

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بين تحديات الواقع وأفاق

المستقبل

اعداد

الصربي الحضراوي

كلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة محمد الخامس الرباط

القبول : ٢٠١٩/٤/٨

الاستلام : ٢٠١٩/٢/٦

المستخلص :

تعتبر اللغة اليوم من الحاجات الأساسية للإنسان بحيث تربط بينهما علاقة تبادلية وثيقة تحرم الفصل بين أحدهما عن الآخر. فالإنسان بوصفه مخلوقا اجتماعيا يحتاج إلى اللغة كأداة للتعبير والاتصال، وفي نفس الوقت تحتاج اللغة إلى مجتمع بشري لتنشأ فيه وتتطور. إن الدارس اليوم في ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها هو القضية والمشكلة الذي تصاحب أي أستاذ يلقي محاضراته فهو يسعى دائما بكل السبل المعرفية إلى التعرف على المشكلات والتحديات التي تواجه الطالب الأجنبي الراغب في تعلم اللغة العربية، والتي تقتضي بالضرورة تفسيراً دقيقاً لهذه العوائق حتى نضع علاجاً مناسباً لها. لهذا فقد ارتأيت في هذا البحث المتواضع أن أقوم بدراسة المشكلات اللغوية والصرفية والتركيبية التي تعيق متعلم اللغة العربية كلغة ثانية والتعرف على البرامج التعليمية والتربوية التي تساعد المتعلم على القضاء على الحواجز والمعيقات التي تحد من عملية التعلم؛ والتعرف على أهم الأسباب وإيجاد الحلول المناسبة في هذا البحث المتواضع.

الكلمات المفتاحية: المشكلات اللغوية، التراكيب، الصرف، التحديات، أساليب العلاج،

عملية التعلم

مقدمة:

لقد أصبح الوعي بأهمية عملية تعلم العربية وتعليمها باعتبارها حلقة الوصل بين المنهاج والدارس لاسيما عندما يتعلق الأمر بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بما تقتضيه من علاقة وطيدة بين المتعلم والمنهاج بما يتضمنه من مادة مناسبة، وكذا المعلم، إذ لا بد لواقع المنهاج من معرفة طبيعة المتعلم وأهدافه وبيئته وثقافته، حتى يتسنى له وضخ خطة عمل تكون كفيلة بعملية تعليمية ممنهجة. لكن رغم ذلك لا يمكن أن نتغاضى عن المشاكل التي يواجهها الدارس غير الناطق باللغة العربية عند تعلمه للغة العربية إنه يتأثر بلغته الأم وينقل بعض الجوانب اللغوية إلى اللغة العربية فمثلا يحاول أن ينقل

العربي الحضراوي

أصوات لغته الأم أو يحاول استخدام تراكيبه المعروفة في لغته كأن يجمع بعض الكلمات على أوزان لغته أو غير ذلك ومن خلال هذه الورقة البحثية سوف نتطرق لعدة نقاط قد تكون من التحديات التي تخلق عجزاً أما المتعلم الأجنبي الراغب في تعلم اللغة العربية كتابةً ونطقاً وفهماً ويمكن أن نلخصها فيما يلي:

١. ما هي المشكلات التي تواجه المعلم القائم على تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

٢. كيف تؤثر ظاهرة اختلاف بعض الأصوات نطقاً وكتابةً على المتعلم؟

٣. ما هي المشكلات التي يواجهها الطلاب، وهم يتعلمون مهارات الكتابة باللغة العربية؟

٤. ماذا نعلم من القواعد والتراكيب اللغوية؟ وكيف نعلمها؟

٥. ما مدى اختلاف مستوى الطلاب اللغوي في الصف الواحد على المدرس؟

٦. ما هي الحلول المقترحة التي تساهم في تحسين تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

١. المشكلات التي تواجه المعلم القائم على تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها

من أهم مظاهر الحضارة في الربع الأخير من هذا القرن الاهتمام الواضح بتدريس اللغات الحية وتطوير هذا التدريس ليواكب إيقاع الحياة العصرية ومتطلباتها، فقد حظيت اللغة العربية بجانب كبير من هذا التطور، إذ استطاع الخبراء العرب في هذا المجال تطوير الأبحاث والدراسات التي تمت في مجال تعليم اللغات الحية لخدمة اللغة العربية وركزت هذه البحوث على تعليم المفردات كطريقة اكتساب اللغة^١، حيث تتميز اللغة العربية، بتنوع المواقف الاجتماعية التي تستدعي من المتحدث مراعاة مستوى حال المتلقي، فأعلى هذه المستويات العربية الفصحى أو عربية التراث و هي لغة القرآن الكريم و الحديث النبوي الشريف، و لغة الشعر و الخطابة في عصور الفصاحة، و هذا المستوى الرفيع من اللغة يتطلب من المتعلمين أن يكونوا قادرين على التأقلم مع أهل اللغة وبهذا المستوى، و هو مطمح يسعى إليه كل متعلم من غير أهل اللغة حتى يستطيع أن يتعايش مع أهل اللغة لابد أن يصل إلى مرحلة الإتقان اللغوي^٢، ويتميز هذا المستوى

١ - العصيلي عبد العزيز بن ابراهيم (٢٠٠٠) ، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

٢ - المصدر السابق.

باستعمال العربية الفصحى، و الابتعاد قدر الإمكان عن الكلمات و الأساليب الدخيلة، مع الالتزام بقواعد اللغة العربية.

لهذا يحاول المشتغلون بتعليم اللغات الحية دائماً البحث عن أيسر الطرق وأسهلها لإيصال أهدافهم اللغوية في أسرع وقت ممكن، لذلك فإن أي شيء يقف في طريقهم يعدونه مشكلة حتى يجدوا له حلاً، والفارق هنا بين تعليم العربية لغير أهلها وبين تعليم اللغات الأخرى، أن اللغات الأخرى قد عُكف على دراستها منذ عشرات السنين، سواء أكان ذلك بدوافعهم الشخصية أم بدعم من حكومات بلادهم، وقدمت حولها أبحاث ومؤتمرات وندوات يصعب على المرء المتخصص حصر أسمائها، بينما ما زلنا في الخطوات الأولى في تعليم العربية للناطقين بغيرها.

يمكننا إجمال هذه العقبات في دوائر أربع، نتفرع إلى حلقات كالتالي:

أولاً: الإشكاليات التي تعود إلى اللغة العربية نفسها، فالمشتغلون باللسانيات العربية خاصة الغويّات التطبيقية، طرّقوا أبواباً عديدة من الصّعوبات التي وصفوها بالكؤود، فمنذ قرون طويلة وهم يحاولون التيسير والتسهيل، منذ محاولات ابن مضاء القرطبي مروراً باجتهادات الدكتور نهاد الموسى إلى محاولات الدكتور شوقي ضيف وغيرهم، ويعترف علماء اللسانيات العربية في شتى البلاد العربية بأن عملية تعليم العربية يواجهه مشكلات كثيرة وصعوبات جمة؛ لذلك نجدهم عاكفين على محاولات تيسير عملية تعليم العربية، فإذا كان هذا حالهم مع أبناء العربية، فمن الطبيعي أن تواجه مشكلات أكبر أو أكثر تعقيداً عند متعلمي العربية من الناطقين بغيرها، وإن اختلفت في طبيعتها ودرجة صعوبتها إضافة إلى ضعف المقررات المقدمة ورداءة الكتب شكلاً ومضموناً.^٣

ثانياً: الإشكاليات التي تتعلق بعملية التعلّم والتعليم في حد ذاتهما، وقد قام علماء اللغة والتربية، وعلماء علم اللغة النفسي والاجتماعي وغيرهم بدراسة الظاهرة اللغوية من أجل الوصول إلى أيسر الطرق في تعليم العربية. وتتمثل عملية التعلّم والتعليم في أربعة أوجه: الأهداف، وطرق التدريس، والمناهج التعليمية، وطرائق التّقييم.

ثالثاً: الإشكاليات التي ترتبط بدارسي اللغة العربية أنفسهم، إذ يمتلكون أنظمة لغوية لها خصائصها الصوتية، والنحوية، والصرفية، والدلالية، والتركيبية، وهذا أمر طبيعي نظراً لاختلاف الجنسيات ومسالكهم اللغوية واللهجية، مما أدى إلى تنوع في تأدية اللغات الإنسانية، وفوق ذلك كلة المميزات الإنسانية والشخصية لدى كلّ دارس أثر واضح في حدوث هذا التباين.

٣ - يونس فتحي(٢٠٠٥) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ونشرها في عصر العولمة، "برامج التعليم والكتاب" مجلة القراءة والمعرفة، مصر، العدد ٤٦) ص: (١٦- ٦٣)

العربي الحضراوي

رابعاً: إشكالية وجود المدرّس المتخصص الذي يتمنّع بصفات تؤهّله للقيام بهذه المهمة على أكمل وجه. وبناء على ذلك، فإنّ ثقافة معلّم اللغة العربية للناطقين بغيرها يجب أن تبنى على ما به يتحقّق تعميق المفهوم اللغوي، وتنمية المهارات اللغوية لدى الدارسين، من خلال تعقيدها وتوصيفها بمناهج وطرائق مختلفة، واستمرّ الأمر في دراسة هذه الصعوبات أو الظواهر اللغوية المانزة للغة العربيّة حتى عصرنا الحاضر، إذ أفرزت لمهارات اللغة العربيّة مصنّفات لغوية خاصّة تتحدّث عن المهارات اللغوية الأربع: الاستماع والمحادثّة والقراءة والكتابة، وعن عناصر مكونات اللغة العربيّة: الأصوات والنحو والصرف، والدّلالة، وقد عكف بعض العلماء في شتى بقاع البلاد العربيّة لهذا الموضوع، ولمّا كان موضوع هذا البحث التّطرق لصعوبات العربيّة للناطقين بغيرها، فسنكتفي بعرض أبرز تلك الصعوبات، وهي:

- نظرية العامل ومناداة العلماء اللغويين القدامى منهم والمحدثين بإلغائها، ورفض القياس والعلل النحوية، وتقديم النحو بعيداً عن مواطن الخلاف والأقوال المتعدّدة.
- مسألة الازدواجيّة اللغوية (الفصحى والعاميّة) وأثرها في الحياة العملية والعلميّة، وإشكالاتها في تعليم العربيّة على مستويين مختلفين.
- مظاهر تعقيد اللغة العربيّة الفصحى بقوانين نحويّة وصرفيّة أكثر ما تهّم المتخصصون وليس الطّلاب.
- ظاهرة الكتابة العربيّة وخلوّها من الحروف المصوتة (الحركات).
- قضية الإملاء العربي وتنوعاته في كتابة الهمزة المتطرفة والمتوسطة.
- ظاهرة الأصوات المنطوقة وغير المكتوبة في الأسماء والأفعال.
- نظام الإعراب وأثره في البناء التركيبي العربي.
- إشكالية المعجم العربي والمعجميّة، وأثر خلوّ السّاحة العربيّة من المعاجم التّاريخية المناسبة لتعليم العربيّة.
- ظاهرة عدم قدرة اللغة العربيّة عن الوفاء بمتطلبات التقدّم العلمي اللغوية.
- مسألة القدرة على التعبير الكتابي لدى الطّلبة العرب التي توصف - أحياناً - بالضعف نظراً لقلّة الثروة المفرداتيّة لديهم.
- الاتجاه الفلسفي والعقلي، واتباع مناهج المتكلمين والفقهاء في دراسة النحو وتقديمه.

٤ - الإعداد الثقافي لمعلّم اللغة العربية للناطقين بغيرها "، د. خليل أحمد عميرة ندوة تطوير برامج إعداد معلّمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الخرطوم.

- ظهور الدلالات المستحدثة لبعض المفردات العربية، غير المثبتة في المعاجم العربية (قضية المعنى والدلالة).^٥
 إن عملية التدريس أياً كان نوعها أو نمطها أو مادتها ومحتواها فإنها تعتمد اعتماداً كبيراً على الكتاب المنهجي، وهو بهذا المفهوم يعدّ ركناً من أركان عملية التعليم وعنصراً من عناصرها، وركيزة من ركائزها، ولذلك تعدّ نوعية الكتاب وجودته أبرز الأمور التي تشغل بال المهتمين بحقل تعليم العربية للناطقين بغيرها.^٦
 ولعلّ إلقاء نظرة سريعة على كتاب (في علم اللغة التقابلي: دراسة تقابلية للدكتور أحمد سليمان ياقوت^٧، تعطينا قيمة هذا التحليل وأهميته، ففي الوقت الذي يستغرق فيه المدرس وقتاً طويلاً للتفكير والتحضير لكيفية تقديم موضوع نحوي أو صرفي ما، توفّر لنا هذه الدراسات الجهد والوقت، حيث نستطيع أن نسلك أيسر الطرق وأسهلها في تقديم المواد اللغوية. ففي درس مثل الإضافة قد يدخل المدرس في حيرة وارتباك في تقديم الشكل والمضمون في حين يستطيع تقديمه خلال دقائق معدودة بعدّ عقد مقارنة يسيرة بين نظام العربية في الإضافة ونظامي الإنجليزية والفرنسية مثلاً.
 ٢. تأثير ظاهرة اختلاف الأصوات نطقاً وكتابةً على المتعلم

إن أولى القضايا التي قد تشكل صعوبة للدراسين، مسألة الأصوات العربية، إذ لا بدّ من معرفة أنّ هذه الأصوات بالنسبة للدراسين يمكن تقسيمها إلى أقسام ثلاثة من حيث السهولة والصعوبة :
 المجموعة الأولى: وهي مجموعة الأصوات المشتركة مع لغات الطلبة وخاصة مع اللغة الإنجليزية، لذلك لا نتوقع أيّة صعوبة تذكر، إذا ما استطعنا تقديمها بصورة منطقية مناسبة، ومن خلال تدريبات لغوية مدروسة، وتتمثل تلك الأصوات في: ب / ت / ج / د / ر / ز / س / ش / ف / ك / ل / م / ن / و / ي /.
 المجموعة الثانية: إنّ أصوات هذه المجموعة في الغالب ليست في مخارج لغات الدراسين الصوتية، لكن هناك ما يقاربها في المخرج والصوت، وكلّ ما تحتاجه هذه الأصوات تقديمها بعناية كبيرة وتركيز شديد، فضلاً عن الاعتماد الهائل على التدريبات

٥ - مجد محمد باكير البرازي، مشكلات اللغة العربية المعاصرة، مكتبة الرسالة، عمان - الأردن، الطبعة الأولى ١٩٨٩ م .

٦ - محمود كامل الناقه، خطة مقترحة لتأليف كتاب أساسي لتعليم العربية للناطقين بغيرها، وقائع ندوات تعليم العربية للناطقين بغيرها، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ج ٢ ص: ٢٣٩ .

٧ - د. أحمد ياقوت سليمان، في علم اللغة التقابلي: دار المعرفة الجامعية - الإسكندرية - ١٩٩٢

العربي الحضراوي

المكثفة، والتعزيز، وتتمثل هذه الأصوات في: /أ/ /ث/ /خ/ /ذ/ /ط/ /ظ/ /ص/ /ض/ /غ/. ومن هنا لا بد من الربط بين ما هو مسموع وما هو مرئي، لذلك على المعلم أن ينطق ما يكتب وذلك من أجل تثبيت المفردات المكتسبة.^٨

المجموعة الثالثة: تستحق هذه الفئة من الأصوات أن نطلق عليها إشكالاً في تعليم العربية، ويلاحظ فيها مدى صعوبة تعلم بعض الطلبة لبعض هذه الأصوات التي توصف -أحياناً- بأنها تمثل مشكلة لغوية لديهم، وتتمثل هذه الأصوات في: /ح/ /ع/ /ق/ /هـ/. ويتخلل هذه المسألة بعضاً من المظاهر الصوتية التي قد تؤدي إلى نفور بعض متعلمي العربية لما تتطلبه من جهد لغوي كبير من الطالب والمدرس في الوقت نفسه، ويمكن إجمال هذه المظاهر بما يلي:

أولاً: ظاهرة الصوائت القصيرة والطويلة، وتتمثل هذه الصعوبة في عدم القدرة أحياناً على التمييز بين صائت الفتحة بالمقارنة مع ألف المد، أو الضمة مع واو المد، أو الكسرة مع ياء المد. ومن الملاحظ أن هذه الصعوبات التي تشكل عائقاً في تعلم اللغة العربية قد تتفاوت من شخص إلى آخر وذلك تبعاً لعدد من العوامل اللغوية والشخصية والتعليمية. ويرى علماء اللغة التطبيقية^٩:

ثانياً: امتازات اللغة العربية بظاهرة التنوين عن بقية لغات العالم، ولذلك فإن تفرّد العربية بهذه الظاهرة يحتاج إلى وقتٍ طويلٍ حتى يتمكن الطالب من إتقانها، بالإضافة إلى تماثلها الكتابي مع حرف النون ونطقها مما يزيد من صعوبة تعلمها لدى المتعلم الأجنبي.

ثالثاً: ظاهرة التشابه الصوتي بين صوت الألف الممدودة والمقصورة، إذ إن صوتيهما متقاربان من بعضهما البعض، فيصعبُ على الدارس الأجنبي التمييز بينهما أحياناً. رابعاً: ظاهرة تعدّد نادية الأصوات (تفخيمها، ترقيقها، تسهيلها، تخفيفها) التي ينتج عنها خلط لدى الدارسين بين الصوت المنطوق وشكله المكتوب، سواء أكان ذلك بسبب طريقة الأداء اللغوي المتأثرة باللهجة، أم اقتران ذلك الصوت بالضمة، أو مجاورته لصوت مفخّم.

خامساً: ظاهرة اختلاف بعض الأصوات نطقاً وكتابةً، وتمثل التاء مع الهاء هذه الظاهرة، بالإضافة إلى مسألة التاء المفتوحة وخطها بالتاء المربوطة. وهي تلك الكلمات التي تتكون من حرفين أو أكثر وتدل على معنى سواء أكانت فعلاً أو اسماً أو حرفاً

٨ - الدليمي كامل (٢٠٠٤) أساليب تدريس قواعد اللغة العربية، عمان، دار المناهج.
٩ - الراجحي عبده (١٩٩٢)، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، (الاسكندرية: دار المعارف).

بمعنى أن يكون الطالب قادر على أن يستخدم الكلمة المناسبة في المكان المناسب مع البرامج التعليمية^{١٠}.

سادساً: ظاهرة إصاق "أل التعريف" بنوعيتها: الشمسية والقمرية، والنطق باللام وعدم النطق بها، حيث تعدّ من صلب الإشكالات الصوتية التي يواجهها متعلمو العربية، خاصة في أدائها الصوتي في حالة بدء الجمل بها أو في حالة كونها في أواسط الجمل، وتمثّل هذه الظاهرة اللغوية صعوبة لدى المتعلمين لسببين لغويين، هما:

- اشتراك النوعين بالشكل الكتابي (الرسم الإملائي).

- ارتباط نطق اللام بطبيعة الصوت الذي يأتي بعدها.

سابعاً: ظاهرة تأدية صوت الهمزة المتعدّد، واختلاف العلماء في تحديد القاعدة الإملائية التي تحدد شكلها الكتابي؛ أدّى إلى تعقيد المسألة، فبعض العلماء الصرّفيين اعتمد حركة الهمزة ذاتها، وبعضهم الآخر رأى أنّ حركة ما قبل الهمزة هو المعيار في تحديد شكل كتابة الهمزة. ولذلك فإنّ على الطالب في ظلّ هذه الحالة معرفة هاتين القاعدتين حتى يتمكن من إتقان كتابتها، وكما أنّ طرق التأدية النطقية المتعدّدة لهذا الصوت، زاد من صعوبة تعلّم هذا الصوت، فإنّ العربية الفصحى أوجدت مظاهر تحوّل له كثيرة، كما فعلت اللغة الدارجة.

ثامناً: همزتا الوصل والقطع وأداؤهما الصوتي، يُلاحظ بوضوح ظهور هذه المشكلة لدى متعلّمي العربية. وهي مسألة صوتية في شكلها الخارجي، مع إغفال بعدها المعرفي ذي الجانب التركيبي للغة.

تاسعاً: ونذكرُ أخيراً بعض الأصوات التي ترافق بعض الكلمات من غير تمثّلها كتابياً، نحو بعض أسماء الإشارة وغيرها. وهناك مسألة في غاية الأهمية لا بد أن نلفت النظر إليها، ألا وهي التقريب بين معاني الكلمات ودلالاتها، فلا بد من الأخذ بالاعتبار مجموعة من العوامل في ذلك قد تحوّل دون الحصول على مرادف مناسب لها في لغة الدّارس، وقد أحسنَ وصفاً الدكتور أحمد مختار عمر^{١١}، حينَ قسّمها على النحو الآتي:

١. اختلاف المجال الدلالي للفظين بيدوان مترادفين، من حيث اتّساعه في لغة وضيقة في لغة أخرى.

٢. اختلاف التوزيع السياقي لكلمتين تبدوان مترادفتين في اللغة، لكنّ تطبيقاتهما في الاستعمال أو في سياقاتهما تبدو مختلفة.

١٠- طعيمة رشدي (٢٠٠٠)، تدريس العربية في التعليم العام : نظريات و تجارب.

١١ - أحمد مختار عمر، مشكلات دلالية في وقائع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: الجزء الأول: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص: ٧٨.

العربي الحضراوي

٣. الاستخدامات المجازية للمفردات، لذلك لا تصحّ في آية حالٍ من الأحوال التّرجمة الحرفية، فالقاموس لا يقدّم خدمة لغويّة توصف بالدقّة...
٤. التلّطف في التعبير، من ناحية اتصاف بعض المفردات بحساسية خاصّة، لمعاني لا يفضل التصريح بها.
٥. الإيحاء والجرس الصوتي، ولا تتأتى معرفة دلالات الكلمات إلّا من سياقاتها.
٣. المشكلات التي يواجهها الطلاب، وهم يتعلمون مهارات الكتابة باللّغة العربية

إن الدارس في ميدان تعليم اللّغة العربية لغير الناطقين بها هو القضية والمشكلة الذي يصاحبنا في كل المحاضرات فنحاول دائماً أن نتعرف على المشكلات التي تواجه الدارس الأجنبي عند دراسته اللّغة العربية أو أي لغة أخرى، ثم نحاول أن نفسر هذه المشكلات وبعدها نضع العلاج المناسب.

والدارس عندما يبدأ بتعلم لغة أجنبية فإنه بالطبع لا يتقنها في المرحلة الأولى، وبالتالي فإننا إذا لاحظنا لغة الدارس في هذه المرحلة نلحظ عجباً لأنه يتكلم لغة غريبة لا هي اللّغة الهدف التي تعلمها ولا هي اللّغة الأصلية له، ويطلق عليها اللّغة الانتقالية. ولهذه اللّغة صفات أهمها: أنها تجمع خصائص لغة الدارس الأم وبعض خصائص اللّغة المنشودة، ولكن لماذا تجمع بعض خصائص اللّغة الأصلية؟

لأنه يحاول أن ينقل إلى لغته من اللّغة الهدف، هذا في المرحلة الأولى، وعملية التأثير باللّغة الأم تتأثر في جميع الجوانب اللغوية من أصوات ينطقها بلغته الأم وتراكيب يحاول استخدامها بتراكيبه المعروفة في لغته، كأن يجمع بعض الكلمات على أوزان لغته أو غير ذلك فهو يحاول أن يعمم قاعدة لنفسه.

لهذا فمن الضروري العمل على تيسير تعليم اللّغة العربية فهي ليست لغة صعبة كما يعتقد البعض، وإنما صعوبتها في الطرائق والأساليب المتبعة في تدريسها^{١٢}، لهذا وجب أن نسلط الضوء على هذه المشكلات وهي كالآتي:

أولاً: من المشكلات العامة:

- ازدحام الفصول بالطلاب.
- انتماء طلاب الفصل إلى خلفيات لغوية وثقافية متعددة.
- اختلاف مستوى الطلاب اللغوي في الصف الواحد.
- كثرة الفروق الفردية بين الطلاب.
- ضعف تجاوب الطلاب مع المدرس.

١٢ - الحديدي على (١٩٦٧) مشكلة تعليم اللّغة العربية لغير العرب - دار الكتاب العربي للطباعة والنشر - القاهرة.

- عدم اهتمام الطلاب بمظهرهم.
 - بعض الطلاب لا يشارك في الأنشطة التعليمية.
 - وجود اتجاهات سلبية نحو اللغة العربية من بعض الطلاب.
 - عدم وجود كتب ومواد تعليمية مناسبة.
 - ضعف دافعية الطلاب نحو تعلم اللغة العربية.
 - ضعف المدرس في بعض مهارات اللغة وعناصرها.
 - توجيه الطلاب أسئلة للمدرس، لا يستحضر إجابتها.
 - تدريس الأطفال.
 - تدريس المبتدئين.
 - عدم قيام بعض الطلاب بأداء الواجبات المنزلية.
 - عدم توفر الوسائل التعليمية.
 - قلة إلمام المدرس بالجوانب التربوية الحديثة.
- ثانياً: من المشكلات الخاصة:**
- المشكلات التي يواجهها الطلاب، عند تعلم النظام الصوتي للغة العربية.
 - المشكلات التي يواجهها الطلاب، عند تعلم النظام النحوي للغة العربية.
 - المشكلات التي يواجهها الطلاب، عند تعلم النظام الدلالي للغة العربية.
 - المشكلات التي يواجهها الطلاب، في فهم ثقافة اللغة العربية.
 - المشكلات التي يواجهها الطلاب، وهم يتعلمون مهارات الاستماع باللغة العربية.
 - المشكلات التي يواجهها الطلاب، وهم يتعلمون مهارات القراءة باللغة العربية.
 - المشكلات التي يواجهها الطلاب، وهم يتعلمون مهارات الحديث باللغة العربية.
 - المشكلات التي يواجهها الطلاب، وهم يتعلمون مهارات الكتابة باللغة العربية.
 - مشكلات خاصة بالجانب التربوي والتعليمي والنفسي.

ثالثاً: مشكلة تعليم النحو والصرف

ماذا نعلم من القواعد والتراكيب اللغوية؟ وكيف نعلمها؟ الآخر. وبناء على ذلك فإن المشكلات النحوية لا تختلف كثيراً عن المشكلات الصرفية التي يعاني منها متعلمو اللغة العربية الناطقون بغيرها، ولهذا فإن وسائل العلاج لهذه المشكلات متشابهة إلى حد كبير.^{١٣}

ولاختيار محتوى دراسي يجب أن نحدد ما يلي:

١٣ - الغالي ناصر (١٩٩١)، أسس اعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، (دار الاعتصام).

العربي الحضراوي

- ١- أهداف المقرر.
- ٢- الوقت المتاح لتعليم المقرر.
- ٣- المستوى العام التعليمي.
- ٤- نوع المدرسة فيجب أن يكون مؤثراً في اختيار المحتوى.
- ٥- خصائص المتعلم كالأنتى تغاير الرجل.

رابعاً: مشكلات الكتابة

يذهب كثير من الباحثين إلى أن أول ما يواجه المتعلم للغة العربية هو تشابه الحروف: حيث يجد المتعلم حروفاً متشابهة في الكتابة، ومعيار الفرق بينها هو النطق، واختلاف النقط. ومثال ذلك: ب ت ث، ج خ ح، غ ع. كما أنّ الحرف يتغير شكله في أول الكلمة عنه في آخرها، فالحرف الواحد قد يأخذ عند الكتابة أشكالاً مختلفة، فحرف العين مثلاً يأخذ أكثر من شكل. عند، معه، باع، إصبع. ويمكن أن نجمل مشكلات الكتابة في الأخطاء التالية التي يقع فيها المتعلمون:

- ١- كتابة الهمزة المتوسطة في غير موقعها.
- ٢- إبدال حرف بأخر.
- ٣- عدم التمييز بين همزتي الوصل والقطع.
- ٤- فصل ما حقه الوصل.
- ٥- حذف حرف أو أكثر من الكلمة.
- ٦- إضافة حرف أو أكثر في الكلمة.
- ٧- الخلط بين الألف الممدودة والمقصورة.
- ٨- التتوين، حيث يكتب نوناً.
- ٩- كتابة همزة المد همزة عادية.
- ١٠- كتابة التاء المفتوحة تاء مربوطة.
- ١١- كتابة التاء المربوطة تاء مفتوحة.
- ١٢- كتابة الهمزة المتطرفة في غير موقعها.

خامساً: مشكلة الدارسين:

- ١- خلفية الدارسين الثقافية والعلمية.
- ٢- خلفية الدارسين الاجتماعية.
- ٣- الفروق الفردية.
- ٤- خلفية الدارسين اللغوية بمعنى لغتهم الأم.
- ٥- اختلاف دوافع الدارسين وأهدافهم من تعلم العربية.
- ٦- اختلاف جنسياتهم.

سادساً: مشكلة المعلمين:

- ١- أن القائمين على تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها غالباً غير مؤهلين عملياً وتربوياً ولغوياً وهي فئة غالبية للأسف.
- ٢- قلة الأبحاث المطروحة في ميدان تعليم العربية بالنسبة للمعلم وإعداده تؤدي إلى أن يقف المدرسون المؤهلون في مكانهم ولا يبرحونه.
- ٣- قلة الدورات التدريبية التي تقام لغرض رفع كفاءة المعلمين المؤهلين وغير المؤهلين. وهذه مشكلات يمكن حلها بسهولة، ولكن مما يعوق حلها هروب العديد من المؤهلين في هذا المجال على الرغم من قلتهم. فميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، لا يزال مرتبطاً بعلم اللغة التطبيقي وبخاصة ميدان تعليم اللغات الأجنبية في الغرب، وهذا أمر طبيعي.^{١٤}

**أمثلة للأخطاء اللغوية لدى متعلمي العربية الناطقين باللغات الأخرى:
من الأخطاء الصوتية:**

الصواب	الخطأ
رجعنا	- رجأنا بالسيارة.
عمارة	- هذه إمارة جميلة.
حيوان	- الفيل هيوان كبير.
الحماية	- عاشوا تحت الهماية.
نظر	- نذر إلى الهاتف.
	- هذا الفيل دخم.
	من الأخطاء في التراكيب النحوية:
الثالثة	- الساعة ثلاثة.
الخامس عشر	- أسكن في الطابق خمسة عشر.
ثلاثاً	- الساعة الثامنة إلا ثلاث.
في السيارة	- السيارة في بنت وولد.
العطلة	- بدأت عطلة الصيفية.
الشهري	- متى يبدأ الامتحان الشهير؟
	من الأخطاء في المفردات:
بصديقي	- اتصلت في صديقي اليوم.
عنه	- أخفيت السرّ عليه.

١٤ - العناتي وليد (٢٠٠٣)، اللسانيات التطبيقية وتعليم العربية للناطقين بغيرها، الطبعة الأولى، (عمان: دار الجوهرة).

- هل عندك أولاد؟ لك
 - هذا منظر ملفت للنظر. لافت
 - يتوجب علينا شكر الله. يجب
 - المناخ مختلف في بلادِي. المناخ

إن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يقوم على العلاقة بين المتعلم والمنهاج بما يتضمن من مادة مناسبة، وكذا المعلم، إذ لا بد لواقع المنهاج من معرفة طبيعة المتعلم وأهدافه وبيئته وثقافته، مع رصد واقع المنهاج لمدى استجابة المتعلم وتفاعله معها وتقبله لمضامينها وفق أساليب التدريس والتقويم الحديثة" إن المعنيين ببناء المناهج وكذا المعنيين بتنفيذها لا بد لهم من معرفة شاملة بأبعاد هذه الناحية، أي: أنهم يجب أن يكونوا مدركين لطبيعة المتعلم، وأفضل الظروف التي يمكن أن تؤدي إلى تعلم ما نرجو تعلمه وأفضل السبل اللازمة لذلك"^{١٥}.

ويؤكد: أحمد المهدي عبد الحليم^{١٦} على أن تعليم اللغة وتعلمها يجب أن ينسجم مع طبيعتها، وحيث إن اللغة ظاهرة اجتماعية فإن تعلمها يجب أن يرتبط بمواقف اجتماعية واقعية أو افتراضية، لا أن يتم بمعزل عن تلك المواقف، وحيث ذلك فإن تعليم اللغة لا يكفي فيه مجرد المعرفة بالأشكال اللغوية وقواعدها، وإنما ينبغي أن تُستثار فيه العمليات العقلية العليا؛ لأن الأداء اللغوي بناءً، ونسج، وصياغة معانٍ وأفكارٍ تخلق في نفس منتج اللغة ومتلقيها، وبالتالي فإن تعليم اللغة يكون فاعلاً عندما يكون وسيلة لتنمية الإدراك والفكر والتأمل والتبصر والمقارنة والتذوق، وتحقيقاً لوظائف الفرد والمجتمع.

وذلك تحقيقاً لمفهوم التكامل في الدرس اللغوي بمفهومه الشامل، فمفهوم (التكامل) هو: عملية تحدث في المتعلم، تعني أن ما يتعلمه يصبح جزءاً من شخصيته، يمتزج بما لديه من فهم وقدرات واتجاهات، ليكون ما يتعلمه مفيداً وذا معنى عنده، يُترجم في سلوكه مباشرة، ويتفاعل مع خبرات أخرى سابقة لديه^{١٧}.

١٥ - المناهج بين النظرية والتطبيق، أحمد حسين اللقاني، ص: ١٣٩، علم الكتب، القاهرة، ٤م، ١٩٩٥م.

١٦ - أشتات مجتمعات في التربية والتنمية، أحمد المهدي عبد الحليم، ص: ٣٠٠، (٢٠٠٣م)، القاهرة: دار الفكر العربي.

١٧ - التكاملية في تعليم اللغة العربية، سعيد محمد مراد، ص١٥، (٢٠٠٢م)، الأردن - إربد: دار الأمل للنشر والتوزيع.

لذلك وجب الأخذ بعين الاعتبار أن تكون مادة النصوص إنسانية، وذات أثر في نفسية المتعلم، ولها صلة بالواقع الذي يحياه حتى تكون طريقة الشرح مناسبة لما يتلقاه^{١٨}. في ضوء ما تقدم ذكره يمكن الاستفادة من منهج تحليل الأخطاء في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وذلك من خلال توظيفه في اكتشاف المستوى اللغوي للطلاب، والقيام على أساسه بإعداد المواد الدراسية المناسبة وتطويرها، أو في اكتشاف استراتيجيات تعلم اللغة لدى الطلاب وتحديد في ضوء ذلك طرائق التدريس المناسبة لهم، أو اكتشاف المواطن التي تشكل عليهم وتحديد على أساس ذلك محل التركيز لعملية التعليم.

٤. الحلول المقترحة التي تساهم في تحسين تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

١- أدوار المعلم في المدخل القائم على المهمة التعليمية

المهمة عبارة عن خطة عمل، بمعنى أنها تحدد المواد التعليمية والإجراءات التي تؤدي في أثناء الدرس، فإن اختلف النشاط الفعلي مع المخطط له، فقد لا ينتج عن المهمة سلوك تواصلية.

تركز المهمة أساساً على المعنى، بمعنى أنها تسعى إلى دمج المتعلمين في استخدام اللغة عملياً؛ لتنمية الكفاءة اللغوية من خلال التواصل. ولذلك لا بد أن يتطلب إنجاز المهمة تبادل المعلومات أو الآراء أو إبداء الأسباب، وأن تسمح المهمة للمتعلمين باختيار المصادر اللغوية وغير اللغوية اللازمة للانتهاء من المهمة، وألا تحدد الصيغة اللغوية التي ينبغي استخدامها. بيد أن المهمة قد تكون مصممة بحيث تُحجج المتعلمين إلى استخدام ألفاظ تنتمي إلى حقل دلالي معين واستخدام تراكيب لغوية محددة، لكن الخيار في كل الحالات يُترك للمعلم والمتعلمين.

ولهذا يقوم المعلم بأدوار متعددة في المدخل القائم على المهمة في تعلم اللغة وتعليمها، فيما يلي أهمها^{١٩}:

- اختيار المهام وترتيبها.
- تهيئة المتعلمين لأداء المهمة.
- لفت انتباه المتعلمين إلى الصيغة اللغوية المستهدفة.
- تدريب المتعلمين على الاستراتيجيات اللازمة لأداء المهمة.

١٨- أثر التخطيط اللغوي في بناء منهاج اللغة العربية للناطقين بغيرها-زيد خليل القرابة، ص: ٩٥١ تصدرف -من كتاب المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية ومواكبة العصر -القسم الأول - المحور الرابع.

19 Oxford, R. L. (2006). Task-Based Language Teaching and Learning: An Overview.

- توجيه المتعلمين في أثناء أداء المهمة.
- حفز المتعلمين وتشجيعهم على أداء المهمة.
- تقديم المساعدة والعون عند الحاجة.

٢- أدوار المتعلم في المدخل القائم على المهمة

يعد تعلم اللغة وتعليمها المعتمد على المهمة من المداخل المتمركزة حول المتعلم، ويتوقع من المتعلم في هذا النوع من التعلم أن يتحكم في أداء المهمة؛ بمعنى أن يتحمل مسؤولية أدائها، بالتفكير في معطياتها، وتحليلها للوصول إلى السبيل الأنسب لإتمامها، وتطبيق استراتيجيات التعلم المناسبة لإنجازها بفاعلية. وهو مطالب بالالتزام الجدي، وإبداء الدافعية والثقة في النفس، والسعي نحو الهدف، والرغبة في أداء المهمة. ويقوم المتعلم بممارسة المشاركة في العمل الجماعي أو الثنائي، وملاحظة زملائه، والتقويم الذاتي.^{٢٠}

وفي هذه الحالة تقدم المهام فرصاً متنوعة، يجد فيها المتعلم نفسه محتاجاً إلى استخدام اللغة الفصيحة في الاستيعاب والإنتاج، والتواصل مع الآخرين والتفاعل معهم، في مواقف يوظف فيها قدرته اللغوية ليس في اختيار الألفاظ والتعبيرات والصيغ اللغوية الملائمة للتعبير عن المعنى الذي يود نقله شفاهة أو كتابة فحسب، بل إلى جانب ذلك في معالجة الفكر التي يستقبلها استماعاً وقراءة واستيعابها.

كما يمكن تقديم بعض الحلول الأخرى التي تساهم في تحسين وتنمية قدرات الطالب الأجنبي الراغب في تعلم اللغة العربية ومن بينها:

١- بناء برامج قائمة على مدخل تعلم اللغة وتعليمها القائم على التواصل لتعليم اللغة العربية، واختبار فاعليتها.

٢- تقديم مقترحات عملية بتصميم مهام في تعليم اللغة العربية في مستويات الدارسين المختلفة.

٣- تجريب استراتيجيات وأنماط محددة في تعليم اللغة العربية وفقاً لمدخل تعلم اللغة وتعليمها القائم على المهمة.

٤- تجريب فاعلية بعض أنواع المهام في تنمية مهارات لغوية محددة في مستويات لغوية مختلفة.

- ٥- إعداد مدرسين متخصصين يتمتعون بمهارات خاصة لتعليم العربية لغير الناطقين بها.
- ٦- إنشاء معاهد خاصة لهذه الغاية تكون مزودة بالوسائل التكنولوجية اللازمة السمعية والبصرية
- ٧- إعداد مناهج خاصة بتعليم العربية مبنية على دراسات وتجارب من واقع تعليم العربية لا من واقع تعليم اللغات الأخرى وهذا بالطبع لا يلغي الاستفادة من تجارب الآخرين ودراساتهم على أن تكون تلك المناهج مشوقة وتعتمد الألفاظ الفصحى الأكثر استعمالاً بين الناس.

خاتمة:

- أكدت النتائج وجود الكثير من التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وكذلك وجود العديد من التحديات التي تتعلق بإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتنميته المهنية.
- وعلى ذلك يوصي الباحث بما يلي:
- اختيار المفردات اختياراً علمياً دقيقاً، وتراعي في عملية الاختيار الأساليب العلمية التربوية والدراسات اللغوية النفسية واختيار الألفاظ الدارجة والشائعة منها.
 - تقديم المفردات من خلال أنماط شائعة الاستعمال ومتدرجة من حيث الصعوبة والتعقيد وذلك بما يتناسب مع مستوى المتعلمين.
 - تعليم المفردات من خلال سياقات لغوية مختلفة وتقديم المفردات من خلال الصور التوضيحية.
 - اختيار المفردات ذات الطبيعة الحوارية والقريبة من المفاهيم الحضارية والثقافية.
 - استخدام معاجم متخصصة وذلك أجل تنمية المفردات لدى الطلبة الأجانب.
 - تنمية الذوق الأدبي، في استحسان الفكرة الجميلة والأسلوب البليغ واللفظ المختار والخط الجميل والخيال الخصب واستهجان القبيح منها.
 - مراعاة النطق السليم لحروف اللغة، منفردة ومجمعة، في الكلام والقراءة، مع السرعة المناسبة من غير تعثر ولا تردد ولا خطأ.
 - تعويد المتعلم على الفصحى في الحديث والكتابة وتحسين أسلوب التعبير الكلامي والكتابي.

العربي الحضراوي

المصادر والمراجع :

العصيلي عبد العزيز بن إبراهيم: أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ٢٠٠٠.

الدليمي كامل: أساليب تدريس قواعد اللغة العربية، عمان، دار المناهج، ٢٠٠٢.

الراجحي عبده: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، الاسكندرية: دار المعارف، ١٩٩٢.

الحديدي علي: مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب - دار الكتاب العربي للطباعة والنشر - القاهرة، ١٩٩٧.

الغالي ناصر: اسس اعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، (دار الاعتصام)، ١٩٩١.

العناتي وليد: اللسانيات التطبيقية وتعليم العربية للناطقين بغيرها، الطبعة الأولى، عمان: دار الجوهرة، ٢٠٠٣.

أحمد حسين اللقاني: المناهج بين النظرية والتطبيق، علم الكتب، القاهرة، ٤، ١٩٩٥م.

أحمد المهدي عبد الحليم: أشتات مجتمعات في التربية والتنمية، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٣.

أحمد مختار عمر: مشكلات دلالية في وقائع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: الجزء الأول: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

أحمد ياقوت سليمان: في علم اللغة التقابلي، دار المعرفة الجامعية - الإسكندرية - ١٩٩٢.

مجد محمد باكير البرازي: مشكلات اللغة العربية المعاصرة، مكتبة الرسالة، عمان - الأردن، الطبعة الأولى ١٩٨٩م.

محمود كامل الناقبة: خطة مقترحة لتأليف كتاب أساسي لتعليم العربية للناطقين بغيرها، وقائع ندوات تعليم العربية للناطقين بغيرها، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ج ٢.

يونس فتحي: تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ونشرها في عصر العولمة، "برامج التعليم والكتاب" مجلة القراءة والمعرفة، مصر، العدد ٤٦، ٢٠٠٥.

خليل أحمد عمارة: الإعداد الثقافي لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ندوة تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الخرطوم.

طعيمة رشدي. تدريس العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب، ٢٠٠٠.

سعيد محمد مراد: التكاملية في تعليم اللغة العربية، الأردن – إربد: دار الأمل للنشر والتوزيع، ٢٠٠٢

زيد خليل القرابة: أثر التخطيط اللغوي في بناء منهاج اللغة العربية للناطقين بغيرها، من كتاب المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية ومواكبة العصر – القسم الأول – المحور الرابع.

Oxford, R. L. (2006). Task-Based Language Teaching and Learning : An Overview

