

دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها
مجلة علمية محكمة نصف سنوية
السنة الخامسة، العدد العاشر، ربيع وصيف ١٤٠٠/١٤٤٢، ص ٢١٦-١٩١
DOI: 10.22099/JSATL.2021.39373.1120

قراءة في مبادئ فلسفة تربية المدرسة البراغماتية في تعليم اللغة العربية

عيسى زارع درنياني^{١*}، حيدر إسماعيل پور^٢

١- أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة پیام نور، إيران.

٢- أستاذ مساعد في قسم فلسفة التربية بجامعة پیام نور، إيران.

تاريخ الوصول: ١٣٩٩/١٠/٠٩ تاريخ القبول: ١٤٠٠/٠٨/٢١
١٤٤٢/٠٥/١٤ ١٤٤٢/٠٤/٠٦

الملخص

تعدّ المدرسة البراغماتية من أبرز التيارات الفلسفة التربوية في القرن العشرين وحقت نجاحات في إعادة التخطيط لبرامج الجامعات والمدارس في مناطق مختلفة من العالم، وهي تلعب دوراً حاسماً في عملية تعليم اللغات، خاصة في تعليم اللغة العربية. للبراغماتية، المبادئ التي يؤدي فهمها إلى التوجيه الصحيح في تعليم اللغة العربية؛ هذه المبادئ تشتمل على المعرفة العملية، والذرائعية، والمهارة، والعلاقة بين التجربة والمعرفة والنشاط، والتساؤل كعملية تجريبية، والتغيير، وحل المشاكل. لذلك نظراً لأهمية هذا الموضوع، تشير هذه الدراسة إلى قراءة في مبادئ فلسفة تربية المدرسة البراغماتية في تعليم اللغة العربية ضمن المنهج الوصفي - التحليلي، وتهدف هدفاً تعليمياً وتربوياً. نتائج الدراسة تشير إلى أن البراغماتية مازالت تمتلك معاني ومفاهيم لتطوير مهارات الاتصال لدى المتعلمين، وترتبط الكفاءة اللغوية بأساسيات اتصال العناصر الصوتية، والمعجمية، والنحوية، وهذه تساهم في تعليم العملي للغة العربية، وتستخدم اللغة العربية كعملية ذرائعية لتبادل الأفكار، والمشاعر، والرغبات، والنقاط الإيجابية، وتستفيد من المهارة في تعليم اللغة العربية لكي تنتفع من الثراء المعرفي والكمي الذي حققه الخبراء في هذا المجال، وتستعمل مجموعة من التساؤلات العلمية لتعليم اللغة العربية، وتدرّب أعضاء هيئة التدريس على تغيير اتجاههم، وتحلّ مشاكل تعليم اللغة العربية في ظل الدراسات اللسانية الحديثة، والمقاربة بالكفاءات والتقويم.

الكلمات الدلالية: البراغماتية، اللغة العربية، التعليم، مهارات الاتصال.

التمهيد

فلسفة التربية هي فلسفة موجهة للعمل التربوي وهمزة وصل بين المستوى النظري للتحليل الفلسفي والمستوى العملي للقرارات والاختيارات التربوية، وتساعدنا على التفكير في المفاهيم والمشكلات التربوية بصورة واضحة ودقيقة وعميقة ومنتظمة بالإضافة إلى أنها تدفعنا للتحرك من أجل تحقيق الأهداف التعليمية.

من الضروري أن تساعدنا على تطوير نظرتنا للعملية التربوية وعلى توجيه مجهوداتنا وتنسيقها وعلى تحسين طرائقنا وأساليبنا في التدريس والتقويم والتوجيه والإدارة، وعلى رفع مستوى معالجتنا للمشكلات التربوية والأهداف الأساسية للتربية والإطار الفلسفي الذي تنظم فيه هذه الأهداف واضحة في ذهن واضع المنهاج، وفي ذهن مؤلف الكتاب المدرسي، وفي ذهن المشرفين على تطبيق المناهج وتطويرها، وفي ذهن المعلم الذي يتولى المهام المباشرة لتحقيق أهداف التربية. "وإذا لم تكن أهداف التربية والفلسفة التي تنبثق منها تلك الأهداف واضحة في أذهان هؤلاء جميعاً، وإذا لم يربط المعلم أهدافه الصفية الصغيرة بالإطار الفلسفي الكلي فليس من المتوقع أن تفلح التربية في تحقيق الآمال المعلقة عليها، وستضيع عندئذ معالم الصورة في ركاب الجزئيات والتفصيلات". (التل والآخرين: ١٩٩٣: ٦٤)

"تم دراسة فلسفة التربية بالرجوع إلى المدارس المختلفة التي تشتمل على المدرسة المثالية، والمدرسة الواقعية، والمدرسة الطبيعية، والمدرسة الوجودية، والمدرسة البراغماتية؛ هذه المدارس تساعد على فهم عملية تربوية وعلاقتها مع مظاهر الحياة وتنمي قدرة الإنسان على خطوط جديدة للنمو التربوي". (جيوشي، ١٩٨٢: ٥٢)

من هذه المدارس ما يلفت نظرنا، هي مدرسة البراغماتية في فلسفة التربية التي لها ارتباط وثيق بتعليم اللغة على العموم وتعليم اللغة العربية على الخصوص. ولهذا، مبادئ تشتمل على المعرفة العملية، والذرائعية، والمهارة، وفهم العلاقة بين التجربة والمعرفة والنشاط، والتساؤل كعملية تجريبية، والتغيير، وحل المشاكل.

نظراً لأن معرفة هذه المبادئ هدف تربوي هام في جميع مستويات تعليم اللغة العربية فقد اعتمدنا في هذه الدراسة قراءة في مبادئ فلسفة تربية المدرسة البراغماتية في تعليم اللغة العربية ضمن منهج الوصفي - التحليلي؛ وهي جعلتنا نبحت عن هذا الموضوع ونلقي الضوء على الأسئلة التالية:

ما العلاقة بين مدرسة البراغماتية وتعليم اللغة العربية؟

ماهي مبادئ فلسفة تربية المدرسة البراغماتية التي يمكن استخدامها لتعليم اللغة

الدراسات السابقة

دراسة جعفري جوهر والآخرين (١٣٩٤) تهدف موقع مدارس التربية (المثالية، والواقعية، والطبيعية، والوجودية، والبراغماتية) في تعليم اللغة الإنجليزية؛ وتخلص إلى أن التطورات الجزئية والكلية في مجال تعليم اللغة، متجذرة في الأسس الفلسفية. دراسة آهي والآخرين (١٣٩٣) تشير إلى مبادئ البراغماتية الفكرية في نصوص كليلة ودمنة؛ وتخلص إلى أن كتاب كليلة ودمنة كان كتاباً براغماتياً في الماضي. دراسة ميرزا محمدي والآخرين (١٣٨٧) تهدف مقارنة الأهداف المشتركة والمختلفة في فلسفة تربية المثالية والبراغماتية؛ وتخلص إلى أتهما تشتركان في توفير التعلم والإرشاد وتختلفان في مطلقه وعقلانية المعرفة في المثالية وفي الطبيعة النسبية والتجريبية للبراغماتية. دراسة عبدالله انبية المعلول (٢٠١٧) تهدف البحث إلى معرفة أسباب تراجع اللغة العربية حديثاً وكيفية معالجة هذه الأسباب؛ وتخلص إلى أن من أسباب ضعف اللغة العربية قلة إبداعات العرب وابتكاراتهم وعدم اتباع وسائل الإعلام القواعد الأساسية للغة العربية في البرامج المختلفة وعدم الاهتمام بتطوير المعلمين ورفع كفاءتهم من خلال الدورات التدريبية حول اللغة العربية. أمّا ظلت دراستنا هذه، فعائبة في تعليم اللغة العربية؛ وهي الأولى من نوعها، حيث ما يستحقه من الدراسة، والعناية، والتمحيص؛ ومن هنا يرى الباحث ضرورة وأهمية القراءة في مبادئ فلسفة تربية المدرسة البراغماتية في تعليم اللغة العربية.

مراجعة الأدب النظري

فلسفة التربية تكون خير أساس للتقويم التربوي في معناه الشامل وتساعدنا على الفهم والاستيعاب لنظام التعليم، وتساعد في إعطاء تعليمنا عمقاً فكرياً وعلى ربطه بالعوامل الروحية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية في البلاد، ولا بد أن يكون للمعلم فلسفة تربوية خاصة يتبعها أو يبني عليها تعليمه . «براغما هي كلمة يونانية تعني العمل أو العمل المفيد. عرفت البراغماتية منذ ظهورها على يد الفيلسوف الأمريكي تشارلز بيرس عدة تسميات مثل «الأداتية» و«الوظيفية» و«التجريبية» و«الذرائعية» وكل هذه التسميات تشير إلى معنى البراغماتية بوجه من الوجوه فهي اتجاه فلسفي يؤمن بالتجربة انطلاقاً من الجانب

الحسي للإنسان». (فام، ١٩٨٥: ١٣٥) كما أنّها تتجه إلى أهمية الأدوات التي تستعمل للمعرفة والوظائف التي تؤديها الأشياء وما نحمله حولها من أفكار. «وبما أن البراغماتية لا تؤمن بوجود حقائق مطلقة فهي تعتبر أن ما نملكه أو نعتمه من طرق ووسائل للوصول إلى نتائج ما هو إلا مجرد ذرائع نتوصل بها إلى نتائج مؤقتة». (الحفني، ١٩٩٩: ٢٧٠).

البراغماتية القائمة على النظرية البراغماتية للحقيقة (قياس الفكرة من خلال كفاءتها وفائدتها) لأنها تجعل تدفق التعليم أقرب إلى الحياة الواقعية، وبذلك يزيل العديد من التناقضات بين العلم والممارسة، والمدرسة والبيئة الاجتماعية خارج ذلك الفرد والمجتمع، والانضباط والحرية، وكذلك الوسائل والغايات (Adlly, 2017). «تسمى البراغماتية أيضاً بالعواقبية، لأن أي نشاط بشري يتم تقييمه في فترات العواقب والنتائج، إذا كانت نتائج النشاط مفيدة، فهي صحيحة، ومعيار الصدق في هذا الاتجاه يقوم على الاعتقاد: أن الأفكار تصبح صادقة عندما تساعدنا على ربطها بأجزاء من خبرتنا بطريقة تؤدي إلى سلوك ناجح في الحياة» (كرام، ٢٠٠٥: ٣٢).

«اقترحت البراغماتية مشروع تجديد للفلسفة، ودلت إلى أن تخرج من جمود القول، أن لا دخل لها في الحياة الواقعية، وأن تتحوّل إلى فعالية تسهم في حل مشكلات هذه الحياة، وفي تكوين علم إنساني يصلح أن يكون مقدمة لتجديد أحوال الحياة الانسانية ودعوة إلى الالتزام بالنظام». (الحفني، ١٩٩٩: ٢٧١)

تعتبر اللغة من أهم الوسائل التي يملكها الإنسان؛ للتواصل مع الآخرين؛ ولتبادل

ونقل الأفكار بين الأفراد والجماعات والشعوب، وهي إحدى الوسائل الضرورية للتعبير والحوار، وتكمن أهمية اللغة العربية في أنها من أقدم اللغات في العالم وأنصعها، حينما اختارها ربُّ العزّة لأشرف كتبه وهو القرآن الكريم، وتعليمها تسهم في حل مشكلات الحياة، لذلك المعرفة، والتعليم، وتطبيق مبادئ المدرسة البراغماتية في تعليم اللغة العربية، أمر هامّ يجعل تعليم اللغة العربية عملياً، ويؤدي إلى معرفة الكلمات والعبارات التي لها معاني محددة في المحتوى وتعمل كأدوات المعجمية، والتي تعني مقدار الأجزاء المعجمية، والاستخدام الاستعاري والافتراضي، والمعرفة المهنية أو المعرفة بكيفية التعبير عن أهداف المتحدثين، والمعرفة اللغوية الاجتماعية المشابهة، والخطاب اللغوي الاجتماعي.

مبادئ فلسفة التربية المدرسة البراغماتية في تعليم اللغة العربية هي المعرفة العملية،

والذرائعية، والمهارة، وفهم العلاقة بين التجربة والمعرفة والنشاط، والتساؤل كعملية تجريبية، والتغيير، وحل المشاكل.

الطريقة

اعتمدنا في هذه الدراسة بالمنهج الوصفي - التحليلي، والذي يقوم على آيتين: الوصف والتحليل المناسب لطبيعة هذا النوع من الدراسات، حيث الوصف من خلال استعراض مجموعة من المفاهيم المتعلقة بالبراغماتية، أمّا التحليل من خلال القراءة التي نضعها لمضمون مبادئ البراغماتية في تعليم اللغة العربية. تم وضع نظريات حول البراغماتية من قبل فريدريش وكارتويتشفيل (٢٠٠٩) ومورغان (٢٠١٤). وبهذه الطريقة نلاحظ مبادئ مهمة في العملية التنظيمية:

التأكيد على المعرفة العملية

المبدأ الأساسي في بحث البراغماتية هو أن تكون جميع البحوث حلاً للمشاكل القائمة من حيث المنتج صالحة للاستعمال والمعرفة العملية، في الواقع، تسعى البراغماتية إلى معالجة القضايا الضرورية والمهمة للإنسان، بدلاً من المناقشات الميتافيزيقية للحقيقة والواقع (Patton,2007).

البراغماتية تهتم بالمعرفة وأشكال المعرفة التي لها نتيجة عملية كما تؤكد على أهمية العمل والعمل بشأن القضايا والمشاكل في العالم الحقيقي.

معيار القيم هو فائدتها في الحياة الفردية والاجتماعية. بعبارة أخرى، يكمن مقياس التجربة الجيدة أو السيئة في نتائجها، وليس في حد ذاتها. أي أن القرارات الأخلاقية لا تستند إلى أوامر مطلقة وغير مرنة، بل من خلال التفكير في الإجراء، يتم الحصول على أفضل النتائج وأكثرها فائدة لعدد أكبر من البشر. يشرح مورغان (٢٠١٤) هذا، على عكس الفلاسفة الذين يؤكدون على طبيعة الواقع، يؤكد البراغماتيون على طبيعة التجربة (Frederick,2009).

الخطوة الأولى في سبيل النهوض بالعملية التعليمية هي معرفة الخصائص التي تزيد من فاعلية المعلم في عملية التدريس، وأن قدرة الاستاذ الجامعي على الاتصال والتخاطب تعدّ عوامل مهمة في تجريد كفايته. معرفة المعلم لمباني ومفاهيم واستراتيجيات التعلّم تساعده على اختيار طرائق التدريس المناسبة لنوع المعلومات المراد تقديمها ونوع الموقف الذي يتعرض له.

”تعليم اللغة العربية ليس معناه أن نحشو ذاكرة المتعلم بقواعد ومعايير ثابتة وإنما يجب أن يكون هدفنا أن نجعله يشارك ويتفاعل إيجابياً مع برنامج إعادة تعليمه واكتسابه المهارات المناسبة ليسهم في ترقية العملية التعليمية وتحسينها». (أفنان نظير، ٢٠٠٣: ٤٤)

تتضمن المعرفة العملية في تعليم اللغة العربية، مجموعة من العناصر التي تشكل نظاماً تربوياً متكامل اللبنة منها:

-المعلم: لا بدّ أن تتوافر في المعلم، الكفاية اللغوية، والامام بمجال بحثه، ومهارة تعليم اللغة. يجب أن يستعمل اللغة استعمالاً صحيحاً ويتقن في أداء الحروف، ويضع الكلمات في موضعها الأصلية، وتبرأ لغته من الأخطاء النحوية والصرفية، ويتمتع بالقدرة التعبيرية، ويدرك الفرق بين متعلمي اللغة، وأن يراعي المستوى العقلي للمتعلمين، وأن يقدم ما عنده بحيث يتلاءم مع المرحلة العمرية لهؤلاء المتعلمين، وأن يكون قادراً على ترتيب وتنظيم مواضيع المادة التي يدرسها بحيث تتسلل من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد. وتعتبر الخصائص الشخصية للمعلم، نحو: الجاذبية، والمرونة، والتسامح، والصبر، واحترام التلميذ... عاملاً مهماً في آلية عمل المعلم في تعليم اللغة العربية.

-المتعلم: من الخصائص اللازمة في متعلم اللغة العربية هي النضج (النمو العقلي والانفعالي والاجتماعي)، والموهبة (امتلاك قدرات وعادات واهتمامات)، والدافع (استثارة سلوك المتعلم وتنشيطه وتوجيهه).

-المنهاج: هي مخطط تربوي في تعليم اللغة العربية تتضمن عناصر مكونة من المحتوى والتدريس. يجب أن يختار المعلم الموضوعات التي تحل المشاكل وتكون مفيدة في الحياة الفردية الاجتماعية، وتلائم واقع الحياة، وتستجيب لأهداف المجتمع، وتوازن بين الناحية النظرية والناحية التطبيقية أي العلم والعمل، ويعتمد المعلم طرق متعددة ومختلفة في عملية التعليم، نحو، طريقة الإلقاء، يقوم فيها المعلم بإلقاء المعلومات على المعلم بأسلوب المحاضرة، أو الإملاء، وطريقة التلقين مثل ذكر قصة يستوعبها التلاميذ، وطريقة الحوار، طريقة تعدد من الطرق المثلى في تدريب المتعلم على أدبيات التحاور مع الغير وتساعد على ترسيخ وتثبيت المعلومات في أذهان المتعلم (البغدادي، ٢٠١٥: ٦٧).

على سبيل المثال، إذا أراد المعلم أن يعلم المتعلم، موضوع المهنة في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، يجب أن يكون لديه اتقان كامل لمحتوى المهنة ويقدر على التعبير بشكل جيد، ويستخدم أسلوباً وفقاً لقدرة المتعلم ويستخدم الموضوعات التي

يثير اهتمام المتعلم في حاجته الاجتماعية. وكذلك يسلك المعلم الأسلوب التصاعدي في تقديم مادته؛ فينطلق من الجزء إلى الكل، والجزء هنا هو المثال، الذي هو الوحدة المعجمية، والكل هو القاعدة، بيد أن هذه القاعدة لا تشرح بطريقة نحوية، وإنما تقدم بأسلوب يدرك فيه الطلاب الاستعمال الصحيح للوحدة المقدمة ويتدرج المعلم في توسيع المعاني والاستعمالات والقواعد للوحدات المعجمية بحسب مستوى الطلاب، ويدرب المتعلم على الدخول إلى المدونات اللغوية، وكيفية الاستفادة منها، وطريقة اختيار الوحدات المعجمية، وفهم معانيها واستعمالها في السياقات والمواقف المتنوعة.

الذرائعية

«إن رؤية ديوي للإنسان كصانع الأدوات في التعليم، لها آثار ضمنية، من خلال الذهاب إلى المدرسة، يمكن للأطفال تعلم قدر كبير من الخبرة البشرية المتعلقة ببناء واستخدام الأدوات في فترة زمنية قصيرة نسبياً. اقترح نهجاً فعالاً للمعرفة كعقلية ذات نظرة عميقة لمجتمع متوازن» (نورمان ماكنزي، ١٩٧٣: ١٨).

من وجهة نظر ديوي، الفلسفة هي نظرية عامة للتعليم، وهي طريقة تفكير تم إنشاؤها بشكل غامض في مواضيع تجريبية. في التفكير الفلسفي، ترتبط الأشياء غير المؤكدة التي يتم اختبارها بظروف وأهداف اجتماعية واسعة يتم تحقيقها في بيئة ذات اهتمامات متنوعة ووجهات نظر مختلفة (Dewey, 1997).

الذرائعية في تعليم اللغة العربية هي كل أداة يستخدمها المعلم ويستعين بها لتوضيح ما يصعب فهمه أو ادراكه على المتعلم واكتسابهم أنواعاً من السلوك وأنماطاً من المهارات والاتجاهات العربية، نحو:

- القواميس اللغوية (المعاجم): تشير معظم الدراسات إلى وجود علاقة إيجابية بين استعمال المعجم واكتساب المهارات اللغوية (التحصيل اللغوي) لدى متعلمي اللغة العربية، كما أن استعمال المعجم يساهم مساهمة إيجابية في ثراء حصيلة المتعلم اللغوية، خاصة إذا كان هذا المعجم زاخراً بالمفردات والتراكيب اللغوية المختلفة، والمعجم اللغوي الذي يتخذ مرجعاً يستعمله المتعلم ينبغي أن يكون ملئاً بالمواد التي يشتمل عليها ضبطاً للصيغة أو الصيغ وتحديدًا للمعنى أو المعاني (حساني، ٢٠٠٩: ١٤١). إن المعجم ينبغي أن يحشد أمام المعلم مادةً عملية ولغوية وفيرة، حددها بعض الدارسين في نقاط أساسية هي: معجم هجاء الكلمة العربية على النحو المقبول عند المثقفين، معجم نطق الكلمة برموز صوتية مبسطة وواضحة، معجم تأصيل الكلمة ببيان اللغة

الاصلية والصيغة التي اشتقت منها، معجم المعلومات الصرفية عن الكلمة، (نوعها وتصريفها)، معجم المعلومات النحوية الأساسية.

- كتب الترجمة والتعريب في العربية هما وسيلتان لنقل المعرفة والعلم، وأداتان لتوليد ألفاظ، وتعابير جديدة لم تكن معروفة من قبل، وتعليمها للمتعلّم كعملية ذرائعية للغة العربية في فلسفة التربية البراغماتية فتأتي من منطلق المنفعة الإيجابية التي تأخذ أشكالاً في تعليم اللغة العربية، منها: المنفعة الأخلاقية، المنفعة الجمالية والمنفعة السيكولوجية والمنافع الأخرى: العقائدية والسياسية والاقتصادية التي تساند المجتمع، والتي يطلقها المعلّم في تعليمه (الغالبى، ٢٠١٩: ٣٨).

- كتب المحادثة العربية التي تهدينا إلى تعليم المحادثة باللغة العربية، وهي المدخل الذي يدرّب المتعلمين على مهارات اللغة الأربع، الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة بطريقة متكاملة من خلال كلّ درس وكل موقف، وكذلك يدرّب المتعلمين على التأمل، والتساؤل، والتفكير، والتذوق، وأن ينمي لديهم الخيال المبدع (شعيب، ٢٠٠٨: ٢٨). هذه الكتب تعقد نوعاً من المقاربة المعرفية، والصلات الودية بين اللغة العربية وبين العلوم الكونية كالعلوم الحيوية، والفيزيائية، والاجتماعية، والفنية، وغيرها، وترسخ في نفوس المتعلمين، وتشتمل على التدريبات المتنوعة التي يقصد كلّ منها شحذ قدرة خاصة من القدرات الكامنة التي يتكوّن من مجموعها استعداد المتعلّم للتعلّم ولاكتساب اللغة.

- كتب النقد الادبي في تعليم اللغة العربية هي التي تتضمّن العلاقة بين العلوم في دراسة النصّ الأدبي.

في طريقة البراغماتية، تستخدم الأفكار كأدوات لحل مشاكل الإنسان، ويتم تحديد معيار صحتها أيضاً في سياق العمل والكفاءة (أهي، ١٣٩٣: ٧٥).

إن اللغة هي أداة تواصل بين الأمم والمجتمعات المختلفة ووسيلة لتبادل الأفكار والمشاعر والرغبات، حيث يمكن بواسطتها تحليل أي فكرة ذهنية إلى أجزائها وخصائصها، فهي أداة لا غنى عنها في ترجمة ما يدور في العقل من أفكار وعن طريقها تصل هذه الأفكار إلى الآخرين بأصوات منطوقة ورموز مكتوبة؛ وإنّ الذرائعية هي المنهج الذي يقوم بتحليل النصوص ومخبوءاتها، بإعطاء ذريعة علمية لكلّ جانب أو زاوية تُقال في النصّ الخاضع للتحليل وتتأتّى تلك الذرائع من الانطلاق من جنس النصّ وتكويناته الفنية والجمالية المسنودة بالأخلاق أي بالرسالة الإنسانية والمجتمعية. في طريقة البراغماتية، تستخدم الثقافة كأداة يستخدمها المعلم في تعليم اللغة العربية؛

اللغة عنصر أساسي من عناصر الثقافة، ولا يمكن للإنسان أن يتحدث باللغة بمعزل عن الثقافة، فاللغة وعاء الثقافة، وهي الوسيلة الأولى في التعبير عن الثقافة؛ على سبيل المثال لفهم المفردات فهما جيداً لا يكفي مساعدة القاموس فحسب، ولكن يصاحبه فهم الثقافة، نحو: كلمة «قمر الدين» إذا نظرنا القاموس فوجدنا كلمتين «قمر» و «الدين» ولكن المقصود عن «قمر الدين» هو الخبز الذي يباع في السوق السعودي.

المهارة

يعتقد البراغماتيون عموماً أنّ المهارة هي مصدر العلم والمعرفة. يعرفون التعليم من حيث المهارة بطريقة مماثلة. التعليم هو نتيجة المهارة، وهو درس تعلمناه من المهارة. بالنسبة لديوي تثير «المهارة» سؤالين: ما هو مصدر إيماننا؟ وماذا تعني نشاطاتنا؟ المهارة تخلق المعاني من خلال التعبير عن الأفكار والأنشطة في التعامل مع بعضها البعض. على حسب رأي ديوي تحدث العديد من مهارتنا بطريقة غير مشكوك فيها (Dewey, 2008).

«ديوي يتوج المهارة الإنسانية بوصفها إكسير الحياة والمعرفة الإنسانية بمختلف وجوهها وتجلياتها». (الشريف، ١٩٨٠: ٣٤)

المهارة هي التدخل المنظم من قبل الإنسان في إحداث الطبيعة، إنها صيغة من صيغ التفاعل الجوهرية بين الإنسان وفصول الحياة. وهذه المهارة هي التي تمنح الإنسان الفرصة أن يكون كائناً عارفاً وعاقلاً بصورة إنسانية (المصدر نفسه: ٧٨). تعليم مهارات اللغة العربية من أعظم التجارب التي يدرّسها المعلم ويأرسها المتعلم، يعني الاستيعاب على المهارة اللغوية الأربعة، وهي مهارة الاستماع، ومهارة الكلام، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة.

-مهارة الاستماع: المتعلم عن طريق الاستماع يكتسب المفردات ويتعلم أنماط الجمل، والتراكيب، ويتلقى الأفكار والمفاهيم، ويقدر على تمييز الأصوات. في تعليم الاستماع، ينبغي على الطالب أن يفهم اللغة العربية كما يتحدث بها أصحابها في المواقف الاجتماعية المختلفة فمثلاً ينبغي أن يكون قادراً على فهم المحادثات المرتبطة بمواقف كل يوم، والمتعلقة بالمسائل التي تدور حول الأنشطة العادية داخل المدرسة وخارجها، وفي النهاية ينبغي أن يكون الطالب قادراً على فهم القصص والوصف المختصر للحوادث الجارية والتاريخية. ومن معايير الاستماع: فهم ما يستمع إليه، ومعرفة الأصوات والكلمات والجمل المسموعة، وتتبع ما يستمع.

- مهارة الكلام: تعدّ مهارة الكلام إحدى المهارات اللغوية الأساسية، لأنّ اللغة في الأصل كلام، وقد نبّه إلى ذلك ابن جنّي حيث عرّف اللغة بأنّها أصوات يعبرُ بها كلّ قوم عن أغراضهم كما أن الكلام سابق من ناحية تاريخية لبقية المهارات اللغوية، فقد عرفه الانسان منذ نشأة اللغة (الحلاق، ٢٠١٧: ١٥٧).

في تعليم الكلام ينبغي على المتكلم أن يتحدث باللغة العربية بطلاقة مقبولة، وبصحة مقبولة، هذه بالإضافة إلى الاشتراك في محاورات بسيطة متعلقة بمواقف الحياة اليومية، وإلى الإجابة عن الأسئلة التي تدور حول الأنشطة العادية وهو في النهاية ينبغي أن يكون قادراً على أن يسأل أسئلة شبيهة بتلك التي أجاب عنها، وأن يعيد حكاية قصص بسيطة. من معايير الكلام: نطق الأصوات والكلمات والجمل نطقاً صحيحاً، إختيار الأفكار وتنظيمها تنظيمًا مناسباً، استخدام الاشارات والملامح المعبرة عن مضمون الحديث، و تكييف الحديث والالتزام بأدابه مع جمهور المستمعين.

- مهارة القراءة: من معايير القراءة، معرفة الحروف والكلمات والجمل العربية ونطقها نطقاً صحيحاً، وفهم النص المقروء فهماً جيداً، والقراءة السريعة مع المحافظة على الفهم. (الصدّيق، ٢٠٠٨: ٧٥).

للقراءة أهمية خاصة بين المهارات، والذين يجيدون القراءة هم الذين يفهمون المقروء. في تعليم القراءة ينبغي على المتعلّم أن يقرأ باللغة العربية بسهولة، ويقرأ ببساطة الكتب المناسبة لمستواه، كذلك ينبغي أن يكون قادراً على القراءة بسرعة، وأن يكون قادراً على فهم بعض القصص التي تقع في دائرة ميوله.

- مهارة الكتابة: من معايير الكتابة، كتابة الحروف والكلمات العربية كتابة واضحة، وكتابة الكلمات والجمل كتابة صحيحة الاملاء، واختيار الأفكار وترتيبها بصورة صحيحة، واستخدام القواعد اللغوية وتوظيفها في الكتابة، والكتابة في موضوعات متنوعة تعبيراً عن النفس والمجتمع، ويتركز تعليم الكتابة في عناية بثلاثة أمور: قدرة الدارسين على الكتابة الصحيحة إملائياً، وإجادة الخط، وقدرتهم على التعبير عمّا لديهم من أفكار في وضوح ودقة في تعليم مهارة الكتابة (الدليمي، ٢٠٠٣: ٧٦).

الكتابة مثل القراءة نشاط بصري يعتمد على إدراك العين لمجموعة الرموز المكتوبة، ينبغي أن يكون المتعلّم قادراً على كتابة محاورات بسيطة، وموضوعات مرتبطة بتجربته الخاصة.

هذه المهارة المدروسة تكون من أعظم التجارب التي أثّرت في تعليم اللغة العربية بشكل ايجابي على عدة نواحٍ، وهي: القدرة على التعبير عن ذواتهم ومشاعرهم

بصورة جيدة، ارتفعت قدرة المتعلمين على قراءة النصوص العربية (المنظومة والمنثورة) بصورة واضحة وسليمة، وفهم مفرداتها، وفهم البرامج التلفزيونية المتحدثة بالفصحي، والنضوج الفكري والحوار بطلاقة، والارتباط بالقيم الإسلامية، والتحسن في أسلوب الكتابة، والصحة اللغوية، والارتفاع في المستوى الدراسي.

على سبيل المثال، يستطيع المعلم أن يعلم اللغة العربية من خلال علوم الشريعة الإسلامية؛ لذلك يجد علاقة وثيقة بين علوم اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية يؤثر كل طرف منها في الآخر تأثيراً واضحاً في المهارات، فإذا رجع إلى مصادر ومراجع علوم الشريعة فلن يجد واحداً منها يخلو من الاستشهاد بقواعد علوم اللغة، ويحتاج في التعامل معه قراءة وفهماً وكتابة إلى كفاءة عالية في مهارات علوم وفنون اللغة العربية، وإذا رجع إلى مصادر ومراجع علوم اللغة العربية يجد الشواهد والأمثلة في هذه المصادر والمراجع من مصادر ومراجع علوم الشريعة الإسلامية.

فهم العلاقة بين التجربة والمعرفة والنشاط

عملية البحث البراغمية هي شرح العلاقة الداخلية بين التجربة، والمعرفة، والنشاط البحثي داخل المنظمات المستجيبية. يمكن أن تكون البراغمية أكثر ملاءمة من الأساليب الفلسفية الأساسية الأخرى لفحص العالم الداخلي للعمليات التنظيمية باعتبارها الأولى، لأنها تؤكد أن المعرفة تستند إلى التجربة ثانياً، وتشجع الباحثين على مساواة الأنشطة التنظيمية مثل تحليل الأنشطة من خلال التجربة، على الرغم من انتقاد الباحثين البراغميين في بعض الأحيان تركيزهم على النشاط، إلا أن البراغميين في الواقع تمكن الباحث من سد الفجوة بين النظرية والنشاط العملي (McKenna, 2011).

إن المعرفة هي الأساس الذي ينطلق منه المتكلم في الإجابة والسؤال، القلب النحوي وإنتاج العبارات الصحيحة لغوياً ينبغي أن يكون مختزناً في ذهن المتكلم، ويتعلمها من البيئة والتجربة اللغوية المحيطة به (قطامي، ٢٠١٢: ٤٢).

يرتقي الارتباط بين التجربة والمعرفة والنشاط في تعليم اللغة العربية بثلاث كفاءات: الكفاءة اللغوية، وكفاءة التحدث، وكفاءة التواصل الاستراتيجي.

-الكفاءة اللغوية: هي قدرة المعلم على استخدام اللغة ومفرداتها في موضوعات وأغراض شتى، فالمفردات اللغوية المستخدمة في الموضوعات الأدبية مثلاً تختلف كثيراً عن تلك المستخدمة في الموضوعات العلمية، على سبيل المثال؛ في الموضوعات الأدبية يستخدم المعلم، الألفاظ الفصيحة ويحرص على موسيقى اللفظ والتأليف والخيال،

وفي الموضوعات العلمية يستخدم الألفاظ التي تبتعد عن العواطف الذاتية ولا يهتم بالموسيقى اللفظية؛ ربّما يستطيع أن يطبق ذلك من خلال كتابته لمثاليين: أحدهما عن «المطر» من وجهة نظر أدبية (تشبيه الدموع بالمطر، وصف قطراته وتساقطه، والحالات النفسية و...) والآخر عن «المطر» من وجهة نظر علمية (تشكله، سقوطه، قياسه، وفوائده)، وايضاً خبرة (تجربة) ومعرفة المعلّم بكيفية تطبيق قواعد اللغة والتركيب اللغوي للجملة والاستخدام الصحيح للمفردات، فعلى سبيل المثال، من المعروف أن الجملة العربية تكون إمّا فعلية أو اسمية، والفعل في الجملة الفعلية يخضع لحالتى التذكير والتأنيث فقط؛ بينما يخضع لحالات التذكير والتأنيث، والافراد والتثنية والجمع في حالة الجملة الاسمية.

- كفاءة التحدث: «هي معرفة المعلّم على التحدث في موضوعات مختلفة، وايضاً قدرته وتجربته على التمييز بين نوع كلّ منها، بالاضافة إلى قدرته وخبرته على سرد الأحداث في تسلسل منطقي وفي الزمن المناسب». (البغدادي، ٢٠١٥: ٧٦) تتعلق كفاءة التحدث أيضاً بقدرة المعلّم على التجارب أثناء المقابلات أو الحوارات الشخصية، ونشاطه على إجراء الحوارات الاجتماعية في موضوعات شتّى بغرض الوصول إلى القدرة على مزج تلك الموضوعات المختلفة ووضعها في قالب لغوي متماسك لا تشوبه الركاكة اللغوية أو التردد أو التعلثم أو الاضطراب والتي يلجأ إليها المعلّم أحياناً عند الاندماج في موقف جديد فيحاول تعويض افتقاده للمفردات اللغوية المناسبة أو عدم تمكنه من استخدام ما يعرفه منها استخداماً سليماً، ومن ثم يلجأ إلى إقحام ما يعرفه من هذه المفردات اللغوية في مواقف غير ملائمة لها بالمرّة كأن يقول مثلاً «ما شاء الله» في مناسبة عزاء بدلاً من «قدّر الله وما شاء فعل» أو أن يذهب للسؤال عن مريض فيقول له: «البقية في حياتك» بدلاً من «أطال الله في عمرك».

- كفاءة التواصل الاستراتيجي: يقصد بها تجربة المعلّم على استخدام ما لديه من استراتيجيات خاصة به تمكنه من تسخير ما في جعبته من مفردات لغوية محدودة واستخدامها الاستخدام الصحيح لإجراء حوار كامل سليم، ولتنمية هذه الكفاءة يجب الاهتمام برفع نشاط المتعلم على التعرف على زلاته اللغوية وكيفية معالجتها وذلك بإثراء معلوماته اللغوية من خلال اكتسابه المزيد من المفردات اللغوية والفهم الجيد لقواعد اللغة، وأيضاً القدرة على تحديد نوع الموضوعات أو المواقف لاختيار المفردات اللغوية الملائمة لكلّ منها (حشروي، ٢٠٠٢: ٧٠-٦٠).

إنّ تعليم اللغة العربية في ظل المدرسة البراغماتية، قائم على وجود منهاج تسقي

منه المعرفة والتجربة، ويراعي من خلاله تقديم الأفكار والرؤى والمادة العملية، وكلما تقدمت مرحلة التعليم، زاد عمق المادة التعليمية والنشاط العملي في المنهاج الدراسي، والمتعلم في تقديم المعرفة اللغوية يحتاج إلى اكتساب المهارات والتجربيات الكتابية، وفي تعليم اللغة العربية، تحقيق المعرفة يكون نشاطاً للقراءة والتواصل باللغة العربية الفصحى، والكتابة في مضامينها مع كل حقل من حقول.

التساؤل كعملية تجريبية

«مبدأ منهجي مأخوذ من الأدب البراغماتي هو مبدأ تساؤل «ديوي» الذي يربط المعتقدات، والأنشطة من خلال عملية صنع القرار تتضمن جميع الأنشطة البشرية الواعية عددًا من الأسئلة أو الفرضيات استجابةً لمشكلة أو عقبة، ويستمر مثل هذا السؤال أو الفرضية عن طريق مطابقة السلوك أو تغييره استجابةً لمشكلة». (ميرزا محمدي والآخرون: ١٣٨٧: ٣٤)

من وجهة نظر ديوي، لا يوجد حد واضح بين الحياة اليومية والبحث، بدلاً من ذلك، يرى البحث كشكل من أشكال الاستجواب أكثر دقة ووعياً بذاته بكثير من معظم الاستجابات، وبدلاً من ذلك، يرى البحث كشكل من أشكال الاستجواب أكثر دقة ووعياً بذاته بكثير من معظم الاستجابات البشرية للظروف الخارجية الإشكالية (قطامي، ٢٠١٢: ٤٧).

«في مجال تعليم اللغة العربية يلزم أن نميز بين تعليم مسائل اللغة، وبين كيفية استعمال اللغة، فإن معلم اللغة يصطدم منهجياً بمجموعة من التساؤلات العلمية، وبدونها سوف يتعذر عليه إدراك حقيقة ما يعلم؟ ومن يعلم؟ ومن هذه التساؤلات: ماذا نعلم؟ ما هي الحاجات التعليمية لدى المتعلم؟ أية نظرية لسانية نعتمدها لتحقيق الغاية؟». (متقي زاده، ٢٠١١: ٤٥-٤٦)

أما معايير صياغة التساؤل كعملية تجريبية في تعليم اللغة العربية:

-الأسئلة تستخدم كلمات إجرائية، ولا تعطي معني متشابهاً، ولا تستخدم مصطلحات تقنية غريبة لا يفهمها المتعلمون (Adnan, 2012).

على سبيل المثال: «ما علاقة الجنس بإنجاز تعلم اللغة العربية للمتعلمين في الفصل الدراسي الثالث؟» إن هذا سؤال غير واضح لأنه يستخدم كلمة «العلاقة» وهي مصطلح تقني، فالأحسن في كتابة هذا سؤال البحث أن نكتب: «هل المتعلمات يحصلن على النتيجة أعلى من المتعلمين في تعلم اللغة العربية في الفصل الدراسي

الثالث؟» وكذلك مثل هذا السؤال: «كيف فعالية استخدام المسرحية في ترقية مهارة الكلام لمتعلمي اللغة العربية؟» هذا سؤال لم يكن واضحاً لأن كلمة «فعالية» مصطلح تقني لا نفهمها مباشرة.

- أن يكون الجواب المراد من أسئلة البحث لا يتضمن الخبر أو المعلومات عن الواقع أو المتغيرات فحسب، بل ينبغي أن يحمل المعلومات عن العلاقات بين الحقائق أو بين المتغيرات الملاحظة، أو المعلومات عن الصيغ والأنماط وانتظام إجراءات العمل في موضوع البحث (Rorty Richard, 2007).

على سبيل المثال: «كيف كانت عملية تعليم اللغة العربية في الفصل الدراسي الثالث؟» فالجواب المراد من هذا السؤال لا يجاوز الوصف عن عملية الواقعية للتعليم تتعلق بأحوال المعلم والمتعلم والمواد الدراسية، وهذا الوصف نستطيع أن نكتبها بدون عملية تحليل البيانات، بدلاً من هذا السؤال نكتب: «أي عملية تعليمية ترقى إنجاز تعلم اللغة العربية للمتعلمين في الفصل الدراسي الثالث؟» هذا السؤال يحتاج إلى الجواب بالوصف عن العملية المعينة للتعليم ويشير إلى تصميم البحث الوصفي الكيفي.

- أن يتضح في الصياغة وجود متغيرات البحث، أي أن تكون المتغيرات الملاحظة في عملية البحث العملي مذكورة في أسئلة البحث (Adnan, 2012).

على سبيل المثال: «هل المتعلمون الذين يقرؤون النثر باللغة العربية خمس ساعات في الأسبوع ينالون نتيجة مهارة القراءة أحسن من نتيجة الذين يقرؤون ساعتين في الأسبوع؟» نفهم من هذا سؤال البحث أن المتغير الملاحظ في هذا البحث اثنين هما تردد قراءة النثر بالعربية ونتيجة مهارة القراءة.

- أن تفيده أسئلة البحث المتعلمين بالفهم عن تصميم البحث المقترح كميماً كان أم كيفياً، فنستطيع أن نعين أن أسئلة بحث ما صحيح أم خطأ بالنظر إلى مناسبتها ومطابقتها بتصميم البحث المستخدم (Rorty Richard, 2007).

على سبيل المثال: «كيف كان تعليم مهارة التكلم باللغة العربية باستراتيجية المسرحية لمتعلمي الفصل الدراسي الثالث؟» و«هل استراتيجية المسرحية يستطيع أن يرقى نتيجة مهارة التكلم باللغة العربية لمتعلمي الفصل الدراسي الثالث؟» هذان سؤالان يدلان على استخدام تصميم البحث الوصفي الاجرائي. والمثال الآخر: «هل نتيجة الاختبار لمتعلمي اللغة العربية في الفصل الدراسي الثالث ترقى باستراتيجية المسرحية أعلى من نتيجتهم في الاختبار السابق؟ هذا السؤال يشير إلى استخدام تصميم البحث التجريبي

بمجموعة واحدة. وكذلك المثال الآخر: «ما القيم التربوية والأخلاقية المتضمنة في سورة مريم؟ هذا سؤال البحث يشير إلى استخدام تصميم البحث المكتبي.

مبدأ التغيير

إنَّ أهم مبدأ في الأنطولوجيا البراغماتية هو مبدأ التغيير، والذي بموجبه يتغير كل شيء في العالم ولا يوجد شيء ثابت ومستقر، وكان رأي ديوي أن وجود غير مؤكد، الوجود يعني المشاركة في عالم متغير لا يهدف بحث الإنسان إلى تحقيق اليقين، بل لاكتساب أدوات أو وسائل للتحكم في التغيير أو توجيهه (ابراهيم زاده، ١٣٩٦: ٨٧).

نقطة الانطلاق الأساسية للبراغماتية هي «التغيير». وفقاً لمفهوم التغيير، لا توجد حقيقة مطلقة ودائمة، وغالباً ما تختلف من وقت لآخر، ومن مكان إلى آخر، ومن موقف إلى آخر، لذلك لا يمتلك البراغماتيون فلسفة الحياة الدائمة إنهم لا يؤمنون بالحياة على الإطلاق، وبالنسبة لهم، فإن المثل والقيم الصحيحة فقط هي التي تعود بالفائدة على البشر في ظروف، وأماكن، وأوقات معينة. التغيير في طبيعة وجوهر الحقيقة، والتغيير في طبيعة وجوهر الحقيقة، وتشكيل الحقيقة من خلال نتائجها، والقيمة الاجتماعية الديمقراطية هي من بين المبادئ البراغماتية الهامة (Rockefeller, 1991). التعليم جيد ومفيد للأشخاص الذين يحتاجون إلى التغيير ويمكنهم إظهار اتجاهه، ويحتاج الناس إلى المعرفة، والهدف من العقلية وحسن النية لبدء هذه التغييرات مفيد. التغيير أمرٌ لا مناص منه، ولا توجد لغة واحدة في العالم تقاومه، فما إن تمضي فترة من الزمن حتى تدون بعض التغييرات الواضحة. يسير الزمن فتتغير حاجات الناطقين باللغة، وتبديل الأجيال والأحوال، وأشكال الحياة وأنماط التفكير وأدوات العمل ووسائط المعلومات، تتغير اللغة بتغيير الحياة.

أما أسباب تغيير اللغة العربية التي يجب أن يراعيها المعلم في التعليم:

-مبدأ الاقتصاد: من أسباب تغير اللغة مبدأ الاقتصاد في الجهد، أي ميل الناطقين إلى التعبير المفيد بأقل مبدول من الطاقة (Adlly, 2017).

مثال ذلك، التخلص من الهمزة في لهجة قبائل الحجاز وفي معظم اللهجات العربية الحديثة، وانكماش الأصوات، فتحول نطق «يَوْم» إلى «يُوم»، و«نَوْم» إلى «نُوم»، و«بَيْت» إلى «بَيْت»، و«عَيْن» إلى «عَيْن»، واندثار الأصوات الأسنانية (الشاء والذال والظاء) في بعض اللهجات العربية الحديثة، والقضاء على التفرعات الكثيرة والأنواع المختلفة للظاهرة الواحدة في داخل اللغة، مثال ذلك الاكتفاء بالشاء كعلامة تأنيث

والاستغناء بها عن الألف المقصورة (فنقول: سَلِمه، عَدوه، فَتوه، بدلاً من: سَلَمَى، عَدَوَى، فَتَوَى) وعن الألف الممدودة (فنقول: حَمْره، صَحْره، شَقْره، بدلاً من: حَمراء، صحراء، شقراء). يعني، الانتفاع إلى أقصى حد من المجهود الذي يقوم به متكلم اللغة. - مبدأ القياس: القياس هو أهم الإليات الضالعة في إحداث التغييرات اللغوية، ويعني ابتكار كلمة أو تصريف من عندنا بالقياس على ما لدينا من كلمات أو تصريفات تشبهه (وافي، ١٩٧١: ٣٠).

مثال ذلك في العربية أن كلمة «سراويل»، وهي مفرداها من الفارسية، تشبه صيغة من صيغ الجمع في العربية (فعاليل) فأخذ العرب يقيسونها على تلك الصيغة ويشتقون لها مفرداً قياساً على ذلك الجمع، فيقولون «سروال». ومثل ذلك بالضبط ما حدث في الكلمة اليونانية Paradeisos فإنها مفرد، غير أن مشابقتها للجمع (فعاليل) جعل العرب يشتقون منها مفرداً، هو «فردوس». وكذلك كلمة «كرونوس» Kronos في اليونانية، والكلمة الألمانية Groschen التي دخلت العربية بطريق التركية، هاتان الكلمتان مفردتان في لغتيهما، غير أنهما تشابهتا في العربية مع صيغة الجمع «فُعُول» فاشتقَّ منها مفردان جديدان هما: «قرن» (من الزمان)، و«قرش» (من القروش). - الاتصال بلغةٍ أخرى: من أسباب التغيير في اللغة اتصالها بلغةٍ أخرى من خلال الغزو أو الهجرة أو التجارة، ومن أهم صور التغيير في حالة احتكاك اللغات «الاقتراس» (المصدر نفسه: ٣١).

فقد اقترض العرب على سبيل المثال، ألفاظاً أعجمية من لغات كثيرة، عن طريق الاشتقاق والنحت والمجاز، أو عن طريق تعريب اللفظة الأجنبية إذا كانت تدل على معنى اصطلاحى دقيق يخشى ضياعه في ثنايا اللفظ العربي. من الألفاظ الفارسية التي انتقلت إلى العربية: «الكوز، الإبريق، الطست، الخوان، الطبق، السكرجة، السمور؛ الخبز، الدباج، السندس؛ إياقوت، الفيروز، البلور؛ السמיד، الكعك، الفالودج؛ الفلفل، الكرويا، القرفة، الزنجبيل، الخولنجان، الدارصيني؛ النرجس، البنفسج، السوسن، الياسمين، الجلنار؛ المسك، العنبر، الكافور، الصندل، القرنفل». ومما انتقل من اليونانية إلى العربية: البطريق، القنطرة، الفردوس، القرميد، القسطاس (الميزان)، القنطار، البطاقة، السججل (المرأة). أما ما أخذته اللغات الأخرى من العربية فلا يكاد يُحصى، فمعظم مفردات الفارسية الحديثة عربي الأصل، ومعظم مفردات التركية عربي أو فارسي، وثلاثة أرباع مفردات الأردية عربي أو فارسي، وفي الإنجليزية الحديثة كلمات كثيرة من أصل عربي مثل: Lemon, Muslin, Saffron, Sherbet, Syrup.

الترتيب: الليمون، الموصل (نسيج خاص ينسب إلى الموصل)، الزعفران، الشراب، السكر، الكافور، القنوة (عسل القصب المجمد)، القهوة، القطن، القرمزي، الكمون، الدمشقي (نسيج).

- تغيير أشكال الحياة: «من أسباب التغيير اللغوي تغير أشكال الحياة ومعالم الثقافة ووسائل الاتصال، وبزوغ مفاهيم جديدة تتطلب مصطلحات جديدة. من ذلك أن كثيراً من الألفاظ العربية قد تجردت من معانيها العامة القديمة وأصبحت تدل على معانٍ خاصة تتصل بالعبادات والشعائر، أو شئون السياسة والإدارة والحرب، أو مصطلحات الفلسفة والكلام والفقه، أو مصطلحات النحو والصرف والعروض ...» (وافي، ١٩٨٩: ١١٩)

على سبيل المثال، الصلاة، الصوم، الزكاة، الحج؛ الخليفة، الامام، أمير المؤمنين، الوالي، القاضي، الكاتب، المشير، الشرطة، الوظيفة، القطائع، الجريدة، الصائفة، الشاتية، المرتزقة، المتطوعة، الشحنة، الثغور، العمارة، دار الصنعة، ديوان الجنود؛ ديوان الرسائل، ديوان الخاتم، السرير، السكة، الطراز، المقصورة، التعجب، التوكيد، الحد، التعزير، الشبهة، القياس، التعريف، القضية، السالبة، الموجبة، المقدمة، النتيجة، الصرع، الاستسقاء، الذبحة، الربو، الأمزجة، المثلث، المربع، الدائرة، الكون، الحدوث، القدم، الوجود، العرض، الجوهر ... ومن آثار الإسلام كذلك قضاؤه على كثير من الألفاظ العربية الجاهلية التي تدل على نظم حرمها الإسلام كأسماء الأنصبه التي كانت لرئيس الحرب في الجاهلية (المرباع والصفابا والنشيط والفضول)، وكألفاظ الإتاوة والمكس والحلوان والصرورة والنوافج. وقضى الإسلام كذلك على أسماء الأيام والأشهر في الجاهلية لاتصال بعضها في أذهان العرب بشئون وثنية أو نظم جاهلية واستبدل بها أسماءها الحالية.

- تأثير الكتاب والمترجمين والمجامع العلمية: للكتاب والأدباء والمترجمين أثر كبير في نهضة اللغة وتهذيبها واتساع نطاقها وزيادة ثروتها. والأمثلة على ذلك، في نهضة العربية في العصر العباسي يعود إلى العلماء والأدباء والمترجمين عن اليونانية والفارسية؛ لقد اقتبسوا مفردات أجنبية وطوّعوها لمقتضيات العربية؛ فاتسع متن اللغة وازدادت مرونةً وقدرةً على التعبير عن العلوم والآداب، كذلك الأمر في عصر النهضة الحديثة، كذلك تقوم المجامع اللغوية والهيئات العلمية بالإبداع اللغوي حين تحتاج إلى استخدام لفظ ما للتعبير عن فكرة أو مفهوم معين، وبهذا تعطي الكلمة معنىً جديداً يبدأ أول

الأمر اصطلاحياً، ثم قد يخرج إلى دائرة المجتمع فيغزو اللغة المشتركة كذلك (أحمد مختار، ٢٠٠٩: ٢٤٢).

ومثال ذلك، كلمة (جذر) التي يختلف معناها بحسب مهنة المتكلم أهو مزارع أم عالم رياضيات أم لغوي.

توصف اللغة العربية بالتغيير لارتباطها بحياة أفراد المجتمع الذي يتكلم بها، ولا شك في أن هؤلاء تتبدل أحوالهم وتغير، فيؤثر ذلك في لغتهم، ويجد طريقه إلى الألفاظ والتراكيب التي يتداولونها في اتصالهم ويعبرون بها عن أحوالهم وحاجاتهم.

حل المشاكل

يعتبر البراغماتيون أن السمات الرئيسية لطريقة التدريس هي نفس السمات الأساسية للتفكير، لذلك، تعتبر طريقة حل المشكلات أفضل طريقة تدريس. بالنسبة للبراغماتيين، حل المشكلات هو شكل من أشكال الاستعداد للحياة، إنه يعني مواجهة المشكلات محاولة حلها، وهكذا فإن المشكلة تكمن في أساس تدريس البراغماتيين (Dewey, 1945).

يجب أن يعالج المنهج الأساسيات ويركز على حل المشكلات في موضوع متعدد التخصصات، بدلاً من نقل المعرفة المخططة بشكل سلبي للمتعلمين وفقاً للبراغماتيين، تركز طرق التدريس على حل المشكلات والتجارب والمشاريع، ويعمل معظم الطلاب في مجموعات (Omar, 2014).

في بعض الأحيان لا يحلّ التعليم المشكلة، إذا كانت طرائق العمل قديمة غير صالحة للتغلب على المشاكل الجديدة.

«عملية حل المشاكل من العمليات الأكثر فعالية في تعلّم اللغة العربية لأمتها توفر الفرصة المناسبة لتحقيق الذات لدى المتعلمين، وتنمية قدراته العقلية، وتعتمد الانطلاقة فيها على المعلم بطرح المشكلة وتوضيح أبعادها، وبعد ذلك يناقش ويوجه المتعلم للخطوات والعمليات التي تقود لحلّ المشكلة» (حساني، ٢٠٠٩: ٤٦)

من معايير اختيار وضعية مشكلة في تعليم اللغة العربية، هي: أن تكون المشكلة ذات معنى بالنسبة للمتعلم، أن تكون في مستوى المتعلم، أن تثير التساؤلات، أن تكون مرتبطة بالواقع، أن ينتج عنها اكتساب معرفة ذات طابع عام (مفاهيم، قواعد و نظريات).

أمّا خطوات طريقة حل المشاكل في تعليم اللغة العربية:

-اختيار الوضعية المشكلة: أن تكون المشكلة ذات دلالة ومعنى بالنسبة للمتعلمين

أي تعبر عن حاجات واقعية يشعر بها المتعلم، وأن ترتبط بالكفايات المحددة المراد تحقيقها (اللغوية، التحدث، والتواصل الاستراتيجي). على سبيل المثال؛ في تقديم الوضعية المشكلة في تعليم اللغة العربية، إذا كانت القدرات والأهداف المستهدفة، ملاحظة الظاهرية اللغوية (التعجب) يجب أن يقدم المعلم للمتعلمين نصاً يتضمن حكاية تحدد التعابير الدالة على التعجب في المحتوى التعليمي؛ نحو: "ما أجمل السماء! أو أجمل بالسماء!" بدل من عبارة "ما أجمل السماء؟"، يقوم المعلم بقدرة المتعلمين على تمييز أسلوب التعجب عن غيره من الأساليب اللغوية، ويقترح أمثلة أخرى يميز فيها المتعلم بين التعجب وغيره من الأساليب؛ ويدعمها المعلم بتقديم أمثلة إضافية للمتعلمين الذين أظهروا تعثراً في إستيعاب أسلوب التعجب.

-تحديد المشكلة: تحليلها وتشجيع المتعلمين على طرح التساؤلات، يعني أن تكون ذات صلة قوية بحياة المتعلمين، وتعمل على إثارة تفكير المتعلمين و دفعهم إلى الاستطلاع.

-جمع المعلومات: مساعدة المتعلمين للوصول إلى المعلومات بالنسبة إلى مستوى المتعلمين ومع مرحلة نموهم ومهارتهم (مهارة الاستماع، ومهارة الكلام، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة).

- الوصول إلى حل المشكلات: مساعدة المتعلمين للوصول إلى النتائج، وأن تؤدي دراسة المشكلة إلى مشكلات أخرى تحتاج إلى دراسات جديدة، وتحفز المتعلمين للبحث وتهيئ المتعلم لمواجهة مشكلات الحياة، ويتدرب على طريقة حلّها، ويعملون بشكل إيجابي وتنمي روح العمل الجماعي (السعران، ١٩٩٩: ١٧٨).

مشكلات تعليم اللغة العربية وتعلمها كثيرة ومتداخلة، وتقع على مستويات اللغة كافة: الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية. تعد المشكلات الصوتية من أولى هذه المشكلات، إذ يواجه هؤلاء مشكلة حقيقية في ضبط النطق السليم لعدد من الأصوات العربية وتمييزها من غيرها مما يشبهها في الخصائص أو يتقارب معها في المخارج، ويقترح الحلول المناسبة لعلاجها، على سبيل المثال، لعلاج الحالات التي وقعت لصوت « العين» يجب على المعلم أن يعمل على رفع وعي المتعلم بخصائص هذا الصوت، أو تعريفه بالسّمات المميزة عن صوتي «الحاء و الهمزة» اللذين تم استبدالهما به، وأن يستعين في ذلك بمشاهد الفيديو، والصور، والرسوم المتحركة التي توضح مخرج كلّ صوت والشكل الذي تكون عليه أعضاء النطق حال النطق به، وأن يكثر من جعل المتعلم يستمع إلى الثنائيات الصوتية التي تساعد على التمييز بين « العين والحاء»

وبينه، وبين الهمزة، ويدربه على النطق الصحيح.

من أسباب هذه المشكلة، اختلاف لغة المتعلم مع اللغة العربية في مخارج الأصوات أو في اختلاف التجمعات الصوتية المسموح بها، أو نتيجة للعادات النطقية تشكلت لديه من النظام الصوتي للغة الأم، أو أن المناهج المعتمدة لا تراعي الفروق الموجودة بين اللغة العربية واللغة الأم للمتعملم فيكون ذلك سبباً في حدوث مثل هذه الأخطاء، وكذلك أن كثيراً من كتب تعليم هذه اللغة لا تولي هذا الأمر ما يستحقه من اهتمام سواء في التخطيط أو في طريقة تدريسها (طعيمة، ٢٠٠٠: ٢٣).

إذا حظي تعليم الاصوات بالاهتمام الكافي ويولي الخبراء اهتماماً بالأصوات العربية وتعليمها فتعالج المشكلة؛ وللمساعدة في التغلب على هذه المشكلات يجب على المعلم أن يخصص الأصوات بعناية خاصة وأن يهتم بتعليم أصوات اللغة في الأسابيع الأولى عن طريق التدريب المكثف، وعليه أن يتعهد الأداء الصوتي للمعلم، ويقوم بتصحيح أشكال الأداء الصوتي، وهنا لكي يتمكن المعلم من ذلك يجب أن تكون لديه خلفية معرفية جيدة حول الأصوات ومخارجها وخصائصها فيكون مؤهلاً علمياً لتبني المتعلم إلى الفوارق الصوتية الدقيقة بين الصوامت المشكلة. وفي النهاية، أن يعلم أن إجادة نطق الأصوات مهارة لغوية تحتاج إلى التدريب، وطول الممارسة، وكثرة التكرار، ومن أجل ذلك ينبغي على المعلم تبني خطة واضحة لتدريس الأصوات ويختار ترتيباً يناسب المتعلم يتبعه في تقديم أصوات العربية، كأن يرتبها متدرجاً من السهل إلى الصعب.

إنّ تعليم اللغة العربية في ظل «المقاربة»^١ بالكفاءات جعلت المتعلم هو المحور الأساسي وأعطت له الحرية في اختيار ما يدرس، والمنهاج الذي جاء بها، ترمي إلى روح التحضير والتدريب والتطبيق والتقييم. والمقاربة تهدف حل المشاكل الناجمة عن ابتعاد المعلم من المتعلم في تعليم اللغة العربية.

وكذلك «التقويم»^٢ جزء لا يتجزأ من عملية التعلم عن طريق حل المشكلات، ويلعب دوراً رئيسياً في الوقوف على مدى تحقق الأهداف التربوية، والتمكن من المهارات، والقدرة على توظيفها في تعليم اللغة العربية وفي حل المشاكل.

مناقشة النتائج

فلسفة التربية في ظل البراغماتية تهدف إلى تعليم الفرد كيف يستطيع أن يتكيف مع مجتمع دائم التغير، وبالتالي يجب على المدرسة أن تنمي لدى الطالب الخبرات التي

تساعده على أن يحيا حياة سعيدة، وهذا يتطلب من المدرسة الاهتمام بهذه النواحي: المهارات المهنية، والقدرة على التعامل بكفاءة مع المشاكل، واكتساب المعرفة، والقيم الأخلاقية .

يبدو الارتباط بين البراغمية وتعليم اللغة العربية واضحاً جداً، فبمجرد معرفة جذور كليهما، فإن أحد الأهداف الرئيسية للغة العربية هو بلا شك تنمية «موهبة الاتصال»، الذي يتم تعريفها في الكفاءة النحوية، والكفاءة الاستراتيجية، وكفاءة الخطاب، والقدرة على إنشاء نص شامل أو نص خطاب منسق ومختار، واقتراح أدوات تعويضية منطوقة وغير منطوقة تعزز التواصل، والخبرة التي تتعلق بتعليم اللغة العربية، وهذه هي الأهداف الأساسية للمدرسة البراغمية.

البراغمية تهتم بالمعرفة العملية في تعليم اللغة العربية، أي معرفة العناصر التي تزيد فاعلية المعلم، ونضج المتعلم، وترسم مخططاً تربوياً يتضمن عناصر مكونة من محتوى وتدریس .

في ضوء البراغمية، الذرائعية تلعب دوراً مهماً في تعليم اللغة العربية، ويستعين بها المعلم والمتعلم، وتنمو المهارات والكفاءات، وتحل مشاكل التعليم، وتقوم بتحليل النصوص ومخبوءاتها.

للمهارة مكانة مركزية في البراغمية، إنها المبتدأ والخبر في كل تجربة تربوية، ومن الضروري أن تراعى في تعليم اللغة العربية لكي تنمو قدرة التعبير وترتفع قدرة المتعلمين في الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة.

تعليم اللغة العربية في ظل البراغمية هو إيصال المعلم معلومات اللغة العربية إلى أذهان المتعلمين، وإعادة بناء التجربة التي يكتسب المتعلم بواسطتها معرفة اللغة العربية ونشاطه العملي في هذا المجال.

التساؤل كمبدأ منهجي في البراغمية هو العملية التجريبية في تعليم اللغة العربية، ويستخدم كلمات إجرائية، ويحمل المعلومات، ويتضح متغيرات في الصياغة، ويستعمل تصميم البحث التجريبي.

تتغير اللغة العربية لأسباب الاقتصادية، والقياسية، والاتصالية، والنهوض اللغوية، ولا بد أن يستوعب المعلم والمتعلم هذه التغيرات التي تكون نقطة الانطلاق الأساسية للبراغمية ويتكيفان معها .

بالنسبة للبراغميين، طريقة حل المشاكل أفضل طريقة للتعليم، وهي من أهم طرق النشاط في تعليم اللغة العربية، فهي تقوم على إثارة تفكير المتعلم وإشعاره بالقلق

من وجود مشكلة استصعب عليه حلها، ويمكن أن تحلّ المشاكل في ضوء الدراسات اللغوية والمقاربة والتقويم.

التوصيات

- التركيز على استراتيجيات البراغماتية في تعليم اللغة العربية بالجامعات الإيرانية.
- الاستفادة من قائمة مهارات التواصل اللغوي في ظل البراغماتية التي تمّ التوصل إليها عند تحليل أو تقويم كتب الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.
- ضرورة الاهتمام بمؤشرات قراءة وتعبير البراغماتية التي لم تظهر كثيراً في محتوى كتب تعليم اللغة العربية حتى يتمكن الطلاب من اكتسابها.
- ما نقرحه أن يأخذ الباحثون بعين الاعتبار دراسة تقييمية براغماتية لتطوير مهارات تعليم اللغة العربية عبر المراحل التعليمية المختلفة.

الهوامش

- ١- المقاربة تعني كيف يقترب المعلم من المتعلم من أجل تقريب المفاهيم والمعارف لذهن المتعلم ليجعلها قابلة للفهم والاستيعاب والممارسة (هني، ٢٠٠٥: ١٠١؛ عبّاد مسعود، ٢٠٠٦: ١٢٤)
- ٢- التقويم هو تحديد مستوى الأداء الذي وصل إليه التلميذ وتحديد نقاط الضعف والقوة ثمّ العمل على تشخيص دقيق للظاهرة موضع التقويم وتعديل مسارها. (منسي، ١٩٩٨: ٢١)

المصادر والمراجع

- إبراهيم زاده، عيسي. (١٣٩٦). فلسفه تربيت، تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
- أحمد مختار، عمر. (٢٠٠٩). علم الدلالة، القاهرة، عالم الكتب.
- أفنان نظير، دروزه. (٢٠٠٣). النظرية في التدريس وترجمتها عملياً، عمان، دار الشروق للنشر.
- آهي، محمد وفاطمه مهرباني. (١٣٩٣). «براغماتيسم در كليله ودمنه»، متن پژوهي ادبي، پاييز، شماره ٦١، صص ٨٢-٦٣.
- البغدادي، زكي ابونصر. (٢٠١٥). تعليم اللغة العربية عن بعد: الواقع والمأمول، الرياض، المركز الوطني للتعليم الإلكتروني.

التل، سعيد والآخرون. (١٩٩٣). المرجع في مبادئ التربية، بيروت، دار الشرق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

جيوشي، فاطمة. (١٩٨٢). فلسفة التربية، دمشق، مطبعة بن الوليد.

حثروبي، محمد صالح. (٢٠٠٢). مدخل إلى التدريس بالكفاءات، الجزائر، دارالهدى.

حساني، احمد. (٢٠٠٩). دراسات في اللسانيات التطبيقية- حقل تعليمية اللغات- الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

الحفني، عبد المنعم. (١٩٩٩). موسوعة الفلسفة والفلاسفة، القاهرة، مكتبة مدبولي، الطبعة الثانية.

الحلاق، ايمان محمد (٢٠١٧). «المنهج التواصلي في تعليم اللغات، اللغة العربية أنموذجاً»، الرسالة أعدت للحصول على درجة الماجستير في اللغة العربية وآدابها، جامعة قطر، كلية الآداب والعلوم.

الدلمي، طه على حسين. (٢٠٠٣). طرائق العلمية في التدريس اللغة العربية، عمان، دار الشروق.

السعران، محمود. (١٩٩٩). علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، القاهرة، دار الفكر العربي.

الشريف، كوثر عبدالرحيم (١٩٨٠). المنهج البراغماتي والتطبيق التربوي، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

شعيب، حسيب. (٢٠٠٨). طرائق تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة والثانوية، بيروت، دار المهجة البيضاء للطباعة والنشر والتوزيع.

الصدقي، عمر عبدالله. (٢٠٠٨). تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الخرطوم، الدار العالمية.

طعيمة، رشدي أحمد. (٢٠٠٠). تدريس اللغة العربية في التعليم العلي، القاهرة، دار الفكر العربي.

عباد مسعود، محمد بن زكريا. (٢٠٠٦). التدريس عن الطريق مقارنة بالاهداف والمقاربة بالكفاءات، الجزائر، منشورات المعد الوطني لتكوين مستخدمي التربية.

الغالب، عبدالرزاق عودة. (٢٠١٩). الذرائعية وسيادة الأجناس الأدبية، القاهرة، دار النابغة للنشر والتوزيع.

فام، يعقوب. (١٩٨٥). البراجماتزم، بيروت، دار الحداثة، الطبعة الثانية.

- قطامي، يوسف. (٢٠١٢). نمو الطفل المعرفي واللغوي، عمان، الأهلية للنشر والتوزيع.
- كرام، عبدالحكيم. (٢٠٠٥). محاضرات في فلسفة التربية (وثيقة مقدّمة للدعم البيداغوجي للطلبة)، الجزائر، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية، دائرة التاريخ والجغرافيا والفلسفة.
- متقي زاده، عيسي. (٢٠١١). «الحاجات اللغوية العملية لتعلمي العربية من الناطقين بغيرها»، مجلة الجمعية العلمية الايرانية للغة العربية وآدابها، العدد ١٧، شتاء، صص ٦٢-٤٣.
- منسي، محمود عبدالحليم (١٩٩٨). التقويم التربوي، الاسكندرية، دارالمعرفة الجامعية.
- ميرزا محمدي، محمد حسن وحميد عليين و غفور حسني. (١٣٨٧). «مقايسه اهداف تعليم و تربيت از ديدگاه ايده إليسم و پراگماتيسم»، مجله دانشور رفتار، سال پانزدهم، شماره ٣٠، صص ٥٣-٤٥.
- نورمان ماكنزي، مايكل إرورت. (١٩٧٣). فن التعليم وفن التعلم (ترجمة: أحمد القادري)، القاهرة، مطبعة جامعة دمشق.
- وافي، على عبدالواحد. (١٩٨٩). فقه اللغة، القاهرة، دار النهضة للطبع والنشر.
- (١٩٧١). اللغة والمجتمع، القاهرة، دار النهضة للطبع والنشر.
- هنّي، خير الدين. (٢٠٠٥). مقارنة التدريس بالكفاءات، الجزائر، مطبعة الجزائر.

Adlly (2017). Program evaluation in small NGOs. **In Australasian evaluation society conference**, Perth, WA, Australia, Number 7. pp 19–21.

Adnan (2012). **Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaan**, Number 4, pp 20-35

Dewey J (2008 [1910]). **The influence of Darwinism on philosophy**. In: Boydston J and Hahn L (Eds) *The Middle Works of John*.

--- (1945) **Experience and education**. Kappa Delta Pi, Indianapolis.

----- (1966). **Education and the Philosophic Mind**. New York: The Macmillian Co.

----- (1991) **Moments, mixed methods, and paradigm dialogs**. New York:

The Macmillian Co.

Frederick. (2009) Doing mixed methods research pragmatically: Implications for the rediscovery of pragmatism as a research paradigm. **Journal of Mixed Methods Research** ,Number4,pp 6–16.

McKenna S, Richardson J and Manroop L (2011) Alternative para-digms and the study and practice of performance management and evaluation. **Human Resource Management Review**, Number 21,pp 15-148.

Omar M. Khasawneh, Yarmouk (2014) , Implementing Pragmatism And John Dewey's Educational Philosophy In Jordanian Public Schools, **Journal of International Education Research** Number10,pp17-39.

Patton, M. (2007). Paradigms and pragmatism. In D. Fetterman (Ed.), **Qualitative approaches to evaluation in educational research**, Number12,pp10-24.

Rockefeller, S. C. (1991). John Dewey: **Religious faith and democratic humanist**. New York: Columbia University Press.

Rorty Richard, (2007), **“Philosophy as a Transitional Genre,” in Philosophy as Cultural Politics**, Cambridge, Cambridge University Press.

خوانشی بر اصول فلسفه تعلیم و تربیت مکتب پراگماتیسم در آموزش زبان عربی

عیسی زارع درنیانی*، حیدر اسماعیل پور

استادیار گروه زبان و ادبیات عربی، دانشگاه پیام نور، ایران.

استادیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه پیام نور، ایران.

چکیده

مکتب پراگماتیسم از معروف‌ترین جریان‌های فلسفه تعلیم و تربیت در قرن بیستم است که در زمینه بازنگری برنامه‌های دانشگاه‌ها و مدارس در مناطق گوناگون دنیا موفقیت‌هایی کسب کرده است. این مکتب، نقش مهمی در کاربردی نمودن آموزش زبان‌ها، به‌ویژه آموزش زبان عربی، دارد. مکتب پراگماتیسم، اصولی دارد که فهم آن اصول، منجر به هدایت صحیح آموزش زبان عربی می‌شود. این اصول شامل دانش عملی؛ ابزارگرایی؛ مهارت؛ ارتباط بین تجربه، دانش و فعالیت؛ پرسش؛ تغییر و حل مسائل است. لذا، با توجه به اهداف تربیتی و آموزشی و همچنین اهمیت این موضوع، اصول فلسفه تعلیم و تربیت مکتب پراگماتیسم در آموزش زبان عربی با روش توصیفی-تحلیلی بررسی شد. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که پراگماتیسم، مفاهیم و معانی را برای توسعه مهارت‌های ارتباطی زبان آموزان به کار می‌گیرد و مهارت زبانی را با اصول ارتباط عناصر واجی، واژگانی و دستوری ارتباط می‌دهد؛ در نتیجه این به آموزش عملی زبان عربی کمک می‌کند و زبان عربی را ابزاری برای تبادل ایده‌ها، احساسات، تمایلات و سودآوری قرار می‌دهد. در آموزش زبان عربی از تجربه بهره‌مند می‌شود و از غنای شناختی و کمی استفاده می‌کند که متخصصان در این زمینه فراهم آورده‌اند. در فرایند تجربه، از مجموعه پرسش‌هایی برای آموزش زبان عربی استفاده می‌کند. اعضای علمی را آموزش می‌دهد تا با توجه به مطالعات زبانی جدید، صلاحیت و ارزیابی‌ها، جهت‌گیری خود را در آموزش زبان عربی تغییر دهند و مشکلات آموزش زبان عربی را حل نمایند.

واژگان کلیدی: پراگماتیسم، زبان عربی، آموزش، مهارت‌های ارتباطی.

A Reading of Educational Philosophy of Pragmatic School in Teaching Arabic

Isa Zare dorniani*¹, Heidar Esmailpoor²

1. Assistant Professor at the Department of Arabic Language and Literature, Payamnoor University, Iran.
2. Assistant Professor at the Department of Philosophy of Education, Payamnoor University, Iran.

Abstract

Pragmatism is one of the most famous streams of educational philosophy in the 20th century that has achieved a great success in revision of school and university programs around the world. This school plays a vital role in functionalizing language instruction, particularly teaching Arabic. In case of understanding the principles of this school, teaching Arabic can be fulfilled in an accurate way. These principles include: scientific knowledge, instrumentalism, skill, the relationship between experience, competence and activity, questions and change and problem solving. This study used a descriptive analytical method. Results of this study indicated that pragmatism uses notions, meanings and concepts to develop interaction skills among learners and connects language skills with vocabularies, and grammatical elements. This helps scientific teaching of the language and turn Arabic into a tool to communicate and exchange ideas. Pragmatism uses experience to teach Arabic and uses cognitive resources that experts have provided in this realm. In the process of experience, a set of questions are used to teach Arabic. Using new language studies, evaluation and competence, pragmatism helps faculty members to change their direction in Arabic teaching and solve the problems.

Keywords: pragmatism, Arabic language, education, communication skills.

*Corresponding author: zare.dornian@pnu.ac.ir