IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 5, Issue 2, April 2023

Received: 05/02/2023 **Accepted:** 10/03/2023 **Published:** 01/04/2023

TEACHING ARABIC TO NON-NATIVE SPEAKERS

Souad Hadj SAID [1]

Dr, Oran1 Ahmed Ben Bella University, Algeria

Abstract:

The demand for learning the Arabic language increases not only from the Muslim learners but also from non-Muslims. The Arabic is asked for economic and politic and many other purposes but the main and the most known reason is to learn more about the Islamic culture. Despite all the efforts being made to achieve and overcome a great level learning and teaching the language this field is still incomplete. Learning Arabic is no longer a question of grammar rules but learning it to be used in different real life and authentic situations.

I tried in this research article to emphasize on the most important developments that researchers consider essential to the success of this educational mission.

Key Words: The Arabic Language –Obstacles -Efforts Made to Achieve The Education Strategy –Teaching It to Non-Native Speakers.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.19.10

[1] hadjsaidsouad@outlook.fr

تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها

سعاد حاج سعيد

د، جامعة وهران-1أحمد بن بلة، الجزائر

الملخص:

يزداد الإقبال سنويّاً على تعلّم اللّغة العربيّة، ليس فقط من أبناء المسلمين، بل ومن غير المسلمين ويكون الدّافع لذلك متعدّداً ومختلفاً فمن المتعلّمين من يقبل على تعلّم اللّغة العربيّة ليتعرّف عن قرب على الثّقافة الإسلامية ومنهم من يكون غرضه تجاري أو سياسي أو غير ذلك.

ورغم كلّ الجهود الّتي تبذل في سبيل تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى وتسهيلها على المتعلّمين ويكون ذلك بإعداد المناهج التّعليميّة أو من خلال إجراء البحوث والدّراسات وتدريب المعلّمين المتخصّصين في هذا المجال إلّا أن المجال لا يزال ناقصاً وفي بداياته مقارنة بآليات تعليم اللّغات الأخرى، فإن تعلم اللّغة العربيّة لا يعني أبداً تعلّم قواعدها بل يعني إمكانية استعمالها في مواقف مختلفة ويرتكز تعليمها على التفاعل والتّحاور داخل قاعة الدّرس، وإنّ اختيار طريقة معيّنة مرهون بمدى ملاءمتها لتعليم اللّغة وأقربها تحقيقاً.

للأهداف المرجوة ومرهون أيضاً بقدرة المعلّم على تطبيق ما فهمه تطبيقاً فعليّاً ملائماً لمختلف الشّرائح التّعليميّة.

وقد حاولت في هاته الورقة البحثيّة التّعرّض لأهمّ المستجدّات الّتي ارتآها الباحثون ضروريّة وأساسيّة لأداء هاته المهمّة التّربويّة والنّجاح فيها محاولين تجاوز العقبات الّتي تعترض طموحاتهم ومن أهمّ تلك العراقيل عدم توفّر المنهاج المحدّد الواضح الأهداف إلى جانب مسائل أخرى تبقى مجال التّخمين، وقد اعتمدت في بحثي على مراجع من أهمّها كتاب "أساسيات تعليم اللغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى " لعبد العزيز العصيلي، تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها" لرشدي طعيمة وغيرها من المؤلّفات الّتي سايرتني لإنجاز هذا العمل معتمدة في ذلك الوصف والاستقصاء.

الكلمات المفتاحية: اللّغة العربيّة – تعليمها لغير النّاطقين بها – العراقيل – الجهود لتحقيق استراتيجية التّعليم.

المقدمة:

انّ التّحديّات التي تفرضها طبيعة العصر الحاضر والظروف التي يعيشها العالم من تطورات مستمرة وكبيرة في المعرفة العلميّة والثّقافيّة لها الأثر الكبير في تطوير نظامنا التّعليمي والنّهوض بمستواه وتوجّهه لإعداد القوى البشريّة العامة ولمواجهة متطلّبات التنمية التّربويّة من ازدياد عدد المقبلين على التّعلم بوصفه نتيجة حتميّة للإنفجار السّكاني وما نشأعنه من أهميّة استمرار التّعلم مدى الحياة.

وبما أنّ التّغير والتّجدد سمة الحياة وأنّهما مستمران ومتصلان بصورة مباشرة بالإنسان يتفاعل معهما ويوظفهما لتيسير شؤون حياته، فإنه ولا بدّ من مدّ التربية والتعليم طوال فترة الحياة، فالتعليم لا ينظر إليه على أنه عمليّة مقيدة بوقت معين أو مكان معين. ولا شكّ أنّ عمليّة التعليم والتعلم مرّت بمراحل عديدة عبر التّاريخ وبطرائق متعدّدة ومتنوّعة غير أنّها ليست دائمة وإنّما تتطوّر مع تطوّر حياة الشّعوب والأمم الّتي دأبت على تطوير نمط معيشتها وبالتّالي تطوير لغتها ومع كلّ تطوّر في نمط الحياة يصحبه تغيير في طريقة التّعليم والتّعلم وبذلك تكون طرق التّعليم هي الأخرى في تجدّد مستمرّ تعكس ما هو متاح في التّطور الحادث مع دوران الزّمن، فما قد يكون جديداً من وسائل وطرائق وتقنيات يصبح قديماً مع استمرار الزمن واستكشاف ما هو جديد ومغاير لما هو قائم والواقع يثبت ذلك.

وقد حاولت في مداخلتي الإجابة أو البحث في مختلف الصّعوبات الّتي تعترض سبيل نشر اللّغة العربيّة وتعليمها للناطقين بغيرها ومحاولة البحث في كيفيّة استخدام أنجح الطّرق والأساليب الّتي يمكنها معالجة قصور المناهج والطّرائق التّعليميّة الّتي تراعي خصائص المتعلّمين والفروق الفرديّة بينهم، محاولة رسم مواصفات المعلّم الكفيء القادر على تفجير طاقات المتعلّم وتنميّة قدراته اللّغويّة عن طريق تمثّله لجملة من الاستراتيجيّات الّتي تمنح تعليم اللّغة لغير النّاطقين بها طابعاً جديداً وإبداعاً وتفاعليّاً وكيف يتمكّن المتعلّم باعتباره العنصر المستهدف من العمليّة التّعليميّة الاستجابة لمقاصد المعلّم وهل ثمّة عناصر أخرى تقوّي العلاقة التّواصليّة الإبلاغيّة بين المعلّم والمتعلّم.

وقد انتهجت في الإجابة عن تساؤلاتي منهجاً وصفياً تحليليّا ساعدني على تتبّع مختلف المسارات المتعلّقة بموضوع بحثي.

دوافع وأهداف تعلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها:

تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها أضحى مطلباً ليس للعرب والمسلمين فحسب بل لغيرهم من الأمم الّتي بهرتها علوم العربيّة وأسرارها فأمعنت فيها بحثاً وتتبّعاً ودراسة وتشبّعاً حتّى تجاوز الاهتمام بها اهتمامهم باللّغات الأخرى.

ويقصد بتعليم اللّغة العربيّة كلغة ثانية أنّه عمليّة تتمّ وفق "تنظيم معين يتمّ عن طريقه تزويد المتعلّمين بمجموعة من الخبرات المعرفيّة، والوجدانية والنّفسية الّتي تمكّنهم من الإتّصال باللّغة العربيّة الّتي تختلف عن لغتهم وتمكّنهم من فهم ثقافتها وممارسة أوجه النّشاط اللّازمة داخل المعهد التّعليمي أو خارجه وذلك تحت إشراف المعهد نفسه". كما أن مفهوم تعليم اللّغة الثّانية يقصد به، أي نشاط مقصود، يقوم به فرد ما لمساعدة فرد آخر على الاتّصال بنظام من الرّموز اللّغويّة يختلف عن ذلك الّذي ألفه وتعوّد الإتّصال به.

وقد حدّدت الدّراسات أصناف الرّاغبين في تعلّم اللّغة العربيّة فمنهم المسلمون من غير العرب الرّاغبون في تعلّم العربيّة من أجل دراسة الإسلام والقرآن في مصادره الأصليّة ومنهم الجاليات الأجنبيّة الّتي لها اتّصال مباشر بالعرب في الشّؤون الاقتصاديّة والسّياسية والثّقافيّة وغيرها، ومنهم أيضاً بعض العلماء الأجانب الّذين لهم رغبة في الإطّلاع على العلوم العربيّة ثمّ بعض الدّارسين المتخصّصين من غير العرب في اللّغات بشكل عام واللّغة العربيّة بشكل خاص باعتبارها أهمّ لغة حافظت على خصائص اللّغات السّامية. (طعيمة، 1406هـ-1986م)

إنّ تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى هو أكبر من مجرّد حشو أذهان الطّلاب بمعلومات عن هذه اللّغة أو تزويدهم بأفكار عنها، إنّه نشاط متكامل يستهدف:

- تنمية قدرات الطّلاب العقليّة واستثمار ما لديهم من طاقات التّفكير والإبداع، فاللّغة عمليّة إبداعيّة في المقام الأوّل.

- تنمية مشاعر الطّلاب واتّجاهاتهم الإيجابيّة نحو اللّغة العربيّة وثقافتها.

- اكتساب المتعلّمين مهارات لغويّة معيّنة يشترك فيها الأداء الحركي بمثل ما تشترك العمليّات النّفسيّة الأخرى وهو ما يعرف ب- Psychomotor .

- إن تعليم اللّغة نشاط مقصود ينطلق القائم به من تصوّر مسبق للمهمّة الّتي يقوم بها والأدوار الّتي يلعبها، من ثمّ يلزم القيام بها؛ وضع خطّة للعمل ذات أهداف محدّدة وإجراءات واضحة. (طعيمة، 1989 م)

- كما أن ـ تعليم اللّغة ليس جهداً ينفرد به شخص أمام آخر إنّما هو إعادة بناء الخبرة وإعادة بناء الخبرة نشاط يتطلّب إسهام كلّ من المعلّم والمتعلّم، إنّه جهد مشترك وعمل متكامل يحتاج منهما جهداً.

- ليست الغاية من تعليم اللّغة أن يزوّد المعلّم الطّالب بكلّ شيء وأن يصحب طلبته على امتداد المسيرة التّعليميّة، فينتظر منه الطّالب الرّاي في كلّ موقف والحلّ لكلّ مشكلة والإجابة عن كلّ سؤال إنّ المعلّم النّاجح هو الّذي يساعد الطّالب على أن يفكّر بنفسه ولنفسه. (فتحي و الشّيخ، 2003)

الأسس التّربويّة عند بناء المناهج:

دور البيئة في تعليم اللّغة:

اللّغة الإنسانيّة نظام صوتي يالدّرجة الأولى فحين عرف الإنسان اللّغة عرفها منطوقة غير مكتوبة وإنّما جاءت الكتابة لتكون بديلاً للنّطق عندما تعذّر استعمال النّطق بسبب بعد المسافات أو الزّمان ولكنّ هذا البديل المكتوب ما كان ليفي بنقل جميع خصائص النّطق، إذ بدأت الكتابة تصويريّة ثمّ انتقلت الى ألفبائيّة لا تشتمل على نبر أو تنغيم أو إشارات أو إيماءات أو تعبير طبيعي ممّا يبدو على الوجه، كاحتناقه أو انبساط أساريره أو غير ذلك ممّا يساعد النّطق ومعنى ذلك أنّ النّطق يشتمل على جميع مقوّمات الاتّصال اللّغوي ولكن الكتابة تشتمل على بعضها ولذا فإنّ تعليم اللّغة يعني أوّلاً تعليم استعمالها نطقاً ثمّ لا يأتي كتابتها إلّا ثانياً.

فاللّغة بالنسبة (لأندري مارتيني) ليست آلة ناسخة تعطي في الواقع صورة الأشياء كما هي وتنقلها نقلاً آلياً بل إنّها بنى متراصة ومتكاملة يرى متكلّمها الواقع من خلالها ويطلّ عبرها على عالم الأشياء والاحاسيس فتربّت الخبرة الإنسانيّة عنده بحسب التّنظيم اللّغوي الّذي يحمل هذه الخبرة ويوصلها إلى الآخرين فتعلّم لغة جديدة لا ينجم عنه وضع سمات أو عناوين جديدة لأشياء معروفة بل يكسب متعلّمها نظرة تحليليّة مغايرة في إطار التّواصل يعتادها من خلال معرفته للبنى اللّغويّة الجديدة الّتي تعكس في حقيقته الواقع والعالم بطريقة مختلفة عمّا في لغته الأمّ أو لغته الأولى. (العصيلي، 2003)

فالبيئة اللّغويّة المناسبة شرط ضروري لتعلّم التّعبير السّليم، ذلك أنّ المتعلّم يكتسب لغته الأولى في فترة زمنيّة تمكّن علماء النّفس من تحديدها عند الأطفال لتوفّر بيئة الإكتساب المناسبة في حين يجد صعوبة في تعلّم اللّغة العربيّة الفصحى خاصّة على مستوى اللّغة الشّفويّة لأنّ هذه البيئة غائبة، فلا يمكن تعلّم اللّغة إلّا من خلال الاستماع لأداء سليم خال من الممارسات اللّغويّة الخاطئة وعليه تصبح العناية بالممارسات اللّغويّة مطلباً حيويّاً فتصبح البيئة مربيّاً ومعلّماً أساسيّاً بل أولويّاً.

مواصفات معلّم العربيّة للنّاطقين بغيرها:

قد يحقّق المعلّم وهو يؤدّي مهمّته التّوصيليّة الوظائف الأساسيّة الّتي تميّز الأدب والّتي أشار إليها "جاكوبسون" كون الأدب بأي لغة كان رسالة إجتماعيّة أو سياسية يصدر فيها مبدعها عن خلفيّة فكريّة يهدف بها التّوجيه والتّعليم والتّربيّة ومن ثمّ تتحوّل اللّغة من مجرّد شفرات وتشكيلات لغويّة إلى بناءات معرفيّة تتفاعل مع الحياة، فالمعلّم هو الملقّن والمحلّل، غير أنّه عملة لوجهين فقد يكون سبباً في تحبيب المتعلّمين للّغة الثانية وشغفهم بتعلّمها بالرّغم من الغموض والصّعوبة الّتي تتبدّى لهم في بداية لقائهم بها وعلى نقيض ذلك فقد يكون سبباً في كرههم لها وعزوفهم عن تعلّمها، فيجب أن يكون مدركاً أنّ اللّغة ظاهرة إنسانيّة لتوصيل الأفكار والعواطف والرّغبات وهي نشاط إنساني مكتسب

ووسيلة للاتصال الإنساني بين أبناء الجيل الواحد أو بين أجيال مختلفة، ومن أهمّ شروط المعلّم النّاجح هو أن يحمل شروط التّأهيل التّربوي، فعليه أن يكون قدوة لمتعلّميه في أخلاقه فهو مربيّ قبل أن يكون معلّماً، وأن يكون قادراً على تحقيق الأهداف الّتي حدّدها الأمريكي "جون كيلر" والمتمثّلة في جذب انتباه المتعلّمين باستعمال مثيرات متباينة ومتغايرة في الإلقاء لتبديد الملل وبث الإستجابة والإهتمام داخل القسم، وعليه أيضا أن يلحّ في توضيح قيمة ما يتعلّمه فيستثير بذلك الدّوافع الدّاخليّة للمتعلّم ومنها الرّغبة في التّعلم المستمرّ. هي شروط عامّة، ضف إليها الشّروط الخاصّة لمعلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وهي أن يكون فصيحاً بليغاً قادراً على التّعبير والتّوضيح والتّفسير فمعيار القدرة اللّغويّة فا صل في العلاقة بين المعلّم والمتعلّم فإن توفّرت فيه تلك المزايا فسيقوم بمهمّته التعليمية الّتي تقتضي معرفة المعاني المعجميّة والمقابلات بين الكلمات، معرفة الحقول المعجميّة وتجارب البيئة ونواحي الإتّفاق والإختلاف المتصلة بذلك، علاقة الأساليب بالسّياق، معرفة العادات والتّقاليد السّائدة في مواقع الإتّصال، إدراك الفروق بين لغة التّخاطب ولغة التّحرير بالفصحى بتطبيق ما يعرف عند اللّسانيّين بالاقتصاد اللّغوي وما يعرف عند علماء اللّغة العربيّة بالخفّة والاستخفاف، فالتّخفيف جائز وضروري أحياناً وهو وجه من وجوه الأداء الفصيح قد تكلّم به العرب وقرئ ويقرأ به القرآن الكريم. (السّامرائي و انتصار ، 2004)

كما يجب مراعاة الفروق الصّوتية بين اللّغة الأولى واللّغة الثّانية وما تتميّز به اللّغة العربيّة عن اللّغات الأخرى كتميّزها بحرف الضّاد، والطّاء، والحاء والّتي يصعب على المتعلّم الأجنبيّ وحتّى العربيّ الّذي اكتسب لغة أخرى بحكم تواجده في بيئة غير عربيّة النّطق بها، إنّ معرفة الخصائص الصّوتيّة للعربيّة تساعد المعلّم على تجاوز الكثير من الصّعوبات، حيث يمكنه معالجة مثل هذه المسائل بالبحث عن الحلول، إضافة الى استغلاله عنصر البيئة بأن يجعل المتعلّم يمارس اللّغة مرّات عديدة كالطّفل الصّغير الّذي يكرّر الكلمات في كلّ وقت وأن يجعله أيضاً محاكياً ومقلّداً لما يسمعه وأن يمارس الأصوات المفردة ثمّ الكلمات ثمّ الجمل ليضمن تعلّماً صحيحاً، وهذا ما أكّده عدد من الباحثين أمثال فرانسوا جوان الّذي خلص الى أنّ التّفاعل والتّحاور والاختلاط مع الآخرين من أنجع طرق تعلّم اللّغة عموماً واللّغة الثّانية على الخصوص. (العصيلي، 2003)

المتعلّم أو (المتلقّي):

لم يعد المعلّم في ضوء المناهج التّربويّة المعاصرة مالكاً للمعرفة ومسيطراً عليها، بل مقترحاً للوضعيّات ومفاوضاً وموجّهاً للمتعلّمين من أجل إشراك الأغلبيّة في مساعي بناء التّعليم وما يتعلّمه المتعلّم من وضعيّات دالة بالنّسبة إليه يبقى أثره ويدوم طبيعة ثنائيّة العقد (معلّم) (متعلّم). (أبو حويج، 2000).

كما أنّ نجاح العمليّة مرتهن بمدى علاقة المعلّم بالمتعلّمين وما بينهما من احترام وتقدير، فبدون الاحترام لن يكون هناك فائدة من التّوجيه ولن يحصل الأثر المرغوب فيه من التّعليم، فالمتعلّم إذا عامل معلّمه بالاحترام والتّقدير وعرف له هذه المكانة فإنّه حريّ أن يستفيد من معلّمه ويبادله بنفس المعاملة، العمليّة التّعليميّة تفاعلاً مشتركاً بين المعلّم والمتعلّمين، ومن مواصفات المتعلّم إلتزام الصّمت والوقار حين يتطلّب ذلك، حسن الاستماع، عدم مقاطعة الدّرس، أن يبدي تفاعله بالدّرس بمشاركته بالمنافسة والحوار وبهذه المواصفات تنبني شخصيّته فيعتاد حسن التّفكير وجودة التّعبير والقدرة على النّقد والمقاربة والقوّة والإقناع.

الطّرائق المنهجيّة في التّعليم:

طريقة تدريس أيّ منهاج تعدّ عنصراً مهمّاً في إنجاح المنهاج، فلا بدّ أن يأخذ واضع المنهاج بعين الاعتبار تحديد أنسب الطّرائق والاستراتيجيّات لتدريس منهاجه فطرائق تعليم اللّغات الأجنبيّة تتعدّد وتتنوّع إلّا أنّه بالرّغم من تعدّدها وتنوّعها تلتقي في أساسيّات مشتركة فهي تتّفق على التدرّج من المعروف الى المجهول ومن السّهل الى الصّعب، غير أن المشكلة الحقيقيّة في مجال تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها توزع الى ندرة توافر منهج محدّد واضح الأهداف، مع غياب تصوّر واضح لأسسه الفلسفيّة والنّفسيّة والثّقافيّة مع قلّة المواد التّعليميّة المقدّمة للطّلاب مع قلّة استخدام الاستراتيجيّات الحديثة المناسبة مع غياب المعلّم الّذي تجتمع كلّ الشّروط اللّازمة لتعليم اللّغة العربيّة لأجانب هي غريبة بالنّسبة لهم (مدكور، 2006).

إنّ تصميم منهج اللّغة الأجنبيّة يتمّ وفق خطّة محدّدة تعتمد على أفكار منظّمة، وكمّ هائل من البيانات والمعلومات وتخطيط دقيق للخبرات يضمّ كلّ ذلك نموذجاً علميّاً لتعليم وتعلّم اللّغة الأجنبيّة وغالباً ما يبنى هذا النّموذج في ضوء نظريّة تبني تنظيم المفاهيم بطريقة محدّدة فيتكوّن إطار عمل للتّكامل بين مدخلات المنهج وعمليّاته ومخرجاته، ويشكّل هذا الإطار أبعاد المنهج المختار بطريقة غير نهائيّة وغير مطلقة يحكمها معياران وهما: الاتّساع لاحتواء كلّ المدخلات المتّصلة بمجال المنهج المتخصّص باللّغة العربيّة كلغة أجنبيّة، أمّا المعيار الثّني، فيتمثّل في التّكامل بين المدخلات وبين العمليّات داخل خطّة متماسكة وشاملة متتابعة. (مدكور، 2006)

يعتبر علماء التّربيّة تصميم المنهج عمليّة صنع القرار وتنضوي عمليّة صنع القرار على مراحل للوصول إلى هذا القرار ابتداءً من تحديد المشكلة وانتهاء بحلّها أمّا اتخاذ القرار فيمثّل المرحلة النّهائيّة من مراحل صنع القرار وغالباً ما يكون خلاصة ما توصّل اليه صانع القرار من بيانات ومعلومات وأفكار، ومن ثمّ يهتمّ القرار المتّخذ بالنسبة لتصميم منهج اللّغة العربيّة كلغة أجنبيّة بما ينبغي تعلّمه وتعليمه؟ وكيف؟ ولمن؟ وأين؟ ومتى، وكيف ينظّم ويقوم ؟ وكيف يحسّن؟ وخلاصة تلك الهموم كيف تتمّ عمليّة تطوير عمليّة تعليم اللّغة الأجنبيّة. (العصيلي، 2003)

طرائق التّدريس:

نالت طرق تدريس اللّغة العربيّة لأبنائها جانباً كبيراً من اهتمام المتخصّصين تطلّعاً لأفعل الطّرق وأنجعها فإنّ طرق تدريس اللّغة العربيّة لغير أبنائها أو غير النّاطقين بها خليقة أخذت من الاهتمام قدراً كبيراً بحثاً عن أهم المداخل والأساليب مستفيدة من أهم تجارب الآخرين في طرق تعليم لغاتهم لغيرهم.

وتخضع كلّ طريقة لمجموعة من الإجراءات الّتي يتبعها المعلّم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف المحدّدة في جهد والطّريقة مهمّة فهي الّتي تعمل على إيصال المعلومة أو النّتائج في أقصر وقت وبأقلّ جهد، يستغلّها المعلّم في موقف تعليمي" موظّفاً مجموعة من النّشاطات لمساعدة متعلّميه في الوصول إلى أهداف تربويّة معيّنة، وهي خطّة شاملة يستعان بها وتتطلّب عدداً من الخطوات والإجراءات والأنشطة داخل القاعة وخارجها ويتمّ وفقها "تدريس المهارات، اللّغويّة الأربع Language Skills وهي، فهم المسموع، الحديث وهو النّطق والتّحاور، القراءة، والكتابة؛ إذ التّمكن من هذه المهارات يؤدّي الى تحقيق الكفاية اللّغويّة وهي الهدف الرّئيس من تعلّم اللّغة. (طعيمة، 1406هـ-1986م)

فطرائق التّدريس هي أكثر عناصر المنهاج تحقيقاً للأهداف ؛ لأنّها هي الّتي تحدّد الأساليب الواجب اتّباعها والوسائل الواجب استخدامها والأنشطة الواجب القيام بها فيجب أن تكون ملائمة للأهداف المنشودة، وأن تكون ملائمة أيضاً لمحتوى المدّة الدّراسيّة، مسايرة لمستويات نمو المتعلّمين فتجذب انتباههم، وتعمل على تنشيط تفكارهم و قادرة على زرع الثّقة بنفوسهم.

تنحصر طرائق تدريس مناهج تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها فيم يلي:

طريقة القواعد والتّرجمة:The grammar – Translation method

تعدّ هذه الطّريقة من أقدم الطّرائق المتبعة في تعليم اللّغات وهي طريقة تقليديّة يرجع تاريخ ظهورها في أوروبا الى أواخر القرن 19م وهي أقدم من ذلك إذ انتشرت مع انتشار الإسلام ولها ذيوع في بلدان جنوب شرق آسيا وفي جنوب افريقيا وتقوم على حفظ القرآن الكريم وشرح المفردات فيه ثمّ شرح القواعد النّحويّة الّتي تسهم في فهم تراكيبه.

أو تعرّف الطّالب قواعد النّحو والاشتقاق وحفظهما للقياس عليهما بالطريقة القياسيّة الّتي تقدّم القاعدة والأمثلة حتّى يتمكّن الطّالب من حفظ القاعدة وتطبيقها في جمل ونصوص لغويّة جديدة وتقدّم مترجمة من اللّغة الأجنبيّة أو إليها. (العسّاف)

الطّريقة الثّانية وهي الطّريقة المباشرة:Direct Method

وتعود الى كبار اللّغويّن فيكتور ويلهام الّذي دعا الى استخدام نتائج علم الصّوتيّات في تدريس نطق اللّغات الأجنبيّة وهي تعمل على إقصاء الوسيط اللّغوي المتمثّل في اللّغة الامّ من العمليّة التّعليميّة والاعتماد على اللّغة الهدف (الرّبط المباشر بين الأشياء وما يطلق عليها من أسماء) أمّا الطّريقة الثّالثة فهي طريقة القراءة: يتدرّب الطّلبة فيها على القراءة السّليمة وعلى بعض المهارات الصّوتيّة فينطقون الأصوات والجمل الموجودة في المنهاج حتّى يألفوا المنهاج الصّوتي *ثمّ تتبع قراءتهم للنّصوص ببعض الأسئلة ليتأكّد المعلّم من فهمهم للنّص.

وهناك **الطّريقة السّمعيّة الشّفويةّ،** - Audio –Lingual approch لم تعد اللّغة تحت ظلّ هذه الطّريقة وسيلة للاتصال الكتابي فقط أو نقل التّراث الإنساني فحسب، بل أصبحت أداة لتحقيق الاتّصال الشفهي بمهارتيه الاستماع والكلام فهي تهتمّ بالنّطق وتعتمد على المحاكاة وتذكّر العبارات ويليه الاتّصال الكتابي بمهارتيه القراءة والكتابة ويمثّل هذا المفهوم للّغة مدخلاً أساسيّاً من المداخل الّتي تستند إليها الطريقة السّمعيّة الشّفويّة. (العسّاف)

أمّا **الطّريقة التّواصليّة،** Communicative approch فيصبح فيها المتعلّم الطّرف الأهم في عمليّة التّعليم فيتعلّم كيف يستخدم البنى اللّغويّة في مواقف وسياقات اجتماعيّة مناسبة وتمثّل الأنشطة التّواصليّة المحور المركزي في هذه الطّريقة والغاية من ذلك أن تجعل المتعلّم عضواً في العمليّة التّواصلية سواء أكان داخل قاعة الدّرس أو خارجها فينال المتعلّم اهتماماً كبيراً فهو لا يظلّ في دور التّلقين والإعادة بل لا بدّ عليه من استنهاض قدراته وطاقاته باعتباره عنصراً أساسيّاً في عمليّة التّعلّم والتّعليم. (الجبوري و السّلطاني، 2013)

لطرائق التّدريس أهميّة كبيرة في العمليّة التّربويّة فعليها يعتمد نجاح المنهاج أو فساده، فإن تعدّدت واختلفت في أسلوبها، ويعود هذا التّعدّد والتنوّع إلى علماء التّربيّة وعلماء النّفس الذين راعوا في وضعهم لها عنصرين اثنين وهما الطّالب والمادّة الّتي يقدّمها المنهاج، فليس هناك طريقة أفضل من غيرها فلكلّ طريقة إيجابيّاتها وسلبيّاتها وعلى المعلّم اختيار الطريقة الّتي تناسب موضوع درسه باستعماله خبراته ومواهبه وقدراته في سبيل إيجاد أفضل السبل التربويّة والدّداكتيكيّة الّتي تناسب فصله، مع الاستفادة من الوسائل التقنية المتطوّرة في تحقيق أهداف العمليّة التّعليميّة وجعل تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها تعليماً ممتعاً ومنتجاً في الوقت نفسه.

وإن اختلفت تلك الطّرائق في أسلوبها فهي تتّفق في أهداف تعليميّة أساسيّة تسعى إلى تحقيقها مثل تعليم الحروف الأبجديّة أوّلاً، ثمّ الكلمات وبعدها الجمل والقواعد ويراعى في ذلك شروط معيّنة نذكر أهمّها:

- تكرار الكلمات وإعادتها بصوت مرتفع مع المعلّم، فهي تدريب مناسب لترسيخ المعلومات وحفظها في الذّاكرة، كما أنّ تقليد المعلّم يضمن للمتعلّم النّطق الصّحيح كونها مرفوقة بحركات الوجه والإشارات الّتي يستعين بها المعلّم لتأدية الأصوات بشكل صحيح.

- إنشاء الحوارات بين المتعلّمين ممّا يساعدهم على التّعبير الشّفوي بتوظيف ما تعلّموه من كلمات في جمل مركّبة.

- ربط الحروف والكلمات بالصّور والألوان فذلك يساعد على ترسيخها في الذّهن؛ إذ تعتبر حاسة البصر من أفضل وسائل التّعلّم خصوصاً للمبتدئين.

- الاستماع إلى أشرطة مسجّلة تحتوي محادثات وأغاني تساعد المتعلّم على التّركيز والانتباه إلى النّطق الصّحيح للأصوات والكلمات، السّماع ينمّي قدرات المتعلّمين.

هي أساسيّات عامّة في تعلّم اللّغة تضاف إليها أساليب وشروط تعليميّة أخرى لمتعلّي العربيّة كلغة ثانية نجملها في:

- التّعلم عن طريق الممارسة والأنشطة التعليمية الأساسيّة ؛ فيكلّم المتعلّم نفسه دون مساعدة من غيره فيردّد العبارات الأكثر تداولاً عند العربيّ، مثلاً: السّلام عليكم، وعليكم السّلام، أهلاً وسهلاً، كيف الحال؟ ما اسمك؟. (المجلس الدّولي للّغة العربيّة، 2014)

- **الأنشطة الفرديّة:** وتتمثّل في مختلف التّدريبات اللّغويّة الّتي يقدّمها المعلّم للمتعلّم والّتي تقوم على أساس التّقليد والتّكرار، ينجزها المتعلّم بمفرده ومنها: القراءة الصّامتة، وهي القراءة الدّاخليّة في ذهن المتعلّم دون أن ينطق بالأصوات والحروف فهي تعتبر تدريباً قويّاً يركّز على حاسة البصر الّتي تحفظ رسم الحروف والكلمات في الذّاكرة، وتساعد على ترسيخ الملكة اللّغويّة.

- **القراءة الجهريّة**: من خلالها يتمكّن المعلّم من اكتشاف مواطن الضّعف عند المتعلّم والنّقائص الّتي يعاني منها ليتمكّن من تصويبها، كما يساهم هذا النّشاط في تدريب الجهاز النّطقي عند المتكلّم على التّأدية الصّحيحة.

- **التعبير الشّفوي**: يعدّ من أفضل الوسائل المباشرة والتّطبيقيّة لتعليم اللّغات؛ فالمتعلّم يتلقّى مجموعة من الدّروس والقواعد في مختلف المستويات اللّغويّة يحتاج الى توضيفها في صياغة أساليب تعبيريّة وجمل من إنشائه، وهو يدعم القراءة الجهريّة في تدريب اللّسان والجهاز النّطقي على الأداء الصّحيح للأصوات والحروف خاصّة تلك الّتي لا تتوفّر في اللّغة الأصليّة للمتعلّم.

- **الإمـــــلاء**: يقوم هذا النّشاط على عاملي السّماع والتّلفظ؛ حيث أنّ بعض الكلمات تحتوي على حروف لا ننطقها ولكن نكتبها مثل الألف المقصورة والتّاء المربوطة في أواخر الكلمات العربيّة، وكذلك بعض الكلمات تشتمل على حروف تتداخل وتتشابه مع غيرها في الصّوت او النّطق مثل (الصّاد) و(السين)، (الضاد والظاء) مثلاً: سار من المشي وصار بمعنى تحوّل– ضلّ بمعنى الإنحراف وظلّ، بمعنى انعكاس الشّمس على الأشياء فيتغيّر المعنى بتغيّرها.

- حفظ الأناشيد والأمثال: تسمح الأناشيد بترسيخ الرّصيد اللّغوي في ذهن المتعلّم بما تبعثه من روح جماعيّة في الإلقاء ومن الاستماع بالوزن والإيقاع الموسيقي.

- أمّا الأمثال والحكم فهي ذاكرة الأمّة فهي تجسّد مختلف الاستعمالات اللّغويّة لتلك اللّغة بالممارسة كما أنّها تنقل المتعلّم من المعاني البسيطة الى المعاني الغامضة الّتي تحتاج الى الشّرح. (المجلس الدّولي للّغة العربيّة، 2014)

- **الأنشطة الجماعيّة:** تتمثّل في الممارسات اللّغويّة الّتي يقتضي تعلّمها أكثر من متعلّم واحد وهناك كثير من التّدريبات الّتي تستدعي أن يعمل فيها الطّلبة معا مثل إعادة المحادثة، والعبارات والمفردات والأصوات بصورة جماعيّة بعد المعلّم، وقد تكون تعاونيّة بمشاركة الجميع أو تنافسيّة، مثل تقمّص الأدوار وتمثيل المسرحيّات، تساهم هاته الطّريقة بشكل فعّال في تحسين الآداء الكلامي للمتعلّم وذلك بممارسة اللّغة وتأدية مختلف الأساليب الإنشائيّة، فتمثيل أدوار مسرحيّة مثلاً يمكّن المتعلّم من التّعبير الشّفهي واكتشاف قدراته التّعبيريّة وكذلك مواطن ضعفه.

- **المحاورة والمناقشة بنفس اللّغة**: من الأخطاء الشّائعة في تعليم اللّغات التّفكير بلغة والتّعبير بلغة أخرى فاستدراج المعلم للمتعلم من خلال المناقشة للوصول الى الحقائق المرجوّة في المادّة المطلوبة. فمحاورة المتعلّم باللّغة الّتي يتعلّمها يشجّعه على التّعبير وتجاوز الخوف من الخطأ والخجل.

- **الألعاب اللّغويّة**: وهي أنشطة تحفيزيّة تجمع بين التّعليم واللّعب ممّا يمنح المتعلّم متنفّساً يخرجه من نمط التّعليم المنظم والمستمر في قاعة الدّرس الى جوّ الحركة الّذي يدفعه لتعلّم أفضل للّغة ويعرّفه (ج.جبيس) بأنّها نشاط يتمّ بين المتمدرسين، متعاونين أو متنافسين للوصول الى غايتهم في اطار القواعد الموضوعة. حيث تتميّز هذه الألعاب عن غيرها بكونها ألعاباً تعليميّة هادفة، ومنها على سبيل المثال الكلمات المتقاطعة الّتي تتطلّب تركيب مجموعة من الحروف ووضعها في مكانها المناسب لتشكيل كلمات محدّدة ذات معنى. فيسمح للمتعلّم بتوضيف رصيده اللغوي ويتعرّف على الجوانب الكتابيّة للكلمات وتصحيح أخطاءه. (شوق ، 1998)

جدول توضيحي لإحدى الوحدات التدريسية:(مستوى ابتدائي)

النّص وعنوانه	الكلمات الجديدة	التركيز على حرف الضّاد وحركته	حرف الظّاض	تدريبات
العربيّة لغة القرآن	اللّغة- معهد –صديق – عظيم –مركز	صديق – لصيق صندوق	ظهر- عظيم -يحفظ	تركيب جمل على أساس جملة نموذجيّة من النّص
				أسئلة استنباطيّة من النّص
				ترتيب كلمات من النص وتوظيفها في جمل
				البحث عن ثلاث كلمات تبدأ بالحرف مفتوحاً – مكسوراً – ومضموماً موظفاً الحروف الّتي سبق وأن تعلّمها

يضاف الى التدريبات المذكورة في الجدول:

تدريبات في الصّرف والتّحويل من الجمع إلى المفرد – استبدال المؤنّث بالمذكّر مع تغيير ما يلزم تغييره إذا تغيّر ضمير الفعل – علاقة العدد بالمعدود – تعليم المتعلّم أسلوب التّحاور –الإجابة عن المسموع – تعبير تحريري وفق النّموذج الّذي تعلّمه– تعبير شفاهي– القراءة الجهريّة لبعض النّصوص مثلاً (أشهر السنة الهجريّة) – مراجعة – التّقويم.

- يلاحظ أنّ الوحدة متكاملة في موادها ما بين النّصوص وكلّ ما له علاقة من مواد أخرى بالفهم والتّوضيح واكتساب المهارات المختلفة في تعلّم اللّغة ونلاحظ أيضاً تناوب المواد عبر الوحدات ما بين التّعبير الشفوي والكتابي وما بين الإملاء، كما نلاحظ تنوّع النّصوص وملاءمتها للمحيط الّذي يعيشه المتعلّم وقدراته على الاكتساب والتّعلم ويبقى المعلّم سيّد الموقف في اكتشاف الفروقات الفرديّة وميول متعلّميه فيستدرك النّقائص بطرقه الخاصّة.

خاتمة:

استنتاجات:

- البحث في موضوع تعليمية اللّغة للناطقين بغيرها جعلنا نستشعر أهميّة وثقل المسؤوليّة الملقاة على عاتق المعلّم والجهد الّذي يجب أن يبذله في متابعة ومرافقة المتعلّم.
- على المعلّم ألا يستهين باللّغة العربيّة أو يقلّل من قيمتها، بل على العكس من ذلك عليه أن يرفع من قدرها ويبرهن لمتعلّميه على أنّها لغة العلم والتّطوّر، حتّى يحببّها لهم، خصوصاً عند النّاطقين بغيرها.
- عليه أيضاً أن يكون ملمّاً بمعظم طرائق التّعليم وأن يختار المناسب منها حسب الموقف التّعليمي وأن يستفيد من مزاياها ويبتعد عن عيوبها.
- عليه أيضاً أن يخطّط ويحضّر للدّروس، فلا يمكن لأيّ عمليّة أن تحقّق النّجاح المأمول والمعلّم يغفل أهم مقوّماته الّتي تتمثّل في التّخططيط والإعداد الجيّد للدّروس.
- اللّغة العربيّة تتميّز عن غيرها من اللّغات بكثرة مرادفاتها وتعدّد اشتقاقاتها فليس من السّهل تعلّمها بالنّسبة لأبنائها، فكيف ذلك للنّاطقين بغيرها.
- اللّغة ليست تعبير عن الفكر فقط وإنّما هي وسيلة اتّصال تفاعلي.

- تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، يلزمه البحث والتخمين الموضوعي في مناهج وطرق وأساليب فعّالة لتسهيل العمليّة التّعليميّة.

- الطّريقة القائمة على اعتماد، القراءة الصّامتة، الجهريّة، الإملاء، المحاورة، التّعبير الشفاهي والكتابي، التدريبات، التّقويم، هي الّتي تساهم في تنمية قدرات المتعلّمين الأجانب.

قائمة المصادر والمراجع:

الجبوري ,ع & .,السّلطاني، ح .(2013) .*المناهج وطرائق تدريس اللّغة العربيّة* (.1, Ed) .عمان، الأردن: دار رضوان للنّشر والتوزيع ومؤسّسة دار الصّدق الثّقافيّة.

المجلس الدّولي للّغة العربيّة .(2014) .*كتاب المؤتمر الدّولي الثّالث للّغة العربيّة*) .ر. 71 (.Ed ,دبي: المجلس الدّولي للّغة العربيّة.

رشدي أحمد طعيمة. (1406هـ-1986م). *المرجع في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى ط1 – 1406- 1986* (الإصدار الطبعة الأولى). مكّة المكرّمة، العربية السعودية: جامعة مكّة المكرّمة.

رشدي أحمد طعيمة. (1989 م). *تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها "مناهجه وأساليبه "*. الرّباط: منشورات المنظّمة الإسلاميّة للتّربيّة والعلوم والثّقافة – إيسيسكو.

عبد العزيز إبراهيم العصيلي. (2003). *أساسيات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى، مركز بحوث اللّغة العربيّة وآدابها*. (1، المحرر) السعودية: جامعة أم القرى.

عليّ أحمد مدكور. (2006). *إيمان أحمد هريدي: تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، النّظريّة والتّطبيق*. (1، المحرر) القاهرة: دار الفكر العربيّ.

علي يونس فتحي، و محمّد عبد الرّؤوف الشّيخ. (2003). *المرجع في تعليم اللّغة العربيّة للأجانب من النّظريّة الى التّطبيق*. (1، المحرر) مكتبة وهبة.

محمود أحمد شوق. (1998). *الإتّجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدّراسيّة*. (1، المحرر) القاهرة، مصر: دار الفكر العربيّ.

مروان أبو حويج. (2000). *المناهج التّربويّة المعاصرة مفاهيمها، عناصرها ن أسسها وعمليّاتها الأساسيّات، مشكلات المناهج، تطوير، وتحديث*. (1، المحرر) الأردن: دار العلم والثّقافة.

نادية مصطفى العسّاف. (بلا تاريخ). *طرائق تدريس منهاج تعليم اللّغة العربيّة لاّنطقين بغيرها بين النّظريّة والتّطبيق*.

نادية مصطفى العسّاف. (بلا تاريخ). *طرائق تدريس منهاج تعليم اللّغة العربيّة لاّنطقين بغيرها بين النّظريّة والتّطبيق*.

نبيهة السّامرائي، و كاظم جواد انتصار. (2004). *أساسيات طرق تدريس اللّغة العربيّة واتّجاهاتها الحديثة لأساتذة وطلبة كليّات التربية والمعاهد العليا لإعداد المعلّمين 1*. (1، المحرر) عمان، الأردن: دار الأخوة.