

**اللغة العربية : المتطلب الجامعي دراسة مقارنة بين تعليمها
للناطقين بها والناطقين بغيرها**

الدكتور محمود محمد قدوم

جامعة بارطن، تركيا

الأربعاء ٢٨ محرم ١٤٣٩هـ - الموافق ١٨ تشرين الأول ٢٠١٧م

ملخص البحث

يروم هذا البحث المقارنة بين تعليم اللغة العربية بوصفها متطلباً جامعياً، للطلبة الناطقين بها والطلبة الناطقين بغيرها، ويأخذ نموذجاً على ذلك تعليم اللغة العربية "المتطلب الجامعي" لطلبة الجامعة الأردنية، وتعليم اللغة العربية لطلبة جامعة بارطن التركية.

ويناقش هذا البحث الفروق المنهجية في تعليم العربية "المتطلب الجامعي" للناطقين بها والطلبة الناطقين بغيرها، ويعتمد في ذلك على الدراسات الأصلية في هذا الشأن إضافة إلى تجربة الباحث في هذا المجال حيث عمل في تعليم العربية "المتطلب الجامعي" للناطقين بها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية في العامين ٢٠١٢-٢٠١٤ قبل أن ينتقل للعمل في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها في جامعة بارطن التركية منذ العام ٢٠١٤^(١)، متوقفاً عند اللغة العربية "المتطلب الجامعي" في موجز مكثف، ومشيراً إلى دور معلّم العربية في تنمية مهارات اللغة العربية وكفاياتها التحصيلية والتواصلية والثقافية عند الطلبة.

وتبيّن من خلال البحث أن الحصيلة العربية الفصحى تنمو عند الطلبة لتصبح اللغة الفصحى هي عامل التواصل واللقاء بين الطلبة فيما بينهم، وبين الطلبة والمعلّم في الآن نفسه، وهذا يعتمد على المعلّم المتخصص الواعي لدقائق تخصصه ومستوياته في الصّوت والصرف والنحو والدلالة، كما يعتمد على دقة اختيار المناهج الموفّرة للطلبة، بحيث تكون ملائمة لمستوياتهم وإمكاناتهم. كما خلص البحث إلى أن معلّم العربية متخصص مثقف يعتمد على معرفة حقة بعلوم العربية ونظامها اللغوي، وناطق فصيح يبين لسامعه أصوات العربية بصفاتها فلا تخالط لسانه عجمة ولا تحول بينه وبين اللغة حبسة أو عيب نطقي. كلمات دالة: اللغة العربية "متطلب جامعي"، المعلّم، المتعلّم، العربية للناطقين بغيرها، الجامعة الأردنية، الجامعات التركية.

(١) ولا زال أعمل حالياً في جامعة بارطن.

مقدمة:

تحظى اللغة العربية بمكانة سنيّة في قلوب المسلمين سواء أكانوا من الناطقين بها أم من الناطقين بغيرها، ولعلّ أهم أسباب بلوغ هذه المكانة ذلك التشريف الذي شرف به الله عزّ وجلّ هذه اللغة حيث جعلها لغة وحيه المرسل للناس كافة في القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، كما تكفل الله تعالى بحفظ هذه اللغة المقترنة بكتابه الكريم في قوله تعالى: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾.

وأضحت اللغة العربية محل الاهتمام والرغبة في تعلمها لدى المختصين والعاملين في شؤون العالم الإسلامي والحركات الدينية والتطور الاقتصادي والثقافي لكثير من الدول الإسلامية، لذلك غدا تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من المجالات التي ينصبّ الاهتمام بها ليس على الصعيد العربي فحسب، وإنما على الصعيد العالمي بشكل عام، والصعيد الإسلامي بشكل خاص لما تحظى به هذه اللغة الشريفة من مكانة عالية تنبع من مكانة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والدين الإسلامي في نفوس المسلمين؛ وعلى المستوى الأوروبي برزت ظاهرة جديدة تتمثل في الاهتمام المتنامي باللغة العربية كلغة تخاطب يحتاجها المتعاقدون للعمل أو الدراسة في البلاد العربية. حيث نشهد إقبال نسبة من الأوروبيين على تعلّم اللغة العربية لأغراض عديدة؛ منها ما يتعلّق بتطوّر العلاقات الدبلوماسية، والاقتصادية، والثقافية مع البلاد العربية مشرقاً ومغرباً، ومنها ما يتعلّق بالتطوّرات التي تشهدها المنطقة العربية الإسلامية بما يثير الاهتمام بقضايا العالم العربي إعلامياً واستراتيجياً^(١).

(١) ينظر: نونج لكسناً كاما، محمد أزروول، أسلوب العصف الذهني من خلال بيئة افتراضية لإثراء المفردات العربية لدى الناطقين بغيرها، بحث منشور ضمن أعمال المؤتمر الدولي لتعليم العربية "الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية"، مركز اللغات، الجامعة الأردنية، تحرير د. محمود قدوم، د. محمد السماعنة، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ٢٠١٤، ج ٢، ص ٩٠٤-٩٠٥.

ومن المعلوم أنّ الشعوب الإسلاميّة غير الناطقة بالعربيّة قد تأثرت كثيراً بلغة القرآن الكريم، وأدّى ذلك بهم إلى تعلم العربيّة لفهم تعاليم الإسلام، ولذلك فإنّ الشعوب التركية في بلاد تركستان في آسيا الوسطى بعد أن اعتنقت الإسلام أخذت تكتب بالحروف العربية وتعلمت اللغة العربية لغة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، ومن هنا كانت صلة اللغات التركية في الجمهوريات الإسلامية وكذلك صلة اللغة العثمانيّة في تركيا باللغة العربيّة صلة قويّة؛ إذ استعارت آلافاً متعدّدة من الكلمات العربيّة بفضل انتشار الإسلام، وكذلك جعلت قواعدها وعروضها طبقاً للقواعد العربيّة والعروض العربيّة مع تغيير فرعي بسيط.

ومن ثم يرتبط المسلمون من الناطقين بالعربية ومن الناطقين بغيرها بهذه اللغة ارتباطاً دينياً وعقدياً؛ إذ إنهم في حاجة ماسة ورغبة صادقة لمعرفة جوانب الثقافة العربية الإسلامية كتلاوة القرآن الكريم، وفهم آياته، ومعرفة أسرارهِ وأحكامهِ، وإتقان شعائر الإسلام كالصلاة، وذكر الله تعالى، وتسبيحه، وتحميده، وتكبيره، والدعاء بما ورد عن النبي (صلى الله عليه وسلم)، ومعرفة الفكر الإسلامي المستنير، والجوانب المضيئة في الحضارة الإسلامية وتأثيرها في الحضارات العالمية.

وانتشر تعليم اللغة العربيّة في تركيا خلال العشرين سنة الأخيرة؛ نتيجة لمركز تركيا في الشرق الأوسط وقربها من البلاد العربيّة، إضافة إلى تطوّر العلاقات بين تركيا والبلاد العربيّة في المجالات السياسيّة والاقتصاديّة والثقافيّة والتجاريّة...، ممّا أثر في ازدياد عدد أقسام اللغة العربيّة في الجامعات التركيّة وظهور المعاهد الخاصّة التي تعلّم العربيّة^(١). يظهر من ذلك أنّ اللغة العربية

(١) ينظر: أحمد الدياب، المشاكل التي تواجه الأتراك في تعليم اللغة العربيّة والمقترحات، رسالة

ماجستير، إشراف موسى بلدز، جامعة أنقرة، ٢٠١٢، ص ٢٩-٣٠.

في الجمهورية التركية تحظى بقدر عظيم من الاهتمام والعناية بها، سواء على المستوى الرسمي أم المجتمعي، ولا عجب في ذلك فالعربية لغة القرآن الكريم والسنة النبوية، فلا يمكن دراسة العلوم الإسلامية دراسة صحيحة إلا بتعلم اللغة العربية، فآلاف الطلاب يقبلون على دراستها كل عام، كما هو الحال في كليات الشريعة وأصول الدين المعروفة بكليات الإلهيات، بالإضافة إلى العديد من الدوافع الأخرى لدراسة العربية في تركيا، سواء كانت اقتصادية أم سياسية أم ثقافية.

ويتوزع تعليم العربية في تركيا في مراكز تعليمية متعدّدة على رأسها الجامعات الرسمية، تليها مدارس الأئمة والخطباء ثم المراكز الرسمية التابعة للجامعات ثم المراكز الخيرية التابعة إما لمؤسسات الديانة، أو المستقلة كوقف خاص يتبع لإحدى الجماعات، وأخيراً المعاهد الخاصة^(١).

وتتوزع اللغة العربية في الجامعات التركية في ثلاثة مستويات:

المستوى الأول: كليات خاصة لتدريس اللغة العربية من أدب وتعليم وترجمة.

المستوى الثاني: كليات الشريعة التي تُدرّس اللغة العربية في السنة التحضيرية لفهم مواد الشريعة.

المستوى الثالث: كليات تضع اللغة العربية كمادة اختيارية أو إجبارية، وتكون مساعدة في دراساتهم الأساسية، نحو كليات التاريخ والعلاقات الدولية وغيرها.

ولعل من مظاهر الاهتمام باللغة العربية في تركيا أيضاً تدشين محطات

(١) ينظر: أحمد الدياب، ص ١١٢.

التلفزة الناطقة باللغة العربية، وإقامة المسابقات الرسمية وغير الرسمية على مدار العام ليتبارى طلاب المدارس في آداب العربية وفنونها، وتوجيه فئة من الطلاب الدارسين في كلية الإلهيات في الصفوف التحضيرية لدراسة اللغة العربية في الأردن أو السعودية أو مصر أو غيرها من الدول العربية المناسبة لذلك.

ويناقش هذا البحث عدداً من الفروق التي لحظها الباحث في تعليم العربية "المتطلب الجامعي" للناطقين بها وبغيرها، وفق المبحثين الآتيين:

المبحث الأول: تعليم اللغة العربية للناطقين بها "الأردن نموذجاً" وبغيرها "تركيا نموذجاً".

المبحث الثاني: الفرق بين تعليم العربية المتطلب الجامعي للناطقين بها "الجامعة الأردنية نموذجاً" وللناطقين بغيرها "جامعة بارطن نموذجاً".

المبحث الأول: تعليم اللغة العربية للناطقين بها "الأردن نموذجاً" وبغيرها
"تركيا نموذجاً"؛

أولاً: واقع اللغة العربية في المملكة الأردنية الهاشمية في التعليم العام والتعليم
العالي

تحظى اللغة العربية بمكانة رفيعة ومهمة في العالم الإسلامي بشكل عام، وفي البلدان العربية بشكل خاص. وذلك لاعتبارات دينية ووطنية، وقومية، وثقافية. فاللغة العربية هي اللغة الرسمية في جميع البلدان العربية، وهي اللغة الأولى في مجال الإعلام، والإعلان، والنشر والعبادات، وهي لغة التدريس في المدارس الحكومية منذ المرحلة الابتدائية حتى المرحلة الجامعية. بيد أن مكانة اللغة العربية هذه قد تأثرت وتغيرت بفعل الانتشار المتسارع للغات الأجنبية خصوصاً الإنجليزية وتفضيلها في الاستخدام في جميع مناحي الحياة على بقية لغات العالم، ومن بينها اللغة العربية. وقد صاحب هذا الانتشار تراجع ملموس في استخدام اللغة العربية. ومن مؤشرات هذا التراجع ما يسمى بالازدواجية اللغوية في وسائل الإعلام، وفي التعليم، والنشر، والتخاطب. فلم تعد الازدواجية تعني مزاحمة العامية للفصحى، بل أضيف إليها "الثنائية اللغوية" مزاحمة اللغة الإنجليزية للغة العربية في جميع المؤسسات الحكومية العربية بشكل عام، والمؤسسات التعليمية بشكل خاص. وساعد على ذلك انتشار المدارس الدولية والأجنبية وثنائية اللغة التي تُدرس بها معظم أو جميع المواد العلمية باللغة الإنجليزية، باستثناء العلوم الشرعية والمواد الاجتماعية واللغة العربية طبعاً^(١).

(١) ينظر: ابتسام ناجي، اللغة العربية لغير المختصين: آراء طلبة جامعة قابوس حول متطلب

الجامعة عربي ١٠٠١، مجلة اتحاد الجامعات العربية - الأردن، ٤٦ع، ٢٠٠٦، ص ١٧٨.

تدرس اللغة الأجنبية، الإنجليزية أو الفرنسية، أو كلتا اللغتين في معظم المدارس الخاصة في الأردن في مرحلة مبكرة جداً، قد تسبق في بعض هذه المدارس المرحلة الابتدائية، وتمتد إلى المرحلة الابتدائية منذ أول صف فيها، مما يؤثر في لغتهم وانتماءاتهم الفكرية والوجدانية.

وامتد زحف اللغة الإنجليزية إلى الجامعات، حيث غدت الإنجليزية هي لغة التدريس للتخصصات العلمية: الطب والصيدلة والهندسة والحاسوب والاقتصاد.

يدرس الطلبة في الجامعات الأردنية مادتين في اللغة العربية، هما (ع/١٠٠ أو ١٠١ وع/١٠٢). ومع أن متطلب اللغة العربية متطلب عام ووحيد لجميع الطلبة المختصين منهم وغير المختصين للتخرج والحصول على الدرجة الجامعية الأولى في الجامعة الأردنية، إلا أن ثمة تدمراً من طرح هذا المقرر؛ إضافة إلى ضعف الطلبة في اللغة العربية، وخصوصاً لدى الطلبة غير المختصين باللغة العربية والذين لا يجدون في أنفسهم الكفاءة لحضور مقررات باللغة العربية، ومن أسباب التدمير والشكوى ما له صلة بتخصص الطالب، ومستواه في العربية، ومنها ما له صلة بالمتطلب نفسه من حيث أهميته، وعدد ساعاته وأهدافه، والكتاب والمواضيع المطروحة في المقرر. والبعض الآخر من الشكاوى ما له علاقة بالمدرس، وطريقة التدريس ووسائل التدريس المتبعة. وأما شكاوى المدرسين فقد انحصرت في تدني مستوى الطلبة في اللغة العربية، وفي عدم وضوح أهداف المتطلب وأهميته للطلبة، فيعتمد المدرس في تدريسه لهذا المتطلب خبرته الذاتية واجتهاداته الخاصة^(١).

ومن شأن هذه العوامل مجتمعة أن تسهم في ضعف الطلبة في اللغة العربية في المدارس، وأن تترك أثرها السلبي في اتجاهات الطلاب وآرائهم نحو اللغة العربية في المرحلة الجامعية؛ لأن الجامعة ليست مرحلة تأسيس بل

(١) ينظر: ابتسام ناجي، اللغة العربية لغير المختصين، ص ١٧٩.

مواصلة بناء، كما لا ينبغي أن ينظر إلى العربية على أنها مادة تخصص فقط، بل هي أداة الفكر والتعبير ووسيلة اتصال وثيقة بكل مجال من مجالات التخصص^(١).

يتضح مما سبق أننا نعاني من ظاهرة عامة لا تعالج على نحو جزئي منفرد، بل يجب النظر إلى أبعادها وسياقاتها المختلفة؛ كي نتمكن من رؤيتها بصورة شمولية تجعلنا قادرين على معاينة أسبابها ومظاهرها كافة، إن أردنا أن نجد لها علاجاً قد يكون ناجعاً.

ثانياً: واقع اللغة العربية في الجمهورية التركية في التعليم العام والتعليم العالي

يتوزع تعليم العربية في تركيا في مؤسسات تعليمية متعدّدة على رأسها الجامعات الرسمية، تليها مدارس الأئمة والخطباء ثم المراكز الرسمية التابعة للجامعات ثم المراكز الخيرية التابعة لمؤسسات الديانة، أو المستقلة كوقف خاص يتبع لإحدى الجماعات، وأخيراً المعاهد الخاصة^(٢):

١ - مدارس الأئمة والخطباء:

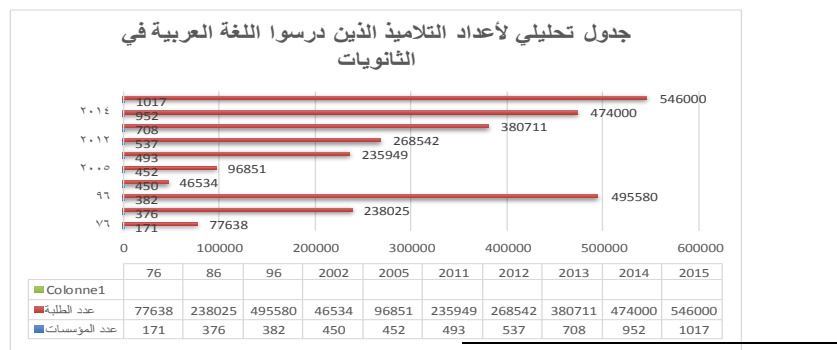
تهدف هذه المدارس إلى الاهتمام بتعليم اللغة العربية وتحفيظ القرآن الكريم والعلوم الشرعية، إلى جانب المواد الدراسية الأخرى، وتقوم مؤسسة رئاسة الشؤون الدينية بتقديم الكادر التعليمي من موظفين ومدرسين. ويحق للطالب المتخرج من ثانويات الأئمة والخطباء، متابعة دراسته في مرحلة التعليم العالي

(١) ينظر: ابتسام ناجي، اللغة العربية لغير المختصين، ص ١٨١.

(٢) ينظر: أحمد الدياب، مرجع سابق، ص ١١٢.

الجامعي، بعد اجتيازه امتحان قبول الجامعة. ومن أهم النتائج التي حققتها هذه المدارس: البنية الثنائية الشخصية، وتوأمة الفكر الديني والعلمي.

وقد ازداد عدد الطلبة في هذه المدارس زيادة لافتة جداً؛ إذ ارتفع عدد ثانويات الأئمة والخطباء من (١٧١) ثانوية سنة (١٩٧٥) إلى (٣٧٦) سنة (١٩٨٥)، ثم إلى عدد (٣٨٢) سنة (١٩٩٠) لتصل إلى (٤٥٠) ثانوية سنة (٢٠٠٣) بينما يُقدَّر عددها بـ (١٠١٧) ثانوية سنة (٢٠١٥) بها أكثر من نصف مليون طالب حسب آخر إحصاءات وزارة التعليم الوطني التركي، وفيما يأتي شكل بياني يمثل تطور عدد طلبة هذه الثانويات وهم في الأصل عدد متلقي اللغة العربية في تركيا^(١):



(١) ينظر:

Suat Cebeci Din Eğitimi Bilimi ve türkiye’de Din eğitime، s182-183.

Millî Eğitim Bakanlığı Milli eğitim istatistikler T.C. strateji geliştirme başkanlığı resmi istatistik Programı yayındır

<http://t24.com.tr/haber/imam-hatip-liselerinin-ogrenci-sayisi-11-yilda-7-kat-artti,279493>.

http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/egitim/252183/Bilal_in_hedefine_bir_yilda_varildi.html

وفي تقرير بعنوان "ثانويات الأئمة والخطباء أساطير وحقائق" يظهر جلياً
تزايد أعداد المدارس وإقبال الطلبة الأتراك على تعلّم اللغة العربيّة^(١):

العام الدراسي	عدد الطلاب	عدد المدارس
٢٠٠٣/٢٠٠٢	٧١.١٠٠	٤٥٠
٢٠٠٤/٢٠٠٣	٩٠.٦٠٦	٤٥٢
٢٠٠٥/٢٠٠٤	٩٦.٨٥١	٤٥٢
٢٠٠٦/٢٠٠٥	١٠٨.٠٦٤	٤٥٣
٢٠٠٧/٢٠٠٦	١٢٠.٦٦٨	٤٥٥
٢٠٠٨/٢٠٠٧	١٢٩.٢٧٤	٤٥٦
٢٠٠٩/٢٠٠٨	١٤٣.٦٣٧	٤٥٨
٢٠١٠/٢٠٠٩	١٩٨.٥٨١	٤٦٥
٢٠١١/٢٠١٠	٢٣٥.٦٣٩	٤٩٣
٢٠١٢/٢٠١١	٢٦٨.٢٤٥	٥٣٧
٢٠١٣/٢٠١٢	٣٨٠.٧٧١	٧٠٨
٢٠١٤/٢٠١٣	٤٧٤.٠٩٦	٨٥٤
٢٠١٦/٢٠١٥	١.٢٠٠.٠٠٠	٢٠٧٤

(١) ينظر: إبراهيم الحلالشة، مشاريع تطبيقية تنموية لمركز العربية الدولي في خدمة
العربية، أعمال المؤتمر الدولي الأول، إسطنبول، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:
الرؤى والتجارب، دار كنوز المعرفة، عمّان، ٢٠١٥، ص ١٢٧-١٢٨.

ولا ريب أن الإحصائيات السابقة تسجّل التزايد الملحوظ لأعداد المدارس والطلبة؛ نظراً لاهتمام الحكومة بإعداد جيل يجمع بين الاعتزاز بعقيدته وتاريخه وحاضره وماضيه، إضافة إلى التسلّح بأدوات العلم والمعرفة الحديثة.

وقد نجحت هذه المدارس في غرس بذرة الاهتمام في الوسط الطلابي التركي، وأظهرت لهم الأهمية الكبيرة التي يجب أن تحظى بها اللغة العربية في الدراسات الإسلامية والدينية، ممّا دفع الحكومة التركية إلى توسيع نطاق هذه المدارس؛ فبعد أن كانت مقتصرة على المرحلة الثانوية حتى عام ٢٠١٢، صدر قانون يتيح لهذه المدارس، اعتباراً من السنة الدراسية ٢٠١٣-٢٠١٤، أن تشمل المرحلة المتوسطة التي تتضمن الصفوف: الخامس والسادس والسابع والثامن.

ثم ما لبثت وزارة التعليم التركية أن اتخذت قراراً جديداً ينصّ على إضافة اللغة العربية إلى المناهج التعليمية لطلاب المرحلة الابتدائية، ابتداء من العام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧)، موضحة أن اللغة العربية ستدرس بوصفها إحدى اللغات الأجنبية الاختيارية لكل من الصفوف الابتدائية: (الثاني، الثالث، الرابع)، فضلاً عن تدريسها مسبقاً في صفوف المرحلة المتوسطة: (الخامس، السادس، السابع، الثامن)، والمدارس الثانوية المعروفة باسم "مدارس الأئمة والخطباء". وعزت الحكومة قرارها إلى أهمية اللغة العربية التي ينطق بها نحو (٣٥٠) مليون شخص في (٢٢) دولة في العالم، إضافة إلى ما وصفته بالدواعي التاريخية والثقافية التي تستدعي تعلمها في أي بلد مسلم.

٢- **كليات الإلهيات أو العلوم الإسلامية:** وهي الكليات التي تدرس العلوم الدينية واللغة العربية في الجامعات التركية، وتعادل كليات الشريعة في الدول العربية؛ إذ تهتم بتدريس الشريعة الإسلامية واللغة العربية، وتعرف بأسماء

متعدّدة مثل: "الإلهيات" و"العلوم الإسلاميّة" و"الشريعة" و"أصول الدين"، ومدة الدراسة فيها خمس سنوات، يدرس الطلبة في السنة الأولى منها -معظم الأحيان- اللغة العربية فقط، وتعرف بالسنة "التحضيرية" أو "التمهيدية"، ويدرسون في السنوات الأربع الآتية المواد الدينية، وبعضاً من فروع اللغة العربية.

وقد شهد عدد هذه الكليات زيادة مطردة في السنوات الأخيرة؛ فبعد أن كان عددها لا يتجاوز كِلَيْتَيْن حتى أواخر السبعينيات بلغ ١٢ كِلِيّة في نهاية الثمانينيات، وفي عام ٢٠٠٩ بلغ عددها ٢٥ كِلِيّة، أما في مطلع العام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤ فقد ناهز عددها المئة. ورافق ذلك بالطبع زيادة مشابهة في عدد الطلبة؛ فبعد أن كان عدد الطلبة الملتحقين بها سنة ٢٠٠٩ يبلغ ٦٧٣٠ طالباً وطالبة، فقد ناهز عددهم في العام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤ قرابة ١٥١٠٠ طالب وطالبة^(١).

وتتملّ أبرز نقاط الاشتراك بين مختلف الجامعات التركية التي تدرس اللغة العربية في كليات الإلهيات "العلوم الإسلاميّة" فيما يأتي^(٢):

١- إقرار معظم كليات الإلهيات وأقسام اللغة العربية في الجامعات التركية ضرورة أخذ الطالب لسنة تحضيرية في اللغة العربية.

(١) ينظر: إبراهيم شعبان، تعليم اللغة العربية في الجامعات التركية، بحث منشور ضمن مشروع اللغة العربية في تركيا، مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، ٢٠١٦، ص ١٩٣.

(٢) ينظر: خير الدين سعيدي، اللغة العربية في الجامعات التركية، بحث قدم ضمن أعمال مؤتمر ابن سينا العاشر لتعليم اللغة العربية.

- ٢- اشتراط معظم الجامعات على الطلبة النجاح في السنة التحضيرية في اللغة العربية بمجموع لا يقل عن ٧٠%.
- ٣- استعانة معظم الجامعات في السنة التحضيرية بالمناهج الموضوعة في الدول العربية لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، ونجد على رأس هذه الكتب: العربية بين يديك، وسلسلة كتاب لسان الأم.
- ٤- عدم وجود مناهج موحدة في تدريس اللغة العربية في جميع الجامعات التركية، واستقلال كل هيئة تدريسية في كل جامعة بما يرويه مناسباً من المناهج.
- ٥- الحجم الساعي الأسبوعي في الغالب لا يقل عن ٢٤ ساعة أسبوعياً ولا يتجاوز ٣٠ ساعة أسبوعياً.
- ٦- استفادة أقسام اللغة العربية في هذه الجامعات من الكادر التعليمي العربي سواء الوافد إلى تركيا بعد الأحداث السياسية الأخيرة في الوطن العربي، أم القادم بناء على عقود عمل رسمية، وهو ما سمح لبعض الجامعات بتوسيع طاقتها الاستيعابية من الطلبة.
- ٧- انفراد سبع جامعات بتقديم دروس العلوم الإسلامية سواء في السنة التحضيرية أم في السنوات الأربعة اللاحقة باللغة العربية، تقع خمس جامعات منها في إسطنبول، وهي: جامعة السلطان محمد الفاتح الوقفية، وجامعة ٢٩ مايو، والجامعة العالمية للتجديد، وجامعة الأمة للعلوم والتكنولوجيا، وجامعة النيلين. أما جامعة يالوفا فتقع في مدينة يالوفا (شمال غرب تركيا)، وتقع جامعة ماردين أرتوقلو في مدينة ماردين (جنوب شرق تركيا).
- ٨- تتفرد جامعة إسطنبول بقبول تقديم رسائل البحث في مرحلتي الليسانس والدكتوراه باللغة العربية.

٣- أقسام اللغة العربية في الجامعات التركية، ونجد هذه الأقسام أحياناً في كليات "الآداب"، وفي كليات "الآداب والعلوم" أحياناً أخرى، كما نجدها في كليات "اللغة والتاريخ والجغرافيا"، وكليات "التربية" أيضاً. وفيما يأتي عرض للكليات والجامعات التي توجد بها تلك الأقسام^(١):

١- شعبة اللغة العربية وآدابها، قسم اللغات الشرقية وآدابها بكلية الآداب - جامعة إسطنبول.

٢- شعبة اللغة العربية وآدابها، قسم اللغات الشرقية وآدابها، كلية اللغة والتاريخ والجغرافيا، جامعة أنقرة.

٣- شعبة اللغة العربية وآدابها، قسم اللغات الشرقية وآدابها - كلية الآداب - جامعة أتانورك بمحافظة أروم.

٤- شعبة اللغة العربية وآدابها، قسم اللغات الأجنبية بكلية التربية، جامعة غازي، أنقرة.

٥- شعبة اللغة العربية وآدابها، قسم اللغات الشرقية وآدابها، كلية الآداب، جامعة سلجوق، قونيا.

٦- شعبة اللغة العربية وآدابها، قسم اللغات الشرقية وآدابها، كلية العلوم والآداب، جامعة دجلة، ديار بكر.

٧- شعبة اللغة العربية وآدابها، قسم اللغات الشرقية وآدابها، كلية العلوم والآداب، جامعة ٧ ديسمبر، كلس.

٨- شعبة الترجمة العربية، قسم اللغات الشرقية وآدابها، كلية العلوم والآداب، جامعة ٧ ديسمبر، قيريق قلعة.

(١) ينظر: إبراهيم شعبان، تعليم اللغة العربية في الجامعات التركية، ص ١٩٤-١٩٥.

٩- شعبة الترجمة العربية، قسم علم الترجمة، كلية العلوم والآداب، جامعة أوقان، إسطنبول.

ولعل من الأسباب الرئيسة التي أسهمت في تدريس اللغة العربية في كليات وأقسام غير أقسام اللغات والدراسات الشرقية ارتباط مصادر البحث في اختصاصات مختلفة مثل القانون والتاريخ والشريعة باللغة العربية، وهو الأمر الذي حمل العديد من الكليات خصوصاً الشريعة والدراسات الإسلامية على إلزام طلبتها بأخذ سنة تحضيرية في اللغة العربية قبيل دخول مرحلة الدراسة الجامعية؛ إذ عدّتها الكليات مفتاحاً للمصادر والمراجع ذات الصلة في تخصصها لا سيما في الأطوار المتقدمة.

٤- معاهد قبل الليسانس مدتها عامان تدرس فيها العلوم الإسلامية واللغة العربية في كليات التعليم المفتوح في جامعتي "الأناضول" بولاية "أسكي شهر" وسط تركيا، وجامعة "أتاتورك" بولاية "أرضروم" شرقي تركيا. ويسجل في تلك المعاهد خريجو مدارس الأئمة والخطباء دون أي شروط، ومن ثم يدرس آلاف الطلبة في تلك المعاهد التي تتسع لـ ١٥٠٠٠ طالب. وبعد تخرج الطلبة من تلك المعاهد، يدخلون امتحاناً، وبناء على نتائجه يلتحقون بالصف الثالث من كليات الإلهيات مباشرة إن اجتازوه^(١).

٥- قسم إعداد معلمي اللغة العربية في كليات التربية^(٢).

٦- المؤسسات الوقفية التي تُدرّس العلوم الشرعية واللغة العربية.

(١) ينظر: إبراهيم شعبان، تعليم اللغة العربية في الجامعات التركية، ص ١٩٣.

(٢) ينظر: دليل معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها: تجارب في الميدان، إسطنبول، ٢٠١٦، ص ١٤.

٧- مراكز تعليم اللغات الخاصة التي أضحت تهتم بتدريس اللغة العربية بصورة أساسية.

٨- المراكز الثقافية التابعة للبلديات في مختلف المدن التركية.

٩- وهناك خمسة آلاف مدرسة قرآنية (Kur'ân Kursları)؛ لتعليم القرآن الكريم وتحفيظه مع تعليم الطلاب دروساً في اللغة العربية والعلوم الشرعية، وأكثر المدارس القرآنية هذه رسمية لأنها تابعة لرئاسة الشؤون الدينية التركية غير أن هناك عدداً قليلاً منها غير رسمية تابعة للمؤسسات الأهلية الخاصة مثل بعض الأوقاف الإسلامية.

ويمكن القول: إنَّ تعليم اللغة الأجنبية بشكل عام واللغة العربية بشكل خاص في تركيا الحديثة لم ينضج ولم يستو على سوقه حتى الآن وذلك كانبطاع شائع بين أطراف المجتمع. ومن أسباب ذلك عدم استقرار مناهج تعليم اللغة العربية حتى الآن استقراراً يسمح للباحثين المختصين بتقييم نتائجها تقييماً موضوعياً يقوم على إحصائيات سليمة، حيث لم يقدر لأي منها أن تستمر فترة معقولة؛ لا تخطيطاً ولا تنفيذاً ولا متابعة بل نشأت كلها قاصرة واستمرت قاصرة ثم لم تلبث أن استبدلت ببدايل هي الأخرى قاصرة. هذا واقع وليس وهماً^(١). ومما لا شك فيه أن أية عملية تعليمية أو تربوية يطرأ عليها التبديل والتغيير بشكل اعتباطي، لا تكلل بالنجاح المنشود البتة.

(١) راجع لملاحظة التعديلات والتغييرات المتتالية المدخلة على برامج تعليم اللغة العربية في

كلية الإلهيات بجامعة تركيا:

Özdemir,Abdurrahman, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri", Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 10/2004, ss. 27-47.

المبحث الثاني: الفرق بين تعليم العربية المتطلب الجامعي للناطقين بها "الجامعة الأردنية" وللناطقين بغيرها "جامعة بارطن نموذجاً".

أولاً: بين تعليم اللغة لأهلها، وتعليمها لغير أهلها^(١)

ثمة فرق كبير بين تعليم اللغة لأبنائها، وتعليمها لغير أبنائها. وقليل من الناس من يعرف ذلك، حتى بين المتخصصين في الدراسات العربية؛ من الذين لم يتح لهم فرصة لدراسة علم اللغة التطبيقي.

لا يتبادر إلى ذهن كثير من القائمين على تعليم العربية لغير أهلها مقدار الفروق بين تعليم اللغة لأهلها وتعليمها لغير أهلها؛ فخلطوا بين الأمرين، وهذا الخلط زاد الصعوبة على متعلم العربية من غير أبنائها إذ تعامل معه المدرسون والقائمون على برامج التعليم كما يتعاملون مع أهل اللغة الذين نشؤوا في بيئتها، وألفوا أصواتها ومفرداتها وتراكيبها، بل وانتموا إلى ثقافتها.

ولو أخذنا مثلاً واحداً لتبين من خلاله البون الشاسع بين هذين النوعين من الدارسين، فإن كلمة (قلم) على سبيل المثال، لا يحتاج أهل اللغة في أوائل تعلمهم لها إلا إلى تعلم كيفية قراءتها وكتابتها، وأما بقية المهارات فإنها

(١) ينظر: عبدالرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية ١٤٣٢هـ/٢٠١١م. رشدي أحمد طعيمة، ومحمود كامل الناقعة، تعليم اللغة اتصالياً بين المناهج والاستراتيجيات، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)، ٢٠٠٦.

ليست عندهم صعوبة فهم يفهمونها إذا سمعوها، ويستعملونها في كلامهم، وكذلك فإنهم اعتادوا أصواتها ويميزونها من غيرها، كما أن معناها معلوم لديهم ويستطيعون استعمالها في تراكيب اللغة؛ بينما في المقابل يحتاج متعلم العربية من غير أهلها إلى كل ذلك، فقد لا يستطيع تمييز بعض أصواتها، ولا يعرف معناها، ولا يستطيع استعمالها في تركيب صحيح ويصعب عليه فهمها عند سماعها، كما يصعب عليه استعمالها في كلامه، ويصعب عليه أيضاً قراءتها وكتابتها، ولهذا يحتاج إلى تعلم عناصر اللغة الثلاثة (الأصوات، والمفردات، والتراكيب) ومهاراتها الأربع (الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة)، بينما لا يحتاج أهل اللغة في الأساس وفي الغالب إلا إلى مهاري القراءة، والكتابة.

مقارنة بين العربي وغير العربي في اكتساب اللغة		
غير العربي	العربي	
x	✓	• أصوات
x	✓	• مفردات
x	✓	• تراكيب
x	✓	• استماع
x	✓	• كلام
x	x	• قراءة
x	x	• كتابة

ومما يزيد الأمر سوءاً أنّ بعض كتب تعليم العربية تقدم اللغة -ولا سيما قواعدها- لغير الناطقين بها كما تقدمها للناطقين بها وبالطرق نفسها. فأنتى لمتعلم العربية من غير أهلها أن يجيدها إذا كان يُعلّمها كما يعلم أهل اللغة؛ لأنّ بعض القائمين على تعليم العربية يجهلون كل هذه الفروق بين النوعين من الدارسين.

ويمكن الفرق الجوهرى بين الكتاب المخصص للعرب والكتاب المخصص لغيرهم في أنّ الأول يستعمله تلاميذ ينتمون إلى الثقافة ذاتها ويتكلمون اللغة العربية التي يتعلمونها، أما الثانى فيستعمله طلاب لا ينتمون إلى الثقافة نفسها ولا يعرفون اللغة العربية. والكتاب المعدّ لغير الناطقين باللغة قد يحتاج إلى التحليل النقابلى للغة العربية ولغة التلاميذ؛ بحيث يُحدّد ما تتفق فيه اللغتان، وما تختلفان فيه للاستفادة من ذلك في معرفة الصعوبات التي يواجهها التلميذ في تعلم تراكيب العربية ونظامها الصوتي، كما يجب أن يتخذ هذا الكتاب بيئة الطالب ومجمل حضارته منطلقاً له في تقديم الحضارة العربية الإسلامية. وهذا يعني أن الكتاب الذي يصلح لتعليم اللغة العربية لأبنائها قد لا يصلح لتعليمها لغير الناطقين بها.

وتبعاً لهذا الفرق فإنّه ينبغي أن يختلف الكتاب التعليمي، لتعليم العربية لغير الناطقين بها عن الكتاب التعليمي لتعليم العربية لأبنائها، من حيث الغرض والبناء والوسيلة، وقد أغفل كثير من المهتمين بنشر اللغة العربية هذه الفروق الأساسية زمنياً طويلاً، وكانوا -وما زالوا مع الأسف- يبعثون بالكتب التي نستعملها في مدارسنا العربية إلى البلدان الشقيقة غير العربية، التي تطلب مساعدتنا في تعليم لغتنا في مدارسها.

بين تعليم اللغة الأولى وتعليم اللغة الثانية فروق من حيث المحتوى:

- من حيث الأهداف التربوية.

- ومن حيث طريقة التدريس.

- ومن حيث تدريس الثقافة.

- ومن حيث أسلوب التقويم.

إن أوجه الاختلاف الكثيرة بين اكتساب العربية بوصفها لغة أولى، وتعلمها بوصفها لغة ثانية، تُعزّز القول بضرورة إيجاد كتب لتعليم العربية لغير الناطقين بها، مختلفة عن كتب تعليمها للناطقين بها. وقد يكون النحو لكل منهما، أهم اختلاف ينبغي أن تنطوي عليه تلك الكتب. فثمة أمور من النحو اكتسبها الناطقون بالعربية قبل دخولهم المدرسة، ولن يكونوا في حاجة إلى تعلمها، لأنها باتت جزءاً من كفايتهم اللغوية، يعرفونها معرفة ضمنية لا واعية، ويستخدمونها استخداماً علمياً صحيحاً. على الطرف الآخر نجد الطلاب الآخرين يحتاجون من النحو إلى كل شيء ليتعلموه، بسبب أن أذهانهم خالية من العربية، وكفايتهم بها من ثم تساوي الصفر عند البدء بعملية التعلم.

وما زالت بعض الحكومات العربية تمدّد يد العون إلى المسلمين الراغبين في تعلّم اللغة العربية وتزودهم بمدرسين من ذوي الخبرات في تعليم اللغة العربية؛ ولكن -ويا للأسف- خبرتهم كبيرة في تعليم اللغة العربية لأبناء العرب، وليس لغير الناطقين بها، وكثير منهم لا يظنّ أنّ هناك فرقاً بين النوعين من الدارسين؛ ولذا فجهودهم مع اجتهداهم الكبير - نجاحها قليل؛ بسبب تركيز كثير منهم على القواعد العربية بشاردها وواردها.

ونوجز هذه النتيجة بما يلي:

- أهل اللغة يكتسبونها اكتساباً تلقائياً من والديهم والبيئة قبل المدرسة.
- أهل اللغة يعيشون ثقافتها.
- أهل اللغة يتعلمون في المدرسة القراءة والكتابة، أما ما سواهما من عناصر اللغة ومهاراتها فقد سيطروا على أساسياتها.
- غير أهل اللغة يحتاجون إلى الأساسيات في العناصر والمهارات كلها.
- لا ينبغي أن يهمل تعليم الأصوات والاستماع والكلام.
- الكتب المعدة لتعليم اللغة لأهلها تختلف عن الكتب المعدة لتعليمها لغير أهلها.
- لا ينبغي أن تستخدم في تعليم العربية لغير أهلها الكتب المستخدمة في تعليم أهلها.
- لا ينبغي أن تستخدم كتب الصغار المعدة للعرب في تعليم غير العرب صغاراً وكباراً.
- معلم اللغة لغير أهلها يختلف عن معلم اللغة لأهلها.
- لا ينبغي أن يُعلِّمَ العربية غير مختصين بتعليمها لغير أهلها.
- الجهل بهذا الفرق الكبير بين هذين الفريقين أعاق التعليم العربي خارج الوطن العربي بدرجة كبيرة.
- لا ينبغي أن تُعلِّمَ العربية لغير أهلها بالطريقة التي تُعلِّمُ بها لأهلها.
- لا ينبغي أن يركز على طريقة القواعد والترجمة.

ثانياً: الفرق بين تعليم العربية المتطلب الجامعي للناطقين بها "الجامعة الأردنية نموذجاً" وللناطقين بغيرها "جامعة بارطن نموذجاً".

١- من حيث المنهج:

أ- من حيث عدد مستويات المنهج:

يتوزع منهج المتطلب الجامعي للناطقين بها على مستويين أو كتابين، هما: اللغة العربية (١٠٠ع / أو ١٠١ع) واللغة العربية (١٠٢ع). قام بتأليف المنهجين مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة الأردنية. وقد ينجح الطالب المستجد في امتحان المستوى الذي يُعقد بداية العام الدراسي بمجموع يؤهله لاجتياز مساق اللغة العربية (١٠٠ع / أو ١٠١ع) فقط، وأحياناً ينجح بمعدل يؤهله لاجتياز المساقين معاً، وأحياناً لا يُحصل المعدل المحدد فيُسجل في المساق الأول، وبعد النجاح به يستطيع التسجيل في المساق الثاني: اللغة العربية (١٠٢ع).

أما المتطلب الجامعي للناطقين بغيرها فيتوزع على خمسة مستويات أو خمسة كتب تمثل مهارات اللغة العربية على النحو الآتي: الاستماع، والقراءة، والمحادثة، والكتابة، والقواعد. وقد ينجح الطالب المستجد في امتحان المستوى الشامل لجميع المهارات الذي يُعقد بداية العام الدراسي بمجموع يؤهله لاجتياز هذه المستويات كلها، وبذلك يكون الطالب قد اجتاز هذه المتطلبات، ويدخل مع طلبة السنة الأولى في الجامعة الذين نجحوا في اجتياز هذه المستويات في السنة التحضيرية.

ب- من حيث محتوى المنهج:

تتكون مادة اللغة العربية (١٠٠ع / أو ١٠١ع) من مجموعة من النصوص التي تنتمي إلى أنواع كتابية مختلفة، فثمة نصوص شعرية، وأخرى

نثرية منها: المقامة والخطبة والرسالة والمقالة والقصة وكتابات أدبية وعلمية في موضوعات معرفية وعلمية متعددة، وقبل هذا كله نص من القرآن الكريم. وتغطي هذه النصوص مدى زمنياً يمتد من عصر ما قبل الإسلام إلى العصر الراهن. وهي بهذا تقدم صوراً للكتابة العربية عبر مراحلها التاريخية من جانب، ومن خلال مستويات لغوية، وأنواع أدبية متباينة من جانب آخر.

ويمكن أن يقال الكلام السابق نفسه في وصف مادة اللغة العربية (ع ١٠٢) فهي مكونة كذلك من مجموعة من النصوص التي تنتمي إلى أنواع كتابية مختلفة وإلى مراحل زمنية متعددة.

والنصوص في المادتين غاية في نفسها ووسيلة في الوقت نفسه، فهي للقراءة والاستيعاب والتذوق، كما أنها الوسيلة للوقوف على المهارات اللغوية: المفردات، والتراكيب، والقواعد الصرفية والنحوية، وأساليب الكتابة وأنواعها^(١).

أما المتطلب الجامعي للناطقين بغيرها فتتمثل محتوياته بالمعطيات الملائمة لمهارات اللغة من النصوص والحوارات والتدريبات والتسجيلات الصوتية والمرئية؛ فمهاراة القراءة مثلاً تتضمن نصوصاً بسيطة وقصصاً قصيرة، أما مهارة المحادثة فتتضمن حوارات قصيرة لأهم المحادثات التي يمكن أن يتعرض لها الطالب في الجامعة، والجامع، والسوق، والحافلة، والمطعم، والمطار،

(١) ينظر: زياد الزعبي، اللغة العربية العامة متطلب جامعي في الجامعات الأردنية: واقعها وسبل النهوض بها، الموسم الثقافي السابع والعشرون لمجمع اللغة العربية الأردني، ٢٠٠٩.

والحديقة، والمكتبة، والمستشفى... إلخ. يعقبها مجموعة من التدريبات والأنشطة الصفية واللاصفية التي تقيس مستوى تمكن الطلبة من الحوارات المدروسة.

٢- من حيث المعلم:

يُدرس مادة اللغة العربية (١٠٠ع/ أو ١٠١ع) واللغة العربية (١٠٢ع) أحد أعضاء الهيئة التدريسية سواء المتفرغين أم غير المتفرغون الذين اتفق معهم مركز اللغات في الجامعة الأردنية، للقيام بتدريس أحد المساقين أو كليهما. وبذلك فإنّ المعلم الواحد يتولّى تدريس جميع المهارات والأنشطة الموجودة في المساق. ويُشترط في المعلم المخصّص لتدريس هذين المساقين أن يكون متخصصاً في اللغة العربية وآدابها وحاصلاً على درجة "الماجستير" أو "الدكتوراه" من إحدى الجامعات المعترف بها.

أما المتطلب الجامعي للناطقين بغيرها فيتولّى تدريس كل مستوى من مستوياته عضو هيئة تدريسية؛ فأحد الأعضاء يتولى مهارة القراءة، وثان للمحادثة، وثالث للكتابة... وهكذا. وبذلك فإنّ كل عضو يتولّى تدريس مهارة واحدة فقط. ويُشترط في المعلم المخصّص لتدريس هذه المهارات أن يكون متخصصاً في اللغة العربية وآدابها أو في اللغة العربية للناطقين بغيرها وحاصلاً على درجة "الماجستير" أو "الدكتوراه" من إحدى الجامعات المعترف بها، وأن يكون قادراً على التفريق بين تعليم اللغة العربية للناطقين بها والناطقين بغيرها.

٣- من حيث الطلبة:

يُدرس مادة اللغة العربية (١٠٠ع/ أو ١٠١ع) واللغة العربية (١٠٢ع) جميع الطلبة المسجلين في الجامعة الأردنية، باستثناء عدد قليل من التخصصات

مثل اللغة العربية للناطقين بغيرها. ويتراوح عدد الطلبة في القاعات ما بين ثلاثين إلى خمسين طالباً، ويتفاوت مستوى إلمام الطلبة باللغة العربية في كل قاعة. ويشترط حصول الطالب على ٥٠ درجة على الأقل من تمام المئة درجة للنجاح في المساق، كما يلتزم الطلبة بالحضور بنسبة ٧٥%.

أما المتطلب الجامعي للناطقين بغيرها في الجامعات التركيبية فيُدْرَس لطلبة كليات الإلهيات أو "العلوم الإسلامية"، ويتراوح عدد الطلبة في القاعات ما بين ١٥ إلى ٤٠، ويُوزع الطلبة في المستويات والفصول وفق معارفهم وكفاءاتهم اللغوية السابقة اعتماداً على نتائج اختبار المستوى الذي يُعقد بداية كل عام دراسي، وتسير الدراسة على نظام المستويات بحيث يتوزع تعليم اللغة العربية في أربعة مستويات متتابعة (التمهيدي والمبتدئ والمتوسط والمتقدم)، كل منها مستقل عن الآخر أهدافاً ومحتوى وتقويماً، ويشترط الحصول على ٧٠ درجة على الأقل من تمام المئة درجة في كل مستوى للانتقال إلى مستوى أعلى، كما يلتزم الطلبة بالحضور بنسبة ٨٠%.

٤- من حيث الهدف:

تفصح مقررات المادتين اللغة العربية (ع١٠٠/ أو ع١٠١) واللغة العربية (ع١٠٢) في مقدماتها عن الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، وهي تتلخص في: أن يقرأ الطالب "النص المكتوب أو يسمع النص، فيفهم هذا المقروء أو المسموع، فيعبر عما فهم، وأن يكون الكتاب عملاً تحفيزياً يؤدي إلى الفهم السليم أولاً، وإلى التفكير السديد ثانياً، وإلى الكتابة الصحيحة ثالثاً".

أما أهداف تدريس المتطلب الجامعي للناطقين بغيرها في الجامعات التركيبية فقد نصّت عليها اللائحة التنفيذية المتعلقة بالأسس التي يجب مراعاتها في تعليم

اللغة الأجنبية في المؤسسات التعليمية العالية التي أصدرها مجلس التعليم العالي والتي نشرت في الجريدة الرسمية برقم ٢٧٠٧٤ وتاريخ ٢٠٠٨/١٢/٠٤ في المادة ٥، وهي: تزويد الطلاب بالقواعد الأساسية للغة العربية نحواً وصرفاً وتنمية الثروة اللغوية والكفاءة اللغوية لديهم مفردات وتراكيب وإكسابهم قدرة الأداء اللغوي وتمكينهم إلى حد ما من فهم ما يقرؤون ويسمعون ومتابعة الدروس والمحاضرات والمواد التدريسية بالعربية وتدوين الملاحظات وإتقان التواصل الفردي والاجتماعي سؤالاً وإجابة بالإضافة إلى تنمية قدراتهم التعبيرية والتفكيرية والعاطفية والتحريرية بهذه اللغة.

٥- من حيث التقويم:

لعل الفرق الأهم في تقويم المتطلب الجامعي للناطقين بالعربية وللناطقين بغيرها هو آلية إجراء هذا التقويم؛ ففي حين تعتمد الجامعة الأردنية الامتحانات الإلكترونية، تعتمد جامعة بارطن الامتحانات الورقية والمقابلات الشفوية، وعدا ذلك يجري التقويم للمتطلب الجامعي، سواء للناطقين بالعربية أم للناطقين بغيرها بصورة مقارنة، على النحو الآتي:

أ- اختبار تحديد المستوى: وهو اختبار محكّم، يستهدف عند الناطقين بها إلى تحديد مستوى الطالب في مهارات اللغة العربية فور قدومه للجامعة؛ ويستهدف عند الناطقين بغيرها إلى تحديد مستوى الطالب في مهارات اللغة العربية، ووضعه في المستوى الدراسي المناسب له وفقاً لدرجته على الاختبار.

ب- اختبارات نصف المستوى: وهي بمثابة اختبارات تكوينية، تستهدف قياس مدى تقدم الطلبة في تعلم مهارات اللغة العربية.

ج- اختبارات نهاية المستوى: وهي اختبارات تجميعية شاملة، تقيس مدى تحقيق الطلبة لأهداف المستوى.

٦- من حيث المدة الزمنية:

يجري تدريس مادة اللغة العربية (ع/١٠٠ أو ع/١٠١) أو اللغة العربية (١٠٢ع) في فصل دراسي واحد "الأول أو الثاني أو الصيفي" يتضمّن ... ساعة دراسية.

أما المدة الزمنية المخصصة لتدريس المتطلب الجامعي للناطقين بغيرها في الجامعات التركيّة فتتمثل في عام كامل يشتمل على فصلين دراسيين لكل مهارة أي ما يقارب ٢٤٠ ساعة داخل القاعة التدريسية.

ثالثاً: تعليم العربية للناطقين بغيرها في جامعة بارطن:

يتمثل تعليم اللغة العربية في جامعة بارطن في كليّة العلوم الإسلاميّة، وهي إحدى الكليات الحكومية في تركيا وتعرف أيضاً باسم كليّة أصول الدين أو كليّة الإلهيات ومدة الدراسة فيها خمس سنوات، تُدرّس فيها اللغة العربية مادةً أساسية في السنة الأولى التحضيرية.

وافْتُتِحَت جامعة بارطن بمدينة بارطن في تركيا عام ٢٠٠٨، أمّا كليّة العلوم الإسلاميّة فافتُتِحَت عام ٢٠١٢، بهدف تعليم اللغة العربية للطلبة الناطقين بغيرها حتى يتمكنوا من الدراسة والتخاطب بها ويتعرفوا على العلوم الإسلاميّة، وذلك وفق البنود الآتية:

١- تعليم الطلبة اللغة العربية والمواد الإسلاميّة معاً؛ لأن الهدف إعداد الطلبة لمتابعة دراساتهم الإسلاميّة باللغة العربية التي هي وعاء هذه الدراسات ومنبعها الأصلي.

٢- تعليم اللغة العربية من خلال المواد الإسلامية، وكذلك تزويد الطلاب بالمصطلحات الإسلامية الضرورية في الدراسات المتقدمة، نحو التفسير والحديث والفقه وتاريخ الإسلام.

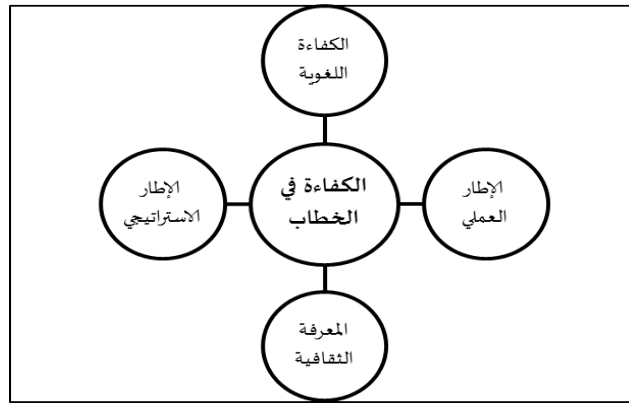
٣- اتباع الطريقة المباشرة في التدريس أي يجري تعليم جميع المواد باللغة العربية الفصحى دون اعتماد على الترجمة أو البيان باللغة التركية إلا فيما يندر حتى يكون جوّ الدروس عربياً محضاً. وذلك بهدف الوصول بالطلبة إلى الكفايات الآتية:

الكفاية اللغوية: والمقصود بها سيطرة الطالب على النظام الصوتي للغة العربية، تمييزاً وإنتاجاً، ومعرفته بتراكيب اللغة، وقواعدها الأساسية: نظرياً ووظيفياً، والإلمام بقدر ملائم من مفردات اللغة، للفهم والاستعمال.

الكفاية الاتصالية: ونعني بها قدرة الطالب على استخدام اللغة العربية بصورة تلقائية، والتعبير بطلاقة عن أفكاره وخبراته، مع تمكنه من استيعاب ما يتلقّى من اللغة في يسر وسهولة.

الكفاية الثقافية: ويقصد بها فهم ما تحمله اللغة العربية من ثقافة، تعبّر عن أفكار أصحابها وتجاربههم وقيمهم وعاداتهم وآدابهم وفنونهم.

تعليميّة العربيّة



أولاً: المهارات اللغوية :

لم يعد تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى يقوم على تقسيم اللغة إلى الفروع كما كان سائداً إلى عهد قريب بعد أن ثبت عدم علمية ذلك التقسيم الذي كان يعتمد تارة على المادة اللغوية وتارة أخرى على طريقة التدريس، وفي هذا مجافاة للتقسيم العلمي الذي يتسم بالثبات. ويميل الاتجاه الآن إلى تعليم اللغة من خلال المهارات، وقد انبثق هذا التوجه الجديد من النظرة إلى وظيفة اللغة في الحياة حيث يجمع معظم علماء اللغة التطبيقيين الآن على أن الوظيفة الأساسية للغة هي الاتصال^(١).

والاتصال اللغوي شأنه شأن المواقف الاتصالية المختلفة يتكون من عدة عناصر هي: المرسل - المتلقي - الرسالة - الوسيلة.

ولكل عنصر من هذه العناصر دور مهم في عملية الاتصال اللغوي. فالمرسل يقوم بتركيب الرسالة التي يرغب في بثها في ضوء خبراته اللغوية. أما المتلقي فيقوم باستقبال الرسالة وتفكيك رموزها وتفسيرها في ضوء خبراته اللغوية. والرسالة التي تصدر عن المرسل إما أن تكون شفوية أي من خلال موجات صوتية، وهنا يكون المرسل متكلماً ويصير المتلقي مستمعاً. وإما أن تكون الرسالة مكتوبة أي من خلال موجات ضوئية تنبعث من مادة مكتوبة، وهنا يكون المرسل كاتباً ويتحول المتلقي إلى قارئ^(٢).

(١) عبدالله، عمر الصديق، تعليم مهارة الاستماع، مجلة العربية للناطقين بغيرها، جامعة إفريقية العالمية، العدد/٢ - يناير ٢٠٠٥م ذو الحجة ١٤٢٥هـ/ السنة الثانية، ص: ٢٢١.
- وانظر كذلك: عبدالقادر، عبداللطيف أبو بكر، تعليم اللغة العربية، الأطر والإجراءات، مكتبة الضامري للنشر والتوزيع، السيب، سلطنة عمان، ط/١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م. ص ٢٢.

(٢) عبدالله، عمر الصديق، تعليم مهارة الاستماع، المرجع السابق، ص ٢٢٢.

إن تحليل عملية الاتصال اللغوي على هذا النحو يدلنا على أن مهارات اللغة أربع هي: مهارة الاستماع، ومهارة الكلام، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة. وهذه المهارات ليست منفصلة بعضها عن بعض، وإنما هناك علاقات وثيقة تربطها على نحو متكامل. فالصوت يجمع بين مهارتي الاستماع والكلام، بينما يجمع الرمز الكتابي بين مهارتي القراءة والكتابة بوصفهما مهارتي استقبال واستيعاب. ومعنى هذا "أن كل المهارات اللغوية تتداخل وتتكامل بعضها مع بعض في استخدام اللغة استخداماً طبيعياً، ومن ثم يتعين أن تنطوي كل مهمة من مهمات اللغة في قاعة الدرس على أكثر من مهارة لغوية واحدة كما هي الحال في واقع الحياة الحقيقية"^(١).

إن تعلم اللغة لا يكتمل إلا بإتقان المهارات اللغوية الأربع (الاستماع والقراءة والتعبير الشفهي والكتابي) وهذه المهارات في تعليم اللغات تمثل الأهداف الأساسية التي يسعى كل معلم لتحقيقها عند المتعلمين، فتعلم أي لغة من اللغات سواء كانت اللغة الأم أم لغة أجنبية، إنما هدفه أن يكتسب المتعلم القدرة على سماع اللغة، والتعرف على إطارها الصوتي الخاص بها، ويهدف كذلك إلى الحديث بها بطريقة سليمة تحقق له القدرة على التعبير عن مقاصده والتواصل مع الآخرين أبناء اللغة خاصة، وكذلك يسعى إلى أن يكون المتعلم قادراً على قراءتها وكتابتها.

والوسيلة التي تنقل مهارة الكلام هي الصوت عبر الاتصال المباشر بين المتكلم والمستمع. أما مهارتا القراءة والكتابة، فوسيلتهما الحرف المكتوب. ويتحقق الاتصال بهاتين مهارتين، دون قيود الزمان والمكان. ومن ناحية

(١) عمر الصديق، ص ٢٢١.

أخرى يتلقّى الإنسان المعلومات والخبرات، عبر مهارتي الاستماع والقراءة، ومن هنا تعدان مهارتي استقبال، ويقوم الإنسان عبر مهارتي الكلام والكتابة ببث رسالته، بما تحويه من معلومات وخبرات، ولهذا السبب، سمّينا مهارتي إنتاج.

أولاً: مهارة المحادثة:

تؤدي مهارة المحادثة دوراً مهماً في المجتمع. ولا شك أن التحدث من أهم ألوان النشاط اللغوي للصغير والكبير. فالناس يستخدمون الكلام أكثر من الكتابة، أي إنهم يتكلمون أكثر مما يكتبون^(١).

ولأن اللغة هي الكلام، فإنه يأخذ نصيباً وافراً في برامج تعليم اللغة للناطقين بغيرها، ولا سيما أن الهدف الاتصالي هو الهدف الأقوى عند أغلب متعلمي اللغات. وإذا لم يكن المتعلم قادراً على الكلام، وتوظيف ما تعلمه في بقية المهارات في حديثه، فلا تثبت معلوماته ومهاراته التي تعلمها من جهة، ولا يشعر بثمن ما تعلمه في المجتمع من جهة أخرى. والتحدث هو الوسيلة المقابلة للاجتماع، فالإنسان يمضي نصف الوقت في الاستماع، وأقل من ذلك في الكلام^(٢).

ولذلك كان بذلنا جهدنا لإثارة رغبة الطلاب في الكلام والمناقشة، وزيادة ميلهم بأنواع الاتصال الشفهي المختلفة. وعلى الرغم من عدم توافر البيئة العربية لطلابنا إلا أننا سعينا لتجاوز هذا التحدي بالبدائل الآتية:

-
- (١) عبد السيد، تعليم اللغة العربية الرسالة العلمية، القاهرة: دار الفكر، ٢٠٠٣، ص ١٠.
- (٢) عبدالرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤٣٢هـ/٢٠١١م، ص ١٨٦.

أ- جعل المحادثة مهارة أساسية داخل الصف باستخدام الحوار والمناقشة والتخلي عن أسلوب المحاضرة؛ فالحوار والمناقشة يعززان ثقة الطالب بنفسه.

ب- تكثيف فرص اللقاء مع المعلمين والزملاء الذين يتقنون العربية.

ج- إقامة العروض الأدبية والمسرحية والمسابقات الثقافية باللغة العربية على مدار العام، وقد طبقنا ذلك خلال العام المنصرم في كلية العلوم الإسلامية بجامعة بارطن، تحت رعاية السيد الفاضل عميد الكلية، ولاقت نجاحاً طيباً واستجابة لافتة من الطلبة والحضور.

د- إحالة الحصيصة اللغوية المشتركة بين اللغتين العربية والتركية؛ حيث يحظى تأثير اللغة العربية في اللغة التركية بمكانة متميزة في التداخلات اللغوية^(١)، ويرى الدارسون وفرة الألفاظ العربية التي دخلت اللغة التركية، ويقدرّون نسبة هذه الألفاظ وفق مقاييس مختلفة لتتراوح نسبة تأثير اللغة العربية في التركية عندهم بين ٤٠% و ٦٠%^(٢).

(١) من الجدير بالذكر أنّ اللغات الشرقية الثلاث: العربية والفارسية والتركية قد مزج بينها في كثير من خواصّها تجاور شعوبها، ثمّ اختلاطها التاريخي عن طريق التجارة والفتوح العربية وخضوع الفرس ثمّ الأتراك للحكم العربي طويلاً، وكان لانتشار الإسلام بينهم أثر روحي وثقافي اضطرهم إلى ترسّم الأفكار العربية والثقافة الإسلامية... ثم ما نشأ عن ذلك من تراوح ثقافتها وتواصل حضاراتها طوال أعصر مديدة، ذلك رغم تباين فصائل هذه اللغات؛ إذ إنّها تنتمي إلى السامية والهندية والأورال التانية على التوالي. ولا جرم أنّ اشتراك تلك اللغات الثلاث في كتابة حروفها بخط واحد وهو الخط العربي بصوره المختلفة، كان له فضل تيسير السبيل إلى تزاوجها وتفاعلها. ينظر: أحمد فؤاد متولّي، تأثير اللغة العربية في اللغة التركية، مجلّة الفيصل، عدد ١٤٠، ص ١٠-١١.

(٢) ينظر: محمد مصطفى بن الحاج، مرجع سابق، ص ١٤٧. وينظر: يعقوب جبولك، محمود قدوم، "الحصيصة اللغوية المشتركة بين العربية والتركية وتأثيرها في تعليم العربية للطلبة الأتراك"، أعمال مؤتمر النقد الدولي الخامس عشر "التراث اللغوي والأدبي والنقدي العربي في الآداب العالمية" الذي نظّمته جامعة اليرموك الأردنية في تاريخ ٢٨-٣٠ يوليو ٢٠١٥، ونشرت دار جرير الأردنية أعمال المؤتمر في مجلدين كبيرين.

وسنقوم في العام المقبل بإذن الله تعالى بما يأتي:

أ- تحديد يوم أو يومين من أيام الأسبوع -إن أمكن- للتحديث بالعربية خارج الصفوف وداخل أروقة الكلية.

ب- إدخال محطات التلفاز الناطقة بالعربية الفصحى إلى حجرة استراحة الطلبة المركزية أو المكتبة لتتعود آذانهم على سماع العربية والشعور بالألفة تجاهها.

ج- تسيير رحلات صيفية للطلبة تحت إشراف الكلية إلى الجامعات العربية المميزة.

وقد سعينا في هذه المهارة لتحقيق الأهداف الآتية^(١):

١- أن ينطق الطالب أصوات اللغة العربية، وأن يؤدي أنواع النبر والتنغيم المختلفة، وذلك بطريقة مقبولة من أبناء العربية.

٢- يميّز نطق الأصوات المتجاورة والمتشابهة.

٣- يميّز الفرق في النطق بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة.

٤- يعبر عن نفسه بجمل بسيطة. مستخدماً النظام الصحيح لتركيب الكلمة في العربية خاصة في لغة الكلام الفصحى. نحو: اسمي زينب، أنا مغربية، أنا من الرباط، أنا طالبة في جامعة....

٥- يستخدم بعض الخصائص اللغوية في التعبير الشفهي مثل التذكير والتأنيث، وتمييز العدد، والحال، ونظام الفعل، وأزمنته، وغير ذلك ممّا يلزم المتكلم بالعربية.

(١) محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مكة: حقوق الطبع وإعادته محفوظة لجامعة أم القرى، ص ١٣٠. وأحمد عليان، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها، الرياض: دار المسلم، ١٩٩٢، ص ٩٤-٩٥.

٦- يكتسب ثروة لفظية كلامية مناسبة لعمره، ولمستوى نضجه، وقدراته، وأن يستخدم هذه الثروة في إتمام عملية اتصال عصرية.

٧- يعبر عن نفسه تعبيراً واضحاً ومفهوماً في مواقف الحديث البسيطة.

٨- يستخدم الأعداد في أثناء المحادثة. نحو الأعداد من ٠ إلى ٣٠ في سياقات تتعلق بالعمر والمقدار وأرقام الهاتف وغيرها من السياقات المناسبة.

٩- يستخدم العبارات التي تدل على الوقت نحو الساعات التامة (الساعة الواحدة، الساعة الثانية...)، "والنصف"، "والربع"، "والثلث"، "إلا ربع"، "إلا ثلث".

١٠- يستخدم عبارات خاصة بأيام الأسبوع والأشهر.

١١- يطلب ما يريده أو ما يحتاج إليه ويفهم ما يُطلب منه. نحو: أريد/ لا أريد (أنا، أنت، أنت، هو، هي، نحن).

١٢- يسأل أسئلة بسيطة فيما يتعلق بمواضيع معروفة نحو: الاستفسار عن ثمن الشيء وعن الوقت والمسافة من نقطة معينة إلى نقطة أخرى.

١٣- يجيب عن أسئلة بسيطة موجهة إليه. ومن ذلك: أسئلة عن نفسه وأسرته والبيئة المحيطة به.

١٤- يسأل أسئلة بسيطة للحصول على معلومات عن أشخاص آخرين. ومن ذلك: أين تسكن؟ مع من تسكن؟ ماذا تملك؟ هل لك سيارة؟ ...

١٥- يتحدّث بشكل يتناسب مع الأوضاع التي تتطلبها العلاقات اليومية. ومن ذلك: تبادل التحيات، الخطاب، الرجاء، تقديم الشكر، قبول المعذرة، السؤال عن الحال والصحة...

١٦- يستخدم عبارات اللباقة في أثناء التواصل. ومن ذلك: طلب المعذرة، قبول طلب المعذرة، اقتراح أمر ما بلباقة، رفض طلب بلباقة...

١٧- يستخدم عبارات تدل على الزمن في أثناء التواصل. ومن ذلك: الظروف الزمانية صباحاً، ظهراً، مساءً، ليلاً، بعد الظهر...

١٨- يستفسر عما يريد معرفته. نحو: كيف أذهب إلى مكتب البريد؟ كرّر/ كرّري من فضلك/ فضلك، ما معنى هذه الكلمة؟

١٩- يُجري اتصالاً هاتفياً على مستوى بسيط.

٢٠- يستخدم الألفاظ اليومية للباقة والنداء في أثناء التواصل.

ثانياً: مهارة القراءة:

تعد القراءة من المصادر الأساسية لتعلم اللغة العربية للطالب داخل الصف وخارجه، ويذهب كثير من الباحثين إلى أن أول ما يواجه المتعلم للغة العربية هو تشابه الحروف: حيث يجد المتعلم حروفاً متشابهة في الكتابة، ومعيار الفرق بينها هو النطق، واختلاف النقط. ومثال ذلك: ب ت ث، ج خ ح، غ ع....

كما أنّ الحرف يتغير شكله في أول الكلمة عنه في آخرها؛ فالحرف الواحد قد يأخذ عند الكتابة أشكالاً مختلفة، فحرف العين مثلاً يأخذ أكثر من شكل ومن ذلك: عند، معه، باع، إصبع.

ذلك أن طبيعة الوصل الموجودة بين الأحرف في الكتابة العربية تجعل الحرف الواحد يأخذ أشكالاً مختلفة ينته فيها المتعلم المبتدئ فتؤخره أحياناً. زد على ذلك أن غياب رسم الحركات يجعل الدارس يتلأ كثيراً في ضبط القراءة.

وبالرغم من هذه المعوقات إلا أننا سعيها لتجاوزها بالبدائل الآتية:

أ- الانتقال بالطالب من الأصوات الشائعة في كل اللغات إلى الأصوات الخاصة باللغة العربية.

ب- التدريب المستمر على التمييز بين أشكال الحروف وأصواتها.

ج- الاستعانة بالرسوم التخطيطية لمخارج الأصوات.

د- التمييز بين الأصوات ببرهان الثنائيات الصغرى، مثل: أعضاء - أعداء.

هـ- مقارنة أصوات العربية بأصوات لغات الطلاب لإدراك الفروق الجوهرية بينها.

وقد سعيها في هذه المهارة لتحقيق الأهداف الآتية:

١- أن يميز الطالب أصوات اللغة العربية كتابةً لا سيما الأصوات الآتية:

/ث س ص/، /ح خ هـ/، /د ض ط/، /ذ ز ظ/، /ع أ/، /ق ك/.

٢- يميز نظام التشكيل في اللغة العربية. حيث يتم تشكيل الكلمات في

البداية بنسبة معقولة، لكن مع تعود الدارس على الكلمات تُزَع

الحركات تدريجياً.

٣- يقرأ بمساعدة التشكيل.

٤- يتابع نصاً مقروءاً جهرًا.

٥- يحدّد عبارات بسيطة لتبادل التحية. ومن ذلك: تبادل التحية في الحياة اليومية، السؤال عن الحال والصحة، التوديع، طلب المعذرة، قبول المعذرة وغيرها من العبارات المألوفة.

٦- يحدّد الكلمات ومجموعات الكلمات البسيطة المستخدمة في الحياة اليومية بصورة متكررة. ومن ذلك: السلام عليكم/ وعليكم السلام، مرحباً/ أهلاً وسهلاً، صباح الخير/ صباح النور، مساء الخير/ مساء النور، إلى اللقاء / مع السلامة / في أمان الله

٧- يميّز العبارات الخاصة بالأعداد فيما يقرؤه. ومن ذلك: استخدام الأعداد من ٠ إلى ٣٠ في سياقات تتعلق بالعمر والمقدار وأرقام الهاتف وغيرها من السياقات المناسبة.

٨- يميّز العبارات التي تدل على الزمن الواردة في نص أو حوار يقرؤه مع التركيز على أيام الأسبوع والأشهر والظروف الزمانية مثل: صباحاً، مساءً، ظهراً، ليلاً، صباح الغد، الشهر القادم، السبت الماضي، الشتاء القادم، في الساعة السابعة صباحاً....

ثالثاً: مهارة الكتابة:

لكل لغة ظواهر تميز كتابتها. ومن أهم ظواهر اللغة العربية: الضبط بالشكل (أي وضع الحركات القصيرة على الحروف) والتنوين، والشدة، و(أل) الشمسية، و(أل) القمرية، والتاء المفتوحة والمربوطة، والحروف التي تكتب ولا تنطق، والحروف التي تنطق ولا تكتب، والهمزات.

وفي عملية النسخ قام الطلبة تحت إشراف الباحث المباشر بتقليد نموذج أمامهم يعتمد على المواد اللغوية، التي سبق للطلاب أن استمع إليها، أو قرأها؛ فعندما يشعر الطالب أن ما سمعه، أو قرأه، أو قاله، يستطيع كتابته، فإن ذلك يعطيه دافعاً أكبر للتعلم والتقدم. والتدرج أمر مهم في تقديم المادة الكتابية للطلاب؛ لذلك بدأ الطلبة بنسخ بعض الحروف، ثم بعض الكلمات، ثم كتابة جمل قصيرة.

ويمكن أن نجمل مشكلات الكتابة التي لاحظناها فيما يأتي:

- ١- كتابة الهمزة المتوسطة في غير موقعها.
- ٢- إبدال حرف بآخر.
- ٣- عدم التمييز بين همزتي الوصل والقطع.
- ٤- فصل ما حقه الوصل.
- ٥- حذف حرف أو أكثر من الكلمة.
- ٦- إضافة حرف أو أكثر إلى الكلمة.
- ٧- الخلط بين الألف الممدودة والمقصورة.
- ٨- كتابة التاء المفتوحة تاء مربوطة.
- ٩- كتابة التاء المربوطة تاء مفتوحة.
- ١٠ - الخلط بين الهاء والتاء المربوطة.
- ١١ - عدم كتابة الألف الفارقة بين واو الجماعة وواو الفعل.
- ١٢ - كتابة التنوين نوناً.

١٣- كتابة همزة المد همزة عادية.

وقد سعيينا في هذه المهارة لتحقيق الأهداف الآتية:

١- ينسخ الطالب أصوات اللغة العربية كتابةً. مع التركيز على الأشكال التي تتخذها حروف اللغة العربية في بداية الكلمة ووسطها ونهايتها، وكذلك الحروف المتشابهة كتابةً وهي: /ب ت ث/، /ج ح خ/، /د ذ/، /ر ز/، /س ش/، /ص ض/، /ط ظ/، /ع غ/، /ف ق/.

٢- يكتب الكلمات العربية بحروف منفصلة وحروف متصلة مع تمييز الحرف في أول الكلمة ووسطها وآخرها.

٣- يكتب الأصوات العربية التي سمعها.

٤- يملأ نماذج شخصية. ومن ذلك: نماذج تُطلب فيها معلومات شخصية مثل: الاسم واللقب، اسم الوالد، اسم الوالدة، محل الميلاد، العمر، المهنة، البلد، العنوان البريدي، البريد الإلكتروني، الموقع على الشبكة....

٥- يكتب رسائل قصيرة مثل: رسائل إلكترونية أو بطاقات بريدية أو رسائل نصية قصيرة عبر الهاتف بمناسبات مختلفة مثل: عيد الميلاد، عيد الأم، الأعياد الدينية أو الوطنية، ذكرى الاحتفال بالزواج وغيرها من المناسبات، وكذلك توجيه دعوة للمشاركة بالاحتفال بمناسبات أو حفلات خاصة، فضلاً عن كتابة رسائل شخصية تقليدية.

٦- يُعرّف بنفسه كتابةً باستخدام جُمْل بسيطة عن البيت والدراسة والعمل والإقامة....

٧- يعبّر عن أوضاع الحياة اليومية كتابةً. عن نفسه وأصدقائه وأسرته...

٨- يصف المكان الذي يعيش فيه وبيئته بعبارات بسيطة كتابةً. من المتوقع استخدام صفات مثل: قريب من، بعيد عن، جميل، حارّ، بارد... إلخ، بالإضافة إلى الألوان الأساسية وظروف المكان مثل: تحت، فوق، أمام، خلف....

٩- يستخدم عبارات تدلّ على الزمن في التعبير التحريري. يركّز على أيام الأسبوع والأشهر، بالإضافة إلى كلمات وتركيب عن الزمن مثل: اليوم، الآن، هذا الأسبوع، هذا الشهر، في الصيف، في الشتاء... إلخ.

رابعاً: مهارة الاستماع:

وقد سعينا في هذه المهارة لتحقيق الأهداف الآتية:

١- نقل المتعلم من المحيط الصوتي القديم إلى المحيط الصوتي الجديد، فيميّز أصوات اللغة العربية عن أصوات اللغات الأجنبية التي يستمع إليها.

٢- التعرف على الأصوات والتمييز بينها، مع التركيز على الأصوات المتشابهة نطقاً وخاصة مجموعات الأصوات التالية: /ث س ص/، /ح خ هـ/، /د ض ط/، /ذ ز ظ/، /ع أ/، /ق ك/.

٣- التعرف على التشديد والتنوين وتمييزهما صوتياً.

٤- إدراك المعنى العام للكلام، ويتم ذلك عن طريق تقديم مجموعة من الكلمات أو العبارات البسيطة التي يستطيع المتكلم نطقها بسهولة.

٥- إدراك بعض التغيرات في المعنى الناتجة عن تغير في بنية الكلمة (كتغير الصوت، أو إضافة حرف) وذلك للفت الأنظار إلى وظيفة الأصوات، وأثرها في المعنى، والتعرف شيئاً فشيئاً على بنية اللغة.

٦- فهم العبارات الأساسية المتعلقة بتبادل التحية نحو: السلام عليكم/ وعليكم السلام، مرحباً/ أهلاً وسهلاً، صباح الخير/ صباح النور، مساء الخير/ مساء النور، إلى اللقاء / مع السلامة / في أمان الله....

٧- فهم عبارات اللباقة الأساسية نحو: من فضلك/ من فضلك، شكراً، عفواً، آسف/آسفة....

٨- يميّز بين العبارات الأساسية التي تدل على الزمن نحو: أمس، اليوم، الآن، غداً، صباحاً، ظهراً، مساءً، ليلاً، نهائراً....

٩- يميّز أدوات الاستفهام عن غيرها.

١٠- يميّز الكلمات والأسماء والأماكن "الدولية" التي ترد في حديث بطيء السرعة نحو: أنا من فرنسا، هو من برلين، محمد من تونس، جورج من نيويورك، إزابيلا من إيطاليا....

١١- يميّز بين الأعداد. ومن ذلك الأعداد من ٠ إلى ٣٠ في سياقات تتعلق بالعمر والمقدار وأرقام الهاتف وغيرها من السياقات المناسبة.

١٢- يفهم العبارات الخاصة بالوقت نحو: (الساعة الواحدة، الساعة الثانية...)، "والنصف"، "والربع"، "والثلث"، "إلا ربع"، "إلا ثلث".

١٣- يفهم العبارات الخاصة بأيام الأسبوع والأشهر.

١٤- يفهم المحادثات اليومية البسيطة التي يسمعها. نحو: تبادل التحية، والوداع، والتعارف، والتعبير عن الشكر، والتهنئة، والاستئذان، واستخدام وسائل النقل العامة، والتسوق، وحياة الطالب الدراسية، والمكان الذي يعيش فيه، وغيرها من المواضيع اليومية.

النتائج:

بين البحث أنّ اللغة العربية ليست لغة خاصة بالعرب وحدهم، بل أضحت لغة عالمية يطلبها غير المختص بها؛ وذلك لأغراض مختلفة متعلقة به.

وأوضح أن المقصود باللغة العربية في تعليم أبناء العربية الناطقين بها أم غير الناطقين بها هي العربية الفصحى وليست العاميّة. وقد خلّص الباحث بعد إجراء تجربته في تعليم العربية للناطقين بها وبغيرها إلى النتائج الآتية:

١- كسر الحاجز اللغوي عند الطلاب في قراءة نصوص العربية وفهمها.
٢- الشعور بالثقة نتيجة التواصل اللغوي مع أبناء العربية أو مشاهدة وسائل الإعلام.

٣- قلة الأخطاء التركيبية في أثناء تواصلهم حديثاً أو كتابة.

٤- تقدم مستوى الطلاب على المستوى العام في مهارات اللغة الأربعة.

٥- الرغبة في تعلم المزيد من مهارات اللغة الأربعة.

٦- التخلص من الصعوبات التشابهية في القواعد؛ فمثلاً في اللغة التركية تسبق الصفة الموصوف، والمضاف إليه يأتي قبل المضاف، ومن ذلك: كبيرة جامعة. صالح رجل. مجتهدة طالبة. وما إلى ذلك. وكذلك قد يُقدم المضاف إليه على المضاف، ومن ذلك: زيد كتاب. الحكومة مدرسة. الرجل بيت.

٧- معرفة العربية تعني معرفة التصرف بالعربية وليس معرفة معلومات عنها فقط، لذا يجب التركيز على الفعل والممارسة أكثر من التعليم التجريدي، وذلك بالحث على ممارستها في المحيط الشخصي والاجتماعي ومن ثم في المحيط المهني الأكاديمي والمتخصص.

٨- توظيف التكنولوجيا الحديثة بكل إمكانياتها وبشكل تجديدي ومتواصل. وتطوير مجال استخدام التقنيات الحديثة والتعليم الإلكتروني في الصف الدراسي.

٩- عدم التشدد في المحاسبة على الأخطاء؛ لأن الخطأ عند الطالب هو جزء من عملية التكوين، لذا فعلى المدرس أن يأخذ بالسياق العام للتعبير وأن يكون مرناً كي لا يسبب الخوف والإحباط، لذا لا بد من التعامل مع الأخطاء بإيجابية لأنها جزء من عملية التعلم.

١٠- تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها واجب قومي على كل متخصص؛ لما له من تأثير عميق في نشر الثقافة العربية بصورة صحيحة تتناسب وعراقتها، ولما له من قدرة على فتح أبواب الحوار مع الآخر، بل وتفهم تفكيره؛ مما يدفع حركة التواصل معه في شتى مناحي الحياة. فاللغة العربية لغة المستقبل.

١١- أكبر صعوبة تواجه الطلبة هي القدرة على استخدام العربية في التعبير الشفهي والكتابي. والسبب الرئيسي وراء ذلك أن اللغة العربية ليست لغة المجتمع في تركيا، فخارج قاعة الدرس لا يكاد يجد الطالب من يحادثه بالعربية.

مراجع البحث

- القرآن الكريم.
- ابتسام ناجي، اللغة العربية لغير المختصين: آراء طلبة جامعة قابوس حول متطلب الجامعة عربي ١٠٠١، مجلة اتحاد الجامعات العربية - الأردن، ع ٤٦، ٢٠٠٦.
- إبراهيم الحلالشة، مشاريع تطبيقية تنموية لمركز العربية الدولي في خدمة العربية، أعمال المؤتمر الدولي الأول، إسطنبول، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: الرؤى والتجارب، دار كنوز المعرفة، عمان، ٢٠١٥.
- إبراهيم شعبان، تعليم اللغة العربية في الجامعات التركية، بحث منشور ضمن مشروع اللغة العربية في تركيا، مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، ٢٠١٦.
- أحمد فؤاد متوّلّي، تأثير اللغة العربيّة في اللغة التركيّة، مجلّة الفيصل، عدد ١٤٠.
- أحمد الدياب، المشاكل التي تواجه الأتراك في تعليم اللغة العربيّة والمقترحات، رسالة ماجستير، إشراف موسى يلدر، جامعة أنقرة، ٢٠١٢.
- أحمد عليان، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها، الرياض، دار المسلم.
- تمام حسّان، اللغة العربيّة معناها ومبناها، الهيئة المصريّة العامّة للكتاب، ط٢، ١٩٧٩.

- حسين محفوظ، أثر اللغة العربية في الشعوب الشرقية: الإعلام - اللهجات في إيران وتركيا والهند، مجلة المورد العراقية، عدد ٤، مجلد ٩.
- ابن خلدون، المقدمة، تحقيق: درويش الجويدي، المكتبة العصرية، بيروت، ٢٠٠٢.
- خير الدين سعيدي، اللغة العربية في الجامعات التركية، بحث قدم ضمن أعمال مؤتمر ابن سينا العاشر لتعليم اللغة العربية.
- دليل معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها: تجارب في الميدان، إسطنبول، ٢٠١٦.
- رشدي أحمد طعيمة، ومحمود كامل الناقة، تعليم اللغة اتصالياً بين المناهج والاستراتيجيات، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)، ٢٠٠٦.
- رضا السويسي، التكوين التربوي لأساتذة العربية لغير الناطقين بها، منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٩٢.
- زياد الزعبي، اللغة العربية العامة متطلب جامعي في الجامعات الأردنية: واقعها وسبل النهوض بها، الموسم الثقافي السابع والعشرون لمجمع اللغة العربية الأردني، ٢٠٠٩.
- سارنوف أ.مدنيك، هوارد ر.بوليو، أليزابيث ف.لوفتس، التعلّم، ترجمة: محمد إسماعيل، محمد نجاتي، دار الشروق، القاهرة، ط٣، ١٩٨٩.
- عبدالرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤٣٢هـ / ٢٠١١م.

- عبد السيد، تعليم اللغة العربية الرسالة العلمية، القاهرة، دار الفكر، ٢٠٠٣.
- عبدالله التطاوي، حول اللغة العربية والسياق الثقافي، دار الثقافة، ٢٠٠٢م.
- علي أحمد الخطيب، تجربة الأزهر الشريف في مجال تعليم العربية لغير الناطقين بها، منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٩٢.
- علي عبدالواحد عبدالحميد، نظرة على تعليم اللغة العربية في تركيا، ورقة بحثية مقدمة لورشة عمل نظمها كلية الإلهيات، جامعة نجم الدين أربكان لبحث مشكلات تعليم اللغة العربية في كليات الإلهيات وثنائيات الأئمة والخطباء في تركيا، ٢٠١٣.
- فايز مراد دنش، دليل التربية العملية، دار الوفاء، الإسكندرية، ط١، ٢٠٠٢.
- فخر الدين الرازي، المحصول في علم أصول الفقه، تحقيق طه جابر فياض العلواني، مؤسسة الرسالة.
- كمال بشر، اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم، دار غريب، القاهرة، ١٩٩٩.
- مازن المبارك، نحو وعي لغوي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٢، ١٩٨٥.
- محمود السيد، إعداد معلّم اللغة العربيّة، بحث مقدم إلى المؤتمر الخمسين لمجمع اللغة العربيّة في القاهرة، ٢٠٠٩.

- محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مكة: حقوق الطبع وإعادته محفوظة لجامعة أم القرى.

- محيي الدين الألوائي، الطريقة المثلى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، موقع جامعة أم القرى:

<https://uqu.edu.sa/maszahrani/ar/25115>

- مجدي عزيز إبراهيم، رؤية لإعداد المعلم في عصر المعلوماتية، وقائع المؤتمر العلمي الثاني "الدور المتغير للمعلم العربي في مجتمع الغد: رؤية عربية"، جامعة أسيوط (١٨-٢٠)، إبريل، ٢٠٠٠.

- نادية عبدالعظيم، الاحتياجات الفردية للتلاميذ ولإتقان التعلم، دار المريخ، الرياض، المملكة العربية السعودية، ١٩٩١.

- نونج لكسناً كاما، محمد أزروول، أسلوب العصف الذهني من خلال بيئة افتراضية لإثراء المفردات العربية لدى الناطقين بغيرها، بحث منشور ضمن أعمال المؤتمر الدولي لتعليم العربية "الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية"، مركز اللغات، الجامعة الأردنية، تحرير د. محمود قدوم، د. محمد السماعنة، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠١٤.

- يعقوب جبولك، محمود قدوم، "الحصيلة اللغوية المشتركة بين العربية والتركية وتأثيرها في تعليم العربية للطلبة الأتراك"، أعمال مؤتمر النقد الدولي الخامس عشر "التراث اللغوي والأدبي والنقدي العربي في الآداب العالمية" الذي نظمته جامعة اليرموك الأردنية في تاريخ ٢٨-٣٠ يوليو ٢٠١٥، دار جرير، عمان، ٢٠١٥.

- يعقوب جيولك، محمود قدوم، "المقومات المهنية والثقافية والشخصية
لمعلم اللغة العربية في الجامعات التركية"، أعمال المؤتمر السنوي
التاسع لمعهد ابن سينا للعلوم الفرنسية، مدينة ليل الفرنسية في تاريخ
٢٥-٢٦ يوليو-٢٠١٥، مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز في
الرياض، ٢٠١٥-٢٠١٦.

التعليقات والمناقشات

أحد الحاضرين

بيّن أن المهم أولاً تحديد مكانة اللغة العربية في نفوس أبنائها ويبدأ هذا الأمر من مكانة اللغة في نفس الأسرة عند الأب والأم، فإذا كانت الأسرة فصيحة سيكتسب الطفل الفصاحة من أهله، فعلى الأسرة تربية الطفل تربية لغوية صحيحة.

أما البعد الثاني في التخطيط اللغوي فهو التركيز على النصوص الأصيلة وهذه هي العربية التي نعشق، فلا تهمنا النصوص المغيبة التي لا تمت للواقع بصلة.

أما الأمر الثالث فهو اكتساب اللغة العربية وعلينا التركيز على طرق اكتساب اللغة في الثانوية والجامعة وهناك نظريات عدة في هذا المجال علينا الاستفادة منها.

د. جعفر عباينة

تحدث عن الفرق بين كلمة استبانة واستبيان.

د. محمد حور

اقترح أن يكون هذا البحث معمماً على جميع أقسام اللغة العربية من خلال المجمع، بوصفه مؤشراً على أخطاء تتحملها الجامعة، والأقسام العلمية ويتحملها أعضاء هيئة التدريس.

د. سيف الدين الفقراء

شكر الدكتورة فريال لتقديمها بحثاً يمثل تشخيصاً لحالة أقسام اللغة العربية في الجامعات، فالأقسام تحتاج لإعادة نظر في طرائق وأساليب تدريس اللغة العربية.

د. نزار قبيلات

تساءل إن كانت الاستبانة حقيقية، وعن مصداقية الأرقام الموضوعة في الدراسة.

د. أنور الشعر

أشار إلى تنظيم امتحان الكفاية في اللغة العربية وأكد أن الجهة الأحق في تولي أمر الامتحان هي المجمع، لا الجامعات نفسها لتحقيق نتائج دقيقة.

إحدى الحاضرات

أشارت إلى قضية امتحان الكفاية في اللغة العربية خاصة في الجامعات الأهلية، وقالت: إننا قمنا بمعالجة القصور في تحقيق نتائج متقدمة من خلال وضع خطة تحسينية للطلاب.

رد الدكتورة فريال القضاة

قالت: إننا بحاجة للدراسات التي تصحح الرؤية وتصوب الحال فيما يتعلق بامتحان الكفاية اللغوية كي نصل إلى الواقع المأمول وحتى لا يخرج الامتحان إلا الطالب الكفاء، وقالت: إن الاستبانة حقيقية وحاورت كل من تمت الدراسة عليه طالباً طالباً.