اللغة العربية كلغة ثانية
والتحديات التي تواجه دارسيها الأجانب

الدكتورة هاديا خزنة كاتبي*

الملخص

يتناول البحث تعليم اللغةِ العربيةِ للناطقينَ بغيرها كلغةٍ ثانيةٍ، ويتحدث عن طبيعةِ الدارسين وجنسياتِهم المختلفة، ما أهدافهم وأغراضهم من دراسةِ العربيةِ، لأخذها بالحسبان عندَ بناءِ المنهاجِ الخاصِ بهم وتصميمه الذي يتم على محورين: لغوي ووظيفي، ويتناولُ البحثُ أيضاً دورَ التقنياتِ في تسهيلِ عمليةِ تعلُّمِ اللغةِ العربيةِ للناطقينَ بغيرها كتعليمِ نطق الحروف والأصوات والكتابةِ، والاستماع، والتراكيب النحويةِ، والاستيعاب والقراءةِ، وأهم التحدياتِ التي تواجه اللغة العربية كلغةٍ ثانية منذ بداية القرن الحادي والعشرين كالتحدي الثقافي وإحياء اللهجات المحلية والمحكية.

* المعهد الدولي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها - الجامعة الأردنية

المقدمة:

إن أهمية اللغةِ العربيةِ تكمن في أنها من أقدم اللغات في العالم وأكملها، وقد علا شأنها بين لغات العالم أجمع لأنها اللغة التي نزل بها القرآن الكريم، فهي لغة حيّة قادرة على الفعلِ والتفاعلِ، وهي الرابط الأساسي والعروة الوثقى التي تربط بين المسلمين في أرجاء المعمورة، فالجهد الكبير واضح والسعي على أشده بين المسلمين غير العرب والأجانب لتعلم هذه اللغة منذ القرن السابع الميلادي (يونس، 2003، ص86) وفهم أسرارها ونحوها وصرفها وذلك للمحافظة على الوحدة الفكرية والعقائدية بين أفراد هذه الأمة.

على الرغم مما تقدم من علو شأن اللغة العربية إلاَ أنها تواجه مجموعة من التحديات من قبل قوى العولمة خصوصاً في تعليمها للطلبة الأجانب كلغة ثانية وهي موضوع الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تناقش بعض التحديات العامة التي تواجه اللغة العربية والتحديات الخاصة التي تؤثر في اللغة العربية كلغة ثانية ودارسيها من الناطقين بغيرها، فضلاً عن العولمة الثقافية وأثرها في الطلبة الأجانب خاصة في ظل التغيّرات العالمية الجديدة؛ وانتشار ثقافتي الاتصالات والحاسوب.

سؤال الدراسة:

ما أبرز التحديات التي تواجه دارسي اللغة العربية من الطلبة الأجانب كلغة ثانية؟

أهمية الدراسة:

إذا ما قللنا من التحديات يصبح تعلم اللغة العربية للأجانب أسهل وأسرع، وهذا يتيح الفرصة لانتشار اللغة العربية في مواطن لم تصلها من قبل .

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على الدارسين الأجانب في مركز اللغات سابقاً والمعهد الـدولي حالياَ، فهؤلاء الطلبة من مختلف الجنسيات والثقافات والدرجات العلمية، فـضلاً عـن اختلاف مقاصدهم وأهدافهم من تعلم اللغة العربية كلغة ثانية.

منهجية الدراسة:

اعتمد الباحث في كتابة هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي.

الدراسات السابقة:

توجد بعض الدراسات السابقة التي تناولت بعض جوانب موضوع الدراسة نذكر منها:

- دراسة(غالب ،2010) بعنوان "اللغة العربية والتحديات أمامهـا"، هـدفت هـذه الدراسة إلى الكشف عن التحديات التي تواجه اللغة العربية، وبيّنـت الدراسـة أن هناك جهات كثيرة توجه تهماً إلى اللغة العربية حيث يتهمونها بـالعقم والقـصور والجمود والتحجر، ويقولون إن هذه اللغة لاتتواكب مع أسـاليب القـرن الحـادي والعشرين عصر الثورة المعلوماتية حتى وصل الأمر إلى ظهور دعاة تلـح فـي الدعوة إلى تدريس العلوم الطبية، والاقتصادية، والعلمية بلغة غير عربية، فهي أحد التحديات التي تواجه اللغة العربية اليوم،و هناك جهات أخرى تشكل خطـراً علـى اللغة العربية، كدعاة استبدال الفصحى باللهجات العامية الإقليميـة الـضيقة،وكما يدعون تحويل كتابة بعض اللهجات العربيـة إلـى اللاتينيـة بحجـة أنهـا أكثـر اختصاراً،و حتى الإعلام العربي أصبح جزءاً من القـضية فأصـبح يعتمـد علـى الفصحى في البرامج التي تعتمد الخطاب الرسمي،مثل النشرة الإخبارية، والتقارير، والمناسبات السياسية، والمسلسلات الدينية وغيرها، وأمَّا النسبة العالية فهي للعامية

نسبة إلى الجماهير التي تتابع البرامج التي تبث بالعربية فيتضاعف على الجماهير التي تتابع البرامج التي تبث باللغة العربية الفصيحة فتلاحظ برامج الأسرة والمسلسلات المعاصرة والترفيهية والأغاني بكل اللهجات العامية، والتحدي الآخر والأخير الذي يواجه اللغة العربية، هو تفجير العربية وتحويلها إلى ركام وتراكيب يعجز المثقف عن إدراك معانيها، ناهيك عن الإنسان العادي، وتقول الدراسة نحن لسنا ضد الحداثة ولا الشعر الحديث، ولكننا نريد أن نفهم تلك اللغة وأن تستمتع حاستنا الفنية بأدبها، فلابدَّ من وضع إطار نقدي فني لتنظم سير الشعر الحديث، وتكشف عن جماله، فيستمتع به القارئ وخلصت الدراسة إلى أن اللغة العربية واجهت مجموعة من التحديات والمصاعب.

- دراسة(البوشيخي،2002) بعنوان "تعليم اللغة العربية من منظور وظيفي" وهي دراسة نظرية تناولت اللغة العربية وتعليمها للناطقين بغيرها تعليماً ناجحاً يقتضي الانطلاق من تصورعلمي واضح لعملية التعليم. هذا التصور الذي تتبناه الدراسة يربط بين التعليم والتعلم والاكتساب، مفترضة أن نظرية اكتساب اللغة هي أساس نظرية تعلم اللغات الأجنبية، وأن التعليم هو مجهود لتقريب التعلم من الاكتساب، نظراً إلى اكتساب اللغة الأم فعل فطري طبيعي، وأن تعلم اللغات الأجنبية فعل صناعي يحاكي الفعل الطبيعي.

وبيّنت الدراسة أيضاَ أن المقاربة الوظيفية التواصلية أجدى في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأن الحاجة قائمة لوضع برامج تستجيب للمتطلبات العلمية ولحاجات المتعلمين الأجانب وغاياتهم المتوخاة من تعلم اللغة العربية.

سألت الدراسة بعض الأسئلة منها:

هل يوجد في البرامج المعدة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها صدى لما أقرته نتائج البحوث الحديثة في مجال تعليم اللغات الأجنبية؟ وهل تأخذ هذه البرامج في

الحسبان خصوصيات هذا النوع من التعليم؟ وهل ثمة برامج تستجيب لحاجات المقبلين على تعلم اللغة العربية؟

خلصت الدراسة إلى أن الهدف هنا ليس تتبع الثغرات وعرضها، بل المقصود هو الإسهام بنصيب وافر في تطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتحسين جودته، وليس لذلك حدود.

- دراسة (حماد وأبو غزالة،2010) بعنوان استخدامات تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في تعليم اللغة العربية للناطفين بغيرها، الشبكة العنكبوتية، الإنترنت أنموذجاَ.

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على استخدامات تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك من خلال عرض الشبكة العنكبوتية "الإنترنت" أنموذجاً لهذه التكنولوجيا، وتناولت الدراسة بين طياتها؛ مدخلاً عاماً لاستخدامات تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في التعليم، والنتائج المتوخاة من استخدمات التكنولوجيا في العملية التعليمية التعلمية، ومن ثم العبور إلى البقعة الجغرافية التي يرى الباحثان ضرورة الوقوف ملياً عند حدودها، ألا وهي الشبكة العنكبوتية؛ إذ لا يخفى ما لهذه الشبكة من دور كبير في واقعنا المعيش، حيث يكاد لا يخلو بيت اليوم لا يضم بين ثناياه جهاز حاسوب مرتبط بالشبكة العنكبوتية، فضلاً عن توافر معلم من نوع خاص لدية القدرة على التعامل مع التكنولوجيا والبرامج الحديثة والاتصال بالإنترنت وتصميم الاختبارات الالكترونية بحيث يستطيع أن يشرح الدرس بالطريقة التقليدية ثم يجري التطبيق العملي على الحاسب ويحلّ الاختبارات الالكترونية ويطلع على روابط تتعلق بالدرس الذي يشرحه والبحث عن الجديد والحديث في الموضوع ويجعل الطالب يشاركه في عملية يبحث بحيث يكون دور الطالب مهماً ومشاركاً للمعلم وليس متلقياً فقط ويحتاج إلى معلم يستطيع أن يصمم الدرس بنفسة بما

يتناسب والإمكانيات المتوافرة لديه بدلاً ممّا يتوفر في المادة العملية بشكل متقدم ولايستطيع أن ينفذها. وعلى المدرس أن تكون لديه القدرة على الجمع بين التدريس التقليدي والالكتروني.

الإطار النظري:

تؤدي اللغة العربية اليوم دوراً مهماً وفاعلاً في مواجهة التحديات الكبيرة والعامة التي تواجه أمّة القرن الحادي والعشرين، وإن انتشارَها في جميعِ أنحاء العالم يساعد الناسَ على فهم حقيقة الدين الإسلامي وماهيته ويساعد المسلمينَ على مواجهة التفكير العقلي غير المتزن والقضاء على الأفكار المتطرفة التي تعمل على تشويه حقيقة الإسلام وتعاليمه السمحة، وذلك عن طريق إتقانِ النطق بحروف اللغة العربية والتحدثِ بطلاقة لتحقيق التفاهمِ والترابط بين الشعوبِ المسلمةِ خاصة، وفهمِ رسالة هذه الأمة وحضارتِها عن طريق محبيها ومتعلمي هذه اللغة من الشعوب الأخرى عامة.

إن تعليم اللغة العربية كلغة ثانية ليس أمراً صعباً كما يقول بعض الدارسين الأجانب ، والدليل على ذلك انتشارها السريع في البلاد التي فتحها المسلمون العرب لنشر الدعوةِ الإسلاميةِ في جنوب شرق آسية والتي وجدت هذه الشعوب فيها حلولاً شافية لما يعانونه من تمزق ديني وظلم اجتماعي (الألوسي،1988، ص47)، فقد انتشرت في القرون الأولى من الحضارة الإسلامية انتشاراً واسعاً في مدة زمنية قصيرة، وليس غريباً أن نرى معظم علماءِ الأدب واللغة والشعراء و علماء التفسيرِ والحديثِ الأوائل كانوا من غير العرب، درسوا اللغة العربيةَ وفهموا أسرارها ونحوها وصرفها وأدركوا بلاغتها ،فأصبحوا خبراء هذه اللغة الحيَة، فهي من اللغات القليلة، التي بقيت بأصواتها وتراكيبها وسيلة للتواصل والحوار والتفاهم أكثر من أربعة عشر قرناً من الزمان، فها نحن نقرأ شعر العَرب في الجاهليةِ كما نقرأ شعر العصور

الإسلامية، والشعر المعاصر، والفضل في ذلك يرجع إلى القرآن الكريم مرجع الشريعة الإسلامية الأساسي الذي حَفِظَ اللغة العربية.

وهنا لابدَّ من التفريق بين تعليم اللغة كلغة أجنبية وتعليمها كلغة ثانية، يعّرف (ناقة ، 1980، ص7-8) اللغة الأجنبية بأنها اللغة التي تعلم في المدارس كمقرر دراسي، أي كمادة من مواد الدراسة ويكون الهدف من تعليمها تزويد الدارسين بالقدرة والكفاءة اللغوية التي تمكنهم من استخدامها في واحد من الأغراض المتعددة، كقراءة الأدب أو الأعمال الفنية، أو الاستماع إلى المذياع، وفهم الحوار في العروض السينمائية، أو استخدامها بصفة عامة في الاتصال بمن يتكلمون بهذه اللغة، وهذا ينطبق على تعليم اللغة الانكليزية في كثير من البلاد العربية، فهنا نجد أن الطلاب يقبلون على تعلم اللغة بحماسة شديدة ، ولكنها حماسة في مجال الاستخدام العملي للغة وليس وسيلة لفهم الثقافاتِ الأخرى، أمَّا تعليم اللغة كلغة ثانية فهو يستخدم عندما تصبِح اللغة التي يراد تعلمها من أجل الدراسة والتعلم فقط في مراكز خاصة، أو تصبح اللغةَ المشتركةَ بين عدة لهجات محلية، وغالباً ما تكون أساسية للحياة اليومية والحياة الوظيفية والمعاملات الرسمية في البلاد التي يتعلم فيها الدارس.

يعدُّ المعهد الدولي في الجامعة الأردنية الأول في المملكة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد استقبل طلاباً على مدى ثلاثة عقود وأكثر من أرجاء المعمورة كلّها، من جنوب شرق آسية، ماليزيا، اندونيسيا، كوريا الجنوبية، الصين، بروناي، ومن أوروبا، ألمانيا وفرنسا، ومن بعض الدول في قارة إفريقية من غانا، غينيا، وجنوب إفريقية، رومانيا وبلغاريا، روسيا، أذربيجان، قزاخستان وتركيا، خاصة أن معظم الطلبة الذين يأتون من أمريكا الجنوبية لهم أصول عربية وإن كانت أسماؤهم لا توحي بأنهم من العرب، و لكن للأسف لا يتكلمون اللغة العربية بتاتاَ، فضلاً عن الأعداد الكبيرة من الطلبة الذين يأتون من أمريكا الشمالية وبريطانيا والدول الاسكندينافية.

كان تدريس الأجانب اللغة العربية في البداية نوعاً من التحدي الخاص بالنسبة إلى الدارس والمدرَس، والآن أصبح تخصصاً قائما بذاته مع ملاحظة التفاوت الواضح بين ثقافة الطلبة، فمنهم من هو أميٌّ في لغته الأولى فلا يعرف القراءة والكتابة وقواعد لغته ولكن ظروف العمل فرضت عليه أن يتكلم اللغة العربية، لأنه يعمل في إحدى الدول العربية، ومنهم من يحمل الشهادات العليا بحقول مختلفة من التخصصات، ومنهم من لا يزال يدرس في المرحلة الجامعية الأولى، ومنهم ربات البيوت اللواتي تزوجنَّ من رجال عرب ومنهم من أبناءِ الجالياتِ العربية التي تعيش في الأمريكيتين وهذه من أكبر المشكلات التي تواجهنا لأن بعضهم يتكلم العربية المحلية الدارجة كما يسمعها من جده الذي ترك بلاده وهاجر قبل سبعين سنة وأكثر، وهو لا يعرف الكتابة ولا القراءة ولا حتى الحروف الهجائية، ومنهم طلاب المدارس التي لا تتجاوز أعمارهم السبعة عشر عاماً ولكنهم من المهاجرين العرب التواقين للتحدث باللغة العربية، ومنهم العسكريون والدبلوماسيون المعتمدون في البلاد العربية، ولاشكَّ أن إجادة الدارسِ للغةِ الثانيةِ تعتمدُ -إلى حدٍ كبير- على إجادته التعبير والحديث ومعرفتهِ للغته الأولى الأم، فكم من دارس أجنبي أخفق في التحدثِ باللغةِ العربيةِ وفي فهم قواعدها نتيجة إخفاقه وعدم معرفته بقواعد لغته الأساسية، وهذا التباين في الثقافاتِ المختلفةِ بين الدارسين سيؤدي بالضرورة إلى اختلافات كبيرة في مقاصدهم من وراءِ دراسةِ اللغةِ العربية.

اختلفتْ أهداف هؤلاء الطلبة الأجانب ومقاصدهم وأغراضهم من تعلم اللغة العربية، فمنهم من كان يدرس لأغراض سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية أو ثقافية بحتة أو دينية، وهذا التنوع في الأغراض فرض علينا -نحن المدرسين- أن نعملَ على تنويع الصيغة اللغوية التي تدرَس وتعطى للطلاب، فالذين يودون فهم اللغة العربية الأساسية و قراءة الصحف، تحضّر لهم مواد تعليمية تقوم في أساسها على مواد صحافيةٍ وقضايا معاصرةٍ، والذين يودون الدراسات العليا في التاريخ الإسلامي

أو الثقافة العربية أو لغاية دينية تحضّرُ لهم مواد ونصوص تتعلق بالتاريخ الإسلامي واللغةِ العربية المعاصرة أو نصوص من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف (الموسى،2005، ص 5) وقد ظهر أن معظم المتقدمين لدراسة اللغة العربية ينشدون القدرة على التكلم في مواقف المحادثة، وذلك من أجل التواصل باللغة العربية مع الناطقين بها، حتى يسهل عليهم التعامل مع المجتمع العربي أو ممارسة العمل في الشركات العربية والتعامل التجاري مع التجار العرب، وهنا يُطلب من المدرس أن يقدم الدروس التي تشتمل على كلماتٍ ومصطلحات سياسية أو دينية أو مصطلحات تجارية للطلبة كافةً بغض النظر عن أوضاعهم اللغوية، فهذه الأهداف المتفاوتة بين الطلبة وغاياتهم من دراسة العربية تتطلب منا أن نقدم دروساً ومناهج ومواد تعليمية تقوم في أساسها على مواد صحافيةٍ إذا كان الطالبُ صحفياً، ومواد تتعلق بالتاريخ لمن يريد من الطلبة أن يكمل دراسته في التاريخ والسياسة ومواد أساسها القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف لمن يريد من هؤلاء الطلاب دراسة العربية من أجل فهم الدين الإسلامي والفقه والتفسير، ومن الملاحظ أن هناك عدداً لا بأس به من الطالبات وهذا يقودنا إلى معرفة دوافع بعض الطالبات من وراء دراستهن للغة العربية، وهناك أمثلة منهن عاصرها الباحث شخصياً فكان الدافعُ الرومانسي وقصة ألف ليلة وليلة و معرفة قصة شهرزاد و فهم الشرق العربي من وراء دراستهنّ للعربية، فكانت إحدى الطالبات الروسيات تعشق حكايات ألف ليلة وليلة فكان مطلبها أن تدرس العربية من نفحات التاريخ والأساطير وحتى تاريخ الوطن العربي المعاصر اليوم بأحداثه الجديدة.

نتيجة لهذه الأوضاع الثقافية المختلفة والمتفاوتة بين الطلبة أنفسهم ترتب على المدرس تَحديات خاصة ومسؤوليات كبيرة في عملية تدريس هؤلاء الطلبة، والآن أصبح لدينا الإمكانيات المادية والتعليمية بإعطاء دورات خاصة ذات أهداف محددة للطالب الواحد موزعة على الفصول الدراسية كلّها تناسب وضع الطالب الثقافيِّ ولغته

القومية وهدفه من دراسة اللغة العربية، ومعظم هؤلاء الطلبة من الدبلوماسيين أو العسكريين.

تركت اللغة العربية آثاراً عميقة باقية في لغات الأمم الإسلامية كتأثيرها في اللغة التركية والفارسية والأردية (بكر، 1969، ص24)، لذا يسهل على الدارس الفارسي أو التركي أو الباكستاني أن يتعلم اللغة العربية كلغة ثانية، وقد حصل ذلك في أثناء تدريسنا اللغة العربية للمبتدئين أن بعض الطلبة على سبيل المثال التي تأثرت لغتهم ببعض الكلمات من لغتنا، أو أن الطالب نفسه عنده معرفة سابقة ببعض الكلمات العربية نتيجة لحفظه شيئاً من القرآن الكريم، قد وجدوا سهولة في بداية دراستهم للغة العربية، فكان ذلك عاملاً أساسياً في تفويت الفرصة عند بعض الدارسين من الجنسيات الأخرى كالكوريين والصينيين مثلاً لفهم اللغة واستيعاب ما يعطى لهم من الدروس، وقد نجحنا -إلى حد ما- في التوفيق بين هذه الاعتبارات في تصنيف الطلبة المتقدمين إلى مستويات مختلفة، ونحاول بعد ذلك أن نضع لكل مستوى حدوده وعناصره في ضوابط نطقية صرفية ونحوية معجمية تعبيرية قرائية كتابية (الموسى، 1983، ص7).

إن اللغة العربية لغة واحدة ولغة حيّة، وإن ما تتعرض له من أزمة خانقة وهجوم حاد بسبب محاولات الطعن فيها سواء في أدبها القديم وصحته أو في تطوير اللغة الفصحى حتى تقترب من العامية أو في تشجيع اللهجات المحلية واستعمالها في الكتابة(السليم،2004)، أو التحدث باللغة الإنكليزية في بعض المناسبات على حساب اللغة العربية، أو الهجوم على الحرف العربي والدعوة إلى أن يُستبدَلَ به الحرف اللاتيني (غالب،2010)، على الرغم من كل هذه المحاولات فقد فرضت سيطرتها على اللغات الأخرى الموجودة في المنطقة قديماً وحديثاً، فهي أداة من أدوات الرقي التي لا غنى عنها لأمة تنشد التقدم (الضبيب،2002)، إلا أنها لم تستطع أن تقضي على اللهجات المحلية أو المحكيّة لكل بلد عربي ويمكن تعريف هذه اللهجات كما يرى علماء اللغة، بأنها ظاهرة اجتماعية تتأثر بظروف البيئة الطبيعية والمجتمع وما

فيه من عادات وتقاليد، فهي إن جاز لنا التعبير أن نقول: إنها لغة السواد الأعظم من الناس في البلاد التي نشأت فيها ،فهي لا تتقيد بالأحكام اللغوية(الهلالي،1998)، أمَّا الصفات التي تتميّز بها اللهجة كما يرى(أنيس،1965) فتكاد تنحصر في الأصوات وطبيعتها، وكيفية صدورها، فتعدد اللهجات المحلية يقف عائقاً وتحدياً كبيراً أمام الدارسين الأجانب، فهم يعرفون تمام المعرفة أن العربَ أنفسهم لا يستعملون في أحاديثهم المتداولة بينهم اللغةَ الفصيحة، وهم أيضاً يعرفون أنها تستعمل فقط في الكتابة والتدريس، وإذا أراد العرب أن يتكلموا اللغة العربية فهم يستعملون اللغة التي تقع بين الفصحى والعامية، فكم من دارس أجنبي أصيب بالإحباط عند حديثه مع جاره مثلاً أو سائق سيارة أجرة باللغة الفصحى فكان حديثه غريباً ومستهجناً ومضحكاً لصديقه العربي لأنه لم يعتد أن يسمعَ الحديث العادي بغير اللهجة المحلية الدارجة، فاللغة كما يقول (الحاج،1967) بطبيعتها لا تتجزأ ولاتكون صالحة في الشارع دون أن تكون صالحة في التعليم، ويؤكد مجمع اللغة العربية في دمشق خطورة تحويل اللهجات العامية من المستوى الشفهي إلى الكتابي وتفعيلها ووضع أنظمة نحوية وصرفية لها، ومن ثمَّ تحويلها إلى لغات مستقلة وهذا سيؤدي بالطبع إلى سلخ الإنسان العربي من هويته وتراثه (صحيفة تشرين،2010)، فاللهجة العامية هي من أهم التحديات الخاصة التي تواجه اللغة العربية كلغة ثانية، لذا علينا حتى نُجَنِّبَ الدارسين الأجانب المواقف المحرجة هذه أن نشير إلى بعض الكلمات أو المصطلحات المحكية الضرورية في الوقت نفسه الذي يتعلم فيه الدارس الكلمة باللغة العربية الفصحى، فمثلا عند تعليمه المصطلح الآتي: كيف حالك؟ فما المانع من الإشارة إلى تعليمه "كيفك" وهذا يكون في بداية دراسته للغة وفي الأسبوع الأول فقط، وهنا يجب أن نعمل على صوغ الفكر الثقافي العربي و أن نعمل بانسجام مع المتغيّرات الحديثة في هذا القرن "الحادي والعشرين" على الأقل مع الطلبة الأجانب، وأن نعمل على متطلبات العصر الحديث بمواقف إيجابية حتى يتفاعل ويلاقي تجاوباً مع الخطاب العالمي، يقول الأستاذ (شكري

فيصل، 1982): إن العالم بأسره شهد على ما تتميّز به العربية من الحيوية والغنى والمرونة والقدرة على تقبل الجديد وتوليد اللفظ، مع ما تتصف به من قدرة على الوفاء بسائر الأغراض.

من التحديات العامة أيضاً العمل على إغراق اللغة العربية بكثير من الألفاظ الأجنبية لتفتيت اللغة الفصيحة، وهذا سيؤثر –بالتأكيد- في الدارس الأجنبي عندما يرانا نكتب ونستعمل الألفاظ الأجنبية في حديثنا بلفظها كالتلفون وصحته الهاتف والباص وصحته الحافلة والكمبيوتر وصحته الحاسوب وغير ذلك من الكلمات الدخيلة على اللغة العربية، وهذا يعمل على ترسيخ الشعور عند بعض الطلبة الأجانب والطلبة العرب أيضاَ أن اللغة الانكليزية هي لغة العلم والعصر والبحث التي تَعكِس أمام المجتمع رقيَّ المتكلم، وسعة علمه واطلاعه، ولا ننكر أن تعلم إحدى اللغات الأجنبية مطلب ضروري لكل متعلم، ولكن شريطة أن لا تهمل اللغة العربية و أن لا نطلق عليها صفات قاسية كما يحلو لبعضهم أن يقول: إنها من أصعب اللغات بقواعدها وتراكيبها، وأن لا نوافق ذلك الرأي القائل بتنحيتها جانباً بعيداً في عملية البحث وإلى تعديل قواعدها(الشوباشي،2004) وهذا –بالتأكيد- سيكون له التأثير السلبي عند الدارس الأجنبي.

إن من الواضح الآنَ حِرص أجيال منتصف القرن الماضي والقرنِ الحالي على التحدث باللغة الانكليزية وتعليمها لأبنائهم ونظرة التباهي باللغة الإنكليزية والإعجاب بتكلمها بطلاقة والنظرة الدونية لمن يتكلم فقط اللغة العربية، فضلاً عن الفجوة بين اللغتين العربية والإنكليزية من حيث البحوث العلمية والمصطلحات والمصادر وقواعد المعلومات والقواميس وطرائق تدريسِها، والخوف كما تقول الباحثة (الجرف، 2004، ص15-18) من أن يأتي يوم تصبح فيه اللغة العربية غريبة على أبنائها، ويصبح التعليم باللغةِ العربية مقتصراً على بعض البيئات المتواضعة مادياً وثقافياً.

درَس الباحث طالبين عربيين، وهذه حالة واحدة من حـــالات مماثلـــة وجـــدها الباحث خلال مسيرته الطويلة في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها التي تجاوزت العقدين من الزمن، وهما في مرحلة الشباب يعمل والدهما في إحدى الـــدول العربيـــة ويدرسان في مدرسة أجنبية وهما لا يفقهان من القواعد العربية شـــيئاً، ولا يعرفـــان الكتابة جيداً، ونخشى أن نجد لهؤلاء أمثالاً كثيرين يجهلون العربية بـــسبب اهتمـــامهم باللغات الأخرى على حساب العربية، وتشجيع من حولهم لاستخدام اللغة الأجنبية فـــي قاعة الدرس وخارجه، وهذا من ثمَّ سيؤثر سلباً في تغذية انتمـــائهم للغـــتهم العربيـــة وإتقانهم لها بصورتها الفصيحة، فالتحدي الثقافي الذي تواجهه اللغة العربيـــة بالنـــسبة إلى أبنائها، وتقليد الحضارة الغربية بماديتها وقيمها سيكون له التأثير الكبير في جيـــل القرن الحادي والعشرين ومستقبله الثقافي كما يرى (طعيمة، 1992، ص7-9).

إن تراجع مستوى تعليم اللغة العربية نتيجة التحديات الخاصة التـــي تواجههـــا، كعدم وجود إستراتيجية واضحة لتعليمها للناطقين بغيرهـــا، وتقـــصير المتخصـــصين بالعناية باللغة العربية كلغة ثانية، وقلة وجود الكتب والدراسات المتخصصة لتوضـــيح نقاطِ القوة ونقاطِ الضعف كما يرى (محمود،2005)، وغياب المنـــاهج والمقـــررات المناسبة فرضَ علينا نحن - خبراء ومدرسين- وضع منهاج خاص بطلبتنا الأجانـــب وجعله في مستويات ثلاثة، وقد روعي فيه المحوران اللغوي في مستوياته الـــصوتية والكتابية والنحوية والصرفية والمعجمية والأسلوبية، والوظيفي ويقوم علـــى تـــدريب الدارس تدريباً متدرجاً يشمل المهارات اللغوية الأساسية وهذه المهارات هي: القراءة، الاستماع، التعبير الشفوي والكتابي (الموسى، 2005، ص7-9)، وقد حاول المؤلفون عند وضع المواد التعليمية التوفيق بين هذين المحورين، فالمحور الوظيفي يتدرج فـــي بناء المهارات اللغوية تدرجاً كاملاً والمحور الموضوعي يقوم على تنظـــيم عناصـــر النظام اللغوي، وقد روعي عند بنائه أهداف الدارسين المختلفة، وهكذا وُضِعَ منهـــاج

أساسي شامل مع الاهتمام ببعض ما يهم الطلبة من موضوعات جزئيـــة تـــأتي علـــى هامش الدرس الأساسي.

هناك جوانب أساسية متداخلة نعتمد عليها في وضع وتأليف كتب لتعليمِ اللغـــة العربية للناطقين بغيرها منها الجانب اللغوي الذي يتمثـــل فـــي العنايـــة بـــالمفردات الأساسية، و الجانب التربوي الذي يساعد معدي المنهاج في تحليل المواد التعليميـــة و الأخذ بالطريقة الكليّة فضلاً عن الجانب النفسي والثقافي واللغوي، فقد وجد الباحث أن الانتقالِ من الفصحى بعد أن يتعلمِها الدارس الأجنبي إلى التحـــدث بإحـــدى اللهجـــات العربية المحلية أسهل وأنجح للطالب.

إن اللغة وعاء للثقافةِ وللتاريخ (البوشيخي،2002)، فالعلاقة وطيدة بـــين اللغـــة والثقافة، فاللغة ليست وسيلة للتواصل بين الناس فقط، بل هي الأداة المهمة لنقل الثقافة ومحتوى الفكر(الأفغاني، 1971)، فاللغة العربية لها الدور الكبير والرئيس في ترسيخ الهويّة الثقافية للأمة العربية والإسلامية، ويمكن القول: إن تَجاربَ تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تجتاز مرحلة تجاذب تياري التقليد والتجديد وإنَّ متغيّرات عديدة كانت تستدعي إعادة النظر في تعليم العربية للناطقين بغيرها بهدف تيسير تعلمهـــا وتحقيـــق الغايات منها بوصفها لغة للتواصل الثقافي والاجتماعي في بيئات تعليميـــة متنوعـــة، وهذا الإنجاز الضخم الذي وضع الأساس له الدكتور محمود صيني في معهد اللغـــة في السعودية (جريدة الرياض، 2003).

فمثلاً يتعلمُ الدارسُ الحروفَ من خلال تعليمه بعض الكلمات والجمـــل البـــسيطة التي سيستعملها وسيسمعها من قبل المدرس باستمرار، ويتعلّمها من خلال ورودها في مواقفَ لغوية وظيفية تامة، ويجب الاهتمام بتعليمه نطق الأصوات والتمييز في نطـــق الحروف المتشابهة التي قد تتطلب من المدرس جهداً كبيراً مع طلبته لإتقانهـــا فـــضلاً عن مخارج الحروف، ويكون ذلك في المستويات الأولى من دراسته.

إن إعداد المتعلم للعصر الجديد أصبح يمثل أولوية كبرى في النظم التعليمية كلّها وعلى مستوى الدول الكبرى والدول النامية. يرى(الخليفة،2004) أن متعلم القرن الحادي والعشرين لابدَّ أن يمتلك مهارة الحوار والنقاش والنقد والتحليل، فلم يعد دوره تقليدياً متلقياً للمعرفة فحسب، فقد تغيّر دوره من السلبية إلى النشاط المستمر ولابدَّ له من المهارات التي تساعده في مجاراة القرن الحادي والعشرين وتقنياته.

وهكذا وبعد تطبيق مناهجَ مختلفة عدة سنوات سابقة، قامت مجموعةٌ من المدرسين في مركز اللغات في الجامعة الأردنية بوضع منهاج للمستوى الأول في المركز، وبدأ التدريس به منذ أربع سنوات، وقد لوحظ فيه التجاهل التام لموضوع القواعد وعدم التفريق بين النحو العلمي والنحو الوظيفي، واعتمد فيه على تعريف الطلبة بأكبر عدد ممكن من المفردات اللغوية زهاء خمسمئة كلمة، لم يحقق نجاحه خارج نطاق المركز وطلابه فهو كغيره من المناهج منذ سبعينيات القرن الماضي، والسبب في ذلك أنه لم يتم تصميم هذه المناهج شكلياً وتطبيقها عملياً في ضوء مواجهة تحديات العولمة وتلبية متطلباتها، ولم تستند عملية بناء هذا المنهاج إلى مجموعة من الأسس العلمية واللغوية والتربوية واللسانية والنفسية والاجتماعية، فالنظرة إلى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يجب أن تكون عملية إبداعية وليست آلية بحتة تعتمد على النظرية السلوكية القديمة(طعيمة،1992)، فضلاً عن عدم تفريق واضعي الكتب بين التأليف للعرب والتأليف للدارسين الأجانب، وما تزال التجارب والدراسات قائمة إلى أن نصل إلى ما وصل إليه الآخرون من الأوروبيين في تعليم اللغة الإنكليزية أو الفرنسية.

إن بناء منهاج خاص بالطلبة الأجانب كما يرى (جنزرلي، 1986، ص37) يجب أن يكون متدرج الخطوات متطوراً بحسب الأهداف والمدد المحددة لكل مرحلة من مراحله التعليمية، ويفترض تسمية لجنة منتقاة من ذوي الاختصاص في مجال التأليف التربوي والتعليم اللغوي لوضع المناهج الملائمة للمستويات كلها، وهذا ما أكَّده

(طعيمة،1992)، كأن نبدأ بالعبارات القريبة من اللغة اليومية، ثم نختار النصوص الجديدة والحديثة والقريبة من لغة و سائل الأعلام كالمفردات التي تستعمل في نشرات الأخبار إلى أن نصل إلى اختيار النصوص والمواد من العصور الزاهرة، وبهذا يكون الطالب الأجنبي قد تدرج في تعلم اللغة، وشيء آخر لابدَّ من مراعاته عند اختيار النصوص أو المواد التعليمية هو أن تصور الحياة الاجتماعية والثقافية والحضارة العربية، ويكون فيها تنوع في التعبير والمعاني، ونورد نصوصاً من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وأعمال الشعراءِ والكتّابِ القدماء والحديثين، وهذا كله بحسب تخصص الدارسين ومستواهم.

إن من أهم التحديات العامة التي تواجه اللغة العربية أيضاَ العولمة التي تلقي بظلالها على جوانب الحياة الثقافية في تدريس اللغة العربية كلغة ثانية والمرتبطة بمتغيّرات كبيرة على صعيد تطور تقنيات الاتصالات والإنترنت، فالعولمة ثقافياً كما يرى (قدور، 2002، ص 59-60) تعني التوحيد النمطي للثقافات العالمية، أي القضاء على التعددية الثقافية، وفي مقدمتها الثقافة العربية عن طريق مقوماتها التي من أهمها اللغة العربية، فضلاً عن تدخل الغرب في قضايا التعليم وتعميم النمط الثقافي الغربي فغلبت على لغتنا روح التقليد للحضارة الغربية بماديتها وقيمها، ولكن إذا توفر الاهتمام باللغة العربية تقل إمكانية حدوث اختراق ثقافي، خاصة إذا عرفنا أن العولمة تؤكد أن اللغة الانكليزية هي اللغة الأولى، فهي لغة العلم والثقافة والتكنولوجيا ولغة الإنترنت، وهذا سيؤثر في اللغة العربية التي أصبحت اللغة الثانية في المناطق الناطقة بها كلّها في المعاملات التجارية واللوحات الإعلانية وبقاء هذه اللغة الحيّة بحسب (العبيدلي، 2006) الذي يتحدث عن أنَّ مصير هذه اللغات سيكون مشروطاً إذا ما أصبحت لغة مُسلمي العالم أجمع، فاللغة العربية الفصيحة تواجه خصوماً وتحديات كثيرة في هذا القرن منها ما هو خارجي ومنها ما هو داخلي كما يرى (خليفة، 2006)، فالتحديات الخارجية تتمثل في الحملات الاستعمارية التي تستهدف الثقافة اللغوية كأن تحل اللغة

الإنكليزية محلَّ اللغةِ العربيةِ في التعليم الجامعي والبحث العلمي وفي جميع الفروع العلمية والتقنية في التعليم الثانوي، و كذلك في التحديات الداخلية التي تتمثل بما تواجهه من تغيّرات اقتصادية وعلمية وتقنية نتيجة التوجهِ إلى العولمة بمفهومها الحديث.

أكد الأمين العام لجامعة الدول العربية (موسى، 2007) أن الحفاظ على اللغة العربية واجب قومي ومسؤولية تضامنية تقع على عاتق الأسرة والمؤسسات التعليمية والثقافية ووسائل الإعلام المختلفة، منبهاً إلى أن التخوف من اندثار اللغة العربية الذي يسود الأوساط الثقافية والنخب المعنية بأمر الحفاظ عليها يستوجب تضافر الجهود لوضع صياغة نهائية لإستراتيجية الحفاظ على لغة الطفل.

تُعدُّ تقنيات التعليم ركنًا أساسيًا من أركان العملية التعليمية وجزءًا لا يتجزأ من النظام التعليمي الشامل، ولعل التحديات التي يواجهها العالم هذا اليوم والتغيّر السريع الذي طرأ على نواحي الحياة جميعها تجعل من الضروري على المؤسسات التعليمية أن تأخذ بتقنيات التعليم والاتصال ومستجداتها من أجل تحقيق أهدافها وفق المنظومة التعليمية، ويُعد الحاسوب من أبرز المستجدات التي أنتجتها التقنية الحديثة في القرن العشرين، فظهور الحاسوب فرض كثيرًا من المتغيّرات في النواحي المعرفية والعملية جميعها حتى أصبحت بصمة الحاسب الآلي واضحة المعالم في الميادين جميعها لتشكل أداة قوية لحفظ المعلومات ومعالجتها ونقلها (الشرهان، 2000،ص100)، فألقت الثورة التقنية والمعلوماتية بظلالها على الحياة البشرية في شتى ميادينها ومجالاتها، ومن أبرز تلك المجالات؛ المجال التربوي، حيث غدا اتقان التعامل مع هذه الثورة أمراً ضرورياً لمن يتصدى للقيام بمهمة التعليم، ولاسيّما تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها،وتوظيف الحاسب لمصلحة المواد الدراسية والتدريس والخروج من التعليم التقليدي إلى التعليم عن طريق التقنيات الحديثة الذي يجعل عملية التعليم أكثر جاذبية ونشاطاً التي عرفها (الزهراني،2007) بأنها منحنى نظامي لتصميم العملية التعليمية وتنفيذها وتقويمها تبعاً

لأهداف محددة نابعة من نتائج البحوث في مجال التعليم والاتصال البشري، ومن هنا تكمن الاستفادة في تسهيل عملية تعلم اللغة في محاولات استثمار الحاسب الذي به يمكن تحقيق الأهداف التربوية من عملية التعلم مبتعدين عن طرائق التدريس التقليدية الباهتة التي تتصف بالجمود والرتابة(غالب ،2010) ، يرى (المغيرة،1991) أن الميزة الواضحة للحاسب تكمن في قدرته على التفاعل والحوار، والدارس الذي يتابع درساً تعليمياً على الحاسب لن يسرح وإن حدث ذلك توقفت عملية التعليم، وهنا يدخل الحاسوب معاوناً ومساعداً للتمكن من تنمية اللغة العربية ومهاراتها المختلفة دون كللٍ أو ملل من خلال البرامج التقنية، ويمكن استخدامها بصورة فردية أو جماعية بمشاركة المعلم، إذ يستطيع الطالب الدارس أن يعودَ إلى ما اختزنه الحاسوب من أصوات وتدريبات متى أراد، ويستطيع تعليم نفسه بنفسه مهما كانت درجة استيعابه للغة ومدى اكتسابهِ لها وقربه منها وبعده عنها، فقد يتعلم من الحاسوب أصوات الحروف وتركيبها والنطق الصحيح ومهارة القراءة والاستماعِ والكتابة والمفرداتِ والتراكيب اللُغوية، وهذه من التحديات التي تحمّل اللغة العربية ضرورة مواكبة التطورات جميعها في الوقت الحاضر؛ مما يعني أن هذه الوسيلة ستضمن وجودية اللغة في التواصل الدولي، ويمكن أن نقول: إن للوسائل التعليمية والوسائل الإعلامية، خاصة شبكات الإنترنت والقنوات الفضائية دوراً في تحسين التعليم وإثرائه وتوسيع خبرات المتعلم واستثارة اهتمام الدارس الأجنبي، وتحقيق أهدافه ورغباته فضلاً عن أن هذه الوسائل تساعده في إشراك جميع حواسه في عمليات التعلم، فتقدم له ما يحتاج إليه من برامج لغوية وثقافية التي بدورها تزوده بالمعلومات عن اللغة العربية والثقافة العربية، وهذا من ثمَّ يؤدي إلى تحسين نوعية التعلم ورفع الأداء عند الدارس وتساعده أيضاً على الابتعاد في الوقوع في الأخطاء جميعها ومن أهمها الأخطاء النحوية واللغوية واللفظية التي ليست لها عند الدارس أي دلالة.

إن استخدام المعلمين لهذه التقنية أقل من المتوقع و يرجع سببه إلى عدم الوعي في بعضِ المراكزِ التعليميةِ بأهميةِ هذه التقنية في تعليم اللغة أو عدم قدرة المدرس على استخدامها.

نحن الآن في عصر العولمة أو النظام العالمي الجديد الذي شهد جهوداً مكثفة وتحدياً كبيراً من الدول المتقدمة تجاه دول العالم الثالث أو الدول النامية بأن حقبة من الاستقرار والازدهار سوف تحل وتتزامن مع ثورة المعلومات والاتصالات، والآن تنتقل المعلومات بين أركان المعمورة بثوانٍ معدودة حتى أصبح العالم وكأنه قرية صغيرة يتحكم بهذه القرية نظام رأسمالي واحد (مغنم،1998) ، ومن هنا سنستفيد من دور التكنولوجيا في إنتاج البرامج الكمبيوترية والتفنن في توظيفها لتسهيل عملية تعلم اللغة وانتشارها والمحافظة عليها، فاللغة العربية تمتاز بخصائص فريدة تساعد في برمجتها آلياً، ويرى (الهرش، 1999 ،ص217) أن الانتظام الصوتي في اللغة العربية والعلاقة الدقيقة بين طريقة كتابتها ونطقها يدلُّ على قابلية اللغة العربية للمعالجة الآلية بشكل عام، وتوليد الكلام وتمييزه آلياً بصورة خاصة.

اشتد الطلب على التعامل مع الآلات والتجارة الالكترونية، وفي هذا المشروع اللساني التطبيقي من ناحية، والتكنولوجي التربوي من ناحية أخرى، نحاول أن نطوعَ منظومة الحاسوب والتكنولوجيا المعاصرة كأحد سبل العملية التعليمية إلى المنظومة العربية بأصواتها وصرفها ونحوها وأساليبها لتكون مادة سهلة يتلقاها الدارس الأجنبي بالتواصل المباشر مع الحاسوب توفيراً للوقت والجهد والمال، وتثبيتا لمداخلات العمليات التعليمية التعلمية (الشافعي، 2005)، فالصياغة العلمية المنطقية للسانيات قد تساعد في إقامة تفاعل علمي دقيق بين البحث العربي والتقنيات الحديثة في التعامل مع النصوص اللغوية وغير اللغوية من حيث التقديم والتأخير والحذف مثلاً حتى يصبح البحث ذا أبعاد متعددة بعد أن كان النص يحمل بعداً واحداً، فاللغة كما يعرفها (Corder، 1966، ص5) مهارة من المهارات أو عادة تكتسب بالاستماع والتكرارِ،

فتعليم اللغة هو تعليم مجموعة من المهارات اللغوية المعروفة، فهو إذن ليس كتعليم علوم الفيزياء والهندسة وغيرها، فليست عملية تعلم معرفة من المعارف هي العملية نفسها التي تتم عند تعلم أو اكتساب لغة من اللغات، ويرى (الحبابي،1980) أن اللغة في شكلها الكتابي كيان وانتماء وحضارة وثقافة وتراث وفي شكلها اللفظي مظهر من مظاهر النمو والتطور العقلي والنفسي.

تعلم المهارات الأساسية حاسوبياً:

1. تعليم النطق والأصوات:

إن نظام الأصوات في اللغة العربية هو من أهم الصعوبات التي تواجه الطلبة في بداية دراستهم للغة، فلا أنسى مدّرسة أحمد أمين الإنكليزية التي كان يصعبُ عليها النطق بالعين فكانت تقول له: إن عينكم تؤلمني، فالأصوات في اللغة العربية لها مكانتها الكبيرة والمعروف أن اللغة العربية تملك أوسع مدرج صوتي عرفته اللغات، حيث تتوزع مخارج الحروف بين الشفتين إلى أقصى الحلق (السليم،2004)، وتتوزع هذه المخارجُ في هذا المدرج توزعاً عادلاً يؤدي إلى التوازن والانسجام بين الأصوات والتآلف الموسيقي، فلا تجتمع الزاي مع الظاء، ولا الجيم مع القاف، ولا الحاء مع الهاء ويرى (ابراهيم، 1990، ص6) أن تعليم الكلام أهم من تعليم الكتابة، لأن الكلام هو الذي يمثل اللغة خير تمثيل فهو يبرز الجوانب الصوتية ويوضح طريقة النطق الصحيح بكل جوانبه وهو أمرٌ تغفله الكتابة، يقول (ناقة، 1980، ص16-20)، في هذا الصدد أيضاً: إنَّ من أهم هذه الجوانب، الجانب الصوتي، إذ يرى التربويون الأهمية الكبرى لتعليم النطق للدارس منذ البداية هو التعليم الصحيح.

أجريت في اليابان دراسة على اللغات العالمية تستهدف معرفة أكثرها وضوحاً صوتياً في استخدامات الحاسب الآلي ،فأثبتت أن اللغة العربية تتصدر هذه اللغات من هذه الناحية(الضبيب،2002).

إن للغة العربية خصائص تؤدي بها إلى السهولة في تعليمها من أهمها، أن كل صوت في العربية يعبّر عنه برمز واحد أو حرف واحد عكس اللغةِ الإنكليزية فإن صوتاً واحداً فيها قد يعبّر عنه بثلاثة رموز مختلفة، و مثال على ذلك صوت (**F**) في الانكليزية قد يعبر عنه برمز (**F**) كما في كلمة (**Fan**) أو برمز (**PH**) كما في كلمة (Elephant) أو برمز (**GH**) كما في كلمة (**Enough**) (ابراهيم،1990، ص32-31) وأيضاً الحرف (**S**) ينطق مرة سيناً، ومرة شيناً، وأخرى زاياً، ورابعة صاداً، وخامساً جيماً معطشة، ومرة لا ينطق كلياً؛ وهكذا تختلف اللغة الواحدة أو اللغات الأوروبية فيما بينها في نطق الحروف اللاتينية (الحديدي،1967)، وهنا يقدم الحاسوبُ للمتعلم برنامجاً يحتوي على الأصوات العربية والحركات القصيرة والحركات الطويلة، ويتم التركيز على الثنائيات الصغرى، مثل (س، ص) سيف وصيف، (ت،ط) تين وطين ،والتركيز على الأصوات المفخمة وهي (ص،ض،ط،ظ) وتدريسُ أشكالِ أصوات الحروفِ وتركيبِها ونطقِها وتكوين العباراتِ المدعّمة بالتمارينِ والوقوفِ على مواضعِ الصوابِ والخطأ مباشرة، وهنا يجب أن تصاغ هذه الأصوات في جملٍ وعباراتٍ تعبّر عن الموضوعاتِ التي نستخدمها في حياتِنا اليوميةِ.

2. تعليم الكتابة:

إن الطالب الأجنبيّ الذي يتعلمُ اللغة العربية كثيراً ما يدرك الصعوبة في كتابة الكلمات والجمل العربية، و للكتابة معنيان في تعليم اللغة العربية، المعنى الأول هو تسجيل الحروف والكلمات والجمل على الدفاتر أو على اللوح، فهو كما يقول علماء اللسانيات هو تحويل الفونيمات الصوتية المسموعة إلى رموز وخطوط وأشكال مكتوبة بطريقة ما سواءٌ أكانت منفصلة أم متصلة في صورة حروف أو كلمات (السعران،1997،ص 51)، أمَّا المعنى الثاني للكتابة فهو ما اصطلح عليه اللغويون بأن الكتابة مرادفة للتعبير التحريري أو الإنشاءِ، فالكتابةُ بهذا المعنى كما يراها (عبد النبي،1990) هي القدرةُ على التعبير عن مجموعة أفكار وعرضها تدويناً بطريقة

منظمة وبلغة صحيحة وأسلوب سليم، وهنا يتدخل الحاسوب في كيفية تعليم الكتابة بأن تقسم الحروف الهجائية إلى مجموعات، كل مجموعة تضم الحروف المتشابهة، وأعني تعليمهم الحروف على طريقة الحروف الهجائية، ب، ت، ث وهكذا (حبيب،2007)، ويعرض الحاسوب على الدارس كل حرف من الحروف بأشكاله المختلفة الحرف في أول الكلمة وفي وسطها وفي آخرها متصلاً مع غيره من الحروف أو منفصلا ويظهر حركة اليد في أثناء كتابة الحرف، وترفق في بعض البرامج صورة للحرف موضحاً عليها بعض الأسهم لتوضيح طريقة كتابته كما يرى التويجري في تعليم العربية بواسطة الحاسب ،بعد ذلك يستخدم كل حرف من الحروف مع الحركات الفتحة والضمة والكسرة لتكوين كلمات سهلة ومفهومة للدارس، وبعد انتهاء الدرس يقوم الحاسوب بإجراء التقويم اللازم، فإذا حقَّق الدارس نسبة من النجاح انتقل إلى المجموعة التي تليها من الحروف المتشابهة إلى أن ينتهي الدارس من تعلم الحروف الهجائية العربية كلها، ولا بدَّ للدارس أن يتعرف أسماء الحروف الهجائية ونطقها نطقاً صحيحاً وكتابتها حتى يستطيع الدارس أن يربط صوت الحرف برسمه وشكله (القحطاني ،2006)، وهنا لابدَّ من القول: إنَّ من أهمِ الصعوباتِ التي يواجهها الدارسون في مراحل دراستهم الأولى موقع الحرف في أول الكلمة وفي وسطها وفي آخرها.

3 . تعليم الاستماع:

تستخدم برامج تعليم اللغة العربية صوتيات مرفقة تمكن الدارس من الاستماع إلى الحروف لتعرّف النطق الصحيح للحرف في حالاته المختلفة ،فيقدم الحاسوب للدارسين في المستوى المبتدئ كلمات منطوقة، وعلى الدارسِ أن يتعرّفَ صورتها المرسومة أمامه صورة أو كتابة على شاشةِ الحاسوبِ، وفي مرحلة لاحقة يقدم الحاسوب جملاً منطوقة، وعلى الدارسِ أن يتعرفَ الجملةِ المكتوبةِ أمامه على الشاشةِ، أو أن يكتبها في المكان المخصصِ لها باستخدام لوحة المفاتيح.

أمَّا في المستوى المتقدمِ فيقدم الحاسوب نصاً كاملاً وعلى الدارس أن يستمع بصورة جيدةٍ ليستطيعَ الإجابة عن أسئلةِ فهم النص المسموع التي يقدمها الحاسوب.

4. تعليم التراكيب النحوية:

تعدُّ من أكثرِ المجالاتِ صعوبة في مناهجِ تعليمِ اللغةِ العربيةِ، ولا تقتصرُ هذهِ الصعوبةُ على الأجانبِ فقط بل على أبناءِ هذه اللغة. وفي هذا السياق يقول (الناقة، 1985) إن ضَعفَ العربِ في لغتهم العربية ظاهرة تسترعي الاهتمام وتستوجب المعالجة الجادة العميقة، وأضاف أن من أسباب هذا الضعف صعوبة قواعد الصرفِ والنحو التي تقدم للطلبة في مختلف الصفوفِ ، فيقدم الحاسوب للدارسِ نمطاً من أنماط التراكيبِ النحويةِ العربية، ثم يحللها إلى الأجزاءِ البسيطةِ التي يتكون منها، بعد ذلك يستخلص له القاعدة وفي النهاية يتلقى الدارس تمريناتٍ مختلفةً لتثبيت هذا التركيبِ في ذهنهِ، وفي حالة نجاحه في التدريب ينتقلُ الحاسوبُ إلى شرحِ تركيبٍ نحويٍ جديد.

5. تعليم الاستيعاب:

ليس المقصود هنا استيعاب المعنى المفرد وإنما المقصود هو استيعاب المعنى الذي به الفائدة، والمعنى الذي تحصل به الفائدة يتطلب عدة أمور كما يرى (عمر، 1992):

1. أن يشتملَ الكلامُ على عددٍ من القرائنِ اللفظيةِ التي تدل على المعنى.
2. أن تتحققَ في الكلامِ طائفة من العلاقات النحوية.
3. أن يكونَ بين كلِ لفظ مفرد في الجملة وبين الألفاظ الأخرى مناسبة في المعنى.

وهنا يقدم الحاسوب للطالبِ أنماطاً للتراكيبِ التي سبق شرحها، لكنها تحتوي على مفرداتٍ جديدةٍ، ويرافق ذلك في الوقت نفسه صورة توضح معنى المفردة، بعد ذلك

تختفي الجملة، ويحاول الدارس كتابتها من ذهنه، وفي حالِ نجاحه ينتقل به الحاسوب إلى جمله أخرى، وإلاَ أعادَ له الجملة السابقة ليتأكدَ منها، وبعد انتهاءِ الدرس يقدم الحاسوب للدارسِ قائمة أخرى بالمفردات الجديدة.

6. تعليم القراءة:

يحدد مستوى المبتدئين الذين يتعلمون اللغة العربية على قدرتهم على قراءةِ النصوصِ قراءة صحيحة تناسب مخارج الحروفِ، فهنا يقدم الحاسوب للدارسِ نصاً يحتوي على تراكيب ومفرداتٍ سبق للطالب دراستها وفهمها، ويطلب منه قراءة كل جملة بدقة ثم يقدم له التمرينات المختلفة للتأكد من درجة فهم الطالب للنص، ويتوفر في بعض البرامج بعض المقالات المأخوذة من الجرائد أو المجلات ويطلب من الدارس التدرب على قراءتها.

وهكذا يستطيع الحاسوب تعليم الدارس اللغة العربية بكل مستوياتها: الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية والدلالية والأسلوبية والهجائية، بل يستطيع تدريب الطالب تدريباً يصعب القيام به في غرفة الدرس المعتادة، و يتيح للطالبِ إجراء الحوار معه بحريةٍ تامةٍ، ويحقق انفرادية التعليم، ويثير انتباه الطالب فالحاسوب وسيلة مشوقة تخرجه من روتين الحفظ والتلقين إلى الحرية والتنويع وتنمية شخصيته.

إن مجال برمجيات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها مجال خصب يحتاج إلى جهود موازية وإلى فريق عمل متكامل كما يرى(محمد،2007)، ونجاحَ الحاسوبِ في العمليةِ التعليميةِ يعتمد في الدرجةِ الأولى على توافر الأجهزةِ والبرامجِ التعليمية للغة العربية لغير الناطقين بها، فضلاً عن كفاءة المعلمين في التعامل في إعداد الوسائلِ التعليمية بتكاليف وجهد أقل، وتدريب المعلمين على الحاسوب لاستخدامه كأداةٍ للتعليم، ولعلَّ ما يرجح ذلك ويدعمه أن الحاسوب قادر على التنبؤ باستجابات محددة للدارس وفقاً لما يتوقعه المبرمج منه، في حين أن المعلمَ قادرٌ بحكم ملكته اللغوية وخبرته في

التعليم على الاستجابة لكل ما يمكن أن يواجهه به الدارس من أسئلة واستفسارات لغوية ونحوية، فلن يكون بالإمكانِ إلغاء دورهِ مهما تطورَ الحاسوب، فاستخدامه يهدف إلى تعزيز التعليم الذاتي مما يساعد المعلم في مراعاة الفروقِ الفردية بين طلابه، ومن ثمَّ يؤدي إلى تحسين نوعية التعلم والتعليم، ولكن دوره وطبيعة عمله ستختلف لأن ذكاء الحاسوب الاصطناعي لا يرقى بأي حالٍ من الأحوال إلى ذكاءِ الإنسان الطبيعي.

الخاتمة:

لابدَّ من الحفاظ على اللغة العربية التي تنقل الأفكار والمفاهيم بين أبناء الأمة العربية الواحدة، فهي متجددة بفضل ميزاتها وخصائصها، فيجب الحفاظ عليها بتطويرها كي تتفاعل مع المستجدات التقنيَة الحديثة لتحسين تعليم اللغة العربية كلغة ثانية ، ثم الرؤية المستقبلية نظرياَ كانت أم عملياً لاستخدامات التقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية كلغة ثانية في ظل انتشارها واستعمالها من قبل العالم، وذلك من خلال السياق الثقافي أو الديني أو السياسي ليشمل ثروة لغوية في حياة الدارسين اليومية وإثرائه، وتناول البحث أيضاً أهم التحديات العامة التي تواجه اللغة العربية اليوم، فضلاً عن التحديات الخاصة التي تواجه الدارسين في برامج تعليم اللغة العربية كلغة ثانية، ومن أهمها اللهجة المحكية وحرص أجيال هذا القرن على التحدث باللغة الإنكليزية على حساب اللغة العربية، وبناء المناهج لتناسب تطلعات الطلبة الأجانب وطموحاتهم.

التوصيات:

1- أهمية دور مجامع اللغة العربية في الوطن العربي في البحث عن كيفية تقدير المواطن العربي للغته العربية معتزاَ وفخوراَ بها.

2- إمكانية الاستفادة من علم اللسانيات الحديثة بهدف الوصول إلى فهم أعمق للغة العربية ولموقعها في الحياة الفكرية.

3- رفع مستوى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المحتوى وأساليب التدريس.

4- الاهتمام بالتعليم الموازي بالنسبة إلى الدارسين الأجانب مثل، المسرحيات الصفية، والمسابقات، والرحلات العلمية والترفيهية لتمكين الطلبة من مهارة الحوار والحديث.

5- وضع برامج تدريبية للمعلمين الذين يدرَسون اللغة العربية للناطقين بغيرها بكيفية استخدام التقنيات حتى تكونَ الاستفادة كاملةً ومن نصيب من يتقن اللغةَ.

6- تقدير حاجات تعلم اللغة العربية كلغة ثانية للكبار من منظور الدارسين جزء مهم من البرنامج التعليمي، ويمكن للخبراء استخدامها كأساس لتطوير منهاج معين.

7- ضرورة تطوير مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من المستوى التقليدي إلى المستوى الإلكتروني.

المراجع

1. إبراهيم، بدري كمال (1990)، تعليم اللغة الأجنبية، مجلة الموجة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، العدد الثالث ص6.
2. إبراهيم، بدري كمال(1990)، تعليم مهارة القراءة، مجلة الموجة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، العدد الثالث، ص31-32.
3. الأفغاني، سعيد (1971)، حاضر اللغة العربية، الطبعة الثانية، دار الفكر، ص106.
4. الألوسي، عادل محي الدين(1988)، العروبة والإسلام في جنوب شرقي آسية، بغداد، الشؤون الثقافية،ص47.
5. أنيس، إبراهيم (1965)، في اللهجات العربية ،الناشر مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة الثالثة،القاهرة،ص17.
6. بكر، يعقوب(1969)، دراسات في فقه اللغة، بيروت، مكتبة لبنان ص24.
7. البوشيخي، عزالدين،(2002)،تعليم اللغة العربية من منظور وظيفي، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ايسيسكو.
8. التويجري عبدالله ،تعليم اللغة العربية بواسطة الحاسب(لغير الناطقين بها) htt:ccisdb.ksu.edu.sa/files.
9. الجرف، ريما، (2004)، اتجاهات الشباب نحو استخدام اللغتين العربية و الانكليزية في التعليم، الجمعية الدولية للمترجمين العرب ص15-18.
10. جريدة الرياض اليومية www.alriyadh.com/contents/17-07-2003/Mainpage/Thakaf
11. جنزرلي، رياض صالح ،(1986)، التعلم وظاهرة الوحي، بحوث تربوية، ونفسية ،المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى.
12. الحاج، كمال يوسف(1967)، فلسفة اللغة، بيروت، دار النهار للنشر، ص282.

13. الحبابي، محمد عزيز ،(1980) ، تأملات في اللغـو واللغـة، الـدار العربيـة للكتاب، ليبيا-تونس،ص90.
14. حبيب، ماهر عيسى (2007)، الارتقاء بتعليم العربية التقليـدي إلـى المـستوى الإلكتروني، بحث مقدم إلى ندوة تطوير المنـاهج والاختـصاصات الجامعيـة، جامعة حلب.
15. الحديدي، علي (1967)، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، دار الكاتب العربي، القاهرة.
16. حماد،حمزة عبدالكريم وأبو غزالة، ماجد (2010) اللغة العربية للناطقين بغيرها، الشبكة العنكبوتية، الإنترنت أنموذجاً، المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغيـر الناطقين بها،ماليزيا.
17. خليفة ، عبد الكريم (2006)، اللغة العربية تواجه هجومـاً وتحـديات كثيـرة، www.elaph.com.
18. الخليفة، حسن جعفر(2004)، فصول في تدريس اللغة العربية، الطبعـة الثالثـة، الرياض، مكتبة الرشد،ص296 .
19. د. طعيمة، رشدي أحمد، تعليم العربية لغير الناطقين بهـا، اتجاهـات جديـدة، وتطبيقات لازمة.**www.isesco.org.ma ub/Arabic/Language**
20. الزهراني، مرضي بن غرم الله حسن(2007)، المدخل التقني في تعلـيم اللغـة العربية، مفهومه وأسسه ومطالبه وتطبيقاته، ورقة عمل مقدمـة إلـى المـؤتمر العالمي الأول للغة العربية وآدابها المنعقد فـي الجامعـة الإسـلامية العالميـة بماليزيا.
21. السعران، محمود، (1997)، علم اللغة، دار الفكر العربي، ط2، القاهرة، ص51.
22. الـسليم، فرحـان (2004)، اللغـة العربيـة ومكانتهـا بـين اللغـات، **.51.http://www.ruowaa.com/vb3/showthread.php?t=10**

23. الشافعي، محمود (2005) ندوة عقدت في مركز اللغات في الجامعة الأردنيـــة، الحاسوب والتقنيات الحديثة.
24. الشرهان،جمال عبد العزيز(2000) الوسائل التعليمية ومستجد التكنولوجيا التعليم، ط1،الرياض، اللملكة العربية السعودية،مطابع الحميضي،ص100.
25. شكري، فيصل (1982)، المجلة العربية للدراسات العربيـــة، معهـــد الخرطـــوم الدولي، الخرطوم، مجلد 2.
26. الشوباشي، شريف(2004) لتحيا اللغة العربية ويسقط سيبويه، الهيئة المـــصرية للكتاب،القاهرة.
27. صحيفة تشرين، 10 حزيران 2010.
28. الضبيب، أحمد، (2002) اللغة العربية في عصر العولمة،ط1،مكتبة العبيكـــان، الرياض.
29. طعيمة، رشدي أحمد، (1992) تدريس اللغة في سياق إسلامي، المؤتمر الـــدولي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بروناي دار السلام.
30. عبد النبي، ممدوح نور الدين (1990)، تعليم مهارة الكتابة في مجلة الموجه فـــي تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، العدد الثالث، جاكرتا.
31. العبيدلي، عبيدلي (2006)، اللغة العربية وتحديات المعلومات، مركـــز البحـــوث الدولية، جريدة الوسط، البحرين.
32. عمر، تمام حسان (1992)، المؤتمر الدولي في تعلـــيم اللغـــة العربيـــة لغيـــر الناطقين بها، بروناي دار السلام.
33. غالب، عبد الرزاق حسين (2010)،اللغة العربية والتحديات أمامهـــا، المـــؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها،ماليزيا.

34. القحطاني ،سعد بن علي(2006) ،استخدام الحاسب الآلي والإنترنت في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة الملك سعود، ندوة الوجه العالمي لجامعة الملك سعود-جامعة الملك سعود،الرياض.
35. قدور، نجاح (2002)، أية رهانات للثقافة العربية في ظل العولمة، مجلة المؤتمر، العدد1، طرابلس، ص59-60.
36. محمد،ممدوح نورالدين(2007)،دراسة وصفية تقويمية لبعض برامج الحاسوب في تعليم العربية، ندوة تقنية المعلومات والعلوم الشرعية والعربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
37. محمود، إبراهيم كايد (2005) مجلة التراث العربي، مجلة فصلية تصدر عن اتحاد الكتَاب العرب، دمشق، العدد 97، السنة الرابعة والعشرون.
38. مغنم، عبد الناصر محمد، (1998) ،ذراع جديد لإخطبوط الفرد الفكري، مجلة المجتمع، مقالة، عدد 1324.
39. المغيرة، عبد الله بن عثمان (1991)، دور الحاسب في تدريس الرياضيات، الرياض، مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ص3، ص32.
40. الموسى ،نهاد وآخرون (1983) منهاج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مركز اللغات، كلية الآداب، الجامعة الأردنية، ص7.
41. موسى، عمرو (2007)، الأمين العام لجامعة الدول العربية، مؤتمر لغة الطفل العربي في عصر العولمة، القاهرة.
42. الموسى، نهاد (2005)، تجارب الجامعات العربية في تعليم اللغة العربية كلغة ثانية، بحث مقدم إلى مؤتمر الدراسات واللغات الأجنبية، كلية الآداب، الجامعة الأردنية، ص5.

43. الناقة، محمود كامل (1980)، أساسيات تعليم اللغة العربيـــة، معهـــد الخرطـــوم الدولي للغة العربية، ص7-8.

44. الناقة، محمود كامل (1985)، برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، المجلة العربية للدراسات اللغوية، المجلد الثالث، العدد الثاني.

45. الهرش،عايد حمدان (1999) ،الحاسوب وتعلـــم اللغـــة العربية،مجلـــة العلـــوم الإنسانية، العدد12، الجزائر، جامعة منتوري، ص217-230.

46. الهلالي، عبد الغفار حامد(1998)، اللهجات العربية نشأة وتطـــوراً، دار الفكـــر العربي، القاهرة، ص26، 27.

47. يونس، فتحي علي (2003)، المرجع في تعليم اللغـــة العربيـــة للأجانـــب (مـــن النظرية إلى التطبيق)، الطبعة 1، مكتبة وهبة للطباعة والنشر، القاهرة.

48. Corder, S .Pit. (1966) the visual element in language teaching, Longmans,London,P.5-7.

تاريخ ورود البحث إلى مجلة جامعة دمشق 2010/9/26