اقتراح إطار تربويّ لمناهج تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها من اللغات

إسماعيل حسانين أحمد*

مقدمة

تعدّ اللغة، أيّاً كانت، الجوهر الأساسي للتعليم عند بني الإنسان بصفة عامة، فبدونها لا يستطيع الفرد أن يحصل على أي نوع من أنواع المعرفة، وبها يستطيع أن يتعلم ويطلع ويحصل على ما يشاء من أنواع المعارف والعلوم والثقافات المختلفة قديمها وحديثها، والحضارات البالية والقائمة وكل ما هو مستجد ومستحدث في جميع المجالات الحياتية.

واللغة العربية تتميز عن غيرها بكونها لغة دين، لغة كتاب مُنزّل من رب العباد، تلاوته عبادة يتقرب بها الإنسان إلى ربه، ومن واجبنا نحن المسلمين ذوي اللسان العربي أن نساعد إخواننا الناطقين بلغات أخرى على تعلم هذه اللغة لما لها من أهمية دينية في حياة كل مسلم، وهذا يلزمنا ببناء منهاج يقوم على النظريّات التربويّة المأخوذ بها في مجالات تعليم اللغات الأجنبيّة، بحيث يتوافق ذلكم المنهج مع تعاليم ديننا الحنيف، ويتناسب مع مستويات الدارسين العمريّة والفكريّة والنفسيّة، وبيئاتهم الجغرافيّة والاجتماعيّة والثقافيّة والأدبيّة والسياسيّة والاقتصادية، وأهدافهم من وراء تعلم اللغة العربية. وقد أدرك هذا الواجب النبيل إخوان لنا فبذلوا جهداً كبيراً في البحوث والدراسات وإعداد البرامج والمناهج وتأليف الكتب وكل ما من شأنه أن يساعد المسلم غير العربي على تعلم لغة القرآن، خصوصاً في الثلاثين سنة الأخيرة، إلاّ

* دكتوراه من جامعة الفلبين، أستاذ مساعد بقسم التربية بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

أن معظم تلك الأعمال، إن لم تكن جميعها، التي تمت في هذا المجال، خصصت لأجانب قادتهم الظروف لأن يتواجدوا في بيئة عربية سواء في شمال إفريقيا أو في منطقة الخليج العربي والهلال الخصيب، بقي من واجبنا نحن أن نوجّه أنظارنا إلى إعداد منهج لغة عربية لتعليم العربية للمسلمين من غير الناطقين بها ويعيشون في بيئة غير عربية خصوصا في شرق آسيا. من هنا ظهرت مشكلة البحث.

مشكلة البحث:

هل يمكن إعداد منهج لتعليم اللغة العربية للمسلمين الناطقين بغيرها الذين يعيشون في بيئة غير عربيّة، مثل ماليزيا وجاراتها؟ فإن أمكن فما الإطار التربوي الذي يحدد معالم هذا المنهج؟ وللإجابة عن هذا السؤال لابدّ من اتخاذ الخطوات الآتية:

1. استعراض لبعض الكتب المعتمدة والمستخدمة حالياً في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها مثل:

أ. الكتاب الأساسي (أساسي مكة)، جامعة أم القرى 84-1986م.

ب. العربية للناشئين، جامعة الرياض 1983م.

ج. الكتاب الأساسي(أساسي تونس)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم 1983م.

د. العربية للحياة، جامعة الرياض 1982م.

هـ. دروس اللغة العربية للناطقين بغيرها، المدينة المنورة 1980م.

و. المنهج الأساسي لتعليم اللغة العربية(أساسي بكين)، جامعة بكين 1992م.[1]

2.أ. النظر في الأبحاث والنتائج التربويّة التي جاءت في أعمال رجال ثقات متخصصين في تعليم العربية للناطقين بغيرها أمثال: أ. د. تمام حسان، أ. د. رشدي أحمد طعيمة، أ. د. محمود كامل الناقة، وغيرهم.

---

[1] اخترت هذه المجموعة لأنها الأكثر استعمالاً في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في دول جنوب شرق آسيا.

2. ب. وضع تصور مقترح لإطار تربوي يمكن أن يسهم في بناء مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لاستخدامها مع أبناء المسلمين في شرق آسيا في القرن المقبل. وفي الصفحات الآتية استعراض للكتب آنفة الذكر.

1ـ أساسي مكة:

في عام 1984م قام عبد الله سليمان الجربوع وزملاؤه بإعداد كتاب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها-الكتاب الأساسي-تحت إشراف وتمويل معهد اللغة العربيّة بجامعة أم القرى بمكة المكرمة، ويهدف هذا الكتاب إلى تحقيق عدة أمور من أهمها:

ـ تزويد الدارس بما يحتاجه من مادة تعليمية تنميّ لديه المهارات اللغويّة المختلفة، بالشكل الذي يهيئه لمواجهة المواقف الاجتماعيّة والثقافيّة التي يحتاج فيها إلى الاتصال بالناطقين بالعربيّة.

ـ إبراز ما تتميز به اللغة العربيّة من خصائص وما يحكمها من نظام حتى يزداد الدارس إدراكاً لخصائصها والفرق بينها وبين غيرها.

ـ تنمية مجموعة من المفاهيم الثقافيّة العربيّة والإسلاميّة، وتدعيم ما لدي الدارسين المسلمين من قيم واتجاهات دينية صحيحة، وتعريف الدارسين غير المسلمين ببعض مبادئ الإسلام وقيمه.

الدراسات الأساسيّة للكتاب:

استلزم تأليف الكتاب بأجزائه الأربعة وإعداده في شكله النهائي عدداً من الدراسات والبحوث التي كانت أساساً في اختيار محتواه اللغويّ، وانتقاء مفاهيمه الثقافية، وبناء تدريباته وتنظيم دروسه. ومن أهم هذه الدراسات:

1. إعداد قائمة بالمفردات العربية الشائعة مستقاة من عدد من قوائم المفردات العربية، فضلاً عما أضيف إليها من كلمات كانت تفتقر إليها القوائم السابقة.

2. إعداد دراسة تحليلية تقويمية لمائة كتاب مطبوع من كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من اللغات.

3. تحليل ودراسة نتائج تطبيق استبيان حول المفردات والمواقف والملامح الثقافيّة في تعليم العربيّة للناطقين بغيرها.

4. تجريب الكتاب في ثلاثة فصول دراسية خلال عامين.

نوع البرنامج الذي يتبناه الكتاب:

ألّف هذا الكتاب للكبار من المسلمين الناطقين بغير العربيّة الذين تخطوا المرحلة المتوسطة من التعليم و لم يدرسوا اللغة العربيّة من قبل، و لم يركّز الكتاب على جمهور معين وإنما هو، في نظر المؤلفين، صالح للمسلمين غير العرب في مختلف بقاع العالم.

تكوين الكتاب:

يتكون الكتاب المذكور من أربعة أجزاء:

الجزء الأول ينقسم إلى قسمين، قسم صوتي مجرّد قصد به تدريب الدارس على إلف الأصوات العربيّة والتدريب على استعمالها، والقسم الثاني وهو الكتاب الأساسي ويشتمل على ثلاثين درساً تتصدى للمهارات اللغويّة المختلفة، أما الجزء الثاني من الكتاب الأساسي فهو امتداد للجزء الأول في أفكاره العامة والخاصة، وقد اشتمل على عشرين درساً. أما الجزءان: الثالث والرابع فقد اختلفا عن سابقيهما في المضمون والمحتوى حيث تضمنا كثيراً من النصوص والموضوعات المنوعة، والقواعد النحوية والتي يفترض أن تكون لدارسين متقدمين في اللغة. وقد بنيت فلسفة الجزأين الثالث والرابع على أن الطالب يقرأ ليتعلم بخلاف الجزأين الأول والثاني فقد بنيت فلسفتهما على أن الطالب يتعلم ليقرأ.

المحتوى الثقافي للكتاب:

تضمن الكتاب في محتواه المفاهيم الثقافيّة العربيّة الإسلاميّة وذلك في الدروس الأولى من الكتاب الأساسي من خلال المادة اللغويّة. أما الدروس الأخيرة فقد تضمنت بعض المفاهيم الثقافيّة التي قصد بها تعريف الدارس بالثقافة العربيّة والإسلاميّة بطريقة مباشرة وذات صلة بمحتوى الدرس.

والمدة المقررة لتدريس الجزء الواحد من هذا الكتاب هي: مئتان وأربعون ساعة.

2- أساسي تونس:

في عام 1983م قام السعيد محمد بدوي وزملاؤه تحت إشراف وتمويل المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بإعداد الكتاب الأساسي الذي يهدف إلى أن نقدّم للمتعلم من الناطقين بغير العربية أساسيات هذه اللغة في امتدادها التاريخي والجغرافي والوصول به في فترة زمنيّة محدودة إلى مستوى من الإتقان لمهارات اللغة الأربع يستطيع معه أن يستقل في تعليم نفسه اللغة، والتزود بما يشاء من تراثها دون حاجة إلى الاعتماد على درس أو مدرس.

تكوين الكتاب:

يتكون الكتاب من ثلاثة أجزاء، الجزء الأول ينقسم إلى قسمين، قسم منها خاص بالأصوات العربيّة وأبجديتها ويشمل إحدى عشرة وحدة تحتوي كل منها على بعض الأصوات ورموزها.

والقسم الآخر يتضمن خمسة وعشرين درساً تتناول مواقف الحياة اليوميّة وموضوعاتها من خلال التعامل التلقائي مع أبناء المجتمع العربي باللغة العربية الوظيفيّة ومن خلال مواقف يترابط فيها النمط اللغوي بالظرف الاجتماعيّ المناسب شفهيا.

أما الجزء الثاني فيتناول موضوعات الحضارة العربيّة والإسلاميّة المعاصرة من خلال عرض التراث الفكري الذي يعايشه المثقف العربي وكذلك من خلال عرض نماذج من ألوان النشاط الثقافيّ يترابط فيها المحتوى الحضاريّ بالقالب اللّغويّ والألفاظ والتعابير الاصطلاحيّة التي تعبّر عنها. ويشمل هذا الجزء عشرين درساً.

وأما الجزء الثالث فيشتمل على تسعة عشر درساً ويتناول موضوعات التراث العربيّ الإسلاميّ من خلال موضوعات الفكر والحياة العربيّة الإسلاميّة في عصورها الزاهرة في صدر الإسلام والعصر العباسي بصفة خاصة.

عرض موضوعات الكتاب:

جاءت موضوعات الكتاب على النحو الآتي:

النص مصحوباً بالصور أو الرسوم المساعدة، والتدريبات اللغوية المتنوعة، ثم تلخيص للتركيب اللغوي.

أسلوب الكتاب:

الأسلوب الذي يستخدمه الكتاب تقريري وإنشائي وحواري وقصصي.

3. العربية للناشئين:

في عام 1983م قام الدكتور محمود إسماعيل صيني وآخرون بإعداد سلسلة من الكتب لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من الناشئين وذلك بتكليف من معهد اللغة العربية بجامعة الرياض بالتعاون مع وزارة المعارف السعوديّة.

وهي سلسلة موجّهة للناشئين من التلاميذ ابتداءً من سن الحادية عشرة تقريباً. وتتكون من ستة أجزاء للتلاميذ مع كتب للمعلم.

طريقة عرضها:

يشتمل كل جزء من السلسلة على ثلاثين وحدة، كل وحدة تتضمن نصاً تليه مجموعة من التدريبات المتنوعة وتهدف هذه السلسلة إلى معالجة المهارات اللّغويّة من خلال اللغة الاتصاليّة، بالاعتماد على الأسلوب المباشر بين المعلم والدارس، وبين الدارس وأقرانه.

المحتوى الثقافيّ للسلسلة:

يتضمن المحتوى الثقافي لسلسلة الكتاب موضوعات من الثقافة الإسلاميّة والعربيّة، والتراث العربي القديم والحديث.

4 ـ العربية للحياة:

في عام 1982م قام ناصف مصطفى عبد العزيز ومحيي الدين صالح- بتكليف من

معهد اللغة العربية بجامعة الملك سعود- بإصدار سلسلة العربية للحياة وهذه السلسلة تتكون من أربعة مستويات متدرجة، ويرافق كل كتاب منها مواد مساعدة، تشمل كراسة التدريبات التحريريّة والشرائط المسجلة لحوارات الكتاب ونصوصه القرائية، وتدريباته اللغوية، ومجموعات من الشرائح المصورة، والفترة الزمنية المقررة لكل جزء هي مائة وخمسون ساعة.

أهداف السلسلة:

تهدف السلسلة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- توفير منهج متكامل للناطقين بغير العربيّة من الراشدين.

- تدريب الطالب على اللغة من خلال مهاراتها الأربع: الفهم، والكلام، والقراءة، والكتابة، وبالترتيب نفسه.

- تزويد الدارس بحصيلة من المفردات والتراكيب الأساسية مع بعض المعلومات الضرورية المختصرة عن قواعد اللغة العربيّة.

- تقديم أنماط من الثقافة العربيّة والإسلاميّة بصورة علميّة.

5- دروس اللغة العربية للناطقين بغيرها من اللغات:

وهي مجموعة من الدروس قام بوضعها الدكتور ف. عبد الرؤوف عام 1980م بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وتقع هذه الدروس في ثلاثة كتب يشتمل الكتاب الأول منها على ثلاثة وعشرين درساً يتبع كل درس ستة تدريبات.

ويشتمل الكتاب الثاني على واحد وثلاثين درساً ويتبع كل درس عشرة تدريبات. أما الكتاب الثالث فيشتمل على اثنين وثلاثين درساً، وتركز الكتب الثلاثة بصفة خاصة على القواعد النحوية والمعايير الصرفية. وهو مخصص للكبار الذين يدرسون في المراحل الجامعية. و لم يحدد المؤلف عدد الساعات التي يستغرقها كل جزء. وليس هناك خطة واضحة تبين الأسس التي بُني عليها الكتاب ولا الأهداف التي يرمي إليها.

6 ـ أساسي بكين 1992م:

المنهج الأساسي لتعليم اللغة العربية بجامعة بكين ويتكون من أربعة كتب تضم في ثناياها ثمانية وستين درساً يحوي كل درس عشرة جوانب هي: تركيب الجملة، والحوار، والنص، والمفردات، والأمثال والحكم، والملاحظات، والقواعد، والتمرينات، والمطالعات، والواجبات. وتبلغ مفردات الكتاب نحو 4600 مفردة منها 3600 في النص و1000 مفردة في المطالعة بواقع 68 مفردة لكل درس. وهو مخصص للراشدين الذين بلغوا مستوى فوق المتوسط في اللغة الصينية. وهو كتاب ثنائي اللغة، أي اللغة العربية المراد تعليمها مع ما يقابلها من اللغة الصينية.

الإجراء الذي اتخذ في تأليف الكتاب:

أعدت مسودته الأولى وتم تجريبها لدورتين على أيدي العديد من الأساتذة في قسم اللغة العربية بجامعة بكين. وجربت مسودته الثانية ثلاث دورات. وعرض الكتاب على لجنة خاصة في الجامعة الإسلامية العالمية في إسلام آباد بباكستان ضمت هذه اللجنة ثلاثة من أساتذة الجامعة وقد حاز على إعجابهم وقبولهم له.

تعقيب على الكتب المذكورة:

في ضوء استعراض الكتب التي ذكرناها نلاحظ الآتي:

1. تعدد هذه الكتب وأماكن صدروها وتزامنها في النشر يدل على استحالة الوفاق إلى التوصل إلى منهج يوفي بأغراض العملية التعليمية للغة العربية لغير الناطقين بها، وفي نظري أن هذا أمر طبيعي إذ الأغراض تختلف باختلاف دوافع الدارسين، ومستوياتهم العمرية والثقافية والفكرية والاجتماعية والحضارية والاقتصادية.

2. الوسائل الإيضاحية لهذه الكتب تكاد تكون معدومة عدا الصور والرسوم وبعض شرائط التسجيل المصاحبة. وهي وسائل غير كافية بالقياس مع المواصفات التربوية لكتب وبرامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها والتي ذكرها متخصصون في تعليم العربية لغير أهلها.

3. بعض هذه الكتب لم يصحبها دليل لكيفية تدريسها (كتب المعلم).

4. وردت بعض الرسومات في كتاب أم القرى بشكل يبعث على النفور إذ بدا المعلم مرسوماً في صورة قبيحة.

5. إدخال بعض الكلمات التي يصعب على الدارس فهمها كما يصعب على المعلم إيصال معناها للدارس وذلك في كتاب العربية للناشئين الجزء الأول مثل كلمة "نجّس" للتدريب على الشدة، الدرس 30، ص 59، وكلمات "سرّة / صرّة، سفح / صفح" في التدريب على التمييز بين صوتي "س، ص"، الدرس 42، ص 86. وكلمة "شواذ / شواظ" لتمييز صوتي "ذ، ظ" الدرس 45، ص 92، وكلمة "فز / فظ" لتمييز صوتي "ز، ظ" الدرس 66، ص 138، وغيرها من الكلمات كثير، وهذه النوعية من الكلمات ليس لها مورد في أي تركيب من تراكيب الكتاب كله، ولا أدري على أي أساس اختيرت؟

6. بعض الكتب المذكورة لم تراع التدرج في اللغة المقدمة من حيث السهولة والصعوبة وحجم الحروف المستعملة في الطباعة، ويظهر ذلك جلياً في أساسي تونس الذي انتقل فجأة من الموضوع القصير إلى الموضوع الطويل في الكتاب الأول. ومن الموضوعات السهلة التي استخدمت في طباعتها الحروف كبيرة الحجم إلى الموضوعات الصعبة المعقدة واستخدام الحروف الصغيرة جداً في الطباعة مع ضيق المسافات بين كلمات السطر الواحد وضيق المسافات بين أسطر الصفحة. أما العربية للناشئين فكان متدرجاً في الكتب الأربعة الأولى، ثم انتقل فجأةً إلى أسلوب يخلو من السلاسة التي ينبغي لها أن تتبوأ المقام الأول مراعاةً لظروف الدارسين ولكن المؤلفين ـ عفا الله عنهم ـ جاءوا بمجموعة من النصوص الأدبية، أو التاريخية، أو العلمية اختاروها من مؤلفات رجال كبار، تتميز بالأسلوب الأدبي الرفيع يصعب أحياناً على ذوي اللسان العربي أن يفهموه بسهولة، وضمنوها تلك الكتب، وكان يتوجب أن تصاغ تلك النصوص والموضوعات صياغة سهلة غير معقّدة وبدون إسهاب أو توسّع حتى يتشجع الدارس على قراءتها والإقبال على فهمها والاستمرار في تعلم اللغة العربيّة دون ملل أو كراهية.

7. بعض هذه الكتب وضع للراشدين ولكن لم يختلف مدخله عن مدخل الكتب

الموضوعة للصغار كما هو واضح في كتابي أم القرى والمنظمة العربيّة للتربيّة والثقافة والعلوم، فبعد المرحلة الصوتية بدأ بداية لا تتناسب مع المدركات الحسيّة والعقليّة للراشدين.

بعد هذا التعقيب نجد سؤالاً يثير نفسه، ألاّ وهو: هل روعيت، عند وضع هذه الكتب، الأسس والمعايير التربويّة التي يوصي بها التربويون والمتخصصون الباحثون في مجال تعليم اللغات الأجنبيّة؟ وللإجابة عن هذا السؤال فإنه يتوجب علينا إلقاء نظرة فاحصة لبعض أهم الدراسات التربويّة الخاصة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، خصوصاً التي تمت في العشر سنوات الأخيرة بمعرفة رجال ثقات لهم قدم راسخة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من أمثال الدكتور رشدي أحمد طعيمة، والدكتور محمود كامل الناقة وغيرهما.

أولاً- ما قيل عن مواصفات كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

يقول الدكتور مصطفى رسلان في كتابه **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها** الجزء الأول:[2] إنه عند تأليف كتاب لتعليم العربية للناطقين بغيرها يجب مراعاة عدة مكونات:

أولها: المادة اللّغويّة وهي المكون الأساسي.

وثانيها: المواد المساعدة (أو المصاحبة) ومنها المعجم وكراسة التدريبات التحريريّة، وكراسة التدريبات الصوتيّة، وكتب قراءة مصاحبة ومتدرجة مع الكتاب الأساس (كتيبات مصاحبة) وكتاب المعلم.

وثالثها: الوسائل السمعيّة والبصريّة المعينة لتحقيق أهداف الكتاب الأساسي. وكل هذه المكونات يكمل بعضها البعض، وإذا تم الأخذ بها عند تعليم العربية للناطقين بغيرها فسوف يتم تحقيق النتائج المتوخاة والمنشودة من تعليمها.

ثانياً- ما قيل عن الأسس والمعايير التي يتوجب مراعاتها عند وضع برنامج أو كتب لتعليم العربية لغير الناطقين بها:

---

[2] مصطفى رسلان، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها** (القاهرة: 1986)، ج1، ص84.

عرض كثير من المهتمين بتعليم العربية للناطقين بغيرها من اللغات عدة أسس ومعايير تراعى عند إعداد برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها، منها ما هو خاص بالمتعلم، وما هو خاص باللغة وطبيعتها، وما هو خاص بالجانب التربوي، وما هو خاص بالأسس الثقافيّة، ونكتفي في هذا البحث بذكر الأسس الخاصة بالجانب التربوي. فقد حدد الناقة وطعيمة مجموعة من الشروط والمبادئ التربوية التي ينبغي مراعاتها عند وضع مادة تعليمية أساسية لتعليم العربية للناطقين بغيرها، منها:[3]

- أن تقدم المادة أنواعاً متعددة من المناشط اللغوية والثقافية.
- أن تنظم بالشكل الذي تتكامل فيه المهارات اللغوية والثقافية.
- أن يضبط فيها عدد المفردات بحيث تقدم العدد الذي يكفي لتقديم النص المطلوب دون تقليل أو إكثار.
- أن تكرر كل مفردة عدداً من المرات يكفي لتعرّفها وتثبيتها واستخدامها.
- أن تستمد التراكيب اللغوية في المادة من التراكيب الشائعة المألوفة الاستخدام.
- أن يضبط عدد التراكيب المقدمة بحيث لا يقدم أكثر من تركيب في موضع واحد.
- أن تتدرج التراكيب من البسيط إلى المعقد.
- أن تستخدم الأنماط اللغوية بشكل طبيعي حتى لا تبدو اللغة مصطنعة أو متكلفة.
- أن تضبط عملية المفاهيم والمصطلحات النحوية وتتدرج من السهل إلى الأصعب.
- أن تتجنب تقديم القواعد بطريقة مباشرة مع تفادي الشرح النحوي المعقد.
- أن تعالج المفاهيم الثقافية بشكل يجعل المادة صالحة لتعليم مهارات اللغة.
- أن تتجنب الأساليب الأدبية الرفيعة.
- أن يساير حجم حروف الطباعة أو الكتابة مستوى الكتاب (بالبنط الأسود

---

[3] المرجع السابق، ص130 وانظر: رشدي أحمد طعيمة، **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى** (جامعة أم القرى: 1986)، ص176.

الثقيل مع الضبط التام بالشكل) ويفضّل أن تكون أكبر حجماً ووضوحاً.

- أن تكون الصفحة متسعة متزنة مريحة غير مزدحمة.
- أن يقل عدد الأسطر في الصفحة، وأن تتسع المسافات بين الكلمات والسطور.
- أن يضبط النص بالحركات الثلاث ضبطاً كاملاً.
- أن تزود المادة بالصور والرسوم التوضيحية بشكل كافٍ ومناسب وجذاب.
- أن تتنوع طريقة تناول المادة بين الحوارات والسرد والأسلوب القصصي.
- أن تكون المادة اقتصادية في الوقت الذي تستغرقه وفي التكلفة الماديّة وفي الجهد المطلوب من المعلم والمتعلم مع توافر الكفاءة والفعالية.
- أن يستعان في وضع المادة بنتائج الدراسات والبحوث في ميدان إعداد المواد الأساسية لتعليم اللغات.
- أن تجرب المادة وتقوم وتعدّل في ضوء نتائج التجريب.
- أن تتضمن المادة مجموعة من التدريبات المتنوعة بحيث تشمل جميع المهارات وتعمل على تنميتها وتثبيتها.
- أن يصاحب المادة كراسة للتطبيقات اللغويّة والواجبات الإضافيّة.
- أن يصاحب المادة مرشد للمعلم.
- أن يستعان عند وضع المادة بنتائج دراسة المواد والكتب السابقة مع تجنب سقطاتها وجوانب قصورها.
- أن يشترك في وضع المادة خبراء في اللغويات وفي الاجتماع والثقافة وعلم النفس، والمناهج والتعليم والوسائل التعليمية، وفن إخراج المواد التعليميّة وأيضاً مدرسون أكفاء.

ثالثاً- ما قيل عن اختيار المحتوى:

يقول الدكتور طعيمة في كتابه (تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه):

هناك عدة أساليب يمكن لواضع المنهج اتباعها عند اختيار المحتوى، وفيما يلي أكثر الأساليب شيوعاً في اختيار محتوى مادة اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:[4]

1. **المناهج الأخرى:** يمكن للمعلم (واضع المنهج) أن يسترشد بمناهج تعليم اللغات الثانية (مثل الإنجليزيّة بوصفها لغةً ثانيّة أو أجنبيّة) وفي ضوء هذه المناهج يستطيع أن ينتقي المحتوى اللغويّ في منهجه مع الأخذ في الاعتبار التفاوت بين طبيعة اللغتين (العربيّة والإنجليزيّة) وظروف البرامج.

2. **رأي الخبير:** يمكن لواضع المنهج أن يسترشد بآراء الخبراء سواء أكانوا متخصصين في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى أم كانوا معلمين، أم كانوا لغويين، أم كانوا تربويين، أم كانت لهم صلة وثيقة بالميدان. وفي هذه الحالة يمكن للمعلم ـ واضع المنهج ـ أن يقدم تصورا للخبرات التي يريد تزويد الطلاب بها أو الموضوعات التي يريد تعليمهم إياها، ثم يعرض هذا التصور على الخبراء لأخذ آرائهم فيها، وذلك من خلال استبيان أو مقابلة أو حلقة بحث أو غيرها.

3. **المسح:** ويقصد به إجراء دراسة ميدانيّة حول خصائص الدارسين وتعرف ما يناسبهم من محتوى لغوي، كأن تدرس دوافع الطلاب أو اتجاهاتهم أو مشكلاتهم في تعلم اللغة العربية، وكأن تدرس العلاقة بين اللغة العربية ولغة الدارسين باتباع منهج دراسات التقابل اللغوي.

4. **التحليل:** ويقصد بذلك تحليل المواقف التي يحتاج الطالب فيها للاتصال بالعربية، مثل: مواقف الحديث الشفويّ، مواقف الكتابة بالعربيّة، المواقف الوظيفيّة المناسبة للبرامج التخصصية ...إلخ.

والآن، بعد استعراض بعض ما كتب عن مواصفات كتب تعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وبعض ما كُتبَ عن الأسس والمعايير التربويّة والثقافيّة التي

---

[4] رشدي أحمد طعيمة، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه** (المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة: 1989) ص59-70 وانظر: د. رشدي أحمد طعيمة، **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، ص205.

يجب مراعاتها عند وضع أي منهج لتعليم العربية لغير أهلها، نعود إلى سؤالنا الذي أثرناه آنفاً، وهو: هل روعيت هذه الأسس والمعايير التربوية عند وضع الكتب سالفة الذكر؟

بالنظر إلى مواصفات كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها نلاحظ أن هذه الكتب، المعتمدة حالياً في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، لم يصاحبها أي مكون من المكونات التكميلية -المعجم، كراسات التدريبات التحريرية، والتدريبات الصوتية، كتب مطالعة متدرجة، وسائل معينة سمعية وبصرية- وصاحب البعض منها مرشد للمعلم، وشرائط تسجيل فقط. وقد يكون هذا أمراً متعمداً لإتاحة الفرصة للدارس أن يندمج لغوياً، مع المجتمع الذي يعيش فيه والبيئة التي يتعامل ويتفاعل معها يومياً، فإن الممارسة الفعلية للغة خير من الوسائل التعليمية المخبرية التي يتعامل معها الدارس لعدة دقائق ثم يتركها، هذا إذا قصد بتدريس الكتب المذكورة لدارسين غير عرب يعيشون في بيئة عربية، أما إذا قصد بها غير ذلك فالوسائل والمكونات المساعدة لابدّ منها.

وبالنظر إلى الأسس والمعايير التربويّة نلاحظ أن:

1. المسار اللغوي في الكتب المذكورة متعرج في أسلوب العرض فبعد أن كان مستقيماً متسلسلاً من البسيط إلى المركب، ومن السهل إلى الصعب نوعاً ما في الأجزاء الأولى من كل كتاب نجد أنه خرج عن هذا التسلسل في الأجزاء: الثاني والثالث من أساسي تونس، والثالث والرابع من أساسي مكة، والخامس والسادس من العربية للناشئين، والثاني والثالث من العربية للحياة حيث تحول المسار كليةً من السهولة والسلاسة إلى الصعوبة والتعقّيد، ومن أسلوب المؤلفين السلس إلى أسلوب العقاد، وأحمد أمين، وتوفيق الحكيم، والإمام أبو زهرة وغيرهم من كبار الكتاب والأدباء. كما أن القواعد النحوية في هذه الكتب أخذت حيزاً كبيراً ولا فرق في عرضها للدارس الأجنبي وغيره من الدارسين العرب إذ وردت كما هي مدونة في كتب النحو الموضوعة لأبناء العرب أنفسهم، وكان ينبغي أن تبسّط وتعرض في صورة تتناسب مع إدراكات الدارس الأجنبيّ للغة العربيّة.

2. المحتوى وإن كان عربيّاً إسلاميّاً فإن معظمه يميل إلى الجمود خصوصاً في

النصوص والأحداث التاريخية المنقولة عن آخرين. كما اشتمل على بعض المصطلحات العربية التي لم تعد تستعمل في العصر الحالي مثل: "بحر الظلمات"(المحيط الأطلسي)، "بلاد ما وراء النهر"، "من يحمل السيف ويحمي البيضة" ــ كناية عن الرجل ـ وغير ذلك كثير.

3. الكتابة، كانت واضحة من حيث الخط، ووضوح الكلمات، والضبط بالشكل، واتزان المسافات بين الكلمات في السطر الواحد وبين أسطر الصفحة، وعدد الأسطر في كل صفحة كل هذا في الأجزاء الأولى من كل كتاب وتدرج ذلك إلى الجزء الثاني أيضاً، ثم انعطفت الكتابة فجأة إلى اكتظاظ الصفحات بالأسطر، وضيق المسافات بين كلمات السطر الواحد واستعمال الحروف صغيرة الحجم في الطباعة، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى ضمور عملية الإقبال عند الدارسين الذين يدرسون هذه الكتب ويعيشون في بيئة غير عربية مثل طلاب الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، فضلاً عن أنها كتب لا تتناسب مع ثقافاتهم ولا بيئتهم من حيث المحتوى والمضمون.

ومجمل القول: إن الكتب سالفة الذكر روعيت فيها الأسس والمعايير في نطاق ضيق، وقد يكون مرد ذلك إلى:

1. طبيعة البيئة التي ألفت فيها الكتب، فإن البيئات تفرض أحياناً قيوداً على البرامج والمناهج التعليمية، كذلك طبيعة الدارس المستهدف لها دور في هذا المجال.

2. ما كان متاحاً ومتوفراً لدى المؤلفين من خبرات وأبحاث ونظريات ونتائج خاصة بهذا المجال وقت تأليف هذه الكتب لم يكن كافياً، وقد تكون هناك أسباب تربوية أخرى يعلمها المؤلفون دون غيرهم ولم يشيروا إليها في توصيف كتبهم، وفوق هذا وذلك، إنها كتب موضوعة لدارسين غير عرب يعيشون في بيئة عربية والادّعاء بأنها صالحة لكل من يريد تعلم العربية، أمر فيه مبالغة.

اقتراح تصوريّ لإطار تربويّ:

يهدف الباحث في هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الآتي:

ما الإطار التربوي الأمثل الذي يمكن اقتراحه ليسهم في بناء منهاج يساير المستجدات في ميدان تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها في القرن المقبل؟

في الدراسة الآتية اقتراح تصوري لإطار تربوي يسهم في تحديد معالم منهج لتعليم العربية لأبناء العالم الإسلامي الناطقين بغيرها، ويعيشون في بيئة غير عربيّة. وقبل الكلام عن الاقتراح تجدر الإشارة إلى أن الباحث يفرّق بين نوعين من مناهج تعليم العربيّة للناطقين بغيرها. نوع يتم تطبيقه في دول ناطقة بالعربيّة، والنوع الآخر يطبق في دول ناطقة بغير العربية.

ومن خلال المقاييس التربويّة نرى أن الدراسة في المؤسسات التعليميّة المتواجدة في دول ناطقة بالعربيّة تختلف عن تلك التي توجد في بلاد ناطقة بغير العربية. ففي الأولى يجد الدارس الأجنبي نفسه مجبراً على تعلم اللغة بحكم وجوده في بيئة عربيّة، وتعامله المباشر مع ذوي اللسان العربي، فما يتعلمه داخل حجرة الدراسة يسمعه خارجها في الشارع، وفي المتجر، وفي المصنع، وفي المكتب، وفي الشركات، وفي الوكالات ، وفي المساجد، وفي وسائل الإعلام بأشكالها المختلفة الراديو، والتلفاز، والصحف، والمجلات، كل ذلك يساعده على اكتساب اللغة بسرعة حتى وإن كان في البرنامج المعد له قصور، كما يغنيه ذلك عن الوسائل التعليمية المعينة التي من المفروض أن تصاحب المادة المتعلمة لأن البيئة من حوله تفرض عليه تعلم اللغة العربية حتى وإن أبى، ولذلك لم نر أي مكونات مساعدة ذات فعالية صاحبت الكتب والمناهج المعدة لتعليم العربية للناطقين بغيرها في بيئة عربية.

وفي الثانية لا يجد الدارس مجالاً لممارسة اللغة إلاّ داخل المؤسسة التعليميّة، بل ربما في حجرة الدراسة فقط، لأن كل ما يحيط به غير عربيّ فلا يسمع ولا يقرأ ولا يشاهد عربيا اللهم إلاّ الأذان والقرآن الكريم وقت الصلاة إن كان مسلماً، وإن كان غير مسلم فلا يسمع إلاّ الأذان مجبراً إن كان قريباً من مصدر الأذان، لذلك يجد الدارس صعوبة بالغة في تعلم اللغة العربيّة خصوصاً إذا كان يدرس منهجاً لا يتناسب مع ثقافته ولا بيئته، لذا فهو يحتاج إلى ما يشجعه على تعلم اللغة العربية من مناهج مناسبة ووسائل معينة، ومناشط مختلفة تساعده على تثبيت ما يتعلمه داخل حجرة

الدراسة وتنمّي حصيلته اللغوية، وتتيح له فرصة توظّيف ما يتعلمه في الاتصال، إذ أن تعلم أي لغة يعالج بالدراسة والملاحظة والممارسة والذي يعنيه الباحث في هذا البحث هو الدارس غير العربي في بلد غير عربيّ ولوضع منهاج لهذا الصنف من الدارسين فلابدّ من اتخاذ خطوات مبدئيّة ضروريّة تسبق إعداد المنهج أو البرنامج ومن هذه الخطوات:

1. **إجراء دراسة وصفيّة تقابليّة** بين اللغة المراد تعليمها ولغة الدارس الأم تتناول كافة المستويات اللغويّة، الصوتيّة، والصرفيّة، والنحويّة والدلاليّة، للوقوف على خصائص هذه اللغة ثَمَّ مقارنتها بخصائص اللغة العربية بهدف تحديد أوجه الاتفاق وأوجه الاختلاف بين اللغتين، ومن ثَمَّ يمكن تحديد مدى ما سيقابله مُتعلّم اللغة العربيّة من سهولة أو صعوبة.

2. **دراسة دوافع الدارسين:** من الأسس التربوية التي يقررها ميدان تعليم اللغات الأجنبية الأخذ بعين الاعتبار الدور الذي سيقوم به المتعلم بعد تعلمه اللغة، وذلك عند وضع المقررات وتحديد الموضوعات والمجالات التي سيتعامل معها الدارس بعد ذلك، وهذا يؤدي إلى ضرورة معرفة أغراض الدارسين وحاجاتهم من تعلم اللغة العربية.

وقد أكدت الدراسات التربوية أنه كلما ارتبطت مناهج وبرامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بحاجات وأهداف الدارسين كلما كان المنهج أقدر على تحقيق أغراضهم لأن أهداف المنهج في هذه الحالة ومحتواه ومواده التعليمية وأنشطته وطرق تدريسه وأساليب تقويمه ستوضع وتعد بالشكل الذي يحقق أغراض وحاجات الدارسين من تعليم اللغة العربية.

3. **دراسة البيئة التي يعيشها الدارس المستهدف:** ونعني بالبيئة هنا الخصائص المميزة لبيئة الدارس الجغرافية والثقافية والعلمية والسياسية والاقتصادية، إذ أن لكل بيئة من هذه البيئات تأثيرها الفاعل على فكر الدارس وسلوكياته، ولذلك يوصي علماء التربية وعلم النفس بضرورة انتقاء محتوى المناهج من بيئة الدارس، ولا يتحقق ذلك إلاّ بالدراسة.[5]

---

[5] انظر: دكتور فؤاد سليمان قلادة، **الأصول التربويّة في بناء المناهج** (القاهرة: دار المعارف، 1982م) ص107-109؛ وانظر أيضا: د. جابر عبد الحميد جابر، **المناهج: أسسها، تخطيطها، تقويمها** (القاهرة: د. ن. 1980م) وانظر: د. وليد عبد اللطيف هوانه، **المدخل في إعداد المناهج الدراسية** (الرياض: دار المريخ، 1988م) ص68، 69.

ويتوجب أن تتناول هذه الدراسة المعتقدات الدينيّة والفكريّة والتقاليد والعادات والنظم السياسيّة والاجتماعيّة والقيم الأخلاقيّة، فضلاً عن الملابس والأزياء، والأطعمة والسكن وطريقة معيشتهم، ومدى شيوع مظاهر التكنولوجيا الحديثة في مجتمع المتعلمين. ثم يتم مقابلة هذه الدراسة الوصفية لحضارة المتعلمين بدراسة تحليلية للحضارة والثقافة الإسلاميّة لكي يمكن اختيار المادة المناسبة للمتعلمين.

وفي ضوء نتائج الدراسات الثلاثة تتضح الرؤى لواضع المنهج لاختيار أمثل الأطر التربوية لبناء منهج يناسب الدارس فكريّاً ونفسيّاً وبيئيّاً. وهنا يمكننا القول بأن تصورنا لهذه الأطر يتمثل في:

1. الإقليميّة:

كلما كان المنهج مقتصراً على مجتمع معين في بيئة معينة كان أجدى في تحقيق أهدافه المتوخاة من العملية التعليمية، حيث إنه يشمل جملة من المعايير الأخلاقيّة والثقافيّة التي يألفها الدارس في بيئته التي يعيشها أو في البيئة القريبة منه ولها الخصائص والمعالم والصفات نفسها. وعلى سبيل المثال، فإن الشعوب المسلمة التي تعيش في إقليم "الآسيان" تتشابه لغتها وثقافاتها وعاداتها وتقاليدها إلى حد كبير جداً فضلاً عن تجاورهم في الموقع الجغرافي وتقاربهم المكاني، وكذلك الشعوب الهندوإيرانية (مسلمو الهند، وباكستان، وأفغانستان، وإيران) بينهم تشابه كبير بصرف النظر عن اختلافاتهم في المذاهب الفقهية. كذلك الشعوب الإفريقية تكاد تكون تجمعها ثقافات متقاربة إن لم تكن متماثلة فضلاً عن التشابه البيئي، وما يقال عن إفريقيا يقال عن أمريكا اللاتينية، وعن استراليا وغيرها من الدول التي تجمعها ثقافات تعود إلى منشأ واحد. وفي هذا الميدان (ميدان الأقلمة) كشفت الدراسات التربوية أن العوامل النفسية والسلوكية والفكرية لدى الفرد تتأثر بطبيعة البيئة التي يعيشها خصوصا في مجالات العلم والسياسة والاقتصاد. ولا يخفى على أحد أن هذه المجالات الثلاثة وغيرها تختلف من دولة لأخرى، لذلك لابدّ من مراعاتها عند بناء أي منهج لغوي عربي للناطقين بغير العربية ليأخذ المنهج طابعاً إقليمياً خصوصاً في مراحله الأولى، ثم

يتدرّج من الأقلمة إلى التدويل في المراحل المتقدمة بعد أن يكون الدارس قد أتقن المهارات اللغوية الأربع. عندها بطبيعة الحال سوف يتطلع إلى الثقافات الأخرى غير المحيطة به.

2. البرنامج ومكوناته:

هناك نوعان من البرامج، برنامج عام وبرنامج خاص ولكل منهما طريقة خاصة في تقديمه وتقويمه. فالبرنامج العام يهدف إلى تعليم الدارس اللغة العربية للاتصال مع الناطقين بها في مواقف الحياة اليومية، أما البرنامج الخاص فيوضع لأغراض خاصة تقتضيها رغبة الدارس أو مهنته ويتطلب ذلك موضوعات محددة لا يتجاوزها. وللوصول إلى تحقيق الهدف المنشود من العملية التعليمية فلابدّ من مراعاة المكونات الآتية:

2. 1. كتاب يشتمل على المادة اللغويّة الأساسيّة وهي المكون الأساسي للدروس التي يتضمنها الكتاب وتكون متفاوتة تبعاً لتفاوت المستوى المستهدف من الدارسين.

2. 2. المواد المساعدة للكتاب ومن أهمها:

أ. **المعجم:** ينبغي أن يصاحب الكتاب الأساسي معجم يعني بصورة أساسية بمفردات هذا الكتاب وتعبيراته الاصطلاحيّة، ويزود الدارس بكافة المعلومات الصوتيّة والصرفيّة والنحويّة والدلاليّة، وذلك ليمكن الدارس من استيعاب لغة الكتاب، أو التعبير بواسطتها. ولا يمنع أن يكون المعجم ثنائي اللغة إذا اقتضت الحاجة ذلك. هذا أمر تحدده نتائج الدراسات السابقة لوضع المنهج.

ب. **كراسة التدريبات:** من المُسلَّم به أن تعليم اللغة يستهدف مجموعة من المهارات اللغوية يتطلب الدارس إتقانها في فترة زمنية محددة، وتعدّ التدريبات اللغويّة من أهم أشكال النشاط التربوي التي تستهدف تثبيت هذه المهارات سواء على المستوى الإدراكي أو الحسي الحركي. والهدف منها إعطاء الدارس مزيداً من التدريبات على استعمال مفردات الدرس وتراكيبه اللغوية وتعزيز مفردات الدروس السابقة وتراكيبها اللغوية أيضاً، مما يساعد على تنمية حصيلة الدارس المعرفية لمفردات وتراكيب اللغة التي يتعلمها.

ج. كتب قراءة مساعدة: يرى الباحث أنه من الضروري أن يصاحب الكتاب المعد لتعليم العربية للناطقين بغيرها كتب أخرى مساعدة، سواء كانت على شكل كتيبات أو قصص، تأخذ مفردات هذا الكتاب وتراكيبه ونستعملها في سياقات مختلفة بغية تدريب الدارسين على استعمال اللغة في مواقف متعددة وحالات متباينة، وذلك لأن الساعات التي تخصص لتدريس الكتاب الأساسي في الغالب لا تكفي لترسيخ المعلومة أو المهارة اللغوية المقصودة، في ذهن الدارس، ومن ثمَّ فهو يحتاج إلى كتب قراءة متدرجة تعزز ما يتعلمه داخل حجرة الدراسة وتشجعه على مواصلة القراءة والتعلم.

د. مرشد المعلم: ويقصد به الكتاب الخاص بالمعلم وهو من أهم المكونات المساعدة لكتاب الدارس إذ إنه بمثابة النور الذي يضيء الطريق للمعلم ويكشف له خصائص الكتاب الذي سيقوم بتدريسه ويقدم له خطة العمل التي تساعده على تحقيق الأهداف اللغوية والتربوية المنشودة، كما أنه يكون بمثابة المرآة التي تعكس تصورات المؤلف التربوية لما قد يعن للمعلم من إشكالات في بعض موضوعات الكتاب الأساسي أثناء قيامه بالتدريس.

2. 3. الوسائل السمعية والبصرية المعينة:

لقد قدمت توصيات عديدة من قِبلِ خبراء التربية وعلم النفس في هذا المجال خصوصاً في المراحل الأولى من تعليم اللغة، وقد أخذت المؤسسات التعليمية بهذه التوصيات، وجهزت مختبراتها بالوسائل التعليمية المتنوعة لتدريب الطلاب الذين يفترض أن يكونوا معلمين بعد تخرجهم ويستخدمون هذه الوسائل في المدارس والمعاهد التي سيعلمون بها. وعلى الرغم من هذا الاهتمام فلا تزال الوسائل التعليميّة المخصصة لتعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها فقيرة جداً وتقليديّة إلى حد ما إذا ما قورنت بالتقدم العلمي والتطور التكنولوجي الضخم الذي وصل إليه العالم في مجال السمعيات والمرئيات وأجهزة الاتصال والتصوير والعرض وغير ذلك، فلا يزال المعلم هو الوسيلة المحوريّة والفرعيّة معاً بصوته وحركاته وتعبيراته وإن كان محظوظاً يجد

شرائط مسجلاً عليها بعض الدروس وفي بعض الأحيان لا يجد الجهاز الذي يعرض عليه الشرائط. أما أجهزة العرض الأخرى مثل التلفزيون التعليمي، والأفلام التعليمية الناطقة والمتحركة والأفلام الثابتة فهي قليلة جداً وإن لم تكن معدومة خصوصاً في الدول النامية.

وإذا أريد الأخذ بتوصيات علماء التربية وعلم النفس فلابدّ من تخطيط جديد للوسائل المعينة وتوفيرها، والاستفادة منها في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويتمثل هذا التخطيط في :

أ. إيجاد وحدة متكاملة خاصة بالوسائل السمعية والبصرية بمختلف أشكالها، ويعين لها خبراء وفنيون في التصوير والإنتاج والإخراج في كل مؤسسة تعنى بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ب. تدريب المعلمين المعنيين على استخدام هذه الوسائل.

ج. توفير الوسائل والأجهزة والأدوات اللازمة للمعلم في حجرة الدراسة.

د. تختار حجرات معينة للدراسة وتزود بأجهزة العرض اللازمة لما يفترض عرضه بوصفه جزءاً من المنهج التعليمي.

هـ. إنشاء مختبر لغوي يتسع لأكبر عدد ممكن من الدارسين ويزوّد بمكتبة خاصة تشتمل على مجموعة من كتب القراءة والقصص المشوّقة تكون مصحوبة بشرائط تسجيل وأفلام ناطقة ومتحركة وشرائح وصور وخرائط وصحف ومجلات وكل ما من شأنه تنشيط الدارس وحثه على التعلم والتحصيل.

3. اللغة المقدمة:

عند اختيار لغة المنهج يجب اعتبار ثلاثة جوانب رئيسة: أ. ميكانيكيّة اللغة، ب. أسلوب اللغة، ج. محتوى اللغة.

أولاً- ميكانيكيّة اللغة:

ويقصد بها نوع الكتابة من حيث الوضوح وحسن الخط واتساع المسافات بين السطر والسطر وبين الكلمة والكلمة واستعمال الحروف الكبيرة الحجم بحيث تكون

من الوضوح مما يجعل الدارس يميز دون جهد، بين الحروف التي تتشابه في الرسم مثل الغين والفاء إذا توسطتا في الكلمة، والغين والخاء، والعين والحاء الواقعات في نهاية الكلمة، والتاء والثاء ...إلخ، ويفضل ضبط حروف الكلمة بالحركات خصوصاً في المراحل الأولى من تعليم المنهج، وألا تشتمل على كلمات غريبة أو منقطعة المعنى خصوصاً في تدريبات الأصوات والحركات القصيرة والطويلة، والتضعيف (التدريب على الشدة) وغيرها من التدريبات. فكلما كانت الكلمات المراد التدريب عليها موصولة بالدرس كان تعليمها أسرع وأجدى.

ثانياً- الأسلوب:

يتوجب أن يسير الأسلوب في إطار من السلاسة والسهولة والفصاحة. بحيث يؤدي إلى المعنى المراد في بساطة ويسر دون التباس أو تعقيد أو غموض، أسلوب يخلو من التكلف والاصطناع، والمصطلحات التي لم تعد مألوفة أو تكون قليلة الاستعمال في الوقت الحالي، كما ينبغي أن يكون خالياً من تنافر الحروف أو الكلمات حتى لا ينعكس ذلك سلبياً على اهتمامات الدارسين.

ثالثاً- المحتوى اللغوي:

وأقصد به مجموعة المفاهيم الثقافيّة التي تحملها اللغة المتعلمة، فكما ذكرت آنفاً أن المنهج ينبغي أن يتسم بالإقليميّة لا بالتدويل فكذلك المحتوى اللغوي يجب أن ينبع من الثقافة المحيطة بالدارس لربط العلاقة بين ما يتعلمه الدارس داخل المؤسسة التعليمية وبين ما يشاهده وما يعايشه من مفاهيم مختلفة، سواء على المستوى الجغرافي لبيئته كالمناخ السائد، والسحب، والأمطار، والأعاصير، والفيضانات، والرياح، والضباب، والغابات، والجبال، والوديان، والمرتفعات، والمنخفضات، والبحار، والمحيطات، والأنهار، والقنوات، والصيد، وركوب البحر ...إلخ.

أو على المستوى الاجتماعي مثل المعتقدات، والتقاليد، والأزياء، والمطاعم، والأسواق، والأفراح، والمآتم، والمساكن، والعمل في الجهات المختلفة ...إلخ.

أو على المستوى التعليمي: الجامعات، والمعاهد، والمدارس، والصناعات بأشكالها المختلفة، وأجهزة الاتصال السلكيّة واللاسلكيّة، والحاسبات الآليّة، والطباعة، والتصوير ...إلخ.

أو على المستوى الاقتصادي: نظام البنوك، والإيداع، والسحب، والتحويل، والفوائد، والأرباح، والأسهم، وتحويل العملات ...إلخ.

من خلال هذه المفاهيم يستطيع الدارس أن يربط بين اللغة التي يتعلمها والبيئة التي يعيشها ولا يشعر بأنه يتعلم شيئاً لا صلة له بالحياة. على أن تعضد هذه المفاهيم بما ورد في شأنها من الآيات القرآنية الكريمة والسنة النبوية المطهرة وبذلك يكون المحتوى اللغوي ثقافياً إسلامياً عربياً إقليمياً.

توصيات

يوصي الباحث بأنه عند التصدي لإعداد مناهج لتعليم العربية لغير الناطقين بها من الطلاب المقبلين على الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا والجامعات الأخرى بجنوب شرق آسيا التي تعنى بتعليم اللغة العربية، يجب الاهتمام بالآتي:

1. إجراء دراسة تقابليّة بين لغة القرآن الكريم ولغة المستهدفين بعملية التعلم.
2. دراسة دوافع المستهدفين والاهتمام برغباتهم في تعلم اللغة العربية.
3. دراسة تحليلية للبيئة التي سوف يدرس فيها البرنامج.
4. ضرورة اختيار المحتوى الثقافي للمنهج من البيئة التي سوف ينفذ فيها.
5. ضرورة وضع مواد مساعدة للمنهج (كتب قراءة، معجم ...إلخ).
6. ضرورة توفير الوسائل التعليمية المعينة.
7. إعطاء مزيد من الاهتمام لمهارتي الحديث والقراءة داخل حجرات الدرس.
8. أن يشارك في وضع المنهج خبراء في التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع

ومتخصصون في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومتخصصون في علم اللغة العام والوظيفي، وخبراء فنيون في تصميم البرامج وإخراجها.

9. توفير مكتبة خاصة للدارسين تحتوي على مواد قرائيّة تكون مصحوبة بكل ما يعين على إيضاحها من مواد سمعيّة ومرئيّة.

10. إيجاد مجالات للأنشطة اللغويّة المختلفة داخل المؤسسة التعليميّة وخارجها.

خاتمة

في ختام بحثنا نود أن نقول إن اللغة العربية باقية بقاء الجنس البشري على الأرض، وأن انتشارها لن يتوقف، فمنذ نشأتها قبل خمسين قرناً من الزمان ــ وفق ما أثبته مؤرخون ثقات[6] ـ تتوارثها الأجيال جيلاً بعد جيل و لم تكن لديهم برامج ولا كتب ولا مناهج ولا مؤسسات تعليمية متخصصة بالشكل المفهوم حالياً، ومع ذلك بلغت أوجاً عظيماً حتى جاء القرآن فقررها وخلدها خلود البشر على الأرض، فلا ريبة في استمرارية تعليمها للناطقين بغيرها من اللغات بأي كيفية كانت بَيْدَ أن جدوى تعليمها يعتمد على جودة مناهجها، وجودة مناهجها تعتمد على مدى خبرة واضعيها.

وأنا أومن بأن ما نقدمه اليوم من نظريات ومقترحات وتوصيات إنما هو نتائج أبحاث وخبرات مررنا بها ولا نعني بالضرورة أنه الأمثل الصالح لجميع الأجيال والبيئات، بل في المستقبل مما سوف يستجد من معطيات في هذا الميدان من كتب وبرامج تتوافق مع المستجدات والمتغيرات العالمية مما يساعد على تحسين وتطوير عملية تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها ويجعلها أكثر فعالية وتحقيقا للأهداف المرجوة، وتلك طبيعة الحياة، دوامها على حال من المحال، وما علينا إلاّ أن نبذل قصارى جهدنا في خدمة لغة القرآن الكريم. والله الموفق والهادي إلى سواء السبيل.

---

[6] د. علي عبد الواحد وافي، **فقه اللغة** (القاهرة 1988م)، ص12 وانظر: د. محمود شاكر، **التاريخ الإسلامي** (بيروت: المكتب الإسلامي، ط7، 1991م)، ج1، ص85.