



مجلة معلمي العربية للناطقين بغيرها

٢

العدد الثاني

مجلة علمية إلكترونية
تعنى بشؤون معلمي العربية
للناطقين بغيرها

محرم ١٤٤٠ هـ - أكتوبر ٢٠١٨ م



في هذا العدد ..

د. السيد أبو الوفا
أستاذ اللغة العربية المساعد
بجامعة العلوم الإنسانية



معلمو العربية واستراتيجيات
الإغماس القيمي في تعليم الناطقين
بغير العربية - النظرية والتطبيق

جاك ريتشاردز

افتتاحية العدد



د. محمد خليل محمد الرماضين
معلم لغة عربية لغير الناطقين بها في
معهد (AHLAN JORDAN)



العامة وتعليمها لدى متعلمي
اللغة العربية للناطقين بغيرها

د. خالد أبو عمشة
أستاذ اللسانيات التطبيقية المشارك
المدير الأكاديمي - معهد قاصد



المتعلم-الذاتي-في-برامج-تعليم-
العربية-للناطقين-بغيرها

جمال يوسف
محاضر بجامعة إسطنبول، ومنسق
قسم اللغة العربية بثانوية بيوغلو



الانغماس اللغوي الحقيقي بين
الواقع والمأمول في برامج تعليم
العربية للناطقين بغيرها (٢)

رمضان سعد الشيبلي
محاضر اللغة العربية للناطقين بغيرها
بجامعة ١٩ مايو



مهارات اللقاء الأول

هشام يوسف محمد
مركز الشيخ زايد - جامعة الأزهر



المستوى المتقدم. وضعف الحوار

حسام محسب عبد الواحد كزيم
مدير شركة طبري إربيبا
لتعليم اللغات عبر الحاسوب



أهم سؤال في تعليم اللغة العربية
للناطقين بغيرها عبر الإنترنت

د. هبة عبد اللطيف شنيك
الجامعة الهاشمية - الأردن



معايير تعليم العربية للأطفال
الناطقين بغيرها

الدسوقي السيد عبد الحسيب
محاضر بمدرسة البحث العلمي بدي



التكرار ودوره في تعلم اللغة
واكتسابها

حسان سيد يوسف
محاضر بجامعة مرمرة



ظواهر منسية في تعليم اللغة
العربية للناطقين بغيرها

إبراهيم حسن المسعودي
معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها



ملامح عامة في معالجة الأخطاء
الصفية

حسانة أحمد الخشاب
معلمة لغة عربية للناطقين بغيرها

أساليب لإنجاح برامج تطوير
المحادثة العربية للناطقين بغيرها



عبدة الشبلي
ماجستير في الدراسات اللغوية

دور الألعاب اللغوية في تعليم
العربية للناطقين بغيرها



هند حجازي
باحثة ومعلمة في مجال تعليم اللغة
العربية لغير الناطقين بها

رأيتُ بومة في الصباح



غيلان علي الجبلي
مدرس لغة عربية للناطقين بغيرها –
مدرسة IMAS العالمية – بوتراجايا- ماليزيا

تحليل الأخطاء اللغوية الصوتية
لمتلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها



محمد عبد الله متولي
مشرف التعليم المباشر بمركز استديو
العربية

بيتي-وبن-القرآن-برزخ



هالة عبد الرحمن ربيع
معلمة لغة عربية للناطقين بغيرها
الازدواجية اللغوية - تحديات وإمكانيات
في تعليم العربية للناطقين بغيرها



محمد عصام الدين
مشرف تربوي ومسؤول التطوير في مركز أويس
لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

أريد أن أكون بينكم ..
فكيف السبيل ؟



جميلة أبو مغنم
الجامعة الأردنية
تعليم الثقافة بين التباهي
والتماهي



أفنان اللحام
معلمة وباحثة في تعليم العربية
للناطقين بغيرها

مقتطفات من وحي التجربة (٢)



محمد عبد الله
محاضر اللغة العربية للناطقين بغيرها
تدريس الاستماع في المستوى
التمهيدي (نماذج مقترحة)



سويفي فتحي
محاضر في جامعة ١٩ مايو

توجهات في تدريس النحو
لغير الناطقين بالعربية



محمد حمدان الرقب
ماجستير في تعليم العربية للناطقين بغيرها
التلازم اللغوي: مقارنة تطبيقية



أسرة التحرير

تحرير: سوفي فتحي

مراجعة لغوية: رمضان سعد الشيمي - ساجدة فاروق

تنفيذ: إبراهيم أحمد

افتتاحية العدد ..

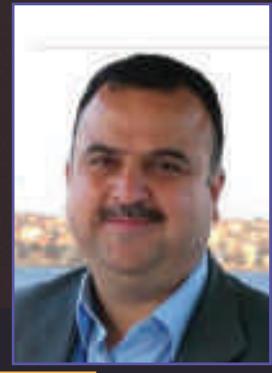
مثل كثير من المتخصصين في تدريس اللغة، لقد دخلت حقل تدريس اللغة بصفتي مدرسا؛ متوقعا أنني كلما حصلت على المزيد والخبرة والمعرفة المهنية؛ سوف أصبح أفضل ولكني اكتشفت سريعا **كما اكتشف ذلك كثير غيري** أنك حتى تصبح مدرسا فعلا فهذا يعني أمرا أشمل من أن تكون مدرسا ماهرا وذا معرفة، لأن ذلك يستلزم أن تتعلم كيف تطور المواد التعليمية وتكيفها، وكيف تخطط الدورات وتقوّمها، وكيف تكيف عملية التدريس بما يتناسب وحاجات الطلاب، وكيف تؤدي وظيفتك ضمن محيط المؤسسة التعليمية، إضافة إلى مراقبة عملية التعليم والتعلم، وباختصار فمن الضروري محاولة فهم عملية التدريس بوصفها جزءا من مجموعة عوامل وعمليات ذات علاقات تبادلية.

جاك ريتشاردز



د. خالد أبوعمشة

أستاذ اللسانيات التطبيقية المشارك
المدير الأكاديمي - معهد قاصد



المتعلم الذاتي في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها

Gleeson الذي يراه نظامًا تعليميًا يسر للمتعلم المرور بأنشطة تعليمية مختلفة، تساعد على تحقيق أهدافه، لتغيير شخصيته نحو مستويات أفضل من النماء والارتقاء بصرف النظر عن المجال الأكاديمي، ويعرفه **Rountree** بأنه العملية التي يقوم فيها المتعلمون بتعليم أنفسهم بأنفسهم مستخدمين التعليم المبرمج وغيره من الوسائل المختلفة لتحقيق أهداف واضحة دون مساعدة مباشرة من المعلم. أما **Knowles** فقد عرفه بأنه العملية التي يقوم فيها الأفراد بالمبادرة أو اتخاذ الخطوات الأولى بدون مساعدة الآخرين في تشخيص حاجاتهم التعليمية وصياغة أهدافهم التعليمية وتحديد مصادر ومواد التعلم اللازمة واختيار استراتيجيات التعلم المناسبة وتطبيقها وتقييم نتائج التعلم.

ونستنتج من هذا أن التعلم الذاتي هو أن يتخذ المتعلم المبادرة في تعلم اللغة العربية بمساعدة من الآخرين أو بدونها في تحديد احتياجاته اللغوية وأهدافه العامة والخاصة، واختيار المواد التعليمية المناسبة للتعلم وتنفيذ أنسب الاستراتيجيات التعليمية وصولاً إلى تقييم هذه العملية برمتها وتقويمها، وبكلمات أخرى هو:

- تقوم فلسفة التعليم في هذه الرؤية على المتعلم.
- أن يتخذ دارس العربية المبادرة والمسؤولية في تعلمها.
- يختار متعلم العربية المادة التعليمية ونشاطاتها ويديرها ويقومها.

بدأنا نسمع مؤخرًا من بعض منظري العربية للناطقين بغيرها عن التعلم الذاتي والمتعلم الذاتي في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها، ويمكنني القول بأننا لا نزال نحبو في هذا المجال إن لم تكن جل برامج العربية خلُو من مبادئ هذا التعلم الممتاز الذي ينبغي أن تُبنى عليه البرامج التعليمية للناطقين بها وبغيرها إلا من رحم ربك، وذلك أننا أخذنا منه الاسم وطرحنا عنه الجوهر والمضمون، ويجري استخدامه في عالمنا العربي اليوم بتخبط واسع. ولا شك أن الاسم جميل وبارق وهو من أحدث الأفكار التربوية والنفسية والتطبيقات العملية، وهو يروم تطوير الكفاءة الأكاديمية **(اللغوية في سياقنا هذا)** للمتعلم بصرف النظر عن موضوعها، وهو مدخل يحاول تجاوز إشكالات التعليم العام في وضع الأهداف واختيار المواد التعليمية، وتحديد السرعة المناسبة للتعلم، والاستراتيجيات المطبقة، وأدوات القياس والتقويم.

وأود في الحقيقة قبل أن أخوض في هذا الموضوع أن أبين ماهيته للقراء الأعزاء لكي يكونوا على بينة حين يمر هذا المصطلح لدى أحد التربويين أو منظري التعليم بشكل عام أو محاضري تعليم العربية للناطقين بغيرها بشكل خاص.

وأبدأ الحديث بمقولة قصيرة للعبقري العالمي ألبرت آينشتاين الذي ذكر في أحد مقولاته الشهيرة أن: "التعلم المدرسي سيُجلب لك وظيفة، أما التعلم الذاتي سيُجلب لك عقلًا." ومن التعريفات المعتمدة للتعلم الذاتي تعريف

ويأتي الآن السؤال الملح ما هو واجبنا تجاه هذا الموضوع؟
ولعل أبسط إجابة هي:

□ توفير المواد التعليمية عبر ما يسمى بالتعليم المبرمج الذي يقود إلى تحقيق الكفاءة في نهاية المستوى الدراسي أفقيًا وعموديًا، أفقيًا على مستوى العناصر والمهارات وعموديًا على مستوى مستويات الكفاءة اللغوية.

□ تذليل مصادر المعلومات المناسبة من الإنترنت عمومًا ويوتيوب وغيرها من المواقع في عملية التعلم مع ضرورة برمجتها ضمن مستويات لغوية مناسبة.

□ إعداد أوراق العمل والنشاطات المختلفة والألعاب المتنوعة المفضية إلى تنمية الكفاءة وتطويرها.

□ التعليم الزوجي والجماعي والعصف الذهني وحل المشكلات والعمل الاستقصائي التي تصب كلها في تحقيق التعلم الذاتي.

□ توفير الحقائق التعليمية والموديلات المختلفة التي تخدم المهارات اللغوية عبر المستويات اللغوية.

□ الرحلات الميدانية والمشاريع الذاتية والشراكة اللغوية كلها تؤدي إلى تعزيز التعلم الذاتي.

□ لعب الأدوار والتمثيل والدراما وألعاب الأداء عوامل معززة للتعلم الذاتي.

ومن مبادئ التعلم الذاتي الانتقال من:

- المعلوم إلى المجهول.
- السهل إلى الصعب.
- البسيط إلى المعقد.
- المحسوس إلى المجرد.
- الخاص إلى العام.
- الكل إلى الجزء.



□ وجود رغبة ودافعية قوية من المتعلم لتحقيق التعلم.

□ توفر المواد التعليمية بطريقة تساعد في تحقيق عملية التعلم، ويفترض أن تكون مختلفة عن الترتيب الطبيعي للفصل العادي.

□ اختيار ما يعتقد أنه الأنسب في تطوير كفاءته اللغوية.

□ يتمثل دور المعلم بتوفير السقالات للمتعلم والتوجيه والإرشاد والنصح.

□ ولكي تساعد طالبك لكي يكون ذاتي التعلم أو أن يشكل ذلك جزءًا من مسيرته التعليمية، ينبغي عليه:

□ إيجاد الدافع أو الحافز.

□ تحديد الهدف المراد.

□ إيجاد المادة التعليمية والأنشطة المختلفة التي يحتاجها لتحقيق الهدف.

□ البدء في التعلم التدريجي وممارسته نظرية وتطبيقًا.

□ تنظيم عملية التعلم في ضوء الهدف المراد تحقيقه.

□ تقييم عملية التعلم والاستفادة من إيجابياتها وسلبياتها.

□ فإذا كانت هذه أصول التعلم الذاتي وخاصة فيما يتعلق بالمواد التعليمية منها، فبما ترى كم يتوافر منها في برامج

العربية للناطقين بغيرها ككل؟ وكم يتوافر منها في المناهج الدراسية المعتمدة؟ وكم يوفر منها معلم العربية في

الفصول؟ أترك الإجابة لكل فرد منكم لكي يحكم ويقرر بناء على الواقع الذي يعيشه. لكنها من اطلاعي المتواضع

ومشاهداتي الحية قليلة بل نادرة، وينبغي التأكيد هنا على مفهوم البرامجية وليس تقديم شيء هنا، وشيء هناك،

نحن نروم ظهور برامج تقدم العربية للناطقين بغيرها وفق مفهوم التعلم الذاتي من المستوى المبتدئ إلى المستوى المتميز

أو أجزاء منه ترتقي بتقدم العملية التعليمية والتعليمية.

وحتى هذه اللحظة قد يتساءل متسائل ما الذي يقدمه التعلم الذاتي لمتعلم العربية للناطقين بغيرها؟ أسوق الإجابة عبر تقديم هذه المقارنة بين التعليم العادي والتعليم وفق مبادئ التعلم الذاتي:

التعلم الذاتي	التعليم العادي	مجال المقارنة
مبنية على التقنية	تعوزها التقنية	المادة التعليمية
محور التعلم على الدوام	يرأح بين التلقي السلبي والنشط	المتعلم
الابتكار والإبداع والإمتاع وتوفير المواد المتدرجة والمتنوعة	يعتمد على شخصية المعلم بين التلقين والإبداع	المعلم
متعددة بحسب ذكاءات المتعلم	غالبًا واحدة وتنوعها يعتمد على انفتاح المعلم	الطرائق
متعددة بحسب البرامج المعتمدة	تقليدية: الكتاب على الأعلب	الوسائل
يقوم به المتعلم أولاً ومن ثم المعلم والبرنامج	يقوم به المعلم والبرنامج	التقويم

وعلى الرغم من وجود إيجابيات وسلبيات لبرامج التعلم الذاتي إلا أنه من الجميل أن تتوافر الاختيارات أمام المعلمين والمتعلمين مما يتيح لهما فرصًا من التعدد والاختيار. وتجاوز بعض التحديات التي تواجه المتعلمين ذوي الذكاءات المختلفة. ومن هذا المنطلق يجب أن يكون التعلم الذاتي من أولويات البرامج اللغوية للناطقين بغيرها، ومن معايير جودتها وتميزها لأنها إحدى الوسائل التي تشكل فرقًا بين برنامج وآخر.



رمضان سعد الشبيبي

محاضر اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة
١٩ مايو



مهارات اللقاء الأول

كنت أدرّسُ لدارسين قبلكم ولكن الطريقة لم تكن مناسبة وسأغير هذه الطريقة معكم إن شاء الله، إلى غير ذلك من الأمور التي تهز صورة المعلم في عين الدارسين، وخاصة أن مَنْ يتعلمون اللغة العربية من غير الناطقين بها ينقدون كل صغيرة وكبيرة، ويلاحظون كل شاردة وواردة.

٢- التعرف على الدارسين:

وذلك بأن يقدم كل دارس نفسه بالطريقة المناسبة له، ويجب على المعلم في هذه المهارة النظر إلى كل دارس يقدم نفسه، وإظهار الاهتمام به، وعدم الانتقال إلى غيره حتى ينتهي، وطرح الأسئلة التي تفتح المجال لتكملة الحديث بما يتيح للمعلم التعرف على الخبرات السابقة للدارسين.

ويفضل أن ينادي المعلم كل دارس باسمه فيما بعد؛ فهذا مما يترك أطيّب الأثر في نفوس الدارسين، وإن لم يستطع المعلم حفظ الأسماء لكثرة طلابه مثلا فإنه يمكنه أن يطلب من كل دارس أن يكتب اسمه على بطاقة أو ورقة صغيرة ويضعها أمامه على مقعده في مكان يستطيع المعلم أن يراه، وبمرور الوقت سيحفظ المعلم الأسماء.

يُعَدُّ اللقاء الأول بين المعلم والدارسين الخطوة الأولى في بناء جسور الثقة بينهم طوال فترة الدراسة، وكذلك هو ما يُعوَّلُ عليه المعلم في كسر الحاجز النفسي بينهم.

ولأننا دائما نسمع (الانطباع الأول يدوم)، وأحيانا نسمع (الانطباع الأول هو الانطباع الأخير) فإننا نحاول في هذه

المقالة أن نضع أيدي المعلم على بعض المهارات المهمة التي يستطيع بها أن يخرج من هذا اللقاء وقد حقق فيه أهدافه المرجوة منه، ومن أهم هذه المهارات:

١- تقديم النفس:

فعلى المعلم في بداية لقائه بالدارسين أن يقدم نفسه بالطريقة المناسبة التي تَبْنُثُ الثقة في نفوسهم - بلا إفراط ولا

تفريط-، فلا يقدم نفسه بطريقة يشعر

منها الدارسون بأنه يتعالى عليهم، وأنه صاحب العلم

الذي لا يضاهيه فيه أحد، وأنه أفضل منهم لأنهم طلاب، إلى غير ذلك من الطرق التي يلاحظها الدارسون بشدة وخاصة في أول لقاء.

وكذلك لا يقدم نفسه بطريقة تفقد ثقة الدارسين فيه، وتهز صورته أمامهم من البداية، فلا يقول مثلا: هذه هي المرة الأولى التي أدرس فيها وأتمنى أن أكون موفقا معكم، أو:

٣- كسر الحاجز النفسي بين المعلم والدارسين:

وهذا من الأهمية بمكان، ويمكن ذلك عن طريق تهيئة الصف قبل دخول الدارسين ببعض أشكال الزينة التي تشعرهم بالاهتمام بهم والترحاب، وأيضا إعداد بعض أنواع الحلوى لتقدمها لهم في الوقت المناسب، إضافة إلى الابتسامة التي يكون لها مفعول السحر في القلوب.

٤- وضع القواعد المنظمة لسير العملية التعليمية:

وفي هذه المهارة لا يفرض المعلم قواعده بصورة مباشرة على الدارسين، وإنما يستعين بهم ليضعوا هم تلك القواعد، وتكون بمثابة الميثاق الذي ينظم سير العملية التعليمية وإدارة الصف.

ويفضل أن يجهز المعلم لوحة بجانب السبورة تكون ظاهرة للدارسين جميعا، أو سبورة صغيرة إضافية تكون بجانب السبورة الأساسية، ويطلب من أحدهم مساعدته في كتابة القواعد، ويفسح المجال للدارسين لوضع تلك القواعد، ويعيد المعلم صياغتها بصورة مبسطة ليكتبها الدارس المساعد له.

وإن لم يستوف الدارسون ما يريده المعلم فلا يُقَدِّمُ هو القواعد مباشرة، وإنما يطرح بعض الأسئلة عليهم وتكون إجابتها تكملة للقواعد، كأن يقول: هل نستخدم الهاتف في أثناء الدرس؟ هل ننقد الشخص أم ننقد الرأي؟ هل نقاطع المتحدث أثناء حديثه؟ إلى غير ذلك من الأسئلة التي تفتح بابا لوضع القواعد.

بالنسبة لطلاب المستوى المبتدئ يمكن استخدام الصور والملصقات والإشارات التي تدل على القواعد، وفي حال

خروج أحد الدارسين عن تلك القواعد يكفي فقط الإشارة إلى اللوحة التي كتبوها بأيديهم فتعيدهم إليها دون جدال.

٥- إبراز الهدف العام:

وذلك بعرض الخطوط العريضة لسير العملية التعليمية خلال فترة الدراسة، والهدف المراد تحقيقه في تلك الفترة.

٦- التوقعات:

يستمتع المعلم لتوقعات الدارسين بعد إبراز الهدف العام، ليُعَدِّلَ برنامجه الذي أعده بداية- إن استدعى الأمر-؛ ليحقق بقدر المستطاع توقعاتهم بما لا يُخِلُّ بهدفه العام.

٧- تعديل طريقة الجلوس:

غالبا سيجد المعلم الدارسين الذين ينتمون لجنسية واحدة يجلسون متجاورين، والأصدقاء يتجمعون في مكان واحد، وحتى يعيد ترتيب طريقة الجلوس بما يتناسب مع طريقة التدريس عليه أن يستخدم فطنته في ذلك ولا يفصلهم ابتداء، وإنما يكون ذلك بعد كسر الحاجز النفسي. ولا يفصل المعلم بنفسه مباشرة، وإنما يكون عن طريق لعبة مثلا أو مهمة مبسطة تكون نتيجتها تغيير أماكن الجلوس بطريقة عشوائية، وهكذا يكون المعلم قد حقق هدفه دون تدخل مباشر منه.

٨- توزيع المهام:

يوزع المعلم المهام على الدارسين بما يخدم أهدافه المعدة مُسَبِّقًا، وذلك بعد عرض الإرشادات، والتأكد من فهمهم لها، على أن تكون محددة المدة.



٩- تقسيم المجموعات:

الدارسين، وبعضها يرجع لطبيعة المكان الذي يُدرّس فيه المعلم، وبعضها يرجع للإمكانيات المتاحة، وبعضها يرجع إلى أسباب أخرى لا يتسع المجال لذكرها. ولكن مع كل هذا يبقى اللقاء الأول هو أهم اللقاءات التي تجمع بين المعلم والدارس، فعلينا الاهتمام به قدر المستطاع، والخروج به في أفضل صورة ممكنة.

يقسم المعلم الدارسين إلى مجموعات - إن استدعت المهمة ذلك- بإحدى طرق التقسيم المناسبة لطبيعة الدارسين، ويكون التقسيم إما مقصودا أو عشوائيا حسب المهمة التي سيكفون بها.

١٠- التعزيز الإيجابي:

لا ننسى أن طبيعة الإنسان تميل إلى التعزيز والشعور بجدوى ما يفعل؛ ولذلك يجب على المعلم أن يقدم لدارسيه التعزيز المناسب في الوقت المناسب، سواء أكان معنويا أم ماديا، معنويا مثل: أحسنت، ما شاء الله! ممتاز، أو ماديا: بأن يقدم للدارس حلوى أو هدية عينية أو شيئا مناسبا لطبيعته.

١١- ملخص اليوم الدراسي:

في نهاية اليوم الدراسي يقدم المعلم ملخصا سريعا لكل ما درّس خلال اليوم؛ ليكون تجميعا وترتبا لعقل الدارسين، وتثبيتا للمعلومات التي حصلوا عليها، ويكون بمثابة فرصة أخرى لمن شرد ذهنه أثناء الدرس ولم يستطع إدراك ما قدّم له، إضافة إلى أن ذلك يعطي انطباعا إيجابيا عن المعلم لدى الدارسين بأن عقله منظم ومرتب ومعد إعدادا جيدا.

١٢- الختام السار:

كما أن البدايات مهمة وتبني الانطباع الأول، فإن النهايات هي التي تثبت في الذاكرة حتى اللقاء التالي، فعلى المعلم أن يجعل آخر شيء في ذاكرة الدارس سارًا، يبقى عالقا في ذهنه، منتظرا لقاؤه مرة أخرى.

وختاما أقول: على الرغم من أهمية تلك المهارات إلا أنه ربما لا يستطيع أن يطبقها كل المعلمين؛ لأسباب مختلفة: بعضها يرجع لطبيعة المعلم نفسه، وبعضها يرجع لطبيعة



حسام محاسب عبد الواحد كُرَيْم

مدير شركة طيري إربيا
لتعليم اللغات عبر الحاسوب



أهم سؤال في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عبر الحاسوب والإنترنت

وجعلت من العالم قرية كونية صغيرة يحاور بعضها الآخر ويستفيد كل منها من الآخر، فتعلم أية لغة أجنبية يساعد على الفهم والاستيعاب والتبادل الثقافي بين الأمم، كما يساهم مساهمة فاعلة في نقل العلوم والمعارف والتجارب والترجمة بين اللغات.

وكان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يسير بشكل متزايد ومزدهر خاصة في البلاد العربية، ولكن

جاءت الرياح بما لا تشتهي السفن، الربيع العربي جاء باضطرابات

سياسية وأمنية كثيرة، وجدنا بعده عزوفًا كبيرًا على

تعليم اللغة العربية في بيئتها العربية، مما أضطر إلى غلق

مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في البلاد العربية بل،

وكان البديل المنطقي والأكثر حداثة والأغرب

على البيئة العربية هو اللجوء إلى التعليم عبر الحاسوب والإنترنت فيما يسمى (Online Education) وهو بطبيعة

الحال مختلف مع التعلم المباشر في فصول مباشرة، ولكنه يظل حلًا رائعًا حافظ على ريادة معلم اللغة الأصلي للغة

(native teacher) وساعد في أشياء كثيرة أخرى: سهولة تخطيط الدروس للطلاب حسب حياتهم الشخصية، وتوفير

للعربية تجربة تاريخية فريدة في الانتشار خارج الجزيرة العربية وفي فترات زمنية قياسية، والحق أنه لا توجد بين أيدينا دراسات موثقة عن الطريقة التي اتبعها المسلمون في نشر العربية في البلاد التي فتحها الإسلام؛ أكان ذلك بالاختلاط المباشر؟ أم بتعليم منظم على هيئة ما؟ ومهما

يكن من أمر فإن النتيجة تجاوز التصور للجهد البشري العادي، لأن انتشار العربية لم يتخذ طابع

تعليم لغة أجنبية أو تعليمها، وإنما صار انصهارًا كاملًا في هذه اللغة

بحيث تحولت إلى لغة أولى عن أناس كانت لغتهم الأولى،

وليس أمرًا عاديًا أن نرى عددًا هائلًا من كبار العلماء

في غير ميدان لم تكن العربية لغتهم الأولى، وقد يصعب على تفكير

غير إسلامي أن يعلم أن أهم كتاب في نحو العربية هو «الكتاب» الذي ألفه سيبويه غير العربي. (عبده

الراجحي: ١٩٩٥، ١١٥)

وفي العصر الحديث أصبح تعلم اللغات الأجنبية مطلبًا أساسيًا وضروريًا في الحياة المعاصرة التي تشهد ثورة

معلوماتية كبرى، نتيجة التقدم في تقنية الاتصالات التي ساهمت في كسر الحواجز بين الشعوب والثقافات،



أموال السفر والإقامة في بلد عربي، فتح المجال للتدريس للأطفال في بيئهم تحت إشراف الوالدين، ووفر فرص عمل كثيرة للمعلمين في الوطن العربي. ولكن ظهرت سلبيات أخرى سنتكلم عنها في مقال آخر بإذن الله. وفي العمل عبر الحاسوب مع جنسيات مختلفة يأتي لك الطلاب وكأنهم اتفقوا على سؤال واحد وهو:

كم ساعة أحتاج لتعلم اللغة العربية عبر الحاسوب؟

هذا السؤال هو أهم سؤال موجه من الطالب للمعلم في بداية علاقتهم التعليمية ويمكن أن يحدد نقاطاً كثيرة في استمرارية العملية التعليمية فلا يجب التسرع في الإجابة، ولكن عليك عزيزي المعلم أن تفكر في إجابات لتلك الأسئلة قبل الشروع في إجابة الطالب.

- هل دوافع الطالب قوية لتعلم اللغة العربية؟
- هل يملك الطالب الوقت الكافي لمذاكرة الدروس بالإضافة لوقت الحصة؟
- كم حصة للطالب في الأسبوع؟
- اللغة الأم للطالب قريبة من اللغة العربية أم لا؟
- طبقاً لنظرية الذكاءات المتعددة، هل يملك الطالب ذكاءً لغوي أم لا؟
- هل يحافظ الطالب على الواجبات الدراسية؟
- هل يتواصل مع أقران له من متحدثي أو متعلمي

اللغة العربية أم لا؟

- هل هو مسلم مطلع على القرآن الكريم؟
 - هل يملك معلمًا جيدًا قادرًا على تحويل الحصة عبر الحاسوب إلى حصة في فصل مباشر؟
 - هل يملك معلمًا قادرًا على الانتقال السلس بين المستويات؟
 - هل يملك معلمًا لديه القدرات الإبداعية على علاج قصور المناهج الموجودة وتفاديها ولديه قدرات تأليفية جيدة؟
 - هل يملك معلمًا ذكيًا قادرًا على قراءة الطالب ويستطيع أن يشكل حصته بشكل يساعد الطالب على الوصول إلى هدفه بشكل جيد وسلس وسريع؟
 - هل يختار المعلم المنهج المناسب مع هدف الطالب؟
 - هل المعلم مطلع على ثقافة بلد ومدينة الطالب، فهو يساعده كثيرًا في دروسه؟
- في النهاية وجب التوضيح أن التعليم عبر الحاسوب يختلف اختلافات كثيرة مع التعليم في الدروس المباشرة، ويحتاج إلى المعلم الذكي المتمكن من أدواته التدريسية والتربوية والتكنولوجية حتى يقرب الدروس عبر الحاسوب إلى أقرب نقطة من الدروس المباشرة.

وأخيرًا: كن سفيرًا وأنت في بيتك.

الدسوقي السيد عبد الحسيب

محاضر بمدرسة البحث العلمي بدبي



التَّكْرَارُ وَدَوْرُهُ فِي تَعَلُّمِ اللُّغَةِ وَاكْتِسَابِهَا

تعلم اللغة الثانية، إذ يحاكي الإنسان الأنماط التي يسمعها ويقتدي بالنماذج التي تحيط به، وهنا تبرز أهمية النموذج اللغوي الذي يقدم لمتعلم اللغة العربية من غير الناطقين بها. ولقد لفت نظر المدرسة السلوكية رغبة الطفل الشديدة في محاكاة الآخرين، ورغبته في التمرين المستمر على أداء اللغة لا سيما في المراحل اللغوية الأولى من تطوره العقلي، فالتقليد والمحاكاة هما عماد تشكيل العادات اللغوية وتجذرها، والسلوك الذي سيتطور هو بسبب تفاعل الطفل مع محيطه. ومن الجدير بالذكر أن الطفل يصل إلى فهم المنطوق من الكلمات قبل أن يقدر على استعماله، والأمر نفسه يصدق على متعلم اللغة الثانية، فإنه يفهم الكلمات والتعبيرات أكثر مما يمكن أن يستخدمها.

ونستطيع أن نخرج مما سبق بنتيجة مهمة وهي أن الاستماع كمهارة لغوية تأتي قبل أي مهارة أخرى، حيث إن الطفل يستمع أولاً ثم يحاكي ما يسمعه، وكذلك الحال في التعبير اللغوي، حيث تبدأ مرحلة الفهم عند الطالب بفهم ما يسمعه سواء في شكل كلمات مفردة، أو جمل متكاملة، والأمر نفسه يصدق مع متعلم اللغة الثانية، وليس معنى هذا أن الكلام مهارة متأخرة عن مهارة الاستماع أننا نتركه كلية حتى يتقن الطالب مهارة الاستماع كلية، ولكن ما نعنيه أن المتعلم لا ينطق إلا ما يسمعه ولا يتكلم إلا بما يفهمه، فالاستماع إذن مهارة تسبق الكلام، والكلام يسبق القراءة، والقراءة تسبق الكتابة.

يشتكي كثير من المعلمين كثرة نسيان طلابهم لكثير من المفردات والتراكيب اللغوية، بعد أن تم تدريسها لهم، وكذلك ضعفهم في الإنتاج اللغوي المتوقع منهم، ولعل السبب في هذا هو الطريقة الخاطئة المتبعة في التدريس، حيث يتجاهل الكثير منهم دور التكرار في تعلم اللغة واكتسابها، فالتكرار له دور مهم في حدوث التعلم، ولكن يجب أن يعلم بأن ليس كل تكرار يؤدي إلى التعلم، بل التكرار المفيد أو الذي له معنى، حيث يلعب دوراً مهماً في حدوث التعلم. فالممارسة والتكرار شرطان في تعلم اللغة، ولعلنا نلاحظ ما يكرره الطفل من أشياء يستمتع بها مرات عديدة، وكذلك الحال مع متعلم اللغة الثانية.

وقد كان عالم اللغة سكينر Skinner - من أشهر علماء المدرسة السلوكية- يرى أن تكرار العمليات اللغوية عنصر مهم لاكتساب السلوك اللغوي، وعندما تكون نتائج التكرار إيجابية فسوف يؤدي ذلك إلى الاحتفاظ بمضمون الرسالة اللغوية وإضافة صور جديدة لها، أما إذا كانت نتائج التكرار سلبية كأن تنطوي على عقاب أو لم يتوفر لها التعزيز الإيجابي المناسب فستؤدي إلى إضعاف الرسالة اللغوية أو إجهادها. ويأتي في المنزلة الثانية -بعد التكرار والممارسة- التقليد، فالمحاكاة تلعب دوراً كبيراً في إتقان الطفل لغة أهله، حيث إن الأصوات التي ينطقها والكلمات التي يرددتها هي مما يسمعه حوله وبالطريقة التي يسمعها بها، والأمر نفسه يصدق في



وليس معنى قولنا بأهمية التكرار والمحاكاة في تعليم اللغة واكتسابها أننا نتجاهل إنتاج الطالب اللغوي أو الابتكار أو الإبداع، ولكننا نحاول أن نفتح له الباب أولاً ليدخل صرح اللغة، ثم نساعدته بعد ذلك في الإنتاج والإبداع، وفي الحقيقة هذا ما آمنت به المدرسة السلوكية في اكتساب اللغة وصدقه الواقع، حيث ترى:

□ أن اللغة مجموعة من العادات يتعلمها الأطفال بالتقليد والتكرار.

□ أن اللغة نظام منطوق قبل أن يكون مكتوباً.

□ أن البيئة تلعب دوراً أساسياً في نمو اللغة.

□ أن اكتساب اللغة يتم بطرق مشابهة لتعلم

الاستجابات غير اللغوية عن طريق المحاكاة، الترابط، الاشتراط، التكرار، والتدعيم.

□ أن اللغة سلوك، والسلوك يمكن تعلمه باستشارة الطلاب لهذا السلوك.

فإذا راعى المعلم أثناء شرحه الخطوات السابقة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، استطاع تفعيل المفردات والتراكيب الخاملة لدى الطالب.

وسنأخذ مثالا تطبيقيا في مهارة المحادثة من كتاب (العربية بين يديك ج ١)، وكيف نطبق ما سبق عليه.

المثال: تَبَادَلِ الْجَوَارَ مَعَ زَمِيلِكَ، كَمَا فِي الْمَثَالَيْنِ:

المثال (١):

ط: فَقَدْتُ حَقِييبَتِي.

ط: مَا لَوْنُ حَقِييبَتِكَ؟

ط: لَوْنُهَا أَسْوَد.

المثال (٢):

ط: فَقَدْتُ قَلَمِي.

ط: مَا لَوْنُ قَلَمِكَ؟

ط: لَوْنُهُ أَحْمَر.

إِجْرَاءُ التَّدْرِيبِ:

□ أُطْلُبُ مِنَ الطَّلَبَةِ إِغْلَاقَ الكُتُبِ.

□ أَكْتُبُ الْمِثَالَ / الْمِثَالَيْنِ عَلَى السَّبُورَةِ.

□ أُطْلُبُ مِنَ الطَّلَبِ الاسْتِمَاعَ وَأَدِّ الْمِثَالَ مَرَّةً وَاحِدَةً.

□ أَدِّ الْمِثَالَ وَأَطْلُبُ مِنَ الطَّلَبِ الإِعَادَةَ جَمَاعِيًّا بَعْدَكَ.

□ اخْتَرِ طَالِبَيْنِ لِأَدَاءِ الْمِثَالِ.

□ اخْتَرِ طَالِبَيْنِ لِأَدَاءِ الْجَوَارِ فِي رَقْمِ (١).

□ اسْتَمِرْ بِالطَّرِيقَةِ السَّابِقَةِ، وَاخْتَرِ فِي كُلِّ مَرَّةٍ طَالِبَيْنِ.

□ أُطْلُبُ مِنَ الطَّلَبِ أَدَاءَ الْجَوَارِ ثُنَائِيًّا وَالکُتُبَ مَفْتُوحَةً.

□ شَجِّعْ بَعْضَ الطَّلَبِ عَلَى أَدَاءِ الْجَوَارِ ثُنَائِيًّا أَمَامَ

زُمَلَائِهِمْ مُشَاقَفَةً.

وَتَمَّةٌ كَانَ اللهُ جَارَكَ،

المراجع

□ المرجع: للعلامة رشدي طعيمة.

□ إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها: د.

عبيد الرحمن الفوزان.

□ نظرية اكتساب اللغة وتعلمها: موقع الدكتور وجيه

المرسي.

إبراهيم حسن المسعودي

معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها



ملاح عامة في معالجة الأخطاء الصفية

وقد يتحمل الخطأ بعد التأكد منه أحد ثلاثة الأطراف في الموقف التعليمي، (الطالب أو المعلم أو المادة التعليمية) أو يتقاسمه ثلاثتهم معا:

فالطالب قد يكون متأثرا بتصورات مسبقة وتمثلات يستعين بها في فهم ما جدد من معارف فتكون هي العائق في سير تعلمه، ومثال ذلك أن يكون الطالب قد درس موضوعات نحوية وبلاغية وفق طرق تقليدية فيتفاجأ بطريقة جديدة لا توافق سيرته الأولى في التعلم.

وثمة عوائق أخرى ينبغي الانتباه إليها، فقد يكون الطالب مرهقا أو غير مستريح في مجلسه أو جائعا أو لا يسمع جيدا، أو ممن ينقطع عن دروسه بالخروج المتكرر أو الغياب، فضلا عن عوامل نفسية واجتماعية من شأنها أن تشوش عليه وتصرفه عن التعلم، وأخذها بعين الاعتبار عين المسئولية في تعليم اللغات، وعقد أساسي بين القائمين على التعليم وطلابهم.

وقد يكون المعلم مسئولا عن حدوث الخطأ؛ فطرق التدريس النمطية المتقدمة المفترقة للوسائل الناجعة، واستراتيجيات التدريس غير الملائمة أو غير الصحيحة يزيد معها الخطأ ولا تثمر تقدما؛ ففي استراتيجية طرح السؤال مثلا، ماذا يتوقع المعلم إذا استخدم مع الطالب أسئلة مباغثة أو لا يراعى التدرج في صعوبتها؟ لن يكون الخطأ بعيدا حينئذ.

الخطأ في صفوف دارسي العربية من الناطقين بغيرها ظاهرة شائعة وعلامة في طريق تعلمهم للغة الضاد، وقد مضى حين من الدهر كانت الأخطاء يتحملها الطالب وحده أو يتجاوزها معلمه بدعوى رفع الحرج الناجم عنها أمام زملائه؛ لكن العلوم الحديثة قد تخطت تلك النظرة التقليدية بمراحل، ووضعت الخطأ الصففي في إطار نظريات التعلم، واتخذته طريقة للتحصيل الدراسي واستراتيجية تعليمية لها قدرها وخطرها، وظاهرة تربوية تتمتع بحضور قوي في عملية الاكتساب المعرفي، وحقا تربويا يجب على المعلم ترسيخه ودعمه، شريطة أن يكون خطأ واضحا محددا بدقة لتبدأ به عملية معرفية جديدة وفقا لما هو مرسوم ومتعاقد عليه. ومن الأهمية بمكان التروى قبل وصف الطالب بأنه مخطئ؛ فنسبية الخطأ كنسبية الصواب، فهي غير نهائية أو مقطوع بها؛ فقد يكون صوابا لا يحيط المعلم به علما، أو يكون الخطأ محل خلاف، أو مما أملت ثقافة هذا الطالب ويخالف ثقافة المعلم، فالحكم به يبقى محل نظر.

وتتنوع أخطاء الطلاب في دروس العربية بين أجوبة غير دقيقة، أو جوانب قصور مهارية، كالأخطاء الكتابية والشفهائية في دروس الإملاء والتعبير والاستماع والقواعد وغيرها. وأنماط أخرى من الأخطاء تظهر في صورة أسئلة تعكس تصورات معرفية خاطئة كالأسئلة المكررة والأسئلة في البدايات؛ يقول فولتير «احكم على الشخص من أسئلته لا من أجوبته!».

والتذكير بقاعدة فيتحقق التصحيح الذاتي، أو التصحيح بمقارنة الأجوبة بإشراك طلاب آخرين دعماً لروح التنافس وتعميماً للفائدة.

ويمكن في تصحيح الأخطاء الكتابية في التعبير والإملاء

استهداف الأخطاء الشائعة والتركيز عليها وفق خطة زمنية لمعالجتها، ولا يمكن تفويت الأخطاء صغيرة كانت أو كبيرة مع مراعاة الفروق الفردية في ذلك، ثم يمكن اعتبار ما يلي:

□ أن يكون التصحيح أمام الطالب كي يتعرف على خطئه.

□ عرض قطعة الإملاء النموذجية على السبورة ويصحح الطالب من خلالها فيتولى تقويم نفسه ذاتياً بمتابعة من المعلم.

□ يمكن تبادل الكراسات فيصوب طالب خطأ زميله فينتفع الاثنان.

□ متابعة المعلم بنفسه ليتأكد أن تصحيحهم الذاتي والجماعي تم على وجه صحيح.

□ التكليف بواجبات لعلاج أخطاء مشابهة.

□ فرز الأخطاء وتنبئيه الطالب إلى نوع خطئه (إملائي

- نحوي «الإعراب والتصريف» - أسلوبياً «استعمال

كلمة في غير موضعها أو تقديم ما حقه التأخير

ونحو ذلك»).

□ استخدام الكلمات السابقة محل الخطأ في كروت

ولوحات إرشادية يُنتفع بها.

المراجع

□ للتوسع يمكن مراجعة نظريات التعلم (عالم

المعرفة ٧٠)

□ انظر اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها (عالم

المعرفة ١٢٦)

وتؤثر انطباعات المعلم السلبية عن بعض طلابه في نفوسهم ومنتوجاتهم المعرفية؛ فبعضهم مثلاً يضع تصنيفاً لبعض الجنسيات أنهم لا يفهمون بسهولة، فماذا ينتظر منهم غير الارتباك والوقوع في الخطأ في جو ملبد الحنق والتوتر؟

وأحياناً يُجاري المعلم الطلاب في أخطائهم، بل ويكررها فيسبب حيرة ولغماً عندهم، وتشتهر أمثلة كثيرة في ذلك، كمثال تقديم النعت على منوعته (في الصف كثيرون طلاب)، وقطع ما حقه الوصل (ما إسمك؟) وغيرها كثير مُشتمَر قد يستخدمه المعلم دون أن يشعر.

وقد تكون المناهج غير مناسبة، لا تتناسب وقدرات الطلاب ولا توافق ميولهم وأغراضهم.

ويسهل علاج الخطأ عندما يؤخذ بعين الاعتبار الإقرار بحق الطالب في أن يخطئ، وتنبئيه إلى خطئه، واستغلال الخطأ في تحديد احتياجاته بما يساهم في تقليل نوع هذا الخطأ أو ذلك.

وتظهر الأخطاء بأنواعها (لغوية - قواعد - إملاء...) جلية في مهارتي التحدث والكتابة باعتبارهما مهارتين إنتاجيتين؛ ففي الأخطاء الشفاهية يُمكن:

□ طرح سؤال واضح تكون إجابته محددة غير مهمة مع نبر وتنغيم مناسبين.

□ سؤال الطلاب المتميزين أولاً ليقنطدي بهم غيرهم.

□ التلطف في طرح السؤال وبث الطمأنينة في نفس الطالب.

□ تفهّم مستوى الطالب وإمهاله وقتاً للتفكير.

□ دعم الأجوبة الصحيحة والقريبة منها وعدم السخرية من الطالب وعدم مقاطعته.

□ مراعاة الفروق الفردية.

□ إعادة صياغة السؤال وتوضيحه والتدرج في صعوبته.

□ التصحيح المباشر، أو الإرشاد إلى موضع الخطأ

د. السيد أبو الوفا

أستاذ اللغة العربية المساعد
بجامعة العلوم الإنسانية



معلمو العربية واستراتيجيات الإغماس القيمي في تعليم الناطقين بغير العربية النظرية والتطبيق

في أقوال المعلمين وأفعالهم، يسهل من ثم نقلها وتعليمها للطلاب الأعجمي تأثيرًا وتأثرًا، أو قل إن شئت مناقفةً واعيةً أو حتى لا واعية.

❁ الاستراتيجية الثانية: تمثُّل معلمي العربية لدور

القدوة وقيامهم به

ونعني بذلك ضرورة أن يتمثل معلمو العربية للناطقين بغيرها كونهم قدوةً قناعةً وقصدًا وأداءً؛ فتمثل القدوة هنا يوازيه -لا شك- تجسُّد القيم لدى المعلم بشكل تتماهى فيه سلوكياته مع مبادئه، وأقواله مع أفعاله، فلا يكون تبنيه للسلوك القيمي-على حد قول أحد الباحثين- «جلبابا يلبسه المربي كلما حضر إلى المؤسسة، لينزعه بمجرد عبور حاجز بابها، وكأنه يحمل عبئًا لا يلبث أن يرميه كلما شعر بعدم المراقبة الإنسية». ومن البدهي أن تتجلى في روح المعلم وتصرفاته في صفِّه الدراسي قيم النباهة والعلم والأخوة والعدالة.... إلخ، وبالجملة أن يؤمن بأن عليه إعطاء القدوة دون تكلف ودون اصطناع.

❁ الاستراتيجية الثالثة: العمل على ترسيخ قيمة

العمل الجماعي والمشاركة

يأتي العمل الجماعي للمعلمين أو المتعلمين داخل الصف وخارجه بوصفه التربة الخصبة التي ستنمو فيها وترعرع جملة القيم المتبناة، فهو الوسيلة المثلى لتعليم القيم

بدايةً يجب تأكيد أن (الإغماس القيمي) هنا مصطلح يُراد به إدخال جملة القيم الأخلاقية والإنسانية في تعليم العربية، وذلك عن طريق «الممارسة التربوية التي تقتضي استحضار القيم في الممارسة اليومية، وفي جميع الأنشطة التعليمية التعلّمية، سواء أكانت صافية أو مندمجة، حتى تتاح للمتعلم فرصة استبطان هذه القيم منذ مراحل تعلمه الأولى، واكتسابها وتعلمها وتوظيفها بسلاسة ويسر»، وذلك بالضرورة وفق جملة من الآليات والاستراتيجيات المدروسة التي تصلح لتكريس مثل هذه القيم والجماليات، ومن هذه الاستراتيجيات ما يلي:

❁ الاستراتيجية الأولى: رغبة معلمي العربية في

إجراء عمليات الإغماس القيمي جنبًا إلى جنب مع تعليم اللغة.

وآية ذلك بناءً أو تبيُّ واختيار المنهاج التعليمي الذي تنبني أركانه على مثلث أضلاعه: المعارف، والمهارات، والقيم؛ بحيث يتبنى كل/معظم أعضاء هيئة التدريس في الجامعة أو القسم أو مركز تعليم اللغة أو ما شابه جملة من القيم والمبادئ الأخلاقية والإنسانية والاجتماعية البانية، والإلمام الجدي بالآليات واستراتيجيات غرسها وإغماسها في نفوس الطلاب جنبًا إلى جنب مع تعليم اللغة وآدابها، وهو ما يتمظهر غالبًا في رؤيتهم ورسالتهم التربوية والتعليمية، وفي معاملاتهم وسلوكياتهم الحياتية. فحين تتجلى تلکم القيم

أما عن الأمثلة السلبية في هذا الصدد فيمكننا استعراض بعض منها، كالتالي:

□ خوض المعلم في صفه في مسائل الطلاق وحقوق المرأة (دون سؤال أو حاجة ماسة)، ويكون هذا بالضرورة في الصفوف المتقدمة، فالخسارة هنا أكبر بكثير مما قد يراه المعلم توضيحًا للْبَس، أو تقديمًا لمعرفة.

□ الإفاضة في شرح صفات فتى/فتاة الأحلام دون الحاجة (للسبب السابق ذاته).

□ ترك السلوكيات الشائنة عرضة للانتشار في الصف بحجة التغافل أو التسامح مثلًا.

✿ **الاستراتيجية الخامسة: عدم إيقاف استراتيجية غرس القيم على النص المقدس (قرآنًا أو حديثًا) فقط.**

والمقصود هنا ألا ينظر معلمو العربية للناطقين بغيرها للقيم الإنسانية الراشدة، وجملة الأخلاق القويمة بوصفها تخص أهل الدين ونصوصه فحسب، أو تخص درس التربية الإسلامية فقط؛ ذلك أن مدخل القيم كما هو ثابت هو أحد المداخل الأساسية لبناء المناهج، وهو ما يؤيد قناعتنا بإمكانية غمس القيم جنبًا إلى جنب مع تعليم اللغة وآدابها.

✿ **الاستراتيجية السادسة: الاحتراز بسلبيات ما يعرف بالمنهج الخفي أو الصامت.**

والمنهج الخفي-كما هو معلوم- هو كل ما يمكن أن يتعلمه الطالب بدون قصد وبدون تخطيط أو منح رسعي، وهو أيضا كل ما يمكن أن يُستنبط من مفاهيم وسلوكيات من خلال التعامل مع المعلم ومجموعة الرفاق أو الشريك اللغوي المختار. وهو ما يؤدي إلى حدوث تناقض في الفهم

وغرسها، وتقويم السلوكيات غير المرغوبة، وتكريس الأفعال والسلوكيات المرغوبة، ومعبّرًا مهمًا موصلًا لبناء العلاقات الإنسانية الناجحة، ومحفّزًا نشطًا لبث روح العمل الجماعي الإيجابي والتنافس المشروع واحترام الضوابط الأخلاقية. وهو هنا يقع على عاتق معلمي العربية للناطقين بغيرها في المقام الأول، ولعل في إجراء الكثير من آليات واستراتيجيات التعلم التعاوني، وطرائق التعلم التواصلي بصفة خاصة ما يعين على ذلك.

✿ **الاستراتيجية الرابعة: استغلال المواقف الحقيقية أو (اصطناعها بمهارة) من واقع المتعلم**

ليس جديدًا أو غريبًا أن نقرر أنه لإغماس القيم الإيجابية في المتعلم يجب استغلال المواقف الحقيقية من واقع المتعلم (الدروس التعليمية والتربوية) تلك التي لها دلالة واضحة في نفسه، فيحدد دوره في الالتزام بها بعد أن يكون قد حصلها فهما وقناعة وإعجابًا، أما الوضعيات البعيدة عن السياق الثقافي للمتعلم فهي تشكل-كما ذهب أحد الباحثين- بالنسبة له عائقًا سلبيًا، لأن دلالة المفهوم في ذهنه ليست بالضرورة ما تدل عليه في الواقع. ولعل في استعراض بعض من الأمثلة ما يوضح الأمر ويجليه، فمن الأمثلة الإيجابية:

□ البحث والنظر الجيد في عنوانات الموضوعات ومحتواها، والإفادة بما فيها من قيم وجماليات ودلالات.

□ علاج خصامٍ أو مشاحنة بين شخصين، مع مراعاة اللازم من الأدب والأخلاق والثقافات.

□ قيام المعلم بدوره إزاء لجوء أحد الطلاب إليه في مشكلة ما داخل الصف أو خارجه، لترسيخ قيم إنسانية عليا منشودة.

ثُمَّ يَخْرُجُ إِلَى السُّوقِ لِشِرَاءِ اخْتِيَاغَاتِ الْأُسْرَةِ الْأُسْبُوعِيَّةِ.
وَأَنَا أَغْسِلُ السَّيَّارَةَ بَعْدَ أَنْ أَرْتَبَ حُجْرَتِي وَكُتُبِي وَأَدَوَاتِي،
وَأَحْوَايَ الصَّغِيرَانَ يُنْظَفَانِ دَرَاغَتَيْهِمَا وَيُرْتَبَانِ غُرْفَتَيْهِمَا
الْخَاصَّةَ. وَجَدْتِي -أَطَالَ اللَّهُ بَقَاءَهَا- تَسْقِي زُهُورَ الْحَدِيقَةِ
وَأَشْجَارَ الْكُزُومِ. وَتُنْظِفُ أُمِّي وَأُخْتِي الْمَطْبِخَ وَحُجْرَاتِ الْمَنْزِلِ
وَالْأَرْضِيَّاتِ وَالنَّوَاغِدِ مِنَ الْأَتْرَابَةِ وَالْأَوْسَاحِ، ثُمَّ تَضَعَانِ
الْغَسِيلَ فِي الْغَسَّالَةِ.

يصبح استكناه جملة القيم الموجودة أكثر دقة، فهي
مندغمة في النص اندغامًا كليًا من دون أن يكون لها نص
واضح أو جمل وتعبيرات دالة، ومن ذلك: مساعدة الأهل في
أعمال البيت من ترتيب وتنظيف، وتنظيم الوقت، وتقسيم
الأعمال والمشاركة في إنجازها، والبر بالوالدين، والدعاء
للأهل واحترام الكبير، الرحمة بالصغير، تقدير جهود
الآخرين.... إلخ.

على أن استراتيجيات غمس هذه القيم والتنويه بها قد يتأتى
برأينا بالإلماح والإشارة الخفيفة للفعل وجماله وأثره **(تبني
الفعل والقناعة به)**، أو بترك الطالب/الطلاب يستخرج ما
ارتآه من دروس تربوية وقيم جمالية فردية أو مجموعات
(عمل تشاركي)، أو حتى بسؤاله عمًا لم يعجبه في النص
من سلوكيات أو ما شابه **(الضد)**. وهو ما يفيد ولا شك في
الوقوف على مهارة فهم المقروء من دون كبير عناء. وقد
يصبح مجال إغماس القيم هو التدريب ذاته، فلا ينبغي
للمعلم أن يمر عليه نص السؤال ومفرداته مرور الكرام،
أعني لا يكون شغل المعلم الشاغل هو الحصول على إجابة
السؤال أو التحقق من تحصيل مهارة ما فحسب، وبخاصة
إذا كان السؤال ذاته حاملًا قيمة جمالية أو أخلاقية واضحة
كبعض جمل السؤال التدريبي التالي:

س: حَدِّدْ فِعْلَ الْأَمْرِ فِيمَا يَلِي، وَبَيِّنْ كَيْفَ عَرَفْتَهُ:

والاستيعاب لدى شخصية الطالب الأعجمي الذي غالبًا ما
يأتي إلى البلاد العربية أو يلتحق بصف دراسي للغة العربية
حاملًا صورة ذهنية إيجابية عن العربية وأهلها ومتعلمها،
فيصطدم بما يرتئيه من اختلاف بين ما تصوره أو سمعه
وما يقال له، وما يتعلمه، وما يشاهده من مواقف.

أمثلة تطبيقية

ما القيمة التي يمكن غرسها في الطلاب عند تناول النص
الآتي، وكيف؟

مُشْرِفُ الْمَكْتَبَةِ: وَعَلَيْكُمْ السَّلَامُ وَرَحْمَةُ اللَّهِ.

الطَّالِبُ: مِنْ فَضْلِكَ يَا أَسْتَاذَ، أَحْتَاجُ مِنْكَ مُسَاعَدَةً.

مُشْرِفُ الْمَكْتَبَةِ: بِكُلِّ سُرُورٍ... تَفَضَّلْ... هَلْ أَنْتَ طَالِبٌ جَدِيدٌ؟

لا يبدو استكناه جملة القيم عند دراسة هذا النص بمنأى
عن الكثيرين فمن فضيلة رد السلام، إلى آداب الحديث، إلى
مساعدة الآخرين.... إلخ، إلا أن المطلوب حقًا هو الوقوف
على استراتيجيات غرس تلك القيم، وآليات غمسها في
الدارسين. وحرري أن استراتيجيات تنفيذ تلك القيم تختلف
من معلم لآخر، ومن بيئة تعليمية لأخرى، بما يتناسب مع
فقه المعلم لها ومدى قصده في تكريسها، فمثلا فضيلة رد
السلام قد تأتي بالتنويه لفضلها العظيم وحرص المعلم على
أدائها كلما سنحت الفرصة لذلك **(القدوة)**، وآداب الحديث
قد يتم التأكيد عنها دومًا خلال الدروس وحديث الطلاب
وتقويم سلوكياتهم خلال تفاعلاتهم ومشاركاتهم المتباينة
(عمل جماعي)، أمّا مساعدة الآخرين تأتي بتقديم النموذج
القدوة من خلال المعلم أو بالإشادة الدائمة بمن يقدم مثل
هذا النموذج في مساعدة زملائه من الطلاب، أو غير ذلك.
وفي نصٍ أكثر تقدمًا حيث يقول المتكلم:

«نَحْنُ فِي يَوْمِي الْعُطْلَةِ (السَّبْتِ، وَالْأَحَدِ) نَقُومُ بِأَعْمَالِ الْمَنْزِلِ
مِنَ التَّنْظِيفِ وَالتَّرْتِيبِ وَالتَّجْهِيزِ، فَأَبِي يُرْتَبُّ مَكْتَبَهُ صَبَاحًا،

بالخطأ الذي كان، وصححته وشكرت للطالب فعله، ولُتُّ برفق- من خاف النصيحة، أو لم يشأ إغضاب المعلم... من هنا نعتقد أننا بذرنا بذرة لثقافة الاعتذار حتى أصبحت خلقاً جميلاً مأتياً دوماً في كل موقف لخطأ مماثل يستوجب الاعتذار.

المراجع

- ✿ المنهاج القيمي نحو رؤية جديدة لإدماج القيم بالمنظومة التربوية - خالد أوعبو-مجلة حراء-٢٠١٨ م.
- ✿ المنهج الخفي وأثره في تشكيل شخصية الطالب -صحيفة الرأي <http://alrai.com/article/683238.html>
- ✿ سلسلة شمس العربية-الكتاب الأول.
- ✿ من الانغماس اللغوي إلى الانغماس القيمي-مجلة حراء -٥ مايو ٢٠١٨
- ✿ منظومة القيم في المناهج التربوية

<http://www.guercif24.com>



اجْتَهِدَا يَا صَدِيقَايَ، فَلَا مِثْعَانَاتُ عَلَى الْأَبْوَابِ.
أَقِمِ الصَّلَاةَ إِلَى وَفْتِهَا، وَقُمْ اللَّيْلَ إِلَّا قَلِيلًا.
نَامُوا مُبَكَّرًا يَا رَجَالَ، فَأَنْتُمْ مُتَعَبُونَ.
سَاعِدُنْ أُمَّكُنَّ يَا بَنَاتُ، فَهَذَا مِنْ بَرِّ.
اِحْتَفِظِي بِحَيَاتِكَ بُنَيَّتِي، فَهُوَ خَيْرُ زِينَةٍ لَكَ.

وأختم حديثي هنا بالإشارة لجملة من القيم الجمالية والأخلاقية الراقية التي لا يفتأ منهج دراسي للغة العربية أن يتضمنها بين دروسه، وأهدافه، ومنها: العلم وقيمه - الاجتهاد في تحصيل العلم - احترام الزملاء - المواطنة والتعايش مع الآخر - الاتصال بالقرآن - اختيار الصديق - حب الوطن - القدوة في المظهر - الاعتراف بالخطأ والاعتذار عنه - التماس الأعدار للمخطئين - احترام المواعيد - العدل ولو على النفس والأقربين - التأني في اختيار شريك الحياة - احترام الرأي الآخر.... إلخ.

ولأضرب مثلاً عملياً على تطبيق إحدى تلك القيم داخل القاعة، ألا وهي قيمة «ثقافة الاعتذار»، وسأبين كيف وفقنا الله تعالى من خلال استراتيجية تقديم القدوة إلى تحبيب الطلاب في القيمة، بله تبنيمها بوصفها سلوكاً أخلاقياً راقياً فيما بينهم، وبالتالي في الحياة بوجه عام.

«ذات يوم أخطأت في إعراب كلمة ما داخل الصف، وبنيت كلامي وإعرابي وفهمني للنص على ما اعتقدت أنه صواب، وفهم بعض الطلاب الناهين الخطأ ووقفوا عليه إلا أنهم لم يجرؤوا على إيقافي ومواجهتي به، إما خوفاً أو حرجاً (!)... إلا أن أحدهم تملك الشجاعة - بعد الدرس- وأتى يراجعني في المعنى والإعراب ثانية، فلما تبين لي خطئي الفاحش ارتأيت أن أصحح ما أخطأت فيه ليس أمام الطالب الجسور وحده فحسب، وإنما أمام كل من كان في الصف... فلما كان الغد قمت بكتابة النص ثانية وأعربته إعراباً صحيحاً واعترفت

د. محمد خليل محمد الرماضين

معلم لغة عربية لغير الناطقين بها في معهد
(AHLAN JORDAN)



العامية وتعليمها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها

ومن خلال ما يأتي فإن هناك عدة مبادئ يمكن للمعلم اتباعها عند تدريسه للعامية:

□ العامية لغة مكتسبة لا تعتمد على قواعد وأنظمة صارمة، فكلما كانت طرق التدريس تعتمد على الاكتساب كان أفضل وأنجح.

□ اعتمد على توظيف مهارات الاستماع والتحدث، وذلك كونها المستخدمة بشكل كبير في العامية، والتطرق بشكل عرضي لمهارتي القراءة والكتابة بغرض التعرف على الكلمات والجمل.

□ اعتمد على المواقف الاتصالية التي يتعرض لها المتعلم دائماً، ومن أبرز تلك المواقف (التعارف في السوق، في المكتبة، في المطار، في المستشفى).

□ وظف الفصحى عند التدريس وذلك عند شرح

الكلمات العامية مما يجعل المتعلم قادراً على الربط والمقارنة، خاصة وأن كثيراً من الكلمات العامية مستمدة من الفصحى، ويمكن بيان ذلك في الأمثلة

التالية: (بَيّ/ أريد) (ليش؟/ ماذا؟)، (عَمَهْلِك/ على مهلك)، (اثقيل، أثقيل، اخفيف/ ثقيل، خفيف) (على وين مسافر؟/ أين مسافر؟)، (خالد ما أكل / لم يأكل خالد)، (ايوه ايوه شففته/ نعم نعم رأيتته)، (كيف حالك/ كيف حالك) (امتى اجا؟/ متى جاء؟).

□ وظف الوسائل المسموعة والوسائل المرئية والتي يمكن من خلالها تعود المتعلم على استخدام النمط العامي.

تتميز اللغة العربية بغيرها من اللغات الأخرى بالازدواجية اللغوية، وذلك إثر تطورات اجتماعية، وجغرافية، وسياسية، وهذا ما عكس على برامج تعليم اللغة العربية من حيث تعليم اللغة العربية الفصحى والعامية.

ويجدر بالذكر الإشارة إلى أن المقصود بالفصحى أنها:

«لغة الكتابة التي تدون بها المؤلفات والصحف والمجلات، والشؤون القضائية والإدارية، ويؤلف بها الشعر والنثر، وتستخدم في الإلقاء والخطابة والتدريس والمحاضرات»^(١).

أما العامية فهي «طريقة الحديث التي يستخدمها عامة الناس، وتجري بها كافة تعاملاتهم الكلامية، وهي عادة لغوية في بيئة خاصة تكون هذه العادة صوتية في غالب الأحيان»^(٢).

من خلال تعريف الفصحى والعامية نقول إن ما يميز الفصحى

أنها لغة معيارية تحتكم لقواعد منظمة لا يمكن الخروج عنها، بينما العامية هي عادة منطوقة لا تحتكم إلى قواعد ونظام معين.

وكما هو معروف أن الهدف الرئيس من تعلم اللغة العربية هو

قدرة المتعلم على فهم السياق الاجتماعي في مختلف المواقف

الاتصالية، والتي تستوجب توظيف جميع المهارات اللغوية،

وعليه فإن تعليم العامية لدى المتعلمين قد يكون ضرورة

، وذلك انطلاقاً من دوافع الطالب وحاجاته خاصة إذا كان

التعلم للتواصل أو التجارة أو مما يستلزم للتعامل مع العامية.

١- «مشكلات اللغة العربية المعاصرة». مجد البرازي ط١، عمان: مكتبة الرسالة، ١٩٨٩، ص٥٥

٢- «فقه اللغة» علي عبد الواحد وافي. ط٧، القاهرة: دار النهضة مصر للطباعة والنشر، ١٩٧٢، ص١٥٣-١٥٤.

جمال يوسف

محاضر بجامعة إسطنبول، ومندوب قسم اللغة العربية بثنائية بيوغلو



الانغماس اللغوي الحقيقي بين الواقع والمأمول في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها

يجب أن يتعرّض الطلاب قبل سفرهم لمجموعة من **العبارات والقوالب والتعبيرات** باللهجة المحليّة للبلد التي سيسافرون لها، لتكون جسراً لهم للفهم ومن ثم التواصل دون الخوض في التفاصيل.

شرح البرامج التي ستنفذ للطلاب قبل سفرهم، يساعدهم على تحقيق أكبر قدر من الاستفادة طوال مدة إقامتهم.

تقسيم الطلاب لمجموعات، وتعيين على رأس كل مجموعة **مشرف لغوي يكون مسؤولاً عن تطبيق أنشطة الانغماس**، على ألا تزيد المجموعة الواحدة عن عشرة طلاب.

السعي لتوفير شريك لغويّ يتحدث الفصحى بطلاقة، وسنه مناسب لسنّ الطلاب المستهدف تعلمهم العربية.

التحدث باللغة العربية طوال فترة الإقامة يزيد من الطلاقة الشفوية عند الطلاب، وينمي عندهم حدساً بديهياً للتحدث بالعربية دون تفكير.

بعض برامج الانغماس اللغوي في الدول العربية تهتم بدروس المنهاج الصباحية على حساب الأنشطة اللاصفية، **فلا فرق بين** أن يدرس الطالب الأجنبي في بلده على يد أستاذ عربي وبين أن يدرس في بلد اللغة الهدف على يد أستاذ عربي أيضاً، ففي كل الأحوال الطالب يعيش مع مناهج ومعلم وصف، ولكن الفائدة الكبرى في الأنشطة اللاصفية التي تتم مع أبناء اللغة داخل بيئته وهذا هو الهدف الأساسي من برامج الانغماس.

تُعد برامج الانغماس اللغوي الحقيقي في البلاد العربية التي يتعرض لها متعلمو اللغة العربية كلغة ثانية من أهم الطرق التي تعينهم للوصول إلى زيادة وتطوير الكفاءة اللغوية في مهارات اللغة وعناصرها حتى يستطيعوا التحدث بشكل مستمر ومترابط لفترات زمنية مقبولة، والثقافية للتعرف على عادات الناس وتقاليدهم وأن يعيشوا جوانب متنوعة ومتعددة من الثقافة العربية بصورة واقعية حقيقية، **والكفاءة التعبيرية التواصلية** ليستطيعوا التواصل مع العرب من خلال سياق ثقافي واجتماعي ولغوي مقبول، حيث يقوم الدارس بقضاء فترة زمنية محددة في بيئة اللغة المستهدفة وبين أهلها، ويمارس مجموعة من الأنشطة التفاعلية التي تعزز هذه المهارات المختلفة ليصل إلى مستويات متقدمة في فهم اللغة والتواصل مع أبنائها.

فكيف نقوم بتذليل الصعوبات التي تواجهنا في التعلم؟ **وما أهم الأنشطة التي يجب أن تُمارس في برامج الانغماس اللغوي في البلاد العربية؟**

يجب أن تكون برامج الانغماس اللغوي موجّهة لتحقيق الهدف منها، وأقصد بالتوجيه وضع خطة تفصيلية طبقاً لرؤية واضحة لما سيمارسه الطلاب في البيئات العربية.

تثبيت_ إن أمكن_ فريق عمل في البلدة المقرر تنفيذ فيها برنامج الانغماس اللغوي للمراكز والجامعات التي تنفذ برامجها دون الاعتماد على مراكز لغوية معتمدة في تلك البلاد.

برامج الانغماس فيها قبل السفر يساعد على صهر الطلاب داخل الثقافة العربية الخاصة بهذا المجتمع، ويجنبهم العديد من المواقف الحرجة.

ملزمة الانغماس اللغوي للحفاظ على التلقي وتحويله لإنتاج؛ وهي عبارة عن ملزمة تضم مجموعة من التقارير والاستمارات والمهمات التي يجب أن يملأها الطلاب، والهدف منها تقييم كل ما هو جديد لاسترجاعه عند الحاجة إليه، ويقوم بتقييمها وتقويمها المشرف اللغوي المسؤول عن الطلاب.

القاموس اللغوي للانغماس

اللغوي، وهو عبارة عن قاموس فارغ ولكنه مرتب ترتيبا هجائيا ليسجل فيها الطلاب الكلمات الجديدة وجملها التي يكتسبونها أثناء ممارسة المهمات والأنشطة.

الرحلات الترفهية لها دور كبير

في القضاء على الملل عند الطلاب، وحبذا لو كانت الرحلات مشتركة بين الطلاب العرب وأقرانهم ممن يتعلمون اللغة لتعم الفائدة اللغوية مع الاستمتاع. **وفي النهاية** تختلف برامج الانغماس اللغوي طبقا للهدف المرجو تحقيقه منها، ولكن يجب أن يؤخذ في الاعتبار أن الطالب الأجنبي ما جاء لبلادنا العربية ليمارس أنشطة يستطيع أن يمارسها في بلده دون الحاجة للسفر ومشاقه الجسدية والمادية، فيجب على واضعي برامج الانغماس اللغوي أخذ ذلك في الاعتبار لتحقيق الغاية المنشودة من هذه البرامج.

وضع خطة بمؤسسات وأماكن يجب على الطلاب زيارتها مثل:

مجمع اللغة العربية، والمستشفيات، ودور الإفتاء، والمؤسسات الإذاعية، والمصانع، والمدارس والجامعات، ودور النشر والصحف وغيرها... وينبغي أن نخبر هذه المؤسسات بالمستوى اللغوي للطلاب، وأن نخبر الطلاب بموضوع الزيارة، وننشط معهم الكلمات والقوالب التي ستستخدم أثناء الزيارة.

اللقاءات الفردية والجماعية

من أهم الأنشطة التي ينبغي أن تمارس أثناء برامج الانغماس اللغوي، ويكون ذلك بتحديد لقاء أو اثنين كل أسبوع مع شخصيات متنوعة ثقافيا، ويتم النقاش حول موضوعات تم الاتفاق عليها مسبقا، ويراعى إخبار الشخصيات بالمستوى اللغوي للطلاب حتى يكون اللقاء مثمرا.

الاهتمام بالرحلات التاريخية والثقافية داخل برامج الانغماس اللغوي، فبلادنا العربية مليئة بالأماكن التي تُبهر الطلاب الأجانب، وتزيد من حبهم وفخرهم للعرب ولغتهم. من المفيد أن يشارك الطلاب الأجانب أقرانهم العرب في مجموعة من الأنشطة الموجهة لتحديث عملية التفاعل اللغوي، ومن هذه الأنشطة المسرحيات والمناظرات والأنشطة التطوعية في المجتمع العربي.

اطلاع الطلاب على الثقافة المحلية للبلد المستهدف إقامة



هشام يوسف محمد
مركز الشيخ زايد - جامعة الأزهر



المستوى المتقدم وضعف الحوار

المعلم؛ **مثل:** الزواج، فنجد الطالب متحدثا ممتازا عن موضوع الزواج ضعيفا عندما نغير الموضوع.

- **تاسعًا:** قد يكون الكتاب غير مناسب لمستوى الطالب.
- **عاشرًا:** مشكلات أخرى؛ **مثل:** (كثافة الفصول، ضيق الوقت..).

٢- كيف تتطور لغة الطالب إلى المستوى المطلوب؟

سأخص بالذكر طالب المستوى المتقدم وكيفية تطوير لغته من خلال بعض التوجيهات.

أولاً: الخاصة بالمعلم:

- يشجع الطالب على الحوار، ويشعره بالثقة والاطمئنان.
- أن يكون المعلم قليل الكلام داخل الصف.
- يدون أخطاء الطالب أثناء الحوار في ورقة، ويناقشه فيها بعد ذلك.

□ يختار موضوعات مناسبة لمستوى طالب المستوى المتقدم.

□ ينوع المعلم في موضوعات الحوار، ومن الأفضل

أن يُعلم الطالب بها مسبقاً؛ **مثل:** (العنصرية آفة

عصرية، سماحة الإسلام، نهضة الأمة، بر الوالدين..)

□ يكلف الطالب بقراءة قصة، أو آية قرآنية، أو حديث

نبوي، وفي اليوم التالي يقوم الطالب، ويحكي القصة

التي قرأها، ويفسر الآية، ويشرح الحديث، وهكذا.

□ ألا يقبل المعلم من الطالب الإجابة القصيرة السهلة.

نتوجه إلى الله بالحمد والثناء، ونضرع إليه بخالص الدعاء، ونستلهمه الرشد فيما نقدم عليه، ونصلي ونسلم على صاحب جوامع الكلم وبعد:

للحوار أهمية كبيرة في تعليم اللغة بما يحققه من تواصل مع الآخرين، ويعمل على إثراء اللغة لدى الطالب.

ورغم أن الحوار من المهارات الأساسية التي يسعى الطالب إلى إتقانها، إلا أننا نلاحظ ضعف مستوى الطالب في الحوار في المستوى المتقدم، ولا يزال يستخدم جملاً وتعبيرات بسيطة وسهلة لا تتناسب مع المستوى الذي وصل إليه، وإذا نوقش في موضوع ما أو عرضت عليه قضية للحوار وإبداء الرأي فنجد إجاباته لا تخرج عن هذه الكلمات أحياناً: (جيد - ليس جيداً - هذه مشكلة - ممكن - لا أعرف). ونحاول أن نجيب عن سؤالين متعلقين بهذه المسألة:

١- ما أسباب ضعف الطالب في هذه المهارة الأساسية؟

□ **أولاً:** إهمال الطالب الدراسة.

□ **ثانياً:** ضعف بيئة التطبيق.

□ **ثالثاً:** المدرس لا يشجع الطالب على الكلام.

□ **رابعاً:** عدم فهم الطالب للمفردات

□ **خامساً:** المبالغة في الاهتمام بالقواعد.

□ **سادساً:** اللغة الوسيطة وأضرارها.

□ **سابعاً:** خوف الطالب من سخرية زملائه، وشعوره بالخجل.

□ **ثامناً:** تكرار نفس موضوع الحوار داخل الصف من قبل

طريقة مجربة:

قامت بوضع صورة على السبورة، وبجانها بعض التعبيرات، وطلبت من الطالب أن يتحدث عن هذه الصورة مستخدماً هذه التعبيرات.



(أضرار جسيمة، وباء خطير، قتل النفس، شيخوخة مبكرة، ضرر متعدد، طبقال..)
ثانياً: الخاصة بالطالب (فكر باللغة العربية دائماً).

□ يجب أن تهتم بدراستك، وتعرف الهدف الذي دفعك لدراسة اللغة العربية.

□ ألا تخجل من الحوار لأن هذا يؤدي إلى ضعف اللغة لديك.

□ معرفة المفردات، والتراكيب، والتعبيرات الجديدة أولاً بأول.

□ الاهتمام بعلوم اللغة من نحو، وصرف، وبلاغة.

□ اقتبس من القرآن الكريم، والسنة النبوية، والأمثال، والحكم، والشعر أثناء الحوار قدر المستطاع، وهذه من أفضل الطرق لتطوير لغتك.

□ قم بوضع التعبيرات، والتراكيب الجديدة في جمل أولاً بأول.

□ ركز على طريقة النسيج على نفس المنوال مثل: (ما عليك إلا أن.. / قاب قوسين أو أدنى من..)

□ عرّب شبكة التواصل الاجتماعي الخاصة بك.

□ أكثّر من القراءة في كتب اللغة ومنها (ديوان الإمام الشافعي، صور من حياة الصحابة، المجلات الإسلامية..) وهناك معجم رائع للدكتور (محمد محمد داود) اسمه معجم التعبير الاصطلاحي في العربية المعاصرة أرى أنه مفيد للطالب جداً.

□ قم بتفعيل ما حصلته من كلمات، وتعبيرات، وتراكيب.



د. هبة عبد اللطيف شنيك

الجامعة الهاشمية. الأردن



معايير تعليم اللغة العربية للأطفال الناطقين بغيرها

التي تمكنهم من التواصل مع بعضهم البعض، وفي أثناء دراستهم تنمو قدرتهم على التناقش بطريقة ملائمة لمعايير ثقافة اللغة التي يتعلمونها، هذا وقد تتكون هذه المقدرة لدى بعض الدارسين الذين ينتمون إلى أسر ذات خلفية ثقافية عربية.

◀ **ومن نماذج مؤشرات إحراز التقدم لدى الأطفال الناطقين بغير العربية:**

تلقي الأطفال تعليمات بسيطة ملائمة لعمرهم العقلي باللغة العربية، ثم يوجهونها إلى غيرهم من الدارسين، فيشتركون من خلالها في أنشطة نابغة من الثقافة العربية، مثل: ممارسة بعض الألعاب كالشطرنج، وإعداد بعض الأطعمة أو العصائر كسلطة فواكه.

٢- فهم الدارسين وتحليلهم للغة المكتوبة والمحكية في مختلف الموضوعات، إذ يتم التركيز على مهارتي الاستماع والقراءة اللتين يستقبل بهما الدارسون اللغة، إذ يتعاملون مع العديد من المواد العلمية المطبوعة وغير المطبوعة، أي المسموعة، فالسياق الذي يتم من خلاله اكتساب الدارسين لخبرات لغوية وقدرة الدارسين أنفسهم على استيعاب ما يستمعون إليه أو ما يقرأونه من مادة لغوية قد يعززان تطور فهم المسموع أو المقروء، خصوصاً لدى الدارسين الذين لا

من الضروري بمكان أن لتعليم العربية للأطفال الناطقين بغيرها معايير كما هو الحال في تعليمها للكبار، بل هو أولى وأشد حاجة؛ لكي تكون نبراساً وهدايا لسالكي هذا الطريق، وللمعايير أهمية مطلقة في تدريس اللغة العربية إذ إنها تقدم طريقة لتخطيط منهج دراسي ولتطوير أساليب تقييم وفقاً للقواعد المتفق عليها عامة، إذ تحتوي على علامات فارقة تسمى بنماذج مؤشرات تقدم الدارسين، هذه العلامات الفارقة هي مجرد نماذج، وليس على المعلم أن يأخذها بحذافيرها، وإنما يستطيع الإضافة إليها لخلق نصوص تعليمية تلبي حاجات الدارسين.

وبناء على ذلك قامت الهيئة العاملة على معايير تعلم العربية من مرحلة الروضات إلى المرحلة الجامعية، والمركز الوطني لموارد اللغات، والتعاونية الوطنية للمعايير، والرابطة الأمريكية لأساتذة العربية بتقديم وثيقة تحوي على أهم المعايير التي يجب مراعاتها عند تعليم العربية للناطقين بغيرها، ومن هذه المعايير:

التواصل باللغة العربية:

١- يتواصل الدارسون عن طريق الحوار، فيمدون بعضهم بعضاً بالمعلومات ويحصلون على غيرها، ويعبرون عن شعورهم ويتبادلون وجهات النظر، إذ يركز هذا المعيار على التواصل بين الدارسين، فعند تعلم أغلب اللغات الحديثة يستطيع الدارسون تعلم عدد من العبارات

لتعيين السلوك الحضاري والقيم الأخلاقية، ليستعمل الدارسون ما توصلوا إليه من معرفة لتطوير المقدرة على التفاعل الاجتماعي مع متحدثي اللغة العربية الأصليين بطريقة حضارية مناسبة، تركز على الممارسة الفعلية التي تعكس تقاليد الوطن العربي ومبادئه ومعتقداته وبنيته.

◀ ومن نماذج مؤشرات إحراز التقدم لدى الأطفال

الناطقين بغير العربية:

يستعمل الدارسون لغة الإشارة والإيماءات الناتجة عن حركات الجسم بطريقة مناسبة وعبارة اللغة العربية المستعملة عند اللقاء والوداع، وكذلك بعض العبارات المتداولة عند التعامل والتفاعل داخل الصف.

الربط بين العربية وفروع الدراسة الأخرى

لتحصيل المعلومات:

□ يعزز الدارسون معلوماتهم في المواد الأخرى، ويرسخونها من خلال اللغة العربية.

إن معرفة اللغة العربية لغة ثانية ودمجها بالثقافة ودراسة المواد الأخرى، يحول تركيز الطالب من مجرد اكتساب اللغة إلى تجربة تعليمية أوسع. واللغة المستعملة بهذه الطريقة تساعد الطلاب على دمج إسهامات كل مادة لتصب في النهاية في نظام لغوي شامل ومتفتح وواسع الأفق، إذ إن المعلومة نفسها قد تكون مفيدة في مواد أخرى عندما يتعلم الطلاب أن يخلقوا روابط بين المواد مع تحول من التركيز على تعلم أجزاء منفصلة من اللغة إلى الإقرار بأن اكتساب اللغة هو جزء من عملية تعليمية متواصلة وتراكمية حياتية كما أنه فهم للثقافات العربية.

تتوفر لديهم الخلفية اللغوية، ويكون نتيجة لذلك أن بعض الدارسين قد تتقدم لديهم القدرة على القراءة قبل قدرتهم على فهم ما يسمعون من كلام مقدم إليهم بطريقة سريعة نوعًا ما. إضافة إلى أن محتوى المعلومات اللغوية غالبًا ما يؤثر على الفهم بطريقة ناجحة، لأن الدارسين يفهمون المادة اللغوية بطريقة يسيرة، خصوصًا إذا توفر لديهم عامل الاهتمام فيما يدرسونه، أو إذا وجدوا لهذه المادة اللغوية أثرًا في خبراتهم اللغوية السابقة، وبخلاف ذلك تتنامى القدرة على فهم المسموع أكثر منها على فهم المقروء خصوصًا لدى الدارسين الذين يتعرضون للغة المسموعة كثيرًا من خلال حياتهم الأسرية.

◀ ومن نماذج مؤشرات إحراز التقدم لدى الأطفال

الناطقين بغير العربية:

يفهم الدارسون ويتبعون تعليمات الصف اليومية المقدمة لهم شفاهة أو كتابة باللغة العربية، مثل: الاستجابة للأنشطة اليومية الروتينية (افتحوا الكتب، امسك القلم، لونوا الصورة).

٣- استعراض الدارسين معلومات ومفاهيم وأفكار لموضوعات متنوعة أمام جمهور من المستمعين أو القارئ، مثل: إعداد الأطفال قصة مصورة باللغة العربية عن أنشطة أو أحداث نابعة من بيئتهم كالأسرة ويعرضونها مستخدمين اللغة العربية أمام الصف.

فهم الثقافة العربية:

فهم الدارسين للعلاقة بين الممارسة، أي التطبيق العملي، وأبعاد الزوايا المتنوعة لثقافات الوطن العربي، عن طريق تحليل الأنماط الحضارية الناتجة عن التفاعلات الاجتماعية لدى متحدثي اللغة العربية الأصليين، وذلك

لغتهم ويستعملونها، ويتعرفون على الصلة التي تربط بين اللغتين العربية والإنجليزية، مثل: سكر sugar، والجبر Algebra.

المجتمعات:

□ يستعمل الطلاب اللغة العربية في محيط المدرسة وخارجها.

◀ ومن نماذج مؤشرات إحراز التقدم لدى الأطفال الناطقين بغير العربية:

يشارك الطلاب في محادثات مع الناطقين باللغة العربية كلغة أصلية عن مواضيع الحياة اليومية وعن خبراتهم. □ يبرهن الطلاب على أنهم أصبحوا طلاب العربية باستعمالهم إياها في الترفيه والتسلية الشخصية.

◀ ومن نماذج مؤشرات إحراز التقدم لدى الأطفال الناطقين بغير العربية:

يستمتع الطلاب للموسيقى العربية، ويشاهد القنوات الفضائية العربية.

◀ ومن نماذج مؤشرات إحراز التقدم لدى الأطفال الناطقين بغير العربية:

يظهر الطلاب قدرة على استعمال اللغة العربية بتسمية المصطلحات المدروسة في المواد الأخرى، مثل: تسمية حيوانات باللغة العربية، وتوفير تعليمات، وتسمية بعض أجزاء الطبيعة، والتعرف على وسائل النقل والطقس والطعام.

تطوير رؤية تبصيرية في اللغة والثقافة عن طريق المقارنات يبدي الطلاب فهماً لطبيعة اللغة من خلال إجراء مقارنات بين اللغة موضع الدرس ولغتهم، ويركز هذا المبدأ على تأثير دراسة العناصر اللغوية للغة الجديدة على قدرة التلاميذ للتمعن بلغتهم ووضع فرضيات حول تركيب اللغات واستعمالها عامة، ففي المراحل الأولى لتعلم اللغة يستطيع الطلاب مقارنة أوجه التشابه والاختلاف بين اللغتين كلما تم عرض عناصر مختلفة.

◀ ومن نماذج مؤشرات إحراز التقدم لدى الأطفال الناطقين بغير العربية:

يذكر الطلاب كلمات مستعارة من اللغة العربية في



حسان سيد يوسف

محاضر بجامعة مرمره



ظواهر منسية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

ولعلنا لا نبالغ إذا قلنا: إن معظم كلام العرب له أصل فصيح صحيح، وأما الحديث به مخفف الهمزة أو محذوف الحرف أو منحوتا أو مبدل الحركة أو مصابا بالتطور الدلالي فله ما يفسره، فالتواصل دائما -كما في كل اللغات- يسلك الطريق الأسهل في التعبير، وأضف إلى ذلك فإن القرآن نزل على سبعة أحرف، والأمثلة على ذلك كثيرة، فمما أُصيب بتغيير في الحركة:

(بدي): جاء في القاموس العربي المعاصر: البد هو النصيب والمثل والنظير، فيكون معناها: بدي أتعلم العربية، أي نصيبي وقدري ذلك. أو تعلم العربية نظيري. وهذا المعنى مطابق للمعنى الذي نستعمله تمامًا.

ويمكن تفسيرها بشكل آخر: بدي..

أصلها **(بؤدي)**.. مؤلفة من حرف الجر الباء

والمصدر **(ود)** والياء ضمير المتكلم.. أي أنا أود، ومن باب التسهيل سقطت الواو. بدي أشرب. بدي أنام. بدي أدرس. **عبارة: إحك الدُّغري**، وتعني: تكلم بلا موارد ومن دون كذب. وهي عبارة صحيحة فصيحة.

بادئ ذي بدء لا بد من القول: إن في اللغة ظواهر مهمة منسية في برامج التعليم، تشمل نواحي صوتية وصرفية ونحوية وبلاغية، وفي تغييرها آثار سلبية قد تنعكس على المعلم والمتعلم والمنهج. سنقتصر في هذا المقال على الظواهر الصوتية المنسية في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها. حينما يكون هدف كثير من الطلاب التواصل مع العرب فمن المفروض أن نُعينهم على تحقيق أهدافهم:

وذلك بتقديم مقاطع من مُسلسلات شامية ومصرية، وتدريبهم عليها في دروس الاستماع والمحادثة، حتى ولو كانت باللغة المستخدمة **(العامية)**.

وإننا إذ نُقصي كلمات أو تعبيرات؛ لا لشيء سوى أنها مستخدمة على ألسنة جماعة اللغة المستهدفة نكون قد غرّدنا خارج السرب، وقصّلنا

الجانب النظري للمدخل التواصلية عن جانبه العملي الذي من أهم أغراضه التواصل مع جماعة اللغة المستهدفة، وإلا فلنرجع لطريقة القواعد والترجمة التي تهتم بتفسير النصوص وفهم القواعد.

التابعة تكون تارة ذات معنى، وتارة أخرى لا معنى لها. وهو يفيد التقوية.

ومن الظواهر المنسية في التدريس ظاهرة النبر والتنغيم في الكلمات والجمل:

يعرف الدكتور تمام حسان النبر بقوله: «وضوح نسبي لصوت أو مقطع إذا قورن ببقية الأصوات والمقاطع في الكلام، ويكون نتيجة عامل أو أكثر من عوامل الكمية والضغط والتنغيم»^(٣).

ويقول الدكتور خالد أبو عمشة في كتابه المغني: «فالنبر هو الوحيد الذي يمكن أن يفرق بين الفعل (فَقَدَ) بمعنى أضاع، والكلمة التي تتكون من الفاء وقد»^(٤) ومن ذلك: هل خرج زيد من السجن؟ فإذا نبرت كلمة خرج فيعني أنك تشك في فعل خرج، لأنه كان متوقعا عدم الخروج في هذه الأيام. وأما إذا نبرت كلمة زيد فهذا يعني أنك لا تصدق أن زيدا - الذي قضى وقتا طويلا في السجن - يخرج من السجن. وإذا نبرت كلمة السجن فهذا يعني أنك تتعجب من السجن يخرج منه سجناءه، بسبب كونه سجنا سياسيا أو غير ذلك. والتنغيم هو ارتفاع الصوت وانخفاضه أثناء الكلام، وله وظيفة، إذ بالتنغيم نفهم أن المقصود بالاستفهام في قولنا: كيف تعادي أباك؟ التعجب والإنكار

في الفصول الدراسية غالبا ما تُهمل هذه الظاهرة، ولا تأخذ حقا من التدريس، حيث إننا في معظم الأحيان نقبل من الطالب كلاما، حتى ولو كان مجردا من النبر أو التنغيم.

وفي النهاية، ندعو القائمين على برامج تعليم العربية أن يهتموا بهذه الظاهرة المهمة، فبدونها لا يمكن تحقيق أهداف المدخل التواصلي، ولا يمكن أن يؤتي أكله.

٣- تمام حسان (١٩٩٠). مناهج البحث في اللغة، مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة الأولى: ١٦٠

٤- خالد حسين أبو عمشة (٢٠١٨). المغني في تعليم العربية للناطقين بغيرها، أصوات للدراسات والنشر، الطبعة الأولى: ٣٢

وقد تُرك كثير من أمثال هذه الكلمات المستعملة في التعليم بسبب خروجها البسيط عن قوانين اللغة، وكان حريا بنا أن نقدمها في دروسنا بعد إجراء عملية تجميلية بسيطة.

ومما أصابه النحت كلمة: لِسًا: منحوتة من (ل) و (الساعة). هَلًا، وهي نحت من: هذا الآن. هسح: منحوتة من: هذه الساعة. **شلونك**: كلمة منحوتة من أي شيء لونك؟ لأن اللون يشير إلى حالة الشخص الداخلية من غير موارد ولا تكذيب. ازيك: كلمة منحوتة من أي زي زيك؟ والزي هو الملابس، وقد سئل عنه لأنه يدل على حالة الشخص النفسية. وهذا تعبير مجازي صحيح. كُرْمَالِك. وتعني: لأجلك. وهي منحوتة من كلمة كُرْمَى وحرف الجر ل والضمير المتصل الكاف. ع الماء: تركيب صحيح فصيح. يجوز حذف لام على مع ألفها، وكذا نون من إذا التقنا بلام التعريف، مثل: على الماء تصبح ع الماء، من الماء تصبح م الماء^(١).

والنحت ظاهرة لغوية معروفة، فقال ابن فارس في مقاييس اللغة: «وَمَعْنَى النَّحْتِ أَنْ تُؤْخَذَ كَلِمَتَانِ وَتُنْحَتَ مِنْهُمَا كَلِمَةٌ تَكُونُ أَخِيذَةً مِنْهُمَا جَمِيعًا بِحِظِّ. وَالْأَصْلُ فِي ذَلِكَ مَا ذَكَرَهُ الْخَلِيلُ مِنْ قَوْلِهِمْ: حَيْعَلَ الرَّجُلُ، إِذَا قَالَ حَيَّ عَلَى»^(٢).

ومن الكلام الذي أصابه الإتياع:

عطشان نطشان، قسيم وسيم؛ وحار يار؛ أي بالغ الحرارة، وجديد قشيب؛ أي واضح الجدة، وتافه نافه؛ أي: حقير، وغني ملي، وخفيف ذفيف، وفقير وقير، وحائر بائر، وأجمعون أكتعون.

والإتياع أنواع، وهو: أن تتبع الكلمة الكلمة على وزنها أو رويها إشباعا وتأكيذا، وهو نوع من المزاوجة التي تكون تارة للتأكيد، وتارة أخرى لمحض التزيين، بحيث إن اللفظة

١- محمد الأنطاكي. المحيط في أصوات العربية ونحوها وصرفها، دار الشرق العربي، الطبعة الثالثة: ١٣٧

٢- أحمد بن فارس. معجم مقاييس اللغة، ت: عبد السلام هارون. دار الفكر: ٣٢٨/١

الأستاذ: عبدة الشبلي

ماجستير في الدراسات اللغوية



دور الألعاب اللغوية في تعليم العربية للناطقين بغيرها

في تركيب كلامها، وصوغ الجميل والعبارة منها، لهذا جاء هذا البحث المتواضع في عدد الصفحات، المفيد في طرائق تعليم العربية للناطقين بغيرها، لبيان دور اللعبة اللغوية في تعليم العربية: إذ يعدُّ اللعب من الوسائل

المهمة في تعليم اللغات عمومًا، والعربية منها خصوصًا، لما للألعاب اللغوية من فضل في خلق جو تنافسي بين الطلاب، ولا يتحقق ذلك لمعلم الصف إلا من خلال اختيار اللعبة اللغوية المناسبة، والتي تُؤتي أكلها لدى شريحة الطلاب المتعلمين،

ولتكون اللعبة اللغوية ناعمة، لا بد لنا من تحديد أهم الخصائص للعبة اللغوية الجيدة، ومنها:

- ملاءمة اللعبة لمستوى المتعلمين.
- صلاحية اللعبة للمستويات كافة.
- إشراك العدد الأكبر من المتعلمين باللعبة اللغوية.
- معالجة اللعبة لأكثر من مهارة أو ظاهرة لغوية.
- اتصال اللعبة بموضوع مدرسي حديثًا.
- سهولة تطبيقها بأدوات متاحة.

وبعد الحديث عن الخصائص المفيدة في ترجيح الألعاب اللغوية، لا بد من التذليل على بعض النماذج التطبيقية والتي تتيح للمعلم تطبيقها؛ والتي يتوقف نجاحها بإيمان المعلم بفائدتها،

لعلَّ عظم العربية وعالميتها بين اللغات قد أكسبها تلك الشهرة بين أحوالها من اللغات الحية في عالمنا، فالعربية كما تعلمون هي من أكبر لغات العالم من حيث عدد المفردات والمترادفات، إضافة إلى قداستها

لارتباطها بالقرآن الكريم والحديث الشريف، وما زاد من عظيمها أن الله قد اختارها لغة لكتابه العظيم «القرآن»، قال تعالى: {إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ} [سورة يوسف: آية ٢].

إنَّ تعليم اللغة العربية مقسمٌ إلى مهارات وهي: (الاستماع-الكلام-القراءة-الكتابة)، وهذه

المهارات متفاوتة من حيث الأهمية، فالدرجة الأعلى في الأهمية عند متعلم اللغة العربية هي الكلام؛ فليس تقاس الكفاءة في تعلم اللغة العربية إلا في باب الكلام وإتقانه، فإن كنت تتقن وتجيد المهارات الثلاث دون مهارة الكلام، فأنت لا تعرف اللغة العربية حق معرفتها، وعلى هذا كان لزامًا على مُتعلِّم العربية أن يبرع في جميع مجالاتها الانتاجية من محادثة وكلام، أو في المجالين المكتسبين من قراءة وكتابة.

على أنه من الواجب قبل تعليم المحادثة العربية لغير الناطقين بها تأهيل المتعلم من خلال سلسلة من المستويات القواعدية والتركيبية لكي يعرف ماهية العربية وأسرارها

واعتقاده بجدارتها، والمداومة عليها، وصولاً إلى مراحل متطورة في مستويات تعليمية متعددة، ونذكر بعضها منها:

أولاً: لعبة المشافهة:

وهي لعبة تعتمد في تطبيقها على أساليب وأنماط ترتبط بناحية الاستمرار والمداومة؛ لأن من وظائف المعلم في مجال المشافهة أن يلجأ إلى التكرار والتواصل دون انقطاع، ومن نماذجها: «التعرف - السؤال والجواب - الموازات - استمع ونفذ - ... وغيرها».

مثال: في لعبة التعرف نقول: اسمي من أربعة أحرف، والحرف الأول منه «أ»، ما اسمك؟

مثال: في لعبة الموازات نقول: أي الشكليين يختلف ولماذا؟
مثال: في لعبة الترتيب نقول: ما العدد الواقع بين العددين «٣...٥»؟

ثانياً: لعبة النطق:

وهي لعبة لغوية تعتمد على مهارة الاستماع وتفعيلها عند المتعلمين، فمهما كان نطقك جيداً فلا بد أن لديك نسبة من الطلاب اللذين يجدون صعوبة في نطق الحروف على الوجه الصحيح؛ لذلك لا بد من التركيز عليها بشكل مكثف، فأكثر المشاكل دوراً في تعليم العربية للناطقين بغيرها، مشكلة الفصل بين نطق الحرف بين اللغة الأم واللغة المكتسبة، ونذكر من أمثلتها:

□ التبديل بين صوت وآخر عند نطق كلمتين، مثال: هذه صورة الفيل - هذه سورة الفيل.

□ نطق حروف الكلمة من اليمين إلى اليسار أو بالعكس، مثال: دام عز عماد.

□ البطاقات وشكل الحرف عند النطق، مثال: يشبه حرف «ح» حافة الجبل.

ثالثاً: لعبة الكتابة:

وهي لعبة يعتمد فيها المتعلم على كتابة الأحرف بطريقة

صحيحة، ووصلها في كلمات، لإمكان معرفة وصل الحرف بما بعده أم لا، ولعلي أذكر منها:

□ إكمال حرف ناقص، مثال: بس...ت.

□ إعادة ترتيب حروف الكلمة، مثال: و-ر-ن.

□ ضبط حروف الكلمة، مثال: سماء.

رابعاً: لعبة التواصل:

وهي لعبة يعتمد فيها المعلم على تطبيق عدد من النشاطات التي تقود المتعلمين بمهارات تواصلية عبر وسائل عديدة، ونذكر من أمثلتها:

□ اختبار محتوى الصورة ووصفها من قبل زميل آخر.
□ تبادل المعلومات.

□ ابحث عن الاختلافات.

إن الاستمتاع بالألعاب اللغوية لا يقتصر على زمن دون آخر، وهي متاحة لتطبيقها على جميع الشرائح بالنسبة إلى المتعلمين، فمن المسلم به أن فاعلية هذه الألعاب تجد نجاحها في المراحل العمرية المبكرة؛ لأن العلم في الصغر كالنقش على الحجر، بينما نجد بعض الصعوبات لدى شريحة المتعلمين الكبار، والتي يرى البعض أن من أهم أسبابها العودة إلى قاعات الدرس، وتذكر صعوباتها، وهي تتلشى بوجه خاص من خلال حسن تنظيم الصف، وأسلوب المعلم في تعامله مع الدارسين.

ولعل من نافلة القول: إن الألعاب اللغوية تلعب دوراً مهماً في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ إذ يجد المتعلم فيها أسلوباً جديداً ونشاطاً يزيد من قيمة التحصيل اللغوي لديه، وبذلك تثمر الدراسات اللغوية في مجال استثمارها كوسيلة تعليمية لا مناص من التمسك بها في مسيرة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

غيلان علي الجبلي

مدرس لغة عربية للناطقين بغيرها - مدرسة
IMAS العالمية - بوتراجايا- ماليزيا



تحليل الأخطاء اللغوية الصوتية لمتعلمي اللغة العربية في المستوى الثالث من الطلبة الماليزيين

سواء على مستوى نطق الحرف والمفردة العربية أو تركيب الجملة ودلالاتها، قال عالم اللسانيات البنوية الأمريكية (Leonard Bloomfield) بأن الوظيفة الأساسية للغة هي الكلام وما عداها تابع له؛ ولسبر غورها فقد اتبعت المنهج الوصفي التحليلي لعينة تتكون من (٣٠) طالبا وطالبة من الطلبة الماليزيين الدارسين في المستوى الثالث ضمن قسم تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مدرسة IMAS العالمية في ماليزيا للعام الدراسي ٢٠١٧م/٢٠١٨م. فهذه المقالة ستستعرض على عجالاة بعض الأخطاء اللغوية الصوتية والشفوية؛ لأن مهارة التحدث من أهم المهارات فيها يُقاس مدى تقدم الحصيللة العلمية لدى متعلم اللغة، ومما لا شك فيه أن اللغة الأم لمتعلمي اللغة العربية من الماليزيين لها أثر بالغ في أكثر الأخطاء الشفوية التي يقعون فيها، وذلك لتباعد اللغتين، فاللغة الملايوية فرع من فروع اللغة الأسترونيسية (Austronesian Language Family) وهي عائلة غير تصريفية أو اشتقاقية فليس لأفعالها أي تصاريف زمانية أو عددية أو على حسب الجنس، ولكنها اختلطت بغيرها من اللغات فأثرت فيها تأثيرا بالغا، بسبب الإندماج بين الأمم المختلفة أو التجارة والإقتصاد والدين والاستعمار والسيطرة كالصينيين والهنود والعرب والإنجليز، وأما اللغة العربية فهي تنتهي إلى مجموعة اللغات السامية، وتمتاز بأنها استطاعت المحافظة على

«وإذا كان الخطأ ناموساً لغوياً يجري مع سيرة العربيّة، فإنّه ظاهرة منتظمة ينبغي أن تفسّر، لتُمكننا السيطرة عليها وتوجيهها وفق نهج في التّخطيط التّربوي» إن مما أصبح ضروريا معرفة معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تحليل أخطاء متعلّمي اللغة العربيّة حتّى يستطيع إدراك أهم وأفضل السّبل الواجب اتباعها لتسهيل العملية العلمية والتعليمية، ومما لا شك فيه أن خطأ متعلم اللغة شائع في لغات العالم كلها، والسبب يختلف باختلاف اللغات من حيث تاريخها وتطورها فما يقع فيه متعلموا اللغة العربية من الماليزيين من أخطاء صوتية أو صرفية تنبئ بصعوبة ما يواجهونه في تعلّم العربيّة سواء على مستوى الصوت والنطق أو الصرف والنحو أو الإملاء والكتابة، فهذا أمر واقع لا مناص منه، فينبغي أن يُهتم بهذا الجانب ومدارسته والبحث فيه فتحليل الأخطاء يمثل التغذية الراجعة التي يحتاج إليها المعلم ومصممو المناهج فيها يعرف المعلم مدى سلامة وصحة مادته التعليمية التي يقدمها وأساليبه المتبعة، ويتخذها مصمم المناهج التعليمية أرضية صلبة لوضع ما يناسب المتعلم، ويعينه على تجاوز هذه الأخطاء، وبما أن الحال كذلك نحاول في هذه العجالة إلقاء الضوء على أهم الأخطاء الصوتية، ومعرفة سببها، وتصنيفها وتحليلها، والغاية أن نصل بمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها إلى استخدام العربية بطريقة صحيحة متجاوزين أخطاءهم

أصواتها ومفرداتها وتراكيبها، كما أنها لغة اشتقاقية حيث يتغير معناها بتغير مبناها، وقد كانت تشترك العربية مع الملايوية في الكتابة حيث كان الملايويين يستخدمون الحروف العربية، وبعد ذلك أبدلوا بالحروف اللاتينية، وأخذ علماء اللغة الملايوية طريقة الاشتقاق من العربية، لتوسيع ألفاظ لغتهم، وسموها بالتوليد (Pecahan Kata).

الأخطاء الشفوية والصوتية (الأكثر شيوعاً حسب الدراسة الميدانية):

١- أخطاء في الحروف: عادة ما يخطئ الملايويون في نطق الحروف التي لا توجد في لغتهم وانفردت بها اللغة العربية أو متقاربة في المخرج فيجعلونها مكان بعضها ك: (الهمزة - ح - ع - ص - ض - ق - ذ - ظ) فالهمزة غالباً لا ينطقونها وينطقون الحاء هاء والعين همزة والصاد سينا والضاد دالا والقاف كافا والذال والطاء زايا، مثال: (اسْتَدَّن) بدلا من (اسْتَدَّنن)، (أَهْمَر) بدلا من (أَحْمَر)، (تَأْلِيم) بدلا من (تَعْلِيم)، (السَّفْحَة) بدلا من (الصَّفْحَة)، (دُرُورِي) بدلا من (ضُرُورِي)، (كُمَامَة) بدلا من (قُمَامَة)، (رَهَب) بدلا من (دَهَب)، (ظَرْف) بدلا من (زَرْف).

٢- أخطاء في الكلمات: وتتمثل في حذف حرف من الكلمة أو زيادة حرف مثل: (مَدْرَسَة) ينطقونها (مَادْرَسَة) أو (صَلَاةُ الظُّهْرِ) ينطقونها (صَلَاةُ الظُّهُور) مثال الحذف: (طَالِب) وينطقونها (طَلَب) أو (صَلَاة) وينطقونها (صَلَّت)، وهذه الأخطاء ناتجة عن اللغة الأصلية للطلبة فاللغة الملايوية تتميز بكثرة المقاطع الطويلة في كلماتها، وفي بعض أحيان يحتاج الملايوي إلى التحدث بسرعة، مما يؤدي أحيانا إلى عدم المبالاة بالمد فهذه العادة تُسبب الإطالة في موضع الأصوات القصيرة أو عكسها، مثل كلمة «مَدَا» أو «أوستاد» بدلا من «مَادَا» و«أستاد»، فالطلاب الملايويون

يواجهون صعوبة في التمييز بين الصائت الطويل والقصير. ٣- أخطاء في الجمل: من أكثر الأخطاء انتشاراً في تكوين الجمل لدى متعلمي اللغة العربية من الملايويين بعد الاستقرار الخطأ في التذكير والتأنيث في أسماء الإشارة والمثنى وشبه الجملة الاسمية والأفعال وتصريفها: مثال: (هَذِهِ سَيَّارَة) يقولون (هَذَا سَيَّارَة)، و(الْأُسْتَاذَة يُدْرَسُ اللُّغَة الْعَرَبِيَّة) بدلا من (الْأُسْتَاذَة تُدْرَسُ اللُّغَة الْعَرَبِيَّة)، وفي المثنى (صَلَاةُ الْفَجْرِ اثْنَيْنِ رَكْعَةً) بدلا من (صَلَاةُ الْفَجْرِ رَكْعَتَانِ)، و(لِلْمَسْجِدِ بَابٌ كَبِيرٌ) بدلا من (لِلْمَسْجِدِ بَابَانِ كَبِيرَانِ)، وشبه الجملة (فِي الْيَوْمِ الْعِيدِ) بدلا من (فِي يَوْمِ الْعِيدِ)، و(الإِمَامُ الْمَسْجِدِ) بدلا من (إِمَامُ الْمَسْجِدِ)، وأما تصريف الأفعال وأزمنتها فالأخطاء فيها لا تعد فهم يقولون (أَنَا يَكْتُبُ الدَّرْسَ) بدلا من (أَنَا كَتَبْتُ الدَّرْسَ)، و(مُحَمَّدٌ صَلَّى فِي الْمَسْجِدِ الْآنَ) بدلا من (مُحَمَّدٌ يُصَلِّي فِي الْمَسْجِدِ الْآنَ)، و(لَعَبَ الْكُورَةَ) بدلا من (أَلْعَبَ بِالْكُرَةِ)، وهذه الأخطاء ناتجة عن عدم وجودها في لغتهم الأصلية، فيجدون صعوبة في فهمها وبالتالي تطبيقها لعدم تصورهما بشكل صحيح، فاللغة الملايوية لا تفرق بين المذكر والمؤنث إلا في حالات نادرة، وليس فيها مثنى البتة، وكذلك شبه الجملة الاسمية، وتصريف الأفعال لا يوجد أصلا عند الملايويين فهم يكتفون ببساطة تدل على زمن الفعل ولا يغيرون من مبنى الكلمة وكفى.

فيجب على المعلم أن ينتبه لهذه الأخطاء، ويتداركها، فيكثر من التمارين والأنشطة مركزا على هذه الأخطاء، وكذلك مؤلفو المناهج، وذلك لأن الطالب الملايوي إذا تجاوز هذه الأخطاء برأي سيقطع شوطا كبيرا في اللغة العربية والقدرة في التحدث باللغة العربية.

وصلى الله وبارك على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين

هالة عبد الرحمن ربيع

معلمة لغة عربية للناطقين بغيرها



الازدواجية اللغوية تحديات وإمكانات في تعليم العربية للناطقين بغيرها

و العامية في المجتمع لا يد لنا فيها، فهل يمكن الاستفادة منها؟ وهل يمكن تحويل هذا التحدي لفرصة في التقدّم في اكتساب وتعلم اللغة العربية؟! لأن احتقار واقعنا اللغوي ومعاداته لا يعطينا الفرصة لدراسته ورؤيته على حقيقته لعلاج ما يحتاج منه إلى علاج كما يقول د. بدوي السعيد .

فأولاً، دعونا نُسلّم بالواقع اللغوي

المنقسم، ذلك الواقع الذي

يواجهه دارس العربية غير

الناطق بها في مجتمعاتنا

العربية، واقع علينا أن

نتعامل معه لا بالتدب

والشكوى، بل بدراسته

في محاولة لتوظيفه لصالح

عملية تعلم العربية، فليست

العامية لغة أخرى أو مستوى

لغوي آخر بعيد عن الفصحى، بل منها انحدرت

وقد أخذت وقد تركت.

يقول د.السعيد بدوي -رحمه الله- في كتابه الفريد «مستويات

العربية المعاصرة في مصر- بحث في علاقة اللغة بالحضارة»:

«من الأفكار الشائعة التي تصل درجة المسلمات أن التركيب

اللغوي للمجتمع المصري يقوم على محورين: الفصحى في

تواجه معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تحديات عديدة عند تدريس العربية....

فهل يمكن تحويل هذه التحديات من معيقات في طريق تعلم

العربية إلى وسيلة معينة؟! من هذه التحديات «الازدواجية اللغوية الفصحى والعامية»

في المجتمع العربي المحيط بالطالب الأجنبي،

والتي تمثل عقبة كبيرة في طريق

تعلّمه العربية.

فقد نجد الطالب الذي

يتعرّض للعامية بشكلي

جزئي أو كلي يختلط

عليه الأمر، فيستعمل

أحياناً مفردات عامية

على أنها فصحي وهنا تكمن

المشكلة.

وتكون المشكلة أكبر عندما يستخدم

بعض المعلمين أنفسهم بعض الكلمات العامية،

فالدارس لا يأخذ عن معلّمه مفردات وعبارات الدرس

«المقرر» فحسب، بل طريقتة في التعامل مع اللغة وحروفه

وكلماته وعباراته كلها، وعليه فعلى المعلم أن ينتبه لحروفه

وكلماته وعباراته من حيث الصحة اللغوية، وألا يخلطها

بالعامية.



تتفق في الحروف وترتيبها، وتختلف في ضبط بنية الكلمة، **مثل: مُوز، بضم الميم ومد الواو مخالفة الفصحى التي تفتح الميم وتسكن الواو. (الأمثلة من العامية المصرية، ولكل عامية عربية ظواهرها ومفرداتها)**

□ ويسمع كلمات تشابه بنيتها بنية الفصحى ولكن المعنى يختلف، إلى غير ذلك.

سيخرج الطالب للمجتمع ويكتسب من السياق التواصلية وبشكل طبيعي تماما غير مصطنع ولا مُتكَفِّف كلمات ذات وظيفة لغوية، وسيدرك معناها بلا حاجة لاستخدام إستراتيجيات شرح المفردات التي يستخدمها المعلم. سيكتسب بناء لغويا ويكتسب معنى، قد يوافق هذا المكتسب الفصحى وقد يخالفها.

سيتلقى المعاني من خلال أقوى الإستراتيجيات وهي السياق في شكلها «الطبيعي»، فيكتسب اللغة في صورة مشابهة بشكل جزئي لاكتساب الطفل للغة الأم..

ودور المعلم تأكيد صحة المبنى (الكلمات) لهذا المعنى المكتسب، أو ذكر المقابل الفصيح حالة عدم صحة البناء نعم قد اكتسب مفردات وتعابير عامية، لكن هل استفاد استفادة تفيد لغته الفصحى؟

فإذا قمنا بدراسة لنسبة المشترك بين الفصحى والعامية في كل مستوى من مستويات العامية الثلاثة، أو في العامية بشكل عام، فكم ستكون النسبة؟ وكم سيكتسب الطالب

أقصى اليمين والعامية في أقصى اليسار، دون أن يكون بينهما أي لقاء..... صحة مطلقة في ناحية وخطأ مطلق في الأخرى، أبيض وأسود، ولا شيء بينهما يكسر حدة الانتقال من الواحد إلى الآخر..

وكلامه صالح لكل العاميات في مجتمعنا العربي. والعامية لها ظواهرها اللغوية على المستوى الصوتي والصرفي والدلالي، أخذت من الفصحى وغيرت وحذفت وأضافت وقلبت، وبدلت...

وهي ليست مستوى واحداً، فبحسب تقسيم د. بدوي للمستويات اللغوية في المجتمع نجد التالي:
فصحى التراث وفصحى العصر وعامية المثقفين وعامية المتنورين، عامية الأميين.

إذن فالدارس يواجه خارج الفصل الدراسي ثلاث صور للعامية:

□ فيسمع أصواتاً تشبه لحد كبير أصوات الفصحى، فيسمع حروف العربية بصورها الساكنة والمتحركة.
□ ويسمع أصواتاً تتفق والفصحى بشكل كلي، وأخرى تتفق بشكل جزئي؛ **مثل: الثاء والذال في المجتمع المصري.**

□ ويسمع كلمات مشتركة مع الفصحى لا ينقصها سوى الحركة الإعرابية **مثل: طماطم، تفاح.**

□ ويسمع كلمات تتشابه بشكل جزئي مع العامية، كأن

الطالب للمقابل بالفصحى ، وسيوفر هذا على المعلم جهده لشرح المفردات التي اكتسبها الطالب، فعليه فقط أن يأتي بالمقابل الفصحى، وكأن المعلم استخدم مايمكن أن نعتبره إستراتيجية «المقابل الفصحى» - إن صح التعبير- ويمكن أن تُضاف لإستراتيجيات تدريس المفردات، وهي إستراتيجية يسيرة في استعمالها على المعلم، تحتاج منه فقط ملاحظة لغة الدارس.

هل يمكن أن نضيف في مقرراتنا الدراسية وبرامجنا لمن يدرُس في المجتمع العربي مقررا تقابليا عاميا مسموعا يناسب كل مستوى؟ وتندارسه مع الطلاب بشكل تفاعلي، ليدرك مدى صلته بالفصحى مستفيدين من هذه الثنائية، ربما ينبغي هذا حس الدارس اللغوي المقارن، وقد يدفعه للبحث فيما يسمع من عامية عن صلته بالفصحى.

الأمر مهم، ويحتاج لدراسة علمية نُحسن فيها قراءة الواقع اللغوي؛ حيث تحاصرنا العامية في المجتمع، لنخرج بنتائج نستند إليها بقوة لتوظيف الواقع لصالح تعليم الفصحى وتعلّمها.

مما هو مشترك مع الفصحى؟ وكم سيبتعد عنها؟ وهل حجه عن المجتمع «العامي» إن أمكن - وهذا غير ممكن- يفوق فائدة في تعلمه الفصحى عما سيكتسبه ويكسبه بالمخالطة اللغوية؟

كان لدي نموذجان لطالبتين إحداهما ماليزية والأخرى روسية، كل منهما كانتا تدرسان في مصر، كلتاهما أظهرتا تقدما ملحوظا عن مثيلتهن في تعلم الفصحى، وفي الطلاقة اللغوية، وكانت الصفة المشتركة بينهما الانفتاح بدرجة كبيرة على المجتمع المصري ولهن صديقات كثيرات من المصريات، فأجادت كل منهما العامية.

يتمنى كل معلم للعربية أن تتوفر بيئة عربية خالصة للفصحى تحمّل عنه الكثير، لكن هذا هو الواقع الطبيعي، وعلينا أن نتعامل معه ولا نتجاهله وندرسه وندرس كيفية الاستفادة منه، نلاحظ ونجرب...

يأتي الطالب بما اكتسبه من عامية في سياقها الطبيعي، فيكون ما اكتسبه أدعى للثبات، وتعزيزا لقدرته على التواصل، وسيكسبه هذا شيئا من الطلاقة، وكأنها مرحلة تمهيدية ومساعدة لطلاقته بالفصحى، وعلى المعلم أن يوجّه



تعليم الثقافة بين التباهي والتماهي

وسلوكيات وممارسات وعادات وتقاليد تتمثل في كل تفاصيل المجتمع، في المأكل والمشرب واللباس والعمارة والمناسبات الاجتماعية والغناء والرقص، وفي الأحزان والأفراح، كما تتمثل في المنطوق الشعبي من قصص وأمثال وحكم وحكايات وخرافات وغيرها، ومنها ما هو

امتداد لثقافة عربية غير إسلامية، ومنها

سلوكيات إيجابية أكدها الإسلام

وأثاب عليها. ومن المظاهر

الثقافية لدى العرب

قديمًا وحديثًا: **إكرام**

الضيف، والفروسية،

والمروءة، وإطلاق

العيارات النارية، وتقبيل

يد الكبير، والثأر وجرائم

الشرف، والأكل باليد، والجاهات،

والقضاء العشائري، والجار للجار، والبنت

لابن عمها، والطب الشعبي، وحفلات الزواج لسبع أيام

لبليالها، وزيارة القبور، والاحتفالات بالمولود... وغيرها.

وتشكل الثقافة في أبعادها السلوكية والقيمية تحديا لدى

المعلم والمتعلم على حد سواء، فهي بالنسبة للمتعلم بيئة

لغوية جديدة قد تتفق قليلا وتفتقر كثيرا عما عهدته في

ثقافته، وتشكل أيضا تحديا أكبر للمعلم، ذلك أنه يقدم

يقبل المتعلمون من كل بقاع الأرض على تعلم اللغة العربية، وقد رسموا لأنفسهم أهدافا وغايات متنوعة شكلت دافعا وحافزا للتعلم والدرس، ولا شك أن تعلم اللغات واكتسابها يتطلب اتقان اللغة في مهارتها اللغوية، والتعرف إلى ثقافة اللغة وأهلها، ذلك أنّ الارتباط بين اللغة والثقافة لا ينفك،

وهو ارتباط وثيق محكم، فاللغة والثقافة

وجهان لعملة واحدة، إذ ترسم

الثقافة هوية المجتمعات

وتحدد ملامحها، وهي

المضمون والمحتوى الذي

تحمله اللغة كلمةً وتركيبًا

وجملًا ونصًا، ولا يتمكن

المتعلم من استدخال هذا

النظام اللغوي على وجهه

الصحيح دون التعرف إلى ثقافة

حاملها هذه اللغة.

ومن المتعارف عليه بين المشتغلين في ميدان تعليم اللغات أن

ما يقدم للمتعلمين من ثقافة يطرده ويتصاعد بما يتناسب مع

مستوى المتعلم؛ حيث يشكل المحتوى الثقافي في المستويات

الدنيا ما نسبته ٢٥٪ من المادة اللغوية، وتزيد إلى ٥٠٪ في

المتوسط حتى تصل إلى ٧٥٪ وأكثر في المتقدم.

والثقافة بما تحمله هذه الكلمة من مبادئ وقيم واتجاهات

وليس مطلوباً من المعلم أن يحمل عبء تقبل المتعلمين لثقافته، فكم شخص منا - نحن العرب- أقبل على تعلم اللغات الأجنبية -الإنجليزية مثلا- ولكن لا يتقبل ثقافة الغرب ولا يستسيغها، بل إن معلمي هذه اللغات لا يبذلون جهداً في الترويج لثقافتهم أو السعي لتقبل المتعلمين لها، وهذا يذكرنا بمقولة «قوة اللغة في قوة أهلها» والثقافة بارتباطها الوطيد باللغة تصبح قوية وحاضرة ورائجة من تلقاء نفسها.

وخلاصة القول ينبغي على المعلم والمتعلم أن يحترم كل منهما ثقافة الآخر، ولا يصدر أحكاماً قيمة، كما يجب على المعلم أن يحقق الكفاية الثقافية لدى المتعلمين، وأن يصحح التصورات المشوهة حول ثقافتنا نتيجة الصور النمطية أو الحقائق المغلوطة، وذلك من خلال النصوص الأدبية والشعرية والتقارير والأفلام والزيارات الميدانية والانغماس الثقافي وغيرها مما يراه مناسباً.

ثقافته بإيجابياتها وسلبياتها كما هي المجتمعات الإنسانية، لكل ثقافة جانب أسود وعادات تمجّها الأذواق وترفضها المعتقدات الفكرية والدينية ولكنها موجودة؛ فتجد معلم اللغة في صراع بين الصورة المشرقة التي يرغب في تقديمها عن لغته وثقافته، **وبين واقع المجتمع الذي يرفض** في دخيلته بعض السلوكيات ولكنها حاضرة شئنا أم أبينا، ويقف المعلم هنا إما موقف الحامي المدافع عن الثقافة المنكر للسلوكيات الثقافية السلبية وكأنها غير موجودة، أو مبرراً لها كأن ثقافات هؤلاء المتعلمين مثالية لا تخلو من مثل هذه الصراعات والتناقضات، فيقتصر على تقديم ما يتقاطع ويتماهى وينوب مع الثقافة العالمية، ويغض الطرف عن مظاهر الثقافة الأخرى. علماً بأن الكثير من الممارسات الثقافية المجتمعية السلبية والإيجابية يلحظها المتعلم في أثناء تعامله مع أفراد المجتمع واحتكاكه بأبنائه، أو من اطلاعه وقراءاته عن تاريخ الشعب وثقافته.

محمد عبد الله

محاضر اللغة العربية للناطقين بغيرها



تدريس الاستماع في المستوى التمهيدي (نماذج مقترحة)

التدريب المقترح الثالث: استمع ثم اختر رمز الصوت المناسب.

□ يستمع الطالب من المُسجِّل إلى كلمة (صورة) وتظهر أمامه الخيارات الآتية:

صُ

ص

التدريب المقترح الرابع: استمع ثم اختر رمز الصوت المناسب.

□ يستمع الطالب من المُسجِّل إلى كلمة (تَمْر) وتظهر أمامه الخيارات الآتية:

تَا

تَ

التدريب المقترح الخامس: استمع ثم اختر رمز الصوت المناسب.

□ يستمع الطالب من المُسجِّل إلى كلمة (بُنْت) وتظهر أمامه الخيارات الآتية:

بِي

بِ

الهدف (٢): يميز الأصوات التي يسمعا في أول الكلمة.

التدريب المقترح: استمع، ثم اختر رمز الصوت الذي تسمعه في أول الكلمة.

□ يستمع الطالب من المُسجِّل إلى كلمة (طَبِيب) وتظهر أمامه الخيارات الآتية:

د

ط

ت

تُعَدُّ مهارة الاستماع من المهارات المُهمَّة في تعليم العربية لغير الناطقين بها، فعليها نُؤسِّس لباقي المهارات (التَّحَدُّث - القِرَاءة - الكتابة) ويُمثِّل المستوى التَّمهيدي في تعليم العربية للأجانب التَّأسيسَ للمرحلة الصوتيَّة، ولذا لا بُدَّ أن يأتي الاستماع لخدمة هذه المرحلة، من حيثُ تدريب المتعلم على تعرُّف الأصوات العربيَّة وتمييزها، لذلك سُنرَكِّز على بعض التَّدريبات الصوتيَّة المقترحة، مع شيء يسير من فهم المسموع مناسب لطبيعة المرحلة.

أولاً: التدرجات الصوتية المسموعة:

الهدف (١): يميز الحركات القصيرة والحركات الطويلة فيما يستمع إليه.

التدريب المقترح الأول: استمع ثم اختر رمز الصوت المناسب.

□ يستمع الطالب من المُسجِّل إلى كلمة (بَاب) وتظهر أمامه الخيارات الآتية:

بَا

بَ

التدريب المقترح الثاني: استمع ثم اختر رمز الصوت المناسب.

□ يستمع الطالب من المُسجِّل إلى كلمة (فِيل) وتظهر أمامه الخيارات الآتية:

فِي

فِ

الهدف (٣): يميز الأصوات التي يسمعها في آخر الكلمة.
التدريب المقترح: استمع، ثم اختر رمز الصوت الذي تسمعه في آخر الكلمة.

□ يستمع الطالب من المُسجِّل إلى كلمة (موز) وتظهر

أمامه الخيارات الآتية:

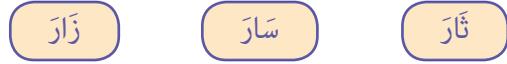


الهدف (٤): يميز الكلمات التي يسمعها من بين البدائل المطروحة.

التدريب المقترح: استمع، ثم اختر الكلمة التي تسمعها من بين البدائل:

□ يستمع الطالب من المُسجِّل إلى كلمة (سَار) وتظهر

أمامه الخيارات الآتية:



الهدف (٥): يربط الكلمة المسموعة بالصورة المناسبة.
التدريب المقترح: استمع إلى الكلمة ثم اختر الصورة المعبرة عنها.

□ يستمع الطالب من المُسجِّل إلى كلمة (قميص)

وتُوضَع أمامه الصور الآتية:



- ١- غُزِلَ أي مُسْتَبَاتَات قد نُعِيقُ عملية الاستماع.
- ٢- اختيار الكلمات التي بها الصَّوْتُ المُستهدف مَحْسُوسَةٌ، يَسْهُلُ تَمَثُّلُهَا أو تَصْوِيرُهَا أو رَسْمُهَا.
- ٣- أن يَنْطِقَ المُسَجِّلُ الكلمةَ بوضوح شديد، وأن يكون كلُّ حرفٍ من مَخْرَجِهِ الصَّحِيحِ.
- ٤- أن يترك المُسَجِّلُ مسافةً زمنيَّةً بين نُطْقِ كُلِّ كلمةٍ والتي بعدها؛ حتى يأخذ المُتعلِّمون وقتهم في التَّفكيرِ، واختيار الإجابة الصحيحة.

ثانياً: فهم المسموع

الهدف (١): يجيب عن أسئلة متعلقة بالمسموع.

التدريب المقترح: استمع إلى الفقرة، ثم أجب:

□ يستمع المتعلم من المُسجِّل إلى الفقرة الآتية:

يستيقظُ طاهر عند الفجر، يصلي الفجر في المسجد، ثم يقرأ القرآن، وفي الساعة السادسة يأكل الفطور، ثم يلبس ملابسه ويذهب إلى المدرسة، هو يذهب بالحافلة، يدرس طاهر خمس

□ تظهر الإجابات الآتية أمام الطالب، ويضع رقم كل سؤال يسمعه أمام الجملة المناسبة

- () ◀ سأسافر بعد شهر.
- () ◀ أعمل مهندسا في الشركة.
- () ◀ أنا من باكستان.
- () ◀ أذهب بالسيارة.

□ تعليمات مهمة قبل تدريبات فهم المسموع:

- ١- يجب عزل أي مشتتات تُعيق عملية الاستماع من الصف.
- ٢- تهيئة الطلاب للنص المسموع، وتوزيع ورقة الإجابة عليهم، وتعريفهم بكيفية الإجابة.
- ٣- قراءة ما في الورقة مع الطلاب، والتأكد من عدم وجود أي مشكلات فيها.
- ٤- تجهيز النص للاستماع.

□ تعليمات أثناء الاستماع:

- لا مانع من إعادة تشغيل النص أو السؤال المسموع أكثر من مرة للطلاب؛ فالهدف هنا هو التدريب والتعلم وليس الاختبار. وهناك الكثير من تدريبات فهم المسموع ولكن يضيق المقام عن ذكرها.

حَصِّص في اليوم، ويرجع إلى البيت الساعة الواحدة في سيارة صديقه عمر.

□ يستمع المتعلم من المُسجِّل إلى الأسئلة الآتية وتظهر فقط الخيارات أمام المتعلم:

١- طاهر

طالب طيب معلم

٢- يرجع طاهر إلى البيت ب.....

الحافلة الدراجة السيارة

٣- يرجع طاهر من المدرسة بعد

الظهر العصر المغرب

الهدف (٢): يربط بين السؤال والإجابة.

التدريب المقترح: استمع إلى السؤال، ثم ضع الرقم في المكان المناسب:

□ يستمع الطالب إلى الأسئلة الآتية من المُسجِّل، مع نطق رقم كل سؤال:

١- من أين أنت يا خالد؟

٢- كيف تذهب إلى الجامعة؟

٣- متى ستسافر إلى بلدك؟

٤- ماذا تعمل؟

محمد حمدان الرقب

ماجستير في تعليم العربية للناطقين بغيرها



التلازم اللغويّ: مقارنة تطبيقية

راجعة لقياس الهدف وتصحيحه إن احتاج الأمر إلى ذلك، أما إذا لم يتم المنهج على هذه النظرية وطبق قواعد اللغة تطبيقاً عشوائياً بعيداً عن المنهجية والترتيب واستنطاق القواعد اللغوية وتقريبها إلى الأذهان تقريباً مناسباً غير متكلف فإنّ الخلل سيظهر جلياً.

وفكرة التلازم التي أتحدّث عنها قد قعدّها اللغويون والنحاة، فألّفوا فيها الكتب، وجهدوا أنفسهم من أجل توضيح صورتها، نظرياً وتطبيقياً، نحوًا ولفظًا ودلالة، فالنحو في غالب مباحثه قائم على الأزواج النحوية، والضمائم اللسانية، تؤدّي الكلمات فيه وظائف معيّنة، بصورة تكاد تكون ثنائية، من ذلك أنّ المبتدأ يحتاج إلى خبر احتياجًا دائمًا، والفعل يحتاج إلى الفاعل، والمضاف إلى المضاف إليه، وحرف الجرّ إلى الاسم المجرور، والحال إلى صاحبه، والتمييز إلى مميزه، وهكذا.

أما **ميدان اللغة فهو ميدان رحبٌ واسعٌ**، إن طُبّق تطبيقاً جاداً في المناهج والكتب التعليمية، فمن المعروف أنّ كثيرًا من الألفاظ يصاحب ألفاظاً أخرى، فإذا نطق المتحدث لفظاً جرت اللفظة الثانية منها مجرى الدم، وهذا ما نراه في ألفاظ حقول كثيرة، كالصحافة والإعلام والسياسة والاقتصاد والتكنولوجيا والتاريخ وسائر الحقول والمعارف، وهذا التلازم اللغويّ يجمل لغة المتحدث / الكاتب الناطق بغير العربية، ويختصر عليه الوقت والجهد في الشرح

لا شكّ في أنّ كثيرًا من المناهج والكتب التعليمية أخذت على عاتقها تيسير اللغة العربية بمهاراتها ومستوياتها وعناصرها، وحاولت الإفادة قدر الإمكان من منجزات علم اللغة الحديث واللسانيات التطبيقية.

غير أنّ الطريق ما تزال طويلة لبلوغ المرام في الإفادة العظمى من هذه التطبيقات التي تأخذ بيد المهّاج متى ما أتاحت الفرصة للقائمين عليه.

وقد تصفّح كاتب المقال كثيرًا من المناهج والكتب التدريسية والتعليمية الموجهة إلى الناطقين بغير العربية، ووجد أنّ كثيرًا منها يفتقر إلى منهج يقوم على فكرة تدريس التلازم اللغويّ، وإدخاله في صلب الفلسفات والطرق التعليمية، فجاءت الدروس خلّوًا من تضمين التلازم بفروعه المتعددة: النحوية واللغوية والدلالية، ونتيجة لذلك خلت التدريبات والتمرينات من تطبيق هذه الفكرة أيضًا.

حتّى قوائم الشيوع، مثل قائمة مكة للمفردات الشائعة، جمعت المفردات الأكثر دورانًا وشهرة على الألسنة، ولكنها وضعتها في قوائم منفردة معزولة عن السياق، وهذا لا يخدم متعلم اللغة العربية في شيء إن لم يكن على دراية بأوجه استعمالها ودلالاتها.

وبصورة عامة، يمكن أن أشير إلى أنّ المنهج التعليمي، يجب أن يقوم على نظرية اللغة، فيضع المعايير الصحيحة، ويشتقّ منها أهدافها ويربطها بالتدريبات والتمرينات ويقدم تغذية

وقد أَلَّف اللغويون القدامى في دلالات الألفاظ وصنّفوا لنا المعاجم والرسائل اللغوية التي توضّح خصائص الألفاظ ودلالاتها، ولذلك ظهر مفهوم الفروق الدلالية، من ذلك صنّفوا في **درجات الضحك، ودرجات البكاء**، ودرجات النوم، ومراحل نزول المطر، وأوقات الليل، وأوقات النهار، وأسماء أعضاء الكائنات الحية، وأصوات الطيور والحيوانات، إلى غير ذلك، فإذا جئنا نطبّق هذا التراث الذي تركه له العلماء، فإننا سندرك أنّ **(الطنّ)** مثلاً يختلف عن **(الوابل)**، مع أن كلتا المفردتين تدل على نزول المطر، وهذا قد يصعب على دارس اللغة العربية فهمه واستيعابه، ولكنّه مهمّ كثيرًا في تجلية المعنى وإيضاحه، خاصّة أن المنجزات اللسانية الحديثة في تطوّر مستمرّ، وتحديثات في أساليب التدريس والتعليم.

خلاصة:

إنّ النحو يعصم اللسان عن الخطأ، فمن باب أولى يجب على المهجّاج أن يقوم على فكرة التلازم النحويّ، ويضع التدريبات المناسبة التي تعضدها، وإن اللغة العربية بألفاظها تمثل جانبًا جمالياً ومعرفياً كبيراً، فالاعتناء بتدريس التلازم اللغويّ يختصر كثيراً من الجهد والوقت في التعبير، وينفي الغربة النفسية عن الطالب الناطق بغير العربية فينطلق لسانه، وإنّ الدلالة ثمرة الدراسات اللسانية مجتمعة، وعليها قوام البلاغة، ولذلك إنّ الاهتمام بالتلازم الدلالي له ثمرة المحمودة، فيحفظ للمفردات حدودها فلا تختلط، ويحفظ لها خصوصياتها ومجالاتها الدلالية.

والتوضيح، ويضفي مزيداً من الألق والبهاء والسلاسة في لغته، ويقترّب كثيراً من أساليب الناطقين بالعربية، فتضيق الهوية النفسية أو المعرفية بينه وبينهم، ويشعر كأنه يتطوّر ويترقّى في التعلّم.

ولو تصفّحنا كثيراً من الصحف والمقالات لوجدنا قائمةً طيّبة من الألفاظ المتلازمة التي يرد بعضها مع بعض، وقد جمعتُ بعض هذه الألفاظ، مثل:

(تجمّد رصيد الوحدات - حقّق فوزه الثاني على التوالي - فوزٌ

صعبٌ - تذيّل الترتيب - أعفاه من منصبه - نظّم احتفالاً -

أخذ على عاتقه - استهلّ اللقاء - وجبة غداء - بحث آخر

المستجدّات - بحث آخر التطوّرات - دورة تدريبية - عزز

الثقة - إعفاء ضريبي - اخترق المجال الجوي - صدّ الهجوم)

وتوظيف هذه الألفاظ المتلازمة في المناهج والكتب التعليمية في النصوص والتدريبات المختلفة يساعد المتعلم الناطق بغير العربية على استخدام المفردات استخداماً جيّداً بعيداً عن الركافة والهشاشة في التعبير عن حاجاته وأرائه ومعتقداته.

ويتّصل بالاستخدام الصحيح للغة تعرّف دلالات الألفاظ ومساراتها في اللغة، فكلّ مفردة لها خصوصية دلالية قد تصلح في موضعٍ ولا تصلح في موضعٍ آخر مع تقارب معانيها، فلفظة **(كُسِر)** مثلاً تختلف اختلافاً دقيقاً عن لفظة **(قُطِع)** أو **(تمزّق)**، والطالب الناطق بغير العربية متى ما هُيئ له الوقوف على الفروق الدلالية بين المفردات أمكنه من استخدام اللغة استخداماً صحيحاً، ووضع كلّ لفظة موضعها الصحيح، من غير أخطاء أو أغلاط.

حسانة أحمد الخشاب

معلمة لغة عربية للناطقين بغيرها



أساليب لإنجاح برامج تطوير المحادثة العربية للناطقين بغيرها

ما هو برنامج المحادثة؟

تقوم كثير من الجهات التعليمية المعنية بتعليم اللغات الإنسانية، ببرامج لتطوير مهارة المحادثة لطلابها، وذلك لعظم حاجتهم للتواصل بها. فيوضع برنامج لتطوير هذه المهارة خلال فترة معينة، وفق شروط معينة، وكذلك تحدد الأهداف المطلوب تحقيقها عند انتهاء البرنامج. وتأخذ هذه البرامج شكل مخيمات مغلقة فترة البرنامج،

التي قد تتراوح من أسبوعين إلى شهر أو شهر ونصف، أو تكون على شكل نادٍ ثقافي لمدة ساعات معينة من اليوم، لفترة مكثفة تكفي لتنمية مهارة المحادثة وتطويرها.

ومما يساعد على نجاح برنامج ما في المحادثة العربية للناطقين بغيرها، وضوح أهداف البرنامج وخطة تنفيذه، وكذلك وضوح

الرؤية للمعلم، فيعرف من أين يبدأ برنامجه وكيف سينتهي منه وقد حقق الطلاب مخرجاته.

مرتكزات يعتمد عليها برنامج المحادثة

لتطوير مهارة المحادثة خلال فترة البرنامج، يُنظر بعين الاعتبار والاهتمام للأساسيات التالية التي يقوم عليها

البرنامج، فمنها:

الموضوعات: ولن نقول المنهج؛ لأن بعض المناهج إن التزم بها المعلم لن تفي بغرض البرنامج لاختلافها عن أهدافه. إلا في حال اختيار المسؤولين منهجًا ما قريبًا من غاياتهم. وبحسن اختيار الموضوعات تُقن جهود المعلمين والمسؤولين، فتثمر نتائجًا طيبًا. **معرفة مستوى الطلاب:** وقد تتفاوت المستويات في صف واحد، فيتم التعامل بناء على مستوى الأغلبية،

وبناء عليه يتعامل المعلم، فقد يعيد هو

توزيع طريقة جلوس الطلاب،

ويعتمد استراتيجية التعلم

التعاوني كحل للفروق

الفردية بين الطلاب.

المواد التعليمية المصاحبة:

إن الإعداد الجيد لهذه

المواد لفي غاية الأهمية؛ لما

يختصره من الوقت والجهد في

تقريب الفهم والشرح للطلاب. ومثاله:

الصور، ومقاطع الفيديو، والمجسمات، وإعداد خرائط ذهنية لمفردات الدرس.

التنظيم الدقيق لوقت الدرس: سر نجاح المعلم يكمن في

كيفية تقسم درسه، بم يبدأ وكيف يستمر وكيف ينتهي،

وذلك هو وضوح خطته.

مهمة كثيرًا للمعلم، لما قد يعدل في ضوءها بعض خطواته أو يركز على حاجات الطلاب.

من استراتيجيات تطوير مهارة المحادثة:

حفلت كتب تعليم اللغات ومن ضمنها تعليم اللغة العربية، بمجموعة من استراتيجيات تنمية مهارة المحادثة، ولا شك أيضًا أن هذا المجال، مجال إبداعي وخصب لعرض الأفكار والأساليب، فكل معلم اعتمد العلم والتجربة والخبرة، سيكون له أسلوبه الخاص في تنمية هذه المهارة المهمة، وهذه بعضها:

1- التقييم واكتشاف الأخطاء، ويفعل الطلاب ذلك بأنفسهم: يقسم المعلم الصف إلى مجموعات ويكلف كل مجموعة بالحديث عن موضوع ما، ثم يكلف المجموعة الأولى بتقييم المجموعة الثانية وذلك بتسجيل وتدوين الأخطاء في الجملة مع إعادة الصياغة السليمة، وهكذا باقي المجموعات.

2- إعادة صياغة الجملة بنفس المعنى: يطلب المعلم من أحد الطلاب جملة أو فقرة قصيرة ليلقيها على مسامع زملائه، ثم يسألهم عن كيفية صياغة ما قاله زميلهم بكلمات مغايرة.

3- عند وقت المراجعة والاستذكار: اختيار موضوع ما، وتذكر المفردات التي تتعلق به، وممكن التعابير الخاصة به أيضًا.

4- الانتباه لاستماع الطلاب الجيد لزملائهم، والتحفيز على الحفظ بالتكرار.

5- اعتماد الجذر والاشتقاق في توليد المفردات ومن ثم توظيفها في جمل صحيحة.

والله الموفق والهادي سواء السبيل

التزام اللغة العربية الفصحى: إن البرنامج سيحقق للطلاب بيئة مصغرة من الانغماس اللغوي، ويسهم في صقل مهارة فهم المسموع والطلاقة في المحادثة أيضًا. ولكن ينبغي الاهتمام بأصوات اللغة ومخارجها، وتوجيه المعلمين للعناية بهذا الجانب وتصحيحه باستمرار للطلاب.

العرض الجيد للثقافة: بتطويع الأساليب لتقريبها وتقديمها بشكل واقعي، غير متكلف وغير مباشر. ويمكن هذا بمحاكاة للواقع؛ وذلك بتهيئة بعض المرافق التابعة لمكان انعقاد البرنامج، بحسب موضوع الدرس، كمثال درس السوق.

تعدد أشكال الإنتاج اللغوي الذي يكلف المعلم الطلاب به: بدءًا من توظيف الكلمة في جملة، والسرود والتعليق والوصف، إلى إبداء الرأي والمناقشة، والمناظرة. ويأتي دور الألعاب اللغوية كثيرًا في هذا الجانب.

الإمام بمجموعة كبيرة من استراتيجيات تدريس المحادثة: والتفكير الإبداعي لتنوع صيغ التمرينات والأسئلة، لحجب الملل من الروتين وبالتالي انخفاض دافعية الطلاب.

التهيئة الجيدة لنصوص الاستماع والقراءة: وإعدادها إن لم تكن متوفرة للبرنامج، فهذه التهيئة لا تخفى أهميتها لكونها مداخل إنتاجية لمهارة المحادثة.

إمداد الطلاب بالتعابير والقوالب المتعلقة بموضوعات البرنامج: وهذه القوالب والتراكيب يجب أن تناسب مستواهم اللغوي، مع التركيز أيضًا على الأفعال الملازمة لحروف الجر.

كتابة المشاكل والأخطاء المتكررة من الطلاب: ومعالجتها بالبحث عن حلول لها.

الاستفادة التطبيقية من التقابل اللغوي بين اللغتين: وذلك بالبحث في كلمات الدرس.

الجلوس والاستماع للطلاب: فملاحظات الطلبة وتقييماتهم

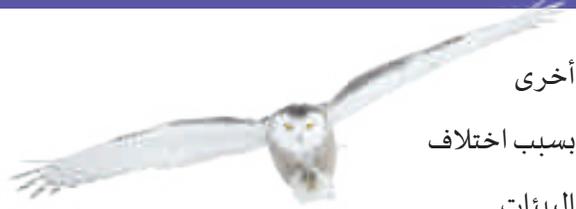
هند حجازي

باحثة ومعلمة في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها



(رأيت بومة في الصباح)

العلاقة بين تعليم اللغة العربية وتعليم الثقافة العربية



لكي نعرف العلاقة بين تعليم اللغة العربية وتعليم الثقافة

العربية؛ عليك أن تسأل نفسك أولاً ما مفهوم الثقافة؟

ستجد أن للثقافة مفهوماً ضيقاً فتعني المعارف والمعلومات

التي يحصل عليها الفرد، ومفهوماً أوسع فتعني مجموعة

من الأفكار والسلوك والقيم واللغة والفنون والتقاليد التي

قامت عليها الشعوب وتوارثتها فأصبح لكل شعب ثقافة تميزه.

ومن المفهوم الأخير يتضح أن اللغة جزء من ثقافة المجتمع

وكثيراً ما يحدث فلا تستطيع أن تتواصل بلغة أجنبية مع

الآخرين إن لم تكن على وعي تام بالخلفية الثقافية التي أتت

منها هذه اللغة.

فمثلاً عندما يقول شخص (رأيت بومة في الصباح) ما أول

شيء يستدعيه ذهنك كعربيّ عند سماع هذه العبارة؟ أو ماذا

إذا رأيت طفلاً صغيراً يناديك باسمك مباشرة دون أية ألقاب؟

وعلى ذلك هناك اتفاق بين المختصين في مجال تعليم اللغات

الأجنبية عامة ومجال تعليم اللغة العربية خاصة على

ضرورة مصاحبة تعليم اللغة لتعليم الثقافة.

وتتضح علاقة اللغة بالثقافة بصورة أكبر من خلال بعض

المؤثرات مثل البيئة والطبقات الاجتماعية والقراءة والقيم

الاجتماعية والتغير الثقافي نتناولها أكثر كما يلي:

أولاً: اللغة والبيئة:

البيئة وما بها من مظاهر قد تنعكس على لغة أبناء الثقافة،

فتهم اللغة في بعض الأماكن ببعض المسميات وتهمل مسميات

أخرى

بسبب اختلاف

البيئات.

مثل: تعدد الكلمات الدالة على الثلج لدى الاسكيمو، تعدد

الكلمات الدالة على الجمل في اللغة العربية.

ثانياً: اللغة والطبقات الاجتماعية:

اللغة الواحدة تنوع وفقاً للطبقة الاجتماعية التي ينتمي

إليها الفرد، فالذين ينتمون للطبقات العليا يستخدمون كلمات

وتعابير تختلف عن الذين ينتمون لطبقات دنيا.

مثل: عبارات الشكر أو الاعتذار حسب الطبقة الاجتماعية

في البيئة العربية.

ثالثاً: اللغة والتغير الاجتماعي:

تتأثر اللغة بالتغير الذي يحدث للمجتمع فنجد أن هناك

كلمات جديدة ظهرت وأخرى ندر أو انعدم استخدامها.

مثل: كلمات غريبة دخلت البيئة العربية (مول - سوبر

ماركت - موبايل)

رابعاً: اللغة والقراءة:

علاقات الأقارب تنعكس على ما يستخدمه الأفراد من

كلمات.

مثل: في اللغة العربية تستخدم كلمة (العم) للدلالة على أخي

الأب وكلمة (الخال) للدلالة على أخي الأم بينما في الإنجليزية

يعرف الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها الدارس.
يعرف الأبعاد الثقافية للدارس ومدى تقبله للثقافة العربية.
يحاول البدء بتدريس نقاط الاتفاق بين الثقافة العربية
وثقافة الدارس بقدر الإمكان.
وأخيرا تدريس الثقافة من خلال مواقف واقعية وليس
كلام مقالي، وقد تكون تدريس غير مباشر، ما يطلق عليه
(المنهج الخفي).

عش بعلمٍ تحيا به أبد

فالناس موتى وأهل العلم أحياء

كلمة (uncle) للتعبير عن العم والخال، وهذا ما يطلق عليه
أحيانا الفجوة المعجمية.

خامسا: اللغة والقيم الاجتماعية:

يستخدم الفرد اللغة التي تتفق مع قيمه وتناسب مبادئه؛
فنجد أن الفرد العربي يتجنب الكلمات المتعلقة بالعلاقات
بين الجنسين بينما هذا لا يسبب أي مشكلة عند غيره من
الشعوب.

ومن كل ما سبق هناك نقاط هامة يجب على معلم اللغة
العربية لغير ناطقها أن يراعيها خلال تدريسه وهي:
يهتم ببعض المعلومات الشخصية عن الدارس مثل: لماذا
يتعلم اللغة العربية؟
لا يدرس لأشخاص مجهولين بالنسبة له عليه أن يقرأ عنهم
أو يسأل زملاءه ممن قاموا بتدريس هذه الجنسية.

محمد عبد الله متولي

مشرف التعليم المباشر بمركز استديو العربية



بيني وبين القرآن برزخ!

أثناء قراءته للدرس، وبالطبع لا يلقي بالا للكتابة فهو فقط يريد أن يركز على مهارة القراءة بشكل أكبر ليتحسن فيها أليا ومعرفيا بفهم ما يقرأ، ولكن سرعان ما تبدل ظني إلى يقين في عكس ما ظننت ومتعة فيما وجدت، فصاحبي هذا الطالب من حبه للقرآن أطلع على ترجمات مختلفة لتفسيره وارتبط بالمفردات القرآنية ارتباطا سهلا

عليه كثيرا تعلم اللغة.. فقد بلغ من حبه وحرصه على فهم القرآن وتدبره مبلغا عجيبا، حيث إنه يفهم تقريبا جُل كلمات القرآن، وليس هذا فحسب؛ بل يربط بينها وبين اشتقاقاتها المتنوعة بشكل عجيب، فعندما أشرح له معنى كلمة صراع أجده

يستحضر قوله تعالى {فَتَرَى الْقَوْمَ فِيهَا صَرَعى كَأَنَّهُمْ أَعْجَازٌ نَخْلٍ خَاوِيَةٌ} وهكذا، عندما فطنت إلى هذا؛ أصبحت أشرح له المفردات بذكر مواطنها في القرآن أو ذكر أحد مشتقاتها بل وبما يرادفها من المفردة القرآنية فيستوعمها فرحا بسهولة ويسر، فمثلا عندما أردت أن أشرح له كلمة وعى أذكر له {وَوَعِيَهَا أَذُنٌ وَأَعِيَةٌ} هكذا فقط أذكر الآية دون مزيد شرح! وعند شرحي لكلمة يشتم ذكرت لها مرادفها القرآني يسب في

كعادتي في أول لقاء مع أي طالب جديد يريد دراسة اللغة العربية؛ سألته: لماذا تريد أن تتعلم العربية؟ كان شابا أربيعينيا، يعمل طبيب أشعة في أمريكا، جاءني جوابه كما كنت أتوقع تماما، وكما يقول أكثر الطلاب الذين يريدون دراسة العربية: أريد أن أفهم القرآن وأفهم ديني، إجابة مع تكرارها لم تعد تلقى هذا التأثير

الداخلي لدي إلا إذا استشعرت حرارة أنفاس قائلها، وما تُنبئ به من صدق همته وصفاء نيته. بدأنا دروسنا وبدأت معه كما أفعل مع غيره من الطلاب على شاكلته الذين يريدون تعلم العربية لأجل فهم القرآن؛ أذكر بعض المفردات التي

تقابلنا في دروسنا ثم أذكر مواطن مواضعها

المختلفة في القرآن الكريم لنصنع ربطا بين المفردة وبين استخدامها القرآني، ووجدت منه حماسا كبيرا لهذا الأمر، أما الكلمات التي لا توجد في القرآن فكنت أتخير من بين استراتيجيات شرح المفردات ما يناسبه ويعينه على فهمها، وكنت أظن أن الأمر سيكون شاقا مرهقا عليّ، لأن صاحبي هذا لم يكن يريد أن يتعلم من التحدث إلا ما يكفيه للتواصل الأولي، وهو أيضا ضعيف في القراءة يتعنت كثيرا





مرة أخرى أراد أن يقول هناك حاجز بيني وبين اللغة، فاستخدم كلمة برزخ لقوله تعالى: **{بَيْنَهُمَا بَرْزَخٌ لَا يَبْغِيَانِ}**. تبسّمت وفي نفسي يدور ألف حديث: **وما يضريك** إن كان بينك وبين اللغة برزخ يمنعك عن القرآن وأن تستفرغ وسعك، وغيرك من العرب من لا يدرك نعمة أن خلق عربيا يستطيع أن يستمتع بالقرآن وبلاغته وهداياته وأثره في النفس فيفهمه دون معاناة ولكنه بنى برزخه بيده وهجر كتاب الله، هذا الذي حق له أن يبكي وأن يقول: بيني وبين القرآن برزخ!

قوله تعالى: **{وَلَا تَسْبُوا الَّذِينَ يَدْعُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ فَيَسْبُوا اللَّهَ عَدْوًا بِغَيْرِ عِلْمٍ}**. حتى في حديثه معي تعلق في ذهنه بعض المفردات القرآنية فيستخدمها، وإن لم تكن شائعة في استخدامنا المعاصر، فإذا أراد أن يخبرني أننا علينا أن نختار شيئا من دروس الكتاب أجده يقول نجتبي. وإن تعجب فأعجب من هذا أنه رغم حالته تلك قال لي يوما: يا أستاذ؛ بيني وبين اللغة برزخ، أريد أن يزول لأفهم القرآن أكثر، أريد أن أعطي وقتا أكبر للقرآن!



محمد عصام الدين

مشرف تربوي ومسؤول التطوير بمركز أوديس
لتعليم العربية



(نبض القراء)

أريد أن أكون بينكم؛ فكيف السبيل؟

وقت قليل حتى جلس يحدث نفسه: أريد أن أكون بين هؤلاء
فكيف السبيل؟
ومن هنا تبدأ الحكاية؛ إذ عليك صديقي العزيز أن تدرك أن
الطريق ليست سهلة، وأن الأمر لا يتعلق بالفهولة، وإنما هو
تحصيل واستيعاب وهضم، ومن ثم يأتي الإبداع والإنتاج.
نعم هي خمسة مراحل تغلفت بسور من الصبر والإرادة مر
بها صديقنا ليصل إلى ما هو عليه الآن.

ولنبداً بالمرحلة الأولى وهي التحصيل:

فلا تعتقد يوماً من الأيام أن قراءتك لكتاب أو دراستك
لدبلومة سيكفل لك مكاناً في هذا الميدان، ولكن عليك أن
تؤمن بعملية التعلم المستمر، وكلما عنّ لك كتاب اجهد في
الحصول عليه، وكلما عنت لك دورة تدريبية بادر بالمشاركة
فيها، حتى يتجمع لك أكبر قدر من المعرفة النظرية، وأحيلك
على الكثير من الدورات على منصة رواق التعليمية وموقع
دليل العربية، وغيرها الكثير...

أو قد حصلت قدراً من المعرفة؟ نعم. هذا جوابك صحيح، إذا
دعني أهمس في أذنك أن العلم ليس لمن حفظ ولكن لمن فهم،
وهنا تظهر المرحلة الثانية. ففهمك العميق واستيعابك الدقيق
لما تقرأ هو الخطوة الثانية ولكنها الأهم، إذ إن متغيرات العملية
التعليمية داخل الصف تتطلب منك سرعة بديهة لتتكيف مع
المستجدات التي تطرأ عليك أثناء العملية التعليمية، ولن يتأتى
لك ذلك إلا بعد فهم عميق واستيعاب دقيق لما قرأت.

أعلم أنه حين وقعت عينك على هذا العنوان أتيت مسرعاً
لتعرف كيف تكون هنا بين هؤلاء المختصين، فقد كان كاتب
هذه الكلمات منذ أربع سنوات فقط يجلس مكانك ويسأل
نفسه هذا السؤال، وما هو ذا يحدثك بعد عامه الرابع فقط
بين هؤلاء الأساتذة الأفاضل المختصين، مقيداً بالماجستير
في تخصص تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى،
مشرفاً تربوياً ومسؤولاً عن التطوير والتدريب بأحد أكبر
المراكز المتخصصة في تعليم الأطفال في مصر، معلماً في
البرنامج التبادلي بين جامعتي لايبزيغ وجامعة عين شمس
للطالبة الوافدين لدراسة اللغة العربية من ألمانيا، حائزاً
على المركز الأول في مسابقة الدكتور رشدي طعيمة الدولية
بين معلمي اللغة العربية.

لا يتباهى عليك بذلك ولكن يريد أن يقول لك: **(أنت تستطيع
أن تحقق هدفك)** ليس بالتمني ولكن بالإرادة والعزيمة، ولا
يقول لك صديقنا هذا وكأنه قد حقق كل أهدافه، ولكنه
لا يزال على الدرب فأحب أن يأخذ بيدك.

وتبدأ الحكاية حين بدأ يسمع بهذا الميدان؛ ميدان تعليم
اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد أخذه الشغف وتملكته
الرغبة في البحث حوله، فحصل قدراً من المعرفة هيأه
للبحث في الميدان، فما إن بدأ يخطو فيه بضع خطوات
حتى استحوذ عليه المجال واحتل كيانه، وحدث نفسه قائلاً:
(هنا ستحقق ذاتي التي بحثت عنها منذ سنين) وما هو إلا

إلا إذا قدمت شيئا جديدا يحتذي بك فيه الآخرون، وليس معنى الجديد المخالفة التي لا بأس بها إن كانت مبنية على أسس علمية؛ وإنما الإضافة التي تجعلك تترك بصمة مميزة في نفوس المتخصصين والطلاب.

ثم تأتي المرحلة الأخيرة وهي الإنتاج وفيها اجعل إنتاجك مبنيا على أسس علمية وابتكارات واقعية

وفي الختام دعني أهمس في أذنك وأقل لك: تسلح بالإيمان بالله والعزيمة الصادقة والصبر على طلب العلم، ولا تعتقد أن كل هؤلاء كانوا من أهل الثروات التي ينفقون منها، بل فيهم من كان يحرم نفسه الطعام والشراب ويكتفي بالقليل في سبيل العلم، فلا تبخل على العلم بمالك، طوّر نفسك وثقفها وشق لذاتك طريقا تحقق فيه شخصيتك ولا تقل:

(أريد أن أكون بينكم) ولكن قل: (أستطيع أن أكون بينكم بإذن الله) وعند ذلك ستجد من يأخذ بيدك إلى هناك.

حصلت وفهمت فعليك بالثالثة فلتهضم العلم هضمًا، وهضم العلم معناه استخلاص الفوائد والدرر والنفائس والتخلص من الزيادات، ومعنى التخلص منها ليس رميها؛ ولكن عليك أن تدرك ما يمكن أن يستخدم داخل الصف، وما يكون خاصا بالتنظير والتععيد في الندوات والمؤتمرات العلمية.

وهنا نطرق باب المرحلة الرابعة وهي الصورة النهائية والترجمة الحقيقية لكل ما سبق، فما سبق كانت مرحلة الاستيعاب والآن وصلنا إلى مرحلة الإبداع والإنتاج. فإذا كنت وصلت إلى هنا بسلام فاعلم أنك قد قطعت شوطا كبيرا، وما بقي يعتمد على ذكائك وحسن إدارتك للمواقف وتصميم مواقف تعليمية خاصة بك، أو الاستفادة مما هو موجود على الشبكة الدولية وتطويره وتقديم الحلول والمقترحات الجديدة، واعلم أنك لن تصنع لنفسك مكانا

أفنان اللحام

معلمة وباحثة في تعليم العربية للناطقين بغيرها



مُقتطفات من وحي التجربة (ج ٢)

طالبُ المستوى المتوسِّطِ

كثيرًا ما نتفنن في جذب متعلِّم العربية بأساليبنا المستحدثة وأفكارنا البرّاقة - وخاصة في ظل انتشار المؤسسات والمراكز الخاصة المعنيّة في هذا المجال - وذلك لتسجيل نقطة انطلاق فريدة تخدم متعلِّمي العربيّة.. لغة القرآن.

ولكن ماذا بعد؟

ماذا بعد اللّحظة الحاليّة التي هي نتاج المستوى الأوّل «المبتدئ» وستؤدّي حتمًا إلى مستقبل طالب «متقدِّم». من الملاحظ أنّ طالب المستوى المتوسِّط قد اكتنزَ خلال رحلته الأولى قدرًا لا بأس به من اللغة، وهذه عين العملية التعليميّة وهدفها: ليتابع معلّمه تنمة ما بدأ به.

وفي الحقيقة أنها تبدو مرحلة حرجة للبعض بسبب فقرها لقوة الانطلاقة الثّانية بعد انخفاض الحماس من الانطلاقة الأولى.

وعليه لا بدّ من:

١ - شحذ الهمم؛ للإقبال على دراسة لغة قلّ الملمُّ بها، والعمل على إبراز أهّمتها وفهم المراد من تعلّمها، فهي

صورة وجود الأُمَّة فكّرًا ومعنى.

٢ - رسم استراتيجية يتبّعها المعلّم عبر خطة زمنيّة مدروسة، تجمع بين غزارة المادة العلمية وحاجات المتعلِّمين، ولو من غير التزام مقرّر معين. فالمتعلّم بحاجة لبناء جسر عبور لا تكديس صفحات وسطور.

٣ - التركيز على النقاط الأساسيّة والمألوفة من اللغة، وهذا أساس فيه تأكيد ما مضى والبناء عليه، مما يزيد الدافعية نحو اكتساب اللغة.

◀ ومن الواضح أنه في

بداية المرحلة المتوسطة لا

حاجة لنا في الاستزادة أثناء

العملية الإنتاجية، بل يكفينا

استخراج المكنوز اللّغوي بعيدًا

عن إبراز جهبذة المعلّم إبرازًا يُحبّطهم

ويعيق تقدّمهم.

◀ التحدّث بمستوى ما اكتسبوه من اللغة بحيث

يتدرّج معهم في ذلك؛ ليمكّنهم من السيطرة على

اللغة المتعلّمة والتغلب على المواقف التواصلية

فيها. مما يساعد على تحقيق الكفايات الثّلاث

(اللغوية - التواصلية - الثقافية) تحقيقًا عمليًا

مهنيًا.



أخيرًا لا ننسى:

- 1- تفعيل لغة الصُّورة فهي أبلغ من الإلقاء الجافّ المباشر.
- 2- عرض المادّة العلميّة بأسلوب حوارِي مثمر؛ ينتج الخبرات، ويُظهر الأهداف، ويطلق العنان في نهج خطة معرفيّة واضحة المعالم، متمسكة بأهدافها جوهرًا ومظهرًا.
- 3- مساعدة المتعلم في التعبير عن رأيه إزاء موضوعات عديدة، سواء أكانت تخصصية أو لا. مع الاستمرار في طرح التقويم بشكل مرحليّ وكذلك نهائيّ.



سويبي فتحي

محاضر في جامعة ١٩ مايو



توجهات في تدريس النحو لغير الناطقين بالعربية

من النحو ما يستغني النحوي عنه وأنبه على ما أجمعوا على الخطأ فيه».

ودعا إلى حذف ما لا يفيد من العلل وما لا طائل تحته في نفع المتحدث قائلًا: (ومما يجب أن يسقط من النحو الاختلاف

فيما لا يفيد نطقًا، كاختلافهم في علة رفع الفاعل ونصب

المفعول وسائر ما اختلفوا فيه من العلل الثواني وغيرها،

مما لا يفيد نطقًا، كاختلافهم في رفع المبتدأ ونصب المفعول،

فنصبه بعضهم بالفعل وبعضهم بالفاعل وبعضهم بالفعل

والفاعل معًا. وعلى الجملة كل اختلاف فيما لا يفيد نطقًا)

وأكد تلك الدعوة ابن رشد قائلًا: (الغرض من هذا القول

أن نذكر من علم النحو ما هو كالضروري لمن أراد أن يتكلم

على عادة العرب في كلامهم ويتحرى في ذلك ما هو أقرب

إلى الأمر الصناعي وأسهل تعليمًا وأشدّ تحصيلًا للمعاني)

وفلسفة ابن خلدون ذائعة الصيت في ذلك فتربية الملكة

اللسانية لا تحتاج إلى النحو الذي هو علم صناعة الإعراب

كما يقول في (المقدمة) بأن معرفة النحو إنما هو علم بكيفية

لا نفس الكيفية التي تضبط اللسان من الوقوع في اللحن:

(صناعة العربية : إنما هي معرفة قوانين هذه الملكة

ومقاييسها خاصة، فهو علم بكيفية، لا نفس كيفية، فليست

نفس الملكة، وإنما هي بمثابة من يعرف صناعة من الصنائع

علمًا، ولا يحكمها عملاً)

أما التربويين فكتبهم طافحة بهذا المعنى داعية إليه

إن كانت الدعوة لتجديد النحو لأبناء اللغة ضرورة فهي لغير الناطقين أشدّ وأكد ومسألة أن النحو وضع بالأساس لغير الناطقين بالعربية أمر كان ينبغي ألا يتنازع فيه خصمان رغم أن النزاع واقع!

ودعوة تجديد النحو دعوة قديمة قديمة!!

فقد دعا **الجاحظ** إلى التخفيف واليسير وتعلم ما يستقيم

به اللسان قائلًا في الرسائل الأدبية: (وأما النحو فلا تشغل

قلب الصبي منه إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش

اللحن، ومن مقدار جهل العوام، في كتاب إن كتبه، وشيء

إن وصفه، وما زاد على ذلك فهو مشغلة عمًا هو أولى به).

وقد كان لابن حزم الظاهري قصب السبق في الدعوة

لتجديد النحو ثم اقتفى أثره ابن مضاء وتابعه ابن رشد

على هذا المنحى

يقول **ابن حزم** رافضًا للعلل النحوية والجوانب الفلسفية

التي انحرفت بطريق النحو عن المسار الذي وضع له قائلًا في

رسالة مراتب العلوم: (وأما التعمق في علم النحو فضول لا

منفعة بها بل هي مشغلة عن الأوكد، ومقطعة دون الأوجب

والأهم، وإنما هي أكاذيب. فما هو الشغل بما هذه صفتها؟

وأما الغرض من هذا العلم فهو: المخاطبة وما بالمرء حاجة

إليه في قراءة الكتب المجموعة في العلوم فقط).

ثم اقتفى أثر هذه الدعوة ابن مضاء في كتابه الرد على النحاة

وأكد هذا المعنى بقوله «قصدي في هذا الكتاب أن أحذف

يقول العلامة رشدي طعيمة:

القراءة والتّعبير حافراً يدفع التلاميذ إلى دراسة القواعد، بأن ننتهز فرصة خطأ نحو شائع بينهم في القراءة أو التّعبير، فنعجّل بشرح قاعدة ذلك، والتّطبيق عليها في الحصّة الخاصّة بالنّحو، ولا نتقيّد بترتيب أبواب المنهج المدرسي».

إن هدف تدريس النحو ليس تحفيظ الطالب مجموعة من القواعد المجردة أو التراكيب المنفردة وإنما مساعدته على فهم التعبير الجيد وتذوقه وتدريبه على أن ينتجها بعد ذلك وما فائدة النحو إذا لم يساعد الطالب على قراءة النص فيفهمه أو التعبير عن شيء ، فيجيد التعبير عنه !؟

ويقول الدكتور محمود الناقّة: قبل أن نقوم بتقديم أي جزء من القواعد لابد أن نسأل أنفسنا. هل ما نقدمه مفيد ونافع للدارسين هل هو ضروري لتحقيق أهدافهم من تعلم اللغة هل هذا هو الوقت المناسب لتقديمه لماذا ندرس النحو بهذا المحتوى وبذلك الطريقة

ويقول **حسن شحاتة**: «إنّ من الواجب أن ندرس قواعد النّحو في ظلّ اللّغة، ولكن على ألا يكون ذلك في حصص خاصّة بها: أي: إنّّه من المستحسن أن نستمدّ منه دروس

المراجع

- ١- الرسائل للجاحظ
- ٢- الضروري في النحو لابن رشد
- ٣- رسائل ابن حزم .
- ٤- الرّد على النّحاة لابن مضاء
- ٥- تعليم العربية للناطقين بغيرها (أسسه - مداخلة - طرق تدريسه). محمود الناقّة
- ٦- تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. حسن شحاتة
- ٧- المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى رشدي طعيمة