# العربية الفصحى والتعليم في جامعة صنعاء

علي محمد غالب المخلافي

جامعة صنعاء

نقصد بالعربية الفصحى في هذا البحث ذلك المستوى اللغوي القديم الذي تم استنباطه من مصادره المحددة القرآن الكريم والشعر العربي حتى نهاية سنة ١٥٠ هـ. وكلام العرب في المدر حتى القرن الرابع الهجري إضافة إلى الحديث النبوي الشريف الذي وقع الاختلاف بين النحويين في الاحتجاج به.

ويشمل ذلك مستوى الأصوات والصرف والقواعد والمعجم وما من شك في أن هذا المستوى المعياري الفصيح الذي وضع النحاة أسسه في ضوء المصادر السابقة هو الذي ساد حركة التأليف والكتابة في فروع المعارف العلمية المختلفة على مر التاريخ سواء ما يعرف الآن بالبلاد العربية أو في بعض البلدان الإسلامية التي فتحت على أيدي العرب كبلاد فارس وتركيا والأندلس... إلخ والتي تراجعت فيها العربية في فترات لاحقة.

أما ما ظهر من محاولات للتكابة بغير العربية الفصحى منذ أن وضعت قواعد العربية فإنه لا يكاد يذكر ولم يكن ذا شأن كبير وخطر جليل، بيد أنه تجدر الإشارة إلى أن العربية الفصحى هذه قد خضعت لسنة التطور اللغوي وقوانينه، فلم تكن ثابتة المستويات طوال هذه الفترة. وقد تعرضت لتطورات مختلفة في مستوياتها وبخاصة في مستوى المعجم والدلالة واشتقاق الصيغ وبقيت محتفظة بمستوى القواعد وتراكيب الجمل. ذلك ما نجده في مستويات اللغة المكتوبة التي هي موضوع اهتمام هذا البحث أما اللغة المنطوقا فإن لها شأنا آخر ليس هذا مكانه.

وحينما ننحدر إلى العصر الحديث سنجد أن العربية الفصحى ما تزال حية المعالم في جميع البلاد التي يطلق عليها البلدان العربية — ولكنها ليست عربية القرون الأولى بل هي عربية العصر الحديث التي انحدرت من العربية الفصحى وخضعت لتطورات مختلفة، تلك التطورات لم تقض على الصلة بين الفصحى الأم والعربية المعاصرة وبخاصة في مجال الأصوات والكلمات.

وليس الحديث عن العربية الفصحى في جامعة صنعاء منقطع الصلة عن الحديث عنها في بقية الجامعات العربية.

ذلك أن أوجه الشبه كثيرة ومتعددة بين هذه الجامعات وما زالت اللغة واحدا من المظاهر التي تجمع بين العرب. وعلى الرغم من وجود لهجات كثيرة ومتعددة في البلدان العربية واستعمال تلك اللهجات في الحديث الجاري بين الناس، فإن ذلك لم يقض على العربية الفصحى المعاصرة ولم تستطع اللهجات حتى الآن أن يحل محلها وأن تشغل الأماكن التي تشغلها.

وإذا ما حاولنا أن نحصر الأماكن التي تشغلها العربية الفصحى المعاصرة فسنجد أنها تبرز غالبا في: الكتابة والتأليف والترجمة؛ التعليم؛ الإعلام. تلك في أبرز الميادين التي تعني بأمر العربية الفصحى المعاصرة في غالبية البلاد العربية.

ونظرا للتشابه القائم بين البلدان العربية في مجال التعامل مع العربية الفصحى الحديثة في الميادين السابقة مع ملاحظة (تفاوت الاهتمام بالعربية من بلد إلى آخر) في تلك الميادين فإن النتائج قد تكون متشابهة إلى حد بعيد.

إن الاتصال بين الشعوب العربية قائم على أساس الصلة اللغوية في المجالات التي ذكرناها. فإذا ما انقطعت تلك الصلة وانصرف كل بلد إلى لهجاته المحلية فإن آثار ذلك كثيرة ومعقدة — يدرك المعنيون هذا االخطر ويعملون جاهدين على المحافظة على هذه الرابطة الوثيقة الحافظة لهوية العرب ولشخصيتهم بين الأمم.

*THE ARABIST. BUDAPEST STUDIES IN ARABIC 21–22 (1998)*
https://doi.org/10.58513/ARABIST.1998.19-20.9

لقد كانت جامعة صنعاء من ضمن الجامعات العربية التي عنيت بتدريس العربية انطلاقا من أهدافها التربوية والقومية والدينية وفي هذا الصدد أنشأت الجامعة أقساما متعددة تختص بتدريس العربية في كليات الآدب والتربية واللغات التابعة للجامعة، حيث تدرس اللغة العربية بمختلف علومها كتخصص تمنح به شهادة جامعية بعد أن يمضي الطالب أربع سنوات في الدرس والتحصيل[١].

وقبل الإجابة عن هذا السؤال وحتى لا تحمل الجامعة كامل العبء لا بد من وقفة قصيرة نسلط خلالها الضوء على واقع اللغة العربية في المرحلة قبل الجامعية في الجمهورية اليمنية إذ أن تلك المرحلة هي التي يبنى عليها مستقبل الطالب اللغوي ويترتب عليها تقرير نجاح ذلك المستقبل أو فشله بل إن بعض اللغويين يذهب إلى القول بأنه ما لم يستوعب الطالب القوانين اللغوية الأساسية في المراحل المبكرة من عمره فإن من العسير أن يجيد تعلم اللغة في المراحل المتأخرة ومنها مرحلة الجامعة.

وتظهر للمستقري في مناهج اللغة العربية في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية ملاحظات عدة نوجز أهمها فيما يلي:

١ — أن تلك المناهج تحتوي على قبض من المعلومات بعضها أساسي وبعضها غير ذلك.

٢ — أن منهج النحو في المرحلة (الابتدائية) لا يتسق مع القدرات العقلية للطلاب في تلك المرحلة، ونجد مصطلحات نحوية ليست ضرورية في هذه المرحلة مثل (المفعول المطلق، المضاف إليه، الضمائر... إلخ).

٣ — أن تلك المناهج لا تعني بالقراءة الصحيحة المضبوطة بالشكل.

٤ — أن جانب التطبيق يغيب في أغلب الموضوعات.

٥ — أن تلك المناهج لا تشتمل على حاجات أساسية مهمة (طرق القراءة، الإملاء، التعبير، مناقشة الأفكار... إلخ).

٦ — تخلو النصوص من الضبط اللغوي الذي يعود (الطالب) على السليقة اللغوية.

هذا في جانب المنهج. أما في جانب المعلم فإن الأساتذة الذين توكل اليهم مهمة تدريس اللغة العربية يفتقر معظمهم إلى الخبرة التربوية والمعرفة الموضوعية لأن معظم المدرسين في المراحل الابتدائية هم من المتخرجين من معاهد المعلمين. ومخرجات تلك المعهد لا تتصف بالحد الأدنى من الكفاءة العلمية ناهيك عن عدم تخضصها في مواد معينة. يضاف إلى ذلك أنه قد يعهد إلى أستاذ غير متخصص في اللغة بتدريس مواد النحو والبالغة والأدب مما يؤدي إلى إهدار الجهد والوقت والمال.

يضاف إلى هذين الجانبين جانب آخر معمول به في المراحل قبل الجامعة وهو تخصيص مادة اللغة العربية (نحو، قراءات، أدب، قصة، إملاء... إلخ) بدرجة نجاح واحدة لكل الشعب، ويمكن للطالب الذي يحصل على خمسين درجة في مادة القراءة مثلا أن ينجح فيما تبقى وهكذا فإن الطالب ربما يتخرج من الثانوية العامة وهو لا يعلم شيئا في مسائل النحو وقواعد اللغة. أما جانب الطلاب فإنهم قلما يكترثون لمادة اللغة العربية لأسباب مختلفة.

لقد نجم عن تلك الاختلالات في المنهج والمدرس ودرجة الامتحان والطالب آثار خطيرة انعكست على طالب المرحلة قبل الجامعية. حيث يلازم الطالب ضعف شديد في مراحل دراسته الابتدائية يكبر معه في المرحلة الإعدادية والثانوية. وهذا الضعف قد لا يظهر أثره في الامتحانات التي يؤديها الطالب في تلك المراحل وذلك بسبب دمج مواد اللغة العربية في مادة واحدة وإمكانية نحاح

---

[١] توجد في جميع كليات الآداب والتربية أقسام اللغة العربية.

الطالب في مادة واحدة تغني عن بقية المواد. وحينما يصل الطالب إلى أبواب الجامعة يصل مثقلا بتلك المشكلات المعرفية المختلفة.

فهو أولا: لم يفد كثيرا من مادة اللغة العربية في تلك السنوات الطويلة.

ثانيا: لم يدرك الهدف طوال تلك الفترة.

ثالثا: لم يفهم الطريقة التي سار عليها مدرسوه في توصيل المادة وهكذا يتساوى أحيانا والرجل العامي في قلة المعرفة.

تلك هي الصور المختزلة للحالة التي تشخص وضع التحصيل اللغوي في المرحلة ما قبل الجامعة.

فإذا انتقلنا إلى مرحلة الجامعة فسنجد أن قضية العربية الفصحى في المحور الأول وهو أقسام اللغة العربية ومناهجها في الجامعة تعني بتدريب مواد الأدب واللغة.

وما يعنينا هنا هو مادة النحو والصرف التي يكتسب الطالب من خلالها مهارة العربية الفصحى في النطق والقراءة والكتابة. وهذه المادة تدرس بطريقة واحدة في جميع الأقسام، حيث تقسم جميع أبواب النحو على سنوات أربع، مقرر فيها كتاب شرح ابن عقيل غالبا.

أما الطريقة الغالبة في الشرح فهي كتابة الشواهد في الدرس الذي سيلقى على السبورة، ثم تذكر القاعدة، ويشار إلى الشاهد الذى يؤيد تلك القاعدة.

ونظرا لطول المنهج وضيق الوقت فإن الطالب غالبا لا يلم بجميع أبواب النحو المقررة وإنما يتوقف عند بعض الأبواب والمسائل بحسب رغبة المدرس.

وفي الاختبار يجرى قياس إلمام الطالب بالمسائل التي درسها قياسا نظريا إذ تتوزع الأسئلة على بعض القواعد والشواهد والإعراب وشرح عبارات من الكتاب المقرر.

وقد ينجح الطالب إذا ما اعتمد على قوة الحافظة وهو لم يكتسب مهارة التمرين في الحديث والكتابة بالعربية الفصحى، ولذلك فقد وجدنا من خلال عينات[٢] أجريناها على إجابات الطلاب المتخرجين في قسم اللغة العربية بكلية الآداب، والذين حازوا على شهادات الليسانس نسبة عالية من الأخطاء النحوية التي كان من المتوقع عدم وقوع الطالب فيها خاضة وأنها تأتي ضمن الأبواب التي درسها في المرحلة الجامعية.

ومن ذلك الأخطاء في اسم (إن وكان) إذا تقدمه الخبر وكان شبه جملة والخطأ في نصب بعض مفاعيل الأفعال المتعدية والخطأ في معمولات المشتقات والخطأ فيما يظهر وما يقدر من الحركات على المقصور والمنقوص والخطأ في التوابع... إلخ.

فضلا عن الأخطاء الإملائية الكبيرة التي وقع فيها بعض هؤلاء الطلاب المتخصصين في العربية والذين أمضوا في دراستها أربع سنوات.

إن النقص الذي يلحق الطلبة المتخصصين في العربية بعد تخرجهم من الجامعة والذي يشعر به الطلاب والأساتذة يرد إلى المنهج المقرر وطريقة الأداء فالمنهج الغالب في النحو العربي من الكلام العادي ولما شذ وندر، وربما كان بعض تلك الشواهد مصنوعا لا يمت إلى العربية بصلة.

والنحو الذي ندرسه نحو شكلي يهتم بالحركة الإعرابية، والعامل النحوي، وقد وجهت إلى نظرية العامل انتقادات قديمة وحديثة، والدليل على أنها ما يزال تواجهنا هو أن تأليفنا للكتب ينطلق منها، ويعود إليها، فنحن ندرس المرفوعات والمنصوبات والمجرورات والمجزومات، والجمل التي لها محل من الإعراب والتي لا محل لها، والإعراب والتقدير، والمجرور بالفتحة عوضا عن الكسرة، إن هذا كله مهم، ويجب أن نعرفه، ولكننا ندعو إلى أن نولي المعنى النحوي أهمية أكبر، ونوازن بين الحركة الإعرابية والمعنى المقصود فالنحو غايته إبراز المعاني النحوية.

---

٢ أجريت العينات على أربعمائة وخمسين ورقة من أوراق إجابات الطلاب.

ونحن لا نعني بتحليل التراكيب، فالتطبيق والإعراب أهم ما في تدريسنا، ومدرس النحو يعلم الطلاب أجزاء الجملة، وارتباط هذه الأجزاء بعضها ببعض معتمدا على الحركة الإعرابية ونظرية العوامل، ولا يهتم بطريقة التركيب، أو طريقة تأدية المعنى، وربما تبادر إلى الذهن أن هذه وظيفة مدرس الأدب الذي يختبر كتابة الطالب وتراكيبه وجمله التي يضعها، ولغته التي يكونها، لكننا إذا عرفنا أن انقطاعا يكاد يكون جذريا بين فروع المعرفة اللغوية هو الطاغي في المرحلتين الجامعية وما قبلها فإننا ندرك حجم المشكلة.

إن أقسام اللغة العربية في الجامعة تعاني من مشكلات مختلفة انعكست على مستوى تحصيل الطلاب ومن أهم تلك المشكلات:

١ — أن أغلب الذين يلتحقون بقسم اللغة العربية لا يلتحقون وفقا لرغباتهم وإنما لعدم قبولهم في أقسام أخرى.
٢ — غياب الهدف الواضح من التدريس.
٣ — ضعف الطالب من المرحلة التي تسبق الجامعة ضعفا يكاد يمنعه من تمثل هذا العلم بمصطلحاته ومفهوماته وتراثه وقضاياه كما أشرنا.
٤ — ضعف الصلة بين المدرس والطالب، لأن الأعداد كبيرة، والمختصون بالنحو والصرف قليلو العدد.
٥ — مفردات المقرر شاملة للغالب والقليل والنادر والشاذ، ويضعب على طالبك غير مؤهل أن يستوعبها.
٦ — لغة الكتاب لغة قديمة لأنه صنع لنمط آخر من الطلاب.
٧ — الاختبار لا يؤدي الغرض، لأن طريقته تحتاج إلى تقويم وإلى تغيير إلى غير ذلك من الأسباب الكثيرة.

المحور الثاني: العربية في الأقسام غير الاختصاص ومناهجها:

إذا نظرنا إلى العربية في الأقسام غير المختصة في كليات الجامعة فسنجد أن وحدة اللغة العربية التابعة لمركز اللغات تقوم بعبء تدريس العربية العامة كمتطلب جامعي لمدة عام واحد ويحتوي المنهج المدروس قائمة من الموضوعات النحوية والأدبية[٣] وهي في الغالب تأتي تكرارا لما يدرسه الطلاب في مرحلة ما قبل الجامعة بل إن بعض المسائل النحوية قد حذفت من المنهج وظهرت بصورة أكثر اختصارا.

ونظرا لتدني مستوى الطلاب القادمين من المراحل الأولى إلى الجامعة فالأساتذة الذين يقومون بالتدريس غالبا ما ينزلون عند مستويات الطلاب المتدنية، ويظهر من خلال عينة الامتحانات التي أخذت من الكليات المختلفة مدى نزول الأساتذة إلى تلك المستويات الدنيا[٤] إذ ظهر في تلك الأسئلة مسائل نحوية هزيلة لا يتوقع من خلالها الارتقاء بمستوى الأداء في مرحلة الجامعة.

ولا شك أن هذه المشكلة لا تتحمل مسئوليتها الجامعة إذ هى نابعة من المراحل التعليمية الأولى — ولو أن الأداء كان جيدا خلال تلك المراحل لما احتاجت الجامعة إلى إعادة فرض اللغة العربية على طلابها وكأنها لغة أجنبية، فإذا ما أضفنا إلى ذلك عدم وجود نتائج ذات قيمة فعلية في واقع الطلاب وعدم تحسن مستوياتهم وعدم ظهور ما يشير إلى تقدمهم في النطق والقراءة والكتابة فإن ذلك يشير إلى حجم المشكلة.

---

٣ انظر كتاب اللغة العربية (متطلبات الجامعة). مجموعة من المؤلفين.

٤ أجريت العينة على ستمائة ورقة من أوراق الامتحانات المختلفة.

إنها مشكلة كبرى تؤرق أساتذة العربية منذ زمن طويل وقد وقف في إزائها كثير من المعنيين بشؤون اللغة العربية وأجريت دراسات كثيرة وعقدت ندوات مختلفة وكله تبحث عن الخلل وجميعها يشكو من ضعف الطلاب وعدم قدرتهم على التعامل مع اللغة بالصورة الصحيحة وما زالت طرق تعليم العربية وطرق اتقانها تلقى كثيرا من العقبات لأسباب نفسية وعلمية وتاريخية مختلفة.

إن كثيرا من الأساتذة الذين يعنون بتدريس اللغة لغير المختصين يضطرون إلى النزول إلى المستوى الأدنى للطلاب ويتخلون عن ما يعرف بالمستوى الأكاديمي الجامعي، ويكررون الموضوعات التي سبقت في المراحل الأولى ويرون أن هذا أنفع وأجدى من السير على الطريق الأخر.

ولعلنا الآن ندرك السبب الذي يكمن وراء هذا التكرار في المنهج وهذا التبسيط الذي هو موضوع نقد كبير من قبل الفرقاء الذين لا يدركون ماهية المشكلة.

وإذا ما أردنا السير في الطريق الصحيح فلا بد من بحث عن معالجة ولا بد من بحث عن طريق قويم يجمع بين مرحلتين متكاملتين هما مرحلة التعليم قبل الجامعة ومرحلة التعليم الجامعي. وتدرك الخلل الواضح والكبير الذي يعضف بالطالب في المراحل الدراسية الأولى.

والخطوة الأولى في هذا الطريق تتمثل في تحديد الأسئلة التالية وهي:

١ — لماذا ندرس اللغة العربية لأقسام غير الاختصاص؟

٢ — ماذا ندرس من المادة اللغوية؟

٣ — كيف ندرّس تلك المادة؟

أما السؤال الأول فنحن في غنى عن الإجابة عنه، لأننا جميعا نعلم أن اللغة هى الفكر، وهي شخصية الفرد والأمة وهي مظهر القوة والانتماء وهي الوسيلة الأساسية في الاتصال الإنساني فاللغة هي الحياة.

وأما السؤال الثاني (ماذا ندرس؟) فإن إجابته تنبع من خلال الممارسة العلمية في فصول الدراسة وتلمس الحاجات اللغوية للدارسين.

وقد اتضح لنا من خلال ذلك أن الغالبية العظمى من الطلاب تفتقر إلى المعلومات الأساسية في الحقول التالية:

١ — بعض القواعد الأساسية؛

٢ — التعبير (الكتابة)؛

٣ — القراءة الصحيحة؛

٤ — الإملاء.

ويمكن في ظل هذه الاحتياجات وضع منهج يشتمل على قواعد الإملاء التي يفتقر إليها الطلاب ويخطئون في كتابتها. كما يمكن تغطية جوانب النقص فيما يحتاجون إليه من قواعد اللغة الأساسية التي تظهر في القراءة والكتابة والحديث وتحديد الموضوعات المتصلة بذلك، واستبعاد ما عدا ذلك مما يدخل في دائرة المختصين في أقسام اللغة العربية.

وتبقى الإجابة عن السؤال الأخير وهو (كيف ندرس؟). وهنا تظهر أمامنا مناهج مختلفة لعل أفضلها بالنسبة لموضوعنا هو المنهج التكاملي الذي يقوم على:

الاتيان بنص متكامل يقرؤه الطلاب قراءة صحيحة معربة ويناقشون معناه، ويقوم المدرس بتصحيح الأخطاء وتحليلها والإرشاد إلى القاعدة التي يراد توضيحها في المحاضرة من خلال ورود أمثلتها في النص[٥].

---

٥ انظر Freeman 1986.

لقد درج كثير من أساتذة اللغة العربية على طرق تقليدية في التدريس ومنها الطريقة القياسية والطريقة الاستقرائية في شرح قواعد النحو، وفي النصوص الأدبية يتم شرح النص شرحا عاما بعد معرفة ما فيه من الغريب ثم نستخرج الصور الفنية إن وجدت.

وهكذا يتم الفصل بين النص والقاعدة ولا يوظف النص بشكل صحيح ويتناول من كافة جوانبه ولذلك ينعدم الرابط للطالب ويظل وضع اللغة غائما في ذهنه وإن تخرج من الجامعة. ولا تستغربن إذا ما وجدت متخرجا من الجامعة لا يقيم عبارة سليمة أو يخلو من خطأ في الإملاء.

ويمكن للباحث إجمال معالم طريقة توصيل المعلومات السابقة التي يحتاجها الطالب في النقاط التالية:

١ — اختيار نصوص متنوعة تتفق وتخصصات الطلاب؛
٢ — تدريب الطلاب على قراءة النص قراءة صحيحة معربة؛
٣ — مناقشة الطلاب في محتوى النص ومضمونه؛
٤ — مناقشة الطلاب في بنية النص اللغوية (نوع الجمل ومعانيها، التقديم والتأخير، والحذف... إلخ، والكلمات، والأسلوب والمفاضلة بين الكلمات والجمل والأساليب... إلخ)؛
٥ — شرح بعض القواعد الأساسية التي يحتاجها الطلاب من خلال النص؛
٦ — تكليف الطلاب بكتابة موضوعات المختلفة. يتم من خلال ذلك مناقشة ما يلي:
أ — الأخطاء الإملائية (إن وجدت)
ب — الأخطاء النحوية والصرفية
ج — طريقة ترتيب الأفكار
د — نوع الأسلوب ومناسبته للموضوع
٧ — تكليف الطلاب باختيار نصوص أدبية من الكتب الأدبية وإلقائها على الطلاب، وتصويب قراءتهم ومناقشتهم في المعاني المختلفة؛
٨ — تصحيح بعض الأخطاء الشائعة في الصحافة والإذاعة والكتابات العامة.

إن منهجا كهذا يحتاج إلى أمرين أساسيين:

الأول: أن يكون عدد الطالب قليلا جدا في الصف.

الثاني: أن يخصص لمنهج اللغة العربية الفترة الزمانية الكافية إذ لا يستوعب الفصل الدراسي مناقشة ودراسة ما يحتاجه الطلاب وهو كثير وكثير.

وهذا الأمر يمكن أن ينطبق على طلاب أقسام اللغة العربية الذين هم بحاجة كذلك إلى هذه المهارات الأساسية حتى وإن كانوا يدرسون موضوعات متخصصة.

وأما بالنسبة لوضع الأساتذة فإن الأمر لا يختلف كثيرا سواء أولئك الذين يعلمون في الجامعة أو في مراحل ما قبل الجامعة وذلك لأن كثرة من هؤلاء قد تلقوا تعليمهم بعيدا عن مسألة أهمية العربية.

وفي إحصاء سريع للأساتذة الذين يجيدون الحديث بالفصحى في أقسام كلية الآداب ما عدا قسم اللغة العربية وجدنا ثلاثة من بين سبعة وسبعين أستاذا والأخطر من هذه النتيجة أن قسما من أساتذة قسم اللغة العربية لا يلتزم الفصحى في حديثه أمام الطلاب ولا يلتزم في محاضراته اللغة العربية الفصحى.

وتشير الإحصاءات التي قمنا بها للأخطاء اللغوية في أبحاث بعض أساتذة الجامعة إلى جهل عظيم بالعربية ليس في مستويات الكلمات العربية بل وفي تراكيب الجمل والأساليب.

ولكن الالتزام بلغة هذه المناهج أمر ليس باليسير سواء على المعلمين أو الطلاب — ولذلك فإن اختبار الطالب في هذه المراحل يعتمد على المعلومات ويهمل جانب اللغة وربما امتد أمر التساهل هذا إلى مواد اللغة العربية كالأدب والقراءة والتعبير... إلخ.

إذ غالبا ما يركز الأستاذ على المعلومات ولا يعني بجانب الأخطاء اللغوية والإملائية ولذلك فإن الطالب يتجاوز هذه المراحل وهو جاهل باللغة وأساليبها وقواعدها الصحيحة.

وفي الجامعة يختلف الأمر قليلا إذ غالبا ما تكون المناهج المقررة من اختيار الأستاذ — وهذا الاختيار قد يكون من مؤلفات تلتزم العربية وقد يكون من مؤلفاته وكتاباته، فإذا كان غير ملم بقواعد العربية فإن الاخطاء تظهر في تلك المناهج المقررة.

ولا تعني الجامعة كثيرا بهذا الأمر الخطير ولا تتدخل الهيئة الأكاديمية في ذلك ويبقى الأمر محصورا بين الأستاذ والطالب الذي لا يعلم الصواب اللغوي من الخطأ، والأستاذ — هنا — معني كذلك بالمعلومات لا اللغة.

التوصيات:

١ — توضيح الغاية من تدريس مقرر النحو والصرف، وتبسيط درس القواعد عن طريق:

أ — وضع مناهج ميسرة تتلاءم مع ذهنيات الطلاب وتركز على اللغة التي تظهر في الحياة العلمية وعدم التركيز على الاختلافات والشواذ والاستفادة من نظريات علم اللغة الحديث في ذلك؛

ب — ربط النحو والصرف، بالنصوص القديمة والحديثة، الشعرية والنثرية؛

ج — ربط النحو والصرف بالأدب والبلاغة والنقد فتصبح وظيفته لغوية رقية.

٢ — معالجة الضعف اللغوي في المرحلة التي تسبق الجامعة ولا سيما في تدريس النحو والصرف.

٣ — رفع مستوى المقبولين في قسم اللغة العربية، ويتم ذلك عن طريق الاقتصار على من حصل علامة عالية في اللغة العربية في امتحان الشهادة الثانوية وألا يبقى القبول مقتصرا على الحائزين شهادة الدراسة الثانوية القسم الأدبي، بل يسمح لطلاب القسم العلمي أيضا بالانضمام إلى قسم اللغة العربية، لأن ما يدرسه هؤلاء ليس أقل مما يدرسه أولئك.

٤ — احتساب الأسلوب اللغوي ضمن تقدير النجاح في المراحل المختلفة والحاسبة على كافة الأخطاء والنحوية واللغوية والإملائية.

٥ — إقامة دورات لغوية للمعلمين.

٦ — اشتراط إجادة القدر المطلوب من العربية عند تعيين المعلم.

٧ — إنشاء هيئات لغوية لمراجعة المناهج في جميع المراحل.

٨ — وضع امتحان شامل في العربية الأساسية ليتوقف عليه منح الدرجة الأكاديمية.

٩ — إضافة بعض الامتيازات للمتخصصين في اللغة العربية، ووضع الحوافز لذلك التخصص، وإعطاء أولوية التوظيف لهم.

١٠ — إقامة الندوات اللغوية لتقويم المناهج والمستوى اللغوي في مجال التعليم.

## المراجع

Freeman, Diane L. 1986. "Techniques and Principles." *Language Teaching*. London.