



Jurnal Afaq Lughawiyah
Universiti Sultan Zainal Abidin
مجلة آفاق لغوية - جامعة السلطان زين العابدين

تعليمية اللغة العربية وإشكالات المناهج التربوية: مضامين الكتاب المدرسي أنموذجا

[TEACHING OF ARABIC LANGUAGE AND ISSUES OF
EDUCATIONAL SYLLABUS: THE CONTENTS OF THE TEXTBOOK
AS CASE STUDY]

Dounia Lachhab

Sidi Mohamed Ben Abdellah University, Route d'Imouzzar; Boîte Postale 2626
Fez, 30000 Fes-Meknes, Morocco

Corresponding Author: douniaa114@gmail.com

Received: 14/9/2023

Accepted: 16/2/2024

Published: 31/3/2024

ملخص

لا سبيل إلى النهوض بتعليمية اللغة العربية - للناطقين بها وبغيرها - دون تسخير تطبيقات البحث العلمي، واستثمار الجهود البحثية الرصينة، وتطبيق المشاريع البيداغوجية، والمقاربات الحديثة، وتوظيف التطبيقات الإلكترونية المتنوعة. ولعل أهم أدوار البحث العلمي وتطبيقاته المتعددة تكمن في رصد التحديات وتدارس الرهانات، وتشخيص الإشكالات، وممارسة القليل من النقد الباني للاهتمام إلى الأمصال النافعة، وتجويد تعليمها وفق النموذج البيداغوجي الملائم الذي يحقق أهداف البرنامج التربوي والمشروع المجتمعي العام. تندرج هذه الورقة ضمن محور مشكلات وتحديات البحث العلمي في مجال تعليم اللغة العربية، وتهدف إلى تحديد بعض العراقيل التي تواجه المشتغلين بتعليم اللغة العربية، مع محاولة اقتراح بعض الحلول الممكنة، وتتخذ من مضامين الكتاب المدرسي والمناهج التربوية نموذجا لأهم هذه الإشكالات. حيث ستسعى إلى مساءلة الكتاب المدرسي الخاص بتعليمية اللغة العربية، بحكم تواجده في صميم العملية التعليمية التعلمية، وفي عمق العلاقة البيداغوجية، إلى أي حد يستجيب لمتطلبات المتعلم وانتظاراته المعرفية والتربوية والوجدانية؟ مع الحديث عن المأمول من الكتاب المدرسي واستشراف آفاقه الجديدة.

الكلمات المفتاحية: تعليمية اللغة العربية، المناهج التربوية، مضامين الكتاب المدرسي، الإشكالات والحلول، النقد التربوي

Abstract

The promotion of the learning of Arabic by both native and non-native speakers can't be reached without the use of scientific research applications, the investment of significant research efforts, the application of pedagogical projects and the use of various electronical applications. In fact, the most important role of scientific research and its various applications resides in the challenges, identifying. The issues and applying a little constructive criticism so as to improve its learning according to the suitable pedagogical model that aims at realizing the objectives of the educational program and society's general project. This sheet of paper takes part of the challenges and issues that scientific research faces in the domain of teaching the Arabic language. It aims at identifying some of the difficulties that individuals who are working in the department of teaching Arabic face. It also suggests some possible solutions. And it takes from the contents of the textbook and educational curricula a model for the most important of these issues. As it seeks to question the Arabic language textbook by virtue of its presence at the heart of the educational learning process and in the depth of the pedagogical relationship, to what extent it responds to the learner's requirements as well as their cognitive, educational, and emotional expectations. With a discussion about the expected outcomes from the textbook and anticipating its new horizons.

Keywords: teaching Arabic, educational syllabuses, contents of the school book, problems and solution, educational criticism

Cite as: Lachhab, D. (2024). Ta'limiyyat al-lughah al-'Arabiyyah wa-ishkalāt al-manāhij al-tarbawiyah: Maḍāmīn al-kitāb al-madrasī anmūdhan [Teaching of Arabic language and issues of educational syllabus: The contents of the textbook as case study]. *Afaq Lughawiyyah*, 2(1), 275–286. <https://doi.org/10.37231/afaq.2024.2.1.103>

© Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin, 2026. This work is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

مقدمة

تحظى تعليمية اللغة العربية للناطقين بها بأهمية بالغة في البلاد العربية، فهي لسان التواصل والتخاطب، ولغة القرآن والدين، وكل أفانين القول والآداب، والفلسفة، والتاريخ، والقانون، وغيرها... ناهيك عن كونها مرآة بلورية صقيلة تعكس معالم الهوية، وترسم تخوم خارطة الثقافية التي تميزنا عن الأغيار. لاسيما والعالم اليوم يمر بالتقدم العلمي المتسارع، والتدفق المعلوماتي والإلكتروني، وينغمس حتى النخاع في تجليات العولة، حتى أمسى مع كروار الأيام نماذج فكرية، وحياتية، متشابهة ومتكررة، لا تفرّد فيها ولا أصالة. فقد ذهب أحد المفكرين إلى القول بأن ما يميز العالم اليوم "وقد اكتسحته التقنية هو غياب الاختلاف، أي سيادة التنميط والأحادية، إن الفكر غدا اليوم، ولأول مرة في التاريخ، فكرا كوكبيا كونيا، فما يطبع العالم اليوم هو انتشار موحد لنماذج التنمية والمخططات وتطور أدوات التواصل واكتساح الإعلاميات لكل الحقول وفرض لمفهوم جديد عن الزمنية. (٢٠٠٥ Abd Al-Salam bin Abd Aleali) ومن تداعيات هذا التنميط حسب رأيه، أن الكونية أضحت بدون هوية "بل إنها هي التي تحدد اليوم كل هوية، على هذا النحو

يغدو الانخراط فيها أو عدم الانخراط ليس وليد قرار إرادي يتخذه فاعل سيكولوجي أو هوية ثقافية، وإنما هو قدر تاريخي يرمي بإنسان اليوم في الكون وبالفكر في الكونية (Abd Al-Salam Bin Abd Aleali ٢٠٠٥).

لا محالة إذن والحال هكذا، من البحث عن أسباب التفرد الهوياتي، والحفاظ على الخصوصيات الثقافية، حتى لا ندوب ونتحلل في الجماعات الكوني، دون أن يعني هذا التوقع حول الأنا، والانعزال الذاتي، بل العمل الدؤوب على تأسيس ثقافة العيش المشترك، والإيمان بالتلاقح والتعايش في ظل حوار كوني للثقافات، ينفتح على القيم الإنسانية، ويستوعب مبادئ التجديد والتفاعل الحضاري، ويطمح إلى تحقيق الحداثة الحقيقية، والتنمية الشاملة، مع الحفاظ في الآن نفسه على فوارقنا الثقافية، وهوياتنا المتباينة.

ولعل الاعتناء بلغتنا وتجويد تعليمها من أولى الأولويات وأوكدتها، فهي أأمن خط دفاع يحصن كياننا ويفض أعقد مشكلاتنا الثقافية، ويحقق بالتالي أمننا اللغوي. وتعتبر المؤسسة التعليمية القناة النظامية الأولى، والفضاء المؤسسي الرسمي لتعليم اللغة العربية، التي لابد من الاعتراف بشموخها، وكثرة قواعدها، ووعورة نحوها، وأقيسة بلاغتها، وتفرعات عروضها، وتعدد ضروب مصطلحاتها، ومشتقاتها ومرادفاتها، وتشعب معانيها اللغوية والاصطلاحية...، وحتى الذين بلغوا شأوا في تحصيلها، مازال يعوزهم الإلمام بقواعدها، والمكنة من تصريفها، فهي بحر في أحشائه الدر كامن، على حد تعبير شاعر النيل حافظ إبراهيم.

مشكلة البحث

تواجه المنظومة التعليمية بشكل عام في البلاد العربية إشكالات عميقة، وصعوبات متعددة على مستويات عدة، من مُسَفِّراتها احتلال بعض الدول العربية مراتب غير مرضية في الترتيب العالمي لمستوى التعليم. وبالرغم من صدح بعض الأصوات بشعارات الإصلاح هنا وهناك، إلا أنه ما زال يعاني من بعض الإرباك، والندوب، والرضوض، لأنه في كثير من الأحيان يكمن في استيراد نماذج ناجحة في مجتمع معين، متفوق ماديا وفكريا، إلى مجتمع آخر له خصوصياته الفكرية، والاجتماعية المغايرة.

الأمر الذي يتطلب الانطلاق من واقعنا العربي وإدراك مكوناته بشكل كلي، لإنتاج نموذج لائق بنا، يحصن هويتنا، ويراعي إمكاناتنا الراهنة وحاجاتنا المستقبلية، وينسجم مع سياقنا التاريخي والاجتماعي. والوصول إلى هذا النموذج التربوي وتنزيله إلى أرض الواقع يحتاج بذل الجهد واهتبال المزيد من العمل، والوعي، والنقد، والتجديد، والإبداع...، كما يلزم إعادة النظر بشكل جذري في مناهج وبرامج المنظومة التربوية، وأساليب ترجمتها في الممارسة الصفية، وتحديد مواصفات مضامين المقررات، والكتب المدرسية الكفيلة بتحقيق ذلك، مع دقة صياغة الأهداف،

وَوَضَعَ الاستراتيجيات. وحسبنا منها أنموذج مضامين كتاب تعليمية اللغة العربية ما دام السياق يفرض الاقتصار عليه.

أهمية البحث

تكمن أهمية البحث في رصد بعض مشكلات تعليم اللغة العربية، وتهدف إلى تحديد بعض العراقيل التي تواجه المشتغلين بتعليمها، مع محاولة اقتراح الحلول الممكنة، وتتخذ من مضامين الكتاب المدرسي والمناهج التربوية نموذجاً لأهم هذه الإشكالات. حيث تسعى إلى مساءلة الكتاب المدرسي الخاص بتعليمية اللغة العربية، بحكم تواجده في صميم العملية التعليمية التعلمية، وفي عمق العلاقة البيداغوجية، إلى أي حد يستجيب لمتطلبات المتعلم وانتظاراته المعرفية والتربوية والوجدانية؟ مع الحديث عن المأمول من الكتاب المدرسي واستشراف آفاقه الجديدة.

فلا سبيل إلى النهوض بتعليمية اللغة العربية دون تسخير تطبيقات البحث العلمي، واستثمار الجهود البحثية الرصينة، وتطبيق المشاريع البيداغوجية، والمقاربات الحديثة، وتوظيف التطبيقات الإلكترونية المتنوعة. ولعل أهم أدوار البحث العلمي وتطبيقاته المتعددة تكمن في رصد التحديات، وتدارس الرهانات، وتشخيص الإشكالات، وممارسة القليل من النقد الباني للاهتمام إلى الأمصال النافعة، وتجويد تعليمها وفق النموذج البيداغوجي الملائم الذي يحقق أهداف البرنامج التربوي والمجتمعي العام.

إن تبني أي نموذج بيداغوجي ناجح لا يستقيم دون اعتماد مقاربات كفيلة بتنفيذه، وأجراً أهدافه، وترجمتها بشكل فعلي على أرض الواقع، لذلك بات الحديث عن المقاربات البيداغوجية الجديدة وتنويعها محط اهتمام الأدبيات التربوية الحالية، فهي القمينة بتنفيذ المناهج والبرامج، وتدبير عمليات التدريس، وأنشطة التعلم بما يستجيب لمقتضيات المشروع المجتمعي الكبير الساعي إلى "تحقيق الانفتاح على مستجدات العصر، والتمكن من المعارف والمناهج، والثقافة، والقيم الكونية" (al-Majlis al'Aelaa Liltarbiat Waltakwin Walbahth Aleilmi, ٢٠٠٥)، فلا شك أن الساحة التربوية تعج بأنماط مقاربات متنوعة، تتدثر بدثار الجودة، لابد من استثمارها وتوظيفها التوظيف الأمثل في تعليمية اللغة العربية، لتنهض بدور تطوير الممارسات البيداغوجية، ارتقاءً بوظائفها، وضماناً لجودة تعلّماتها. وأهمية هذا البحث ستكمن في رصد مدى تمثل مناهجنا التربوية لهذه المقاربات، وحرصها على أجراتها عبر مضامين الكتاب المدرسي وأنشطته.

أسئلة البحث

تروم هذه الورقة البحثية مساءلة الكتاب المدرسي الخاص بتعليمية اللغة العربية، بحكم تواجده في صميم العملية التعليمية التعلمية، وفي عمق العلاقة البيداغوجية. إلى أي حد يستجيب لمتطلبات

متعلم القرن الواحد والعشرين؟ وما إشكالات مضامينه ومقرراته؟ هل يعزى نفور المتعلمين منه إلى جمود مضامينه وركود مقرراته الدراسية المتقادمة التي لا تعرف التحيين المتواصل، أم إلى انغلاق مضامين كل مادة دراسية على نفسها وعدم انفتاح المواد على بعضها البعض؟ هل تلائم طموحاتهم المستقبلية وانتظاراتهم المعرفية والوجدانية، وتسائر إيقاع حياتهم المتجدد؟ ما المأمول من كتب تعليم اللغة العربية، ومواصفات جودتها؟ وأخيرا ما موقعه ضمن الدينامية المتجددة التي يعرفها ميدان التكنولوجيا والانفجار المعلوماتي؟

منهج البحث

حتم موضوع البحث وطبيعته الإشكالية اتباع المنهج الوصفي التحليلي، الذي سيمكن من وصف واقع تعليم اللغة العربية، وتتبع مضامين كتبها وما تطرح من مشاكل وتواجه من صعوبات، حيث اهتم البحث، بعد مقدمة، ومَهَاد مقتضب يُعرّف بالكتاب المدرسي، وبدوره ضمن الوسائط المدرسية المتنوعة، برصد بعض إشكالات مضامين الكتاب المدرسي الخاص بتعليمية اللغة العربية، وجعل من التجربة المغربية أرضية لاستمداد هذه الإشكالات وتشخيصها، والتنبيه إلى بعض القضايا العلمية والتربوية المرتبطة بها، كما اهتم بالحديث عن المأمول من الكتاب المدرسي واستشراف آفاقه الجديدة، وقفتهم جميعا خاتمة وتوصيات.

أولا: الكتاب المدرسي وأهميته ضمن الوسائط المدرسية

يعد الكتاب المدرسي وسيلة من الوسائل التعليمية المعتمدة في المنظومات التعليمية، يساعد المتعلم على تنمية معارفه، وإثراء تعلّماته، يحتل المرتبة الأولى ضمن الوسائط التعليمية المساعدة، وهو أقدمها على الإطلاق، يشغل بؤرة اهتمام المعلّمين والمتعلمين على حد سواء، فهو عبارة عن "مؤلف ديداكتيكي، يقدّم في حجم سهل الاستعمال، المبادئ الأساسية الخاصة بالمعارف التي تفرضها البرامج الدراسية (Al-Farabi, ١٩٩٢)". يكتنه الحد الأدنى من المعلومات التي يجب أن يكتسبها المتعلم في مرحلة ما، ويتمثلها تمثلا سليما، يُرفق بمجموعة من الأنشطة والإنجازات والتطبيقات التي يقوم بها المتعلمون، وفق إطار عملي ومنهجي يستجيب لأهداف الاستراتيجية التعليمية المحددة سلفا. وبغض النظر عن فحواه يُعد "أهم وسيلة ديداكتيكية وأخطرها على الإطلاق، فهو التجسيد الفعلي للمرامي والأهداف، به يتحقق التعلم المنشود....، ولذلك ظل مُهاب الجانب إلى درجة التقديس" (Dibun, ٢٠٠٤). فهو وإن كان وسيلة وُضعت في الأساس لمساعدة المتعلم على استيعاب المحتوى التعليمي على نحو من التنظيم، والتبويب، وفق منهجية موسومة بالدقة والملاءمة لحاجات المتعلمين السيكلوجية والبيداغوجية.... فضلا عن مراعاة أعمارهم وقدراتهم المعرفية والذكائية والعقلية، ومستويات نموهم، إلا أنه مع ذلك يبقى مكونا رئيسا من مكونات المنهاج

التعليمي، الذي له أهدافه ومراميه المنشودة التحقيق، وما الكتاب المدرسي سوى مكون من مكوناته، وأداة - إلى جانب أدوات أخرى - مسخرة لبلوغ أهدافه التربوية والتعليمية المسطرة سلفاً، إنه باختصار "الوجه التطبيقي لما جاء في المنهاج من أهداف، ومحتوى، وأنشطة، وتقويم (Aashur, ٢٠٠٤)".

وأما عن أهميته ضمن باقي الوسائط التعليمية، والوسائل التربوية المساعدة الأخرى فتكمن في اعتباره وعاءً توظف ضمنه محتويات أخرى متعددة نحو: النصوص باختلاف أجناسها ومشاربها، والجداول، والبيانات، والرسوم، والصور، والوثائق...، مما يبوّئُه ريادةً تكفل له الصمود، ومهابة الجانب. علاوة على تمركزه في صميم العملية التربوية، يسايرها عن كثب باختزال المعارف التي ينبغي أن يكتسبها المتعلم ويواكبها، ليكون بذلك الرفيق اليومي الذي لا تكاد تخلو محفظة متعلم منه، لذلك استنفذت معظم التأليف المدرسية جهوداً من قبل خبراء، وفنيين في النشر والإخراج، ناهيك عما خضعت له من "معايير ومقاييس اجتماعية سيكولوجية، خلال عملية اختيار النصوص وبنائها وترتيبها وتصنيفها ومعالجتها لغوياً وفكرياً وصرفياً..." (Al-Mir & Al-Qasimi, ٢٠٠٠)، وهو فوق هذا وذاك "فرضية لتصريف المنهاج الرسمي" (A Group of Authors . al-Dalil Albaydaghuji Liltaelim Aliabtiday, ٢٠٠٩)، المتبنى من طرف الجهات المسؤولة.

ثانياً: بعض إشكالات مضامين الكتاب المدرسي، التجربة المغربية أنموذجاً

لا يخرج الكتاب المدرسي إلى الوجود إلا بعد احترامه لمجموعة من الشروط العلمية، والبيداغوجية، والنفسية الوجدانية، والمنهجية (Al-Khoury, ٢٠٢١).

وكذلك المواصفات البيداغوجية والمعايير التقنية، استناداً إلى دفتر التحملات الذي تضعه الجهات الوصية على القطاع. ولا ننكر الجهود المبذولة من طرف المؤلفين ولجان المتابعة والتحسين المستمر لمضامين الكتب وتجويد إخراجها، إلا أنه مع ذلك يمكن رصد بعض الملاحظات المتعلقة بها، وإذا كان المقام لا يتضح إلا بالمثل، فلنستق تمثيلاً على ذلك بتخصيص الحديث عن بعض نماذج الكتب المدرسية الخاصة بتعليم اللغة العربية، حيث سنقصر القول فيها على مستوى المضامين، نظراً لأهميتها في تشكيل الوعي، وتأثير الفكر، وملء الجُعب بما يكفل بناء نماذج خلاقة، قادرة على تلقف مشعل البناء، وتنمية المجتمع غداً.

فكما هو معلوم يُستلزم في الكتاب المدرسي الموجه إلى فئة هشة، طيّعة - قابلة للتشكيل وفق النموذج الفكري الذي تفتقت مداركها عليه، وتشربها وجدانها - أن يضمّ مضامين منتقاة بعناية متناهية، موسومة بالحدّاث، والتنوير، والعقلانية، مواكبة لمستجدات العصر، معززة للقيم الأخلاقية، والفنية، والجمالية، والإنسانية، مهيجة للملكات، صاقلة للمواهب. والحال أن الكتاب

المدرسي يسعى جاهدا لتحقيق هذه المرامي، بيد أن الحال لا يسلم من إبداء بعض الملاحظات. إذ من بين الإشكالات التي يمكن سوقها في هذا المقام، نذكر:

أ - جمود وركود مضامين بعض المقررات المدرسية.

تظل بعض المضامين رَدحا من الزمن دون أن تعرف حركية أو تغييرا أو تجديدا، تتناقلها الأجيال، سنين عدة قد تصل إلى ما يفوق سبع عشرة سنة في بعض الأسلاك دون تبدل أو تجدد، رغم أن العالم حولنا يتغير باستمرار عجيب، وسرعة فائقة، "مما يؤثر سلبا على المكتسبات المعرفية والمهارية للأجيال العديدة المتلاحقة من التلميذات والتلاميذ خلال مساراتهم الدراسية، وهذا يؤدي من جهته إلى تعميق الهوة بين المعرفة المدرسية المطلقة والثابتة وبين واقع الحياة العملية المتغير والمتحول" (Ministry of National Education and Higher Education and Training of Cadres and Scientific Research, ٢٠٠٦) إن الاتساق بين ما يُلقَّن وبين الواقع الراهن ضرورة حتمية، تقتضيها طبيعة العصر الذي نعيشه، والذي يعج بالتطور العلمي، والانفجار المعرفي، والإنسان بطل التغيير لا يبقى قابعا في مكانه بل يفكر، ويجدد، وابتكر باستمرار دون هوادة، فما إن تظهر مثلا تقنية تكنولوجية جديدة في الأسواق العالمية حتى تتقادم بعد فترة وجيزة، لتعُقبها تقنية أخرى أكثر جِدَّة وفعالية، ومضامين الكتاب المدرسي تبقى في صيغتها المحنطة، في حيدة عن الزمن المتغير، تتعاقب على تلقّيها أجيالا متوالية.

لابد أن نعترف بأن للمتعلم خصوصياتٍ نوعية، تقتضي تحيين المضامين كل ثلاث سنوات أو أربع، وتعديلها بما ينسجم مع سمات العصر، وتحولات المجتمع، وبما يلبي له حاجاته الفكرية ويشبع نَهْمه المعرفي، ويسائر متطلبات المناهج (تتكون المناهج من أربعة عناصر أساسية هي: المحتوى التعليمي، والأهداف، والطرق التدريسية، والأساليب المعتمدة في التدريس). ولا نكون مبالغين إذا قلنا بأن تنميط المضامين المدرسية يخلق العزوف ويبيد المتعة، فلا ننتظر من متعلم القرن الواحد والعشرين أن يستلذ بمواضيع ومحاور تقادم عهدها، واستنفذت بحثا وتنقيبا، وأصابها البلاء، كالحديث عن قضية عمل المرأة ومساهماتها في الاقتصاد الوطني مثلا وتنظيم الأسرة، وغيرها من المواضيع التي تُجَوِّزَت. إن هذا النوع من المضامين يخلق نوعا من القطيعة والإرباك وعدم إشباع الرغبات، فيؤدي بالنهاية إلى الاستكانة للخمول، أو صرف الوكد في العزوف.

فما هو متجاوز أو رتيب من المضامين لا يُحرِّك في المتعلم غريزة، ولا يوقظ فيه شعورا، ولا يهيّج جذوة الابتكار القابعة بداخله، يلزم إعادة النظر فيها بعمق لتحقيق الاتساق والتناغم بينها وبين الدينامية المجتمعية المتقدمة. كما ينبغي نثر بذور الجِدَّة والتحديث على الاختيارات التربوية والبيداغوجية، وإخراجها في صيغ جديدة تسائر متطلبات البرامج والمناهج التعليمية من جهة، ومتطلبات العصر وحاجات المتعلم من جهة أخرى. ولن يتأتى ذلك إلا بالمواكبة المنتظمة والمدرسة لمستجدات العصر وتبني مشروع التعديل والإصلاح المتجدد، مع "تشجيع البحث العلمي والدراسات التربوية الرصينة لتطوير الممارسات البيداغوجية وتنمية آفاق التدريس، مضامين

وطرائق وأدوات، وتتبع مختلف العمليات المرتبطة بالتأليف المدرسي وبإخراج الكتب المدرسية تتبعاً إدارياً وتنظيماً، تتبعاً يعتمد الملاحظة العلمية والرصد التربوي" (Ministry of National Education and Higher Education and Training of Cadres and Scientific Research, ٢٠٠٦)، وبناء كل البدائل المعدلة والاقتراحات المستشفرة لآفاق أرحب على أساس علمي رصين ومبدع في الآن نفسه.

ب - انغلاق مضامين المادة الدراسية على نفسها.

تعاني مضامين الكتب المدرسية من طغيان التخصص الضيق للمادة المدرسية وتهديم وشائج الصلة بين المواد المختلفة، فالمضامين لا تنفتح على بعضها البعض، لتتكامل وتُفْضي إلى تحقيق معرفة عامة مندمجة، بل كل مادة تتوقع حول ذاتها وتشق طريقها الخاص الذي قلما يتقاطع مع تخصص آخر، بل وكل سلك تعليمي يعلن القطيعة مع الآخر. ولهذا تأثيره السلبي على المتعلم الذي يتلقى المعارف بشكل اجتزائي يفتقد اللحمة وبالتالي يُعْسر عليه الاستيعاب الشامل، والتمثل الكلي للمعارف، ويجعل استمرارية المادة الدراسية عبر المسار الدراسي للمتعلم "رغم تواجدها القوي أمامهم في الفصول وفي الكتب المدرسية، لا تنعكس فعلياً في التحصيل المفروض تراكمه، وتبقى استمرارية شكلية وبدون امتلاء معرفي وتربوي وبيداغوجي، وهذا يخلق قطائع حتمية بين كل مستوى دراسي وآخر وكل مادة وأخرى" (Ministry of National Education and Higher Education and Training of Cadres and Scientific Research, ٢٠٠٦). وربما هذا ما يفسر إقدام بعض المتعلمين على التخلص من كتبهم بعد تحقق النجاح، أو تمزيقها بعد اجتياز الامتحانات في نهاية السنة، دون أي اكتراث لأهميتها فيما سيُسْتَقْبَل من الزمن، وذلك ليقينهم بانغلاق كل مادة على نفسها، وكل سلك على آخر، وبالتالي انتهاء صلاحيتها. مما يستدعي إقامة علاقة ترابط بين المواد والأسلاك الدراسية، وإنشاء جسور عامرة بالاتصال، لأن التكامل بين المواد المدرسية يفضي بالنهاية إلى التكامل بين المعارف، وبين الحياة الموجودة خارج أسوار المدرسة، فيحدث بذلك التوازن بين المضامين المدرسية والحياة الواقعية، والعملية المستقبلية. والأمر نفسه ينطبق على تعليم اللغة العربية التي ينبغي أن تنفتح مضامينها على غيرها من المواد وتتكامل، بل وتكون أساس دراسة العلوم المتنوعة، ولغة تدريسها وتأليفها أيضاً، وعدم قصرها على الآداب، حتى لا تبلغ الجراءة بأحد مبلغ الاعتقاد بأن اللغة العربية لا تصلح إلا لدراسة الآداب فقط، وقد تنبه إلى ذلك المفكر عبد الله كنون حين قال: "إن لغتنا تسير مع نهضتنا جنباً إلى جنب، وإننا لا نتقدم خطوة في سبيل التطور الفكري والعلمي إلا وتكون اللغة أمامنا آخذة بزمامنا لا نفتقدها في مرحلة ولا مجال (Kanoun, ١٩٨٦)، فلا بد من تأكيد صلاحية تداولها اللغوي في كل المجالات العلمية قبل الأدبية، وترسيخ فكرة قدرتها على مجارة التطور العلمي والتكنولوجي الهائل الذي يعيشه العصر، ولا سبيل إلى ذلك إلا بتعميم تدريس العلوم بها.

ج - مقارنة حضور المرأة في نصوص تعليم اللغة العربية.

للمرأة اليوم حضور قوي، ونافذ في الحياة المجتمعية باختلاف محاقلاتها ومجالاتها، حاضرة بوزنها الإنساني، والعلمي، والثقافي، والسياسي، والفني... تشارك في البناء الأسري، وتحقيق النماء الاقتصادي، والرقي المجتمعي. بيد أن حضورها في مضامين ونصوص بعض كتب تعليم اللغة العربية يشوبه نوع من التمثيل السلبي لها من حيث الكيان والأدوار والمهام داخل المجتمع، فلو تصفحنا بعض النصوص لوجدناها ترسم صورة سلبية عن المرأة، وذلك بتكريس أحكام نمطية تقليدية عنها، حيث تسمها بصفات تتأرجح بين الحنو والضعف والخوف، والسذاجة والجهل، والغلبة على أمرها، والخضوع لسلطة الرجل أو التقاليد أو المجتمع، ومن أمثلة ذلك ما ورد في أحد النصوص الموجهة للسلك الثانوي الإعدادي يقول النص: "احتفى الأطفال بأهمهم، ووقفت هي كالمنهمة، فكَوَّرَ القميص ورماه على وجهها. امتقعت وارتعدت..." (A Group of Authors.) Murshidi fi al-Lughat al-Earabiat, ٢٠٠٥-٢٠٠٦، لا ننكر أن هذا النص يعكس صورة مجتمعية موجودة في الواقع، وأنه يكتنه رسالة، ويجسد موقفا اجتماعيا، وأخلاقيا، وحقوقيا، لاسيما وأنه نص مقتطف من رواية (عام الفيل) للكاتبة المغربية المعاصرة ليلى أبو زيد التي سخرت قلمها للاهتمام بقضايا المرأة والمجتمع، إلا أنه مع ذلك يترك لدى المتلقي (المتعلم) انطبعا سلبيا عن المرأة فيتصورها كائنًا ضعيفا مقهورا، يُمارَس عليه العنف المادي والمعنوي، مهضوم الحقوق، لا يُكثَرُ بإنسانيته.

نص آخر يشهد على تكريس هذه الصورة النمطية للمرأة للكاتب عبد الكريم غلاب يقول فيه: "واصطدمت فاطمة أمّ عليّ وهي عائدة إلى المنزل بصبيّةٍ تحمل سطل ماء تكشف عنها المنعرج. كانت الصبية تحمل الماء من بيت الجيران فتزحلق، وانكب السطل، وتطاير رشاشه يصيب القادمين والزائحين. تمايلت فاطمة حتى كادت تسقط لولا أنها تماسكت وهي تُمسك بأجرّة الجدار النَّاتئة، ولم تكن تخشى أن تقع أرضا بمقدار ما كانت تخشى أن يقع صحن تحمله في حذر على كفها اليسرى، فيه صُبةٌ من أكل تغطيه خبزة مستديرة هي جزاؤها، بعد الأجر البسيط، على استمرارها في غسل الثياب حتى ساعة متأخرة من المساء" (A Group of Authors) Murshidi (fi Allughat Alearabiat, ٢٠٠٥-٢٠٠٦).

سنكون مُجانبين للصواب إذا أنكرنا بأن النص يقدم صورة مطابقة لما يحدث في دهايز الحياة اليومية المستمدة من صميم الواقع، صورة المرأة الصبورة، المكافحة، العاملة، الناكرة لذاتها، المقهورة... وضرائر هذا النموذج في المجتمع العميق كُثُرٌ لا محالة، إلا أنه مع ذلك يساهم بشكل أو بآخر في ترسيخ صورة معينة عن المرأة موسومة بالإحباط، والقهر والسلبية، تؤهل المتعلم للاستئناس بهذا النموذج وبالتالي قبُوله.

في حين نجد صورة الرجل مختلفة تماما حيث ينعت بصفات إيجابية من قبيل: القوة، والاتزان، الاحترام، والثبات، السلطة، والسيادة...، ونمثل لها بالنص الآتي، للكاتب أحمد عبد الملك الخليجي العربي، المنفتح على قضايا تحديث المجتمع وتطويره، يقول في وصف أحد شخصياته

المضطلعة بدور رئيس في تحريك الأحداث: "دخل الفرّاش بالجرّاند اليومية، شكره ونحاهما أسفل المكتب ليقراها بالمنزل. انتهى وقت الدّوام، وخرج من مكتبه، وعلى سلّم المبنى تقابل مع أحد الموظفين الذي حاول أن يستميله في حديث عن زميل آخر. لكنه اعتذر بعدم معرفته بالموضوع، ونزل درجات السلّم، قابل مجموعة من الموظفين عند باب الخروج، فتحدث إليهم بكل احترام ورزاقته، نزل المدير فإذا بالموظفين يتودّدون إليه بكلمات منمّقة، لكن صاحبنا حيّاه باحترام وتنحّى بكل قوة وثبات" (A Group of Authors, Murshidi fi Allughat Alearabia, ٢٠٠٥-٢٠٠٦)، لاشك أن هذه السلوكات المدنيّة الراقية كانت من نصيب الرجل.

إن هذا التناول لصورة المرأة في المضامين المدرسية يُعطّل كفاءتها، ويبخسها مكانتها الاعتبارية داخل المجتمع في أذهان المتعلمين، فيكرس في تمثلاتهم أن المرأة كائن مستضعف لا يصلح إلا لرعاية البيت والأطفال، وخدمة الأسرة بتفان ونشاط. ينبغي أن ترقى مضامين نصوص تعليم اللغة العربية إلى مستوى الهواجس الفكرية للمرأة، وهمومها الرسالية الإصلاحية، وانشغالاتها المصرية. فتقدم نماذج للمرأة الأنثى، القوية، الناجحة، المثابرة وهي تتقلد مناصب سامية، وتضطلع بأدوار حساسة في أجهزة الدولة، وبناء الأسرة والمجتمع، صور ترقى إلى مستوى التطلعات فتكون صوّى مضيئة للمتعلمين على طريق الاقتداء والنجاح.

ولا بد أن نشير في هذا المقام إلى ما تلعبه الصور المرافقة لبعض النصوص من دور، في مؤازرة هذه الأخيرة في تكريس هذه الصورة الرتيبة عن المرأة. فضلا عن الحضور الخجول للإبداعات والمساهمات الفكرية النسائية في الكتاب المدرسي فقلما نجد نصا من توقيع أدبية، أو شاعرة، أو ناقدة، أو مفكرة، وتبقى الهيمنة للأقلام الذكورية.

إن تجويد صور حضور المرأة في كتب تعليم اللغة العربية هو تجويد لمضامينها وترقية لفكرها وبناء لعقول أبنائها، ف"مستقبل اللغة العربية يتوقف على مستقبل الفكر المبدع الكائن - أو غير الكائن - في مجموع الأمم التي تتكلم اللغة العربية. فإن كان ذلك الفكر موجودا كان مستقبل اللغة عظيما كماضيها، وإن كان غير موجود فمستقبلها سيكون كحاضر شقيقتها السريانية والعبرانية" (Gibran, ٢٠١٣)، حسب رأي جبران خليل جبران.

ثالثا: المأمول من كتب تعليم اللغة العربية

يتحتم علينا الاعتناء بتحسين مواصفات مضامين كتب تعليم اللغة العربية، بما يساير التطور الحتمي للعصر، ويتناسب "مع فلسفة التنويع والاختلاف والتعدد بتقديم أنشطة ومحتويات تتلاءم مع مستويات التلاميذ المختلفة والمتعددة قوة وضعفا" (Bosana & Sherifi, ٢٠٢٠). ويواكب المتغيرات المجتمعية، ويستوعبها ويتناغم مع الانفجار المعرفي الهائل. والتنبه إلى عدم تكريس فحوى مقولة أحد الباحثين: "إن مستقبل الأمة العربية قد سبقها مما يجرّ إلى التغني

بأمجاد الماضي، دون الاهتمام الجدي بحاضرنا ومآلنا" (Al-Qabaji, ١٩٩٧). مع تأصيل القيم، وغرس المثل، وتبجيل الرموز الدينية، والوطنية، والقومية، والإنسانية، وصيانة الهوية، واحترام التراث، والتأليف بين الأصالة والمعاصرة. وأن يُنتج لنا نموذج المتعلم المواطن الذي "لا يجد تضادا بين هويّاته الدينية والقومية والإنسانية، بل يتعايش مع جميعها في وئام". (Fakhr, 2008)

تعديل المضامين وتحسينها بما يلبي احتياجات المتعلم والعصر، ويستحضر مبادئ حقوق الإنسان، ويعزز مبادئ العيش المشترك، والمساواة والتسامح والكرامة وحرية التعبير والحوار الحضاري...، مما يُكسب ثقافة إنسانية تجعل المتعلمين متشبعين بمبادئ كونية ترقى بهم إلى قبول الآخر وتدبير الاختلاف.

نأمل من واضعي كتب تعليم اللغة العربية أيضا التنبه إلى التراكم المعرفي والمهاري، ونثر بدور الإبداع على روح هذه اللغة الشامخة ونبد المقاربات التقليدية مع تحرّي استراتيجية الاقتصاد في الكم، والبذخ في کیف، وانتقاء مضامين حيوية دينامية تحلّق بناشئتنا إلى ذرى الفكرة الهادية البانية المتحررة المُكتنّهة لمرجعيّات فكرية معتدلة قويمّة تزرع في طريقهم معالم الاهتمام. ولا تجعل "من المتعلم آلة مبرمجة لا تعي إلا صياغة الأهداف وتنفيذها ضمن سياقات متقطعة وغير متوافقة مع حاجات الإنسان وتطلّعاته وطموحاته". (Bouziani, ٢٠٢٢)

ولكل ما سبق نوصي بتجويد مواصفات الكتب المدرسية الخاصة بتعليم اللغة العربية، و"إدماج معايير جودة أفضل وأشمل وتحديد فحواها بشكل أدق.

- عدد من المؤلفين لا يتوفرون على التكوين الكافي لتأدية دورهم كمبدعين بيداغوجيين للكتب المدرسية، ومن هنا تأتي ضرورة تحديد مواصفاتهم وحاجاتهم التكوينية" (Ministry of National Education and Higher Education and Training of Cadres and Scientific Research, ٢٠٠٦)، وإحاطتهم بالاهتمام وإخضاعهم للتكوين المستمر.

- تشجيع الدراسات التربوية الهادفة، وتثمين البحث العلمي الرصين، واستثمار تطبيقاته المختلفة في خدمة اللغة العربية السامقة، لغة القرآن والعروبة والحضارة.

خاتمة

وفي الختام لابد من تثمين الجهود الجبارة والمتواصلة التي تُبذل من أجل إخراج كتب مدرسية جديرة بتعليم اللغة العربية وبمتعلم القرن الواحد والعشرين، إلا أن امتطاء درجة الكمال لا يبلغها أحد لأنها من صفات الله وحده، كما أن ممارسة القليل من النقد الذاتي بين الفينة والأخرى أمر لا مناص منه، وليس من وكدنا في هذه الورقة تصيّد الهفوة أو عدّها، وإنما بغيتنا البحث عن أسباب تحقيق إصلاح لغوي بيداغوجي حق، يقلل العثرات، ويجتلب الأمصال النافعة، لترتقي لغتنا العربية المجيدة بأدائها، وتحقق الرهان المنشود.

CONFLICTS OF INTEREST: The author declares no conflict of interest.

ETHICS STATEMENT: This research is based on textual analysis and did not involve human participants or animals. The study complied with institutional and international ethical guidelines; therefore, no formal ethical approval was required.

REFERENCES

- A Group of Authors. (2005–2006). *Murshidī fī al-lughah al-‘Arabiyyah: al-Sanah al-thālithah min al-ta’līm al-thānawī al-i’dādī: Kitāb al-tilmīdh* (1st ed.). National Education Sector, Ministry of National Education and Higher Education and Training of Cadres and Scientific Research.
- A Group of Authors. (2009). *al-Dalīl al-bīdaghūjī li al-ta’līm al-ibtidā’ī*. Ministry of National Education and Higher Education.
- Aashur, R. (2004). *al-Manāhij bayn al-nazariyyah wa al-taṭbīq*. Dār al-Masīrah li al-Nashr wa al-Tawzī’.
- Abd Alsalam bin Abd Aleali. (2005). *Dida al-rāhin*. Dār Tūbqāl li al-Nashr.
- Abdl Latif Al-Farabi. (1992). *al-Barāmij wa al-manāhij min al-hadaf ilā al-nasaq* (Vol. 4). Dār al-Khaṭābī.
- Abdullah Kanoun. (1986). *‘Ashdhā’ wa ‘andā’u*. Maṭābī’ al-Bughāz.
- Ali Mohammed Fakhr. (2008). *al-Ta’līm fī al-waṭan al-‘Arabī wa ‘awlamatuh*. Al-Muntadā al-‘Arabī li al-Tarbiyah wa al-Ta’līm.
- al-Majlis al-A’lā li al-Tarbiyah wa al-Takwīn wa al-Baḥṭh al-‘Ilmī. (2015, May). *Min ajl madrasat al-inṣāf wa al-jawdat wa al-irtiqā’: Ru’yat al-istirātijiyah lil-iṣlāḥ 2015–2030*.
- al-Mir, K., & Al-Qasimi, I. (2000). *Didaktik tadrīs al-qirā’āt bi al-silk al-awwal min al-ta’līm al-asāsī: Silsilat al-takwīn al-tarbawī* (1st ed.). Maṭba’at al-Najāḥ al-Jadīdah.
- Bosana, F., & Sherifi, H. (2020). *Ṣu’ūbāt taṭbīq al-bīdaghūjiyā al-fāriqiyyah fī al-tadrīs bi al-muqārabah bi al-kafā’āt*. *Majallat al-Tarbiyah wa al-Ṣiḥḥah al-Nafsiyyah*, 14(1), 306–324.
- Bouziani, A. (2022). *Ishkāliyyāt al-manāhij wa wāqī’ al-intiqāl min bīdaghūjiyā tadrīs al-manāhij bi al-lughah al-‘Arabiyyah fī al-ta’līm al-ibtidā’ī wifqan li al-ahdāf ilā al-tadrīs wifqa al-muqārabah bi al-kafāyāt*. *Majallat al-‘Ulūm al-Ijtimā’iyyah*, 16(2).
- Dibun Abd Al-Fataah. (2004). *Khuṭṭat bīdaghūjiyā al-kifāyāt*. Manshūrāt Ḥulūl Tarbawīyyah.
- Gibran, K. G. (2013). *al-Badā’i’ wa al-ṭarā’iq*. Kalimāt ‘Arabiyyah li al-Ṭibā’ah wa al-Nashr.
- Isabelle Abdullah Al Khoury. (2021). *Ma’āyir jawdat al-kutub al-madrasiyyah al-Lubnāniyyah*. *Majallat Dirāsāt Jāmi’iyyah fī al-Ādāb wa al-‘Ulūm al-Insāniyyah*, (7).
- Ministry of National Education and Higher Education and Training of Cadres and Scientific Research. (2006). *al-Muntadā al-waṭanī lil-iṣlāḥ: Al-muktasabāt wa al-afāq*. Al-Dār al-Bayḍā’.
- Mohammed Mustafa al-Qabaji. (1997). *al-Tifl al-Maghribī wa asālīb al-tanshi’ah al-ijtimā’iyyah bayn al-ḥadāthah wa al-taqlīd* (Vol. 3). Manshūrāt Ramsīs.