افتتاحية العدد:

(بين الكتابة لهم والكتابة عنهم)

بقلم: الشيخ الدكتور إبراهيم قاسم جمعة العزنكي

مدرس العلوم اللغوية وطرائق التدريس في كلية الإمام الأوزاعي

ومدرس علم البلاغة في جامعة بيروت الإسلامية

وصاحب مدارس سبيل الرشاد– القرعون والغرين فالي– برلياس

schoolalrashad@gmail.com

009613270046

اللغة عبارة المتكلّم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل اللّسان ولا بدّ أن تصير ملكةً متقدِّرة في العضو الفاعل لها، وهو اللّسان وهو في كلّ أمّةٍ بحسب اصطلاحاتهم.

ومقصود الإنسان بل مقاصده عصيّة على الحصر والإحصاء ذلك بأنّ الإنسان واحدُ الناس، الذين يبلغون المليارات. وقد تختلف وقائعهم واهتماماتهم وحالاتهم النّفسيّة وقدراتهم العقلية والجسديّة ومن ثمّ لا بدّ أن تختلف معارفهم وحاجاتهم فتختلف مفرداتهم وأساليبهم وطرائق تعبيرهم.

وللغة وظائف كثيرة، وعلى رأسها:

أ – أنّها أداة التّفكير.

ب – وسيلة التعبير عما يدور في خاطر الإنسان من أفكار، وما في وجدانه من مشاعر وأحاسيس وخلجات جوانبه.

ج – وسيلة الاتصال والتفاهم بين النّاس أفرادًا وجماعات.

د – أداة التّعلّم والتّعليم، مباشرة، أي مُعلّم ومُتعلِّم، أو عن طريق الكتابة التي نتجاوز بها حاجزي الزمان والمكان. ثمّ عن طريق الوسائط الحديثة التي بتنا نخزّن الكتب بل المكتبات على قرصٍ مضغوط صغير. ونرسل في دقائق آلاف الرسائل والكتب النّصيّة أو المسموعة. وهذا مما وسّع دائرة التّعلّم. والتّعلّم غير المباشر، والذي عمّ

وشاع خلال فترة الوباء « كورونا « وسيتعزّز بعدها. هو أهم ما يميّز الإنسان عن الحيوان، إذ ما زال الحيوان حبيس الزّمان والمكان والمباشرة في نقل خبراته وتعليمه وتعلّمه.

إذًا، وبناءً على ما تقدّم من تعريف اللّغة وبيان موجزٍ لأبرز وظائفها، يتأكّد لنا أنّ الملاسنة، من الجذر (لَسِنَ) بكسر السين، والمُلاغاة من الجذر (لغا) من مستلزماتهما أن تتما بين طرفين، كلاهما مُهيّأ لممارستهما بجهازَين أو أقلّ بأجهزة النّطق وبأجهزة السّمع. وبغياب أحدهما تفقد تلك العملية التواصلَ أو تفقد أهمّ وظائفها في حال عدم وعي أو فهم أحد الطّرفين لمقال أو لسان أو لغة الآخر.

واللغة أربع مهارات، أو قل ملكات أساسية:

1 – السماع، الإسماع، الاستماع، المسامعة.

2 – الكلام، التّكلّم، المكالمة.

3 – القراءة، الإقراء، المقارأة.

4 – الكتابة، المكاتبة.

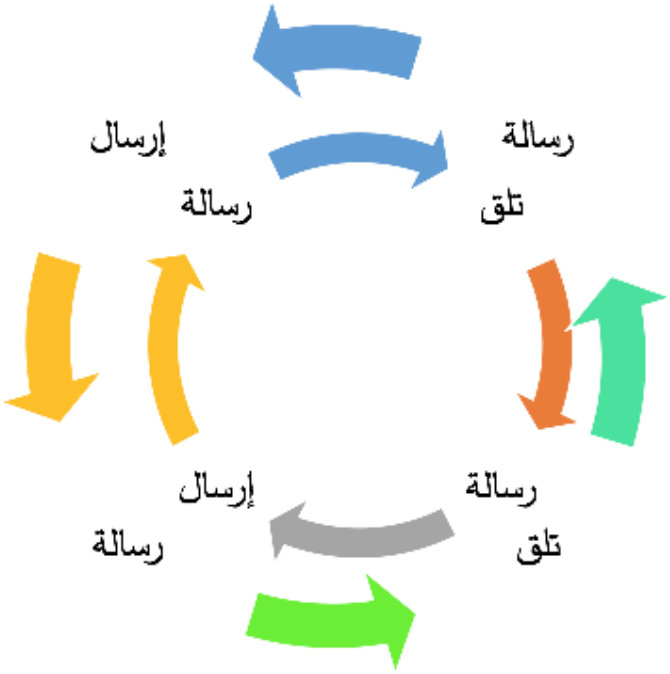
وهذه تنبني، من حيث التّعلّم، بناءً مُرتّبًا متواليًا فالمتعلّم، يسمع ثمّ يُحادث أو يكالم، ثمّ يقرأ وأخيرًا يكتب. لكن ترتيبها من حيث الوجود أمرٌ آخر، فنحن نسمع ما يتكلّمه الآخرون ونقرأ ما يكتبونه.

واستنادًا إلى وقائع اللّغة وحالات المتلاغين فلا بدّ من

1 – مرسِل – متكلّم – كاتب.

2 – مرسَل إليه – سامع، مستمِع – مُتلقٍ – واعٍ ما يسمع.

ونلاحظ أنّ من مستلزمات المُلاسنة أو المُلاغاة أو المُخاطبة تبدّل الأدوار بين الفريقين فيُصبح المُتلقي مُرسِلًا والمُرسِل مُتلقّيًا.



وعليه فإنّ موضوعنا الذي يشغلنا هو: عن المُرسِل _ وعن المرسَل إليه وعن الرّسالة.

والمُرسَل إليه في موضوعنا هو المُتعلّم. فماذا نُرسِلُ له؟ وأين هو من مضمون الرّسالة؟

إنّ تحليل عناصر الرسالة الموجّهة إلى المُتعلّم تُظهر في كثير من النّصوص، والنّشاطات أو الموضوعات أنّه خارج الرّسالة: فنصوص كتب التاريخ إخبار، ونصوص كتب الجغرافيا وصف وكذلك مضامين كتب العلوم. أمّا في كتب الرياضيات فحدّث ولا حرج، فالمتعلّم لا تجده إلّا في أفعال الأمر فاعلًا مُستترًا (اُرسم_ قسْ _ اجمَع _ لوّن _ جِدْ مساحة ... إلخ)

أمّا في كتب اللّغة العربية فعندما تقرؤها ستجد أنّها ليست له وهي عن الآخرين أناسًا أو حيوانات أو موادّ طبيعيّة. وإذا تكرّم المؤلّفون عليه فإنّهم يكتبون عنه بألسنتهم وأقلامهم ولا يكتبون له. ومن ثمّ لن يتواصلوا معه فيغيب أحد طرفي التواصل أو التلاسن أو التلاغي، فأنّى للمتعلّم عندها التّفاعل؟ وإذا غاب التّفاعل فهل سنجد إبداعًا؟؟

وقد يقول قائل: وما الضّير في أن تكون النّصوص اللّغوية والموادّ الأخرى إخبارًا ووصفًا و... و... عن الآخرين أو عنه، ويحتجّون بالتّوازن بين الضّمائر في اللّغات عامّة وفي العربية خاصّة:

وهذا من حيث التّوازن العددي صحيح ولكن التحليل النّقدي في أي خطاب لا يعتمد الإحصاء العددي في أصل الوضع فهناك مقاصد ودلالات تظهرها الجمل تتجاوز ما هو محدّد دلاليًّا في أصل الوضع. ولنلق نظرة على الضمائر:

- المتكلّم / المتكلمان _ المتكلّمون: (أنا _ نحن) للمفرد والمثنّى والجمع في حالتي التّذكير والتأنيث. فهما من حيث العدد اثنان ولكن من حيث الدّلالات السياقيّة فلهما ست دلالات.
- والمُخاطَب إفرادًا وتثنيةً وجمعًا للذكور والإناث تجد:

(أنتَ _ أنتما _ أنتم) (أنتِ _ أنتما _ أنتنّ) فهي ستة عددًا ولها ما يساوي عددها دلالةً. وكذلك : (كَ _ كُما _ كُم) (كِ _ كما _ كنّ) تتساوى من حيث العدد والدّلالة، ومثلها ضمائر الغيبة.

وفي ذلك إشارات تتجاوز الإحصاء العددي إلى اللّطائف الدّلالية في بنية الخطاب وخاصة الرّسائل منه. وقد فرضت علي دعوتي هذه وإن شئت فقل ادّعائي، أن أعود إلى أعظم رسالة وأعظم مرسِل وأعظم مرسَل إليه. عنيت القرآن الكريم فوجدت أنّ المرسَل إليه حاضر دائمًا، حتّى في السّور التي يكثر فيها الإخبار والقصّ، وأغلبها من السّور المكيّة، وكذلك في السّور التي تكثر فيها الأحكام وأغلبها من السّور المدنيّة. وممّا وقعت عليه:

_ الفاتحة تبدأ بـ ﴿ الحمد لله...﴾ والظّاهر أنّها جملة اسميّة ولكن المفسّرين بيّنوا أنّ هناك فعلًا محذوفًا نقدّره وهو (قُلْ). إذًا فالمرسَل إليه موجودٌ حاضرٌ بضمير المخاطب (أنت) المستتر في فعل الأمر المُقدّر.

_ سورة البقرة ولك أن تقول: هذه سورة البقرة يكثر فيها القصّ والإخبار والأحكام... والجواب، أنّك لم تلتفت إلى حرف الخطاب (ك) المتّصل باسم الإشارة: (ذا)، ﴿ ذلك الكتاب لا ريب فيه ...﴾ فالكاف هذه لا تكون إلّا في حالة المخاطبة. فكأنّ المعنى: يا أيّها المتلقي أو المخاطب نلفتك ونشير إليك أنّ هذا الكتاب لا ريب فيه. ويستمرّ

الخطاب موجّهًا إليه وإلى المؤمنين وغيرهم. ولقد استقريت سور القرآن الكريم فعجزت أن أجد سورة يغيب عنها المرسَل إليه أو المخاطب بمُختلف صيغ الخطاب [1]. ولك أن تعود إلى أوائل السّور لتتأكّد من ذلك. ومن هذه الصّيغ: ﴿ نزل عليك ﴾، ﴿ يا أيّها الناس اتّقوا ربّكم الذي خلقكم﴾، ﴿ يا أيها الذين آمنوا﴾، ﴿ ثمّ انتم تمترون ﴾، ﴿ كتاب أنزل إليك فلا يكن في صدرك ﴾، ﴿يسألونك﴾، ﴿ إلى الذين عاهدتم ﴾، ﴿ تلك آيات الكتاب الحكيم).

إذًا، فالمنهاج بعناصره الأربعة (الأهداف_ المحتوى _ الطّرائق والأساليب _ والتّقويم) يجب أن يكون المتعلّم حاضرًا فيها بل يجب أن يكون محورها. يتلقّى ويفكّر ويتفاعل ويلاحظ ويدرس ويحلّل ويفترض ويجرّب ويكتشف ويعمم ... إلخ. فالمنهاج بعناصره الأربعة يجب أن تكون له، للمتعلّم، في الأهداف العامّة والخاصّة، وفي مجالات الأهداف الثلاثة (المعرفية العقلية _ والنّفسيّة الوجدانية _ والحركية العضوية) وأعرف أنّ ذلك ليس سهلًا في تحويل هذا المبدأ التربويّ، عنيت : (المتعلّم محور العملية التعليميّة التّعلّميّة) إلى واقع في مجمل النّشاطات التربوية. وسأعطي أمثلة على الفروق بين صياغتين إحداهما المتعلّم محورها والثّانية المتعلّم خارجها.

(1) _ راجع مطالع السور: من سورة البقرة إلى سورة يونس.

المتعلّم خارجها	المتعلّم محوَرها
أوّلًا_ في اللّغة العربية: 1_ بعد استقراء نص واستخراج نماذج من الأفعال الماضية، والحوار للوصول إلى القاعدة: يثبت المؤلّف أو المدرّس على اللوح القاعدة: يُبنى الفعل الماضي: أوّلًا_على الفتح إذا: أ_ لم يتّصل به شيء: سمعَ. ب_ أو اتّصلت به تاء التأنيث: سمعَتْ. ج_ أو اتّصلت به ألف الاثنين: سمعا. ثانيًا_ ويُبنى على السّكون إذا: _ اتّصل به ضمير من ضمائر الرّفع المتحرّكة: سمعْتُ _ سمعْتَ_ سمعْتِ _ شمعْتُم... إلخ ثالثًا_ ويبنى على الضّمّ إذا اتّصلت به واو الجماعة: سمعُوا. **ملاحظة:** إنّ صياغة هذه القاعدة فيها خطأ نحوي فاضح ذلك بأنّ اتّصال (تاء التأنيث أو ألف الاثنين) ليسا سببًا لبناء الفعل الماضي على الفتح. بل هو مبنيٌّ على الفتح أصلًا وبقي مبنيّا على الفتح. وهذه مخالفة لنظرية العلّة في النّحو العربي، فبناء الماضي على الفتح لا يحتاج إلى علّة.	بعد استقرائي النّصّ واستخراجي نماذج من الأفعال الماضية_ قمت بدراستها ووظّفت معلوماتي السابقة عن البناء والإعراب فلاحظت حالات بنائه وصرت أظهر الفتحة على آخره إلا: _ إذا اتّصل به ضمير من ضمائر الرّفع المتحركة (تُ _ تَ _ تِ _ نا _ تم _ تما ..) فأبدل الفتحة سكونًا. _ إذا اتّصلَتْ به واو الجماعة فأجعل الضّمّة مكان الفتحة على آخر حرف فيه: سمعُوا. وسأنتبه لذلك كلّه في مُخاطبتي الشّفهية والكتابية.

ولك ان تقارن بين الأسلوبين، والمفترض أن يكونا مبنيين أصلًا على مبدأ تربوي مضمونه (المتعلّم محور العملية التعليميّة التّعلّميّة)، ومن ثمّ يتطلب هذا المبدأ صياغة تحرص أن يكون المتعلّم حاضرًا فيها فاعلًا نشطًا.

ولعلّك تقول: إنّك تطالبنا أن نكتب عن المتعلّمين أو أن نوازن بين الكتابة لهم والكتابة عنهم. ولكنّك في مثالك عن اللغة العربية نرى أنّ المُتعلّم هو من كتب.

نعم، فأن يكتب المتعلّم ويصوغ أفكاره وقواعد اللغةِ، لغته، هو هدفنا بل يجب أن يكون هدف كلّ تربويّ من مُخططي المناهج إلى واضعي مضامينها وطرائقها وصولًا إلى المقوّمين باعتمادهم أنواعَ التّقويم المختلفة في أهدافها وأوقاتها. وهل يطلق العنان لأفكار المتعلّم وقدراته إلّا في أن تكتب له؟؟ فتتفلّت قدراته الكامنة وتحلّق حيث يريدها أن تُحلّق، ويكون ما يطمح أن يكونه. فالكتابة له تعنى أن يكون موضوع الكتابة، فيستلم

رسالته ويتفاعل معها فتهزّه وتحرّضه فيحاكي أوّلًا ما قرأه ثمّ يُفارق، موظّفًا خبراته، إلى عالم الإبداع.

ثانيًا_ في الرّياضيات:

قمت بعدّة دراسات ضيّقة لكن نتائج تلك الدّراسات وعيناتها يمكن أن تُعمّم. فقد صممت تقويمات تشخصيّة في عدّة مهارات أو موضوعات تربوية رياضيّة. منها مفهوم الكسور، وجمعها، ومقارنتها... ومفهوم المساحة ومساحة المثلث خاصّة. فكانت نتيجة التقويم الخاص بالكسور: أنّ 70 % يحسنون جمع الكسور، ولكن نسبة 2% هم من علل أو حلل سبب حاجتهم إلى مخرج مشترك. ومن ثمّ عجُزَ عن تفسيره سبب قسمة هذا المخرج على مخرج كلٍّ من الكسرين الأوّل والثّاني وضرب الحاصل في كلّ مرّة بصورة الكسر.

وما ذلك إلّا لأننا نقدّم هذه المفاهيم بصيغة (عنهم) فالمؤلّف والمدرّس يفكران عنه ويكتفيان بتقديم نماذج وعلى المتعلّم أن يُحاكيها فحسب. فيتحوّل المتعلّم إلى آلة حاسبة. فهل يُعقل أن تنتظر منه في هذه الحال أن يحلّل ويُفكّر.... ومن ثمّ يُبدع؟؟

وكذلك الأمر جاءت النتيجة في تطبيقات على مفهوم مساحة المثلث. فأكثر من 75% استطاعوا أن يجدوا مساحة المثلث، أو طول قاعدته أو طول ارتفاعه. لكن نسبة الذين علّلوا قسمة حاصل ضرب طول قاعدة المثلث بطول ارتفاعه على اثنين لم تتجاوز 5% ذلك بأنّ هناك من قدّم القاعدة عنه ولم يقم بصياغة النشاطات الرّياضيّة له. فتجد في الكتب:

$$\text{مساحة المثلث تساوي: } \frac{\text{القاعدة} \times \text{الارتفاع}}{2}$$

وعندما تسأل المتعلّم: لماذا سُمّيت القاعدة، وسمي الارتفاع بهذين الاسمين؟ يرتبك ويتمتم ولا يجد جوابًا. والأصعب عندما تقول له: لماذا اعتمدت القسمة على اثنين وليس على ثلاثة أو أربعة؟؟

واللّغة من أهمّ أهدافها أن تصلنا بتراثنا وثقافتنا وحضارتنا وقيمنا، وأن تؤمّن لنا لقاءات مُستدامة مع أعلامنا في المجالات كلّها العلميّة: في الفيزياء والكيمياء والبصريات والخوارزميات والفلك والطّب والاجتماع والعمارة ...إلخ. لكن متعلّمينا يعيشون غربة

حقيقيّة عن ذلك كلّه ومن أهمّ أسباب تلك الغربة أنّ من يكتبون لهم، سواء في كتبهم المنهجيّة الدّراسيّة أو في غيرها، هؤلاء بغالبيّتهم يكتبون لأنفسهم أو عن أنفسهم ولا يأبهون لحضور المتعلّم في ما يكتبون أو لغيابه. وبداية الاستقامة في هذا المجال أن يكونوا حاضرين في كلّ ما نكتب لهم أو عنهم. فما نكتبه يجب ويلزم وينبغي أن يكونَ صلة وصل فاعلة ونشيطة ومن ثمّ محرّضة بل دافعة لأجيالنا ليكونوا مُنتَمين فاعلين مُبدعين.