدر ما إستطاعت أحيانا أن تؤصل للعامية ٠٠ ولكنها من ناحية أخرى ، فى كثير من هذا الذى تقدمه مسموعا أو مرئيا ، كانت تجانب عمل المدرسة اللغوى وتنال منه ٠

ذلك أن ما يذاع منها بالعامية يناقض العمل اللغوى المدرسى مناقضة كاملة ٠٠ أما ما يكون منها بالفصحى فإنه كثيرا ما تلابسه الأخطاء والانحرافات على نحو يثير عند الطالب الشكوك ، ويخلخل عنده ما تعلمه من صواب الأداء ٠

ولعل من أشق ما تلقى العربية من وسائل الإعلام هذا الذى أخذ يلجأ إليه بعض المتحدثين من التزام التسكين ـ أو الاحتماء به ـ وإهمال الحركات ٠٠ ذلك أمر يسهم فى أن يخلق عندنا هذه اللغة الثالثة التى أخذ بعض الدعاة يروج لها وينظر فيها ويحاول أن يضع لها الحدود فيما يشبه الدعوة لها والتأكيد عليها ٠٠ إنها لغة ليست بالعامية وليست بالفصحى ٠ ٠ ليست بالعامية التى نملك ـ أو يملك الطالب ـ شعورا حادا بالارتياب فيها والحذر منها ، وليست بالفصحى التى ننشدها أو نتعلمها ٠٠ ومثل هذه البلبلة اللغوية خطر جديد نحن جديرون أن نتجنبه قبل أن نقع فيه لأنه يقود إلى مستقبل لغوى معقد يتصدع فيه البناء اللغوى الواحد وتأخذ فيه الحركة اللغوية ـ فى هذا المزج بين العامية والفصحى وفى هذا التفاعل المضطرب بين العاميات المختلفة والفصحى الواحدة ـ وجهات متباينة يخشى معها أن نخرج من هذا لازدواج اللغوى إلى التعدد اللغوى أو إلى بدايات انشطار لغوى خطير ٠

٢ ـ مقترحات نحو التوافق :

هل من سبيل إذن ـ وهذا هو الواقع ـ إلى أن يتكامل عمل وسائل الإعلام هذه مع العمل اللغوى السليم ، وأن تكون عائدتها على العربية خيرا لا شر فيه ، وسلامة لا خطأ معها ، وصحة لا غلط فيها ؟

(أ) من المؤكد أن لأصحاب هذه الوسائل ـ حين يجانبون الفصحى ـ منطقهم الخاص ٠٠ وأيا كان الشأن فى هذا المنطق فنحن لا نملك أن نكره أصحابه إكراها على أن يتجاوزوا غايتهم الأساسية : الإعلام ، من أيسر طرقه إلى أن يكونوا معلمين للعربية ، ولا أن يهملوا كتلتهم الكبرى من الجماهير ليتحدثوا إلى الخاصة فحسب ٠ ٠ ولكن الذى نملكه هو أن نتعاون فى كل لحظة من لحظات الإذاعة وفى كل برنامج من برامجها على أن نكون أوفياء ـ ما وسع الجهد ـ للعربية السليمة السهلة التى نريد أن تشيع على الألسنة وأن يمكن لها من الأسماع ٠٠ إن أى حديث إذاعى ، أو نشرة للأخبار أو تعليق ، يمكن أن تراعى فيها العربية السليمة ولو كانت موجهة إلى الجماهير ٠٠ فليس السبيل بين العربية السليمة وبين العاميات الشائعة منقطعا ، وليس البون كبيرا ٠٠ وإنما هو الجهد اليسير نبذله فى صقل الأداء العامى ـ فى النطق والتراكيب ـ ليتحول إلى أداء سليم أو إلى أداء هو أقرب إلى السلامة ٠

ولو أن وسائل الإعلام تواصت فيما بينها بذلك ، وأعدت له خطة يراعى فيها التدرج فى هذا الانتقال من العـامية ومغادرتها لفظا بعـد لفظ وتركيبا بعـد تركيب لاستطاعت أن تقدم إلى الحركة اللغوية من العون ومن التقويم ما لا تقوى عليه ـ فى مثل شيوعه وامتـداده ـ كـثرة من المؤسسـات الاجتماعية الأخرى ٠

إنها تكون ، حينذاك ، عامل وحدة فى الميدان اللغوى بدل أن تكون عامل تفريق ٠٠ وتكون جهدا متكاملا بدلا من أن تكون جهدا متدابرا ٠٠ وإنهـا كذلك لتقطع الطريق على هـذه اللغة الثـالثة التى أشرت إلى نموهـا وخطرها ٠

(ب) وهذا كله حين نتحدث عن وسائل الإعلام وهى تستخدم العامية٠ ولكننا حين نتحدث عن وسائل الإعلام وهى تستخدم الفصحى فإن الأمر هنا لايحتاج إلى كثير من الأناة يصطنعها المتحـدثون والمـذيعون فى ضبط مايقولون ٠٠ فليس عسيرا بحـال أن نتجنب التسكين وأن نراعى قواعـد الإعراب ٠٠ وليس عسيرا بحـال أن نلتزم النطق الصحيـح للألفـاظ ٠٠ منطلقين من أن قواعد اللغة نظام فكرى ، مراعاته هى التى تضمن التواصل السـليم بين الذين يتحـدثون والذين يتلقون هذا الحديث ، فلا تفسد عليهم الأخطاء حسن التلقى ويسر الفهم ٠

وحين تحرص وسائل الإعـلام على أن تواكب المسـيرة اللغـوية ، تساندها ولا تعارضها ـ فإن من الممكن الأخذ بمثل هذه التدابير التالية :

١ ـ اعتبار سلامة اللغة أصلا من أصول العمل الإذاعى والتقدم فيه ٠

٢ ـ إقامة دورة تدريبية للمذيعين تؤصل عنـدهم معلوماتهم اللغوية ـ فى حدود حاجتهم ـ وتمكن لهم من معرفتها واستخدامها ٠

٣ ـ مراقبة الأحاديث المذاعة وتصحيحها عن طريق مراقب لغوى ٠

٤ ـ الإنابة عن المحاضرين الذين لا يحسنون الأداء السليم ٠

٥ ـ صقل بعض الأغانى العامية ما أمكن ذلك ٠

٦ ـ التدرج فى تغليب السلامة اللغوية على النصوص الفنية : التمثيليـات والمسرحيات والمسلسلات ـ وفاق برنامج مشترك تتبناه وسائل الإعلام فى كل قطر عربى بالقدر الذى تساعد عليه ظروفها اللغوية الخاصة٠

٧ ـ أن يكون فى رئاسة تحرير الصحف أو المجـلات ودور النشر العـامة رقيب لغوى يكفل سلامة الأداء ٠

ولعلى أستجيز لنفسى أن أقترح هنا على الندوة أن تولى موضوع «اللغة العربية ووسائل الإعلام» اهتماما خاصا كأن تفرده باجتماع خاص تمهد له ببعض الدراسات الأولية ثم تصل ما بينها وبين اتحاد الإذاعات العربية فى حوار يتناول القضية كلها : عرضا ومعالجة وتدابير ٠

★★

خاتمة :

وبعد فقد قصدت إلى أن أرقب الحركة اللغوية لأتبين أين تستقيم سيرتها وأين تنحرف ، مزاوجا بين الظاهرة وبين الطب لها ، تمهيدا للخروج من سلبية الشكوى إلى إيجابية العمل ٠

وكنت أنطلق فى ذلك كله من هذا الذى نعانيه فيما حولنا فى رقعتنا الضيقة ، وأغلب الظن أن هذا الذى نرضى عنه أو نشكو منه هنا هو هو تقريبا ، فى وطننا العربى كله ٠ وإذا صدق منى الظن ـ وأخاله صادقا ـ فما أحرى أن تتعاون الجهود العربية فى ميدان هو معتصمها ٠٠ إنه خط دفاعها الأخير قبل أن تتبلبل منها ألسنتها بعد أن أوشك أن يتبلبل فيها كل شىء ٠

إن عمل اتحاد المجامع فى ذلك هو العمل الأساسى الأصيل الذى لابد منه ، والذى لابد له إن شاء الله ـ وقد صدقت النيات واجتمعت الجهود ـ من أن يعطى أطيب الثمار ٠

شكرى فيصل

البحث الثالث

تعليم العربية في ربع القرن الأخير

للدكتور إبراهيم السامرائي
الأستاذ بكلية الآداب ـ جامعة بغداد

لم يكن تعليم اللغة العربية أسعد حظا فى خلال ربع القرن الأخير فى العراق منه فى سائر الأقاليم العربية · ويجدر بى أن ألتفت قليلا إلى الحقبة التى سبقت هذه ، فأعرض بشىء من الإيجاز لنصف القرن المنصرم وحال العربية وكيف درج التعليم فى المدارس وفى أروقة الدرس بعد نشوء ما يسمى بـ « العهد الوطنى » وقيام الدولة العراقية منفصلة عن الإمبراطورية العثمانية ·

لقد فتحت المدارس وبدىء بتعليم العربية ، فكيف كان العلم والعمل ؟

لم يكن فى تلك الحقبة مدرسون قد أعدوا إعدادا خاصا لتعليم العربية ومن أجل ذلك كان لابد أن يستفاد من ذوى الدراسات الخاصة ، وهؤلاء هم الشيوخ الذين ثقفوا علوم العربية فى حواشى المتأخرين فى النحاة واللغويين · ولم يكن لهم قدر من الإحاطة بالعربية من حيث أنها نحو وصرف ولغة وأدب وإنشاء ، ذلك أن جل بضاعتهم لاتتجاوز « شروح الألفية » ، و « قطر الندى » لابن هشام ، وذخيرة مما استظهروا من آى القرآن الكريم تمدهم وتعينهم فى معرفة فرائد اللغة ، يتسنى لهم بها أن يكتبوا شيئا : مقالة أو شبه مقالة ·

وقد وجد هؤلاء الذين تصدروا للتدريس أن الصبية الشداة لا قبل لهم بالعربية كما هى مبسوطة فى كتب الحواشى والمتون ، فكيف عملوا ؟ لقد سبقت العراق فى سلوك هذه المسيرة الشاقة الشقيقة مصر ، وكانت مصر فى تلك الحقبة أسعد حظا من كثير من البلدان العربية ، ذلك أن الأزهر الشريف قد أمدها بجمهرة من أهل العلم فى اختصاصات العربية ومايتصل بها · ولشيوخ الأزهر فى تلك الحقبة طريقتهم الخاصة وحواشيهم ومتونهم الخاصة · وهى لا تبتعد كثيرا فى كتب الدرس فى البلدان العربية الأخرى ·

ثم خلف من بعد أولئك الأزهريين خلف تصدوا للتأليف ، فألفوا كتبا مدرسية وسمت بـ « قواعد اللغة العربية » وكتبا فى «المنتخبات الأدبية» من الشعر والنثر · وكان هؤلاء ممن درس فى الأزهر أو فى دار العلوم · ولقد أفاد العراقيون الأوائل من هذه الكتب بحسب درجاتها ومستوياتها · وكان أعلاها درجة كتاب « قواعد اللغة العربية » لحفنى ناصيف · ولم يعدم العراقيون أن يفيدوا مما صنفه اللبنانيون النصارى من كتب لا تنأى كثيرا عن المادة المسطورة فى الكتب المصرية فى الحقبة نفسها · ثم جرب العراقيون

أنفسهم فى هذا المضمار فصنفوا فى « قواعـد اللغة العربية » كتبا وسمت بهذا العنوان كان أجلها قدرا وأعلاها مستوى كتاب « قواعد اللغة العربية » لمحي الدين الناصرى · وكأن هذا قد لمح النهج الذى اتبعه حفنى ناصف فى « قواعده » فسلك طريقه بشيء من التوسعة فى ذكرالشواذ والوجوه المختلفة· ثم إنه جعله لعلوم العربية كلها ، ففيه من علوم البلاغة طرف فى « المعانى » و « البيان » و « البديع » وشيء يتصل بتقويم اللسـان والقـلم ، شأنه شأن حفنى ناصف فى كتابه الموجز · ـ

على أننا أدركنا طائفة من هذه الكتب المدرسية وسمت بـ « قواعـد اللغة العربية » أو « النحو والصرف » ألفهـا مدرسون عراقيـون أذكر منهم عبد المجيد زيدان ورفائيل بابواسحق · وهذه الكتب قد اتخذت الكتبالمصرية دليـلا لها فأفادت من طرائقهـا وكيف تعرض المـادة مبتـدئة بالقـاعدة فى أجزائها المطلوبة فى المرحلة التدريسية مشفوعة بأمثـلة تجـاوزت « زيدا » و « عمرا » و « هندا » و « ضرب » ·

ثم بدا للعراقيين أن يفيدوا من نهج جديد سبق إليه الأستـاذان على الجارم ومصطفى أمين فى كتابهما الموسوم بـ « النحو الواضح » المتضمن لمـادة النحو والصرف مرتبـة حسب سنى الدراستين : الابتدائية وهى تبدأ بالسنة الرابعة فالخامسة فالسـادسة ثم المرحلة الإعدادية وهى ثلاثة كتب· وقد درج العراقيون على الإفادة من هذه الكتب والتزموا بها حقبة طويلة · ثم بدا للمصريين أن يغيروا ويصـنفوا كتبا أخرى شـارك فيهـا طائفـة من أساتذة الجامعة ومفتشى اللغة العربية ، وراجعها آخرون وعلىرأسهم الأستاذ الدكتور طه حسين ، وصـارت الكتب المنهجية التى أقرتها وزارة المعـارف المصرية · ولم يكن من العراقيين إلا أن عـدلوا عن « النحـو الواضـح » واستبدلوا به « قواعد اللغة العربية » الذى صنفه طائفة منأهل الاختصاص الذين أشرنا إليهم ·

وكأن تعـليم العربيـة لم يدرك الكثير من الإتقان طوال نصف القرن الأول من عصرنا هذا · ولقد غدا موضوع الدارسين من أهل الاختصاص فى الدرس اللغـوى · وبسبب من ذلكالمثقفون الذين عرفوا مناهج الغربيين وعلماء التربية كلما تقدم العصر وكذا نجد بين حقبة وأخرى محاولات عـدة لتغيير الكتب · غير أن تلك المحاولات لم تنـل الكثير من جوهر الموضوع ، ذلك أن الكتب المختلفة فى الحقب المختلفة هى واحدة أو قل متشابهة من حيث الفهم اللغوى للمـادة النحوية والصرفية مثلا · وهى أبعد ما تكون عن العلم اللغوى الحديث ومكان النحو فى هذا الدرس الجـديد La Linguistique ولقد بدا لأساتيذ العربية والمعنيين بها من أهل الاختصاص أنالموضوع معوز وأن الدرس اللغوى سقيم قديم ، وأن لابد من شيء جديد ، فماذا كان ؟ لقد ألفت كتب جديدة فى النحو والأدب و « المطالعة » · وكتب النحو الجـديدة أرادت أن تغير قديما فما أفلحت · وكأن مسألة المسند والمسند إليه نظر جديد

وعلم جديد فأبتسر العمـل وتعجل المؤلف فصنف فى المسـند والمسـند إليه والجملة الفعلية والاسمية وما يتصل بجملة هذا من أجزاء نحوية وصرفية · وهذا الجـديد المزعوم شيء قد جمعت أجزاؤه من هنا وهناك · وكأنهم لمحوا أن الجدة لا تتحقق إن اقتصروا على هذه الأجزاءالقديمة فأتوا بـ«مصطلح» جديد حشروا فيه جمهرة من المسـائل النحوية · ذلك المصطلح هو «التكملة» التى جعلوها بديلا للمصطلح القـديم وهو « الفضلة » أو « القيد » · من غير شك أن « التكملة » هـذه هى ترجمـة للمصـطلح الفرنسى Complément . والمصطلح الفرنسى ينصرف إلى المفعول به المبـاشر وغيره مما يتوصل إليه بالحرف · كما أنه يشتمل على الظرف وعلى مواد أخرى ·

أقول :ليس هذا من التجديد ، وإن استعارة مواد من لغة أخرى قد لايحقق غرضا علميا للاختلاف الكبير فى طبيعة هذه اللغة عن العربية ، ثم لاختلاف النظر إلى جوهر المادة العلمية المتضمنة لنحو كل من اللغتين ·

ولقد ألفت كتب تشتمل على هذا الخليط منالمواد التى تفتقركل الافتقار إلى الإحكام والسداد ، ودرج عليها المدرسون والطلاب فى مصر· ثم كانت المعاهدة الثقـافية فى سنة ١٩٥٩ بينمصر والعراق وذهب العراقيون يتلقون الفوائد العلمية والنهج المتبع فى تعليم العربيـة فى مصر ، وعادوا يحمـلون إلينـا مفردات هى هـذا الذى أسلفت الكلام عليـه ، وطلب إليهم أن تصنف الكتب فى جملة هذه المواد فكانت كتبا حسب المراحل الدراسية من الابتدائية إلى السنة الأخيرة من المرحلة الثانوية· ثم تبين للأشقاء المصريين أن التجربة لم تؤت شيئا من النتائج المرجوة ، وأن فيها عوجا لا سبيـل إلى تقويمـه فعدلوا عن هذا النهج ورجعوا إلى القواعـد القـديمة القـائمة على الأمثلة تستخلص منها القاعدة تتناول المرفوعات والمنصـوبات والمجـرورات ومبحث الجملة وما يتصل بكل ذلك من مواد · غير أن العراقيين لم يغيروا هذا النهج المتعلق بعلم المسنـد والمسند إليه إلا بعد أن غير المصريون هذه المادة بثلاث سنوات وذلك فى سنة ١٩٦٥ ·

قلت : إن هذا المنهج يفتقر إلى الإحكام والنظر الصائب وأنا أضرب مثلا على ذلك يظهر حيرة المعـلم والمتعلم وهما يباشرانهذا العلم فىهذا النهج· إن جملة الفعل والفاعل ، وجملة المبتدأ والخبر تركيب من مسنـد هو الفعل فى الجملة الفعـلية ، وهو الخبر فى جملة المبتدأ والخبر ، ومسند إليه هو الفـاعل فى الجملة الأولى والمبتدأ فى الجملة الثانية · إن الكلام إلى هـذا الحـد مستقيم صـحيح ، غير أن الدارس المتعلم ثم المعلم ليتعثر أشد التعثر ويحار حيرة شديدة وهو يباشر جملة « كان » مع معموليها فى قولنا « كان البرد شـديدا » فكيف يقول ؟ ثم كيف يقول فى جملة ما يسمى بـ « النائب عن الفاعل » وكيف يتأتى للدارس والمدرس أن يتوجـه فى كثـير من المـواد

مستعينا بمصطلح « التكملة » ؟ لقد انتهت هـذه المحـاولة وضـل سعى أصحابها فنسيت واندثرت ، وعاد العراقيون كما عاد المصريون إلى القواعد القـديمة ، وألفت الكتب بحسب المراحل الدراسية · وما زلنا حتى يومنـا هذا نجرى فى هذه الدوامة ، تلك هى أننا نحس بالحاجة إلى الجديد حتى إذا باشرنا العمل لم نغير جوهرا ولم نهدم بناء وإنما نموه مظاهر ونحسن قديما ببهرج من كلام جديد لا يبتعد عن الأمثلة التى تتصل بعصرنا · لم نستعمل « ضرب » و « زيدا » و « عمرا » وإنما نقول « يزرع القطن فى أرض مصر » و « يجود الفرات بالخيرات » و « بردى يصفق » وشىء مثل هذا ، فهل ترانا أسسنا جديدا وأفدنا علمـا وأحدثنا نظرية جديدة ؟

أقول : إن « النحو » الذى وجد سبيـله إلى الكتب المدرسيـة هو نحو المتأخرين ولذلك قل أن تجد بين الدارسين والمعنيين بهذا الضرب من العلم اللغوى أحدا شقى بالنظر فى « الكتاب » لسيبويه و« الأصول » لابن السراج و « المقتضب » للمـبرد · لقـد تركوا الكثير من هـذا المواد المتقـدمة ، فلم يهتدوا إلى آراء الخـليل التى سطرها سيبويه فى « الكتـاب » ولم يتبينوا طرائق النظر للمادة اللغوية النحوية عند هؤلاء المتقدمين من علماء اللغة · ثم إن هذا العلم النحوى هو نحو بصرى فى جملته فلم يأخـذ شيئا من نحو الكوفيين ، وأنت لا ترى شيئا فى النحو الذى درسناه فى كليات اللغة العربية يرجع إلى « معـانى القرآن » للفراء مثلا · ولو قد أخذ الدارسون بشىء من نحو الكوفيين أو أنهم كلفوا أنفسـهم فنظطا فى كتب الكوفيين لأدركوا أن نهج هؤلاء لا يخلو من علم حسن · ألم يقل الكوفيون بموضوع « الدائم » وهو ضرب من الفعل يتجاوز الماضى والحال والمستقبل · إن هـذا الفعل يبدو فى اسم الفاعل الذى يتجاوز عمله فيحتاج إلى المفعول كقوله تعالى : « وكلبهم باسط ذراعيه بالوصيد » ·

وإن من المواد الإيجابية فى نحو الكوفيين التى كان ينبغى للـدارسين فى عصرنا أن يفيدوا منهـا مسألة « الجملة الفعلية » · وهى عندهم ما كان المسند فيها فعلا ، وهذا يعنى أن قولنا : « جاء زيد » مثل « زيد جاء » وإن كلتا الجملتين فعليتان ·

قد يقل قائل : وأى شىء حسن فى هـذا ؟ والجواب إن « زيد » فى الجملتين « فاعل » للفعل « جاء » وبذلك نتخلص من الفاعل الضمير المستتر فى الجملة الثانية « زيد جاء » كما يرى النحاة البصريون الذين عدوا الجملة اسمية لأنها صـدر تباسم ، وإن الاسم المتقدم مبتدأ خبره الجملة الفعلية من الفعل والضمير الفاعل المستتر ، ثم قالوا « وجوبا » ·

هذا شىء كان على المعنيين بالنحو أن يفيدوا منه ابتغاء التيسير واجتناب الحذلقة الزائدة ·

ثم ماذا ؟

أقول : لابد لنا أن نعمل على أن يكون لنا فهم جديد للنحو · وهذا النحو الجديد شيء يفرضه على اللغة الحديث وإننا لابد أن نجعل التلميذ والطالب يقرآن مادة جديدة هى نحو العربية الذى يقبس مادته مما يكتب العرب فى حاضرهم · أليس عجيبا أن كتبنا النحوية الحديثة لاتعبأ بالعربية فى نثر طه حسين وفلان وفلان وغيرهم من الأدباء والمفكرين والفلاسفة وجملة أصحاب الاختصاصات الإنسانية !

قد تقول : وهل فى نهج هذه الطائفة الجديدة شيء جديد لم نجده فى نثر المتقدمين كالجاحظ وابن قتيبة وما نقرؤه فى المطولات من كتبنا التاريخية والفلسفية ؟

وجوابى عن هذا هو أننا لا شك واجدون شيئا جديدا فى نثر هذه الطوائف الكثيرة من أهل العلم · ثم إن هذا النحو الجديد الذى أصبو إليه سينقطع عن القوالب المصنوعة كقولهم « زيد هند ضاربها هو » أو كقول الشاعر :

قومى ذرى المجد بانوها · · · · · · ·

أو زيداً أهنت أخاه ·

أليس من الافتعال والاصطناع ومجافاة الواقع أن نغرق فى عصرنا هذا بباب ما يسمى الاشتغال فنقرأ : زيداً أهنت أخاه، أو أننا نقول فى قوله تعالى : « وإن أحد من المشركين استجارك فأجره » ، إن « أحد » فاعل لفعل محذوف يفسره المذكور بعده ·

اللهم إنى برىء من هذا العلم الذى لا ترضاه سماحة العربية ·

ثم ما مبلغ العلم فى باب التنازع وكيف يتنازع « فعلان » على فاعل واحد نحو « قام وقعدا أخواك » » على رأى البصريين ، و «قاما وقعد أخواك» على رأى الكوفيين ؟

ليس هذا من العلم اللغوى · ثم ألا ترى أنهم قالوا فى هذه الخصومة اللغوية أى « التنازع » : إن العاملين تنازعا معمولا واحدا ؟

إن فى هذه الخصومة أو التخاصم أو « التنازع » شيئا يتصل بالمنطق القديم الذى تأباه طبيعة اللغة فى سماحتها وبداهتها ، ذلك أن « العامل » و « المعمول » ما كانا لينسجما فى المعجم اللغوى النحوى ·

ولا أريد أن أنال من النحو القديم ولكنى آبى على نفسى كما أرفض أن نأخذ بأساليبهم فى عصرنا هذا فى كتبنا الجديدة ·

وعلى هذا أرى أن ندرس النحو القديم على أنه نحو تاريخي يدخل في باب « علم اللغة التاريخي » La Linguistique Historique وأننا في هذا الدرس نرجع إلى أصول المتقدمين ولا نعفي أنفسنا من النظر في كتب المتأخرين وحواشيهم كالألفية وشروحها · وأننا في هذا الدرس التاريخي لا نرفض شيئا بل نكون أمناء على خير العلم القديم وشره ·

ثم إننا ندرس هذه المادة النحوية للناشئين وللمتخصصين في نمط جديد جوهرا وشكلا · وإننا في النحو الجديد نفيد من العلم الجديد ومنجزاته الجديدة ·

أليس عجيبا أننا لا ندرس في « النحو » في عصرنا هذا علم الأصوات ووظائف الأصوات أي ما يسمى La Phonologie المحاولات الجديدة .

لعل أهم هذه المحاولات هي ما كتبه الأستاذ إبراهيم مصطفى في كتابه « إحياء النحو » وتبعه نفر في مصر والعراق وبلدان أخرى · إن هذه المحاولة لم تكن جديدة في جوهرها وإن ادعت المذهب الوصفي وذلك لأن صاحبها لم يطمئن إلى حقيقة المنهج الوصفي · لقد عاب على المنهج القديم لدى النحاة أنه يقوم على التعليل ، غير أنه سرعان ما نسي هذه المقولة فراح يتشبث بأسلوب لا يختلف كثيرا عن تعليل النحاة الأقدمين وتأويلاتهم· لقد فسر نصب « إن » المؤكدة للاسم تفسيرا غريبا وهو أن « إن » هذه أكثر ما تباشر « الضمير » كما في آيات القرآن الكريم ، وأشار إلى عدد تواتر هذه الأداة في الآيات الكريمة · ولقد ذهب إلى أن « الضمير » الذي باشرته «إن» هذه هو ضمير نصب ، فلما انتقلت إلى الاسم الظاهر نصبته أيضا · هذا تهافت وفقر في الوصول إلى شيء ظنه المؤلف الفاضل جديدا ، ولم خصص الضمير بالنصب ، وهذا الضمير أي الهاء والكاف و « تا » والياء هي من الضمائر المشتركة بين النصب والجر والجر فكما نقول : إنه وإنك وإني وإنا نقول : به وبك وبي وبنا ·

ثم أهذا هو المنهج الوصفي الذي ينفي التعليل والتأويل؟ إن اللغة عربية كانت أم غير عربية يخضعها الاستعمال والفطرة إلى شيء من الضوابط والقواعد ، هي كما نقول الآن مرتجلة بديهية يقرها الاستعمال مع الزمان الطويل ، وقد يعرض لها التطور فتتأثر تلك الضوابط والقواعد · ولم يكتب لمحاولة الأستاذ إبراهيم مصطفى كثير من النجاح فذهبت كما ذهب غيرها · ولقد تأثر بآرائه جماعة هنا وهناك فظلت محاولته هي الأصل وما جاء بعدها فهو إعادة مع شيء من الزيادة والتطوير ·

وما زلنا ننتظر « النحو الجديد » الذي يفيد من نظريات علم اللغة الحديث ، فهل لنا أن نملك هذا ؟ ذلك ما يحققه المستقبل وإيمان العاملين

أن لابد لنا من نحو تاريخي ندرسه في مظانه القديمة والمتأخرة بخيره وشره ، ونحو آخر جـديد فيه يسر وعلم واقعي يخدم العربية القديمة والمعاصرة ٠

وبعد فإني أصبو إلى اليوم الذي يجد فيه المثقفون كافة عربية ذات قواعد علمية فيها أصالة وصدق لا تحفزهم إلى أن يتهكموا بهـذه اللغة السمحة غير الصعبـة فينحوا باللائمـة علينا نحن أهل الاختصـاص فيرددوا شيئا يذكر بما قاله يزيد بن الحكم من شعراء الدولة الأموية في النحاة :

إذا اجتمعوا على ألف وواو ويـاء هـاج بينهم قتـال

وأنا أربأ بنفسي وبإخواني أهل العربية الغيـارى على إرثهـا السخي ألا يضـلوا الطريق فتطول المسـيرة ويبتعد القصد ٠ والله أسأل أن يجعل مسعاي مقربا لرضاه ما خدمت هـذه اللغة الشريفة ٠

د٠ إبراهيم السامرائي
كلية الآداب ـ بغداد

البحث الرابع

التجربة التونسية
في نشر الفصحى وحمايتها بتونس
بين ١٩٥٣/١٩٧٨

للدكتور محمد الحبيب بن الخوجه
عضو المجمع من تونس

حضرة الرئيس الجليل
حضرات الأساتذة الفضلاء

إن الفترة الزمنية المحددة بالخمسة وعشرين عاما الأخيرة في تونس العربية المسلمة لتعتبر بدون شك في تاريخ المغرب الأدنى فترة صراع شديد ومرحلة تحول تام في المجالات السياسية والاجتماعية والاقتصادية ٠

ولئن استطعنا بعد معارك ضارية دامية ، واستماتة ونضال طويلين ، أن نحقق للبلد عزته وللشعب سيادته وللوطن استقلاله فإن جهودا كبيرة وكثيرة متنوعة تبذل باستمرار من الهيئات والمنظمات، ومن الشعب نفسه للقضاء على رواسب ومخلفات الاستعمار ، وعلى ما أريد فرضه بعد التخلص من الحكم الأجنبي من تبعية ثقافية واستلحاق ذهني وفكري ٠

ولا يضيرنا الآن أن يلحن الكتاب وأكثر الناطقين بالضاد ممن تخرج في هذه الحقبة أو يستعمل من الأساليب ما يجافي طبيعة اللسان العربي ، أو يند عنها مثل ما هو حاصل في كثير من البلاد العربية ، ولا نقول لهم في صرامة كما كان يقول لنا أسلافنا : « ليس للأحن حرمة » ٠ ولكننا بعد تحليل دواعي ذلك ، والتقدير للخطة الإنمائية الشاملة في مجال اللغة العربية وتعليمها لأبنائنا من الأجيال الصاعدة واللاحقة نمهدالسبيل لعلاج هذا الوضع ، ونذلل الطريق لتلقين الفصحى خير تلقين لاسيما والعزم معقود من المجتمع التونسي ـ للأسباب النفسية والجنسية والتاريخية المعلومة ـ على إصلاح ما أفسدته الأيام، والخروج منالتجارب القاصرة اليائسة إلى الحلول المرحلية المجدية التي تقتضيها طبيعة الحياة وأوضاع المواطنين وحاجياتهم ومتطلباتهم ، ويمليها كذلك إصرارهم الشديد على التمسك بالأصالة ورغبتهم الجامحة في مواكبة العالمالمتطور ، والتفتح على المجتمعات الراقية المتقدمة فيهذا العصر ٠

ولا يفوتنا قبل تصوير ذلك وتفضيله أن نشير إلى أن المحتل الأجنبى بالأمس كان قد بلغ الهدف من سياسته الاستعمارية أو كاد ، وإنه جرى إلى الغاية فى تطبيق المنهج الذى رسمه له دعاة التنصير أمثال الكردينال لافيجرى (Le Cardinal Lavingérie) وحمله عليه أئمة التوجيه الفكرى لقوات الاحتلال أمثال (Le Chatlier) و (Paul. Bert) · وإذا كان هؤلاء وأولئك قد أعلنوا صراحة وفى وضوح ومن اليوم الأول أن القصد من تعليم الفرنسية فى المستعمرات لم يكن من أجل إيجاد علماء ومفكرين ولكن حرصا على تعويض لغة بلغة وعادات بعادات · وقالوا فى غير تردد : « إن فرض معرفة اللسان العربى على أعواننا وعمالنا فى المستعمرات حسن لذاته ، ولكن الأحسن منه إغناؤهم عن تعلم هذا اللسان بتعميم اللغة الفرنسية بين الناس » ، فإن الحالة التى بلغت إليها البلاد آخر أيام الحماية وما كان يعانيه أفراد الشعب من آثار الفرنسية ومن الازدواجية التى كادت تبلغ ببعض العناصر حد الانبتات، وبآخرين إلى الغربة فى ديارهم قد آذنت بدون شك بالخطر الماحق وهددت كيان الأمة لولا وجود المعقل الشامخ والطود الراسخ جامع الزيتونة الأعظم الذى حفظ على المجتمع التونسى خاصة والمغربى عامة دينه الإسلامى ولغته العربية ·

فالفرنسية تبوأت المقام الأول فى التعليم والإدارة وفى الحوار وميادين الثقافة · وكاد يصبح الفارق بين الأمى والمتعلم معرفة اللسان الفرنسى · وانتشرت المدارس الفرنكو عربية فى أطراف البلاد ، فى المدن وبعض القرى، فكان التركيز بها على تعليم اللغة الأجنبية · وتمحضت المدارس الثانوية لتعليم لغة الدخيل أو كادت ، فكانت كل المواد العلمية والإنسانية وحتى الأدب العربى واللغة العربية أحيانا تدرس باللغة الفرنسية · أما التعليم العالى المحصور فى دائرته الضيقة بمعهد الدراسات العليا فقد كان كل أساتذته من الفرنسيين الذين يترددون على العاصمة التونسية دوريا · وهو فى واقع الأمر لا يمثل إلا خلية جامعية فرنسية بحتة ·

وقد وقف فى وجه هذا التيار الجارف التعليم الإسلامى بالزيتونة والتعليم العربى الحر بالخلدونية يعلنان فى تحد عنمواقفهما منتلك السياسة التعليمية الاستعمارية ، ويلفتان أنظار الشعب وبخاصة الشباب منه إلى أن اللغة العربية طيعة وقادرة على أن تكون أداة صالحة وعملية لتلقين العلوم الصحيحة · وتكونت الشعبة العصرية فى التعليم الثانوى الزيتونى، والحلقة الثانية من التعليم الرياضى والطبيعى بالخلدونية · وسارت فى هذا الاتجاه بعض المدارس الابتدائية القرآنية الحرة الملتزمة مثل مدرسة البنت المسلمة بتونس ، والعباسية بصفاقس ، والتميمية بمنزل تميم ، كما استمرت بجانب التعليم العالى الزيتونى فى الدراسات الشرعية وغيرها باللسان العربى إما مباشرة حين يكون الأساتذة تونسيين ، وإما بترجمة

الدروس والمحاضرات أثناء الحصص الدراسية من الفرنسية إلى الفصحى إذا كان الأستاذ المحاضر أو المدرس فرنسيا ٠

والملاحظ إزاء هذين التيارين ـ المفروض الموجه الاستعمارى ، والمختار الأصيل القومى ـ أن عامة الناس فى بلادنا كانوا يتحمسون للأول طمعا فى ما يجره من نفع ، ويحققه من وجاهة ، ويضمنه من مستقبل ، ويحرضون على الثانى لما يوفره من فهم للقرآن وتضلع بأسرار الدين وحفاظ على الذات وتمكين لأوامر القربى مع الأشقاء أبناء العروبة فى مختلف البلاد والأقطار ٠ وقد تكون هذه الحال وإن غلبت غير ملموسة بوضوح إلا فى بعض الأسر وعند القليل من الناس ، وذلك لما فى تحقيق التوازن بين السبيلين من صعوبات نفسية ومادية تنوء بالأفراد والجماعات ٠

وتبدو هذه الحال مائلة أخرى إلى أحد الطرفين المتقابلين عند الأكثر فيأخذ كل فريق بما يدعم موقفه ويفرض الاتجاه الذى اختاره فى بيته وفى المحيط الذى يعيش فيه٠ وبذلك يحصل التمزق وعنه يتولد إما الانبتات والقطيعة مع أبناء الوطن ومع تاريخ البلاد ومقوماتها الحضارية ، وإما الجمود والانغلاق بصورة لا تضمن المصلحة ولا يتحقق معها أى رقى أو تقدم ٠

وسواء حصل التوازن أو الانبتات أو الانغلاق فإن السوق العامة ومرافق الحياة والمعامل والمصانع والتلامذة والطلبة والناس كافة فى بيوتهم وخارجها وما يستمعون له يوميا مباشرة أو عن طريق وسائل الإعلام لا يزيدهم فى لغة الحديث إلا تمزقا ٠ وربما غلبت فى فترة لغة البيت العامية واللهجة المحلية ، ثم فى أخرى الفرنسية أو العربية ٠ وقد يحصل فى هذه الحال من الازدواجية ما لايتحقق معه حذق اللغتين لاالفصحى ولا الفرنسية بقدر ما نلمس من تكامل بينهما يتمثل فى سد العجز أو القصور عند التحدث بإحداهما والركون إلى الاستعانة بالأخرى توا من أجل الوفاء بالمقصود فى لغة الحديث ٠

وهكذا نتج عن ذلك فى فجر الاستقلال ٥٦/٧٦ بلبلة وحيرة سببها :

أولا : التمزق فى المجتمع التونسى بين متعلمين درسوا بجامع الزيتونة يكادون يجهلون الفرنسية ، وبين آخرين تخرجوا من المدارس والمعاهد الفرنسية أو الفرنكو ـ عربية أو معاهد الترجمة ، وهم فى الأكثر لا يحسنون العربية ولا يلتزمون بها فى الغالب لا فى الحديث ولا فى الكتابة ٠

ثانيا : الازدواجية وخاصة فى الحديث اليومى فى الحوار ، وفى لغة

العلاقات البشرية التى يحتـاج إليها فى الإدارة والشركة والمعمل والمصنع ونحوهـا ·

ثالثا : الشعور الأكيد بالحاجة إلى تونسة الإدارة ثم تعريبها ·

رابعا : الحرص على توسيع نشر التعليم فى المدن والقرى والأرياف ·

خامسا : نقصان الإطارات اللازمة لهذا التعليم ونشره ·

فلم يكن من الجائز الإبقاء على هذا الوضع الشائن الذى عليه الفصحى فى بلد ينص دستوره على أن لغته العربية ودينه الإسلام ، كما أنه يتعذر فى هذه الحال من نقصان الإطارات والشعور بواجب نشر التعليم منع الشبـان والأطفال حقهم من الدرس والمعرفة ، وعامـة النـاس حظهم من الثقـافة ، وتأخير ذلك إلى أن تتهيأ وسائل التعريب فتشـمل أجهزة الإدارة والإعـلام ودور الثقافة ومراكز التعليم · وكان لابـد من التـخطيط المرحـلى لذلك ، والأخذ بالاختيارات القومية فى مجـالى سياسة التعريب وسياسة التعليم · وقد ارتبطت فى ما أحسب هذه السياسة عامة باختيارات أو اتجاهات ثلاثة هى : الفرنكفونية ، والأصالة ، والتفتح · وكل واحد من هـذه الاتجاهات أو الاختيارات اقتضـاه واقع لا يجحد وأملته ضرورة لا تدفع ·

أما الفرنكفونية وهى الانتظام فى رابطـة الشعوب المتكلمة بالفرنسيـة فهى استمرار قهرى لوضع ما قبل الاستقلال· حمل على ذلك انتشار اللسان الفرنسى بين المتعلمين فى بلادنا وكون أكثر الإطارات فى مجـالات الحيـاة العلمية والصناعية والاقتصـادية والاجتماعية وغيرها لا تحسن غير اللسان الفرنسى ، وربما ضمنا إلى ذلك اعتزاز بعض العناصر بهذه اللغة لتخرجهم من مدارسها وجامعاتها ولوثيق صلتهم بأهليها ، ولشعورهم الدائم بالحاجة إليها لتنمية معارفهم ومواكبة التطور والتقدم الحضارى للعالم عن طريقها· ولكن من قال من هؤلاء بالفرنكفونية قال حتمـا بتقـديمها على العربيـة لأنه بالفرنسية أعرف ولهـا أحذق وعليها كل اعتماده · وهو متى قصر عن بذل الجهد للحديث بلغته القومية والحفاظ على اللغـة الأم كان أميـا فى قومه جاهلا بلسانهم وكانت حياته اللغوية فى مجتمعه غير طبيعية · وربما أفضى به وضعه هذا إلى التجمـد والمسخ والتقليد ·

وأما الأصالة والتعريب فهما الأصل الملتزم لمجتمعنا وسبيله · تشـده إليه عروبته ودينه وثقافته وحضارته ، ومن تنكر له تنكر لذاتـه وتحول عن جنسه وقطع صلته بتاريخه وأمجـاده وما لاتتميز الشخصية إلا به · ولاننكر أن الفصـحى ركـدت بركود مواهب أهلها وجمدت بانقطاع أبنائها أزمنـة الانحلال والعجز والسيطرة الأجنبيـة عن كل ما به تقدمهم ورقيهم وضمان عزتهم وصيانة كرامتهم ، لكن الانعتاق الذى كلل هامات المجاهدين والمناضلين فى سبيل الحرية والاستقلال كفيل وحده بحمل أبناء هذه اللغة ـ لغة القرآن ـ

على تطويرها وإثرائها وجعلها مواكبة لكل تقدم حضارى وعلمى ، وذلك تحقيقا منهم للتنمية الشاملة والخروج من التخلف وحماية الكيان القومىمن أن تمتد إليه من جديد الأيدى الاستعمارية الأثيمة تستلحقه ثقافيا وتغزوه فكريا وأيديولوجيا ٠

وأما التفتح فلا أظنه ـ فى هذا العصر ـ اختيارا تتميز به مجموعة إنسانية بعينها إذ هو تعبير عن مطامح وآمال تجعل لحذاق الألسنة المختلفة المتعددة سبيلا للوصول وطريقا للتعرف على طاقات جديدة وإمكانات علمية وحضارية نافعة ٠ ولعل التفتح بهذا المعنى من أول ما حرصت عليه الشعوب العربية فى فجر الإسلام قبل اضطلاعها بدورها الحضارى الفائق وهو سبيلها اليوم ـ بدون شك ـ للملاحقة والإسهام والمنافسة والتقدم ٠

ومن هذه الاختيارات أو الاتجاهات وما تولد عنها حصل تفش وانتشار متفاوتان للألسنة المستعملة فى بلادنا ٠ فمن الدارجة العامية إلى الفرنسية ، ومن هذه إلى العربية ، ومن الفصحى إلى بقية اللغات الحية من إنجليزية وألمانية وإيطالية ونحوها ٠ تسيطر الدارجة فى البيت والسوق والأماكن الشعبية العامة ، وتهيمن الفرنسية على الإدارة ومراكز التعليم وجميع الشؤون الاقتصادية والمالية ونحوها ، وتظهر الفصحى على غيرها مع اختلاف درجاتها بين راقية عزيزة ميسرة قريبة تكون مزيجا ووسطا بين العربية ولسان الحوار والحديث ، فى أجهزة الإعلام والإرسال الإذاعى الصوتى والمرئى ، وفى قسم من الدراسات والتعليم ، وفى كثير من الأنشطة الثقافية ، وفى المجالين القضائى والأمنى ، وتبرز اللغات الأجنبية بوضوح فى بعض المجالات السياسية وفى العلاقات العامة الخارجة كالميدان الدبلوماسى وغيره ٠

وسوف يبقى هذا الترتيب قائما والنسب بين عناصره ثابتة مستقرة ومرعية إلى أن تغير ذلك التجارب القائمة اليوم فى سياسة التعليم فى كل مراحله ٠ وذلك بعد جيل أو جيلين من الآن ٠

أما الإجراءاتا لمتخذة للتعريب وحماية اللغة القومية ونشرها فيمابين فجر الاستقلال ونهاية ٨٨/٦٨ أو ٨٩/٦٩ بالبلاد فقد كانت رمزية وهمية وربما اتخذت صورا وأشكالا معيبة ناقصة ملتوية فعادت علىالأصل المبحوث عنه بالنقض ٠

ولئن صدرت الكلمات والخطب عن المسؤولين بالعربية الفصحى فى المواقف الرسمية ، وتحولت اللافتات فى واجهات المحلات التجارية والمؤسسات والإدارات والشركات ونحوها وما يكتب من عناوين بأعلى الأوراق من فرنسية بحتة إلى عربية وفرنسية ، وظهرت برامج ثقافية تزاحم أكثر فأكثر بالفصحى والدارجة ما كان ينشر ويذاع بالفرنسية وحدها ، ووقع

تعريب السنتين الأوليين من التعليم الابتدائى ، وأعدت بالتعليم الثانوى إلى حين وأجل قصير ـ بسبب قلة الإطارات ـ الشعبية العربيـة شعبـة (٩) لتكون أساسا للتعليم ومثـالا لتعميم اللسان العربى فى كل ما يدرس وإن شاب تكوينها من اليوم الأول احتقـار لها وتنقيص من شأنها وترغيب عنها حتى ألغيت عمليا وبقى التعليم الثانوى كما كان فى عهد الاحتـلال فرنسيا محضا إلا فى حصص قليلة منه تدرس العربية فيها كلغة ونصوصها كأدب ، فإن التعليم الحر العربى فى الابتدائى والثـانوى قـد تقلص ظله والتعـليم الإسـلامى الزيتونى قد حصر فى المرحلة العالية ، وشذب من أطرافه فألغى التعليم الابتدائى والثانوى منه وعطلت فروع جامعته المنتشرة بأطراف البلاد وخارجها ، وحلت محاكم القضاء الشرعى وما كان يتبعها من دوائر وأجهزة ودواوين كلها عربية اللسان ، وكادت تغلق أسواق الكتبيين فلم تعد تجد بها من الكتب والمؤلفـات سوى القصص المسـتوردة والمنشـورات الهزيلة ، وأصبح الناس يطلبون ما كانوا يستعملونه فى المـاضى من كتب الدراسـة العربية والإسلامية فلا يجدونه ، وتحولت هذه المؤلفات والكتب المدرسية إلى مصادر فى نظر الجيل الجديد يصعب وقوفه عليها وتتعذر استفادته منها ، وعاد إلى الناس بعد الكفاح والمقاومة للاستعمـار فى جميـع أشـكاله روح الاعتزاز باللسان الفرنسى والاعتـداد به ، واضطر الكثير من أهل الثقـافة العربية والإسلامية بالأمس إلىالتشبه فى سلوكهم وكلامهم بدعاة الفرنسـة طلبا للأمن وحفاظا على بعض الاعتبارات الشخصية والاجتماعية ٠

وهكذا تحول التعريب إلى مسخ للعربية وإضاعة لها بين أهلهاوتميزت لغة البيت تميزا واضحا عن لغة الإدارة والثقافة والتعليم ، وظهرت الدعوة إلى العامية أو الدارجة لغة الجماهير باعتبـارها أيسر طرق الإبـلاغ على الناس وأقربها إليهم ٠ وعكف أئمة الألسـنة من التونسـيين على العـامية يبحثونها مثل الفرنسيين وبلسـان فرنسى فيتفـاصحون فيها ويفرقون بين لهجاتها ويضعون لها من قواعد النحو وأصول الاشتقاق ما لو بذلوا أقل منه من جهود فى خدمة الفصحى لكان خيرا لهم وأعود بالنفع عليهم لبلوغالمراتب العالية فى لغتهم القومية ٠ وتكونت بوزارة الثقـافة مصـلحة تعنى بالأدب الشعبى وتشجع عليه وتدون ما تفرق منـه ٠ وانطلقت من ذلك كله ظاهرة جديدة تدعو إلى إقامة الدارجة مكان الفصحى ، واعتبارها أساسا للغة الأم عنادا وجهـلا وإن فرقت ولم تجمـع وقطعت ولم تصـل ٠ أما خـارج البيت بالإدارة والمؤسسـات المـالية ونحوها وبالمدرسة والمعهد والجامعة فالدعوة إلى الفرنسية أكبر وأمكن ، والتعلق بها أشـد وأعظم ، نلمس ذلك واضحا فى تصريحات وزير التربية القوميـة ، وفى الإجراءات والقرارات التطبيقية العملية وسياسة التعليم فى تلك الفترة٠ فهو يؤكد فىاعتزاز لوكالة الأخبار الفرنسية بالجزائر عند عودته من ندوة وزراء التربية القومية لبلدان المغرب الكبير :

« إن الجمهورية التونسية التى تم فيها تعميم التعليم العربى تستعمل الفرنسية كلغة عمل وثقافة · وهى ترحب بالتعاون الثقافى والجامعى التونسى الفرنسى ···

وإنه يجب إعطاء اللغة العربية من جديد المكانة التى تستحقها كلغة قومية إلا أن هذا لا يستوجب ضرورة إلغاء الفرنسية التى لا تهدد هذه اللغة بالمرة ·

ثم يمضى قائلا :

وما زال أمام اللغة الفرنسية دور هام ستقوم به فى بعض بلدان العالم الثالث · وإننا ننتمى إلى البلدان السائرة فى طريق النمو ، وعلينا تدارك تخلفنا بالنسبة للدول المصنعة · ومن أجل هذا فإن لدينا الفرنسية التى هى فى نفس الوقت لغة عمل ولغة ثقافة ، وبالنسبة إلينا فإن الأمر يتعلق بأكثر من تعلم لغة أجنبية بل باستعمال أداة تمكننا من اجتياز قرون من التخلف تفرق بيننا وبين العالم المتقدم والالتحاق بركب الحضارة » ·

واعتبارا لهذا الاتجاه السياسى فى التعليم وتحقيقا له وتطبيقا لقواعده ظهرت الازدواجية فى التعليم الابتدائى على النحو التالى :

السنة	1958		1968		1969	
	عـ	ف	عـ	ف	عـ	ف
1	15		15		15	10
2	15		15		15	
3	15	10	20	10	20	10
4	10	15	10	20	10	20
5	10	15	15	15	15	15
6	10	15	15	15	15	15

ومن هذا الجدول يتضح أن السنتين الأوليين من ٥٨ إلى ٦٨ متمحضتان للعربية ثم وقع العدول بعد تجربة عشر سنوات إلى الازدواجية فى السنة الأولى ١٩٦٩ ، وإن التساوى فى ساعات التعليم فى بقية السنوات فى الجملة راعى بين اللغة الأم واللغة الأجنبية · ولا يخفى أن حظ العربية فى هذه المرحلة قد زاد على ما كان عليه أيام الاحتلال ·

أما فى التعليم الثانوى فى نفس هذه المدة فقد كانت شعبة (١) مجالا لتجربة تعريب كل المواد العلمية وإعطاء الفرنسية فيها مكانة خاصة بين

اللغات الحية ، ثم بنهاية ١٩٦٨ وقع حذف الشعبة العربية (أ) نهائيا من برامج التدريس · وأما شعبة (ب) وهى الشعبة القائمة إلى الآن والأساسية فإن أكثر المواد تدرس فيها بالفرنسية ولا تلقن بالعربيـة إلا مواد قليلة كما يشهد لذلك الجدول التالى :

الفصـول	الساعات الأسبوعية	عـ	ف	اختيارية	حيـة
ى 1	31,5	11,5	17	3	0
= 2	32	10,5	14,5	3	4
= 3	32	10,5	14,5	3	3
= 1 1 حـ	32,5	7,5	17	3	5
= 4 1 ق	31	8	16	3	4
= 4 ع	33,5	5,5	21	3	4
= 4 ريـا	32,5	5,5	20	3	4
= 4 تـر	34,5	10	19,5	2	3
= 5 1 د	32,5	7,5	17	3	5
= 5 1 ق	31	8	16	3	4
= 5 عـ	32,5	5.5	20	3	4
= 5 ريـا	32,5	5,5	20	3	4
= 5 تـر	34,5	10	19,5	2	4
= 6 1	29,5	6	17,5	3	3
= 6 1 ق	30,5	7	17,5	3	3
= 6 ع	32	2	25	3	2
= 6 ريـا	34	2	27	3	2
= 6 تـر	34	6	24	2	2

فالمواد التى تدرس بالعربية هى : اللغة والآداب العربيـة ، والتربية الدينية والوطنية ، والموسيقى والخط ، والتاريخ والجغرافيا فى السنوات : ١ ـ ٢ ـ ٣ ، والفكر الإسلامى س ٦ ·

والمواد التى تدرس بالفرنسية هى:اللغة والآداب الفرنسية، الرياضيات العلوم الطبيعية ، الفيزياء ، المعمل ، التصوير الفنى ، والهندسة ، والتاريخ والجغرافيا ابتـداء من السنة ٤ ، والفلسفة ·

وأما بالجامعة وخلاياها المختلفة ومراكز البحث العـلمى فالدراسـات كلها بالفرنسية كما هو الشأن بالجـامعات الفرنسية لا تستثنى من ذلك كلية الآداب فإن تدريس مادتى العربية وآدابهـا تقع باللغـة الفرنسية أيضـا ،

ولا تستعمل العربية لتدريس المـواد المختلفة بالطبع إلا فى كليـة الشريعـة وأصول الدين ٠

ومن يعد النظر فى برامج ومناهج التعليم الابتدائى والثانوى والعالى فى هذه المرحلة ٥٨ ـ ٦٩ لا يلاحظ ازدواجية فى لغة التـدريس فقط بل فى الأكثر انحيازا كاملا ومطلقـا إلى الفرنسية فى كثير من المعاهد والشعب ٠

وقد كان لهذا الأمر تأثيره الكبير الآنى والمستقبلى فى حيـاة التـلامذة والطلبة ، ثم فى الحياة العامة حين يفارق هؤلاء وأولئك دراساتهم ويندمجون فى المحيط العام الاجتماعى ٠

ولعل من أهم الدراسـات التى تنبىء بذلك وتكشف عنه بحث السيدة زهرة الرياحى « اسـتعمال الفرنسية والعربيـة لدى تلامـذة المعـاهد الثانوية » (١) وعمل السيـد محمـد الحبيب العـونلى المتعـلق « بلغـة الطلبة » (٢) ، و « الدرس التحليلى لمادتى التاريخ والتعليم الدينى فى المرحلة الثانية من التعليم الثـانوى » الذى اشترك فيه السادة المعمورى و (Le Bugle) و (Le Long) و (Obdelin) (٣) ٠

وإذا أخذنا بعين الاعتبار ما جاء فى هذه الدراسات الثلاث أمكننا أن نتعرف على حقائق مذهلة ترتبط بازدواجية اللغة فى مرحلتى التعليم الثانوى والعالى بالبلاد التونسية ٠

ففى الدراسة التحليلية المرتبطة بمـادتى التـاريخ والتربية الدينيـة يجيب التلامذة عند تخييرهم فى لغة التدريس بكون العربية أهم والفرنسية أفيد ٠ وعندما يطالبون بتعليل اختياراتهم يرفض مجموعهم اللغة الدارجـة أى العامية ؛ لأنها لا تتجـانس مع ما تتطلبـه المعرفة ويقتضيـه التعليم من جـدية ٠

والذين يختارون الفصحى يعلل ٤٤٪ منهم هذا الاختيار بكونهم عربا ، وإن عليهم أن يكتسبوا لغة تميز شخصيتهم ، وإن ذلك يمكنهم من التحرر من الحضـارة الأوروبيـة ومن اللغة الفرنسية الأجنبيتين عنهم ٠ فالعربية هى اللغة الرسمية لكل تونسى ، وباعتبار الفصحى لغة دينهم فإن حذقها يمكنهم من فهم أعمق لدروسهم ، ويذهب ٢٥٪ من التـلامذة إلى اعتبـارها أيسر من الفرنسية ٠

ولكن الذين يميلون إلى الفرنسية يعللون ذلك بكرههـم للعربيـة ٠ فهم لا يفهمونها ولا يريدون الحديث إلى من يحسنهـا ، ويعتقدون أن المراجع فيها قليلة ٠ و٣٤٪ من التـلامذة يعتبرون اللسان الفرنسى أيسر وأسهـل ، وإن اللغة الحية التى يريدون حذقهـا وإن كانت أجنبية ٠

(1) La Langue des élèves du Secondaire C.E.R.E.S. série linguistique No. 3 Décembre 1970.

(2) La Langue des étudiants C.E.R.S. série linguistique No. 3 Décembre 1970.

(3) L'Histoire et l'Enseignement Réligieux leur perception par les élèves tunisiens du second cycle. Juillet 1969 ; Institut des Sciences de l'Education.

أســـئلة	المشـــارك	عاميـــة			خليط عامية فرنسية			فرنسيـــة			امســـاك
		ب	ط	مجموع	ب	ط	مجموع	ب	ط	مجموع	امســـاك
حديثك عن المدرسة	مع أبويك ؟	28	23	51	21	2	23	13	3	16	10
	٪	41,7	69,6	56,7	31,3	3	25,5	19,5	9	17,8	
حديثك عن الدرس	مع اخوتك ؟	6	4	10	10	32	17	25	10	35	6
	٪	9,3	12,5	10,7	50	53,1	52,1	39	31,2	37,2	
حديثك عن ثيابك	مع أبويك ؟	27	22	49	49	10	2	21	5	26	13
وبدلاتك	٪	46,5	75,9	56,3	17,2	6,9	13,8	36,2	17,2	29,9	
	مع اخوتك ؟	3	5	8	10	4	14	45	22	67	
	٪	5,2	16,1	9	17,2	12,9	15,7	77,6	71	75,3	
حديثك عن السياسة	مع والديك ؟	21	19	40	40	9	28	20	4	24	8
والثقـــافة	٪	35	59,4	43,5	31,7	28,1	30,4	33,3	12,5	26,1	
	مع اخوتك ؟	9	7	16	21	13	34	28	12	40	10
	٪	15,5	21,9	17,8	36,2	40,6	37,8	48,3	37,6	44,4	
حديثك عن الدين	مع والديك ؟	53	31	84	4		4	11	1	12	
	٪	77,9	96,9	84	22		4	16,2	3,1	12	
	مع اخوتك ؟	32	19	51	4		4	20	11	31	14
	٪	57,1	63,3	59,3	7,1		4,7	35,7	36,7	36	

الرموز : ب ـ بنـات
ط ـ أطفـال

نسبة الحـديث مع الأسرة في لغـة واحـدة أو لغتين معـا

	عاميـــة فقـط				عربية ميسرة فقط				فصـحى فقـط				فرنسية فقط				عربية ميسرة وفرنسية			
	بـ		ط		بـ		ط		بـ		ط		بـ		ط		بـ		ط	
	ع	ن	ع	ن	ع	ن	ع	ن	ع	ن	ع	ن	ع	ن	ع	ن	ع	ن	ع	ن
الآبـاء	2	2,9	2	15,5	3	4,4	4	12,6	14	20,6	6	18,8	39	57,3	11	34,4	1	1,5	5	15,6
الأمهات	6	8,8	9	28,1	9	13,2	2	6,2	1	1,5	0		28	41,2	6	18,8	0		0	
الأخوة	0		0		0		4	12,5	1	1,5	3	9,4	60	88,2	19	59.4	1	1,5	3	9,4

رموز : ع : عدة
ن : نسبة

أما اللغة التى يستعملها التـلامذة فىالكتابة أو يختارونها لمطالعاتهم وتوسيع ثقافاتهم فهىمرتبطة فى اعتقادنا بالأسرة الثقـافية التى ينتسبون اليها ٠

الثقافات التى ينتمى إليها التلامذة

	عربية اسلامية	تونسية	غربيـة	فرنسية	تونسية فرنسية	عربية اسلامية فرنسية	عربية اسلامية تونسية	تونسية غربيـة	امساك
بنات	4	15	9	7	11	2	5	2	13
٪	5,8	23	13,2	16,1	2,9	2,9	2,9	2,9	19,1
اطفال	1	6	1	1	10	3	2	1	7
٪	3,1	18,7	3,1	31,2	9,3	3,1	6,2	3,1	21,8

أســـئلة		فصـــحى		عاميـــة		فرنســية		فصحى فرنسية		عامية فرنسية		امســـاك	
		ب	ط	ب	ط	ب	ط	ب	ط	ب	ط	ب	ط
لقراءة الصحف	ع	4	2			51	23	4	4			9	6
	٪	11,7	6,2			75	71,8	5,8	12,5				
للقراءة عامة	ع	6	2			54	27	7	2			1	1
	٪	8,8	6,2			79,4	84,3	10,2	6,2				1
لبرامج التلفزة	ع	12	1			22	16	13	7			11	8
	٪	17,6	3,1			32,3	50	33,8	21,8				
للعروض المسرحية	ع	5	1	5	6	36	15			12	40	10	6
	٪	7,3	3,1	7,3	18,7	52,9	46,8			17,6	12,5		

لغـــــة الكتـــــابة

سـئلة		فصـحى		عاميـة		فرنسيـة		فصحى أو فرنسية		عامية فرنسية		لا جـواب	
		بـ	ط	بـ	ط	بـ	ط	بـ	ط	بـ	ط	بـ	ط
بم تكتب ملاحظتك ؟	ء	2	4	1		51	17	6	4	4	5	4	2
	ن	2,9	12,5	1,4		75	53,1	8,8	18,5	5,8	15,6	5,8	6,2
بم تكتب يومياتك ؟	ء	8	1			44	22	2	3	1		13	6
	ن	11,7	3,1			64,7	68,7	2,9	9,3	1,4		19,1	18,7
بم تختار الكتابة والنشـــر ؟	ء	10	7		1	41	22	10	1				
	ن	14,7	21,8		3,1	60,2	†68,7	14,7	3,1				

وبناء على تكون الطفل والبنت فى الدراسة الثانوية فى إحدى اللغتين أكثر من الأخرى وبناء على الازدواجية التى يعيشانها فى البيت والمدرسة ومع الأصدقاء والأقارب ، فإن صعوبات كثيرة تعترضهما عند التلقى للدروس ، وحين يريدان التعبير أو يهمان بالحديث أوالكتابة· ففى الدرس عندما يكون العرض بالفرنسية تكون نسبة التلامذة الذين يستعينون بالعربية للفهم هى نسبة الذين يلجؤون إلى العربية لإبلاغ وشرح آرائهم · وهى فى الحالتين تقدر بـ ٢٦٪ ·

وإذا كان الدرس بالفصحى فإن نسبة الذين يستعينون بالفرنسية للفهم تبلغ ٤٥٪ ، وأما نسبة الذينيلجؤون إلى الفرنسية من أجل الحديث والأفهام فتبلغ ٤٩٪ ·

ولعل هذا الفرق الواضح فى تقدير صعوبة الفهم والحديث باللغتين يرجع إلى فقرال تلميذ من الزاد اللغوى الذى كان ينبغى أن يتوفر لديه بصورة مرضية ليتمكن من التعبير فى أية لغة شاء · وقد وقع تقدير ذلك النقص بـ ٢٠٪ عند التلامذة فى اللغة الفرنسية ، وبـ ٤٤٪ لديهم فى لغتهم القومية الفصحى · ولا بدع إذا نشأ عن ذلك انصراف عن إحدى اللغتين مع العجز فيهما والاحتياج فى هذه الحالة إلى الخلط أو ما يسمى خطأ بالتكامل اللغوى ·

ولتفصيل هذه الظواهر والمواقف لجأنا إلى اختبار حال تلامذة الأقسام النهائية فى التعليم الثانوى إذ هم الذين سيتحولون قريبا إلى الجامعة ، أو الذين سينقطعون عن التعليم للاندماج فى الحياة العامة ، وللتعليم فى المدارس الابتدائية ، أو للمشاركة فى الأعمال الإدارية ونحوها · هذا ويمكن توزيع الصعوبات بحسب الجنس والسنة الدراسية على النحو الذى نشاهده فى الجدول التالى :

		الذين يستعينون بالعربية في الدرس الفرنسي						الذين يستعينون بالفرنسية في الدرس العربي					
		ء	لا	ن	نعم ء	ن	نعم د	ن	لا	ن	نعم ء	ن	نعم د
5 بنـات		41	12	29,3	27	65,8	2	4,9	4	9,8	18	43,9	19
5 أطفـال		23	6	26,1	14	60,9	3	13	6	26,1	13	56,5	4
6 بنـات		27	13	48,1	14	51,8	0		1	3,7	19	70,4	7
6 أطفـال		9	4	44,4	5	55,5	0		2	22,2	2	22,2	5
جملة تلاميذة	5	64	18	28,1	41	64	5	7,8	10	15,6	31	48,4	23
جملة تلاميذ	6	36	17	47,2	29	52,8	0		3	8,3	21	58,3	12

بيـان الرموز : نعم ء : بصفة عرضية

نعم د : بصفة دائمـة

أما فيما يعود إلى الحـديث أو الكتابة بالفصحى خاصـة أو باللسان الفرنسي فإن الصعوبات متفاوتة ومختلفة بين البنين والبنـات ، كما يتضح ذلك من الجداول التالية :

صعوبة الحـديث بالفصـحى

	عـدد	لا	ن	نعم	ن	أ	أسبـاب ن	ب	ن	ج	ن
5	12	3		9		5		2		5	
5 ء	11	4		7		3		3		4	
6 ء	9	4		5		5		2		4	
الجامعـة	32	11	34,4	21	65,6	13	61,6	7	33,3	13	1,9
١ 5	28	8		20		18		5		8	
5 ء	13	4		9		7		4		4	
١ 6	19	2		17		14		4		7	
6 ء	8	3		5		5		0		1	
الجامعـة	68	17	25,0	51	75,0	44	86,3	3	25,5	20	39,2
الجامعة العامة	100	28	28	72	72	57	79,2	20	27,8	33	45,8

صعوبة الحـديث بالفرنسـية

	عـدد	لا	ن	نعم	ن	أ	أسبـاب ن	ب	ن	ج	ن
١ 5	12	6		6		6		0		1	
١ 6	9	8		1		0		0		0	
الجامعـة	32	17	53,1	15	46,9	12	80,0	1	6,7	6	33
١ 5	28	19		19		9		6		6	
5 ء	13	10		3		2		0		2	
١ 6	19	10		9		5		1		2	
6 ء	8	4		4		3		1		1	
الجامعـة	68	33	48,5	35	51,5	19	54,9	8	22,8	11	31,4
الجامعة العامة	100	50	50	50	50	31	62	9	18	16	32

وإذا تبينا مما عرضناه فى هذه الجداول نسبة الضعف فى اللغتين ومدى العجز عن التعبير الجيد فيهما مما يجعل الازدواجية تكاملية بالمعنى الذى قدمنا ، وتأكدنا من جهة ثانية أن الزاد اللغوى فى العربية هو أقل بنسبة واضحة مما يتوفر للتلامذة من رصيد لغوى فى الفرنسية أيقنا أن قلة الاستعمال للفصحى ، وعدم التدرب عليها ، والبعد عن استخدامها فى العلوم والمواد الدراسيةكلها إما البتة أو على غير وجه صحيح ، يجعل هذه الأسباب الرئيسية مانعة من انتشار الفصحى ومن يسر استعمال الألسن لها مع مايتفشى عند الناطقين والمحررين باللغة العربية من أخطاء لغوية ونحوية وصرفية ومن ابتعاد عن المنهج والأسلوب العربى فى الكلام ٠

ولو عدنا إلى العمل التحليلى لأخطاء تلامذة المعاهد الثانوية وحتى أساتذتهم أحيانا (١) الذى قام به الأستاذ أحمد العائد لوجدنا اللحن محصورا :

إما فى قلة التدبر وعدم تطبيق القواعد كما فى « لم أعطيه » بدل « لم اعطه » و « لم ترى » بدل « لم تر » بعدم حذف اللام من الفعل الناقص المجزوم ٠ وكالذى يحصل من الأخطاء فى إعراب معمولات النواسخ ٠

إما فى فساد النطق الذى ينتج عنه عدم التفريق بين الضاد والظاء ٠

وإما فى فساد النطق وعدم معرفة الاصطلاح أو الجهل بالأصل الاشتقاقى كما فى كتابة « فرسة » بالسين بدل الصاد «فرصة» ، و «فطرة» بالطاء بدل « فترة » بالتاء ، و « داوود » بدل « داود » بواو واحدة ٠

وأما فى مجاراة الدارجة العامية كما فى رسم « لوغة » بدل « لغة » وكما فى الجملتين الآتيتين « هذه الدمية ذكرتنى فى جدتى » بزيادة « فى » « وأما من رجليها فقد تحطمتا » بدل « وأما رجلاها » ٠

وإما فى التأثر بالفرنسية فى تركيب الجملة كما يحصل فى مثل قولك « لأن الظلم لقيه من طرف كل الناس آنذاك حتى من طرف قومه » بدل « لأنه لقى الظلم » ٠

وأما فى العدوى الحاصلة مما تنشره الصحافة وأجهزة الإعلام من تراكيب واستعمالات لا تجرى على قواعد العربية كما فى لفظ « التواجد » المراد به « الوجود » ولفظ « التوافر » المراد به « التوفر » ونحوهما ٠

وهذه الأسباب الكثيرة لم ينجم عنها الضعف الملموس والخطأ الفاحش إلا لتساهل الأساتذة وعدم ضبطهم لتلامذتهم ، وقلة تنبيههم لأخطائهم ، مما جعل معلمى العربية وأساتذتها يكتفون بالفهم عن الأطفال والشبان فى

(1) Contribution à l'étude des fautes d'Arabe chez les elèves en Secondaire en Tunisie : Rev. C.E.R.E.S. No. 13, Mars 1969.

الابتدائى والثانوى دون إصلاح أخطائهم وتذكيرهم بالقواعد والشواهد أحيانا كما يفعل مدرسو اللغة الفرنسية عند تعقب التمارين الكتابية وإصلاح الأخطاء النطقية ٠

ولم يكن الوضع فى التعليم الجامعى أحسن حالا منه فى التعليم الثانوى ٠ فالازدواجية قائمة فيه أيضا وبصورة أوضح ٠ والطلبة يواجهون فى حيرة أشد مشاكل أعقد ٠ فهم يستعملون الفصحى ، والدارجة ، ولغة وسطا بينهما اصطلح على تسميتها باللغة الميسرة ، والفرنسية ، ولغة أجنبية هى الإنجليزية فى الأكثر ، ويختلف هذا الاستعمال للغات اثنتين فأكثر باختلاف المعهد العالى أو الكلية ٠

فبالزيتونة يلزمون الفصحى ويكتبون ويتحدثون بلغة أجنبية معها هى الفرنسية أو الإنجليزية أو الفارسية وذلك فى ساعات الدرس المخصصة للغة الأجنبية ٠

وبكلية الآداب يقضى للفرنسة على غيرها من فصحى وإنجليزية وألمانية وإيطالية وأسبانية ٠

وبمدرسة ترشيح الأساتذة المساعدين ، وبكليتى الحقوق والعلوم يكون حظ الفرنسية أكبر ، والاهتمام بها أكمل من العربية ٠

ولعل سبب ذلك أن الفصحى بالكلية الزيتونية هى لغة الدرس فى جميع المواد كما أنها لغة العمل المستقبلى ٠ وليست معرفة الفرنسية بها أو غيرها من اللغات من أجل وظيفة أو حاجة ماسة فى الغد ٠

والعربية فى كلية الآداب لا تعنى بناء المستقبل والتهيئة العملية له لسوى ٦ر٣٢٪ من الطلبة ، والبقية يحتاجون احتياجا أساسيا للفرنسية ٠

أما طلبة مدرسة الترشيح فإن ٨٧ر٧١٪ منهم يدرسون بالفرنسية ، و٥ر١٢٪ فقط بالعربية ٠ ولا يحتاج إلى استعمال العربية مهنيا فى غده سوى $\frac{1}{5}$ من هؤلاء الطلبة ٠

وأكثر طلبة الحقوق يتلقون دراساتهم الجامعية بالفرنسية ٠ وهم وإن كانوا أقدر على استعمال العربية من غيرهم لكن نسبة الاحتياج إلى الفصحى بينهم مستقبلا لا تعدو ٢٨ر١٤٪ من مجموعهم ٠

وأما بكلية العلوم فالدروس والمحاضرات والأعمال التطبيقية كلها بالفرنسية ولا يتهيأ إلى استخدام العربية استخداما وظيفيا أكثر من ٧٩ر٢٪ من طلبتها ٠

وفى الجدول الموالى ما يعين على تصور هذا الوضع القائم بين عامى ١٩٥٩/١٩٦٩ :

	الزيتونة		الآداب		الترشيح		الحقوق		العلوم		الجامعة	
	ع	ن	ع	ن	ع	ن	ع	ن	ع	ن	ع	ن
دراسة عربية	20	100	20	43,47	4	12,5	0	0	0	0	44	29,33
دراسة فرنسية	0	0	37	80,43	23	71,87	19	90,47	35	97,21	114	76
دراسة انجليزية	0	0	11	23,47	1	3,12	0	0	0	0	12	8
وظيفة عربية	20	100	15	32,60	7	21,87	3	14,28	1	2,79	46	33,66
وظيفة فرنسية	0	0	28	60,86	24	76	8	38,08	28	77,7	88	58,66
وظيفة انجليزية	0	0	6	12,50	1	3,12	0	0	1	2,79	8	5,33

فإذا استثنينا وضع طلبة الكلية الزيتونية وأردنا أن نقدر مدى اهتمام بقية الطلبة فى الجامعة باللغة العربية اختيارا منهم لها ، واعتبارا لنفعها ، أو تبعا لقدرتهم على الأداء بها ولزمنا أن نلاحظ أولا أ نالاختيار ينصرف إلى الفرنسية بالنسبة لـ $\frac{3}{4}$ الطلبـــة وإن العربية لديهم ليست واحدة بل حسب اتجاهاتهم إليها واستعمالهم لها إما فصحى وإما عامية ، وإما لغة ميسرة تقع وسطا بين الآخرين وتتجلى الاختيارات واضحة فى هذا الجدول :

	ترشيح		آداب		حقوق		علوم		جامعة	
	ع	ن	ع	ن	ع	ن	ع	ن	ع	ن
فصحى	5	15,62	22	87,81	14	66,66	14	38,88	55	42,30
ميسرة	14	43,75	15	32,6	8	38,10	6	16,66	43	33,09
عامية	5	15,62	15	32,6	9	42,85	15	41,66	44	33,84
فرنسية	24	74,34	30	64,12	17	80,95	27	75	18	75,38

وهكذا فإن الاختيـار الطـالبى للغة يجعل الفرنسية فى المحل الأول ، والفصحى فى الرتبة الثانية قبل العامية أو الدارجة وقبل الوسطى أو الميسرة .

أما اللغة الأكثر نفعا فهى على الترتيب الفرنسية ، فالعربية الميسرة ، فالدارجة أو العامية ، ثم الفصحى وتأتى بعـدها الإنجلـيزية وبأثرها بقيـة اللغات الأجنبية ، تدل على ذلك النتائج المرقمة التى يفصلها الجدول الآتى :

اللغـــة	ترشيح		آداب		زيتونة		حقوق		علـــوم		جامعـــة	
	ع	ن	ع	ن	ع	ن	ع	ن	ع	ن	ع	ن
الفصحى	8	25	3	6,51	10	50	7	33,33	4	11,1	31	20,66
الفرنسية	23	71,87	31	65,21	1	5	13	61,90	25	71,11	84	56
العـامية	7	21,87	13	28,2	2	10	4	19,04	9	25	32	21,33
الميسـرة	14	43,75	24	52,21	7	35	6	28,57	6	16,66	49	32,33
الانجليزية	8	25	1	2,17	0	0	6	28,57	12	33,32	28	17,33
الألـانية	1	3,12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,66
الايطالية	0	0	0	0	0	0	1	4,76	0	0	0	0,66

أما من حيث قـدرة استيعـاب الفصحى للفنـون والعـلوم فإن نظرة الطلاب إزاءها مختلفة · وذلك بنـاء على التصورات عنـدهم والإمكانات العلمية والعملية لديهم ·

المـادة	ترشيح		آداب		حقوق		علوم		جامعة	
	ع	ن	ع	ن	ع	ن	ع	ن	ع	ن
آداب	22	68,75	32	65,21	18	85,7	28	77,7	98	75,38
علـوم	11	34,37	8	17,3	1	4,76	8	22,2	28	21,53
تقنيات	5	15,62	4	8,65	1	4,76	7	195,3	17	13,07

وأبلغ ما يصور الوضع فى خطورتـه ويـدل على ما انتهت إليـه تلك الازدواجية هوان الفصحى على الطلبة وعدم التزامهم بأحكامها وقواعـدها وأساليبها فى لغتى الحـديث والكتابة · فقد جعلوها ثانية بعد اللغة الميسرة وتمسك آخرون منهم بالفرنسية تمسكاجعلهم يعتبرون هذا اللسـان الأجنبى لغة أما أو لغة قومية يوضح ذلك الجدول الموالى :

اللغـــة القوميـــة

اللغة الفصحى	9	28,13	10	21,70	9	42,85	11	30,55	39	30
اللغة الميسرة	16	50	35	75,08	8	38,08	17	44,16	76	58,46
اللغة العامية	4	12,5	8	17,18	2	9,52	2	5,55	16	20,30
اللغة الفرنسية	8	25	6	12,60	4	19,04	8	22,2	26	20

وهذه الحـــالة التى بلغت إليها الفصحى بالمدارس والمعاهد والجامعة حيث تصنع الأجيال ، وتتكون مختلف الإطارات المحتاج إليها فى كل ميادين الحياة ، كان لهـا بدون شك انعكاس على المجتمع فى المدينة والقرية والريف، بالمنزل والإدارة ، فى المخبر والمعمل ، فى المصنع والحقل ٠

ففى البيت لا حديث إلا بالعامية المحلية أو بالفرنسية أو بمزيج منهما عند أكثر الأوساط العمالية ، وفى منازل المَوظفـين الإداريين ، وفى الإدارة كل المخاطبات والرسائل والسجلات والمحاضر والاستـدعاءات بالفرنسية ، ولم تعرب منها غير وزارتى العدل والأمن٠ أما القراراتوالأوامر والقوانين فهى كثيرا ما تحرر بالفرنسية أولا ٠ وربما اقتبستبالحرفأحيانا تشريعات فرنسيـة ثم بعـد ذلك تعرب ٠ وأكثر الهيئات والشركات فرنسيـة اللسـان فى دراساتها وحساباتها ومراسلاتها واتصالاتها بحرفائها ، وعقود التأمين ورسوم الهندسة وحسابات التجار ووسـائل الإشهـار والتحـاليل الطبيـة ووصفات الأدوية والرخص المسلمة من الأطباء ونحو ذلك كلهـا بالفرنسية ٠ وأكثر الإطارات العليا يتعذر عليها فى ميـادين اختصـاصها الحـديث إلى المواطنين بالفصـحى وحتى بالدارجة العـامية فتضطرهم تلك الحـالة إلى الفرنكو عربية ٠

ومن أجل الفهم والإفهام ورغبة فى الإقناع تستعمل الفرنسية بكثرة ، وكذلك عنـد إرادة الظهـور ، والتعبير عن المستوى العـــالى الثقـــافى ، ولاكتساب المزيد من الإجلال والهيبة ٠

وليس هناك من مجال لظهور الازدواجية القائمة على استعمال الفصحى والفرنسية جميعا فى الحياة العامة بالبلاد إلا فى المنشورات والكتب ووسائل الإعلام ودور الثقافة والاجتماعات العامة ونحو ذلك ٠

فتعلق الناس بالفصحى لا جدال فيه فهى اللغة الرسمية ٠ ولغة الدين والأمة ٠ وإرادة التعريب من فجر الاستقلال موجودة ولكن الطرق والوسائل المؤدية إليها فى حكم المفقود ٠

وانقسام المسؤولين فى اختياراتهم بين الأيسر والأجدى والافضـل ، وتفسيراتهم المتباينة للأصالة والتفتح جعلت خطواتهم متعثرة غير واضـحة بل غير نافذة ولا مطبقة ٠ وهكذا مضت فترة طويلة من التململ والاضطراب والحيرة دامت من فجر الاستقلال إلى نهاية ٨٩/١٩٦٩ ٠

وابتداء من أول هذا العقد أخذت إدارة التعليم وهيآته تطبق فى أناة برامج التعريب بصفة مرحلية لا تستوجب احترازا ولا تثير قلقا أو خوفا ، تمارس ذلك بدقة وحكمة مذكرة حرة وداعية فى الحـاح أخرى إلى استعمال العربية فى الشؤون الإدارية وغيرها تـدل على ذلك المناشير والرســائل الوزاريـة الموجهـة إلى كافة رجـال التعليم والمتعلقة بتعريب المحيط المدرسى والمراسلات والوثائق ومما جاء فيها :

« وتبعـا لذلك فإنى أذكر كافة رجـال التعليم بوجوب تحـرير جميـع مراسلاتهم سواء منهـا ما كان موجها إلى التفقـدية أو إلى الإدارة المركزية باللغة العربية ، هذا وألفت نظر السادة المـديرين إلى أنه يتعـين عليهـم استعمال العربية فى كل المعلقـات (كجـدول الحراسة وجـدول الأوقات) وتعريب كل الوثائق من شهائد مدرسية وشهـائد حضور وبطـاقات التعريف المدرسية · ورجائى ألا أضطر للتذكير بهذا مرة أخرى » ·

أما فى ميدان التعليم ذاته فإن تغييرا جذريا شمل الساعات والبرامج والكتب والتكوين المستمر للمعـلم والأستاذ ·

ففى سنة ٧١/٧٠ حذف تعليم الفرنسية من السنة الأولى ابتدائى · وفى ٧٧/٧٦ حـذف أيضـا من السنة الثـانية وزادت ساعات العربيـة فى السنة الأولى والثانية وحصل مثل ذلك فى ٧٨/٧٧ بالنسبة للسنة الثـالثة · ولم يبق تعلم الفرنسية فى المرحلة الثانية من هـذا التعـليم إلا تكوينا لغويا صرفا يهيء التلميـذ من هـذه السن المبكرة إلى إتقان لغة ثانية حية ·

	1970		1976		1977		1978	
	ع	ن	ع	ن	ع	ن	ع	ن
1	15		20		20		20	
2	15	10	25		25		25	
3	15	10	15	10	25		25	
4	10	15	10	15	10	15	10	10
5	10	15	10	15	10	15	10	15
6	10	15	10	15	10	15	10	15

وتمت تونسة الإشراف البيداغوجى من سنـة ٧٥ · فألغيت عقـود كل إطارات التعاون الفنى فى هذ الميدان من فرنسيين وغيرهم · وأعيد النظر فى برامج التعليم الابتـدائى على أساس تعريبه من سنة ١٩٧٦ ·

وفى ٧٥/٧٤ تم إعداد الرصيد اللغوى الوظيفىلتلامذة المرحلة الأولى من الابتـدائى الذى دعت إلى ضبطه ندوة وزراء التربية والتعـليم بالمغرب العربى المنعقـدة بتونس من ١٤ إلى ٢٠ فيفرى ١٩٦٧ · وشرع فى إعـداد رصيد آخر يتفق ومتطلبـات التـلامذة فى المرحلة الثـانية من هـذا التعليم الأساسى الذىيشمل السنوات الرابعة والخامسة والسادسة ·

وقد احتوى هذا الرصيد الأول على نحو ٤٠٠٠ وحد وظيفية معجمية أو نحوية تؤدى مفـــاهيم متنوعـــة يريد الصبى التعبير عنها ، وتتصل بمحاور مختلفة مثل الفلاحة وتربية المواشى ، والملابس ، والرحلات ووسائل النقل ، والترفيه ، والأخلاق والدين ، والحرف ، والحيوانات ، والبنـــاء والمساكن ، والأثاث والطعام والشراب ، والجسم ، والمدرسة ، والإنسان وأطوار حياته، والمدينة ، والدولة ، والكون ، والطقس والفصول ونحو ذلك ٠

فسد هذا الرصيد ما كان يشكوه الأطفال الصغار من عوز وأغناهم من فقر ٠ ودعى المعلمون والمفتشون والأساتـذة إلى وضع التـآليف المدرسية بالعربية فى عامة الفنون للفصول الدراسيـــة المتنوعـــة ، وازدادت القصص وكتب المطالعة للأطفال والشبان تمكينا لهم من الكتاب وترغيبا لهم فيه ٠

وارتبطت ترقية الأعوان المدربين بالتكوين المســتمر ٠ واعتمـــد ذلك بمراكـــز التكوين القـــومى ٠ فكانت تقضى فترات تمتد من أسبوعين وأربعة وستة أسابيع إلى سنة كاملة تخصص للتـكوين فى التفقـــد ، والتكوين فى المساعدة البيداغوجية ، وللتكوين التربوى الخـاص بالطريقـة الحوارية ٠ كما عقدت منسنة١٩٧٣ ملتقياتكثيرة بالمدارس والمعـــاهد بالعـــاصمة ، وبداخل الجمهورية فى مراكز عديدة مثل ملتقى متفقـدى اللغة العربيـــة ، وملتقى مديرى المدارس الابتدائية ، وملتقى الطريقـة الحواريـــة ، وملتقى التكوين بدورالمعلمين. وملتقى التنشيط التربـوى ، وملتقى التربيـــة الحـق والتكوين المستمر وغيرها ، وكان الحوار والنقـاش بالعربية يعين بدون شك على التدرب عليها ، والتقوى فيها ، والتحمس لها، واعتمادها أساسا وفى النهاية فى الحياة العامة والعملية ٠

ولا يفوتنا فى هـذا المجال أن نذكر بأن هذا الاهتمام القليل المتزايد لم ينصرف فقط إلى أبناء التونسيين داخل البلاد بل امتـد إلى الخـارج بأوربا وأفريقيا من سنة ٧٤ ـ ٧٥ للعناية بأطفال المغتربين عنـاية تمكن الطفـل التونسى المقيم مع والديه بالخارج من تعلم لغته القومية العربية الفصيحة ، وتحميه من الانقطاع عن محيطـه التونسى الثقـافى الاجتمـــاعى العـربى الإسلامى ، كما تعـده إعدادا خاصا للتـلاؤم بيسر مع المحيـط الأصـــلى التونسى عند رجوعه إلى أرض الوطن٠

وتعددت هذه المراكز لتعليم أطفالنا المغتربين العربيـــة بفرنســـا بمـدن باريس وليون ومرسيليا ونيس وتولوز ، وبلجيكا وبألمانيا ٠ ويبلغ عدد هؤلاء الأطفال بهذه المراكز فى بداية هـذا العام ٧٨/٧٩ ـ ٤٠٠٠ طفل أى نحو ⅓ أطفال المغتربين كما أنشئت لهم فى أفريقيـا مراكز ممـاثلة بطرابلس ليبيا وبالجزائر وبجيبوتى ٠ وقد امتدت حركة التعـريب هـذه إلى مدارس الترشـيح وشملت كل المواد والعلوم من فيزياء ورياضيات وعلوم طبيعية ٠

فكان التعريب بهذه المدارس عاما من السنة الجـامعية ٧٨/٧٧ ، بدأ بالسنة الأولى وهو فى كل عام يمتد إلىالسنة الموالية حتى يغطى السنوات الأربع ٠

وأما بمدارس التعليم الثـانوى فإن التعريب تدريجى ومرحـلى ٠ وقد تناول ثلاث مواد هى الفلسفة والتـاريخ والجغرافيا ٠

بدأ تعريب الفلسفة تعريبا جزيئا فى السنة السابعة فى أكتوبر ١٩٧٥ وفى السنة الموالية عربت هذه المادة تعريبا عاما كاملا ٠ وتشكلت لجان من الأساتذة الأخصائيين فألفت الكتـاب المدرسى ، وأعـدت الوثائق الخـاصة بالأساتذة ، ووضعت المعجم ، وبعـد خـوف وتردد كبيرين من الأسـاتذة أسـاتذة الفلسـفة وتلامذتهم جميعا رجعت الثقة إلى النفوس ، وأقدم الجميع على التعريب ، وارتقت المستويات ، وتغيرت نتـائج امتحـانات البـكالوريا (التوجيهية) من ٣٣٪ و٤٦٪ سنتى ٧٣ و٧٤ إلى ٦٤٪ سنتى ٧٧ و٧٨ ٠

وعربت مادة التـاريخ فى المرحلة الأولى من التعليم الثـانوى ابتداء من سنة ١٩٧٠٠ ثم عربت وتعرب تدريجيا فى الرابعة والخامسة والسادسة والسابعة ثانوى فى سنوات ٧٧/٧٦ ، ٧٩/٧٨ ٠ وهكذا يأتى التعريب على المرحلتين جميعا ٠

أما تدريس الجغرافيا الذى كان كله بالفرنسية فقد بلغ التعريب فيـه إلى السنة الثالثة فى سنوات ٧٦ـ٧٧ـ٧٨ ٠ وهو يجرى على هذا النحو سنة فسنة إلى أن يشمل تدريس هذه المادة فى كل السنوات ٠

وفى التعليم العالى بدأ الشعور بواجب التعـريب يلمس لدى الطلاب والأسـاتذة جميعـا ٠ وهو أيضا لا يمـكن أن يتـم بسرعـة وبيسر ٠ فإن العـادا تالمكتسبة والتقـاليد الموروثة وعدم الثقة بالنفس التى تساعد على التحويل وتطمئن على نتائجه تحتـاج كلها إلى زمن وتعود ومران وشجاعة٠ لذلك كان التعريب فى الجامعة أيضا جزئيا ومرحليا امتد بكلية الآداب إلى الفلسفة والتاريخ والجغرافيا والاجتماع وعلم النفس ٠ ومس بكلية الحقوق القانون العام والقانون الخاص والتصرف وتاريخ الفكرالسياسىوالإجراءات المدنية والتجـارية ، وتنـاول بمعهد العلوم الاقتصادية بصفـاقس الدروس التطبيقية لمادتى القانون والاقتصـاد ، وشمل التاريخ والجغرافيـا وبعض المواد الأخرى بمعهد الصحافة ، وعلى هذا النحو جرىبمدرسة الترشيح العليا التى أضيفت فيهـا دروس للعربيـة بشـعبتى التخـصص فى الفرنسيـة والإنجليزية ٠

وبدأت هذه التحولات تظهر فى الحياة العامة خارج المعاهد والمدارس والجـامعة ٠ فلغة مصطلحـات الرياضة بمختلف أنواعهـا عربت تماما ،

وأجهزة البث فى الإذاعتين المسموعة والمرئيــة تعرض بالعربيــة النــدوات العلمية والاقتصـــادية والطبية مما يجعلنا نوقن بأن الازدواجية فى طريقها إلى الزوال ، وأن لغة الحديث بالعامية فى ارتفاع وارتقاء يدنيانها من لغــة الكتــابة ، وأن المسرح والسينما والموسيقى والغنـــاء ودليـــل التليفــون واللافتات كلها قد تجــاوبت مع روح التعريب، وأنالنتائج المؤملة والمطلوبة لن تظهر إلا بالمضى فى هذا العمل البناء فى ميــدان التعــليم مضيــا يتسم بالإصرار والشمول ، ويتطلب وقتــا وزمنا تساعد معه الأجيال الصــاعدة على مقاومة كل مظاهر الانبتات وتعملعلى تعميق أسباب التمسك بالأصــالة والتفتح جميعــا · وإن غــدا لناظرهقريب ·

البحث الخامس

تعليم اللغة العربية في جمهورية مصر العربية في ربع القرن الأخير

للأستاذ / عبد العليم فوده

مستشار اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية

إن الحديث عن تعليم اللغة العربية في هذه الفترة من الزمن بمصر ، يقتضينا أن نعرض لأنواع التعليم العام والفني ودور المعلمين ، ونتكلم عن نظمها وخططها ومناهجها وكتبها ومعلميها ، ووسائل التعليم فيها ، والتجارب التي أجريت ببعض مدارسها ثم نتكلم عما طرأ عليها من تطوير مرة بعد مرة ، وما نراه من معوقات في سبيل تعلم اللغة العربية وما نقترحه من علاج لجوانب الخلل والقصور ، فنقول :

أولا : في التعليم العام

في أوائل الخمسينات وما قبلها كانت مراحل التعليم العام: الحضانة، فالتعليم الإلزامي ، فالمدارس الابتدائية التي تعد للمدارس الثانوية، وكانت دور المعلمين ثلاث سنوات ويدخلها الطلبة بامتحان مسابقة بعد إتمامهم التعليم الإلزامي ، وكان يشترط فيهم مع ذلك حفظ القرآن الكريم ·

ومنذ قامت الثورة سنة ١٩٥٢ والتطوير مستمر في نظم التعليم ووسائله ·

كانت المرحلة الثانوية قبل الثورة خمس سنوات ، ولم يكن التعليم الإعدادي موجودا ·

وجاء القانون رقم ٢١١ لسنة ١٩٥٣ ، ثم القانون رقم ٥٥ لسنة ١٩٥٧ فاقتضيا جعل المرحلة الثانوية مرحلتين : مرحلة إعدادية ومرحلة ثانوية وكلتاهما ثلاث سنوات ، واستقلت المرحلة الإعدادية وشملت الإعدادي العام والتجريبي والعملي ·

واستقلت المرحلة الثانوية ، وكان منها الثانوي العام ، والثانوي الفني : التجاري والصناعي والزراعي والنسوي ·

وحدث التشعيب في الثانوي العام أولا من الصف الثاني إلى أدبي وعلمي ثم صارت الشعب بعد ذلك ثلاثا : شعبة أدبية ، وشعبة علمية ، وشعبة الرياضيات ·

وكان من الطبيعى أن تتطور المناهج مع تطور النظم ، ومنهـا منـاهج اللغة ٠

ففى سنـة ١٩٥٥ أى بعـد أن ألغى نظام التوجيهية ألفت كتب جديدة للأدب والنصوص كما ألفت كتب مستقـلة للنقـد والبـلاغة ، مشتمـلة على الدراسات البلاغية والنقدية الحديثة ٠

وفى سنة ١٩٥٧ ألف للتعليم الابتدائى كتب جديدة لتعليم القراءة ، فقد درج المدرسون على اتباع الطريقة التركيبية (الأبجـدية أو الصوتيـة) ولكل طريقة مزاياها وعيوبها ثم جاءت الطريقة التحليليـة أو الكلية وهى عكس التركيبية إذ تبـدأ بالكلمـات أو الجمـل ، واشتهرت طريقـة الجملة بطريقة « شرشر » وفيها تعد جمل قصيرة مما يألفه الأطفال ، وتعرض عليهم ثم تحلل الجمل إلى كلمات والكلمات إلى حروف ، ولكن هذه الطريقة لازمها سوء الحظ وسوء الفهم وسوء الحكم ٠

فقد كانت طريقة جـديدة تنكر لها المدرسون ؛ لأنهم لم يألفوها ، ولم يفهموها ولم يدربوا عليها تدريبا كافيا قبل أن يطلب إليهم تطبيقها فى ميدان التعليم ٠ يقول المرحوم الأستاذ عبد العـليم إبراهيم (١) : « وإنمـا يقتضى الإنصاف أن نلقى جزءا من تبعة إخفاق هـذه الطريقة على الطريقـة نفسهـا بالصورة التى طبقت بها ، فقد أعفت المدرسين أول الأمر ــ من أن يأخـذوا أطفالهم بنطق الكلمات وأجزائها مضبوطة بالشكل المنـاسب وتأدية أصوات الحروف المختلفة باختلاف هذا الشكل فكان مفهوم القراءة فى نظر الأطفـال لا يعدو الالتقاط البصرى للكلمات وتأديتهـا على أية صـورة صوتيـة دون التقيد بالشكل الضابط لهذه الأصوات وبهذا أفسدت قراءتهم لأنها فقدت أهم المقومات الأساسية للقراءة العربيـة السليمة ــ هذا إلى أن جزءا من تبعـة الإخفاق يقع على عاتق الوزارة لعدم توفيرها كتب التدريبـات والوسـائل المعينة الشائعة كالبطاقات واللوحات والنماذج » ٠

وقد أخذت الوزارة بعد ذلك بالطريقة المزدوجة أو الطريقة التركيبية التحليلية أى التى تجمع بين التركيب والتحليل وجعلتهـا أسـاسا لتعـليم القراءة ٠

وأهم عناصر الازدواج فى هذه الطريقة :

١ ــ أنها تقدم للأطفال وحـدات معنوية كاملة للقراءة : وهى الكلمات ذات المعانى ، وبهـذا ينتفع الأطفال بمزايا طريقة الكلمات ٠

٢ ــ وتقدم لهم كذلك جملا سهلة يتكرر فيها بعض الكلمات ، وبهذا ينتفعون بمزايا طريقة الجملة ٠

---

(١) الموجه الفنى ص ١١٢ وما بعدها ٠

٣ ـ كما تعنى بتحليل الكلمات تحليلا صوتيا لتمييز أصوات الحروف وربطها برموزها ، وفى هذا تحقيق لمزايا الطريقة الصوتية ٠

٤ ـ وفى إحدى مراحلها اتجاه قاصد إلى معرفة الحروف الهجائية اسما ورسما وبهذا تتحقق مزايا الطريقة الأبجدية ٠ ومما يهيء لها أسباب النجاح أنها تبدأ بالكلمات القصيرة مما يستعملها الأطفال فى حياتهم ويعبرون بها عن حاجاتهم وتوضح بالصور الملونة والنماذج والحروف الخشبية وغير ذلك من الوسائل ٠

وقد رئى أن يكون للصف الأول الابتدائى كتابان يتم فيهما تجريد الحروف بأشكالها وأصواتها مع التدريب الكافى عليها وأن تؤجل الكلمات الممدودة والحروف الساكنة إلى النصف الثانى من العام الدراسى٠

وفى سنة ٥٨ قامت الوحدة بين مصر وسورية فطورت مناهج اللغة العربية ، وكان من أبرز أسس التطوير :

١ ـ عناية المناهج بالوحدة ، وإذكاء الروح القومية ، وتأصيل القيم العربية ٠

٢ ـ وأن تدرس البلاغة فى ظل النصوص الأدبية على أن تذيل كتب الأدب بإلمامة موجزة عنها ٠

٣ ـ وأن يعدل عن التطوير فى تعليم النحو بعد أن كانت مصر قد قطعت فى سبيله شوطا يسرت به مناهجه ، وعدلت بعض مصطلحاته ، وأخذت بآراء ميسرة له ، فاضطرت إلى أن ترجع عن كل ذلك لأسباب سياسية ٠

وفى سنة ١٩٦٩ أعيد النظر فى مناهج المرحلتين الابتدائية والإعدادية على أساس الوحدة الثقافية للاتحاد ق ثم طورت هذه المناهج سنة ٧٠ ٠

وفى سنة ١٩٧٢ رفع مستشار اللغة العربية إلى وزير التربية والتعليم تقريرا بين فيه هبوط مستوى القدرات والمهارات اللغوية ، ورجع ذلك إلى التوسع فى التعليم الذى أدى إلى ازدحام الفصول ، وإلى نظام الفترات فى اليوم الواحد ، وعدم كفاية المدرسين وهبوط مستواهم الثقافى والتربوى وقصور الخدمات التعليمية ٠

كما رجع الهبوط أيضا إلى الخطة والمنهج والكتاب ٠

الخطـــــــة

أما الخطة : ـ

فهى فى الابتدائى عشر حصص فى الصفوف الأربعة الأولى ، وتسع فى كل من الصفين الخامس والسادس ٠

وفى الإعدادى : ست حصص فى كل من الصفوف الثلاثة (بتخفيض حصة من كل صف للعجز الصارخ فى هيئات التدريس) ·

وفى الثانوى : ست فى الصف الأول (بتخفيض حصة عن الخطة الأصلية)
وفى الصف الثانى الأدبى (سبع حصص)
وفى القسم العلمى والرياضى (خمس حصص) فى كل من الصفين الثانى والثالث

وفى الصف الثالث الأدبى (ست حصص) بنقص حصة من الخطة

وفى المستوى الخاص حصة فى كل من القسمين

وفى دور المعلمين : (سبع حصص لكل صف من الصفوف الثلاثة الأولى)
وثمانى حصص للشعبة التخصصية فى كل من الصفين الرابع والخامس

وأربع حصص لبقية الشعب فى كل من الصفين الرابع والخامس ·

وفى التجارى العام وشعبة الشئون القانونية (ست حصص) فى كل من الصفين الأول والثانى ، و(خمس حصص) فى الثالث ·

وشعبة الشئون الفندقية (ست حصص) فى كل صف من الصفوف الثلاثة ·

وفى التجارى شعبة المعاملات التجارية (خمس حصص فى كل من الصفين الأول والثانى ، وأربع فى الصف الثالث ·

وكذا فى شعب المشتريات وأعمال المخازن والتأمينات ·

وفى التجريبية الفنية التجارية ذات السنوات الخمس (ست حصص) فى كل صف من الصفوف الأربعة الأولى ، وأربع حصص فى الصف الخامس ·

وفى الزراعى التجريبى ذى السص) فى كل من الصفين الأول والثانى و (حصتان) فى الصف الثالث ·

وفى الزراعى التجريبى ذى السنوات الخمس (سبع) فى الصف الأول (وخمس) فى كل من الصفين الثانى والثالث وليس بكل من الصفين الرابع والخامس خطة للغة العربية ·

وفى الصناعى العام (حصتان فى كل من الصفوف الثلاثة ·

وفى الصناعى نظام السنوات الخمس : ثلاث حصص فىكل صف من الصفوف الثلاثة الأولى و (حصتان) فى الصف الرابع وليس فى خطة

الصف الخامس حصص للغة العربية ٠

والخطة فى الدراسات التكميلية لإعداد مدرسين عمليين بالمدارس الثانوية الصناعية ، حصتان فى الصف الأول وليس فى الصف الثانى خطة للغة العربية ٠

ومن ذلك نرى الخطة وافية فى الابتدائى ، وفى دور المعلمين إلا خطة الشعب غير التخصصية فى الصفين الرابع والخامس ، فحصصها الأربع لا تكفى المادة وطرق تدريسها ٠

وفى الإعدادى الخطة تنقص حصة فى كل صف من الصفوف الثلاثة ٠

وفى الثانوى نرى خطة الصف الثانى من شعبة الأدبى وافية ، ولكن خطة الصف الأول والثالث الأدبى تنقص حصة فى كليهما ٠

أما خطة العلمى فى الصفين الثانى والثالث فيحسن أن تزاد حصة ٠

وخطة الثانوى التجارى العام ذى السنوات الثلاث وافية ، ولكنها فى شعبة المعاملات التجارية تنقص حصة فى كل الصفوف ٠

وخطة الزراعى ذى السنوات الثلاث ضيقة وتحتاج إلى حصتين فوق الخطة فى كل الصفوف ٠

وفى الزراعى التجريبى ذى السنوات الخمس لا نرى خطة للعربى فى الصفين الرابع والخامس ، وينبغى أن يكون فى الصفين الرابع والخامس خطة للغة العربية أسوة بالتجارى ذى السنوات الخمس ٠

وفى الصناعى نرى الخطة منكمشة تكاد تكون صورية إذ هى حصتان فى كل صف أما خطة الصناعى التجريبى الذى اتسعت خطته نوعا ما فصارت ثلاثا فنقترح أن تتسع الخطة منه أكثر من ذلك فتصير خمسا فى كل صف ٠

ومن التنافر البين أن الخطة تنقص فى الصناعى عنها فى الزراعى كأن الثقافة التى يحتاج إليها الصانع الفنى دون الثقافة التى يحتاج إليها الزارع الفنى ٠

المنـــــاهج

أما مناهج اللغة العربية فنذكر أنها لا تكاد تهتم بتنمية الاتجاهات اللغوية الحديثة التى تحقق مطالب العصر الملحة من سرعة التقاط الفكرة فى القراءة ، وتمييز الأساسى والعرضى من الأفكار ، وتلخيص الأفكار تلخيصا دقيقا ، وتطويع طرق القراءة لتحقيق الهد فمنها :

من قدرة على انتقاء أدق لفظة للتعبيرعن المعنى، وامتلاك الثروةاللغوية

القادرة على مواجهة مطالب الحضارة ، ومن الاتصال بالفنون الأدبية المعاصرة اتصالا صحيحا مجديا ومن الخبرة بأمهات المراجع الحديثة فى المادة ، وفى الثقافة العامة ، ومن القدرة على الإفادة من المعاجم والفهارس للوصول إلى المعارف عن طريقها فى سهولة ويسر ، ومن تفهم فكرة التربية الذاتية ، والمصاحبة والمستمرة ، والتدرب بعليها ·

فلا شك ـ إذن ـ أن مناهجنا فى حاجة إلىتقويم الأساليب والاتجاهات الحديثة فى مجال تعليم اللغات ، لنختار ما يصلح منها ، ونربطه بالمحتوى ، وندخله عنصرا أساسيا فى بناء هذه المناهج ووضع الخطة لها (١) ·

هذا إلى أن المناهج لم تأخذ حقها من تطبيق الأسلوب العلمى لتساير العصر الحديث ولتسهم بنصيب إيجابى بناء فىتكوين ثقافة عصرية ناضجة للطالب ·

وأستشهد لذلك ـ على سبيل المثال ـ بمناهج المرحلة الابتدائية التى لم تبن على قاموس الطفل ـ وأنها كثيرا ماضحت بميول الطفل واتجاهاته وألوان نشاطه فى غمار مافرض من موضوعات عن الوطنية ، والعروبة ، والقومية ، والمجتمع ، وكان يكفى ما حوته مناهـ جالمواد القومية منها ، وأنها لا تعنى بالطفلة عنايتها بالطفل·وأنها لا تتسم بالتكامل فى المرحلة ،

ومناهج المرحلة الإعدادية :

١ ـ لا تتدرج مع مستوى المرحلة الابتدائية ، ولا تمهد لمستوى المرحلة الثانوية كما ينبغى ، بل تتساوى فيها الموضوعات ، متقاربة غير نامية ، ولا صاعدة فى خط بيانى مستقيم ، وأظهر ما يتضح ذلك فى القراءة والنصوص ·

٢ ـ وينطبق عليها ما قيل فى المرحلة الابتدائية من طغيان الناحية القومية، ومن عدم التكامل، وأنها لاترعى الفتاة كما ترعى الفتى ·

٣ ـ ونصوصها الأدبية ينقصها الإشارات التاريخية ، والتذوق الفنى ، والتدريب على تحليل النصوص ·

ومنهج المرحلة الثانوية : فرض فيه العصر الجاهلى وصدر الإسلام على الصف الأول ، ونصوصه عسيرة على الطلاب الذين لم يألفوا إلا السهل منها فى المرحلة الإعدادية ، فلم يتحقق التدرج الذى ييسر عليهم ما يدرسون ، فيقبلون عليه ، ولا ينفرون منه ·

أما بلاغتها فكانت تدرس متناثرة فى ظلال النصوص ، لايجمعها إطار فى كتاب ، وتفتقد النظرة الفنية الحديثة ·

---

(١) اجتماع خبراء متخصصين فى اللغة العربية (عمان ـ المملكة الأردنية الهاشمية نوفمبر ١٩٧٤ ، ص ٩٠ ، ٩١ ، الأستاذ/ يوسف مصطفى الحمادى) ·

وأما نحوهـا فهو فى حاجة إلى نفى ما ليس وظيفيـا من أبوابه ، وإعادة توزيع مقرراته توزيعـا عادلا على الصفوف ، فلا يكون نقص فى صف وتراكم فى صف آخر ، وإلى أن يكون النحو ناميا متـدرجا فى المراحل والصفوف ٠

٤ ـ ومناهج التعليم الفنى فى حاجة إلى النظر لضيق خطتهـا ، ولعـدم جدواها بشكلها الحالى ٠

٥ ـ أما منـاهج دور المعلمين ففى خطواتهـا الأولى على طريق التطوير وينبغى أن تترك الفرصـة لتجريبها (١) ٠

الكتـــاب

وأما الكتاب المـدرسى فهو الصورة المنفذة للمنهج ، بل لعله أهم ركيزة فى التعليم بعد المعلم بل كثيرا ما يكون الكتاب هو معلم المعلم ٠

والكتاب كما هو معـلوم ـ هو الذى يحولأهداف المنهج، ومايستهدفه من قيم ومثل إلى واقع مكتوب ، وعليه تعتمد الدولة فى تكوين أبنـائها على النحو الذى تريده ٠

هذا إلى أن الكتاب فى مجال التربية اللغوية يختلف عنه فى مجـالات المواد الدراسية الأخرى ـ ومرجع ذلك إلى :

١ ـ أن الحقائق فيه ـ مع خطرها ـ ليست هدفا فى ذاتها، وإنما هىوسيلة للتنمية اللغوية ٠

٢ ـ وأن عرض هذه الحقائق لا يكفى فيه أن يكون بأسلوب واضح فحسب ، بل لابد ـ مع ذلك ـ من أن يكون الأسلوب جميـلا ينمى الذوق الفنى ومختلف المهارات اللغوية ٠

٣ ـ أن تكون االحقائق والألفاظ والأساليب فيه نامية ، متـدرجة ، مسايرة للنمو النفسى والعقلى واللغوى للمتعلم ٠

٤ ـ أن تتكامل حقائقه فى الصف الواحد ، ومن صف لصف ، ومن مرحـلة إلى مرحلة ، حتى لا يكون هناك تداخل أو تكرار ٠

٥ ـ أن يرتبط بالمعرفة العـامة على أن ينميها ، أو يعرض لجانب لم تعرض له من قبل ، أو يصوغها فى قالب أدبى جذاب ٠

٦ ـ أن يضع التلميذ على الجديد من الثروة اللغوية ليكون له فى كل صف قاموس ٠

وهذه المواصفات متخلفة فى كتباللغة العربية ؛ فكتب المرحلة الابتدائية

---

(١) وسنوفى القول فى دور المعلمين بعد ذلك ٠

تفتقد التخطيط والانتقاء ، والتدرج ، والارتباط الوثيق بنفس الطفل ، وألوان نشاطه واهتماماته ، كما تفتقد الارتباط القوى بمستواه اللغوى والعقلى ولا تخلو من الحشو والتكرار ، ولذلك كانت محل نقد عام ٠

وليست كتب المرحلة الإعدادية أحسن حالا ٠

وكتب المرحلتين فى حاجة ماسة إلى ما يجعلها متدرجة بحيث تبدأ كتب الإعدادية من حيث انتهت كتب الابتدائية ، وأن تكون كتب الإعدادية ممهدة للمرحلة الثانوية ٠

وكتب القراءة فى المرحلة الثانوية نرى الحقائق فيها قد أصبحت رثة مبتذلة ، بعد أن بقيت فى أيدى الطلاب عشر سنوات ، تبدل فيها وجه الحياة، وتغيرت الحقائق ، هذا إلى أن بعض موضوعاتها قد جمع جمعا لا انتقاء فيه ، ولا قيمة له من الناحية التعبيرية ، و لامن ناحية التدريب التذوقى واللغوى ٠

وكتب الأدب : تحتاج إلى تأليف جديد يعالج الطفرة فى أول المرحلة الثانوية وجمود النصوص فيها ٠

والبلاغة : ينبغى أن تدرس مستقلة عن النصوص المقررة وأن يكون لها كتابها الخاص وشواهدها وأن تزيد العناية فيها بالبلاغة الحديثة والتدريب عليها من النصوص المقررة وغيرها ٠

وكتب النحو : تحتاج إلى تطوير يجعل لكل صف موضوعاته وكتابه حتى الصف الثالث الثانوى ٠

أما التعليم الفنى فبعض أنواعه له كتب مستقلة كقراءة التجارى ذات الموضوعات ، وبعضها كالصناعى والتجارى فى غير القراءة يحمل على التعليم الثانوى العام ، أو على التعليم الزراعى ـ مع ما بين المدارس الفنية من فروق جوهرية فى الهدف والوظيفة الاجتماعية ٠

وإذا كانت النظرة إلى التعليم الفنى ـ فيما مضى ـ قد سوغت أن يحمل على غيره ، فإن عناية الدولة به الآن تدعو إلى أن توضع لكل نوع منه كتب خاصة به ملائمة له ٠

وقد استجابت الوزارة لدواعى التطوير التى عرضها المستشار ، فألفت لجنة موسعة من نوعيات شتى من ذوى الرأى فى التعليم المتخصصين فى المناهج والدراسات الأدبية والبلاغية والتربوية من أساتذة الجامعات وأعلام الصحافة ونواب مجلس الشعب والمتخصصين فى الوزارة ، وكان رئيسها الدكتور محمد مهدى علام ووالت اللجنة اجتماعاتهاتناقش وتمحص الرأى ، وكان أمامها :

ـ الاستبيان الذى أعده وأرسله إلى الميدان المركز القومى للبحوث التربوية

وفيه خلاصة آراء الأساتذة المدرسين والموجهين فيما عرض عليهم من موضوعات ·

- وتوصيات اللجنة الخاصة التى شكلها السيد وزير التربية والتعليم للنظر فى تحديث المناهج والمقررات والكتب والوسائل والمناشط المختلفة، وتحديث وسائل التقويم والاختبارات والامتحانات ·

وكان من مقترحاتها لتحديث المقررات الدراسية على سبيل المثال لا الحصر المجالات الآتية :

١ ـ السكان والتربية الأسرية ·
٢ ـ المرأة والمجتمع ·
٣ ـ تصويب السلوك الاجتماعى ·
٤ ـ تعميق الإيمان بالأديان السماوية ·
٥ ـ تعميق الإيمان بالوطن العربى·
٦ ـ تعميق الخلق الرياضى والانضباط الفكرى ·
٧ ـ الحفاظ عاى الثروة القومية والمال العام ·
٨ ـ تنمية الوعى الادخارى ·
٩ ـ التغذية ومشكلات الغذاء ووسائل مواجهتها ·
١٠ـ مشكلا تالتنمية الاقتصادية والاجتماعية ·
١١ـ أزمة الطاقة فى العالم ·
١٢ـ التفاهم والسلام العالمى ·
١٣ـ التحديات التى تواجه العالم العربى ثقافيا واجتماعيا واقتصاديا وسياسيا وعسكريا ·

وقد رئى فى هذه الموضوعات أن تتضمنها المقررات الدراسية وأن تضع فى مجالات القراءة المناسبة لمستوى الطلاب الفكرى والثقافى · وكان أساس التطوير فى المشروع الذى بين يدى اللجنة :

- أن يوفر محتوى مناهج اللغة العربية لتلاميذ المراحل الثلاث : الابتدائية والإعدادية والثانوية القدر الكافى من فرص المعرفة الإنسانية الملائمة ، التى تسهم مع غيرها إسهاما حقيقيا فى تكوين ثقافته العصرية ·

وذلك يتطلب أن تنتقى ألوانها مما يصله بأحدث ما فى عصره ، وأنفس ما فى تراثه ، وأن ترتبط المعرفة بنفس المتعلم ، وميوله واتجاهاته ، ومشكلاته من ناحية ، وبحياة مجتمعه وقيمه ومثله من ناحية أخرى ·

ويشترط فى المعارف أن تكون من المعارف الثابتة ، وأن تساعد على تنمية القدرات الخلاقة المبدعة ، وأن تتكامل المعارف بنموها من مرحلة إلى مرحلة ·

فتبنى المناهج فى التعليم الابتدائى على أسس ثلاثة :

١ ـ حياة الطفل وميوله ، وألوان نشاطه ، وعلاقاته الاجتماعية أولا فى بيئته ثم فى وطنه الصغير ، ثم فى وطنه العربى الكبير ٠

٢ ـ عمره العقلى ومستواه الفكرى ٠

٣ ـ مستواه اللغوى ٠

ويتضمن محتواها مقدارا من المعارف يصله بعصره وبالحياة ، ويصله بحظ من تراثه القيم على أن تتدرج هذه المعارف ، وتتكامل، وينفى عنها الحشو والتكرار ، وما تتكفل به المواد الأخرى ٠

وفى التعليم الإعدادى :

١ ـ ينبغى أن تبدأ المناهج من حيث انتهت فى المرحلة الابتدائية وتسير نامية متدرجة حتى تمهد للمرحلة الثانوية ٠

٢ ـ وأن تسهم بما تحويه من ألوان المعرفة فىتكوين ثقافة التلميذالعصرية وتنمية مهاراته الفكرية واللغوية ، وإقداره على الخلق والإبداع ٠

٣ ـ أن تشمل نصوصا من العصور السابقة تمهيدا لما سيلقاه الطلاب فى التعليم الثانوى ٠

٤ ـ وتتناول دراسة الملامح البارزة للأجناس الأدبية ٠

٥ ـ وتنمى الناحية التذوقية ، وتحليل النصوص ٠

وفى التعليم الثانوى :

يطور منهج الأدب فيدرس العصر الجاهلى وصدر الإسلام والعصر العباسى فى الصفين الأول والثانى ، ويختار من نصوص هذا العصر مايلائم كلا الصفين ، حتى لا يعانى طلاب الصف الأول من دراسة الشعر الجاهلى العسر فى أول المرحلة الثانوية بعد الشعر السهل الذى ألفوه فى المرحلة الإعدادية ٠

وأن تستمر دراسة النحو حتى نهاية المرحلة فلا تقف ـ كما هى الآن ـ عند الصف الأول وتطور دراسة البلاغة: فتدرس فى ظل الأسلوب، وينظمها سلك فى كتاب ، وتطعم بجديد من المذاهب الأدبية والنقدية الحديثة ٠

وتطور مناهج التعليم الفنى إذا أقرت الخطة فيه بالزيادة المقترحة ٠

ويتحقق التطوير فى الكتاب المدرسى بتحقيق ما يأتى :

١ ـ أن تتلاءم مادة الكتاب ومستوى المتعلم وميوله وحاجاته ومشكلاته ، ومع القيم والمثل السائدة فى المجتمع ٠

٢ ـ وأ نيتوافر فيها عنصر الانتقاء من الحديث والقديم ، وعنصر الثبات وأن تساعد على تكوين ثقافة عصرية ٠

٣ ـ وأن تتسم كتب اللغة العربية بالطابع الأدبى الملائم لكل مرحلة ٠
٤ ـ أن تتدرج موضوعاتها فى أفكارها ولغتها وحجمها ، وأن يكون فيها ما يثير التفكير والبحث عن الحل ويعين على الخلق والإبداع ٠
٥ ـ أن تتوافر بها التدريبات المنوعة ٠

ولكل مرحلة أسس للتطوير :

ففى التعليم الابتدائى :

١ ـ تبنى كتبها على الأساسيات اللغوية التى تدور فى نطاقها لغة الأطفال ويعين على ذلك وضع قاموس الطفل ٠
٢ ـ ينص فى كتب القراءة والمحفوظات على الكلمات الجديدة لتثبيتها ، والتمرين على استعمالها ٠
٣ ـ تعتمد علىالحكاية فى الصفوف الأربعة الأولى ، وعلى الاسلوب القصصى فى جميع الصفوف٠
٤ ـ يستغنى عن كتاب النحو فى الصف الرابع ، ويقتصر على التدريب اللغوى فيما يراد تزويد التلميذ به ٠
٥ ـ تذيل كتب القراءة فى الصف الثالث بقصة فى نحو ١٥ صفحة للصف الثالث ، وعشرين صفحة للصف الرابع ٠

وفى التعليم الإعدادى :

١ ـ تختار بعض موضوعات القراءةمما كتب بأقلام الأدباء ٠
٢ ـ تعالج الجوانب التذوقية فى النصوص ٠
٣ ـ يعنى بالتدريبات وتنوعها وتدرجها من السهل إلى الصعب ٠

وفى التعليم الثانوى :

١ ـ يراعى أن يكون بكتب القراءة موضوعات بأسلوب علمى متأدب ، يربى فى الطالب دقة التفكير والتعبير ٠
٢ ـ وأن تكون نوافذ ثقافية ، تدفع إلى الاطلاع والبحث ، وتؤصل فى الطالب المنهج العلمى ٠
٣ ـ وأن يختار أكثر موضوعاتها مما كتب بأقلام الأدباء والمفكرين ٠
٤ ـ أن تتحقق فيها دقة التدريبات وعمقها وتنوعها ؛ لتكون فى الطالب العقلية العصرية والحس التذوقى ٠

ثانيا : فى دور المعلمين

تستمد دور المعلمين أهميتها من أنها تعد معلمى المرحلة الابتدائية ، ويرجى منها أن تزودهم بألوان الثقافات والخبرات والمهارات التى تمكنهم من القيام بواجبهم فى تربية النشء والإسهام فى محو الأمية وتعليم الكبار ٠

وقد اختلفت النظم على هذه الدور ابتغاء الوصول إلى النظام الأمثل لإعداد معلمين ذوى كفاية فى أداء واجبهم ٠

١ ــ فمر عليها حين كانت الدراسة فيهــا ثلاث سنــوات ، يسبقهــا قسـم تحضيرى ، واستمر هذا النظام حتى العام الدراسى ١٩٥٧ــ١٩٥٨ ٠

وكان للغة العربيــة وطرق تدريسها فى الخطة ٧ سبع حصص فى كل من الصفين : الأول والثانى و٦ حصص فى الصف الثالث ٠

وكانت تختــار نصوص الصف الأول من العصر الحاضر ، ونصوص الصف الثانى من الشعر العبــاسى والأنــدلسى ، ونصــوص الصــف الثالث من العصر الجاهلى وصدر الإسلام ٠

وكذلك البلاغة كانت تدرس فى ظــلال النصوص التى كان يراعى فى اختيارها أن تشتمل على ألوان البيــان والبديع والمعــانى التى يراد التدريب عليها ، أى أن البلاغة لم تكن لهــا صورة واضحة ولا كتاب خاص ورئى أن يدرب التــلاميذ فى الصف الأول على صور من التشبيه، وعلى الخبر ، والإيجاز والإطناب والمســاواة والجنــاس بنوعيــه ــ والطبــاق ٠

وفى الصف الثانى : المجاز ، الاستفهام وأغراضه البلاغية ــ التمنى ــ التقديم والتأخير ، وحسن التعليل ٠
وفى الصف الثالث : الكناية ، والقصر، والفصل والوصل، والتورية، والاقتباس ٠

٢ ــ ثم جاء نظام السنوات الخمس سنة ١٩٥٨ ــ ١٩٥٩ ، وكان التشعيب فيه يبدأ من الصف الأول وكانت الخطــة فى الشــعب غير الرياضيــة بترتيب الصفوف ٧ حصص ، ٦ ، ٦ ، ٦ حصص وكان للطرق الخاصة لتدريس اللغة العربيــة حصتان فى الصف الثالث ثم أربع فى كل من الصفين الرابع والخامس ٠ أما الخطة فى شعبــة التربيــة الرياضية فكانت على ترتيب الصفوف ٦ ــ ٦ ــ ٦ ــ ٥ ــ ٥ حصص ٠ ولم يكن للطرق الخاصة سوى ½ حصــة ابتداء من الصف الثــالث حتى نهاية الخامس ٠

وقد صارت منــاهج الدور فى هذا النظام أكثر تفصيلا ، وأبلغ عمقا٠ وسارت دراسة النصوص وتاريخ الأدب بحسب التسلسل الزمنى ٠
وبقيت دراسة البــلاغة فى ظل النصوص ، بلا تفصيل ولا استقصاء ، واقتصر منهجها فى الصف الأول على : التشبيه والاستعارة والكناية٠ وفى الصف الثــانى : الأسلوب ــ والخبر والإنشاء ، وبعض المحسنات البديعية ٠

وفى الصف الثالث : التقــديم والتأخير والقصر ٠

ولم يكن فى الصفين الرابع والخامس موضوعات بلاغية واكتفى بأن يدرب الطلبة على ما درسوه منها فى الصفوف السابقة ٠

وقررت دراسة العروض دراسة ميسرة اكتفت فى الصف الثالث بأربعة بحور ، وفى الصف الرابع بمثلها ولم يكن هناك عروض فى الصف الخامس ، وإنما يدربون على ما سبقت دراسته منه ٠

وكان يدرس فى الصف الرابع : الشعر ومقوماته الفنية ، والنثر وأجناسه وخصائصه كما يدرس فصل من النقد الأدبى الحديث، وترجمة لأديب ٠

وفى الصف الخامس كانت تدرس نماذج من الشعر الحديث فى أنحاء الوطن العربى والمهاجر توضح مظاهر التجديد فى موضوعاته وأفكاره وصياغته ، وموسيقاه ، وأثر الشعر فى الحركات الوطنية وتأثيره بها ، والأدب المسرحى وفصل من فصول النقد الأدبى الحديث وترجمة لأديب ٠

وكانت مناهج الأدب والنصوص لا تجمعها وحدة ولا يضمها كتاب ، وإنما كان مرجع الدراسة كتاب الأدب والنصوص للصف الثالث الثانوى ابتداء من الصف الثالث ويستمر حتى الصف الخامس ، وكثيرا ما سبب ذلك الاضطراب والتكرار والملل ٠

أما منهج النحو فكان مفصلا وموزعا على الصفوف كلها ، بيد أن منهج الصف الخامس كان قليلا لا يتجاوز استعمال « أى ــ ومن ــ وإن ، وما المشبهات بليس » ــ والصور الشائعة من الإبدال فى فاء الافتعال وتائة ٠

٣ ــ ثم جاء القرار الوزارى رقم ٥ لسنة ١٩٦٩ ، فجعل الدراسة فى الدور مرحلتين :

الأولى : مرحلة عامة تواكب ــ إلى حد كبير ــ المناهج فى المرحلة الثانوية وتشمل الصفوف الثلاثة الأولى ٠

والثانية : مرحلة تخصصية تتسم بالطابع التربوى المهنى، وتشمل الصفين: الرابع والخامس وفيهما يكون التشعيب ٠

واستهدفت المناهج المطورة فى الصفوف الثلاثة الأولى أن تحقق التثقيف الشامل كالمرحلة الثانوية ، وأن تعالج المناهج القديمة فى ضوء ما أسفرت عنه التقارير الميدانية وأن تهيء ــ مع ذلك للمرحلة التخصصية فى الصفين الرابع والخامس ٠

وكانت نتيجة التطوير :

(أ) أن مناهج النحو تجانست موضوعاتها فى كل صف ، وتدرجت ، ونقيت مما ليس وظيفيا ٠

(ب) وفى الأدب رئى ــ إلى جانب الدراسة الأفقية لأدب العصور كما هى

الحال فى المرحلة الثانوية أن يختار قطاع رأسى فى غرضين من أغراض الشعر يدرسان دراسة تفصيلية تدرب الطلاب على التعمق فى البحث ·

فاختير للصف الأول : الفخر والحماسة ، والوصف ، وللصف الثانى: الوصف والشعر السياسى ·

(ج) والبلاغة عنى بها ، ورئى أن تدرس متميزة مستقلة لها شواهدها الموضحة وكتابها المستقل واتسع منهاجها فكان فى الصف الأول : الحقيقة والمجاز ، والمجاز المرسل ، والتشبيه ، والاستعارة والكناية ـ وأثر البيان فى تصوير المعنى ·

وفى الصف الثانى : الأسلوب : معناه ، وعناصرة ، والأسلوب العلمى والأسلوب الأدبى والخبر والإنشاء وأغراضهما البلاغية ـ ومن المحسنات : السجع والجناس والطباق والتورية ·

وفى الصف الثالث : التقديم والتأخير، والقصر، والقصة والمسرحية· ولم يكن للبلاغة كتب خاصة بدور المعلمين ، بل كانوا يأخذون كتب البلاغة للمرحلة الثانوية ·

ومن العروض تدرس البحور : الطويل ، والكامل ، والبسيط ، والوافر

(د) وفى الإملاء رئى أن توضع مذكرات لقواعده والتطبيق عليها تصرف لطلاب الصفين الأول والثانى ·

(هـ) وفى الخط وزعت أمشق لكل من الصفين الأول والثانى ثم الثالث ، كما وزعت على الصفين الرابع والخامس أمشق لأنواع الخط الثلاث (الرقعة والنسخ والثلث) وذلك فى الشعبة التخصصية ·

(و) وفى كتب القراءة ذات الموضوع الواحد ألفت للصفوف الثلاثة الأولى كتب خاصة بها تحقق أهداف الدور واتجاهاتها ·

وقد روعى فى مناهج الصفين الرابع والخامس : الطابع المهنى التخصصى للطلاب ولذلك ارتبطت مناهجهم بمناهج المرحلة الابتدائية التى يعدون للتعليم فيها ·

ففى النحو قرر عليهم موضوعات النحو الوظيفى الذى يدرس للصفين الخامس والسادس من المرحلة الابتدائية مع التوسع والتعمق الملائم لطلاب الدور ، واستبعاد المعقد من القواعد ، وغير الوظيفى منها ·

وفى الأدب والنصوص : ارتبطت دراستها بالقصص والمسرحيات التى تشغل حيزا كبيرا من الدراسة الأدبية بالمرحلة الابتدائية ·

وقد اقتضى التخصص فى هذه المرحلة أن ينقسم الطلاب الى الشعب الآتية :

(أ) الشعبة التخصصية للغة العربية والتربية الدينية والمواد الاجتماعية ·

(ب) الشعب الأخرى : للعلوم ، والرياضيات ، والموسيقا ، والتربية الفنية ، والحضانة ، والتربية الرياضية ·

وروعى فى الشعبة المتخصصة أن تكون مناهجهـا أكثر مـادة وأعمق دراسة ، وأن تكون خطتها ضعف خطة الشعب الأخرى ، كما روعى الترابط الوثيق بينها وبين مناهج المرحلة الابتدائية وبين فروع المـادة فكان مجـال النصوص فى الصف الرابع : النثر الأدبى قديما وحديثا ، ممثلا فى المقـالة والمقامة والقصة والخطبة والرسالة ٠

وفى النقد والبلاغة : كان إطار المنهج : النقد العربى القديم ونمـاذج منه فى نقـد النثر والمذاهب النقـدية الحديثة فى مجال القصة والمسرحية ٠

ومنهج القراءة : قصة ملائمـة تصلح مادة للدراسة التطبيقية ، وكتاب نقدى حديث ٠

وفى الصف الخـامس : صـار منهج النحو مرتبطـا بمنهج النحو فى المرحلة الابتدائية ٠

ومنهج الأدب : يتناول شعر القومية العربية على مر العصور ٠
والأدب المسرحى شعره ونثره ٠

ومنهج البلاغة : يتناول النظرة النقدية الحديثة ومذاهبها فى القصيدة وفى المسرحية ٠

ومنهج القراءة : يشتمـل على مسرحية شعرية أو نثرية ٠

ومما عرضناه نتبين أن المناهج بعد علاجهـا فى ضوء ما كشفت عنه التقـارير الميدانيـة أصبحت وظيفيـة وشاملة ومترابطة ومتجانسة ٠

وبعد التطوير فى المناهج استقلت الدور بكتب خاصة بها ٠

فألف كتاب « الأدب والنصوص والنقد والبـلاغة والعروض » للصف الرابع ٠

و « مذكرات فى الأدب والنصوص والنقـد والبـلاغة والعروض » الصف الخامس ٠

وألف كتاب المفصـل فى النحو للصف الرابع ٠

وفى الصف الخامس تدرس موضوعات المنهـج فى كتاب « القواعـد الأساسية للنحو » مع مذكرة للتطبيق على الأبواب المقررة ٠

وقد اختير للشعب غير المتخصصة نصف المنهج المقرر على الشعبـة المتخصصة إذ كانت خطة الأخيرة ضعف خطة الأولى ٠

٤ ـ ولمـا كان التطوير فى منـاهج التعليم اللغوى فى المراحل المختلفـة ، قد بدأ تنفيذه ابتداء من عام ١٩٧٥ وكان لابد من النظر فى مناهج دور المعـلمين وتطويرها ، لتسـاير التطور الأخير فى التعليم العام ٠

ومعلوم أن الصلة وثيقة بين الدور ومراحل التعليم الأخرى ، فطلبتها من الذين أتموا الدراسة فى المرحلتين الابتدائية والإعدادية ، ومناهج الدور كما بينا من قبـل ـ مرتبطة بمنـاهج المرحلة الابتدائية ـ ولكل دار مدرسة

ابتدائية ملحقة بها ، تشرف عليها ، وتجرى فيها ما تراه من التجارب التربوية ٠

يضاف إلى ذلك أن المتابعة الميدانية كشفت عن عيوب فى المناهج من تكرار أو حشو أو نقص أو عدم تناسق ، فرأت اللجنة التى شكلت ١٩٧٧ للتطوير برياسة الدكتور محمد مهدى علام أن تتلافى هذه العيوب ، ورأت لذلك :

أولا : أن يشتمل منهج الصف الأول على العصر الجاهلى ، وعلى نصوص من الأدب الاجتماعى : شعره ونثره من العصر الحديث ٠

ويشمل منهج الصف الثانى على عصر صدر الإسلام وعلى نصوص من أدب التحرير فى العصر الحديث ٠

ويشتمل منهج الصف الثالث على العصر العباسى ونصوص من أدب المهاجر ٠

ويشتمل منهج الصف الرابع على الأدب الأندلسى ، وعلى الوصف عبر العصور مع التركيز على العصر الحديث ٠

ويشتمل منهج الصف الخامس على العصر الحديث ، وعلى فن الحماسة عبر العصور مع التركيز على العصر الحديث ٠

ثانيا : قصر العروض على الشعبة المتخصصة ، والاكتفاء بأشهر البحور التى تأتى فى أوزانها الأناشيد وشعر الأطفال ٠

ثالثا : عالجت التكرار فى منهج البلاغة ، ورأت أن يوسع ويعمق عما هو فى المرحلة الثانوية بأن يضاف إليه الموضوعات الآتية : الازدواج، الإيجاز والمساواة ، الفصل والوصل ، حسن التعليل ٠

رابعا : العناية بالخط فى الصفوف الثلاثة الأولى بتخصيص حصة له فى الأسبوع ـ وهذا المنهج الأخير الذى أعدته اللجان المتخصصة من المنتظر قريبا إقراره للسير عليه ٠

مظاهر عناية الدولة بدور المعلمين

لا تألو الوزارة جهدا ـ كما رأينا ـ فى التماس الوسائل التى ترقى بدور المعلمين ، وترفع مستوى خريجيها ففى مجال اختيار طلبتها نص على أن يقصر القبول فيها على الحاصلين على الإعدادية تنفيذا للقرار ١١٩ لسنة ١٩٥٥ ٠

ويفضل من يحصلون على درجات أعلى فى اللغة العربية فى الشهادة الإعدادية ، وكذا حملة الإعدادية الأزهرية يفضلون فى القبول ، لما يمتازون به من ثقافة دينية ولغوية ٠

ـ وفى مجال التدريس فيها : نص على اختيار العناصر الممتازة من مدرسى المرحلة الثانوية الذين قضوا أربع سنوات بها ، ليكونوا مدرسين بدور المعلمين ٠

ـ وفى مجال التوجيه والإشراف : أسند التوجيه الفنى بها إلى الموجه الأول للمادة متى وجد ، وجعل الإشراف على الدور من اختصاص وكيل الإدارة التعليمية ·

مقترحات

برغم العناية التى ظفرت بها دور المعلمين لا نزال نرى بها خللا يحتاج إلى علاج :

١ ـ فالمستوى اللغوى والتربوى لمعلمى المرحلة الابتدائية فى هبوط مستمر يشكو منه المشرفون على التعليم وآباء التلاميذ ·

٢ ـ والطلبة الذين تقبلهم دور المعلمين ليسوا من أحسن طلبة الإعدادية ·

٣ ـ وكثيرا ما يختار للتدريس بالدور معلمون غير ممتازين ، ولا سيما فى الإدارات النائية ·

٤ ـ معلمو الخط بالدور غير مؤهلين لتدريسة تأهيلا يحقق المطلوب منهم ·

٥ ـ حتم العجز فى عدد المدرسين أن نلجأ إلى الشعب غير المتخصصة لنأخذ منهم مدرسى الفصول وليسوا ذوى كفاية لما يوكل إليهم ·

وسائل النهوض بالدراسات اللغوية

أولا : حسن إعداد معلم اللغة :

نعرض هنا لإعداد المعلم بمراحل التعليم المختلفة إذ كان المعلم هو عماد التعليم ، ولا فائدة من تعديل النظم ، ولا تطور الوسائل ، مالم يكن المعلم قد أعد إعدادا صالحا يؤهله لأداء رسالته على خير ما يرجى منه ·

أولا : فى المرحلة الابتدائية ، كان المعلمون بها من خريجى مدرسة المعلمين نظام السنوات الثلاث والسنوات الخمس وكانوا دون المستوى المطلوب لتعليم اللغة للصفين : الخامس والسادس بهذه المرحلة ·

وفى سنة ١٩٦٩ طورت دور المعلمين تطويرا يدعم تكوين المدرس فجعلت الدراسة بها خمس سنوات يحصل الطالب فى الصفوف الثلاثة الأولى منها ثقافة تضارع ثقافة الثانوية العامة ويبدأ تخصصه من الصف الرابع · وقد تخرجت أول دفعة من هذا النظام فى العام الدراسى ٧٣ ـ ٧٤ والمتخرجون فيه أقدر ممن سبقوهم ؛ لأنهم يتلقون من المادة حظا أوفى ، وكذلك من طرق تدريسها وبرغم ذلك لم تقنع الوزارة بمستواهم الحاضر فشكلت سنة ١٩٧٧ لجانا لتطوير المناهج بالدور ومنها اللغةوطرقتدريسها ·

ومن المشروعات التى تدرسها الوزارة أن تفتح أقساما فى كليات التربية يدخلها المتازون من خريجى دور المعلمين ليؤهلوا فيها ، ثم يخرجوا مدرسين فى دور المعلمين ، ومشرفين على التعليم فى المرحلة الابتدائية ومما يقترح فى إعداد معلمى المرحلة الابتدائية الأخذ بنظام الشهادة الثانوية مع سنتين بعدها للتأهيل المهنى أسوة بما يجرى فى بعض البلاد العربية ·

ثانيا : فى المرحلتين : الإعدادية والثانوية :

يتخرج المدرسون لهما فى المعـاهد الآتية :

١ ـ كلية دار العلوم (جامعة القاهرة) ويدخلهـا حملة الثـانوية العـامة وقليل من الثانوية الأزهرية ، وقد دعت الحـاجة الملحـــة إلى تعيين الخريجين مدرسين قبـل أن يؤهلوا تأهيـــلا تربويا ، لـكن الوزارة تدربهم ، وكلية التربية تؤهلهم فى أثناء الخدمة ٠

٢ ـ كلية اللغة العربية : وطلبتها من الثـــانوية الأزهـرية ـ وخريجوهـا كخريجى دار العلوم يلتحقون بالتدريس من غير أن يؤهلوا تربويا ٠

٣ ـ أقسام اللغة العربية بكلية الآداب والتربية بالجامعات :
ويعين الخريجون فيها بالمرحلة الإعدادية قبـل أن يستكملوا التـأهيل التربوى أيضا ٠

٤ ـ كلية البنات (جامعة عين شمس) :

ومدة الدراسة بها أربع سنوات ، وبهـا قسمـان : أحدهما تربوى ، والآخر غير تربوى ٠

وتدعو الحـاجة إلى تعيين الخريجات فى القسمين مدرسات ٠

وقد ثبت من التجارب الميدانية أن المتخرجين فى هذه المعـاهد ليسوا على الدرجة المطلوبة من الكفاية لتعليم اللغـة بل إن هبـوط المستوى شائع فى أكثرهم ٠

٥ ـ كليات الشريعة ، وأصول الدين ، والدراسات الإسلامية :
ولم تنشأ هذه الكليات لإعـداد معلمين للغة العربيـة ولكن الضرورة ألجأت تعيين خريجيها بالمرحلة الإعدادية ـ ولا يرقى هؤلاء إلى الثانوى ولا إلى التوجيـــه الفنى إلا بعد تكميل تأهيلهم فى دار العلوم ٠

ويمكن تلخيص مشكلة تعـليم اللغة من ناحية المعلمين فيما يأتى :

أولا : نقص كبير فى عدد المعلمين ، وقصـــور كبير فى مناهج تأهيلهم ، ووســائل إعدادهم ، وذلك بلاشك ـ يعوق التطوير والإصلاح ٠

ثانيا : هناك تفاوت واضح بين مستويات إعـداد معلم اللغـة العربيـة فى المعاهد المختلفة والكليات التى تعد المعلمين ٠

ثالثا : برامج إعداد معلمى اللغة لا تحكمها سياسة محدودة ، ولا تضبطها معايير واضـــحة ، فكثير من معلمى اللغة يدخلون المهنة وهم غير مؤهلين لها التأهيل الكافى لا من حيث المادة ، ولا من حيث الطريقة ٠

ولا يحسب حساب للتوسع فى التعليم ، ولا للإعارات للأقطـــار فتنشـــأ معـاهد وكليـــات متخصصة لإســـعافنا بما نحتاج إليه من المعلمين ٠

رابعا : الإعداد التربوى الذى يؤهل للمهنة تأهيلا صالحا غير متوافر ، فنرى الكليات التى تعد المعلمين تشكو نقص الإمكانات المادية التى تعينها على حسن إعداد المتخرجين فيها ٠

خامسا : تخصص معلمى اللغة العربية تخصص ضيق ، فهو فى الغالب تحصيل للمعلومات اللغوية دون حذق لمهاراتها ، أى أن معلم اللغة يتخرج وقد وعى نحوا وصرفا وعروضاً وحفظ نصوصا أدبية وعرف شيئا من تاريخ الأدب ، ولم يكتسب بما علم ـ إلا فى القليل ـ مهارات سليمة فى الاستماع والحديث والقراءة والكتابة والتذوق الفنى كما أنه لا يعنى بمعرفة فروع المعرفة الإنسانية الأخرى التى تنميه ، وتجعله ذا أثر حميد فى تلاميذه ٠

لذلك رفعت الوزارة إلى اللجنة الوزارية للتعليم والبحث العلمى والثقافة مذكرة فى ١٩٧٥/٢/٢٢ تشكو هبوط مستوى معلمى اللغة العربية والتربية وشكلت لجنة خاصة بالقرار الوزارى رقم ٥٠ لسنة ٧٥ ، وتدارست أسباب الهبوط ، فى إعداد المعلم ، واقترحت ما يأتى :

١ ـ أن ينظر فى الإعداد الحالى وما به من نقص فتطور مناهج إعداد المعلم لتكون محققة للغاية المرجوة ٠

٢ ـ أن يكون هناك حد أدنى مشترك فى الخطة والمناهج للكليات التى تعد معلمى اللغة العربية ولكل كلية أن تزيد عليه ما شاءت ٠ وليس لها أن تنقص منه ٠

٣ ـ أن ينفذ المنهج المقترح بموضوعاته فى مختلف فروع اللغة العربية ٠

٤ ـ أن تعنى الكليات بالنواحى التطبيقية ، وبالرجوع إلى المعاجم والمراجع للتمرين على الانتفاع بها ـ فى كتابة البحوث ٠

٥ ـ أن توجد حوافز مالية تدعو إلى الإقبال على أقسام اللغة العربية بالكليات ٠

٦ ـ أن توضع خطة تحدد حاجة الدولة من معلمى اللغة ، يراعى فيها عامل النمو والتوسع فى التعليم والإعارات الخارجية والداخلية ، والتجنيد ، والظروف الطارئة كالمرض وغيره ولملافاة العجز العددى فى المعلمين الذين بلغ عام ٧٨ فى المرحلة الثانوية ٣٣٪ وفى الإعدادية ٥٠٪ ، مع أن العجز يجب ألا يتجاوز ١٠٪ حتى لا تتأثر الخطة ، بنقص الحصص ، وحتى لا يرهق المعلمون فيؤدى هذا وذاك إلى هبوط مستوى تعليم اللغة ٠

ثانيا : مجالات النشاط اللغوى :

يحقق النشاط اللغوى بالمدارس ما يلى :

١ ـ يمكن الطالب من الانتفاع باللغة انتفاعا عمليا فى مجالات التعبير الوظيفى والإيداعى ويتحقق ذلك بممارسة الحديث ، والحوار ، والمناقشات ، والمناظرات فى الاجتماعات والندوات وبما يقوم به الطلاب من الكتابة فى صحيفة الفصل ، أو فى مجلة المدرسة ٠

٢ ـ يجد الطلاب ما يجد من ألوان الثقافة ، وفنون المعرفة بممارستهم القراءة الحرة من مكتبة الفصل أو مكتبة المدرسة ، وبما يتاح لهم من فرص الاستماع إلى المحاضرات ، والأحاديث والإذاعة ٠

٣ ـ تعالج الطلاب الذين يميلون إلى الانطواء والعزلة أو الذين يغلب عليهم الخجل والتهيب والارتباك ، أو الذين لايثقون بأنفسهم ففى إشراكهم فى التمثيل ، والإذاعة والندوات ما يحقق ثقتهم بأنفسهم، ويطلق ألسنتهم، ويحملهم على القراءة والحفظ والتحصيل ٠

٤ ـ والنشاط مجال لاستغلال المواهب المختلفة ، وإعداد الطلاب لما قد يصلحون من الأعمال فى حياتهم المستقبلة كالصحافة والتمثيل والإذاعة ٠

وقد كان النشاط فيما قبل التوسع فى التعليم ، وازدحام الفصول والاضطرار إلى نظام الفترات فى اليوم الواحد ، والنقص الهائل فى عدد المدرسين ، وإرهاق المدرسين الذين يعملون ليسدوا الخلل الناشىء عن هذا النقص ، كان قبل ذلك هسيهما بنصيب فى تعليم اللغة ، وكسب المهارات فيها ولكن الفائدة الآن منه قد تضاءلت على تفاوت فيما بين المدارس ٠

ويجب أن تزال العوائق التى تحول دون تحقيق ثمراته التى ذكرناها ٠

ثالثا : المستوى الخاص فى اللغة العربية :

وافق مجلس الوزراء فى ١٤/٨/١٩٧٤ فى نظام الدراسة الثانوية أن يتاح لطلاب الشهادات الثانوية أن يختاروا بعض المواد ذات المستوى الأعلى وجعل منها اللغة العربية ليحفز الطلبة إلى التوسع فى دراستها ، وتكوين المهارات فيها ٠

وقد طبق هذا النظام من سنة ١٩٧٤ واختير منهجه من كتب المستوى العام ، ثم ألف له كتاب خاص من العام الدراسى ٧٥ ـ ٧٦ ، حوى أبوابا من الشعر وتطوره ، وفصولا من النقد قديمه وحديثه ، والقصة وتطورها ، وتراجم ، وموازنات ٠

وجعلت الوزارة لهذا المستوى حصة فى الأسبوع لكلا القسمين الأدبى والعلمى بشعبتيه وأثارت الرغبة فى الإقبال عليه بأن جعلت له عشر درجات تضم إلى مجموع الطالب فى الشهادة الثانوية أو ما يحصل عليه منها إن كان ٥٠٪ أو أكثر ٠

وكثير من الطلبة تقدم لهذا المستوى لكن النتيجة لم تسفر عن تحقيق الأمل فيه كما كان يرجى منه إذ كانت نسبة النجاح هابطة يدل على ذلك نتيجة هذا الامتحان فى عامى ١٩٧٧ م ، ١٩٧٨ م فقد كانت كما يلى :

القسم	عدد الحاضرين	عدد الناجحين	النسبة المئوية للنجاح
الأدبى (عام ١٩٧٧ م)	٢١٤٠٩	٣٧١٥	٪١٧ر٤
الأدبى (عام ١٩٧٨ م)	١٨٣١٧	٢٣٦١	٪١٢ر٨٩
العلمى (عام ١٩٧٧ م)	٥٢٠٣٠	١٢٣٦٦	٪٢٣ر٨
العلمى (عام ١٩٧٨ م)	٤٢١٤٥	٦٨٤٢	٪١٦ر٢

وأسباب هذا الهبوط :

١ ـ أن كثيرا من الطلبة يدخل هذا النظام لأنه فرصة متاحة يرجو أن يفوز فيها بما يرفع مجموعه مع أنه ليس جادا فى دراسته ، ولا موهوبا بفطرته ٠

٢ ـ أن المنهج المحدد فى كتاب لا يساعد الطالب على تفتح مواهبه، ولا يدفعه إلى البحث الذاتى ، وإلى أن يتعلم بنفسه ٠

٣ ـ وأن الوسائل المعينة على نجاح هذا المستوى الخاص ليست متوافرة : من مدرس يحسن التوجيه ويهدى إلى المراجع النافعة ، ومكتبة مزودة بما يكفى من المراجع ، مع استعدادها دائما لاستقبال الدارسين، ومدهم بما يطلبون ٠

٤ ـ أن نظام التقويم يتجه أكثر ما يتجه الى التحصيل ، ويجرى على سنة الاختيار ، وأقترح لعلاج هذه الحال ٠

أولا : أن يضاف إلى منهج الدراسة فى هذا المستوى كتابان : أحدهما فى الأدب شعرا أو نثرا والثانىمن كتب النقد الحديث٠ ويختار الطالب أحدهما ، ويستقل بدراسته ٠

ثانيا : ألا يكون فى أسئلة التقويم اختيار ٠ وأن يتجه إلى قياس القدرات الخاصة والجهود الذاتية ، لا إلى التحصيل فقط ٠

رابعا : الاطلاع الخارجى والتثقيف الذاتى بدور المعلمين

وفيه تختار موضوعات تتصل بالمناهج وتعد لها المراجع ويرشد إليها الطلبة والطالبات ويطلب إليهم إعداد بحوث فيها ٠

ولكن يعوق هذا المشروع عن أن يثمر الثمرة المرجوة منه ما فى المدرسين والمكتبات من نقص وقصور ٠

خامسا : التجارب التربوية بالمدارس

كانت المدارس النموذجية : الأورمان ، والنقراشى والمعـــادى حقـول تجارب فى الدراسات اللغوية بإشراف أســاتذة كليات التربية بغية الوصول إلى أمثل الطرق التى تنمى المهـارات اللغوية ٠

ونعرض منها تجربة فى الصف الأول من المرحلة الثانوية اســتهدفت اختيار طريقة فى التدريس ، تجمع فروع المـادة ، وتحقق ذاتيــة الطالب ، وتستثير نشاطه فى إطار الخطة والمنهج كسائر المدارس ٠

وبعد دراسة تم تقسيم المنهج إلى وحدات دراسية اتخذت محاور تضم فروع المادة من أدب ونصوص وبلاغة ونحو ٠

ثم وضع دليل العمل فى صورة بطاقات تشتمل على :

(أ) عنوان الوحدة فكان (جزيرة العرب قبل الإسلام)

(ب) عناصر الوحدة وهى (الجزيرة ـ حياة السكان ـ الرعى ـ التجارة ـ الرحلة النظام القبلى ـ العادات ـ الأسواق ـ أيام العرب ٠

(جـ) تعيين مصادر الدراسة فى الكتب المدرســية التى بأيدى الطـلاب وكتب المكتبة المدرسية، ومكتبات الفصول ٠

(د) مناقشة موجهة تتناول الجوانب التى تشتمل عليهــا دراســة النص والحقائق الأدبيــة والنواحى البلاغية وبعض القواعد النحوية ٠

(هـ) تحديد أيام المناقشــة الشفوية فى الوحدة ليستعد الطلبة ـ ويشاركوا فى الرأى ٠ وفى المناقشـــة يستمع بعضهم لما أعـــده الآخـــرون وبعد تمحيص الإجابات النموذجيـــة يكتبونها فى كراساتهم للانتفاع بها ، والنسج على منوالها ٠

وقد عنى فى التجربة بالتعبير الوظيفى شفويا وكتابيا ٠

التقويم

لا يخفى ما للتقويم من أثر فى تحسين العمليـــة التعليمية إذا كان تقويما دقيقا وشـاملا ومتصـلا ويقوم الطلبة فى امتحان النقـل بجميـع المراحل ، وتقدر فيهم الجوانب الشفوية والتحريرية ومـدى إســهامهم فى النشاط اللغوى ويكون ذلك فى الدفتر الذى ترصد فيه درجة الأعمال اليومية ودرجات الشهور ٠

ويقـاس الجـــانب التحريرى فحسب فى منتصف السنة وفى آخرها ٠

ونذكر توزيع الدرجة بين أعمال السنة، واختبار نصف العام ، واختبار آخر العام فى مختلف المراحل :

فى المرحلة الابتدائية	٢٠٪	٢٠٪	٦٠٪
فى المرحلتين الإعدادية والثانوية	٢٠٪	٣٠٪	٥٠٪
فى دور المعلمين		٤٠٪	٦٠٪

أما فى الشـــهادات العـــامة فدرجتها كلهـــا مخصصة للامتحـــان التحريرى فقط ، وليس لأعمال السنة بما فيها من شفوى ونشاط أى وزن ٠ وهذا قصور فى التقدير ، وإغفال لجوانب مهمة فى القياس فالدرجة الكلية للغة العربية (١٠٠) فى الابتدائية ، (٦٠) فى الإعـدادية وفى الشـــعبة الأدبية بالمرحلة الثانوية ، (٥٠) فى الشـعبة العلمية ، والنهاية الصغرى هى ٥٠٪ فى جميع الشهادات ٠

ولأهمية الاختبارات وضعت لها أدلة توضـــح للمدرسين شروطهـــا ، ووضعت لها مواصفات ترشد المدرس والطالب ويقوم الجهاز الفنى ـ عادة ـ بوضع نماذج للأسئلة فى سنوات النقل والشهادات العامة ليحتذيها الأساتذة وينسجوا على منوالها ونقترح :

١ ـ أن يكون للشفوى وللإسهام فى النشـــاط اللغوى حظ من درجـــة الشهادات العامة كما هى الحال فى امتحانات النقل ٠

٢ ـ وأن يعاد النظر فى تقويم فروع المادة تقويما مستقلا حتى يظفر كل فرع بحظه من العناية والاهتمام وحتى لا يهمـــل طالب فرعا من المادة معتمدا على تعويض درجته من فرع آخر ٠

معـوقات عن تعلم اللغـــة العربيـــة وكسب المهارات فيها (١)

قد ردها بعض الباحثين إلى أسباب: بعض يرجع إلى طبيعة اللغة نفسها ، وبعضها خارج عنها :

(أ) أما الصعوبات التى ترجـــع إلى طبيعة اللغة فأهمها :

١ ـ أن اللغة العربية لغة إعراب ٠

٢ ـ وصعوبة إملائها وخطها ٠

٣ ـ وقصور معجمها عن الوفاء بالجوانب العلمية والفنية والحضارية

(ب) وأما الصعوبات التى تكتنفها ، ولاتدخل فى طبيعتها :

---

(١) من بحث للأستاذ محمد شفيق عطا ٠

١ ـ فأهمهـــا المعلم ، فهو ضـعيف التكوين العلمى والمهنى وقد سبق تفصيل ذلك ٠

٢ ـ ونقص عـــدد المدرسين نقصا كبيرا دعا إلى الجور على الخطة ، وإلى اللجوء إلى غير ذوى الكفاية من المدرسين ٠

٣ ـ عـدم مراعاة الأسس التربوية السليمة فى طرق تدريس اللغـة وإعداد كتبها ، بل فى إعداد المناهج ٠

٤ ـ عدم توافر قاموس حديث لكل مرحلة من مراحل التعليم ٠

٥ ـ قلة استخدام المعينـــات التعليمية ٠

٦ ـ عدم توافر مواد القراءة الحرة فى مختلف المراحل ، ويتصـــل بذلك قلة العناية بالمكتبات المدرسية ٠

٧ ـ الافتقار إلى أدوات القياس الموضوعية فى تقويم التعليم اللغوى ٠

وهناك مؤثرات أخرى تقاوم جهود المدرسة فى تعلم اللغة وأهمها :

١ ـ العـــامية التى تكتنف المتعلم فى البيت والشـــارع بل فى المدرسة وفصولها ، لأن أكثر المدرسين يستعملون العامية حتى فى دروس اللغة ٠

٢ ـ وسـائل الإعلام لا تعنى بسلامة اللغة التى تذيع بها ، بل تجافى اللغة العربية ، وتلجأ إلى العامية غالبا فى إذاعتها ٠

٣ ـ تقصير أجهزة الثقافة فى اجتذاب الناس إلى اللغة العربية الإقبال على القراءة بها ٠

٤ ـ هبوط مستوى الخط العربى :

وينبغى أن يعالج بأن يهتم بمدارس تحسين الخطوط وأن يستعان بالمتخرجين فيهـا فى تدريسه بدور المعلمين والمرحلتين الابتدائية والإعـدادية ، وفى الكليات التى تعد معلمى اللغـــة العربية ٠ وأن يقـوم بتوجيه الخط متخصصون فيه ٠

ومما يعـوق الدراســـة اللغوية ما يتصل بالخدمات التعليمية :

(أ) فالمكتبات لا تجد العناية التى تيسر الاطـــلاع الخارجى فبعضها لا يجد أمينا ، وإذا وجد الأمين كان موزعا بين التدريس والمكتبـة فلا ينتظم الانتفاع بها على الوجه الأمثل ٠

(ب) والتدريب الذى أصبح ضرورة ماسة لتأهيل غير التربويين من معلمى اللغة (١) ، وتبصير المرقى بعمله الجديد · وحماية المعلم من الركود أو الانحدار لا يجد العناية الكافية ·

والإدارة العامة الآن تهتم تتوافر بجميع المدارس · الإذاعة ولكن أجهزة الاستقبال لم بتجربة تعليم اللغة العربية عن طريق

(ج) والوسائل المعينة على تدريس اللغة ، من سبورات صالحة ونماذج مجسمة وصور ، وإذاعة مسموعةومرئية ومعارض ومصورات جغرفاية ، ولوحات وبطاقات وأشرطة مسجلة غير كافية ·

وللوسائل كما هو معلوم ـ أثرها فهى تثير الشوق إلى التعليم وتمتع المتعلم ، وترهف حسه وتقرر المعلومات فى عقله وتعينه على محاكاة الرائع مما يسمعه من المسجلات أو المذاع من القرآن أو الخطب أو الأحاديث ·

٥ ـ تأثير السياسة العامة فى التقويم :

مما يهبط بمستوى التعليم اللغوى ، ويعوق عن كسب مهاراته فى مختلف المجالات تدخل الإداريين فى تقدير أوراق الامتحانات لرفع النتائج العامة لأسباب اقتصادية وسياسية واجتماعية ·

وقد يسوغ التساهل فى أى مادة يمكن استدراك ما فات منها فى عام لاحق ، أما اللغة فإن التساهل فيها يشيع فى التلاميذ روح الاستخفاف بها ، وفى ذلك استهانة بها وفى هذه الاستهانة إضعاف للروح القومية والدينية ، لأن اللغة العربية مى روح العروبة والإسلام ·

٦ ـ التخلف فى طرق تعليم اللغة :

ويرى بعض الباحثين (٢) أن التخلف فى طريق تعليم اللغة العربية يرجع أكثر ما يرجع إلى نقص البحوث العلمية الدقيقة بصفة عامة ، والبحوث التجريبية منها بصفة خاصة فى مجال تدريس اللغة العربية ، لأن المناهج المقررة والجهود المبذولة من المدرسين كانت كفيلة أن تحقق الأهداف لو حسنت طرق التدريس بناء على البحوث والتجارب ومما يبرز التخلف فى طرق التدريس :

---

(١) أرجع الى تطوير تعليم اللغة العربية « المؤتمر التاسع بالخرطوم ١٩٧٦ م ص ٣٧٠ ـ ٣٧٦ ·

(٢) موضوع نقص البحوث العلمية قدم لاتحاد المعلمين العرب فى المؤتمر التاسع بالخرطوم ص ٧٦ ـ ٢٣٧ ـ للدكتور ابراهيم الشافعى ـ عميد كلية التربية ـ بالمنيا (جامعة أسيوط) ·

١ ـ أن تدريس اللغة لايزال فى مدارسنا قائمـا فى كثير من الأحيـان على طرق قديمة كالطريقة القياسية التى تعتمد على ذكـر القـاعدة أو التعريف ، ثم تأتى أمثلة قليلة لإثبات صحة هذه القاعدة أو التعريف ، كأن إثباتها هو المـراد ، وكأن استعمال اللغة العربية استعمالا سليما أو التمرس بأساليبها ليس مقصودا مع أنه هو الغاية ٠

أو الطريقة الخطابية التى يقوم فيهـا المدرس بكل شىء يعـرض ، ويناقش ، ويستنتج ، ثم يعين على حـل التمرينـات ، ولا يمارس التلاميذ من الدرس ما يكسبهم المهارات اللغوية ٠

٢ ـ لا توجد بحوث علمية لها نتائجها فى كتب الطرق الخاصة بتدريس اللغة العربية على حين نجد أمثال هذه الكتب فى كتب اللغات الحية الأخرى حافـلة بالتجـارب والبحوث العلمية التى أجريت على مختلف الطرق والموضوعات والوسائل المعينة على التدريس ٠

٣ ـ استعارة ما استحدث من طرق لتعليم اللغات الأخرى مع أن لكل لغة خصائصها ٠

٤ ـ معظم البحوث فى اللغة العربية بحوث أكاديميـة أخرجتهـا الكليـات النظرية ، واتسمت بالطـابع الأكاديمى لا الطـابع التطبيقى ، ومثـل هذه البحوث مثرية للغة ، لكن لا غناء فيها فى تطوير طرق التدريس وتحسينها ٠

٥ ـ ليس لدينـا نظريات فى تعـليم اللغة العربية كما نجد لسائر اللغـات الحية الأخرى مثل المدخل الشفوى ، واستخـدام الموقف فى تعـليم القواعد ، وسوى ذلك من المبادىء ٠

٦ ـ تثور مشكلات فى مجال تدريس اللغة العربيـة ، وتحتـاج إلى حلول علمية بناء على تجـارب تجرى فى فصـول الدراسـة ، لا على حلول نظرية منطقية فتناقش نظريا ولا تجرى التجـارب الموصـلة إلى خير النتائج ٠

ومن هذه المشكلات مثلا :

(أ) أيهما أجدى فى تعليم اللغة : تعليمها وحدة أم مقسمة فروعا ؟

(ب) أيهما أجدى فى تعليم القراءة والكتـابة : الطريقـة التركيبية أم الطريقة التحليلية ؟

(حـ) أيدرس النحو فى خلال أمثلة مبتورة أم من خلال قطع أدبية ؟

٧ ـ خلو تعليم اللغة العربيـة من الاستفـادة من مستحـدثات العـلم والتكنولوجيا ٠

٨ ـ عدم الاستفادة من بعض البحوث التى أجـراها بعض المتحمسـين للإصلاح والتطوير من ذلك :

١ ـ بحث للدكتور القوصى وزملائه أثبت أن الطريقـة الكلية أجـدى من الطريقة التركيبية فى تعلم القراءة والكتابة ٠

٢ ـ بحث للدكتور رضوان جمع فيه الألفاظ الشائعة فى حـديث الأطفـال لتكون نواة لتعـليم القـراءة والكتابة ٠

٣ ـ بحث الدكتور الشـافعى الذى جمع فيه الألفاظ الشـائعة فى كتابات تلاميذ المرحلة الإعـدادية لتكون نواة لتـأليف الكتب والقصـص فى هذه المرحلة ٠

٤ ـ بحـوث للماجستير والدكتوراة بكلية التربية بجامعة عين شمس ٠

وجهات أخرى أجرت بحوثا ، وحاولت استخدام المستحـدثات العلمية ولكن لم تتحقق استفادة علمية من هذه البحوث ٠

مقترحـــات

أن تعقد المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم مؤتمرا تكون مهمته:

١ ـ النظر فى تجربة تيسير الكتابة العربية التى أجريت فىظلها ، واشترك فيها وأشرف عليها لجنـة من المتخصصين فى اللغة العربية والتربية من رجال المجمع اللغوى بمصر ووزارة التربية والتعليم بغية اختصار صـور الحروف العربية إلى أقل عدد ممكن هو٣٢ صورة لكل الحروف الهجائية فى مختلف مواقعهـا من الكلمة ٠

وقد أجريت هذه التجربة بقريتى المعتمدية وبرك الخيام فى الفترة من يونيه ١٩٧٥ م إلى إبريل ١٩٧٦ م بين الكبار (١٦ ـ ٤٥) ودلت نتائجها على أن صور الحروف الاثنين والثلاثين التى اقترحتها هى أقرب الصور وأكملهـا لتسير التغلب على الأميـة فى وقت وجيز ٠

ولمـا كانت التجربة تختص بتيسير الكتابة العربية التىهى ملك لجميع الناطقين والكاتبين باللغة العربية ترى اللجنـة أنه لا يمكن الأخـذ بنتـائج التجربة إلا بعد الاطمئنان إليها كل الاطمئنان ، وذلك بأن تعاد التجربة فى عدة بيئات عربيـة أخرى ، واقترحت لذلك الجمهـورية الجزائرية ـ وجمهـورية السودان الديمقراطيـة ـ والجمهورية العراقية ٠

والذى أقترحه أن تعقـد المنظمة مؤتمرا على المستوى العربى لدراسـة نتائج هذه التجربة ونتائج إعادتها وما يكون قـد تم فى البـلاد العربيـة من التجارب والبحوث والدراسات فى ميدان تيسير الكتابة العربية بين الكبـار

والصغار · إننا إن فعلنا ذلك نكون قد وفرنا الوقت والمـال والجهـد على الملايين ·

(ب) النظر فى تيسير قواعد الإملاء :

وذلك بدراســـة ما وافق عليه المجمع اللغوى بجمورية مصى ، خاصا بقواعد رسم الهمزة والنظر فى المشكلات الأخرى التى تجعـل الإملاء صعبا على الدارسين ، والتمـاس الحلول لها ·

(جـ) النظر فى تيسير النحو والانتهاء فى قضيتـه التى طالت وتشعبت إلى رأى حاسم تجتمـع عليه الأمة كلها ·

وأن ينظر فى توصية مؤتمر اتحاد المعلمين العرب (الخرطوم ١٩٧٦) بأن يقتصر فى قواعد النحو على ماله أثر فى بنيـة الكلمـة أو فى الضـبط اللغوى وأن تشكل لجنة لدراسة تيسير النحـو العـربى والصرف والإمـلاء واختصار صور الحروف ·

وأن تجرى تجربة ميدانية لتطبيق ما انتهى إليه المجمع فى هذه النواحى ليؤخذ منها ما يتفق عليه من منـاهج الدراسة على مستوى الوطن العربى ·

٦ ـ أن تجرى تجارب لاختيار أوفق الطرق وأنجحها لتعليم المبتدئينالقراءة والكتابة ·

ومما أقترحه وأراه مجديا فى رفع مستوى تعلم اللغة العربية :

أولا : فى الخطـــة :

١ ـ أن ترد الحصص التى خفضت فى منـاهج اللغة العربيـة فى خطـة الإعدادى والثانوى ·

٢ ـ أن تسوى خطة اللغة العربية فى التعليم التجارى بكل أنواعه ·

٣ ـ أن تزاد حصص اللغة العربية فى الثـانوى الصنـــاعى إلى خمس حصص ·

٤ ـ أن تزاد حصص الشعب غـير المتخصصة لدراسة اللغة بدور المعلمين إلى سبع حصص كالشعبة التخصصية لأن التوسع فىالتعليم يضطرنا إلى أن نجعل المتخرجين فىجميع الشعب مدرسى فصول ·

ثانيـا : فى المنـاهج :

١ ـ تعديل منهج المستوى الخاص بالثانوية بحيث يراعى فيه أن يكون أكثر الاعتماد فيه على جهد الطالب ، وتحصيله الذاتى ·

٢ ـ إجراء تجارب تهدى إلى نتيجة حاسمة فى دراسة النصوص بالمرحلة الثـانوية لنتبين أنبـدأ بالعصرالجاهلى أم بالعصر الحديث ؟

ثالثا : فى الكتب :

١ ـ أرى أن يختار كتاب قصصى للقراءة بالصف الرابع الابتدائى ٠

٢ ـ وأن يؤلف قاموس للطفل ـ بل قاموس لكل مرحلة من مراحل التعليم ٠

٣ ـ وأن تؤلف مذكرة مختصرة بقواعد الإملاء توزع علىطلبة الصف الأول الإعدادى أسوة بطلبة دور المعلمين ٠

٤ ـ التشجيع على تأليف كتب أدبية للأطفال ٠

٥ ـ إعداد كراسة خط للصف الثالث الإعدادى أسوة بالصفين الأول والثانى ٠

٦ ـ ألا يوكل تأليف الكتب إلى لجان إلا فى حدود ضيقة ، وعند الضرورة ، ويعود نظام المسابقات مع فرض مكافآت سخية للمؤلفين لإغراء ذوى الكفايات بأن يشتركوا فيها فقد دلت التجربة على عزوف المؤلفين عن الاشتراك فى مسابقات الوزارة لتفاهة المبلغ المقرر مكافأة للكتاب المدرسى وتفضيلهم التأليف الحر لأنه أجدى عليهم ٠

٧ ـ مراجعة كتب المواد غير العربية والدينية مراجعة لغوية دقيقة ٠ وأن يطبق عليها عند طبعها قرار المجمع الخاصبضرورة ضبط الكلمات بما يلائم المرحلة الدراسية ٠

رابعا : فى طرق الدراسة :

١ ـ يعود الطلبة فى المرحلة الثانوية ودور المعلمين أن يعتمدوا على أنفسهم فى إعداد بحوث يختارونها ، أو يوجهون إليها ، مع إرشادهم إلى طرق الإعداد وإلى المراجع التى تعينهم فى بحوثهم ٠

ومن الممكن أن يبدأ شىء قريب من هذا فى نهاية المرحلة الإعدادية بأن يوكل إلى الطلبة إعداد تراجم للعظماء الذين يعجبون بهم ، أو مقالات فى الشئون العامة التى تشغل البيئة التى يعيشون فيها ٠

٢ ـ يدرب الطلبة فى الجماعات الأدبية على الخطابة والمناظرة ولا سيما فى دور المعلمين وعلى الارتجال أحيانا ٠

٣ ـ يوكل إلى الطلبة فى أكثر الأحيان أن يعدوا مادة الإذاعة المدرسية تحت إشراف المدرسين ٠

٤ ـ ومن المفيد أن يكلفوا قراءة كتب وقصص أو مسرحيات ، ويعرضوا ملخصا لها وتعليقا عليها إما فى الإذاعة المدرسية وإما فى الصحف الجدارية أو صحيفة الفصل أو المدرسة ٠

خامسا : فى التقويم :

١ ـ أرى قياس مهارات الطلاب القرائية فى المرحلتين الإعدادية والثانوية وفى قياس قدرة الطالب على فهم المقروء ، وقدرته على التعبير عما يفهم أن تعرض عليه قطعة مناسبة لمستواه العقلى واللغوى ويطلب منه إيجازها أو الإجابة عن أسئلة فيها ، أو نقدها ، أو التعليق عليها · وإذا كان امتحان الشهادة الابتدائية يشمل قطعة خارجية يناقش فيها التلاميذ ، فأولى أن يكون ذلك فى المرحلتين التاليتين فى امتحان النقل ، وفى امتحان الشهادتين الإعدادية والثانوية ·

٢ ـ من المهارات اللغوية ما لا يقاس إلا بالاختبار الشفوى كالقراءة وحسن الأداء ، وسرعة فهم المقروء ، وارتجال عبارة فى شرح نص شعرى أو نثرى ولذلك نرى أن يكون لأعمال السنة وزن فى تقدير الطالب فى الشهادات العامة ·

سادسا : فى إعداد المعلمين :

أرجو أن يسرع المجلس الأعلى للجامعات فى النظر فى مقترحات اللجنة المختصة التى شكلت لإعداد المعلم والتقريب بين مناهج اللغة العربية فى الكليات التى تعد معلم اللغة العربية ، وقد رفعت بها مذكرة إلى السيد الدكتور وزير التعليم والدولة للبحث العلمى فى ١٩٧٨/١/٢٩ م ·

هذا ما انتهيت إليه فى موضوع تعليم اللغة العربية بجمهورية مصر العربية فى ربع القرن الأخير ، عرضته فى شىء من البسط وأضفت عليه ما اقترحته ، ولعلى أكون قد وفيته على الوجه المقصود ·

والله أسأل أن يوفقنا فى خدمة اللغة العربية التى هى لسان قرآنه ، وأن يهدينا فى ذلك سواء السبيل ·

عبد العليم السيد فوده
مستشار اللغة العربية
بوازة التربية والتعليم
بجمهورية مصر العربية

البحث السادس

الأدب العربي ودراسته قضايا ومقترحات

للدكتور / محمود الربداوي

تقـــــديم :

ينبغى أن يقرر منذ البداية ، أن فروع اللغة العربية تشكل كلا متكاملا لما بين هذه الفروع من تداخـل وتكامل · ولذا فإن بحث أية قضـــايا تتعـلق بفرع منها ، لابد أن يفضى بالضرورة ، إلى بحث القضـــايا المتعلقـــة بالفروع الأخرى ، والعذر والحالة هذه فى تناولى للأدب من بين فروع العربيـــة فى هذه الورقة ، إنما هو تعايش طويل مع المادة دراسة وتدريسا ، فضلا عن أن الأدب ، حين يؤخذ فى مفهومه العـــام ، يمثـل حصـيلة اجمـالية لما يكتسبه الإنسان من معرفة بفروع اللغة المختلفة ، إذ لا يستطيع أحد أن يعبر عما فى نفسه تعبيرا سليما مؤثرا ، إلا إذا توافرت لديه أدوات التعبير جميعا ، وهى أدوات ترتبط بكل فروع العربية ·

هذا ، ولابد من التنبيه إلى أن مادة الأدب التى تعالج فى هذه الورقة غير مقصورة على ما يدرس تحت هذا العنوان ، فكل ما يدرسه المتعلم منـذ المرحلة الابتدائية ، حتى انتهاء الدراسة الجـامعية ، من مادة يتوافر لهـا خصائص التعبير الأدبى ، إنما هى فى حقيقتهـا أدب حتى لو درســت تحت عناوين أخرى ·

موقع هذه النـدوة :

إن ندوة « تعليم اللغة العربية فى ربع القرن الأخير » التى تنعقد فى عمان تحت إشراف اتحاد المجامع العربية اللغوية العلمية ، إنمـا تمثل حلقة من مجموعة حلقات تتصل باللغة العربية ، ودراسة السبل الكفيلة بإحلالها المكانة الجديرة بها بين أبنائها ، ففى شهر كانون الأول (ديسمبر) من عام ١٩٧٢ م أوصى المؤتمر الرابـع لوزراء التربية والتعليم العرب ، الذى انعقد فى صنعاء ، بأن تعمـل وزارات التربيـة والتعـليم فى الوطن العربى على استعمال اللغة العربية فى جميع مستويات التعليم ، وأن تعنى ببحث المشكلات المتعلقة بدراستها ·

وفى كانون الثانى (يناير) من عام ١٩٧٤م ، اقترحت المنظمة العربية

للتربية والثقافة والعلوم ، فى مؤتمرها العـام ، أن يخصص المؤتمـر لبحث مشكلات تعليم اللغة العربية برنامجا مستمرا · وقد استجاب المؤتمر لهـذا الاقتراح ، وعقد اجتمـاعا لعـدد من الخبرا ءالمتخصصين فى اللغة العربية لحصر مشكلاتها فى التعليم العام ، وترتيب أولويـات هـذه المشـكلات ، واقتراح خطط لبحثها وعلاجها ·

وفى تشرين الثانى من عام ١٩٧٤ م كذلك عقـدت المنظمـة العربيـة اجتماعا فى مدينة عمان لخبراء متخصصين فى اللغة العربية ، ووضعت أمام الخبراء مجموعة الوثائق التالية :

(أ) نتائج الاستفتاء الذى أجرى على الصعيد العربى لتعرف واقع التعـليم اللغوى فيه من حيث مكان اللغة العربية فى خطط الدراسة ، وصلتها بالمواد الدراسية الأخرى ، وكتبهـا ، وطرق تدريسهـا ، وأسـاليب تقويمها ، وإعداد معلميهـا ، وسائر المشكلات التى تواجهها ·

(ب)البحوث التى أعدها بعض الخبراء وغيرهم من المعنيين بقضـايا اللغة العربية ·

(جـ) تقارير المختصين فى الدول العربية ·

وقد كان لكاتب هـذه السطور شرف المشـاركة فى هـذا المؤتمر ، والإسهام فى صوغ ما انبثق عنه من توصيات ·

وفى عام ١٩٧٦م بدأت المنظمة العربية بإجراء حصر للألفاظ التى تعلم لتلاميذ الصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الابتـدائية ، وقـد انعقـد فى الجزائر مؤتمر خاص لهذا الغرض ، وعهد إلى كل بلد عربى بأن يقوم بعملية حصر الألفاظ لهذه الصفوف فى مدارس بلده · وتم بالفعل حصر هذه الألفاظ فى أكثر من بلد عربى ، كما أن دول المغرب العربى كانت سباقة إلى وضع رصيد لغوى عربى للمرحلة الابتـدائية الأولى ، شاهدته مطبوعا فى تونس عام ١٩٧٧ م ·

وفى عام ١٩٧٦م أيضا ، نظمت حلقـة فى الريـاض لدراسـة تطوير إعـداد معلمى اللغـة العربية · وفى شهر شباط (فبراير) من العام نفسه عقد المؤتمر التـاسع لاتحـاد المعلمين العرب فى الخرطوم ، وكان الموضوع الأساسى الذى دارت البحوث والمداولات حوله هو « تطـوير تعـليم اللغـة العربية » · وقد انبثق عن هذا المؤتمر كتاب يحوى ما ألقى فيـه من بحوث ، وما تمخض عنه من توصيات · هذا بالإضافة إلى أعمال مجموعة من الندوات المحلية التى عقـدت فى بلدان عربية مختلفـة ، لمعـالجة ظاهـرة الضعف اللغوى الذى يعـانى منه الناطقون بالعربية بصورة عامة ·

★ حجم المشكلة :

إذا نحن قسمنا حجم مشكلة الضعف فى الأداء الشفوى والكتابى بالعربية عند الناطقين بها بالمقياس الحضارى ، فإن هذا الحجم يغدو كبيرا حتى لقد يصل إلى حد الخطورة ، ذلك لأن هذا الضعف يعتبر تهديدا لمقوم أساسى من مقومات الأمة الحضارية ـ هو اللغة ، فى وقت تشتد فيه منافسة اللغات الأجنبية للغة العربية فى مجالات الحياة المختلفة ، وفى مرحلة من مراحل المد الحضارى الغربى ، الذى يكاد يتحول إلى طغيان يلتهم حضارات الشعوب كلها · وإذا كان الحفاظ على الهوية الحضارية للأمة أمرا مطلوبا فى جميع الأزمان ، فإنه يصبح من مقومات البقاء الأساسية عندما تتعرض الأمة لخطر الطغيان الأجنبى على وجودها ، وهو خطر قائم فعلا يتهدد الإنسان العربى والأرض والحضارة العربية ، ويتمثل فى صورته المباشرة فى إسرائيل ، وفى صورته غير المباشرة فى جميع القوى التى تناهض العرب وحضارتهم ، وتمد أعداءهم بأسباب القوة وتطمع فى خيراتهم، وتتخذ لمطامعها أشكالا متعددة ·

ومشكلة الضعف فى اللغة العربية تصبح ذات حجم كبير كذلك ، إذا ما أخذنا أثر اللغة على ما يكتسبه المتعلم من معارف ، وذلك لأن قدرة المتعلم على فهم اللغة التى يتعلم بها ، وعلى أن يعبر بها تعبيرا دقيقا صحيحا، ترتبط ارتباطا مباشرا بقدرته على استيعاب المواد الدراسية المختلفة التى يتعلمها ·

وكثير من تعثرات المتعلم فيما يدرس ، إنما يكون مردها الضعف فى اللغة التى يتلقى مواد الدراسة عن طريقها ·

غير أنه يكون للمشكلة حجم آخر أصغر من الحجم السابق إذا نظر إليها فى نطاق مجموع الاعتبارات المحيطة بها : فالحديث عن التدهور الخطير فى المستوى اللغوى عند الناطقين بالعربية قد يكون فى الواقع مبالغا فيه ، إذا قصد بالتدهور مقارنة الحاضر بالماضى القريب · فالشائع بين الناس أن متعلمى الجيل السابق ، أو الأجيال السابقة ، كانوا أرفع فى مستواهم اللغوى من متعلمى الجيل الحاضر · إلا أن هذا الحجم غير دقيق من الناحية الاحصائية لأن فيه إغفالا لحقيقتين هامتين :

أولاهما : أن متعلمى الاجيال السابقة كانوا يمثلون نسبة ضئيلة من جموع السكان فى أى بلد عربى ، وغالبا ما كانوا يمثلون النخبة المنتقاة فى المجتمع من حيث قدراتهم العقلية ومستواهم الاجتماعى والاقتصادى ، فى حين ان المتعلمين فى جيلنا هذا ، فى مراحل التعليم العام والجامعى على السواء ، يمثلون نسبة عالية من السكان ، بعد أن أصبح التعليم العام إلزاميا أو شبه إلزامى فى البلاد العربية ، وبعد أن تيسر للكثيرين أن يلتحقوا

بالجامعات التى لا يكاد بلد عربى يخلو من واحدة منها على الأقل · ومتعلمو هـــذا الجيل لم يعودوا يمثلون نخبة معينة فكريا واجتماعيا واقتصـاديا ، بل أصـبحوا يمثلون قطاعات المجتمع كلها · فليس من العدل والحالة هذه ان نقارن متوسط القدرة اللغوية فى هـــذا الجيش الكبير من المتعلمين فى وقتنا هذا ، بنظيره فى عدد قليل متخير فى الأعوام السابقة ·

وثانية هاتين الحقيقتين : أن أية دراسة لمقطع عرضى للنصوص العربية التى كتبت فى النصف الثانى من هذا القـرن ، مع مقطـع عرضى لنصـوص كتبت فى النصف الأول منه أو فى أواخر القرن الســابق ، ســتبين فرقا واضحا فى المستوى فى صالح ما كتب فى النصف الثانى من القرن العشرين· ولنا ان نفترض بحـق بعـــد ذلك ان التعبير الشـــفوى بالعربية فى هـذه المراحل الزمنية المختلفة كان موازيا فى مستواه للتعبير الكتابى ·

وأمر أخر لابد أن نتذكره ، ونحن نتلمس حجم المشـــكلة اللغـوية ، فى المجتمع العربى · ذلك ان شكوانا من الضعف اللغوى عند طلبتنا ومواطنينا، انمـا هى جـزء من شكوى عامة تكاد تعم العالم بأجمعه · فلقد حدثنى بعض من أساتذة الجامعات الأوروبيين عن إهمـال أبناء الجيل الأوروبى الناشىء لصحة اللغـة التى يستعملونها ودقتها حين يتحدثون أو يكتبون ، وهو اهمال طالما لحظته بنفسى من قبل · كما حدثنى زملاء طوفوا فى عدد من جامعات أوروبا وأميركا عن شكوى المسؤولين فى تلك الجامعات من الضعف اللغوى بين الطلبـة ، لا فى الكليات العلمية فحسب ، بل فى الكليات الإنسانية كذلك، ومنها كليات الآداب ·

ولعل طبيعة العصر الذى نعيش فيه ، بمشـــاغله الكثيرة وتعقيداته ودخـول الالة فى جميع مرافقه ، قد دفعت الإنسان المعاصر ، بصورة عامة ، إلى عدم التدقيق فى لغتـه أو محاولة تجويدها ، بله التأنق فى استعمالها ، واكتفى هـذا الإنسان بأن تقوم اللغة بدورها الوظيفى المجـــرد الذى يكاد يقتصر على النقل المباشر للمعلومات والأفكار باقصر الطـــرق وأكثرهـــا اقتصادا ·

★ عوامل المشكلة :

وإذ نذكر كل هذا عن الملابسات المحيطة بالمستوى اللغـوى فى المجتمع العربى فإننا لا نرمى إلى إنكار وجود المشكلة اللغوية فى مجتمعنا الحديث· وإذا كانت المشكلة قائمـة بالنسبة إلى اللغـة العربيـة عامة ، فإنهـــا قائمة بالطبع بالنسبة إلى مادة الأدب العربى وهى مادة تمثل ، كما أسلفنا ، حصيلة مجموعة المعلومات والمهارات اللغوية · وسنحاول فيما يلى أن نتلمس عوامل الضعف فى دراسة الأدب ، لعـل ذلك يؤدى بصورة تلقائية إلى تبين طرائق العلاج ·

أ ـ مدرس الادب :

مهما تطورت معطيـــات التقنية الحديثة المرتبطة بالتعليم، فأن العنصر البشرى يبقى هو العنصر الأساسى فى عملية التعليم والعامل الحاســم فيه ، وذلك لان هذه العملية تبقى عملية تفاعل فكرى ونفسى بين المعــلم والمتعلم ، لا عملية آلية يضطلع بها جهاز متقدم أو أداة متطورة · من أجل ذلك ينبغى ، ونحن نتلمس عوامل الضعف فى دراسة الأدب ، أن نتلمس أولا ما قد يكون من عوامل ضعف فى مدرس الأدب ·

فمن هذه العوامل ألا يكون المدرس مهيـــأ بفطرته لتذوق الأدب ، وأن يفتقر إلى الموهبة الأدبية المبدعة · وإذا تذكرنا ان الأدب فن من الفنون الجميلة أداته الكلمة ، فعلينا ان نتذكر انه لا يصلح لتدريس المادة الأدبية إلا فنان ، يتخـــذ من الكلمة أداة لانتـــاج الفن الجميل ، مثلما يتخذ النحات والرسام والموسيقى على التوالى أدوات فنهم من الرخام والاصباغ والانغام · فاذا فقد مدرس الأدب القدرة على تذوق الأدب وانتاجـــه فلن ننتظر منه قــدرة على تدريسه وحفز طلبته إلى أن يتذوقوه ثم ينتجوه ، وذلك بغض النظر عن المرحلة التعليمية التى يزاول فيهـــا المدرس عمله ·

واذا فقدت الموهبة الأدبية فى مدرس الأدب يفقد معها تفاعل المدرس مع المادة التى يدرسها ، وهذا التفاعل بين المدرس ومادته أمر لابد منه فى التدريس الناجح ، ولا سيما فى المـــواد ذات الصبغة الوجدانيـــة كالأدب · فمعرفة المادة فى حد ذاتها غير كاف إذا لم يرافق ذلك تفاعل مع المادة يكسب العملية التعليمية حرارة ، تنتقل من المدرس الىطلبته كانما بفعل العدوى ·

وتدريس الأدب ومادة اللغة القومية بصـــورة عامة يتطلب فيما يتطلب انتماء من المدرس إلى أمته وتراثها ، لان الأدب انمـــا هـــو تعبير عن حيوية الأمة ، وتصوير لشخصيتها وتجربتها فى الحيـــاة ، فى ماضيها وحاضرها على السواء · فإذا حدث ان كان الذين يدرســـون الأدب لا يؤمنـــون بأمتهم وتراثهم ، ولا يحسون بالولاء لها والانتماء إليها ، فقـــدوا ارتباطهم الفكرى والعاطفى مع أدبهـــا ، بل ربما قدموه إلى طلبتهم ممسوخا مشوها من أجـــل العيب والنقد والتجريح ، دونمـــا تعاطف أو احساس بأن المادة التى تدرس إنما هى تعبير عن روح الأمة ، ووسيلة من وســـــائل الربط بين أبنائهـــا ، وإشعارهم بأنهم ينتمون من خلالها إلى ماض مشـــترك وحاضر مشـــترك ، ويتطلعون إلى غد مشترك ·

ومن العوامل المعوقة فى مدرس الأدب ، أن تكون قاعـــدته الثقـــافية ضيقة ، وأن تكون معارفه محصورة فى مجال محدود لا تتعداه · وإذ ذاك يصبح النص الأدبى الذى يقدمه لطلبته جامدا ، وتتخذ معالجته مسارا رتيبا مملا غير قادر على الاستثارة الفكرية · ومعلوم أن النص الأدبى فى مفهومـــه

العام ، لم يعد اليوم يمثل نمطا واحدا من المعارف والمعلومات ، إذ أنه لابد أن يكون مرتبطـا بصورة أو بأخـرى من المعارف المختلفة المتشعبة ، مما يقتضى أن يعالج فى إطار هذه المعارف جميعا · ولقد أصبح من المتعارف عليه الآن فى دول العلم المتقدمة ثقافيا ، أن تدريس النصـوص الأدبيـة يقتضى فيمـا يقتضى مدرسـا ذا قاعدة ثقـافية عريضة ، تمكنه من أن يربط أجزاء النص بمواد المعرفة المختلفة ، فتصبح النصوص الأدبية بذلك نوافذ ثقافية للمتعلمين توسع آفاقهم وتثرى معلوماتهم ، وتربطهم بالتجارب الإنسـانية الواسعة ، فضـلا عن اضطلاعهـا بالدور الذى يضطلع به الأدب عادة من تربية الذوق والوجدان ، وصقل النفس والسمو بالمشاعر · وكثيرون هم المدرسون الذين يعالجون النص الأدبى من زاوية واحدة ، كأن يركزوا على الناحية اللغوية ، أو على شرح المعانى الجزئية لعبارات النص أو أبيـاته ، فيقتـلوا النص ويميتوه ، ويذهبوا برونقه الفنى بدلا من أن يتحـول بين أيديهـم إلى مادة حية تقدم أنماطا من المعارف ، وتستثير ألوانا من المشـاعر ، وتقـدم فنـا جميلا ممتعـا ·

ولقد ينسى بعض مدرسى الأدب وهم يقدمون مادتهم لطلبتهم أن الطالب يتوقع أن يسمع من مدرس الأدب فى قاعـة الدرس لغـة لهـا سمـة الأدب وخصائصه حتى لا يتصور هـذا الطالب أن مـادة الأدب إنمـا هى مـادة معزولة ، تنحصر فى النصوص المكتوبة التى تدرس له ، وترتبط بأشخاص نائين عنه لا صلة له بهم · والمدرس الذى يغفل عن هـذه الحقيقة ينسى أن الطالب يأخذ من ممارسة من يعلمونه أكثر مما يأخـذ من أقوالهم ؛ ولـذا فإن من الأمور الحيـوية أن يستشعـر الطالب أن اللغة الأدبية هى لغة قابلة للممارسة فى الحياة اليومية ، وليست مادة معزولة عن الحياة ، ولا توجد إلا فى بطون الكتب ·

وقد تمثل لغة مدرس الأدب مشكلة أشد خطورة فى تدريس هذه المادة، عندما لا تنفقد فيها خصائص اللغة الأدبيـة فحسب ، بل تنفقـد فيهـا كذلك مقومات اللغة الصحيحة الخالية من الأخطاء ، حتى لقد تبلغ أن تكون لغة عامية ، تكرس الفصام ما بين لغة المادة الدراسية ولغة الحياة · فلا يعجب مدرس كهذا إذن إذا عجز طلبته خلال حواره معهم فى درس الأدب عن أن يعبروا عمـا فى نفوسهم بالفصـحى فيلجأوا إلى العامية يستعملونهـا فى الحـديث عن النص الأدبى المدروس وخصائصه · وكم سر أساتذة الأدب ، حتى فى الجامعات العربية ، بتجارب من هذا النوع مع طلبتهم ·

(ب) مادة الدراسة الأدبية :

من مظـاهر التعثر فى تدريس الأدب ، نوع المادة الأدبية التى تقـدم للمتعلمين فى مراحل الدراسة المختلفة · ومرة أخرى ينبغى التـذكر بأننـا

نقصد بالمادة الأدبية كل نص ذى صبغة أدبية يقدم للمتعلمين تحت أى عنوان وفى أية مرحلة تعليمية · والخطأ فى اختيار المادة الأدبية قد يتخذ أشكالا مختلفة ، ومن هذه الأشكال ، عدم تناسب المادة المقدمة مع مستوى المتعلمين، سواء أكان اختلال التناسب فى مفردات النص الأدبى أم فى بنى عباراته وتركيباتها · والناظر فى الكتب العربية التى تحتوى الأناشيد أو النصوص الأدبية لمختلف مراحل التعليم وصفوفه سيدرك أن واضعى هذه المادة لم يعتمدوا أساسا علميا مدروسا فى تخير مفرداتهم وتركيباتهم من حيث مواءمتها للمستوى التعليمى الذى وضعت له · وغير خاف ما يتركه ذلك من أثر على مدى تقبل المتعلمين للنص الأدبى واستيعابهم وتذوقهم له ·

ومما يدخل فى ظاهرة التعثر فى اختيار المادة الأدبية كذلك ، عدم تلاؤمها مع اهتمامات من توضع لهم ، من حيث موضوعاتها · فمن المعروف أن لكل مرحلة من مراحل العمر اهتمامات خاصة قد لا تدخل فى اهتمامات مراحل العمر السابقة أو اللاحقة · ولذا فإن اقحام مادة تهم كبار المتعلمين فى نصوص أدبية تقدم لصغارهم إنما يعنى فى الواقع صرف هؤلاء المتعلمين عن المادة المقدمة وبرمهم بها · ومثلما يكون عدم التلاؤم ناشئا عن العلاقة بين النص الأدبى وعمر المتعلم ، قد يكون كذلك ناشئا عن عدم ارتباط النص بقضايا الحياة التى يحياها المتعلم ، وما يحيط به من معطيات عصره وأحداثه ومناسباته · وإذا كنا ندعى أن الأدب للحياة أو أنه مرتبط بها ، فلابد من إقامة صلة بين الحياة والمادة الأدبية ، على اعتبار أن كلا منهما متأثر بالآخر مؤثر فيه · ولا نقصد بالطبع أن تكون جميع المادة الأدبية التى تقدم للمتعلمين مرتبطة بقضايا عصرهم وأحداثه ، إذ لا يجوز أن تقطع النصوص الأدبية كلية عن تراث الأمة وماضيها ·

وقد يكون التعثر فى اختيار المادة الأدبية ناشئا عن ايحاءات سيئة فى النص الأدبى ، فالنص الذى يقدم للمتعلمين، ولاسيما فى مراحل التعليم العام ، ينبغى أن يكون ذا إيحاءات كريمة يستفيد منها المتعلم ، ولو بصورة ضمنية ، ما يسمو بخلقه ، ويرتقى بمشاعره · ولذا فإن من المزالق التى كان يقع فيها مدرسو المادة الأدبية ، أن يقدموا لتلاميذهم نصوصا من الشعر والنثر توحى بالفرقة والتنازع والتنابذ والتشاتم ، أو تمجد الذكاء القائم على المكر والمخادعة والمخاتلة ، أو يكون محورها طلب العطاء والاستجداء الذى يسف بالأدب والأديب ، ويصوره إنسانا اتكاليا خاملا معدوم الكرامة ، يعيش فى المجتمع معيشة الطفيليات التى تتغذى على الآخرين وتأخذ دون أن تعطى ·

وقد يكون الخطأ فى اختيار المادة الأدبية قائما على عدم تنوع أنماطها ، وانحصارها فى نمط أو نمطين من أنماط الأدب ، فى حين أن أنماط الأدب فى زمننا هذا قد تنوعت وتعددت ، ما بين شعر ونثر وقصة

ومسرحية وخطبة وترجمة حياة ومذكرات ومادة صحافية ، إلى غير ذلك من صور الأدب وأشكاله · والمعروف أن بعضا من هـذه الأنمـاط ، كالقصـة والمسرحية ، هو أقرب إلى نفوس المتعلمين من أنمـاط أخرى ، فضـلا عن أن التنوع فى المادة الأدبية يجدد نشاط المتعلم ، ويربطه بالاتجاهات الأدبيـة المختلفة فى عصره ·

★ طريقة تدريس الأدب :

عانى المدرس والمتعلم معا لمـدة طويلة من طرائق خاطئـة فى تدريس المـادة الأدبية فى المراحـل التعليمية المختلفـة ، ففى المراحـل التعليميـة الأولى كان النص الأدبى يقـدم تلقينا أو إملاء ، ثم يطلب إلى المتعلمين حفظه بعـد أن يقوم المعـلم بشرح مفـرداته الصعبة ، وبعض من عباراته إذا كان نثرا وأبياته إذا كان شعرا · وكثيرا ما كانت هـذه النصوص التى تعطى للتـلاميذ غير داخلة فى دائرة اهتماماتهم أو قـدراتهم اللغوية والفـكرية ، فتمثـل بالنسبة إليهم مادة كريهة ، ترهق الذاكرة وتمل النفس ، بدلا من أن تكون مصدر متعة وصورة جمال · وقد تستمر معـالجة النصوص الأدبية على هذه الشاكلة فى مراحل لاحقة ، حتى لقد تصل إلى المرحلة الجامعية · ولقد يكون الفصل حادا فى تدريس فروع اللغـة العربيـة المختلفـة ، حتى لتصبح دراسة النص الأدبى أو مادة الأدب شيئا منقطعا عن دراسة الفروع الأخرى ، وحتى ليحس الطالب أن لكل فرع مقوماتـه ومتطلبـاته ومهـاراته الخاصـة ، ولا عليه بعد ذلك ألا يستعمل مهـارات فرع ما إلا فى الحصـة المخصصة له دون غيره · وعلى ذلك ينبغى فى مفهومه ألا يحاسب على خطأ نحوى وهو يكتب إجابة عن سؤال فى الأدب ، ولا عليه فى المقابل أن يكتب عبارة ينقصها جمال التعبير إذا كان يتكب إجابة فى مادة النحو ·

ولفترة زمنية طويلة كذلك ، درست مادة الأدب فى المرحلة الثانوية ، وفى مراحل لاحقة فى إطار ما يسمى تاريخ الأدب ، أى فى إطـار معلومات عامة عن العصور الأدبية، يتلوها أحكام عن خصـائص الأدب فى كل عصر ، وأمثلة منتقلة لتقيم الدليـل على تلك الخصائص ، ثم ترجمات لشـخصيات أدبية متخيرة تركز على حيـاة الأديب أكثر مما تركز على انتاجه ·

وواضح أن طرائق كهذه فى تدريس الأدب لا يمكن أن تحقق الأهـداف المتوخاة منه ، لان دور الطـالب فيها يكون سـلبيا ، ولا يمكن الوصول من خلالها إلى تنمية شـخصيته الأدبية · وإذا حددنا الأهداف التى نتوخاها من دراسـة الأدب ، فإن ذلك يسهل علينا تلمس الطريقـة الصحيحة لتدريسـه ، وفى الرأى المتواضع لكاتب هذه السطور ، يمكن تحديد هذه الأهداف كما يلى :

١ ـ توسيع مدارك الطالب ومعارفه عن طريق وصله بالتجارب الإنسـانية المضمنة فى النصـوص الأدبيـة التى يقرأها ·

٢ ـ الارتقـاء بقـدرة الطـالب على التعبير والنهوض بلغتـه ، عن طـريق ألفته بالنصـوص المكتوبة بلغـة جيدة وتمرسه بها ٠

٣ ـ ربط الطـالب وجدانيـا وفكريا بأمته عن طـريق مواكبة تجربتها عبر العصور ٠

٤ ـ تربيـة الذوق الأدبى والحس بالجمـال عند الطالب ، باعتبـار أن النصـوص الأدبية التى يدرسها انمـا هى فن من الفنـون الجميلة ، ويرتبط بذلك السمو باحاسيسه ، وارهاف مشاعره عن طريق التعاطف مع شخوص النصوص الأدبية والمشاركة الوجدانية فى تجاربهم ٠

٥ ـ تدريب الطالب على النقد الأدبى والحكم المعلل على المادة الأدبية التى يدرسها ٠

٦ ـ الوصول بالطالب فى النهاية إلى أن ينتج هو نفسه أدبا جيدا ٠

ولابد لبلوغ هذه الأهداف من أن تكون النصـوص الأدبيـة ذاتهـا هى محور الدراسة فى الأدب فى جميع مراحل التعليم ، بدءا بالمرحلة الابتدائيـة وانتهاء بالمرحلة الجامعية ٠ ويبدو أن موضوع الاتكاء على النصوص الأدبية فى تدريس الأدب ، لم يعد موضع جدل الآن ، بعد ان اتجهت البلاد العربية أو معظمها فعـلا إلى الانطلاق من النصوص الأدبية إلى دراسـة الأدب ٠ إلا ان ثمـة اجتهادات مختلفة فيما يتعلق بترتيب العصـور التى تختار منهـا النصوص الأدبية للمتعلمين ٠ وفى الرأى المتواضـع لكاتب هـذه السطور ، ينبغى أن نختار النصوص فى كل مرحلة من مراحل التعليم فى نطاق مقطع عرضى يستوعب جميع العصور ، شريطة أن يراعى فى النصوص المختارة تناسبها لغة ومادة مع مستوى المتعلمين ، ويسبعد منها أى نص لا يتناسب مع المرحـلة التعليمية التى اختير لهـا ، وعلى أن تضم هـذه النصوص انماط الأدب من شعر ونثر وقصة ومسرحية وغيرها ، ولا يقتصر على نمط أو نمطين فقط ٠ وميزة هذه الطريقة فى التخير ، أنها تجمـع بين الاتصـال بقضايا الحاضر ، دون أن تفقد الصلة بتراث الماضى ٠

أما فى المرحلة الجامعية ، وهى مرحلة التخصص ، فيفضـل التدرج الزمنى مع العصور ، ليستبين أثر السابق فى اللاحـق ، على أن يبقى النص دائما هو المحور الذى ينطلق منه فى دراسة الأدب ، وإذا كان من الصعب الجزم بأن طريقة معينة هى التى تصلح لتدريس الأدب دون غيرهـا ، نظـرا لوجود مزايا فى طريقة ما قد لا توجد فى غيرها ، ونظرا للدور المستقل الذى ينبغى أن يترك لمدرس الأدب فى تدريسه ، فإن هناك معالم كبيرة عامة يحسن الأخذ بها فى معالجة النصوص الأدبية ، يمكن اختصارها فيما يلى :

١ ـ العمل قـدر المستطاع على أن يكون للمتعلمين دور ايجابى فى دراسة النص الأدبى ٠ وبديهى أن هـذا الدور يتصـاعد بتصـاعد المرحلة

التعليمية : فإذا كانت مشاركات متعلمى المرحلة الابتدائيــة تتمثل فى تساؤلات حول مادة النص تطرح عليهم ويحاولون الإجابة عنها ، أو فى محاورات ومشاهد تمثيلية يشاركون فيها ، فإن هذا الدور يكبر وينمو فى المرحلة الثانوية والجامعية الى أن يصـل إلى كتابة الطلبة تقارير وبحوثا حــول النص الأدبى وكاتبه والظروف والأحـــوال المحيطة به وبعصره · ويحسن أن تقدم هذه البحوث والتقــارير فى الصف أو فى قاعة المحاضرة ، من أجل أن يناقشــها زملاؤهم معهم ، ويكون لمدرس المادة دور قيادة المناقشــة وتوجيهها فحسب · ومثل هذه المشــاركة الايجــابية من جانب المتعلمين ينبغى أن تكون عند تحليل مادة النص وتبين سماته الفنية ، بل قد يترك المدرس للطلبة فى بعض الحالات أمر تحليل نصوص معينة وتبين سماتها الفنيــة قبل أن تناقش فى قاعــة الدراسة ، ثم تطرح تحليلا تهم للمناقشــة مع زملائهم ، ويترك للطلبة أكبر قدر من الحرية فى تحاورهم بعضهم مع بعض ، وتبين أخطائهم ، ولا يتدخل المدرس الا حين يستوجب الأمر تدخله ·

٢ ـ من الأمور التى يهملها مدرسو الأدب ، ولا سيما فى السنين الأخيرة من مرحلة التعليم العام ، أو فى المرحلة الجامعيــة ، قدرة الطالب على قــــراءة النص الأدبى قــراءة صحيحة مميزة ، افتراضـــا منهم أن الطلبة قد تجاوزوا مرحلة القراءة ، وان النص الأدبى بالنسبة إليهم قد أصبح قضية أفكار وتحليلات فنية · وتكون النتيجة المؤلمة فى كثير من الحالات ، كما تبين كاتب هذه السطور من خلال طلبته فى الجامعة ، أن يصل الطالب الجامعى إلى مرحلة التخرج ، وهو غير قادر على قراءة النص الأدبى قراءة تجتمع فيها صحة اللغة والتواؤم مع المعنى والنطق السليم للحروف ، والالتزام بالوقفات التى يتطلبها السياق · وكل ذلك يؤدى إلى تعثر فى قراءة النص يفقده جمـــاله وتأثيره ، بل يلحــق به التشويه مهما كان حظه أصلا من البلاغة والعمق · واللغــة ـ والأدب عنصر أساسى فيها ـ ليست للكتابة فحســـب ، إذ ان فيهــا المنطـــوق والمكتوب ، والمنطوق فى حياتنا اليومية أكثر من المكتوب · وما أصعب أن يقف مدرس متخرج من جــامعة أمام طلبتـــه فى درس أدب ، ثم لا يحسن ان يقرأ النص الأدبى لهم قــراءة صــحيحة ! ولذا فإن من الأمور الجوهرية فى تدريس الأدب أن يدرب المتعلمون على قـــراءة النصوص الأدبية قراءة تجتمع لها جميع عوامل الســلامة والتأثير · إذا كان الأمــر يقتضى أن يكلف المدرس طلبته الكبار أن يقرأ أكبر عدد منهم النص الأدبى قراءة فردية جهرية ، بعد أن يقـــرأه هو قـــراءة نموذجيـــة ، فإن من الملائم أن يكلف الطلبــة فى المرحلتين الابتدائية والإعدادية بالاضافة ، إلى ذلك قراءة النص قراءة جماعية · ومدرس الأدب الذى يخرج طلبة يحسنون الكتابة فى الأدب ولا يحسنون قراءة

النص الأدبى يغفل جانبا مهما من العملية التعليمية ، سيفتقده المتعلم بشدة فيما بعد ، ولا سيما إذا مارس مهنة التعليم ·

٣ ـ سبق أن ألمحنا إلى خطأ معالجة مدرس الأدب للنص من زاوية واحدة فقط ، ربما كنت مرتبطة بقضايا اللغة أو بشرح العبارات والأبيات الشعرية · ونؤكد هنا ان الطريقة السليمة لمعالجة النص الأدبى ، هى الطريقة الشمولية المستعملة الآن فى بلدان العالم المتقدمة · والذى نعنيه بالطريقة الشمولية تناول النص الأدبى من جميع الجوانب التى يكشف عنها ، حتى يتحول النص إلى مصدر كاشف للمعلومات المختلفة : فهو دراسة نفسية للأديب الذى انتجه ، ودراسة للبيئة التى كتب فيها ، ولاحداث تاريخية ترتبط به ولمجتمع ترك فيه أثره ، ولثقافة وأفكار كتب فى ظلها ، ولأسلوب فى اللغة أخذ به أدباء العصر ، ولمدرسة أدبية معينة تأثر بها الأدباء ، وما إلى ذلك من الأمور التى تحول النص إلى مصدر اشعاع فكرى وفنى نابض بالحياة · وقد يحسن كذلك ان يجنح المدرس دونما افراط إلى ربط نصوص أدبية معينة بالآداب العالمية بغية توسيع آفاق الطلبة · وعلى المدرس خلال تناول النص من حيث مؤثراته وملابساته وسماته الفنية الا يتخذ لنفسه دور الملقن ، وألا يسمح بأن يكون دور الطالب سلبيا ، بل ينبغى ان يشترك الطلبة، كما بينا سابقا ، فى اشتقاق جميع المعلومات المتعلقة بالنص ، سواء عن طريق مناقشته لهم ومحاوراته معهم ، أو بتكليفهم بأعمال بيتية تتعلق بالنص وما يدور حوله · وغنى عن البيان أن كل هذا الذى ذكر فى المعالجة الشمولية المتشعبة للنص لابد أن يكون متساويا مع مستوى المتعلمين وطاقاتهم وقدرتهم على التفكير والعمل المستقل ·

٤ ـ ومن عوامل نجاح الدراسة الأدبية أن يربط الأدب دائما بالحياة ، والا يعامل باعتباره مواد تحتضنها الكتب ولا شأن لها بحياة المتعلمين · وقد يكون من السهل فى مراحل التعليم العام الأولى أن يربط المؤلفون النصوص الأدبية عن قصد وتعمد بشؤون الحياة التى يعيشها المتعلمون ، بل قد يعمد المدرسون أنفسهم فى هذه المراحل إلى كتابة نصوص تتصل بحياة تلاميذهم · كما ان من السهل عند تدريس الأدب الحديث فى آخر المرحلة الثانوية أو فى المرحلة الجامعية أن تختار قطع أدبية ذات علاقة بالحياة الحديثة وما يرتبط بها من أحداث وقضايا وأحوال · ولكن الصعوبة الظاهرية تتمثل فى ربط الأدب بالحياة ، عندما تكون النصوص الأدبية مأخوذة من عصر غير العصر الذى نعيش فيه · وأقول « الصعوبة الظاهرية » ، لانه قد تبين لى من خلال تدريس الأدب فى الجامعة مدة أحد عشر عاما ، أن من السهل على مدرس الأدب أن يربط ربطا غير تعسفى بين نصوص أدبية مختارة ،

من أى عصر من العصور وبين الحيـــاة المعاصرة ، لاسيما إذا ترك للمدرس حرية اختيار النصوص الأدبية فى نطاق عصر أدبى معين · فما من عصر من العصـــور الأدبية إلا فيه من النصـــوص ما يمكن ان يربط ربطا صحيحا بحـــدث من أحـــداث العصر ، أو وضـــع قائم ، أو قضية مطروحة · وكثيرا ما كان طلبة الجامعة يربطون ربطا تلقائيا بين قضايا يثيرها نص أدبى قديم ، وقضايا العصر الذى يعيشون فيه ·

ومن قبيل ربط الأدب بالحياة أن يستثار الطلبـــة الموهوبون ، فى المرحلة الجامعية أو فى آخر سنى المرحلة الثانوية ، لان يبدعوا أدبا من عند أنفسهم يتصـــل بقضـــايا العصر واحـــداثه الكبار · وقد يتخذ هذا الأدب شكل قصيدة أو مقالة أو قصـــة أو مسرحية ، تقـــرأ فى قاعة الدراسة إن سمح الوقت بذلك ، أو تستخدم فى نطـــاق النشـــاط اللامنهجى إن لم يتســـع لها الوقت · واذ نربط الأدب بالحياة على هذه الشاكلة ، فاننا نحقق هدفا آخر كذلك ، عددناه من أهـــداف تدريس الأدب ، هو الانتقال بالطالب من القدرة على تذوق الأدب ونقـــده ، إلى مرحلة انتاج الأدب· وحين يكون مدرس المادة الأدبية أديبا قادرا على الانتاج الأدبى الجيد ، فإن دراســـة الأدب تتحول عنده من مجـــرد الاتكاء ، على انتاج الآخرين من اموات واحياء ، إلى المشاركة الفعلية فى هذا الانتاج ·

★ التشتت اللغوى :

من المتعارف عليه الآن ان اللغة ليست مجرد وسيلة للاتصال والتفاهم بين الناطقين بها فحسب ، بل هى بالإضـــــافة إلى ذلك الوعاء الفـــكرى والشعورى للأمة التى تتكلمها · وإذا صح ارتباط اللغة فى مجموعها بأفكار الأمة ومشاعرها ، فإن ارتباط أدب الأمة بهذه الأفكار والمشـــاعر ، وبالتالى بشخصية الأمة ونفسيتها ، هو ارتباط وثيق بصـــورة خاصـــة ، ليس كمثله ارتباط أية مادة علمية ، بشخصية الأمة التى تمارسها ، لان العلم مشـــاع للجميع ، فى حين أن أدب أية أمة خاص بها وحدها ·

من أجـــل ذلك كان توزع المتعلم بين العربية الفصيحة التى يتعلم بها ، واللغات الأجنبية واللهجات العامية من الأمور المعوقة فى دراســـته للأدب ، وذلك لتباين طرائق التفكير والتعبير بين العربية الفصـــحى ، من ناحيـــة ، واللغات الأجنبية والعامية من ناحيـــةأخرى ·

والتشتت اللغـــوى فى العـــالم العربى يتخذ أشكالا مختلفة ، بعضها شـــائع فى جميـــع البلاد العربية ، وبعضها خاص ببلاد منها دون أخرى ، وبعضها تتقارب درجة وجوده بين بلد وآخر· فمن المعلوم ان البلدان العربية جيمعها تعانى من اختلاف بين العربية الفصحى واللغة الدارجة التى تستعمل

فى الحياة اليومية ، وإن هذه اللغة الدارجـــة تختلف فى بنياتهـا وكثير من مفرداتها عن اللغـة الفصيحة ، مما يجعـل المتعلم فى المدارس والجامعات العربيـة يستعمل نمطين من انمـــاط اللغـة ، ومما يشعر الطفل العربى ، حين يدخل المدرسة الابتدائية لأول مرة ، بأنه يسمع لغـة غير اللغـة التى تعـــود على سماعها واستعمالها · وهـذا التراوح بين العامية والفصحى قد يوجد فى قاعات الدراسة نفسها فى المدرســـة أو الجامعـة ، مما يكرس الفرقة بين اللغتين · وإذا قيل ان هذا التباين بين لغـة الحياة اليومية ولغـة الدراسة موجود فى اللغات الأخرى ، وليس قصراً على اللغة العربية وحدها، يقال فى الرد على ذلك ان هذا التباين فى لغـات أخرى ، كالإنجليزية مثلا ، إنما هو تباين فى الأسلوب ، وليس تباينا فى الأنماط والبنيات اللغوية ·

وثمة لون آخر من التشتت اللغوى تنفرد به بـلاد عربية دون أخـرى ، نتيجة ظروف قاسية مرت بها ابان الاستعمار الأجنبى ، يتمثل فى استعمال لغة أجنبية إلى جانب اللغة العربية ، لا باعتبارها لغة ثانية ، تكتسب بوصفها « لغـة » على مقاعد الدراســة ، بل باعتبارها لغـة تعامل وحياة يومية ، ولغة مؤسسات رسمية ، فضلا عن كونهـا تتعلم بهـــا مواد الدراســـة فى موضوعات معينة على الأقل ، وفى مراحل تعليمية معينة ، كما هى الحال فى بلاد المغرب العربى ·

اما التشتت اللغوى الذى يعم البلدان العربية ، مع تفاوت فى درجة وجوده فيها ، فيتمثل فى دراسة لغـة أجنبية أو أكثر منذ المراحل المبكرة جدا فى حياة المتعلم العربى ، حتى لقد يبدأ ذلك منذ رياض الأطفال ، ويستمر بعد ذلك عبر المراحل الدراسيه كلها · وإن الإنســـان ليعجب كيف تدرس لأبنائنا وبناتنـــا فى رياض الأطفـــال ثم فى الصفوف الابتدائية الأولى فى مدارس خاصة لغتان أجنبيتان الى جانب اللغة العربية ، هما الإنجليزية والفرنسية ، فى وقت ينبغى أن تصاغ فيه أفكار هؤلاء الأطفال وعواطفهم فى إطار لغتهم القومية · والغريب ان أولياء أمورهميشعرون بالارتياح والاعتزاز،اذ تدرس لأطفالهم لغتان أجنبيتان فى هذه السن المبكرة الطرية ، بل انهم يسعون بلهفة إلى المدارس الخاصـة التى تدرس الأطفال لغات أجنبية بالإضافة إلى اللغة القومية ، ويتحملون فى سبيل هذه الارستقراطية اللغـوية المصطنعة النفقات الكثيرة · وما أشك ان الذى يجرى فى الأردن من هذه الناحية يجرى فى بلاد عربية أخرى ، فقد تبين من التقرير الذى أعده الدكتور محمود رشدى خاطر ويوسف الحمادى، ومحمد عبد الرحمن حامد عن نتائج الاســـتفتاء الخاص بتعليم اللغة العربية فى مراحل التعليم العام بالبلاد العربية ، ان تســـع دول عربية تبدأ تعليم اللغة الأجنبية فى المرحلة الابتدائية ، وأن بقية الدول العربية تبدأ تعليم اللغة الأجنبية فى المرحلة الإعدادية · ويعلق الدكتور محمد محمود رضوان بحق ، فى تقريره الذى قدمه الى حلقـة العنـاية بالثقافة القومية للطفل العربى ، التى عقدت فى بيروت عام ١٩٧٠ م ، على العنـاية باللغـات

الأجنبية على حساب اللغة القومية بقوله : « ليست هناك دولة متحضرة تعلم أبناءها لغة أجنبية فى المرحلة الأولى من مراحـــل التعليم إلا بعض البلدان العربية والبلاد المستعمرة » !

فإذا تجاوزنا مزاحمة اللغـة الأجنبية للغة العربية فى مراحل التعليم العام إلى مرحلة التعليم الجامعى ، فإننا نجد أن بلدا عربيا واحد فقط ، هو سوريا ، تدرس فيه جميع المواد العلمية باللغـــة العربيـة ، فى حين ان بقية البلدان العربية تستعمل الإنجليزية أو الفرنسية فى كلياتها العلمية · ولسنا بالطبع ضـد تعلم اللغات الأجنبية ، والتقوقع على الذات ، فى زمن تواصلت فيه أجزاء العالم كما لم تتواصل من قبل ، واحتيج فيه إلى معرفة اللغـات التى يكتب بها معظم المؤلفات العلمية ، ولكننا نقف بلا تردد ضـد طغيـان اللغات الأجنبية على اللغة العربية · فالطفـل الذى تطبع أفكاره وعواطفـه منذ نعومة اظفاره بلغـــة أجنبية ، لا يستطيع التمكن من لغتـــه القومية ، فضـلا عن ان انتماءاته الفكرية والوجدانية لأمته تكون ضعيفة ، إذ تنازع هذه الانتماءات لغات أخرى لها آداب وطرائق تفكير ، وتصـورات خاصـة بها · واذا صح أن الإنسان الإنجليزى يفكر بالإنجليزية (Thinks in English) فان الذى يرضـــع الإنجليزية أو الفرنسية من رياض الأطفال ، يفكر ويحس هو الآخر بالانجليزية أو الفرنسية ، أو أى لغة أجنبية أخرى يتعلمها فى هذه السن المبكرة · فكيف اذن يؤمـل من طفـل كهذا حين يشب أن يتذوق أدبا عربيا ويتفهمه · ؟

إن تعلم اللغة الأجنبية فى مرحلة مناسبة من العمر ، كما هى الحال عند القسم الأكبر من شعوب العالم ، كالمرحلة المقابلة للاعدادية عندنا ، مثلا ، أمر مرغوب فيه ، ويعتبر بمثابة نوافذ فكرية على العالم الخارجى · ولكن التبكير المبالغ فيه فى تعلم اللغـة الأجنبية فى مرحلة تصـاغ فيها عواطف الطفل وأفكاره وتصوراته عن الحياة ، أمر غير مقبـــول وله مخاطره التى لا تخفى · كما ان تعلم اللغة الأجنبية فى أية مرحلة لاحقة ، ينبغى أن ينظر إليه باعتباره إلماما بلغة ثانية أو ثالثة ، وتعلما للغـة أجنبية باعتبارها لغـة تكتسب ، وليس باعتبارها لغـــة تحل محـل اللغـة القومية فى تلقى المواد الدراسية الأخرى ، أو فى الحياة اليومية · ولقد نشـأت آثار خطيرة جـدا بالفعل نتيجة إحاطة اللغات الأجنبية فى الوطن العـربى بهالة من الاعجـــاب والاكبار ، كان من مظاهرها ، مثلا ، ان يشعر طالب اللغـة الإنجليزية فى الجامعة ، بأنه أرفع مستوى من طالب اللغة العربية ، أو يعتبر معلم اللغـــة الإنجليزية ذا مستوى أرقى من مستوى معلم اللغة القومية ، ويفضـل عليه أحيانا فى المعاملة ، حتى فى المرتب الذى يتقاضاه · ومن مظاهرها كذلك ان تطلق أسماء أجنبية على الفنـادق أو المطاعم والمحال التجارية ، حتى لقـد نجد مثلا ان عددا كبيرا من هذه الاماكن تحمل لافتات بتسميات أجنبية فقط ، دون ترجمات عربية ·

وغنى عن البيان ، أن مزاحمة اللغة الأجنبية واللهجات العـامية على هذه الشاكلة للغة الفصيحة ، لغة الأدب ، لابد أن تترك أثرا سلبيا على المتعلم الذى قد يشعر بأنه لا ينطلق على سجيته حين يتحـدث أو يكتب بالعربيـة الفصحى ، لانه تعود ان تكون وسيلة التعبير التلقائى عما يحس أو يفكر به ، العربية العامية ، أو اللغة الأجنبية · وكثيرا ما لاحظت طالب الجامعة وهو يجيب عن أسئلة فى الأدب العربى ، يعتصر فكره اعتصـارا ، لكى يجـد العبارة المناسبة وكأنه يقوم بعملية ترجمة من العـامية وهو يكتب باللغـة الفصيحة · ويحدث الأمر نفسه أو ما هو أشـد ، حين يطلب منه الحديث الشفوى بالفصحى فى قاعة الدراسة ·

ولقد أصبح من المألوف فى زمننا هـذا ، أن نجد خريج كلية جامعيـة لا يقيم لسانه إذا تحدث ، ولا يحسن أن يكتب رسالة بلغة سليمة خالية من الاخطاء ، بله كتابة نص له سمة الفن الأدبى · ولن يختلف اثنان على ان إلفة المتعلم بالعربية الفصيحة ، وسماعه المتكرر لها ، وممارسـة الحديث بها ، واستعمال هذه اللغة فى المدرسة والجامعة ووسائل الاعلام ، وإحلا لها المكان اللائق بها فى الحياة اليومية ، كل ذلك من شأنه ان يساعد على ائتناس المتعلم بهذه اللغة وتقديره لها ، وقدرته على ان يتحدث ويكتب بها تلقائيا ، كما يستوعب الأدب الذى يكتب بها ويستمتع به ·

★ **النشاط الأدبى :**

من المفاهيم الخاطئة التى حملها الكثيرون عن الأدب ، انه مادة تمثل ترفا فكريا ، وتمت إلى عالم نظـرى مسـحور ، وأن الذين يمارسونه هم اناس نظريون قطعوا صلتهم بعالم الواقع ولغة الحياة ، وعاشـوا فى بطون الكتب وحدها ، واستعملوا فيما يكتبون لغـة خاصـة بهم ، طابعها التأنق المفرط ، والزخرف اللفظى ، وتصيد الكلمات الغريبة والطنانة، لان الكلمات المأنوسة المألوفة لا تصـلح للكتابة الأدبية · ومازالت اذكر كيف ان أحد طلابى فى الجامعـة الأردنيـة ، وكان طالبـا مبتدئا فى السنة الأولى ، قد شطب كلمة « مرآة » من ورقة امتحان قدمها إلى فى مادة أدبية ، واستبدل بها كلمة (سجنجل) لكى يدلل على انه يكتب لى أدبا ولا يكتب كلاما عاديا ! وليس من قبيل المصادفات والحالة هذه ، ان يظن أن الذين يحترفون صناعة الأدب ، انما يحترفون صناعة لاتمت إلى العوز وطلب العون من الغير ، حتى أصبحت عبارة اصابته حرفة الأدب ،تحمل هذه الدلالات المؤلمة كلها · ولا يكفى ان نقول لطلبتنا فى الجامعة أو المدرسة، ان الأدب ليس زخرفا وفقاقيع لفظيـة ، وانه فى الواقـع فكر مصوغ فى قالب مؤثر ، ولا يكفى كذلك ان نقول لهم ان الأدب يتأثر بالحيـاة ويؤثر فيها ، اذ لابد ان نبين لهم كل ذلك ، عن طريق الممارسـة الفعلية ،حتى نصرفهم عن فكرة حصر الأدب فى كتب يدرسونها أو يكلفون بدراستها ·

من أجـــل ذلك لابد ان يمارس الطلبة نشـــاطا أدبيا خارجا عن مادة الكتاب ، وخارجا كذلك عن قاعة الدرس ، ليتبينوا صلة الأدب بعالم أوسع من الكتاب المقرر ، وارتباطه بلغـــة لاتنتقى كلماتها وعباراتها انتقاء مجهدا من بطون الكتب القديمة ٠

ولعل من أولى الوسائل الكفيلة بتوسيع نظرة الطالب إلى الأدب ، أن نؤمن له من خلال مكتبة الصف ومكتبة المدرسة أو الجامعة انماطا من الكتب والدوريات الأدبية لكى يلج إلى عالم الأدب من باب أوســـــع من البـــاب المحصور الذى تعود الولوج فيه ٠ ومازلت حتى الآن اذكر مدرســا لنا فى مدرسة فى القدس ، كان يفرض على أى منا غرامة مالية زهيدة ، اذا فاه خلال حصة اللغة العربية بالفاظ عامية ، وكان يشترى لنا بالمبلغ الذى يتحصل من اخطائنا مجلات أدبية توضـــع فى مكتبة الصف ، نستفيد من قراءتهـــا معرفة ولغة ، ونحس بمتعة ، كان لها أثرها الواضـــح فى نفوسنا ، بعد ان تجاوزنا مرحلة الدراسة الثانوية ٠

ومن نافلة القول بعد ذلك ، ان ينوه بالآثر الايجابى للمجلات المدرسية أو الجامعية التى يحررها الطلبة ٠ وقد كانت لى تجربة منذ عشرة أعوام مع مجموعة من طلبة الجامعة فى تحرير مجلة الجامعة ٠

وقد كانت تجربة سعيدة مفيدة فى آن معا ٠ وإذا تحدثت بعد ذلك عن الجمعيات الثقافية والأدبيـــة فى المدارس والجامعات ، فإننى لن آتى بجديد ، اللهم الا إذ خرجت هذه الجمعيات عن النطاق التقليدى المحدود ، وشـــارك اعضاؤها أنفسهم فى انتاج المادة الأدبية ، فى مقالة أو قصيدة أو قصة ، أو مسرحية أو ترجمة أو حوار فى ندوة ، وربطوا انتاجهم ، أو جزءا كبيرا منه باحداث العصر وقضاياه ، ومنها قضاياهم هم ، وكذلك إذا استفادت هـــذه الجمعيات من معطيات التقنية الحديثة فى انتاجهـــا وأوجه نشـــاطها ، كأن تستعمل الإذاعة المدرسية ، والتلفزة ، وأشرطة التسجيل والصـــور والافـــلام المتحركة ، وغير هذه مما يتوافر الآن للمتعلمين ، ولـــم يكن يتوافر لمـــن سبقوهم ٠

وخلال ذلك كله يوجه الطلبة إلى الابتعاد عن التعمل والتنطس وتعميد الكلمات والعبارات الزخرفية الطنانة ،لكى يدركوا من خلال الممارســـة أن الأدب جزء من حياتنا ولغتنا وانه مرتبط ارتباطا عفويا بقضـــايا عصرنا واحداثه وأن الفكر العميق والشعور الصـــادق ، لايحتاجان إلى العبارات المصطنعة لكى يتركا أثرا فى النفوس ، ولكى يدرك المتعلمون أيضا ، ان قيمة العبارة ، تتمثل فى صحتها وسلامتها ، وتعبيرها تعبيرا دقيقا محـــددا عن المعنى المقصـــود ، واذ ذاك تبرأ من الضبابيـــة والتعميم والســـطحية

والابتذال · وقد يكون من الخير ، الا يقتصر موقع النشاط على أرض المدرسة أو الجامعة ، بل يتعداها إلى الحياة خارج المؤسسة الثقافية ، كلما كان ذلك مستطاعا ·

وإذا كان الإنسان بطبعه ميالا إلى أن يقدر عمله ، فقد يكون من الحوافز الدافعة للطلبة فى نشاطهم الأدبى أن تخصص كل سنة جوائز للمتفوقين فى الإنتاج الأدبى ، وقد تتخذ هذه الجوائز شكل نشر هذا الإنتاج على نفقة المدرسة أو الجامعة فى كتاب أو كتيب ، إذا كان جديرا بالنشر · وقد اتبعت وزارة التربية والتعليم الأردنية سنة حميدة منذ بضعة أعوام ، عندما خصصت جوائز لطلبة المدارس فى مراحل التعليم العام المختلفة ، لقاء تفوقهم فى مطالعة الكتب الخارجية غير المقررة · ولا ريب أن الاطلاع والثقافة الواسعة العريضة هما ركيزتان لا غنى عنهما لأى تفوق أدبى ، لأنهما من سبل المعرفة والثقافة التى يحتاجها كل ممارس للأدب فى هذا العصر ·

ولعل ما سارت عليه الجامعة الأردنية كذلك منذ بضع سنوات فى إعداد طالب الجامعة المبتدىء لدراسة الأدب عن طريق تدريبه على الكتابة والتعبير السليمين ، فى مادة دعيت بـ « فن الكتابة والتعبير » ، يمثل هو الآخر خطوة ايجابية فى طريق تنشيط دراسة الأدب ، حين ينتقل الطالب من السنة الأولى إلى مرحلة التخصص فى السنوات الدراسية اللاحقة ·

وثمة أمر آخر ، يتصل بالنشاط الأدبى الذى يمكن للطلاب ممارسته ، مما يقوى صلة الطالب بالأدب ، ويربطه بالحياة ، وهو نشاط قلما يمارس فى العالم العربى ـ ذلك هو إقامة أنواع من الصلات بين الطلبة وأدباء أمتهم · وأدباء الأمة قد يكونون أحياء معاصرين ، وقد يكونون من الغابرين الذين أسهموا فى صنع تراث الأمة الأدبى · والصلة بالمعاصرين والحوار معهم والاستفادة من تجاربهم الأدبية ، قد تكون عن طريق اللقاءات الشخصية ، أو عن طريق المراسلة · أما الصلة بالأدباء الراحلين فتكون عن طريق زيارة البيئات التى نشأوا فيها ، والتعرف عليها ، وعلى أثرها فى أدبهم · وحين كنت أرى آلاف الزائرين الذين يؤمون بيت شكسبير فى بلده (Stratford Upon Avon) فى بريطانيا ، أو أولئك الذين يؤمون بيوت غيره من أدباء الإنجليز فى لندن وغيرها ، كنت أتساءل ، كم من طلبة الأدب العربى زاروا مرابع الجزيرة العربية ، أو الشام ، أو العراق ، أو غيرها من بلدان العرب ، لكى يتعرفوا على بيئات أدباء العربية الكبار ، ويقيموا نوعا من الصلات الحسية مع الأماكن التى ارتبطت بنتاج هؤلاء الأدباء ؟

إن زيارات كهذه ، يتعدى أثرها قضايا الأدب إلىقضايا الانتماء الكبير الشامل للأمة وتراثها ، لاسيما أن طرائق النقل والمواصلات الحديثة ، قد

يسرت الانتقال إلى أية بقعة فى الأرض ، كما لم يتيسر من قبل ٠

وفى نهاية هذه العجالة عن النشاط الأدبى ، قد يكون من قبيل مسك الختام ، إن ربط أى نشاط ادبى ، بل أية أصالة فى أدبنا العربى ، بكتاب الله الكريم ، الذى كان عبر القرون المصدر الأول الذى استقى منه أدباء العرب منذ أن تنزل على الرسول الكريم، وقد استمدوا منه أدب الكلمة وأدب الحياة على السواء ٠ وما ارتبطت عقيدة دينية بلغة من اللغات ، كما ارتبط الإسلام باللغة العربية ، عن طريق المصدر الاول للعقيدة الإسلامية ، القران الكريم ، الكتاب السماوى الوحيد فى هذا الكون الذى ما يزال يقرأ باللغه التى نزل بها ، مع بقاء هذه اللغة لغة حية ، وليس مجرد اثر ميت من آثار الماضى ٠ وإذا كان الإنسان العربى فى الأزمنه السابقة لم يصل إلى المادة القرانية إلا عن طريق القراءة المباشرة فى الكتاب الكريم ، أو الاستماع المباشر إلى الإنسان الذى يتلو اياته فقد تيسرت للعربى المعاصر سبل الاستماع إلى ايات الكتاب عبر وسائل التقنية الحديثة ، من تلفاز ومذياع ومسجل ، مما ييسر له سماعه مرتلاً مجوداً فى أى وقت شاء ٠ ولكن المحزن ، انه بالرغم من التسهيلات الحديثه التى تصل ابن العصر بالكتاب الحريم ، فإن الكثيرين ممن يستمعون له يمرون باياته دونما تدبر لمادته أو أسلوبه ، وكأنما اصبح الامر فى الاستماع إلى القرآن مجرد إجراءات شكلية ، تقتضيها برامج إذاعة او تلفزة ، أو مناسبة حفل أو عزاء ، مما حال دون تغلغل مبنى القران ومعناه فى النفوس ، فخسرنا نتيجة ذلك أدب النفس وأدب الكلمة معا ٠

★ المحصلة :

بعد استعراض القضايا المتعلقة بالأدب العربى وتدريسه ، يمكن استخلاص المقترحات التالية بشأن النهوض بهذه المادة وتيسير دراستها:

أولا : لابد فى أى تدريس ناجح للأدب ، من العنصر البشرى المؤهل لتدريس هذه المادة ٠ وهذا العنصر المؤهل ، لابد أن تجتمع فيه فى ان واحد، الموهبة الادبية ، والقاعدة الثقافية العريضة ، والاستزادة المستمرة من المعرفة ، وصدق الانتماء إلى الأمة وتراثها ، والقدرة على الإنتاج الادبى وممارسة اللغه خلال الاتصال اليومى بالطلبه ، ممارسة الإنسان المتمكن من فن الكلمة ٠ وأنا أدرك أن اقتراحا كهذا سيوصف بانه اقتراح نظرى طوباوى غير قابل للتنفيذ ، لعزوف الطلبة كما يقال عن التخصص فى هذه المادة فى الجامعات وبالتالى عن تدريسها فى المدارس ٠ ولكن تجربتنا فى قسم اللغة العربية بالجامعة الأردنية ، تؤشر إلى اتجاه مختلف عما يقال، إذ أن قسم اللغة العربية يشكل مع قسم اللغة الإنجليزية ، أكثر الأقسام فى كلية الاداب اكتظاظا ، لشدة إقبال الطلبة عليهما ، حتى اضطر القسم إلى أن يضع متطلبات خاصة لقبول الطلبة فيه ، منها التحصيل العلمى

الجيد قبل دخول الجامعة وبعد انقضاء السنة الأولى فيها · وقد بلغ عـدد خريجى اللغة العربية من الجامعة الأردنية منـذ عام ٦٦/٦٥ ، حتى نهـاية الفصل الثانى من عام ٧٨/٧٧ م (٨٣٩) طالبـا ، وتزايد عـدد الخريجين باطراد خلال هذه الأعوام · واكتفى بإعطاء الأرقام الخاصة بخمسة أعوام دراسية ما بين ١٩٧٣/٧٢م و١٩٧٧/٧٦م للدلالة على الزيادة المطـردة فى إقبال الطلبة على التخصص فى اللغة العربية ·

العـام الدراسى	
٧٣/٧٢	٥٧
٧٤/٧٣	٥٨
٧٥/٧٤	٧٦
٧٦/٧٥	٨٨
٧٧/٧٦	١٢٧

وقد لا تكون تجربة الجامعة الأردنية بالطبع مطابقة لتجارب الجامعات العربية الأخرى ، ولكن لها دلالتها فى النطاق المحلى على الأقل ·

والذى لا نشك فيه ، أن إيجـاد الحوافز بأشكالها المختلفـة ، ومنهـا المـادية ، كفيلة بإيجـاد المدرس الذى نبتغى · وأى بذل فى هـذا السبيل ، سيكون بذلا فى الموضع الصحيح ، لأن معلم اللغة القومية ، كما هو معروف لدى جميع الأمم ليس معلم مادة فحسب بل هو معلم كل المواد ·

ثانيا : لابد أن تخضع المادة الأدبية المختارة فى جميع مراحل التعليم لمقاييس معينة ، منها أن تكون ملائمة لمستوى الطلبـة الذين يدرسونهـا من حيث المستوى اللغـوى فى مفرداتهـا وبنياتها على السواء ·

وقد آن الأوان لأن يكون لكل مرحلة دراسية فى التعليم العام رصيدها اللغوى الذى يعتمد عليه فى تقديم المواد الدراسيـة للطلبة ، كمـا ينبغى أن يكون لكل مرحلة قاموس خاص بها ، يرجع إليه الطالب ، ويضم فيما يضم ، المفردات التى تعرف بمعطيات الحيـاة التى يحياها الطالب فى هذا العصر · وينبغى أن يكون مثل هذا القاموس موضحا بالصور الملونة ، التى تعين على فهم المفردة ، وتجتذب الطالب لاستعماله ·

ومنها أن تكون المادة متسقة مع اهتمامات الطلبة التى توضـع لهم ، متصلة مع حياتهم وقضايا عصرهم ، ودونما إغفال للمادة المناسبة من تراث الأمة الأدبى ·

ومنها أن تكون هذه النصوص فى مرحـلة التعليم العـام على الأقـل موحية بالخلق الكريم ، بريئة من موحيات الفـرقة والتنـابذ والاسفـاف وكل

ما يهبط بكرامة الإنسان ٠

ومنها أن تتناول أنمـاط الأدب المختلفـة ، فلا تقتصر على واحـد أو اثنين منها ، لأن الأنمـاط الادبيـة في عصرنا هذا قد تنوعت ، ودخل فيهـا ما لم يكن موجودا في تراثنـا الأدبى القديم ٠ وبعض هذا الجديد من الأدب، فيه من عناصر الجاذبية والتشويق ما لا يوجد في أنماط أخرى ٠

ثالثا : ينبغي ألا تفصل مادة الأدب فصـلا حـادا عن فروع العربيـة الأخرى ، ولا سيما في مراحل التعليم العام ، كما ينبغي أن تكون النصوص الأدبية هي محور الدراسة في التعليم العام والجامعي على السواء ٠ ويحسن أن تمثل النصوص المختارة في مرحلة التعليم العام مقطعا عرضيا يتنـاول المادة الأدبية عبر جميع العصور ، شريطة التناسب مع مستوى الطلبة ، في حين أنه لا بأس من أن تتبع النصوص المختارة في المرحلة الجامعية عصورا أدبية متسلسلة تاريخيـا في كل سنة من سـنوات الدراسـة ، وذلك لكي يستبين أثر السابق في اللاحق ، على أن يترك لمدرس المادة حرية الاستفادة من أية طرائق أخرى في اختيار النصوص الأدبية ، إذا استدعى ذلك وضـع معين ، يترك للمدرس تقديره ٠

ولابد أن يكون للمتعلمين دور إيجابي في دراسة النص الأدبي ، على أن يتصاعد هذا الدور مع ارتقاء المتعلم في المراحـل الدراسية ، حتى يصـل الأمر إلى أن ينتج الطلبه انفسهم أدبا ٠ كمـا ينبغي أن يدرب الطلبـة على القراءة الصحيحة المعبرة للنصوص الأدبية ، وذلك في جميع مراحل التعليم ٠

ويجب أن تتخذ معالجة المدرس للنص الأدبي سمة الشمول ، فيعـالج النص من أي زاوية معرفية تتصل به ، بالإضافة إلى معالجة مبناه ومعنـاه وسماته الفنيه كما ينبغي ان يربط الأدب دائمـا بالحيـاة ، سواء أكان أدبا حديثا متصلا بأحداث الحياة المعاصرة وأوضاعها ، أم أدبا قديمـا ، تعقـد مقـارنة بين القضـايا التي يثيرها ، وقضـايا العصر ٠ ولا بأس أن يسـهم المدرس والطلبة معـا في إنتاج أدب متصل بقضايا العصر وأحداثه كذلك ٠

رابعا : لمنع التشتت اللغوي الذي يؤثر تأثيرا سيئا على دراسة الأدب ينبغي الاحتياط لما يلي :

١ ـ أن يكون للغة العربية الصدارة المطلقـة في كل بلد عربي ، وذلك في مرافق الحياة كلها على النطاق الرسمي والشعبي على السواء ٠

٢ ـ أن تكون العربية الفصيحة هي اللغة الوحيدة التي يستعملها مدرسو اللغة العربية ، على أن تكون لغة ميسرة تتواءم ومستوى الطلبة الذين تلقى عليهم ٠

٣ ـ أن يلزم جميع مدرسى المواد الأخـرى بالتدريس بالعربية الفصيحة ، حتى لا تتضارب أنماط اللغات التى تستعمل فى التدريس ٠

٤ ـ ولكى يصـبح فى طوق مدرسى المواد المختلفـة أن يستعملوا العربيـة الفصيحـة فى تدريسهم دونمـا مشقة ، ينبغى أن تستعمل الجامعـات العربيـة التى تخرج هؤلاء المدرسين ، اللغة العربية فى جميع كلياتها ٠

٥ ـ ينبغى ألا تنافس اللغة العربية لغة أجنبية فى حياة التلميذ المبكرة أى فى مرحلة الروضة وحتى الصف الرابع الابتدائى على الأقل ٠

٦ ـ لابد أن يكون لمدرس اللغة العربية اعتبار خاص ، وألا يوضع فى أى حال من الأحوال فى منزلة تقل عن منزلة أى من زملائه الذين يدرسون مواد أخرى ٠

وإذا كانت بعض النقـاط الآنفة الذكر تنبثق عنقرارات للدولة المعنية، فإن قضية استعمـال العربية الفصيحة فى التدريس ، لا يكفى فيهـا صـدور تعميمات من وزارات التربية ، إذ قد اطلعت على عدد من هذه التعميمـات التى صدرت عن وزارة التربيـة والتعليم الأردنية ، ولكنهـا لم تأت بالأثر المطلوب ولذا فإن الجهـاز الإدارى والتـدريسى داخل كل مؤسسة ثقافية ، ينبغى أن يتابع من الداخل تنفيذ هذا الطلب ، ولا يتردد فى أن يرتب علىعدم التقيـد به مؤاخـذة حقيقيـة للمدرس المعنى ٠

خامسا : ولدعم الدراسة الأدبية المنتظمة داخل قاعات الدراسة ، ينبغى أن يعنى بألوان من أوجه النشـاط الأدبى ، كالأوجه التالية :

١ ـ وصل الطلبة بالأعمـال الأدبية عنطريق الكتب والدوريات فىمكتبات الصفوف والمدارس والجـامعات والمكتبات العامة ٠

٢ ـ تشجيع الطلبة على إصدار مجلات يشرفون على تحريرها ، ويشاركون فى إعداد مادتها ٠

٣ ـ مشاركة الطلبة فى الجمعيـات الثقـافية فى المدارس والجـامعات ، وإسهامهم فى كتابة المـادة الأدبيـة التى يدور حولهـا نشـاط هـذه الجمعيات ، مع ربط هذا الإنتـاج ما أمكن بشؤون الحيـاة والقضايا المعاصرة ٠ وينبغى أن تستفيد هذه الجمعيات إلى أبعد حـد مستطاع من معطيات التقنية التعليمية والإعلامية الحديثة ، ماكان منها داخل المؤسسة الثقافية أو خارجها ٠

٤ ـ توجيه إنتاج الطلبة إلى الأدب الذى يتسم بالفـكر العميق والشـعور الصادق ، والعبارة الدقيقة الدلالة المحـددة المضمون ، وصرفهم عن أدب الزخرفة والفقاقيع اللفظية التى لا طائل تحتها ٠

٥ ـ مكافأة الطلبة الذين يظهرون تفوقا فيما ينتجون من أدب أو فيما يطالعون من كتب ٠

٦ ـ تنظيم لقاءات من الأدباء المعاصرين ورحلات لهم إلى البيئات العربية المرتبطة بكبار الأدباء ٠

٧ ـ وقبل كل ذلك توثيق صلة الطلبة بالقرآن الكريم قراءة وتدبرا وتأملا ، لاكتساب أدب الكلمة وأدب الحياة ، ولإدامة الصلة بين أبناء الأجيال المعاصرة ، والمنبع الخالد لعقيدة الأمة وفكرها ولغتها ٠

والله الهادى إلى سبيل الصواب

المراجع التى نظر فيها :

١ ـ تطوير تعليم الأدب فى الوطن العربى ، د٠ محمد رشدى خاطر ٠

٢ ـ تطوير تعليم اللغة العربية لتخريج المواطن العربى المعاصر ، د٠ فتحى أحمد عامر ٠

٣ ـ تطوير تعليم الأدب فى الوطن العربى ، د٠ محمد عبد القادر أحمد ٠

٤ ـ الأدب ٠ الأستاذ على محمد الجمبلاطى ٠

٥ ـ الاستبيان الذى أعده الأستاذ عبد العليم إبراهيم محمد ٠

٦ ـ تقرير الدكتور محمد محمود رضوان الذى قدم إلى حلقة العناية بالثقافة القومية للطفل العربى ٠ بيروت ١٩٧٠ م ٠

٧ ـ مذكرة وزارة التربية والتعليم فى الإمارات العربية المتحدة المقدمة إلى المنطقة العربية حول مشكلات تعليم اللغة العربية ٠

٨ ـ تقرير لجنة أردنية كونتها وزارة التربية والتعليم لبحث مشلات تعليم اللغة العربية ضمت الدكتور عبد الكريم خليفة ، الدكتور محمود إبراهيم ، الدكتور عبد الجليل عبد المهدى ، الأستاذ عبد الرحمن خميس ، الأستاذ عيسى الناعورى ٠

٩ ـ تقرير عن نتائج الاستفتاء الخاص بتعليم اللغة العربية أعده الدكتور محمود رشدى خاطر والأستاذ يوسف الحمادى والأستاذ محمد عبد الرحمن حامد ٠

١٠ـ تقرير الدكتور محمود السيد عن طرائق تعليم اللغة العربية فى القراءة والقواعد والأدب ٠

البحث السابع

هُنَا مَكمَنُ الدَّاءْ

للأستاذ/ عبد الله بن خميس

يعيش العالم عصرا ماديا يكاد يطغى على كافة المقومات الروحية والمعنوية والقومية ، وتتجه تياراته المتعددة إلى حيث السبل التى تغذى هذه المادية ، وتمدها بالطاقات المختلفة لتلتهم ما يقدم لها وتطلب المزيد ، حتى لقد حولت معارف العالم وعلومه واتجاهاته إلى روافد تغذى هذه المادة وتنميها ، وتوجهت أفكار الشباب وهممهم وطموحاتهم إلى ما تروج بضاعته وتنفق سوقه إلى علوم العصر ولغاته ومعارفه ٠٠ فتحولت هذه إلى مواد رئيسية تستبد بوقت الطالب وتفكيره واهتمامه ، وأصبحت مواد الدين واللغة والاجتماع فى درجة متخلفة قصد ذلك واضعوا المناهج أم لم يقصدوه ، عرف أولئك أنه على حساب كيان هذه الأمة ومعنوياتها ومقوماتها العامة أم لم يعرفوا !!

فمادية هذا العصر قد حولت علومه ومعارفه إلى مبدأ مادى يخضع لقانون العرض والطلب ٠٠ والطالب متجه كل الاتجاه إلى علوم العصر ومعارفه٠٠ فذوو الهمم العالية والطموح ونوابغ الشباب وأذكياؤه انصرفت هممهم إلى ما تروج بضاعته وتنفق سوقه إلى العلوم العصرية ٠٠ وبقيت العلوم النظرية فضلة لا يلتفت إليها إلا من يقعد به إدراكه أو تتقاصر به همته، وعلى هذا الأساس يقل الإقبال على هذه العلوم من ناحية ، ومن يقبل عليها يكون ضعيف المستوى ضعيف النتيجة ٠ ٠ ومن ثم برزت النتائج المؤسفة وتبينا آثارها ونتائجها ، وسوف لايقف الأمر عند هذا الحد ، بل سنظل نواجه هذا الانحدار يوما بعد يوم ، وسوف يكون مستقبلعلومنا الروحية والقومية وتراثنا وتاريخنا فى مهب الرياح ، وسوف تواجه هذه العلوم بما فى ذلك لغتنا الأصيلة مشاكل مستعصية الحل عويصة العلاج ٠

سوف تواجه انصراف الشباب النابه عنها، وسوف تواجهقلة الملتفتين إليها ، ثم سوف تواجه إنتاجا هزيلا لا يمكن أن يضطلع بها فى كتابته وتأليفه ، ولا فى أدائه ومعاناته ، ولا فى تدريسه وتربيته ٠٠ وسوف تظل من انحدار فى انحدار ، ومن تخلف فى تخلف ٠

وإذا أضفنا إلى ما ذكرنا ما نواجهه من غزو فكرى يكيد لعقيدتنا ولغتنا وتراثنا ، وتجند له الأفكار الناضجة والوسائل الرهيبة التى تزهد ناشئتنا فى عقيدتها وتراثها ولغتها ، وتجعلهم ينظرون إليها نظرة تخلف وانحطاط ٠

ثم ما هو معروف من سنن الحياة بالنظر إلى الأقوى نظرة المثل الأعلى والقدوة المثلى ، ليلعب التقليد دورا خطيرا ، ويصبح أولئك هم القدوة والأسوة ٠

إذا لم يكن بدعا أن نرى أنفسنا خلف من نقلدهم حذو القذة بالقذة فى صحافتنا ، فى إعلامنا ، فى أساليبنا ، حتى لقد تجاسر بعض المتهورين إلى الدعوة للكتابة بالحروف اللاتينية ، وحتى لقد ضربوا لغتنا فى صميمها وسعوا لهدم ركن ركين من قواعد لغتنا ، وهو : الشعر ٠٠ ليحلوا محله شعرا وأغلا لا طعم له ولا رائحة ولا أثر ، وهو ما يسمى بالشعر الحر أو المنثور أو الرمزى ٠

عوامل هدم تكاثرت على هدم لغتنا وتقويض بنائها ٠٠ لم تجد أمامها وعيا يكافحها ، ولا غيرة تنافحها ، ولا روحا تدرك مكان اللغة من حياة الأمة ومنزلتها من فكرها وتراثها ومستقبلها ومجتمعها ودينها وتاريخها ويقظتها ووعيها ٠٠ وجدوا الباب مفتوحا فولجوا ، ووجدوا النقد ميتا فاثوا وعبثوا ٠

وإذا أضفنا إلى ما تقدم ضعف المناهج الدراسية وعدم إحكام وضعها، وهبوط مستوى المدرس والمدرسة ٠٠ كل ذلك أدى بنا إلى المستوى الذى نعانيه الآن ، وسوف يزداد النقص ويتفاقم الخطر ٠٠ والوضع الآن لم يكن من السهولة بحيث يكتفى حوله بعلاج مسكن أو توصيات لم تلبث حتى تنسى٠ الوضع يحتاج إلى تضحية ومتابعة واستمرار علاج ، على أساس تشخيص الداء ووصف الدواء الناجع النافع ٠

والعلاج الذى أقترحه لمكافحة هذه الأدواء الخطيرة هو :

أولا : محاولة بث الوعى فى أمة العرب ، وتحذيرها من الخطر الداهم الذى يهدد لغتها وعقيدتها وتراثها ؛ لتصحو على واقع مؤلم تستنفر نفسها ضده ٠٠ تتبنى ذلك أجهزة الإعلام والصحافة ، والمجامع اللغوية ، ودور الثقافة والنشر والجامعات والمعاهد ٠٠ إلخ ٠

ثانيا : إعادة النظر فى المناهج الدراسية ، وتقويتها وإحكامها وتعهدها بالرعاية والعناية ، على النحو التالى :

(أ) فن الخطابة مفقود من هذ المناهج ٠٠ وهو فن عظيم ، له أعظم الأثر فى ماضى الأمة العربية وتقويم لسانها وحفظ كيانها ،

وإنجاب المصاقع المقاويل الذين يهزون المجتمعات ويحركون الجماهير ويتبارون فى الفصاحة والبلاغة وعدم اللحن ·· إنه رافد كبير وأثير من روافد الفصحى يكاد أن يكون الآن معطلا ·· والواجب إحياؤه بعزم وحزم ومتابعة ·

(ب) لازلنا ننظر إلى المطالعة على أنها مادة ليست من الأهمية بمكان مع أنها فى الواقع مادة أساسية تطبيقية هامة جدا ، يمر عبرها فقه اللغة والنحو والصرف والبلاغة والعروض وضبط الأعلام والرسم وغير ذلك ·· ولكننا نكتفى منها بالقليل الهزيل ، ونترك الطالب يأخذ هذه العلوم ويكاد يخرج من المدرسة أجنبيا منها ، وهى علوم آلية إذالم نروض المتعلم عليها ونحمله على تطبيقها ، ونناقشه فى زواياها وخباياها خرج جاهلا بها ·· وهكذا كان يحمل الطالب درجة عالية فى هذه العلوم ، ثم يخجل حينما يخرج إلى ميدان الحياة أميا فيها أو شبيها بالأمى ·

إننا لا نقنع من المطالعة بكراريس خفيفة لا تسمن ولا تغنى من جوع ، وبحصة أسبوعية فى زاوية من زوايا الحصص ليس لها أهمية ، وبمدرس يجهل مما يدرسه أكثر مما يعلمه فى علم المطالعة ·

إننى أقترح أن تأخذ المطالعة فى مناهج الدراسة حصصا وافية، وأن يدرسها أزهرى أو درعمى ، أو من هو على شاكلتهما من المتخصصين فى هذه الفنون ، وأن توضع لها كتب الجاحظ أو الزمخشرى والقرطبى فى التفسير ، وأن يناقش فيها المدرس على الحبة والخردلة ، وأن تكون درجاتها فى الامتحانات درجات كبيرة ·

(جـ) إن مناهج تدريس الأدب لدينا مناهج قاصرة ، نكتفى فيها بسرد التراجم وقراءة النصوص للتسلية وتزجية الوقت ·· والمفروض أن ندرس الأدب دراسة وافية ، وأن تكون دراسته متذوبة مشوقة وأن نلتمس عبرة الصورة والفكرة والغرض واللغة والأثر ·

(د) الشعر الجاهلى كنز من كنوز اللغة ، ومادة اعتمدها واضعو المعجمات اللغوية ، وعول عليها الرواد ، واختزنت الذخيرة من فصيح اللغة وصريحها ·· فيجب أن نعول عليه ، وأن نضمن مناهجنا دراسته وحفظه واستظهار خباياه وأسراره ·

(هـ) القرآن كتاب العربية الأمين ، وبيانها المبين ، ومستودع أسرار اللغة وبيانها المعجز ، وعقيدتها وحكمها وقصصها ·· اتخذها رواد هذه الأمة الأوائل دينهم وهجيراهم ، ولجأ إليه غير المسلمين

يلتمسون ثروته اللغوية وفصاحته وجماله وعلو أسلوبه ·· إنه جدير بعنايتنا ، وإننا جديرون بجعله لنا حجة وأساسا ومنهاجا ·· ومثله السنة النبوية بها جوامع الكلم ومصادر الحكم ·

ثالثا : يجب أن نهيىء الفرص لخريجى اللغة والآداب والشريعة ، وأن نضع لهم الماهيات المغرية وايزات اللازمة ، وأن نصرفهم إلى هذه العلوم بما استطعنا من دوافع ومحببات ·· فذلكم منهج أمة تريد المحافظة على لغتها وتراثها وفخرها ومكانتها بين الأمم ولو بوساطة الإغراء والتضحية ·

إن ما قدمته هنا هو ما أعتقده من مسببات أدت بمستوانا اللغوى إلى هذا الواقع ، وما قدمته من علاج هو ما أعتقده ناجعا فى مباشرة علاج هذا الداء ، أصدر عن خبرة فى التعليم ، وقد مارسته أعواما ، وعن هم يلازمنى منذ زمن على هذا المستوى الانحدارى الذى أدى إلى هذا الواقع ·

وعلى أن تكون نتائج ندوة المجامع ذات أثر يلج صدور الغيارى على لغتنا وتراثنا ·· وإنها لخطوة أرجو أن تتلوهاخطواتجادة مثمرة مستمرة وما ذلك على همم الرجال بعزيز ·

الرياض ـ عبد الله بن محمد بن خميس
عضو مجمع اللغة العربية المراسل
بالقاهرة

البحث الثامن

تعليم اللغة العربية بالكويت
في ربع القرن الأخير

للأستاذ/ عادل محمد سقف الحيط

١ ـ لمحة تاريخية حول التعليم بالكويت :

(أ) نشوء التعليم النظامي ونموه :

غلب نظام الكتاب على التعليم بالكويت حتى السنة السادسة والثلاثين من القرن العشرين · وكانت العناية ، في هذا الإطار ، بتدريس القرآن الكريم وما يتصل به من شئون الدين واللغة · فلما كانت تلك السنة قام التعليم النظامي ، وانتفع بمناهج العراق لأربع سنوات ثم استعين بمناهج مصر وكتبها ، لربع قرن أو نحوه · وكانت المرحلة الابتدائية في ست سنوات حتى عام ١٩٥٢ م ، وفيه جعل سلم التعليم العام في ثلاث مراحل ، ابتدائية ومتوسطة وثانوية ، مدة كل منها أربع سنوات · اتخذ ذلك بعد دراسات تربوية مستقصية · وما يزال السلم التعليمي بالكويت على هذا النحو حتى اليوم ·

ومن الجدير بالذكر أن التعليم بالكويت نما نموا مطردا، وما يزال ، في عدد المدارس والمدرسين والدارسين ، وفي تنوع هذه المدارس وقيام المعاهد والجامعة من بعد · كان عدد طلاب المدارس عام ٦٣/٦٢ : ٥٩٥٥١ وغدا ٢٥٣٢١٢ عام ٧٨/٧٧ (١) ·

ومن أجل هذا النمو استعانت الكويت بكثير من أبناء البلدان العربية المعلمين وأنشأت دورا ومعاهد لإعداد المعلمين ، وأقامت دراسة تربوية إلى جانب الدراسة العلمية بالجامعة · ومن أجل هذا أيضا اضطرت إلى أن تعهد بتعليم المرحلة الابتدائية لسنوات إلى حملة الثانوية العامة ، أو حملة ما يعادلها من دور إعداد المعلمين ·

وكان ممن عمل بالمرحلة المتوسطة معلمون اقتصر إعدادهم على سنتين بعد الثانوية العامة · على أن مستوى الإعداد هذا أصبح المؤهل الأدنى لمن يقبلون للتعليم بالمرحلة الابتدائية منذ عام ١٩٧٣ م · ومنذ ذاك العام أيضا لم يقبل للتعليم بالمرحلة المتوسطة إلا الجامعيون · ومن المقرر أن تفتتح كلية للتربية بجامعة الكويت عام ١٩٨٠ م ، وأن يكون من مجالات التخصص فيها تدريس المرحلة الابتدائية أو غيرها ·

(١) الملحق الأول ص : ١

(ب) حال اللغـة العربيـة :

تأثرت الخطة الأسبوعيـة لتـدريس اللغة العربية فى الكويت بما كان متبعا فى البلدان العربية الأخرى التى استقدمت البعثات التعليمية منهـا · ثم طورت بحسب ما تدعو إليه الحاجة المحليـة · واستقرت على النحو الذى هى عليـه الآن (٢) تشغـل من الخطة العامة نصيبا من شأنه أن يعين على تحقيق مستوى حميد لو تضافرت عوامل النجاح الأخرى ·

وكذا كان شأن مناهج اللغة العربية · إذ انتفعت الكويت زمنا بما كان من أولئكم فى بعض البلدان العربية · ثم نظر أهل اللغة والتربية فيها فعدلوا وأضافوا ، أو حذفوا وطوروا · استهدفوا فى ذلكم خـدمة للدين والعروبة · ووفاء بمستوى منشود ، وتلبية لحاجة الجماعة ، وملاءمة لطاقة الطالب · ووصلوا آراءهم بآراء غيرهم من أبناء العروبة · وفى هذا الإطار حذفوا من أبواب النحو ما أوصت المجامع اللغوية بحذفه ، فى مجال التعليم العام (٣) وجعلوا دراسة تاريخ الأدب فى ظلال دراسة النصوص الأدبية(٤)، وجمعوا دراسة البلاغة إلى دراسة النقد الأدبى مطبقين على النصـوص فى نهـاية المرحلة الثانوية (٥) ، وأقروا فى القراءة بالمرحلتين المتوسطة والثـانوية ، كتابين لكل سنة دراسية ـ أحـدهما متعدد الموضوعات ، والآخر بموضوع واحد · كان هـذا فى السنوات ذوات الستين وفى مطالع ذوات السبعين ·

وعلى هذا النحو سار استيراد الكتب المدرسية أولا ، ثم تأليفها · ألف بعضها أواسـط الخمسين ثم بدأ التـأليف المحلى المنظم عام ١٩٦٣ م وصار وافيا بحاجة السنوات الدراسية عام ١٩٧٠/١٩٧١ م ·

ذاكم شأن الخطة والمنهج والكتاب · أما مستوى المعلم فقد كان جيـدا قبل ذوات الستين من السنين ، وبدا الضعف فى بعض مواقعه من بعـد · وكان أكثر ما شاع من ذلكم بين معلمى المرحلة لابتدائيـة · ثم انتشر السيل فشمل كثيرا من خريجى الجامعات ·

ومن الواضـح أن النمو فى التعليم، وما صحبه منحاجة إلى المعلمين جعل باب القبول واسعا فى المعاهد والجامعات وفى العمل من بعد ، فولج الباب كثيرون من غير ذوى الكفاءة ·

وعلى نحو من حال المعلم سارت حال الطـلاب · جودة من قبـل ، ثم مواقع ضعف ، تتفاوت نوعا وعددا ·

---

(٢) الملحق الثانى ص : ب
(٣) الملحق الثالث ص : ج
(٤) الملحق الرابع ص : ط
(٥) الملحق الخامس ص : ل

ولعل من المناسب هاهنا أن أسوق تعليلا لتلكم الجودة استقى من عدة من العاملين أمدا طويلا بميـدان التربية · قالوا : إن الجودة كان يصاحبها ما يلى :

١ ـ خطة تتيح التدريب والممارسة ·

٢ ـ جودة فى مستوى مدرسى اللغة العربية ·

٣ ـ جودة فى مستوى الأداء لدى مدرسى المواد الأخرى ·

٤ ـ العناية بتدريس القرآن الكريم ·

٥ ـ الدافع الذاتى والرغبـة فى التعلم ·

٦ ـ انتفـاع الطـالب بوقت الفراغ لقلة الملهيات آنذاك ·

٧ ـ اهتمام من البيت وتعاون ·

٨ ـ احترام المادة والمعلم ·

٩ ـ أن العـامية لم تكن فاشية فى وسائل الإعلام ·

٢ ـ معالجة وتطوير فى مجال تعليم اللغة العربية :

لم يكن بد من التصـــدى لتلكم الحـال التى آلت إليها اللغة العربية ، ولم يكن بد من معاودة الحســـاب وتعميق الدراسة ، واستقصاء السبل ، وطلب العلاج · ولم يكن بد من نهج فيه انتظام ومتابعة وشمول ·

ومن هنا كان الاتجاه منذ ثلاث سنوات إلى تطوير أسـاليب العنـاية بضعاف المعلمين والطلاب ، وإلى معاودة النظر فى المنهج بمعنـاه الحديث الواسع ، مقررا وكتابا ودليلا وطريقة ووسـيلة ونشـاطا ، وإلى الانتفـاع بأسلوب الدراسة العلمية فى مواجهة مشكلات الميدان ·

وفى ظلال هذا الاتجـاه شكلت لجنة لتطوير منـاهج اللغة العربيـة ، فيها عناصر من الجـامعة والتوجيـه الفنى ومركز البحوث وإدارة المناهج والنظار والمـدرسين الأوائل والمـدرسين من كل المراحل التعليمية ·

وقد وافقت اللجنة العليا للمنـاهج على المرحلة الأولى من مقترحات لجنة منـاهج اللغة العربية · ونفذت هذه المقترحات فى الكتب على نحو من التعديل والحذف يتيح استيعاب المقرر والتدرب عليه ، ويمكن من الاهتمـام بمستوى المادة ومضمونها ، والتنكب عن سبيل الكمية والشكل ·

ونظرا إلى ما دلت عليه الدراسة الميدانية من قلة إقبـال على القراءة الحرة ، وانكماش عن الكتاب ذى الموضوع الواحـد فألغى هـذا النوع من

الكتب فى المرحلة المتوسطة ثم فى الأول والثانى الثـانويين . وقرر مشروع مطور فى القراءة الحرة يصل الطالب بالمكتبة (٦) ، وقد أخـذ يؤتى ثماره · ووضعت فى هذا الشأن من بعد دراسة علميـة من المقرر أن تستقصى الموقف فى الميدان ، وتقومه ، وتتبين ما فيه من ثغرات وعوائق · يقوم عليها مركز بحوث المنـاهج بالتعـاون مع التوجيه الفنى للغة العربية · ونظر كذلك إلى ما فى كتب القراءة من ثغرات· وانتفع فى هذا الصـدد بآراء رجال العـلم والتوجيه الفنى والتدريس · وفى هذا الإطار حققنا فى كل من كتب المرحـلة الابتدائيـة والأول المتوسـط مراجعـة للمهارات الهجائيـة وتدريبا عليها وسددنا ما كان بين هذه الكتب من ثغرات وقفزات ، وحذفنـا الشوائب التى لا طائل وراءها · فأتيح مكان لمهارات لغـوية ضرورية كانت لا تجد العنـاية الكافية · ومن ذلك قراءة الاستماع وقراءة الفهم والاستيعاب ·

وما تزال لجنـة اللغة العربيـة عاكفة على إعداد منـاهج مطورة فى ظلال من الأهداف العامة للتربية بدولة الكويت ، وفى لقـاء مـع ما تفرضـه العقيدة وحاجات الجماعة ، وما تتطلبه المعـاصرة العلميـة الحضـارية وضرورات التعلم الذاتى والاستمرار فى التعلم . وعد اللغة أداة للاتصال ، وأداة للتفكير والتعـلم والتثقيف وأداة للتعبير عن الوجدان (٧) ·

ومن المناسب أن يشار إلى نهج سلكنـاه فى مجـال العنـاية باللغة والارتفاع بمستواها لدى الأخوة المعلمين والأبناء · ذلكم هو توظيف الجانب الأكبر من عمل توجيه اللغة العربية وإشرافهـا الفنى فى سبيـل العـلاج والتحسين والإنماء ، وسبل التعـاون والعطاء والتدريب ، إلى جانب المتابعة بالمتفوقين · وفى هذا لإطار تحدد المواطن التى تحتاج إلى رعاية ، من خلال زيارات المدارس والفصول ، فيشخص الضعف ، ويوصف العلاج ويقدم · ثم تكون المتابعة وتبين النتائج من بعد ·

وانطلاقا من هذا النهج وضعت بين أيدى المـدرسين بيـانات محـددة واضحة بالمهارات الهجائية المقررة فى المراحل التعليمية الأولى ، وبالمهارات اللغوية والأدبيـة المنشودة فيما يلى ذلك · وحدد ما يخص المرحلة الابتدائية فى حواشى صفحات كتبها · وقام الموجهون بتوضيح أولئكم فى الميـدان · وكان عدم وضوح هذه المهارات ومطالبهـا فى أذهان بعض المـدرسين من أسباب ضعف الطلاب فى بعض الأحيان · ومن تسجيل الواقع إننا نتبين أثرا محمودا لهذا اللون من العمل

وقد أجرينا دراسة لما فى ميدان اللغة من مشكلات تعليمية فكان منهـا الإملاء والنحو فى بعض الأحيان · فوجهت دراستان تطبيقيتـان إلى مدارس المرحلة المتوسطة توبعتـا بالشرح والرصد ·

(٦) الملحق السادس ص : م
(٧) الملحق السابع ص : ع ، ف

وأخذ بخطة التقويم الإملائى العام فى المرحلتين الابتـدائية والمتوسطة على فترات من العام الدراسى ، ابتغاء الوقوف على المستوى ، وتحديد حالات الضعف وأنواعه ، وبيان العلاج ٠

وأعد لدراسة علمية حول المشكلات الإملائية يتعاون عليها مركز بحوث المناهج والتوجيه الفنى للغة العربية ٠

وهناك بحث علمى له صلته بتعليم اللغة فى المرحلة الابتدائية ، تقوم به الكويت فى هذه الآونة ٠ ومن أهدافه رصد لغة الطفل فى هذه المرحلة ، لتؤلف كتبه ، ويعلم لغته ، من بعد ، على أسـاس علمى واضح ٠ ويجرى هـذا البحث فى إطار بحث موسع مع المنظمـة العربيـة للتربيـة والثقـافة والعلوم ٠

وقد أسهمت الوسائل السمعية والبصرية بنصيب فى نهج التطوير ٠ وهو نصيب ما زلنا نبتغى له مزيدا من النمو والتوسع (٨) ، ومع هذا فقـد كان له عون محمود فى المرحلة الابتدائية ، وكان له مطالع خيرة فى المرحلة المتوسطة ٠

وقد أعانت ألوان النشاط التى أخذ بها على إنماء الشخصية واستمرار التقدم لدى المتفوقين فى اللغة ٠ ومن هذه الألوان المسـابقات التى تعقد ، على مستوى كل مدرسـة وعلى مستوى مدارس الدولة ، فى القراءة الحرة، وفى كتابة المسرحية والقصـة ، وفى حفظ الشعر وإلقائه ٠

ومن معالم النهج الذى اتبع فى مجـال المعلم إنشاء وظيفـة الإشراف الفنى على اللغة فى كل مدرسة ابتدائية ، وهى بعمل الموجه المقيم أشبه ٠ وغايتها الارتفاع بمستوى المعلم والطالب ٠ وإلى جانب هذا عقـدت دورات تدريبية ، أريد بها أن تأخذ بيد الناشىء من مدرسى اللغـة ليشتـد عـوده فى الطريقة والأداء وسبر غوار الكتاب والمنهج ، وأن تعنى بالمـدرسين الأوائل والمشرفين الفنيين فتنقل إليهم ما هو حديث نافع فى حقـل التربيـة وطرق التدريس ، وتعرفهم مسئولياتهم القيادية وسبل أدائهـا وعوامل نجـاحها ، وتنعش لديهم العلم وتجدد النشاط ٠

وقد حقق أولئكم تقدما فى مستوى اللغـة العربيـة بكل من المراحـل التعليمية ٠ ولكنه تقدم مازلنا بحاجة إلى مزيـد منـه ٠ والمطـلوب كثـير ، والشوط طويل ٠ والعمل التربوى يحتاج إلى الممـارسة والزمن كما يحتـاج إلى التخطيط والجهد ٠

---

(٨) الملحق الثامن ص : ر

٣ ـ عوائق ومشكلات :

على أن تعلم اللغة العربية بالكويت ما زال يواجـه صعابا تعيقه ، أو تبطىء مسيرته وتؤخر تحقيق غايته · توجز هذه الصعاب فيما يلى :

١ ـ ضعف معلم اللغة العربية الحديث ، مادة وأداء ·

٢ ـ سوء الأداء اللغوى لدى مدرسى المواد الأخرى ، وإيغالهم فى استخدام العامية والأجنبية ·

٣ ـ طغيان مقدمات كتب النحو ونماذجهـا فى بعض الأحيان على غايات موضوعات النحو ·

٤ ـ قلة التأليف فى أدب الطفل وأدب التلميـذ ، وانخفاض فى المستوى · وهذان من أسباب ضعف الاقبال على القراءة ·

٥ ـ استناد التأليف فى المرحلة الابتدائية إلى الاجتهـاد والخبرة دون الانتفاع بالمعايير العالميـة والرجوع إلى البحوث العلمية ·

٦ ـ أن الكتاب ذا الموضوع الواحد فى القراءة لم يحقق غايته ·

٧ ـ استخدام العامية فى وسائل الاعلام ، وبخاصـة فى الإذاعتين المرئية والمسموعة ·

٨ ـ ظروف الحياة العامة بما فيها من ملهيات ومشغلات عن العلم ·

٤ ـ مقترحـات :

(أ) فى اعداد المعلم :

١ ـ أن يكون من مشتملات الدراسات الإسلامية نصوص من القرآن الكريم ، وتلاوة ، وقدر كاف من الأحاديث الشريفة ·

٢ ـ أن ترتبط الدراسة النحوية بالتطبيق والممارسة ارتباطا وثيقا ·

٣ ـ أن يتحقق الأداء الصحيح على مستويات العطاء والأخذ ·

٤ ـ أن يخصص وقت للدراسة الإملائية والخطية ·

٥ ـ ويتصل بهذا : تعديل الشروط الخاصة بقبول الطلاب فى الكليات الخاصـة بإعداد معلم اللغـة العربية ، ووضع حوافز مغرية لطلاب هذه الكليات ·

٦ ـ ويتصل بهذا كذلك رعاية معلم اللغـة ماديا وأدبيا واجتماعيا ، وإتاحة التدريب له فى أثناء الخدمة ·

(ب) فى وضع مناهج اللغـة العربية :

أن يشتمل المقرر على ما يتيح تعليم اللغـة من حيث هى لغـة ـ فى تراكيبها وأساليبها ومعانيها واستخدامها ، وفى المهارات التى يجب ان تتحقق لدارسها ومنها ما يرتبط بوظيفة اللغـة تفكيرا واتصـالا وتعبيرا · ومما يقع فى هذا الإطار مهارات الاستماع والفهم والتلخيص والأداء والتعبير ·

(جـ) فى التـأليف :

١ ـ توجيه نداء إلى المؤسسات العربية المعنيـة يدعوها إلى تشجيع أدب الطفل واثراء مكتبة الطالب ·

٢ ـ أن تطور اللغـة العربية تطويرا يسـاير معطيـات التربية والعصر ، ويلتقى مع الأساليب العلمية وغايات اللغة وطاقات الطالب ، وأن يكون لكتب النحو فى هذا نصيب ·

٣ ـ أن يؤلف معجم مطور لطالب المرحلة المتوسطة ·

(د) فى تعليم اللغـة العربيـة :

١ ـ الاقتصار على استخدام اللغة الفصيحة ، أداء وحوارا ومخارج حروف ·

٢ ـ تطوير طرق التدريس تطويرا ايجابيـة الطالب ليتيح له التدريب والممارسة الكافيين · ويزوده بالمكتبة الصوتية ·

٣ ـ استخدام المختبر اللغوى دعمـا للفصحى ، وانمـاء لسماعها واستخدامها ·

(هـ) فى تعليم المواد الأخرى :

١ ـ استخدام اللغـة العربية الفصيحة الميسرة ·

٢ ـ الاقتصـار على استعمال الفصيحة فى المسرح المدرسى ·

(و) فى مجـال الاعـلام :

توجيه نداء إلى وزراء الإعـلام العرب يناشدهم تبنى سياسـة إعلامية تخدم اللغة العربية ·

« ومن الله وبه التوفيق »

دولة الكويت

وزارة التربية

التوجيه الفنى للغة العربية

بيان احصائي بنمو عدد المدارس والمدرسين بالكويت

من سنة ١٩٦٢ م الى سنة ١٩٧٨ م

السنة الدراسية	عدد المدرسين	عدد الطلاب والطالبات	عدد المدرسين والمدرسات	عدد الكويتيين من المدرسين والمدرسات
٦٣/٦٢	١١٦	٥٩٥٥١	٢٩٤١	١٣٠
٦٤/٦٣	١٣٧	٧٠١٠٨	٣٥٨٩	١٥٨
٦٥/٦٤	١٤٩	٧٩١٢٢	٤٢١٥	٢١٢
٦٦/٦٥	١٦٢	٩١٧٨٨	٥٠٣٦	٢٢٧
٦٧/٦٦	١٦٠	١٠١٧٢٨	٥٦٦٨	٤٦١
٦٨/٦٧	١٧٢	١١٢٠٢١	٦٣٩٥	٦٨٠
٦٩/٦٨	١٨٧	١٢٠٥٥٠	٧٣١٧	١٠٥٩
٧٠/٦٩	١٩٦	١٢٩٠٤٥	٨٢١٩	١٤٨٧
٧١/٧٠	٢٠٠	١٣٨٧٤٧	٩٠٨٥	٢٢٣٢
٧٢/٧١	٢١٩	١٥٠٦٧٦	١٠٤١٣	٣٠٤٧
٧٣/٧٢	٢٤٣	١٦٠٢٣١	١١٥٠٥	٣٧٠٤
٧٤/٧٣	٢٦٠	١٦٩٤١٧	١٢٦٠٧	٤٢٤٠
٧٥/٧٤	٢٨٠	١٨٢٧٧٨	١٤٢١٣	٤٤٣٩
٧٦/٧٥	٣٠٧	٢٠١٩٠٧	١٥٢٦٩	٤٧٠٨
٧٧/٧٦	٣٣٤	٢٣٥٢٠٣	١٧٩٦٤ «١»	٥٠٠١
٧٨/٧٧	٣٩٤	٢٥٣٢١٢	١٩٧٧٤ «٢»	٥٣٠٧

(١) مدرسو اللغة العربية (٤٢٦٠)

(٢) مدرسو اللغة العربية (٤٧٠٥)

« الخطة الأسبوعية لدراسة اللغة العربيـــة بمدارس التعليم العـــام »

المرحلة	الفـــروع	الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث	الصف الرابع
الابتدائية	القراءة والكتابة	٩	٩		
	القصص والتعبير	٣	٣		
	المحفوظات والأناشيد	١	١		
	القـــراءة			٤	٤
	الكتابة والخط			٤	٣
	القصص			٢	١
	التعبير			١	٢
	التعبير اللغوى			١	١
	المحفوظات والأناشيد			١	١
	المجمـــوع	١٣	١٣	١٣	١٢
المتوسطة	القـــراءة	٢	٢	٢	٢
	القـــواعد	١	٢	٢	٢
	المحفوظات والنصوص	١	١	٢	٢
	التعبير	٢	١	١	١
	الامـــلاء	١	١	حصة كل أسبوعين	حصة كل أسبوعين
	الخـــط	١	١	حصة كل أسبوعين	حصة كل أسبوعين
	المجمـــوع	٨	٨	٨	٨

المرحلة	الفـــروع		الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث		الصف الرابع	
					الأدبى	العلمى	الأدبى	العلمى
الثانوية	القـــراءة		٢	٢	٢	٢	٢	٢
	الأدب والنصوص والبلاغة والنقد		٢	٣	٥	٣	٥	٣
	القواعد والتطبيق		٢	١	حصة كل أسبوعين		حصة كل أسبوعين	
	الانشـــاء		١	١	١	١	١	١
	المجمـــوع		٧	٧	٨	٦	٨	٦

الموضوعات المقررة فى التعبير اللغـــوى فى المرحلة الابتدائية والنحو والصرف فى المرحلتين المتوسطة والثانوية

المرحلة	الصف	عـــدد الحصص	الموضـــــــوعات	ملحوظات
الابتـــــدائيـــة	الثالث	١	يدرب التلاميذ على الاستعمال اللغوى فيما يأتى : ١ ـ الاستفهام والجواب ٢ ـ أسماء الاشارة ٣ ـ التكلم ٤ ـ الخطاب ٥ ـ ضمير الغائب ٦ ـ الأمر والنهى ٧ ـ الأسماء الموصولة ٨ ـ الجملة المفيدة	لا يتعرض المدرس فى أثنـاء التدريب للمصـــطلحات النحوية ٠
	الرابع	١	يدرب التلاميذ على ما سـبق أن دربوا عليه فى الصف الثالث من صور التعبير اللغوى ويزاد على ذلك ما يلى : ـ ١ ـ أجزاء الجملة المفيدة : (الاسم ، الفعل ، الحرف) ٢ ـ الجملة الاسمية والجملة الفعلية، وركناهما الأساسيان ٠ ٣ ـ ضبط المبتدأ والخبر بالضمة ٤ ـ ضبط الفاعل بالضمة ٥ ـ تقسيم الاسم الى مذكر ومؤنث ٦ ـ تقسيم الاسم الى مفرد ، ومثنى ، وجمع ٠ ٧ ـ تقسيم الفعل الى ماض ومضارع ، وأمر ٠ ٨ ـ اســـتعمال أدوات النفى (ما ، لم ، لا ، ليس ، لن) ٠ ٩ ـ تنمية الجملة بالمفعول به المنصوب بالفتحة ٠ ١٠ـ تنمية الجملة بالظرف والجار والمجرور ٠	لابـد من تـدريب التلاميذ على هـذه الموضوعات تدريبا كافيـا يمكنهم من اتقانها ٠
المتوســـطة	الأول	١	١ ـ تدريب على مادرس فى الصف الرابع الابتدائى ٢ ـ تقسيم الكلام الى فقرات ـ تقسيم الفقرات الى جمل ٠ ٣ ـ اعراب المبتدأ والخبر والفـاعل فى حالات الافراد والتثنية والجمع ٠ ٤ ـ التكملة (المفعول به ـ ظرفا الزمان والمكان ـ الجار والمجرور ـ معانى بعض حروف الجر) ٠	

المرحلة	الصف	عدد الحصص	الموضوعات	ملحوظات
			٥ ـ استعمال الضمائر المنفصلة ٠ ٦ ـ أدوات الاستفهام والجواب ٠	
المتوسطة	الثانى	٢	١ ـ تدريبات على ما سبقت دراسته فى الصف الأول المتوسط والرابع الابتدائى ٠ ٢ ـ استعمال علامات الترقيم ـ النقطة ـ الفاصلة غير المنقوطة ـ علامة الاستفهام ـ النقطتان ـ علامة التنصيص ٠ ٣ ـ كان وأخواتها (أصبح ـ أضحى ـ أمسى ـ بات ـ ظل ـ صار ـ ليس ـ ما زال ـ مادام) ومعانيها ٠ ٤ ـ ان وأخواتها (ان ـ أن ـ كأن ـ لكن ـ ليت ـ لعل) ومعانيها ٠ ٥ ـ نائب الفاعل ـ صورة الفعل معه صحيحا ومعتلا ٠ ٦ ـ المفعول لأجله ٠ ٧ ـ المفعول المطلق بأنواعه ٠ ٨ ـ الحال ٠ ٩ ـ النعت ٠ ١٠ـ العطف ٠ ١١ـ الجر بالاضافة ٠ ١٢ـ اعراب الفعل المضارع ٠ (أ) تدريبات على استعماله فى حالة الرفع (ب) نصبه بعد (أن ـ لن ـ كى ـ اذن ـ لام التعليل) ٠ (ج) جزمه بعد (لم ـ لا الناهية ـ لام الأمر ـ ولما) ٠ ١٣ـ الأفعال الخمسة واعرابها ٠	ينبغى أن تدرس الأبواب السابقة من خلال القصص والموضوعات المناسبة المتصلة بحياة التلاميذ ودروسهم فى المواد الدراسية المختلفة وأن تكون هذه الدراسة متصلة بنشاط التلاميذ فى مكتبة الفصل ، وفيما بين أيديهم من كتب ومجلات ، وصحف،ونشاطهم فى التمثيليات والرحلات والزيارات للحدائق والحظائر وما اليها ٠
	الثالث	٢	١ ـ تدريبات على ما سبقت دراسته فى الصف الثانى ٠ ٢ ـ الفعل الصحيح والمعتل ما عدا اللفيف ٠ ٣ ـ الأمر ـ أحوال بنائه ★ ٤ ـ اعراب المضارع ، ونصب الصحيح والمعتل الآخر منه بعد (أن ، لن ، كى ، لام التعليل ، حتى ، فاء السببية) ٠	

★ تقرر حذفه عام ٧٩/٧٨ اكتفاء بما ورد منه فى المرحلة الثانوية ٠

المرحلة	الصف	عدد الحصص	الموضوعات	ملحوظات
المتوسطة بنات			٥ ـ جزم المضارع الصحيح والمعتل الآخر بعد : (أ) لم ، لما ، لام الأمر ، لا الناهية ٠ (ب) الأدوات التى تجزم فعلين (ان ، من ، ما ، متى ، مهما ، أى) ٠ (ج) جواب الأمر ★	
			٦ ـ أدوات الشرط غير الجازمة (اذا ، لو ، لولا ، كلما) ★	
			٧ ـ اسناد الأفعال الصحيحة والمعتلة الى الضمائر ★	
			٨ ـ افراد الفعل مع الفاعل ونائبه الظاهرين فى حالتى التثنية والجمع ٠	
			٩ ـ اللازم والمتعدى ٠	
			١٠ـ المتعدى لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر (ظن ، حسب ، خال ، زعم ، جعل ، رأى ، ألفى ، وجد ، علم) ٠	
			١١ـ المتعدى لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر (أعطى ، منح ، كسا ، ألبس) ٠	
			١٢ـ أنواع الخبر (مفرد ، جملة ، شبه جملة)	
			١٣ـ أمثلة لتقديم الخبر على المبتدأ ٠	
			١٤ـ كان وأخواتها ـ معانيها ، عملها ، أنواع خبرها مع التمثيل لتقديم خبرها ٠	
			١٥ـ ان وأخواتها (ماعدا لا النافية للجنس) معانيها ـ عملها أنواع خبرها مع التمثيل لتقديم خبرها ـ اتصال ما بها ★	
	الرابع	٢	١ ـ تدريبات على ما سبقت دراسته ٠	
			٢ ـ النكرة والمعرفة ـ أنواع المعرفة (الضمير الظاهر والمستتر ـ العلم ـ أسماء الاشارة ـ الأسماء الموصولة مع التعرض للصلة والعائد ، المعرف بأل ، المضاف الى معرفة، المعرف بالنداء ٠) ★	
			٣ ـ اعراب المثنى (كلا ، كلتا) جمع المذكر السالم وأشهر ما يلحق به ـ جمع المؤنث السالم ـ طريقة التثنية والجمع ★ حذف نون المثنى والجمع عند الاضافة ٠	

★ تقرر حذفه عام ٧٨/٧٩ م اكتفاء بما ورد منه فى المرحلة الثانوية ٠

المرحلة	الصف	عدد الحصص	الموضوعات	ملحوظات
المتوسطة تابع			٤ ـ الأسماء الخمسة ـ اعرابها ٥ ـ اعراب المنقوص والمقصور · ★ ٦ ـ الحال وأنواعها ـ مفردة ـ جملة ـ شبه جملة) ٧ ـ التمييز بنوعيه الملفوظ والملحوظ ـ تمييز العدد · ★ ٨ ـ المنادى (ماعدا الشبيه بالمضاف) · ٩ ـ المستثنى بالا ـ غير ـ وسوى ـ وعدا ـ وخلا ★ ١٠ـ التوابع : ـ (أ) النعت الحقيقى ـ المفرد والجملة وشبه الجملة · (ب) العطف بالواو ـ ثم ـ الفاء ـ أو ـ بل ـ لا ـ لكن ـ من غير تعرض للعطف على الضمير · (ج) التوكيد اللفظى ـ المعنوى من غير تعرض لتوكيد الضمير ـ التوكيد بكلا وكلتا · (د) البدل · ١١ـ حروف الجر الأصلية ـ متعلقاتها مع الاشارة الى حروف الجر الزائدة · ★	
الثانوية	الأول	٢	١ ـ تدريبات عامة على ما سبقت دراسته فى المرحلة المتوسطة · ٢ ـ المجرد والمزيد ـ أحرف الزيادة ـ الميزان الصرفى ـ مع تدريب الطلاب على طريقة الكشف عن معانى الكلمات فى المعاجم · ٣ ـ الممنوع من الصرف واعرابه · ٤ ـ العدد : تذكيره وتأنيثه ، وتعريفه وتنكيره ، واعرابه وبناؤه ، صوغه على وزن فاعل · ٥ ـ الجامد والمشتق · ٦ ـ المصدر ـ صور من مصدر الثلاثى (من غير تعرض لضوابط وقواعد) · صيغ مصدر غير الثلاثى ـ اسم المرة ـ اسم الهيئة ـ المصدر الصناعى ، أمثلة لها ·	لا يقل عدد التدريبات التحريرية العامة التى تشمل فروع اللغة فى الصف الأول عن اثنى عشر تطبيقا ·

★ تقرر حذفه عام ٧٨/٧٩ اكتفاء بما ورد منه فى المرحلة الثانوية ·

المرحلة	الصف	عدد الحصص	الموضوعات	ملحوظات
			٧ ـ المصدر المؤول ـ الأحرف المصدرية ، مواضع كسر همزة « ان » وفتحها ·	
			٨ ـ اسم الفاعل ـ صوغه ـ صيغ المبالغة ·	
			٩ ـ اسم المفعول ـ صوغه ·	
			١٠ـ اسما الزمان والمكان ·	
			١١ـ اسم الآلة ·	
			١٢ـ اسم التفضيل : صوغه واستعمالاته ·	
			١٣ـ الفعل المؤكد بالنون ، دون التعرض لحكم آخر الفعل المؤكد بالنون ·	
الثانية من التعليم الثانوى	الثانى	١	١ ـ تدريبات عامة على ما سبقت دراسته فى الصف الأول ·	لا يقل عدد التدريبات التحريرية العامة التى تشمل فروع اللغة فى الصف الثانى عن عشرة تطبيقات ·
			٢ ـ النسب · ويقتصر فى هذا البحث على الضوابط التى يفتقر اليها الطلاب ·	
			٣ ـ حذف التنوين من العلم الموصوف «بابن» ·	
			٤ ـ أشهر أسماء الأفعال المتداولة ·	
			٥ ـ أفعال المقاربة والرجاء والشروع ·	
			٦ ـ « لا » النافية للجنس ·	
			٧ ـ تثنية المقصور والمنقوص والممدود وجمعها جمعا سالما ·	
			٨ ـ « كم » الخبرية والاستفهامية ·	
			٩ ـ أساليب الاغراء والتحذير والاختصاص ·	
			١٠ـ أسلوب التعجب ·	
			١١ـ أفعال المدح والذم ـ نعم وحبذا ـ بئس ولا حبذا ·	
			١٢ـ اقتران جواب الشرط بالفاء ·	
			١٣ـ القسم ـ اجتماع الشرط والقسم ·	
	الثالث ادبى وعلمى	حصة كل أسبوعين	(أ) تدريبات على ما درس بالصفين الأول والثانى ·	لا يقل عدد التحريرية العامة اللغة فى الصف اللغة العربية فى التدريبات التى تشمل فروع الصف الثالث عن ثمانية تطبيقات ·
			(ب) التدريبات على الموضوعات الآتية :	
			١ ـ الفاعل ـ نائب الفاعل « مع مراعاة بناء الفعل اللازم للمجهول » ويحذف النعت المقطوع من مواضع حذف المبتدأ وجوبا ·	

المرحلة	الصف	عدد الحصص	الموضوعات	ملحوظات
الثانوية	الرابع أدبى وعلمى	حصة واحدة كل أسبوعين	٢ ـ المبتدأ والخبر ـ أنواع الخبر « مع اضافة حذف كل من المبتدأ والخبر » ٠ ٣ ـ الحاق « ما » الكافة بان واخواتها ٠ ٤ ـ اللازم والمتعدى « مع اضافة التعدية بالهمزة والتضعيف » ٠ (أ) تدريبات لمراجعة ما درس فى الصفوف السابقة ٠ (ب) تدريبات على الموضوعات الآتية : ـ ١ ـ اعراب المضارع بجميع علامات الاعراب ٠ ٢ ـ اسناد الفعل الصحيح والمعتل الى الضمائر ٠ ٣ ـ المستثنى « بالا » و « غير » و «سوى» و «عدا» و «خلا» ٠ ٤ ـ التمييز ـ تمييز العدد واعرابه ـ العدد ، تذكيره وتأنيثه اعرابه وبناؤه ، تعريفه وتنكيره ٠ مع اضافة «بضع» ٠ ٥ ـ تدريبات على استعمال المعجمات اللغوية والمراجع العربية ٠	لا يقل عدد التدريبات التحريرية العامة التى تشمل فروع اللغة العربية عن ثمانية تطبيقات ٠

منهج الأدب والنصوص للمرحلة الثانوية
١٣٩٧ ـ ١٣٩٨ هـ
١٩٧٧ ـ ١٩٧٨ م

أولا : الصف الأول الثانوى : حصتان فى الأسبوع

١ ـ نصوص من القرآن الكريم والحديث الشريف فى آداب المجتمع والنظم الإسلامية ، ومكارم الأخلاق ، من غير ما هو مقرر فى دروس الدين ٠

٢ ـ مختارات لأدباء الأمة العربية فى شتى أقطارها تتصل بالوطنية أو الجهاد فى سبيل العقيدة والحرية والاستقلال واسترداد ما اغتصب من الوطن العربى ، ووصف مظاهر الحضارة الحديثة ٠

٣ ـ مختارات من أدب العصور المختلفة تمثل الحماسة والفتوة والبطولة ، ويراعى أن تشتمل أيضا على مختارات من الخطب والشعر السياسى ، والقصص الوصفى ، والغنائى والموشحات الأندلسية ٠

٤ ـ يشجع المعلم تلاميذه على حفظ قدر كاف من النصوص حفظا يقوم على الرغبة الذاتية بعد القراءة والفهم ٠

يدرس الطلاب من هذه النصوص ما لا يقل عن مائتى بيت من الشعر ، ومائة سطر من النثر على أن يحفظ من الشعر نصف ما يدرس ، ومن النثر « ٢٥ » سطرا من القرآن الكريم والحديث الشريف وروائع الخطباء والبلغاء ٠

ثانيا : الصف الثانى الثانوى : ثلاث حصص فى الأسبوع

(أ) العصر الجاهلى ـ عصر ما قبل الإسلام :

★ **الشعر الجاهلى : ـ**

نصوص من الشعر الجاهلى فى أغراض مختلفة تصور الحياة العربية فى ذلك العصر ، وتمثل الخصائص الفكرية والفنية له ، مع بيان البواعث السياسية والتاريخية التى كان لها أثر فى وجوده والإشارة إلى المعلقات ٠

★ **النثر الجاهلى : ـ**

طائفة من أمثال العرب وحكمهم وخطبهم تصور نواحى من عاداتهم وأخلاقهم وتبرز خصائص النثر فى ذلك الحين ٠

(ب) العصر الإسـلامى ـ الى نهاية الدولة الأموية : ـ

★ **الشعر : ـ**

نصوص من الشعر فى أغراض متنوعة تصور جوانب الحياة فى هذا العصر ـ على أن يكتفى فى مجال النقائض بذكر فكرة عنها دون التعرض لدراسة نماذج منها ـ ويدرس فى ظلال أغراض الشعر : ـ

(أ) الاتجاهات السياسية التى ظهرت فى هذا العصر ·

(ب) أبرز الخصائص الفكرية والفنية للشعر الاسلامى ·

★ **النثر : ـ**

آيات من القرآن الكريم وطائفة من الحديث الشريف ويدرس فى ظلالها:

(أ) أثر الإسلام فى تغيير وجهة الحياة العربية ·

(ب) أثر الإسلام فى اللغة والأدب ·

نصوص من الخطب ، يدرس فى ظلالها : ـ

(أ) حالة الخطـــابة فى ذلك العصر ·

(ب) ابرز أغراضها ·

(ج) خصائصها الفكرية والفنية ·

(د) أسباب نهضتها وازدهارها ·

★ **التراجم : ـ**

يدرس الطلاب شاعرا وناثرا من رجال هذين العصرين أمثال :

امرىء القيس وعنترة وزهير والنابغة وعمرو بن كلثوم والخنساء وحســـان وجرير والفرزدق والأخطل والكميت وعبيد الله بن قيس الرقيات ـ من الشعراء ، وأمثال أبى بكر وعلى ومعاوية وزياد والحجاج ـ من الخطباء، عبد الحميد الكاتب من الكتاب ·

لا يقل ما يدرسه الطلاب من هذه النصوص عن مائتى بيت من الشعر ، ومائة ســـطر من النثر ، ويحفظ التلاميذ منها ما لا يقـل عن مائة بيت من الشعر وخمســة وعشرين ســطرا من النثر ·

ثالثا : (أ) الصـف الثالث الثانوى القســـم الأدبى : أربـــع حصص فى الأسبوع

العصر العباسى من ١٣٢ ـ ٦٥٦ هـ : ـ

★ **الشعر : ـ**

نصوص من الشعر فى أغراض متنوعة تصور جوانب الحياة فى هذا العصر ، ويدرس فى ظلالها :

(أ) أثر اختلاط الحضارات والثقافات الأجنبيـــة بالحضـــارة والثقافة العربية فى حياة العرب وفى أدبهم بوجه عام ·

(ب) أبرز أغراض الشعر وخصائصه الفكرية والفنية ·

(ج) نماذج من أدب الحروب الصليبية مع الاشارة الى قصص البطولة ·

★ **النثر : ـ**

نصوص من النثر فى أغراض شـــتى تدرس فى ظلالها أسباب نهضة النثر الفنى وأبرز خصائصه دون التعرض لنصوص المقامات ويكتفى بالإشارة اليها عند دراسة القصة ـ باعتبارها حلقـــة فى تطورها ـ دون التعرض للتوقيعات ·

العصر الأندلسى : ـ

★ الشعر :

نصـــوص من الشـــعر الأندلسى فى أهـــم اغراضـــه ويدرس فى ظلالها :

خصائصه الفكرية والفنية مع الاشارة الى ظهور الموشحات ·

★ **التراجم : ـ**

يدرس الطلاب فى هـــذا الصف شاعرا وناثرا من رجال هذين العصرين أمثال : بشـــار وأبى العتاهية ، وأبى تمـــام ، والبحترى ، وابن الرومى ، وابن المعتز ، والمتنبى ، والشريف ، وأبى العلاء ، وابن هانى ، وابن خفاجة، وابن زيـــدون ، وابن حمـــديس ، من الشعراء وأمثال : ابن المقفع والجاحظ، والصولى ، وابن العميد ، والخوارزمى ، والبديع ، وابن شهيد من الكتاب ·

لايقل ما يدرسه الطلاب من هذه النصـــوص عن مائتين وخمسين بيتـــا من الشعر ، ويحفظون نصفها ومائة سطر من النثر ويحفظون منها خمسة وعشرين سطرا ·

(ب) الصف الثالث الثانوى القســـم العلمى : (حصتان فى الأسبوع)

١ ـ يتبع فى هذا الصف منهج الصف الأدبى وتحذف منه التراجم ·

٢ ـ لايقل ما يدرسه الطلاب من النصوص عن مائتى بيت من الشعر ومائة سطر من النثر ، ويحفظون منها نصف هذا المقدار من الشعر ، وخمسة وعشرين سطرا من النثر ٠

رابعا : الصف الرابع الثانوى القسم الأدبى (أربع حصص فى الأسبوع)
العصر الحديث : ـ

(أ) مقدمة عن العصر المملوكى والعثمانى تمهيدا لدراسة العصر الحديث ٠

(ب) مقدمة موجزة توضح عوامل ازدهار الأدب فى العصر الحديث ، ويدرس معها موضوع اتصال العرب بالحضارة الأجنبية وأثره فى بعض الفنون كالقصة والمقالة ٠

★ الشعر والنثر :

نصوص من الشعر والنثر تصورجوانب الحياة فى هذا العصر ويبرز من خلالها ما يلى : ـ

١ ـ النواحى الاجتماعية فى هذه الحياة ٠

٢ ـ الحركات الاستقلالية وأدب التحرر فى الوطن العربى ٠

٣ ـ تفتح القومية العربية ٠

٤ ـ أدب المقاومة ونماذج منه ٠

٥ ـ أهم خصائص أدب المهجر ٠

★ التراجم : ـ

يدرس التلاميذ شاعرا وناثرا من هذا العصر تعينهما الوزارة ٠

لا يقل ما يدرسه الطلاب من نصوص العصر عن مائتين وخمسين بيتا من الشعر ومائة سطر من النثر ويحفظون منها نصف هذا المقدار من الشعر ـ وخمسة وعشرين سطرا من النثر ٠

(ب) الصف الرابع الثانوى ـ القسم العلمى (حصتان فى الأسبوع)

١ ـ يتبع فى هذا الصف منهاج الصف الرابع الأدبى مع حذف التراجم ٠

٢ ـ لا يقل ما يدرسه الطلاب من نصوص هذا العصر عن مائتى بيت من الشعر ومائة سطر من النثر ٠ ويحفظون نصف ما يدرسونه من الشعر ٠

★ دراسة النقد والبلاغة فى المرحلة الثانوية

الصف الثانى الثانوى

يدرس الطلاب خلال دروس الأدب وفى ظل النصوص الأدبية بشـــكل موجز بعيد عن التفصيلات الاصـــطلاحية الموضوعات التالية : ـ

ـ التشبيه وأثره فى تصوير المعنى ـ الاستعارة وأثرها فى تصوير المعنى ـ الكناية وأثرها ٠

الصف الثالث الثانوى : ـ

يدرس الطلاب فى ظل النصوص الأدبية الموضوعات الآتية : ـ

ـ معنى الأســلوب وعناصره ـ الأســـلوب الأدبى والأســـلوب العلمى
ـ الخبر والإنشـــاء واغراضهما البلاغية ويكتفى فى الإنشـــاء بالأمر والنهى والإستفهام ـ دراســـة المحسنات (الســـجع ـ والجنـــاس والمطابقة والتورية) وبيان أثرها بجانب التدريب على الصور البيانية (التشبيه والإستعارة والكناية) من خلال النصوص ٠

الصف الرابع الثانى الأدبى : ـ

يدرس الطلاب فى ظل النصوص الأدبية الموضوعات الآتية : ـ

(أ) الأسلوب : معناه ـ عناصره ٠ (ب) أسلوب النثر :

١ ـ النثر العـلمى والنثر الأدبى ـ خصائص كل منهما ٠

٢ ـ دراسات مختلفة من النثر قديمـا وحديثـا ـ يدرس فى ظلالها اختلاف أســاليب النثر باختلاف موضوعاته ٠

« الخطب ـ الرسائل ـ المقالات ـ الخاطرة ـ القصص ـ أدب الترجمة »

(ج) أسلوب الشعر : ـ

١ ـ خصائص أسلوب الشعر بوجه عام ٠

٢ ـ اختلاف أساليب الشعر باختلاف فنونه ٠

٣ ـ دراسات لنماذج متنوعة من هذه الفنون فى مختلف العصور مع الموازنة بينها للتعرف علىخصائصها فى كل عصر (يكتفى بغرض واحد فى مختلف العصور تحدده الوزارة فى كل عام ـ مع عدم التعرض لمدارس الشعر) ٠

٤ ـ بعض الشعراء الذين امتازوا بنوع من هـذه الأنواع ـ ونماذج لهم ٠

(د) أسرار الجمال الفنى فى الأدب ٠

تقرير عن
الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية

إن الأهداف العـــامة لتدريس اللغة تشتق من طبيعتها ، وخصائصها والوظائف التى تؤديها فى حياة كل من الفرد والمجتمع ، وهى تعتبر فى الوقت ذاته ترجمة للأهداف العامة للتربية ٠

وعلى هذا الأساس ، فإن هذه الأهداف تتصل اتصالا بالوظائف الآتية التى تؤديها اللغة : ـ

أولا : أن اللغـة أداة التعلم والتثقيف ٠
ثانيا : أنها أداة للاتصـــــــال ٠
ثالثا : أنها أداة للتفكير ٠
رابعا : أنها أداة للنمو الوجدانى ٠

وبهذا كله :

(أ) تعتبر اللغة أساسا لنمو شخصية الفرد ٠
(ب) وتعتبر اللغـة أداة لنمو شـخصية المجتمع وتحقيق تماســكه ووحدته ٠

ولتحقيق هذه الوظائف : ـ

يتطلب تعليم اللغة مساعدة التلاميذ على اكتساب :

(أ) معلومات ومعارف ٠
(ب) ومهارات وقدرات ٠
(ج) واتجاهات وميول ٠

وســـوف نتناول ذلك بشىء من التفصيل فيما يلى : ـ

أولا : اللغة أداة للتعلم والتثقيف :

ويتطلب تحقيق هذا الهدف مساعدة التلاميذ على : ـ

١) تمثـــل القرآن الكريم والحديث الشريف : لغة وأداء وفهما وبيانا ، مع ما يعين على ذلـك من الآيـات والنصـــوص والمعجمـات والكتب ٠ والاتجاه نحو توثيق الصلة بكتاب الله (تـلاوة ، وفهمـــا ، وتأثرا) وبمصـــادر اللغة وفى مقدمتها المختار من الحديث الشريف ، وروائع اللغة ٠

٢) تحصيل المعارف المختلفة بلغة عربية سليمة ، عن طريق القراءة والفهم

والتحليل والتركيب والحكم السليم والتصور الواضح لمعانيها ومفاهيمها ٠

٣) الالتحام بالأفكار العامة قراءة واستماعا وتأملا وترابطا والميل إلى القراءة الحرة المتنوعة ٠

٤) التعلم الذاتى والتعليم المستمر عن طريق البحث والدراسة ، والاطلاع على سير من تعلموا ذاتيا فى آثارهم٠ والاتجاه نحو توثيق الصلة ببعض الأعلام والنابهين من المفكرين والأدباء ٠

٥) التعرف على الحضارة الإسلامية العربية ومنجزاتها المهمة قديما وحديثا ، وعلى التفوق الحضارى فى مجالات الابداع والابتكار ٠

٦) استمرارية الثقافة ، بالتعرف على مصادر التراث بالخبرات المعاصرة والاتجاه نحو تقديره والالمام الواعى بالاتجاهات الفكرية ٠ والاتجاه نحو التعرف على الجديد فى الفكر والمعرفة ٠

٧) دراسة علوم اللغة العربية ، واجادة استخدامها نطقا وكتابة ٠ والاتجاه الإيجابى نحو الاستزادة من اللغة، وتنمية الحصيلة اللغوية ٠

ثانيا : اللغة أداة للاتصال :

ويتطلب ذلك :

١) مساعدة التلاميذ على تنمية قدرات الاتصال بالغير : تحدثا ، واستماعا ، وقراءة وكتابة ٠٠ والاتجاه نحو الاستخدام الصحيح والدقيق للغة : قراءة وكتابة ، والميل إلى التحدث بها بعيدا عن العامية وإلى اكتشاف الأخطاء وتصويبها ٠

٢) تنمية العلاقات الاجتماعية الحسنة ، بعرض مواقف مناسبة متنوعة ٠ واتجاه التلميذ نحو استخدام الأساليب الاجتماعية المهذبة ٠

٣) تنمية القدرة على تفهم المسئولية وحملها ٠

٤) تنمية القدرة على الحوار والمناقشة وتلخيص آراء الآخرين ٠

٥) خدمة تطور المجتمع : فكريا ، وثقافيا ، وعلميا ـ فى ضوء التطورات العالمية ٠

ثالثا : اللغة أداة التفكير :

فهى تساعد على بلورة الأفكار ، وتعمق معانيها ، والسير فى خطوات التفكير من بدايتها الى النهاية، ويتطلب تحقيق هذا الهدف : ـ

١) تنمية القدرة على استخدام الأسلوب بمقوماته وخصائصه ٠

٢) تنمية القدرة على التحليل والتركيب والتقويم واتجـــاه التلميذ نحـو الحكم على انتاجه اللغوى ٠

٣) تنمية القـدرة على التلخيص واستخلاص النتائج ٠

٤) تنمية القـدرة على القراءة السريعة ، وتبين الأفكار والتقاطها ، وعرض الأفكار عرضـــا جيدا والاتجاه نحو المكتبة والافادة منها ٠

٥) تنمية الثروة اللغوية والفكرية ، مع الاطلاع على النتاج الفكرى القيم ٠

رابعا : اللغة أداة للنمو « الوجدانى »

ويتطلب ذلـــك :

١) تنمية الميول والاتجاهات والاهتمامات المناسبة نحـو اللغـــة وميادينها ومجالاتها والاتجـــاه نحو حب اللغة العربية والاعتزاز بها ٠

٢) تنمية القدرة على التعبير عما فى النفس ، بعرض نماذج جيدة من النتاج الأدبى تتناول بعض المشـكلات الخاصة والعامة ٠

٣) تنمية التذوق الجمالى : اللغوى والأدبى ، بعرض نماذج مختـــارة من الشعر والنثر ذات قيم إنسانية ، وذلك بدراســـة التذوق ومكوناته ٠ والاتجـاه نحـو قراءة النماذج الجيـــدة من الفنون الأدبية المختلفـة والميل الى التعمق فيها ٠

٤) الالمام بأسس التعبير الإبداعى وممارسته ٠

(وبهذا كلـــه)

أ ـ تعتبر اللغة أداة لنمو شخصية الفرد :

فهى عون له على القراءة والفهم والاتصـــال بالتراث ، والاتصـــال بالمجتمع ، والتعبير عن مكنون الذات ٠٠٠ إلخ ٠

ب ـ وتعتبر اللغة العربية أداة لنمو شخصية المجتمع : ـ

فهى من الوسائل المهمة لتحقيق تماسـك المجتمع ووحدة الأمة العربية من خـلال الوحدة اللغوية ، وما يتبعها من التقـاء فكرى ، وتســـاند شعورى ٠

(ولتحقيق هذه الوظائف)

يتطلب تعلم اللغـة التركيز فى مساعدة التلاميذ على اكتساب مهارات كل من : ـ

١) القـــراءة ٢) الكتابة

٣) الاستماع ٤) التعبير

٥) التلخيص ٦) المهارات المتصلة بالضبط والإعراب ٠

القـــــــراءة : ـ

حدد المنهج الأطر العـامة التى تسير فى ظلالها دروس القراءة بألوانها المختلفة ، وجاءت الكتب المقررة تقـدم الموضوعات التى حددهـــا ، بحيث تناسب الخطـة المقررة لكل صف من الصفوف المختلفة ٠

١ ـ ففى المرحلة الابتدائية يقرأ التلاميذ فى الكتاب المقرر وفى الوســـائل المعينة ٠ وكتب المرحلة متنوعة الموضوعات ، ومن شـــأنها أن تحقق نمـوا فى الثروة اللغوية ، وأن تنتهى بتلميذ الصف الرابع إلى إتقان المهارات الهجائية الأســـاسية الخاصة بالقراءة والكتابة ٠

ويبدأ تدريب التلميذ على الانتفاع بقراءة الاستماع ابتـــداء من منتصف السنة الثانية ، كما يدرب على القراءة الحرة ويمارسها فى الصـفين الثالث والرابع الابتدائيين ، وتخصص حصة أسبوعية لهذه الغاية ٠ ويشجع التلاميذ على القراءة الحرة فى البيت ٠

٢ ـ وفى المرحلة المتوســـــطة يقرأ التلميذ كتابا ذا موضوعات متنوعة على أن يراعى فى اختيار موضوعاته تمثيل البيئات العربية المختلفة ، وكتبا يترك للطالب اختيارها من مكتبة المدرسة أو من مكتبة الفصل ليقرأ فيها قراءة حرة ٠ ويترقى فى اختيار الموضوعات بما يساير نمو التلاميذ ٠

٣ ـ وفى المرحلة الثانوية يقـرأ التلاميذ كتابا ذا موضوعات متنوعة على أن يراعى فى اختيارهـا تمثيل البيئات العربية المختلفة ، كما يقرءون كتابا ذا موضوع واحد « ١ » ويتبادل الرأى فى اختيـــاره كل عام ، وتفسح الخطة المجـال للقراءة الحرة أسبوعيا ، ويقرأ التلاميذ كتبـا يختارونها من مكتبة المدرسة أو مكتبة الفصل ٠

وجاء فى كتاب المناهج توصيف وتسهيل لهـذه الموضوعات نذكر منه فى المرحلة الثانوية ما يلى : ـ

١ ـ يجب أن تكون موضوعات القراءة مشبعة لميول الطلاب فى هذه المرحلة، متصلة بنواحى الدين والقومية ، وأن تكون مما يناسب الطـــلاب ، ويتمشى مع قواهم ، ويثير نشـاطهم ويبعث شوقهم ٠

٢ ـ يجب أن تجمع موضوعات القراءة بين النثر والشـــعر وان يكون حظ النثر أوفر كثيرا من حظ الشعر ، وأن يتوافر فيها الجمال الفنى ليشوق الطلاب ويجذبهم إلى التعلق بها فيستزيدوا منها ٠

القراءة الحرة فى المرحلة الثانوية

١٩٧٨ ـ ١٩٧٩ م

أولا : مفهومها :

هى القراءة التى يبحث فيها الطالب عن الكتاب الذى يروقه ليشبع به رغبته فى المعرفة ، وينمى ثقافته ، ويروى ظمأه فى سعة وحرية وانطلاق ٠

ثانيا : أهميتها :

هى أعظم ألوان النشاط التى تصل الطلاب دائما بمنابع الثقافة والفكر غير أن القراءة المرتبطة بالكتب المقررة تمثل مادة محدودة فى كتب بعينها ، وهى على هذا النحو لاتفى بتحقيق الغايات المرجوة ، ولا تحقق الكشف عن المواهب ، واشباع الحاجات والميول ، وصقل المهارات ، ولهذا كان الطلاب فى حاجة ملحة إلى توجيه آخر يجدون من خلاله غذاء العقول ، وجلاء النفوس واستقامة الفكر والبيان ٠ وسبيل ذلك الحق القراءة الحرة ٠

ثالثا : أهدافها : ـ

١ ـ فى مقدمة الأهداف أن تصبح القراءة عادة أصيلة عند الطالب تلح عليه ، وتحضره فيصبح أليفا للكتاب وثيق الصلة به ٠

٢ ـ أن تستبين الميول والاتجاهات ومستويات القدرات ، وهذا يعين على تزويد المكتبات بما يتفق دائما مع تلك الميول ، وما يناسب المستويات ٠

٣ ـ أن ينتفع بأثر القراءة الحرة فى تعديل السلوك ، ومجابهة مواقف الحياة بشرف وفاعلية ٠

٤ ـ أن يواكب الطلاب الحياة العصرية التى تموج بالتطور والانطلاق فى كل المجالات وتطالعنا بالجديد صباح مساء ٠

٥ ـ أن تتوثق صلة الطلاب بالتراث العربى والاسلامى ٠

٦ ـ أن يطلعوا على نماذج مختلفة من التراث الانسانى فى الآداب والفنون والعلوم ، وشتى المعارف الانسانية فى ظل الحضارات المتعددة ٠

٧ ـ أن يصبحوا ، فى حدود قدراتهم العقلية ، قادرين على البصر بالتفاوت بين الأساليب ، والأفكار المختلفة ، وعلى النقد الموضوعى البناء ، وأن يمارسوا التحليل والتعليل والاستنباط والتلخيص والربط ، وأن يناقشوا ويجربوا ويقرروا ٠

رابعا : دور المعلم فيها :

١ ـ تهيئة الطلاب ، وتبصيرهم بطريقة الانتفاع بالمكتبة ٠

٢ ـ أن يعرفوا آداب القراءة الحرة من خلال الممارسة الفعلية ٠

٣ ـ تبصيرهم بمصادر المعرفة المناسبة فى المكتبة ، وبكيفية التعامل معها ٠

٤ ـ تشجيعهم على ارتياد المكتبات ، واقتناء الكتب ، وفهرستها، وتنظيمها ٠

٥ ـ الإفادة من القراءة الحرة فى مجالات الدراسة ، وفى تغذية الميول ، وتنمية الاتجاهات ٠

٦ ـ العمل على ابراز أثر القراءة فى الأنشطة المدرسية تشجيعا للممتازين ٠

٧ ـ إعلان الطلاب دائما بالجديد من الكتب القيمة مع تعريف موجز بها ٠

٨ ـ دراسة الخط البيانى كما يتضح من صفحات الاستعارة ، وكراسات ثمرة القراءة ، وتقديم تقرير عند منتصف العام الدراسى يبين اتجاهات القراءة ويحدد انواع ومستويات الكتب التى تحتاج المكتبة اليها ويستعان فى ذلك بأمين المكتبة وبالزملاء ٠

٩ ـ المشاركة فى تنظيم خطة تمكن الطلاب جميعا من أن يستفيدوا من القراءة الحرة ، ومتابعة هذه الخطة لتعديلها ، وتصحيح مسارها بصورة دائمة ٠

١٠ـ تقسيم الطلاب الى مجموعات ، تتولى كل مجموعة منها تحت صفة معينة فى مجالها الاتصال والتعريب والارشاد والإعلان (فهذه مجموعة الأعلام وتلك مجموعة غزو الفضاء ، وثالثة لغرائب الطبيعة ، ورابعة لعلوم البحار ، وأخرى للنفط وغيرها للدراسات البيئية ٠٠٠ إلخ) ٠

خامسا : مصادر القراءة الحرة هى :

١ ـ مكتبة المدرسة وفروعها ٠

٢ ـ مكتبة الفصل ، ومكتبة المادة ان وجدتا ٠

٣ ـ قراءات خارجية يقدمها المدرسون والطلاب ٠

٤ ـ تبادل مقتنيات الطلاب الخاصة من الكتب ٠

سادسا : صفوفها : ـ

١ ـ يستعاض عن الكتاب ذى الموضوع الواحـــد فى الصف الثانى الثانوى بالقراءة الحرة ، على نحو ما نفذ فى الأول الثانوى ٠

٢ ـ ترصد فى خطة اللغة العربية حصة أسبوعية للقراءة الحرة فى كل من الصفين الأول والثانى الثانويين ٠

سابعا : كيفية تحقيقها : ـ

١ ـ يقوم قسم اللغة العربية بالمدرسة باستطلاع مكتبة المدرسة وغيرها من الفروع الموجـــودة لاختيار الكتب المناســبة لمستوى الصف وإعدادها بالتعــاون مع أمين المكتبة لتكون فى متناول الطلاب ٠ ويمكن على سبيل المثال أن يكون ضمن المختارات ما يأتى : ـ مختارات من سلسلة اقرأ ، ومختـــارات من ســلسلة الروائع ، ومختارات من سلسلة أعلام العــرب ، ومختــارات من ســلسلة روايات الهلال ، ومختارات من السلسلات العلميـــة الملائمة ، ومختارات من الكتب التى تعنى بالسير والبطولات أو الرحلات أو الكشوف العلمية ، أو الرحلات الفضـــائية ، أو الروايات الاجتماعيــة ، أو دواوين الشعراء المناسبة ، أو المجلات الأدبية والدينية ، أو الكتب التى تعالج البيئـــة وتاريخ الكويت القديم والحــديث أو القصص لأمثـــال نجيب محفـــوظ وطــه حسين والمنفلوطى وجودة السحار ، وأحمــد حسن الزيات وغيرهم من أدباء العالم العربى ٠

٢ ـ ان عمل أمين المكتبة ركن مهم فى انجـــاح المشروع ، فلا بد من تعاونه الكامل مع مدرسى المادة فى حصة القراءة الحرة ٠ ولابد من تحديده مواعيد أخرى منظمة لاعارة الطلاب ٠

٣ ـ يسجل الطلاب بين حين وآخر ثمرة قراءاتهم الحرة تلخيصا أو بحثا أو عرضا أو نقدا أو تعليقا أو تحليلا فى كراسة خاصة معدة لذلك ٠

٤ ـ التقويم : ـ

(أ) يقوم كل مدرس عمل الطلاب فى فصله ، ويراعى فى التقويم كمية المقروء ، ونوعه وجهد الطالب الذاتى فيما قــرأه ، فيؤخذ فى الاعتبار طريقته فى التعبير ، ومستوى الأسلوب، ومدى استيعابه ٠ ومدى قدرته على استخدام ما قــرأ ، ووجهــة نظره ، ونشاطه الخاص والعام فى مجال القراءة الحرة ٠

(ب) يؤخذ تقويم القراءة الحرة فى الاعتبار عند وضع درجــة الأعمال اليومية فى القراءة ٠

الوسائل التعليمية المستخدمة فى المرحلة الابتدائية لتدريس اللغـــة العربيـــة

١ ـ البطاقات : ـ
- ـ بطاقات الكلمات الجديدة رسما ومعنى ٠
- ـ بطاقات الحـروف مع الأصوات القصيرة ٠
- ـ بطاقات الحـروف مع الأصوات الممدودة والسكون ٠
- ـ بطاقات للمهارات الأخرى المقررة ٠
- ـ بطاقات للتعبير اللغوى ٠
- ـ بطاقات ألغـــاز ٠

٢ ـ اللوحات : ـ
- ـ لوحـة خبرة لكلمات قاموس الطفل ٠
- ـ لوحة تجريد للحروف ٠
- ـ لوحة وبرية لتركيب عبارات أو كلمات ٠
- ـ لوحات مصورة للدروس ٠
- ـ لوحات مصـورة للتعبير اللغوى والتعبير الإنشائى ٠
- ـ لوحات للحروف الهجائية بأسمائها ٠
- ـ لوحة موازنة بين المهارات المختلفة ٠
- ـ لوحات مصورة للقصص ٠

٣ ـ الصفائح الشفافة : ـ
- ـ صفائح شفافة مصـورة للكلمات والدروس ٠
- ـ صفائح شـفافة للتدريب على تركيب كلمات أو عبارات ٠
- ـ صفائح شـفافة مصورة للقصص والتعبير اللغـــوى والتعبير الإنشائى ٠
- ـ صفائح شـفافة للتحليل والتجريد والتركيب ٠
- ـ صفائح شفافة للأناشيد والمحفوظات ٠

٤ ـ الأفـــــلام : ـ
- ـ أفـــلام متحركة قصيرة للقصص ٠
- ـ أفـــلام حلقيـــة قصيرة للقصص ٠

٥ ـ الاشرطة المسجلة : ـ
- ـ أشرطة مسجلة للأناشيد والمحفوظات ٠

٦ ـ الأجهـزة المستخدمة لعرض الوسائل التعليمية : ـ
١ ـ جهاز العرض العلوى ٠
٢ ـ جهاز تكبير الصورة (الفانوس السحرى) ٠
٣ ـ جهاز عرض سينمائى ٠
٤ ـ جهاز عرض أفـــلام حلقية ٠
٥ ـ جهاز التسجيل ٠

البحث التاسع

تعليم اللغة العربية في ربع القرن الأخير

بحث الدكتور عبد الله الطيب

(عضو المجمع من السودان)

تدرس اللغة العربية عندنا في جميع مراحل التعليم العالي وهي لغته، فصيحة كانت أو دارجة ، حتى المرحلة الجامعية · وفي هذه لغة التعليم الغالبة هي الإنجليزية إلا في دروس الأدب العربي والشريعة والتأريخ الإسلامي والإسلاميات وما يجري مجراهن أو يمت إليهن بصلة قوية · هذا وربما خلط التعليم بالإنجليزية ببعض الدارجة من أجل التفهيم والتوضيح في بعض الأبواب العسرة في العلوم · والحديث عن التعريب مما يطول فنرجيء تناول ما يناسب هذا المقام منه إلى أخريات هاته الكلمة الموجزة إن شاء الله ·

مراحل التعليم العام السابق للجامعة

مراحل التعليم قبل الجامعة عندنا ثلاث : ـ

(١) الابتدائية ، ويدخلها الصغار في سن السابعة لاقبلها ومدتها ست سنوات · وكانت تسمى الأولية حتى أخريات الستين من هذا القرن الميلادي العشرين وكانت مدتها أربع سنوات ،وكانت ولازالت ، مع كونها ممهدة للمرحلة التي بعدها ، غاية في ذاتها ، يغادر عندها العدد الأكبر من الناشئة المدارس ، من التحق بها منهم ، ليكسبوا العيش ويعينوا أسرهم ، والفقر أمر غالب · فرئي أن يزاد في أمد هذه المرحلة عامان ليرفع ذلك من مستوى من ينتهي تعليمهم عندها · ولغة التدريس في هذه المرحلة هي العربية ولا يتعلم التلميذ معها لغة أخرى سواها ·

(٢) الثانوية العامة ، ومدتها ثلاث سنوات وفيها تعلم الإنجليزية على أنها اللغة الأجنبية الموجة رسميا بتعلمها وسائر التعليم باللغة العربية· وكانت هذه المرحلة تعرف بالمدرسة الوسطى حتى آخر الستين وكانت مدتها أربع سنوات فنقص بهذا التغيير نصيب اللغة الإنجليزية عاما دراسيا كاملا وكان يبدأ بتعلمها من السنة الأولى ولها أكبر عدد من الحصص في جدول الدرس الأسبوعي ·

والمرحلة الثانوية العامة ، كالمرحلة الابتدائية من قبلها غاية في نفسها وممهدة للمرحلة التي بعدها ، وقد يغادر طريق التعليم النظامي عند نهايتها عدد كبير ·

(٣) الثانوية العاليـة ، ومدتها ثلاث سنوات وقد تدرس فى أثناء ذلك اللغة الفرنسية لغة أجنبية ثانية مع الإنجليزية ، والتعليم سائره بالعربية ٠

وكانت البلاد حتى منتصف الأربعين من هـذا القرن العشرين فيها مدرسة ثانوية واحدة هى كلية غوردن ٠ وكانت المدرسة الرئيسية للإعداد الوظيفى والمهنى فى الدولة ـ من عندها يختار الأطباء والمهندسون والقضاة والمدرسون ٠ وكانت لغة التدريس فى سنتيها الأولى والثانية هى العربية إلا فى مادتى الرياضيات واللغة الإنجليزية وأما فى السنتين الثالثة والرابعة فكانت الإنجليزية هى لغة التدريس إلا فى مادة اللغة العربية نفسها وإلا فى قسم القضاء الشرعى الذى كان إلى سنة ١٩٤١ م فرعا من كلية غوردن ، يختار له من يلتحقون به مرة كل خمس سنوات وكانت بداية أمره سنة ١٩١٢ م ٠

وفى أخريات الأربعين صارت الثانويات الحكوميات المكتملات ثلاثا هن وادى سيدنا بالقرب من أمدرمان* وحنتوب بالقرب من ودمدنى* وخورطقت بالقرب من الأبيض وكانت اللغة الإنجليزية هى لغة التدريس فيهن جميعا ، إلا أن مستوى العربية كان على وجه العموم لا بأس به لحدة الشعور الوطنى والتماسه القدوة البيانية عند المنفلوطى والبارودى وشوقى وحافظ وجيل هؤلاء الفحول رحمهم الله الرحمة الواسعة ٠

وقد كثرت الثانويات وصارت العربية بعد الاستقلال فيهن هى لغة التعليم إلا ما كان من مادة اللغة الإنجليزية نفسها ٠ ومنذ آخر الستين سميت هذه المرحلة بالثانوية العالية ، وجعلت مدتها ثلاثا ، وقسمت إلى مساقين علمى وأدبى ٠ وقد قرر العدول عن هذا إلا أن الاختبار للجامعة ولتحصيل شهادة التعليم العامة لازال جاريا عليه ٠

مناهج التعليم العام ومدرسوه فى اللغة العربية

(١) الابتدائية :

« أ » يبدأ منهج درس العربية فى المرحلة الابتدائية ، كما كان فى المرحلة الأولية من قبل ، بالتهجى وتعلم الكتابة والقراءة بالطريقة التحليلية المأخوذة من مبادىء طرق التعليم الإنجليزى والأوربى ٠ ويلى ذلك برنامج من المطالعة يراعى فيه الربط بين نحو مبسط تؤخذ أمثلته من قطع المطالعة بنوع من التلقائية ٠ ويربط بين المطالعة والإملاء والإنشاء الشفهى والتحريرى على وجه مشابه ٠ ويبدأ فى استعمال مكتبة الأطفال من أخريات السنة الثالثة ٠

هذا وكان مدرسو الأولية أول أمرها يختارون من قسم العرفاء التابع لكلية غوردن ، ثم فى سنة ١٩٣٤ م نقل هذا إلى مكان بعيد من الخرطوم على

* هما أم درمان ، وواد مدنى كما نكتبهما فى مصر ومعظم البلاد العربية ٠

الشـــاطىء الأيسر من النيل الأبيض بالقرب من بلدة الدويم يقـــال له « بخت الرضا » (١) وكان يختار له من مكملى المدرســـة الأولية فيدرسون فى بخت الرضا ست سنوات يجمعون فيها بين مقرر ثقافى وآخر عملى مهنى ، ويرسلون بعد لمباشرة التدريس وتراقبهم من بخت الرضـــا من طريق التفتيش والمتابعـــة ولقاءات المداولة عين ساهرة ٠

وكان قد اختير لبخت الرضـــا نخبة طيبة من الأساتذة وكان لعميدهم وزن ومنصب ذوبال عند الحكومة ، فأعان هـــذا على أن يكون المستوى فى جملته جيدا وأن يستمر على ذلك زمانا ٠

ثم إن التوسع السريع فى التعليم الأولى دعا إلى إنشـــاء مدارس دون النظامية كان يقال لها « المدارس تحت الدرجة » أو « النصفية » وكان يختار مدرســـوها من مستويات متفاوتة بعضها ضعيف جدا ٠

ثم إن المدارس الأوليـــة نفسها شملها توسع ضخم لم يكن متوقعا ولم تكن بخت الرضـــا بكل مجهودها وفروعها فى الأقاليم بمستطيعة أن تجاريه فى المقدرة على سد حاجته من المعلمين ٠ فاضطر إلى استيعاب المدارس تحت الدرجـــة ليستفاد بمدرسيها قويهم وضعيفهم كما اضطر الى تعيين كل من تظن فيه المقدرة على تعليم الصغار من غير تدريب ولا يخفى أن هـــذا قد جر إلى هبوط فى المستوى ٠

«ب» هذا وقد كان تعليم البنات منفصلا كل الانفصال عن تعليم البنين إلى زمان قريب ٠ وكانت أيام الحـــكم الأجنبى تشرف على أمـــره أســـتاذة « بريطانية » تلقب بمراقبة تعليم البنات٠ ثم عهد بعد الاستقلال بهذه الوظيفة إلى أحد الأساتذة لقلة من كن مؤهلات من المدرسات الوطنيات ولأن وضـــع النساء عامة آنئذ كان أدنى إلى حالة الحجاب الأولى منه الآن ٠

وكانت بأمدرمان كليـــة لإعداد المعلمات بالمدرسة الأولية ، يخترن لها بعد إتمام المرحلة الأولية ، ومدتهـــا خمس سنوات يجمع فيهن بين الثقافة والتدريب المهنى على نحو مشابه لبخت الرضـــا ٠ وقد زيد عدد الكليات الآن وأنشىء منهن فى الأقاليم ٠ ولم يـــكن النـــاس إلى أوائل الخمسين بعظيمى الإقبال على تعليم البنات فى المدن بله أهـــل البادية من مقيمين ورحل ٠ وقد تغيرت الحال من بعد تغيرا مريعا مذهلا ٠

(٢) الثانوية العـــامة :

« أ » وهى التى كان يقال لها المدرســـة الوسطى كمـــا قدمنا ٠ منهجها أدنى فى جملته إلى المحافظة مما كان عليـــه منهج الأوليـــة ثم الابتدائية من بعد ٠ وذلك أن حركة التجديد التى قامت بها بخت الرضا لم تتعرض لمناهج

---

(١) بضم الراء مشددة من الرضا . هكذا تنطق ٠

المدرسة الوسطى بجد ومتابعة إلا فى الخمسين · وفى العربية خاصة روعى تلافى النقص الذى غادره برنامج الأولية ، فوضعت سلسلة من كتب المطالعة ذات ذخيرة من اللغة أوسع وبوبت دروس النحو منفصلة عن المطالعة ليكون للتلاميذ فيه أساس ووضع منهج للمحفوظات من مختارات الشعر والنثر · وتوسع فى مكتبة التلاميذ شيئا ·

وقد روجع المنهج وغير فى أوائل السبعين تغييرا غير كبير إذ ظل فى أصله على قريب مما كان عليه مع ما وقع من تبديل فى نفس الكتب المقررة للمطالعة والمحفوظات والنحو ·

هذا ، ومدرسو الوسطى التى هى الآن الثانوية العامة كما قدمنا ، كانوا يختارون من كلية غوردن لقسم معلمى المدارس الوسطى التابع لها · ولما أنشئت المدارس العليا ، وهى التى صارت من بعد جامعة الخرطوم ، وصار هذا القسم جزؤا (٢) منها فى مدرسة الآداب ، تولت بخت الرضا الإشراف على جانب التدريب العملى والمهنى ولم يخل هذا الإشراف الذى فرض من جانب بخت الرضا من خلق نوع من توتر تفودى فى ما بعد بفتح قسم خاص لمعلمى المدارس الوسطى فى بخت الرضا نفسها ، وانفصل أمر إعداد المدرسين عن عمل الجامعة منذ ذلك الحين حتى أنشىء معهد المعلمين العالى · من بعد فى أمدرمان فى أثناء الستين ، وصار هو كلية التربية وجزؤا (٣) من جامعة الخرطوم فى سنة ١٩٧٤ م ·

وعرف القسم الذى أنشىء ببخت الرضا بمعهد السنتين إذ كانت مدة الدراسة فيه سنتين يجمع فيهما جمعا موجزا مركزا بين جانبى الثقافة والتدريب المهنى وقد أفادت بخت الرضا فى هذا الباب من تجربتها الطويلة فى إعداد مدرسى المرحلة الأولية · وكان يختار مدرسو المدرسة الوسطى من الحاصلين على شهادة التعليم العام مع تقدير جيد فى اللغتين العربية والإنجليزية وفى علم ثالث يصيبون فيه بعض التخصص الثقافى والفنى فى ما بعد كالرياضيات والجغرافيا والتاريخ والفنون الجميلة والطبيعيات · وقد أصاب المعهد نجاحا كبيرا وتخرجت منه أعداد من المدرسين حسنة التدريب وزادتهم الخبرة وممارسة التدريس فى ما بعد جودة فى المستوى · ثم إن تضخم التوسع فى التعليم الأوسط والثانويات العامة كما تضخم التوسع فى المرحلة الأولية من قبل قد أربت حاجته إلى المعلمين على كل ما يستطيعه جهد المعهد بمدى عظيم اضطر معه إلى تعيين ذوى الشهادات العامة مع التقديرات المناسبة من دون التفات إلى مزيد من الإعداد والتدريب · وكان يقال لهم أول الأمر « منتظرو التدريب » على أمل أن يلحقوا بمعهد السنتين أو ما ينشأ على غراره فى المستقبل · ثم عدل عن هذا كل العدول · ولا يخفى ما يتبع ذلك من هبوط المستوى ·

---

(٢) و (٣) جزءا ومن راعى انقلاب الهمزة واوا فضل جزؤا ·

«ب» ظل عدد مدارس البنات الوسطى قليلا إلى أواخر الخمسين إذ كن كلهن يغذون مدرسة ثانوية واحدة للبنات بأمدرمان · وكان بالجامعة آنئذ بضع طالبات · ثم شهدت سنوات الستين زيادة « مطردة » فى تعليم البنات الأوسط والثانوى والجامعى ·وأنشىء بأمدرمان معهد كمعهد السنتين لتدريب المعلمات للوسطيات · وقصته فى التطور من بعد شبيهة بقصة ماقدمناه من قبل ولا سيما نسبة إرباء الحاجة على استطاعته وهبوط المستوى العام من جراء التوسع الضخم ·

(٣) الثانوية العالية :

(أ) منهج المرحلة الثانوية العالية فى اللغة العربية إنما هو فى جملته تكرار ومراجعة لمنهج المدرسة الوسطى أو الثانوية العامة ، وفيه بعد بابان جديدان هما البلاغة وتاريخ الأدب · وكان فى الزمان الماضى فى الثلاثين وما قبلها حين كانت كلية غوردن هى المدرسة الثانوية مقررا بها كتاب « قواعد اللغة العربية لحفنى ناصف » وزملائه ، النحو والصرف للسنتين الأولى والثانية على سبيل المراجعة لما كان قد درسه التلامذة من قبل فى مرحلتى التعليم المتقدمتين ، والمعانى والبيان والبديع علوم جديدة للسنتين الثالثة والرابعة · وألغى هذا الكتاب من المقرر من بعد بأرب * التبسيط واستبدل بكتاب النحو الواضح واحسب أن هذا قد ألغى من بعد واستبدل به غيره ·

وكان تاريخ الأدب مقسما على سنوات الدرس الأربع ، العصرالحديث مع النهضة و « عصور الانحطاط »(٣) التى قبلها للسنة الأولى ، والعصر العباسى للسنة الثانية ، والعصران الإسلامى والأموى للسنة الثالثة، والعصر الجاهلى للسنة الرابعة ، وكان مع هذا مقررة بعض الكتب فى المطالعة والنصوص المسايرة لتأريخ الأدب مثل نزهة القارىء والمنتخب فى أدب العرب · وفى السنة الرابعة كان مقررا كتاب تأريخ الأدب للإسكندرى وربما استبدل بكتاب تأريخ الأدب للزيات ، ثم كتاب آخر ليدرس ويحلل على منهج حديث وهذا كانت تقرره اللجان المختصة بامتحان الشهادة العامة عاما بعد عام ·

هذا وقد جعل امتحان الشهادة العامة يهيمن على برامج التدريس وأساليبه فى المرحلة الثانوية العالية كل الهيمنة وصار تعويل المدرسين وتلاميذهم على المذكرات والنتف التى تحفظ حفظا ليجاب بها عن أسئلة الامتحان هو الأمر الغالب على أسلوب التعليم ·

هذا وكان مدرسو كلية غوردن حين كانت الثانوية الأولى والكبرى أول أمرهم من المؤهلين المصريين والبريطانيين وسواهم ثم بعد سنة ١٩٢٤ م

★ بأرب تعنى بهدف

(٣) هكذا يقال وهو لمن تأمله عصر علم وعرفان ·

عولت الحكومة على البريطانيين من خريجى جامعتى اكسفورد وكمبردج فى الغالب· وكان هؤلاء يرادون للعمل فى السلك الإدارى السياسى فتكون الفترة التى يقضونها فى كلية غوردن بمنزلة تهيئتهم لبعض معرفة خلفية الطبقة الوطنية المثقفة ؛ طبقة الأفندية ، التى ستعمل معهم ويصطدمون بها · وكان بعض هؤلاء ربما آثروا الاستمرار فى عمل التعليم على العمل الإدارى السياسى فكان لهم فيه أثر بالغ · ولا يتسع المجال ههنا لبسط الحديث فى هذا الباب ·

هذا ، وأما اللغة العربية فقد اختير لها بادىء الرأى نخبة من جلة المشايخ المصريين ثم جىء ببعض الأساتذة الشاميين من بعد · ثم بعد سنة ١٩٢٤م اختير بعض المتازين ممن تخرجوا على أيدى المشايخ الأولين لتدريس العربية · وكان هذا كالتمهيد تلاه من بعد اختيار غيرهم من ذوى التبريز فى غير العربية من العلوم وارسالهم إلى بيروت ليحصلوا على مزيد من التعليم والخبرة · وكان من بين هؤلاء الرئيس إسماعيل الأزهرى رحمه الله ، أول رئيس للحكومة الوطنية فى فترتى الحكم الذاتى والاستقلال ·

هذا ثم إنه لما زيد فى فرص التعليم الثانوى جعل يختار له من خريجى كلية غوردن القديمة ممن عرفوا بالكفاية فى التدريس وربما أوفد من هؤلاء إلى الخارج لينالوا مزيدا من الثقافة والخبرة · ثم إنه قد جعلت الشهادة الجامعية تشترط مع الخبرة المهنية · وقد زاد عدد المدارس الثانوية العالية حتى صرن عشرات بعد ثلاث ثم مائة ومائتين ومئين · فاضطر مع هذه الزيادة إلى التساهل فى أمر الخبرة · ودعت حاجة الجامعة أن يكون مستوى الدخول فيها رفيعا إلى حث الاهتمام بتدريب المعلمين للثانوية العالية · فأنشىء معهد المعلمين العالى · وجلى أنه لا هو ولا التوظيف المباشر من الخريجين ، وطنيين وأجانب ، بلا سابقة تدريب ، بمستطيع أن يفى بسد الحاجة الملحة الزائدة زيادة مستمرة إلى المعلمين أولى الكفاية فى المرحلة الثانوية العالية · فأصبح هبوط المستوى العام ضربة لازب · وظلت الجامعة فى طلبها الحفاظ على جودة مستواها تعول فى القبول على اختيار النخبة الرفيعة جدا من الناجحين فى امتحان الشهادة العامة كل عام · ونشأ عن ذلك تنافس حاد بين التلامذة والمدارس فى جميع الثانويات العالية حتى أوشك هدف التعليم كله أن يصبح هو التركيز على العام النهائى وفى كل مدرسة على فئة تختار من الطلبة اختيارا لتنال بهم المدرسة النتائج التى ترفع سمعتها ، وعلى أسئلة بأعيانها تؤخذ من إحصاء أسئلة الامتحانات السابقة فى كل مساق يركز عليها تركيزا · ولا يخفى ما يكون مع هذا من تضييع شأن الثقافة والمعرفة العامة وهو الأرب المنشود من التعليم الثانوى العالى ·

(ب) دعت زيادة المدارس الثانوية العليا المبنات إلى الاهتمام بإعداد المدرسات وتدريبهن لهذه المرحلة · واستعين ـ ولا زال العمل جاريا بذلك

فى كثير من المدارس ـ بالمدرسين لقلة المؤهلات للتدريس الثانوى العالى · وقد جعل عددهن يزداد بعد زيادة عدد المتخـرجات من الجـامعة ومن معهـد المعلمين العـالى ثم من كلية التربية · على أنه لا يخفى أن المصاعب بالنسبة إلى شأن المحافظة على مستوى حسن فى نوع التـدريس وأداء التلميـذات ستكون أكبر وأشق بسبب البداية المتأخرة والسير السريع جدا بعـدها على النحو الذى ذكرناه من قبل ·

ملاحظات واقتراحات

جلى مما تقـدم أن المستوى قد انخفض فى جميع مراحل التعليم العام ومواده · وبعض أسباب ذلك ماذكرنا من أمر التوسع السريع ثم ما كان من ظروف ما بعد الاستقلال وحين أوائل بـوادره من الشروع والمضى فى خطط التطوير والتعمير والإنماء · مثلا عندما أمم مشروع الجزيرة فى أوائل الخمسين غير الأجانب الذين كانوا فيه عدد من المؤهـلين الوطنيين كان معظمهـم من هيئة التدريس · ثم حين أنشىء السلك الدبلوماسى بعد بضـع سنين انصرف إليه من المدرسين فوج آخر · ثم أخـذت فرص الوظائف الجـذابة الجـديدة تزداد فاجتال ذلك كثيرا من الشبـان الواعدين عن مجـال التـدريس حتى أحجموا عنه ثم أعرضوا إعراضا ·

وقديما قال الشاعر :

لعمر أبيـك ما نسب المعـلى إلى كرم وفى الدنيـا كريم

ولكن البـلاد إذا اقشعـرت وصوح نبتهـا رعى الهشـيم

فأعقب الهشيم والهزال ·

وقد جعلت مؤسسـات التعليم العالى وعلى رأسها الجـامعة تبـذل جهدا مضاعفا لتحسين المستويات ولا سيمـا اللغة الإنجلـيزية لأنهـا لغـة التدريس فى علوم العصر ·

أما اللغة العربية فليس الاهتمام بهـا كما ينبغى · وذلك أن نهـاية التحصيل الرسمى فيها هى عند نهاية الثـانوية العـالية · ثم من لا يريد أن يتخصص فى الأدب العربى وما إليـه والشريعة والإسلاميـات قل أن يرغب فيها أو يحتاج منها إلى مزيد · وأكثر ما يتخصص فيها أولو الصف الثـالث أو الرابع من ناجحى امتحانات شهادة التعليم العام · وهؤلاء ينافسهم فى تخصصهم الضيق المجال إنتاج المعـاهد الدينيـة وشبه الدينيـة ممن فاتت كثيرا منهم فرص الالتحاق بالمدارس المدنية فى وقت سـابق أو كانوا من بيئات تعد طلب العلم هو طلب الفقه لاغير ، وهذه قد قلت أو قد انعدم صنفها الآن · وقد دخل المعاهد الدينية التحديث فاشتبهت مراحلها بمراحل التعليم المدنى ودخلتها اللغة الأجنبية وبطل ما كان مأخوذا به من منهجها القـديم ،

وأثر ذلك فى مستويات العلوم التى هى عندها أصول فانخفضت انخفاضا ·

الضعف فى مستويات اللغة العربيـة الآن مركب معقـد مركز عميق · والارتفـاع بها يتطلب أولا أن نرتفـع بمستوى المـدرس · وهـذا يلزم معه وجود الدافع وفرص العمل الجذابة · وذلك لا يتأتى إلا بعد إيمان من الدولة والمجتمع بقضية اللغة العربية · ومن المؤسف أن هذا الإيمان معكثرة الدعاة له والمدعين غير موجود ،

وكيف ينفـع ما تأتى العـلوق به رئمان أنف إذا ماضن باللبن (٤)

لقد كان الإحساس بالعروبة والتعزز بالانتماء إليهـا من بواعث النهضة على أيدى روادها الأوائل · فيتبادر إلى الذهن أن تكون القومية العربية فى زماننا هـذا أدعى إلى صـون ما كانت تلك النهضة قد بدأت به وتجويده، من درس اللغة العربية درسـا جادا ومحـاولة الارتفاع بمستويات علومها وآدابها · ولكن يا للأسف قد خالطت فكرة القومية العربية الحـديثة عنـاصر شعـور متناقضة جمعت بين اليأس والتطرف والاستسلام والاندفاع والانتساب إلى مجد الماضى والتنكر له ، فأدى من ذلك إلى بعض الاعتقاد والقول بأن اللغـة الفصحى وميراث بيانها هما من أسباب التـأخر والجمود ، وأن الإنسـان العربى لابد له من تقويض هذا العمود البـدوى الرجعى كيمـا يحقق وجوده « الحياتى » المعاصر ـ « الحياتى » لا الحيوى لتشرب الكلمة أنفاس روحانية صوفية كقولك المـلامتى والخلوتى أو لمجـرد معاداة النحو كقـول بعضهم « مدراء » ـ وقد يتخطى هذا الهجوم المخرب اللغة وبيانها إلى الدين نفسه ·

لابد لنا من بـذل أقصى الجهود حتى نسترد الثقـة بأنفسنـا · وهـذه الثقة إنما تستمد من الإيمان بالله وهى أساس العمل البانى البـاقى المفيد إن شاء الله تعالى ·

ومـما يحسن ، عسى ذلك ، أن يشـار إليه فى هـذا المضمـار خـبر عبد المطلب مع أبرهة إذ نشد إبله حتى أحـرزها وذكر أن للبيت ربا يحميـه وأنشـد :

لا هم إن المرء يمنع رحله فامنع حلالك·

إن كنت تاركهم وقبلتنا فأمر ما بدا لك·

وأرى فى مضمار مناهج تدريس اللغة العربية أن أقترح ما يلى :ـ

١ ـ أولا إعادة النظر فى أمر رسم التعليم العام على مراحل مقيـدة بسن للدخول وسنوات للبقاء فيها على النحو الذى أخذ من النظام المدرسى فى أوروبا ويجرى عليه العمل عنـدنا الآن · ذلك بأن نطاق المعارف قد اتسـع وفروعها اللازمة معرفتها كثيرة جدا ولا تنفـك تزداد مع تطور العـلوم

(٤) العلوق من البهائم ترام ولد غيرها : أى تعطف عليـه فتشمه بأنفهـا فاذا طلب الرضاعة دفعته عنها دفعا ومنعته منعا ·

ونمائها ، فهـذا يطلب مزيدا من فرص حرية تركيز التحصيل فى زمان الصبا على حسب المقدرات المتفاوتة · وقد كانت هذه هى طريقة التعليم المسجـدى وهى فى جملتها أسلم وأشبه بطبـائع القـلوب والعقـول فى النمو والتطور وقابلية التحصيل من شكلية نظام المدارس ذى الكراسى المعـدودة والمـدات المحدودة ، الذى استعرناه وتركنا من أجله نظامنا الأول القديم :

كتـاركة بيضهـا بالعـراء وملبسة بيض أخرى جناحا(٥)

وكأن النظام الشمولى الذى جعلت بعض الدول الغربية تأخذ به الآن منظور فيه إلى الأصول الطيبة التى كانت عندنا ·

٢ ـ ثانيا ، إعادة النظر فى أمر البـداية · ولا أشك أن الرجعـة إلى البدء بالقرآن هى الطريقة المثلى والصواب الذى غيره الخطأ · وذلك لأسباب كثيرة منها أن فى البـداية بالقرآن بركة وهـذا أمر قال به فيمن قال به ابن خلدون على ما هو معروف من غلبـة الشك والواقعية على تفكيره · ومنها أن طريقـة تعليم القرآن قد محصتهـا التجـربة الطويلة فى بلاد المسـلمين المختلفـة الأجواء والأجنـاس والطوائف ، وهى تجمع بين التحليل التفصيلى والإجمـال الكلى والتـدريب العملى والجمالى مع الربط بين المدرسة والأسرة والمجتمع · ومنها أن أوقات الدروس غيرمتنافرة مع أوقات العبادة المشروعة مع مراعاة اختلاف الأعمـار والملكات والميول وبلا تكلف أو تزمت ·

وقد نعلم أن من كبريات مسائلنا أمر تعليم الدين لغلبة الطابـع المدنى على أوقات الـدروس حتى هى فى الأكثر الأعم متنافرة مع أوقات الصلاة · وقد يقترح أحيانا لإدخال عنصر الدين فى جدول المدرسة أن يبدأ العمل فيها بالتلاوة · ولا يخفى أن هـذا اجتهاد خاطىء لنظره إلى الطقوس المسيحية· وأوقات العمل المدنى عندنا هى فى أصلهـا أوقات العمـل فى أوروبا مع تعديل يسير ، فرضت علينا فرضا لما كان الأوربيون هم الحكام ، فالرجعـة إلى ما كنا عليه من قبل أولى مع إجراء ما يلزم من تعديل إذا لزم ·

(٣) ثالثا ، موضوع القواعد الأسـاسية لتعليم اللغة من إملاء وخط ونحو وصرف وهلم جرا · الملاحظ أنه قد أهمل تعليم الخط وقواعد الإمـلاء إهمالا · وقد انتقلت أخطـاء الإملاء إلى الصـحف والكتب واضطرب الأمر فى هذا غاية الاضطراب · وقد أوشكت الخطوط الناصـعة أن تختفى ـ كل الاختفاء ، وقد هبط مستوى التجويد حتى عند المختصين وقـد جعلت بعض الخطـوط القبيحة تظهر فى عنـاوين الصحف بدعوى أن ذلك فن حديث ·

هذا ، وقد تعرض النحو لهجوم شديد وصار هو عند من يزعم التحرر رمزاً من رموز التحجر والجمود والتأخر · وكان من أوائل الهجـوم عليه

---

(٥) يقال من بله النعامة أنها تنسى موضـع بيضها وتحضن بيض غيرها ·

الدعوة إلى تبسيطه · وليس التبسيط فى ذاته باتجـــاه خاطىء إن أريد به المذهب التربوى من محض القصد إلى التدرج بالناشـــئة من الســـهل إلى الصـــعب · ولكنه اتجـــاه خاطىء إن جعل هو الوسيلة والغاية معا ، وذلك أن اللغة نظام كامل متكامل ينبغى أن يحترم كله ويؤخذ به كلا واحـــدا كله والمشـــاهد فى أمم أوروبا التى نحن بتقليد مذاهبها مولعون أنها تحرص على تعليم قواعد لغاتها مع الدقة والتشـــديد فى ذلك وقد كانت إلى وقت قـــريب تشفع ذلك بتعليم قواعد اللاتينية واليونانية · ولقد حملت أمم أوروبا شعوبها حملا على تعلم لغاتها الفصيحة عندها وإبطال ما عداها من لغات العامة · حدث ذلك مثلا فى بريطانيا وفرنسا وكانت وسيلته التعليم والإعـــلام · وكانت دروس القواعد مهما تبسط فى مبادئها لا يتهاون فى تعليم عويصها · وورقة اللغة فى الإنجليزية مثلا فى امتحان « التركيوليشن » ، وهو الذى يؤهـــل لدخـــول الجامعات ، شىء قائم بذاته منفصل ، عن ورقة الأدب يجر الرسوب فيها وحدها إلى الرســـوب فى الامتحان كله بأسره ، إذ لا تنال تلك الشهادة من غير النجاح فيها سواء فى ذلك من يريد دخول الجامعة لتخصص علمى أو أدبى ·

(٤) رابعا ، موضوع التعبير والذوق وفيه مســـائل أربع : المطالعة والإنشاء والمحفوظات وتاريخ العرب · وبين المطالعـــة والإنشـــاء ارتبـــاط وصلة لأن الإنشاء باللغـــة الفصيحة ، فلا بد من أن يسبقه أســـاس ذخيرة صالحة منها · ويحسن أن تكون أوائل المطالعة هى نفس المحفوظات وأن تحفظ وتلقى بأداء يعمد فيه إلى التجويد · وكأن شيئا من هـــذا كانت عليه طريقة التعليم عند أهـــل الأندلس بحسب ما ذكر ابن خلدون فى المقدمة ، ثم يتدرج من بعد إلى المطالعة العامة المستفيضة السرية والجهرية · وهاهنـــا مكان السيرة والخطب والرسائل والتاريخ وأخبار الأبطال وهلم جرا · ومعاونة الناشىء على النظر فى أمهات كتب الأدب كالكامل والحماســـــة ومقامات الحريرى ضرورية وواجبـــة لأن هذه الكتب الأمهات مشتملة على النصوص والفوائد التى تمكن من جودة التحصيل وتحسين الأذواق وتصحيح الملكات ·

وأحسب أن من شر ما منينا به فى هـــذا العصر الحديث تقسيم أدب العربية كله إلى عصـــور معينات على النحو الذى وصفنا بعضه عند الحديث عن الثانوية العالية · وقد جر هذا إلى الاعتماد على تحفيظ المذكرات عن تاريخ الأدب والانصراف بالكلية عن نفس مادة الأدب فضعفت الملكات وخالط نفوس المتعلمين نوع نفور من الأدب العربى واحتقـــار له ولا سيما من يكون منهم يدرس لغة افرنجية ويشاهد ما فى تدريسها من جد وتنويع وتشويق ·

(٥) خامسا ، مدرسو اللغة العربية وهاهنا لابد من بذل الجهد الكبير من أجـــل تشجيع الأذكياء من الشباب واجتذابهم لينخرطوا فى ســـلك تعليم اللغة العربية · ذلك بأن الذكاء ذو اشراق يحبب النفوس فى ما يضطلع بأمره ،

وفقدانه ظلام منفر · ولم يخل مجال تدريس اللغة العربية من قطع ليل مظلم فى ربع هذا القرن الأخير · وقديما قيل إن من علامات الساعة رفع القرآن فيرفع من الصدور والسطور · ولا شك أن سيكون من بوادر ذلك ضعف العربية التى بها نزل · وإن صح ما يقال إن القرن الرابع عشر ستقوم الساعة وعلمها عند ربى ، قبل تمامه ، قال الراجز ،

واختلفوا فى رابع القرون هل ناقص أو كامل التكوين

فقد جاء أشراطها ·

وينبغى أن يراعى فى إعداد مدرسى العربية السعة والتبحر لا الضيق والانحصار وأن ينصب الاهتمام الأكبر على تقويتهم فى القواعد الأساسية من النحو والصرف ومادة اللغة والأدب نفسها وأن يعنى أيضا بصحة المخارج والقراءة ووضوح الالقاء وجودته وتجنب اللحن وسلامة الرسم وجمال الخط ·

هذا والتبحر والموسوعية مما كان يغبط الغربيون عليه علماء العربية · وهو الغالب الآن على مذهب أساتذة اللغات عندهم ·

ولقد كان المبرد نحويا فما منعه ذلك من أن يؤلف كتابة الفذ فى الأدب· وكان محمد بن جرير فقيها فألف ما صار به حجة فى التفسير والنحو والقراءات والتاريخ وما عداه عن التبريز أن أحد هؤلاء لم يكن يقال له إنه تخصصه الدقيق كما يقال الآن حتى أوشك أن يكون من بعض معانى هذا الاصطلاح دعوى القوة واحتكارها فيه (٦) ، وحقيقة الانصراف عن غيره مع الضعف المفرط ·

(٦) سادسا ، الكتب والمكتبات · وأول ما يلزم عمل مكتبة للأطفال والصغار · ثم صنع مجموعات من المختارات المشروحة مع مراعاة السن والميول والبيئة · ثم شرح الكتب القديمات مع التجزئة المناسبة التى تيسر أمر الاستعارة والقراءة · وإن منها لما يظن أنه لا يحتاج إلى شرح مفصل والحقيقة على خلاف ذلك إذ قل منها ما لا يحتاج إلى شرح ومع الشرح شارح · مقدمة ابن خلدون مثلا لا يستطيع الشاب العربى المثقف أن يفهم كثيرا من عباراتها وفقرها من دون معونة · وكثير من روائع الأدب القديم تذكر اسماؤها فيشتاق إلى الاطلاع عليها فحين تحدو الرغبة إلى استعارتها أو اقتنائها من أجل قراءتها إذا بعسرها يصدم من يريد أن يفعل ذلك فتتولد عنده وعند كثير أمثاله من ذلك إزاء العربية عقد شداد · ومن جهل شيئا عاداه · والأوربيون لا يدعون كتابا من مأثوراتهم بلا شرح ونقاش · وهكذا كان مذهب علمائنا الأولين ·

---

(٦) أى فى مادته التى يوصف صاحبها بأن له تخصصا دقيقا فيها وأنها هى تخصصه الدقيق ·

هـذا ويجب أن يراعى فى طبع الكتب صـحة الإملاء وضبط الشـكل وتمامه وتبين مواضع الابتداء والوقف · على أنه يحسن أحيانا أن توضـع أشياء مجردة من الشكل والترقيم على وجه الاختبـار وتكون لهـا مفاتيح منفصلة عنها ملحقة بها ·

هذا ويحسن أيضا أن يستعان بالأشرطة المسـموعة والمرئية والإذاعة والتلفزة على أسلوب تربوى محكم · وعسى ذلك أن يعين على سـد بعض النقص فى المدرسين وأن يكون أيضـا بمنزلة المراجعـة المتابعـة والنموذج الحسن ·

(٧) سابعا التعريب ، وإنما تتأتى للغة العربية صدارتهـا وجدارتهـا باستكماله ، ولن يزال أمرها فى ضعف إذا استمر درس علوم العصر وتقنياته بغيرها دونها · ومن أول ما يتوصل به إلى التعريب تقوية أسـاس التعليم العام قبل دخول الجامعات فى اللغـة العربية على وجه الخصوص حتى يكون متوسـط المستوى الذى يمكن أن يبلغ عند نهايته قبل دخـول الجامعـة كافيا للمثقف معينا له على أن يتولى النهوض بعبء التعريب بعـد التخصص · ذلك بأن تعريب علوم العصر وتقنياته لابـد فيه من أن يباشره المتخصصون فيها ولا يسد غيرهم مسدهم · وإن يك أساس هؤلاء فى العربية ضعيفا أجحف ذلك بمساعى التعريب أو أحبطها إحباطا ·

هذا ويلزم رصد المـال لترجمة أمهـات الكتب فى كل فن ولمحـادثة الترجمة بالمراجعة لتساير كل ما يجد· كما يلزم تكليف الاضطلاع بمسئولية ذلك أفرادا بأعيانهم لتكون محددة واضـحة · ولا يترتب على التعريب ترك العناية بدرس اللغات الأخرى ·

(٨) ثامنا ، الدارجة · وفى العالم العربى الآن دعوة بين بعض طبقات المثقفين إلى استعمالهـا · فينصرف إليها عن الفصيحة كما انصرفت أوروبا عن اللاتينية مثلا · وهذا قياس فاسد · وتفترض الدعوة إلى الدارجة وجود لسان منها شامل · وهذا غير موجود فتذوب فيه كل اللهجـات كمـا ذابت لهجات جزيرة العرب قبيل الإسلام فى لسـان مضر · وإنما الموجود لتذوب فيه هـذه اللهجات الدارجة هو اللغة الفصيحة وحدها · وربما شـبه أمر اللغة المتوسطة الدائرة الآن بين بعض المثقفين ومن طـريق بعض الصـحف والإذاعة · وهى شىء عارض ومرده إلى اللغة الفصيحة التى هى الأصل ، ومن قبل عول عليها بالاستناد إليها فى التفـاهم بين الحجـاج والتجـار والمسـافرين وأبناء السبيل · وأكثر المكتوب باللغـة المتوسطة مستعار من الصـحافة الغربية المرادة للاستهلاك السريع · وليس ذلك بأساس متين يقام عليه بناء ذو شموخ ·

هـذا وغزوة اللغـة المتوسطة للهجات الدارجات فيها ضرر عظيم · ذلك لأن اللهجات الدارجة قد احتفظت كل منها ببقية من الأصالة الأولى التى هى معدن بلاغة العرب · وانتقال سر هذه الأصالة من الدارجة إلى الفصيحة بعد درسـها المحكم أمـر تعين عليه السليقة ، ومنها إلى اللغة المتوسـطة لا يتيسر لأن هذه فيها تكلف وقلق وما يظن لها من بريق شيء سـطحى غير أصيل ·

اللهجات الدارجـة فى الحقيقة سند وخلفية للغـة الفصيحة لاصنف معاد لها · وفيها بعد مع سر الأصالة الأولى ذخيرة من ألفـاظ صحيحة ، وتعابير حية فيها هى ميتـة أو كالميته أو مغفول عنها فى المعاجم ، لو قد صح العزم على الاستعانة فى الفصيحة بها من أجل دقتها وسنخ فصاحتها لنشأت من ذلك حيوية جديدة فى البيـان المعاصر وثروة واتساع ·

إن لغـات أوروبا الحديثة لها لهجات شعبية دارجة كانت هى الكثرة الكاثرة · ولكن أوروبا الحديثة فرضت لغاتها الحديثة فرضـا على اللهجات الشعبية الدارجة بأساليب التعليم الجاد ووسائل الإعلام الحازم الرشيد ·

إنه لم يكن لأوائلنا من وسائل التعليموالإعلام غير الصدور والسطور مع ندرة الورق · ومع ذلك كان جدهم فى تعليم اللغـة لتحصيلها وتجويد مستوياتها أشبه بما فيه أوروبا اليوم من حيث العزيمة والصـدق والجـد والحيوية والنشاط مما نحن فيه ·

تنقصنا قوة الروح وصحة العزيمة وصـدق النية وتمام الثقة بالنفس والإيمان بالله · فنسأل الله العون والهداية والتوفيق ·

وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم تسليما ؟

د· عبد الله الطيب

البحث العاشر

تعليم اللغة العربية في ربع القرن الأخير

للدكتور عبد الهادي التازي

تركز الصراع بين الوطنيين المغاربة وبين المحتلين الفرنسيين أواسط هذا القرن على قضية تعليم اللغة العربية ، وهكذا وجدنا أن أول صطدام يقع بين القصر الملكي والإقامة العامة كان بسبب تشبث المغرب بلغته ، ورعايته للمؤسسات التي كانت تمارس تعليمها ـ أساسا ـ باللغة العربية ٠٠٠

ولقد كانت فرنسا تحاول أن تطبق في المغرب ما جربته في بعض مستعمراتها ، فكانت تردد أطروحتها القائلة :

« بما أن اللغة الفصحى الكلاسيكية ميتة ، وبما أن اللغة الفصحى الحديثة إنما تهم المشرق ، وبما أن الدارجة المغربية غير صالحة لتكون رسمية فإن الرأي أن يستغنى عن اللغة العربية نهائيا وأن يستعاض عنها باللغة الفرنسية ٠٠٠ »

ومن هنا ساء ظن المغاربة بما كانت تعرضه الإقامة الفرنسية من مقترحات حول ما كانت تسميه « إصلاح التعليم » ، لأنه كان يدرك جيدا ما يقصده القوم من إصلاح التعليم ، ومن ثمت فقد نشب عدد من المعارك بين المغاربة وبين الفرنسيين بسبب اللغة ، ومن ثمت أيضا قامت الحركة الوطنية يسندها القصر الملكي بانشاء عدد من المدارس الحرة التي تعنى بصفة مركزة ، بتعليم اللغة العربية وحمايتها ٠

وقد تنفس المغرب الصعداء غداة استقلاله منذ ربع قرن ، وأقبل بجد على تارك الأمر مستعينا في ذلك بالإساتذة الذين استعارهم من بعض الدول الشقيقة ٠٠ وقد كان في مستطاعنا أن نستفيد من ذلك الحماس المتأجج الذي يتملك المواطنين المغاربة وهم يحنون إلى بسط سلطان العربية في كل قطر وكل زاوية ، لولا ذلك التعثر الذي سببته الخيبة التي صدفت بعض الآباء وهم يسمعون عن أخبار بعض أولئك السادة الواردين الذين نسوا الرسالة التي وردوا من أجلها إلى هذه البلاد ، فراحوا يحاولون نشر بعض الإيديولوجيات بل وكشف أن بعضهم لم يكن على صلة بالمعرفة تماما وانه ورد طمعا في رزق ميسور أو رغبة في سياحة مريحة ٠٠ !

ومع ذلك فإن الأشواط الشاسعة التي قطعها المغرب معتمدا على نفسه لتعليم اللغة العربية ، تعتبر بحق مثلا رائدا يدعو إلى الاعتزاز والافتخار ، فقد غزت المدرسة العربية القرية كما غزت المدينة ، واستقرت في الجبال على نحو ما كان بالنسبة للصحراء وأمسى المتكلمون بالعربية كثيرا ٠٠٠ في

كل تلك الأرجاء ، وجاء الدستور المغربى ليؤكد أن اللغة العربية هى اللغة الرسمية للبلاد ، وهكذا أشعر المواطنون أجمعون بأنهم أمام لغة واحدة كفيلة بجمعهم على كلمة سواء ، كما أنها كفيلة أيضا بإيصالهم الى المناط الذى إليه يتوقون ...

الا أن إقبال الناس بتلك الوفرة الزائدة على اللغة العربية لم يأت أكله على النحو المرتقب ، فقد ظهرت بعض المعوقات .. وانتصبت ضروب من المشاكل ، ولابد أن نشير ونحن نتحدث عن « المشاكل » و « المعوقات » إلى العبء الثقيل الذى تركته الحماية سواء فى الريف أو الأطلس أو الصحراء فقد كان على الحكومة المغربية الفتية أن تتغلب على ذلك الوضع الذى كان يهدف كما نعلم جميعا لتمزيق المغرب وتفتيته ..

ومن هنا أخذ المتخصصون المهتمون من المغاربة يتدارسون التغلب على تلك المعوقات التى لم تكن جلها أو كلها فى الواقع ناشئا عن اللغة ذاتها ولكن عن الوسيلة والطريقة لجعلها على الدوام أداة حية تأبى أن تستسلم لظروف الأيام وعواديها ...

ومن هنا عشنا ونعيش اليوم فى صراع مستمر مع الزمن لكى نعيد للمغرب وجهه الذى عرف به منذ أن تبنى لغة القرآن . وهكذا شاهدنا عددا من الندوات واللقاءات التى تعقد هنا وهناك بحثا عن أنجع الطرق لتمكين اللغة العربية من هيمنتها ، كما يكشف عنها هذا العدد الضخم من البحوث والمقالات والتعليقات التى تقصد إلى إحلال اللغة المقام المناسب لها وبها ، ولابد أن نعيد الى الذاكرة المؤتمر الأول للتعريب الذى دعا إليه المغرب منذ أيامه الأولى للاستقلال والذى كان يهدف لمعالجة هذا الوضع الذى يشغلنا اليوم ..

ويطيب لنا اليوم أن نحضر هذه الندوة التى دعا إليها مشكورا اتحاد المجامع اللغوية العلمية الذى يعتبر مؤهلا بالدرجة الأولى لمدارسة موضوع مثل هذا، والذى ما انفك بما يضمه من مجامع سواء فى القاهرة أو دمشق أو بغداد أو عمان ، يعمل على أن يكون فى مستوى تطلعات الباحثين من أجل اعطاء اللغة العربية نفسا جديدا يضمن لها السير فى الطليعة ، وكأنهم بذلك يستجيبون لمقولة حافظ ابراهيم عندما قال على لسان اللغة :

فلا تكلونى للزمان ! فاننى أخاف عليكم أن تحين وفاتى !!

لقد كانوا متربصين فعلا لكل الاخطار التى تهددها من قريب أو بعيد .. ومن حسن الحظ أن هذه الندوات وتلك اللقاءات أخذت تتجاوز نطاق البحث العلمى إلى النطاق التكولوجى فقد أمسى من المسلم به أن الموضوع بحاجة أيضا إلى دراسة تقنية تمس أيضا الصدف الذى يحوى الجوهر ، والقالب الذى يحتضن المضمون .. ولا شك أن كل ذلك يدل على ظاهرة

صحية تعبر عن الرغبة الملحة من أجل توفير مناخ أسلم يجعلها قادرة على مواكبة اللغات المنتشرة عبر أنحاء العالم ...

والواقع أن ما أشارت إليه الورقة المعروضة علينا اليوم ، كان كله مطروحا ، فان القوم أصبحوا يتشكون من عسر القواعد وتشعبها ! وهم أيضا لا يتمالكون دون أن يقارنوا بين مضمون كتاب وكتاب وهم لا يتهيبون أحيانا التشكك فى كفاءة المعلم وقدرته ...

ومع ذلك فانى لا أحب أن أكون ممعنا فى التشاؤم على النحو الذى سمعناه حول اللغة العربية ، فبالرغم مما قيل ويقال عن وضع اللغة العربية فى العصور الحاضرة فانه يجب أن لا ننسى انها على كل حال كانت أكثر حظا وأوسع انتشارا منها فى العصور الماضية ، وأن عدد الذين يقرأون العربية اليوم ويسمعونها هم بكل تأكيد أكثر عددا من الجيل الماضى ، وهم أكثر إدراكا لواقع الحياة من الذين عاشوا فى الأعوام الذاهبة ..

إن الأزمة التى تعانيها العربية لا تحس بها فقط فيما نراه من خلال أبنائنا بل وفيما نسمعه يوميا من بعض القادة والرؤساء والمسؤولين الكبار من الذين لا يلتزمون فى خطبهم بقاعدة ولا يحترمون فى نطقهم سماعا .

وإذا ما كان علينا أن نعرف عن تلك الظاهرة التى جعلت منا متشائمين فإننا سنجد أنفسنا أمام حقائق يجب أن لا ننساها ونحن نقتفى مسيرة اللغة فى ربع القرن الأخير .

وأول هذه الحقائق التى تواجهنا بعنف ما نلاحظه من ضعف مستوى المعلم الذى يلقن هذه اللغة ، فإن الذين عاشوا إلى العهد القريب يسمعون عن معلم العربية بالأمس ، وكيف كان يعتبر اللحن فى القول بمثابة النطق بكلمة الكفر تستدعى النهى عنها والرثاء لمن وقع فيها ، أقول إن الذين عاشوا ذلك يهولهم اليوم أن يعرفوا أن بعض المتخرجين من الكليات المهتمة بالعربية لا يستطيعون أن يحرروا صفحة واحدة دون أن يقعوا فى أخطاء مزرية من حيث الإعراب والتركيب .. بل ومن حيث الكتابة والإملاء أحيانا . مع العلم أن هؤلاء هم الذين يوكل بهم تعليم ناشئتنا بالمدرسة ..!

وقد دفعنى الفضول ذات يوم أن أعرف حال بعض المعلمين .. ولشد ما كانت دهشتى عندما سمعت عن الحالة التعسة التى يعيش عليها أولئك المعلمون من حيث مرتباتهم الزهيدة ، التى لا تفى بشىء ، فهم دوما مشغولو البال بما يصطدمون به ليل نهار ، وقد لاحظت الإحصائيات أن عددا من المعلمين تركوا وظيفتهم واتجهوا نحو التجارة والصناعة والوظائف الحرة نظرا لكون مرتبهم عاد لا يكفيهم ..

ومن هنا هل يكون من واجبنا فى هذه الندوة أن نتقدم بتوصية تهدف إلى إعطاء أستاذ اللغة العربية حقه من الرعاية والامتيازالذى لأستاذ

الرياضيـات أو بالحرى إلى توفير الوسائل الكفيلة للمعلم حتى يقومبواجباته في ظروف مشجعة ٠

وإذا ما أضفنا إلى مشكلة المعلم ظاهرة أخرى تتعلق بمـادة الكتـاب الذى نعتمده فى ذلك التعليم ، فسنجد أنفسنا أيضـا أمام تسـاؤلات مضنية عن محتواه ومضمونه ، وهل انه يؤدى الرغبـة التى نتوخـاها منه للتلقـين الصحيح المتين باللغة العربية٠٠ وهل ما إذا لم يكن للمـادة أيضـا أثر على ظهور هذه الكتب على مستوى دون ما نطمح إليه ٠

وهكذا فإن كلا من المعلم والكتاب يكونان الفكرة الأساسية فى هـذا الموضوع ، وما عدا هـذين العنصرينيكون فى نظرى أسبابا ثانوية ترجع فى الأخير إلى هذه الأصول الاولى ٠٠

ومع أن الشـكوى من ظاهـرة ضعف مستوى المعلم والكتاب لاتخص العالم العربى بل هى ظاهرة عالمية شاملة ٠٠ ولكنهـا بالنسبة إلى عالمنـا العربى أكثر إلحـاحا وأمعن أثرا ٠٠ ذلك أنه إلىجانب الأسباب المشتركة٠٠ هناك فى عالمنـا العربى عنـاصر إضافية تزيد فى تعقد الأمر ٠٠ وأذكر على سبيل المثال٠٠قضية الحروف اللاتينية التى ترافقهـا حركاتهـا على الدوام بينمـا نجـد الحروف العربية عارية تحتاج إلى استيعاب القواعد لكى ينطق بها على الشكل الصحيح ٠

وقد ذهب النـاس كل طريق للوصول إلى السر الذى يقف وراء هـذا التعثر الذى يمس أقدس مقوماتنا ، ومن دون ما نكلف أنفسنـا عنـاء الاستعـراض فإن فى استطاعتنـا أن نضع أصابعنـا على السبب الرئيسى الذى أضعف ويضعف من حـظ اللغة العربية ٠٠

ويتعلق الأمر فى نظرنا بالفترة الزمانيـة التى نقضيها فى ممـارسة اللغة العربية طيلة يومنا ، فى استعمالها ، فى مدارستها ٠٠ إنها أقل بكثير من الوقت الذى نقضيه مع الاهتمامات الأخرى٠٠ وليس من المعقول أن ننتظر الشىء الكثير ممن يعترفون بأنهم يقضون مع اللغات الأخرى وقتا يفوق بكثير الوقت الذى يمضونه مع العربية ٠٠

ومن ثمت وجب أن نقتنع بأنه ما دامت الحصص التى نقضيها فى تعليم العربية تقل عن الحصص التى نستعمل فيهـا لغـة أخرى ، فإنه لا يمكن أن نتوقع ازدهارا للعربية، ومن ثمت كانت الدعوة إلى تعـريب المواد كلها حتى يتسنى للتلميـذ أو الطالب أن يظل مع اللغة العربية فى العلوم الإنسـانية أو العلوم الرياضية ٠

ولا ننسى ونحن نتحـدث عن أثر التوازن بين الزمن الذى نقضيـه مع العربية والذى نقضيـه مع ضرائرها أن نشير إلى قضية لها أثرها على ذلك التوازن فإنه مع ضرورة الحرص على مراعاة الحصـة الزمانيـة يجب أن

لا ننسى مرة أخرى المعلم الذى نقضى إلى جانبه تلك الفترة الزمانية ·· فقد يكون من الضعف بحيث تصبح معه الحصة العربية مهما امتدت وطالت أقل جدوى مما إذا كان الأستاذ على حال من الجودة والكفاءة والاستعداد ··

وهكذا نجد أن الوقت الذى كنا نتوفر عليه قبل ربع قرن لنصرف اهتمامنا لدراسة اللغة العربية واكتشاف أسرارها والأخذ بأطرافها لم يبق هو الوقت الذى بين أيدينا الآن ، فقد أمسى يمثل عشرين فى المائة على الأكثر من الوقت الذى كان لنا فى السابق ، بينما أخذت الاهتمامات الأخرى الثمانين فى المائة الباقية ·· فنحن الآن أمام عامل الزمن الذى لم يعد متسعا بحيث يسمح لنا بما كان يسمح به فى الأمس · ومن ثمت أصبح واجبا علينا وبكل تأكيد أن نتصرف حسبما نجده من وقت·· أى أنه يجب علينا أن نفكر فيما يجعل اللغة العربية فى متناول الإنسان دون أن نتطلب من هذا الإنسان اقتطاع وقت من زمانه لميعد فى استطاعته أن يحصل عليه ، ومن هنا وجب التفكير فى تبسيط القاعدة وتغيير الطريقة والاتفاق على اللهجة التى يجب الاقتصار عليها من اللهجات العربية حتى لاتثقل الكاهل بمايحتمل الوجهين وما يجوز فيه الوجوه ! وذلك فى محاولة لتطويق كثرة اللغو وتحديد الهدف ··

وبعد هذا يكون علينا أن نفكر جيدا ومن دون ما تردد لا أقول فى تبنى المشاريع الرائدة للتبسيط لأنها بالفعل حظيت باقتناع سائر المنظمات الدولية (اليونيسكو والأليكسو) للقيام بالخطوة الحاسمة من أجل تنفيذ الفكرة على الصعيد العربى ·

إن تعليم اللغة العربية مبدأ وهدف مقدس ولكن تحقيقه يتطلب منا أن نقوم ببعض التضحيات : تضحيات لا تستهدف النيل من العمق بقدر ما تستهدف الوصول إلى أن تغزو العربية كل بيت ··

وقد أولينا اهتمامنا فى المغرب لإنشاء مدارس لتكوين المعلمين على كل مستوى حتى نضمن وجود العدد الكافى لحاجيات المغرب ، ومع العدد الذى نتوفر عليه من هذه المدارس فى شتى جهات المغرب إلا أننا نشعر بأننا ما نزال بحاجة إلى المزيد من معلمى اللغة العربية ، وقد قمنا إلى جانب هذا بتشجيع التأليف المدرسى الذى يتناسب والبيئة المغربية وغنيت المكتبة المغربية فى بلادنا بعدد من المؤلفات التى تناولت مختلف الموضوعات ·

وقد قمنا فى بلاد المغرب بإعداد رصيد لغوى للألفاظ والكلمات التى يجرى عليها الاستعمال فى مختلف أطراف الشمال الافريقى حتى لا نبدد الزمن فى المتاهات ·

كما قمنا من جهة أخرى بتعديلات تقنية للحروف فى الآلة الكاتبة ···

ومع هذا فاننا لا نغفل هنا أمر المضى قدما فى عمليات تعريب التعليم وهى الخطوة التى ما دأب المغرب على الأخـذ بهـا منذ أن أحرز استقلاله ، ويمكن القول فى هذا الصدد أن المغرب مصـمم العزم على أن تسترجع اللغـة العربية فيه مكانتها التى عرفت لها منذ الفتح الاسلامى ٠

وقد حقق فى هذا الصدد تقدما ملحوظا يمكن أن نتصوره فى الحقيقة التى نشهدها اليوم فى الكليات المغربية وهى تستقبل جل طلابها ممن تكونوا أساسا باللغة العربية بعد أن كان من المسـتحيل على حاصـل البكالوريا العربية أن يجد له مكانا فى المدارس والمعاهد العليا ٠٠٠ ، كما وهى الحقيقة التى تشهد بها نسبة المراسلات العربية المتبادلة بين إدارة وإدارة فقـد كانت المراسـلات بالعربية غداة الاستقلال تمثل خمسة فى المـائة وأمست النسبة اليوم معكوسة تماما ٠٠٠

وفى الوقت الذى يعمل فيه المغرب على نصرة الحرف العربى يقوم فيه على قدم وساق لمحاربة الأمية المتفشية فيه والتى كانت أثرا من الآثار التى خلفها العهد الاستعمارى ، واعتقد أن من واجب هذه الندوة أن تثير الانتباه إلى ما تعيشه الطبقات المحرومة من حق الكتابة والقراءة فى العـالم العربى وهى كثيرة فيوصى إعـداد مناهج خاصـة بهـا وإصـدار صحف مرصودة لها ٠٠٠

وقد قررت الحكومة المغربية فى إطار اصـلاح الحروف المطبعية أن توقف اسـتيراد الآلات الكاتبة التى لا تخضـع لذلك التعيل ؛ لانها رأت أن الابتكار الجديد من شـأنه أن يعطى نفسا جديدا للغة العربية وان يمكنها من فرض وجودها على المستوى العـالمى دون أن يمس جوهرهـا بعطب أو تعب ٠٠٠

وقد كان مما شمله هذا الاصلاح أو التعديل أن غدت تلك الآلات تتوفر ذاتها على تشكيل الحروف وهكذا يكون فى استطاعة الناس أن يقرأو الكلمات مضبوطة دون ما تعثر ٠٠٠ وكان هذا طبعا بدافـع من تقريب اللغـة إلى الاستعمال اليومى دون ما تضحية بوقت لم يعد فى إمكاننا الحصول عليه ٠

ونتوقع أننا بهذه الطرق سنوفر للغـة العربيـة ببلادنا حظوظا أكثر وميادين للعمـل أوسـع وبالتالى سنجعلهـا فى متنـاول كل الذين يستطيعون القراءة والكتابة ٠٠٠

وهناك صـعوبة أخرى تقف فى طريق شبابنا وهى تفرض علينـا أن نجد لهم ما يذللها ، ذلك أنهم يقفون حائرين أمام تعـريب بعض الألفـاظ واساليب التى تنهال عليهم يوميا من أوروبا بالـذات ، فهـل سينتظرون اجتماع المتخصصين لاعطـائهم اللفظ المناسب ؟ أم انهم سيجدون منذ اليوم جهـازا يزودهم بسرعة بما يحتاجون إليه من استعمال حتى ولو كان مؤقتا ؟

ان الأقدمين كانوا أجرأ منا على الأخذ من اللغات الأخرى وأكثر نشاطا على صهر تلك الألفـــاظ فى لغتهم لتصبح منهم وإليهم ٠

وقد رأينا عرب الجزيرة لم يترددوا فى الاقتباس عمن كانوا يجاورونهم من الروم والفرس ولم يجدوا فى ذلك غضاضة ولا قصاصة عليهم، المهم أنهم سايروا الموكب ولم يتخلفوا عمن كانوا معهم ٠٠ فســـمعنا فى العربيـة عن عشرات المفردات التى كنا نحسب أنها عربية مع أنها ترجع إلى أصول أخرى على ما هو معروف فى مكانه ٠٠٠

وتحضرنى بهذه المناسبة حالتان عاشـــهما المغرب فى تاريخه أولاهما أثناء القرن الخامس الهجرى عندما فرضت دولة المرابطين على من يتعاطى خطبة يوم الجمعة من الفقهاء أن يكون ملما باللغة البربرية ، وقد فهم بعض الناس خطأ أن قصد المرابطين إلى محاربة العربية مع أننا نعرف جيـــدا أن اللغة التى ظلت عمدة للحكم المرابطى سواء فى معاملاته الداخلية ، أو فى إتصالاته الخارجية هى اللغة العربية ولكنهم كانوا يهدفون إلى تعجيل الفائدة للناس بحيث يـكون على الخطيب أن يستعين بالمفردات البربرية فيما يعسر عليه أن يجده باللغة العربية أثناء حديثه إلى الناس ٠

ومن ناحية ثانية فقد رأينا دولة العلويين أثناء القرن الثانى عشر تعمد فى اتفاقيتها التجـارية والسياسية مع الدول الأوروبيـــة والولايات المتحدة الأمريكية إلى استعمال عدد من الألفاظ الأوروبية أو التركيـــة مثلا فى تلك المعاهدات غير متحسسة بأى مركب أو عقدة !

وقد كانت تستنير فى ذلك بموقف الســـلف عندما كانوا يضطرون إلى ارتكاب ذلك المتن ، ولم يكن قصدهم بحال التنكر للغة العربية سيما ونحن نعلم أن الملوك العلويين كانوا يرفضون تســـلم الخطابات الواردة عليهم من اسطانبول اذا كانت مكتوبة باللسان التركى ، على نحو ما كانوا يفعلون مع ملوك أوروبا إذا ما خاطبوهم بلســـان غير عربى ، مع أنهم أى الملوك المغاربة كانوا يتوفرون فى قصورهم على المترجمين والمعربين ٠ ذكرت هذا لأدلل على أن السرعة فى إنجاد المضطرين تجعل من ذلك المضطر متعلقا على الدوام بمن يجده فى الوقت المناسب ٠

وبهـذه المناســبة أذكـر أن ما يقتضيه « السبق الصحفى » من تعريب بعض المفردات أو التصرف فى بعض التعبيرات ، يقـــدم ــ بالرغم مما قد يشيعه من فواحش ــ خدمة للعربية لا تنكر فى انتظار أن تعكف المجامع على ايجاد اللفظ الدقيق والمعنى المناسب ، وأحب بهـذه المناســبة أن أنوه بدون حدود بالجهـد المضنى والدور الرائد الذى قامت وتقـوم به المجامع اللغوية فى العالم العربى ، فلقد أثرت تلك المجامع اللغـة العربية أفرادا وتركيبا بما لا تنســاه الأيام بالرغم من الظروف التى لا يجهلها أحد ٠ ومع ذلك فاعتقد

انه ما يزال علينا أن نقوم بجهود جانبية علاوة على ما نقوم به داخل المكاتب ، وأذكر على سبيل المثال ما اقترحته فى مناسبة سابقة : أن نجعل لنا « صوتا » يرتفع كل نصف شـــهر على الأقل فى مختلف أجهزة الإعـــلام فى العـــالم العربى بما جد فى نشاط المجامع ، وما اكتشفته وما تعمـــل على اكتشـــافه مستنهضة بذلك الهمم لمساعدتها ·· أريد القول إلى أن الاتصال الذى يقتصر على الخواص لحد الآن لا يكفى ·· وان هناك ميدانا آخر للاتصال يكون علينا أن نفكر فيه ·· وعلينـا أن نفرض الاصـــداء المجمعيـــة إلى جانب الخبر السياسى والحدث الدولى ·

ومادمنا قريبا من « الصوت » المقترح للمجامع ، فان من واجبنا أن نتدارس بل أن نقترح على أجهزة الإعلام ما يمكن أن تســاعدنا به فى هـــذا الميدان ، وهى قديرة لا محالة على تقديم هذه المساعدة ··· وفى هذا الصدد نرى أن نتقدم بتوصية من شـأنها أن تحمـل وزارات الإعـــلام مسئوليتها إذاعة الأوفر من الخدمات والأعمـال التى تقوم بها المجامع على نطاق واسع وبصفة متكررة تضمن وصولها للجميع وفهمها من لدن الجميع ·

وهنا أرجو أن يسمح لى أن أعرض على اتحاد المجامع أن يقوم بتخصيص يوم عالمى يحمل اسم يوم اللغة العربية تلقى فيه ـ كل ســـنة ـ محاضرات وتعقد فيه ندوات وتنظم فيه مباريات وتمنح الجوائز والهبـــات للمنتجين والمعلمين والمذيعين المجيدين ·

إن الدعوة لتخصيص يوم من السنة للتنويه بتعليم اللغة العربية على المستوى العالمى وعلى الصعيد العربى على الخصوص من شـــأنه أن يخلق فرصا جديدة للتفكير فى تنمية وتطوير ورعاية هذا السر الذى لا يكمن فيه فقط حفاظنا على رصيدنا اللغـــوى ولكن تكمن فيه ، وهذا أهم وأخطر، مقوماتنا كأمة ومعالمنا كدولة ، إن المرء عندما يستبدل لسانا بلسان يكون عليه حتما ان يستبدل قلبا بقلب وشعورا بشعور وربما عقيدة بعقيدة ، وهنا تتجســد الكارثة التى نعمل اليوم على تلافيها بمثل هـــذه اللقاءات ، وحبذا لو دشنا احتفالنا بمطلع القرن الهجرى الجديد ، بالإعلان عن هذا اليوم العالمى للغة العربية ·

د · عبد الهادى التازى

الفهـــــرس

الموضوع	الصفحة
تصـــدير ـ للدكتور ابراهيم بيومى مدكور	٥
بواعث عقـد النـدوة	٧
الدعوة الى المشـاركة فى الندوة	٨
وقائع انعقاد الندوة	٩
كلمة الدكتور عبد الكريم خليفـة	١٣
كلمة الدكتور ابراهيم مدكور	١٨
كلمة جلالة الملك الحسين	٢١
مناقشة البحث الأول للدكتور عمر فروخ	٢٣
مناقشة البحث الثانى للدكتور شـكرى فيصـل	٢٧
مناقشة البحث الثالث للدكتور ابراهيم السامرائى	٣٠
مناقشة البحث الرابع للدكتور محمد الحبيب بن الخوجه	٣٩
مناقشة البحث الخامس للأستاذ/عبد العليم فـودة	٤٨
مناقشة البحث السادس للدكتور محمود ابراهيم	٥٧
مناقشة البحث السابع للأستاذ/عبد الله بن خميس	٦٥
مناقشة البحث الثامن للاستاذ/عادل محمد سقف الحيط	٦٩
نصـــوص القرارات والتوصيات	٩٠

القسم الثانى البحوث

البحث الأول : تعليم اللغة العربية فى ربع القرن الأخير
للدكتور عمر فروخ ٩٥

البحث الثانى : اللغة العربية خلال ربع قرن
للدكتور شكرى فيصـل ١١٠

البحث الثالث : تعليم العربية فى ربع القرن الأخير
للدكتور ابراهيم السـامرائى ١٢٦

(تابع) الفهـــرس

الموضوع	الصفحة
البحث الرابع : التجربة التونسية فى نشر الفصحى وحمايتها بتونس	
للدكتور محمـد الحبيب بن الخوجة	١٣٣
البحث الخامس : تعليم اللغة العربية فى جمهورية مصر العربية فى ربع القرن الأخير	
للأستاذ/عبد العليم فـودة	١٦٠
البحث السادس : الأدب العربى ودراسته ـ قضايا ومقترحات	
للدكتور/محمـــود ابراهيم	١٩٠
البحث السابع : هنا مكمن الداء	
للأستاذ عبد الله بن خميس	٢١٢
البحث الثامن : تعليم اللغة العربية بالكويت فى ربع القرن الأخير	
للأستاذ/عادل محمد ســـقف الحيط	٢١٦
البحث التاسع : تعليم اللغة العربية فى ربع القرن الأخير	
للدكتور/عبد الله الطيب	٢٤٤
البحث العاشر : تعليم اللغة العربية فى ربع القرن الأخير	
للدكتور عبد الهادى التازى	٢٥٨

رقم الايداع بدار الكتب
٨٠/٤٦٨٤

مطبعة الشريفين ـ حسن حافظ
٥ ش الشريفين ـ القاهرة ـ ت : ٧٥١٧٧٤