أسس وتطبيقات في تعليم اللغة العربية وثقافتها
في المدارس والجامعات الماليزية في ضوء مدخل "كل اللغة"

د. نشأت بيومي، أ.م. الحاج محمد بن سمن،
رسلان عبد الرحمن: مدرس في قسم التربية الإسلامية والدعوة والحضارة، كلية الدراسات الإسلامية المعاصرة، جامعة السلطان زين العابدين،كوالا ترنجانو،
فوزاي يوسف: مدرس في المعهد العالي لتربية المعلمين، فرع سلطان ميزان، بسوت، ترنجانو، ماليزيا.

ملخص البحث

يتناول هذا البحث أهم الأسس اللغوية، والاجتماعية، والثقافية، التي يجب أن ينطلق من برنامج تعليم اللغة العربية وثقافتها في المدارس والجامعات الماليزية، ويتميز البحث الحالي بتبني مدخل (منظور) كلي للغة وثقافتها، والعوامل المؤثرة في تعلمها واكتسابها، ففي ضوء هذا المنظور الكلي يعرض البحث كل أساس ثم يعرض بعض التطبيقات المستنتجة عنه في عملية التعليم والتعلم؛ حيث أصبح الأساس في البحث الحالي يعبر عن رؤية تطبيقية وإجراءات عملية تنعكس مباشرة في مناهج وأساليب وطرائق تعليم اللغة العربية وثقافتها.

التمهيد

لكي يؤتي تعليم اللغة لغير الناطقين بها ثماره المرجوة لابد أن ينطلق من رؤية واعية لطبيعة اللغة وأنظمتها المكونة، ومهاراتها الأدائية، ووظائفها وخصائصها الفكرية والثقافية؛ كما لابد أن يعتمد في تعليم وتعلم هذه اللغة على خصائص المتعلمين من خلال تعرف حاجاتهم، واهتماماتهم، واتجاهاتهم. كما يجب أن يبنى في ضوء أسس معرفية/نظرية في التعليم والتعلم تنمي المهارات والقدرات العقلية المعرفية لدى المتعلمين؛ حيث يجب أن يبنى موقف التعلم على الاستبصار والفهم والإدراك، وأن يكون التعلم ذا معنى بالنسبة لهم، ولكي يتم الاحتفاظ بهذا التعلم لابد أن يعتمد بناؤه على خبرات تعلم سابق، وكذلك يراعى في تخطيطه وتنفيذه ارتباطه بالتعلم اللاحق. ولكي يكون تعلم اللغة ذا فاعلية ووظيفية في حياة هؤلاء المتعلمين لابد أن يتم في ضوء النظرية الاجتماعية للغة ووظائفها، وهي النظرية التي

تجعل تعلم اللغة ذا معنى حقيقي في حياة المتعلمين كما تجعله بنائياً أيضاً. وكذلك لابد أن ينطلق البرنامج من أسس "مشتقة" لمواجهة مقتضيات ومتطلبات التقدم الهائل في وسائل الاتصال والتكنولوجيا الحديثة، والتي أصبحت محوراً أو مجالاً واسعاً لتوظيف/استخدام مهارات الأداء اللغوي، ومحوراً أو مجالاً خصباً لتنميتها أيضاً.

وفي ما يلي عرض لأهم الأسس اللغوية والاجتماعية والثقافية لتعليم اللغة العربية وثقافتها في المدارس والجامعات الماليزية، وأهم التطبيقات المستنتجة من هذه الأسس في عمليات التعليم والتعلم.

أولاً: الأسس اللغوية

(أ) الأسس والتطبيقات الناتجة عن كلية الأداء اللغوي في المقال والمقام

فهذا الأساس ناتج طبيعي عن كلية اللغة، وكذلك كلية الأداء اللغوي بها، فاللغة وطبيعتها وخصائصها المميزة ووظائفها التي تؤديها هي أهم مدخل في بناء واشتقاق التصورات والأسس والإجراءات اللازمة في تعليمها وتعلمها؛ ولذلك "فالمدخل الكلي" في تعليم اللغة وتعلمها يستمد أسسه **من** "الطبيعة الكلية للغة" والتي هي أبرز خصائصها، "فإذا تأملنا أية لغة فسنجد أنها مركبة من وحدات، أصغرها هي الوحدات الصوتية، ثم يركب الصوت مع الصوت بطريقة منظمة دقيقة ليتكون من الصوتين أو أكثر ما يسمى بالكلمة، ثم تؤلف الكلمة مع الكلمة بشكل محكم غاية الإحكام ليتكون ما يسمى بالجملة وهكذا، فاللغة نظام كلي دقيق محكم، ولواختل هذا النظام أو جزء فيه لصار الكلام ضوضاء لا معنى له".[1]

وهكذا يتجسد نظام اللغة في صورة معقدة ومركبة من عدة نظم، كل منها يؤدي وظيفة محددة، وتتعاون هذه النظم بشكل يثير الدهشة والإعجاب معا في أداء رائع متكامل تنصهر فيه وظيفة كل نظام لتذوب كل النظم في بوتقة واحدة، وتنتهي إلى نظام واحد كبير، يتصف بالدقة والتعقيد معاً هو "اللغة".

---

(١) محمد يوسف حبلص: **من أسس علم اللغة**، القاهرة، دار الثقافة، ١٩٨٧م، ص١٤

ويعني ذلك أن تعليم اللغة وتعلمها لابد أن ينطلق من مدخل، أو رؤية واعية لكلية التفاعل بين هذه الأنظمة وطريقة عملها معاً، لأداء المعنى وإنجاز الدلالة، وإلا فإن تعلم نظام منها منفصل عن الأنظمة الأخرى هو تعلم لا فائدة منه، ولا ثمرة فيه، ويصبح غير ذي معنى وغير ذي قيمة، ولا يسهم في تعلم حقيقي للغة، ولا في اكتساب القدرة على التواصل والتفاعل بها.

وهذه الحقيقة التي تبرزها كلية اللغة من ضرورة التكامل في تعليم وتعلم أنظمتها المختلفة هي حقيقة تحتمها أيضاً الطبيعة "الكلية للأداء اللغوي"، فالأداء اللغوي ليس مجرد إصدار اعتباطي للغة دون وعي بمكونات الأداء بها أو دون اعتبار لهدف أو وظيفة نسعى لإنجازها، وإنما يرتبط الأداء بإرادة مقصودة لا تتحقق إلا إذا توافرت فيه مقومات الدلالة، والتي هي مجموع مكونات أنظمة المقال (الإصدار اللغوي الذي يقتضي المناسبة لمعايير القواعد والأنظمة اللغوية المختلفة) والمقام (السياق الاتصالي والاجتماعي والذي يقتضي المناسبة لمعايير القواعد والأنظمة الاتصالية والاجتماعية) الذي تم فيه هذا الإصدار.

فأنظمة اللغة لا تتحرك في الفكر والنفس إلا عند الأداء بها، وكلمات اللغة وتراكيبها وأساليبها هي معين صامت "فإذا أردنا أن نتكلم أو نكتب نظرنا في هذا المعين الصامت فوضعنا محتوياته في حالة عمل وحركة، فأخذنا منه الكلمات والأنماط ورصفناها على شروط الأنظمة أي بحسب قواعد اللغة، وخرجنا من دائرة الصمت اللغوي إلى دائرة الفعل، أي من حيز السكون إلى حيز الحركة، ومن حيز الإمكان إلى حيز التطبيق. وحاصل جمع "المعنى الوظيفي" و"المعنى المعجمي" الذي للكلمات لا يساوي أكثر من "المعنى اللفظي" للسياق أو معنى ظاهر النص كما يقول الأصوليون، ولا يزال السياق حتى بعد الوصول إلى هذا المعنى اللفظي بحاجة إلى "معنى المقام" أي المعنى الاجتماعي الذي يضم القرائن الحالية إلى ما في السياق من قرائن مقالية وبهذا يتم الوصول إلى "المعنى الدلالي."[٢]

(٢) تمام حسان: **اللغة العربية، معناها، ومبناها**،القاهره، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٩م، ص ٤٠-٤١

وهذا الحراك اللغوي عند الأداء هو **"حراك كلي" لأنظمة المقال، وأنظمة المقام معاً**؛ حيث تناسق وتكامل ديناميكية أنظمة المقال، مع تناسب واع يستضئ بومضات الغاية والوظيفة التي يسعى الأداء لإنجازها في مقام حاضن لهذا المقال ومؤثر في تشكله وتبلوره.

ولا يمكن الوفاء بمقتضيات **الأداء اللغوي** أو تلمس المكونات والمؤثرات فيه إلا بمساواته "**بالدلالة**"، واستعارة مكونات ومقومات "الدلالة" له، وإذا أردنا أن نجعل **"للأداء اللغوي"** معياراً لم نجد إلا "**الدلالة**" لتكون معياراً لصحة وسلامة هذا الأداء، ولذلك فإن مكون الأداء أو معيار قياسه يكون بمدى تحقيقه لمكون الدلالة المتمثل في صحة المقال، ومدى مناسبته للمقام الذي يتم الأداء فيه؛ مما يؤكد أن الأداء اللغوي هو مكون كلي من المقال والمقام معاً. ومن تطبيقات ذلك في تعليم اللغة وتعلمها لغير الناطقين بها أنه يجب:

١. العناية بكلية الأداء اللغوي والذي يرتكز على دعامتين أو مكونين كليين هما المقال (النظام الصوتي، والنظام الصرفي، والنظام النحوي، والنظام المعجمي)، والمقام (قواعد المعنى، والسياق، والثقافة، والمجتمع)؛ بحيث لا يطغى الاهتمام في تعليم جانب منه على جانب، ولا يهمل جانب في سبيل التركيز على الآخر.
٢. اعتماد اللغة العربية الفصيحة في تعليمها لغير الناطقين بها؛ وذلك لأنها تتمتع بخصائص في المقال والمقام لا تتوافر في العاميات العربية، من حيث:

أ. ثبات دلالة مقالاتها على مقاماتها ثباتاً نسبياً لا يتوافر للعاميات المولدة عنها رغم تغير الزمان والمكان، لما تتميز به هذه اللغة الفصيحة من سمات وخصائص دينية وثقافية فريدة لم تتكرر في لغة أخرى.

ب. شيوع وانتشار دلالات مقالاتها على مقاماتها في جميع الطبقات اللغوية بين مستخدمي اللغة في المجتمع، وإن اختلفت في نسب الاستخدام ونسب الفهم.

٣. الاهتمام في تعليمها لغير الناطقين بها بتقديم "مقالات" لغوية متنوعة "لمقامات" اجتماعية شائعة في الثقافة المحلية، أو العربية الإسلامية، أوالثقافة العالمية؛ حيث ييسر ذلك على المتعلم الأجنبي فرص التفاعل والاندماج باللغة المتعلمة، في قطاعات ومجالات ومقامات متنوعة، كما يمكنه من مهارات الاستكمال والنمو المستمر في اكتساب مقالات اللغة واستيعاب مقاماتها المناسبة.

ورغم أن هذه المقامات لا تخضع للتقعيد والضبط الحتمي- كما في أنظمة المقال الفصيح - فإن على معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها أن يجتهد ليصل إلى الأنواع الشائعة منها، وأن يرصد ما يستعمل من "مقال أو مقالات" في كل "مقام أو مقامات" ليضمنه محتوى المنهج أو البرنامج الذي يقدمه لغير الناطقين باللغة.

مما سبق يتضح هذا الأساس اللغوي للمدخل الكلي والذي يتلخص في أن تعليم اللغة وتعلمها للناطقين بها عامة، ولغير الناطقين بها خاصة- حيث يفتقدون خبرة المقال والمقام معاً- لابد أن يكون تعلماً كلياً شاملاً لأنظمة اللغة، وأنظمة الأداء، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال طرائق وأنشطة قريبة التمثيل للواقع الحقيقي في استخدام اللغة وتوظيفها.

وكذلك اتضح أن مستوى اللغة الذي يجب أن يعلم لغير الناطقين بالعربية هو اللغة الفصيحة؛ لتميز مقالاتها بالجمع بين الثبات النسبي، ومقومات التطور لاستيعاب متغيرات ومستحدثات الثقافة والحضارة. وكذلك أيضاً لعموم مقاماتها "وانتشارها في عموم الناطقين بالعربية، والمعتنقين لثقافتها الإسلامية؛ فهي العروة الوثقى التي تجمع بينهم، وهي كذلك الرباط الوثيق الذي يجمعهم بغيرهم من غير الناطقين بهذه اللغة."[٣]

(ب) الأسس والتطبيقات الناتجة عن الخصائص المميزة للغة العربية

فاللغة العربية هي أقدم اللغات السامية، وأكثرها احتفاظاً بخصائصها التي تتفرد بها عن لغات كثيرة في العالم كخاصية الاشتقاق، والإعراب، والإيجاز أو غير ذلك من خصائص. وهي لغة لها تاريخ حضاري عريق مؤثر وفاعل في الحضارة والنهضة الحديثة التي يشهدها العالم، بما نقلته من خلال الترجمة إليها من تراث وميراث الحضارات القديمة، وكذلك بما أثرته فيه من الإضافة والإبداع والابتكار؛ فكانت حلقة الوصل بين تراثه القديم ونهضته الحديثة، وألفاظها منتشرة في كثير من اللغات الكبرى في العالم. وهي كذلك لغه ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالدين الإسلامي وثقافته المتميزة والمتمايزة، والذي ينتمي إليه ويدين به أكثر من "مليار نسمة" منتشرين في جميع أرجاء العالم. وارتباطها بهذا الدين ليس ارتباطاً عادياً أو تقليدياً، بل هو

---

(٣) عبد الحميد عبد الله، وناصر عبد الله الغالي: **أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية**، الرياض، دار الاعتصام، ٢٠٠٤م، ص٣٨

ارتباط فريد لم يتوافر للغة غيرها من لغات العالم قديماً وحديثاً، فهي لغة القرآن، ولغة العبادة – بمفهومها الشامل في هذا الدين– والتي تستغرق جميع مناشط الحياة عند من يدينون به، ولذا فهي لغة حتمية لهم ولمن أراد التواصل معهم ولا بديل عنها.

وهذه الخصائص اللغوية، والتاريخية، والحضارية، والثقافية لابد أن لها صدى واضحاً في رؤية ومدخل تعليمها وتعلمها لغير الناطقين بها، ولابد أن يكون لها أيضاً صدى واضح في تخطيط وبناء عمليات وإجراءات برنامج تعليمها لغير الناطقين بها، وبصفة خاصة إذا كان هذا البرنامج يهدف إلى تنمية الأداء اللغوي لهؤلاء الدارسين، وإكسابهم مهارات استخدامها والتواصل والاندماج بها مع ناطقيها، وثقافتهم، وتراثهم الحضاري والديني.

وللغة العربية خصائص لغوية مميزة ، وهي كثيرة،(*) ولكن الأكثر منها تأثيراً في برامج تعليمها لغير الناطقين بها، هو كما يعرض البحث التالي:

١. اللغة العربية لغة محتفظة بخصائصها التاريخية

فقدم اللغة العربية واحتفاظها بأصواتها وألفاظها وقواعدها طيلة هذه المدة، من أهم خصائصها. فالناطق باللغة العربية في زمننا الحاضر، من العرب أو من غيرهم يستطيع أن يقرأ ما كُتِبَ منذ مئات السنين بيسر وسهولة، ويفهم معناه، ويتذوق جمال أسلوبه. وتلك مَزِيَّةٌ لا توجد في لغة من لغات العالم القديمة أو الحديثة؛ فقد بادت لغات وأصبحت طلاسم، ولا يفك رموزها إلا عدد محدود من المتخصصين في اللغات القديمة أو الآثار، كما استمرت لغات أخرى غير أن أبناءها لا يقدرون على فهم كثير من تراثها القديم؛ لاختلافها في طرائق التعبير، وانحسار كثير من ألفاظها، وانقطاع الصلة بين الماضي والحاضر، وتغيرها في النطق والرسم وغير ذلك مما يعرض للغات.(٤)

(*) تناول البحث هنا أكثر الصفات والخصائص المميزة للغة العربية الفصيحة المعاصرة، وأكثرها انتشاراً في الاستخدام، والتي يمكن أن يكون لها تأثير في تعليمها لغير الناطقين بها، أما الخصائص التي لم تعد منتشرة أو التي تخص جوانب لغوية غير مؤثرة تأثيراً مباشراً في تعليمها وتعلمها كظاهرة النحت أو التعريب مثلاً فلم يتناولها البحث، ولكن يمكن الرجوع إليها من خلال مصادرها الأصلية في كتب علم اللغة.

(٤)عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي: أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، معهد البحوث العلمية، مركز بحوث اللغة العربية، ٢٠٠١م، ص١١١

ويمكن أن يستفاد من هذه الخصيصة التاريخية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بحيث يجب أن يُعتمد في تعليمها على اللغة العربية "الفصيحة المعاصرة" وليست العامية أو العاميات المنتشرة في العالم العربي.

فاللغة "العربية الفصيحة" هي التي تربط الدارس الأجنبي بمصادرها الأصلية والأصيلة في الثقافة العربية الإسلامية، والتي هي المؤثر الحقيقي الذي مازال يشكل حياة وسلوكيات وأنشطة هذه الأمة، والرابط المشترك الذي يوثق بين جميع أبنائها في كل مكان في العالم. لذا فإن تعلم العربية الفصيحة هو الذي يمثل أهمية وفائدة لدى المتعلم الأجنبي وإلا ما الفائدة إذا تعلم عامية مصر عند ذهابه إلى المغرب مثلاً، وكيف يفعل إذا أراد التواصل مع مصادر اللغة المسموعة أو المكتوبة في الإعلام الرسمي، وفي الصحف التي تصدر في جميع أنحاء العالم العربي باللغة الفصيحة وليست العاميات بها.(٥)

٢. اللغة العربية لها خصائص صوتية متميزة

فاللغة العربية تمتلك أوسع مدرج صوتي عرفته اللغات، حيث تتوزع مخارج الحروف فيها بين الشفتين إلى أقصى الحلق. وقد توجد في لغات أخرى غير العربية حروف أكثر عدداً، ولكن مخارجها محصورة في نطاق أضيق ومدرج أقصر، كأن تكون مجتمعة متكاثرة في الشفتين وما وراءهما من الفم أو الخيشوم، أو تجدها متزاحمة من جهة الحلق.(٦)

والأصوات العربية وإن كانت أقل عدداً من الأصوات في لغات أخرى إلا أنها تتميز بوجود أصوات كثيرة، بها لا يوجد ما يماثلها في كثير من اللغات، وبصفة خاصة اللغات الأوروبية.

ولهذا.. هناك تطبيقات في إجراءات تخطيط البرنامج وإجراءات التدريس، حيث:

(٥)علي أحمد مدكور، وإيمان أحمد هريدي: تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، النظرية والتطبيق، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٦م، ص٧٩

(٦) حسن ظاظا: كلام العرب، **قضايا اللغة العربية**، بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٧٦م، ص٧.

أ. لابد للبرنامج أن يأخذ في الاعتبار الأثر الناتج عن مدى الاختلاف أو التشابة بين أصوات العربية وأصوات لغة الدارسين، وما يمكن أن يسببه ذلك من صعوبات لابد أن توضع إجراءات لعلاجها أو ما يمكن أن يستفاد به من أوجه التشابه الصوتي لهم أو الفونيمي بين اللغتين في تعليم الأصوات العربية لهم.

ب. كما لابد للمعلم أن يكون على دراية ببعض إجراءات وعمليات التقابل اللغوي اللازمة في هذا الجانب، وعلى علم بلغة الدارسين وطبيعة أصواتها، وما لا يتوافر فيها من أصوات اللغة العربية، وما هو قريب منها في أصوات أخرى، فيعرف طبيعتها في الأصوات وتنويعاتها، ويستفيد من ذلك كله من أجل تدريب الدارسين على أصوات اللغة العربية وإتقانها.

ج. كما يجب أن ينبه المعلم الدارسين إلى هذه الفروق ويزودهم بأساليب واستراتيجيات المقارنة التي تساعدهم في اكتساب الأصوات والظواهر العربية، والتغلب على الصعوبات التي تقف دون ذلك.

٣. اللغة العربية لغة تتميز بخاصية الاشتقاق

الاشتقاق معناه أن للكلمة ثلاثة أو أربعة أصول (جذر Stem)، وأنها منتمية إلى عائلة من الكلمات بعضها أفعال، وبعضها أسماء وبعضها صفات. ومن هذا الجذر نستطيع بناء عدد كبير من الكلمات. فمثلاً الكلمات : كتب، كاتب، مكتوب، كتابة، كتاب.. تشترك في مقدار من حروفها وجزء من أصواتها.[٧]

ولهذا تطبيق في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها حيث:

أ. يجب على مخطط البرنامج أن يكثر من التدريبات التي تساعد الدارسين على اكتساب الأوزان الاشتقاقية في اللغة العربية، واكتساب استراتيجيات القياس عليها في توليد الصيغ والمفردات والمعاني الجديدة.

ب. كما يجب على المعلم أن يعتمد – في استراتيجيات التدريس– الإجراءات والعمليات التي تيسر لهم فهم واكتساب هذه الأوزان، وتدريبهم على المعاني الناتجة

([٧])رشدي أحمد طعيمة: تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩م.، ص٢٦.

عن الصيغ المشتقة بوضعها في جمل توضح معانيها والفروق الدلالية فيما بينها، وأن يعتمد في ذلك على استراتيجيات تدريس تفاعلية تقوم على تعاون وتفاعل الدارسين في توليد واشتقاق المعاني بأنفسهم، وتمثيلها في مواقف أداء حقيقية توضح الفروق بينها.

٤. اللغة العربية لغة إعراب

ويقصد بالإعراب أن للغة قواعد في ترتيب الكلمات، وتحديد وظائفها، وضبط أواخرها.[٨] والإعراب من أهم خصائص العربية، وقواعده أساسية في دقة الفهم، والإفصاح عن المعنى، وتعرف الوظائف والعلاقات بين الكلمات، والجمل. وهو لا يقف عند حد تعرف العلامات في أواخر الكلمات، بل يشمل جميع العلاقات المتضمنة في تركيب الجملة.

ولهذا.. هناك تطبيقات مهمة في تخطيط برامج تعليم العربية وتعلمها لغير الناطقين بها، وكذلك في إجراءات واستراتيجيات التدريس المتبعة، منها:

أ. أن فهم قواعد اللغة – خاصة المعيارية الفصيحة – أساسٌ في تعلمها، "فالسيطرة على نظام اللغة شرط لممارستها. وهذا يعني ضرورة السيطرة على الأنظمة الصوتية والمعجمية بالإضافة إلى نظام القواعد النحوية.[٩]

ب. يجب تناول الموضوعات النحوية من مدخلٍ تكاملي وظيفي (**كلي**)، وربط القاعدة النحوية بالمعاني الواردة في النص، حيث تدرس القواعد التي يعكسها النص المسموع أو المقروء أو المكتوب أو المتعلق بتنمية مهارة الكلام والذي تدور إجراءات الدرس حوله. ولا داعي لإفراد ترتيب أو ترابط معين لتناول القواعد النحوية.

ج. تدريب الدارسين على ملاحظة الوظيفة والعلامة الإعرابية التي تميزها في النطق أو الكتابة، وبصفة خاصة في العلامات الفرعية للإعراب، ولكن ليس شرطاً أن نطلب منهم أن يصيغوا الصياغة الإعرابية التي تطلب من الناطقين الأصليين باللغة؛ كأن

---

(٨)رشدي أحمد طعيمة: المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، سلسلة دراسات في تعليم العربية، الجزء الأول، القسم الثاني، ١٩٨٦م.، ص١٤٤.

(٩) علي أحمد مدكور، وإيمان أحمد هريدي: مرجع سابق، ص٤٦.

يقول "فاعل مرفوع وعلامة رفعه الواو لأنه ...." ولكن يكفيه أن يتدرب على ملاحظة تغير العلامة بتغير الموقع في الإعراب. وأن يتم التركيز على فهم دلالات المعنى من خلال الموقع الوظيفي الذي تشغلة الكلمة.[١٠]

د. يجب تطبيق القواعد المتعلمة على نصوص تدرس فعلاً ، وأن تكون أمثلة وشواهد التطبيق مستمدة من لغة التواصل والاستخدام الحقيقي، وليست أمثلة مصطنعة لا صدى لها في الواقع.

هـ. تنبيه الطلاب إلى الميزة التي توفرها قواعد النحو العربي من سيولة الترتيب وحرية التقديم والتأخير، وأثر ذلك في المعنى وتدريبهم على ذلك، على ألا يتم التوسع في ذلك إلا في المستويات المتقدمة من المستويين: المتوسط والمتقدم.

٥. اللغة العربية لغة غنية في التعبير

ويقصد بذلك تزايد مترادفاتها التي تقترب دلالاتها في المعاني، ولكن كثيراً ما يظل لكل مفردة معنى فريد لا يُؤَدَّى إلا بها، "كما يقصد بها أن الزمن النحوي يمكن التعبير عنه بأكثر من طريقة. فمن الممكن استعمال النواسخ الفعلية مع الأفعال وكذلك بعض الحروف الخاصة بتغيرات الزمن.[١١] كما يرتبط بغنى المعنى ظاهرة النقل التي تتميز بها اللغة العربية بالنسبة لوظائف المفردات والجمل. فالمعنى الواحد يمكن التعبير عنه بصيغة ثم يعبر عنه بصيغة أخرى. فالمعنى الذي يعبر عنه بفعل الأمر يمكن التعبير عنه أيضاً بالمصدر. فقد نقول: ضرباً زيداً. ونقصد به: اضرب زيداً. وقد يأتي المصدر حالاً مثل: جاء الطفل حبواً. وكذلك يبرز غنى التعبير في اللغة العربية في أن المعنى الواحد يمكن التعبير عنه بالعديد من الأنماط والأساليب التي تتناسب مع مواقف الاستخدام وأهدافه في النفي، والإثبات، والتعجب، والاستنكار، والمدح، والذم... إلخ.

---

(١٠) علي الحديدي: **مشكلات تعليم اللغة العربية لغير العرب**، القاهرة، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، ١٩٧٣م، ص١٦٦.

(١١) رشدي أحمد طعيمة: **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، مرجع سابق، ص١٤٦

وهنا تبرز بعض التطبيقات اللازمة في برنامج تعليمها لغير الناطقين بها؛ حيث يجب:

أ. تدريب الدارسين على تعرف معاني الكلمات من خلال سياقها الذي ترد فيه، كما يجب تدريبهم على استبدال المفردات بأخرى تؤدي معناها في هذا السياق.

ب. وكذلك يجب إثراء البرنامج بالتدريبات التي تميز الاستخدامات المتعددة لبعض الأنماط والأساليب الشائعة في اللغة العربية وثقافتها، ووضعها في سياقات مختلفة وأنشطة حقيقية توضح معانيها في الاستخدام.

ج. كما يجب تكرار النمط خلال تصميم المحتوى؛ للتأكيد عليه، والعودة إليه للتدريب المستمر على هذه الأنماط –كلما أمكن ذلك– في محتوى البرنامج.

د. والأنماط التي يتم اختيارها والتركيز عليها هي الأنماط شائعة الاستخدام في اللغة الفصيحة المعتادة، وبالتالي البعد عن الأنماط التي أصبحت غير شائعة في الاستخدام.

٦. اللغة العربية لغة تتوافر فيها الدقة اللفظية والصيغ المنطقية

والدقة التي تتميز بها اللغة العربية تبرز في جوانب عديدة، منها:

– في الكتابة العربية؛ حيث إن الأصوات التي تنطق هي التي تكتب – إلا في بعض الكلمات القليلة المحصورة – وكذلك فجميع الحروف التي تكتب يتم النطق بها– إلا في بعض الظواهر المحصورة كذلك– وهذه الدقة في الكتابة الصوتية تفتقر لغات كثيرة إليها.

– كذلك تتميز اللغة العربية بالدقة في التعبيرعن الجنس من حيث التذكير والتأنيث، حيث يلاحظ خلو كثير من اللغات من هذه العلامات. فاللغة الإنجليزية مثلاً ليس فيها علامة للتأنيث. فالعبارة العربية: المعلمة اليابانية، يقابلها في الإنجليزية: The Japanese woman teacher؛ حيث أغنت علامة التأنيث في العربية عن لفظ المؤنث الذي عبر عنه في الإنجليزية بـ: Woman، ولو حذفت هذه الكلمة من العبارة الإنجليزية فقيل The Japanese teacher، فلا سبيل حينئذ إلى معرفة جنس المعلم. فالتذكر والتأنيث في اللغة العربية من

الأبواب التي تدل على الدقة والإيجاز، وهما سمتان يندر وجودهما في لغة من لغات العالم، بما فيها اللغات السامية.

– وكذلك ظاهرة التثنية من السمات الخاصة باللغة العربية التي لا توجد في كثير من لغات العالم؛ لأن المثنى في العربية قسم مستقل بذاته، له صيغ خاصة به، تختلف عن صيغ كل من المفرد والجمع؛ وهي صيغ تدل على دقة في التعبير، وتنوع في الأبنية، وسعة ومرونة في اللغة. وتلك سمات فريدة لا توجد إلا في عدد قليل من اللغات.

ويجب تنبيه الدارسين الأجانب إلى هذه الخصائص والظواهر التي تميز اللغة العربية، وبصفة خاصة إذا لم تكن موجودة في لغتهم، فيجب تدريبهم على مقارنتها بلغتهم الأم، حتى يكتسبوها ويتقنوها ويستفيدوا منها في الممارسة والتعبير باللغة العربية.

٧. اللغة العربية لغة إسناد ملحوظ لا ملفوظ

ففعل الكينونة أو فعل الإسناد هو في العربية ملحوظ وليس ملفوظاً، وهذه ميزة في العربية من ناحية الإيجاز في التعبير عن المعنى، ومن ناحية التعويل على التقاط المعنى من خلال القرائن اللفظية والمعنوية، مما يحتم ضرورة التدريب على إعمال مهارات التفكير لاكتشاف المعاني في التركيب.

ولهذا هناك تطبيقات مهمة في إجراءات تنمية الأداء اللغوي لغير الناطقين بالعربية من حيث:

أ. ضرورة تنبيه الدارسين لهذه الظاهرة في اللغة العربية وخاصة إذا كانت لاتوجد في لغتهم الأم، فعلى المعلم أن يبرزها من خلال أنشطة وتدريبات المحتوى، ويوضح أثرها في المعنى، حتى لا تتسبب في وقوع الطلاب في أخطاء ناتجة عن المخالفة بين اللغة العربية ولغتهم الأم فيما يخص هذه الظاهرة.

ب. على المعلم أن يدرب طلابه على مهارات التفكير المتعلقة بفهم المعانى التي ترتبط بهذه الظاهرة، وبيان أثرها في التركيب عند التعبير الشفهي والكتابي.

٨. اللغة العربية لغة إيجاز

والإيجاز يعني: "إبلاغ المعاني الكثيرة بالألفاظ القليلة"[١٢]

وهي خاصية مرتبطة بالظاهرة السابقة في الإسناد الملحوظ، كما يرتبط بها ما يميز العربية من إمكانات القصر، والحذف، والتقدير لما هو معلوم ومفهوم من الكلام. كما تبرز هذه الظاهرة في الطبيعة المميزة للحروف العربية سواء في تقسيمات مخارجها أو تقسيمات أشكال كتابتها من حيث وجود النقط وعدمها، ومواضع النقط، وإمكان اقترانها بما بعدها أو بما قبلها من الحروف، ونحو ذلك.

ولهذا هناك تطبيقات مهمة في تنمية الأداء اللغوي لغير الناطقين بالعربية؛ حيث يمكن:

١- الاعتماد في فهم اللغة واكتساب أساليبها على مواقف الأداء الحقيقية التي تَبْرُزُ فيها ظاهرة الإيجاز من خلال أساليب تدريس تقوم على الأداء، والاستخدام الفعلي للغة في أنشطة حياتية شفهية أو كتابية.

٢- أن يستعين المعلم بناطقين أصليين للغة العربية يستمع إليهم الدارسون في مواقف طبيعية أو يشتركون في حديث معهم.

٣- تدريب الدارسين على ملاحظة هذه الظاهرة في الإيجاز خلال النصوص المكتوبة والمقروءة.

٤- استخدام ظاهرة التشابه بين الحروف العربية في تيسير إكسابها وتعليمها للدارسين، وإتقانهم بعض مهارات الكتابة العربية.

ثانياً: الأسس الاجتماعية والثقافية

(أ) الأسس والتطبيقات الناتجة عن الخصائص الاجتماعية للمجتمعات العربية

إن الإنسان كائن اجتماعي، محكوم في تشكيله، وتكوينه، وفي نموه بالوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه. والمعرفة الصحيحة لهذا الإنسان لا تستقيم ولا تكتمل إلا إذا عرفت الظروف الاجتماعية التي تحيط به، وتؤثر فيه، وعرف كيف يدركها، ويفسرها، وكيف ينفعل بها،

---

(١٢) أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ: **البيان والتبيين**، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٩٩٨م، ص٩٦

ويسلك إزاءها، فليس سلوك الإنسان يحدث في فراغ؛ وإنما هو كائن اجتماعي في أخص خصائصه.(١٣)

وما تؤدي إليه هذه الحقيقية أو هذه الخصيصة التي يتميز بها الإنسان هو التأكيد في تعليمه وتعلمه على أهمية أن يكون هذا التعليم والتعلم وثيق الصلة بأدوار التفاعل الاجتماعي، ومبرزاً للمعاييرالاجتماعية، وللسياق أو ما يميز الظروف الاجتماعية التي يحدث فيها التعليم، والتعلم. فالإنسان لا يتعلم في فراغ، بل في خصوصية من المحيط الاجتماعي، والمناخ الثقافي المميز.

واللغة من أخص الخصائص الاجتماعية للإنسان؛ حيث تتضمن شبكة معقدة من العوامل التي تنعقد خيوطها من اتجاهات الناطقين بها، وطريقة معيشتهم وميولهم ومعتقداتهم وتصوراتهم وعاداتهم وتقاليدهم ...إلخ، والهدف الأسمى من تعلم اللغات الأجنبية هو التعرف أو الاقتراب إلى ما لدى الأمة الأجنبية من أفكار، أو تنظيمات أو أهداف أو ثقافة".(١٤)ولكي يتحقق هذا الهدف من تعليم اللغة لغير الناطقين بها يجب أن يؤدي هذا التعليم إلى أن يصبح "المتعلمون قادرين على استخدام هذه اللغة بفاعلية في حياتهم خارج حجرة الدراسة؛ لحل مشاكلهم الخاصة، ومقابلة احتياجاتهم وإشباع اهتماماتهم من تعلم هذه اللغة الأجنبية.(١٥) ولذا فإن مجرد الطلاقة في استخدام اللغة الأجنبية بدون وعي لتطبيقاتها أو استخدامها المناسب، تكون غير ذات معنى، بل إن المهارات المتعلمة تصبح مهارات مصطنعة أو غير ذي فائدة حقيقية. فالمعنى التام لكلمة ما بالنسبة للمتعلم ما هو إلا نتاج المجموع الكلي للخبرات التي لدى الفرد مع الكلمة في البيئة الثقافية التي نما فيها.

كل هذا يؤكد أن للسياق الاجتماعي دوراً مهماً في تعليم اللغة وتعلمها، وبصفة خاصة لدى غيرالناطقين بها، ومن ثم فإنه يجب في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها أن

---

(١٣) عبد المنعم أحمد الدرديري: **الجوانب الاجتماعية في التعلم المدرسي**، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٥م، ص ١١

(14)Elizabeth، p. et، Bronwyn، c.: Culture in Second Language Teaching، ERIC، DIGEST، EDO-FL-3-9، December، 2003، p1.http://www.cal.org/resources/Digest/digest_pdfs/0309peterson.pdf

(15)Honeybe، P.: Seven Goals For The Design of Constructivist Learning Studies. in B. (ED) Constructivist Learning case Environments. In: Wilson Instructional Design، Jerky Englewood Cliffs، 1996، P20

يتعلم الدارسون اللغة من خلال ممارستها فعلاً في سياقات وظيفية ذات معنى بالنسبة لهم، ويتم ذلك من خلال تدريبهم أثناء التعلم على مهارات الأداء بها في مواقف للتواصل الحقيقي، كي يكتسبوا مهارات الأداء في التعبير عن احتياجاتهم، واهتماماتهم، وكي يتواصلوا مع الناطقين الأصليين بالغة، أو يتواصلوا مع مصادر المعارف والمعلومات بها، وغير ذلك من مجالات الاستخدام اللغوي. كما تجب العناية كذلك بإكساب الدارسين الأجانب بعض الاتجاهات والقيم الاجتماعية المرغوبة في المجتمعات العربية الإسلامية، من خلال ما يقدم من نماذج ورموز قديمة، ومعاصرة، ومنتجات مادية وغير مادية في الثقافة العربية الإسلامية.

كما أن لهذه الخصيصة الاجتماعية في التعلم اللغوي تطبيقات مهمة في برنامج تنمية الأداء اللغوي لغير الناطقين بالعربية؛ حيث يجب أن:

١. ينمى لدى المتعلم الأجنبي للغة العربية وعي بالخلفيات التاريخية والاجتماعية التي تجعل ثقافة وتقاليد وعادات مجتمع ما مختلفة عن غيرها في مجتمعات أخرى؛ حيث إن الفهم الثقافي من أهم أهداف تعليم اللغات الأجنبية.

٢. يتركز تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على الفهم الاجتماعي، والثقافي الذي يحتاجه المتعلمون فيما يخص بعض تقاليد، وعادات، وقيم، وأساليب الحياة والمعيشة المميزة والشائعة في البلدان العربية. فالمجتمعات العربية مجتمعات حضارية لها تاريخها الحضاري الخاص بها. وهو تاريخ مؤثر وعامل في سلوكيات أهلها، وفي تقاليدهم وقيمهم المتميزة عن غيرهم من المجتمعات الأخرى.

٣. يبرز البرنامج القيم الأصلية والأصيلة في المجتمعات العربية؛ حتى يتمكن هذا المتعلم الأجنبي من استثمار ما تعلمه في فهم الناطقين باللغة، وييسر له التفاعل والاندماج معهم.

٤. يبرز البرنامج بعض الخلفيات التصورية أو العقدية أو التاريخية التي تقف وراء بعض هذه السلوكيات والتقاليد حتى ترسخ لدى المتعلم فهمها، واستيعاب اختلافاتها، وتدفعه إلى احترام أهلها، وتقدير خصوصياتهم الحضارية والثقافية؛ فلا تكون محل تساؤلات لا يجد إجابة عنها، أو استهجان ونقد يسيء الفهم للناطقين باللغة،

ويجعل المتعلم عرضة للتصورات والمفاهيم الخطأ التي تبثها وتنشرها جهات معادية للثقافة والحياة العربية الإسلامية.

٥. كما يجب تدريب المتعلمين على إجراء مقارنات في بعض هذه السلوكيات والتقاليد بالنسبة لغيرها من سلوكيات وتقاليد أمم أخرى، وإبراز تميزها، ودورها في حياة المجتمع العربي الذي يتصف بخصائص في السلوك والتصورات تتيح له الحفاظ على تماسكه، وتلاحمه في أنظمة الأسرة والمجتمع.

٦. كذلك من المهم تدريب المتعلمين على ممارسة بعض هذه السلوكيات والتقاليد والأنشطة المجتمعية الأصيلة والمميزة في المجتمعات العربية؛ حتى تيسر لهم فرص التفاعل والاندماج مع أهلها، من خلال اكتساب بعض أنماط وأساليب الأداء المميزة لهم، وفهم واستيعاب التصورات، والمعتقدات التي تقف خلف سلوكياتهم وعاداتهم.

(ب) الأسس والتطبيقات الناتجة عن الخصائص الثقافية والحضارية للثقافة العربية الإسلامية

إن الإسلام ليس دين طقوس يقتصرالأمر فيه على أداء شعائر في أوقات محددة، أو القيام بمناسك في أماكن معينة. إنه دين حياة كاملة، حيث رسمت شرائعه للمؤمنين به ملامح المجتمع الأمثل في جميع مناشط حياتهم الدنيا.

ولقد اكتسبت العربية بفضل الإسلام بعداً دينياً تجلى في معظم مظاهر الحياة سواء عند العرب أو عند الشعوب التي دخلت في الإسلام. ولئن استطاعت بعض اللغات أن تنقل أديان شعوبها إلى الآخرين؛ فالأمر جد مختلف – بل هو على النقيض– عند الحديث عن اللغة العربية والثقافة الإسلامية.(١٦)

"والثقافة الإسلامية ثقافة إنسانية عالمية، تؤمن بالإنسان وترى أنه أكرم مخلوقات الله، وأن أبرز مظاهر تكريمه هو استخلاف الله سبحانه له في عمران الحياة. والمسلم الحق

(١٦) إيمان محمد مبروك قطب: تقويم المحتوى الثقافي لكتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء دوافع وحاجات الدارسين، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية، ص٦٢

يؤمن بأن الناس جميعاً أبناء آدم –عليه السلام– وآدم من تراب، وليس في الإسلام الدين، أية شائبة أو نزعة للتطرف العنصري ضد أية ثقافة؛ فلا فضل لعربي على أعجمي، ولا لأبيض على أسود، ولا لغني على فقير؛ ولذا كان معيار التفاضل بين البشر قول الحق تبارك وتعالى: (إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ) (سورة الحجرات، جزء الآية: ١٣).[١٧]

"والثقافة الإسلامية ثقافة كلية؛ تلتحم فيها المبادئ العامة والعقيدة بالشريعة– العبادات والمعاملات–، ويلتئم فيها السلوك الفردي والسلوك الاجتماعي. وهي معنية بالكليات لا بالجزئيات، وبالمفاهيم الكبرى الموحدة لروح الإسلام، المحققة لمقاصده بوصفه: دينا ودولة، دنيا وآخره، عقائد وشرائع، علوماً وثقافة، وفناً وأدباً، نظماً اجتماعية، وسياسية وثقافية متسقة.[١٨] من هنا يكتسب تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى طابعاً يميزها عن غيرها من اللغات؛ إذ يتعدى دور هذا التعلم تحقيق الاتصال بين الناطقين وغير الناطقين بها إلى نقل ثقافة عريقة ومبادئ وأسس راسخة، والتعبير عن هوية شعب تتكامل عنده مطالب الدنيا والدين.[١٩]

وتختص الثقافة الإسلامية بعديد من الخصائص التي تميز ملامحها، منها:

١- تتميز الثقافة الإسلامية بالأصالة، والثبات، والاستمرار، والاستقلال.

٢- الثقافة الإسلامية ملتزمة بمصلحة المجتمع الإنساني فكراً وسلوكاً.

٣- أنها تقافة شاملة، لا تترك أي ظاهرة من ظواهر الحياة دون تدخل وتفسير وبيان.

٤- أنها ثقافة متوازنة بين مطالب الجسم، ومطالب الروح، ومطالب الفرد والجماعة: الذكر والأنثى، الكبار والصغار، الأغنياء، والفقراء، الأقوياء والضعفاء والحكام والمحكومين.[٢٠]

---

(١٧) أحمد المهدي عبد الحليم، وزملاؤه: **المنهج المدرسي المعاصر: أسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره**، الأردن، عمان، دار المسيرة، ٢٠٠٧م، ص٦٥.

(١٨) **المرجع السابق**، ص٦٥

(١٩) رشدي أحمد طعيمة: **الثقافة العربية بين التأليف والتدريس**، القاهرة، دار الفكر العربي، ط١، ١٩٩٨م، ص٨

(٢٠) هيام الملقي: **ثقافتنا في مواجهة الانفتاح الحضاري**، القاهرة، دار الشواف، ط١، ١٩٩٥م، ص٣٣٧

وتعليم العربية دون خلفية ثقافية محيطة وشاملة، ودون مرجعية يقدم المحتوى اللغوي في إطارها هو أمر غير ممكن، فالخلفية الثقافية الإسلامية تيسر لمعدي المواد التعليمية تقديم الأنماط والمفاهيم الثقافية، وتقديم المفردات والتراكيب اللغوية المشتركة بين العربية ولغات المتعلمين الذين يدينون بالإسلام؛[٢١] كما أن فهم وتعرف مبادئ وأسس وخصائص هذه الثقافة، وتعرف أفكار ومبادئ دينها هو مطلب غير المسلمين أيضا، وهناك محاولات جادة لتعليم اللغة العربية في إطار الثقافة الإسلامية. لكن معظم هذه المحاولات تقدم الثقافة الإسلامية على أنها القرآن والحديث والفقه والسيرة... إلخ. وهذا الفهم للثقافة يكاد يحصر الغرض من تعليم العربية لغير الناطقين بها في الغرض الأكاديمي البحت؛ لذلك لابد من إعادة النظر في هذا الأمر، واعتبار التعريف الأنثربيولوجي الاجتماعي للثقافة مدخلاً لتوسيع دائرة الأغراض التي تعلم العربية لغير الناطقين بها من أجلها.[٢٢]

وتعرف الثقافة بأنها " ذلك الكل المركب الذي يتألف من كل ما نفكر فيه، أو تقوم بعمله، أو نتملكه كأعضاء في مجتمع".[٢٣]

وهذا التعريف يبرز أن للثقافة ثلاثة مكونات رئيسة هي: التحيزات الثقافية؛ كالمعتقدات والقيم والأخلاق.. إلخ؛ والعلاقات الاجتماعية؛ وأنماط الحياة وأساليبها. ويعرف "**مدكور**" الثقافة بأنها "الأسلوب الكلي لحياة الجماعة، الذي يتسق مع تصور الجماعة للألوهية، والكون، والإنسان، والحياة."[٢٤] وقياساً على هذا فإن التعريف المناسب للثقافة الإسلامية أنها "الأسلوب الكلي لحياة المجتمع المسلم الذي يتسق مع التصور الإسلامي للألوهية، والكون، والإنسان، والحياة."[٢٥]وبتأمل هذا التعريف للثقافة العربية الإسلامية يمكن

---

(٢١) رشدي أحمد طعيمة: **تعليم العربية لأغراض خاصة: مفاهيمه وأسسه ومنهجياته**، في ندوة تعليم العربية لأغراض خاصة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الخرطوم، معهد الخرطوم الدولي لتعليم اللغة العربية، ٤: ٦ يناير ٢٠٠٣م، ص٢٦

(٢٢) علي أحمد مدكور، وإيمان أحمد هريدي: **مرجع سابق**، ص٢٧٠

(٢٣) مايكل توماس وزميلاه: **نظرية الثقافة**، ترجمة علي سيد الصاوي، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، ع٢٢٣، ١٩٩٧م، ص١٠

(٢٤) على أحمد مدكور: التربية وثقافة التكنولوجيا، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٣م.ص٣١

(٢٥) علي أحمد مدكور، المرجع السابق، ص٣١

أن نشتق الجوانب، والمجالات، والأهداف الثقافية التي يجب أن تُضَمَّن في برنامج تعليم العربية لغير الناطقين بها؛ وهي أنه يجب في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها أن يُعَرَّف المتعلم الأجنبي بجوانبها الثقافية والمتمثلة في التالي:[٢٦]

١. **الجانب المعياري**: المتمثل في تصور المجتمع الإسلامي للألوهية، والكون، والإنسان والحياة، وهذا الجانب هو الذي يميز كل مجتمع عن الآخر، وهو الذي يحافظ على الخصائص المميزة للثقافة، ويمنع تميعها.
٢. **الجانب السلوكي**: أو الواقعي والتطبيقي للجانب المعياري. وهذا يشمل كل سلوكيات المجتمع الفردية والجماعية؛ سياسية واقتصادية واجتماعية، كما يشمل العلاقات والارتباطات، وطريقة العمل وبناء النظم والمؤسسات؛ كنظام الأسرة والتربية، ونظام العمل، ونظام السير في الطرقات، وقيادة السيارات.. كما يشمل اللغة وفنونها ومهاراتها وطرائق استخدامها والممارسات اللغوية عموماً. ويشمل نظم الفنون والآداب والإعلام وطرائق التفكير والإبداع ..إلخ.
٣. **الجانب الحضاري**: أو الثمار الحضارية الناتجة عن التوافق بين الجانب المعياري والجانب السلوكي. فعندما يكون الجانب السلوكي التطبيقي للثقافة الإسلامية متسقاً مع الجانب المعياري لها تكون الثمار الحضارية الحقيقية: الروحية والفكرية، والعلمية، والفنية، والأدبية، والسياسية والاجتماعية، والاقتصادية.

ومن ذلك نستنتج أنه لا يمكن تنمية الأداء اللغوي لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها دون اعتبار ما يستدعيه الجانب أو المجال الثقافي من متطلبات وإجراءات؛ حيث يمثل أحد الجوانب المكونة والفاعلة في هذا الأداء، بل إنه يؤثر ويشكل الجوانب الأخرى منه، ويكسبها معايير أساسية من ناحية المناسبة والصدق والفاعلية.

ولذلك تطبيقات لازمة في تخطيط البرنامج أو في إجراءات التدريس؛ حيث يجب:

([٢٦]) انظر:علي أحمد مدكور: **التربية وثقافة التكنولوجيا**، مرجع سابق، صص٢٧: ٣١

١- تضمين جوانب الثقافة العربية الإسلامية في محتوى البرنامج سواء الجانب المعياري أو السلوكي أو الحضاري، بما يتناسب مع خصائص الدارسين ومتطلباتهم وأغراضهم؛ فما يناسب الدارسين المسلمين قد لا يناسب غير المسلمين، وما يناسب الصغار منهم لا يناسب الكبار.... وهكذا.

٢- التحديد الدقيق لمعايير ومؤشرات الأداء المقبولة في كل جانب أو مجال من جوانب ومجالات الثقافة السابقة، بحسب مستويات الدارسين وأهدافهم واهتماماتهم، وظروف وخصائص البرنامج الذي يلتحقون فيه.

٣- إبراز الأهداف والإجراءات والاستراتيجيات الخاصة بتنمية أداءات الدارسين المتعلقة بهذه المجالات والمعايير، والتخطيط الدقيق لها في محتوى البرنامج.

٤- استخدام طرائق تدريس وأنشطة تسهم في تعرف الدارسين على الثقافة العربية الإسلامية في جميع جوانبها بصورة متكاملة، وعدم الاقتصار على جانب واحد منها، كما يجب أن يراعى في تحديد هذه الطرائق والأنشطة خصائص الدارسين الدينية والثقافية، واتجاهاتهم نحو الثقافة العربية الإسلامية.

٥- التركيز على اتصال الدارسين بمصادر الثقافة الأصلية، سواء في المجتمع من خلال أنشطة تبرز سلوكيات المجتمع وعاداته وتقاليده المقبولة، وكذلك الاتصال بالمصادر التاريخية والتراثية المتعلقة بهذه الثقافة، من خلال المكتبات أو وسائل التكنولوجيا والإنترنت أو المصادر المسموعة والمرئية.

٦- كما يجب إكساب الدارسين مهارات الاتصال بهذه المصادر، وكذلك مهارات الفهم والنقد والاستنتاج والمقارنة، لتنمية الشخصية التي تعي مقتضيات الفهم والحكم على الثقافة/الثقافات في إطارها التاريخي والاجتماعي، ودورها الحضاري والعالمي.

٧- التركيز في محتوى البرنامج على إطلاع الدارسين على الجوانب الحضارية المشرقة في عصور مختلفة من الحضارة العربية الإسلامية، وما يتصل بها من أفكار ومبادئ وقيم و فنون ورموز وإنجازات حضارية وثقافية، كما يُربط ذلك بالتطور الحضاري في

العصر الحديث، من خلال بيان أثرها في الحضارة الحديثة، ومقارنة خصائص وقيم ومبادئ فيها بما في حضارات أخرى.

٨- تصحيح الأفكار الخطأ عند الدارسين تجاه بعض الرموز أو المعتقدات في الثقافة العربية الإسلامية، من خلال استراتيجيات توسيع عمليات الفهم والإدارك لهذه الثقافة، ومن خلال الاتصال بمصادر أصلية تتعلق بهذه الأفكار الخطأ لتصحيحها.

٩- إعداد الاختبارات المقننة التي تقيس التقدم في أداءات التواصل والفهم والوعي بجوانب الثقافة العربية الإسلامية، على أن تتسم بالتكامل والشمولية في قياس جميع الجوانب المعيارية والسلوكية والحضارية.

١٠- بالإضافة إلى ذلك لابد أن يبرز محتوى البرنامج موقف الإسلام من الثقافات الأخرى، وإمكانيات التكامل بينهما؛ حيث يجب في أهداف ومحتوى البرنامج أن:

أ. يؤكد المحتوى قيم التواصل بين الشعوب والحضارات والحوار مع الآخر.

ب. ينمي الاتجاهات نحو احترام ثقافات الآخرين وإن لم يقبلها.

ج. يرسخ قيمة الإيمان بمنطق الاختلاف بين الثقافات وتنوعها.

د. يؤكد عناصر الالتقاء بين الثقافات والحضارات استشهادا عليها بمقولات ومواقف إسلامية وعالمية.

هـ. يعبر عن الاحترام والتقدير لكل ثقافة على حدة، والحرص على عدم عقد مقارنات بينها إلا في ضوء المجتمع والبيئة والتطور التاريخي.

(ج) الأسس والتطبيقات الناتجة عن السياق البيئي الذي تعلم فيه اللغة العربية

فالبيئة هي المحدد لكثير من الفوارق التي نلاحظها في الاستعمالات المختلفة للغة. واللغة الأجنبية، لا يقتصر تعلمها داخل الفصل من خلال محتوى الدرس فحسب، بل لابد أن تعلم من خلال الاحتكاك بالبيئة الخارجية المحيطة بالمتعلم. والأجنبي الذي يتعلم اللغة العربية في بيئة عربية؛ تيسر عليه إتقان عمليات التعلم التي تحدث داخل الصف الدراسي؛ حيث تعمل البيئة اللغوية على زيادة خبراته اللغوية الجديدة، وتجعله يطبق ما يتعلمه داخل الفصل في حياته العملية واليومية، الأمر الذي يؤكد ويرسخ نمو مهارات اللغة لديه؛ حيث يتمكن

الإنسان الذي يتعلم لغة أجنبية في بيئتها الأصلية من محاكاة الأنماط الحقيقية للغة والتي يسمعها من النماذج التي تحيط به. أما إذا كان تعليم اللغة العربية يتم في بيئة غير بيئتها وثقافة غير ثقافتها، فإن هذا يستلزم من معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها أن يبتكر من الوسائل والأساليب ما ينقل به إلى أبناء هذه المجتمعات ثقافة هذه اللغة، وطرائق أهلها في الاتصال وأساليبهم، وتقاليدهم في العيش والحياة.[٢٧]

ومن تطبيقات ذلك في البحث الحالي حيث يتم التعلم في بيئة الناطقين باللغة العربية أن يوظف المعلم هذه البيئة في ممارسة اللغة، واكتساب أنماط التعبير المستخدمة بها، ولابد للمعلم في هذه الحالة أن يضمن محتوى البرنامج لغة فصيحة شائعة تكون قريبة من اللغة المستخدمة في البيئة الخارجية، "فيوفر للمتعلم إمكانية أن يستخدم ويوظف الأسلوب أو المستوى الذي تعلمه من اللغة خارج حجرة الدراسة."[٢٨]

(د) الأسس والتطبيقات الناتجة عن السياق الذي يتم فيه الأداء اللغوي باللغة العربية

فحينما يتفاعل المتعلم الأجنبي الذي يتعلم اللغة العربية في بيئة عربية فإنه يتلقى دخلاً لغوياً عشوائياً يختلف أحياناً كثيرة –إذا كان يتعلم اللغة الفصيحة– عن هذا الدخل الذي يتلقاه داخل الفصل، حيث التَّلقِّي المنظم والمخطط له مسبقاً في البرنامج من قبل المعلم، فعلى المعلم أن يعي جميع الظروف التي يمكن أن تواجه المتعلم خارج بيئة الصف وأن يجعل اللغة المتعلمة قريبة –ما أمكن ذلك– من الموقف خارج الصف.

كما يجب على المعلم ألا يقدم لطلابه نمطاً واحداً من الاستجابات، بل ينوع ويثري الأنماط في الموقف الواحد، ويبتعد عن الأكلشيهات المكرورة؛ وعليه أن يتيح للطلاب ممارسة لغة طبيعية وأن يطلعهم على نماذج حقيقية – مسموعة، ومكتوبة– للناطقين باللغة في مواقف اتصال طبيعية.

---

(٢٧) رشدي أحمد طعيمة: **المرجع في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى**، مرجع سابق، صص١٠٨ : ١٠٩

(٢٨) دونام جونسون: **مداخل إلي البحث في تعليم اللغة الثانية**، ترجمة: علي علي أحمد، وأحمد شفيق الخطيب، القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة، ٢٠٠٥م، ص٢١

خلاصة البحث

الإجراءات اللازمة في ضوء هذه الأسس التي تؤكد على:

١. تكامل فنون اللغة ومهارات الأداء بها في الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، والتفكير، والثقافة.

٢. التمركز حول المتعلم من خلال عمليات تدريس، وأنشطة تتناسب مع خبراته وقدراته ودوافعة واهتماماته.

٣. تقديم خبرات حقيقية، وممارسة وظيفية للغة تصدر عن حاجات المتعلم وتنمي دوافعه.

٤. تقديم مصادر لغوية حقيقية في التعلم (قصص، ونصوص أدبية، وكتابة رسائل، ومصادر مسموعة ومرئية، وممارسة مواقف اتصال حقيقية....إلخ

٥. التأكيد على إيجابية المتعلم وفاعليته في التعلم من خلال اعتماد المعلم على اختيار استراتيجيات، وطرائق تدريس، وبناء أنشطة يكون المتعلم فيها فاعلاً وإيجابياً.

٦. الربط بين الأهداف وتطبيقاتها لدى كل من المعلمين والمتعلمين.

٧. الاهتمام الكلي بمنظومة التعلم التي تتكون من المتعلم، والمعلم، والمنهج، أو البرنامج، والمجتمع.

٨. الاهتمام بإجراءات التعلم من خلال اختيار الطرائق والأساليب والأنشطة التي تساعد في تحقيق الأهداف.

٩. انطلاق محتوى البرنامج أو المنهج من الطبيعة الكلية للغة، وتكامل فنونها ومهارات الأداء بها.

١٠. الاهتمام بالجوانب اللغوية والثقافية المميزة للغة العربية وثقافتها العربية الإسلامية، ومقتضيات وتطبيقات هذه الجوانب في إجراءات واستراتجيات تعليم وتعلم اللغة لغير الناطقين بها.

١١. التأكيد على السياق الاجتماعي والوظيفة الاجتماعية للغة بصفة عامة، وما يميز الخصائص الاجتماعية والثقافية والتاريخية لمجتمع اللغة العربية التي يتصدر البرنامج للتخطيط لتعليمها وتعلمها.

١٢. مناسبة خصائص الدارسين اللغوية والثقافية والمعرفية والنفسية في تخطيط البرنامج واختيار محتواه.

١٣. الاهتمام بدوافع وأغراض واهتمامات الدارسين واحتياجاتهم من تعلم اللغة العربية لغة أجنبية، وجعل هؤلاء الدارسين مركز، ومحور عمليات وطرائق، وأنشطة التعليم والتعلم.

١٤. الكشف عن اتجاهات الدارسين نحو اللغة والثقافة العربية الإسلامية، وتصحيح الأفكار الخطأ، وتقوية الاتجاهات الإيجابية نحوها.

١٥. الاعتماد على أنشطة وطرائق تدريس تفاعلية، وفاعلة في تنويع وإثراء مواقف تنمية الأداء اللغوي للدارسين. فينوع في طرائق ومواقف التدريس التي تنمي الفنون والمهارات اللغوية، وطرائق وأنشطة التدريس التي تنمي الوعي والإدراك لخصائصها الثقافية، وطرائق ومواقف وأنشطة التدريس التي تنمي أداءات التفاعل باللغة العربية في إنجاز وظائف وحاجات اجتماعية حقيقية تخص الدارسين في مجتمع اللغة.

١٦. الاعتماد على طرائق تقويم تتصف بالتكامل، والشمول، والصدق في قياس الأداء الفعلي للدارسين، والاستمرارية في تأكيده وتطويره؛ لتحقيق الأهداف المتكاملة للبرنامج في تنمية مهارات هذا الأداء.

المراجع والمصادر

أ. المراجع العربية

١. محمد يوسف حبلص: **من أسس علم اللغة**، القاهرة، دار الثقافة، ١٩٨٧م، ص١٤
٢. تمام حسان: **اللغة العربية، معناها، ومبناها**،القاهره، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٩م، صص ٤٠، ٤١
٣. عبد الحميد عبد الله، وناصر عبد الله الغالي: **أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية**، الرياض، دار الاعتصام، ٢٠٠٤م، ص٣٨
٤. عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي: أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، معهد البحوث العلمية، مركز بحوث اللغة العربية، ٢٠٠١م.ص١١١
٥. علي أحمد مدكور، وإيمان أحمد هريدي: تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، النظرية والتطبيق، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٦م، ص٧٩
٦. حسن ظاظا: كلام العرب، **قضايا اللغة العربية**، بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٧٦م، ص٧
٧. رشدي أحمد طعيمة: تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩م.، ص٢٦
٨. رشدي أحمد طعيمة: المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، سلسلة دراسات في تعليم العربية، الجزء الأول، القسم الثاني، ١٩٨٦م.، ص١٤٤
٩. علي الحديدي: **مشكلات تعليم اللغة العربية لغير العرب**، القاهرة، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، ١٩٧٣م، ص١٦٦
١٠. أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ: **البيان والتبيين**، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٩٩٨م، ص٩٦
١١. عبد المنعم أحمد الدرديري: **الجوانب الاجتماعية في التعلم المدرسي**، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٥م، ص ١١
١٢. إيمان محمد مبروك قطب: تقويم المحتوى الثقافي لكتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء دوافع وحاجات الدارسين، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية، ص٦٢
١٣. أحمد المهدي عبد الحليم، وزملاؤه: **المنهج المدرسي المعاصر: أسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره**، الأردن، عمان، دار المسيرة، ٢٠٠٧م، ص٦٥
١٤. رشدي أحمد طعيمة: **الثقافة العربية بين التأليف والتدريس**، القاهرة، دار الفكر العربي، ط١، ١٩٩٨م، ص٨

١٥. هيام الملقي: **ثقافتنا في مواجهة الانفتاح الحضاري**، القاهرة، دار الشواف، ط١، ١٩٩٥م، ص٣٣٧
١٦. رشدي أحمد طعيمة: **تعليم العربية لأغراض خاصة: مفاهيمه وأسسه ومنهجياته**، في ندوة تعليم العربية لأغراض خاصة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الخرطوم، معهد الخرطوم الدولي لتعليم اللغة العربية، ٤: ٦ يناير ٢٠٠٣م، ص٢٦
١٧. مايكل توماس وزميلاه: **نظرية الثقافة**، ترجمة علي سيد الصاوي،الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، ع٢٢٣، ١٩٩٧م، ص١٠
١٨. على أحمد مدكور: التربية وثقافة التكنولوجيا، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٣م. ص٣١
١٩. دونام جونسون: **مداخل إلي البحث في تعليم اللغة الثانية**، ترجمة: علي علي أحمد، وأحمد شفيق الخطيب، القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة، ٢٠٠٥م، ص٢١

ب. المراجع الأجنبية

1. Elizabeth, p. et, Bronwyn، c.: Culture in Second Language Teaching, ERIC، DIGEST، EDO- FL-3-9, December, 2003, p1.http://www.cal.org/resources/Digest/digest_pdfs/0309peterson.pdf

2. Honeybe, P.: Seven Goals For The Design of Constructivist Learning Studies. B. (ED) Constructivist Learning case Environments. In: Wilson Instructional Design, Jerky Englewood Cliffs، 1996, P 20