



رؤى مستقبلية لتعليم العربية في ظل التعدد اللغوي

إعداد

د. فدوى علي السيد محمد أبو المظني

مدرس بقسم أصول اللغة بكلية الدراسات

الإسلامية والعربية للبنات ببورسعيد.



رؤى مستقبلية لتعليم العربية في ظل التعدد اللغوي

فدوى علي السيد محمد أبو المعاطي.

البريد الإلكتروني: Fadwa.Elsayed.7324@azhar.edu.eg

قسم أصول اللغة بكلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات ببورسعيد،

جامعة الأزهر، جمهورية مصر العربية.

الملخص:

يهدف هذا البحث إلى تحليل الأخطاء اللغوية الواردة في جمل كتبها الدارسين المصريين بالمستوى المبتدئ في مركز البحوث والدراسات الإندونيسية بجامعة قناة السويس بالإسماعيلية ، مع التركيز على الجوانب النحوية والصرفية والدلالية. اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي المقارن في تحديد مواضع الخطأ، وبيان أسبابها، واقتراح الصياغات الفصيحة المناسبة. كما تناول أثر اللهجة العامية المصرية في تراكيب المتعلمين واختيارهم للألفاظ والصيغ اللغوية.

واستند التحليل إلى القواعد الواردة في كتب النحو والصرف والمراجع العربية المعتمدة. وأظهرت النتائج أن أكثر الأخطاء شيوعاً تتمثل في ضبط أواخر الكلمات، واستعمال صيغ الأفعال، وترتيب عناصر الجملة. ويوصي البحث بتكثيف التدريبات التطبيقية ومقارنة التراكيب العامية بنظائرها في اللغة العربية الفصحى.

الكلمات المفتاحية: (اللغة العربية الفصحى، اللهجة العامية المصرية، التعدد اللغوي، الإزدواجية اللغوية، التحليل النحوي، والصرفي، والدلالي)

Future Visions for Teaching Arabic in the Context of Multilingualism

Fadwa Ali Elsayed Mohamed

Email: Fadwa.Elsayed.7324@azhar.edu.eg

Faculty of Islamic and Arabic Studies for Women, Port Said, Al-Azhar University, Arab Republic of Egypt

Abstract:

This study investigates the linguistic errors identified in sentences produced by Egyptian learners of Arabic at the beginner level enrolled at the Indonesian Research and Studies Center, Suez Canal University, Ismailia. It focuses on analyzing errors at the grammatical, morphological, and semantic levels.

The research employs a descriptive, analytical, and comparative methodology to identify and classify linguistic errors, determine their underlying causes, and propose linguistically accurate formulations in Modern Standard Arabic. Furthermore, it explores the influence of Egyptian Colloquial Arabic on learners' syntactic structures, lexical choices, and morphological patterns.

The analysis is based on the grammatical and morphological rules established in authoritative Arabic linguistic references and standard works on Arabic grammar and morphology.

The findings indicate that the most recurrent errors are related to case endings (i'rāb), verb forms and conjugation, and the sequencing of sentence constituents. These findings highlight the significant impact of first-language interference, particularly the influence of Egyptian Colloquial Arabic, on learners' acquisition of Modern Standard Arabic. Accordingly, the study recommends intensifying practical grammar-oriented instruction and systematically contrasting colloquial Egyptian Arabic structures with their counterparts in Modern Standard Arabic to improve learners' linguistic accuracy and communicative competence.

Keywords: Modern Standard Arabic (MSA), Egyptian Colloquial Arabic, Multilingualism, Diglossia, Grammatical Analysis, Morphological Analysis, Semantic Analysis.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

أضحى التعدد اللغوي سمةً بارزةً للعالم المعاصر بفعل الهجرة والتواصل الرقمي وانتشار التعليم الدولي، فلم يعد ظاهرةً هامشية، بل واقعًا تربويًا يفرض نفسه داخل المؤسسات التعليمية. وتبدو اللغة العربية في هذا السياق أمام تحدٍّ مركب؛ إذ تتعايش مع لغات أخرى، إلى جانب تنوع مستوياتها بين الفصحى واللهجات المحلية. ومن ثمّ، فإن مستقبل تعليمها لا يقوم على إقصاء هذا التنوع، بل على إدارته تربويًا بوعي، بما يجعله معيّنًا على تعلم العربية وتعزيز حضورها، لا بديلًا عنها أو سببًا في تراجعها.

في هذا البحث {رؤى مستقبلية لتعليم العربية في ظل التعدد اللغوي} تُعدّ اللغة العربية ركيزة أساسية في بناء الهوية الثقافية والدينية للأمة، فهي ليست مجرد وسيلة للتواصل، بل وعاء للمعرفة والقيم والتاريخ.

أسباب اختيار هذا الموضوع:

يتمثل السبب الأول في الانتشار المتزايد للتعدد اللغوي داخل البيئات التعليمية في مصر.

أما السبب الثاني، فيرتبط بخصوصية اللغة العربية نفسها؛ فهي لغة متعددة اللهجات والمستويات، ويستخدم متحدثوها الفصحى والعاميات بدرجات متفاوتة وفق المواقف التواصلية. وقد أظهرت دراسات تعليم العربية أن الاختصار الصارم على الفصحى داخل الصف قد لا يعكس الواقع الاجتماعي الفعلي لاستعمال اللغة، كما قد يحد من قدرة المتعلم على التواصل في المواقف اليومية.

السبب الثالث، استشراف مستقبل تعليم العربية يصبح ضرورة تتجاوز وصف المشكلات القائمة إلى اقتراح اتجاهات عملية قابلة للتطبيق.

مشكلة البحث:

يظهر التعدد اللغوي في المجتمع المصري في صورة واضحة من خلال وجود أكثر من مستوى لغوي وأكثر من لهجة ولغة داخل المجتمع الواحد. فمصر لا تستخدم نمطاً لغوياً واحداً في كل المواقف، بل ينتقل المتكلمون بين العربية الفصحى، والعامية المصرية، واللهجات المحلية، وبعض اللغات غير العربية واللغات الأجنبية بحسب الموقف الاجتماعي والتعليمي والثقافي، لذا وجب التنبيه للتعدد اللغوي بمصر، ووضع حلول مساعده لصنع التوازن، والمحافظة على لغتنا الفصيحة فهي تراثنا، وهويتنا.

هدف البحث الرئيسي: يهدف هذا البحث إلى دراسة مظاهر التعدد اللغوي الناتج عن التعايش بين العربية الفصحى والعامية المصرية، من خلال تحليل كتابات الدارسين المصريين بالمستوى المبتدئ في مركز البحوث والدراسات الإندونيسية بجامعة قناة السويس بالإسماعيلية، بهدف الكشف عن مظاهر التداخل اللغوي وأثر البيئة العامية في إنتاجهم الكتابي باللغة العربية الفصحى.

الهدف الفرعي: رصد مظاهر التداخل اللغوي في كتابات الطلاب المصريين المبتدئين من خلال تصنيف الأخطاء وفق المستويات المعجمية والصرفية والنحوية والدلالية والأسلوبية.

قد اتبعت المنهج الوصفي التحليلي المقارن لوصف هذه الظاهرة في أغلب البحث.

أهمية هذا الموضوع:

(١) * تعزيز مكانة اللغة العربية في البيئات متعددة اللغات، وكيفية الحفاظ على حضور اللغة العربية ووظيفتها العلمية والتواصلية في ظل تزايد استخدام اللغات الأجنبية وتنامي التفاعل بين اللغات في المؤسسات التعليمية والمجتمعات المعاصرة بمصر.

(٢) *تطوير سياسات تعليمية لغوية، وأكثر فاعلية تساعد دراسة الرؤى المستقبلية على وضع سياسات تربوية تراعي واقع التعدد اللغوي، وتحقيق التوازن بين دعم اللغة العربية والاستفادة من اللغات الأخرى، بما يضمن بناء كفايات لغوية متكاملة لدى المتعلمين بمصر.

(٣) *الاستجابة للتحويلات التكنولوجية والمعرفية المعاصرة تتبع أهمية الموضوع من الحاجة إلى توظيف التقنيات الحديثة والمنصات الرقمية والذكاء الاصطناعي في تعليم العربية، بما يتناسب مع خصائص المتعلمين متعددي اللغات، ويعزز جودة التعلم وسهولة الوصول إلى المحتوى اللغوي.

حدود البحث: رصد مظاهر التداخل اللغوي عن طريق العينة الكتابية للطلاب المصريين المبتدئين في مركز البحوث والدراسات الإندونيسية بجامعة قناة السويس بالإسماعيلية من خلال تصنيف الأخطاء وفق المستويات المعجمية والصرفية والنحوية والدلالية والأسلوبية.

الدراسات السابقة، والمقارنة بينها:

(١) دراسة الازدواج اللغوي في مصر (Diglossia in Arabic Language in Egypt)

تناولت هذه الدراسة ظاهرة الازدواج اللغوي بين العربية الفصحى والعامية المصرية، وأثر ذلك على اكتساب اللغة لدى المتعلمين، حيث أوضحت أن استخدام العامية في الحياة اليومية مقابل الفصحى في التعليم يؤدي إلى فجوة لغوية تؤثر على التحصيل اللغوي.^١

(٢) دراسة الأيديولوجيات اللغوية في السياق المصري (Language Ideologies in Egyptian Arabic Diglossia)

¹ https://socialscienceresearch.org/index.php/GJHSS/article/view/343?utm_source=chatgpt.com

بحثت هذه الدراسة في التمثلات الاجتماعية للغات في مصر، موضحةً التفاعل بين العربية الفصحى والعامية الإنجليزية في التعليم والمجتمع، ودور ذلك في تشكيل ممارسات تعليم اللغة العربية.^١

(٣) دراسة الاستراتيجيات التعليمية في الفصول متعددة اللغات أظهرت هذه الدراسة أن معلمي اللغة العربية في البيئات متعددة اللغات يعتمدون على استراتيجيات مرنة مثل التعلم التعاوني والتعلم القائم على المهام، بما يساعد المتعلمين على تجاوز صعوبات التعدد اللغوي داخل الصف.^٢

(٤) دراسة مهارات اللغة العربية في المدارس المصرية ركزت هذه الدراسة على تدني مستويات المهارات اللغوية لدى المتعلمين في المدارس الحكومية والمجتمعية في مصر، وربطت ذلك بتحديات بيئة التعدد اللغوي وضعف توظيف العربية الفصحى في الحياة اليومية.^٣ (Taylor & Francis Online)

(٥) دراسة التناوب اللغوي بين العربية والإنجليزية في مصر (Code-switching)

أوضحت هذه الدراسات أن ظاهرة المزج اللغوي بين العربية والإنجليزية أصبحت شائعة في المجتمع المصري، مما ينعكس على تعلم اللغة العربية لدى المتعلمين ثنائيي أو متعددي اللغة. (arXiv)^٤

^١ https://www.researchgate.net/publication/267242478_Language_Ideologies_in_the_Arabic_Diglossia_of_Egypt?utm_source=chatgpt.com

تاريخ الاطلاع: ١ يوليو ٢٠٢٦ م

^٢ https://ojs.bustanilmu.com/index.php/IJAS/article/view/80?utm_source=chatgpt.com

^٣ https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03057925.2020.1843003?utm_source=chatgpt.com

^٤ https://arxiv.org/abs/1909.10892?utm_source=chatgpt.com

الاطلاع: ١ يوليو ٢٠٢٦ م



المقارنة بين هذه الدراسات:

وجه المقارنه	الدراسات المرتبطة به	أوجه الاتفاق	أوجه الاختلاف
موضوع الدراسة	دراسنا الازدواج اللغوي والأيدولوجيات اللغوية	اتفقتا على أن الواقع اللغوي في مصر يتسم بتداخل الفصحى والعامية والإنجليزية.	ركزت الأولى على أثر الازدواج في اكتساب اللغة، بينما اهتمت الثانية بالتصورات الاجتماعية والمواقف اللغوية
أثر العامية على الفصحى	دراسة الازدواج اللغوي ودراسة مهارات اللغة العربية	اتفقتا على أن شيوع العامية يضعف حضور الفصحى في الاستخدام اليومي	الأولى تناولت الفجوة بين لغة البيت والتعليم، والثانية ركزت على ضعف المهارات اللغوية داخل المدارس
التعدد اللغوي داخل الصف	دراسة الاستراتيجيات التعليمية ودراسة المهارات اللغوية	اتفقتا على أن البيئة الصفية متعددة اللغات تحتاج إلى معالجة تربوية واعية	ركزت دراسة الاستراتيجيات على الحلول التعليمية، بينما ركزت دراسة المهارات على مظاهر الضعف والتحصيل
تأثير الإنجليزية	دراسة الأيدولوجيات اللغوية ودراسة التناوب اللغوي	اتفقتا على أن حضور الإنجليزية في المجتمع المصري يؤثر في ممارسات التواصل والتعلم	تناولت الأولى البعد الاجتماعي والثقافي، بينما ركزت الثانية على ظاهرة المزج اللغوي بين العربية والإنجليزية
طبيعة المعالجة	جميع الدراسات	تشترك الدراسات في إبراز تحديات تعليم العربية في ظل التعدد اللغوي	بعضها تشخيصي يصف المشكلة، وبعضها تطبيقي يقترح استراتيجيات تعليمية

وخلاصة المقارنة أن هذه الدراسات تلتقي في تأكيد أن تعليم اللغة العربية في مصر يواجه تحديات ناتجة عن الازدواج اللغوي بين الفصحى والعامية، إضافة إلى تنامي حضور اللغة الإنجليزية في التعليم والمجتمع. غير أنها تختلف في زاوية المعالجة؛ فبعضها ركز على أثر الازدواج في اكتساب اللغة والتحصيل، وبعضها تناول البعد الاجتماعي والأيدولوجي للغات، في حين اتجهت دراسات أخرى إلى بحث الاستراتيجيات التعليمية القادرة على مواجهة هذه التحديات. ومن ثم، تبرز الحاجة إلى رؤية تربوية متوازنة تحسن إدارة التعدد اللغوي دون أن تضعف مكانة العربية الفصحى.

وقد اقتضت خطة هذا البحث أن تأتي في مقدمة، وتمهيد، ومبحثين، وخاتمة، والمصادر والمراجع.

وهذه هي بعض التساؤلات التي سأجيب عنها من خلال البحث:

١. ما المقصود بالتعدد اللغوي؟ وكيف يظهر في المجتمع المصري؟
٢. كيف يعيش المصريون بين العربية الفصحى والعامية؟ ومتى يستخدمون كل واحدة منهما؟ وكيف يؤثر هذا التعايش اللغوي في تعلم اللغة العربية واستعمالها؟
٣. ما الفرق بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية؟
٤. وكيف يتم تحليل نماذج كتابية للطلاب المصريين؟ وهل هناك مقترح يمكن تطبيقه لمساعدة الطلاب في تخطي الأخطاء عند كتابة اللغة العربية الفصحى؟
٥. ما أبرز التحديات الزاهنة التي تواجه تعليم اللغة العربية في ظل التحولات اللغوية والاجتماعية المعاصرة بمصر، وكيف يمكن تطوير استراتيجيات تعليمية مناسبة للتعامل معها؟

التمهيد

يشهد العالم المعاصر تحولات لغوية متسارعة نتيجة ازدياد الهجرة، واتساع التواصل الرقمي، وانتشار التعليم الدولي، وتنامي حضور أكثر من لغة داخل المجتمع الواحد والمؤسسة التعليمية الواحدة. وبناءً على ذلك، لم يعد التعدد اللغوي

ظاهرة استثنائية أو محدودة، بل أصبح واقعاً يومياً يواجه المعلم والمتعلم وواضع المنهج وصانع السياسة اللغوية. وقد أكدت منظمة اليونسكو أن التنوع اللغوي داخل الفصول الدراسية يزداد بفعل الهجرة والتطور التكنولوجي، وأن التعليم المتعدد اللغات يمثل مدخلاً مهماً لتحقيق تعليم أكثر شمولاً وإنصافاً وفعالية.

وفي هذا السياق، تواجه اللغة العربية وضعاً تربوياً مركباً؛ فهي لا تُدرّس إلى جانب لغات أجنبية ووطنية ومحلية فحسب، بل تتميز في داخلها كذلك بتعدد مستوياتها ولهجاتها، ابتداءً من العربية الفصحى المعاصرة، وانتهاءً باللهجات الإقليمية والمحلية المختلفة. ولهذا فإن التفكير في مستقبل تعليم العربية لا ينبغي أن يقوم على رفض التعدد اللغوي أو تجاهله، وإنما على البحث في كيفية إدارته تربوياً، بحيث يصبح مورداً يساعد على تعلم العربية دون أن يتحول إلى بديل عنها أو سبب في إضعاف حضورها.

ومن هنا يأتي موضوع (رؤى مستقبلية لتعليم العربية في ظل التعدد اللغوي) بوصفه محاولة علمية لاستشراف الأساليب والمناهج والسياسات التي يمكن أن تجعل تعليم العربية أكثر قدرة على الاستجابة للتحولات اللغوية والتكنولوجية والثقافية المعاصرة فاللغة العربية "من اللغات العريقة، الموهلة في القدم، بل إنها أم اللغات وأقدمها في نظر بعض اللغويين والمؤرخين"^(١)، ومنهم الأستاذ عباس محمود العقاد حيث قال في كتابه أشات مجتمعات: "أما الذي نؤثره ونستند في إثارة على الأصول المعقولة؛ فهو تغليب كلمة العربية على كلمة الفينيقية أو كلمة السامية على اختلاف مدلولاتها؛ حيث يرجع الأمر إلى أربعة آلاف سنة من تاريخ هذه اللغات القديمة، أو على الأصح من تاريخ تلك اللهجات كما ينبغي أن تسمى في ذلك الحين؛ لأنها كانت قبل أربعين أو خمسين قرناً لهجات تتفرع على أصل واحد قديم. فقد كان الفينيقيون يقيمون بين النهرين على

(١) من خصائص اللغة العربية، د.١/ عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، كنوز اشبيليا للنشر، الجمعية العلمية السعودية للغة العربية، ١٤٢٩هـ، ص ٩.

مقربة من خليج العرب قبل انتقالهم إلى صور وغيرها من المدن على شواطئ فلسطين وقد كانت الحروف المنسوبة إليهم عربية على التحقيق، ولم تكن مقصورة على القبائل الفينيقية في العراق أو فلسطين، ولو لم تكن عربية عامة لما وجدت بصورها الباقية إلى اليوم في الخط المسند الذي لا شك في قدمه وقدم الحضارة اليمانية، بل العروبة اليمانية - من قبله - فإن الأبجدية المشهورة باسم الفينيقية، والأبجدية التي كانت تكتب في بلاد اليمن متشابهتان في أكثر الحروف وما اختلف منها قليلاً فهو اختلاف في الأداء دون الأصول، ومثله هذا الاختلاف الذي نشاهده بين كتابة المشاركة وكتابة المغاربة لبعض الحروف العربية إلى اليوم^(١).

مما سبق يتبين ما يلي:

أن اللغة العربية هي الركيزة الأساسية في تشكيل الهوية الثقافية والدينية للأمة ووعاء يحفظ تراثها الفكري، كما أن هناك من اعتبر أن العربية أصل اللغات السامية وأقدمها، مشيراً إلى روابطها العميقة مع اللغة الفينيقية التي يعود تاريخها لآلاف السنين؛ ف اللغات القديمة كانت في الأصل لهجات منبثقة من أرومة واحدة، مع الاستدلال بتشابه الحروف والخطوط القديمة مثل خط المسند اليمني؛ إذن التباينات الكتابية الطفيفة بين الحضارات القديمة لا تنفي وحدة الأصول اللغوية التي تجمعها، وبذلك يتبين مدى الاستمرارية التاريخية للسان العربي وتأثيره الممتد عبر العصور والحضارات المتعاقبة.

المبحث الأول

المقصود بالتعدد اللغوي:

يُعدّ التعدد اللغوي من الظواهر الإنسانية والحضارية التي صاحبت المجتمعات منذ القدم، ويقصد به وجود أكثر من لغة داخل المجتمع الواحد أو لدى الفرد الواحد، بحيث تُستخدم هذه اللغات في مجالات متعددة من الحياة اليومية،

(١) (أشأت مجتمعات في اللغة، عباس محمود العقاد، مؤسسة هنداوي، صدر هذا الكتاب عام ١٩٦٣م، وصدرت هذه النسخة عن مؤسسة هنداوي ٢٠١٤م، ص ١٨، ١٩.

كالتعليم، والإدارة، والثقافة، والتواصل الاجتماعي. وقد أصبح التعدد اللغوي سمة بارزة في العصر الحديث نتيجة الانفتاح الثقافي، والهجرات، والتطور التكنولوجي، والتواصل بين الشعوب.

ويُعرف علماء اللغة التعدد اللغوي من خلال بيان الدلالة اللغوية لمفهومي التعدد و اللغة، ثم توضيح مدلوله الاصطلاحي. ففي بيان الأصل اللغوي للتعدد، قال ابن فارس "ن أصله من: "(عَدَّ) الْعَيْنُ وَالْدَّالُّ أَصْلٌ صَحِيحٌ وَاحِدٌ لَا يَخْلُو مِنَ الْعَدِّ الَّذِي هُوَ الْإِحْصَاءُ. وَمِنْ الْإِعْدَادِ الَّذِي هُوَ تَهْيِئَةُ الشَّيْءِ" (١).

أما مفهوم اللغة من الناحية اللغوية، فقد قال الأزهري و: "اللغة من الأسماء الناقصة وأصلها لغة من لغة إذا تكلم" (٢). وانطلاقاً من الجمع بين مدلولي التعدد واللغة بوصفه وجود أكثر من لغة أو مستوى لغوي داخل مجتمع واحد، إذ ذكر الدكتور أحمد مختار عمر أن: "التعدد اللغوي هو الذي يلون صور الكلام الوطنية، ومثل اللغات المساعدة والثانوية والثالثية في البلد، ولغات الأقليات التي عادة ما تشير إلى ثنائية اللغة" (٣).

ولا يقتصر التعدد اللغوي على مجرد وجود لغات متعددة داخل المجتمع، بل يرتبط بتوزيع وظائفها واستخداماتها بحسب المجالات والمواقف التواصلية المختلفة؛ إذ إن "هناك جماعات لغوية تستخدم أكثر من لغة تختص كل واحدة منها بمجالات محددة. وفي كل هذه الحالات هناك مصطلحات لوصف مستويات الاستخدام اللغوي المختلفة.

(١) مقاييس اللغة (٤ / ٢٩)، مادة (ع د د)، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (المتوفى: ٣٩٥هـ)، المحقق: عبد السلام محمد هارون، الناشر: دار الفكر، عام النشر: ١٣٩٩هـ - ١٩٧٩م.

(٢) تهذيب اللغة (٨ / ١٧٣)، مادة (غ ل و) محمد بن أحمد بن الأزهري الهروي، أبو منصور (المتوفى: ٣٧٠هـ)، المحقق: محمد عوض مرعب، الناشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت، الطبعة: الأولى، ٢٠٠١م.

(٣) ينظر: أسس علم اللغة، (ص: ٢١٨) المؤلف: أحمد مختار عمر، الناشر: عالم الكتب، الطبعة: الطبعة الثامنة ١٤١٩هـ - ١٩٩٨م.

اللغة الرسمية Official Language هي اللغة المستخدمة في المجالات الرسمية في الدولة. وتنص الدساتير - غالباً - على تحديد اللغة الرسمية في كل دولة. قد تكون اللغة الرسمية هي اللغة الوطنية National Language كما هي الحال في كثير من دول العالم، وقد تكون امتداداً للغة الرسمية في عهد الاستعمار وهذه حال كثير من الدول الجديدة في أفريقيا وآسيا؛ فاللغة الرسمية في موريتانيا هي اللغة الفرنسية، وليست الفرنسية لغة أبناء موريتانيا فهم عرب وبربر، وما تزال اللغة الإنجليزية هي اللغة الرسمية في عدد من الدول الإفريقية. وهناك دول اعترفت لظروف تاريخية بتعدد اللغات الرسمية، فالفرنسية والفلمنكية لغتان رسميتان في بلجيكا، والإنجليزية والأفريكانز Afrikaans لغتان رسميتان في اتحاد جنوب إفريقيا، والإنجليزية والفرنسية لغتان رسميتان في كندا. والألمانية والفرنسية والإيطالية هي اللغات الرسمية في سويسرا.

وتوصف اللغة التي تستخدم في المجالات التعليمية والثقافية والتقنية بأنها لغة التعليم Educational Language أو لغة الثقافة Cultural Language أو اللغة التقنية Technical Language وكثيراً ما تكون اللغة الرسمية لغة التعامل في هذه المجالات، ولكن عدداً كبيراً من الجماعات اللغوية في العالم المعاصر تتعامل في المجالات التقنية بلغة تختلف عن اللغة الرسمية التي نص عليها الدستور. فتدريس العلوم والهندسة والطب يتم في أكثر جامعات الدول العربية باللغة الإنجليزية أو اللغة الفرنسية مع أن دساتير هذه الدول تنص على كون اللغة الرسمية هي اللغة العربية.

وهناك لغات تستخدم في مجالات خاصة دون أن تكون اللغة الوطنية أو اللغة الرسمية أو لغة التعليم. فلغة الدين Religious Language أو لغة الشعائر الدينية Language Liturgical هي اللغة العربية في كل أنحاء العالم الإسلامي. واللغة اللاتينية هي لغة الطقوس الدينية عند الكاثوليك واللغة

العبرية هي لغة الدين عند اليهود. ويؤدي قصر استخدام لغة من اللغات على المجال الديني إلى اهتمام رجال الدين -في المقام الأول- بهذه اللغة ليقروا الكتب المؤلفة بها ويؤلفوا بها ما يريدون من كتب دينية.

والى جانب هذا فهناك لغات توصف كل منها بأنها لغة جماعة Group languagae ويقتصر استخدامها على مجموعة حضارية أو اثنية داخل الدولة، فالمهرية في منطقة من اليمن الجنوبية وعند المهاجرين منهم إلى الكويت هي لغة مجموعة اثنية Ethnic Language وهذا كذلك شأن النوبية في مصر. والكردية في العراق والبربرية في المغرب. وتعد معرفة لغة المجموعة الحضارية أو الاثنية في أكثر الأحوال معياراً لبيان انتماء الفرد لهذه المجموعة.

ويؤدي ارتباط اللغة بمجموعة بشرية بعينها إلى عدم استخدامها عند غير أبنائها للأغراض العامة خصوصاً إذا كانت جماعة أبناء هذه اللغة منفصلة عن باقي أبناء البلاد بحواجز جغرافية أو حضارية أو دينية أو طبقية. وفي أكثر هذه الحالات يتعامل أبناء هذه اللغة مع الآخرين بلغة أخرى تصبح بمثابة لغتهم الثانية^(١)

فالتعدد اللغوي: "ظاهرة التعدد اللغوي purilinguisme ظاهرة لغوية معقدة تعيشها جميع دول العالم، وتشير إلى وضعيات تواصلية لغوية مختلفة، تختلف فيها اللغة المستعملة حسب الوضعية والسياق أو الحاجيات والغايات والأهداف؛ أي أننا نتحدث بأكثر من نظامين لغويين ..."^(٢)

(١) علم اللغة العربية المؤلف: د. محمود فهمي حجازي، الناشر: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ص ٢٠، ٢١.

(٢) التعدد اللغوي وأثره في تعليمية اللغة العربية في المدرسة الابتدائية، / سميرة بن موسى، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية- الجزائر - وحدة ورقلة- بحث مجلة اللغة العربية- المجلد ٢٤- العدد ٢- السنة ٢٠٢٢م، ص ٤٤٢

" والتعدد اللغوي مصطلح يندرج ضمن علم الاجتماع اللغوي، ويشير إلى استعمال لغات عديدة ضمن مجموعة معينة بغرض التواصل، والشخص المتعدد اللغات هو الشخص الذي يتكلم لغتين أو أكثر، وقد يطلق على جماعة أو دولة مصطلح متعددة اللغات إذا كان أفراد الجماعة أو مجموعة من أفراد المجتمع يتكلمون أكثر من لغة"^(١).

وبناء على التعريفات السابقة، يمكن القول إن التعدد اللغوي هو وضع لغوي، واجتماعي تتعايش فيه لغتان، أو أكثر داخل مجتمع واحد، سواء استخدمت هذه اللغات من الفرد نفسه أم من جماعات مختلفة، مع توزيع استعمالها بحسب المواقف والمجالات والوظائف التواصلية، والتعليمية، والثقافية، والدينية، والرسمية.

يظهر التعدد اللغوي في المجتمع المصري أولاً من خلال الازدواجية بين العربية الفصحى والعامية المصرية؛ فالعربية الفصحى هي اللغة الرسمية للدولة، وتستخدم في الدستور، والتعليم، والخطاب الديني، والكتابة الرسمية، ونشرات الأخبار، والكتب المدرسية. وقد نص الدستور المصري على أن العربية هي اللغة الرسمية للدولة.^(٢) أما العامية المصرية فهي لغة التواصل اليومي بين الناس في البيت والشارع والعمل ووسائل التواصل الاجتماعي. وهذا يعني أن المتعلم المصري غالباً يعيش بين لغتين أو مستويين من اللغة: مستوى رسمي مكتوب هو الفصحى، ومستوى يومي منطوق هو العامية.

كما يظهر التعدد اللغوي في مصر من خلال تنوع اللهجات العربية داخل المجتمع المصري نفسه؛ فليست العامية المصرية نمطاً واحداً تماماً، بل توجد

(١) التعدد اللغوي وأثره في تعليمية اللغة العربية في المدرسة الابتدائية، / سميرة بن موسى، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية- الجزائر - وحدة ورقلة- بحث مجلة اللغة العربية- المجلد ٢٤- العدد ٢- السنة ٢٠٢٢م، ص ٤٤٢

(٢) ينظر: Constitution of The Arab Republic of Egypt. ص ٨، ٧. الشبكة العنكبوتية: ٤ ايوياو ٢٠٢٦م تاريخ الاطلاع.

<https://sis.gov.eg/media/67726/dustor-eng.pdf>

لهجات حضرية مثل لهجة القاهرة، ولهجات صعيدية في جنوب مصر، ولهجات بدوية في بعض المناطق الصحراوية والساحلية. وتشير الدراسات اللغوية إلى أن العربية في مصر تمثل حالة واضحة من الازدواجية، حيث تُستخدم الفصحى في السياقات الرسمية، بينما تُستخدم العاميات في الحياة اليومية. وقد عدّ فيرجسون العربية من أشهر أمثلة الازدواجية اللغوية، مشيرًا إلى وجود مستوى عالٍ رسمي ومستوى منخفض أو يومي في الاستعمال. وعادةً ما تستمر الازدواجية اللغوية لعدة قرون على الأقل، ويبدو أن الأدلة في بعض الحالات تشير إلى أنها يمكن أن تستمر لأكثر من ألف عام. يمكن حل التوترات التواصلية التي تنشأ في حالة الازدواجية اللغوية من خلال استخدام أشكال وسيطة غير مُقننة وغير مستقرة نسبيًا من اللغة مثل هناك نوع من اللغة العربية المحكية يُستخدم بكثرة في بعض المواقف شبه الرسمية أو بين اللهجات، وله مفردات كلاسيكية للغاية مع عدد قليل من النهايات التصريفية أو بدونها، مع بعض سمات النحو الكلاسيكي، ولكن مع أساس عامي في الصرف والنحو، ومزيج سخي من المفردات العامية.^(١)

هناك فروق بين اللغة العربية الفصحى، واللغة العامية، بالطبع مع اختلافات في الشكل ومع اختلافات في الاستخدام والمعنى ليس من المستغرب، مع ذلك، أن تتضمن اللغة العربية الفصحى في معجمها مصطلحات فنية وتعبيرات متخصصة لا يوجد لها مقابل في العامية، إذ نادرًا ما تُناقش هذه المواضيع باللغة العربية الفصحى. كما أنه ليس من المستغرب أن تتضمن اللهجات العربية الفصحى في معجمها تعابير شائعة وأسماء أشياء مألوفة جدًا أو أشياء ذات انتشار محلي جدًا لا يوجد لها مقابل في اللغة العربية الفصحى، إذ نادرًا ما تُناقش هذه المواضيع باللغة العربية الفصحى. لكن من السمات البارزة للازدواجية اللغوية وجود العديد من المفردات المزدوجة، واحدة في اللغة العربية الفصحى وأخرى في

(١) ينظر: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00437956.1959.11659702>

٣٣٢. الشبكة العنكبوتية: ٤ يوليو ٢٠٢٦م تاريخ الاطلاع.

العامية، تشير إلى مفاهيم شائعة الاستخدام في العامية والعربية، حيث يكون نطاق معنى المفردتين متقاربًا، واستخدام إحدهما يُحدد فورًا ما إذا كانت الجملة أو النص المكتوب في اللغة العربية الفصحى أم في اللهجة العامية. على سبيل المثال، في اللغة العربية الفصحى، كلمة "يرى" هي "رَأَد"، وفي اللغة العربية الفصحى هي "شَف". لا تُستخدم كلمة "رَأَد" في المحادثات اليومية، ولا تُستخدم كلمة "شَف" في الكتابة العربية الفصحى. إذا تم اقتباس ملاحظة استخدمت فيها كلمة (شَف) في الصحافة لسبب ما، فسيتم استبدالها بكلمة (رَأَد) في الاقتباس المكتوب....^(١)

التعليق:

إن، يظهر التعدد اللغوي في المجتمع المصري من خلال: استعمال الفصحى في التعليم والكتابة الرسمية، واستعمال العامية المصرية في الحياة اليومية، ووجود لهجات محلية مثل الصعيدية والبدوية، ووجود لغات محلية مثل النوبية والسيوية، إضافة إلى حضور الإنجليزية والفرنسية في التعليم والعمل والإعلام. وهذا التعدد يؤثر مباشرة في تعليم اللغة العربية، لأن المتعلم ينتقل بين لغة البيت والشارع، وهي العامية، ولغة المدرسة والكتاب، وهي الفصحى.

- أن تتنوع المستويات اللغوية بين (اللغة الرسمية) المحددة دستورياً واللغة الوطنية، وقد تتعدد اللغات الرسمية في الدولة الواحدة لظروف تاريخية.
- تستخدم بعض الجماعات (لغات خاصة للتعليم والتقنية)، وهي قد تختلف عن اللغة الرسمية للدولة كما هو الحال في تدريس العلوم ببعض الجامعات العربية.

الازدواجية اللغوية: " أما الازدواجية اللغوية Bilinguisme فيقصد بها :

تواجد نظامين أو نوعين لغويين مختلفين في مجتمع ما تجمع بينهما أواصر قرابة

(١) ينظر: ————— ر:

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00437956.1959.116597>

02 ص ٣٣٢. ص ٣٣٤ الشبكة العنكبوتية: ٤ يوليو ٢٠٢٦ م تاريخ الاطلاع.

وعلاقة نسب. ويقصد بنوعين لغويين لغتين مختلفتين كالعربية والفرنسية، أو الفرنسية والإنجليزية أو ما شابه ذلك.

وتجدر الإشارة إلى أن اللسانيين كانت لهم آراء متباينة في الربط بين هذا المصطلح ومفهومه في اللغة العربية، فذهب بعضهم إلى أن الازدواجية تشير إلى وجود اللغة العربية وعاميتها، ونحن لا نوافق ذلك وتعتبره من الثنائية اللغوية، وفريق آخر يرى ما تبنيه بأن الازدواجية تكون بين اللغة العربية ولغة أجنبية تختلف عنها في أنماطها وعاداتها اللغوية.

وفي الجزائر مثلاً: تتمثل الازدواجية اللغوية في وجود اللغة الفرنسية على ألسنة المتكلمين إلى جانب اللغة العربية، ولعل من أهم أسباب ذلك: الاحتلال الفرنسي الذي استوطن الأرض وسيطر على أهلها بقوته فنقل إليهم ثقافته ولسانه - **الثنائية اللغوية**: أما الثنائية اللغوية La diglossie فيقصد بها استعمال مستويين للغة واحدة من أصل واحد وحضارة واحدة ومثال ذلك الثنائية اللغوية بين اللغة العربية الفصحى والعامية في الوطن العربي^(١).

" فالجزائري مثلاً يعيش ثنائية لغوية بين العربية الفصحى واللهجة العامية. فنجد العربية الفصحى عنده هي لغة الأدب والعلوم والمناسبات الرسمية، وهي لغة التعليم في المدارس والجامعات. وهي ما يسميه الغربيون العربية الكلاسيكية Classical Literary arabic وأحياناً العربية الأدبية Fusha arabic أو العربية الفصحى arabic . arabic

أما **اللهجة العامية** فهي الدارجة على السنة العرب اليوم وهي: النمط الذي يسميه الغربيون الدارجة Colloquial arabic أو العربية المحكية Spoken arabic أو عربية اللهجة Dialect. ويعرفها الدكتور إبراهيم أنيس بقوله: اللهجة هي مجموعة من الصفات اللغوية تنتمي إلى بيئة خاصة، ويشترك في هذه الصفات جميع أفراد هذه البيئة .

(١) التعدد اللغوي وأثره في تعليمية اللغة العربية في المدرسة الابتدائية، ص ٤٤٢ ، ٤٤٣.

واللهجة العربية ليست واحدة، ففي كل بلد عربي تجد لهجة أو لهجات خاصة به وهذه البيئة الشاملة التي تتألف من عدة لهجات هي التي اصطلح عليها المحدثون على تسميتها باللغة، فالعلاقة بين اللغة واللهجة هي العلاقة بين العام والخاص. فاللغة تشتمل عادة على عدة لهجات . " ومن اللافت للنظر أن النمط العامي للغة العربية في عالمنا العربي هو لغة الحياة وهو لغة كل شيء تلقائي طبيعي"^(١). " إلا أن شيوع العامية ومزاحمتها للفصحى يجيء في مقدمة أسباب تدهور حال اللغة العربية بل أبرزها على الإطلاق . وأصبحت تعليمية اللغة العربية في المدرسة عملية صعبة تتخبط في العديد من المشكلات أولها الرصيد اللغوي الهزيل الذي يلتحق به التلميذ ويبقى يلزمة لمدة من الزمن، وهذا لأن الأسرة في زماننا اليوم بتداولها اليوم للعامية تغرسها في نفوس أطفالها مما يشيع اللحن"^(٢).

" ومن الضروري أن نشير إلى أن الثنائية اللغوية ظاهرة قديمة، فقد عرف عن العرب الفصحاء أنهم كانوا يستعملون مستويين للغة؛ مستوى في وقت الاسترخاء والعفوية وهو التعبير الاسترسالي ومستوى تتطلبه حرمة المقام وهو التعبير الإجلالي. وفي هذا الموضوع يقول الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح " كان العرب في مخاطبتهم العادية يختزلون ويحذفون ويدعمون ويختلسون، ويسمى الإدراج، وجاء ذلك أيضا في القراءات القرآنية المشهورة وغيرها. وكل ذلك له مقابل وهو الإتمام والتحقيق والبيان، وفي القرآن الترتيل. فهذا يدل على أن للعربية الفصحى مستويين. ككل لغة حية في الدنيا، التعبير الاسترسالي والتعبير الإجلالي"^(٣).

إن استعمال مستويين للتعبير كان موجودا منذ الفصحاء العرب، والفرق الوحيد الذي يميزنا عنهم هو أن كلا المستويين كان فصيحاً مرضياً عنه، إذ لم

(١) التعدد اللغوي وأثره في تعليمية اللغة العربية في المدرسة الابتدائية، ص ٤٤٢ ، ٤٤٣ .

(٢) التعدد اللغوي وأثره في تعليمية اللغة العربية في المدرسة الابتدائية، ص ٤٤٣ .

(٣) اللغة العربية بين المشافهة والتحرير، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، عبد الرحمان الحاج صالح، موقع للنشر، الجزائر ، دط ٢٠١٢م، ج ١ / ص : ٦٤ .

يكن إلا وجها في أداء العربية لا يختلف أحدهما عن الآخر من حيث البنية النحوية والصرفية ، وأما في وقتنا الحالي فهناك فرق بين الفصحى والعامية.

- التداخل اللغوي: ويعرف التداخل اللغوي Interference linguistique

على أنه: "تشويش تعلم اللغة الثانية الناتج عن نقل المتعلم لعادات وأنماط لغته الأم إلى اللغة الهدف، أو تقريب عادات وأنماط اللغة الهدف إلى ما يشابهها في لغته الأم أو تجنب بعض أنماط اللغة الهدف بسبب صعوبتها واختلافها أو عدم وجودها في لغة الأم. ويشير هذا التعريف إلى ثلاثة أشكال يكون بها التداخل وهي:

- نقل عادات اللغة الأم إلى اللغة الهدف؛ تقريب عادات اللغة الهدف إلى ما يشابهها في اللغة الأم؛ تجنب بعض عادات اللغة الحديثة...
الاحتكاك بين اللغتين مما يؤدي إلى التأثير والتأثر وبالتالي إلى التداخل؛ الاختلاف بين نظامي اللغتين المتداخلتين مما يؤدي إلى اقتراض عادات لغوية من اللغة الأم إلى اللغة الهدف أو تجنب بعض عادات اللغة الهدف لغيابها في لغة الأم؛

ضعف البرامج الدراسية واستراتيجيات التعليم اللغوي المعدة لتعليم التلميذ اللغة العربية والتي لا تراعى فيها ظاهرة التداخل اللغوي بين اللغة العربية الفصحى باعتبارها اللغة الهدف والعامية أو اللغة الأجنبية باعتبارها اللغة الأم^(١).

والتداخل اللغوي ظاهرة قديمة، وقال ابن جني في خصائصه: " ألا تراهم كيف ذكروا في الشذوذ ما جاء على فعل يفعل؛ نعم ينعم ودمت تدوم ومت تموت. وقالوا أيضًا فيما جاء من فعل يفعل وليس عينه ولا لامه حرفًا حلقياً نحو قلّ يقلّ وسلا يسلى وركن يركن وقنط يقنط.

ومما عدوه شاذًا ما ذكروه من فعل فهو فاعل؛ نحو طهر فهو طاهر، وشعر، فهو شاعر وحمض فهو حامض وعقرت المرأة فهي عاقر ولذلك نظائر

(١) التعدد اللغوي وأثره في تعليمية اللغة العربية في المدرسة الابتدائية، ص ٤٤٥.

كثيرة، واعلم أن أكثر ذلك وعامته إنما هو لغات تداخلت فتركت^(١)، وهذا دليل على أن الظاهرة قديمة وليست وليدة الحداثة والمعاصرة.

أثر الإزدواجية اللغوية في تعليم اللغة العربية الفصحى.

تُعَدُّ الإزدواجية اللغوية في السياق المصري أحد أبرز التحديات المؤثرة في تعليم اللغة العربية الفصحى، حيث أسهم الانتشار الواسع للمدارس الأجنبية، ولا سيما تلك التي تعتمد اللغة الإنجليزية بوصفها لغةً أساسية في التدريس، في إعادة تشكيل البنية اللغوية لدى المتعلمين في مصر. وقد أدى هذا الواقع إلى تزايد حضور اللغة الإنجليزية في البيئات التعليمية والاجتماعية لدى شريحة من الأطفال والشباب، بما ترتب عليه مظاهر من الاغتراب اللغوي وضعف الارتباط التدريجي باللغة العربية الفصحى، رغم كونها اللغة الجامعة للهوية الثقافية والدينية في المجتمع المصري.

وفي هذا السياق، أصبح بعض المتعلمين يميلون إلى تفضيل اللغة الإنجليزية في التعبير والتواصل اليومي، استجابةً لتصورات تربط بين إتقان اللغات الأجنبية ومفاهيم التقدم والحداثة، الأمر الذي انعكس سلباً على مستوى الكفاية اللغوية بالعربية الفصحى لديهم، وظهرت لدى بعضهم صعوبات في القراءة السليمة للنصوص العربية، بما في ذلك تلاوة القرآن الكريم. ومن ثم، فإن تحقيق التطور الحقيقي لا يقوم على استبدال اللغة العربية أو تهيمشها، وإنما على بناء نموذج لغوي متوازن يحقق التكامل بين إتقان اللغات الأجنبية والحفاظ على العربية الفصحى، بوصفها ركيزة أساسية للهوية والانتماء الحضاري في المجتمع المصري. انتشار المدارس الأجنبية، ولا سيما التي تُعنى باللغة الإنجليزية، قد أثر في بعض الأطفال والشباب؛ إذ أصبحت اللغة الإنجليزية تطفئ أحياناً على لغتهم الأم، مما يخلق نوعاً من الاغتراب اللغوي والثقافي، ويؤدي عند بعضهم إلى

(١) الخصائص، أبو الفتح عثمان بن جني الموصلي (المتوفى: ٣٩٢هـ)، الناشر: الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطبعة: الرابعة، (١/ ٣٧٦)

ضعف الصلة باللغة العربية، لغة القرآن الكريم. كما أن بعض الشباب يُقبلون على استعمال الإنجليزية بدلاً عن العربية الفصحى بحجة مواكبة الحداثة والتطور، حتى أصبح بعضهم يواجه صعوبة في قراءة القرآن الكريم قراءة سليمة. والواقع أن التقدم الحقيقي لا يكون بالتخلي عن اللغة العربية، بل بالجمع بين تعلّم اللغات الأجنبية والمحافظة على لغة القرآن والاعتزاز بها بوصفها لغة الدين والهوية والثقافة.

- مظاهر التعدد اللغوي في مصر (الفصحى، و العامية).

التعدد اللغوي في مصر يتجلى في مستويين: العربية الفصحى كلغة رسمية وعلمية، والعامية المحلية: وهى اللغة اليومية، وهذه الظاهرة تؤثر في التعليم، والهوية، والتواصل الاجتماعي بشكل مباشر.

أولاً: العربية الفصحى: وظيفتها أنها لغة القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف، والتشريع الإسلامي، والإعلام الرسمي والكتابة الأكاديمية كما أن اللغة الفصحى تستخدم في نشرات الأخبار الرسمية في مصر، كما تستخدم في الجامعات المصرية التي تعلم اللغة العربية وعلوم الشريعة، وأصول الدين.

فاللغة العربية الفصحى مميزة عن غيرها قال الراجعي في كتابه تاريخ آداب العرب أن الحكماء قالوا: "أن غنى اللغة بألفاظها، واتساع وجوه التصرف فيها دليل بين على مدنية أهلها وسعة متقيئهم فيظل الاجتماع؛ فلا يبقى إلا أن يكون للعرب تمدن لغوي خصوا به من أصل الفطرة؛ إذ هم لم يكونوا في معادن العلوم ولا موطن الصناعات، ولا كان في أيديهم من أدوات الأمم ومرافق الاجتماع إلا متاع قليل لا يبلغ بجملته أن يكون تفسيراً موجزاً للفظ "العرب" في معجم الأمم. فالحكمة التي جعلت من قديم مدنية الفنون في أيدي الصينيين، ومدنية العلوم في رءوس اليونانيين، هي التي خصت مدنية اللغات بألسنة العرب"^(١). ولن أستطيع أن أجد

(١) تاريخ آداب العرب، مصطفى صادق بن عبد الرزاق بن سعيد بن أحمد بن عبد القادر الراجعي (المتوفى: ١٣٥٦هـ)، الناشر: دار الكتاب العربي، ١/١٤٠.

أفضل مما قاله الرافعي عن اللغة العربية، وسحرها الذي يقع في القلوب حيث قال: " فهي منهم بحر الحياة الذي انصبت فيه جميع العناصر، وانبعث بها هذا التيار العقلي الذي يدفع بعضه بعضًا، وكأنها هي التي كانت تهذب من نفوسهم وتزنها وتعديلها وتخلصها برقة أوضاعها وسمو تراكيبها، حتى ينشأ ناشئهم في نفسه على ما يرى من أوضاع الكمال من لغته؛ لأنه يتلقنها اعتياديا من أبويه وقومه؛ ولهي أقوم على تثقيفهم من المؤدب بأدبه والمعلم بعلمه وكتبه؛ لأنها حركات نفسية مدارها على انجذاب الطبع فيهم".^(١)

" تأليف الكلام في هذه اللغة مبني على أسباب لسانية، من عذوبة المنطق ومراعاة النسب اللفظي بين الحروف، بحيث لا يلاق فيه بين حرفين لا يأتلفان ولا يعذب النطق بهما، أو يشنع ذلك منهما في جرس النغمة، وحسن السمع، كالغين مع الحاء، والقاف مع الكاف، والحرف المطبق في غير المطبق، كتاء الافتعال مع الصاد والضاد، في خلال كثيرة من هذا الشكل ترجع بجملتها إلى ميل العرب فطرة عما يلزم كلامها الجفاء إلى ما يلين حواشيه ويرقها؛ وهذه العناية منهم بتأليف الحروف كانت السبب الطبيعي لعنايتهم بتأليف الألفاظ، وإحكام الكلام، وتوخيهم روعة الأسلوب وفخامة التركيب، وهو ما خص به العرب دون سائر الأمم...؛ فالعرب: يفرعون من المعاني فروعًا كثيرة بالمجاز والاستعارة، ثم يجرون عليها الألفاظ التي تناسبها، والحركات التي تخصص المعاني وتعين الأغراض بأيسر إشارة؛ وهي أخص مميزات السمو العقلي، ومنها حركات الإعراب، كقولهم: ما أحسن زيدًا! إذا أرادوا التعجب من حسنه، وما أحسن زيد؟ إذا أرادوا الاستفهام عن أحسن ما فيه، وما أحسن زيد، إذا أرادوا نفي الإحسان عنه، ولا يوجد ذلك في غير لغة العرب، ومن الملفت أن للعرب تصرفًا ليس في لغة من اللغات، وخاصة أختي العربية، فإن الزمن وقف بهما عند منقطع لم يتعده، وكأن العربية منهما قرآن لغوي ومفتتح بهذه القاعدة التي يبنى عليها نظام الارتقاء: {مَا نَنْسَخُ مِنْ آيَةٍ أَوْ نُنسِهَا

(١) تاريخ آداب العرب، ١/١٤١.

نَأَتْ بِخَيْرٍ مِنْهَا أَوْ مِثْلَهَا} [البقرة: ١٠٦] فَإِنَّ لُغَةَ السَّرِيَانِ مِثْلًا لَا تَجِدُ فِيهَا أَثَرًا
لِلْفِعْلِ الْمَبْنِيِّ لِلْمَجْهُولِ، كضرب زيد أي: ضربه شخص - وذلك من أنواع
الاقتصاد اللغوي - وفي العبرانية^(١)، ومما تميز به العرب أنهم "يستعملون المجهول
في كل الأوزان، ماضيًا ومضارعًا. وقد فاتوا بذلك لغات الدنيا جميعًا....، وقد
تميزت العربية بالتننية ودرجات الجمع"^(٢)

ثانيًا: أما اللهجة العامية هي: " اللغة التي نتخاطب بها في كل يوم، عما
يعرض لنا من شئون حياتنا مهما اختلفت أقدارنا ومنازلنا: لسان المتعلمين منا
وغير المتعلمين، على اختلاف فئاتهم وحرفهم، والمتقنين وغير المتقنين"^(٣)

(١) تاريخ آداب العرب، مصطفى صادق بن عبد الرزاق بن سعيد بن أحمد بن عبد القادر
الرافعي (المتوفى: ١٣٥٦هـ)، الناشر: دار الكتاب العربي، (١/ ١٤٢) (١/ ١٤٣) بتصرف
يسير.

(٢) تاريخ آداب العرب، (١/ ١٤٤) بتصرف يسير.

(٣) معجم تيمور الكبير في الألفاظ العامية، أحمد بن إسماعيل بن محمد تيمور (المتوفى:
١٣٤٨ هـ)، المحقق: دكتور حسين نصّار، الناشر: دار الكتب والوثائق القومية بالقاهرة -
مصر، الطبعة: الثانية، ١٤٢٢ هـ - ٢٠٠٢ م، ١/ ٥.

مقارنة بين الفصحى والعامية:

وجه المقارنة	اللغة العربية الفصيحة (الكلاسيكية)	اللهجة العامية المصرية
تعريفها	" اللغة العربية، هي عربية القرآن الكريم في رأي علماء اللغة، وهي عندهم وحدها اللغة الفصحى، وأشرف لغات العرب" (١)، " اللغة العربية هي الأصل وسائر اللغات السامية تفرعت عنها كما تفرعت العامية عن الفصحى" (٢)، " إن اللغة العربية هي أسمى اللغات السامية ومعرفتھا ضرورية لإتقان أخواته" (٣)	" اللغة التي نتخاطب بها في كل يوم، عما يعرض لنا من شؤون حياتنا مهما اختلفت أقدارنا ومنازلنا: لسان المتعلمين منا وغير المتعلمين، على اختلاف فئاتهم وحرفهم، والمتقنين وغير المتقنين" (٤)
عدد الأصوات أو (الحروف)	٣٤ صوتاً - ٢٩ صامت أصلي - ٦ صائت، وهناك صوامت فرعية مستحسنة وغير مستحسنة (٥). حروف الهجاء في اللغة العربية، وهي أبجد هوز حطي كلمن سعفص قرشت تخذ ضظغ، وظل هذا الترتيب سائداً حتى رتبها نصر بن عاصم الترتيب المعروف الآن باسم الترتيب الهجائي أو الألفبائي (٦).	أقل بسبب اختفاء أو دمج بعض الأصوات واستخراج نطق مختلف " تتألف لغة العامة من حروف المعجم المعروفة في العربية، لأنها فرع عن هذه اللغة، غير أنها فيها سبعة وعشرون فقط، بإسقاط الثاء والذال، فإنهما لا وجود لهما فيها.. وقد نطقوا بأسماء بعضها على

(١) المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام، الدكتور جواد علي (المتوفى: ١٤٠٨هـ)، الناشر: دار الساقى، الطبعة: الرابعة ١٤٢٢هـ / ٢٠٠١م، (٧ / ٢٧٥).

(٢) تقويم اللسانين، محمد تقي الدين الهلالي، مكتبة المعارف، الطبعة: الأولى، ١٣٩٨ هـ - ١٩٧٨ م، ص ١٤٠.

(٣) تاريخ العرب القديم، توفيق برو، دار الفكر، الطبعة: إعادة الطبعة الثانية ١٤٢٢هـ / ٢٠٠١م، ص ٣٩.

(٤) معجم تيمور الكبير في الألفاظ العامية، أحمد بن إسماعيل بن محمد تيمور (المتوفى: ١٣٤٨ هـ)، المحقق: دكتور حسين نصار، الناشر: دار الكتب والوثائق القومية بالقاهرة - مصر، الطبعة: الثانية، ١٤٢٢ هـ - ٢٠٠٢ م، ٥/١.

(٥) ينظر: الكتاب، عمرو بن عثمان بن قنبر الحارثي بالولاء، أبو بشر، الملقب سيويو (المتوفى: ١٨٠هـ)، المحقق: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة: الثالثة، ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٨ م، (٤ / ٤٥٧ - ٤٣١) ذكر ذلك في باب الإدغام.

(٦) معجم اللغة العربية المعاصرة، د/ أحمد مختار عبد الحميد عمر (المتوفى: ١٤٢٤هـ) بمساعدة فريق عمل، الناشر: عالم الكتب، الطبعة: الأولى، ١٤٢٩ هـ - ٢٠٠٨ م، ٥١/١.

الصحة، وهي: الألف، والجيم، والذال، والذال، والسين، والشين، والصاد، والضاد، والقاف، والكاف، واللام، والميم، والنون، والواو^(١). "وما كان منها ممدوداً قصره بحذف ألفه، وإمالة، وإلحاق هاء السكت بآخره، فقالوا في الباء، والتاء، والثاء، والراء، والفاء، والهاء، والياء: به، تَه، ثَه الخ. أما الحاء، والحاء، والطاء، والظاء. فأبقوا فتحها ولم يميلوها، فقالوا: حَه، حَه، طَه، ظَه. وقالوا في الزاي: زَيْن، بالإمالة، وأبقوا (لام ألف) كما هي، إلا أنهم التزموا فيها فتح الميم، ووصل همزة ألف^(٢).		
"يتقارب المتحدثون بهذه «اللغة العامية» على «اختلاف أقذارهم ومنازلهم» فيتم التفاهم في يسر وسرعة في أكثر الأحيان"^(٣)	أصعب، وأثقل من حيث النطق والقواعد، والثروة اللفظية.	من ناحية الفهم
لا يستخدمها إلا أهل مصر "تفرد به أهل مصر من اللغة التي لا يستعملها أحد من الأمم سواهم"^(٤)	اثنتان وعشرون دولة موزعة بين الشرق الأوسط، وشمال أفريقيا، والقرن الإفريقي، بالإضافة إلى جزر القمر.	المستخدم للغة

(١) معجم تيمور الكبير في الألفاظ العامية، ٢٣/١.

(٢) معجم تيمور الكبير في الألفاظ العامية، ٢٤/١.

(٣) معجم تيمور الكبير في الألفاظ العامية، ٥/١.

(٤) معجم تيمور الكبير في الألفاظ العامية، ١٠/١.

" قلب الهمزة عينا: ليس بمطرّد عندهم، بل مسموع في كلمات، غالبيتها أخذوه من الترك. ولهذا ربما كان هذا آتياً منهم، أي أن العامة رأّت الأترك يقلبون العين همزة، لتعذّر النطق بها عليهم، فظنوا أن كل همزة عندهم أصلها عين، كما قالوا في أرضي: (عَرْضِي)، وفي أتشجي: (عَطَشْجِي)، وفي العسكرية: نوبة أتش، قالوا فيها (نوبة عطش)... ويقولون: مفعوق العين. والصواب مفعوق العين" (٣) "تخفيف الهمزة في نحو: راس في: رأس" (٤) تخفيف التاء: قد يفخّمونها في كلمات كما قالوا: (طور) في (تور)، وهو الثور" (٥) "أن العرب تجعل الجيم ياء، فتقول للشجرة: شيرة .. وهو	«فكان مما جاء في الإسلام ذكر المؤمن والمسلم والكافر والمنافق. وأنّ العرب إنّما عرفت المؤمن من الأمان والإيمان وهو التصديق. ثمّ زادت الشريعة شرائط وأوصافاً بها سُمي المؤمن بالإطلاق مؤمناً. وكذلك الإسلام والمسلم، إنّما عرّفت منه إسلام الشيء ثمّ جاء في الشرع من أوصافه ما جاء. وكذلك كانت لا تعرف من الكفر إلّا الغطاء والستر. فأما المنافق فاسمٌ جاء به الإسلام لقوم أبطنوا غير ما أظهره، وكان الأصل من نفاق الزبوع. ولم يعرفوا في الفسق إلّا قولهم: "فسقت الرطبة" إذا خرجت من قشرها، وجاء الشرع بأن الفسق الأفحاش في الخروج عن طاعة الله جلّ ثناؤه. ومما جاء في الشرع الصلاة وأصله في لغتهم: الدعاء. وقد كانوا عرفوا الركوع والسجود، وإن لم يكن على هذه الهيئة" (١) فقالوا: "أَوْ دُرَّةٌ صَدْفِيَّةٌ غَوَّاصُهَا ... بِهِجَ مَتَى يَرُهَا يَهْلُ وَيَسْجُدُ" (٢)، يعني بإهلاله	أمثلة
---	---	--------------

(١) (الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (المتوفى: ٣٩٥هـ)، محمد علي بيضون، الطبعة: الطبعة الأولى ١٤١٨هـ - ١٩٩٧م، ص ٤٥.

(٢) غريب الحديث، أبو عبيد القاسم بن سلام الهروي، المحقق: الدكتور حسين محمد محمد شرف، أستاذ م بكلية دار العلوم، مراجعة: الأستاذ عبد السلام هارون، الأمين العام لمجمع اللغة العربية، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة، الطبعة: الأولى، ١٤٠٤ هـ - ١٩٨٤ م، (٣/ ٢٦٢)، وينظر: تهذيب اللغة، محمد بن أحمد بن الأزهر الهروي، أبو منصور (المتوفى:

رفعه صوته بالدعاء والتحميد لله [-عز وجل -] إذا رآها.	لغة العامة في بعض بلاد الصعيد ^(٤) . وغير ذلك كثير.
الاستخدام	القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف، لغة التدريس، والكتابة، والتعليم، والبحث، والأخبار والمقالات، والجرائد والصحف، وأنها لغة أساسية ومرجعية، والنصوص المكتوبة، والأدب والشعر، والإعلام.
	اللغة السائدة بين الناس، لغة الشعر الشعبي والأغاني، البرامج الترفيهية والحوارية، وتستخدم أحيانا في الشرح الشفهي.

جدول يضم الجمل التي سألها:

الجمل محلّ التحليل من كتابات الطلاب	الجمل في صياغتها الصحيحة
البارحة أصابتي الحمى وتقيأت كثيرا وكلما أحاول النوم يوجعني رأسي يصاب بدوار	أَصَابَتْني الحُمى وَتَقَيَّأتُ كَثِيرًا، وَكَلَّمَا حَاوَلْتُ النَّوْمَ شَعَرْتُ بِأَلَمٍ فِي رَأْسِي وَبِدُورٍ
أنا أشتاق جدا لعائتي لأنه ولسبع أشهر مضت لم يلتقي بعضنا ببعض	أَشْتَاقُ كَثِيرًا إِلَى عَائِلَتِي؛ لِأَنَّنَا لَمْ نَلْتَقِ مُنْذُ سَبْعَةِ أَشْهُرٍ
أمس كنت مريض كل يوم أنام ورأسي ساخن	أَمْسَ كُنْتُ مَرِيضًا، وَكَلَّمَا نِمْتُ شَعَرْتُ بِحَرَارَةٍ فِي رَأْسِي.

الجملة الخاطئة:

(البارحة أصابتي الحمى وتقيأت كثيرا وكلما أحاول النوم يوجعني رأسي يصاب بدوار).

٣٧٠هـ)، المحقق: محمد عوض مرعب، دار إحياء التراث العربي - بيروت، الطبعة: الأولى، ٢٠٠١م، باب الهاء واللام، (٥/ ٢٤٠).

(٣) معجم تيمور الكبير في الألفاظ العامية، ٣٣/١.

(٤) معجم تيمور الكبير في الألفاظ العامية، ٣٥/١.

(٥) معجم تيمور الكبير في الألفاظ العامية، ٣٨/١.

(٤) معجم تيمور الكبير في الألفاظ العامية، ٤٤/١.

والجملة في صياغتها الصحيحة:

(أَصَابَتْنِي الْحُمَّى الْبَارِحَةَ، وَتَقَيَّأْتُ كَثِيرًا، وَكَلَّمَا حَاوَلْتُ النَّوْمَ شَعَرْتُ بِأَلَمٍ فِي رَأْسِي وَبِدُؤَارٍ).

المستوى النحوي:

الجملة تحتوي على أخطاء نحوية واضحة؛ فكلمة البارحة توضح أن بداية هذه الجملة سليمة من الناحية النحوية، وكلمة "أصابتنني الحمى" جاء فيها الفعل مؤنثاً موافق للفاعل المؤنث، والجملة الفعلية نائبا عن المفعول المطلق، أي "تقيأت تقيؤا كثيرا". غير أن الاضطراب النحوي يظهر في قول الطالب "وكلما أحاول النوم" لأن الصحيح أن يلي (كلما) ظرف زمان يتضمن معنى الشرط، ويفيد تكرار الجواب كلما تكرر الفعل المذكور بعدها؛ لذلك الأفصح أن يقال (وكلما حاولت النوم شعرت) بدلاً من (وكلما أحاول النوم)، وقد بين عباس حسن أن كلما عبارة عن ظرف مركب من كلمتين، وأنه يحتاج إلى جملتين ماضيتين بعده، والثانية منهما بمنزلة الجواب للأولى.^(١)

وذكر في الكتاب لسيبويه: "وتقول: أريد أن تأتيني فتشتمني، لم يرد الشتمية، ولكنه قال: كلما أردت إتيانك شتمتني. هذا معنى كلامه"^(٢)، و ورد في شرح كتاب سيبويه هذا المثال: "كل إتيانك، وكلما تأتيني، يقع أيضاً على الحين كما كان (ما تأتيني) يقع على الحين"^(٣)؛ فالتحول هنا قائم على مراعاة زمن الأفعال في السياق، وليس على قاعدة تزعم أن المضارع بعد (كلما) خطأ دائماً؛ ولهذا الماضي بعدها أفصح وأكثر شيوعاً، مع صحة المضارع.

(١) النحو الوافي، تأليف: د/عباس حسن، الطبعة: ٣، دار المعارف بمصر، ٢/٢٩٤.

(٢) الكتاب، عمرو بن عثمان بن قنبر الحارثي، أبو بشر، (ت: ١٨٠هـ)، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، الناشر: مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة: الثالثة، ١٤٠٥هـ، ١٩٨٨م. ٣/٥٢.

(٣) شرح كتاب سيبويه، المؤلف: أبي سعيد السيرافي، والحسن بن عبد الله المرزباني، تحقيق: أحمد حسن مهدي، علي سيد علي، الجزء الثالث، دار الكتب العلمية، الطبعة: الأولى، ٣/٣٠٦.

المستوى الدلالي:

ويتمثل في قول الطالب: (يصاب بدوار) والخطأ هنا هو عدم مطابقة صيغة الفعل للمتكلم؛ فالطالب يتحدث عن نفسه، ولذا يجب أن يبدأ الفعل المضارع بهمزة المتكلم، (أصاب بدوار)، لأنه عند التحدث بهذه الطريقة الخاطئة يظهر غموض نحوي ودلالي؛ ولأن عدم استعمال حرف العطف أو علامة الوقف قد يجعل القارئ يفهم أن الرأس هو الذي يصاب بالدوار، والصحيح أن الدوار يصيب الإنسان، أو يشعر به الإنسان، لذلك ينبغي الفصل والربط على هذا النحو: يُؤْلَمُنِي رَأْسِي، وَأَصَابُ بِدُورٍ، أو أَشْعُرُ بِأَلَمٍ فِي رَأْسِي وَبِدُورٍ.

المستوى الصرفي:

الخطأ الصرفي في (يصاب بدوار):

إذا كان المقصود أن المتكلم نفسه هو الذي يُصاب بالدوار، فإن استعمال ياء المضارعة في «يُصاب» غير صحيح؛ لأنها تدل على الغائب المفرد، أي: هو يُصاب. والصواب استعمال همزة المضارعة الدالة على المتكلم المفرد: أَصَابُ بِدُورٍ. أَصَابُ: أنا أَصاب. يُصَابُ: هو يُصاب.

القاعدة الصرفية: (أحرف المضارعة أربعة: الهمزة والتاء والنون والياء؛ فالهمزة للمفرد المتكلم، والياء للغائب. وقد نص مصطفى الغلاييني على أن الهمزة تكون للمفرد المتكلم، مثل «أكتب»، وأن الياء تكون للغائب، مثل (يكتب) (١)

مدى تأثر الجملة بالعامية المصرية:

يمكن وصف تأثر الجملة بالعامية المصرية بأنه تأثر متوسط؛ لأن مفرداتها الأساسية فصيحة، مثل: «البارحة»، و«الحَمَى»، و«تقيأت»، و«الدوار». غير أن ترتيب العبارات، والانتقال من الماضي إلى المضارع، وحذف أدوات

(١) ينظر: جامع الدروس العربية، المؤلف: مصطفى بن محمد سليم الغلاييني (ت ١٣٦٤هـ)، الناشر: المكتبة العصرية، صيدا - بيروت، الطبعة: الثامنة والعشرون، ١٤١٤ هـ - ١٩٩٣ م، ٢٠٩/١.

الربط، وتتابع الجمل من غير فصل واضح، تمثل خصائص قريبة من الأداء الشفهي اليومي.

ومع ذلك، لا يجوز الاستدلال بعبارة (يوجعني رأسي) وحدها على العامية؛ لأنها ثابتة في المعاجم العربية. أما الحكم على التأثر بالعامية فيعتمد على البناء الكلي للجملة وطريقة الربط بين أجزائها.

الجملة الخاطئة:

(أنا أشواق جدا لعائلي لأنه ولسبع أشهر مضت لم يلتقي بعضنا ببعض)

والجملة في صياغتها الصحيحة:

(أَشْتَاقُ كَثِيرًا إِلَى عَائِلَتِي؛ لِأَنَّنَا لَمْ نَلْتَقِ مُنْذُ سَبْعَةِ أَشْهُرٍ).

المستوى النحوي:

الجملة تحتوي على أخطاء نحوية واضحة، إضافة إلى بعض الاضطراب في الصياغة.

الأول: الخطأ في قول (سبع أشهر)، والصواب (سبعة أشهر) لماذا؟ لأن العدد من ثلاثة إلى عشرة يخالف المعدود في التذكير والتأنيث، والعبرة بجنس مفرد المعدود. ومفرد «أشهر» هو شهر، وهو اسم مذكر؛ لذا يجب أن يكون العدد مؤنثا بالتاء. فنقول سبع أشهر، سبعة أيام، سبع ليال، سبع سنوات.

وقال ابن مالك "يُشْتَعْمَلُ الْأَعْدَادُ مِنْ ثَلَاثَةٍ إِلَى عَشْرَةٍ بِالتَّاءِ مَعَ الْمَعْدُودِ الْمَذْكَرِ، وَمِنْ دُونِ التَّاءِ مَعَ الْمَعْدُودِ الْمُؤَنَّثِ، ثَلَاثَةٌ بِالتَّاءِ قُلُّ لِلْعَشْرَةِ ... فِي عَدِّ مَا آحَاذُهُ مَذْكَرَةٌ^(١)"

(١) توضيح المقاصد والمسالك بشرح ألفية ابن مالك، أبو محمد بدر الدين حسن بن قاسم بن عبد الله بن علي المرادي المصري المالكي المتوفى : ٧٤٩هـ، شرح وتحقيق : عبد الرحمن علي سليمان ، أستاذ اللغويات في جامعة الأزهر، الناشر : دار الفكر العربي، الطبعة : الأولى ١٤٢٨ هـ - ٢٠٠٨ م، ٣/ ١٣١٨.

الثاني: الخطأ في قول (لم يلتقي) والصواب (لم يلتقِ) بكسر القاف وحذف الياء، والفعل في الأصل هو: **يلتقي**، وهو فعل مضارع معتل الآخر بالياء. وعندما تدخل عليه «لم» يُجزم، وعلامة جزمه حذف حرف العلة، أي حذف الياء: يلتقي تصير يلتقِ. واعرابه: فعل مضارع مجزوم بلم وعلامة جزمه حذف حرف العلة، وهو الياء، والكسرة دليل على الياء المحذوفة: يلتقِ، وهذا ما ذكر في جامع الدروس العربية "إنما يعرب المضارع بالضمة رفعاً، وبالفتحه نصباً، وبالسكون جزماً إن كان صحيح الآخر، ولم يتصل بآخره شيء؛ فإن كان معتل الآخر غير متصل به شيء جزم بحذف آخره نحو "لم يَسْعَ، ولم يرمِ، ولم يدْعُ". وتكون علامة جزمه حذف الآخر".^(١)

"الفعل المضارع المعتل الآخر إما أن يكون مختوماً بالألف نحو "يسعى" أو مختوماً بالواو نحو "يدعو" أو مختوماً بالياء نحو "يرمي"، إذا أدخلت عليه الجازم فإنك تحذف حرف العلة من آخره، فتقول "لم يدْعُ" و"لم يسْعَ" و"لم يرمِ"، قال الله عزَّ وجلَّ (أَلَمْ تَرَ كَيْفَ فَعَلَ رَبُّكَ بِأَصْحَابِ الْفِيلِ) (الفيل: ١)، (تَرَ) فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه حذف حرف العلة، وقال الله عزَّ وجلَّ (وَمَنْ يَدْعُ مَعَ اللَّهِ إِلَهًا آخَرَ) (المؤمنون: ١١٧)، (يَدْعُ) فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه حذف حرف العلة، وقال سبحانه (مَنْ يَهْدِ اللَّهُ فَهُوَ الْمُهْتَدِي) (الأعراف: ١٧٨)، (يَهْدِ) أصله "يهدي" ولما دخل عليه الجازم حُذف حرف العلة من آخره، هذا هو المعتل الآخر".^(٢)

الثالث: الخطأ في قول (لأنه) والصواب (لأننا لم نلتقِ).

(١) جامع الدروس العربية، مصطفى بن محمد سليم الغلاييني (ت: ١٣٦٤هـ)، المكتبة العصرية، صيدا - بيروت، الطبعة: الثامنة والعشرون، ١٤١٤هـ، ١٩٩٣م، ٢/١٦٥.

(٢) شرح الأجرومية، المؤلف: د حسن بن محمد الحفظي، ص ٩٤. باب علامات الجزم. المكتبة الشاملة 2122 <https://shamela.ws/book/2122>. تاريخ الاطلاع: ٦ يوليو ٢٠٢٦م.

أما الهاء في (لأنه) فهي ضمير غائب مفرد مذكر، ولا يوجد في الجملة اسم مذكر واضح يعود عليه هذا الضمير الغائب أن يكون له مرجع واضح يناسبه في العدد والجنس، وأيضاً هذا المرجع إن كان لفظياً أو معنوياً يتقدم عليه وجوباً^(١) الرابع: الخطأ في قول (ولسبع أشهر مضت).

"فالواو لا حاجة لوضعها بالجملة هنا لأنها لاتعمل إلا في الجمع بين المعطوف، والمعطوف عليه في حديث واحد"^(٢)

هذا تركيب غير سليم من الناحية التركيبية والدلالية؛ لأن الواو في بدايته تؤدي وظيفة العطف أو الاستئناف، ولا تدل بذاتها على ابتداء المدة الزمنية. كما أن اللام في (لسبع) لا تؤدي هنا دلالة زمنية واضحة؛ فاللام في العربية تُستعمل غالباً للملك، والاستحقاق، والتعليل، والاختصاص، ولا تقوم مقام (منذ)، أو (مذ) لذا لا يتضح من التركيب هل مقصود مدة استمرار، أو عدم اللقاء، أو زمناً وقع فيه الحدث.

كذلك فإن إلحاق الفعل (مضت) بعبارة (سبع أشهر) لا يعالج هذا الاضطراب؛ لأن الفعل يحتاج إلى تركيب سليم مثل (مضت سبعة أشهر) حيث تكون (سبعة) فاعلاً مؤخراً. أما عند التعبير عن مدة بدأت في الماضي، واستمرت إلى زمن الكلام، فالأدق استعمال (منذ) لأنها تدل على ابتداء الغاية الزمنية؛ لذا فمن الصواب قول (لم نلتق منذ سبعة أشهر).

(١) ينظر: النحو الوافي، عباس حسن (ت ١٣٩٨ هـ)، دار المعارف، الطبعة: الخامسة عشرة، ١/١٦٥.

(٢) ينظر: النحو المصفي، محمد عيد، الناشر: مكتبة الشباب، الطبعة: الأولى، ١٩٧١ م، ص ٦٠٩.

مدى تأثر الجملة بأسلوب اللهجة العامية المصرية:

تأثرت الجملة بالعامية المصرية بدرجة متوسطة؛ إذ لا يمكن تصنيفها ضمن التراكيب العامية الخالصة، نظرًا إلى أن معظم مفرداتها تنتمي إلى العربية الفصحى. غير أن بناءها التركيبي، وطريقة الربط بين عناصرها يكشفان عن أثر واضح لأساليب التعبير الشائعة في اللهجة المصرية، ولا سيما في ترتيب مكونات الجملة وصياغة الدلالة الزمنية.

مواضع التأثر باللهجة العامية المصرية:

التأثر بكلمة (سبع) إذ يقال في العامية (سبع شهور) ويبدو أن ذلك تعبير مصري شائع.

أما في الفصحى وجب مخالفة العدد فنقول (سبعة أشهر). أيضاً (لم يلتقي): العامية المصرية لا تظهر فيها علامات الإعراب، والجزم كما تظهر في الفصحى؛ لذا بقي الفعل (يلتقي) بالياء، والصواب في الفصحى بعد لم يحذف الياء ويعوض عنها بالكسرة (لم يلتق).

الجملة الخاطئة:

(أمس كنت مريض كل يوم أنام ورأسي ساخن).

الجملة بصيغتها الصحيحة:

(أمس كُنْتُ مَرِيضًا، وَكُلَّمَا نِمْتُ شَعَرْتُ بِحَرَارَةٍ فِي رَأْسِي)

المستوى الدلالي:

أولاً: الفرق بين (كل يوم) و(كلما)

(كل يوم أنام) تدل عبارة (كل يوم) على عادة تتكرر في أيام متعددة، مثل: كل يوم أنام مبكرًا.

فالمعنى أن النوم المبكر عادة يومية مستمرة، وليس حدثاً وقع في يوم واحد. أما (أمس) فتدل على اليوم السابق مباشرة، أي على زمن ماضٍ محدد. لذلك فإن الجمع بينهما في قولنا:

(أمس كنتُ مريضاً، كلَّ يومٍ أنام) يؤدي إلى اضطراب في المعنى؛ لأن (أمس) تحدد يوماً واحداً، بينما (كل يوم) توسع الحدث ليشمل أياماً متعددة. ويعرّف مجمع اللغة العربية (أمس) بأنها: **اليوم الذي قبل اليوم الحاضر**.

أما إذا كان يقصد تكرار النوم والشعور بالحرارة مراتٍ عدة خلال يوم أمس، فالأدق أن يقول: **كُلَّمَا نِمْتُ شَعَرْتُ بِحَرَارَةٍ فِي رَأْسِي**.

قول الطالب: (كنت مريضاً) والصواب (كنت مريضاً) الخطأ في عدم نصبها داخل الجملة، وذلك بسبب أن كان وأخواتها ترفع الأسم وتتنصب الخبر، والذي يدل على ذلك هو أن (كان وأخواتها) ترفع الاسم، وتنصب الخبر، والتاء في (كنت) ضمير متصل في محل رفع اسم (كان) و (مريضاً) خبرها منصوب بالفتحة. قال ابن مالك: "ترفع كان المبتدأ اسماً والخبر ... تنصبه ككان سيذاً عمر"^(١)

ثانياً: (رأسي ساخن)

الجملة الاسمية صحيحة من حيث البناء الأساسي؛ فد«رأسي» مبتدأ، و«ساخن» خبر مرفوع

ومع ذلك، فإن التعبير الأفصح في وصف الإحساس الجسدي هو **شَعَرْتُ بِحَرَارَةٍ فِي رَأْسِي**؛ فالإنسان يشعر بالحرارة في رأسه، بينما وصف الرأس بأنه «ساخن» قد يدل على حرارة ملموسة مباشرة.

كما أن الجملة الاسمية (رأسي ساخن) تحتاج إلى تحسين أسلوبه حتى تتضح دلالة هذه الكلمة بشكل صحيح؛ فكلمة (ساخن) مشتقة من الجذر «س خ ن»،

(١) ألفية ابن مالك، محمد بن عبد الله، ابن مالك الطائي الجباني، أبو عبد الله، جمال الدين (ت ٦٧٢هـ الناشر: دار التعاون، ص ١٩).

الذي يدل على الحرارة. وقد أثبت ابن فارس استعمال «ساخن» فيما اتصف بالحرارة؛ فقال: " (سَخُنَ) الْمَيْنُ وَالْخَاءُ وَالنُّونُ أَصْلٌ صَحِيحٌ مُطَرِّدٌ مُنْقَاسٌ، يُدُلُّ عَلَى حَرَارَةٍ فِي الشَّيْءِ. مِنْ ذَلِكَ سَخَنْتُ الْمَاءَ. وَمَاءٌ سَخُنَ وَسَخِينٌ. وَتَقُولُ: يَوْمٌ سَخُنَ وَسَاخِنٌ وَسُخْنَانٌ، وَلَيْلَةٌ سُخْنَةٌ وَسُخْنَانَةٌ. وَقَدْ سَخُنَ يَوْمُنَا" (١)

مدى تأثر الجملة بأسلوب اللهجة العامية المصرية:

تأثرت الجملة (أمس كنت مريض كل يوم أنام ورأسي ساخن) باللهجة العامية المصرية بدرجة متوسطة، ويظهر هذا التأثير في تركيب الجملة أكثر من مفرداتها. أولاً، قول المتكلم (كنت مريض) يشبه النطق العامي الذي تُسَكَّن فيه أواخر الكلمات ولا تظهر العلامات الإعرابية. أمّا في الفصحى فيجب نصب خبر «كان»، فيقال: (كنت مريضاً)

ثانياً، الجمع بين (أمس) و(كل يوم) يؤدي إلى اضطراب زمني؛ لأن (أمس) يشير إلى يوم ماضٍ محدد، بينما (كل يوم) يدل على عادة تتكرر في أيام متعددة. وهذا النوع من الانتقال غير المنظم بين الأزمنة شائع في الكلام العفوي العامي. إن كان المقصود تكرار الحالة خلال يوم أمس، فالأفصح: (كلما نمْتُ)

ثالثاً، عبارة (رأسي ساخن) مفهومة، وهي صحيحة في أصل بنائها، لكنها قريبة من التعبير الشفهي المباشر في اللهجة العامية المصرية، مثل: (راسي سخنة) أو (حاسس إن راسي سخنة)، وفي الفصحى الأدق دلاليًا أن يقال: (شعرتُ بحرارة في رأسي) أو (كانت حرارتي مرتفعة).

ومع ذلك، ليست الجملة مصرية عامية خالصة؛ لأن المتكلم استعمل كلمات فصيحة مثل (أمس) و(أنام)، ولم يستعمل المقابلات المصرية الصريحة مثل (امبارح)، و(بنام)، و(راسي سخنة) لذلك يوصف الأسلوب بأنه:

(١) معجم مقاييس اللغة، المؤلف: أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (المتوفى: ٣٩٥هـ)، المحقق: عبد السلام محمد هارون، الناشر: دار الفكر، عام النشر: ١٣٩٩هـ - ١٩٧٩م، ١٤٦/٣، مادة (س خ ن).

فصيح المفردات في معظمه، لكنه متأثر باللهجة العامية المصرية في حذف العلامات الإعرابية، واضطراب الربط الزمني، وطريقة التعبير الشفهي المباشر.

تعقيب:

استُبدلت عبارة «كل يوم أنام» بـ «كلما نمْتُ»؛ لأن «كل يوم» تفيد عادة تتكرر في أيام متعددة، وهو ما لا ينسجم مع الظرف «أمس» الدال على يوم ماضٍ محدد. أما «كلما» فتفيد تكرار النتيجة بتكرر الفعل، وتقتضي جملتين، تكون الثانية بمنزلة الجواب للأولى. وبما أن الكلام يحكي أحداثاً ماضية، فمن الأفضل أن استعمل الفعلان الماضيان «نمْتُ» و«شعرتُ» تحقيقاً للاتساق الزمني.

المبحث الثاني

التحديات الراهنة في تعليم العربية:

"يتحدث اللغة العربية أكثر من ٤٦٧ مليون شخص في ٦٠ دولة حول العالم. وهي اللغة الرسمية أو شبه الرسمية في ٢٥ دولة. يمكن اعتبار اللغة العربية سلسلة متصلة من الأشكال، بدءًا من اللغة العربية الفصحى الرسمية - لغة القرآن الكريم واللغة العربية الفصحى الحديثة - وصولًا إلى العديد من النسخ غير الرسمية والعامية المستخدمة في التواصل اليومي. لكي يُعتبر المرء متقنًا للغة العربية، عليه أن يتقن لهجة محلية واللغة العربية الفصحى الحديثة.

على عكس اللهجات المحلية، التي يكتسبها الأطفال في وقت مبكر في المنزل، تُكتسب اللغة العربية الفصحى الحديثة من خلال التعليم الرسمي. ويقتصر استخدامها بشكل شبه كامل على الأدب والوثائق الرسمية ووسائل الإعلام (بما في ذلك الشفوية) والتعليم. ومن المتوقع أن تكون اللغة العربية الفصحى الحديثة هي لغة التدريس في الفصول الدراسية في جميع أنحاء العالم الناطق باللغة العربية (بما في ذلك معظم دول الشرق الأوسط وشمال إفريقيا). وبمجرد دخول الأطفال إلى المدرسة، يُتوقع منهم أن يبدأوا في تعلم القراءة والكتابة باللغة العربية الفصحى الحديثة.

وهذا يطرح العديد من التحديات

أولاً، قبل بدء الدراسة، يكون لدى بعض الأطفال تعرض ضئيل جدًا للغة العربية الفصحى (غير اللهجة)، بينما قد يسمعون آخرون من خلال الرسوم المتحركة المدبلجة إلى اللغة العربية الفصحى، أو من خلال القراءة لهم، أو من خلال الاستماع إلى تلاوة القرآن في المنزل (إن وجد). وتكون تجربة الأطفال مع اللغة العربية الفصحى محدودة للغاية قبل بلوغهم سن المدرسة بسبب انخفاض معدلات قراءة الآباء لأطفالهم في المنزل وقلة المشاركة في التعليم الرسمي في مرحلة الطفولة المبكرة. ويشكل طرفا سلسلة اللغة العربية، أو الطبيعة المزدوجة

اللغة (وجود تنوعين للغة نفسها تُستخدم في ظروف مختلفة داخل المجتمع، غالبًا من قبل المتحدثين أنفسهم)، تحديات للأطفال الذين يتعلمون القراءة. وتختلف درجة التداخل بين اللغة العربية الفصحى واللهجة في بعض البلدان عن غيرها، لذا يختلف التأثير من بلد لآخر. ويمكن معالجة هذه التحديات من خلال إجراءات هادفة مثل توفير بيئة غنية باللغة، والتعرض المبكر للغة العربية الفصحى، والتعليم عالي الجودة القائم على علم تعلم القراءة والذي يزيد من التداخل (الذي يكون مرتفعًا في بعض الأحيان) بين اللغة العربية الفصحى واللهجات العامية. ومع ذلك، هناك العديد من الممارسات المتعلقة بتطوير مهارات ما قبل القراءة والكتابة وتعليم اللغة العربية وتعلمها في مرحلة ما قبل المدرسة والصفوف الدراسية الأولى^(١).

تعقيب:

يُستفاد من تقرير البنك الدولي أن اكتساب العربية الفصحى المعاصرة لا يحدث في العادة بصورة طبيعية داخل البيئة المنزلية، بل يعتمد بدرجة كبيرة على التعليم النظامي. ويكشف ذلك عن وجود فجوة لغوية بين اللهجة التي يكتسبها الطفل في حياته اليومية والفصحى التي يواجهها عند دخوله المدرسة. وقد تؤثر هذه الفجوة في سرعة اكتساب مهارات القراءة والكتابة والفهم، ولا سيما لدى الأطفال الذين لم يتعرضوا للفصحى قبل المرحلة المدرسية. ومن ثم، تبرز الحاجة إلى زيادة التعرض المبكر والمنظم للفصحى داخل الأسرة والمؤسسات التعليمية ووسائل الإعلام الموجهة للأطفال. كما ينبغي اعتماد أساليب تدريس تراعي المعرفة

(¹) Advancing Arabic Language Teaching and Learning A Path to Reducing Learning Poverty in the Middle East and North Africa Public Disclosure Authorized .,padg19.

اللهجية السابقة للمتعلم وتساعد على الانتقال التدريجي والوعي إلى استعمال الفصحى.

الازدواجية اللغوية والفجوة بين الفصحى والعامية:

"غالبًا ما يُشار إلى اللغة العربية على أنها لغة ثنائية اللغة لأنها تتضمن نوعين يُستخدمان في ظروف مختلفة: أحدهما نوع رفيع وموحد يُعرف باللغة العربية الفصحى الحديثة، وهو شائع في جميع أنحاء البلدان الناطقة بالعربية، والآخر نسخة عامية تختلف باختلاف البلدان والمناطق الناطقة بالعربية (فيرغسون ١٩٥٩). ومع ذلك، يمكن أيضًا اعتبار اللغة العربية سلسلة متصلة من الأشكال، من اللغة العربية الكلاسيكية الرسمية - لغة القرآن والشعر الجاهلي - إلى مختلف النسخ شبه الرسمية والمتعلمة من اللغة العربية المحكية غير الرسمية أو العامية المستخدمة في التواصل اليومي. تقع اللغة العربية الفصحى الحديثة في الطرف الرسمي من هذه السلسلة، حيث يشير إليها بعض اللغويين على أنها نسخة تعود إلى القرن التاسع عشر تم فيها إسقاط بعض التراكيب واستخدامات الكلمات من اللغة العربية الكلاسيكية وإضافة بعض المفردات التقنية الجديدة استجابةً للعصر (فيرستيج ١٩٩٧).

تُستخدم اللغة العربية الفصحى بشكل أساسي كشكل كتابي في جميع أنحاء البلدان الناطقة بالعربية، وخاصة في الأعمال الأدبية والوثائق الرسمية ووسائل الإعلام والنصوص التعليمية. كما تُستخدم اللغة العربية الفصحى في شكلها المنطوق في الأخبار التلفزيونية وبعض البرامج التلفزيونية الأخرى بما في ذلك الرسوم المتحركة والإذاعة ووسائل التواصل الاجتماعي. ومع ذلك، فإن اللهجات المحلية هي السائدة في هذه الأشكال الإعلامية الشفوية. لا يتم اكتساب اللغة العربية الفصحى عادةً في المنزل، بل يتم اكتسابها بشكل أساسي من خلال التعليم الرسمي (الحوري ٢٠١٥؛ زغول ١٩٨٠). لكي يُعتبر المرء طليقًا في اللغة العربية، يحتاج إلى إتقان لهجة واحدة أو أكثر بالإضافة إلى اللغة العربية

الفصحى، وهناك العديد من أنواع اللغة العربية العامية المنطوقة في مختلف البلدان أو مجموعات البلدان، بما في ذلك اللهجة المصرية، واللهجة الخليجية، واللهجة الحسانية، واللهجة الشامية، واللهجة المغاربية، واللهجة العراقية، واللهجة السودانية، واللهجة اليمنية، وغيرها. وفي أقصى الطرف العامي من طيف أنواع اللغة العربية توجد "العربية الإلكترونية" أو "العربية العامية"⁽¹⁾.

تعقيب:

يتضح مما سبق أن العربية تقوم على ازدواجية لغوية تجمع بين العربية الفصحى الحديثة واللهجات العامية المتعددة التي تختلف من بلد إلى آخر. وتستخدم الفصحى أساساً في الكتابة والتعليم والإعلام الرسمي، في حين تسود اللهجات المحلية في التواصل اليومي والشفهي. كما أن الفصحى لا تُكتسب غالباً داخل المنزل، بل يتعلمها الفرد من خلال التعليم النظامي. ولذلك يتطلب إتقان العربية القدرة على استعمال الفصحى إلى جانب لهجة محلية واحدة أو أكثر.

قلة التعرض المستمر للفصحى:

(لا يرجع ضعف إتقان الفصحى إلى وجود العامية وحدها، بل يرتبط أيضاً بمحدودية تعرض المتعلم إلى الفصحى قبل دخوله المدرسة وخارج البيئة الصفية. ويشير تقرير البنك الدولي إلى أن بعض الأطفال يصلون إلى سن الدراسة بخبرة محدودة جداً في العربية الفصحى المعاصرة، ثم يُطلب منهم البدء في تعلم القراءة والكتابة بها، كما يواجهون عند دخول المدرسة قواعد لغوية صارمة، إلى جانب ضرورة تعلم أصوات ومفردات جديدة تختلف عما اعتادوه في لهجاتهم المحلية، ويضيف التقرير أن بعض المعلمين والمحاضرين يقدمون التعليم الشفهي

(¹) Advancing Arabic Language Teaching and Learning A Path to Reducing Learning Poverty in the Middle East and North Africa Public Disclosure Authorized .,padg22.

باللهجات العامية، في حين يقرأ الطلاب ويكتبون بالفصحى، وبذلك يتلقون المعرفة شفهيًا بصنف لغوي ويُطلب منهم التعامل معها كتابيًا بصنف آخر، كما أشار التقرير إلى اتجاه بعض المعلمين إلى استخدام اللهجات في شرح الخصائص اللغوية^(١).

مظاهر ضعف إتقان الفصحى:

من خلال تحليل نماذج كتابات الطلاب، يمكن القول إن مظاهر ضعف إتقانهم للغة العربية الفصحى تتمثل فيما يأتي:

١. ضعف تطبيق القواعد النحوية والإعرابية: يظهر في عدم نصب خبر (كان)، مثل: (كنت مريض)، والصواب: (كنت مريضًا)
٢. التأثير بالتراكيب العامية: يظهر في نقل التركيب العامي إلى الفصحى، مثل: (كل يوم أنام) عندما يكون المقصود (كلما نمت)
٣. ضعف اختيار المفردة الفصيحة المناسبة: مثل قول الطالب: (رأسي ساخن)، والأدق: (شعرتُ بارتفاع درجة حرارتي)
٤. اضطراب الدلالة الزمنية: مثل الجمع بين «أمس» و«كل يوم» في جملة واحدة من غير توضيح العلاقة الزمنية بينهما.
٥. ضعف الربط بين أجزاء الجملة: كما في قول الطالب: (أمس كنت مريض كل يوم أنام ورأسي ساخن)، إذ تراكمت الأفكار من غير أدوات ربط أو علامات ترقيم مناسبة
٦. استعمال تراكيب غير مألوفة في الفصحى: يظهر في قول الطالب: (رأسي ساخن) للتعبير عن المرض؛ فالتركيب مفهوم، لكنه غير مألوف

(¹) **look at:** Advancing Arabic Language Teaching and Learning A Path to Reducing Learning Poverty in the Middle East and North Africa Public Disclosure Authorized .,padg9, 23, 34.

في الفصحى بهذا المعنى. والأدق أن يقال: (شعرتُ بارتفاع درجة حرارتي) أو (كنتُ أعاني الحمى)

٧. **ضعف الملاءمة الأسلوبية للمقام:** يظهر في قول الطالب: «أمس كنت مريض كل يوم أنام ورأسي ساخن»، إذ صيغت الأفكار بأسلوب شفهي متتابع لا يلائم الكتابة الفصيحة، مع غياب أدوات الربط والترابط بين أجزاء الجملة. والصياغة الأسلوبية الأنسب هي: (كنتُ مريضاً أمس، وكلما نمْتُ شعرتُ بارتفاع درجة حرارتي)

٨. وتشير هذه المظاهر إلى أن ضعف إتقان الفصحى لدى الطلاب لا يقتصر على الأخطاء النحوية، بل يمتد إلى المستويات الصرفية والمعجمية والدلالية والأسلوبية، مع ظهور أثر واضح للتراكيب المستخدمة في اللهجة العامية المصرية.

سيطرة اللهجة العامية:

وهذه هي المشكلة الأساسية لدى الطلاب الذين يتعاملون يومياً بالعامية، مما يؤدي إلى

ضعف قدرتهم على التواصل ، والتحدث باللغة العربية الفصحى مما أدى إلى وجود بعد كبير بين اللغة الفصحى المكتوبة وبين اللغة المنطوقة وهي العامية.

المناهج: التي تدرس تعتمد على أساليب قديمة دون التطبيق العملي مما سبب الضعف في التحدث، والكتابة كذلك كما أن هناك معلمين يعتمدون في حديثهم على العامية مما يضعف الرغبة في محاولة التحدث بالفصحى.

التأثير السلبي للتكنولوجيا: والسبب في ذلك أن البرامج الحوارية أو الترفيهية والمسلسلات والأفلام، والأغاني تعتمد بشكل كبير على التحدث باللغة العامية، مما جعل الطلاب لا يتمسكون باللغة الفصحى.

"علاوة على ذلك تلعب الوسائط الاجتماعية دورًا حيويًا في تعزيز هذا الاتجاه، حيث يتجه الشباب إلى استخدام منصات مثل فيس بوك، وتويتر، وانستجرام. هذه المنصات تتيح لهم التواصل بطريقة سريعة ومختصرة، مما يؤدي إلى ظهور ظواهر مثل اللغة المزيفة التي تجمع بين العربية ولغات أخرى. يمكن أن يؤثر ذلك على القواعد والنحو، بالإضافة إلى انحسار المفردات المستخدمة في المحادثات اليومية"^(١).

نقص الموارد التعليمية الحديثة: فإذا نظرنا إلى التطبيقات والألعاب والمنصات الرقمية، والوسائل التفاعلية كل ذلك يستخدم فيه اللغة العامية بشكل كبير مما أدى إلى صعوبة جذب الطلاب على تعلم اللغة الفصحى.

غياب الوعي اللغوي: قلة الاهتمام بالوعي اللغوي باللغة العربية الفصحى مما أدى إلى انخفاض مستوى الإتقان لدى الأجيال الجديدة حتى أننا لنراهم أكثر لباقة عند تحدثهم بالعامية أو باللغة الإنجليزية.

ضعف مهارات الفهم لدى الطلاب، فعندما لا يتمكن الطلاب من التعامل مع اللغة العربية بشكل مناسب، مما يؤدي إلى تراجع مستوى استيعابهم للنصوص، ويواجهون صعوبة في التعبير عن أفكارهم بوضوح، مما يؤدي إلى انخفاض الثقة في قدراتهم اللغوية ويعزز مشاعر الإحباط"^(٢)، كذلك من الأسباب صعوبة نطق الكلمات وهجائها، ومن أهم الأسباب لدى الطلاب هو الانتقال إلى التحدث والاستماع والممارسة اللغوية للغة مما يؤدي إلى ندرة تعرضة لتعلم اللغة الثانية خارج الفصل الدراسي مما يؤدي إلى ضعف وبطء اكتساب المهارات

(١) تحديات اللغة العربية الواقع والتحديات المستقبلية، أ. منيب محمد مراد، سبتمبر ٢٨، ٢٠٢٤م، الشبكة العنكبوتية.

(٢) أبرز مشكلات تعليم اللغة العربية وكيف يمكن مواجهتها، كريم حامد، التاريخ: ١ نوفمبر ٢٠٢٥م، الشبكة العنكبوتية.

- بعض الأمثلة مقترحة لزيادة فهم الطلاب اللغة العربية الفصحى:

في ضوء الأخطاء التي كشفت عنها نماذج كتابات الطلاب، يقترح الباحث تقديم القواعد النحوية والصرفية من خلال أمثلة مقارنة تجمع بين الجملة التي كتبها الطالب، والصياغة الفصيحة الصحيحة، وبيان القاعدة التي تحكم التصحيح. وتساعد هذه الطريقة الطالب على إدراك الخطأ في سياقه، بدل الاختصار على حفظ القاعدة بصورة مجردة.

المثال الأول: تطبيق قاعدة (كان وأخواتها)

الجملة الخاطئة:

(أمس كنت مريض)

الصياغة الصحيحة:

(كنتُ مريضاً أمس)

التعليق: دخل الفعل الناقص (كان) في صورة المتكلم (كنتُ) على الجملة الاسمية، فرفع الاسم ونصب الخبر؛ والتاء ضمير متصل في محل رفع اسم (كان)، و(مريضاً) خبرها منصوب بالفتحة. وينص كتاب النحو الواضح على أن (كان وأخواتها) تدخل على المبتدأ والخبر، فترفع الأول ويسمى اسمها، وتنصب الثاني ويسمى خبرها، كما في المثال: (كان الزحامُ شديداً) (١)

النشاط المقترح: يُطلب من الطلاب تصحيح جمل مشابهة، مثل:

- كنت متعب ← كنتُ متعباً.
 - أصبح الجو جميل ← أصبح الجو جميلاً.
 - صار الطالب نشيط ← صار الطالب نشيطاً.
- ويهدف هذا النشاط إلى تدريبهم على نصب خبر «كان وأخواتها» في أثناء الكتابة.

(١) ينظر: النحو الواضح في قواعد اللغة العربية، على الجارم ومصطفى أمين، الناشر: الدار المصرية السعودية للطباعة والنشر والتوزيع، ٦٧/١.

المثال الثاني: التمييز بين المبني للمعلوم والمبني للمجهول

الجملة الخاطئة بحسب المعنى المقصود: (أتمنى أن تشفى سريعاً)

الصياغة الصحيحة: (أتمنى أن تُشفى سريعاً)

التعقب: يدل الفعل (تُشفى) المبني للمعلوم على أن المخاطب يقوم بعلاج شخص آخر، أما (تُشفى) المبني للمجهول فيدل على وقوع الشفاء على المخاطب نفسه. وتقرر القاعدة أن (الفعل المضارع عند بنائه للمجهول يُضم أوله ويُفتح الحرف السابق لآخره، ويحذف الفاعل ويحل نائب الفاعل محله) ^(١)

النشاط المقترح: يعرض المعلم أزواجاً من الجمل، ويطلب من الطلاب بيان اختلاف المعنى، مثل:

• يعالج الطبيب المريض.

• يُعالج المريض في المستشفى.

وكذلك:

• يشفي الطبيب المريض بإذن الله.

• يُشفى المريض بإذن الله.

ويُسهم هذا التدريب في ربط الصيغة الصرفية بالمعنى، وعدم الاكتفاء بحفظ شكل الفعل.

المثال الثالث: نصب المضارع بعد «أن»

الجملة المقترحة: (أتمنى أن تستعيدَ صحتك)

التعقيب: دخلت (أن) على الفعل المضارع «تستعيد»، فنصبته بالفتحة الظاهرة. وقد ذكر في النحو الواضح أن ((أن) من الحروف التي تنصب الفعل المضارع بعدها، كما في: (أريد أن أحسن السباحة) و(أرجو أن يعتدل الجو) ^(٢)

(١) ينظر: النحو الواضح في قواعد اللغة العربية، على الجارم ومصطفى أمين، الناشر: الدار المصرية السعودية للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٢٥/١.

(٢) النحو الواضح في قواعد اللغة العربية، على الجارم ومصطفى أمين، الناشر: الدار المصرية السعودية للطباعة والنشر والتوزيع، ٥٤/١.

النشاط المقترح: يُطلب من الطلاب إكمال الجمل الآتية بفعل مضارع منصوب:

- أريد أن اللغة العربية.
- أتمنى أن قريباً.
- أحب أن الكتب الفصيحة.
- أرجو أن دروسي جيداً.

و الإجابات ستكون: (أتقنَ)، و(تتعافى)، و(أقرأ)، و(أفهم)

المثال الرابع: إعراب المضارع المعتل الآخر

الجملة الصحيحة: (أتمنى أن تُشفى سريعاً)

التعقيب: الفعل «تُشفى» مضارع معتل الآخر بالألف المقصورة، وقد سبقته «أن» الناصبة؛ ولذلك فهو منصوب بفتحة مقدرة على الألف منع من ظهورها التعذر. وتقرر القاعدة أن (المضارع المعتل الآخر بالألف يُرفع بضمة مقدرة، وينصب بفتحة مقدرة، ويجزم بحذف حرف العلة) ^(١).

النشاط المقترح: يقارن الطلاب بين صور الفعل وفق العامل السابق له:

- هو يسعى إلى الخير.
- لن يسعى إلى الشر.
- لم يسعَ إلى الشر.

ثم يطبقون القاعدة على أفعال مثل: «يشفى»، و«يخشى»، و«يرضى»، و«يلقى».

المثال الخامس: تبعية المعطوف للمعطوف عليه

الجملة المضبوطة: (أتمنى أن تُشفى سريعاً وتستعيدَ صحتك)

التعقيب: الفعل (تستعيدَ) معطوف بالواو على الفعل (تُشفى)، ولما كان المعطوف عليه منصوباً بـ(أن)، وجب أن يكون المعطوف منصوباً مثله. وتقرر قاعدة العطف أن (المعطوف يتبع المعطوف عليه في الإعراب رفعاً ونصباً وجراً وجزماً) ^(٢).

(١) النحو الواضح في قواعد اللغة العربية، على الجارم ومصطفى أمين، الناشر: الدار المصرية السعودية للطباعة والنشر والتوزيع، ١/٢٥٠.

(٢) ينظر: النحو الواضح في قواعد اللغة العربية، على الجارم ومصطفى أمين، الناشر: الدار المصرية السعودية للطباعة والنشر والتوزيع، ١/٣٩٧.

كما يوضح عباس حسن أن (المضارع المعطوف على مضارع منصوب يجب أن يتبعه في علامة الإعراب، ومثّل لذلك بقوله: (لن يفيض النهر فيغرق الساحل) ^(١)

النشاط المقترح: يُطلب من الطلاب ضبط الأفعال المعطوفة في الجمل الآتية:

- أريد أن أقرأ وأكتب.
- أتمنى أن أنجح وأحقق أهدافي.
- لن أهمل دروسي وأضيّع وقتي.
- أحب أن أتعلّم وأتقدّم.

المثال السادس: استعمال «كلما» للدلالة على التكرار

الجملة غير الدقيقة: (كل يوم أنام ورأسي ساخن)

الصياغة الصحيحة: (كلما نمْتُ شعرتُ بارتفاع درجة حرارتي)

التعقيب: يختلف (كل يوم) عن (كلما)؛ فالتعبير الأول يدل على تكرار الفعل في الأيام، أما (كلما) فتربط بين حدثين، وتقيد تكرار الحدث الثاني كلما وقع الحدث الأول. وقد ذكر عباس حسن أن (كلما) ظرف مركب من (كل) و(ما)، وأن هذا التركيب يفيد تكرار المعنى، مثل: «كلما رأى الناس المصلح أكبروه» ^(٢)

النشاط المقترح: يعرض المعلم عددًا من المواقف، ثم يطلب من الطلاب التعبير عنها باستخدام «كلما»، مثل:

- أتناول الدواء، فأشعر بالتحسن. كلما تناولتُ الدواء شعرتُ بالتحسن.
- أقرأ نصوصًا فصيحة، فتزداد مفرداتي. كلما قرأتُ نصوصًا فصيحة ازدادت مفرداتي.
- أراجع القاعدة، فأفهمها بصورة أفضل. كلما راجعتُ القاعدة فهمتها بصورة أفضل.

(١) ينظر: النحو الوافي، عباس حسن (ت ١٣٩٨ هـ)، الناشر: دار المعارف، الطبعة: الطبعة الخامسة عشرة، ٦٤٣/٣.

(٢) ينظر: النحو الوافي، عباس حسن (ت ١٣٩٨ هـ)، الناشر: دار المعارف، الطبعة: الطبعة الخامسة عشرة، ٢٩٤/٢.

المثال السابع: الانتقال من التعبير اليومي إلى التعبير الفصيح

التعبير غير المؤلف:(رأسي ساخن)

التعبير الفصيح الأدق:(شعرتُ بارتفاع درجة حرارتي)

لا تتمثل المشكلة في صحة مفردتي «الرأس» و«الساخن» منفردتين، وإنما في عدم دقة التركيب عند التعبير عن الحالة المرضية. ومن ثم أقترح تدريب الطلاب على اختيار التعبير الملائم للمقام، من خلال المقارنة بين التعبير اليومي والصياغة الفصيحة الدقيقة.

النشاط المقترح:

التعبير اليومي	التعبير الفصيح المقترح
رأسي ساخن	درجة حرارتي مرتفعة
بطني بتوجعني	أشعر بآلم في بطني
أنا تعبان جدا	أشعر بتعب شديد
أريد أن أكون بصحة مرة أخرى	أريد أن أستعيد صحتي وعافيتي
كل يوم أنا أشعر بالتعب	كلما نمْتُ شعرتُ بالتعب

التعليق:

يتضح من الأمثلة السابقة أن زيادة فهم الطلاب للفصحى تتطلب الجمع بين شرح القاعدة، والتطبيق السياقي، والتصحيح المقارن؛ فبدل أن يقدم المعلم القاعدة في صورة تعريف نظري مجرد، تُعرض الجملة التي كتبها الطالب، ثم تُقارن بالصورة الفصيحة، ويُشرح أثر التصحيح في المعنى. وأقترح أن تتكرر هذه الأنشطة في صورة تدريبات شفوية وكتابية، مع مطالبة الطلاب بإنتاج جمل جديدة، حتى ينتقلوا من معرفة القاعدة إلى استعمالها استعمالاً صحيحاً في مواقف التواصل المختلفة.

أهمية اللغة العربية كوعاء للهوية الثقافية والدينية:

قال الأستاذ الدكتور حمد بن ناصر الدخيل أستاذ الأدب والنقد بكلية اللغة العربية في مقدمة كتاب اللغة العربية هوية وانتماء للدكتور عبد الله بن حمد الحقييل: "إذا كان الشعر العربي يوصف بأنه ديوان العرب، وربما كان ديوان شعوب أخرى، فإن اللغة لسان الأمة المعبرة ومستودع ثمار عواطفها وعقولها وتجاربها الإنسانية، وسجل حضارتها، وإحدى المقومات الأساسية التي تبنى عليها شخصيتها ومكانتها بين الأمم. وما رأينا أمة ناهضة تعتز بقيمتها ومكانتها وحضارتها تستعير لغة غيرها في التعبير والتدوين، بل رأينا التنافس بين الدول في الاحتفاء بلغاتها، وتطويرها، وتطويرها، وإنشاء المراكز والمعاهد والمجالس الثقافية لتدريسها في كثير من دول العالم، ونشر ثقافتها وآدابها.

وتمتاز اللغة العربية من بين اللغات العالمية بأنها لسان القرآن الكريم والحديث الشريف، ولغة هذا التراث العلمي والأدبي المتنوع الممتد في عمق الزمن أكثر من ستة عشر قرناً، لم تضق طوال هذه المدة بتدوينه، ولم تعجز لكثرتة. كان لها مواقف انتصار في حضارة العصر العباسي، وفي حضارة الأندلس، وقبل ذلك عبرت عن ثقافة الصحراء في العصر الجاهلي، وعبرت التخوم مع حركة الفتوح الإسلامية فكانت اللغة المقدمة المختارة وغنيت عبر تاريخها بفيض زاخر من المفردات والمصطلحات ومما ينبغي أن يشار إليه أن المادة اللغوية التي تضمنتها النصوص الأدبية الماثورة، ودونتها المعجمات والقواميس وما الحق بها من استدراقات وذبول وشروح لا تشمل جميع مفردات اللغة التي تكلم بها العرب: السبب يسير، وهو أن ما دون مما قالته العرب قليل: يقول أبو عمرو بن العلاء (ت ١٥٤هـ): "ما انتهى إليكم مما قالت العرب إلا أقله، ولو جاءكم وافرا لجاءكم علم وشعر كثير" (١)

(١) الشعر والشعراء، أبو محمد عبد الله بن مسلم بن قتيبة الدينوري (المتوفى: ٢٧٦هـ)، ص ١٨٢/١، الناشر: دار الحديث، القاهرة، عام النشر: ١٤٢٣ هـ، وينظر: الاقتراح في أصول

فهذه مفردات قليلة فما بالنا لو دونت العرب كل شيء " فالعرب كانت أمة شفوية قبل التدوين في القرن الثاني الهجري، وعلى الرغم ثراء اللغة العربية، وسموقها، وتاريخها الطويل المشرف فقد منيت في العصر الحديث بحملة شرسة من دعاء العامية، والتغريب اللغوي والثقافي، والاحتفاء بالشعر غير الفصيح في المجالس، والمنتديات، والقنوات الفضائية، وسائر وسائل الأعلام، وزاحم هذا الشعر الشعر الفصيح بمنكب قوي"^(١).

ومن الجدير بالذكر الاطلاع على " نسبة معرفة القراءة والكتابة تعد مدخلا لكثير من الأشياء. إنها توضح كم من السكان الموجودين في دولة ما يمكن أن يوصل إليهم عن طريق اللغة المكتوبة، وإلى أي مدى يمكن تعليم لغة ثانية، أو ثالثة لجزء كبير من السكان، وهي أيضا مفتاح لمعرفة القوة الإنتاجية للأمة سواء من الناحية المادية، أو العقلية، وفي العالم الحديث اليوم من النادر - إن لم يكن من المستحيل - أن نجد شعبا تشيع فيه الأمية يحقق درجة من الإنتاجية، أو مستوى عاليا من الحياة.

وإن الحملات التي توجهها الدول الآن لمحو الأمية يجب أن تقترن بما يمكن أن يسمى بالتقارير المنقحة التي تنشر دوريا، وتؤسس على إحصاءات دقيقة.

وهناك دليل هام بين درجة التعليم القومي، والإنتاج الثقافي يتمثل فيما تخرجه المطبعة من صحف ومجلات وكتب وغيرها من المواد المطبوعة، وإن إحصاء لمثل هذه الوسائط اللغوية المكتوبة لكل قطر على حدة ربما يسمح بإضافات ملحوظة إلى فهمنا للصورة اللغوية الجغرافية. وما دام الراديو والتلفزيون

النحو وجدله، عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي (المتوفى: ٩١١هـ)، حققه وشرحه: د. محمود فجال، وسمى شرحه (الإصباح في شرح الاقتراح)، الناشر: دار القلم، دمشق، الطبعة: الأولى، ١٤٠٩ - ١٩٨٩ م، ص ١٠٦.

(١) اللغة العربية هوية وانتماء، د/ عبد الله حمد الحقي، ص ٧، ٨، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض ١٤٣٢هـ، ط الأولى، ١٤٣٢هـ، ٢٠١١م.

والأفلام الناطقة تقوم بدور هام في الاتصال بعد أن شاع استعمالها لدرجة جعلتها تغطي على الوسائل اللغوية المكتوبة ودليل ذلك: إن الزائر للمدن الصينية غالباً ما يعجب لدوي أصوات الراديو في كل الأماكن العامة، وهو ربما يعزو ذلك إلى الرغبة في إذاعة الدعاية السياسية. وعلى الرغم من أن هذا قد يكون -جزئياً- صحيحاً فإن هناك عاملاً آخر هو انتشار الأمية، وقلة الاستعداد لقراءة الرموز المكتوبة التي تجعل النشرات الإذاعية شيئاً ضرورياً^(١).

"وعن أهمية التقارير التعليمية قال د/ مختار عمر: " إن السؤال الذي يُسأل دائماً هو كم من الناس في بلد معين قد درسوا لغة ثانية لدرجة الإتقان؟ والإجابة تأتي دائماً بشكل واحد في صورة تقدير جزافي أو تخمين عشوائي. ولهذا فإن من اهتمامات علم اللغة الجغرافي أن يعرف -بدرجة ما من الدقة على الأقل- ليس فقط اللغات الأجنبية التي تدرس في كل قطر من أقطار الأرض، ولكن أيضاً النسب المئوية من السكان، ومدى الجدية في التعلم، ودرجة الاستمرار، ومقدار الإتقان.

ولذا يجب على عالم اللغة الجغرافي أن يعرف -إن وجد- الهدف أو الأهداف التي يرمي إليها أي برنامج لغوي"^(٢)

ومن أهم أسباب نجاح تعلم اللغة الثانية أيضاً هو اختيار منطقة معينة والتي سيطبق فيها تجربة تعليم اللغة العربية مثلاً قال د/ أحمد مختار عمر: " في هذه الدراسة تختار منطقة معينة من الكرة الأرضية، وتدرس تفصيلاً، مع ربط لغات هذه المنطقة بالعوامل الأخرى التي تؤثر فيها مثل الجغرافيا، والتاريخ، والسياسة، والإنتاج، والاقتصاد، والنشاط الثقافي، وحتى الفن، والموسيقى، والأدب، وما ينبثق عن هذا يشكل وعياً عاماً لغوياً جغرافياً يتعلق بمنطقة معينة"^(٣).

(١) أسس علم اللغة، أحمد مختار عمر، ص ٢١٨، ٢١٩، الناشر: عالم الكتب، الطبعة الثامنة ١٤١٩هـ - ١٩٩٨م

(٢) أسس علم اللغة، أحمد مختار عمر، ص ٢٢٠.

(٣) أسس علم اللغة، أحمد مختار عمر، ص ٢٢١ - ٢٢٢.

الخاتمة

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وبرحمته تنتزل البركات؛ فكما حمدت الله في بداية هذا البحث، فإنني أحمده في خاتمه؛ فله الحمد والشكر والمنة والفضل، فهو موفق والهادي إلى سواء السبيل.
أما بعد...

فمن خلال دراسة هذا البحث: {رؤى مستقبلية لتعليم العربية في ظل التعدد اللغوي} توصلت إلى النتائج الآتية:

١. لا يقتصر أثر اللهجة المصرية في الكتابة على إدخال الكلمات العامية، بل يمتد إلى ترتيب الجملة، واختيار الروابط، وبناء المعنى.
٢. تظهر بعض الجمل فصيحة على مستوى المفردات، لكنها عامية على مستوى التركيب، أو الدلالة.
٣. يعد حذف الحركات الإعرابية، أو عدم مراعاتها من أكثر الظواهر التي تدعمها الممارسة الشفهية العامية، إلا أنها ليست خاصة بالمصرية وحدها.
٤. تمثل الروابط الزمنية، مثل (كلما) و(عندما)، مجالاً واضحاً للصعوبة؛ بسبب اختلافها عن الصور المختصرة المستخدمة في العامية.
٥. يكثر النقل الحرفي للتعبيرات المتعلقة بالصحة، والمشاعر. والحالات الجسدية، مثل (رأسي ساخن).
٦. تختلف درجة التأثير باللهجة من خطأ إلى آخر، ولذلك لا يصح وصف الجملة كلها بأنها عامية من غير تحليل كل عنصر على حدة.
٧. قد ينتج الخطأ الواحد عن أكثر من عامل، مثل التأثير باللهجة، وضعف القاعدة، والترجمة من لغة أخرى.
٨. يحتاج الدارس إلى تعلم الفروق بين التعبير الصحيح نحويًا، والتعبير المألوف أسلوبياً؛ فقد تكون العبارة مفهومة لكنها غير طبيعية في الفصحى.

٩. ينبغي أن يتجه التصحيح إلى تفسير سبب الخطأ، لا إلى تقديم الصيغة الصحيحة وحدها.
 ١٠. تساعد المقارنة المنظمة بين المصرية، والفصحى على تحويل اللهجة من مصدر للتداخل غير الواعي إلى مورد تعليمي يرفع الوعي اللغوي.
 ١١. تطوير التطبيقات، والبرامج والمناهج التي تساعد الطلاب على تعلم اللغة العربية الفصيحة.
 ١٢. تحديث المناهج التعليمية، وذلك عن طريق إدخال أنشطة عملية ومحادثات، وتمارين تفاعلية، وتطبيقات، وألعاب لتعليم اللغة العربية.
 ١٣. محاولة إدخال الفصحى المبسطة في الأفلام والمسلسلات، وحتى الأغاني، والبرامج الحوارية لمساعدة الطلاب الاندماج مع لغة البيئة المحيطة.
 ١٤. اعطاء دورات تدريبية للمعلمين؛ لذا يجب تكثيف هذه الدورات، والحرص على اطلاعهم على طرق جديدة لتطوير التعليم، وزيادة المعرفة باللغة العربية الفصيحة.
- التوصيات:**
١. إعداد قائمة بأكثر التراكيب المصرية العامة انتقالات إلى كتابات متعلمي الفصحى.
 ٢. تصميم تدريبات تقابل بين التعبير المصري، والتعبير الفصيح، مع شرح الفروق النحوية، والدلالية .
 ٣. تدريب الدارسين على أدوات الربط الزمني والسببي والشرطي، مثل (كلما)، و(عندما)، و(لأن)، و(لذلك).
 ٤. تخصيص أنشطة للتعبيرات الاصطلاحية الفصيحة المرتبطة بالمواقف اليومية، مثل المرض، والتحية، والاعتذار، والشكر.
 ٥. عدم الاكتفاء بتصحيح الحركات الإعرابية، بل تحليل أثر الخطأ في المعنى.

٦. استخدام تسجيلات من الكلام المصري، ثم تكليف الدارسين بتحويل مضمونها إلى فصحي مكتوبة.
 ٧. إنشاء مدونة لغوية تتضمن الجمل الخاطئة، وصيغها المصححة وتصنيف كل خطأ.
 ٨. تدريب المعلمين على التمييز بين الخطأ اللهجي، والخطأ الناتج عن لغة الدارس الأولى.
 ٩. استخدام ملف فردي للأخطاء المتكررة لكل متعلم.
 ١٠. توظيف التطبيقات الرقمية في عرض الجملة العامية، ومقابلها الفصحى، مع تمارين صوتية، وكتابية.
 ١١. عدم تقديم اللهجة المصرية بوصفها نقصاً، أو فساداً في اللغة، بل بوصفها تنوعاً لغوياً يؤدي وظائف اجتماعية تختلف عن وظائف الفصحى.
 ١٢. إجراء دراسات مقارنة بين تأثير المصرية، وتأثير لهجات عربية أخرى في تعلم الفصحى.
- ربط اللغة بالهوية، وتسليط الضوء على أهمية الفصحى في الثقافة، والدين "فهى ضرورية لفهم النصوص الدينية، والعبادات في الإسلام"^(١).
- وقال شيخ الأزهر أحمد الطيب في هذا الصدد: (أن اللغة العربية تشريف إلهي؛ فهى وعاء القرآن الكريم، وأن الأزهر الشريف هو حصنها المنيع، وحارس علومها، وأمين تراثها، وحامل لواء حضارتها عبر العصور؛ فاللغة العربية ليست لغة ساكنة جامدة؛ بل هي لغة حية متطورة، تمتلك مرونة نادرة لا تمتلكها اللغات الأخرى، وقدرة فائقة، وفريدة في التعبير عن المعاني العميقة بأقل الألفاظ وأدق الدلالات)^(٢)

(١) تحديات اللغة العربية الواقع والتحديات المستقبلية، أ. منيب محمد مراد، سبتمبر ٢٨، ٢٠٢٤م، الشبكة العنكبوتية.

(٢) ينظر: اليوم السابع، مقال لشيخ الأزهر الأستاذ الدكتور/ أحمد الطيب، بعنوان: {اللغة العربية حية متطورة تمتلك مرونة نادرة لا تمتلكها لغات أخرى}، كتبه لؤي علي، يوم الخميس الموافق ١٨ ديسمبر ٢٠٢٥م، الشبكة العنكبوتية.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

١. أسس علم اللغة، أحمد مختار عمر، عالم الكتب، الطبعة الثامنة، ١٤١٩هـ/١٩٩٨م.
٢. أشات مجتمعات في اللغة، عباس محمود العقاد، مؤسسة هنداوي، القاهرة، ٢٠١٤م.
٣. الاقتراح في أصول النحو وجدله، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي، تحقيق وشرح: محمود فجال، دار القلم، دمشق، الطبعة الأولى، ١٤٠٩هـ/١٩٨٩م.
٤. ألفية ابن مالك، محمد بن عبد الله بن مالك الطائي الجبائي، دار التعاون.
٥. تاريخ آداب العرب، مصطفى صادق الرافعي، دار الكتاب العربي.
٦. تاريخ العرب القديم، توفيق برو، دار الفكر، الطبعة الثانية، ١٤٢٢هـ/٢٠٠١م.
٧. تقويم اللسانين، محمد تقي الدين الهاللي، مكتبة المعارف، الطبعة الأولى، ١٣٩٨هـ/١٩٧٨م.
٨. تهذيب اللغة، محمد بن أحمد الأزهرى، تحقيق: محمد عوض مرعب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الأولى، ٢٠٠١م.
٩. توضيح المقاصد والمسالك بشرح ألفية ابن مالك، بدر الدين حسن بن قاسم المرادي، تحقيق: عبد الرحمن علي سليمان، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، ١٤٢٨هـ/٢٠٠٨م.
١٠. جامع الدروس العربية، مصطفى الغلاييني، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، الطبعة الثامنة والعشرون، ١٤١٤هـ/١٩٩٣م.
١١. الخصائص، أبو الفتح عثمان بن جني، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطبعة الرابعة.

١٢. الصاحبى فى فقه اللغة العربىة ومسائلها وسنن العرب فى كلامها، أحمد بن فارس، تحقيق: محمد على بىضون، الطبعة الأولى، ١٤١٨هـ/١٩٩٧م.
١٣. الشعر والشعراء، ابن قتبية الدينورى، دار الحديث، القاهرة، ١٤٢٣هـ.
١٤. شرح كتاب سيبويه، أبو سعيد السيرافى، تحقيق: أحمد حسن مهدي، وعلى سيد على، دار الكتب العلمىة، الطبعة الأولى.
١٥. غريب الحديث، أبو عبيد القاسم بن سلام، تحقيق: حسين محمد محمد شرف، مراجعة: عبد السلام محمد هارون، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرىة، القاهرة، الطبعة الأولى، ١٤٠٤هـ/١٩٨٤م.
١٦. الكتاب، سيبويه، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجى، القاهرة، الطبعة الثالثة، ١٤٠٥هـ/١٩٨٨م.
١٧. اللغة العربىة بين المشافهة والتحرير: بحوث ودراسات فى اللسانىات العربىة، عبد الرحمن الحاج صالح، موقع للنشر، الجزائر، ٢٠١٢م.
١٨. اللغة العربىة: هوىة وانتماء، عبد الله حمد الحقىل، مكتبة الملك فهد الوطنىة، الرياض، الطبعة الأولى، ١٤٣٢هـ/٢٠١١م.
١٩. معجم تىمور الكبىر فى الألفاظ العامىة، أحمد تىمور، تحقيق: حسين نصار، دار الكتب والوثائق القومىة، القاهرة، الطبعة الثانىة، ١٤٢٢هـ/٢٠٠٢م.
٢٠. معجم اللغة العربىة المعاصرة، أحمد مختار عمر، عالم الكتب، الطبعة الأولى، ١٤٢٩هـ/٢٠٠٨م.
٢١. معجم مقابىس اللغة، أحمد بن فارس، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، ١٣٩٩هـ/١٩٧٩م.
٢٢. المفصل فى تاريخ العرب قبل الإسلام، جواد على، دار الساقى، الطبعة الرابعة، ١٤٢٢هـ/٢٠٠١م.

٢٣. من خصائص اللغة العربية، عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، كنوز إشبيليا للنشر، ١٤٢٩هـ.

٢٤. النحو المصفى، محمد عيد، مكتبة الشباب، الطبعة الأولى، ١٩٧١م.

٢٥. النحو الوافي، عباس حسن، دار المعارف، الطبعة الخامسة عشرة.

٢٦. النحو الواضح في قواعد اللغة العربية، علي الجارم، ومصطفى أمين، الدار المصرية السعودية للطباعة والنشر والتوزيع.

ثانيًا: المراجع العربية الإلكترونية (الشبكة العنكبوتية):

١. أبرز مشكلات تعليم اللغة العربية وكيف يمكن مواجهتها، كريم حامد، ١ نوفمبر ٢٠٢٥م، منشور على الشبكة العنكبوتية.

الرابط: <https://itqanx.com/blog/post/211> /أبرز مشكلات تعليم-

اللغة-العربية-وكيف يمكن-مواجهتها (موقع اتقان)

٢. إشكاليات متعلم اللغة العربية في ظل التحديات الراهنة، هاجر بوحشيشة،

شبكة الألوكة، ٣١ أكتـوبر ٢٠١٧م.

الرابط: <https://www.alukah.net/literature language/0/122203>

إشكاليات-متعلم-اللغة-العربية-في-ظل-التحديات-الراهنة (Alukah)

٣. تحديات اللغة العربية: الواقع والتحديات المستقبلية، منيب محمد مراد،

٢٨ سبتمبر ٢٠٢٤م.

٤. شرح الآجرومية، حسن بن محمد الحفظي، المكتبة الشاملة.

الرابط: <https://shamela.ws/book/2122>

٥. اللغة العربية حية متطورة تمتلك مرونة نادرة لا تمتلكها لغات أخرى،

أحمد الطيب، كتبها: لؤي علي، صحيفة اليوم السابع، ١٨ ديسمبر

٢٠٢٥م.

الرابط: <https://www.youm7.com/story/2025/12/18> /شيخ-

الأزهر - اللغة - العربية - حية - ومتطورة - تمتلك - مرونة - نادرة - لا - تمتلكها -

لغات - أخرى / ٧٢٣٨٨٤٥ (اليوم السابع)

المراجع الأجنبية:

1. Gregory, Laura, Hanada Taha Thomure, Amira Kazem, Anna Boni, Mahmoud Abduh A. Elsayed, & Nadia Taibah. ***Advancing Arabic Language Teaching and Learning: A Path to Reducing Learning Poverty in the Middle East and North Africa***. Washington, DC: The World Bank, 2021. DOI: 10.1596/35917.
2. **The Arab Republic of Egypt. *Constitution of the Arab Republic of Egypt 2014 (as amended in 2019)***. Cairo: The Arab Republic of Egypt, 2019.