الاسم: عبد القادر
اللقب: حمراني
الوظيفة: أستاذ بجامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف.

عنوان المداخلة: **واقع تعلّم اللغة العربية في الجامعة الجزائرية**

– شهدت الجزائر في الآونة الأخيرة جملة من الإصلاحات المتعلّقة بالمسار التعليمي ومناهجه، حيث جدّدت مضامين المواد التعليمية وطرق تعلّمها استجابة لضرورة ملحّة أملتها حركة التجديد في المعارف والتقنيات في خضمّ الأحداث العالمية المتسارعة من حولنا.

لاشك أنّ القدرة على الإصلاح والتجديد والتغيير نحو الأفضل ظاهرة صحية تنبئ عن الرغبة في مسايرة متطلبات العصر ومواكبة مستجدّاته إلاّ أنّ السؤال المطروح في هذا المجال كامن في مدى نجاعة مشروع الإصلاح الذي تبنته المدرسة الجزائرية؟ وما هرولت إليه الجامعة بعد ذلك لتخلع ثوب النظام العادي وترتدي زيّ ل،م،د –LMD ؟ ثم هل أنّ التغيير الحاصل في التعليم العالي هو امتداد طبيعي ، واستلزام منطقي لما شهده قطاع التربية والتعليم، أم لكلٍّ وجهة هو موليها؟

لاشك أنّ وضع أيّ تصوّر للنظام التعليمي الواجب اتباعه في شكله ومحتواه يعتمد في الأساس على ما جدّ في حقل الدراسات اللسانية الحديثة وبخاصة ما توصلت إليه التعليمية التي تفد من تخصصات عدّة تتظافر فيما بينها لتشكّل سندا محكما وقاعدة متينة تعتمد عليها الرئيسة

المكونة للعملية التعليمية ، وهي في كل ذلك تسعى للإجابة عن جملة من التساؤلات الهامة وهي:

1 -لماذا نعلّم؟ لتحديد أهداف التعليم ومراميه.

2 -ماذا نعلّم ؟ لصر مضامين المحتوى.

3 -من نعلّم ؟ لمعرفة خصائص المتعلّم العقلية والنفسية.

4 -ماذا يمكن أن نحقق ؟ لوضع تصوّر دقيق للنتائج المتوقعة وتقويم مسار المنهاج.

إنّ الإجابة عن هذه الأسئلة إجابة علمية مدروسة وتمثّلها في الواقع المعيش بشكل سليم هي غاية ما نصبو إليه ونتطلع إلى تحقيقه. لاشكّ أنّ هذه التساؤلات متداخلة فيما بينها ومؤثر بعضها في بعض غير أننا نحاول الإجابة عن التساؤل الثاني منها والذي يعنى بالمادة التعليمية وما تتضمنه من معارف ومكتسبات من شأنها أن تحقق للطالب بناء معارفه بناء محكما ومتدرجا تكون كل لبنة فيه سببا لما بعدها ونتيجة لما قبلها. وتتمّ عملية التناول فيه بطريقة حلزونية بحيث يكون الانتقال من الدائرة الضيقة نحو الدائر ة الواسعة فالمتسعة التي يدقّ فيها مجال البحث والتخصص ولا يكون هذا التخطيط صائبا ووجيها إلاّ إذا ضبطت وربطت فيه الغاية بالوسيلة، وسخرت الأسباب الكفيلة بتحقيق النتائج المرجوة.

ولما كان مقالنا هذا متعلقا بواقع تعلّم اللغة العربية في الجامعة الجزائرية فإنّ الأمر يقتضي إجراء مسح شامل لمختلف المقاييس المبرمجة وإخضاعها لدراسة أفقية عمودية تأخذ في الحسبان تقويم مفردات كلّ مقياس وما تنطوي عليه من معارف علمية مغذية لمكتسبات الطالب ثمّ إظهار مدى التكامل والانسجام الحاصل بين

مجموع المقاييس المكونة للسنة الواحدة ثم بين مجموع سنوات التدرج مع الإشارة إلى الطرفين الأساسيين في العملية التعليمية التعلمية وهما الأستاذ والطالب بإيجاز وتلميح.

إنّ دراسة علمية جادة ودقيقة في هذا المجال كفيلة بتشخيص مواطن الداء وتقديم البديل الأفضل. ولا نجافي الحقيقة إذا قلنا أنّ هذا المشروع يتطلب جهدا أكبر تتظافر فيه آراء المتخصصين لتحقيق نتائج علمية دقيقة والخروج بقرارات صائبة ترسم السبيل الأمثل في وضع منهاج واضح المعالم تضبط وتربط فيه الوسيلة بالغاية . ومن دون ذلك سيظلّ المسار التعليمي في الجامعة موزعا بين غياب المنهاج وتشتت المحتوى. ولما كان الأمر بهذا الحجم آثرنا عدم الخوض في كلّ تفاصيل العملية واقتصرنا على إثارتها باقتضاب حسب ما يقتضيه الظرف ويتطلبه المقام.

مما هو معروف بداهة أنّه يستحيل تعليم كلّ اللغة تعلّما دقيقا ومتخصصا لذلك يعدّ اختيار المحتوى مبدأ جوهريا في العملية التعليمية، ويرتبط ذلك بالهدف المنشود من التعليم وبمستواه ومدته والمادة المنتقاة لذلك كما سلف ذكره. وهنا يحقّ لنا أن نتساءل عن اختيار المقاييس المبرمجة إن كانت خاضعة لدراسة علمية جادة تجعل من جملة هذه المقاييس قاعدة متينة يقيم عليها الطالب أسس تعلمه ، ويشيد عليها صرح معارفه؟ وهل أنّ مفرداتها كافية في مجالها ومغنية للطالب عن غيرها؟ ثم هل هناك تدرّج وبناء ونماء في تناول المادة المدروسة وحسن التعاطي معها؟ أم أنّ الأمر لايعدو أن يكون ملء فراغ لايقوّم عدا ولا يشدّ عضدا؟ هذه عينة من الأسئلة

التي يجب طرحها بخصوص الإشكالية التي نسعى إلى معالجتها وبسط الحديث حولها.

مما تجدر إليه الإشارة أنّ اللغة تنظيم قائم بذاته دقيق الصنع بعيد الغور يتحتم علينا الولوج فيه بحذر وعلى قدر. وهي كما قال أبو حيان التوحيدي : " وأوسع من هذا الفضاء حديث الإنسان، فإنّ الإنسان قد أشكل عليه الإنسان." وهي في جوهرها تنظيم قائم بذاته. وضمن هذا التنظيم لابدّ من دراسة المسائل التي يتناسب بعضها مع بعض ، وتلك التي تعمل مجتمعة لاستيعاب جانب معيّن منها وتمثله ذهنيا. وإذا كان الأمر على هذه الدرجة من الخطورة والدقة والإحكام فإنه من الخطإ الفاد ح الاعتقاد بأنّ تدريسها في متناول كلّ حامل للشهادة بغضّ النظر عن أهليته لها . والحال نفسه بالنسبة لطلاب اللغة العربية فمن غير المعقول أن يفتح الباب على مصراعيه في هذه الشعبة من دون قيد أو شرط يبعدان عنها من لا قابلية له فيها ولا علاقة له بها . وهنا نفتح قوسا لنقول : ألم يأن لقسم اللغة العربية وآدابها أن يصطفي طلابه وفق معايير مدروسة ليكون له نصيب من ذوي الاستعدادات الجيدة والطاقات الموهوبة التي يسهل فيها البذر ويزكو فيها العطاء. وليس سرّا القول إنّ من أبرز عوامل التردي وضعف المستوى في شعبة اللغة العربية وآدابها توجيه ذوي القدرات المحدودة إلى هذه الشعبة وهو ما يؤثر سلبا على العملية التعليمية التعلمية ويزداد الأمر سوءا عندما يكون الحادي لهؤلاء ذا بضاعة مزجاة يبخس الناس أشياءهم ، ولا يوفيهم حقوقهم، ولله درّ القائل:

وما أسفي على الدنيا ولكن *** على إبل حداها غير حاد

– إنّ إلقاء نظرة فاحصة على المادة المقررة في شعبة اللغة العربية وآدابها تعكس لنا وبجلاء غياب النظرة الشاملة المتكاملة لوضع تصوّر عام ومتماسك لمجموع المقاييس المبرمجة التي يفترض أن ترفد بعضها بعضا ، وتتكتل مجتمعة ضمن استراتيجية واضحة المعالم يبني عليها الطالب صرح معارفه في إطار رؤية متكاملة الأنحاء. وليس سرا القول بأنّ الجفاف مستفحل بين مقاييس اللغة العربية ، وأنّ العزلة ماثلة بينها ، فلم تعد وشائج القربى تربط بينها وتوحد هدفها لقد ضربت بينها الحدود والأسوار مع العلم أنه من الضروري جدا أن تتلاقح فيما بينها وتتواصل خدمة للمعنى وتحقيقا لمقاصد الخطاب. ومن العيوب الجلية لكل واع متبصر انعدام التدرج والاستمرارية في بناء المعارف ويبدو ذلك جليا في المقاييس الأساسية وخير دليل على ذلك برمجة بعض المقاييس اللغوية الهامة في السنة الأولى وعدم العودة إليها مجددا في السنوات الموالية لاستيفائها وتحقيق نصابها مع العلم أنّ فرض العين منها قد لا نأتي عليه خلال سنوات التدرج كلها. فمقياس البلاغة على سبيل المثال لا يدرسه الطالب إلا في السنة الأولى دراسة تيممية تبرق هنا وترعد هناك ، ويكون حاله في النهاية كقابض على الماء خانته فروج الأصابع. ولا أخال أحدا ممن له دراية باللغة العربية يجرأ على القول بأنّ الطالب يمكن أن يفقه البلاغة ويجني ثمارها خلال سنة واحدة ، وضمن دروس معدودة. وليس من المبالغة في شيء القول بوجوب ملازمة مقياس البلاغة لمقياس النحو من السنة الأولى إلى السنة الرابعة لما بينهما من تداخل واشتراك . وأنّ علم معاني النحو يستحوذ على الحظّ الأوفر من علم البلاغة . وهنا تجدر الإشارة إلى الصعوبات الجمة

التي يجدها الطلبة في فهم البلاغة وخاصة ما يتعلق بالنظم بسبب ضعفهم الشديد في مادة النحو الذي يظهر هو الآخر في مفرداته المبرمجة ممزق الأحشاء متناثر الأشلاء ، إذ لا رحم يجمع أوصاله، ولا طريقة مثلى في التناول تعيد له الحياة وتكشف أسراره. لقد غاض ماؤه هو الآخر وحلّ الجدب محلّ الخصب بساحته، وصوّحت خمائله بعد نضرة. وانطمست معالم الكل في الجزء (كلّ النحو بمفهومه السليم في جزء الإعراب) يحصل هذا بعدما أصبحنا لا نفقه جيدا المفهوم السليم للنحو الذي هو انتحاء سمت كلام العرب كما عرفه ابن جني في الخصائص.

إنّ الانتحاء الذي عنا ابن جني هو اقتفاء واقتداء ، وهو عملية بناء معرفي خلاق تكتسب من تتبع سنن العرب في كلامها ولمح أسرار اللغة في تراكيبها . لقد أهملنا الانتحاء تماما وضللنا الطريق لما أعرضنا عن كتب فحول النحاة واللغويين الأوائل، واستبدلنا الذي هو أدنى بالذي هو خير، علما بأنّ الفائدة كل الفائدة كامنة في مظنّ كتبهم وطريقة تناولهم لهذه اللغة وكيفية الوقوف على خواص تراكيبها وعلل نظمها. وقد يصاب بالمرء بالدهشة وخيبة الأمل حينما يجد الاعتقاد السائد عند الطلاب أنّ أحسن كتاب في النحو هو كتاب قصة الإعراب – حسبما تعلموه طبعا– مع العلم أنّ مثل هذه الكتب هي التي جرّت الويلات على معتمديها وحجبتهم عن ذخائر الأسلاف من أمثال الخليل وسيبويه وابن جني وابن السراج والمبرد والجرجاني والاسترابادي وغيرهم من الذين تنير أعمالهم البصائر والأبصار.

لانجافي الحقيقة إذا قلنا إنّ طريقة التدريس وما تحتويه تكاد تكون امتدادا في شكلها للدراسة السائدة في التعليم العام ، وقد يكون الأمر

أدهى وأمرّ حينما يغدو الأمر عبارة عن محاضرات تملى على الطالب بكرة وأصيلا ، يجهد نفسه في حفظها حفظا آليا وظرفيا سرعان ما ينتهي مفعولها (إن كان لها مفعول) بانتهاء الامتحانات تطبيقا لقاعدة بضاعتنا ردّت إلينا. يحدث كلّ هذا والطالب لا يقوى على فهم ظاهرة لغوية ما، أو خاصية من خصائص التراكيب العربية التي تأخذ بيده نحو تذوق ما يدرس من لغته وفقه أسرارها وما هو مستودع فيها من فنون القول وأفنانه، لقد ضلّ السبيل فافتقد الغاية. والنتيجة الحتمية لذلك تخرج طلاب لا يفقهون ولا يتذوقون ما يدرسون ، ويكون ردّ فعلهم ماثلا في ازورارهم عن هذه اللغة وتبرمهم منها واستثقالهم لها.

لقد ظلموا ذات الوشاح ولم يكن ** لهم في هوى ذات الوشاح نصيب

ليس صحيحا على الإطلاق قول من يقول إنّ الصعوبة كامنة في اللغة نفسها إنما سبب الأزمة كامن " في كوننا نتعلم العربية قواعد صنعة وإجراءات تلقينية وقوالب صماء نتجرعها تجرعا عقيما بدلا من أن نتعلمها لسان أمة ولغة حياة وقد تحكمت قواعد الصنعة وقوالبها الجامدة فأجهدت المعلم تلقينا والمتعلم حفظا دون أن تجدي عليه شيئا ذا بال في ذوق اللغة ولمح أسرارها في فنّ القول "[1]

نقول هذا ونحن في غنى عن ضرب المثل فواقع الحال يغني عن المقال . واسمع إلى بنت الشاطئ وهي تعبر عن الوضع المعرفي المزري لخريجي الجامعات حيث تقول: " الظاهرة الخطيرة لأزمتنا اللغوية هي أنّ التلميذ كلما سار خطوة في تعلم العربية ازداد جهلا بها ونفورا منها وصدودا عنها. وقد يمضي في الطريق التعليمي إلى آخر

[1] - لغتنا والحياة – عائشة عبد الرحمن – ص: 196.

الشوط فيتخرج في الجامعة وهو لا يستطيع أن يكتب خطابا بسيطا بلغة قومه ، بل قد يتخصص في دراسة اللغة العربية حتى ينال أعلى درجاتها ويعييه مع ذلك أن يملك هذه اللغة التي هي لسان قوميته، ومادة تخصصه."[2]

ومما تجدر الإشارة إليه أنّ التقويم الجيد إبان الامتحانات يعدّ هو الآخر من الحوافز الأساسية في تكوين الطالب وبالأخص إذا كان يتسم بالشمولية والعلمية والتميز كي يكون مؤشرا حقيقيا لمستوى الطالب. ومما يؤسف له أنّ أساليب التقويم في الأغلب الأعمّ قاصرة عن تحقيق هدفها كونها تركز على الحفظ والاسترجاع بعيدا عن الفهم القائم على التحليل والتعليل والتركيب والاستنتاج ، وكثيرا ما تكون سمة العشوائية في الطرح الميزة الغالبة عليها وبذلك تفقد مصداقيتها تماما.

وبعيدا عن المحاباة وإيمانا منا بجدوى نقد الذات نقول: إنّه لابدّ من إعادة النظر في كيفية برمجة المقاييس وما يجب أن تحتويه من مادة علمية تشكّل دعامة أساسية في بابها ، كما أنّ العبرة ليست كامنة في كثرة المقاييس وتعددها إنّما العبرة بما تتضمنه من زاد معرفي يشدّ أزر الطالب ويصقل موهبته.

في الختام نقول إذا كان نهج التعليم الجامعي يتجه نحو الوظيفية بكل ما تتطلبه من دقة وتركيز فحريّ بنا والحال هذه إلى أن تتظافر جهود المتخصصين للقيام بدراسات علمية ميدانية جادة نابعة من مواقف الحياة وواقعها لتحدّد المباحث اللغوية الواجب تدريسها ، وتدقق العناية بمفرداتها ، وهنا يكون الربط متاحا بين النظري والعملي ويتم بناء

---

[2] - لغتنا والحياة، ص: 191

مناهج وظيفية حقّا، كلّ ذلك في إطار ما توصلت إليه اللسانيات التطبيقية الحديثة.