

مقاربات تحديثية في مناهج وطرق تعليم العربية

للناطقين بغيرها

* أ. عمر يكن *

Prof. Dr. Mehmet ÜNAL*

ملخص:

إن ازدياد الاهتمام باللغة العربية في البلاد غير العربية، لهو أمر ملفت للنظر، وهذا في كل البلاد الإسلامية غير العربية، ولاسيما في تركيا، وهذا الاهتمام فيها باللغة العربية وعلومها، استتبع افتتاح كليات جديدة مثل كلية الشريعة وقسم اللغة العربية في الجامعات، وكذلك كثرة المعاهد التي تهتم بتدريسها، غير أن الأمر كان يسير في بعض الأحيان بشكل جيد، وفي حين آخر كانت تعترض سير تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عقبات كثيرة ومتعددة. لذلك سيقف البحث على توصيف الواقع كما هو من قلب الحدث التعليمي، مشيراً إليه بموضوعية وواقعية، محاولاً رسم أمل حقيقي وفق معطيات علمية حقيقية للعملية التعليمية الناجحة. وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تحكمه جوانب متعددة، وكل منها يؤثر سلباً وإيجاباً في تعليمها، ومن أهم هذه الجوانب الحاكمة، مدرس المادة، والمادة ذاتها، وطرائق تدريسها المتبعة، ومهارات التعلم ومشكلاته.¹

المبحث الأول: أسس تعليم العربية للناطقين بغيرها

الأسس النفسية:

فالأسس النفسية تعتبر المرتكزات التي يقوم عليها التعلم بصورة عامة، وتعلم اللغة بصورة خاصة، فتعلم اللغة للناطقين بلغة غيرها يستند إلى مجموعة مبادئ مستقاة من حقائق علم النفس ونظرياته وقوانينه، وتطبيقاته العقلية مثل الذكاء، والقدرة اللفظية، والتذكر. وللتعرف على هذه المبادئ والأسس؛ لا بد لنا من

* Öğr. gör. Omar YAKAN, İslami İlimler Fakültesi - Mardin Artuklu Üniversitesi

E-mail: omaryakan@artuklu.edu.tr orcid 0000-0002-6175-1188

* Prof. Dr. Mehmet ÜNAL, İslami İlimler Fakültesi - Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

E-mail: munal@ybu.edu.tr

¹ أيمن قضاة وعامر برادعي، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بين الواقع والمأمول تركيا نموذجاً، مجلة الإلهيات، العدد2، ص: 5

دراسة النظريات التي تتعلق بهذا الجانب المهم من التعلم (تعلم اللغة)، وهي النظريات السلوكية والنظريات المعرفية.

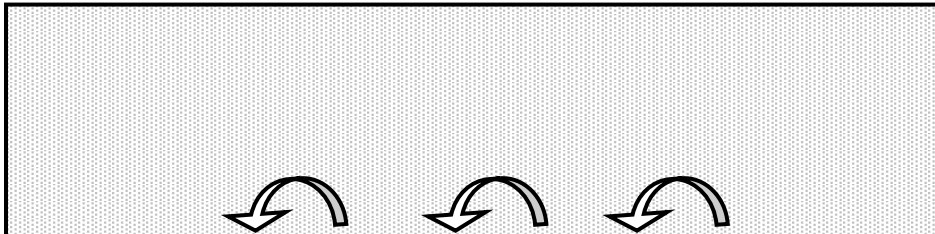
1- النظريات السلوكية، وتتمثل هذه النظريات السلوكية في نوعين:

النظريات الارتباطية: فالقول بأن هذا الشيء يرتبط بذاك الشيء، يعني أن هناك علاقة اقتران أو تشابه أو... الخ. فالمقصود بالارتباطية "العلاقات بين الأفعال والأفكار. ومن أشكال الارتباط الاقتران والتشابه والتضاد والسببية والتتابع. وأبرز هذه الأشكال هو الاقتران ويعني "وقوع خبرتين متقاربتين في الزمن عند إنسان ما. ووقوع إحدى الخبرتين في وقت لاحق يجعل هذا الإنسان يتذكر الخبرة الأخرى.

النظريات الوظيفية: هذه النظريات تختلف في كثير من الوجوه عن النظريات الارتباطية، فالتعليم بالنسبة لهذه النظريات ليس مجرد إقامة علاقات أو ارتباطات بين المثير والاستجابة، بل هي تحاول أولاً تضمين بعض المفاهيم المعرفية في التحليل السلوكي، ولا تستبعد الأحداث العقلية مثل التفكير والتخيل، وتصر على اعتبارها أنواعاً من السلوك.

ومن أبرزها:

1. الاهتمام بالتمرين عند تعليم اللغة، بحيث يتم تكراره المرة تلو المرة، كما يحدث مع الطفل الصغير، وخلال مرحلة تعليم اللغة يظل المتعلم في تمرين طوال الوقت، وهذا ما يجب أن نفعله أيضاً عندما نعلم اللغة الأجنبية.
2. إتقان فن المحاكاة لأن تعلم اللغة في حقيقته تقليد ومحاكاة؛ لذا يجب أن ننقن فن المحاكاة، كالطفل الصغير الذي يحاكي كل شيء.
3. يتم التمرين على الأصوات منفصلة، وبعدها على الكلمة، وأخيراً الجمل، هذه هي الطريقة الطبيعية، ومن ثم نسلك هذا المسلك لتعلم اللغة الأجنبية، وهو مسلك أثبت نجاعته تطبيقياً.
4. الطفل يبدأ بالاستماع إلى من حوله، ومن ثم يتحدث، والفهم دائماً يأتي قبل الكلام، فالطفل يستمع ويتكلم أولاً، والقراءة والكتابة تأتيان في مرحلة أخرى من تطور الطفل السني. فالأسلوب الطبيعي لتعلم اللغة الأولى. والثانية هو:



الاستماع الحديث القراءة الكتابة.

5. الطفل عندما تعلم لغته الأولى لم يكن مطلوباً منه أن يترجم، واستطاع أن يتعلم اللغة الأم دون ترجمة، وفي الإمكان فعل نفس الشيء عند تعلم لغة أجنبية.
6. الطفل الصغير يستخدم اللغة، دون أن يتعلم القواعد وتطبيقاتها، ومع ذلك يستطيع أن يتعلم اللغة بإتقان، ومن ثم ليس من الضروري استخدام القواعد عند تدريس اللغة الأجنبية.

2- النظريات المعرفية

وكانت ظهرت النظريات المعرفية في النصف الأول من القرن الماضي كنوع من الاحتجاج على النظريات السلوكية التي كانت تركز على مفاهيم، مثل:

المثير والاستجابة والأثر والتعزيز والعقاب والكف. وركزت النظريات المعرفية بالدرجة الأولى على نفسية وسيكولوجية التفكير، ومشاكل المعرفة بصورة عامة، وعلى حل المشكلات، والإدراك، والشخصية، الجوانب الاجتماعية في التعليم.

وفيما يلي أهم آراء المعرفيين التي وجدت طريقها إلى مجال تعليم اللغة الأجنبية، وتتمثل في الآتي:

- تعلم اللغة عبارة عن حل مشكلة.
 - البنية أو النمط الذي يلخص كل المعرفة يجب أن يساعد الدارس على معرفة الطريقة التي تعمل بها اللغة.
 - دراسة اللغة تعني دراسة تفاعل الكلمات مع السياق.
 - يتم اختيار العناصر اللغوية على أساس الفائدة (المنفعة) إذا كان الدارسون صغاراً، كما يستخدم معيار الشيوخ Frequency أساساً رئيساً عند الاختيار.
 - يتحقق التعمق Depth في تعلم اللغة من خلال التصميم الجيد Good Design للمادة، ولا بد من مراعاة عنصر التدرج والتسلسل دائماً.
 - يجب أن نعرف الدارس بالمشكلة التي يواجهها وأن نوضح له ماذا سنفعل نحن، ماذا سيفعل هو.
- الأسس اللغوية.

ونعني بها الكشف عن الأسس اللغوية التي تعتمد عليها عملية تعلم اللغة. فتعليم اللغة يتم على

مستويين:

- أولهما استقبال هذه اللغة
- وثانيهما توظيفها.

ويعني ذلك أن متعلم العربية الجيد، سيصل بعد مجهود لا بأس به إلى تعلم هذه اللغة التي تجعله يألف الأصوات العربية ويفهم العناصر المختلفة لبنية اللغة العربية وتراكيبها، ويفهم القواعد العامة التي تحكم التعبير اللغوي، وكذلك يألف الاستخدام الصحيح للغة في سياقها الثقافي والحضاري، وتكون لديه الكفاية اللغوية، وكفاية الاتصال بمتحدثي اللغة. وسيتم ذلك من خلال النظر السريع إلى أهم آراء النظريات اللغوية التي سادت أفق الدراسات اللغوية، وكان لها أثر واضح في ميدان تعليم اللغات.

- اللغة ليست مجرد نظام من الأنماط، بل الأنماط محكومة بشفرة من القواعد، وهي التي تحدد الإنتاج المقبول، وغير المقبول لجميع الأشكال المنطوقة.
- تعلم اللغة عبارة عن تأسيس لقانون يحكم السلوك، وليس مجرد تأسيس لعادة كما يقول السلوكيون.
- السلوك اللغوي شيء معقد جداً، ومن ثم لا يمكن اكتسابه وتعلمه عن طريق المحاكاة والترديد فقط.
- الاعتماد على القياس وحده في بناء أنماط جديدة من النطق، قد يقود إلى الخطأ كما أن اعتماد أسلوب المحاكاة والترديد، لا يساعد الدارس على تعلم جميع الجمل الموجودة في اللغة وذلك لأن الذاكرة ذات طاقة محدودة.
- مادام الدارس لا يملك معرفة كاملة بقواعد اللغة، فهو غير قادر على معرفة الحدود التي يمكن أن يطبق عليها القياس، ولهذا فإن الدارسين في حاجة دائمة ليعرفوا بصورة واضحة ما الذي يقومون بعمله، أو بتعبير آخر ما الذي يحاولون عمله خلال نظام اللغة الجديدة؟.
- دعم الدارسين بقدر من الشروح والإيضاحات النحوية، ليدركوا أن الأبنية التي يحاولون السيطرة عليها يمكن توظيفها في أشكال جديدة من النطق.
- على أن توظيف هذه الآراء، قد تم بصورة جزئية في دعم طريقة تدريس جديدة أخذت تغزو حقل تعليم اللغات في الفترة الأخيرة وتُعرف بالطريقة التواصلية والتي يرجع الفضل في ظهورها إلى حركة اللغويات الاجتماعية والتي دعمها علماء اللغة والاجتماع.²

المبحث الثاني: الطرق والمناهج المتبعة في تعليم العربية

للساطقين بغيرها

- مفهوم الطريقة

الطريقة هي الخطة الشاملة التي يستفيد منها المعلم في تحقيق الهدف التربوي المنشود. ولكل طريقة فلسفة خاصة في تعليم اللغات. وتستند كل طريقة على مبادئ وقواعد يمكن لكل معلم استخدامها. ولا شك

² ينظر آيدن ، قضاة، أهمية اللغة العربية في فهم العلوم الدينية | مجلة الشقيقات النسخة، 16\164، 42، ص: 148

أن هناك أسساً تحكم المعلم في اختيار الطريقة التي تناسبه في التدريس وفي تفضيلها على الطرق الأخرى،
منها:

- المجتمع الذي يدرس فيه الطالب اللغة:

إن طريقة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في السودان مثلاً تختلف إلى حد ما عن طريقة تعلم اللغة العربية في أمريكا أو إنجلترا، فتعلم اللغة الثانية في المجتمع الذي يدرس فيه اللغة الهدف يختلف عن المجتمع الذي لا يدرس فيه هذه اللغة.

- هدف تدريس اللغة العربية:

إن تعليم اللغة العربية كلغة ثانية لأشخاص يريدون توظيفها في قراءة التراث العربي فقط يختلف عن تدريسها لأفراد يريدون تعلم اللغة العربية للاتصال بمتحدثي اللغة استماعاً أو كلاماً.³

- مستوى الدارسين:

إن الاختلاف بين المستويات له الأثر في طريقة التدريس، فالطريقة التي تستخدم للدارسين في المستويات المبتدئة تختلف عن الدارسين في المستويات المتقدمة.

- خصائص الدارسين:

لكل دارس خاصية مختلفة سواء من حيث السن أو الجنس أو الدافع أو الاتجاهات أو الميول أو الوظائف أو المهن ولا شك أن هذا الاختلاف يحتم على المعلم اختيار الطريقة المناسبة.

- قرب لغة الدارس من اللغة الثانية:

إن تدريس اللغة العربية للمتحدثين باللغات السامية مثلاً وهي تنتمي إلى هذه الأسرة يختلف عن تدريسها للمتحدثين باللغات الأخرى البعيدة عن اللغة الهدف مثل اللغة الصينية أو الروسية.

- البيئة التي يدرس فيها الطالب:

³ آيدن، قضاة، التكامل المعرفي في تعليم اللغات الأجنبية (اللغة العربية نموذجاً)، كتاب المؤتمر الدولي الثاني للتكامل المعرفي والتجربة في العلوم الاجتماعية، المحرير: آيدن قضاة و محمد بولوت، مطبعة جامعة صباح الدين زعيم، إسطنبول، تركيا، 2018، ص: 5-7

إذا كانت البيئة عربية ويدرس فيها الطالب الأجنبي اللغة العربية فإنه يستطيع استيعابها بسرعة أكثر من تعلم هذه اللغة في بلاد غير عربية لأن الطالب يستطيع أن يوظف ما درسه هناك. من أهم الطرق المسلوكة في تعليم العربية للناطقين بغيرها:

- طريقة الترجمة والقواعد

وترمي إلى تمكين الدارس الأجنبي من الترجمة من اللغة الأولى إلى اللغة الهدف ويضاف إلى ذلك حفظ القواعد العربية واستظهارها فيبدأ الطالب الأجنبي بترجمة النصوص من لغة الدارس إلى اللغة المتعلمة. وتهدف إلى:

- حفظ قواعد اللغة وفهمها.

- التدريب على كتابة اللغة عن طريق التدريب المنظم في الترجمة من لغة الدارس إلى اللغة المتعلمة.

- سمات الطريقة:

1. تمكين الدارس غير الناطق باللغة العربية من الاتصال المباشر بمصادر الثقافة العربية وفهم نصوصها الأدبية والدينية.

2. التدريب على الترجمة من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية.

3. تزويد الدارس بعدد وافر من المفردات والتراكيب اللغوية.

4. التزود بالأدب العربي المكتوب والاستمتاع به لذلك كانت الترجمة مهمة.

5. الاهتمام بالكتاب المقرر ومعرفة ما فيه من قواعد ونصوص وتدريبات.

من إيجابيات الطريقة

1. تحتل القراءة والكتابة المكانة الأولى، لذلك فالدارسون في هذه الطريقة يسيطرون على مهارتي القراءة والكتابة جيداً.

2. إنها طريقة مناسبة للأعداد الكبيرة من الطلاب، فالفصل يتسع لأكثر عدد من الدارسين.

من سلبياتها

1. إنها تغفل الجانب الاتصالي.

2. تهتم بتعليم الدارس عن اللغة وتغفل الاهتمام باللغة نفسها.

- طريقة المباشرة:

ينحصر مفهوم هذه الطريقة في أن يتعلم الدارس اللغة من خلال اللغة نفسها دون استخدام لغة

أخرى. وهذه الطريقة تبعد الترجمة من اللغة الأم إلى اللغة الهدف. أما النحو والقواعد فيتعلمها الطالب

بطريقة غير مباشرة. وتهدف الطريقة إلى، تنمية قدرة الدارس على أن يفكر باللغة نفسها دون ترجمة المعنى. ومن أبرز سمات هذه الطريقة:

1. تعلم اللغة العربية من خلال اللغة ذاتها دون لغة وسيطة.
2. تبدأ الدراسة بمواقف طبيعية عن طريق الحوار ويشمل مفردات وتراكيب يراد تعليمها من اللغة الهدف.
3. ترفض هذه الطريقة الترجمة وتعلم النحو بطريقة غير مباشرة.
4. يتم شرح المفردات إما بذكر المرادف للفظ أو بذكر الضد أو ذكرها في سياق أو عن طريق تمثيل المعنى ويغير ذلك من وسائل شرح المعنى وتحديده.

- من إيجابيات الطريقة

1. تقدم هذه الطريقة اللغة في مواقف طبيعية حية يستطيع الدارس من خلالها فهم المفردات والتراكيب بصورة سهلة.
2. إنها أول محاولة لاستخدام الحوار والسرد القصصي كأساس لتعليم اللغة.

- من سلبياتها

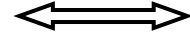
1. تسمح بحرية الكلام ليعبر الدارس عن نفسه باللغة الهدف في مواقف لم تُعد بشكل جيد مما يجعل الدارس يميل إلى طلاقته اللغوية دون دقة أو تحديد.
2. لا تراعي هذه الطريقة الفروق الفردية للطلاب؛ لأن الطالب غير الذكي يصاب بالارتباك والإحباط عندما يرى زميله يستطيع الاستفادة من هذه الطريقة.

- طريقة القراءة:

تهتم بمهارة القراءة لتسهم بدورها في تنمية المهارات الأخرى (الكلام - الاستماع - الكتابة). فالدارس في هذه الطريقة يقرأ أولاً الكلمات والجمل البسيطة، ثم ينطلق إلى قراءة النصوص سواء أكانت طويلة أم قصيرة، ومنها يتدرب الدارس على بقية المهارات. وتهدف هذه الطريقة إلى:

1. تدريب الدارس على بعض المهارات الصوتية وبعض الجمل المبسطة لتسهم في تنمية المهارات الأخرى انطلاقاً من مهارة القراءة.
 2. تنمية القدرة على القراءة.
 3. الاهتمام بالمفردات وتقديمها في أساليب مقننة ومرتجة.
- هذه الطريقة تعتمد اعتماداً كلياً على مهارة القراءة، فالدارس يبدأ أولاً بدراسة الأصوات العربية، - وبعد أن يتقنها - يقرأ بعض الجمل المبسطة.





دراسة الأصوات العربية قراءة الجمل المبسطة قراءة النصوص السهلة

ثم يقرأ النصوص السهلة المبسطة تحت إشراف المعلم. ثم ينطلق أخيراً إلى المهارات الأخرى.

- سمات الطريقة

1. تبدأ بتدريب الدارس على نطق بعض الأصوات وقراءة جمل معينة في النص، ويعمل المدرس على تنمية بعض المهارات القرائية الصامتة ثم القراءة الجهرية مسبوغة بأسئلة.
2. والقراءة تقسم إلى قسمين قراءة مكثفة، وموسعة، فالمكثفة تكون في حجرة الدراسة وتهدف إلى تنمية مهارة القراءة تحت إشراف المعلم، وتهتم بالتفاصيل. والموسعة تتم خارج الفصل بعد توجيه المعلم، وتحديد ما يقرؤه الطلاب ثم يناقشهم المعلم، وهنا يقع العبء على الطلاب.
3. تسهم القراءة الموسعة في الاتصال بالتراث الثقافي العربي.

من إيجابيات الطريقة

1. يُنسب لهذه الطريقة الفضل في وضع ضوابط تقديم المادة التعليمية، ومن هنا بدأ ضبط المفردات وعدد تكرارها، وظهر استخدام قوائم المفردات الشائعة في اللغات.
2. قدّمت هذه الطريقة تجربة رائدة في مجال تعليم اللغة الثانية من حيث إعداد برامج لتعليم هذه اللغة انطلاقاً من أغراض خاصة.
3. ينسب لهذه الطريقة الفضل في إعداد كتب للقراءة الإضافية المتدرجة.

من سلبياتها

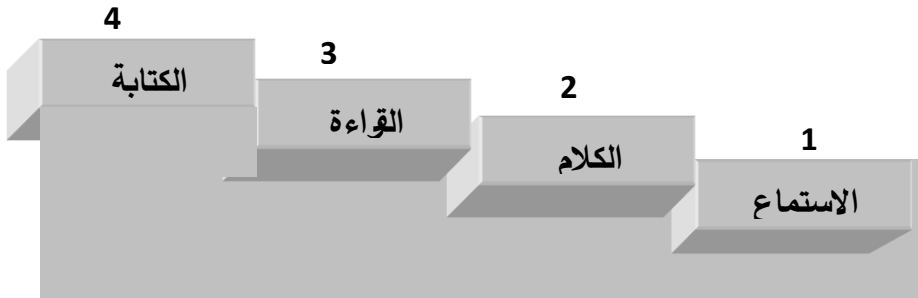
1. هذه الطريقة تعتبر القراءة المهارة الأساسية التي يدور حولها تعليم اللغة العربية لذلك فهي تفضل المهارات الأخرى.
2. هذه الطريقة لا تفيد بعد أن نشأت الحاجة إلى الاتصال الشفوي للناطقين بلغات أخرى.
3. أهملت الطريقة مهارة الكتابة التي تحتاج إلى تدريبات خاصة.

الطريقة السمعية الشفوية

مفهوم الطريقة

إن السمع تستند إليه عملية التعلم باعتباره مدخل المادة المراد تعلمها والشفاه مخرج لهذه المادة. ولذلك تعتمد الطريقة على مبادئ المدخل السمعي الشفهي.

ويبدأ الدارس الأجنبي بمهارات الاستماع، تليها مهارات الكلام، ثم مهارات القراءة، فمهارات الكتابة.



نشأة الطريقة

هذه الطريقة. وليدة العصر الذي نعيشه الآن عصر الاتصال، حيث أصبح الاتصال سمة من سمات هذا العصر، وحدث تغير في نظرة اللغويين فظهرت مداخل ومذاهب لتعليم اللغات تهتم بالجانب الشفوي وتمخضت عنها طرائق لتدريس اللغات كان ظهور الطريقة السمعية الشفوية، للأسباب الآتية:

- الاهتمام بالجانب الشفوي والاتصالي.
- عجزت الطرائق السابقة عن تحقيق المطالب الاتصالية وخاصة طريقة القواعد والترجمة.
- التطور في الدراسات اللغوية والنفسية.
- التطور في الدراسات الإنسانية.
- التطوير السريع في تقنيات التعليم.

الهدف من الطريقة:

تسعى هذه الطريقة إلى الوصول بالمتعلم للتفكير باللغة الهدف بحيث يستعملها بشكل تلقائي.

سمات الطريقة: إن أهم سمات هذه الطريقة ما يلي:

- اللغة رموز صوتية يتعارف بها أفراد مجتمع معين لذلك ينبغي أن يتقن الطلاب هذه الرموز لتحقيق الاتصال الشفوي.
- اللغة ما يتحدث بها الناطقون باللغة لا ما ينبغي أن يتعلموه من قواعد وأنماط.
- تهتم الطريقة بالعبارات الاجتماعية السائدة والشائعة في مجتمع اللغة الهدف.
- يبدأ التعليم بمهارات الاستماع تليها الكلام ثم القراءة فالكتابة وكلها تدرس في وقت واحد.

• مراحل التعليم تبدأ بالحفظ ثم التقليد فالقياس ثم التحليل وتهتم بالقواعد من خلال النصوص والحوارات.
من إيجابيات الطريقة

- تهتم بالجانب الشفوي الذي أغفلته الطرق السابقة.
- وتهتم كذلك بثقافة اللغة الهدف وتقديم نماذج من مواقف الحياة العادية من خلال الصور والأفلام والتسجيلات الصوتية.
- تعلم هذه الطريقة اللغة الهدف من غير ترجمة إلى اللغة الثانية.
- تقديم قواعد اللغة بطريقة غير مباشرة.

من سلبياتها

- ونسوق إليك طرفاً من سلبيات هذه الطريقة وهي عديدة منها:
- تخصيص فترة طويلة من البرامج للاستماع فقط يؤثر سلباً على فهم الطلاب.
 - هذه الطريقة لا تراعي الفروق الفردية.
 - تدريبات الأنماط غير واضحة.
- تلك كانت بعض أهم الطرق المتبعة في تعليم العربية للناطقين بغيرها.

المبحث الثالث

المقاربة التحديثية في تعليم العربية للناطقين بغيرها.

المقاربة التواصلية:

يندرج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في إطار تعليم اللغات الأجنبية عموماً، إلا أنه يتميز بخصيشتين: الأولى أنه تعليم موجه للكبار عادة، والثانية أنه تعليم موجه لغايات محددة. ومعنى ذلك أن وضع المتعلم وحاجاته في هذا النوع من التعليم يختلف عن وضع المتعلم وحاجاته في تعليم اللغة الأجنبية العام.

نفترض أن ما يجعل تعلم اللغة الأجنبية مختلفاً عن اكتساب اللغة الأم هو: أ. اشتغال المحل. ب. واصطناع المحيط اللغوي. ومحتوى هذا الافتراض أن المبادئ الفطرية للقدرة التواصلية تتشغل باللغة التي احتكت بأول مرة، وهي اللغة الأم، انشغالاً لا تحظى به أية لغة أخرى بعد ذلك. وإذا كان الأمر كما تقدم، فإن تعليم اللغة الأجنبية ينبغي أن يعتمد المقاربة التواصلية ومنهج الإغماس.

وأما المقصود بالمقاربة التواصلية فإيلاء الأسبقية أثناء تعليم اللغة الأجنبية للوظيفة التواصلية على القواعد النحوية. وأما المقصود بمنهج الإغماس، فوضع المتعلم في محيط لغوي تعليمي يماثل قدر الإمكان

المحيط اللغوي الطبيعي للغة المتعلمة. وفي المرحلة الثانية، يتم تثبيت القواعد الخاصة باللغة المتعلمة وباستعمالها. ويتم استثمار المعطيات اللغوية التي أصبح المتعلم متعوداً على إنتاجها وفهمها في تعليم هذه القواعد. وبهذه الطريقة، تصبح القواعد التي يتعلمها المتعلم تفسيراً يفسر له سلوك الظواهر اللغوية، ويجب عن الأسئلة التي تتولد في ذهن المتعلم وهو يقارن بين لغته الأم وبين اللغة المتعلمة. فبدلاً من أن تكون القواعد عبئاً ثقيلاً على المتعلم، تصبح إجابات عن الأسئلة التي يثيرها، فيقبل على تعلمها خاصة إذا روعي في صياغتها الوضوح والبساطة مع تجنب إيراد الشواهد الشوارد.

والقواعد الخاصة التي يجري تثبيتها بالتعليم لا تتوقف عند القواعد النحوية، بل تشمل أيضاً القواعد التداولية التي تربط بين العبارات اللغوية وبين الأهداف التواصلية، والقواعد الاجتماعية والثقافية الخاصة،⁴ وقواعد إدراك حركات الجسم وتقاسم الفضاء أثناء التواصل اللغوي. وفي المرحلة الثالثة، تراعى الغاية من التعلم؛ فيخصص لكل غاية برنامج يستجيب لمتطلباتها، مهنية كانت أم علمية أم ثقافية سياحية. فهل يوجد في البرامج المعدة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها صدى لما أقرته نتائج الأبحاث الحديثة في مجال تعليم اللغات الأجنبية؟. وهل تأخذ هذه البرامج في الاعتبار خصوصيات هذا النوع من التعليم؟ وهل ثمة برامج تستجيب لحاجات المقبلين على تعلم اللغة العربية؟ ذلك ما يحاول الباحث الإجابة عنه في هذا البحث

المقاربة التطبيقية

نموذج تدريس النظام الصوتي في اللغة العربية للناطقين بغيرها.

يروم هذا الفصل تقديم رؤية منهجية كليّة في تحليل النظام الصوتي العربي وكيفية تقديمه للناطقين بغير العربية، كونه المهاد الذي تقوم عليه المهارات اللغوية الأربعة: الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة، وكونه أكثر المجالات إهمالاً وندرة في الكتابة عنه، حيث ليشعر من أراد أن يمتحن تعليم العربية للناطقين بغيرها بعدم وجود ما يشفي غليله فيه على الرغم من أنّ معرفة الدارس الأجنبي لحروف العربية وأصواتها وأسمائها وهيئاتها من أساسيات النجاح في عملية تعلمها بالمجل، وذلك بالمقابلة مع النظام الصوتي التركي.

حيث تتكون الحروف العربية من ثمانية وعشرين حرفاً، تتوزع على سبعة عشر مخرجاً، خمسة منها رئيسية وهي: الجوف: وفيه مخرج واحد لثلاثة حروف، هي حروف المد الثلاثة، الألف والواو والياء، ثم الحلق: وفيه ثلاثة مخارج لستة حروف: الهمزة والهاء من أقصى الحلق، والعين والحاء من وسط الحلق، والغين والحاء من أدنى الحلق، ثم اللسان: وفيه عشرة مخارج لثمانية عشر حرفاً: القاف والكاف من أقصى اللسان

⁴ أيّذن قضاة و محمد بولوت، دراسة مقارنة تحليلية بين المدارس النظامية والجامعات العصرية بمنظور التكامل المعرفي، كتاب المؤتمر الدولي الثاني للتكامل المعرفي والتجربة في العلوم الاجتماعية، المحرير: أيّذن قضاة و محمد بولوت، مطبعة جامعة صباح الدين زعيم، إسطنبول، تركيا، 2018، ص: 124

ويسميان بالحروف اللهوية، ثم الجيم والشين والياء غير المدية من وسط اللسان وتسمى بالحروف الشجرية، ثم طرف اللسان ويخرج منه كل من الحروف الآتية: الضاد من حافتي اللسان، ثم اللام والنون والراء من حافة اللسان وتسمى بالحروف الزلقية، ثم الحروف النطعية وهي الطاء والذال والتاء، ثم الأسلية وهي الصاد والزاي والسين، ثم اللثوية وهي الظاء والذال والثاء، ثم الشفتان: وفيهما مخرجان لأربعة حروف: الفاء من بطن الشفة، والباء والميم والواو من الشفتين معاً، ثم الخيشوم: وفيه مخرج واحد لحرفي النون والميم.

بينما تتكون الأحرف التركية من تسعة وعشرين حرفاً، ومعظمها يشابه الأحرف الإنجليزية، وتنقسم إلى قسمين، مخارج صائتة وهي ثمانية: (a, e, i, i, o, ö, u, ü)، ومخارج صامتة وهي واحد وعشرون حرفاً (b, c, ç, d, f, g, ğ, h, j, k, l, m, n, p, r, s, ş, t, v, y, z) ويخرج منه (o, ö, u, ü) مع تدوير الشفتين، و (a, e, i, i) بدون تدوير الشفتين، والشفتان ويخرج منها: (b, m, p)، والشفتان مع الأسنان ويخرج منهما (f, v)، والأسنان ويخرج منهما (d, l, n, r, s, t, z)، غور اللثة ويخرج منها (c, ç, j, ş)، الحنك ويخرج منه (g, k, ğ, y)، والحنجرة ويخرج منها (h).

وتقابل صوائت اللغة العربية القصيرة أربعة من صوائت التركية، أي أن الفتحة القصيرة تقابل (a,e)، والضممة القصيرة تقابل (u)، والكسرة القصيرة تقابل (i)

فالناتج أن عدد الصوائت في اللغة التركية ثمانية في حين عدد الصوائت القصيرة في العربية ثلاثة فقط، لذلك ليس هناك مقابل لبعض الصوائت التركية في العربية وهي (i, o, ö, ü)، ولا توجد في الكلمات تركية الأصل صوائت طويلة، فالصوائت التركية قصيرة، بل هي أقصر من المد الطبيعي للحرف، ما عدا صائتاً واحداً دخيلاً هو (ı). في حين توجد في العربية ثلاثة.

أما الحروف المشتركة في اللغتين فهي ما يلي:

(b - ت - t - ج - c - د - d - ر - r - ز - z - س - s - ش - ş - ف - f - ك - k - ل - l - م - m - ن - n - ه - h - ي - y)، أي أن كل من المخارج الآتية غير موجودة في النظام الصوتي للغة التركية:

اللثوية (ث، ذ، ظ)، والحلقية (ء، خ، غ، ح، ع)، واللهوية (ق، ك)، وحرف الإطباق (ص، ض، ط، ظ)، والواو. من هنا ندرك الصعوبات التي يمكن أن يواجهها متعلمو اللغة العربية من الطلبة الأتراك، في حين أنه لا توجد في العربية نظائر لستة حروف تركية وهي (ç, g, ğ, j, p, v)، فيتوقع من الطلاب العرب أن يواجهوا صعوبات في نطق هذه الحروف، وبالتالي فإن الطلاب الأتراك يستعيضون بالحروف العربية غير الموجودة في لغتهم، كالتالي: ينطقون (ث، س، ص) s، وينطقون (ذ، ز، ظ) z، وينطقون (ح، خ،

هـ) h ، وينطقون (ت، ط) t ، وينطقون (ض) d أو z ، وينطقون (ع) a ، مثل عالم âlim ، إذا كانت حركته فتحة، أو i ، إذا كانت حركته كسرة مثل علم ilim ، أو u , ö , o ، إذا كانت حركته ضمة مثل: Ömer. وبالمقابلة بين اللغتين نجد أن اللغة العربية تنفرد بحروف كالحاء والطاء والضاد والطاء وال الشمسية والقمرية، قال ابن فارس: انفردت العرب بالهمز في عرض الكلام مثل قرأ، بينما لا تكون عند غير العرب إلا ابتداءً ، وكما ذكر الأصمعي: "ليس للروم ضاد ولا للفرس ثاء ولا للسرياني ذال.

يتوقع من الطلاب الأتراك أن يواجهوا صعوبات في هذه الأحرف؛ نظراً لعدم وجود هذه الأحرف في لغتهم ، في حين أن بعض الطلبة الآخرين لا يواجهون مشاكل كبيرة في نطقها بالرغم من أنه صوت جديد عليهم. وسأقدم نموذجاً للحوارات اليومية في أثناء تعلم النظام الصوتي، وهو إدخال حرف بحرف، ويُراد به، أن يضيف الطالب أثناء قراءته للكلمة حرفاً من حروف المد الثلاثة، الألف والواو والياء؛ ظاناً منه أنه طول طبيعي لمقدار الزمن الصوتي للحرف، لكنه أضاف حرفاً دون أن يشعر، وذلك أثناء وصله للحروف في الكلمة الواحدة وتهجئته لها، وهذا النوع من الخطأ قد يغير في المعنى في بعض الكلمات، فمن المعلوم أنه إذا طال زمن صوت حركة الفتحة نتج عنه حرف الألف المدية، وإذا طال زمن صوت حركة الكسرة، نتج عنه حرف الياء المدية، وإذا طال زمن صوت حركة الضمة، نتج عنه حرف الواو المدية، لأن حروف المد في الأصل متولدة عن الحركات القصيرة. مثل:

(هُمُ أَمْفُسِدُونَ وَلَكِنْ)، إضافة حرف الألف بعد النون من كلمة المفسدون، لتصبح: المفسدونا.

(لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ ۙ)، إضافة حرف الياء بعد حرف اللام من كلمة يلد ليصبح اللفظ يليد.

(فَذُوقُوا عَذَابِي وَنُذِرْ)، إضافة الواو بعد الذال من كلمة نذر، ليصبح اللفظ: ونذور، عند الوقف.

(أَجِيبْ دَعْوَةَ الدَّاعِ إِذَا دَعَا)، إضافة الياء بعد حرف العين من كلمة الداع، لصح اللفظ الداعي.

(لَا تُضَارَّ وُلْدَهُ بِوَالِدِهَا)، إضافة الألف بعد حرف الدال من كلمة والدة، ليصبح اللفظ والدادات.

والسبب في ذلك أنها لغة جديدة على سمع الطالب، بعض حروف اللغة العربية غير موجودة في لغته الأم التركبية، كالحاء والخاء والعين، والصاد والضاد والقاف، والطاء والذال والثاء، فأصوات اللغة العربية تختلف عن أصوات غيرها من اللغات، ومن بينها اللغة التركبية، مما يسبب صعوبة حقيقية على الطالب التركي في التعرف السماعي على هذه الحروف،

الخاتمة والنتائج.

توصل البحث إلى مجموعة من النتائج والتوصيات، يجملها بما يلي:

- واقع تعليم العربية للناطقين بغيرها، يحتاج إلى تذييل للعقبات التي تعترضه، وأهمها، المادة العلمية، ومهارات وطرق ومناهج التدريس.
- رصد البحث أهم الأسس التي تركز عليها عملية تعليم العربية للناطقين بغيرها، ووقف على أوجه ومراحل تطبيقاتها السليمة لها.
- بين البحث الإيجابيات التي اعتورت عملية تعليم العربية للناطقين بغيرها، من حيث المناهج والطرق المتبعة، وكشف عن سلبياتها، ورصد أوجه تطبيقاتها العملية ومدى نجاعتها في تحقيق التطور المنشود من تعليمها.
- اختط البحث لنفسه، طريقة تدريس سماها، الطريقة التكاملية، في تعليم العربية للناطقين بغيرها. استقاها من واقع تعليم العربية والطرق المتبعة فيها، جمع إيجابيات الطرق السابقة، وطرح سلبياتها، مع الأخذ بالاعتبار أهمية الواقع التطبيقي والعملية في تعليم العربية للناطقين بغيرها.
- كشف البحث عن أهمية المقاربات التحديثية في واقع تعليم العربية، وبين دور ومحورية المقاربة التواصلية في تطوير الأداء التطبيقي للمتعلمين، كما أوضح من خلال نموذج تطبيقي للباحث، منتخب من واقع تدريس النظام الصوتي العربي للناطقين بغير العربية من الطلبة الأتراك، كيفية تدريس النظام الصوتي العربي، وخطواته، مع رصد العوائق، والكشف عن سبل تجاوزها، في ضوء ما أسماه بالمقاربة التطبيقية، والطريقة التكاملية التي ابتدعها البحث من واقع تعليم العربية للناطقين بغيرها.

المصادر:

- تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها(الرؤى والتجارب)، أبحاث علمية محكمة، أعمال مؤتمر الدولي الأول، اسطنبول، دار كنوز المعرفة، عمان، ط1، 2015.
- فاطمة محمد العمري، مقارنة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة دراسات، العلوم الغنسانية والاجتماعية، مجلد39، العدد 2، 2012.
- تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بين الواقع والمأمول تركيا أنموذجا، آيدن قضاة، عامر برداعي، مجلة كلية الإلهيات، العدد 2، 2019.
- ملخصات أبحاث مؤتمر اسطنبول الدولي الثاني، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، إضاءات ومعالم، مؤسسة اسطنبول للتعليم والأبحاث، 2016.
- آيدن، قضاة، أهمية اللغة العربية في فهم العلوم الدينية، مجلة الشرقيات النسخة، 42\16، (حزيران، 2016)، 147-164.