كفايات معلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين

د/محمد سعيد حسب النبي
رئيس قسم التربية – جامعة الحصن
أبوظبي – الإمارات العربية المتحدة

مقدمة:

يعد من قبل الحديث المعاد أن نتناول اللغة العربية وأهميتها؛ بل أعتقد أننا لسنا في حاجة إلى القول إن اهتمامنا باللغة العربية ينبع من عقيدة دينية ثم من عاطفة وطنية وقِيَم حضارية وضرورات اجتماعية؛ فهي وعاء الفكر ووسيلة الاتصال والتفاهم ورابطة القومية، وهي اللسان المبين الذي حفظه الله مع الذكر الحكيم وهي الوعاء الذى يحوي خبرات أهلها وتجاربهم ومعارفهم وفنونهم ومُثُلهم العليا وسائر ضروب ما تنتجه قرائحهم، والذي يحفظ كل ذلك من جيل إلى جيل عبر العصور، واللغة العربية إلى هذا كله الأداة الأساسية التى نستخدمها في نقل مختلف العلوم والفنون والمعارف إلى الناشئة في مراحل تعليمهم العام والعالي والجامعي، وهي كذلك أداة نشر الثقافة بأوسع معانيها وتراثنا وحضارتنا عن طريق مختلف وسائل الإعلام، كما هي الأداة التي يستخدمها الإنسان في تثقيف نفسه بنفسه وفي تعلمه الذاتي مدى حياته.

ومن هنا تبدو أهمية اللغة العربية وأهمية تعلمها وتعليمها لا باعتبارها مادة دراسية مقررة فحسب ولكن وكما يقول محمود حافظ رئيس مجمع اللغة العربية بالقاهرة –رحمه الله– باعتبارها محورًا أساسيًّا في بناء الإنسان بكل جوانبه ومحورًا للعملية التعليمية في كل مراحل التعليم ومحوراً للنشاط الإنساني في المجتمع، وفوق كل ذلك الاعتبار الديني؛ فكل شعائر الإسلام وأركانه تدعو إلى تعلم اللغة العربية، ثم كان القرآن الكريم الباعث إلى أكثر العلوم العربية الخالصة سواء العلوم الدينية من تفسير وحديث وفقه وتشريع أوالعلوم الدنيوية من نحو ولغة وبلاغة وغيرها (حافظ، محمود:2007)

وعن عظمة اللغة العربية وعبقريتها ما شهد به المستشرقون المنصفون فقد قال المستشرق جرونباوم في مقدمته لكتاب "تراث الإسلام": إن اللغة العربية هي محور التراث العربي الزاهر، وهي لغة عبقرية لا تدانيها لغة في مرونتها واشتقاقاتها، وهذه العبقرية في المرونة والاشتقاق اللذين ينبعان من ذات اللغة جعلتها تتسع لجميع مصطلحات الحضارة القديمة بما فيها من علوم وفنون وآداب، وأتاحت لها القدرة على وضع المصطلحات الحديثة لجميع فروع المعرفة، كما يقول المستشرق الألماني بروكلمان الذي أرَّخ للفكر والتأليف العربيين في العصر الجاهلي حتى الآن في سلسلة كتبه الشهيرة " تاريخ الأدب العربي"، يقول: إنه بفضل القرآن بلغت اللغة العربية من الاتساع مدى لا تكاد تعرفه أية لغة أخرى. (حافظ، محمود: 2007)

واللغة العربية رغم ما سبق تواجه في القرن الحادي والعشرين تحديات مختلفة، منها الضعف اللغوي الواضح والذي لا يمكن إنكاره، والذي يلقي بظلال على مؤسسات التعليم لبحث الآليات التي يمكن أن تضطلع بها لمواجهة هذه التحديات والتغلب عليها. ولعل

معلم اللغة العربية الآن هو فارس الميدان التربوي الذي يضطلع بهذا الدور الحاسم. ومن هنا رأى الباحث ضرورة تحديد هذه التحديات وبحث سبل التغلب عليها، ودور معلم اللغة العربية في ذلك.

وفي هذا الصدد ظهرت دعوات عالمية ومحلية كثيرة للاهتمام بإعداد المعلم في القرن الحادي والعشرين، ويبدو ذلك من خلال الأبحاث العلمية والدراسات التربوية المتعددة؛ فعلى المستوى الدولي ذكرت الوكالة القومية للتدريس بالولايات المتحدة أن التحديات الموجودة بالمدارس الآن تتطلب أن يعد المعلمون إعدادا أفضل من ذي قبل؛ فمعلمو القرن الحادي والعشرين يواجهون كثيرًا من المسئوليات والمشكلات التي تتعلق بالأجيال الجديدة، وإعدادهم للمشاركة البناءة في المجتمع (National Commission on Teaching America's Future, 1996) (David Litt University, 2002) ومن مظاهر الاهتمام بإعداد المعلمين وتطوير البرامج المقدمة لهم داخل الجامعة ما دعا إليه (Dadour, El. 1999) بضرورة أن تحتوي برامج إعداد معلم اللغة على مقررات من أجل المستقبل، وهذه المقررات لا من أجل التنمية والتطور في المستقبل فحسب؛ وإنما لمساعدة المعلمين على تكوين اتجاه إيجابي متفائل نحو التدريس الذي يُعدُّون لممارسته.

مشكلة البحث:

يواجه تدريس اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين تحديات عدة، يؤكد ذلك عدد من الدراسات منها دراسة كل من (ملكاوي، 2007) (حافظ، 2007) (المعتوق، 2008)، ولمعلم اللغة العربية دور رئيس في التغلب على تلك التحديات إذا ما زود بالكفايات التربوية اللازمة لذلك، وبناء عليه يمكن تحديد أسئلة البحث على النحو الآتي:

1- ما التحديات التي تواجه معلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين؟
2- ما الكفايات التربوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للتغلب على تلك التحديات؟
3- ما الوزن النسبي للتحديات التي تواجه معلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين؟

أهمية البحث:

يسعى هذا البحث إلى تحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين، وبالتالي يتوقع أن يستفيد من هذا البحث كل من:

1- المعلم: حيث يتعرف الكفايات اللازمة له في تدريس اللغة العربية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين.
2- لجان تقييم أداء المعلم: حيث يتم تقييم أداء المعلم في ضوء هذه الكفايات، وتحديد مدى توفرها.
3- خبراء التربية: حيث يمكن الاستفادة من هذه الكفايات في تطوير أداء معلم اللغة العربية.
4- مؤسسات إعداد المعلم: حيث يتم إعادة النظر في الكفايات اللازمة لطلبة التربية تخصص اللغة العربية، وتطوير أدائهم في ظل الكفايات التي يقترحها البحث.
5- طلاب التعليم العام: حيث ستنعكس كفايات التدريس على أدائهم متمثلة في تنمية مهاراتهم في اللغة العربية، ومواجهة التحديات التي تواجهها.

حدود البحث:

سيقتصر هذا البحث على:

- معلم اللغة العربية بمراحل التعليم العام قبل الجامعي.
- تحديات القرن الحادي والعشرين التي تواجه اللغة العربية ومعلمها.
- الكفايات المعرفية وفقاً لسلم بلوم، والكفايات الوجدانية، والكفايات النفس حركية.

منهج البحث:

اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي من منطلق أن هذا المنهج يتناول الممارسات والظواهر كما هي على أرض الواقع، بالإضافة إلى أنه يتجاوز جمع البيانات ووصف الظواهر إلى تحليل واشتقاق الاستنتاجات ذات الدلالة بالنسبة للمشكلة التي يعالجها الباحث، كما أنه من أكثر المناهج العلمية ملاءمة لمثل هذا النوع من الدراسات (عريفج وآخرون: 1987)

مصطلحات البحث:

الكفاية:

الحد الأدنى من الأداء، والذي يعني أن الفرد وصل إلى حد يساعده على أداء هذه الكفاية(اللقاني: 1999). والكفاية في هذا البحث تعني مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يكتسبها معلم اللغة العربية وتوجه سلوكه وترتقي بأدائه إلى مستوى يمكنه من مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين والتغلب عليها.

التحدي:

من مستلزمات هذا البحث التحديدُ الدقيق لمصطلح التحدي، وقد اعتمد الباحث منهج التحليل اللغوي الذي يرصد السياق اللفظيَّ للمفردات، ويقف على الدلالات والمعاني التي تنطوي عليها أوترمز إليها. فنحن بإزاء مصطلح شاع رواجُه في العقود الأخيرة، وفشا استخدامه في سياقات عديدة، وهو (التحدّي)، وسعياً إلى الأخذ بالمنهج العلمي في المعالجة والبحث، يتعيّن ضبط المفهوم اللغوي لمصطلح (التحدّي)، ضبطاً دقيقاً أولاً، حتى يستقيم لنا الفهمُ الموضوعيُّ لطبيعة الموضوع، دونما لبس أوخلط أوغموض.

ومصطلح (التحدّي)، بالدلالة اللغوية والثقافية والسياسية التي ينطوي عليها، وفي السياق الذي يُستخدم فيه على نطاق واسع في هذا العصر، هو من الألفاظ الحديثة. وبناء على ما ورد في لسان العرب جذر (ح. د. ا)، حداه وتحدّاه وتحرَّاه بمعنى واحد، ومنه قول مجاهد: كنت أتحدَّى القُرَّاء فأقرأُ، أي أتعمَّدهم. وهو حُديّاَ الناس أي يتحدَّاهم ويتعمَّدهم. وعند الجوهري: تحدَّيتُ فلاناً، إذا بارَيتُه، في فعل ونازعتُه الغَلَبَةَ. وعند ابن سيده: تحدَّى الرجل تعمّده، وتحدّاه بَارَاهُ ونازعه الغلبة. وفي معجم مقاييس اللغة: فلان يتحدَّى فلاناً، إذا كان يُبَاريه وينازعه الغلبة، وفي الصحاح: تحدّيت فلاناً، إذا باريتُه في فعل ونازعتُه فيه، وفي أساس البلاغة: تحدَّى فلان أقرانَه إذا بَارَاهم الغلبة، وتحدّى رسول الله العربَ بالقرآن.

وفي المعجم الوسيط لمجمع اللغة العربية في القاهرة في جذر (ح. د. أ) أيضاً: تحدَّى الشيء حداه ـ وفلاناً طلب مباراتَه في الأمر. وفي (الهادي إلى لغة العرب) لحسن الكرمي، تحدّى الشيء تعمّده، وتحدّى الرجل صاحبَهُ الشعرَ أوالصراعَ، أي بَارَاهُ لينظر أيهما أشعر أو أصرع.

وإذا تأملنا ملياً هذه المعاني جميعاً، نستطيع أن نستنتج أن فعل (تحدَّى يتحدَّى تحدّياً)، لفظاً ومعنًى، يفيد دلالة رئيسَة هي المباراة في الأمر، ومنازعة الغلبة، والمبارزة، والمواجهة، والمقاومة ورفض الاستسلام والمجابهة بلا خوف. وبهذا المفهوم يستعمل هذا المصدرُ في الكتابة العربية الحديثة، وهو من المفاهيم التي سادت الحياة العقلية والثقافية في النصف الثاني من القرن العشرين وإلى الآن.

ويعرف البحث الحالي التحديات بأنها: مجموعة المتغيرات العالمية المتلاحقة والتي أفرزها القرن الحادي والعشرين، والتي تؤثر في معلم اللغة العربية تأثيراً سلبياً وتجعله دائماً في حالة صراع مستمر لمواجهة تلك المتغيرات.

إجراءات البحث:

سيقوم الباحث للإجابة عن أسئلة البحث بالخطوات الآتية:

- تتبع الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال بحثه، واستقراء الأدبيات التربوية التي تناولت تحديات القرن الحادي والعشرين، ومن ثمَّ تحديد التحديات التي تواجه معلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين.
- تحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية والتي تمكنه من مواجهة تلك التحديات والتغلب عليها.
- المقارنة بين التحديات بناء على عدد الكفايات اللازمة لمواجهة كل تحد، وبالتالي تحديد الوزن النسبي للتحديات التي تواجه معلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين.
- تفسير النتائج وتقديم التوصيات والمقترحات.

الدراسات السابقة:

في هذا الجزء من البحث سوف يتناول الباحث الدراسات والبحوث التي لها ارتباط بموضوع البحث الحالي، والتي يمكن تناولها على النحو التالي:

1– دراسة (طعيمة، رشدي:1999)

استهدفت الدراسة تقديم تصور لدور المناهج الدراسية في التعليم العام لمواجهة تحديات العولمة، بما يلزم هذا التصور من مستتبعات. وتناولت هذه الدراسة محاور عدة، من أهمها محور المناهج الدراسية والعولمة، واشتمل هذا المحور على تقويم للمناهج الحالية، وتصور للدور الذي ينبغي أن تقوم به مناهج التعليم العام من حيث عنايتها بالقيم والاتجاهات، وإبرازها للذاتية الثقافية عند الطلاب، وتدريب الطلاب على تقييم الظواهر من منظور شامل، وعدم الوقوف عند مظاهر الأشياء، وإبراز الجانب الوجداني في كافة جوانب العملية التربوية، أهدافاً ومحتوى وطريقة تدريس وأساليب تقويم، وتأكيد مفاهيم التعلم الذاتي ودعم إجراءاته.

2–دراسة (أبودف، محمد خليل: 2000)

هدفت الدراسة إلى بلورة صيغة جديدة لتكوين المعلم العربي على أعتاب القرن الحادي والعشرين في ضوء الواقع الثقافي والاجتماعي، وقدمت الدراسة نموذجاً لبرنامج تكوين المعلم العربي، مراعية فيه التكامل والتوازن بين الجوانب الثلاثة: الأكاديمية، والمهنية والثقافية.

3–دراسة (الغامدي، أحمد عبدالله الصعيري 1422هـ)

استهدف الدراسة تحديد أبرز التحديات والقضايا التي تواكب عصر العولمة في المجال الاقتصادي والتربوي، والقيمي، وإبراز دور التربية الإسلامية في مواجهة تلك التحديات واستجاباتها التفاعلية معها. وناقش الباحث في دراسته تحديات العولمة في المجال الاقتصادي، والتعليم، وتكوين القيم، وبحث في دور التربية الإسلامية في مواجهة تلك التحديات والتغلب عليها.

4–دراسة (الحارثي، صلاح بن ردود بن حامد (1422هـ)

استهدفت الدراسة محاولة الوعي بحقيقة ظاهرة العولمة، واستشراف آثار الظاهرة على المجالين؛ الثقافي والتربوي. وقد ركز الباحث على مفهوم العولمة لغة واصطلاحاً، وكذلك مترادفات العولمة لغة واصطلاحاً ومرتكزات العولمة والمتمثلة في الاقتصاد الرأسمالي، والتقنيات والثقافة، وآليات العولمة، كما تناولت بعض المنظمات الفاعلة، مثل هيئة الأمم المتحدة وما تفرع منها مثل: البنك الدولي، وصندوق النقد الدولي، ومنظمة التجارة العالمية، ومنظمة اليونسكو. كما استعرض البحث تحديات العولمة في المجال الثقافي من حيث تعريف الثقافة لغة واصطلاحاً، ودور التكنولوجيا في نقل الثقافة التي يراد عولمتها، ثم تطرق الحديث إلى قنوات العولمة، والمراد بها بعض المؤتمرات والندوات واللقاءات التي تصب في خدمة الظاهرة. وكذلك اختزال بعض القيم الثقافية، وقد حاول الباحث إيضاح صور الاختزال، مثل: التمركز حول الذات الغربية، والاختزال المعرفي في المجال المادي، والاختزال الديني في المجال التعبدي. كما ركز الباحث على الثقافة والهوية الخصوصية حيث حاول الباحث إبراز أهمية تعزيز الانتماء إلى الهوية الإسلامية في كل شؤون الحياة للحفاظ على منجزات المسلمين وتميزهم.

كما أبرز الباحث دور التربية الإسلامية في مواجهة تحديات العولمة الثقافية والدور المناط بالتربية الإسلامية من أجل تحجيم آثار ظاهرة العولمة السلبية، والاستفادة من المعززات الإيجابية، وإبراز عالمية الإسلام.

5- دراسة (فتح الله، مندور عبد السلام:2003)

استهدفت الدراسة تعرف جودة تعليم التكنولوجيا والتفكير في الصفوف الثلاثة: (الأول، الثاني، الثالث) بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي. وعرضت الدراسة في جانبها النظري لمفهوم التكنولوجيا وتعليمها وأهدافها، والجودة وكيفية قياسها، ومعايير الجودة لتعليم التكنولوجيا. وخلصت الدراسة إلى أن واقع مناهج التكنولوجيا ضعيف، كما انخفض أداء المعلمين في مهارات التكنولوجيا والتفكير والذي أدى إلى انخفاض مستوى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

6–دراسة (الأدغم، رضا: 2003)

استهدفت الدراسة تحديد واقع برامج إعداد معلم اللغة العربية وتقييمها، كما استعرضت الاتجاهات العالمية والمحلية في برامج إعداد معلمي اللغة العربية في ضوء متطلبات العصر ومتغيراته، وانتهى الباحث إلى وضع رؤية مستقبلية لتطوير إعداد معلم اللغة العربية في ضوء الدراسة النظرية.

7–دراسة (ملكاوي، نازم محمود، نجادات، عبد السلام: 2007)

استهدفت الدراسة تعرف أهم التحديات التي تواجه التربية العربية خلال القرن الحادي والعشرين، كالتحدي الثقافي والتربية المستدامة، وقيادة التغيير، وثورة المعلومات، وتمهين التعليم، والأزمة البيئية، وأشارت الدراسة إلى ضرورة إعداد المعلم ليكون قادراً على مواجهة تلك التحديات، كما حددت بعض الملامح والأدوار لمعلم المستقبل ليستطيع أداء رسالته مدركاً لموقعه وأهميته في عصر العولمة والتقدم والانفتاح العالمي.

8-دراسة (طعيمة، رشدي: 2008)

استهدفت الدراسة مناقشة أبعاد أزمة اللغة العربية سواء في المجال العام أوالتعليمي، والوقوف على المقومات الكامنة والصريحة للغة العربية، مما تستطيع به رد ما يوجه إليها من ضربات، وما يعترض طريق نموها من عقبات، وقد أشارت الدراسة إلى عدد من التحديات منها: جعل اللهجات المتداولة (المحلية) هي المسيطرة على واقعنا العربي، انحصار استخدام الفصحى في قلة من النخبة المتخصصة التي تهتم بها من أجل المعيشة كوظيفة، النظر إلى المتحدث بالفصحى أحياناً بشيء من الريبة وأحياناً بالاستخفاف، الغزو الثقافي الأجنبي المتمثل في الإعلام والمربيات الأجنبيات، استخدام المفردات الأجنبية أثناء التحدث باللغة العربية، شيوع اللغة الأجنبية لفظاً وكتابة على لوحات المحلات والمؤسسات، قيام معلمي المواد الدراسية بالتحدث بالعامية، عدم وجود تشريع رسمي صادر عن الدولة للحفاظ على اللغة العربية. كما عرضت الدراسة عدداً من مقومات البقاء منها: النهوض بالخط العربي، تأكيد الأصالة، تطوير اللغة وتأكيد التواصل بها، الترجمة وحوار الثقافات.

9- دراسة (المعتوق، أحمد محمد: 2008)

عرضت الدراسة للتحديات التي تواجه اللغة العربية المعاصرة في تعلمها والتعليم بها في دول الخليج مع عرض للملكة العربية السعودية كنموذج، وقد تناولت الدراسة منشأ التحدي والمتمثل في انفتاح دول منطقة الخليج على الدول الغربية من خلال التجارة، وتأثيرات العولمة ونفوذها في حياة المجتمع الخليجي، وتأثير اللغة الإنجليزية على بلدان المنطقة حتى زحفت على اللغة العربية. ومن صور التحدي التي عرضتها الدراسة: التحدي الفكري، والسياسي، والحضاري. كما عرضت الدراسة خطوات لمواجهة التحدي منها: التوعية الجماهيرية عن طريق الإعلام ورجاله، ومقدمي البرامج والفضائيات، واستخدام العربية الفصيحة، وتوعية معلم اللغة العربية بتلك التحديات وتنمية مهاراته في التدريس، وكذلك إعطاء معلم اللغة العربية حرية التعبير واختيار مفردات المنهج وأنشطة الصفية واللاصفية، واهتمام المناهج بكل ما يرتقي بالتذوق الجمالي عند الناشئة، وزيادة الاهتمام بالجوانب الوظيفية في جميع مقررات اللغة العربية.

10- دراسة (العطية، أحمد مطر: 2008)

تناولت الدراسة عدداً من القضايا التي تمس اللغة العربية والتي منها مزاحمة العامية للفصحى، وتعريب التعليم الجامعي، سوء أساليب تعليم اللغة العربية، وتناولت الدراسة أيضاً دور معلم اللغة العربية في تعليم اللغة العربية وتقديمها للتلاميذ والتركيز على المهارات اللغوية من استماع وتحدث وقراءة وكتابة وذلك بشكل وظيفي حياتي.

تعليق على الدراسات السابقة:

- تناول الدراسات السابقة التحديات التي تواجه معلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين منها دراسة كل من: (طعيمة، 1999)، و(الغامدي، 1422هـ) و(الحارثي، 1422هـ) و(ملكاوي، 2007) و(العطية، 2008)، (طعيمة، 2008). ومن التحديات التي أشارت إليها تلك الدراسات: العولمة، ثورة المعلومات، الأزمة البيئية، العامية، المفردات الأجنبية.
- وهناك دراسات اهتمت بدور معلم اللغة العربية في مواجهة التحديات وهي: (فتح الله، 2003) (ملكاوي،2007)، و(المعتوق،2008) و(العطية، 2008)، وقد حددت مجموعة من المهارات منها: استخدام اللغة العربية الفصحى، استخدام التكنولوجيا، تنمية مهارات التدريس، زيادة الاهتمام بالجوانب الوظيفية.
- كما ركزت دراسة كل من (أبودف، 2003) و(الأدغم، 2003) على بناء برامج لإعداد معلم القرن الحادي والعشرين ليواجه متطلبات العصر ومتغيراته.

وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في:

1. تحديد احتياجات المعلمين التربوية لمواجهة التحديات العالمية اليوم وفي المستقبل.
2. تحديد مفهوم العولمة والتحديات المصاحبة لها، والنتائج المترتبة عليها.
3. تعرف تأثير عصر المعلومات كتحد يواجه معلم اللغة العربية.
4. تحديد أثر التكنولوجيا في التعليم والكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للتدريس باستخدام التكنولوجيا.
5. تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في ضوء متطلبات العصر ومتغيراته.
6. تحديد التحديات الثقافية والتعليمية ودور معلم المستقبل في ضوئها.
7. التحديات الإعلامية التي تواجه اللغة العربية.
8. تعرف تأثير اللهجات المحلية على تعليم اللغة العربية.
9. تعرف آليات التصدي للتحديات التي تواجه معلم اللغة العربية.
10. تحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين.

الإطار النظري

في هذا الجزء سيقوم الباحث باستعراض الإطار النظري للبحث والذي يتكون من المحورين الآتيين:

الأول: التحديات التي تواجه معلمي اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين.

الثاني: الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين.

وفيما يلي عرض لهذين المحورين:

المحور الأول– التحديات التي تواجه معلمي اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين.

يجابه تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم العام في الوقت الحاضر ومنذ سنوات عدة تحديات أوصعوبات يمكن تناولها على النحو الآتي:

أولاً – الضعف اللغوي:

إن لوجود ظاهرة الضعف اللغوي أو انتشارها في الأوساط التعليمية والأوساط الثقافية العربية بنحو عام أسباباً عديدة متفرعة متشعبة مختلفة في طبيعتها وفي آثارها أونتائجها من وسط عربي لآخر. يعود بعض هذه الأسباب إلى طرق وأساليب التدريس المتبعة في مؤسساتنا التعليمية، وبعضها الآخر يعود إلى الكتب الدراسية والمقررة في هذه المؤسسات، والذي يمكن أن يمثل واقعاً لتعليم اللغة العربية، والذي يضطلع فيه المعلم بدور رئيس لا يمكن إنكاره، وقد أورد (المعتوق، أحمد: 1996) طائفة من الأسباب التي أدت إلى ضعف الحصيلة اللغوية لدى الطالب العربي، وقد جاءت كثير من البحوث والدراسات الحديثة تؤكد المعنى نفسه منها: (العطية، أحمد مطر: 2008)، و(النجار، لطيفة: 2008)، و(البريكي، فاطمة: 2008)، وقد أجمعت هذه الدراسات على:

1-إن من أبرز ما تعانيه اللغة العربية في الأوساط التعليمية لدينا عامة ضعف المهارات أوالكفاءات في نقلها وتعليمها للناشئة، وعدم وجود الاهتمام الكافي بتقوية وتطوير هذه المهارات أوالكفاءات، بحيث تصبح مواكبة للطرق والمناهج الحديثة في التعليم، ومتلائمة مع معطيات هذا العصر ومع ما تواجهه اللغة من ظروف وما يعيشه أهلها من أوضاع . فمازال كثير من معلمي هذه اللغة والمساقات المتعلقة بها في مراحل التعليم المختلفة ينهجون في تدريسهم طرقاً سقيمة لا تجتذب التلاميذ ولا تعمل على تنمية رصيدهم اللفظي وتطوير مهاراتهم اللغوية على النحو المطلوب، بل إن بعض هذه الطرق يقلل من الحماس لتعلم اللغة وصيغها الصحيحة ويؤدي إلى النفور من دروسها ويضعف القدرة على اكتساب مفرداتها، ومن بين هذه الطرق على سبيل المثال لا الاستقصاء والتفصيل:

أ - اتباع كثير من المعلمين طريقة التحفيظ والتلقين الآلي (البريكي، فاطمة: 2008)، حيث يسرد الطالب المعلومات أوالموضوعات المطلوبة نصاً دون أن يستخدم تعبيره الخاص في نقلها أو التعبير عنها. ولا يقتصر ذلك على النصوص الشعرية أوالأدبية التراثية، بل يشمل حتى الموضوعات النثرية التي يتمكن الطالب من أداء مضامينها. ولهذا الإجراء كما هو واضح نتائج سلبية عديدة يعود أثرها على اكتساب اللغة، من أبرزها تعطيل قدرات التلميذ على التعبير وعدم تشجيعه على الاهتمام بفهم معاني الألفاظ والصيغ اللغوية وعلى ممارسة ما اكتسبه أو ما يمكن أن يكتسبه من هذه المعاني والمفاهيم، ويجدر التنبيه إلى أن هذه الطريقة لا تزال متبعة من قبل طائفة كبيرة من معلمي المساقات الدينية ومعلمي المساقات الأخرى أيضاً.

ب - اعتياد كثير من المعلمين على طريقة الإلقاء التي تقوم على الشرح أو الحديث من جانب واحد، واحتكارهم معظم الوقت المخصص، دون إتاحة الفرص الكافية للتلاميذ للمناقشة والحوار أوالاستفسار، وقد ساعد على شيوع هذه الطريقة في الماضي صعوبة الحصول على الكتب وقلة مصادر المعرفة واعتماد التلاميذ على ما لدى المعلم من معلومات، ومازال اتباعها سائداً بين كثير من معلمي اللغة ومعلمي المساقات الأخرى كدروس الدين والتاريخ والجغرافية وما شابهها إلى يومنا هذا، رغم وفرة الكتب وتعدد وتنوع مصادر المعرفة وتطور وسائل التعليم(حافظ، محمود:2007).

إن هذه الطريقة تؤدي في الغالب إلى شعور التلاميذ بالحرج أو الخوف من مقاطعة المعلم، ويمنعهم من السؤال عن معاني الكلمات أو صيغ التعبيرات اللغوية الغامضة أو الغريبة التي قد تتردد على لسان المعلم نفسه أو ترد في المقررات الدراسية، ونتيجة لذلك تبقى هذه الكلمات والتعبيرات في أذهانهم مجردة من مدلولاتها أومشوشة المعاني. هذا بالإضافة إلى أن الفرصة لممارسة ما اكتسبوه وفهموه من مفردات لغوية تبقى محدودة أو معدومة. مما يؤدي إلى نسيان هذه المفردات أو إلى صعوبة استحضارها وقت الحاجة

إليها فضلاً عن أن الطريقة المذكورة كثيراً ما توجب عدم انجذاب التلاميذ إلى موضوع الدرس وانشدادهم إلى مايقول المعلم وتؤدي بهم إلى الملل أو إلى تشتت الذهن أو شروده في أثناء الدرس، الأمر الذي يؤدي بالتالي إلى حرمانهم من الاستفادة مما يدلي به المعلم من أفكار وينقله من معلومات وينطق به من كلمات وعبارات وصيغ.

ج -عدم مراعاة كثير من معلمي المقررات المتعلقة باللغة للفوارق العقلية والثقافية واللغوية بين التلاميذ في المتابعة والتصحيح وفي تقرير الموضوعات وفرض الواجبات وشرح النصوص على النحو المطلوب، وعدم وجود الرعاية الكافية للميول الفنية والكفاءات والهوايات الثقافية والاحتياجات اللغوية الخاصة والسعي الحثيث لتنميتها وتطوير ما قد يفتقر التلاميذ إلى تطويره من مهارات لغوية ومن عادات تثقيفية ترتقي بهذه المهارات. إن ذلك قد يقود إلى نوع من اللامبالاة بما يدرس من موضوعات وما قد يندب إليه من نشاطات، أو أنه يؤدي إلى الشعور بالإحباط أوالتباطؤ والتثاقل في أداء ما يمكن أن يغْني اللغة وينمي الرصيد اللفظي من واجبات أوفعاليات.

د - كثير من معلمي اللغة يستخدمون لهجاتهم العامية المحلية في التدريس بدلا من الفصحى ولاسيما في دول الخليج (حافظ، محمود:2007)؛ مما يوسع الفجوة بين الفصحى والعامية، أويبعد الفصحى عن دائرة الاهتمام ويقلل من حصيلة الناشئة من مفرداتها وصيغها، كما يقلل من إحساسهم بفاعليتها وفاعلية ما يكتسب منها من عناصر، أويخلق صعوبة في استحضارهم لهذه العناصر وفي استخدامها في مجالات التعبير.

هـ - قلة الاهتمام لدى طائفة من المعلمين بالنواحي الوظيفية للغة (البريكي، فاطمة: 2008)، وتغليب الجوانب والمناقشات النظرية والإيضاحات المجردة في تدريس الموضوعات المتعلقة بها على الجوانب العملية والنشاطات الحركية والتطبيقات المحسوسة التي تدعو إلى ممارسة استخدام الألفاظ المكتسبة وتهيىء لعمليات الربط الذهني بين هذه الألفاظ ومدلولاتها ومفاهيمها المتجسدة في واقع الحياة، وتبعث على تكرار استدعائها واستحضارها من الذاكرة وحضورها في الذهن وتهيئتها للاستعمال. إن حياة اللغة في الأذهان بعيدة عن الواقع الفعلي، وحصرها داخل حدود الفصل دون الانطلاق بها إلى حيز العمل، ووقوف المعلم بها عند الشروحات والأمثلة والتطبيقات النظرية الموجودة في الكتب الدراسية، كل هذه تشعر بجمودها وعدم فاعليتها، وتبعث على الإحساس بعدم أهميتها وعدم الجدوى من التمكن منها أومن الحرص على اكتساب ألفاظها وصيغها .إضافة إلى أن هذه الإجراءات من الناحية العملية المباشرة من شأنها أن تقلل من فرص التلاميذ للربط بين الألفاظ والصيغ اللغوية المسموعة أوالمقروءة وبين مدلولاتها أومعانيها التي ترمز إليها، أو تقلل من إمكاناتهم في تصور ومثل المفاهيم المتعلقة بهذه الألفاظ والصيغ، وذلك ما يؤول إلى اضطرابها واضطراب معانيها في أذهانهم أو إلى عدم رسوخها في ذاكرته، ومن ثم إلى صعوبة استحضارها عند الحاجة إليها وربما أدى ذلك إلى نسيانها، والافتقار إلى تعرُّفها مرة ثانية، وهكذا تستمر مشكلة الضعف.

2-المقررات المتعلقة بموضوعات اللغة في مراحل التعليم الابتدائي والإعدادي تفتقر في معظمها إلى المنهجية في انتقائها وعرضها وإخراجها وربطها بواقع التلميذ وبظروف حياته وتطورات عصره(حافظ، محمود:2007). كما يفتقر بعضها إلى عنصر التشويق وإلى إثارة حب الاطلاع وإذكاء روح المنافسة والتحدي، ولا شك في أن ذلك ينعكس سلباً على مدى ما يكتسبه الناشئة من هذه المقررات من رصيد لغوي لفظي؛ فعلى سبيل المثال هناك نماذج تراثية كثيرة تتصدر كتب الأدب والبلاغة والنقد المقررة في المراحل المذكورة توحي بصعوبة اللغة أوبجمودها وعدم ملاءمتها أو ملاءمة موادها لحياة العصر، لأنها لا تخضع لترتيب محكم

مدروس يتماشى مع تطور المعجم الذهني للناشيء أومع قدرته على توسيع هذا المعجم وتطويره أو مع ظروفه واحتياجاته اللغوية؛ فمن هذه النماذج ماهو سردي تقريري ممل في أسلوبه، ومنها ماهو غريب في موضوعه بعيد في صوره وأفكاره عن تصور التلاميذ وعن مشاهداتهم، ومنها ماهو متكرر أوضحل في محتواه لا يوسع من آفاق خيال التلميذ ولا يثير في نفسه الرغبة في الاطلاع(النجار، لطيفة: 2008)، ومنها ماهو قديم صعب معقد في لغته. تزدحم فيه الكلمات نادرة الاستعمال أو المهجورة أوالثقيلة غير المألوفة، كالمقامات والمعلقات والطرديات والقصائد أوالمقطوعات الشعرية والخطب العربية المماثلة. إذا كانت الموضوعات التقريرية أوالسردية المملة أوالنصوص الضحلة أو الموضوعات المفتقرة إلى الحيوية والقرب من الواقع لا تجتذب التلميذ ولا تكسبه الكثير بما ينمي رصيده اللغوي، فإن الموضوعات أوالنصوص الصعبة المعقدة التي تزدحم فيها الكلمات والصيغ والتراكيب الغامضة الغريبة يمكن أن تنفره من اللغة أو تصده عن التحمس لتنمية رصيده من مفرداتها، أو أنها تشغل ذهنه بمالا ينفعه فتزيد من حاجته إلى ما ينمي رصيده اللفظي الفاعل.

إن عدم قدرة الناشيء على تفهم وإدراك معاني ألفاظ النص المقرر أوعدم قدرته على التمييز بينها وبين معانيها وإيحاءاتها على النحو المطلوب لكثرتها وتزاحمها وتداخلها وغرابتها قد يؤدي إلى اختلاطها والتباس مدلولاتها في ذهنه، أو يدعوه إلى حفظ النص كله بمفرداته الكثيرة الغامضة المتداخلة وبكل ما عليها من شروح حفظا آلياً دون فهم، وواضح أن مثل هذا الحفظ لا يعمل على تنمية رصيد التلميذ من مفردات اللغة، إذ ليس للألفاظ المحفوظة أية قيمة ما لم تدرك مدلولاتها وتعرف معانيها، كما أن مثل هذا الحفظ يستهلك من التلميذ من الجهد والوقت ما يمكن أن يستثمر في تنمية لغته من مصادر أخرى، هذا بالإضافة إلى ما يولده هذا الحفظ لدى التلميذ من شعور بالملل والإحباط أوالكراهية لموضوعات اللغة ويبعثه على النفور منها ومن دروسها وموضوعاتها، مما يؤدي بالتالي إلى قلة محصوله مما تشتمل عليه أو تحمله هذه الموضوعات من مفردات وتراكيب لغوية فصيحة.

3- معظم الكليات والمعاهد العلمية لا تعنى عناية كافية بتدريس اللغة العربية، بل لا تولي هذه اللغة أي اهتمام ملحوظ ، فهي إن وضعت ضمن برامجها فقرات لتدريس هذه اللغة فإنها لا تعدها إلا فقرات هامشية تكميلية أو ثانوية أو ترويحية لا تبعث على الاهتمام بها من قبل الطالب ولا تحث المعلم على الإخلاص والبذل في تدريسها. وبالتالي فإن تحصيل الطالب في هذه المؤسسات من هذه اللغة واكتسابه من مفرداتها وصيغها لا يكون في العادة إلا هامشياً ضئيلاً.

4-لا تلقى الفعاليات الخطابية والنشاطات المسرحية اهتماماً وتشجيعاً كافياً في المؤسسات التعليمية بنحو عام. وإن وجدت نوعاً من الحوافزلممارستها في بعض هذه المؤسسات فإنها تنفذ في كثير من الأحيان باللهجات العامية المحلية أو باللغة الفصحى القاصرة محدودة الفاعلية، وليس باللغة الفصحى التي تغْني رصيد الناشيء من مفردات اللغة وصيغها الفاعلة الراقية أو تنعش ما اكتسبه من هذه المفردات من مصادر أخرى وتطور بها مهارته في الإلقاء والتعبير.

5-يرى (حافظ، محمود:2007)على الرغم من تنوع المعاجم العربية وتعدد أشكالها ومناهجها وسهولة توفيرها في الوقت الراهن فإن ممارسة استخدامها في المؤسسات التعليمية المتقدمة غير ملحوظة، لا من قبل الناشئة ولا من قبل معلميهم، اللهم إلا المتخصصين منهم في مجالات اللغة والأدب في مراحل التعليم المتقدمة. أما في مراحل التعليم الابتدائي والإعدادي فإن ممارسة استخدامها تكاد تكون معدومة . ويعود ذلك بالدرجة الأولى إلى عدم المعرفة بمناهج تصنيف المفردات فيها وبطرق استعمالها، ثم إلى عدم توافر الدوافع الحافزة على هذا الاستعمال أو الباعثة على الاستئناس بها والاستفادة منها.

إن كثيراً من المؤسسات التعليمية لا تهتم بتوفير الأعداد الكافية من هذه المعاجم(حافظ، محمود:2007)، وإن وفرتها فلا تهتم بتعريف الناشئة على طرق استخدامها، ولا بخلق الحوافز الكافية لديهم على الرجوع إليها. إضافة إلى ذلك فإن غالب المعاجم العربية المتوافرة في المكتبات أوالأسواق المحلية لا تتلاءم مع مستويات الطلبة ولا تلبي حاجاتهم من مفردات اللغة بشكل سهل ومبسط، ولا تجذبهم إليها وتبعثهم على اقتنائها والاستفادة منها، فمازالت اللغة العربية تفتقر إلى المعاجم المرحلية والمعاجم السياقية ومعاجم الأضداد والمترادفات المناسبة من حيث موادها ومناهجها وأحجامها لظروف وحاجات الناشئة على اختلاف مستوياتهم التعليمية والعقلية. إن معاجم اللغة تعد بلا شك مورداً أساسياً لألفاظ اللغة وصيغها، وعدم استفادة الناشيء من هذا المورد لا يؤدي إلا إلى الإقلال من رصيده اللفظي وإضعاف مهارة التعبير لديه.

6-عزوف الناشئة بمختلف أعمارهم ومستوياتهم التعليمية عن القراءة الحرة ذات الأثر الفعال في تنمية الحصيلة اللغوية وتطوير القدرات التعبيرية يشكل ظاهرة بارزة في عالمنا العربي في الوقت الراهن لا يمكن إنكارها أوتجاهلها (حسب النبي، محمد: 2010). ويرى (حافظ، محمود:2007) أن مواد القراءة الحرة للتلميذ في مختلف المراحل غير متوفر وبخاصة في مرحلة الطفولة، ويتصل بذلك قلة المكتبات المدرسية، واختيار الكتب الصالحة والمشوقة. ولهذه الظاهرة بلا شك بواعثها وأسبابها العديدة التي لا مجال هنا لذكرها أوالحديث عنها، ويكفي القول إن العزوف عن القراءة عامة يصلح أن يكون دليلاً على قلة المحصول اللغوي والفكري، كما يمكن أن يشكل عاملاً خطيراً من العوامل التي أدت ومازالت تؤدي إلى تردي هذا المحصول أوإلى زيادة إضعافه.

ثانياً – ضعف مستوى معلم اللغة العربية:

على الرغم من تقدم الوسائل التكنولوجية الحديثة واستخدام المواد التعليمية المبرمجة فى تعليم اللغة إلا أن المعلم كان وما زال وسيظل أساسًا مكينًا من أسس العملية التعليمية والتربوية، ولا شك أنه يحتل قلب المشكلة أوحجر الزاوية فيها، ومن الملاحظ أن مُعلمي اللغة العربية يتم إعدادهم فى الوقت الحاضر فى عدد من الكليات هى: كليات اللغة العربية بجامعة الأزهر في مصر، أودار العلوم، وكليات الآداب، والكليات المماثلة لها في الدول العربية، وكانت هذه الكليات الأكاديمية من أهم الينابيع التي تزود التعليم العام في كل مراحله بمعلمي اللغة العربية، وكانوا مؤهلين تأهيلاً أكاديمياً كاملاً لتدريس هذه اللغة إذ كانوا مزوَّدين في مراحل تعليمهم بأسس قوية تتمثل في حفظ القرآن الكريم والدراسات الدينية والعربية العميقة. ولكن الخلل تمثل في أنهم يوجهون إلى تدريس اللغة العربية دون تأهيل تربوي ودون تدريب على طرائق التدريس، ومن هنا كانت فكرة إنشاء كليات التربية وأقسامها، وكذلك برامج التأهيل التربوي لخريجي الكليات الأكاديمية.

يتم إعداد الطالب بكليات التربية وفقاً لنظام التكامل بين الجوانب التربوية والأكاديمية والثقافية، وهذا التكامل موجود كفكرة، ولكنه غائب كتطبيق؛ حيث إن التنسيق ضعيف بين أولئك القائمين على تعليم هذه الجوانب، مما ينعكس بدوره على عملية الإعداد، بحيث تبدو برامج التربية وكأنها مجموعة من المساقات، يدرسها الطالب بصورة مستقلة لأداء الامتحان دون أن يرى رابطاً واضحاً بين هذه المساقات. (شوق، محمد أحمد: 1995)

ومن المشاهد أيضاً ضعف إقبال الطلبة على كليات اللغة العربية وكليات التربية تخصص اللغة العربية في الجامعات، وقبول أقل الطلبة مجموعًا سداً للحاجة كماً لا كيفاً. الأمر الذي أدى إلى عجز ظاهر في معلمي اللغة العربية اللازمين لمراحل التعليم العام وضعف مستواهم (أحمد، عبدالقادر: 2000) (النجار، لطيفة: 2008). كما أن هناك مشكلة في اختيار الطلاب الراغبين في ممارسة مهنة التعليم (الناقة، صلاح أحمد: 2009)؛ حيث إن الاختيار لا يتم على أسس مقننة تضمن انتقاء أفضل العناصر للعمل بهذه المهنة. (عبود، عبد الغني: 1994)

أضف إلى ذلك أن برامج الإعداد الحالية قاصرة عن تزويد الطالب المعلم بمهارات التعليم الذاتي، الأمر الذي يجعله غير قادر على متابعة التغيرات التي تطرأ على محتويات المنهج نتيجة التقدم العلمي والتقني في العصر الحديث. (القحطاني، سالم: 2002) كما أن الجانب الثقافي لدى معلم اللغة العربية به قصور والذي يعد ركيزة أساسية من ركائز إعداد المعلم، مما انعكس سلباً على كثير من الطلاب والتلاميذ (يونس، فتحي علي: 2003).

ثالثاً – الازدواجية اللغوية:

وهذه أيضاً تمثل مشكلة فى تعليم اللغة العربية؛ فهناك لغة التخاطب أوالعامية التى يتعامل بها الناس فى حياتهم اليومية العامة والخاصة، وهناك لغة الكتابة فى معاهد التعليم وفى الكتب والصحف وغيرها من المجلات، ولا شك أن للغة التخاطب تأثيرها القوى بما تتمتع به من نفاذ وأداء وسعة انتشار وتلقائية ومزاحمة للغة الفصحى فى وسائل الإعلام، وهذه تغزو الصغير والكبير وتحاضر المتكلم فى كل بيت بل فى كل فصل من فصول الدراسة فى المدارس والمعاهد وغيرها من مجالات الحياة المختلفة.

وقد أصبحت لغة التعليم مقسمة إلى لغتين ليست اللغة العربية واحدة منها. وإنما صارت لغة التعليم في الجامعات والمدارس العربية منقسمة إلى لغات أجنبية نصاً موضوعاً، أو إلى اللهجات العامية نصاً في الحديث والمشافهة والحوار والإلقاء والسؤال والجواب في الوقت الذي يبقى المكتوب باللغة العربية الفصحى مسطَّراً في مراجع الدراسة ودفاتر الطلاب، ونصيب الفصحى هو الحد الأدنى من القراءة عندما يضطر الطالب أو معلمه إلى العودة إلى النص المكتوب، فيقرأ منه موضوع الشاهد أو مجال الدرس. وقد تكون قراءته بين الفصحى والعامية أو في العامية في أغلب الأحيان. أما إذا وضع المعلم أوالطالب الكتاب من يده فإن لغته وحديثه ومحاورته سرعان ما يعود ذلك كله إلى العامية والعجمة.

وقد أعلنت مؤسسة الفكر العربي في بيروت مشروع إنقاذ اللغة العربية، وفي هذا المشروع شخصت المؤسسة عدداً من التحديات التي تواجه اللغة العربية، ومن أهم هذه التحديات: جعل اللهجات المتداولة (المحلية) هي المسيطرة على واقعنا العربي، انحصار استخدام الفصحى في قلة من النخبة المتخصصة التي تهتم بها من أجل المعيشة كوظيفة، النظر إلى المتحدث بالفصحى أحياناً بشيء من الريبة وأحياناً بالاستخفاف (طعيمة، رشدي: 2008).

رابعاً– اللغة الأجنبية:

يغلب إقبال الطلبة في عصرنا الحاضر على تعلم اللغات الأجنبية، إما لأن هذه اللغات مفروضة في مجال التعليم أوالعمل ولا مناص من ممارستها ومن تكريس الاهتمام بها أو لتوافر فرص العمل المغرية بها والداعية لتعلمها والمشجعة على تغليب الاتجاه إليها، أو لمجرد التعلق والانبهار بها واعتبارها عنوانا للتقدم والحضارة . ومهما كان سبب هذا الإقبال أو الانبهار فإنه يقلل بلا شك من فرص الاتجاه

لتعلم اللغة الأم، كما يقلل من ممارستها ومن تداول مفرداتها، مما يؤدي بالتالي إلى قلة الرصيد من هذه المفردات. إن تعلم اللغة الأجنبية يعد بلا ريب مغنماً لا يستهان بقيمته، غير أن غلبة الاهتمام به والتكريس من أجله يكون على حساب اللغة الأم ويؤدي إلى إضعافها وإلى تقليل البراعة في استخدامها، وإن اختلف مدى هذا الضعف بحسب اختلاف السن والخلفية الثقافية التي يمتلكها الفرد وبحسب نوعية ا لممارسة لهذه اللغة.

أضف إلى ذلك أن استخدام اللغة الأجنبية، ولاسيما في مجالات تعليم العلوم، أدى فيما يبدو إلى تقليص حركة التأليف والتصنيف باللغة الأولى، وإلى الاكتفاء أحيانا بما يستورد من الكتب والمقررات والمراجع المدونة باللغات الأجنبية التي تعتمد في التدريس والتعويل عليها. وقد زاد ذلك بدوره من غلبة استخدام ا لمصطلحات والتعبيرات الأجنبية وساعد في سريانها على الألسن وتسربها إلى اللغة في أوساط المؤسسات المذكورة، فقلل بذلك من فرص استعمال مقابلاتها العربية ومن فرص استخدام اللغة وإنعاش مخزونها اللفظي عن طريق القراءة والكتابة بوجه عام.

نتيجة لفرض استخدام اللغة الأجنبية وتنحية اللغة العربية في كثير من مجالات التعليم العلمي من جانب، وتعميم استخدام هذه اللغة على موظفي الشركات والمؤسسات الصناعية والتجارية الأجنبية المتعاقدة في عدد من الأقطار العربية من جانب آخر ، ثم تسرب أعداد كبيرة من ألفاظ هذه اللغة ومصطلحاتها إلى لغة الجمهور العربي تبعاً لانتشار السلع والأدوات والأجهزة المرتبطة بها أواختلاط هذا الجمهور بأهل هذه اللغة أوبمن ينطق بها من غير العرب، نتيجة لهذه العوامل ولما تكون من شعور لدى عامة الناس بهيمنة هذه اللغة وسيطرة أصحابها من النواحي السياسية والاقتصادية والحضارية فقد ضعفت ثقة كثير من أبناء المجتمع العربي بأنفسهم وبلغتهم وبقدرات هذه اللغة على الوفاء بمتطلبات الحياة ومستلزمات الحضارة الحديثة مما قلل من شأنها في نظرهم وأضعف من شعورهم بالاعتزاز بها ومن إحساسهم بضرورة التمكن منها والسعي لإغناء المحصول المكتسب من صيغها ومفرداتها.(المعتوق، أحمد: 1996)

بالإضافة إلى هيمنة اللهجات العامية المختلفة على لغة الجمهور العربي وسيادة هذه اللهجات حتى في مجالات التعليم، فقد أخذ التداخل بين العربية واللغات الأجنبية يزداد ويتفاقم لدى كثير من قطاعات هذا الجمهور، ولاسيما في البلدان العربية التي كثرت فيها العمالة الأجنبية وتوثقت العلاقات التجارية والثقافية بينها وبين الدول الأوروبية أو الغربية كبلدان الخليج العربي، لقد تراجع استخدام اللغة الأم في هذه البلدان على سبيل المثال إلى درجة أصبح فيها التعامل في الأسواق التجارية الكبيرة وفي كثير من المؤسسات يتم بالدرجة الأولى باللغة الأجنبية وأصبحت العناوين واللافتات تكتب باللغة الأجنبية .هذا بالإضافة إلى المنتجات الأجنبية التي تنهال في كل يوم على المجتمع حاملة معها أسماءها وربما صفاتها وأسماء وظائفها التي أطلقها عليها صانعوها. وهذا كله بلا شك يؤدي إلى التقليل بما يكتسب عن طريق الاتصال والتعامل الاجتماعي من مفردات اللغة وصيغها الفصيحة المقبولة في مجال التعبير السليم الراقي، كما يؤدي إلى زعزعة واضطراب المكتسب من هذه المفردات والصيغ.

إن الألفاظ والصيغ اللغوية الأجنبية المتسربة إلى لغة الجمهور تظل تتداخل وتتناوب في الاستخدام مع بديلاتها العربية، وعندما يزيد ويغلب على الألسنة استخدامها تثبت في الأذهان وتحل محل بديلاتها الأصلية كما تجر إليها ألفاظاً وصيغاً أجنبية أخرى بطريق الارتباط أوالتجاور أوتمهد لمزيد من استخدام التراكيب وعبارات التواصل الأجنبية أو تهيء لسماعها والتأثر بها، وهكذا تعمل على

التقليل من الرصيد المستخدم أوالمكتسب من مفردات اللغة الأم الفصيحة وتضعف من القدرة على التعبير السليم المقبول في مجال الكتابة. (المعتوق، أحمد: 1996)

اللغة الإنجليزية نموذجاً:

تعتبر اللغة الإنجليزية الآن من أكثر اللغات انتشاراً في مؤسسات التعليم قبل الجامعي والجامعي، ومن أكثر اللغات طلباً للمتقدمين للالتحاق بسوق العمل، وتدار كثير من المؤتمرات والمحاضرات بتلك اللغة؛ مما أدى إلى توسيع نطاق الاهتمام بها في التعليم، والذي بدوره أثر على تعلم اللغة العربية، حتى إن المتعلم لم يعد يرى لها دوراً واضحاً في حياته العلمية والعملية؛ فانعكس ذلك بعداً عنها واستهانة بها وتقليلاً من مكانتها. بل وأصبح الأمر أخطر من ذلك؛ حيث انسحبت اللغة الإنجليزية أيضاً إلى اللهجات المحلية وتواصلنا الاجتماعي، فأصبح حديثنا اليومي مطعماً بألفاظ إنجليزية وكأنه من قبيل الوجاهة الاجتماعية!

ويأخذ مدُّ اللغة الإنجليزية في الزيادة باعتقاد كثير من الناس أن مستقبل الذين يجيدون اللغة الأجنبية هو الأفضل ويظنون أن اللغة الإنجليزية تحقق لخريجيها مهارات لا تتحقق في غيرها، ولابد أن تكون واردةً في أذهان الذين يرون هذا الرأي الحيثيات الآتية:

- الاستفادة من علوم العصر التي تعد الإنجليزية هي لغتها الحية.
- إن اللغة الإنجليزية في رأيهم هي لغة العلم والاختراع والطب وغيره من العلوم الحديثة.
- انتشار اللغة الإنجليزية السريع في العالم العربي الذي أصبحت صلاته قوية بالغرب وحاجته إلى تعلم اللغة الأولى فيه مهمة للغاية.

وسواء أتفقنا معهم أم اختلفنا، فهذا لا يعني ترك اللغة الإنجليزية والانغلاق على أنفسنا، بل العكس هو الصحيح حيث إن من مقومات الانفتاح على العالم الخارجى، وعلى علمه ومنجزاته الحديثة في العلم وتطبيقاته؛ يتمثل في إتقان لغة أجنبية كالإنجليزية أوالفرنسية حيث نطل بها إطلالات نيرة على إنجازات العلم الحديث وآفاقه الرحبة، ولذلك وجب الاهتمام بتعلم لغة أجنبية، وليكن ذلك ضمن برامج التدريس بالجامعة، وطلاب التعليم العام ولكن دون إهمال تعليم اللغة العربية وإتقانها وممارستها.

وتؤكد البحوث الحديثة أن الوقت المناسب لبداية التعليم هو المرحلة الابتدائية، على أهون الفروض، ومرحلة رياض الأطفال على أفضل الفروض، وأن تعلم لغة أجنبية في تلك المرحلة لن يؤثر سلباً على تعلم اللغة الأولى، بل سيكون مفيداً في تعلمها، وفي تكوين شخصية الطفل العلمية فيما بعد (الحملاوي، محمد يونس: 2004). وليأت ذلك متوازياً مع تعلم مهارات اللغة العربية وإتقان ممارستها.

خامساً– العولمة:

ما لا خلاف عليه أن اللغة هي وعاء للثقافة وحاضن لملامح هوية الأمة الثقافية والفكرية، ولا شك أن الملمح القوي الساطع في هذا الوقت هو الحديث عن العولمة وعن التحولات الكبيرة في الفكر والقيم والأخلاق التي لا تخطئها العين ولا يجهل حسيسها في الوقت الحاضر، لكن الخلاف حول حقيقتها وماهية ارتكازها وغموض معناها. كما أن أهدافها ومضامينها أشد غموضاً وانغلاقاً، إلا أن هذا لا يمنع من الحديث عن ملامح واضحة تجلت فيما نعيشه وتعيشه أمم غيرنا، وهذا الملمح البيّن الظاهر الذي نكاد نحسه ونلمسه بأيدينا هو صلة العولمة باللغة والثقافة، وخصوصاً في ظل ما ستجلبه العولمة معها من غطاء عالمي وعاؤه اللغة الإنجليزية وحدها، وقد

بدأت الدول في الشرق والغرب تبحث عن مصدات ودفاعات تحافظ على سماتها الثقافية الخاصة بها خوفاً من الذوبان في ثقافة العولمة ولغتها.

إن المخططين للأممية والعولمة والكونية يعلمون يقيناً بأن اللغة هي أم المرجعيات في تشييد المعمار الحضاري، وفي بناء صرحه الثقافي، وليس من عاقل يسلم باكتساء النظام العالمي الجديد ثوب الحرب الاقتصادية والثقافية إلا وهو يسلِّم تسليماً طوعياً، بأن ذلك النظام على تعدد أربابه، حامل لبذور الصراع المحتدم. وأن الكونية الثقافية هي الاستعمار الجديد بلا ريب وللاستعمار نواميسه وله كذلك منظومة تديرها قوانين ثابتة، ولا بد أن يجنح الاستعمار الجديد إلى اقتفاء أثرالثوابت فيعيد إنتاج نموذجه التاريخي الأول ولاسيما في الربط الآلي بين التسلط السياسي والتسلط اللغوي (المسدي، عبدالسلام: 1418هـ).

واللغة هي الوسيلة التي تحرك المشروع الثقافي والحضاري المعاصر، والعولمة بشقها الثقافي واللغوي هي التي تواجه التحدي من ثقافات الأمم والشعوب الواقعة تحت ظل العولمة الجديدة، وإذا كانت أركان العولمة هي الجانب الاقتصادي والعسكري والثقافي فإن أقوى هذه الأركان الثلاثة وأخفاها أثراً في التسلل إلى عقول الشعوب المغزوة، وأقدرها على خلخلة كيانات الأمة، هي (الثقافة) لغة ومضموناً حيث تسبق المرحلتين الأوليتين، وتأتي تمهيداً لهما، ليكون الاستعداد تاماً والاستقبال سهلاً والإغراء ممكناً والتفاهم والتواصل مقبولاً.

ويصف عبد الله التطاوي ما نحن فيه بظاهرة "الاستلاب الحضاري" لأن اللغة ليست فقط لغة إبداع وشعر وأدب وحضارة وإنما هي كل ذلك، كما أنها لغة علم لأن العرب كانوا يبدعون العلم بالعربية ولابد أن نتجاوز محنة التشخيص إلى البحث عن حلول ونبتعد عن الخطب الرنانة إلى برامج عمل يحسن فيها تحديد الأهداف والمتابعة والمراجعة ونقد الذات. وأضاف أن أحد المشاكل التي تواجه العرب عند مناقشة أية قضية هي ثقافة التنظير وهي تختلف عن ثقافة الإنجاز، مشيراً إلى ما طرح في اليونسكو حول تخوف بعض الأمم من اندثار بعض اللغات ولم تكن العربية من بينها، فهذا لا يعني أن نطمئن بل علينا دائما أن نذكر قانون ابن خلدون اللغوي "إذا عز القوم·· عزت لغتهم" (التطاوي، عبدالله: 2008)

إن الثقافات ذات العمق الحضاري والإرث التاريخي قادرة على التحدي وقادرة على الصمود وقادرة على الاستقلال بشرط ألا يكون المعوق لها هو ارتكاسها في نظرتها إلى بعدها التاريخي وموروثها الثقافي وحده، فيكبّلها هذا الموروث، ويربك سيرها، ويعطِّل الإرثُ حركتها نحو المستقبل، وما نعانيه في لغتنا العربية وثقافتنا الإسلامية هو ضرب من هذا الإرباك والتردد حيث لا نعرف بالتحديد ما نريد من موروثنا الثقافي وما نحتاجه اليوم، وما لا نريده اليوم ونحتاجه غدا. إن تقصيرنا في الانتقاء والاختيار هو موضوع العجز الذي نعاني منه ونشعر به أمام ثقافة العولمة. وأول الأدلة على هذا العجز إعراضنا عن لغتنا وتشبثنا بلغة الغرب وانقيادنا لها (بن تنباك، مرزوق:2005)

الثقافة العربية تستطيع بلغتها الموازاة والسير إلى الأمام وتستطيع الإضافات الحضارية أو فقل: إنها تستطيع الاستغناء بذاتها عن ثقافات العالم وهي قادرة على الأخذ والعطاء كغيرها من الثقافات المتينة والحضارات السامقة، لكن السؤال الذي لا نجد له جواباً مقنعاً هو: متى نحدِّد علاقتنا بالثقافة؟ ومن أين نبدأ الحاضر الذي ندفعه للمستقبل؟ وكيف نفرز هذا الكم الهائل من الموروث البشري ونصطفي منه الصالح ونحافظ على لغتنا وثقافتنا حية فنجعلها إناءً لما نصطفي من الماضي، وما نحدث من مشاركة للمستقبل؟ وإذا عرفنا وظيفة الثقافة استطعنا التعامل الصحيح مع اللغة ومع الثقافات العالمية وأخذنا مكاننا من العولمة دون أن نفقد هويتنا الثقافية، ودون أن تهتز

الثوابت الصالحة للاستمرار، إننا بحاجة إلى غربلة موروثنا الثقافي، والانتقاء، وأخذ الصحيح الصالح وترك الإفراز الضعيف الذي تهزه أقل المؤثرات، فتراه يتبلد أو يتعطل عندما تعصف به عواصف التغيير، ويفقد توازنه أمام طوفان المد الذي لا يكاد يقف عند حد معين. (بن تنباك، مرزوق:2005)

أما بالنسبة لمعلم اللغة العربية؛ فعليه أن يكون ملماً بأبعاد العولمة الاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، والتعليمية، واعياً بالأمور الآتية:

البعد الاقتصادي:

دور كل من الفرد والمجتمع في التنمية، والتعاون الاقتصادي بين الدول، اكتساب قيم الحضارة الإنتاجية، الموقف من الحضارة الاستهلاكية، القيام بمشروعات جديدة، دور القطاع الخاص في التنمية، دور المنظمات التطوعية في التنمية، إتقان العمل.

البعد الاجتماعي:

الوعي بالاختلاف بين الفرد والجماعات، دور المرأة في بناء المجتمع والعربي والإسلامي، الاهتمام بالفئات ذات الطابع الخاص، تنمية روح الفريق، الإحساس بالآخرين ورعايتهم، التسامح، حقوق الإنسان، حماية البيئة من التلوث، قبول التغير والتكيف معه، حرية الارتحال والإقامة، تقدير روح المغامرة، المبادأة والمبادرة، المساواة بين الجنسين، قيمة الأسرة وضرورة الحفاظ عليها، استبعاد التحيز الديني والعرقي، تأصيل قيم : التماسك الاجتماعي، التكافل الاجتماعي، العدالة الاجتماعية، الاستقرار الاجتماعي.

البعد الثقافي:

المواءمة بين ترسيخ الهوية الثقافية والانخراط في الثقافة العالمية، التوازن بين المحافظة والتجديد، مفاهيم الثقافة العربية والإسلامية، الأنماط الثقافية العربية والإسلامية، الفروق بين الثقافات، الاهتمام بالثقافات العربية والإسلامية والعالمية، دور العرب والمسلمين في بناء الحضارة الإنسانية، تأكيد قيمة التراث العربي والإسلامي، الموقف من الثقافات الأجنبية عامة والأمريكية خاصة، الموقف من الفضائيات العربية والأجنبية ـ الموقف من الغزو الثقافي، حوار الثقافات، صراع الحضارات، العولمة، الموقف من أنواع التفكير المعوقة للابتكار مثل: التفكير الخرافي، الخضوع للأهواء، الاستسلام للماضي، تقبل التنوع الثقافي.

البعد التعليمي:

تشجيع التعلم الذاتي، الموقف من الأمية بمفهومها الشامل، قيم البحث العلمي، قيم اللغة العربية، وحدة المعرفة الإنسانية وتكاملها، دور التربية الإسلامية في تأصيل الشخصية القومية، تفريد التعليم، التعريب، تعلم اللغات الأجنبية، تقدير الابتكار، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، اكتساب مهارات التفكير الناقد. (الأدغم، رضا: 2003)

سادساً– الانفجار المعرفي:

مع بزوغ عصر المعلومات تعاظم الدور الذي تلعبه القوى الرمزية وعلى رأسها اللغة في صياغة شكل المجتمع الإنساني الحديث، وباتت اللغة في أمس الحاجة إلى منظور جديد يعيد النظر في جميع جوانب المنظومة اللغوية، كما أصبحت الثقافة محور عملية التنمية في مجتمع المعلومات، وبفضل المتغيرات المعلوماتية أصبحت اللغة محور منظومة الثقافة، ومن ثم أصبحت معالجة اللغة آلياً بوساطة الحاسب الآلي

هي محور تكنولوجيا المعلومات، خاصة أن اللغة هي المنهل الطبيعي الذي تستقي منه هذه التكنولوجيا أسس ذكائها الاصطناعي والأفكار المحورية بلغات البرمجة.

وبالنسبة للموقف الموقف العربي الراهن من تكنولوجيا المعلومات يشير (علي، نبيل: 2001) بقوله: "جاءت تكنولوجيا المعلومات لتضيف إلى أزمات العربية بعدا فنيا متعلقا بمعالجة اللغة العربية آلياً بواسطة الكمبيوتر، ولا يخفى على أحد أن وضعنا اللغوي الراهن ينذر بفجوة لغوية تفصل بيننا وبين كثير من الأمم التي تولي لغاتها أقصى درجات الاهتمام بصفتها – أي اللغة – شرطا أساسياً للحصول على عضوية نادي المعلومات العالمي"

ولتضييق الفجوة المعرفية بيننا وبين الأمم المعلوماتية –إن صح التعبير– لابد من معالجة اللغات آلياً بواسطة الكمبيوتر كأحد المقومات الأساسية في تصميم معمارية نظم المعلومات، وعلم اللغة الحديث قد دخل في مصاف العلوم الدقيقة من المدخل السليم؛ فقد قام على النموذج الرياضي للنحو التوليدي والذي يتميز بقابلية عالية للمعالجة الآلية ومن ثم للتطبيق الهندسي العملي.

واللغة العربية أحوج من غيرها إلى الهندسة، وذلك لسبب بسيط هو كثرة الفجوات في تنظيرنا اللغوي الراهن. ولا شك في أن الهندسة بأساليبها العملية والأمبريقية تستطيع سد جزء من هذا الفراغ التنظيري. وإن لم نفعل ذلك فسيطول الوقت انتظاراً لاكتمال الأسس النظرية لمعالجة العربية آلياً، وهو مجال يتطلب مشاركة فعالة وتعاوناً كاملاً بين علماء اللغة والمهندسين وعلماء الكمبيوتر.

في هذا المجال يقترح أحد أساتذة الهندسة استحداث مشروعات بحثية مشتركة بين تخصصات متعددة يشارك فيها علماء اللغة إلى جانب علماء الهندسة والمعلوماتية والذكاء الاصطناعي والشبكات العصبية للقيام بأبحاث خلاقة حول معالجة اللغة آلياً مثل: استحداث وسائل متقدمة للفهرسة والتلخيص والبحث، واستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في تحليل النصوص العربية وفهمها آلياً. (علي، نبيل: 2001)

وعلى المعلم أيضاً أن يحقق قدراً من المعرفة التكنولوجية لذاته؛ يستخدمه في إحداث عمليتي التعليم والتعلم، ويجب أن يكون لديه فهمٌ واضحٌ عن طبيعةِ التكنولوجيا وتطورها، ومحاولة استيعاب ما يستجد منها (مهران، عادل: 1996) وإرشاد التلاميذ إلى مصادر المعلومات، وفرص التعلم المتاحة عبر "الإنترنت" (نبيل علي،2001)، وتعرف الأدوات والأجهزة التكنولوجية بمدرسته ذات الصلة باللغة العربية، وإمداد الطلاب بقدر من المعلومات عن الأجهزة ذات الصلة بفروع اللغة العربية كالقواميس اللغوية مثلاً، وتسهيل استخدام التلاميذ للأجهزة السمعية والبصرية الموجودة في الفصل أومركز مصادر التعلم، تخزين المعلومات الخاصة بفروع اللغة العربية إلكترونياً ومعرفة متى وكيف تستدعى، تحليل النصوص وفهمها أوتوماتيكياً عن طريق برامج العروض التقديمية والوسائط المتعددة، وتدريب التلاميذ على استخدام المصادر التكنولوجية والرجوع إليها عند الحاجة، التدريب على تصميم مواقع وتحميلها من على الشبكة؛ لتمكن الطلاب من الاستزادة والإشباع المعرفي والمعلوماتي، ولتسهيل سرعة اتصال الطالب بالأستاذ في أي وقت وفي أي مكان عن طريق البريد الإلكتروني.

وبالنسبة لمعلم اللغة العربية فعليه أن يعي دوره في ظل هذه الثورة المعرفية والتكنولوجية ولاسيما في مجال التعليم؛ فمع تعدد الوسائل التعليمية التكنولوجية التي عملت على تطوير دور المعلم والمدرسة بأكملها من التلفاز والفيديو والسينما إلى التلفاز التفاعلي والإنترنت، والبريد الإلكتروني، وصور التعلم التفاعلي المتطورة، والتي أصبحت متاحة في كثيرٍ من المدارس والمؤسسات التعليمية المختلفة، يحتم هذا على معلمي اللغة العربية أن يستخدموا التكنولوجيا الحديثة في التدريس وفي التكليفات التي يعطونها للطلبة، وفي غيرها من الفعاليات التعليمية المختلفة، كما يمكنُ تقييمُ الطلاب من خلال النقاشات الإلكترونية مثلما يقومون وفقا لمساهماتهم داخل الفصول أو إنجازهم لواجباتهم المنزلية، كما يمكنهم إنتاج بعض البرامج أو برمجتها، إذا تطلب الأمر ذلك، مثل الحقائب التعليمية والوحدات التعليمية، وأن يكونوا قادرين على تشغيل هذه التكنولوجيا والتعامل معها وصيانتها.

سابعاً– وسائل الإعلام:

إن أجهزة ووسائل الإعلام العربية التي يفترض أن تشارك مشاركة فعالة في تنمية اللغة القومية وفي الارتقاء بلغة الجمهور لا تقوم في وقتنا الراهن بدورها على الوجه الأكمل؛ فكثيراً ما يلجأ الإعلام إلى استخدام اللهجات العامية المحلية في تقديم البرامج الإذاعية والتلفزيونية، أويلجأ إلى استخدام مايسمى باللغة الوسطى التي لا ترتقي بلغة الجمهور، لضحالتها وقلة الرصيد اللفظي المستخدم فيها أو لعدم الالتزام التام بتنقيتها من الشوائب وعدم التورع فيها من استعمال الألفاظ المبتذلة والتراكيب المرتجلة والمحرفة أو الصيغ اللغوية الدخيلة والعبارات المترجمة ترجمة ناقصة أو غير سليمة ...ومع شدة ارتباط أفراد الجمهور- ولاسيما الناشئة منهم - وتعلقهم بهذه الوسائل وانجذابهم إليها وشغلها جزءاً كبيراً من وقتهم؛ فإن محصول هؤلاء الأفراد من الألفاظ والتراكيب الفصيحة لا يتوقع أن يكون إلا ضئيلاً، أو أقل بما يكفي لارتقاء قدراتهم التعبيرية بلغتهم الفصحى السليمة.

كما لا تلتزم المؤسسات التثقيفية باستخدام اللغة الفصحى ومفرداتها وصيغها الصافية في التخاطب الرسمي الشفهي؛ فكثير من المسؤولين ومن جملتهم المسؤولون عن إدارة ورعاية الشؤون الثقافية والتربوية والمؤسسات لا يلزمون أنفسهم باستعمال الفصحى عند اتصالهم بالجمهور أو التحدث إليه. وربما كان لذلك أثر كبير في التقليل من اهتمام الآخرين من أفراد المجتمع باللغة ومن حرصهم على تتبع ما يمكن أن يرتقي بها وينمي رصيدهم من مفرداتها، حيث يقل الإحساس بفاعليتها على الصعيد العملي وتنعدم القدوة التي تقود إلى إحساس معاكس، ولا شك في أن أكثر المتأثرين بهذا الوضع هم الناشئة، حيث يكون للتقليد والمحاكاة أثرهما الكبير في تربيتهم وتثقيفهم. (المعتوق، أحمد: 1996)

إن وسائل الإعلام المسموعة والمرئية باستخدامها الفصحى تعد مصدراً من مصادر تعليم اللغة العربية؛ بل وتأتي في مقدمة هذه المصادر، ذلك أن تعليم اللغة لا يكون بالحديث عنها بقدر ما يكون بممارستها. ومن هنا ينبغي على الإعلامي أن يكون متقناً قواعد اللغة إتقاناً تاماً، مدركاً أسرارها وبلاغتها، متمرساً أدبها وأساليبها الراقية، لأن دوره في تعليم الفصحى وإكسابها ونشرها لا يقل أهمية عن دور معلم اللغة العربية، ودور مؤسسات الإعلام لا يقل أهمية عن دور مؤسسات التعليم.

ومن هنا يمكن للمعلم استخدام وسائل الإعلام مسموعة ومرئية في تعليم اللغة العربية بطرائق عدة، كل حسب المرحلة التعليمية والقيم التربوية، والمهارات اللغوية المستهدفة، ولكن لابد من الاتفاق على بعض المبادئ اللغوية والتعليمية والتي منها: دراسة اللغة في الاستعمال، تعليم اللغة بوصفها مهارات، اكتساب المتعلم اللغة يكون بتقديم اللغة إليه، لا الحديث عنها.

ومن التطبيقات على ذلك: استخدام المقالات الصحفية والتي تتناول موضوعات تقع في دائرة اهتمام الطالب كالرياضة، والتكنولوجيا الحديثة، توظيف النشرات الإخبارية والتي تقدم باللغة العربية الفصحى، وتقارير المراسلين، والتعليقات على الأحداث من خلال استخدام مهارات الاستماع والتحدث. وقد قدم المجمع الثقافي بأبوظبي خدمة جليلة في هذا الصدد، فيما يعرف بالكتاب المسموع والذي يمكن توظيفه في تنمية مهارات الاستماع والتحدث، حيث يتميز فضلاً عن قيمته الأدبية والتراثية والثقافية أنه يقدم بأداء لغوي فصيح ومتميز، متنوع الأصوات والنبرات.

المحور الثاني– الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين

تم اشتقاق تلك الكفايات في ضوء التحديات التي تواجه معلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين، وذلك من خلال الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات التربوية التي تناولت تلك التحديات.

صياغة الكفايات:

تمت صياغة الكفايات بناء على التحديات السابقة في شكل فعل سلوكي قابل للملاحظة والقياس، ووفقاً لتصنيف بلوم، حيث الكفايات المعرفية Cognitive متمثلة في أنواع المعارف والمعلومات والمفاهيم التي يتزود بها المعلم لكي يواجه بها تحديات تعليم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين. وكذلك الكفايات الوجدانية Affective تتمثل في الاتجاهات التي يجب أن يتبناها المعلم والقيم التي يجب أن يؤمن بها، وأخيراً الكفايات النفس حركية Psychomotor والتي تتمثل في المهارات الحركية التي تلزم معلم اللغة العربية للمشاركة في الأنشطة المختلفة والتي تمكنه في النهاية من التغلب على تحديات تعليم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين.

توزيع الكفايات:

سيتم توزيع الكفايات على التحديات التي حددها البحث، وذلك على النحو التالي:

1–الضعف اللغوي.

2–ضعف مستوى معلم اللغة العربية.

3–الازدواجية اللغوية.

4–اللغة الأجنبية.

5–العولمة.

6–الانفجار المعرفي.

7–وسائل الإعلام.

وفيما يلي عرض للكفايات اللازمة لمواجهة تلك التحديات:

أولاً– كفايات معلم اللغة العربية لمواجهة الضعف اللغوي:

1- يظهر تقديراً للغة العربية في تواصله مع الآخرين.
2- ينمي الاتجاهات الإيجابية نحو اللغة العربية لدى تلاميذه.
3- يزود التلاميذ بطائفة من الألفاظ والأساليب اللغوية الراقية.
4- يشجع التلاميذ على استخدام الألفاظ والتعبيرات الأدبية الراقية في تواصلهم مع الآخرين.
5- يتيح الوقت للمناقشة والحوار باللغة العربية الفصحى.
6- ينوع طرائق التدريس المتمركزة حول نشاط المتعلم.
7- يستخدم الألعاب اللغوية لجذب التلاميذ لتعلم اللغة العربية.
8- يدرك الفرق بين تعليم اللغة العربية للتلاميذ بالمراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية من حيث الأهداف وطرائق التدريس.
9- يوظف مهارات اللغة العربية في التدريس.
10- يربط بين فروع اللغة العربية المختلفة.
11- يبرز التكامل بين فنون اللغة.
12- يربط بين موضوعات الكتاب المقرر والمواقف الحياتية المختلفة.
13- يوظف التراث اللغوي والأدبي في تدريسه.
14- يشجع التلاميذ على استخدام المعاجم العربية.
15- يشجع التلاميذ على استخدام المكتبات العربية والاستفادة منها.
16- يبسط التراكيب النحوية والصيغ اللغوية الغامضة ويقربها من أذهان التلاميذ.
17- يوظف النحو العربي في حديثه وتعبيره.
18- يدرب التلاميذ على مراعاة قواعد الإملاء لتسلم كتابتهم من الأخطاء.
19- يشجع التلاميذ على حفظ النصوص الأدبية والتراثية وتوظيفها.
20- ينمي مهارات التذوق الأدبي لدى التلاميذ.
21- يقيم فعاليات خطابية وأنشطة مسرحية يوظف فيها المهارات اللغوية المختلفة.
22- يشجع التلاميذ على القراءة الحرة لتنمية الحصيلة اللغوية.
23- يبرز جمال الخط العربي وأنواعه المختلفة.
24- يرعى المواهب الأدبية التي يجدها لدى تلاميذه ويقدم الدعم المناسب لها.
25- يعالج أوجه القصور اللغوي لدى تلاميذه باستخدام البرامج العلاجية المخصصة لذلك.

ثانياً– كفايات مواجهة ضعف مستوى معلم اللغة العربية:

1- يثري معارفه اللغوية وينميها.
2- يحفظ قدراً مناسباً من نصوص القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة.
3- يتحمس لتدريس اللغة العربية ويقبل عليها.

4- يوجد الدافع الذاتي لتدريس اللغة العربية.

5- ينمي مهارات التعلم الذاتي لمواجهة التغيرات التي تطرأ على منهج اللغة العربية.

6- يشارك في الندوات والمحاضرات التي تتناول أهمية اللغة العربية وتعليمها وتعلمها.

7- يشارك في الدورات التدريبية لتنمية مهاراته اللغوية والارتقاء بها.

8- يلم بأهم الأعمال الأدبية والفكرية في التراث العربي.

9- يستخدم مهارات البحث العلمي في التغلب على الصعوبات التي تواجهه في تعليم اللغة العربية.

ثالثاً– كفايات مواجهة الازدواجية اللغوية:

1- يقدر الفصحى كلغة راقية في التواصل.

2- يدرك قيمة الفصحى في التعبير الدقيق عن مرادات الإنسان وحاجاته.

3- يتحدث اللغة العربية الفصحى في تدريس اللغة العربية.

4- يتواصل مع طلابه والآخرين باللغة العربية الفصيحة.

5- يتجنب اللهجة في تدريسه وتواصله مع الآخرين.

6- يستفيد من القدر المشترك بين العامية والفصحى للارتقاء بلغة التلاميذ.

7- يدرب التلاميذ على تكوين التشكيلات السليمة للغة الفصحى واستخدامها.

رابعاً– كفايات مواجهة اللغة الأجنبية:

1- يعتز بلغته العربية اعتزازه بالقرآن الكريم والتراث الحضاري الإسلامي.

2- يدرك الخصائص المميزة للغة العربية دون غيرها من اللغات.

3- يتواصل مع الآخرين باللغة العربية دون إقحام ألفاظ أجنبية في حديثه.

4- يوظف اللغة العربية في تدريسه دون استخدام ألفاظ اللغات الأخرى.

5- يشجع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

6- يشجع تعلم لغات أخرى بعد التمكن من اللغة العربية.

7- يسهم بقدر مناسب في حركة الترجمة وتعريب العلوم.

خامساً– كفايات مواجهة العولمة:

1- يعلي من قدر اللغة العربية لمواجهة تأثيرات العولمة.

2- يدرك دور اللغة العربية في التعبير عن قضايا المجتمع ومشكلاته.

3- يعي دور العولمة في التأثير على اللغة العربية.

4- يبرز قيمة التراث العربي والإسلامي ودوره في تشكيل الحضارة الإسلامية.

5- يدرك دوره في قيادة التغيير في القرن الحادي والعشرين كمعلم للغة التفكير والتعبير والتراث.
6- ينفتح على الثقافات الأخرى هاضماً لها وموظفاً إياها في النمو اللغوي والمعرفي.
7- يلم بقيم التماسك الاجتماعي والعدالة الاجتماعية والمساواة مبرزاً دور اللغة العربية في تعزيزها.
8- يرسخ الهوية الثقافية في تدريسه اللغة العربية موازناً بين المحافظة والتجديد.
9- يقدر دور اللغة العربية في الحفاظ على التراث العربي والإسلامي.
10- يبرز العلاقة بين الأعمال الأدبية وخصائص المجتمع الذي تظهر فيه.
11- يدرك أبعاد الغزو الثقافي وتأثيره السلبي على اللغة العربية.
12- يشجع الابتكارية والإبداع والأدبي كأداة لبقاء اللغة العربية عربياً ودولياً.

سادساً- كفايات مواجهة الانفجار المعرفي:

1- يدرك أبعاد عصر المعلومات والانفجار المعرفي.
2- يدرك التغيير الجذري في طبيعة دوره كميسر لسبل التعلم.
3- يعي دور التكنولوجيا في العملية التعليمية وفي تعليم اللغة العربية.
4- يرشد التلاميذ إلى مصادر المعلومات وفرص المعرفة اللغوية المتاحة عبر الإنترنت.
5- يزود التلاميذ بضوابط تمكنهم من الحكم على المعرفة المستقاة من شبكة الإنترنت.
6- ينمي ثقافته المعرفية والعلمية فلا تقتصر على التخصص اللغوي فقط.
7- يدرك خصائص الوسائط التعليمية المتعددة المستخدمة في تدريس اللغة العربية.
8- يوظف التكنولوجيا في تدريس اللغة العربية.
9- يشجع التلاميذ على استخدام المستحدثات التقنية الحديثة في العملية التعليمية، كالمعاجم الإلكترونية، والكتب الإلكترونية، والأجهزة السمعية والبصرية.

سابعاً- كفايات مواجهة وسائل الإعلام:

1- يعي دور الإعلام في التأثير في اللغة العربية سلباً وإيجاباً.
2- يوظف وسائل الإعلام المرئية والمسموعة في تدريس اللغة العربية.
3- يصحح الأخطاء اللغوية الشائعة على ألسنة الإعلاميين ومقدمي البرامج.
4- يوظف المستحدثات الثقافية مثل الكتاب المسموع في تعليم اللغة العربية للتلاميذ.
5- يوظف الإذاعة المدرسية في تنمية المهارات اللغوية عند التلاميذ.
6- يشجع تلاميذه على المشاركة في الأنشطة الإعلامية باللغة العربية الفصحى.

نتائج البحث:

لقد حاول البحث الإجابة عن عدد من الأسئلة لتعرف التحديات التي تواجه معلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين، والكفايات اللازمة له للتغلب عليه. بالنسبة للسؤال الأول ونصه: **ما التحديات التي تواجه معلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين؟**

تتبع الباحث الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال، والأدبيات التربوية والإطار النظري، ومن ثم توصل الباحث إلى تحديات كثيرة تواجه معلم اللغة العربية، ولكنه قام بتحديد (7) تحديات منها فقط، حيث رأى أنها الأكثر إلحاحاً في القرن الحادي والعشرين، وهي:

1-الضعف اللغوي.

2-ضعف مستوى معلم اللغة العربية.

3-الازدواجية اللغوية.

4-اللغة الأجنبية.

5-العولمة.

6-الانفجار المعرفي.

7-وسائل الإعلام.

وللإجابة عن السؤال الثاني للبحث وهو: **ما الكفايات التربوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للتغلب على تلك التحديات؟**

حدد الباحث (75) كفاية، تم اشتقاقها من الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال، ومن استقراء الأدبيات التربوية التي تناولت هذا الموضوع، وكذلك في ضوء التحديات السابقة، حيث ستمكن هذه الكفايات المعلم من مواجهة تلك التحديات والتغلب عليها. وقد صاغ الباحث هذه الكفايات في شكل أفعال سلوكية قابلة للملاحظة والقياس، ووفقاً لتصنيف بلوم، حيث الكفايات المعرفية Cognitive متمثلة في أنواع المعارف والمعلومات والمفاهيم التي يتزود بها المعلم لكي يواجه بها تحديات تعليم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين. وكذلك الكفايات الوجدانية Affective تتمثل في الاتجاهات التي يجب أن يتبناها المعلم والقيم التي يجب أن يؤمن بها، وأخيراً الكفايات النفس حركية Psychomotor والتي تتمثل في المهارات الحركية التي تلزم معلم اللغة العربية للمشاركة في الأنشطة المختلفة والتي تمكنه في النهاية من التغلب على تحديات تعليم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين. وقد قام الباحث بتوزيع الكفايات على التحديات وذلك على النحو التالي:

جدول (1)

توزيع الكفايات على التحديات التي تواجه معلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين

م	التحديات	عدد الكفايات
1	الضعف اللغوي	25
2	ضعف مستوى معلم اللغة العربية	9
3	الازدواجية اللغوية	7
4	اللغة الأجنبية	7
5	العولمة	12
6	الانفجار المعرفي	9

7	وسائل الإعلام	6
المجـموع		75

وللإجابة عن سؤال البحث الثالث وهو: **ما الوزن النسبي للتحديات التي تواجه معلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين؟** لتعرف الوزن النسبي للتحديات التي تواجه معلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين، قام الباحث بترتيب عدد الكفايات الخاصة بكل ترتيباً تنازلياً، وبناء على عدد الكفايات تم تحديد الوزن النسبي للتحديات، وجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2)

الترتيب التنازلي لعدد الكفايات موزعة على التحديات

م	التحديات	عدد الكفايات	%
1	الضعف اللغوي	25	%33
2	العولمة	12	%16
3	ضعف مستوى معلم اللغة العربية	9	%12
4	الانفجار المعرفي	9	%12
5	الازدواجية اللغوية	7	%9
6	اللغة الأجنبية	7	%9
7	وسائل الإعلام	6	%8
المجـموع		75	100

ومن الجدول السابق يمكن تحديد مدى أهمية التحديات التي تواجه معلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين؛ فبناءً على عدد الكفايات اللازمة لمواجهة التحديات يمكن تحديد الوزن النسبي لكل تحد، وذلك على النحو التالي:

1- احتلت الكفايات اللازمة لمواجهة الضعف اللغوي النصيب الأكبر من الكفايات المقترحة حيث كانت (25) كفاية وبنسبة (33%)، مما يؤكد أهمية التصدي لهذا التحدي، والذي يشير إلى انتشار الضعف اللغوي الواضح بين المتعلمين وفي السياقات التعليمية المختلفة، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسات كل من (المعتوق، أحمد: 1996) و(العطية، أحمد مطر: 2008) و(النجار، لطيفة: 2008) و(البريكي، فاطمة: 2008)

2- جاءت الكفايات اللازمة لمواجهة العولمة في المرتبة الثانية حيث كانت (12) كفاية وبنسبة (16%)، ولعل ذلك يلقي بظلاله على أن تأثير العولمة في القرن الحادي والعشرين يحتاج إلى جهود المعلم في التصدي لها والتغلب عليها، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة (الحميد، عبد الكريم: 2003) و(ملكاوي، نازم: 2007)

3- جاءت الكفايات اللازمة لمواجهة ضعف مستوى معلم اللغة العربية والانفجار المعرفي متساوية (9) كفايات وبنسبة (12%)، وهي تشير أيضاً إلى اهتمام الدراسات والبحوث بهذين التحديين حيث إشارت دراسات (أحمد، عبدالقادر: 2000) و(علي، نبيل: 2001) و(النجار، لطيفة: 2008) إلى ذلك.

4- بالنسبة للكفايات اللازمة لمواجهة الازدواجية اللغوية واللغة الأجنبية كانت (7) كفايات وبنسبة (9%)، ولعل ذلك يبرز الصلة بين هذين التحديين، وجاء ذلك اتفاقاً مع دراسة كل من (المعتوق، أحمد: 1996) و(طعيمة، رشدي: 2008)

5- جاءت الكفايات اللازمة للتصدي لقصور وسائل الإعلام (6) كفايات وبنسبة (8%) وكانت هذه أقل الكفايات، وهذا لا يقلل من أهميتها كأداة لمواجهة التحدي كما أشارت دراسة (المعتوق، أحمد:2008).

التوصيات والمقترحات:

أفرز القرن الحادي والعشرون عدداً من التحديات والتي ألقت بظلالها على معلم اللغة العربية، ولقد أسفر البحث الحالي عن عدد من التوصيات والمقترحات للتغلب على تلك التحديات:

في التعليم العام:

1- أن يستقر في ذهن المعلمين أن اللغة العربية عنصر أساسي من مقومات الأمة والشخصية العربية، وأنها لغة القرآن الكريم والتراث الحضاري الإسلامي، وأنها وعاء للمعرفة بكل جوانبها ووسيلة للتفكير والتعبير، ولا تكون مجرد مادة مستقلة بذاتها للدراسة، وأن ترتبط بالمجتمع وتتفاعل معه لتكون أداة سهلة وطيعة للتعبير عن مشكلاته وقضاياه القومية، ومواجهة تحدياته.

2- أن يكون البدء بتعليم اللغة عن طريق نقل الطفل أو التلميذ في المرحلة الأولى من مراحل التعليم العام نقلاً رفيقاً متدرجاً من لغته المختلطة إلى اللغة السليمة بعناصرها الأساسية الأربعة وهى: الاستماع والحديث والقراءة والكتابة، ويكون ذلك عن طريق المران والتدريب والاستخدام مع الإفادة من القدر المشترك بين العامية والفصحى ومع ترقية العامية إلى الفصحى في تدرج وفي رفق، ومعنى هذا أن هناك هدفين يجب العمل على تحقيقهما، أحدهما تشجيع استخدام القدر المشترك بين العامية والفصحى، وثانيهما ترقية العامية بردها في ذهن التلميذ إلى أصولها العربية ما أمكن ذلك، وعن طريق المران أيضا ننقل التلميذ رويداً رويداً إلى التشكيلات السليمة في اللغة الفصيحة.

3- تنمية الميل للقراءة والاطلاع كهدف أساسي من أهداف التعليم بل وسيلة تعليم الإنسان نفسه بنفسه.

4- أن تتضمن كتب القراءة موضوعات العولمة والغزو الثقافي، وصراع الحضارات، وغيرها من الموضوعات المثارة عالمياً لتنمية وعي التلاميذ بها، والتصدي لها ولآثارها السلبية.

5- ضرورة التخطيط لكتب القراءة فلها في كل مرحلة من مراحل التعليم العام وظيفتها؛ ففي المرحلة الأولى على سبيل المثال يكتسب التلميذ عن طريقها المهارات الأولية ثم تزاد التراكيب في علاقاتها ومستوياتها مسايرة نضج التلميذ وخبرته، ويزداد تبعاً لذلك المحصول اللغوي عند التلميذ.

6- لابد من التنسيق بين مناهج اللغة العربية في مراحل التعليم العام الثلاث لإيجاد تكامل دقيق يوحد غايتها ويراعي تدرجها ويوجه طريقة التدريس فيها ويحميها من التكرار، كما ينبغي أن تعكس هذه المناهج مفهوم الحياة في البيئة وأن تترك للعلم مجالاً للتجديد والابتكار.

7- مراعاة التنسيق أيضاً في تأليف كتب اللغة العربية للمراحل الثلاث بحيث تؤلف الكتب وحدة متصلة تحقق أهداف كل مرحلة بطريقة متوازنة من ناحية التركيز أوالإسهاب أوالبساطة أوالتعمق وغزارة المادة أوقلتها وتعدد الأمثلة وندرتها، إلى غير ذلك من عناصر تأليف الكتب المدرسية، ويكون الكتاب في كل مرحلة قادراً على جذب انتباه الطالب مثيراً لملكاته حتى يحبه ويألفه ويأنس إليه.

8- ضرورة إيجاد تكامل بين تدريس اللغة العربية وتدريس المواد الأخرى من حيث الحرص على استخدام اللغة الفصحى فى جميع مواد الدراسة.

9- العمل على تيسير قواعد النحو للمراحل الثلاث وكذلك الرسم الإملائى لكل مرحلة من هذه المراحل.

10- الارتفاع بمستوى معلم اللغة العربية وتأهيله علمياً وثقافياً ولُغوياً وتربوياً.

11- العناية بتحفيظ التلاميذ فى مراحل التعليم العام قدراً مناسباً من القرآن الكريم ليستقيم لسانهم وترسخ اللغة العربية السامية فى وجدانهم، مع الاهتمام بالثقافة الدينية الإسلامية وحفز الشباب إلى دراستها.

12- توجيه الاهتمام بالخط العربى، وتعليمه والتدريب عليه، وقواعد الإملاء، والنحو الوظيفي، التعبير الشفوي بالعربية الفصحى.

13- إنشاء مركز لتطوير تدريس اللغة العربية أسوة بمراكز تطوير اللغتين الإنجليزية والفرنسية.

14- الدعوة بأن تكون لغة الصحافة وأجهزة الإعلام المسموعة والمرئية ودور النشر هي اللغة العربية الصحيحة وذلك للقضاء على ظواهر الانحراف في الأداء اللغوي وعلى الخروج على القواعد وتحريف الألفاظ والعبارات، وكذلك الدعوة إلى أن يهتم المتحدثون والخطباء بالحديث باللغة العربية بصفائها ونقائها.

فى التعليم الجامعي:

1- العمل على تطوير برامج كليات التربية بما يتوافق مع تحديات القرن الحادي والعشرين ومستجداته بحيث يمكن المعلم من مواجهة اتلك التحديات والتغلب عليها.

2- تحقيق التوازن والتكامل بين جوانب الإعداد التخصصي والتربوي والثقافي لمعلم اللغة العربية في ضوء الوزن النسبي لأهمية كل جانب منها في برامج الإعداد وفلسفتها.

3- متابعة خريجي كليات التربية من المعلمين لتنمية مهاراتهم وكفاياتهم لمواجهة التحديات التي يفرزها القرن الحادي والعشرون.

4- عدم استخدام اللهجة المحلية فى المحاضرات الجامعية، وبخاصة في محاضرات التي تدار باللغة العربية.

5- ضرورة الاهتمام بدراسة التراث العربي دراسة أصيلة في فروع اللغة والأدب والنقد والبلاغة، وكذلك الاهتمام بالدراسات الحديثة المتطورة في هذه المجالات.

6- العناية في اختيار النصوص الأدبية اختياراً دقيقاً، والاهتمام في تدريسها بالتذوق وإبراز القيمة الفنية والجمالية، بحيث لا يطغى المحتوى التاريخي أوالاجتماعي على النص.

7- الحد من الاعتماد كلياً على الكتاب الجامعي المقرر في مواد اللغة العربية وآدابها، وتوجيه الطلاب إلى المصادر والمراجع الأصيلة في كل مادة.

8- العناية بتدريس العلوم اللغوية الحديثة بفروعها المختلفة.

9- الاهتمام برعاية عضو هيئة التدريس بالجامعة المتخصص في اللغة العربية رعاية علمية لرفع كفاءته من حيث ثقافته العامة، ووصله بالتراث وبالتطور الحديث في فرع تخصصه.

10- العناية بتأهيل أعضاء هيئة التدريس بالكليات الجامعية والمعاهد العليا للتدريس باللغة العربية السليمة ووضع برامج متطورة عن طرق تدريسها.

11- دعم المكتبات الرئيسية بالجامعات ومكتبات الكليات والأقسام المتخصصة لتوفير المصادر الرئيسة فى اللغة العربية وآدابها وطرائق تدريسها.

المراجع:

1- ابن سيده (د،ت): المخصص، القاهرة، المطبعة الأميرية.

2- ابن منظور (د،ت): لسان العرب، القاهرة، دار المعارف.

3- أبوالحسين، أحمد بن فارس (1979): مقاييس اللغة، القاهرة، دار الفكر.

4- أبودف، محمود خليل (2000): "صيغة مقترحة لتكوين المعلم العربي على أعتاب القرن الحادي والعشرين" المؤتمر العلمي الثاني: الدور المتغير للمعلم العربي في مجتمع الغد – رؤية عربية، في الفترة من18 -20 أبريل 2000، جامعة أسيوط، كلية التربية بالتعاون مع جمعية كليات ومعاهد التربية في الجامعات العربية، المجلد1.

5- أحمد، محمد عبد القادر (2000): فلسفة إعداد معلم اللغة العربية ، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

6- الأدغم، رضا حافظ (2003): تطوير برنامج إعداد معلمي اللغة العربية في ضوء متطلبات العصر ومتغيراته، اللجنة العلمية الدائمة للمناهج وطرق التدريس وأصول التربية والتربية المقارنة، القاهرة.

7- البريكي، فاطمة (2008): نقد مناهج اللغة العربية دراسة حالة دولة الإمارات العربية المتحدة، مؤتمر اللغة العربية والتعليم رؤية مستقبلية للتطوير، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، أبوظبي، الإمارات العربية المتحدة.

8- بن تنباك، مرزوق (2005): اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين في المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية، المحاضرة الثانية، قسم اللغة العربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

9- التطاوي، عبدالله (2008): العربية.. خط الدفاع الثقافي الأول والأخير، جريدة الاتحاد، 5 يونيو.

10- الحارثي، صلاح بن ردود بن حامد (1422هـ). دور التربية الإسلامية في مواجهة التحديات الثقافية والعولمة. مكة المكرمة: كلية التربية. جامعة أم القرى. رسالة ماجستير غير منشورة

11- حافظ، محمود (2007): اللغة العربية في مؤسسات التعليم العام والتعليم العالي، القاهرة، مجمع اللغة العربية، العدد 56.

12- حسب النبي، محمد سعيد (2009): القراءة تنمي الذات وتضمن التقدم الحضاري، جريدة الاتحاد، أبو ظبي، الإمارات العربية المتحدة، الأحد 27 ديسمبر، ملحق دنيا، ص 10.

13- ـــــــــــــ (2010): لماذا الإعراض عن القراءة؟، جريدة الفجر، أبوظبي، الإمارات العربية المتحدة، الاثنين، 25 يناير، أخبار الإمارات، ص 5

14- ـــــــــــــ(2011): غزو لغوي يهدد اللهجة المحلية..الأسباب والحلول، جريدة الوطن، العدد 70، ديسمبر، أبوظبي، الإمارات العربية المتحدة. ص7

15- الحملاوي، محمد يونس (2994): اللغة العربية والتعليم، ندوة اللغة والهوية وحوار الحضارات، برنامج حوار الحضارات، كلية الاقتصاد والعلوم.

16- الحميد، عبدالكريم صالح (2003): العولمة وآليات تطوير المناهج وانعكاساتها على طرق وأساليب التدريس اتجاهات جديدة في التدريس وبناء المناهج، بحث مقدم إلى ندوة العولمة وأولويات التربية المنعقدة في رحاب كلية التربية بجامعة الملك سعود في الفترة من 1425/2/ 28-27هـ الموافق 17-18/4/2004م.

17- الرازي(1988): مختار الصحاح، مطبعة لبنان، لبنان.

18- الزمخشري (د،ت): أساس البلاغة، تحقيق محمد باسل عيون السود.

19- شوق، محمود أحمد (1995): تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين ، الرياض، مكتبة العبيكان.

20- طعيمة، رشدي أحمد (1999م). العولمة ومناهج التعليم العام، القاهرة: بحث مقدم للمؤتمر القومي السنوي الحادي عشر للمناهج وطرق التدريس (العولمة ومناهج التعليم). (المنعقد في القاهرة في الفترة من 20-22 يوليو، 1999م، ص 22-61.

21- طعيمة، رشدي (2008): اللغة العربية بين مهددات الفناء ومقومات البقاء والجدل حول واقعها المعاصر، مؤتمر اللغة العربية والتعليم رؤية مستقبلية للتطوير، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، أبوظبي، الإمارات العربية المتحدة.

22- عبد الرحمن، عائشة (1971): لغتنا والحياة، القاهرة، دار المعارف.

23- عبود، عبد الغني وآخرون (1994): التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

24- عريفج، سامي وآخرون(1987): مناهج البحث العلمي، الطبعة الاولى، عمان.

25- العطية، أحمد مطر (2008): اللغة العربية قضايا الواقع المعاصر، مؤتمر اللغة العربية والتعليم رؤية مستقبلية للتطوير، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، أبوظبي، الإمارات العربية المتحدة.

26- العقاد، عباس محمود (1995): اللغة الشاعرة، القاهرة، نهضة مصر.

27- علي، نبيل (2001): الثقافة العربية وعصر المعلومات، الكويت، عالم المعرفة.

28- الغامدي أحمد عبدالله الصعيري (1422هـ/1423هـ). التربية الإسلامية وتحديات العولمة. مكة المكرمة: كلية التربية. جامعة أم القرى. رسالة دكتوراه غير منشورة.

29- فتح الله، مندور عبد السلام (2003م). دراسة تحليلية لجودة تعليم التكنولوجيا والتفكير بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي، القاهرة: ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي السنوي الرابع للمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية– التنمية المهنية للعاملين في حقل التعليم قبل الجامعي– رؤى مستقبلية. الفترة من 18–20 مايو، 2003م، ص 11

30- القاسمي، على (2005): التخطيط اللغوي، السن الملائمة لتعليم اللغات الأجنبية، مؤتمر مجمع اللغة العربية.

31- القحطاني، سالم بن علي الوهابي (2002): كلية التربية بجامعة الملك خالد بأبها ، تجربتها في إعداد المعلم، وبعض الرؤى المستقبلية ، الندوة التربوية الأولى : تجارب دول مجلس التعاون في إعداد المعلم، الدوحة، قطر

32- الكرمي، حسن سعيد: (1411): الهادي إلى لغة العرب، الطَبْعَةُ الأُولى (1411هـ) دار لبنان للطباعة والنشر، بَيْروت

33- اللقاني، أحمد حسين (1999): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتب.

34- المسدي، عبد السلام (1418هـ): اللغة ومخاطر العولمة، الرياض.

35- المعتوق، أحمد (1996): الحصيلة اللغوية، مجلة عالم المعرفة، الكويت.

36- المعتوق، أحمد محمد (2008): التحديات التي تواجهها اللغة العربية المعاصرة في تعلمها والتعليم بها في دول الخليج العربي: المملكة العربية السعودية نموذجاً، مؤتمر اللغة العربية والتعليم رؤية مستقبلية للتطوير، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، أبوظبي، الإمارات العربية المتحدة.

37- ملكاوي، نازم محمود، نجادات، عبدالسلام (2007): تحديات التربية العربية في القرن الحادي والعشرين وأثرها في تحديد دور معلم المستقبل، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية، المجلد 4، العدد 2.

38- مهران، عادل (1996): أهمية التنور التكنولوجي لدى المعلمين كصيغة من صيغ التجديد التربوي المطلوب، في: أعمال المؤتمر السنوي الرابع لكلية التربية جامعة حلوان، الجزء الثالث، 20 – 21 أبريل.

39- الناقة، صلاح أحمد، أبو ورد، إيهاب محمد (2009): إعداد المعلم وتنميته مهنياً في ضوء التحديات المستقبلية، المؤتمر التربوي للمعلم الفلسطيني الواقع والمأمول، 15- 16/ أغسطس، الجامعة الإسلامية، غزة

40- النجار، لطيفة (2008): تأهيل معلمي اللغة العربية الواقع والطموح، مؤتمر اللغة العربية والتعليم رؤية مستقبلية للتطوير، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، أبوظبي، الإمارات العربية المتحدة.

41- يونس، فتحي علي، الشيخ، محمد عبد الرءوف (2003): المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب " من النظرية إلى التطبيق " ، القاهرة، مكتبة وهبة.

42- Dadour, EL, (1999) The role of University Curriculum in Building Self – Esteem and Encouraging Risk – taking of Egyptian English Prospective Teachers :A Teacher Development Perspective. *Education*, 78 . Cairo : College of Education, AL Azhar University, 1 – 61 .

43- David Litt University, (2002) Making a Difference Through Teacher Education. A Paper Presented in : *Teacher Education Conference* , Birmingham, Alabama. October 14-17

44- National Commission on Teaching and America's Future (NCTAF). What Matters Most: Teaching for America's Future, 1996.