

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



تحديات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
واقعها وسبل حلولها
الكتابة نموذجاً

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Prof. Dr. SABRİ TÜRKMEN

HAZIRLAYAN
Lama ELŞAMİ

MALATYA-2022

الإقرار

أقر أنا الموقع أدناه بأنَّ هذا البحث، وموضوعه: " تحديات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، واقعها وسبل حلولها، الكتابة نموذجاً"، قمت أنا شخصياً بإعداده وتقديمه إلى قسم اللغة العربية جامعة إينونو الحكومية في تركيا، وأفكار البحث عائدة إليَّ ما عدا المقتبسات التي ذكرت مصادرها ومراجعتها، وأرجو من الله أن يكون قد وفقني في بحثي هذا، وإن أخطأت فأنا إنسان أخطأ وأصيب.

تركيا، 29 حزيران، 2022

لمى الشامي



المقدمة

الحمد لله القائل في كتابه الكريم : " وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالَمِينَ " (الروم، 22). والصلاة والسلام على خير خلق الله سيدنا وحبينا المصطفى صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه التابعين وتابعيهم بإحسان إلى يوم الدين وبعد:

فمما لا شك فيه أنَّ أهم وظيفة للغة هي الاتصال بين بني البشر ، فالمجتمعات الإنسانية منذ أمد بعيد وإلى يومنا هذا، تستخدم اللغة كوسيلة للتفاهم والترابط بينها. فاللغة هي التي تحفظ تراث الأمة وتحمله إلى أجيالها المتعاقبة وتنيع فكرها بين بقية الأمم.

واللغة العربية تحتل مكانة مرموقة بين اللغات العالمية، فالعربية كانت ولا زالت محط أنظار الجميع في العالم، وهي اللغة التي فرضت نفسها على العدو قبل الصديق، وعلى القاصي قبل الداني، ويعود ذلك لأسباب كان جلها وأسماءها أنها لغة القرآن الكريم والحديث الشريف، بالإضافة إلى أنها اللغة التي يستخدمها المسلم في صلاته خمس مرات يومياً فلا يجوز الأداء بدونها، ناهيك على أنها اللغة الرسمية في اثنتين وعشرين دولة عربية، وهي لغة شعوب يتمتعون بمكانة اقتصادية كبيرة.

كما أنَّ اللغة العربية ساهمت في نقل حضارة وثقافة المجتمعات القديمة عن طريق عمليات الترجمة الموسعة التي نشطت وتألفت في ظل الخلافات الإسلامية، وبذلك حفظت الثقافات من الضياع والاندثار في حين كانت أوروبا في العصور الوسطى تعيش في الجهل والظلمات.

واليوم أكثر من أي يوم مضى يشهد تعليم اللغة العربية حركة نشيطة، وإقبالاً غير مسبوق النظير، ويأتي ذلك نتيجة التطور العلمي والثقافي والتكنولوجي، وانفتاح العالم على بعضه البعض. بالإضافة إلى التغيرات السياسية التي تشهدها منطقة الشرق الأوسط في المرحلة الراهنة.

وعلى الرغم من الجهود المبذولة من أجل إنجاح عملية تعليم اللغة العربية، والوصول إلى الاتصال الفعال مع أبناء الثقافة العربية، إلا أنَّ هناك تحديات تعيق مسيرة العملية التعليمية وصعوبات تفرض نفسها. وهذا بلا شك سيؤثر على المكانة اللائقة التي حظيت بها اللغة العربية، وسيؤدي إلى تحقيق رغبة الحاقدين على العربية بأنها لغة صعبة المنال. لذلك يتوجب علينا الاستمرار في الدرس والبحث والتدقيق في عملية تعليم اللغة العربية، والوقوف على مواضع الضعف، وأماكن النقص،

ومواقع العثرات والفجوات. وتثبيت هذه التحديات، والبحث في أسبابها، ومن ثم العمل على تذليل هذه التحديات والصعوبات بما يخدم اللغة العربية.

ورأينا نتيجة اطلاعنا على الدراسات السابقة ونتيجة تماسنا المباشر مع الأصدقاء الذين يسعون لتعلم اللغة العربية من شيوع الضعف في كتاباتهم. والقلق والتوتر الذي يعترهم عند محاولتهم الكتابة. وهذا إن دل على شيء يدل على تقليل أهمية الكتابة عند تعليم اللغة العربية، وعدّها شيء كمالي يمكن أن يحدث في المراحل المتقدمة من تعلم اللغة العربية.

لذلك نسعى في بحثنا هذا على تبني هذا الموقف في رصد أهم التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الكتابة التي تُعتبر مهارة أساسية من مهارات تعلم اللغة، والوقوف على أسباب هذه التحديات، ومن ثم العمل على إيجاد الحلول والمقترحات المناسبة لها.

رسالة شكر وتقدير

أود أن أتقدم بفائق الشكر والاحترام لأستاذنا الفاضل البروفسور صبري تركمان؛ لجهوده المضاعفة، وقدراته الحثيثة، وتعاونه وصبره في تيسير هذا البحث المتواضع الأستاذ الذي علمني معنى التفاني والإخلاص، وساعدني بالنصح والإرشاد فله مني كل الثناء والعرفان. كما أتوجه بالشكر والامتنان لأستاذتنا الكرام الذين وردنا من مناهل علمهم الأستاذ حسين بولات، والأستاذ محمد نور، والأستاذ رمضان مشة.

إهداء

إلى الذي أشتاق إليه بكل جوارحي.... وطني الحبيب.

إلى روح أبي الغالي.... رحمة الله عليه، وأحسن مثواه.

إلى أُمي الموقرة.... أحسن الله خاتمتها، وأطال الله في عمرها.

إلى رفيق دربي وشريك حياتي.... طمأن الله باله في الدنيا والآخرة.

إلى أولادي حفظهم الله وهداهم.... بشاره، بيرم، آصف و ديلارا. أهديكم بحثي المتواضع في تحديات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها واقعها وسبل حلولها/ الكتابة نموذجاً.

ÖZET

Arapça eğitimine olan talepsi on dönemlerde oldukça artış gösterdi. Bu talep, iletişim sürecinde dil becerilerinin, özellikle de yazma becerisinin nasıl öğretileceğinin yeniden düşünülmesini gerekli kılmıştır. Bu çalışma, yazının önemi ve bugünkü durumu ile ilgili bilgi veren iki araştırma konusu içerir. Araştırmanın ilk kısmı Arapça öğrenmenin ve çalışmamızdaki hedef kitlenin belirlenmesinin nedenleri hakkındadır. Arapça eğitim programlarında yazma kavramı ve Arapça konuşmayanlara öğretilmesinin önemine ek olarak, yazma becerisinin diğer üç temel beceri olan dinleme, konuşma ve okuma becerileri ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırmanın ikinci bölümünde ise Arapça öğretiminin bilgi, mesleki ve kültürel açıdan ele alınarak yazma becerisi ile ilişkileri analiz edilmiş ve yazma becerisinin geliştirilmesi ile ilgili bazı çözümlere değinilmiştir. Araştırmada, Arapça öğrenmenin motivasyonlarını ve Arapça konuşmayanlar için yazma eğitiminin önemini tanımlamak, yazma eğitiminde karşılaşılan zorlukları izlemek, yazma eğitimindeki zayıflıkları analiz etmek ve nesnel nedenlere ulaşmak için tanımlayıcı analitik yaklaşım kullanılmıştır. Daha sonra yazma eğitimi ile bilişsel, mesleki ve kültürel dil öğrenimi arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Bu çalışmada, Arapça eğitim programlarında öğretilen müfredat ve materyallerin bilimsel ve teknolojik gelişme doğrultusunda gözden geçirilmesi ve yazma eğitiminde bu gelişmelerden yararlanılarak müfredatın öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesini amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Arapça Eğitimi, Arapça Yazma Eğitimi, Arapça Müfredatı, Dil Eğitimi

ABSTRACT

The demand for Arabic education has increased significantly in recent years. This demand has made it necessary to rethink how to teach language skills, in particular the ability to write, in the process of communication. This study includes two research topics that provide information about the importance of the writing and its current status. The first research topic is about the reasons for learning Arabic and determining the target group in our study. In addition to the concept of writing in Arabic education programs and the importance of teaching it to non-Arabic speakers, the relationship of writing skill with the other three basic skills of listening, speaking and reading has been examined. In the second study, Arabic teaching was handled in terms of knowledge, professional and cultural aspects, and its relations with writing skills were analyzed and some solutions were mentioned about the development of writing skills. The descriptive analytical approach was used in the research to describe the motivations of learning Arabic and the importance of writing education for non-Arabic speakers to monitor the difficulties faced by writing education, to analyze the weaknesses of writing and to return them to objective reasons. Then, the relationship between writing education and cognitive, professional and cultural language learning was analyzed. This study aims to review the curricula and materials taught in Arabic education programs in accordance with scientific and technological development and to make the curriculum suitable for the needs of students by taking advantage of these developments in writing education.

Keywords: Arabic Language Education, Arabic Writing Education, Arabic Curriculum, Language Education

ملخص البحث

شهد تعليم اللغة العربية في الفترة الراهنة إقبالا غير مسبوق النظير، واستلزم هذا الإقبال إعادة النظر في كيفية تدريس المهارات اللغوية وخاصة مهارة الكتابة التي تُعد الجانب الآخر في عملية الاتصال.

وتكوّن البحث من مقدمة مقدمة تتضمن الإشادة بالكتابة ومكانتها اليوم، ومبحثين اثنين. وغني المبحث الأول بدوافع تعلم اللغة العربية، وتحديد الفئة المستهدفة في بحثنا هذا. إضافة إلى مفهوم الكتابة وأهمية تعليمها للناطقين بغير العربية في برامج تعليم اللغة العربية، ثم تطرأ إلى علاقة مهارة الكتابة مع المهارات الأساسية الثلاث الأخرى والتمثلة بالاستماع والمحادثة والقراءة. وأمّا المبحث الثاني تناول تعليم اللغة العربية من جوانبها الثلاثة؛ المعرفي والمهني والثقافي وعلاقتهم بمهارة الكتابة وبعض الحلول للمضي بمهارة الكتابة نحو الأفضل.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي؛ في توصيف دوافع تعلم اللغة العربية وأهمية تعليم الكتابة للناطقين بغير العربية، ورصد التحديات التي تواجه تعليم الكتابة، إضافة إلى تحليل مظاهر الضعف في الكتابة وإرجاعها إلى أسباب موضوعية. وتحليل ومن ثم توصيف العلاقة التي تربط تعليم الكتابة بجوانب تعلم اللغة المعرفية والمهنية والثقافية.

وأثمر البحث عن نتائج تتمثل في ضرورة إعادة النظر في المناهج والمواد التي تُدرّس في برامج تعليم اللغة العربية تماشيا مع التطور العلمي والتكنولوجي والاستفادة من هذا التطور في تحسين تعليم الكتابة، وأنّ هذه المناهج يجب أن تتناسب مع احتياجات الطلاب، وأنّ من المفيد أن يتم فرز الطلاب الناطقين بغير العربية في الصفوف وفقا لأغراضهم وميولهم ودوافعهم من تعلم اللغة العربية، وضرورة دعم الطلاب باستراتيجيات تزودهم بكيفية التعليم الفعال للغة وكيفية تقييمهم لأنفسهم، ووضع مشرفين للطلاب يهتمون بهم وبالصعوبات التي تواجههم أثناء الكتابة، ومن ثم البحث في أسباب هذه الصعوبات، والعمل على وضع حلول لها في الوقت نفسه. وأنّ ربط تعليم الطالب للغة العربية بتعليم الثقافة العربية أمرا يغني الثروة اللفظية للطالب، ويحدد المسارات والتيارات التي يستطيع الطالب الكتابة فيها لتكتسب كتاباته صفة القبول والإقبال.

الفهرس

i.....	الإقرار
ii.....	المقدمة
iv.....	ÖZET
v.....	ABSTRACT
vi.....	ملخص البحث
vii.....	الفهرس
2	تمهيد:
2	مشكلة البحث:
2	فرضيات البحث:
3	أهمية البحث:
4	منهج البحث:
6.....	تعريف مصطلحات البحث :
6	مفهوم التعليم:
7	مفهوم التدريس:
7	مفهوم التعلم:
9	الاستراتيجية:
9	طريقة التدريس:
10	أسلوب التدريس:
11	مفهوم النشاط اللغوي:
11	مفهوم المفردات:
11	العبارات اللغوية:
11	الوسيلة التعليمية:
13.....	1. المبحث الأول: اللغة العربية وتعليم الكتابة للناطقين بغيرها

1.1. دوافع تعليم اللغة العربية:	13
2.1. الفئة المقصودة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:	15
3.1. مفهوم الكتابة:	16
4.1. أهمية تعليم الكتابة للطلاب الناطقين بغير العربية:	18
5.1. علاقة مهارة الكتابة بالمهارات الثلاث الأخرى (الاستماع، المحادثة، القراءة):	20
6.1. المهارات التفصيلية التي تندرج تحت مهارة تعليم الكتابة للناطقين بغير العربية:	21
1.6.1. المهارة:	21
7.1. التحديات التي تواجه تعليم الكتابة للناطقين بغير العربية؟	24
8.1. أسباب مظاهر الضعف في الكتابة عند الطلاب الناطقين بغير العربية:	29
2. المبحث الثاني	34
الجانب المعرفي والمهني والثقافي للغة العربية وعلاقته بتعليم الكتابة للناطقين بغير العربية	34
1.2. الجانب المعرفي للغة العربية وتعليم الكتابة للناطقين بغير العربية:	34
1.1.2. النحو:	34
2.1.2. الإملاء:	38
3.1.2. علامات الترقيم:	39
4.1.2. الخط:	40
5.1.2. التهجي:	42
2.2. الجانب المهني لتعليم اللغة العربية وتعليم الكتابة للناطقين بغير العربية:	44
1.2.2. ترقية الاحتفاظ بالمواد التعليمية:	46
2.2.2. ترقية نقل أثر التعلم:	51
3.2. الجانب الثقافي للغة العربية وتعليم الكتابة لغير الناطقين بالعربية:	59
1.3.2. الثقافة (مفهومها، دورها في تعليم اللغة الثانية):	59

2.3.2. الثقافة العربية المعاصرة وضرورتها من أجل تعليم الكتابة للناطقين بغير العربية:.....	64
3.3.2. مكونات الثقافة العربية:.....	68
4.3.2. تصحيح الحكم المسبق عن الثقافة العربية:.....	69
5.3.2. انعكاس الثقافة على تعليم الكتابة للناطقين بغير العربية:.....	72
6.3.2. طرق الاستفادة من الثقافة في انشاء النص الكتابي:.....	73
التوصيات:.....	74
الخاتمة.....	77
المراجع والمصادر.....	78

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

((ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ))

(سورة القلم:1)

صدق الله العظيم



تمهيد

مشكلة البحث:

تتمحور مشكلة الدراسة في التحديات والصعوبات التي تواجه الطلاب - الغير الناطقين باللغة العربية - عند كتابة موضوع أو وصف لأمر معين، أو صعوبة اجتيازه للامتحانات المكلف بها، وكذلك توتره وارتبائه إذا أراد مخاطبة جهات رسمية ككتابة خطاب أو طلب رسمي، أو القيام بعمل وظيفي يتطلب إتقانه للكتابة...

كما تتمثل المشكلة في رصد هذه الصعوبات، والبحث عن أسبابها، ومن ثم العمل على وضع الحلول المناسبة للتغلب على تلك العراقيل، والسعي لتحقيق نجاحات ملموسة حيال هذا الشأن.

وفي إطار وضع حلول لهذه المشكلة يخطر على البال بعض الأسئلة:

- ماهي أهمية الكتابة وما هي التحديات التي تواجه تعليم الكتابة لغير الناطقين بالعربية؟
- ما هي أسباب مظاهر الضعف في الكتابة عند الطلاب غير الناطقين بالعربية؟
- هل الإلمام بالجانب المعرفي للغة العربية يساعد على تجاوز صعوبات الكتابة؟
- هل هناك علاقة بين تزويد الطلاب - غير ناطقين باللغة العربية - باستراتيجيات التعلم وتعلمهم الكتابة واجتيازهم للصعوبات التي تعترضهم؟
- ما هي العلاقة بين تعلم الطلاب - غير الناطقين باللغة العربية - للثقافة العربية و تعليم الكتابة؟

فرضيات البحث:

إنَّ معرفة الطالب بأهمية الكتابة وشعوره بذلك يمكن أن يزيد الدافعية نحو تعلمها عند الطلاب غير الناطقين بالعربية.

إنَّ التدقيق والبحث عن أسباب مظاهر الضعف في الكتابة عند الطلاب غير الناطقين بالعربية يساعد على التقليل من هذه المظاهر، ويؤدي إلى التقدم في الكتابة بشكل مُرضي.

إنَّ الإلمام بالجانب المعرفي للغة العربية يساعد على تعليم الكتابة، وهو يساهم في الوقت نفسه من تقليل الوقوع في الخطأ؛ وبالتالي يدعم نقل الطالب لأفكاره وأحاسيسه كتابياً إلى الطرف الآخر.

كما أنَّ هناك علاقة تناسب طردي بين تزويد الطلاب – الناطقين بغير العربية – باستراتيجيات التعلم واجتيازهم للصعوبات التي تعترضهم في مجال الكتابة. عن طريق دعم الطلاب الغير الناطقين باللغة العربية بدروس تربوية، توعوية تسهل عليهم التعليم، الأمر الذي سيؤدي إلى تشكيل الإنسان الواعي الذي يتعامل مع المعلومات بنظرة جديدة؛ وينتج من خلالها أفكار جديدة (التوليد والإبداع) تصاغ وتكتب.

وإنَّ اطلاع الطلاب – غير الناطقين بالعربية – على الثقافة العربية ومعايشتهم لها كفيل أن يحرز تقدم واضح في تعلم الكتابة؛ وذلك من خلال قيام الثقافة بتجسيد الصورة الحقيقية للغة المعاشة والسياق الفعلي التي تُستعمل ضمنه.

أهمية البحث:

يأتي تركيزنا على مهارة الكتابة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها إيماناً منا بالفائدة التي تنتج من الدراسات التي تسعى لتسهيل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. هذه الدراسات بما تحوي من معارف وقوانين وخبرات نظرية يُستفاد منها في البرامج التطبيقية لتعليم الكتابة لغير الناطقين بالعربية والوصول بها إلى حالة الإتقان.

أثرنا رصد مهارة الكتابة لسببين:

أولهما: أهمية الكتابة في عصرنا، فالكتابة و الكلام هما أداتا الاتصال الأساسيتان، وهما بالنسبة للإنسان، كالجناحين بالنسبة للطائر؛ إن تأذى أحدهما تخبط الآخر وفشلت عملية الطيران. ويصبح الطائر حبيس أحزانه، وإذا شفي وتعافى، يتناغم مع الجناح الآخر ويحلق في السماء وبذلك يستطيع الطائر أن يكسر قيده ويكسب حريته ويحقق توازنه. وينطبق الأمر نفسه على مهارة الكلام ومهارة الكتابة.

وكلنا يعرف أنَّ تعليم الكلام باللغة العربية نال الأهمية التي تليق به كمهارة أساسية من مهارات تعلم اللغة، أما تعليم الكتابة الذي يُعتبر الجناح الآخر في عملية تعليم اللغة فلا يزال الجناح الأضعف، ويحتاج إلى الكثير من الجهد والاهتمام.

فالدارس يحتاج في كثير من الأحيان لكتابة موضوع معين، أو تلخيص واقعة ما، أو تدوين الملاحظات، أو الإجابة عن امتحان تحريري، أو التعليق على منشور على الإنترنت، أو التعبير عن فكره ورأيه، أو كتابة شيء خاص به وغيرها من الأمور المفروضة على الإنسان المعاصر.

ثانيهما: رصد الصعوبات والتحديات التي تواجه تعليم الكتابة - للناطقين بغير العربية - فالوقوف على أسباب هذه الصعوبات يمكن أن يساهم في الحد من تفاقمها، ويسهل من تجاوزها.

منهج البحث:

استعان الباحث بالمنهج الوصفي التحليلي؛ في وصف الكتابة كعملية هامة من نظرية الاتصال، بالإضافة إلى أنها مهارة أساسية من مهارات تعليم اللغات الثانية، وفي تحليل مظاهر ضعف الكتابة عند الطلاب الذين يتعلمون اللغة العربية كلغة ثانية، وفي إرجاع هذه المظاهر إلى أسباب موضوعية، ومن ثم تحليل هذه الأسباب من أجل الحد منها، والعمل على توصيف الإجراءات التي تساعد متعلمي اللغة العربية على إيصال فكره ومشاعره بشكل كتابي بطريقة صحيحة، وأسلوب معبر، محدثاً الشعور نفسه عند الطرف الآخر دون زيادة أو نقصان.

واستفدت في بحثي هذا من دراسات سابقة، دراسات تعتبر الأساس الذي يرتكز عليه تعليم اللغة العربية. ونذكر منها: أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية (محمد عطية الأبرشي، 1948)، والمرجع في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (رشدي طعيمة، 1986)، وتدريس فنون اللغة العربية (علي مذكور، 1991)، وأساليب تدريس اللغة العربية (محمد الخولي، 2000)، وطرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (عبد العزيز العصيلي، 2002)، وطرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها (كامل الناقة ورشدي طعيمة، 2003)، والمهارات اللغوية (رشدي طعيمة، 2004)، ومناهج اللغة العربية وطرق تدريسها (سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري، 2005)، والمهارات القرائية والكتابية (راتب قاسم عاشور ومحمد فخري مقدادي، 2005)، وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (علي مذكور وإيمان هريدي)، وإضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها (عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، 2010)، واستراتيجيات تدريس اللغة العربية (بليغ حمدي اسماعيل، 2011)، والمرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق المعايير الدولية (نعمان عبد السميع متولي، 2012)، والمرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها (حسن شحاتة ومروان السمان، 2012)، واتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية (سعد زابر وسماء داخل، 2012)، والمؤتمر الرابع في تعليم اللغة العربية وآدابها لأغراض خاصة (عاصم شحادة علي وآخرون، 2013)، ومعوقات تعليم اللغة العربية في الجامعات العالمية (السيد محمد سالم العوضي وآخرون، 2016)، والدليل التدريبي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها (خالد أبو عمشة وآخرون، 2017). واستفدت من هذه الأبحاث في التركيز على الجانب الآلي والجانب العقلي للكتابة، وربط الجانب المعرفي للغة العربية بالجانب المهني والجانب الثقافي بما يعود بالفائدة

على جميع المهارات اللغوية، وسعيت في البحث هذا إلى البحث عن مهارات أخرى تفيد في الجانب العقلي للكتابة وذلك عن طريق تزويد الطلاب الناطقين بغير العربية باستراتيجيات التعليم الحديثة التي تساهم في التعليم الفعّال وخاصة الاستراتيجيات التي تساعد على تعلم الكتابة.



تعريف مصطلحات البحث

مفهوم التعليم:

هو جعل الآخر يتعلم، ويقع على العلم والصناعة. ويعرّف بأنّه: “نقل المعلومات منسقة إلى المتعلم، أو أنّه معلومات تُلقَى، ومعارف تُكتسب فهو نقل معارف أو خبرات أو مهارات وإيصالها إلى فرد أو أفراد بطريقة معينة”¹.

والتعليم هو العملية والإجراءات بينما التعلم هو نتاج تلك العملية، فالمعلم يقوم بعملية التربية والتعليم، حيث أنّه ينقل لطلابه المعارف، والحقائق ويكوّن لديهم مفاهيم معينة، ويكسبهم العديد من الميول والاتجاهات والقيم والمهارات المختلفة، وكما يسعى المعلم إلى إحداث تغييرات عقلية ووجدانية ومهارة أدائية لدى طلابه.²

جاء في كتاب اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية “كما أنّ التعليم هو النشاط الذي يهدف إلى تطوير المعرفة والقيم الروحية والفهم والإدراك الذي يحتاج إليه الفرد في كل مناحي الحياة إضافة إلى المعرفة والمهارات ذات العلاقة بحقل أو مجال محدد”³.

ويرى رشدي طعيمة أنّ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها هو إعادة بناء الخبرة التي يكتسب المتعلم بواسطتها المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم....، إنّّه بعبارة أخرى مجموع الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم عناصر البيئة المحيطة بالمتعلم بكل ما تتسع له كلمة البيئة من معانٍ من أجل إكسابه خبرات تربوية معينة.⁴

واعتماداً على ما تم ذكره من معلومات حول التعليم نستطيع القول إنّ التعليم هو كل العمليات التي تُحدث تغييراً في سلوك الفرد وتصب في صالحه سواء كانت مقصودة أو عن طريق الصدفة، في شروط طبيعية أو في بيئة مخطط لها. كما أنّها عملية دائمة ومستمرة، تبدأ في حياة الفرد منذ الطفولة وتستمر حتى وصوله إلى مثواه الأخير.

1- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان، الأردن، 2006، ص55
2- خليل شبر، عبد الرحمن جامل، عبد الباقي أبو زيد، أساسيات التدريس، دار المناهج، عمان، الأردن، 2006، ص20
3- سعد زاهر، سماء داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية، جامعة بغداد، 2015، ص99
4- رشدي طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة أم القرى، السعودية، 1986، ص114

مفهوم التدريس:

“هو نشاط إنساني هادف ومخطط، وتنفيذي، يتم فيه تفاعل بين المعلم والمتعلم وموضوع التعلم وبيئته، ويؤدي هذا النشاط إلى نمو الجانب المعرفي والمهاري والانفعالي لكل من المعلم والمتعلم، ويخضع هذا النشاط إلى عملية تقويم شاملة ومستمرة”⁵.

“والتدريس بمثابة النشاط التواصلي بين الطالب والمدرس بهدف تحصيل خبرات معرفية واتجاهات وقيم وعادات، ويتم ذلك في سياق سلسلة من المواقف والظروف والأحداث التي تشترطها عملية التدريس، ويكون محتوى التواصل في هذه العملية بين المدرس والطالب مجموعة من الأسئلة تتمثل في: ماذا يدرس؟ كيف يدرس؟ متى يدرس؟”⁶.

“والتدريس فن كالرسم والموسيقا والشعر وغيره من الفنون، لأن له أسساً ومقومات وأهدافاً، ونأتي أهمية مهنة التدريس من كون المعلم يتعامل مع عقل الإنسان الذي هو أهم وأعلى شيء فيه”⁷. وبالاتتماد على ما سبق نجد أنَّ التدريس لا يمكن أن يحدث إلا بوجود معلم ومنهاج مقرر وشروط بيئية معينة، ويتوافر في المدارس العامة والخاصة والدورات وغيرها من البرامج الهادفة التي ترفع من مستوى الفرد. وبذلك نستطيع القول إنَّ التدريس بما يشترطه من معلم ومنهاج وبيئة عملية من العمليات التعليمية.

مفهوم التعلم:

والتعليم حسب معجم علم النفس هو: “تغير ثابت نسبياً في سلوك الكائن الحي يحدث نتيجة الممارسة. والتعلم تكوين فرضي، فهو غير قابل للملاحظة المباشرة، ولهذا يطلق عليه أنه مفهوم يمكن التأكد أو التحقق منه بنتائجه. فالقدرة على أداء سلوك لم يكن الفرد يستطيعه من قبل دليل على تعلمه له”⁸.

والتعليم حسب أساسيات التدريس هو: “كل ما يكتسبه الإنسان عن طريق الممارسة والخبرة كإكتساب الاتجاهات والميول، والمدرجات، والمهارات الاجتماعية والحركية والعقلية. والتعلم أيضاً

⁵ - خليل شير وآخرون ، أساسيات التدريس، ص20

⁶ - سعد زابر، سماء داخل ، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 101

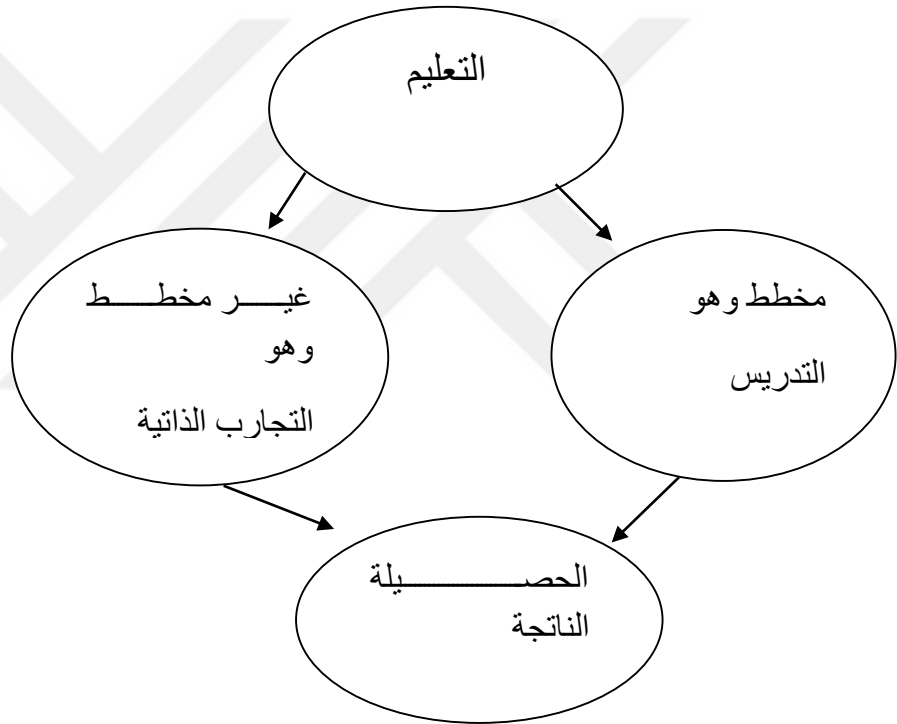
⁷ - نعمان عبد السمیع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق المعايير الدولية، دار العلم والإيمان، الدوحة، 2012، ص 11

⁸ - فرج عبد القادر طه وآخرون ، معجم علم النفس والتحليل النفسي ، دار النهضة العربية، بيروت ، الطبعة الأولى، ص128

هو تعديل في السلوك أو الخبرة نتيجة ما يحدث في العالم أو نتيجة ما نفعل أو نلاحظ. أي أنّ التعليم هو العملية والتعلم هو الناتج”⁹.

وقد أجمع أكثر العلماء والمؤلفون على تعريف التعلم بأنه: “تغيير وتعديل في السلوك الثابت نسبياً وناتج عن الخبرة والتدريب، إذ يتعرض المتعلم في التعلم إلى معلومات أو مهارات ومن ثم يتغير سلوكه أو يتعدل بتأثير ما تعرض له، وهو ثابت نسبياً بنحو عام”¹⁰.

ومما سبق من التعريفات نستطيع أن نرسم شكلاً يربط بين التعليم والتدريس والتعلم ويحدد العلاقة بينهم، كما يلي:



واعتماداً على ما رأينا من مفاهيم نستطيع القول إنّ التعليم هو العملية الأشمل والأوسع في حياة الإنسان، وهي التي توفر له الانسجام مع البيئة التي يعيش فيها، وتحقق له الحياة الأفضل. إضافة إلى أنّه عملية تتضمن تحليل نشاط المعلم في الصف من ناحية، وتحسين أداء المتعلمين من ناحية أخرى. واعتماداً على هذه المعلومات التي وقعنا عليها من شمولية التعليم واهتمامها بالمعلم والمتعلم أثّرنا أن يتضمن عنوان بحثنا كلمة " التعليم " لِمَا لهذه العملية من بصمات في حياة الإنسان. فهي لا

9 - خليل شبر وآخرون، أساسيات التدريس، ص20

10 - سعد زهير، سماء داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص97

تقتصر على تدريس الدارس اللغة العربية في الفصل فحسب وإنما تستمر معه إلى خارج المدرسة، وفي جميع نشاطاته اليومية.

الاستراتيجية:

“هي مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الفصل للوصول إلى مخرجات، في ضوء الأهداف التي وضعها. وهي تتضمن مجموعة من الأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم التي تساعد على تحقيق الأهداف”¹¹.

وعرفها وبستر (Webesters 1971) بأنها: فن استعمال الخطط المنظمة في حل مشكلة معينة. وعرفها أوليفر (Oliver 1977) بأنها: مجموعة من الأنشطة وأساليب التفاعل الاجتماعي والأكاديمي والبيئي التي يقوم بها الطلبة لتعلم ما يهدف إليه المنهج. ويمكن تعريف الاستراتيجية بأنها مجموعة الخطط الموضوعية والمستقاة لتطوير العملية التعليمية بنحو عام¹². كما أنها طرق معينة لتناول مشكلة أو عمل، وهي أنواع الفعل لإنجاز شيء ما.¹³

طريقة التدريس:

هي الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة طلابه على تحقيق الأهداف، وقد تكون تلك الإجراءات مناقشات، أو توجيه أسئلة، أو إثارة لمشكلة تدعو المتعلمين إلى التساؤل، أو... ويتوقف على الطريقة نجاح وإخراج المنهج إلى حيز التنفيذ، كما تتضمن الطريقة كيفية إعداد المواقف التعليمية المناسبة.¹⁴ كما أن الطريقة هي مجموعة الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للمتعلم؛ من أجل تحقيق أهداف تربوية معينة.¹⁵

ونستطيع القول إنَّ استراتيجية التعليم هي خطوات متسلسلة يتبعها المدرس في الصف لتنفيذ درس ما، وهي تبدأ في الغالب بتمهيد وتنتقل إلى العرض وصولاً إلى الخاتمة متمثلة بالتقويم وتعزيز المعلومات.

11 - حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003، ص 39

12 - سعد زابر، سماء داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 12

13 - دؤجلاس براون، ترجمة عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، أسس تعليم اللغة وتعلمها، دار النهضة العربية، بيروت، 1994 ص 104

14 - خليل شبر وآخرون، أساسيات التدريس، ص 20

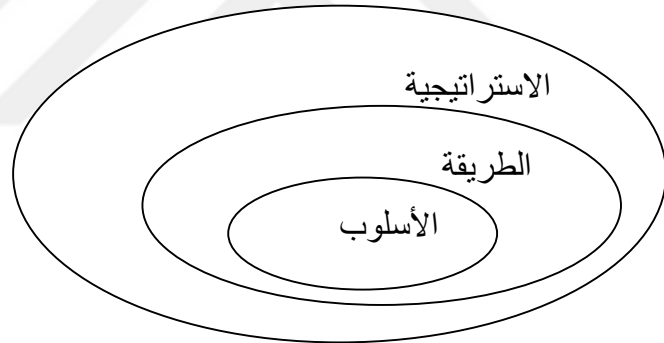
15 - عبد العزيز العصيلي، طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة الإمام محمد، الرياض، 2002، ص 22

أسلوب التدريس:

يعرف أسلوب التدريس "بأنه النمط التدريسي الذي يُفضله معلم ما" ويمكن تعريفه بالكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس أو هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في توظيف طرق التدريس بفعالية تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة"¹⁶

ويعرف العصيلي الأساليب (الإجراءات) بأنها: "الأنشطة التي يقوم بها المعلم داخل حجرة الدراسة أو خارجها في تطبيقه لطريقة تدريس معينة، وكل إجراء أو نشاط يعد جزءاً من الطريقة أو مرحلة من مراحلها، وهذه الإجراءات والأنشطة تشكل في مجموعها طريقة التدريس"¹⁷.

وأسلوب التدريس عند مدرس معين يختلف عنه لدى مدرس آخر على الرغم من أن طريقة التدريس قد تكون واحدة، أي أن أسلوب التدريس يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالخصائص الشخصية للمعلم. ويمكننا على ضوء التعريفات السابقة رسم الشكل الذي يحدد العلاقات بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب كما يلي:



فالاستراتيجية تضم الطرائق والأساليب، والطريقة الواحدة يمكن أن تنفذ بأساليب عدة تختلف من معلم لآخر. فالاستراتيجية هي المصطلح الأوسع في العملية التعليمية، والأسلوب هو الخاص فيها.

¹⁶ - خليل شبر وآخرون، أساسيات التدريس ، ص21
¹⁷ - عبد العزيز العصيلي ، طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، ص23

مفهوم النشاط اللغوي:

“هو مجموعة من الممارسات التطبيقية العملية لكل مهارات اللغة العربية (الاستماع- التحدث – القراءة – الكتابة) على أن تؤدي هذه الممارسات داخل الصف وخارجه... وهو من الأهمية بمكان لما يسهم به في التنمية اللغوية لدى الطالب”¹⁸.

مفهوم المفردات:

عرفها خالد أبو عمشة بأنها: “مجموعة من الوحدات الصوتية المؤلفة بطريقة معينة لكي ترمز للأشياء الحسية والأفكار المجردة. ويرى بعض الباحثين أنَّ المفردات واحدها مفردة وتقصد بها: اللفظة أو الكلمة التي تتكون من حرفين فأكثر وتدل على معنى سواء كانت فعلاً أم اسماً أم أداة”¹⁹.

ويمكن أن نوجز أنَّ المفردات هي الكلمات التي تعلمناها في دروس سابقة، أو الكلمات الجديدة التي سنتعلمها في الدرس الجديد، وغالباً ما تكتب هذه الكلمات في مقدمة الدرس الجديد في المناهج المعدة لتعليم اللغات الأجنبية. ويجب أن تكتب على السبورة في جمل توضح السياق الذي تُستخدم به من قبل المعلم. ويفضل أن يكتبها الطالب في كراسه.

العبارات اللغوية:

عرفها محمد إسماعيل العلوي بأنها: “كل وحدة لغوية مكونة من كلمتين، في الأغلب أو أكثر، لأنها تُشكّل مجتمعة معنى مُفرداً بعينه. ولأنَّ المفردات أيضاً عبارة عن معانٍ فردية نرى ضرورة أن تُلحق كل عبارة لغوية بدائرة العناصر اللغوية عامة، وبدائرة المفردات خاصة”²⁰.

الوسيلة التعليمية:

“هي خبرات مترجمة في صورة محسوسة ملموسة تهدف إلى نقل ما يريده المعلم إلى طلابه بصورة مباشرة في وقت قليل”²¹.

18- نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق المعايير الدولية، ص187
19- خالد أبو عمشة وآخرون، الدليل التدريبي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها، دار وجوه للنشر، المملكة العربية السعودية، الرياض، 2017، ص74
20- خالد أبو عمشة وآخرون، الدليل التدريبي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها، ص79
21- نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر، ص171

ويمكن أن تكون الوسيلة التعليمية ممثلة بالكتاب، أو السبورة، أو أقلام السبورة، أو شاشة الكمبيوتر، أو خريطة، أو مجسمات جاهزة، أو مجسمات ولوحات كرتونية يصنعها المعلم في بيته أو بالتعاون مع طلابه قبل البدء بالدرس الذي سيعطيه، ويجهزها بالشكل الذي يخدم الدرس بشكل مباشر وبطريقة يجذب الدارسين إلى هذه الوسيلة اليدوية التي تبعث الحركة والنشاط في نفوس الطلاب.

يقول صبري تركمان: “يعتبر الكتاب حتى الآن العنصر الأهم في مجال تعليم اللغات. ومع التطور التكنولوجي ووسائل الاتصال الحديثة تطورت الكتب وأخذت دوراً مهماً. لذلك أعطى المعلمين الأهمية القصوى لمحتويات الدرس ووسائل التعليم وإدارتها من أجل تكوين المواد الدراسية وتطويرها”.²² والآن بعد إعطائنا فكرة عن المصطلحات المتعلقة بالبحث سننتقل إلى الحديث عن دوافع تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

²² Sabri Türkmen, Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretimiç, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2019, s 22

1. المبحث الأول: اللغة العربية وتعليم الكتابة للناطقين بغيرها

1.1. دوافع تعليم اللغة العربية

والدافعية: “هي تلك القوة الداخلية الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه، لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية أو المعنوية، بالنسبة له”.²³

والدافع حسب ما عرفه أحمد عزت راجح: “حالة داخلية – جسمية أو نفسية – تثير السلوك في ظروف معينة، وتواصله حتى ينتهي إلى غاية معينة. والدوافع حالات أو قوى لا نلاحظها مباشرة بل نستنتجها من الاتجاه العام للسلوك الصادر عنها”.²⁴

ويفرق الباحثون بين نوعين من الدوافع التي تدفع الدارسين لتعلم لغة ثانية هذان النوعان هما: “الدوافع الغرضية أو الذرائعية، والدوافع التكاملية. والدارس الذي تحركه دوافع غرضية يتعلم هذه اللغة لقضاء حاجة ما، والدارس الذي تحركه دوافع تكاملية فإنه يتعلمها لهدف أسمى وهو الاتصال بمحدثي هذه اللغة، ليمارس لغتهم، ويفهم تقاليدهم، ويعي ثقافتهم”.²⁵ لذلك فالدافع التكاملي يعكس السياق الثقافي لتعلم اللغة لأنه يعبر على مدى انفتاح المتعلم على الثقافة الأخرى وبالتالي هو دافع قوي في تعليم اللغة.

ويميز جرهام بين الدافعية التكاملية والدافعية الاندماجية “فالتكاملية تدل على الرغبة في تعلم اللغة الثانية للاتصال بثقافة أصحاب هذه اللغة ولا تعني الاتصال المباشر بالجماعة اللغوية نفسها، أما الاندماجية فهي الدافع لأن يصبح الإنسان جزءاً غير متميز من الجماعة الكلامية، وهذا يقتضي اتصالاً طويلاً بالثقافة”.²⁶

ويرى عبد الرحمن بن فوزان بأن الدوافع موجّهات للسلوك الإنساني، وينصح المعلمون بإثارة دوافع الطلاب نحو التعلم؛ حيث إنّ استخدام المعلم للدوافع يجذب الطلاب ويثير اهتمامهم، وبذلك.²⁷

23 - حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ص184

24 - أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، الطبعة السابعة، دار الكاتب العربي، القاهرة، 1968، ينظر ص 61

25 - كامل الناقية ورشدي طعيمة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، ينظر 48

26 - دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعلمها، ص146

27 - عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتبة لسان العرب، 1431 هـ، ص162

ويرى رشدي طعيمة أنّ من بين متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية من يدرسها للتعرف على الثقافة العربية والإنسان العربي، وليس من أجل تحقيق مكاسب مادية أو معنوية.²⁸

ويوافق الرأي جابر عبد الحميد جابر في أنّ كثيراً من البحوث أسفرت عن حين يكون دافع التعلم نابع من الذات يزداد احتمال الاحتفاظ به، ويزداد احتمال بلوغه أعلى مستويات التعلم.²⁹ وبعدها تكلمنا عن الدوافع وأنواعها نستطيع أن نوجز بعض دوافع تعلم اللغة العربية في نقاط :

1- دوافع دينية: يسعى كثيراً من المسلمين لتعلم اللغة العربية وذلك لزيادة معرفتهم بالأمور الدينية، وقراءة وتدبر القرآن، وأداء العبادات من إقامة الصلاة وأداء الحج. فالقرآن والصلاة والحج لا يجوز إلا باللغة العربية.

2- دوافع لدراسة تاريخ العرب والحياة الاجتماعية لهم، والعادات والتقاليد والقواعد الناعمة والثقافات التي سبقت الإسلام، إضافة إلى الثقافات والحضارات التي سادت بفضلها.

3- دوافع للبحث عن عمل. فالبلدان العربية وخاصة دول الخليج العربي غنية بالبتروول والنفط، وهي في الأغلب تستقدم الشركات والخبرات الأجنبية للعمل فيها وهذا بلا شك يفرض على الخبراء والفنيين والعمال تعلم اللغة العربية بشكل كاف.

4- دوافع السياحة والسفر: مساحة الوطن العربي الكبيرة، وموقعه الاستراتيجي المتوسط للعالم، وأقاليمه الغنية والمتنوعة، إضافة إلى غناه بالمعالم التاريخية تجعل منه قبلة للسياح الذين يأتون إليه من كل حذب وصوب؛ وهذا يلزم السائحين الذين يبحثون عن متعة السفر تعلم جزء يسير من اللغة العربية لتسيير رحلهم بشكل أفضل.

5- دوافع سياسية: فالموظفون والعاملون في السلك الدبلوماسي للدول يجب عليهم تعلم اللغة العربية من أجل القيام بعملهم وتسيير الأمور الخارجية لدولهم من اتفاقات ومعاهدات واجتماعات.

“الدبلوماسية هي إحدى دوافع تعلم اللغة العربية، فموظفو السلك الدبلوماسي محتاجون إلى تعلم اللغة العربية، للتواصل مع مسؤولي البلدان التي يعملون بها، وليأخذوا صورة واضحة عن الشعوب العربية، من خلال التعرف على ثقافتها، وأسلوبها في التفكير”.³⁰

28 - رشدي طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الجزء الأول، ينظر ص263
29- جابر عبد الحميد جابر، استراتيجيات التدريس والتعلم، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999، ص245
30 - السيد محمد سالم العوضي وآخرون، معوقات تعليم العربية، ص96

6- دوافع لتشويه اللغة العربية، والتنفير منها، والخط من شأنها، وإثبات أنها لغة صعبة المنال وذلك لتحويل النظر عنها . وممن نظموا الحملات ضد اللغة العربية المستشرقون الذين أظهروا الحب للعرب واللغة العربية في الحين الذي كانوا يخططون للنيل منها.

فالمستشرقون وهم أهم وأعظم طبقة تمخّضت عنها اليقظة الأوربية، لأنهم جند المسيحية الشمالية، الذين وهبوا أنفسهم لها وحبسوا أنفسهم بين الجدران المختفية وراء أكداش من الكتب، مكتوبة بلسان غير لسان أمهم التي ينتمون إليها، وفي قلوبهم كلُّ اللّهيبة نتيجة سقوط القسطنطينية في حوزة الإسلام، وهمهم الوحيد حيازة كنوز المسلمين، خالطوا المسلمين وكانوا يتظاهرون بالبراءة واللين والتواضع، لكنهم يخفون الحقد والغيط من المسلمين.³¹

7- دوافع الاحتلال والاستعمار: فالدول العربية تُعد محط أطماع لدول الاحتلال في العالم التي تسعى إلى تعليم قياداتها اللغة العربية لإكسابهم ثقافة البلاد قبل احتلالها، وهي بذلك تكون قد فرضت نفسها على العدو قبل الصديق، وبذلك يضاف دافع رئيسي إلى الدوافع الأخرى لتعلم اللغة العربية ويمثل الدافع الأخطر لتعلم اللغة العربية ألا وهو الرغبة في احتلال واستثمار بلدان العالم الثالث.

2.1. الفئة المقصودة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

النطق بالعربية هو الفيصل دون النظر إلى انتماءات الدارسين الثقافية أو اتجاهاتهم نحو اللغة أو دوافعهم لتعلمها. ولا يقصد بالنطق هنا مجرد ترديد ألفاظ، أو التحدث بها بعد تعلمها في برامج تعليم العربية كلغة ثانية، وإنما يقصد النطق هنا أن تكون اللغة الأولى للفرد، وبذلك يتحدد الاصطلاح " غير الناطقين بها " ليضم كل من يتعلم العربية ممن ليست العربية لغته الأولى. وبذلك نضم الأجانب (غير العرب)، ونضم العرب الذين لا ينطقون بها.³² فمن بين الذين يتعلمون العربية كلغة ثانية أقوام عرب ينتشرون في مناطق مختلفة من البلاد العربية لمجرد افتقارهم مهارة الحديث بالعربية، من أجل ذلك تقول إن اصطلاح (تعليم العربية لغير الناطقين بها) أصح وأدق وأكثر اتساعا حيث ينطوي تحته كل من يتعلم العربية كلغة ثانية، عربي الانتماء والثقافة كان أو أجنبياً وهو يختلف عن اصطلاح

31 - محمود محمد شاكر، رسالة في الطريق إلى ثقافتنا، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مكتبة الأسرة، مصر، 1997، ينظر ص 48، 49

32- رشدي طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الجزء الأول، القسم الأول، ص53

(تعليم العربية للأجانب) الذي يطلق على تعليم هذه اللغة للذين لا ينتمون إلى الجنس العربي أو ثقافته في كثير أو قليل.³³

فالناطقين بغير العربية هم الأجانب المسلمين وغير المسلمين الذين يتكلمون لغات أخرى - غير العربية - منذ طفولتهم، ويجيدونها بطلاقة كلغة أم، ويسعون إلى تعلم اللغة العربية - كلغة ثانية - لأسباب متعددة. إضافة إلى المهجرين العرب الذين نشأوا وترعرعوا خارج أوطانهم. ويمكن أن نُفصّل ذلك في بنود:

- 1- المسلمين غير العرب الذين يسعون إلى التعمق في أمور دينهم، وقراءة كتب الطبقات في السير والحديث والفقه وأمّهات الكتب في العلوم الأخرى.
- 2- أبناء الجاليات العربية في البلدان الأوربية التي فرضت عليهم الظروف تعلم لغة البلد الذين هاجروا إليه من أجل التعايش والاندماج فلم تتح لهم الفرصة لتعلم لغتهم القومية التي لا بد لهم من تعلمها للتفاهم والاتصال مع أبناء الوطن .
- 3- أبناء الجاليات الأجنبية في البلدان العربية الذين اضطرتهم أعمالهم واستثماراتهم إلى البقاء في الوطن العربي، فهم يتعلمون اللغة العربية لمتابعة مسيرة حياتهم.
- 4- الباحثين والدارسين الذين يسعون للتعرف على الثقافة العربية ودراسة المجتمعات العربية واكتشاف المزيد من كنوز المعرفة بغض النظر عن نياتهم.

3.1. مفهوم الكتابة:

جاء في لسان العرب: “كَتَبَ الشيء يكتبه كَتَبًا وَكِتَابًا، وَكَتَبَهُ: خَطَّهُ، وَالْكِتَابُ اسْمٌ لِمَا كُتِبَ مَجْمُوعًا؛ وَالْكِتَابُ مُصَدَّرٌ؛ وَالْكِتَابَةُ لِمَنْ تَكُونُ لَهُ صِنَاعَةٌ، مِثْلُ الصَّاعَةِ وَالْخِيَاطَةِ. وَقِيلَ كَتَبَهُ خَطَّةً”³⁴.

أما في الاصطلاح فقد عرفها صاحب مواد البيان: “بأنّها صناعة روحانية تظهر بآلة، جُثمانية، دالة على المراد بتوسط نظمها. وفسر الروحانية فيها بالألفاظ التي يتخيلها الكاتب في أوهامه، والجثمانية بالخط الذي يخطه القلم”³⁵.

33- كامل الناقة و رشدي طعيمة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص38

34 - ابن منظور، لسان العرب، الجزء الأول، ص698

35 - الشيخ أبي العباس أحمد القلقشندي، صبح الأعشى، دار الكتب المصرية، القاهرة، 1922، ينظر ص51

والكتابة هي التعبير عن اللغة بصورة منقوشة... ولا تعتبر الرموز والصور المنقوشة نوعاً من الكتابة إلا إذا شكّلت نظاماً يفهمه القارئ الذي يعرف هذا النظام.³⁶

ويقول عبد الكريم بكار في الكتابة: وكان العلم في القديم يقوم على النقل. وحين يموت العالم؛ فمن الممكن أن يذهب معه أفضل ما يعرف! وحين صار للغات أبجديات... وتمتع الإنسان بنعمة الكتابة، صار الحفظ والتوثيق والاسترجاع والنشر... وصار للبشرية بذلك تاريخ جديد.³⁷

والكتابة لها الدور الأكبر في نقل الحضارات وربط بعضها ببعضها الآخر. وهي الوسيلة الأبرز التي نقلت التراث الإنساني ليس من السلف إلى الخلف فقط، وإنما من بلد إلى بلد. فانتقال التراث بما يحويه من قيم وأفكار ومعلومات وخبرات وآراء وفلسفات إلى الجيل الذي يليه كفيل بأن يسهل الحياة ويغني عنها مزيداً من الرفاهية والراحة، وهو أيضاً يختصر على الإنسان الجهد والوقت. ونرجع ذلك لأننا نأخذ الأفكار والخبرات والمعلومات جاهزة من الأجيال التي سبقتنا عن طريق الوثائق والمخطوطات والكتب... وكل ذلك يرجع إلى فضل الكتابة. الكتابة التي لولاها لم تحدث القراءة. ولا يمكننا أن ننسى دور الكتابة في الدعاية والأخبار والإعلام وما لها من أهمية في تأجيج النفوس، وكسب الأطراف، وإدارة الساحات، وقلب الأفكار، والتلاعب بها من أجل الوصول إلى الغايات. وبذلك تلعب الكتابة دوراً حاسماً في الوقائع اليومية.

والكتابة هي إحدى العمليات الحية في حياة الإنسان، وإذا كان الكلام هو العملية الأولى التي استخدمها الإنسان في التعبير عن نفسه، فإن الكتابة العملية الثانية التي استخدمها في التعبير عن ذاته. وإذا قارنا بين الكلام والكتابة من الجانب النفسي نرى أن المتكلم قد حسب حساب كل كلمة يتفوهها؛ لأنه سيقف ردة فعل حديثه بشكل مباشر في المكان نفسه وفي اللحظة نفسها من الطرف المقابل له، وهنا يتحرك المتكلم في دائرة محدودة الجانب. بينما في الكتابة فلا يحصل هذا التماس المباشر، بل يمكن أن لا يكون الرد في الآونة نفسها، وهذا يقي الكاتب من ردة فعل القارئ المباشرة ولو لفترة وجيزة؛ وبمعنى آخر يوجد فاصل بين الكاتب والقارئ يحول من التقائهما، وهنا يكون الكاتب حراً ملك نفسه؛ يستطيع أن يقول كل ما يخطر على باله دون حرج. وهذه ميزة بارزة تُضاف إلى ميزات الكتابة.

36 - حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ينظر ص244
37 - عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، دار القلم، دمشق، الطبعة الثالثة، 2011، ينظر ص131

وبالنسبة لتعلم اللغات تعتبر الكتابة الهدف الأسمى من تعلم اللغة، حيث تم إعطاؤها أهمية كبيرة ، حتى أنّ بعض البرامج رجحت أن تبدأ تعليم اللغة بتعليم الكتابة، فجعلتها معياراً يقاس به نجاح الدارس في تعلم اللغة ودليلاً ملموساً على إتقانها ، فالدارس يستخدم ويوظف كل ما تعلمه من جانبي اللغة الشكلي والوظيفي، النظري والعملي في درس الكتابة.

فمنظمة اليونسكو(عام1975) عندما صاغت الأهداف العامة لتعليم اللغات الأجنبية، جعلت الكتابة في مقدمة الأهداف، وذكرت أن هذه الأهداف تتمثل في: “التمكن من وسائل التعبير الكتابي والشفوي، ومعرفة الأدب والثقافة، وتنمية التفاهم الدولي، واكتساب المصطلحات الفنية والعلمية والمهنية، وتنمية القدرة على التحليل والتركيب من خلال الاتصال ببنى ومفاهيم وعلاقات لغة أخرى”³⁸.

وما يهمننا في تعلم اللغات قدرة الطالب على الإنشاء؛ الذي يمثل الصورة التي تنعكس عليها النشاطات و الفعاليات التي يقوم بها الطالب. فقدرة الطالب على الإنشاء تعني استطاعته توظيف كل ما سمع وقرأ بشكل منظم ومرتب لكتابة نص أو موضوع ذو معنى واضح ومترابط وبأسلوب مناسب للمقال، مضيفاً إليه أفكار جديدة تعبر عن مشاعره ومواقفه.

والكتابة- عند الطالب – عملية تراكمية؛ تتدرج من البسيط إلى المعقد، فيبدأ الطالب بمحاكاة النمط، والقياس على الأمثلة عن طريق صياغة الفكرة بشكل جديد وبأسلوب مناسب، وبالتدريب والممارسة تتحسن كتاباته عن طريق عرض وتوظيف المعلومات بشكل جديد وإضافة أفكاره الخاصة وبذلك يحقق الإنتاج والإبداع.

4.1. أهمية تعليم الكتابة للطلاب الناطقين بغير العربية:

1- إن قيام الطالب بتعلم الكتابة كفيل بأن يزيل حالة التوتر التي أصابت الدارس عند بدء تعلمه للنظام الصوتي للغة، فالمتعلم عندما يتعلم كلمة جديدة يتجه بشكل مباشر إلى حفظها وتوثيقها في قائمة خاصة تمثل المعجم الوظيفي والمرجع الخاص للدارس ولا يمكن أن يتحقق ذلك لولا تعلمه للكتابة. وهذا بدوره يطمئن النفس ويشعرها بالأمان لقدرة الدارس على حل الشيفرة التي تربط النظام الصوتي للحروف بالرموز المعبرة عنها.

³⁸- نايف خرما و علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1988، ص206

2- جاء في الدليل التجريبي في تدريس مهارات اللغة العربية: “إنَّ الكتابة تجعل المتعلم يقف على أنماط الكتابة العربية... وتشكّل وعياً لدى الطالب باللغة العربية، فيقف على ألوّانها المختلفة: التعبيرات الاصطلاحية، والاقترانات اللفظية، والسياقات والدقة في التوظيف الدلالي، واللغة الحقيقية والمجازية”³⁹.

3- إنّ تعليم الكتابة للطلاب الناطقين بغير العربية يضعهم أمام ثقافة مجتمعات مختلفة، ويضع في أيديهم مفاتيح خزائن العلم والمعرفة، وتُغني فكرهم وأساليب معالجتهم للقضايا والأمور.

4- إنّ تعليم الكتابة يقلل من الأخطاء اللغوية تدريجياً، ويحث الطالب على التنظيم والتخطيط، ويفرض على المرء الرُّقي بأسلوبه، ويعطيه فرصة الابتكار الذهني.

5- تعتبر الكتابة من أهم مهارات اللغة، كما تعتبر القدرة على الكتابة هدفاً رئيسياً من أهداف تعلم اللغة الأجنبية. فمهما اختلف الدافع من تعلم اللغة لا يمكن إغفال العين عن أهمية الكتابة في الدراسات الأكاديمية أو في حساسية العمل، أو في توثيق المعلومات عن أثر سياحي أو غيرها من الأمور التي تتطلب تعلم الكتابة.

6- إنّ قدرة الدارس على كتابة نص أو موضوع أو أي رسالة تعبر عما يجول في عقله من آراء وفكر، وفي نفسه من مشاعر وأحاسيس، ونجاحه في إيصال هذا المعنى نفسه دون زيادة أو نقصان للقارئ يساعد في دعم الذات فيكسب الطالب الخبرة الذاتية والقدرة على التعبير عن الذات الأمر الذي يحقق التّطمين للطالب ويشعره بالرضا عن نفسه.

7- إنّ تعلم الدارس للكتابة واستخدامه واستفادته مما تعلمه من المهارات اللغوية الأخرى، يساعد على تدعيم هذه المهارات. فمثلاً تركيز الانتباه على شكل الكلمات والعبارات يسرع عملية القراءة، كما أنّ حرص الطالب على زيادة معرفته في موضوع ما من أجل الكتابة فيه يدفع الطالب إلى التركيز على مهارة الاستماع والمهارات الأخرى.

8- تعتبر الكتابة أسلوباً خاصاً بالمتعلم، فهي فن أصلي خاص لا مثيل له، مرتبط بشخص المتعلم ذاته، وهو نتاج إبداعي يترك بصمة كاتبه بامتياز.

9- إنّ الكتابة تعود الطالب على ترتيب أفكاره وتشجيعها وطريقة ربط بعضها ببعضها الآخر، وتضع هدفاً أمام الطالب وهو إقناع الجهة المقابلة.

³⁹- خالد أبو عمّشة وآخرون، الدليل التدريبي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين، ص374

10- استعمال الألفاظ الاجتماعية المناسبة ذات المحتوى القيمي الأخلاقي والابتعاد ما أمكن من الألفاظ النابية في التعبير، وتكوين ملكة التفكير المتعدد (الموضوعي، والعاطفي، والناقد، والإيجابي، والتباعدي، والموجه)، والنظر ببصيرة ووعي في الخبرات الشخصية والتعبير عنها والإفادة منها.⁴⁰

11- وصول الدارس لمرحلة إتقان الكتابة هو الدليل الملموس والمعياري الأمثل على إتقانه لمهارات الاستماع والكلام والقراءة.

5.1. علاقة مهارة الكتابة بالمهارات الثلاث الأخرى (الاستماع، المحادثة، القراءة):

إنّ تعلم أيّة لغة جديدة يتطلب إتقان أربع مهارات بدرجات وتركيبات متباينة وتلك المهارات هي: الاستماع Listening، والقراءة Reading، والتكلم Speaking، والكتابة Writing ويطلق معلمو اللغة على هذه المهارات مهارات اللغة الأربع.⁴¹

ويرى رشدي أحمد طعيمة أنّ المهارات الأساسية للاتصال اللغوي أربع هي: الاستماع والحديث والقراءة والكتابة وأنّ هذه المهارات مرتبطة ببعضها، وأنّ الاستماع والقراءة هما مهارتان استقباليّ وأما الحديث والكتابة فهما مهارتان إنتاجيّ أو إبداع.⁴²

واتفق كامل الناقة مع رشدي طعيمة على أنّ ممارسة اللغة أمر مرهون بممارسة المهارات الأخرى والسيطرة عليها، فالاستماع والقراءة يكسب القدارس قدرة على الاستخدام المناسب للغة وتراكيبها.⁴³

ويرى علي أحمد مذكور أنّ تعليم الطالب الاستماع والحديث الجيدين يقوي قدرته التعبيرية الشفوية والكتابية، وتعليمه القراءة والأدب يغني ثروته اللفظية وفكره، وتعليمه الهجاء والخط يجعل كتابته خالية من الأخطاء، وتعليمه النحو والصرف يجعل كتابته جيدة التركيب والبناء.⁴⁴

⁴⁰- سعد زابر، سماء داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص89
⁴¹- هاني إسماعيل رمضان وآخرون، معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها أبحاث محكمة، منشورات المنتدى العربي التركي، جيسون، 2018، ص13

⁴²- رشدي طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية، الجزء الأول، القسم الأول، ينظر ص33

⁴³- كامل الناقة و رشدي طعيمة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، إيسيسكو، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، 2003، ينظر ص200

⁴⁴ - علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ينظر ص266

ويرى فتحي الزيات أن "الكتابات ذات المعنى القابلة للفهم والاستيعاب تعتمد على الحصيلة المعرفية لدى الفرد، ومدى ثراء بنائه المعرفي، ومن ثم ترتبط النواتج المعرفية للكتابة بمدخلاتها".⁴⁵ الكتابة إذن مهارة مترابطة مع المهارات اللغوية الأخرى ولا نستطيع تجريدها عنها، فهي لا تقل أهمية عن مهارة التحدث أو غيرها من المهارات، وهي في الوقت نفسه لا تنصدر المهارات الأخرى. فالمهارات اللغوية الثلاث الأخرى تشكل الداعم والساند لمهارة الكتابة، وهي تتناسب بشكل طردي معها. والكتابة هي التغذية الراجعة للمهارات اللغوية الأخرى. فإذا اتبعنا هذا المبدأ في تعليم اللغة العربية فلا بد أن نحصل على نتائج مرضية على صعيد المهارات اللغوية الأربع.

6.1. المهارات التفصيلية التي تدرج تحت مهارة تعليم الكتابة للناطقين بغير العربية:

1.6.1. المهارة:

"هي الحِذْق في الشيء. والماهر: الحاذق بكل عمل، وقالوا لم تفعل به المِهْرَة ولم تُعْطِه المِهْرَة، وذلك إذا عالجت شيئاً فلم ترفُق به ولم تُحسِّن عمله. قال أبو زيد: لم تعط هذا الأمر المِهْرَة أي لم تأته من قِبَل وجهه".⁴⁶

وجاء في مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها أن: "المهارة تعني السهولة والدقة والسرعة والإتقان والاقتصاد في الوقت والجهد في أداء عمل معين يؤديه الفرد".⁴⁷ وهذا يعني أن المهارة هي القدرة على القيام بعمل ما بوقت قياسي على أفضل وجه. وأقصد بالوقت القياسي أي الوقت الذي تحدده الجهات المختصة لإتمام مهمة، فلا يستغرق تنفيذ المهمة وقت أطول من الوقت المحدد لها، أما إذا نُفذت بوقت أقل من الوقت المحدد فهذا دليل على الرشاقة في العمل والمهارة العالية، والمقصود بـ **على أفضل وجه** أي أن تُنفذ المهمة بدقة وبأقل العيوب.

ويرى بليغ حمدي أن المهارة ذات جانبين:

⁴⁵- فتحي الزيات، صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية، ينظر ص274

⁴⁶ - ابن منظور، لسان العرب، المجلد الخامس عشر، ينظر ص184-185

⁴⁷- سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، 2005، ص144

“الجانب الأول وهو نفسي وفيه يدرك الفرد الحركة، ثم يفكر فيها ثم يستوعبها. والجانب الثاني يتمثل في ممارستها، وقد تضمنت المهارات ثلاث مراحل هي: مرحلة تقديم المهارة ومرحلة تعليم المهارة ومرحلة المran والتدريب على المهارة”⁴⁸.

وأقترح أن نضيف مرحلة رابعة ألا وهي مرحلة الإتقان ومن ثم الإبداع في تطوير هذه المهارة لخدمة مهمات جديدة.

ونستنتج مما سبق أن المهارة هي القدرة على فعل شيء ما بأقل جهد وأقل وقت بدقة متناهية وبحركة انسيابية محققة بذلك صفة الاقتصادية والاستعمالية معاً. ويمكن أن نضيف إلى هذا أن المهارات لا تُكتسب إلا بالعمل المستمر، والأداء المتواصل، والممارسة الفعالة. والمهارات اللغوية ترتبط بالمهارات العقلية؛ لأن تعلم اللغة يحتاج إلى استقبال وإرسال، والإرسال يحتاج إلى تفكير وربط المعلومات اللذان يندرجان تحت اسم المهارات العقلية.

وجاء في كتاب " المهارات القرائية والكتابية " أن الكتابة تتجسد في أمور ثلاثة:

- 1- قدرة التلاميذ على الكتابة الصحيحة إملائياً.
- 2- إجادة الخط.
- 3- قدرتهم على التعبير عما لديهم من أفكار في وضوح ودقة.⁴⁹

ويرى فتحي الزيات أن مهارة اللغة المكتوبة “تشمل عددا من المهارات الفرعية تتمثل في الكتابة اليدوية والتهجي والتعبير الكتابي، وهذه المهارات تتطلب أن يكون لدى الفرد مهارات نوعية أخرى مرتبطة بها مثل: ميكانيكية أو آلية الكتابة، والذاكرة، والتصور المفاهيمي، والتنظيم”⁵⁰.

وأما تعليم الكتابة عند علي مذكور يتركز بالاهتمام بأمر ثلاثة رئيسية: “أولها، الكتابة بشكل يتصف بالأهمية، والاقتصادية، والجمال، ومناسبتها لمقتضى الحال، وهذا ما يسمى بالتعبير التحريري. وثانيهما، الكتابة السليمة من حيث الهجاء، وعلامات الترقيم، والمشكلات الكتابية

⁴⁸ - بليغ حمدي، استراتيجيات تدريس اللغة العربية- أطر نظرية وتطبيقات عملية، ص47
⁴⁹ - راتب قاسم عاشور و محمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية- طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار الميسرة، عمان، 2005، ص235

⁵⁰ - فتحي الزيات، صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية، ص270

الأخرى، كالهزات، وغير ذلك. وثالثهما، الكتابة بشكل واضح جميل. فالثاني والثالث هنا يتصلان بآليات الكتابة⁵¹.

ويرى صلاح عبد المجيد العربي أنَّ الكتابة مهارة إنتاجية تستلزم معرفة قواعد اللغة وحسن اختيار ما يتناسب منها مع الأفكار التي يريد الكاتب التعبير عنها.⁵²

واتفق محمد الخولي ومحمد الساموك على مبدأ التدرج في الكتابة بأن يُبدأ بالخط، ثم الانتقال إلى النسخ، فالإملاء، فالكتابة المقيدة، فالكتابة الحرة. وبصيغ أخرى يُبدأ بالحروف، ثم يُنتقل إلى الكلمات فالجمل فالفقرة فالمقال. وأرجع محمد الخولي هذا التدرج إلى سببين أولهما تربوي، إذ يضمن لنا التدرج الانتقال من السهل إلى الصعب. وثانيهما منطقي، إذ لا نستطيع أن نُعلِّم كتابة المقال قبل أن نُعلِّم كتابة الفقرة، ولا الفقرة قبل الجملة، ولا الكلمة قبل الحرف.⁵³

ويقسّم الدكتور عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان الكتابة إلى ثلاث مراحل رسم الحروف وتهجئتها والتعبير المقيد؛ وهو مرحلة وسطى ومن تطبيقاته وصف الصور... والتعبير الحر وهو مرحلة لتحويل الأفكار إلى لغة مكتوبة. وهذه مرحلة عقلية.⁵⁴

أما مهارة الكتابة بالنسبة لعلماء النفس والتشريح العصبي فهي مهارة تتطلب تكامل جميع أنماط معالجة المعلومات (وظائف النصفين الكرويين للمخ)، حيث يتعين على الكاتب أن يكون قادراً على الاحتفاظ ذهنياً بفكرة واحدة خلال صياغته أو تعبيره عن الفكرة (وظائف النصف الكروي الأيسر)، كما يتعين على الكاتب أيضاً أن يمتلك ذاكرة بصرية وحركية كافية في توصيل الفكرة والأفكار التي يعبر عنها (وظائف النصف الكروي الأيمن)، وتتكامل هذه الأنماط مع الذاكرة مع القدرة على التآزر النفسي العصبي للعلاقة بين العين واليد.⁵⁵

51 - علي مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ينظر ص 265

52 - صلاح عبد المجيد العربي، تعلم اللغات الحية وتعليمها، لبنان، مكتبة لبنان، 1981، ص 180

53 - محمد الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، ينظر ص 129

- سعدون محمود الساموك و هدى علي جواد، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ينظر ص 198

54 - عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ينظر ص 237-239

55 - سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة 2010، ص 319

7.1. التحديات التي تواجه تعليم الكتابة للناطقين بغير العربية؟

يشهد تعليم اللغة العربية إقبالا واضحا من قبل الناطقين بغير العربية، وتطورا ملحوظا من قبل القائمين عليه. ومع كل هذا الاهتمام من كل الطرفين لا زالت هناك تحديات وصعوبات تواجه هذه العملية وخاصة في تعليم الكتابة.

وتشير الدراسات 1992، deBettencourt Vallecorsa إلى أنّ ذوي صعوبات تعلم الكتابة لديهم صعوبات في مكونات الكتابة التالية: المهارات الأساسية الآلية أو ميكانيكية الكتابة، والتهجي، والتمييز بين الحروف المنطوقة وغير المنطوقة وأصوات الحروف وأشكالها، وصعوبات في تراكيب الجمل وفي إنشائها واستخدامها في التعبير الكتابي، وكتابة جمل وصياغات قصيرة تفتقر للتركيب والمعنى.⁵⁶

ولا نستطيع حصر التحديات التي تواجه تعليم الكتابة لغير الناطقين بالعربية في قوالب ثابتة؛ فهي تتغير نظراً لطبيعة اللغة العربية المتجددة والمواكبة للتطورات ولمتطلبات العصر، وتبعاً للبيئة التي تُدرس فيها، ووفق لأمر كثيرة تتعلق بالطلاب وحاجاتهم ودوافعهم وميولهم. ويمكن أن نذكر منها:

1- قلة امتلاك المتعلم للمهارات اللغوية من استماع أو حديث أو قراءة، مما لا يتيح له الفرصة لتعلم أكبر عدد من الألفاظ التي تساعد على التعبير.⁵⁷

فالتألمب الال لا يستمع إلى متحدثي اللغة العربية بشكل كافٍ، ولا يقوم بمحاورتهم أو تمثيل ذلك لا يستطيع أن يكون المعجم الخاص به من كلماتٍ وعباراتٍ ومعانٍ.

2- الأخطاء الإملائية، أو رداءة الخط، أو الكتابة غير المنتظمة. فالأخطاء الإملائية يمكن أن تُحوّل المعنى إلى آخر غير مقصود الأمر الذي سيؤدي إلى فهم رسالة الكاتب بشكل مغاير لما أراد، كما أن الخط السيء يمكن أن يحول بين فهمنا للنص المكتوب ويضع القارئ في موقف المُخَمَّن للكلمة؛ فيستخدم القارئ فكره لتجاوز النقص الذي حصل بسبب رداءة الخط وطرق تدريسها فلا يصلنا فكر الكاتب الخاص به بصورة صحيحة.

56 - فتحي الزيات، صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية، ص273

57- سعد زابر و سماء داخل ، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، ص90

3- انتشار العامية في بعض المجتمعات أو في الكتب المدرسية يعد التحدي الأبرز في تحديات تعلم الكتابة. فسماع الطالب للغة العامية يمكن أن يؤدي إلى كتابته باللهجة المحكية.

4- إن الجانب المكتوب لا يمثل الجانب المنطوق تمثيلاً كاملاً، مثال ما ينطق ولا يكتب، وما يكتب ولا ينطق. فمثلاً " لكن " تقرأ " لآكن " ولكنها تكتب " لكن " فلا تكتب الألف بها مع أنها تنطق.

5- قلة وضعف الرصيد اللغوي المتمثل بالمفردات الأساسية لتعلم اللغة وعدم القدرة على تحديد قائمة تقريبية للمفردات الضرورية. وقام جاك ريتشاردز بتحديد معايير اختيار المفردات على النحو التالي:

- الشيوع؛ وهنا يجب الانتباه إلى أن شيوع الكلمات في عينات من الكتابة الرياضية ستختلف عن الكلمات الأكثر شيوعاً في القصص.
- الانتشار؛ وهو مدى تشتت الكلمة المنتقاة في القصص والرياضيات ...
- القابلية للتدريس؛ تدريس الكلمات الحسية أسهل من الكلمات المعنوية.
- التشابه؛ يتم اختيار كلمات متشابهة مع كلمات في اللغة الأصلية.
- قابلية الورد؛ الكلمات التي تخطر على بالنا عند ذكر كلمة صف مثلاً.
- الشمولية: الكلمات التي تشمل معاني كلمات أخرى ربما تكون مفيدة.
- القوة التعريفية: قد يتم اختيار بعض الكلمات؛ لأنها مفيدة في تعريف كلمات أخرى. وإن إجراءات اختيار المفردات تؤدي إلى تجميع المفردات الأساسية (أو ما يسمى حالياً المقرر الدلالي)⁵⁸. فالطالب الذي لا يمتلك مفردات أساسية كيف له أن يشرح ما يدور في باله شفهيّاً حتى يتسنى له التعبير عنها كتابياً!

ويختلف دور الكلمة بمفردها (حالة الأفراد) عن دورها داخل الجملة، لأنّ دخول الكلمة إلى الجملة يعني تحديد المعنى الخاص الذي ستأخذه الكلمة من المعاني العامة لها. فدلالة الكلمة لا تتحدد بشكل دقيق إلا في داخل التركيب وغالباً ما تختلف هذه الدلالة عنه وهو في حالة الأفراد.⁵⁹ وبناءً

58- جاك ريتشاردز، تطوير مناهج اللغة العربية، ينظر ص10،11،12
59 - حلمي خليل، المولد في العربية دراسة في نمو اللغة العربية وتطورها بعد الإسلام، الطبعة الثانية، دار النهضة العربية، بيروت، 1985
انظر 401

عليه فإنَّ المفردات الأساسية في اللغة تمثل وبشكل يوازي المواد الخام اللازمة لأي صناعة؛ فانعدامها يجعل الصناعة مستحيلة وخاصة في الكتابة؛ المهارة التي تعتمد على الثروة اللفظية من مفردات وتراكيب وقوالب ذات معنى...

وجاء في كتاب " تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية " صبري تركمان : (حتى ننجح في تعليم العربية يجب أن نبدأ بتعليم الكلمات الأكثر استعمالاً في الحياة اليومية ثم نتجه إلى تعليم الكلمات العامة. ومن أجل ذلك يجب الاعتماد على القوائم التي تحدد وتوضح الكلمات التي يجب تعلمها في بداية تعليم اللغة العربية. ويجب علينا عند اختيار الكلمات أن نراعي مقاييس أخرى لا يمكن إهمالها شيوع الكلمات، وسهولتها، وفائدتها، ووظيفتها، والمجالات المتعلقة بها.⁶⁰

6- لا يوجد توجه حقيقي في تنمية المهارات التعبيرية في جميع مناهج فروع اللغة العربية من النحو والأدب والبلاغة والنقد.

7- من المشكلات التي تصادف تعلم الكتابة في أن المناهج والبرامج وضعت ولم يطرأ عليها تعديل أو تطوير يواكب التقدم والتطور الذي نعيشه اليوم. وأن أغلب هذه المناهج تعتمد وبشكل أساسي على الكتاب كوسيلة تعليمية. لذلك يتوجب علينا تحديث المناهج والبرامج بشكل يساير التطورات العلمية والتكنولوجية.

ويضيف صبري تركمان في شأن الكتب: (عند تحضير كتب تعليم اللغة يجب الأخذ بعين الاعتبار طبيعة الطلاب الذين تُحضر لهم، فالكتب التي تُحضر للطلاب الذين يتحدثون العربية يجب أن تختلف عن الكتب التي تُحضر من أجل غير الناطقين بالعربية. فالناطقون بالعربية يعيشون في المجتمعات العربية والإسلامية يختلفون عن الذين يعيشون في ثقافات أخرى، لذلك يجب أن تكون فروق في الكتب الدراسية ويجب أن تتضمن هذه الكتب فروقاً وفق المتطلبات البيئية).⁶¹

8- ومن التحديات أيضاً الانقسام الحاصل بين مُعدي المناهج، واختلافهم على مقدار تطبيق تعليم اللغات الأجنبية على اللغة العربية، ونرى ذلك من خلال بعض المناهج التي تنحو نحو تطبيق علوم الغرب بشكل مطلق على اللغة العربية متناسين طبيعة اللغة العربية الخاصة بالجامعات الأمريكية التي تعلم اللغة العربية. والتي تفضل اللهجات المحلية لتعلم اللغة العربية الأمر الذي سينعكس بشكل كبير على الكتابة.

⁶⁰ - Sabri Türkmen, Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretimi, s. 35.36.

⁶¹ - Sabri Türkmen, Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretimi, s 22

9- طرائق التدريس التقليدية المتبعة في التعبير، وعدم الاهتمام بنتائج البحث الذي توصل إليها بعض الباحثين الذين يتعبون فكثيراً ما توضع دراساتهم على الرفوف دون تطبيق فعلي في ميادين التربية والتعليم.⁶²

فمعظم التوصيات والاقتراحات التي توصل إليها الباحثون في مجال الكتابة لم يُنظر إليها بعقلانية ولم يتم استخدامها بشكل يخدم الطلاب ويقلل من الصعوبات التي تواجههم. فكثيراً من كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تُدرس منذ عشرات السنين ولم يطرأ عليها أي تغيير.

10- موقف بعض المدارس من اللغة العربية وخاصة مدارس الجاليات الأجنبية، كالمدارس الإنجليزية والأمريكية والفرنسية والألمانية واليابانية وغيرها، فالمعلمون غير مُعدين وغير متخصصين، وطرائق وأساليب التدريس المتبعة فيها والتي أقل ما يقال فيها إنها تنفر التلاميذ من دراسة اللغة العربية، وعدم الاهتمام المتعمد في معظم الأحوال.⁶³ فكيف يمكن لهذه المدارس أن تعلم الكتابة إلى جانب موقفها السلبي من اللغة العربية والثقافة العربية.

وهنا لا بد أن نسأل أنفسنا إذا نَفَرْنَا من شيء فهل من السهل علينا أن نتذكره حتى نتمكن من كتابته؟!

سيكون الجواب المحتوم " لا تذكرني به " وهذا بلا شك سيضع حواجز نفسية وأزمات بسيكولوجية لدى الطالب تحول بينه وبين تذكره وبالتالي كتابته. فدائماً يميل الإنسان إلى تذكر الأشياء الجميلة في حياته. فمدارس الجاليات الأجنبية وموقفها المُعَادِي للغة العربية – بشكل ضمني – تُنفر من العرب والثقافة العربية وتُنظر إليهما على أنهما العنصر الرجعي في مسيرة تطور الحضارات، وهذا سيخلق توتراً نفسياً عند الطالب يجعله ينظر بعين الشك والريبة إلى اللغة العربية وإلى العرب، كما أنّ هذه المدارس تعتمد في مدارسها على اللهجات العامية أو ما تسمى اللغة الدارجة بغية تسهيل تعليم العربية للطلاب، وهذا سيجعل الطالب يكتب باللهجة العامية إذا كتب.

11- تعليم اللغة العربية لأبناء الجاليات العربية والإسلامية يكون بتوزيع الطلاب حسب مستوياتهم العمرية بغض النظر عن مستوياتهم في اللغة العربية، إلى جانب تعليمهم مناهج مخصصة للناطقين بالعربية، يضاف إلى ذلك تدريس اللغة العربية غالباً ما يتم باللغة الإنجليزية.⁶⁴

62 - سعد زابر و سماء داخل ، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ينظر ص90

63 - علي مذكور و إيمان هريدي، تعليم العربية لغير الناطقين بها ، ينظر 54

64 - علي مذكور و إيمان هريدي، تعليم العربية لغير الناطقين بها ، ينظر 58،59

فالطلاب الذين يرغبون بتعلم اللغة العربية يجب أن يتقدموا لامتحانات تحديد مستوى اللغة العربية ومن ثم فرزهم إلى صفوف حسب مستواهم، ويجب أن يراعى أثناء الفرز دوافع تعلم اللغة العربية وميول الطلاب وحاجاتهم وذلك من خلال ملأ الطلاب لاستمارات متعلقة بذلك. كما أنه يجب أن تكون اللغة الحاكمة في الصف هي اللغة العربية وأن نشجع الطالب على التفكير والتعبير باللغة العربية مما يسهل الكتابة فيه.

وبالنسبة لمدارس أبناء الجاليات العربية والإسلامية يحبذ استخدام طريقة القواعد والترجمة في تعليم اللغة العربية؛ جاء في ميزات طريقة القواعد والترجمة في تعلم اللغات أنه يستفاد من هذه الطريقة في حالة التعليم الذاتي، وبخاصة عندما يكون المتعلم بعيداً عن الناطقين باللغة المراد تعلمها، حيث لا مجال لتلقي الدخول اللغوي السليم، أو الحديث مع الآخرين باللغة المراد تعلمها.⁶⁵ لذلك يجب استخدام التعليم الذاتي إلى جانب التعليم المدرسي في مدارس الجاليات العربية.

12- أما صعوبات تعليم العربية للناشئة في البلاد الإسلامية تكمن في طريقة التدريس المتبعة من العربية إلى اللغات المحلية المختلفة. وهذه الطريقة لا تعين الطلاب على السيطرة على المهارات اللغوية الأساسية، بالإضافة إلى تعدد المستويات في اللغة العربية بين طلاب الفصل الدراسي الواحد، فبعض الطلاب يجيدون العربية على المستويين المتوسط أو المتقدم، وآخرون لا يتعدون مستوى المبتدئين.⁶⁶

فتعليم الكتابة للناطقين بغير العربية مع تعدد المستويات في صف واحد أمر صعب جداً، وهو يشبه إلى حد ما التعليم البدائي البسيط السائد في القرى النائية قليلة العدد والعدة؛ ذلك لأن المعلم سيخاطب عدة مستويات (طلاب ذوي مستويات مختلفة) في الدرس الواحد. وكلنا يعرف أن عيوبه ومساوئه تفوق بكثير محاسنه؛ فلا يجد الطالب الاهتمام اللازم، فالطالب المتقدم – في تعلم اللغة العربية – يشعر بالملل والسآمة عند شرح المعلم لمواد دراسية يعرفها مثل اسمه، وبالمقابل الطالب المبتدئ – في تعلم اللغة العربية – لا يستطيع الفهم والتفاعل مع الدرس إذا أراد المعلم أن يوجه الدرس بشكل يناسب قدرات الطالب المتقدم. وبذلك لن يحصل التقدم في الكتابة بشكل يرضي الجميع.

وبعدما تكلمنا عن بعض التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها سننتقل إلى البحث عن أسباب مظاهر الضعف في الكتابة عند الطلاب الناطقين بغير العربية.

65 - عبد العزيز العصيلي، طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص44
66 - علي مذكور و إيمان هريدي، تعليم العربية لغير الناطقين بها، ينظر 62،63،64،65

8.1. أسباب مظاهر الضعف في الكتابة عند الطلاب الناطقين بغير العربية:

1- عدم إعطاء الكتابة الأهمية اللازمة واعتبارها فرعاً في العملية التعليمية. مع العلم أنّها الوجه الثاني لعملية الاتصال باعتبار أنّ الكلام هو الوجه الأول لها. ويجب أن نعرف أنّ الكلام هو الهدف من تعلم اللغة عندما كانت الشعوب والأمم لا تعرف الكتابة. فبعد اختراع الكتابة تغير وجه العالم واعتبر من لا يقرأ ويكتب أمياً وعليه التخلص من هذا النقص والحاجز الذي يحول بينه وبين الفئات المثقفة.

2- أسباب تتعلق بأساليب التدريس فالمعلم الذي لم يتلقَ التدريب قبل أو أثناء الخدمة فيما يتعلق بأساليب تدريس اللغة الأجنبية، فإنّه من الصعب عليه قبول الأساليب الجديدة أو تطبيقها. كما أنّ انتقال المعلم بساعات تدريس طويلة من شأنه أن يدفع بالمعلم إلى استخدام أساليب التدريس التي لا تتطلب جهداً كبيراً وبذلك تقل الفعالية في الدرس.⁶⁷

وهذا الضعف الموجود في أساليب تعليم اللغة العربية عند المعلمين سيؤثر بشكل سلبي على تعليم الكتابة عند الطلاب غير الناطقين بالعربية؛ فدرس الكتابة يعتمد بشكل كبير على نشاط المعلم وفعاليته.

3- اختلاف علماء النفس والتربية وعلماء اللغة على ترتيب المهارات اللغوية، بالإضافة إلى اختلافهم على الوقت الذي سيبدأ فيه بتعليم الكتابة، فبعض العلماء يُرجحون البدء بتعليم الكتابة من الدرس الأول، وبعضهم يؤخره إلى بعد حين، بينما البعض الآخر يبدأ بتعليم الكتابة بعد إتقان المهارات اللغوية الثلاث الاستماع والكلام والقراءة. ومن وجهة نظري أنّ تعليم الكتابة يجب أن يكون موازياً لتعليم المهارات اللغوية الأخرى.

ويمكننا أن نرى بشكل واضح اتجاه بعض البرامج إلى إهمال الكتابة بسبب مواقف واتجاهات يؤمنون بها، فتعطي هذه البرامج أهمية مطلقة للاستماع والكلام، وتعتبرهما محور اللغة التي تدور حوله في حين تعتبر القراءة والكتابة كماليات وشكليات يمكن تجاوزها.

⁶⁷ - محمد الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، ينظر 26

جاء في الدليل التجريبي “ الطريقة المباشرة في تعليم اللغات ترى أنَّ اللغة ينبغي أن تكتسب أو تُعَلَّم في موقف طبيعي، يماثل اكتساب اللغة الأم وتعلّمها، فاللغة في الأساس شفوية لا كتابية، وبناءً على ذلك فإن مهارة الكتابة تأتي فيها في المرتبة الرابعة”⁶⁸.

أما الطريقة السمعية الشفهية نشأت في أمريكا من أجل تسهيل تعلم الجيش الأمريكي للغات الأجنبية، فركزوا على مهارة الكلام نظراً للحاجة إلى الاتصال مع الجيوش الأخرى.⁶⁹ واستخدمت في تعليم العسكريين الأمريكيين اللغات الأجنبية لإرسالهم في مهمات سياسية وأعطت الأولوية لتعليم الكلام على حساب المهارات الأخرى.⁷⁰

وأما طريقة القواعد والترجمة فأهم ملامحها الاهتمام بمهارات القراءة والكتابة والترجمة من اللغة الأم إلى اللغة الثانية وبالعكس، ولا تعطي الاهتمام اللازم لمهارة الكلام⁷¹. ودلت الشواهد على أنَّ الذين تعلموا بهذه الطريقة تمكنوا من القراءة والكتابة في مراحل مبكرة من تعلم اللغة، وتمكنوا من الترجمة ونقل المعارف من لغة إلى أخرى وخير مثال على ذلك الرواد العرب.⁷² ونرى بوضوح إنصاف طريقة القواعد والترجمة للكتابة بوصفها مهارة أساسية وإعطاءها الثقل المناسب لها. وهذه ميزة تُضاف في مزايا هذه الطريقة.

4- اختلاف دوافع تعلم اللغة العربية عند الدارسين، فالدافع من تعلم اللغة العربية يحدد المهارات التي يجب أن نركز عليها، فالذي يتعلم العربية من أجل الحصول على عمل في شركات البترول يتطلب منه التركيز باهتمام على مهارة الاستماع والكلام في الدرجة الأولى، بينما الذي يتعلم من أجل الدراسات الأكاديمية أو البحث في رسالة الإسلام السامية يتوجب عليه تعلم المهارات الأربع وإتقانها، وأخذ دروس إضافية لتعزيز الكتابة. وهذا يساعده على تحقيق هدفه من تعلم اللغة العربية.

ويقول الأستاذ دوغان جانديمير (Doğan Candemir) : لإنجاح النظام التعليمي للغة

العربية لا بد من تحليل دقيق لاحتياجات المتعلمين، ووضع المناهج وفقاً لهذه الاحتياجات.⁷³

68- خالد أبو عمشة وآخرون، الدليل التدريبي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها، ينظر 285

69- خالد أبو عمشة وآخرون، الدليل التدريبي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها، ينظر 286

70 - محمد الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، ينظر ص 23

71 - محمد الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، ينظر ص 21

72 - عبدالعزيز العصيلي، طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ينظر ص 44

73 - السيد محمد سالم العوضي وآخرون، معوقات تعليم اللغة العربية، ينظر ص 121

ويضيف علي مذكور في تعليم اللغة العربية علينا أن نفرق بين متعلمي العربية من المسلمين، وبين متعلمي العربية من غير المسلمين، فدوافعهم مختلفة. لذلك يتوجب علينا وضع أهداف ومناهج خاصة بكل منهما. وعادة ما يقوم المؤلفين الأجانب باختيار نماذجهم من التراث الأدبي، أو اختيار نماذج من اللغات العامية.⁷⁴

ويؤكد إيريك جنسن أن الفروق الفردية بين الطلاب أمر مفروغ منه، لذلك يجب مراعاة هذه الفروق واحترام أوجه الاختلاف بينهم.⁷⁵ وهذا يتطلب تنويع البرامج والمقررات حسب طبيعة الطلاب وحاجاتهم وميولهم مما سيعود على الطلاب بالنجاح والتقدم في الكتابة.

وبناء على ذلك فإنّ زج الطلاب الراغبين في تعلم اللغة العربية في صفوف بشكل عشوائي وتصنيفهم بطريقة بدائية لا تحمل أي فكرة عن رغبات الطلاب وميولهم وحاجاتهم من تعلم اللغة العربية يعدّ عائقاً كبيراً في تعليمهم الكتابة. فالطالب الذي لا يشعر بحاجة إلى تعلم الكتابة قد يملّ من الدرس ويقوم بإحداث الفوضى مما سيؤثر بشكل سلبي على تعلم أصدقائه للكتابة. يضاف إلى ذلك احتواء الصف على طلاب من جنسيات مختلفة؛ الأمر الذي يخلق تشتتاً في اهتمامات الطلاب. وربما يتعدى ذلك إلى انشغال الطلاب بثقافات بعضهم البعض و تغافلهم عن الثقافة العربية ثقافة اللغة الهدف التي يجب عليهم التفكير فيها. وهذا سيسبب عدم تقدمهم في الكتابة.

5- عدم كفاية البرنامج أو المنهج المقرر، فبعض البرامج تهتم باللغة العربية تعريفاً وتوصيفاً وقواعداً وشرحاً وغيرها من الأمور النظرية، لكنها في الوقت نفسه تهمل العنصر البشري بشكل ملحوظ ألا وهو الطالب محور العملية التعليمية؛ الأمر الذي يجعل اللغة حبيسة الكم المعرفي، ويجعل هذا الكم غاية تعلم اللغة. وبناءً عليه نستطيع القول إنّ مثل هذه البرامج لا تضع في تصورها فكرة دعم المعلم بدروس تطبيقية توعوية تنمي قدراته في التعليم، ولا تعير في اهتماماتها وجوب مساعدة المتعلم باستراتيجيات وخبرات فنية للتعامل مع المعلومات الجديدة الخاصة باللغة وتصنيفها، وكيفية معالجتها وحفظها الأمر الذي سيسهل في النهاية استرجاع هذه المعلومات والفكر واستخدامها وتوظيفها لإنتاج مواد جديدة تتجسد في الكتابة.

74 - علي مذكور وإيمان هريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، النظرية والتطبيق، ينظر ص 118

75 - إيريك جنسن، التدريس الفعال، ينظر ص 52

فالاهتمام بالجانب المعرفي للغة على حساب الجانبين المهني والثقافي لا يساعد على تعلم اللغة العربية بشكل علمي، ولا يدعم تعليم الكتابة لغير الناطقين بالعربية. وتزويد الطالب بالجانب المعرفي للغة بالإضافة إلى تزويد المعلم بالخبرات الفنية والدروس التطبيقية للغة أمر غير كافي لتعليم اللغة العربية. ولا بد أن نمد النظر إلى ما هو أبعد من ذلك ألا وهو الاهتمام بالطالب وتزويده بالاستراتيجيات الحديثة في التعلم، إضافة إلى التأكيد على الانخراط في الحياة الاجتماعية لأبناء اللغة العربية في بيئات طبيعية أو في بيئات مصطنعة الأمر الذي يساعد على استخدام اللغة والقدرة على التعبير عنها بشكل وظيفي.

7- عدم اتباع طرق التدريس الجيدة فالمعلم المبالي الذي لا يتفاعل مع طلابه، ولا يهتم بإعداد الوسائل التعليمية واختيار طريقة التدريس التي تناسبهم، ويقتصر على متابعة كتابة طلابه في حصص الخط فقط.⁷⁶

يقول إيريك جنسن إن البيئة التعليمية تؤثر بشكل كبير على الطالب، فالتعليم الذي يحدث في بيئة يسودها الخوف والتوتر والقلق لا يؤدي إلى أكله؛ فقد يشعر الطالب بالعجز والضعف وعدم التقبل من قبل الآخرين.⁷⁷ فالاستفادة من الفكاهة أمر ناجح في التعليم لما تحدثه من سرور داخل نفوس الطلاب.⁷⁸ لذلك يجب تدريس الطلاب في جو يسوده الحب والتسامح؛ لأن الارتياح في التعليم يؤدي إلى تفاعل الطلاب ويسمح لهم بالتعبير عن أفكارهم.

8- إهمال اختلاف أنماط معالجة المعلومات عند الإنسان يشكل تحدياً كبيراً أمام تعليم الكتابة؛ ويكمن ذلك في تركيز المدارس على المواد الدراسية للأفراد المسيطر لديهم النصف الكروي الأيسر للمخ، حيث جاء في كتاب المخ وصعوبات التعلم "معظم المدارس تعلم نصفاً واحداً فقط من المخ وتهمل النصف الآخر، حيث أن استراتيجيات التدريس بالمدارس الحالية تعمل على تنمية النصف الكروي الأيسر فقط وذلك من خلال تركيز الأنشطة التعليمية على اللغة والتفكير المنطقي والرياضي والسببي".⁷⁹

76 - سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم، ينظر ص322، 321

77 - إيريك جنسن، التدريس الفعال، الطبعة الأولى، مكتبة جرير، 2007، ينظر ص30

78 - ربيكا اكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ينظر ص150

79 - سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المخ وصعوبات التعلم، رؤية في إطار علم النفس العصبي المعرفي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2007، ص32

يضيف شيريدان أن "الأفراد المسيطر لديهم النصف الكروي الأيمن يتميزون بالطلاقة في الكتابة ويختارون المجالات الإنسانية والكلاسيكية، بينما يختار الأفراد المسيطر لديهم النصف الكروي الأيسر المجالات الكمية والعملية".⁸⁰

ويضيف إيريك جنسن "إنَّ العقل نادراً ما يصل إلى مستوى الحفز المفرط داخل الفصل الدراسي، كما أنَّه يعمل بالشكل الأمثل عندما يسير في عدة طرق أو مسارات في آن واحد. أما الحد الأقصى للتعليم فهو يحدث عندما ينخرط الطالب في بيئة واقعية ثرية تثير لديه العديد من المنبهات الحسية".⁸¹ لذلك يجب إغناء البيئة التعليمية لإثارة دافعية التعلم والعمل على مخاطبة أكثر من حاسة في آن واحد. وهذا بدوره يؤدي إلى تحفيز الفكر عند الطالب ويلهمه طريقة ربط أفكاره.

10- عدم استيعاب المدرس لطلبته في عملية التدريس، بالإضافة إلى عدم مسابرتة للتوجيهات الحديثة في التعليم، واستهزاؤه بقدرات المتعلمين مما يقتل عندهم المشاركة والتعبير عن ذاتهم وما يجول في خواطرهم.

وبعد أن تكلمنا عن أسباب مظاهر الضعف في الكتابة عند الطلاب غير الناطقين بالعربية سننكلم في الجانب المعرفي للغة العربية الذي يخص الكتابة والمتمثل في الإملاء والخط والتهجى وعلامات الترقيم والنحو، هذا الجانب الذي يصف لنا اللغة من حيث الشكل والبنية، ويزودنا بالقواعد التي تحكم اللغة سواء كانت نحوية أو إملائية، ويؤمن لنا الثروة اللفظية اللازمة لاستخدام اللغة وتوظيفها.

وكلنا يعلم أن تعلم أي لغة ثانية كما أنه ليس بالأمر الصعب، ليس بالأمر السهل. ومعرفة المعلمين باللغة لا يعني قدرتهم على توصيل هذه المعرفة إلى الطلاب بشكل سليم، لكن معرفة المعلم للغة (الجانب المعرفي للغة) ممكن أن تنبئ عن احتمالية حدوث هذه المعرفة عند الطالب. ولكن النسبة التي يمكن أن تحدث فيها هذه المعرفة فهي ترتبط بعوامل مختلفة (الجانب المهني والجانب الثقافي لتعليم وتعلم اللغة).

وسوف نقوم بالبحث في الجانب المعرفي للغة وما يحتويه من محاور رئيسية، ومن ثم سننتقل إلى البحث في الجانب المهني لتعلم اللغة العربية، ومن ثم الجانب الثقافي لتعلم اللغة العربية. وعلاقة كل جانب من هذه الجوانب بتعليم الكتابة للناطقين بغير العربية.

80 - سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المخ وصعوبات التعلم، رؤية في إطار علم النفس العصبي المعرفي، ص 23

81 - إيريك جنسن، التدريس الفعال، ص 31

2. المبحث الثاني

الجانب المعرفي والمهني والثقافي للغة العربية وعلاقته بتعليم الكتابة للناطقين بغير العربية

1.2. الجانب المعرفي للغة العربية وتعليم الكتابة للناطقين بغير العربية:

إنَّ مهمة علم اللغة الأساسية، هي توصيف اللغة والغوص في دقائق المسائل فيها. وهي مهمة لا تضع كيفية طريقة تعليم اللغة، ولكن يستفاد منها في ذلك.⁸²

وانطلاقاً من هذه الفكرة سنبدأ بالجانب المعرفي للغة العربية والمتمثل بالنحو والإملاء والخط وعلامات الترقيم، والذي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالكتابة؛ فالنحو هو المقوم والمعياري الأساسي للكتابة، فالطالب الذي لا يعرف قاعدة الفعل الماضي مثلاً، وحالات بناءه ودخول الأدوات عليه لا يستطيع أن يكتب جملة صحيحة تُعبّر عن الفعل الماضي. وينطبق الأمر نفسه على القواعد والأزمنة الأخرى، أما بالنسبة للإملاء فلا يستطيع الطالب الذي لا يعرف القدر الكافي عن قواعد الإملاء أن يسلم من الخطأ الذي ربما لا يشوه الكتابة فقط، بل يتعداها إلى تغيير المعنى. ولا يقدر الطالب أن يوصل المعنى الذي يريد إذا كانت الحروف التي يكتبها بعيدة كل البعد عن شكلها الحقيقي نتيجة لسوء ورياءة خطه؛ الأمر الذي يضطر القارئ الصابر إلى تخمين الحروف حتى يستطيع إدراك المعنى وهذا بلا شك سيثقل كاهله، أما إذا كان القارئ سريع الانفعال أو ليس لديه متسع من الوقت فإن ذلك سيخلق حالة من الملل عنده وقد يتراجع عن إكمال عملية القراءة.

1.1.2. النحو:

النَّحْوُ: الْقَصْدُ نَحْوَ الشَّيْءِ. نَحَوْتُ نَحْوَهُ، أَي قَصَدْتُ. وَبَلَّغْنَا أَنْ أَبَا الْأَسْوَدَ وَضَعَ وَجْهَهُ الْعَرَبِيَّةَ، فَقَالَ لِلنَّاسِ: انْحُوا نَحْوَ هَذَا فَسُمِّيَ نَحْوًا. وَيُجْمَعُ عَلَى الْأَنْحَاءِ. قَالَ:

وللكلام وجوهٌ في تَصْرِفِهِ والنحو فيه لأهل الرأْي أنحاء⁸³

82 - عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ينظر ص 167
83 - أبي عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تحقيق مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، الجزء الثالث، دار ومكتبة الهلال، 2008، ص 302

ويضيف عليه ابن دريد: وكل شيء أُمَّتَه وَيَمَّتَه جميعاً فقد نحوته، ومنه اشتقاق النحو في الكلام، كأنه قصْدُ الصواب.⁸⁴

قال أبو بكر محمد بن السر النحوي: النحو إنما أُرِيدَ به أن ينحو المتكلم إذا تعلمه كلام العرب، وهو علم استخرجه المتقدمون، فيه من استقراء كلام العرب.⁸⁵

وجاء في معجم التعريفات للشریف الجرجاني أنَّ "النَّحْوَ هو علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرهما، وقيل النَّحْوُ: علم يعرف به أحوال الكلم من حيث الإعلال، وقيل: علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده".⁸⁶

وجاء في كتاب أبجد العلوم أنَّ علم النحو غرضه "تحصيل ملكة يقتدر بها على إيراد تركيب وُضع وضعاً نوعياً لما أراده المتكلم من المعاني وعلى فهم معنى أيِّ مركب كان بحسب الوضع المذكور".⁸⁷

وأنكر عبد القاهر الجرجاني زهد النحو واحتقاره لأن النحو هو الذي يكشف المعاني الدفينة في الألفاظ، وهو المعيار الذي يقاس وفقه الكلام يتبين نقصانه أو رجحانه، ولا ينكره إلا من ينكر ويغالط نفسه.⁸⁸

قال أبو الأسود ألقى إليَّ علي بن أبي طالب رضي الله عنه رقعة، وفيها مكتوب: "الكلام كله اسم، وفعل، وحرف، فالاسم ما أنبأ عن المُسمَّى، والفعل ما أنبئ به، والحرف ما جاء لمعنى"، وقال لي: "انح هذا النحو، وأضف إليه ما وقع إليك. واعلم يا أبا الأسود أنَّ الأسماء ثلاثة: ظاهر، ومضمر، واسم لا ظاهر ولا مضمر؛ وإنما يتفاضل الناس في معرفة ما ليس بظاهر ولا مُضمر". وأراد بذلك الاسم المُبهم.⁸⁹ ثمَّ جاء أبو الأسود الدُّؤلي، إلى زياد بالبصرة، فقال: إني أرى العرب قد خالطت هذه الأعاجم، وتغيرت ألسنتهم، أفتأذن لي أن أضع للعرب كلاماً يقيمون به كلامهم، فأذن له بعد أن نهاه

84 - ابن دريد، جمهرة اللغة، TO PDF: <http://www. Al-mostafa.com>، ص630

85 - ابن السراج النحوي البغدادي، الأصول في النحو، تحقيق (عبد الحسين الفتلي)، الجزء الأول، الطبعة الثالثة، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1996، ص35

86 - علي بن حمد السيد الشریف الجرجاني، معجم التعريفات، تحقيق (محمد صديق المشنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة، 1413م، ص202

87 - صديق بن حسن القنوجي، أبجد العلوم، الجزء الثاني، ص559

88 - الشيخ الإمام عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، تحقيق (محمود محمد شاكر)، مكتبة الخانجي مطبعة المدني، 2011، انظر ص28

89 - أبي البركات كمال الدين عبد الرحمن بن محمد الأنباري، نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998، ينظر 14، 15

عنه. وبذلك أسس العربية، ونهج سبلها، ووضع قياسيها فوضع باب الفاعل، والمفعول به، والمضاف، وحروف النصب والرفع والجر والجزم.⁹⁰

وتتضمن الجملة في اللغة العربية فعلاً وفاعلاً ومفعولاً به أو مضافاً إليه. وغالباً ما يقع الفعل في أول الجملة على خلاف اللغات الأخرى الأمر الذي يضع الطالب في حرج الخروج عن القواعد والضوابط التي تضبط لغته الأم عند تعلمه للعربية؛ وهذا سيُحمله أعباء إضافية تُثقل كاهله لأن معظم اللغات العالمية لا تبدأ بالفعل.

والفاعل رفعٌ لأنه هو والفعل جملة يحسن عليها السكوت، وتجب بها الفائدة للمخاطب. فالفاعل والفعل بمنزلة الابتداء والخبر، والمفعول به نصب إذا ذكرت مَنْ فُعل به. وذلك لأنه تعدى إليه فعل الفاعل.⁹¹

والنحو عادة يهتم بصحة الكلام قواعدياً؛ التي بدورها تسهل الفهم علينا. فعندما يسمع الطالب الذي يتعلم اللغة العربية الجملة " أعطى محمدٌ خالدًا تفاحةً " سيأتي إلى باله السؤال التالي:

" من أعطى التفاحة؟ " و عندما يرى الطالب كلمة " محمد " مرفوعة بالضممة يتبادر إلى ذهنه أن " محمد " هو الفاعل لأن الفاعل مرفوع وهو الذي قام بالفعل " أعطى ". وهنا يبقى " خالدًا " مفعول به أول و " تفاحة " مفعول به ثاني لأن الفعل أعطى يتعدى إلى مفعولين. وبذلك يستطيع فهم المعنى جيداً. فضرورة إلمامه بالمستوى البسيط من قواعد النحو أمر في غاية الأهمية لأنه يحقق الفهم، ويضع بين يدي الطالب المعيار اللازم لصحة كلامه شفويًا أو كتابيًا.

وأهم ما يصادف الطلاب الناطقين بغير العربية أثناء الكتابة مشكلة الحركات الإعرابية الضمة والكسرة والفتحة، إضافة إلى الإعراب بالحروف. فعلى سبيل المثال يمكن أن يخطأ الطالب ويكتب: " قرأتُ القصةَ بالأمس " بدلا من " قرأتُ القصةَ بالأمس " فالخطأ هنا كتابة الواو بدلاً من كتابة الضمة، أي جعل المد أطول من اللازم. والخطأ هنا بسيط لا يؤثر على معنى الجملة. لكنه يشوه الشكل العام للنص.

90 - أبي بكر محمد بن الحسن الزبيدي الأندلسي، طبقات النحويين واللغويين، ينظر ص 21، 22
91 - أبي العباس محمد بن يزيد المبرد، المقتضب، تحقيق محمد عبد الخالق عضيمة، الجزء الأول، جامعة الأزهر، القاهرة، 1994، ص

ودور الحركات لا يقتصر على الجانب الصوتي، فالحركات تلعب دوراً في الجانب الدلالي حيث إن تغير حركة الحرف الواحد في الكلمة من الكسرة إلى الفتحة يؤدي إلى تغير معنى الكلمة.⁹² والتدريبات اللغوية محور أساسي في تدريس النحو، وهي تفيد في إحداث التكامل بين فروع اللغة العربية.⁹³ ولا يجوز أن ينتقل المعلم إلى تدريس قاعدة جديدة قبل أن يتأكد من فهم القاعدة التي سبقتها.⁹⁴

لذلك يجب أن تكون التدريبات اللغوية مدروسة بشكل علمي، وموجهة لتحقيق أهداف بذاتها، ومتنوعة تنوع الأهداف التعليمية، وأن يتزاج فيها تطبيق القاعدة مع الكتابة لهذا التطبيق وعدم الاكتفاء بالحل الشفهي للتدريبات.

وبرى رمضان عبد التواب أن اطراد النحو والصرف في اللغة العربية أمراً محموداً، ولا يوجد مثل هذا الاطراد في لغات أخرى. ففي كتب تعليم الألمانية يكتب " احفظ مع كل أداة تعريفه، وصيغة جمعه؛ لأنه ليست هناك قاعدة لذلك ".⁹⁵

وهكذا نجد أن النحو هو المعيار والمقياس الأنسب للغة العربية، فهو يُعنى بالكلمات والجمل، بل ويذهب إلى أبعد من ذلك وهو العناية بالحروف والأدوات التي تغير معنى الجملة بعد دخولها عليها. فإذا طبقت قواعد النحو في الكلام والكتابة بشكل واضح نتمكن من العربية السليمة بشكل ملحوظ. أما إذا غرضنا الطرف عن النحو وتساهلنا في تطبيقه كما هو الحال في حياتنا اليومية تكونت اللهجات وانتشرت العامية العاجزة عن إحداث الفهم المشترك عند الناطقين بالعربية، إضافة إلى العزل الثقافي التي تحدثه عند الناطقين باللغة العامية؛ نظراً لعدم فهمهم اللغة العربية الفصحى بشكل واضح.

ويجب الأخذ بعين الاعتبار في تعليم اللغات الأجنبية للطلاب أن تعليم القواعد يكون بطريقة تدريجية وحسب الاحتياج، ويجب الانتباه إلى أن كتاب القواعد لا يمكن أن يحل مكان اللغة نفسها. ويتمثل ذلك في قول أوزجان باشكان: اللغة تطير والقواعد تبقى ماشية، فالقواعد ليست مقدمة، بل هي خاتمة.⁹⁶ فالقواعد وضعت أصلاً لتقويم اللسان واليد. وتحقيقاً لذلك وجب أن تُقرن القواعد- ما

92 - علي عبد الله علي القرني، أثر الحركات في اللغة العربية دراسة في الصوت واللغة، جامعة أم القرى، السعودية، 2004، ص19

93 - حسن شحاتة و مروان السمان، المرجع في تعليم العربية وتعلمها، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، 2012، ينظر ص254

94 - اسحاق موسى الحسيني (تصنيف)، أساليب تدريس اللغة العربية في الصفوف الابتدائية، الجامعة الأمريكية، دار الكتاب، بيروت، 1954، ينظر ص26

95 - محمود إسماعيل عمار، دليل ثقافة اللغة العربية للناطقين بغير العربية، الطبعة الأولى، دار وجوه للنشر والتوزيع، الرياض، 2015، ينظر ص40

96 Sabri Türkmen, Yabancı dil olarak Arapça öğretimi, s123,124

أمكن – بدروس القراءة والانشاء، وليذكر المعلم أنَّ الفرض من تدريس القواعد، بل جميع علوم اللغة، أن يحسن الطالب فهم ما يقرأ، وأن يعبر عما في نفسه تعبيراً صحيحاً دقيقاً.⁹⁷

وبعد أن تكلمنا عن النحو كمادة أساسية لتعليم الكتابة لغير الناطقين بالعربية، سنتكلم عن الموضوع الهام الذي يعتني بدقائق الأمور كالهمزات المتوسطة، والمتطرفة، وهمزة القطع، وهمزة الوصل، وعلامات الترقيم، والتنوين بأنواعه، والمد بأنواعه، وقلب الحركات الثلاث، وإبدال الحروف، واللام الشمسية والقمرية وغيرها. ألا وهو الإملاء.

2.1.2. الإملاء:

يعدُّ الإملاء من المهارات الآلية للكتابة؛ لذلك اعطاء درس الإملاء الأهمية اللازمة أمراً مهماً لإنشاء نص كتابي يخلو من الأخطاء.

وجاء في "المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها" أنَّ الإملاء نظام لغوي يعلم مكان الفصل والوصل في الكلام، والحروف التي تزداد والتي تحذف، والهمزات بأنواعها، والتنوين، واللام الشمسية واللام القمرية...⁹⁸ وجاء في " المرجع في تعليم اللغة العربية " أنَّ وظيفة الإملاء إعطاء صوراً بصرية للكلمات، تقوم مقام الصور السمعية عند تعذر الاستماع.⁹⁹

والإملاء خطوة للتأكد من قدرة الطالب على كتابة ما يسمع، ويجب أن يكون الإملاء من مواد مألوفة لدى الطلاب.¹⁰⁰ والإملاء تعود التلميذ على دقة الملاحظة، والاستماع والانتباه، وتعوده على النظافة والترتيب، ويغني حصيلة التلميذ اللغوية من خلال المفردات الجديدة والأنماط اللغوية المختلفة.¹⁰¹

فالإملاء نشاط يضع الطالب أمام عملية تقويم نفسه قبل تقويم الآخرين له. فقدرة الطالب على كتابة الكلمات والجمال بشكل صحيح دليل على نجاحه في اكتسابها وفهمه لها، وهذا النجاح يعطي الطالب مؤشراً بأنه على الطريق الصحيح في تعلم اللغة العربية. كما أنَّ عدم قدرة الطالب على كتابتها يعطيه مؤشراً على النقص المتمثل بالطريقة الخاطئة لحفظ وتخزين الكلمات أو بالإهمال والتسيب

97 - اسحاق موسى الحسيني (تصنيف)، أساليب تدريس اللغة العربية في الصفوف الابتدائية، ص22

98 - راتب قاسم عاشور و محمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، ينظر ص229

99 - حسن شحاتة و مروان السمان، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، ينظر ص293

100 - محمد عطية الأبراشي، أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية، الطبعة الأولى، مكتبة نهضة مصر بالجيزة، 1948، ينظر

ص115

101 - راتب قاسم عاشور و محمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، ينظر ص235

من الواجب المفروض عليه. وفي كلا الأمرين يُدرك الطالب بأنه يجب عليه فعل شيء ما لتغيير المسار والحصول على نتائج أفضل.

3.1.2 علامات الترقيم:

أما بالنسبة لعلامات الترقيم الرقم والترقيم: الرقم والترقيم تعجيم الكتاب. ورقم الكتاب يرقمه رَقْماً: أعجمه ويبنه. وكتاب مرقوم أي قد بُيّنَت حروفه بعلاماتها من التنقيط.¹⁰²

والمعنى الاصطلاحي للترقيم علامات اصطلاحية تُوضع في أثناء الكلام أو في آخره، كالفصلة والنقطة وعلامة الاستفهام والتعجب وغيرها لتحقيق أغراض تتصل بتيسير عملية الإفهام من طرف الكاتب، وتعين القارئ على فهم النصوص بتحديد مواقع الفصل والوقف والابتداء وأنواع النبرات الصوتية، والأغراض الكلامية في أثناء القراءة.¹⁰³ فاستخدام أدوات الترقيم أمر أساسي يكسب اللغة المكتوبة حياة وحركة وينقلها إلى مستوى من التعبير أكثر تأثيراً لدى الجمهور.¹⁰⁴

كذلك تقوم علامات الترقيم مقام النبر والتنغيم في الكلام، فتعين علامات الترقيم في فهم المعنى فهماً واضحاً وتزيل اللبس.¹⁰⁵

ويرى شحاتة أن الأساليب التي ثبت نجاحها في تدريس الإملاء في اللغات الأجنبية هي: أسلوب الاستذكار والمراجعة، وأسلوب الاختبار، وأسلوب الاعتماد على الحواس، وأساليب التعلم الذاتي.¹⁰⁶

ويلاحظ في تصنيف بلوم وزملائه للمجال المعرفي أن المعيار في التدرج الذي أُستخدِم فيه هو درجة تعقيد العمليات العقلية، فالمستويات الدنيا التذكر والفهم أما المستويات العليا للتفكير فهي التحليل والتركيب والتقويم.¹⁰⁷

واعتماداً على تصنيف بلوم يجب تنويع الأهداف التعليمية في كل من الإملاء والخط وعلامات الترقيم والتعبير الكتابي؛ فيجب علينا التدرج من الأهداف التعليمية البسيطة ابتداء من التذكير وصولاً إلى الأهداف المعقدة التي تتمثل بتقويم الطالب للمعطيات وذلك بإعطائه حكماً عليها.

102 - ابن منظور، لسان العرب، المجلد الثاني عشر، ص248

103 - راتب قاسم عاشور و محمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، ص243

104 - حسن شحاتة و مروان السمان، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، ص271

105 - عصام محمود، مهارات الكتابة العربية قواعد وتدرجات ونصوص، دار العلم والإيمان، 2012، مكتبة فلسطين، ص97

106 - حسن شحاتة و مروان السمان، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، ينظر ص301، 300

107 - خليل شبر وآخرون، أساسيات التدريس، ص50

مثلاً يجب أن يحتوي درس الإملاء على جميع الأهداف التعليمية وأن تكون متسلسلة تبدأ من السهل إلى الصعب كما يلي:

1- أهداف للتذكير في درس الإملاء: مثلاً أن يذكر الطالب القاعدة التي تتعلق بالهمزة المتوسطة.

2- أهداف للفهم في درس الإملاء: مثلاً أن يشرح الطالب لماذا كُتبت الهمزة على واو في كلمة "لؤلؤ".

3- أهداف للتطبيق في درس الإملاء: مثلاً أن يحدد الطالب على ماذا تكتب الهمزة المتوسطة في كلمة "كأس" ويكتبها.

4- أهداف للتحليل في درس الإملاء: مثال أن يميز الطالب بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة. فكلما " بنت " تكتب تاء مفتوحة مثلاً وكلمة " فتاة " تكتب تاء مربوطة مثلاً.

5- أهداف للتركيب في درس الإملاء: أن يبرهن صحة كتابة الهمزة المتطرفة في الكلمة " يجزؤ " على واو مع ذكر القاعدة المتعلقة بها ويأتي بأمثلة مشابهة عنها.

6- أهداف للتقويم في درس الإملاء: أن يحدد الطالب ما إذا كانت كتابة الهمزة على نبرة في كلمة " سئل " صحيحة أم خاطئة ، وإذا كانت خاطئة يجب أن يصححها ويذكر سبب صحتها أو خطأها.

وبعدما تعرفنا عن ماهية الإملاء وأهميتها، وأهمية تدريسها لا بد لنا أن ننتقل إلى الحديث عن الخط والتهجي لالتصاقه الوثيق مع الإملاء.

4.1.2. الخط:

قال ابراهيم بن محمد الشيباني: الخط لسان اليد، وبهجة الضمير، وسفير العقول، ووَصِيُّ الفكر، وسلاح المعرفة، وأنس الإخوان عند الفُرقة، ومحادثتهم على بعد المسافة، ومستودع السر، وديوان الأمور.¹⁰⁸

¹⁰⁸ - أبي العباس أحمد القلقشندي، صبح الأعشى، الجزء الثالث، ص6

والخطُ حسب المعجم: الطريق، يقال: ألزم ذلك الخط ولا تظلم عنه شيئاً، وخطُ القلم أي كتب. وخطُ الشيء يخطُه خطاً: كتب بقلم أو غيره.¹⁰⁹

وقال الشيخ شمس الدين الأكفاني في كتابه "إرشاد القاصد" في حصر العلوم: الخط هو علم تتعرف فيه على الحروف بأشكالها المنفصلة، وكيفية اتصالها لتكوين كلمات. تتعرف منه صور الحروف المفردة، وأوضاعها، وكيفية تركيبها خطاً، أو ما يكتب منها في السطور، وكيفية سبيله أن يكتب، وما لا يكتب، وإبدال ما يبذل منها في الهجاء وبماذا يبذل.¹¹⁰ وعرفه ابن خلدون بأنه: رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس.¹¹¹ والكتابة تشير إلى مجموعة من الأنشطة والمهارات تبدأ بتحويل الصوت المسموع في اللغة إلى شكل مرئي متفق عليه.¹¹² أي الكتابة تبدأ بتعلم رسم الحروف والكلمات والجمل والفقرات، فالخط هو المرحلة الأولى لتعلم الكتابة، ولا يمكن للطالب أن يكتب نص ذو معنى واضح ومفهوم إذا كان خطه رديء ويصعب قراءته نظراً للالتباس الحاصل بين الحروف.

والخط باللغة العربية من اليمين إلى اليسار، في حين أن كثيراً من اللغات العالمية المشهورة تبدأ من اليسار إلى اليمين. جاء في كتاب صبح الأعشى:

“وختلف أصحاب الأقلام باعتبار مقاصدهم في البداءة بالحروف. فمنهم من يبدأ من اليمين إلى اليسار كالعرب والعبرانيين والهنود وأهل الطبيعة والسريانيين، أخذوا فيه على سير الفلك من المشرق إلى المغرب ويقال له مأخذ كورئ، وقيل لأن فيه الاستمداد من الكبد إلى القلب”.¹¹³ فيمكن الاعتماد على حقيقة سير الفلك أو الاستمداد لتثبيت هدف معرفي عند الطلاب غير الناطقين بالعربية وهو أن الكتابة في اللغة العربية تبدأ من اليمين إلى اليسار.

ويجب أن يكون الخط واضحاً وجميلاً، وهذا لا يعني أن يصبح الطالب خطاطاً فيكفي أن يكون خطه مقروءاً مفهوماً لا يحدث لبساً بين الحروف. جاء في كتاب استراتيجيات تعلم اللغة تعتبر الممارسة أول الاستراتيجيات المعرفية وأهمها على الإطلاق، ويجب تدريب الطلاب على تحويل الصوت إلى كتابة، وذلك بنسخ الحروف والكلمات وربطها بنكتة ما أو بنص ذو معنى.¹¹⁴

109 - ابن منظور، لسان العرب، الجزء السابع، ص287

110 - أبي العباس أحمد القلقشندي، صبح الأعشى، الجزء الثالث، ينظر ص8

111 - راتب قاسم عاشور و محمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، ص252

112 - كامل الناقة و رشدي طعيمة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص201

113 - أبي العباس أحمد القلقشندي، صبح الأعشى، الجزء الثالث، ص22

114 - ريكا اكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ينظر ص81

ويجب أن يكون الخط نسخياً، وبحروف كبيرة، متناسبة في الحجم والأبعاد، وعلى الطلاب أن يكتبوا في كراساتهم من الأسفل إلى الأعلى تجنباً لتقليد خطوطهم بدلاً من النموذج.¹¹⁵

ويحدد حسن شحاتة الأهداف التعليمية للخط في المساهمة في تعليم القراءة لأن الخط عملية متممة للقراءة، وتعويد التلميذ الكتابة بشكل واضح مقروء تتميز فيه الحروف عن بعضها، والسرعة في الكتابة مع عدم الإفراط.¹¹⁶

ويحدد الساموك فوائد النسخ في تمرن الطلبة على كتابة وتهجي الحروف، وتحسين الخط، وتثبيت الكلمات والعبارات في الذهن، وتعليم استخدام علامات الترقيم.¹¹⁷

والخط أداة اتصال بين الكاتب والقارئ، وحسن الخط يُمكن القارئ من فهم المكتوب، ورداءة الخط تؤدي إلى ضياع المعنى والأفكار.¹¹⁸ فالخط السريع الملتوي ضرب من سوء أدب الكاتب الذي يعتبر وقته أثمن من وقت القارئ..¹¹⁹

جاء في استراتيجيات تعلم اللغة:

“تستخدم استراتيجية التدريب الرسمي على النظام الصوتي والكتابي عند تعلم النظام الكتابي للغة الجديدة. والمقصود هنا هو النظام الكتابي الجديد على المتعلم. فمثلاً من كانت لغته الأم الإنجليزية فلا يعد النظام الكتابي الفرنسي جديداً بالنسبة له.”¹²⁰

5.1.2. التهجي:

أما بالنسبة للتهجي فلا يمكننا أن نفصله عن الخط، ولكننا نستطيع توصيفه. يرى محمد عطية الأبرشي إنّ التهجي ضروري من أجل صحة الكتابة، وهو تدريب الذاكرة من أجل تذكر صور الكلمات التي نحتاجها في الإملاء والكتابة.¹²¹

والتهجي السليم يكون بمعاينة الكلمات عن طريق أعضاء الحواس العين والأذن واليد. فيجب رؤية الكلمة وسماعها وكتابتها.¹²² وكثير من المدرسين يعتمدون على الهجاء الشفوي عن طريق

115 - اسحاق موسى الحسيني (تصنيف)، أساليب تدريس اللغة العربية في الصفوف الابتدائية، ينظر ص44

116 - حسن شحاتة و مروان السمان، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، ينظر ص312، 311

117 - محمد الساموك و هدى الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ينظر ص200

118 - راتب قاسم عاشور و محمد فخري مقدادي، راتب المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، ينظر ص252، 253

119 - اسحاق موسى الحسيني (تصنيف)، أساليب تدريس اللغة العربية في الصفوف الابتدائية، ينظر ص46

120 - ربيكا اكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ص81

121 - محمد عطية الأبرشي، أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية، ص171

122 - حسن شحاتة و مروان السمان، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، ينظر ص299

تكرار حروف الكلمة، والأنسب أن يرى التلاميذ الكلمة، ويمعنوا النظر فيها، ويكتبوها عدة مرات.¹²³ ويشير فتحي الزيات إلى أهمية استخدام أسلوب تعدد الحواس في التهجي من خلال المعنى والنطق أو اللفظ، ثم التخيل، ثم الاسترجاع، ثم كتابة الكلمة.¹²⁴

واعتماداً على ما سبق نجد أن الإملاء والخط والتهجي عمليات تعليمية مترابطة ومتداخلة فيما بينها، ولا يمكننا أن نضع فواصل حقيقية بينها. فالتقدم في أي منها مرتبط بالآخر، فتمكن الطالب من الإملاء سيمكنه من التهجي الصحيح، والتهجي الصحيح سيجعل الطالب يشعر بكل حرف يكتبه؛ الأمر الذي سيعطي كل حرف حقه، والكلمة لا تُفهم إلا إذا كتبت بشكل واضح مطابق لوصف الحروف، ولا يوجد مجال للشك أن إتقان هذه المهارات الفرعية من الاستخدام الجيد للنحو والإملاء والتهجي والخط وعلامات الترقيم سيصب في إتقان مهارة الكتابة؛ فتقويتها سيؤثر بشكل إيجابي وفَعَال على إقدار الطالب على الكتابة، وإهمالها سينتج عنه آثار سلبية تحد وتعرقل قدرة الطالب على الكتابة.

فتعليم الكتابة يتطلب من المعلم المعرفة الكافية باللغة، والنقص في هذا المجال سيؤثر سلباً على الطلاب الأمر الذي يستحيل فيه تعليم اللغة وقواعدها وأصولها وفنونها والذي يعيق بشكل أو بآخر تعليم الكتابة والتقدم فيها. كما يتطلب من المعلم معرفته بطرائق التدريس اللغة، فالمعلم الذي لا يعرف الطرق المُجدية والمناسبة لتعليم اللغة العربية، ولا يستطيع مخاطبة الطالب- الناطق بغير العربية - بشكل فعال يمكن أن يؤثر سلباً على تعلم اللغة العربية وبالتالي التقدم في التفكير والإنتاج والتعبير. لذلك يجب تحديد أسباب النقص التي تحد من إيصال المعرفة و المعلومات للطالب ألا هو جهل المعلم بالجانب التطبيقي للغة. وجهله بأن العملية التعليمية بالنسبة للغة تحمل أبعاداً أخرى. ولا شك أن إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها أمر أساسي أثبت ضرورته على أرض الواقع، وهُيئت العديد من المعاهد والكليات لهذا الأمر، ولكن مع الأسف لم يتم التركيز على تعليم مهارة الكتابة بشكل فعّال. فاهتمت المعاهد بالجانب الآلي للكتابة، ولم يهتموا بالجانب العقلي للكتابة باعتبارها عمليات معقدة ومتداخلة.

وفي نهاية حديثنا عن الجانب المعرفي للغة نستطيع أن نقول إنَّ المعرفة المتعلقة باللغة العربية (توصيف اللغة) بالنسبة للطلاب غير الناطقين بالعربية في مجال تعليم الكتابة أمر أساسي و ضروري

123 - محمد عطية الأبرشي، أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية، ينظر ص115
124 - فتحي الزيات، صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية، ينظر ص290

لا يختلف عليه اثنان؛ فهي المعيار الأساسي الذي سيستند عليه الطالب في العمليات المعرفية المعقدة. وهي الذخيرة الأساسية التي يعتمد عليها الطالب في مجال الكتابة، وهي التي تسهل تجاوز التحديات التي تواجهه أثناء الكتابة، ولكن هذه المعرفة بمفردها غير كافية لتعليم الكتابة؛ لأن تراكم المعرفة والمعلومات لا يعني بالضرورة استخدام هذه المعلومات بشكل مناسب. ولكي نحقق الاستخدام الأنسب لهذه المعرفة يجب أن نلجأ إلى المجال المهم في العملية التعليمية ألا وهو الجانب المهني للتعليم والتعلم.

2.2. الجانب المهني لتعليم اللغة العربية وتعليم الكتابة للناطقين بغير العربية:

بعد أن تحدثنا في الجانب المعرفي للغة العربية وأهميته في تعليم الكتابة للناطقين بغير العربية وجدنا بلا شك أنَّ إمام الطالب باللغة العربية وقواعدها النحوية والإملائية وغيرها من الخط والتهجي أمر ضروري، لكنه غير كاف لتعليم الكتابة. لأنَّ تعلم الكتابة أمر لا يعتمد على تراكم المعلومات بقدر ما يتعلق بتنظيم هذه المعلومات وطريقة استخدامها بالشكل الأنسب في إحداث أثر التعلم. فحفظ المعلومات وتراكمها لا يمكن أن ينتج مادة جديدة، وإنما إنتاج المادة الجديدة يتم نتيجة تفاعلات بين عوامل متعددة ومختلفة. ولا يمكن أن نحصر هذه العوامل جميعاً. ولكن يمكن ذكر بعضها كالطالب وميولاته وخصائصه الفردية وبنية البيولوجية والسيكولوجية، والمعلم وكفاءته وأساليبه وخصائصه النفسية، والمناهج والمقررات والخطط والطرائق المتبعة في تعليم اللغة العربية. بالإضافة إلى البيئة والمجتمع والثقافة... وهذه العوامل كافة تدخل تحت بند الجانب المهني للتعليم والذي يسمى بالجانب التربوي.

فالعلوم والمعلومات كثيرة، وجوهرها متنوعة حيث اتسم عصرنا بثورة المعلومات (تفجر المعلومات)؛ وأهم ما يميز هذا العصر عدم وجود معلومة ثابتة ومحددة. وتعدد الإجابات الصحيحة. وبناءً على ذلك نستطيع القول بأنَّه لا يوجد نقص في المعلومات بل يتجسد النقص في الطرق والإجراءات اللازمة لإيصال هذه المعرفة إلى الطرف الآخر؛ وطريقة التعامل معها ومعالجتها، لذلك تسعى العلوم الحديثة للتعامل مع المعلومات بطريقة علمية منهجية، وتتسابق البرامج في تطبيق هذه الطرق وتجسيدها على أرض الواقع.

ويرى أصحاب النظرية المعرفية أنَّ اللغة ليست بنى وقوالب ، وإنما هي نظام معقد كامن في عقل الإنسان منذ الولادة، لذلك يجب البحث عن كيفية اكتسابها برؤية أعمق من ذلك.¹²⁵

وحدد بلوم الأهداف التعليمية (العمليات المعرفية) في المجال المعرفي مستويات وهي: التذكر ثم الفهم ثم التطبيق ثم التحليل ثم التركيب ثم التقويم.¹²⁶ وإنَّ التذكر أقرب صلة إلى الاحتفاظ بالمواد التعليمية، أما العمليات المعرفية الأخرى؛ الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم فترتبط بانتقال أثر التعلم.¹²⁷

وقسّم جابر عبد الحميد جابر استراتيجيات الدرس إلى استراتيجيات تنمي الاختيار، والتنظيم أو التكامل، فوضع خطوط تحت كلمات مختارة فهي مثال لاستراتيجية درس تستهدف الاختيار، أما كتابة مخطط مختصر للموضوع فهي مثال لاستراتيجية درس تؤثر في اختيار المعلومات وتنظيمها في بنية متماسكة بلغة الفرد، وعندئذ تشجع المتعلم على أن يتعدى المعلومات المعروضة، واستراتيجيات التفصيل والتوضيح تدفع المتعلمين إلى استخدام معرفتهم الموجودة في الذاكرة الطويلة الأمد لكي تضيف معنى على المادة الجديدة.¹²⁸

فالعمليات المعرفية تعتبر الأساس في الجانب العقلي للكتابة. الجانب الذي لم يحظ بالدراسة المناسبة. فإذا لم يهتم المنهاج المقرر هذه العمليات بأنواعها، أهملها المعلم الذي قد يملّ من تنويع أهدافه التعليمية التي تحتاج وقتاً وجهداً.

جاء في استراتيجيات تعلم اللغة أنَّ الاستراتيجيات المباشرة لتعلم اللغة - التي تتعلق بصورة مباشرة باللغة المقصود دراستها - تنقسم إلى ثلاث مجموعات: تذكيرية ومعرفية وتعويضية. فالاستراتيجيات التذكيرية مثل "عمل مجموعات" أو "التصويرية" تساعد على خزن المعلومات الجديدة ثم استرجاعها، بينما المعرفية مثل "التلخيص" أو "الاستنباطية" تعين على فهم وإنتاج اللغة الجديدة، أما التعويضية مثل "التخمين" أو "استخدام مرادفات" فهي تتيح للمتعلمين الفرصة لاستخدام اللغة رغم الفجوات المعرفية لهؤلاء المتعلمين.¹²⁹

125 - عبد العزيز العصيلي، طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ينظر ص124

126 - إبراهيم شبر وآخرون، أساسيات التدريس، ينظر ص 46

127 - لورين أندرسون و ديفيد كرازوول، مراجعة لتصنيف بلوم للأهداف التعليمية، ينظر ص139

128 - جابر عبد الحميد جابر، استراتيجيات التدريس والتعلم، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999، ينظر 316، 317

129 - ريكا أكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ص 43

وانطلاقاً مما تم ذكره عن العمليات المعرفية سنبحث في أمرين مهمين في الجانب العقلي للكتابة، ويتجلى الأمر الأول في كيفية ترقية الاحتفاظ بالمواد التعليمية والذي يتمثل في التذكر وأدواته واستراتيجياته، بينما يتجسد الأمر الثاني في كيفية ارتقاء نقل أثر التعلم والذي يتمثل بالعمليات المعرفية الأخرى من الفهم والتطبيق والتحليل والتقويم والإبداع.

1.2.2. ترقية الاحتفاظ بالمواد التعليمية:

وعندما يكون الهدف الأول من التعليم ترقية الاحتفاظ فإننا نركز على التذكر الذي يتمثل بالاستدعاء والاسترجاع من الذاكرة البعيدة.¹³⁰ وتتمثل الاستراتيجيات التذكرية في عمل روابط ذهنية واستخدام الصور والأصوات والقيام بالأداء الحركي والمراجعة الجيدة. وأما عمل روابط ذهنية يتمثل في التصنيف في مجموعات، والتداعي والتفصيل، واستخدام الكلمات الجديدة في نصوص.¹³¹ والاسترجاع هو استحضار الماضي في صورة ألفاظ أو معان أو حركات أو صور ذهنية. وهو تذكر شيء غير مائل أمام الحواس.¹³² ويرى أحمد عزت راجح أن عدم الاسترجاع ينجم عن النسيان التي تعلله بعض النظريات كنظرية الترك والضمور، ونظرية التداخل والتعطيل ونظرية الكبت التي ترى أننا ننسى مالا نهتم به.¹³³

والصنيف مهارة إبداعية مهمة جداً في التعليم، وتعني قدرة الفرد على تصنيف المعلومات أو الأشياء أو الأحداث أو الموضوعات إلى فئات أو مجموعات معينة بالاعتماد على خصائص تجمعها.¹³⁴ فوضع الأفكار والمعلومات في صور يسهل معها استرجاعها واستخدامها يفيد في كتابة المذكرات، والمذكرات تعتمد على القراءة والسماع.¹³⁵ ويحدث التصنيف عادة بعد تحصيل الطالب لمجموعة من الكلمات والعبارات الجديدة في دروس الاستماع والمحادثة والقراءة، وهو يساعد على حفظ هذه المكتسبات الجديدة بطريقة منتظمة مما يساعد على سهولة استرجاعها لاستخدامها في إنتاج فكر جديد يتمثل بالكتابة.

130 - لورين أندرسون و ديفيد كرازوول، مراجعة لتصنيف بلوم للأهداف التعليمية، ينظر ص144

131 - ربيكا اكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ينظر ص68

132 - أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، ص251

133 - أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، ينظر ص 254- 256

134 - حسن شحاتة و زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية، ينظر ص104

135 - جابر عبد الحميد جابر وأحمد خيرى كاظم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ينظر ص93

وقد ذكر ربيكا التصنيف في مجموعات (الاستماع- القراءة) أن هذه الاستراتيجية تشتمل على تصنيف أو إعادة تصنيف لما يتم سماعه أو قراءته في مجموعات تقلل من عدد العناصر غير المرتبطة. وهي أحياناً تحتوي على وضع قائمة لكل مجموعة. ويذكر مثالين:

1- عندما يذاكر " جاك " اللغة العربية فإنه يدون في كراسته الكلمات الجديدة التي يستمع إليها ثم عندما يستذكرها فهو يصنفها تصنيفاً نحوياً. فمثلاً كلمات مثل أنت – هو- هي- سهل – صعب – طيب – في – عن – على- يقوم جاك بوضعها في قوائم: ضمائر وصفات و حروف جر ثم يقوم بعد ذلك بحفظها.

2-عندما تذاكر " كرستينا " درساً عن أثاث المنزل وتريد أن تحفظ كلماته باللغة العربية فهي تقوم بكتابة الكلمات المهمة مثل: كرسي – منضدة – سجادة – وسادة – مكتب. ثم بعد ذلك تقوم بتصنيف الكلمات إلى مجموعتين: مذكر ومؤنث وبعد ذلك تحفظ الكلمات.¹³⁶

وفي المثال الأول حسب رأي لم يستخدم التصنيف في مجموعات في دعم مهارتي الاستماع والقراءة فحسب، بل استخدم هذا التصنيف في دعم مهارة الكتابة لأن كتابة الكلمات وبشكل واعي في قوائم ومجموعات أساسية منظمة ستسهل على الطالب استرجاع هذه الكلمات بشكلها المنطوق والمكتوب الصحيحين؛ وهذا بدوره يقلل من الأخطاء الكتابية، ويحدد المكان الذي ستعمل به الكلمة مما يسهل ويسرع الكتابة.

وفي المثال الثاني كتبت كريستينا الكلمات بشكل واعي مستخدمة عقلها في التصنيف إلى مجموعات أساسية (مجموعة أساس المنزل) وإلى مجموعات فرعية أخرى (مجموعة أساس المنزل التي تحمل صفة المذكر، ومجموعة أساس المنزل التي تحمل الصفة المؤنثة). وبذلك تنتظم المفردات في هياكل يصنعها الطلبة بأنفسهم فتكون بذلك المعجم الخاص بهم الأمر الذي يزيد الثروة اللفظية وكيفية استخدامها. وهذا بلا شك سيدعم الطالب في الكتابة.

وفي كلا المثالين يكون الطالب قد استخدم آليات لحفظ وتخزين المعلومات، وهذا بلا شك سوف يبعث الاطمئنان في نفس الطالب ورضاه عما يفعل؛ وبذلك يكون حفظ المعلومات يحمل بعداً نفسياً لا يمكن تجاهله في العملية التعليمية.

136 - ربيكا اكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ص69

ومن الاستراتيجيات التذكيرية بالنسبة لعمل روابط استراتيجية استخدام الكلمات الجديدة في نصوص و تشتمل هذه الاستراتيجيات على وضع الكلمات أو التعبيرات الجديدة التي تم سماعها أو قراءتها في نصوص ذات معنى كوسيلة لتسهيل عملية تذكرها. فمثلا عند سماع بعض الكلمات باللغة الجديدة مثل بلح - صحراء - حصان - طائرة - تحت - مفتاح فإن " مايكل " يستطيع أن يقوم بكتابة قصة قصيرة يستخدم فيها هذه الكلمات وبهذه الطريقة يسهل عليه حفظ هذه الكلمات.¹³⁷ وهذه استراتيجية مهمة يجب تعليمها للطالب، وحث الطالب على تطبيقها بطريقة واعية، ولا يتحقق التطبيق الأمثل لهذه الاستراتيجية إلا بالكتابة التي تفرض نفسها، وبذلك نكون قد أصبنا عصفورين بحجر واحد وهو حفظ الكلمات الجديدة بطريقة تجعل كل كلمة تستدعي الكلمة الأخرى، والتدريب على الكتابة في آن واحد.

ومن الاستراتيجيات التذكيرية الخاصة باستخدام الصور والأصوات الصورة السيمانتية (الاستماع والقراءة) وتتضمن هذه الاستراتيجية تنظيم المفاهيم والعلاقات على الورق في شكل رسم استدلاي يحتوي على المفاهيم الرئيسة والكلمات المفتاحية وخطوط أو أسهم توضح العلاقات بين هذه المفاهيم والكلمات.¹³⁸

ويعتبر الرسم الاستدلاي أسلوباً من أساليب تدوين الملاحظات التي يعين فيها الطالب الكلمة أو الفكرة الرئيسة ويربط بينها وبين الكلمات أو الأفكار المتعلقة بها عن طريق رسم خطوط أو أسهم.¹³⁹

واستخدام هذه الاستراتيجية من قبل الطالب في حد ذاتها يعني استخدام الكتابة لتنظيم وتوظيف المفاهيم والمعارف التي مرت في درس الاستماع والقراءة، الأمر الذي سيتيح للطالب استخدامها في وجوه جديدة وخاصة في كتابة شيء جديد.

كما يمكننا القول أنَّ الطالب قد بدأ بفهم اللغة واستيعابها مستخدماً الكتابة لحفظ وتدوين ما وصل إليه من حقائق ومعلومات وخبرات. ولا يمكن أن يحدث ذلك إذا لم يكن الدارس في حالة نشاط وتفاعل دائم مع مدخلات العملية التعليمية التعليمية. وهنا يكون الطالب في أعلى مراحل الثقة بالنفس

137 - ربيكا اكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ص70

138 - ربيكا اكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ينظر ص71

139 - ربيكا اكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ص98

لأنه يرسم مخططه بكل حرية وبالطريقة التي يحبها وبالشكل الذي يفهمه وهذا بلا شك سيجعله قادراً على التعبير عن حاجاته وأحاسيسه وأفكاره بالكتابة.

وجاء في البرنامج المقترح لمعالجة ضعف مهارات اللغة العربية إنَّ عدم القدرة على التمثيل الصحيح للغة يعني عدم القدرة على التقاط المعلومة وتحصيل المعرفة. وإنَّ عدم قدرة الطالب على الكتابة السليمة يعني عدم قدرته على القراءة الصحيحة.¹⁴⁰

ولا يمكن التفكير دون استرجاع ما تعلمناه من قبل. فالاسترجاع ضروري للتفكير. غير أن التفكير يتضمن أكثر من مجرد الاسترجاع إن كان يستهدف حل مشكلة أو ابتكار شيء جديد، إذ يقتضي في هذه الأحوال إعادة تنظيم الماضي لحل المشكلة الحاضرة. ويحدث الاسترجاع عن طريق:

- الصور الحسية والصور اللفظية. والتصور العقلي لمعانٍ وأفكار.

- الكلام الباطن واللغة الصامتة. وتبدو هذه اللغة حين يتحدث الإنسان إلى نفسه وهو يفكر، يكلم الفرد نفسه مصدراً إليها الأوامر.¹⁴¹

ومن الاستراتيجيات التذكيرية استراتيجية القيام بأداء حركي. فمثلاً البطاقات تفيد في حفظ وتذكر الكلمات الجديدة فيقوم المتعلمون بكتابة الكلمة على وجه وتعريف بها (أو معناها) على الجانب الآخر.¹⁴²

وهكذا نرى أن التذكر تمثل مهارة أساسية في الجانب العقلي للكتابة فالطالب الذي لا يمتلك معرفة كافية عن أمر معين لا يستطيع الكتابة عنه بلغته الأم، فكيف له أن يعبر عنه باللغة التي يحاول تعلمها. لذلك يجب دعم الطلاب الراغبين بتعلم اللغة العربية بدروس توعوية وتربوية، وتزويده بالاستراتيجيات الحديثة التي تساعد على تنظيم نفسه، وتقدره على حفظ المعلومات بشكل منهجي علمي بما يخدم الحفاظ على الرصيد اللغوي الذي تعلمه، وطريقة استرجاع أجزائه كلما دعت الحاجة إليه؛ وبذلك نكون قد وفرنا الجهد والوقت والمال على الطالب والمعلم، الأمر الذي يزيد من فرص إنجاح برامج تعليم اللغة. ويجب أن تعطى هذه الدروس جنباً إلى جنب مع المنهج المقرر لتعليم اللغة العربية، ولا مانع أن تكون الدروس التربوية والاستراتيجيات التعليمية باللغة الأم للطالب الأجنبي.

¹⁴⁰ - أمين عبد الله اليزيدي و هلال محمد علي سيف السفيناني، برنامج مقترح لمعالجة ضعف مهارات اللغة العربية لدى طلبة التعليم العام والجامعي، مجلة المهرة للعلوم الإنسانية، جامعة حضرموت، كلية التربية العدد العاشر، 2021، ينظر ص391

¹⁴¹ - أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، ينظر ص273

¹⁴² - ربيكا اكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ينظر ص77

وكما نحبذ أن يخصص مشرف عام لكل مجموعة من الطلاب، وممكن أن يكون من المدرسين أنفسهم يهتمون بشؤون الطلاب بشكل عام، وبالصعوبات والمشاكل والتحديات التي تواجه تعلم الطلاب للغة العربية وبشكل خاص في الكتابة؛ حتى يتدخلوا بتوجيه العملية التعليمية والتخطيط الأوتوماتيكي لدرس الكتابة كلما اقتضت الحاجة.

ولكي ندعم برامج تعليم اللغة بشكل علمي- وخاصة في مجال الكتابة - وبشكل يخدم هذه المرحلة والمرحلة القادمة لا بد من الوقوف على هذه الصعوبات والتحديات عن طريق تجهيز استبيانات خاصة بتعليم الكتابة تتضمن أسئلة تتعلق بالمجال المعرفي للغة، والمجال المهني التربوي، والمجال الثقافي. ويجب أن تكون الأسئلة دقيقة وموضوعية من قبل مختصين. ولا بأس إذا وجهت هذه البيانات باللغة الأم للطلاب في المرحلة الأولى من البرنامج.

ونذكر أمثلة على هذه الأسئلة:

- هل تستطيع كتابة حروف اللغة العربية؟
- هل تعاني من صعوبة عند كتابة حرف ما؟ اذكر الحروف التي لا تستطيع كتابتها بشكل جيد؟
- أشر إلى أنواع الهمزات التي لا تستطيع كتابتها بشكل صحيح
 - الهمزة المتطرفة
 - الهمزة المتوسطة
 - همزة القطع
 - همزة الوصل
- هل تستطيع التمييز بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة؟
- هل لديك صعوبة في نطق حرف ما وهل تؤثر هذه الصعوبة على كتابة هذا الحرف؟
- هل تستطيع استخدام العبارات المستخدمة في الحياة اليومية؟
- هل لاحظت عدم تطابق بين قراءة الكلمة وكتابتها؟ اذكر أمثلة عن ذلك.
- ما هو الإحساس الذي ينتابك عند البدء بكتابة موضوع ما؟

وبعد أن تكلمنا عن التذكر وما يحويه من عمليات واستراتيجيات تسهم في الحفاظ على الثروة اللغوية المكتسبة يجب علينا أن ننتقل إلى العمليات التي ستجرى على هذه الذخيرة اللغوية، والتي ستسمح لنا بتوظيفها بشكل فعال من أجل خدمة المواقف الطارئة، والتعامل معها بشكل عملي، وإنتاج مواد جديدة ألا وهو ترقية نقل أثر التعلم.

2.2.2. ترقية نقل أثر التعلم:

ذكرنا مسبقاً أنَّ العمليات المعرفية تستعمل في ترقية الاحتفاظ بالمواد التعليمية، و ترقية انتقال أثر التعلم، وأنَّ واحداً من هذه العمليات الست أقرب صلة إلى الاحتفاظ بالمواد التعليمية وهي التذكر، أما العمليات الخمس الأخرى ترتبط بانتقال أثر التعلم وهي الفهم والتطبيق والتحليل والتقويم والإبداع.

فبعد التذكر يصبح هدف التعلم ترقية نقل أثر التعلم. والتركيز ينتقل إلى العمليات المعرفية الخمس الأخرى، من يفهم إلى يبدع.¹⁴³

والتعليم الذي يكفل انتقال أثر التعلم والتدريب هو الذي يعين على التعميم. وهو الذي يهتم بتكوين اتجاهات نفسية عامة لدى المتعلمين نحو الدقة والنظام والثقة بالنفس وغيرها.¹⁴⁴

وحُدِّدت شروط انتقال أثر التعلم والتدريب في شروط موضوعية وأخرى ذاتية لا يتم بدونها. فالموضوعية هي تشابه محتويات وعناصر وطرق التعليم والتعلم في المادة الأولى مع محتويات وعناصر وطرق التعلم والتعليم في المادة الأخرى. وأمَّا الشروط الذاتية فهي الذكاء، وإدراك المتعلم لهذا التشابه.¹⁴⁵ وبناء عليه نستطيع القول أنَّ الطالب يلعب إلى حدٍ ما دوراً في تجسيد نقل أثر التعلم عن طريق اندفاعه وتيقظه وبذله للجهد من أجل إدراك العلاقات بين المواد، وتحديد مواقع التشابه والاختلاف فيها ومن ثم القياس على المتشابه منها، واستنباط فكر جديد من حقائق وأفكار موضوعية تفيد وتصب بشكل مباشر في عملية الكتابة. لذلك يجب على المعلم الانتباه إلى حالة الطلاب وتفاعلهم أثناء الدرس.

¹⁴³ - لورين أندرسون و ديفيد كرازوول، مراجعة لتصنيف بلوم للأهداف التعليمية، ص 139

¹⁴⁴ - أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، ينظر ص 247

¹⁴⁵ - أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، ينظر ص 246

فلاستراتيجيات المعرفية تساعد الطلاب على بناء ارتباطات بين المعرفة الجديدة ومعرفتهم السابقة. وتتضمن العمليات المعرفية في فئة يفهم: التفسير، إعطاء أمثلة، التلخيص، الاستنتاج، المقارنة، الشرح.¹⁴⁶

وأكثر ما يتعلق بالكتابة من فئة يفهم هو التلخيص، والشرح لذلك سوف نتعرض بالذكر لهما:

أ- التلخيص:

ب- ويعني قدرة الفرد على الفحص الدقيق لمادة علمية ما، وتحليل المسألة إلى عناصرها ومركباتها، وتحديد العلاقات التي تربطها. بينها كما يتضمن التحليل وهو قدرة الفرد على تجزئة مشكلة ما إلى مركباتها وعناصرها للتمييز بين المعلومات التي لها علاقة بها.¹⁴⁷

والتلخيص يتطلب مهارات تفوق تدوين الملاحظات وقد يكون أكثر منها فائدة حيث إن استراتيجية التلخيص تتطلب جهداً كبيراً لتكثيف المعلومات.¹⁴⁸

ويحدث التلخيص عندما يعبر الطالب عن المعنى بشكل مختصر. ويتضمن التلخيص بناء تمثيل للمعلومات، مثل معنى مشهد من مسرحية، وتجريد ملخص منه، ومثل تحديد موضوع أو نقاط رئيسية. والمصطلحات البديلة هي التعميم، والتجريد.¹⁴⁹

واعتُبر التلخيص إحدى استراتيجيات الدرس، وتتضمن استراتيجيات التلخيص: كتابة أو بيان محتوى القطعة أو المحاضرة في صورة مكثفة. وهناك أشكال أخرى من تعليم كتابة مخطط مختصر للموضوعات حسّنت تعلم التلاميذ، وتضم التدريب على التشبيك وعمل خرائط مفاهيمية.¹⁵⁰

ت- الشرح:

يحدث الشرح عندما يكون الطالب قادراً على بناء واستعمال نموذج (السبب- النتيجة) لنظام. ويكون شرح النموذج بالاعتماد على نظريات ومعارف ثابتة.¹⁵¹

146 - لورين أندرسون و ديفيد كرازول، مراجعة لتصنيف بلوم للأهداف التعليمية، ينظر ص 146

147 - حسن شحاتة و زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ينظر ص 90

148 - ربيكا اكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ينظر ص 100

149 - لورين أندرسون و ديفيد كرازول، مراجعة لتصنيف بلوم للأهداف التعليمية، ينظر ص 149

150 - جابر عبد الحميد الجابر، استراتيجيات التدريس والتعلم، ينظر ص 317

151 - لورين أندرسون و ديفيد كرازول، مراجعة لتصنيف بلوم للأهداف التعليمية، ص 153

وتمثل استراتيجيات التفصيل والتوضيح الفئة الثانية من استراتيجيات التعلم، فالتوضيح هو عملية إضافة تفصيل إلى معلومات جديدة بحيث تصبح أكثر معنى، أما التفصيل يساعد في نقل المعلومات من الذاكرة القصيرة المدى إلى الذاكرة الطويلة المدى.¹⁵²

فالتلخيص والشرح من توضيح وتفصيل هي عمليات معرفية تساعد على التعمق والتفكير، وهي في الوقت نفسه عمليات عقلية تتجسد بالكتابة. لذلك فإن الاهتمام بتطبيق هذه العمليات المعرفية يساهم في تنمية الكتابة ويؤدي إلى تطوير الكتابة وأساليبها عند الطلاب غير الناطقين بالعربية.

ج- الرسائل:

والرسالة هي ما يكتبه أمرؤ إلى آخر مُعبّرًا فيه عن شؤون خاصة أو عامة، بشكل موجز ودون تصنع أو تأثق. ويمكن أن يكون موجز في موضوع معين كرسالة في المنطق، أو رسالة بحث علمي، أو مهمة يتمرس فيها الأديب أو الفنان...¹⁵³

فالرسالة هي عبارة عن نص مكتوب، تخاطب به شخص أو مؤسسة أو جماعة من الناس، وهي غالبًا تحتوي مطلب أو غرض معين، يستدعي الرد عليه. ويختلف أسلوب الرسالة حسب اختلاف الجهة المرسل إليها، فأسلوب الكتابة لصديق أو قريب يختلف عن أسلوب الكتابة لرئيس أو مدير أو جهة رسمية.

ظهر نظام الرسائل منذ اختراع الكتابة، وكانت الرسائل تكتب لأغراض إدارية، ثم وسّع استخدامها فأصبحت تكتب لأغراض شخصية. يقول عمر فروخ في هذا الصدد “تناول عبد الحميد الكاتب الرسائل الإدارية في الربع الأول من القرن الهجري الثاني فوسّعها وتصرف في إنشائها، وقد صرف عبد الحميد الرسل من الناحية الإدارية

¹⁵² - جابر عبد الحميد الجابر، استراتيجيات التدريس والتعلم، ينظر ص322

¹⁵³ - جبور عبد النور، المعجم الأدبي، دار العلم للملايين، بيروت، 1979، ينظر ص123

إلى الناحية الإخوانية فكتب رسالة في " وصف الإخاء " ، وثانية في " التهنة بمولود"....¹⁵⁴

ولا أحد يستطيع إنكار أهمية الرسائل اليوم، وخاصة رسائل البريد الإلكتروني، فالرسالة هي وجه من وجوه الكتابة، وتدريب الطالب- الناطق بغير العربية - على كتابة رسالة يعود عليه بالنفع والفائدة.

د- املاء الفراغات:

وهو قدرة الطالب على تخمين الكلمة المحذوفة من الجملة، لتصبح الجملة كاملة، ويتحدد المعنى. ويجب أن تكون الكلمات المحذوفة من الكلمات التي سمعها الطالب وعرفها في درس الاستماع أو القراءة، لأن املاء الفراغات هو تعزيز وتثبيت للكلمات التي يعرفها الطالب، وهو في الوقت نفسه إقدار الطالب على الإحساس بمعنى هذه الكلمات عن طريق معاينة العقل لها، فالطالب بعد أن يُخمن الكلمة المحذوفة، يقوم بقراءة الجملة للتأكد من كمال المعنى، وبعد قراءتها يحكم عليها بمناسبتها للمكان الذي وضعت فيه أو عدم مناسبتها، وفي حال عدم مناسبتها يبحث عن كلمة أخرى. وهو بذلك يقوم بوضع الكلمة في السياق الذي تستخدم فيه. ويمكن أن نعرض بعض الأمثلة عن املاء الفراغات:

- املاً الفراغات بحروف الجر المناسبة.
- ضع اسم الإشارة المناسب في الفراغ.
- أكمل الجمل التالية باسم الموصول المناسب.
- أكمل الجمل التالية بالضمير الرفع المنفصل المناسب.
- اختر اسم الاستفهام المناسب لكل جملة ممايلي.
- املاً الفراغ في الجمل التالية من الكلمات التالية.
- املاً الفراغات بفعل ماض (مضارع ، أمر) مناسب.

¹⁵⁴ - عمر فروخ، دراسات قصيرة في الأدب والتاريخ والفلسفة، الرسائل والمقامات، الطبعة الثانية، مكتبة مينة، بيروت، 1950 ص 16

● املأ الفراغات باسم مناسب...

وفي ملئ الفراغات يكون الطالب قد تمكن من استخدام وتوظيف الكلمات في سياقها وذلك بكتابتها في المكان المناسب الأمر الذي يتيح كيفية استخدامها بشكل لا يشوبه الخطأ في كتابة نص أو موضوع ما.

و- اليوميات:

هي كتابة الأحداث اليومية التي يعيشها المرء، وبعض الأحيان يتم كتابة اليوميات بشكل مفصل، وفي البعض الآخر يتم كتابتها بشكل موجز يعبر عن الأحداث المهمة في اليوم الذي قضاه الكاتب. ويعود ذلك إلى حالة الكاتب المزاجية، وأهمية الحدث له، ووقت فراغه...

وكتابة اليوميات أمر يمرن ويدرب الطالب على الكتابة، وهي منبر الكاتب الحر فلا أحد يطلع على هذه اليوميات إلا بإذن صاحبها، فالطالب يفكر ويكتب بلا توقف، ودون إحساس برقابة، ولا يحسب حساب الطرف الآخر فهو يكتب لذاته.

وحدوث الخطأ في كتابة اليوميات أمر عادي وطبيعي، والخطأ الذي حدث في كتابة كلمة أو جملة معينة أو طريقة ربط الأفكار... سوف ينعكس في كتابات الطالب في النشاطات اللغوية التي يقوم بحلها، أو في الواجبات المكلف بها، ويأتي دور المعلم في تصحيح هذه الأخطاء.

ه- الترجمة:

إنّ الترجمة هي النقل من لغة إلى أخرى وفق تقنية ودقة وتقيداً بقواعد خاصة، وهي فن أدبي قائم بذاته.¹⁵⁵

والترجمة في تعليم اللغات هي قيام الطالب بترجمة ما تعلمه من اللغة العربية إلى لغته الأم، أو إلى أي لغة أخرى يجيدها. ولها دور كبير في تعلم الكتابة، ولا يستطيع الطالب الوصول إلى دور المترجم الحقيقي إلا باتقانه للغة العربية، فاللغة العربية بغناها ذات حساسية عالية، فتغير حرف أو حركة في كلمة ممكن أن يؤدي إلى تغيير المعنى.

¹⁵⁵ - جبور عبد النور، المعجم الأدبي، ينظر ص 64

فالتدريب على الترجمة، وقيام الطالب بممارستها أمر في غاية الأهمية بالنسبة للكتابة، فهي تُعوّد الطالب على الدقة في كتابة الحروف والكلمات، والتعبير عن المضمون بأمانة؛ وبذلك يكون الكاتب قد أحسن استخدام المهارات الآلية للكتابة إلى جانب المهارات العقلية.

و- النظرية:

جاء في الاستراتيجيات المعرفية في فئة يطبق تتضمن استعمال إجراءات لأداء تدريبات أو حل مشكلات. وعليه فإنّ " يطبق " تتكون من عمليتين معرفيتين؛ الإجراء- عندما تكون المهمة تدريباً (مألوفاً) ، والتنفيذ عندما تكون المهمة مشكلة (غير مألوفة) .¹⁵⁶

فالإجراء- النظرية - في مجال الكتابة يتمثل بالكتابة الموجهة، أما التنفيذ فيتمثل في الكتابة الحرة. لذلك يجب البدء بالمألوف وهو الكتابة الموجهة والتي يستعمل فيها القياس والتقليد والمحاكاة، وينبغي التدرج إلى غير المألوف وهو الكتابة الحرة التي تتخذ من الاستنتاج والاستنباط والتحليل والتركيب أدوات لها. والكتابة الموجهة على الرغم من ضرورتها وأهميتها لا يوجد صعوبة فيها، أما الكتابة الحرة هي التي تتطلب جهداً مضاعفاً للمضي بها إلى الأمام

ز- الكتابة الحرة:

وعُرفت الكتابة الحرة بأنها أسلوب له هدف رئيسي وهو تكوين وجمع الأفكار، وهو أسلوب حاول أن يتغلب على مشكلة توقف الكاتب عن ممارسة التعبير الكتابي لأي سبب من الأسباب، حيث إن من أهم خصائصه هو الكتابة السريعة بقدر الإمكان دون توقف.¹⁵⁷

والمشكلة في التنفيذ عدم وجود إجابة ثابتة وحيدة إضافة إلى أن التنفيذ هو أمر نسبي يتعلق بالخصائص الشخصية والنفسية للمتعلم. وذلك لأن التنفيذ شيء خاص بالفرد يعطي الطالب الأريحية في العمل.

والابتكار هو إيجاد شيء جديد، أو حل جديد لمشكلة، أو طريقة جديدة للتعبير الفني...¹⁵⁸

¹⁵⁶ - لورين أندرسون و ديفيد كرازوول، مراجعة لتصنيف بلوم للأهداف التعليمية ، ص156، 155

¹⁵⁷ - حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ص145

¹⁵⁸ - أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، ص305

والتركيب وهو عكس التحليل ويعني القدرة على تجميع الأجزاء لتكوين كل متكامل ذي معنى، أو تأليف شيء جديد من عناصر أو جزيئات، وتتضمن هذه القدرة العقلية إنتاجاً فكرياً ابتكارياً، مثل كتابة قصة أو قصيدة شعرية، أو موضوع تعبير أو عمل فني تشكيلي جديد.¹⁵⁹

والكتابة بجانبها العقلي ما هي إلا وصول الطالب إلى مرحلة التركيب فبعد أن تعرف الطالب إلى المادة العلمية واستطاع تذكرها، ومن ثم فهم العلاقات التي تربط بعضها ببعض الآخر، ومن ثم استطاع تحليلها، والحكم على صحتها (أو خطأها) وأسباب صحتها فإنه سيصل إلى مرحلة النضج (إعادة الربط)، وسيستطيع نتيجة هذا النضج أن يولد ويصنع وجوه جديدة لهذه المعرفة.

ونُصّر بعض الاستراتيجيات على النظرة الشاملة للموضوع وذلك عن طريق ربط ما هو جديد بما هو معروف من قبل، وذلك لتركيز التعليم. فمثلاً يجب على الطالب أن يكتب ما يعرف عن الموضوع في البداية وبدون توقف لمدة عشرة دقائق، وبعدها يقوم الطالب بترتيب الأفكار ودمجها حتى تصبح صالحة للاستخدام كأفكار رئيسة لكتابة الموضوع. ويتم تركيز التعليم بالانتباه الذي ينقسم إلى قسمين: انتباه موجه ويعني التركيز على الموضوع بشكل عام، والانتباه الانتقائي ويعني التركيز على الموضوع من حيث الأسلوب والخط والقواعد والمفردات وهكذا.¹⁶⁰

ويستعمل في مهارة الكتابة أسلوب التكرار (المراجعة). بمعنى استخدام "مسودة" لأكثر من مرة حتى يستقر المتعلم- بعد إجراء العديد من المراجعات والتصحيحات- على النسخة الأخيرة. والمراجعة مهمة جداً حتى بالنسبة للكاتب المحترفين. وقد تأخذ المراجعة أشكالاً متعددة فالبعض مثلاً يفضل أن يراجع ما يكتبه أولاً بأول، وفي بعض الأوقات تكون هناك مراجعات عديدة لنفس القطعة المكتوبة وتكون كل مراجعة بغرض يختلف عن سابقه مثل المراجعة من أجل: تصحيح الهجاء، أو تصحيح الترقيم، أو تصحيح القواعد النحوية وما شابه ذلك.¹⁶¹

لذلك نصرُّ اليوم وأكثر من أي يوم سبق أن نعطي للطالب – الناطق بغير العربية - الفرصة والوقت الكافي لمراجعة كتاباته قبل النظر فيها إضافة إلى إتباع سياسة الكتاب المفتوح أثناء كتابة موضوع ما، وذلك لما لهذه المراجعة من أهمية في كشف مواضع الخطأ وذلك على كافة النواحي الإملائية والنحوية وغيرها. فما يهمنا تنظيم المعلومات كما ذكرنا مسبقاً وليس تراكم هذه المعلومات.

159 - حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ص 101

160 - ربيكا اكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ينظر ص 139، 140

161 - ربيكا اكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ينظر ص 80

و تنسيق المدخلات والمخرجات عملية مهمة وأساسية في الكتابة، وهي من الاستراتيجيات المعرفية وتتيح للمتعلمين فرصة عرض فهمهم الواقعي وإعدادهم لاستخدام اللغة في التكلم والكتابة.

وقد يكون من المفيد لجميع الطلاب أن يسأل المعلم طلابه أن يدونوا ملاحظاتهم ويلخصوا ويلقوا الضوء على كتابات الطلاب الآخرين بداخل الفصل. ولهذا التدريب فائدتان أولهما أن كل طالب يشعر بأهم النقاط التي يستخلصه الآخرون مما يقوله أو يكتبه. وثاني الفوائد سيعلم الطلاب مدى نجاحهم أو فشلهم في توصيل المعلومات لجمهور المستمعين.¹⁶²

ومن الاستراتيجيات التعويضية استراتيجية التغلب على القصور في التكلم والكتابة أمراً مفيداً جداً فهي (تساعد هذه الاستراتيجيات المتعلم على أن يستمر في حديثه أو في كتاباته دون توقف أو تعثر بسبب عدم دراسته أو نسيانه معلومة..).¹⁶³

واعتماداً على ماذكرنا مسبقاً نجد أن إدخال دروس خاصة بدعم الطلاب وتزويدهم باستراتيجيات التعلم جنبا إلى جنب مع برامج تعليم اللغة العربية، وكيفية تطبيق هذه الاستراتيجيات على المواد العلمية المقدمة في برامج تعليم اللغة، ومتابعة المعلم الخاص - بهذه الدروس - لهذه التطبيقات في التعامل مع مهارة الكتابة، ومن ثم تقويم المعلم لهذه التطبيقات بالتعزيز الإيجابي إذا نجح الطالب في تطبيق ما، وتصحيح الخطأ منها، والوقوف على النقاط التي لم ينجح فيها الطالب بتطبيق هذه الاستراتيجيات، ووضع حل عاجل من قبل المعلم بالبحث عن أسلوب آخر لمساعدة الطالب على نجاحه في هذه التطبيقات، ومن ثم إعداد تقرير خاص بالصعوبات التي واجهت الطالب في التطبيقات والحل الذي أُستخدِم في علاجها، وحفظ هذه التقارير في ملفات تُسلم بشكل دوري للقائمين على البرامج.

وحتى يكون العمل مثمراً يجب على القائمين بهذه البرامج أن يُكلفوا لجنة علمية تُعنى بدراسة هذه الملفات - التي تُقدم سواء من قبل معلمي اللغة العربية، أو من قبل المعلمين التربويين - دراسة تحليلية علمية تحدد أنواع الأخطاء التي ارتكبها الطلاب في مجال الكتابة، وكذلك معدلاتها. وبناءاً على هذه الدراسة يتم إجراء تعديل في المناهج والمقررات العلمية وذلك بإعادة النظر في المواد العلمية التي حصل فيها الخطأ بنسبة كبيرة، ومن ثم إعادة صياغتها وطرحها بشكل أوضح، ودعمها بأمثل مكثفة.

¹⁶² - ريكا اكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ص 101

¹⁶³ - ريكا اكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ص 107

فتعليم وتعلم الكتابة بالنسبة للطالب والمعلم كما أنها ليست بالأمر السهل، ليست بالأمر الصعب. فهي تتطلب التحلي بالصبر والمثابرة وتتضافر الجهود من كلا الجانبين.

3.2. الجانب الثقافي للغة العربية وتعليم الكتابة لغير الناطقين بالعربية:

1.3.2. الثقافة (مفهومها، دورها في تعليم اللغة الثانية):

أ- مفهوم الثقافة:

تَقَفَ الشيء تَقْفًا و تَقَافًا و تَقُوفَةً: حَدَقَ. ورجل تَقَفَّ و تَقَفَّ و تَقَفَّ: حَاقَ فَمَهُ، وَاتَّبَعَهُ فَقَالُوا تَقَفَّ لَقَفَّ. قال ابن السكيت: رجل تَقَفَّ لَقَفَّ إذ كان ضابطاً لما يَحْوِيهِ قائماً به. وفي حديث الهجرة وهو غلام لَقِنُ تَقَفَّ أي ذو فِطْنَةٍ و ذكاء والمراد أَنَّهُ ثابت المعرفة بما يحتاج إليه.¹⁶⁴

والثقافة حسب ما عرفها تايلور (Taylor) بأنها: (هي هذا الكل المركب الذي يشمل المعرفة والمعتقدات والفن والأخلاق والقانون والعادات وكل القدرات والعادات الأخرى التي يكتسبها الإنسان بوصفه عضواً في المجتمع).¹⁶⁵ والثقافة تعني تراكمًا من العمل الفني والذهني؛ الصيرورة التي يحصل فيها الارتقاء الروحاني والذهني، أو الطريقة الكلية المعتمدة في الحياة.¹⁶⁶ وقد تبدو الثقافة حمالة لوجهين: شيء نفعله ونحن بأقصى حالات الإدراك الذاتي من جهة، وشيء آخر غير مُدرك أقرب إلى المسلمات القائمة.¹⁶⁷

فالثقافة إذًا هي مجموعة العادات والتقاليد والأخلاق والممارسات والفن والقانون ... السائدة في مجتمع ما، منها ما يستند إلى فكر وإيديولوجيات، ومنها ما هو مُسلمات وموضوعات فرضت نفسها على هذا المجتمع، ولا يمكن للمرء أن يكتسبها ويُوظفها إلا باحتكاكه وتفاعله مع البيئة المحيطة.

ب- دور الثقافة في تعليم اللغة الثانية:

تعد اللغة الوسيلة الأولى التي نستخدمها في التواصل مع الآخرين، فاللغة تحمل بعداً اجتماعياً يتجسد بالاحتكاك مع البيئة التي تحتوي هذه اللغة، ولا يحدث هذا الاحتكاك إلا بمراعاة ثقافة أبناء

¹⁶⁴ - ابن منظور، لسان العرب، الجزء التاسع، ص19
¹⁶⁵ - دنيس كوش، ترجمة منير السعيداني، مفهوم الثقافة في العلوم الاجتماعية، المنظمة العربية للترجمة، الطبعة الأولى، بيروت، 2007، ص30

¹⁶⁶ - تيري إغلثن، ترجمة وتقديم لطيفة الدليمي، الثقافة، منشورات جامعة بيل الأمريكية، دار المدى، 2018، ص 35

¹⁶⁷ - تيري إغلثن ، الثقافة، ص105

هذه اللغة. هذه الثقافة التي تتبلور فيها معاني الكلمات والتراكيب اللغوية والمعارف. وبذلك تكون الثقافة هي المظهر الحقيقي لاستخدام اللغة، وهي في الوقت نفسه الحيز التنفيذي للممارسة الفعلية للغة.

يقول نايف خرما في هذا الشأن: (فنحن عندما نقوم بدراسة اللغة نفسها، يمكننا، بل ينبغي، أن نفعل ذلك من زاويتين: البنية والشكل للغة من جهة، والوظائف اللغوية من جهة أخرى. والعلماء المعاصرين يسعون عند دراسة اللغة إلى الدمج بين الشكل والبنية الظاهرية للغة).¹⁶⁸

والإلمام بالخلفية الثقافية للغة الجديدة يؤدي إلى فهم أكبر لما يسمعه أو يقرأه المتعلم وبالتالي يدرك المتعلم ما ينبغي أن يقوله أو يكتبه ولذلك يجب على المعلم أن يعطي الطلاب فكرة جيدة عن ثقافة اللغة العربية وعليه أن يجعلهم يعتقدوا مقارنات بين تلك الثقافة وبين ثقافتهم الخاصة وعلى المعلم أن يشجع الطلاب أن يقدموا للفصل الدراسي المعلومات التي يعرفونها عن تلك الثقافة الجديدة سواء من خبرات شخصية أو مما سمعوه من قبل آخرين.¹⁶⁹ لذلك عندما نقرن تعليم اللغة بالبيئة الطبيعية لها نكون بذلك أكسبنا تعليم اللغة بعداً واقعياً، وليس مجرد تخيل وتصورات؛ الأمر الذي سيثبت الروح في اللغة، ويجعل الطالب يعيش في البيئة الحقيقية لهذه اللغة إضافة إلى إحاطته بكافة الحقائق والمعلومات المقبولة من قبل المجتمع الذي يتبنى هذه اللغة وهذا بلا شك سيؤدي إلى تشكيله نظرة كلية عن هذا المجتمع فلا يرتبك ويتردد عند كتابة أي موضوع، أو وصف أي أمر، أو التردد في اختيار صيغة مخاطبة لمؤسسة رسمية.

وأدخل البعد الثقافي للغة في المنهاج في الفترة الأخيرة، وعُرف المنهاج في البداية بأنه مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يُدرسها المعلم. وقد أضيف إلى هذا التعبير مجموع الخبرات والممارسات الصفية والنشاطات التي تؤدي في محيط المجتمع المدرسي. ثم أضيف إليه قيام الطالب بمجهوده الذاتي في البحث والتنقيب عن المعرفة واكتسابها بنفسه، بعد أن يفتح المعلم أمامه الطرق والمسالك.¹⁷⁰ وتم إدخال البعد الثقافي للغة وذلك بعد التغيير المحوري في العملية التعليمية الذي نص على أن الطالب هو محور العملية التعليمية، فالطالب هو المحرك الأساسي وهو الذي لا يكتف بالمعلومات التي ترتبط بالمؤسسة التعليمية فقط، بل يبحث ويكتشف المعلومات

¹⁶⁸ - نايف خرما، أعضاء على الدراسات اللغوية المعاصرة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1978، انظر ص

169، 170

¹⁶⁹ - ريكا اكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ص 157

¹⁷⁰ - نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر، ص 25

والخبرات والمعارف وذلك بالانخراط في المجتمع والتفاعل معه خارج الحصص الدراسية، وهذا بلا شك سينمي الثروة المعرفية الوظيفية للطالب الأمر الذي سيجعله يفكر بشكل منطقي نتيجة اختبار هذه المعرفة، وبذلك يُثبت المعارف التي خبرها الطالب، والتي سَتُسهل عليه فيما بعد تلخيصها وتنبيتها بشكل مكثف.

وجاء في كتاب " استراتيجيات تعلم اللغة " أن: مراعاة أفكار ومشاعر الآخرين يمكن أن يجعل المتعلمون على وعي بما يفكر فيه وما يشعر به المتحدثون الأصليون للغة الجديدة. ومثل هذا الوعي يجعل المتعلمين على دراية كبيرة ومقدرة أفضل على الاتصال معهم.¹⁷¹

كما وُجد أن الكثير من الدارسين يتوقعون عندما يبدأون تعلم اللغة يتوقعون أنهم سوف يدرسون أهل اللغة تماماً مثلما يدرسون اللغة، ولذلك قيل إن نجاح الشخص في التفاهم والاتصال والاندماج والتعامل مع أفراد الشعب، يعتمد على الحصيلة الثقافي التي تعلمها على حد سواء.¹⁷²

ونرى هنا أنَّ الهم الأكبر للطالب عند تعلم اللغة اختبار فعالية وحيوية اللغة وذلك عن طريق ممارستها مع أصحاب اللغة وما يحويه هذا الاختبار من قيمة كبيرة عند الطالب فإذا استطاع اختبار ما تعلمه من اللغة ونجح في هذا الاختبار - من خلال التعبير عن رأيه وفهم الطرف الآخر له - فإن ذلك سيرفع من معنويات الطالب وسوف يحقق له التطمين والارتياح وهذا بلا شك سيسهل عليه كتابة الأمر الذي عاشه من تفاعل مع ثقافة أبناء هذه اللغة، وأما إذا حصل العكس فسوف تكون النتائج وخيمة وقد تنتهي في كثير من الأحيان بترك الطالب لبرنامج تعليم اللغة. فإذا طلب المعلم من الطالب كتابة موضوع عن أعراس القرية مثلاً، وهو لم يشهد عرساً في قرية، أو حتى لم يزور قرية فكيف له أن يكتب عن هذا الموضوع الذي لا يحمل أي تصور عنه - فعرس في القرية ماهو إلا عادات وتقاليد وأعراف أنت من السلف إلى الخلف، وهي تمثل ثقافة ناس في الاحتفال بالزواج - لذلك يتوجب علينا أن نسير في تعليم ثقافة اللغة العربية بشكل مواز لتعليم اللغة العربية.

وفي مجال تعليم الثقافة العربية أرى أنه لا يوجد مانع من أن نحدث الطالب بطريقة علمية عن الخلق والمخلوقات، ونتكلم عن الإنسانية وقوى الخير والشر، والفطرة الإنسانية، والمفاهيم العالمية المشتركة كالحرية التي نتوقف عند الضرر بالآخرين، وحقوق الإنسان، وبر الوالدين، والأمانة، والصدق، والصبر، والإحسان، وحب الوطن، وحق الجار، ومساعدة الناس، والإحسان إلى

171 - ربيكا اكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة ، ص158

172 - عبد الرحمن الفوزان ، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها ، ص59

الكبير، والعطف على الصغير، والتسامح مع الأديان، وعدم التقليل من شأن أي منها، و كما أنه من اللائق بنا أن نكون متسامحين ومتفهمين للثقافات المختلفة التي يحملها الطلاب. وفي الوقت نفسه يجب على الطالب أن يكون منفتحاً على الثقافة العربية، ومتفاعلاً معها حتى يتمكن من اكتساب الطابع المميز للغة العربية ألا هو التصاقها بروح الإسلام فينعكس ذلك في تفكيره وكتاباتهِ؛ فكثيراً من المقالات والبحوث التي كتبت باللغة العربية من قبل الناطقين بغير العربية لم تلق التقدير والاهتمام المناسب، ولم تُحدث الصدى المرجو، واعتبرت بمثابة مسائل تضليل وتحريف وذلك لبعدها الواضح عن الثقافة العربية والإسلام.

ويمكن ربط تعليم الكتابة- للناطقين بغير العربية – مع الجانب الثقافي للغة في درس الإملاء وذلك بإملاء المعلم نصوص تتضمن الأخلاق الإسلامية كالصدق والأمانة والصبر ومساعدة الناس.... الخ. وإملاء نصوص تتعلق بالأحداث الاجتماعية والبيئة المحيطة وبذلك نحقق هدفين في آن واحد وهو تنوير العقل بالفكر المقبول في المجتمع العربي والسياق المناسب إلى جانب تدريب وتمارين الطالب على الكتابة.

وأكدت الدراسات الميدانية أنَّ الدارس الذي لا يحترم ثقافة اللغة التي يتعلمها وحضارتها لن يستطيع أن يتقدم في تعلم هذه اللغة مهما بذل من جهود. كما أنَّ معظم الدارسين الذين أجادوا العربية هم أولئك الذين أحبوا الثقافة والحضارة الإسلامية، فتعاطفوا مع اللغة التي حملت تلك الحضارة.¹⁷³ لذلك يجب علينا كمعلمي أن نقدم الصورة الحقيقية عن الثقافة العربية وأن نمد جسور المحبة والتفاهم بين الثقافات الأخرى. ولن يتحقق هذا الأمر إلا بتعاون الطلاب وانفتاحهم على الثقافة العربية وتفهمهم لمعطياتها.

ويقول أحمد علي لقم في الثقافة : إن ثقافة أهل اللغة وتقاليدهم وتطلعاتهم وعاداتهم وأفراحهم وهمومهم ركن أساس من أركان تعلم اللغة يضاف إلى إتقان المهارات الأربع لتعلم اللغة. ولقد أصبح تدريس الثقافة مع اللغة أمراً مهماً للوصول إلى لغة مكتملة، فاللغة والثقافة وجهان لعملة واحدة، ولا يجوز إغفال جانب الثقافة، فقد أضحى من الأسس التي ينبغي مراعاتها في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.¹⁷⁴

173 - علي مذكور و إيمان هريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص139

174 - السيد محمد سالم العوضي، معوقات تعليم العربية، ينظر ص45

ويرى على مذكور أنَّ الغرض من تعليم العربية هو إقدار المتعلم على التفكير والتعبير والاتصال باللغة العربية. والغرض من دراسة الثقافة الإسلامية هو إدراك التصور العربي الإسلامي للألوهية، والكون، والإنسان والحياة. وتعلم اللغة العربية من خلال الثقافة العربية الإسلامية هو تحقيق للغرضين السابقين معاً. لذلك يجب أن يُبنى منهج معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها على تعميق المفهوم الثقافي لديه. كما أنَّ تنمية المهارات اللغوية لدى الدارسين ينبغي أن تتم من خلال تعميق المفاهيم الإسلامية الحاكمة.¹⁷⁵ ويقصد بالثقافة الإسلامية الجوانب الخلقية والوجدانية والاجتماعية والفكرية في الثقافة القائمة مصطبغة بالصبغة الإسلامية؛ فهي عربية اللسان، إسلامية المضمون والتاريخ، وهي ثقافة متميزة وواضحة الذاتية ولها طابعها الخاص.¹⁷⁶ فمعرفة الطالب للثقافة الإسلامية وإدراكه لها كفيل بأن يعطي الصورة الحقيقية لطريقة تفكير أبناء الثقافة العربية، فيسعى جاهداً للتفكير مثلهم وتحقيق التوائم والانسجام معهم، وتوثيق أفكاره بأسلوبه الخاص في مقالات أو بحوث أو مواضيع معاصرة تلقى الاهتمام والقبول.

وفي فرنسا اعتنى روبر غاليسون Galirsson R في أعماله بإدماج الثقافة في تعليم اللغات الأجنبية عبر الوسيط المعجمي الثقافي في أعماله عامة وفي كتابه: " من اللغة إلى الثقافة عبر المفردات " خاصة؛ والذي يؤكد فيه على أهمية تطبيقات المعجم الثقافي في تعليم اللغات، ويدعو إلى إعادة تأهيل المفردات في تعلم اللغات والثقافات وإخراجها من ترتيبها في ملاحق أو قوائم كما هي حالياً لدمجها في التعلم اللغوي والثقافي؛ معتبراً أنَّ المفردات يمكنها أن تقوم بدور الجسر بين اللغة التي تتكون منها والثقافة التي تحضر فيها في كل مكان.¹⁷⁷

وتتبنى الطريقة السمعية الشفهية نظرة الأنثروبولوجين للثقافة، التي ترى أنَّ الثقافة ليست مجرد أشكال التراث والفن والأدب... وإنما هي أسلوب الحياة التي يعيشها قوم في بيئة معينة. ولهذا تهتم هذه الطريقة بتدريس الأنماط الثقافية للغة الهدف من خلال تدريس اللغة ذاتها؛ ولعل هذا سبب اهتمام هذه الطريقة بالمواقف اللغوية.¹⁷⁸

وبناء على ما سبق نستطيع القول إنَّ تعليم اللغة العربية في منظور الثقافة العربية يضع الطالب في الجانب التطبيقي للغة، فالثقافة هي أمر ضروري وشرط لازم لتعليم اللغة، بل هي المجال

¹⁷⁵ - علي مذكور وإيمان هريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص144

¹⁷⁶ - حسن شحاتة و زنبب النجار ، معجم المصطلحات التربوية، ص162

¹⁷⁷ - بلقاسم عبد السلام اليوبي و صالح عياد الحجوري، الثقافة المجتمعية في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مجلة الأثر، العدد30، جدة، 2018، ص65

¹⁷⁸ - عبد العزيز العصيلي، طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص95

التوظيفي للغة، وبدون الثقافة تبقى الكلمات حبيسة الكتب، وصعبة الفهم، ومسلوبة الروح، ورهن الخيال فاللغة والثقافة أمران متلازمان متوازيان فلا لغة بلا ثقافة، ولا ثقافة بلا لغة.

فإنّ المام الطالب بالثقافة العربية يفتح الأفق أمام الطالب أثناء الكتابة، ويعطيه الفكرة عن الشروط والضوابط التي تعطي هذه الكتابة صفة الواقعية؛ الأمر الذي سيجعل هذه الكتابات مقبولة ومرغوبة في المجتمعات العربية نظراً لمسايرتها للطبيعة العربية وعدم تعارضها مع مبادئها.

2.3.2. الثقافة العربية المعاصرة وضرورتها من أجل تعليم الكتابة للناطقين بغير العربية:

إنّ تعليم الثقافة العربية شرط أساسي لتعلم اللغة العربية، فالثقافة هي الحيز الذي تتبلور فيه اللغة، والثقافة تحوي مواقف ومظاهر قد لا تستدعي استخدام اللغة بشكل مباشر. فمثلاً تكاتف أهل الميت في العزاء ووقوفهم إلى جانب بعضهم البعض في هذه المحنة - من تحمل أعباء الدفن والتعزية وتجهيز الطعام وغيرها - هو عادة وتقليد لا يتطلب الكثير من الخطاب والحوار والمناقشة وإنما هو تفسير ذاتي يفرضه الموقف. وفي هذا الموقف نرى أنّ الأصل هو الثقافة وأن اللغة استخدمت كوسيلة لخدمة هذه الثقافة، وهي في الوقت نفسه المحافظ على هذه الثقافة. لذلك يجب أن يرتبط تعليم الثقافة العربية ببعض النقاط الرئيسية:

أ- ضرورة ربط تعليم الثقافة العربية بالحياة اليومية:

يقول حلمي خليل: (المعجم اللغوي لأمة ما، هو في نفس الوقت صورة ملخصة لما تعرفه هذه الأمة في حياتها اليومية وكيانها الاقتصادي والسياسي وسلوكها الديني والأخلاقي، وتقدمها العلمي والفني).¹⁷⁹

ولذلك يجب تعليم اللغة العربية في إطار البيئة التي تستعملها وبشكل مناسب للفترة الزمنية التي تُعلم بها، فالمراد من الكلام في هذه الفترة وفي هذا الموقع ربما يختلف عنه قبل مئة سنة. فكيف بنا نُدرس كتباً ومواضيعاً مضى عليها أكثر من ألف سنة ونطلب من الطالب الأجنبي بوضعه الراهن أن يفهم ثقافة غير ثقافته بل ثقافة مضت عليها السنين وتعاقبت عليها الأجيال، في الوقت الذي يصعب فهمها على أبناء اللغة العربية - دون الرجوع إلى المعاجم وإلى طبقات الكتب - وكل هذا شيء طبيعي ونعزو ذلك لتطور المجتمعات والمفاهيم والتغير الكبير الحاصل في الحقائق النسبية. فما صلح في

179 - حلمي خليل، المؤلّد في العربية دراسة في نمو اللغة العربية وتطورها بعد الإسلام، ص34

زمان وفي موقع معين قد لا يصلح في زمان ومكان آخرين. وما كان مُرحباً به في حقبة ما قد يكون مكروهاً في عصر آخر.

فتعليم الطالب العربية من خلال الثقافة العربية يجب أن ينطلق من العصر الذي نعيش فيه، وبشكل موازٍ للحياة العملية، ويجب أن يكون متوافقاً في الوقت نفسه مع حساسية الثقافة العربية الأصيلة (من مبادئ وأخلاق)، فنعلم مثلاً الأسلوب اللائق عند حجز تذكرة سفر إلى مدينة أخرى إلى جانب الحث على مساعدة امرأة لا تقدر على حمل حقيبتها صادفها في مكان الحجز، أو تعليمه الآداب التي يجب عليه أن يتبعها في السفر من عدم الحديث بصوت مرتفع وعدم رمي النفايات على أرض الحافلة وعدم رمي بقايا الطعام في القمامة....

ودوامنا واستمرارنا على طرح الفكر والأخلاق والمبادئ التي نلتزم بها كفيل برسم الصورة الحقيقية عن وجه من وجوه الثقافة العربية، وسيسهل على الطالب التفكير وفق الفكر العربي فلا يكون غريباً عنه، وسيمكنه من التعبير عنه بشكل كتابي. ومن الأفضل أن يعيش الطالب الموقف الذي سيكتب عنه أو مشاهدة مقطع فيديو يتعلق بهذا الموضوع، يتبعه قيام المعلم بإثارة الحديث عنه ومناقشة جميع الفكر المرتبطة به مع طلابه إلى جانب كتابة الفكر على السبورة، وبعد الانتهاء من هذا يعطى الفرصة للطالب ليكتب عن الموضوع، وكما يمنح الوقت لمراجعة وتنقيح ما كتبه وإعادة النظر فيه. فأداء المبدعين ليس نتاجاً لقدرات عقلية معرفية فحسب، ولا هو مزيج من القدرات المعرفية والسمات المزاجية للفرد فقط، بل يتم في سياق جماعي يحيط بالفرد، ييسر ظهور الأداء الإبداعي، ويدفع إلى تنميته.¹⁸⁰

ب- ضرورة ربط تعليم الثقافة العربية باللغة العربية المعاصرة:

إن ربط تعليم الثقافة العربية بالحياة اليومية يستدعي ربطها باللغة العربية المعاصرة، ولا نقصد باللغة العربية المعاصرة اللغة العامية المحكية، وإنما اللغة العربية الفصحى الواضحة السليمة المضبوطة بقواعد اللغة العربية والتي لا تحتاج إلى القواميس والمعاجم لشرحها أو تفسيرها، اللغة التي تحمل كلمات مستعملة في حياتنا اليومية بشرط أن تكون فصيحة. وتعليم الثقافة العربية باستخدام اللغة العربية المعاصرة أمر ضروري في بداية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بالعربية.

180 - حسن شحاتة، أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1992، ص169

وأضاف صبري تركمان: (إن اللغة الأساس المُتبعة في الكتابة يجب أن تكون فصيحة مُحدّثة مستعملة. حيث يجب إجراء دروس قراءة للطلاب حسب سويتهم تتضمن نصوصاً ثقافية. وخاصة النصوص التي تعكس المبادئ العامة للقرآن والسنة).¹⁸¹

وقد فرّق اللغويون المحدثون في دراستهم لعلم الدلالة أو المعنى بين الدلالة المفردة للكلمة وبين الدلالة في التركيب، ولا شك أنّ دراسة هذين الجانبين من المعنى لا بد أن تضع في اعتبارها علاقة اللغة بالمجتمع الذي يتكلم هذه اللغة، كما لا بد أن تأخذ في اعتبارها التطور الاجتماعي والحضاري لهذا المجتمع من حيث تأثيره على تطور المعنى أو الدلالة.¹⁸² وبالنسبة لدلالة الألفاظ وجد اللغويون المحدثون أنّ هناك بعض الألفاظ تموت أو تختفي من الاستعمال وبعضها يبقى حياً يؤدي دوره في التعبير وذكروا لذلك أسباباً متعددة، فأحياناً يكون الجانب الصوتي هو المسؤول عن انقراض الكلمة وموتها. وقد تسقط الألفاظ من الاستعمال لأنّ مدلولها قد اختفى واندثر باندثار ما تدل عليه. ويرى أولمان أنه بالإضافة إلى الجانب الصوتي للكلمة فإن الترادف والاشتراك اللفظي يمثلان سبباً قوياً من أسباب اختفاء الكلمات من الاستعمال.¹⁸³ فمثلاً عندما ينظر المرء إلى بيت شعر قاله ابن الفارض فهو ينظر في البداية إلى معاني الكلمات، فإذا وقع على معاني الكلمات الغريبة من "أظعان" و "البيد" قد يصعب عليه الوصول إلى المعنى الذي يريده الشاعر، وذلك لأن الشاعر استعمل الصور البيانية، إضافة إلى استعماله كلمات كانت شائعة ومتداولة في الفترة والمكان الذي عاصرها، فالكلمات التي استعملها الشاعر "أظعان و البيد" عربية لكنها في الوقت نفسه نُدُر استعمالها إلى حد نستطيع القول إنها اندثرت.

سَائِقَ الْأُظْعَانِ يَطْوِي الْبَيْدَ طَيِّ مُنْعِمًا عَرَجَ عَلَى كُتُبَانِ طَيِّ

المعنى: ادعو سائق الأظعان حال كونه طاوياً للفوات بسرعة واطلب منه التعرّيج وحبس مطايه على تلال الرمل التي تنزلها هذه القبيلة المعروفة وهذا المعنى الحرفي للكلمات. أما المعنى الذي أراده الشاعر هو أنّ السائق هو الله تعالى، والأظعان الناس، واستعمال السوق لا القود هو لزيادة حثهم للوصول إليه. وكُتبان طي كناية عن المقامات المحمدية التي عددها كرمال الكثيب فكأنه يلتمس

¹⁸¹- Sabri Türkmen, Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretimi, s.34

¹⁸² - حلمي خليل، المولد في العربية، ص401، 402

¹⁸³ - حلمي خليل، المولد في العربية، ينظر ص 144، 145

منه تعالى أن يوصله أو يوصل جميع المؤمنين إليها أو كأنه يلتبس الوصول إلى مقامات أستاذه الذي أخذ عنه وهو الشيخ الأكبر محي الدين ابن العربي الحاتمي الطائفي.¹⁸⁴

فهذا البيت يمكن أن يكون مفهوماً وواضحاً من قبل شخص عايش تلك الحقبة وعايش البيئة التي عاشها ابن الفارض، أما بالنسبة للعربي اليوم فيكون الأمر عليه صعباً، فما هو الحال عند الطالب الأجنبي الذي يريد تعلم اللغة العربية وثقافتها.

وعندما ننظر إلى شعر زهير بن أبي سلمى، ونتمعن ما أراده الشاعر من البيتين التاليين على سبيل المثال:

فكلاً أَرَاهم أَصْبَحُوا يَعْقَلُونَهُم عَلَالَةَ أَلْفٍ بَعْدَ أَلْفٍ مُصْتَمِّمٌ

تَسَاقُ إِلَى قَوْمٍ لِقَوْمٍ غَرَامَةٌ صَحِيحَاتٍ مَالٍ طَالَعَاتٍ بِمَخْرَمٍ

قوله يعقلونهم أي يغرمون ديانتهم، والعلالة الشيء بعد الشيء، والمصتمم التام يقال رجل صتم وألف صتم إذا كان تاماً، وقوله تساق إلى قوم لقوم أي يدفعها قوم إلى قوم ليبلغوها هؤلاء وقوله صحيحات مال أي ليست بعدة ولا مطل، ويقال مال صحيح إذا لم تدخله علة من عدة ومطل وقوله طالعات بمخرم أي طلعت الإبل عليهم من المخرم وهو الثنية في الجبل والطريق والمعنى أنهم لم يشعروا بالإبل حتى طلعت عليهم فجأة يشير إلى وفاء الذين أدوها إليهم وتحملوها عن قومهم.¹⁸⁵

ففهم هذين البيتين يستدعي أن نعرف معنى الكلمات الصعبة وذلك باستخدام المعاجم، ومن ثم الإطلاع على الفترة الزمنية التي يتحدث عنها وما يحكمها من قوانين وضوابط وعرف وتقاليد، ومن ثم البحث في الحادثة ومكانها، إضافة إلى معرفة الشخصيات البارزة فيها؛ وانشغال الطالب بهذه المهمات قد يُلْهِيه عن هدفه الأساس.

فتغلل لكم ما لا تغلّ لأهلها قرى بالعراق من قفيزٍ ودرهم

¹⁸⁴ - شرح ديوان ابن الفارض، الشيخ حسن البوريني والشيخ عبد الغني النابلسي، مطبعة ارنود وشركاه، كانبير، عدد10، مرسيلية، ص4

¹⁸⁵ - أبي الحجاج يوسف بن سليمان الأعمى النحوي الشنتمري، شرح ديوان زهير بن أبي سلمى، المطبعة الحميدية المصرية، 1984، ص12

والمعنى: أن تلك الحروب تعطيكم من غلاتها ما لا تعطي لأهلها قرى بالعراق تغلّ بالدرهم والقفران¹⁸⁶، وإذا قُتلتم في الحرب أخذتم الدية فكثرت أموالكم، فشبه ما يأخذون من ديات قتلهم بالغلات¹⁸⁷

واعتماداً على ما سبق نرى أنّ تعليم الثقافة العربية باستخدام اللغة العربية المعاصرة أمر ضروري للطلاب غير الناطقين بالعربية. ونحن في الوقت نفسه لا نقف موقف استهجان و نكران لتراثنا الثقافي، بل نعطي القيمة التي تليق به، فلا نضعه في أيدي إلا من يُقدرون قيمته ويدركون عظمته، ولا نضعه موقع المُمل المُفقر من اللغة العربية وسبباً من أسباب صعوبتها. على العكس من ذلك نعطي المكانة التي يستحقها، فلا يُدرس التراث إلا للطلاب الذين نجحوا وتميزوا في اللغة العربية، والذين يريدون أن يرتووا من مناهل العربية. فمن أراد التخصص والتعمق والخوض في بحار العربية يمكنه أن يفعل ذلك بعد أن ينهل من المواد الأساسية في برامج تعليم اللغة العربية وذلك عن طريق التسجيل في جامعات تعليم اللغة العربية وغيرها من الدوائر الرسمية أو الغير الرسمية.

ولذلك يجب تحديث المناهج بشكل يتناسب مع الثقافة المعاصرة، ومع التطور العلمي والتكنولوجي الحاصل مراعين في الوقت نفسه عدم الانجراف في اللغات العامية التي باتت لا تُعد وتحصى.

3.3.2. مكونات الثقافة العربية:

تتكون ثقافتنا من الإسلام والعربية والقيم والمفاهيم المتوارثة والمتراكمة على مدار التاريخ. فالدين هو المكون الأول لثقافة الأمة، فهو الذي يخط مجراه في تفكيرها وضميرها وأغوار وجدانها فهو يتغلغل في حياة الفرد والأسرة والمجتمع¹⁸⁸.

وأما المكون الثاني للثقافة العربية هو اللغة العربية، فهي وعاء العلوم والمعارف جميعاً، وأداة الإفهام والتعبير العلمي، والفني والعادي. ووسيلة التأثير في العقل والشعور بأدبها ونثرها وشعرها وحكمها وأمثالها وقصصها وأساطيرها، وسائر ألوانها وأدواتها الفنية.¹⁸⁹

¹⁸⁶ - شرح المعلقات العشر وأخبار شعرائها للشيخ أحمد الأمين الشنقيطي (شرحه محمد الفاضلي)، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، 2005، ص83

¹⁸⁷ - الإمام أبي العباس أحمد بن يحيى بن زيد الشيباني ثعلب، شرح ديوان زهير بن أبي سلمى، الكتب المصرية، القاهرة، 1944، ص21

¹⁸⁸ - يوسف القرضاوي، الثقافة العربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، الدوحة، 1993، ينظر ص13

¹⁸⁹ - يوسف القرضاوي، الثقافة العربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، الدوحة، 1993، ص18

ويجب أن يعيش الإنسان في عصره فلا يبقى رهينة الماضي بل يفتح بشكل عملي على مجتمعه القائم ويتحرك في المكان والزمان الذي يعيشهما فتدرس له الثقافة المعاشة اليوم في مراحل تعلم اللغة، ثم الانتقال إلى التراث الثقافي إذا أراد التبحر في علوم اللغة العربية كما أسلفنا سابقاً.

والواقع أن نظرية انفصال العروبة عن الإسلام هي نظرية مستوردة على أساس الفهم الخاطئ بأن الإسلام دين فحسب، ولا شك أن قيم الفكر العربي الإسلامي هي الأساس الفعال في بناء وحدة الفكر التي هي وحدة الأمة. وأنَّ الثقافة العربية الإسلامية هي في الحق فرش الوحدة العربية، وهي أصلاً نتاج مشترك ساهمت فيه كل العناصر التي عاشت في هذه المنطقة وقد امتص عصارات تراث المسيحية واليهودية جميعاً.¹⁹⁰

لذلك نُصر وبشدة أكثر من أي وقت مضى على ربط مقررات ومواد تعليم اللغة العربية بالإسلام ومظاهره وفكره، ويجب أن يكون هذا الربط مبنياً على طريقة علمية وأسلوب ترغيبية تحفيزية محاوراً للعقل والفطرة السليمة. وتكمن أهمية الربط بأنه سيكون المعيار الضابط للفكر الذي نعبر عنه في كتاباتنا.

4.3.2. تصحيح الحكم المسبق عن الثقافة العربية:

يجب أن لا يغيب عن بالنا بعض الأقاويل والحكم المسبق عن العرب والثقافة العربية، إضافة إلى التخويف من الإسلام والمسلمين ووصفهم بالمتخلفين عن ركب الحضارة. هذه الإشاعات والتلفيقات التي تصنعها بلدان الاستعمار هي التي تضع حواجز نفسية تُخوف وتعيق من التأقلم مع الثقافة العربية. وهذا يتطلب جهد مضاعف من مُعَدِّي برامج تعليم اللغة العربية و المعلمين القائمين على تعليم اللغة العربية في كيفية تقديم الوجه الحقيقي للثقافة العربية (الفكرية والأدبي والفني)، وتصحيح الأفكار الخاطئة وشرح الحقائق بطريقة علمية إقناعية، وإدارة الموقف الصفي بما يتناسب معها.

وجاء في " رسالة في الطريق إلى ثقافتنا " أنَّ كتب " الاستشراق " ومقالاته ودراساته كُلُّها، مكتوبة أصلاً للمثقف الأوروبي وحده لا لغيره وأنها كُتبت له لهدفٍ معين، في زمانٍ معيّن، وبأسلوبٍ معيّن، لا يُراد به الوصول إلى الحقيقة المجردة، بل الوصول الموفق إلى حماية عقل هذا الأوروبي المثقف من أن يتحرك في جهة مخالفة للجهة التي يستقبلها زحف المسيحية الشمالية على دار الإسلام.

190 - أنور الجندي، الثقافة العربية المعاصرة في معارك التغريب والشعوبية، ص 18

الجنوبية، وأن تكون له نظرةٌ ثابتةٌ هو مقتنعٌ كلُّ الاقتناع بصحتها، ينظر بها إلى صورةٍ واضحة المعالم لهذا العربي الإسلامي وثقافته وحضارته وأهله.¹⁹¹

ونرى ذلك واضحاً في كتابات طه حسين القائل : (الفرق بين الأدب الفرنسي والأدب العربي هو في الواقع فرق ما بين العقل السامي والعقل الآري. فالأدب العربي سطحي يقنع بالظواهر والأدب الفرنسي عميق دائم التغلغل. والأديب الفرنسي إذا عالج موضوعاً أَلَمَّ بالتفصيلات وهو مع ذلك لا ينسى الكل والمجموع. أما الأدب العربي فيأخذ وردة من البستان أو لونا من الوردة، ولا يفكر في البستان. ويجب أن لا ننسى أن في الأدب الفرنسي والأوربي على وجه العموم فنوناً لم يعرفها العرب قط مثل التمثيل والقصص..).¹⁹²

واعتماداً على ما سبق يجب علينا أن نتكاتف ونتعاون على إعطاء الأهمية اللائقة باللغة العربية، ورد الهجمات والحمالات التي تستهدفها وتسعى إلى القضاء عليها. وذلك بالعمل على تطوير برامج تعليم اللغة العربية وإثبات فعاليتها، والدأب على سد الثغرات التي تتضمنها. ولا يتحقق ذلك إلا بعقد الندوات والاجتماعات والمؤتمرات التي تتيح فرصة الاستفادة من كل الاقتراحات والتوصيات والرؤى حول تطوير جميع مهارات تعليم اللغة العربية وخاصة مهارة الكتابة المهارة التي لا نستطيع فصلها بشكل أو بآخر عن المهارات الأخرى لتعليم اللغة، والتي لم تتضح وتشترك الرؤيا في كيفية تدريسها. فتدريس الكتابة والعمل على إكسابها للطالب طريقة كيفية، وضعية، ونسبية، وعملية حرة تختلف من دولة إلى أخرى، بل وربما تختلف من مركز إلى مركز في المنطقة نفسها.

وجاء في طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها: (ما الذي يستطيع المعلم القيام به في برنامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى لتنمية الاتجاه الإيجابي عند الدارسين نحو العربية وثقافتها؟

تنقية أو تصفية الفروض: تستند هذه التجربة إلى منطلق أن الاتجاهات السلبية نحو ثقافة ما كثيراً ما تتكون نتيجة فروض معينة كونها الفرد في عقله، كأن تكون عجزاً عن الوقوف على حقائق الأشياء، أو محاولة مقصودة لتكوين نمط فكري ثابت أو قوالب نمطية تضمن تشويه انطباع الفرد حول ثقافة ما، وما أكثر الأنماط الثابتة السيئة التي تسيطر على أذهان الغربيين نحو العربية وثقافتها.¹⁹³

191 - محمود محمد شاكر، رسالة في الطريق إلى ثقافتنا، ص 61

192 - أنور الجندي، الثقافة العربية المعاصرة في معارك التغريب والشعوبية، بنظر ص 47

193 - كامل الناقة و رشدي طعيمة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 255

وتستند هذه التجربة إلى أن التعرف على هذه الفروض الكائنة في عقول أصحابها، أمكن تنقيتها، وتتبع خطوات محددة: في تطبيق مقياس للاتجاهات نحو الثقافة العربية مثل العلاقات الاجتماعية حرية المرأة وتنشئة الأطفال، ومعاملة الشباب، ونظام التعليم، وأنواع الطعام والشراب... ويتم تحليل إجابات الدارسين إلى اتجاهات صحيحة، واتجاهات يشوبها خطأ، واتجاهات خاطئة تماماً، ومن بعدها توضع قائمة بالاتجاهات (أو الفروض) المطلوب تصحيحها. ويتم تطبيقاً، ومن ثم يطبق مقياس الاتجاهات من جديد.¹⁹⁴

ولابد بعد هذا التطبيق من وضع تعديلات وقائية تسد الثغرات في المنهج الثقافي بالاعتماد على النتائج الأولية لاستطلاع آراء الطلاب، ولذلك يجب التركيز على الثقافة الإسلامية التي تركز على الطبيعة الخيرة.

فهذه الثقافة لا تعترف بتجزئة الأخلاق: أخلاق لمعاملة المسلمين، وأخرى لغير المسلمين فالخير خير للجميع، والشر شر على الجميع، والحلال حلال للكل، والحرام حرام على الكل، لا كما جاء في توراة اليهود. كما لاتعترف هذه الثقافة بذلك المبدأ الخطر الشرير: أن الغاية تبرر الوسيلة، بل هي لا تؤمن إلا بالوسيلة النظيفة للغاية الشريفة، ولا تصل إلى الحق بالخوض في الباطل. فإن الله تعالى طيب لا يقبل إلا طيباً.¹⁹⁵

وجاء في كتاب " طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها " : توجيهات عامة لتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الثقافة:

القدوة وهي الأسلوب الأقوى فعالية في تنمية الاتجاهات، وتتمثل بالمعلم، وتزويد الطلاب بالحقائق من أجل الحد من الاتجاهات السلبية نحو الثقافة العربية، والمناقشة الجماعية والتفكير العلمي واحترام الثقافات الأخرى، فيجب تحلي المعلم بالصبر وعدم إلقاء اللوم على الطلاب بسبب اتجاهاتهم السلبية نحو الثقافة، وعليه أن يناقش الأمر بوضوح، ويقلب وجهات النظر، مع عدم إصدار أحكام ترفع من شأن ثقافة على أخرى.¹⁹⁶

وبعد التعرف على أهمية الثقافة العربية ودورها في تعليم اللغة العربية تتأكد الحقيقة التي يغض الطرف عنها بعض البرامج ألا وهي: ضرورة تعليم اللغة العربية في المجتمعات أو الدول

194 - كامل الناقة و رشدي طعيمة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص256

195 - يوسف القرضاوي، الثقافة العربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، ص22

196 - كامل الناقة و رشدي طعيمة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين، ينظر ص259، 258، 257

التي تعتبر اللغة العربية اللغة الأولى فيها. فالبرامج التي تجرى في الدول الناطقة باللغة العربية يجب أن تعلم اللغة العربية عن طريق ربطها بالثقافة العربية المعاصرة، ثم التدرج إلى التراث بشكل يتناسب مع طول البرنامج.

أما البرامج التي تُجرى في بيئات إسلامية غير عربية تتطلب جهداً مضاعفاً نظراً لحاجتها إلى تجهيز المواقع اللغوية والعمل على صناعة بيئة شبيهة بالبيئة العربية إذا أرادت أن توازي برامج تعليم اللغة العربية في البلدان العربية. وهذا يتطلب أن تكون هذه البرامج طويلة، فالبرنامج القصير لا يسمح بإعطاء فكرة عن توصيف اللغة العربية والثقافة العربية من قواعد وأصول حتى يتم استخدامها في الكلام وصولاً إلى الكتابة.

أما إذا كانت هذه البرامج تطوعية يعطيها متحمسون للغة العربية دون معرفتهم لأصول اللغة العربية كتعليم أبناء الجاليات العربية في الغرب فإن هذه البرامج تنقصها الخبرات في طرائق واستراتيجيات التعليم، إلى جانب فقرهم بثقافة اللغة العربية وطريقة تقديمها بشكل علمي ومقنع. والهدف المنتظر من هذه البرامج تكلم الطالب اللغة العربية، ولا يُرتجى من هذه البرامج تعليم الكتابة نظراً لضعف الإمكانيات.

5.3.2. انعكاس الثقافة على تعليم الكتابة للناطقين بغير العربية

يقول دوجلاس براون: معظم الكتابات توجه إلى أفراد لا يملكون الرد الفوري عليها كالكتب والمقالات والرسائل ولا بد أن تُقرأ من أولها إلى آخرها حتى يتمكن القارئ من الرد ولا شك أن التكيف مع الخصائص الفردية للكلام يمثل مشكلة أمام متعلم اللغة الثانية، لأن الاختلاف الثقافي يعيق الفهم المعرفي والوجداني لمستويات " الشكلية " ومعرفة الملائم منها للسياق من غير الملائم، أي أن اكتساب الخصائص الفردية عملية تشتمل على تعلم اللغة والثقافة في وقت واحد.¹⁹⁷

ونستطيع أن نعين بعض انعكاسات الثقافة على الكتابة في النقاط التالية:

1- الثقافة العربية تفتح الأفق أمام الطلاب – الناطقين بغير العربية – فتزودهم بالمعارف والمعتقدات والضوابط والفنون.... الخ. وهي بذلك تُغني الفكر وتكسب القدرة على التعبير.

¹⁹⁷ - دوجلاس براون، أسس تعليم اللغة وتعلمها، ص256

2- الثقافة بتحديددها للقواعد والضوابط تحدد المسارات التي سيتحرك فيها الكاتب، والتي ستجعل من كتاباته مقبولة ومرغوبة في الوسط الاجتماعي للغة الهدف؛ فالكاتب يحاكي الكتابات التي تأخذ صدى في الوسط الاجتماعي.

3- إنَّ الثقافة العربية تغني الثروة اللفظية عند الطالب وتمده ببحر من المفردات والتراكيب اللغوية، والسياق الذي تستخدم فيه؛ الأمر الذي يصب في تحسين أسلوب الكتابة.

4- إنَّ الطالب لن يتوقف عند محاكاة كتابات الناطقين بالعربية، بل سيسعى في المرحلة المتقدمة إلى الاستعانة بثقافته- ثقافة لغته الأم – لإتمام النقص ووضع الحلول والبدائل وخلق أفكار جديدة للمسائل والمواضيع التي يعالجها- يكتبها – للمضي بها نحو الأفضل وبشكل يرضي القراء وبذلك ينتقل الطالب بكتاباته من المحاكاة إلى الإنتاج والإبداع.

6.3.2. طرق الاستفادة من الثقافة في انشاء النص الكتابي

1- كتابة الطالب حوار على غرار الحوار الذي قرأه في الكتاب المقرر مع تغيير الأسماء والمعلومات الشخصية التي وردت في الحوار إلى جانب إمكانية استبدال الكلمات والعبارات بأخرى تناسب الموقف. مثال: استخدام عبارة " بارك الله فيك " التي تفيد الدعاء مكان العبارة " جزاك الله خيرا " والتي تفيد الدعاء أيضا، أو استخدام مكان اسم آخر...

2- مشاهدة الطلاب لمحتوى ثقافي – عن طريق فيديوهات – يُعرّف بالجوانب الثقافي للغة العربية، يتبعها مناقشة وحوار مع الطلاب، ومن ثم عرض الأفكار الرئيسية وكيفية الربط بينها وتكتب الأفكار على السبورة، ثم يطلب من الطلاب كتابة موضوع عنها.

3- زج الطالب في الموقف الاجتماعي- الحوادث اليومية – وبعدها يقوم المعلم بمناقشة الموقف مع الطلاب - في الحصة الدراسية – وعرض جميع الأفكار المرتبطة بهذا الموقف وكتابتها على اللوح، ويطلب من الطلاب إعداد تقييم لهذا الموقف حسب وجهة نظر كل منهم.

4- القيام برحلات وزيارات ميدانية، ومن ثم تقييم الرحلة أو الزيارة في أقرب وقت.

التوصيات

1- نقترح إعادة النظر في المناهج والمواد والمقررات التي تُدرس في برامج تعليم اللغة العربية تماشياً مع التطور العلمي والتكنولوجي، والانفتاح العالمي الذي حصل في الآونة الأخيرة، والاستفادة من هذا التطور والانفتاح في خدمة تعليم الكتابة التي تفرض نفسها وبقوة أكثر من أي وقت مضى.

2- يجب إعداد مناهج خاصة تعتمد على دراسات اللغة التي تقارن بين اللغة الأم واللغة الهدف، في كل من الأصوات والصرف والنحو والدلالة والأنماط الثقافية والاجتماعية. والتي تميز بين العناصر التي تتفق فيها اللغتان والعناصر التي تختلفان فيها، ثم التركيز على العناصر المختلفة في اللغتين.

3- يجب تحديث وتعديل المنهاج باستمرار وبشكل دوري بحيث يتناسب مع الحياة المعاصرة ومع احتياجات الطلاب المتزايدة؛ فالمنهاج الذي كان يُدرس قبل خمس سنوات، قد لا يكون ناجعاً لتدريسه في هذه السنة دون إجراء تعديل عليه.

4- إنّ دعم الطلاب كتعليمهم كيفية تقييم ذاتهم وتشجيعها ومكافئتها أمر ضروري، فالتقييم الذاتي يتيح للطلاب معرفة نقاط القوة التي يتمتع بها، و نقاط الضعف والنقص التي يجب عليه أن يتداركها. ويكون ذلك من خلال مراقبة الطالب لكتاباته المتتابعة في كراسته وملاحظة التطور أو الركود الحاصل فيها بالإضافة إلى مقارنة كتاباته مع كتابات رفاقه والتشاور ما أمكن مع رفاقه في مجال الكتابة وغيرها من المهارات الأخرى التي تصب بشكل مباشر في مصلحة الكتابة، وأما مكافأة وتشجيع الذات تعطي للطلاب دفعة إلى الأمام وتعزز ثقته بنفسه وترفع معنوياته؛ الأمر الذي سيؤدي إلى فهم اللغة إضافة إلى الإنتاج فيها. كأن يقول الطالب لقد نجحت في كتابة الموضوع المقرر الذي استغرق معه أيام و يكافأ نفسه بنزهة قصيرة أو بالذهاب إلى السينما أو بقضاء وقت مع أصحاب يحبهم..

5- كما أنّ العمل على وضع معلم مسؤول عن مجموعة من الطلاب - من داخل المعلمين القائمين على العملية التربوية - يقوم بالاهتمام بالطلاب والصعوبات والمشاكل التي يواجهونها في الكتابة من شأنه أن يعطي المعلمين فكرة حقيقية عن واقع العملية التعليمية؛ الأمر الذي يتيح للمعلمين والقائمين على البرامج فرصة إعادة النظر في الطرائق والأساليب المتبعة فيها، والعمل على تدارك نقاط النقص والضعف فيها. بالإضافة إلى أن المعلم المشرف بإمكانه أن يقف على المشاكل الفردية

– المعرفية أو النفسية - التي يعاني منها الطالب أثناء الكتابة؛ الأمر الذي يسمح له بالبحث في أسباب هذه المشاكل والعمل على إيجاد حلول لها.

6- التركيز على كيفية عرض الطالب للمعلومات كتابيا، لا كمية المعلومات، لذلك لا يجوز أن يطلب المعلم من الطالب كتابة موضوع عن شيء لا يحيط به علماً (أي فوق مستوى الطالب) ، ويمكن الاستغناء في المرحلة الأولى بالتعبير الكتابي عما سمعه، أو قرأه عن هذا الموضوع.

7- عند التمكن من التعبير عن المعلومات التي لطالما أصبحت معروفة لنا، يمكن أن نطلق العنان لإخراج وتوليد أفكار جديدة ومثيرة، وفي هذه الأونة يكون الكاتب قد وصل إلى أعلى مستويات التفكير و الإبداع.

8- كتابة الكلمات الجديدة على السبورة في أمثلة وأنماط في درس القراءة أو درس الاستماع والكلام، ممكن أن يجمع بين حفظ هذه الكلمات الجديدة، وطريقة استخدامها في جملة.

9- إن تزويد الطلاب غير الناطقين بالعربية بعلوم اللغة العربية من نحو وإملاء وخط وتهجي وفق الاستراتيجيات الحديثة يدعم تعليم الكتابة ويؤدي إلى إتقانها.

10- فرز الدارسين الناطقين بغير العربية في صفوف وفقا لأغراضهم وميولهم ودوافعهم من تعلم اللغة، وإذا أمكن الأمر نفرزهم في صفوف خاصة بجنسية ما. ونقترح أن نشرك المتعلمين في نهاية المستوى التعليمي في تقويم البرنامج المقدم وذلك عن طريق الإجابة عن استطلاع مجهز مسبقا بأسئلة معيارية، وممكن أن يتعدى ذلك إلى فتح نقاش بشكل مباشر في جو من الحرية والتفاهم عن الأمور التي يقترحها الدارسون لزيادة فعاليات هذا المستوى، ويجب إجراء هذا التقييم بشكل دوري.

11- إلمام المعلم بلغة الدارسين لغير الناطقين بالعربية، وإطلاعهم إلى درجة ما على ثقافتهم يساعد في تعلم الكتابة.

12- تحديد المعلم الأخطاء الشائعة في كتابات طلابه، ومعالجتها بشكل واضح على السبورة، بالإضافة إلى رصد الأخطاء الفردية، وإفراد وقت خاص لها مع أصحابها. يمكن أن يمكن من تعلم الكتابة.

13- يفضل أن يسبق درس التعبير الكتابي درس تعبير شفهي، وتخصيص حصة دراسية لإنتاج وسيلة تعزيز للمعلومات التي أخذها الطالب في درس التعبير الكتابي، والحصة تكون في اليوم نفسه بعد درس التعبير الكتابي.

14- يُفضّل أن تدرس اللغة العربية في البيئة العربية، و أن تُوضع الثقافة العربية نصب عيني الطالب لِمَا لها من أهمية في إعطاء الصورة الحقيقية عن الفكر العربي ومسوغاته، الأمر الذي سيجعل الطالب يفكر بما يناسب تفكير أبناء اللغة العربية و يتطابق الأثر الذي تُحدثه هذه الكلمات عند الطالب مع الأثر الذي ستحدثه عند أبناء اللغة العربية. فالإمام الطالب بالثقافة العربية تعطيه الفكر والخبرات اللازمة وتجعل كتاباته أكثر قبولاً.



الخاتمة

الحمد لله الذي وفق وأعان على إتمام هذا البحث في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكتابة نموذجاً. وسعيت إلى تعريف مصطلحات البحث، ودوافع تعلم اللغة ، وتحديد الفئة التي نخطبها. وتحديد أهمية تعليم الكتابة للناطقين بلغات أخرى، بالإضافة إلى البحث عن أسباب مظاهر الضعف في الكتابة، والعلاقة التي تربط الكتابة بالمجال المعرفي والمهني والثقافي للغة.

ولعل من المناسب وأنا في خاتمته أن أعرض ما توصل إليه بحثنا من أجل تحسين الكتابة عند الطلاب الناطقين بغير العربية والمتمثلة في ضرورة إعادة النظر في المناهج والمواد التي تُدرس في برامج تعليم اللغة العربية تماشياً مع التطور العلمي والتكنولوجي والاستفادة من هذا التطور في تحسين تعليم الكتابة، ونرى أن هذه المناهج يجب أن تتناسب مع احتياجات الطلاب، وأن من المفيد أن يتم فرز الطلاب الناطقين بغير العربية في الصفوف وفقاً لأغراضهم وميولهم ودوافعهم من تعلم اللغة العربية، وضرورة دعم الطلاب باستراتيجيات تزودهم بكيفية التعليم الفعال للغة وكيفية تقييمهم لأنفسهم وتشجيعهم لذاتهم، ووضع مشرفين للطلاب يهتمون بهم وبالصعوبات التي تواجههم في تعلم اللغة العربية و مراقبة سلوكهم والحالة النفسية التي تعترضهم أثناء الكتابة، ومن ثم البحث في أسباب هذه الصعوبات، والعمل على وضع حلول لها في الوقت نفسه. وكما أن التركيز على كيفية عرض الطالب للمعلومات لا كميتها أمر في غاية المنطقية، وأن إعطاء الطالب فكرة عن الموضوع الذي سيكتبه عن طريق السمع أو القراءة في درس يسبق درس الكتابة أمر لا يمكن إهماله، فلا يطلب منه كتابة موضوع عن شيء يجهله، وأن ربط تعليم الطالب للغة العربية بتعليم الثقافة العربية أمر يغني الثروة اللفظية للطلاب، ويحدد المسارات والتيارات التي يستطيع الطالب الكتابة فيها لتكتسب كتاباته صفة القبول والتأثير...

ومن أبرز الصعوبات التي واجهتني أثناء تحضير الرسالة تنزيل الكتب من الانترنت فكثيراً من المواقع الإلكترونية تحتكر الكتب، بالإضافة إلى صعوبة الحصول على الكتب الورقية حيث تزامن تحضير رسالتي مع تفشي مرض الكورونا. وأخيراً نتمنى من الله أن يوفقنا لما يحب ويرضى، والحمد لله رب العالمين.

المراجع والمصادر

- 1- أبو البركات كمال الدين عبد الرحمن بن محمد الأنباري، نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998
- 2- أبو منصور الثعالبي (تحقيق السقا والايباري وشلبي)، فقه اللغة وسر العربية، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، الطبعة الأولى، 1938
- 3- أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، الطبعة السابعة، دار الكاتب العربي، القاهرة، 1968
- 4- أبو الحسين أحمد بن زكريا الرازي اللغوي، الصاحب في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامه، دار الكتب العلمية، بيروت، 1997
- 5- أبو محمد بن الحسن الزبيدي الأندلسي، طبقات النحويين واللغويين، تحقيق (محمد أبو الفضل إبراهيم)، الطبعة الثانية، دار المعارف، مصر، 2009
- 6- ابن منظور، لسان العرب، المجلد الخامس عشر، دار صادر، بيروت، 2010
- 7- ابراهيم أنيس، من أسرار اللغة، الطبعة السادسة، مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة السادسة، 1978
- 8- ابن دريد، جمهرة اللغة، TO PDF: [http://www. Al-mostafa.com](http://www.Al-mostafa.com)
- 9- ابن السراج النحوي البغدادي، الأصول في النحو، تحقيق (عبد الحسين الفتلي)، الجزء الأول، الطبعة الثالثة، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1996، ص35
- 10- اسحاق موسى الحسيني، أساليب تدريس اللغة العربية في الصفوف الابتدائية، الجامعة الامريكية، دار الكتاب، بيروت، 1954
- 11- أمين عبد الله اليزيدي و هلال محمد علي سيف السفيناني، برنامج مقترح لمعالجة ضعف مهارات اللغة العربية لدى طلبة التعليم العام والجامعي، مجلة المَهرة للعلوم الإنسانية، جامعة حضرموت، كلية التربية العدد العاشر، 2021
- 12- أبو الحجاج يوسف بن سليمان الأعلام النحوي الشنتمري، شرح ديوان زهير بن أبي سلمى، المطبعة الحميدية المصرية، 1984
- 13- الإمام أبو العباس أحمد بن يحيى بن زيد الشيباني ثعلب، شرح ديوان زهير بن أبي سلمى، الكتب المصرية، القاهرة، 1944

- 14- أنور الجندي، الثقافة العربية المعاصرة في معارك التغريب والشعوبية، موسوعة الفكر العربي المعاصر، مطبعة الرسالة، 1962
- 15- إيريك جنسن، التدريس الفعال، الطبعة الأولى، مكتبة جرير، الرياض، 2007
- 16- بلقاسم عبد السلام اليوبي و صالح عياد الحجوري، الثقافة المجتمعية في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مجلة الأثر، العدد 30، جدة، 2018
- 17- بليغ حمدي اسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية، دار المناهج، 2011
- 18- تيري إيغلثن، ترجمة وتقديم لطيفة الدليمي، الثقافة، منشورات جامعة بيل الأمريكية، دار المدى، 2018
- 19- جابر عبد الحميد جابر وأحمد خيرى كاظم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة، 1973
- 20- جابر عبد الحميد جابر، استراتيجيات التدريس والتعلم، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي ، القاهرة، 1999
- 21- جاك ريتشاردز، تطوير مناهج تعليم اللغة، ترجمة (ناصر بن عبد الله بن غالي، صالح بن ناصر الشويرخ)، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 2007
- 22- جبور عبد النور، المعجم الأدبي، دار العلم للملايين، بيروت، 1979
- 23- جلال الدين السيوطي، المزهري في علوم اللغة وأنواعها، الجزء الأول، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، 1986
- 24- حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003
- 25- حسن شحاتة و مروان السمان، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، الطبعة الثانية، مكتبة الدار العربية للكتابة، القاهرة، 2012
- 26- حسن شحاتة، أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1992

- 27- حلمي خليل، المولّد في العربية دراسة في نمو اللغة العربية وتطورها بعد الإسلام، الطبعة الثانية، دار النهضة العربية، بيروت، 1985
- 28- خالد أبو عمشة وآخرون، الدليل التدريبي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها، دار وجوه للنشر، المملكة العربية السعودية، الرياض، 2017
- 29- الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تحقيق (مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي)، الجزء الثالث، FOULABOOK.COM
- 30- خليل شبر، عبد الرحمن جامل، عبد الباقي أبو زيد، أساسيات التدريس، دار المناهج، عمان، الأردن، 2006
- 31- دنيس كوش، ترجمة منير السعيداني، مفهوم الثقافة في العلوم الاجتماعية، المنظمة العربية للترجمة، الطبعة الأولى، بيروت، 2007
- 32- دؤجلاس براون، ترجمة عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، أسس تعليم اللغة وتعلمها، دار النهضة العربية، بيروت، 1994
- 33- راتب قاسم عاشور و محمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية- طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار الميسرة، عمان، 2005
- 34- ربيكا اكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ترجمة السيد محمد دعور، مكتبة الأنجلو المصرية، 1996،
- 35- رشدي طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجزء الأول، القسم الأول، جامعة أم القرى، 1986
- 36- رشدي طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الجزء الأول، القسم الثاني، جامعة أم القرى، 1986
- 37- رشدي طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها- تدريسها- صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004
- 38- سعد زاير، سماء داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، جامعة بغداد، الدار المنهجية، 2015

- 39- سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، 2005
- 40- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المخ وصعوبات التعلم، رؤية في إطار علم النفس العصبي المعرفي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2007
- 41- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة، 2010
- 42- السيد محمد سالم العوضي وآخرون، معوقات تعليم اللغة العربية في الجامعات العالمية، معهد ابن سينا للعلوم الإنسانية بالتعاون مع مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز، باريس، 2016
- 43- الشيخ أبي العباس أحمد القلقشندي، صبح الأعشى، دار الكتب المصرية، القاهرة، 1922
- 44- الشيخ الإمام عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، تحقيق (محمود محمد شاكر)، مكتبة الخانجي مطبعة المدني، 2011
- 45- الشيخ أحمد الأمين الشنقيطي، شرح المعلمات العشر وأخبار شعرائها (شرحه محمد الفاضلي)، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، 2005
- 46- الشيخ حسن البوريني والشيخ عبد الغني النابلسي، شرح ديوان ابن الفارض، مطبعة ارنود وشركاه، كانبير، عدد 10، مرسيلية
- 47- صديق بن حسن القنوجي، أبجد العلوم، الجزء الثاني، دار الكتب العلمية، بيروت،
- 48 - صلاح عبد المجيد العربي، تعلم اللغات الحية وتعليمها، لبنان، مكتبة لبنان، 1981
- 49- عاصم شحادة علي وآخرون، المؤتمر العالمي الرابع في تعليم العربية وآدابها لأغراض خاصة، الجزء الأول، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، 2013
- 50- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتبة لسان العرب، 1431 هـ
- 51- عبد العزيز العصيلي، طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة الإمام محمد، الرياض، 2002
- 52 - عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، دار القلم، دمشق، الطبعة الثالثة، 2011

- 53- عصام محمود، مهارات الكتابة العربية قواعد وتدريبات ونصوص، دار العلم والإيمان، 2012، مكتبة فلسطين
- 54- علي بن حمد السيد الشريف الجرجاني، معجم التعريفات، تحقيق (محمد صديق المشنشاوي، دار الفضيحة، القاهرة، 1413م
- 55- علي عبد الله علي القرني، أثر الحركات في اللغة العربية دراسة في الصوت واللغة، جامعة أم القرى، السعودية، 2004
- 56- علي مدكور وإيمان هريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، النظرية والتطبيق، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2006
- 57- علي مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، الرياض، 1991
- 58- عمر فروخ، دراسات قصيرة في الأدب والتاريخ والفلسفة، الرسائل والمقامات، الطبعة الثانية، مكتبة مينة، بيروت، 1950
- 59- فتحي الزياد، صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية، دار النشر للجامعات، مصر، 2008، ص274
- 60- فرج عبد القادر طه وآخرون ، معجم علم النفس والتحليل النفسي ، دار النهضة العربية، بيروت ، الطبعة الأولى
- 61- كامل الناقة و رشدي طعيمة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، إيسيسكو، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، 2003
- 62- لورين أندرسون و ديفيد كرازوول، مراجعة لتصنيف بلوم للأهداف التعليمية، ترجمة فايز مراد مينا / مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2006
- 63- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان، الأردن، 2006
- 64- محمد الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، دار الفلاح، الأردن، 2000
- 65- محمد عطية الأبراشي ، أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية ، الطبعة الأولى، مكتبة نهضة مصر بالفجالة، 1948

- 66- محمود إسماعيل عمار، دليل ثقافة اللغة العربية للناطقين بغير العربية، الطبعة الأولى، دار وجوه للنشر والتوزيع، الرياض، 2015
- 67- محمود محمد شاكر، رسالة في الطريق إلى ثقافتنا، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مكتبة الأسرة، مصر، 1997
- 68- نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق المعايير الدولية، دار العلم والإيمان، الدوحة، 2012
- 69- أبي العباس محمد بن يزيد المبرد، المقتضب، تحقيق محمد عبد الخالق عضيمة، الجزء الأول، جامعة الأزهر، القاهرة، 1994
- 70- نايف خرما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1978
- 71- نايف خرما وعلي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، الكويت، 1988
- 72- هاني إسماعيل رمضان وآخرون، معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها أبحاث محكمة، منشورات المنتدى العربي التركي، 2018
- 73- يوسف القرضاوي، الثقافة العربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، الدوحة، 1993
- Sabri Türkmen, Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim, Ensar Neşriyat, 74
2019 İstanbul,