الباب الأول

مقدمة

أ. خلفية البحث

اللغة العربية هي اللغة الأجنبية التي يدرسها التلاميذ فى إندونيسيا. قال محمد علي الخولي أن للغة العربية مكانة خاصة بين لغة العالم، كما أن أهمية هذه اللغة تزيد يوما بعد يوم في عصرنا الحاضر.[١] نزل القرآن الكريم باللغة العربية فأحياها، وضمن بقاءها، ونشرها في كل مكان وصلت إليه الدعوة، وأقبل الناس على تعلم اللغة العربية بحماس في العصور الإسلامية الأولى، ثم انحسر تعليمها، وقلَّ الإقبال في العصور المتأخرة حتى أطلَّ القرون العشرون فعادت العربية سيرتها الأولى، فأصبحت اللغة الثانية التي تعلم إجباريا في كثير من البلاد الإسلامية.[٢]

تعليم اللغة العربية على المسلمين جميعا واجب، وقال شيخ الإسلام ابن تيمية رحمه الله : " إن اللغة العربية من الدين، ومعرفتها فرض واجب، فإن فهم

---

[١] محمد علي الخولي، ***أساليب تدريس اللغة العربية***، (الرياض: جميع الحقوق محفوظة للمؤلف، ١٩٨٢)، ص. ١٩

[٢] عبد الرحمان بن إبراهيم الفوزان، ***إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها***، (الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ٢٠١١) ص. ١٣٧

الكتاب والسنة فرض، ولا يفهم إلا باللغة العربية، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب".[٣]

اللغة العربية هي احدى المواد التعليمية في إندونيسيا. يوجد في المعجم التربوي أن التعليم هو عملية تحفيز وإثارة قوى المتعلم العقلية ونشاطه الذاتي، بالإضافة إلى توفير الأجواء والإمكانيات الملائمة التي تساعد المتعلم على القيام بتغيير في سلوكه الناتج عن المثيرات الداخلية والخارجية مما يؤكد حصول التعلم.[٤] وقال طعيمة إن التعليم هو عملية إعادة بناء الخبرة التي يكتسب المتعلم بواسطتها المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم. إنه بعبارة أخرى مجموع الأساليب التي يتم بوسطتها تنظيم عناصر البيئة المحيطة بالمتعلم يمثل ما تتسع له كلمة البيئة من معان من أجل اكتسابه خيرات تربوية معينة.[٥]

أما التعليم بمعناه الاصطلاحي هو إيصال المعلم العلم والمعرفة إلى أذهان التلاميذ بطريقة قومية, وهي الطريقة الاقتصادية التي توفر لكل من المعلم

---

[٣] عبد العزيز ابرهيم العصلى، ***أساسيات تعليم اللغة الربية للناطقين بلغات أخرى***، (الرياض : جامعة أم القر) ص ١٠٥:

[٤] الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية المركز الوطني للوثائق التربوية, ***المعجم التربية***، (٢٠٠٩)، ص. ٥٥

[٥] رشدي أحمد طعيمة، ***تعليم اللغة***، ص. ٤٥

والمتعلم الوقت والجهد في سبيل الحصول على العلم والمعرفة. فللتعليم أركان أربعة هي: المعلم والمتعلم والمادة والطريقة.[٦]

وبهذا عرفنا أن تعليم اللغة العربية تبنى على أربعة أركان منها المواد التعليمية التي لها دور عظيم في اتصال الأهداف التعليمية. لأن بدون مواد التعليمية لا يمكن تحدث عملية التعليمية. ويرى عبد الرحمان ابن إبراهيم الفوزان أن الكتاب أهم مواد التعليم، ومن هنا فإن المربين يوصون بالعناية بإعداده ولاسيما تلك المواد التي تعنى بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. فعملية التدريس أيا كان نوعها أونمطها أومادتها ومحتواها تعتمد اعتمادا كبيرا على الكتاب المدرسي، فهو يمثل بالنسبة للمتعلم أساسا باقيا لعملية تعلم منظمة، وأساسا دائما لتعزيز هذه العملية، ومرافقا لا يغيب للاطلاع السابق والمراجعة التالية. وهو بهذا ركن مهم من أركان عملية التعلم، ومصدر تعليمي يلتقي عنده المعلم والمتعلم، وترجمة حية لما يسمى بالمحتوى الأكاديمي للمنهج، ولذلك تعتبر نوعية الكتاب وجوته من أهم الأمور التي تشغل بال المهتمين بالمحتوى والمادة التعليمية وطريقة التدريس.[٧]

---

[٦] محمد علي السمان، ***التوجيه في تدريس اللغة العربية***، (القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٢)، ص. ١٢

[٧] عبد الرحمان بن إبراهيم الفوزان، ***إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها***، (الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية, ٢٠١١) ص. ٣٩

هناك فرق كبير بين تعليم اللغة لأبنائها، وتعليمها لغير أبناءها. نقل عبد الرحمان بن إبراهيم الفوزان عن كتاب اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغة الأخرى أن بصورة عامة الفرق الجوهري بين الكتاب المدرسي المخصص للعرب والكتاب المدرسي المخصص لغيرهم أن الأول يستعمله تلاميذه ينتمون إلى الثقافة ذاتها ويتكلمون اللغة العربية التي يتعلمون، أما الثاني فيستعمله طلاب لا ينتمون إلى الثقافة نفسها ولا يعرفون اللغة العربية.[٨] لذلك ينبغي أن يختلف الكتاب التعليمي لتعليم العربية لغير الناطقين بها عن الكتاب التعليمي لتعليم العربية لأبنائها، من حيث الغرض والبناء والوسيلة.[٩]

ولا شك أننا في حالتنا هذه نحتاج إلى كتاب لتعليم العربية لغير الناطقين بها احتياجا ضروريا وملحا. ولكن كثير من الكتب لا تحقق الأهداف ولا تناسب بالقدرة اللغوية للطلاب ولا تشمل العناصر اللغوية التي ينبغي للطلاب أن يتعلموها فبعضها يحتاج إلى تطوير وتعديل.[١٠]

تتحدد وظائف كتب تعليم العربية في ضوء الأهداف الرئيسية لتعليم هذه اللغة. ومن الممكن تلخيص الأهداف الرئيسية لتعليم العربية فيما يلي:

---

[٨] عبد الرحمان بن إبراهيم الفوزان، ***إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها***، ١٤٢٨ هـ

[٩] عبد الرحمان بن إبراهيم الفوزان، ***المرجع السابق***، ص. ١٣٨

[١٠] عبد الرحمان بن إبراهيم الفوزان، ***نفس المرجع*** ، ص. ٤٠

١. أن يمارس الطالب اللغة العربية بالطريقة التي يمارسها بها متحدثو هذه اللغة أو بصورة تقرب من ذلك وفي ضوء المهارات اللغوية يمكن القول بأن تعليم هذه اللغة للناطقين بلغات أخرى يستهدف ما يلي:

١) تنمية قدرة الطالب على فهم اللغة العربية عندما يستمع إليها.

٢) تنمية قدرة الطالب على النطق الصحيح للغة والتحدث مع الناطقين بالعربية حديثا معبرا في المعنى، سليما في الأداء.

٣) تنمية قدرة الطالب على قراءة الكتابات العربية بدقة وسرعة وفهم.

٤) تنمية قدرة الطالب على الكتابة باللغة العربية بدقة وطلاقة ووضوح وجمال.

٢. أن يتعرف الطالب خصائص اللغة العربية وما يميزها عن غيرها من اللغات أصواتا ومفردات وتراكيب ومفاهيم.

٣. أن يتعرف الطالب الثقافة الإسلامية العربية وأن يلم بخصائص الإنسان العربي، الناطق بهذه اللغة، وبالبيئة التي يعيش فيها وبالمجتمع الذي يتعامل معه.[١١]

وأما عندى أزهر أرشد يهدف تدريس اللغة العربية لتحقيق الأهداف الآتية:

١. أن يكتسب الطالب القدرة على استعمال اللغة العربية الفصحى

٢. أن يكتسب الطالب القدرة على القراءة الاستيعابية الصامتة, وذلك في حدود نموه الفكري واللغوي

٣. أن يكتسب الطالب القدرة على الكتابة السليمة بخط واضح مقروء

٤. أن يتدرب على تذوق النصوص الأدبية ومحاولة إدراك ما فيها من مواطن الجمال والقيم الإنسانية

٥. أن ينمو ميله إلى المطالعة وفي مجالسة الكتب العربية

٦. أن يتكون لديه الدافع للبحث، وأن يتدرب على استخدام المعاجم والفهارس المبسطة، ليعود إليها حينما تدعو الحاجة إلى ذلك.[١٢]

---

[١١] رشدي أحمد طعيمة، ***دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية***،(مكة المكرمة، جامعة أم القرى :١٩٨٥). ص. ٢٩

[١٢] أزهر أرشد، ***مداخل إلى طرق تعليم اللغة الأجنبية لمدرس اللغة العربية***، (مطبعة أحكام، ١٩٩٩) ص. ٧

لذلك يرى ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله أن لزاما على المؤلفين ومقرري الكتب التعليمية لتعليم العربية للأجانب مراعاة الأسس الآتية:

١. الأسس الثقافية والإجتماعية

٢. الأسس السيكولوجية

٣. الأسس اللغوية والتربوية.[١٣]

في تأليف الكتب التعليمية الجيدة يقرر بعض العناصر منها درجة صعوبة الكتب التعليمية يعني المواضع السهلة تقدم أولا ثم المواضع الصعبة ثم تشرح بإتيان الأمثلة التي تأخذ من البيئة القريبة من الطلاب لأن الشيء الجديد يفهم بالعلم والاجتياز. هذا كما ذكره س. ناسوتيون أن في وضع المادة التعليمية عناصر منها:

١. الدرجة الصعوبة من المادة التعليمية

٢. الاجتياز الماضي

٣. نضوج الطلاب

٤. عمر الطلاب

---

[١٣] ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله، ***أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية***، (دار الاعتصام) ص. ١٩

٥. رغبة الطلاب. [١٤]

وكتب محمد علي السمان شروط المادة التعليمية منها:

١. أن تكون جارية مع المنهج الدرسي

٢. أن تكون صحيحة

٣. أن تكون مناسبة بأعمار الطلاب ومستواهم العقلي

٤. أن تكون مرتبطة بحياة الطلاب وبالبيئة التي يعيشون فيها

٥. أن تكون مناسبة بالوقت المخصص لها ولا أطول حتى لا تنقل عليهم ولا أقصر حتى لا تخل بالمطلوب لهم من التحصيل

٦. أن تكون مرتبة ترتيبيا منطقيا، فيكون كل جزء مرتبطا بما قبله وتكون حلقاتها متصلة بعضها بعض.[١٥]

ومن البيان السابق اتضح أن الكتاب الدراسي هو شيء مهم لتعليم اللغة العربية. قد رأينا أن في الساحة كتبا كثيرة منها كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها للدكتور ف. عبد الرحيم. هو احدى الكتاب المشهور لطلاب اللغة العربية لغير الناطقين بها. كثير من المتعلم يستعمل هذا الكتاب ليساعد

---

[14]S. Nasution, *Asas-asas Kurikulum*,(Jakarta: Bummi Aksara, edisi II, 2009), hal 244-246

[١٥]محمد علي السمان، ***التوجيه في تدريس اللغة العربية***، (القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٣)، ص. ٨٠-٨١

في عملية تعليم اللغة العربية ويسهل لفهمها إما في مدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية أو في بلد الإندونيسية مخصوصا.

كان مؤلفه الدكتور ف. عبد الرحيم ولد في مدينة فانيامبادي, بولاية تاملنادو بالهند سنة ١٤٣٦هـ. وله علم واسع وعميق في اللغات ويعرف أو يلم اثنتا عشرة لغة منها العربية والإنجيليزية والأردية والفارسية والهندية وغيرها. هذا يظهر من مؤهلاته ماجستير في اللغة الإنجيليزية وآدبها من جامعة مدراس بالهند ثم ماجستير في اللغة العربية وآدبها من جامعة عليكرة الإسلامية ثم شهادة (أفضل العلماء) في اللغة العربية والعلوم الإسلامية من جامعة مدراس ثم دكتوراه في أصول اللغة العربية من كلية اللغة العربية بجامعة الأزهر عام ١٩٧٣ م. وطبعا له أيضا المؤلفات الكثيرة منها تحقيق المعرب للجوالقي والإعلام الواردة في قصص الأنبياء عليهم السلام والقول الأصيل فيما في العربية من الدخيل وغيرها.[١٦] كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها من كتبه المشهورة عند طلاب العربية لغير الناطقين بها.

---

[١٦] http://shamela.ws, يوصل في يوم الإسنين ١٥ يناير ٢٠١٨ في الساعة الثالثة عشرة والسادس نهارا بتوقيت غرب إندونيسيا

بعد ما لاحظ الباحث ما يتعلق بكتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها للدكتور ف. عبد الرحيم فوجد الباحث الامتيازات التي حرصته لتحليل هذا الكتاب منها:

١. هذا الكتاب يستعمل في معهد اللغة بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في مملكة العربية السعودية. قد حصلت هذه المعلومة من الدكتور فريد فضيلة الإندونيسي حفظه الله وهو أستاذ مساعد في جامعة الإمام بن سعود بالرياض بالمملكة العربية السعودية.[١٧]

المعرروف عندنا أن الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من الجامعات المشهورة والرائعة التي تخرج منها العلماء الراشخون والأساتذ المعروف في بلدنا هذا مثلا الدكتور فيرندى أنديرجى وهو من محاضري المحاضرة العلمية الشرعية في اللغة الإندونيسية بالمسجد النبوي, ثم الدكتور علي مسري وهو معلم ومدير في كلية الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة جمبير ثم حسن عبد الله سهال وهو مدير المعهد العصرية دار السلام

[١٧] المقابلة مع الدكتور فريد فضيلة عبر الفيسبوك, تاريخ ٩ يناير ٢٠١٨ في الساعة الثانية عشرة والتاسع والخمسون نهارا بتوقيت غرب الإندونيسيا. الدكتور فريد فضيلة هو أستاذ مساعد الهندسة الكيميائية في كلية الهندسة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

غونتور وغيرهم من الأساتذ الذين تخرجوا من هذه الجامعة.[١٨] كما علمنا أن في الساحة كثيرا من كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مثل "العربية بين يديك" و "الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها" وكتاب "القراءة المصورة" ونحوها. ولكن اختارت واستعملت الجامعة الإسلامية كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها فطبعا له امتيازات خاصة تسبب هذه الجامعة اختارته إلى هذا العصر.

٢. وهذا الكتاب يستعمل أيضا في بعض المدارس والمؤسسات الموجودة في بلدنا هذا مخصوصا بمدينة بادنج مثلا في المدرسة الثانوية الآدبية بجاتي وفي مؤسسة دار الإيمان ببادنج وفي الحلقات العلمية التي تجري أسبوعيا في بعض المسجد بمدينة بادنج.[١٩] وكذلك هذا الكتاب يدرس عبر التلفاز مرتين أو ثلاث مرات في الأسبوع مثلا في قانة روجى تيفي (Rodja) Tv وقانة الإيمان تيفي (al iman Tv) وسقانة سوراو تيفي (surau tv).[٢٠]

---

[١٨] https://id.m.Wikipedia.org, يوصل في يوم الخميس ١ يناير ٢٠١٨ في الساعة الحادية عشرة والسابع والأربعين نهارا بتوقيت غرب إندونيسيا

[١٩] المقابلة مع معلمي فوزول في الأمر وكان معلما في المدرسة الثانوية الآدبية بجاتي ثم انصرف، والآن يكون أستاذ مساعد علم البلاغة في قسم اللغة العربية، كلية التربية وتأهيل المدرسين، جامعة إمام بنجول الإسلامية الحكومية ببادنج، جرت المقابلة في يوم الخميس ٤ يناير ٢٠١٨ في الساعة الثالثة عشرة والثامنة والخمسين نهارا بتوقيت غرب إندونيسيا عبر الفيسبوك

[٢٠] كان الباحث مشاهدا ومستفيدا منها

٣. كان مؤلفه من علماء اللغة العربية هذا العصر كما ذكر سابقا حيث ترجمه الباحث في الصفحة السابعة

لهذه الأسباب يريد الباحث أن يقدم الرسالة بالموضوع: **" مواد تعليم اللغة العربية في كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها للدكتور ف. عبد الرحيم دراسة تحليلية".**

ب.أسئلة البحث

المسألة الرئيسية في هذا البحث هي ما هي خصائص كتاب "دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها". فالمسألة المبحوثة حددها الباحث بما يأتي:

١. ما هي لمحة عن كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها المجلد الأول ؟

٢. ما هي مكونات عناصر اللغة في كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها المجلد الأول ؟

٣. كيف كانت لغة كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها المجلد الأول؟

٤. كيف طريقة عرض المواد التعليمية في كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها المجلد الأول؟

ج. أهداف البحث

أما الأغراض المرجوة من هذا البحث فهي:

١. لمعرفة لمحة عن كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها المجلد الأول

٢. لمعرفة مكونات عناصر اللغة في كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها الجلد الأول

٣. لمعرفة لغة كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها المجلد الأول

٤. لمعرفة طريقة عرض المواد التعليمية في كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها المجلد الأول

د. فوائد البحث

أما الفوائد المستفادة من هذا البحث فكما يلي :

١. ليكون البحث زيادة معلومات الباحث عن تحليل الكتاب الدراسي "دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها"

٢. ليكون البحث من مراجع لمن يريد أن يؤلف الكتاب التعليمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

٣. لتكميل شرط من الشروط اللازمة للحصول على الدرجة العالمية فى قسم تربية اللغة العربية بكلية التربية وتأهيل المدرسين لجامعة إمام بنجول الإسلامية الحكومية بادنج

هـ. توضيح المصطلحات

لإزالة اللبس والغموض نحو الموضوع، فبين الباحث بعض المصطلحات في هذا الموضوع كما يلي:

دراسة تحليلية : البحث الذي يقام منظما على الكرسات أو الوثائق كمصادر البيانات. أما الخصائص من هذا البحث فهي:

١. يفعل هذا البحث للبيانات من التسجيلات والصور وغيرهما

٢. المصادر من هذه البيانات فهي كتب ومجلات وغيرهما.

٣. الوثائق هي المصادر الأساسية.[٢١]

كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها: الكتاب للدكتور ف. عبد الرحيم الذي يستعمل في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.كان مؤلفه أحد العلماء ولد في مدينة فانيامبادي, بولاية تاملنادو بالهند سنة ١٤٣٦هـ

[21] Zainul Arifin, *Penelitian Pendidikan Metode dan Pradigma Baru*, (Bandung: Remaja Rosda Karya, 2011), hal. 55

المراد من هذا الموضوع هو يحلل الباحث الكتاب "دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها " في المجلد الأول من ناحية مكونات عناصر اللغوية و عرض المواد التعليمية.

الباب الثاني

الإطار النظري

أ. الكتاب التعليمي

كما تقدم كلام عبد الرحمان بن إبراهيم الفوزان في كتابه إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها أن الكتاب يعد أهم مواد التعليم, ومن هنا فإن المربين يوصون بالعناية بإعداده ولا سيما تالك المواد التي تعنى بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.[٢٢] وقد شرحنا سابقا عن المواد التعليمية وما يتعلق بها.

[٢٢]عبد الرحمان بن إبراهيم الفوزان، ***إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها***، (الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ٢٠١١) ص. ٣٩

وعلمنا أنها يتضمن في الكتاب التعليمي لذلك في هذا البحث سنقدم بحثا طويلا و تعمقا عن الكتاب التعليمي.

١. تعريف الكتاب التعليمي

الكتاب التعليمي هو الوعاء الذي يحمل اللقمة السائغة الطيبة أو اللقمة المرة المذاق التي نقدمها للطالب الجائع، والمعلم هو الوسيلة أو الواسطة التي تقدم بواسطتها هذه اللقمة للطالب, وهذه الوسيلة أو الواسطة لا يتوفر وجودها دائما بل تكاد تكون معجومة أحيانا –في عدم إعداده الإعداد الجيد– وإذا كان الأمر كذلك فنركز اهتمامنا على الوعاء أو المحتوى ألا هو الكتاب التعليمي.[٢٣]

شكل الكتاب التعليمي عنصرا أساسيا من المكونات المنهج، فهو إحدى ركائزه الأساسية في أي مرحلة تعليمية، فمن خلال محتواه اللغوي والثقافي تتحقق الأهداف التي نريد تحقيقها من العملية التعليمية، بالإضافة إلى المكونات الأخرى للمنهج من أنشطة وطرق تدريس.[٢٤]

---

[٢٣] ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله، ***أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية***، (دار الاعتصام) ص. ٧

[٢٤] ***نفس المرجع، ص. ٧***

إذا قرأنا بعض الكتب العليمية التي يبحث فيه إعداد المواد التعليمية فنجد اصطلاحا متنوعا في تسمية الكتاب التعليمي، فبعض المؤلفين أو المؤهلين يسميه كتابا مدرسيا والأخرون يسميه كتابا دراسيا وغيرهما. فيري الباحث أن كله يدل على شيء واحد.

يقول لوثر إيفاز lauther Evans إن الكتب المدرسية والمدرسين يمكن أن يكونوا بمثابة البذرة لحصول من التفاهم الدولي والصداقة الدولية من خلال عرض الحقائق عرضا صحيحا من الناحيتين الكمية والنوعية وبمنظور سليم. ولكن يمكن أيضا أن يكونوا بذرة لحصول من سواء التفاهم والكراهية والأذدراء بين أبناء البلد وتجاه أنماط الحياة الأخرى وذلك من خلال عرض المقولات غير الدقيقة وغير المتوازنة وغير المناسبة على أنها حقائق.[٢٥]

٢. مصاحبة الكتاب التعليمي

قال عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغالي أن الكتاب المدرسي هو الكتاب الأساسي للطالب وما يصحبه من مواد تعاليمية مساعدة, والتي تؤلف من قبل المتخصصين في التربية واللغة, وتقدم للدارسين لتحقيق

---

[٢٥] رشدي أحمد طعيمة، ***دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية***, (مكة المكرمة، جامعة أم القرى :١٩٨٥). ص. ٢٨

أهداف العمين, في مرحلة المعينة بل في صف دراسي معين وفي زمن محدد. ويشمل كتاب المدرسي الآتي:

١) كتاب الطالب الأساسي

٢) مرشد المعلم

٣) كراسة التدريبات

٤) المعجم

٥) كتاب المطالعة الإضافة

٦) الوسائل السعمية والبصرية.[٢٦]

وفيما يلي نتناول عنصر بالتفصيل:

١) كتاب الطالب

هو الكتاب الأساسي الذي يوزع على الدارسين, بغرض استيعاب مادته العلمية وأداء الاختبار النهائي فيه، بحيث نتوقع منه أن يحقق أهدافه اللغوية والتربوية والنفسية والثقافية المقررة له.[٢٧]

ويسمى أيضا بالكتاب المدرسي. ويختلف تعريفه من حيث إلى آخر. ففي بعض البحوث يضيق مفهوفه ليعني الشكل التقليدي

---

[٢٦] ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله، ***المرجع السابق,*** ص. ٩

[٢٧] ***نفس المرجع، ص.*** ١٠

للكتاب الذي يوزع على الطلاب والذي يضم محتوى أحد المقررات الدراسية. وفي تعريفات أخرى يتسع مفهوم الكتاب المدرسي ليعني ما تعنيه بالمواد التعليمية. وهو بذلك يشمل مختلف الكتب والأدوات المصاحبة التي يتلقى الطالب منها المعرفة والتي يواظفها المعلم في البرنامج التعليمي مثل شرائط التسجيل والمذكرات والمطبوعات التي توزع على الطلاب في بعض الحصص (على الاستنسال مثلا) وكراسة التدريبات وكراسة الاختبارات الموضوعية.[٢٨]

٢) مرشد المعلم

هو الكتاب الذي يزود المعلم ويرشده ويعينه على استخدام كتاب الطالب بطريقة سليمة ومفيدة حيث يبين له الآتية:

١. الطريقة التي ألف عليها الكتاب والمباديء التي استند التأليف إليها
٢. المستوى التعليمي الموضوع له الكتاب
٣. نوع الدارسين الموجهة إليهم الكتاب

[٢٨] رشدي أحمد طعيمة، ***دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية***، (مكة المكرمة، جامعة أم القرى :١٩٨٥). ص. ٣٤

٤. المهارات والقدرات والميول والاتجاهات التي يسعى إلى غرسها وتنميهتها لدي الدارسين

٥. طريقة التدريس المناسبة

٦. كيف استخدام المفردات والتراكيب على الوجه المطلوب

٧. تقديم نماذج كاملة من دروس كتاب الطالب بالشرح والتوضيح مع أمثلة إضافية

٨. تقديم نماذج من التدريبات الإضافية

٩. تزويده بالمراجع التي يمكن أن يعود إليها المعلم بنفسه أو يرشد الطلاب بالرجوع إليها.[٢٩]

وبين الطعيمة أن للمرشد المعلم خصائص هي:

١. أنه مرشد لكتاب معين بمعنى أنه لا يصلح لأي كتاب لتعليم العربية للناطقين بغيرها

٢. لا يغنى عن المعلم, بل له حدود يتحرك فيها.

٣. تغلب عليه الصبغة التطبيقية، بمعنى أنه يحوى مجموعة من الأساليب والإجراءات العلمية اللازمة لتنفيذ دروس معينة.[٣٠]

---

[٢٩] ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله، ***المرجع السابق***، ص. ١٠

٣) كراسة التدريبات

هي عبارة عن مجموعة من التدريبات اللغوية الهادفة, والمربطة بمادة الكتاب الأساسي للطالب مع إضافة بعض التدريبات التي يتوقع أن يسأل فيها الطلاب، وهي تحتوي على أسئلة متنوعة الهدف يطلب من الطلاب حلها ومراجعتها مع المعلم في الفصل. تهدف هذه الكرسة إلى إعطاء مزيد من الفرص لتدريب الطلاب على تحسين وتنمية مهاراتهم اللغوية, وتعزيز مفرداتهم وتراكيبهم اللغوية التي تم تعليمها في الدروس السابقة. وينبغي أن تزود هذه الكراسة بتعليمات بحيث تشتمل على: بيان الهدف منها وكيفية استخدامها وبيان العلاقة بينها وبين الكتاب المدرسي.[٣١]

٤) كتاب القراءة الإضافي

يعرف طعيمة هذا الكتاب قائلا: هو الكتاب الذي يشتمل على نص أو مجموعة من النصوص المتدرجة في صعوبتها, سواء من حيث المفردات أو التركيب أو المحتوى العلمي والثقافي ويستهدف هذا النوع من الكتب تدريب المتخرجين في برامج تعليم العربية على

---

[٣٠] رشدي أحمد طعيمة، ***المرجع السابق*** ص. ٢٤٩

[٣١] ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله، ***المرجع السابق***، ص. ١١-١٢

الاستمرار في تنمية مهاراتهم اللغوية وزيادة معلوماتهم عن الثقافة العربية والإسلامية.[٣٢]

كما يهدف هذ الكتاب إلى تثبيت المفردات والتراكيب التي تعلمها الدارسون، بالإضافة إلى تنمية قدرتهم على الاستقلال في تحصيل لأنه يعطي الدافع لاستمرار التعلم الذاتي والتثقيف العام. وينبغي في هذا الكتاب التدرج في مادته العلمية, وفي مفرداته وتراكيبه اللغوية من حيث السهولة والصعوبة والتبسيط والتعقيد, كما ينبغي أن يتناول مهارات اللغة تناولا منطقيا، بمعنى أنه يركز على المهارات الأربع, بادئا بالاستماع ثم الحديث ثم القراءة فالكتابة.[٣٣]

ويشير طعيمة إلى أن هناك نوعين من كتب القراءة الإضافية: أحدهما خاص بمستوى الدارسين الذين تؤلف لهم هذه الكتب، والآخر خاص بمدى الارتباط بالكتاب المدرسي فمن حيث مستوى الدارسين فهناك نوع مبسط جدا للمبتدئين الذين أكملوا برنامجا واحدا من برامج اللغة العربية, وهناك نوع للقراءة الموسعة، ويعد هذا النوع للدارس الذي انتهى من المستوى المتقدم في تعليم القربية، وهذا النوع

---

[٣٢] رشدي أحمد طعيمة، ***المرجع السابق*** ص. ٢٧٠

[٣٣] ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله، ***المرجع السابق***، ص. ١٢-١٣

الأخير لا يخضع لقيود كثيرة مثل تلك التي تخضع لها كتب القراءة المبسطة. وأما النوع الثاني من كتب القراءة وهو من حيث ارتباطها بكتاب مدرسي فيمكن أن يتنوع إلى نوعين: أحدهما: مرتبط بكتاب مدرسي معين والآخر: لا يرتبط بكتاب مدرسي معين ويهدف إلى توسيع دائرة المشاركة وتعدد أنواع الدارسين بالإضافة إلى أنه يزودهم بأنماط لغوية وثقافية واسعة.[٣٤]

٥) الوسائل السمعية والبصرية:

وهي الوسائل المعينة على فهم مادة الكتاب الأساسي، من أشرطة تسجيلية وأفلام، ونماذج توضيحية، وشرائح، وصور، ورسوم... إلخ.

وتهدف هذه الوسائل إلى:

١. تدريب الدارسين على النطق السليم للمفردات والتراكيب اللغوية, وذلك عن طريق الاستماع إليها ومحاولة تقليدها "وينبغي أن يتوافر لهذه التسجيلات فنيون في معامل اللغات وأيضا ناطقون ممن تتميز أصواتهم بالجودة والدقة واستجلاب الراحة".

---

[٣٤] رشدي أحمد طعيمة، ***المرجع السابق*** ص. ٢٧٣-٢٧٥

٢. توضيح مدلول المفردات والتراكيب، من خلال الصور والرسوم والنماذج

٣. توضيح المعنى العام للجمل والفقرات من خلال الأفلام واللوحات

٤. تقريب المعنى المجرد في صورة محسوسة من خلال الصور والأفلام.[٣٥]

٦) المعجم

وهو كتاب يشتمل على مفردات لغوية مشروحة وموضحة معانيها بمرادفاتها أو أضدادها أو إدخالها في جمل توضح معانيها. والأفضل في ترتيب المعاجم هذه أن ترتب وفق ذكر المفردات في الكتاب الأساسي ووفق ترتيب الدروس، لا أن ترتب أبجديا, فقد يكون الترتيب وفق ترتيب الدروس أجدى للدارس من ترتيبها أبجديا أو من الترتيبات الأخرى.[٣٦]

للمعجم دور عظيم في تعليم العربية ولا سيما عند الطلاب الذين لا ينطقون بها. لأنه لا يمكن تعليم اللغة الثانية من غير معاجم سواء أكانت معاجم ثنائية اللغة (أي أنها تتناول لغة المصدر وما

---

[٣٥] ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله، ***المرجع السابق***، ص. ١٤

[٣٦] ***نفس المرجع***، ص. ١٤-١٥

يقابلها في لغة التلميذ) أم معاجم أحادية اللغة (أي أنها تشرح لغة المصدر باللغة ذاتها) وكل نوع من هذه المعاجم يخدم (بشكل أفضل) مرحلة معينة من مراحل تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ويلائم بصورة أحسن إحدى المهارتين الاستيعاب أو التعبير.[٣٧]

٣. أسس المواد التعليمية

والواقع أن الفرق بين الكتاب التعليمي في النظر التربوي الحديث والكتاب التعليمي وفق المفهوم التربوي القديم ليس فرقا في مكانه وأهميته ووظيفته فحسب, بل هو فرق كذلك في الأسس ومدى الاسترشاد بها عن وعي وبصيرة في أثناء تأليفه واستخدامه. ومن هذا المنطلق أصبح لزاما على المؤلفين ومقرر الكتب التعليمية لتعليم العربية للأجانب مراعاة الأسس الآتية:

١) الأسس الثقافية والاجتماعية

٢) الأسس السيكولوجية

---

[٣٧] علي محمد القاسمي، ***اتجاهات حديثة في تعليم العربية للناطقين باللغات الأخرى***، (الرياض: عمادة الشؤون المكتبات- جامعة الرياض ١٩٧٩)، ص. ١٠٢

٣) الأسس اللغوية والتربوية.[٣٨]

وفيما يلي نتناول كل أساس بالتفصيل وكيفية مراعاته عند إعداد كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها:

أ. الأسس الثقافية والاجتماعية

إن اللغة هي وعاء الثقافة وليس من اليسير تعلم ما دون التعرض لثقافة أصحابها, لذلك لا يمكن أن نفرق بين اللغة العربية وثقافتها. بعد نزول القرآن الكريم صارت ثقافة العربية إسلامية, وأصبحت اللغة العربية لغة تعبدية يفرضها الدين الإسلامي أينما حل.

عند حديثنا عن الجانب الثقافي كأساس من أسس إعداد المواد التعليمية لتعليم العربية لغير الناطقين بها سوف نتناول النقاط منها: مفهوم الثقافة بوجه عام ومفهوم الثقافة الإسلامية بوجه خاص، خصائص الثقافة, علاقة الثقافة بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الأمور التي ينبغي مراعتها عند إعداد المحتوى الثقافي في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها.[٣٩]

---

[٣٨] ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله، ***المرجع السابق***، ص. ١٩

[٣٩] ***نفس المرجع***، ص. ١٩

مفهوم الثقافة:

تعرف الثقافة بأنها الأفكار والمثال والمعتقدات والمفاهيم والاتجاهات والعادات والتقاليد التي تسود في مجتمعات. وبعبارة أخرى تعنى الثقافة كل ما صنعه الإنسان بعقله ويده، ويعرفها فرنسيس عبد النور قائلا: (ونقصد بثقافة شعب كل الأفكار والمؤسسات والنظم الاجتماعية والعادات والتقاليد التي خلقها الإنسان لنفسه، وبدون الثقافة يصبح كائنا بيولوجيا فقط يسلك كما تسلك الحيوانات).

والثقافة بهذا المعنى لا توجد في مجتمع دون آخر، فكل مجتمع له أهدافه واتجاهاته وعادته وتقاليده، ومن ثم فإن الثقافة تختلف باختلاف المجتمعات.

أما الثقافة الإسلامية فتعنى : المعتقدات والمفاهيم والمبادىء والقيم وأنماط السلوك التي يقرها الدين الإسلامي متمثلا في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، ومن ثم فإن هذه الثقافة تقتصر على المجتمعات الإسلامية بغض النظر عن المكان والزمان. أما الثقافات

الأخرى غير الإسلامية فإنها تختلف باختلاف المجتمعات. بل إن الثقافة تختلف داخل المجتمع الواحد إلى عموميات وخصوصيات.

ويقصد بعموميات الثقافة ذلك القدر المشترك بين أفراد المجتمع الواحد، مثل : عادات الأكل، اللغة التي يتحدثون بها، طريقة التحية، الملابس، إلخ. بينما يقصد بخصوصيات الثقافة، العناصر الثقافية التي تحكم سلوك فريق معين أو فئة معينة من المجتمع، مثل القضة، أعضاء السلك الدبلوماسي، أساتذة الجامعات.

وهناك يقتضي أنه لايعرف تلك السلوكيات بالتفصيل ولا يمارسها إلا أصحابها، وتسمى تلك بخصوصيات الثقافة المهنية. وهناك خصوصيات ثقافة تتصل بالطبقة الاجتماعية، فالطبقة الراقية تستخدم ثقافة تختلف عن الطبقة الدنيا من العمال، فمثلا الطبقة الراقية تحافظ كل المحافظة على ما يسمى بسلوك (الإتيكيت) وتقبل على أنواع خاصة من الشراب والمأكولات.

ومثل هذه الأشياء بنبغي عند تقديم المحتوى الثقافي أن يعكسها ولا يقتصر على نوع واحد من الثقافات ويحمل الباقي، بمعنى

أنه لا يقتصر على عموميات الثقافة ويهمل الخصوصيات بل ينبغي أن يكون هناك توزان في عرض المحتوى بين عموميات الثقافة وخصوصياتها.[٤٠]

وتحتل الثقافة مكانة هامة في تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها، وتعتبر مكونا أساسيا ومكملا مهما لمحتوى المواد التعليمية في هذا الميدان، لذلك لا بد أن تندمج العناصر الثقافية للغة المستهدفة اندماجا كاملا في المادة التعليمية وفي جميع أوجه التعلم ووسائله خاصة الكتاب.[٤١]

خصائص الثقافة:

تتسم ثقافة أي مجتمع بالخصائص الآتية :

أ. الثقافة مكتسبة

يعنى أن الإنسان عندما يأتي إلى مجتمع من المجتمعات فإنه يستطيع أن يكتسبها ويتفاعل معها، كذلك فإن الإنسان يولد عديم

---

[٤٠] عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله، ***أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية***، (دار الاعتصام)، ص. ٢٠ - ٢١

[٤١] عبد الرحمان بن إبراهيم الفوزان، ***إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها***، (الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ٢٠١١) ص. ٥٥

الثقافة، ولم تكن لديه فكرة عن عادات مجتمعه أو ثقافته، وأنه بعد أن ينمو ويشب يستطيع أن يكتسب عادات مجتمعه واتجاهاته وهذا لا يحدد إلا بعد فترة من العيش. وليس معنى هذا أن الإنسان عندما يعيش في مجتمعه أنه يكتسب ثقافته منه ولا يخرج عنها بل من الممكن أن يكتسب ثقافات أخرى من خلال معايشته لبعض الأفراد أو المجتمعات الأخرى، فالثقافة تتسم بأنها مكتسبة بمعنى أن الشخص يكتسبها من خلال المعايشه مع المجتمع.

ب. الثقافة خاصية إنسانية

امتاز الإنسان عن غيره من سائر المخلوقات بالعقل والتفكير اللذين من خلالهما استطاع أن يتغلب على مشكلاته التي توجهه في حياته (كما استطاع أن يخترع اللغة ويستخدم الرموز ويبتكر كثيرا من وسائل الاتصال، ولقد مكنه ذلك من الاستفادة من تجارب غيره ممن عاشوا قبله في سائر الميادين).

وينبغي عند تصميم المتاب المدرسي أن يراعي تلك السمة، بمعنى أن يمكن دارس اللغة العربية من تنمية قدرته العقلية، وذلك بأن يقدم له الطرق التي تساعده على تنمية التفكير السليم، من

خلال اختيار موضوعات القراءة، وكثرة التدريبات التي تدفعه وتحثه علي التفكير من أجل الوصول إلى الحلول المطلوبة.

ج. التغير والتفاعل المستمر

من المعلوم أنه لا يمكن لأي مجتمع من المجتمعات أن يظل حبيس الثقافة التي اكتسبها منذ زمن طويل، وإلاسيظل مجتمعا راكدا، ومن ثم يحكم عليه بالتخلف لأنه لا يستطيع مسايرة ركب الحضارة، ومن ثم وجب عليه أن يتغير ويتطور كي يضمن بقاءه، لذا قيل (ينبغي أن تتغير الثقافة وتتكيف مع القوي التي خارج الثقافة نفسها).

ولو نظرنا إلى مجتمعنا العربي لألفيناه يعيش في عصر من أهم سماته التغير السريع، نتيجة تقدم العلم بخطوات واسعة وسرعة نموه وانتشاره، وهذا يؤدي بنا ويفرض علينا أن نتكيف مع هذا التغير، وسيلتنا في هذا كله هو التعليم، ومن هنا ينبغي أن تعكس الكتب المدرسية ثقافتنا العربية وتفاعلها والتغيرات التي تطرأ عليها.[٤٢]

[٤٢] عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله، ***أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية***، (دار الاعتصام)، ص. ٢٢ – ٢٣

الثقافة وعلاقتها بكتب التعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

لم تعد العلاقة بين اللغة والثقافة في حاجة لشرح أو إيضاح، فاللغة عنصر أساسي من عناصر الثقافة, فنحن نعبر عن الثقافة باللغة, ولا يمكن الإنسان أن يتحدث باللغة بمعزل عن الثقافة, فاللغة وعاء الثقافة, وهي الوسيلة الأولى في التعبير عن الثقافة, ومن هنا تظهر لنا العلاقة بين الثقافة واللغة, أما علاقة الثقافة بتعليم اللغة للأجانب, فإن فهم ثقافة المجتمع الإسلامي تعد جزءا أساسيا من تعلم اللغة, ولذلك قيل: إن دارس اللغة الأجنبية لا بد له- إذا كان يرغب في إتقانها جيدا- من أن يتعرف على حضارة المجتمع الذي يتكلم أفراده تلك اللغة تعرفا كافيا يصعمه من الوقوع في زلل بالغ الخطورة، ومن ثم فإن تعلم لغة أجنبية هو تعلم حضارة أصحاب تلك اللغة.[٤٣]

لفهم المفردات فهما جيدا لا يكفي بمساعدة القاموس فحثب ولكن يصاحبه بفهم الثقافة، على ثبيل المثال كلمة "قمر الدين" إذا نظرنا القاموس فوجد كلمتان "قمر (bulan)" و"الدين (agama)" ولكن

---

[٤٣] *نفس المرجع*، ص. ٢٤

المقصود عن "قمر الدين" هو الخبز الذي يبيعه في السوق السعودي.[٤٤]

ومن الموضوعات الثقافية التي ينبغي على المؤلف أن يتقدمها للدارسين الأجانب:

١) مفهوم الإسلام وأركانه

٢) حول القرآن الكريم

٣) السنة النبوية (تعريفها، تدوينها، وكانتها في الإسلام)

٤) سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم

٥) القصص النبوية

٦) مصادر التشريع الإسلامي

٧) العلاقة بين اللغة العربية والإسلام

٨) حقوق الزوج والزوجة في الإسلام.[٤٥]

---

[44] Abdul Hamid dkk, *Pembelajaran Bahasa Arab*, (Malang: UIN Malang Press, 2008), hlm. 97

[٤٥] ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله، ***المرجع السابق***، ص٢٥

وعند إعداد كتاب لتعليم العربية للأجانب فينبغي أن يكون له طابع اجتماعي وثقافي إسلامي, بمعنى أنه يخدم لغتنا وثقفتنا وذلك من خلال مراعاة الآتي:

١) أن يكون محتواه عربيا إسلاميا، وذلك بأن تقدم الموضوعات التي تتاول هذا الجانب بصورة حققية غير مشوهة، وبصورة مبسطة تعين الدارس على فهم حقيقة الثقافة الإسلامية

٢) أن يتضمن المحتوى التعليمي للكتاب عناصر الثقافة المادية والمعنوية بصورة تتناسب وأغراض الدارسين الأجانب

٣) ضرورة الاهتمام بالتراث العربي وخصائصه التي على رأسها الطابع الإنساني ورفع مكانة العلم والعلماء

٤) انتقاء الثقافة العربية في ضوء حاجات الدارسين واهتمامهم من تعلم اللغة والثقافة

٥) التدرج في تقديم الثقافة من المحسوس إلى المعنوي، ومن البسيط إلى المركب، ومن الجزء إلى الكل

٦) الاهتمام بالثقافة الإسلامية وتوظيفها في تصحيح المفاهيم الخاطئة عند الدارسين الأجانب –إن وجدت– وتعديل الاتجاهات السلبية نحوها

٧) مراعة التغيرات الثقافية والاجتماعية التي تطرأ على ثقافتنا

٨) تقديم صور من عموميات الثقافة العربية وخصوصياتها، أي لا يشتمل الكتاب على نوع واحد من الثقافة

٩) إن للدارسين أغراضا من تعلم اللغة والثقافة، ولكن لأصحاب اللغة أيضا أغراضا من تعليم لغتهم ونشر ثقافتهم، لذا فالحرص في المادة على تحقيق الجانبين أمر مهم.[٤٦]

ب. الأسس السيكولوجية

من المعلوم أن المتعلم يشكل عنصرا أساسيا في العملية التعليمية، فهو المحور الذي تركز عليه, فما قامت هذه العملية إلا من أجل تحقيق أهداف معينة لجى المتعلم, ومن ثم فإن معرفة خصائص المتعلم النفسية والعقلية تعد مطلبا ضروريا عند إعداد محتوى المناهج الدراسية. ومن الواضح أن لكل مرحلة عمرية خصائصها النفسية والعقلية، بل إن الأفراد

---

[٤٦] *نفس المرجع*، ص. ٢٦-٢٧

يختلفون فيما بينهم من قدرات عقلية وسمات نفسية داخل المرحلة العمرية الواحدة, ومن هنا ظهر مبدأ الفروق الفردية المتصلة بنمو المتعلمين والذي ينبغي مراعته عند إعداد واختيار المواد التعليمية.[٤٧]

الشروط النفسية التي يجب مراعتها عند تصميم الكتاب وهي كما تلي:

١) أن يكون الكتاب مناسبا لمستوى الدارسين فكريا

٢) أن يراعى مبدأ الفروق الفردية

٣) أن يثير في الدارس التفكير ويساعد على تنمية بما يساعده على اكتساب اللغة الأجنبية (العربية)

٤) أن تبنى المادة التعليمية وفق استعدادات الدارسين وقدرتهم

٥) أن يشبع دوافعمهم ويرضى رغباتهم ويناسب ميولهم

٦) أن يكون المؤلف على علم بخصائص الدارسين النفسية، وأن يعطى بما يناسب هذه الخصائص، كما عليه أن يستفيد من نتائج الدراسات النفسية في هذا الميدان

---

[٤٧] *نفس المرجع*، ص. ٢٨

٧) أن يراعى عند التأليف المرحلة العمرية التي يؤلف لها، فالصغير غير الكبير في اكتسابه للغة الأجنبية

٨) أن تؤلف كتب للموهوبين في الذكاء، وكتب أخرى لمتوسطى الذكاء ومن دونهم

٩) أن تهيء المادة المقدمة في الكتاب المدرسي مشكلة يحاول التغلب عليه عن طريق تعلم اللغة

١٠) أن تحفز المادة الدارس على استخدام اللغة في مواقفها الطبيعية

١١) أن يراعى التكامل في المادة بين الكتاب الأساسي ومصاحبته

١٢) أن يقدم مادة علمية من المواقف الحياتية التي تساعد الدارس على التكيف مع الناطق الأصلى للغة

١٣) أن يعين الكتاب على تكوين الاتجاهات والقيم المرغوب فيها لدي الدارسين.[٤٨]

ج. الأسس اللغوية والتربوية

تناول اللغة المقدمة في كتب العربية كلغة ثانية تقدم على المستوى اللغوي والمستوى التربوي، لذلك يرى عبد الحميد عبد الله وناصر عبد

---

[٤٨] *نفس المرجع*، ص. ٢٤-٢٥

الله الغالي أن هذين الأساسين (اللغوي/ التربوي) يعدان أساسا واحدا وإن كان لكل منهما وظيفته ولكن من صعوبة الفصل بينهما نظرا لتداخلهما، ولذا فضلا تقديمهما كأساس واحد. ويقصد بهذا الجانب المادة اللغوية المكونة من أصوات ومفردات وتراكيب التي تقدم في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها والأسلوب المناسب في عرضها للدارسين، ومدى سهولة أو صعوبة تلك المادة للدارسين.[٤٩]

ولذلك عند تناول هذا الجانب لا يفتأ الباحث شارحا عن اللغة التي ينبغي أن تعلم، ومكونات اللغة و مهارات اللغة. ولكن الباحث في هذا الباب لم يبحث عن مهارات اللغة لأجل عدم مناسبتها بموضوع هذه الرسالة ويأجل بحثا عن مكونات اللغة إلى الفصل الخاص الذي سيأتي شرحه من بعد. ولهذا إنما البحث يركز في هذا الفصل على اللغة التي ينبغي أن تعلم.

كتب طعيمة الباب الخاص في كتابه ويسميه باب لغة الكتاب، وفصل فيه بين مستوي اللغوي والتربوي بخلاف ما قال الغلي سابقا. فعلى المستوى اللغوي يمكن دراسة اللغة المقدمة في كتب تعليم العربية

---

[٤٩] *نفس المرجع*، ص. ٣٥

على المستويين: أحدهما لغوي وثانيهما تربوي. فعلى المستور اللغوي يمكن دراسة المفردات التي يتم تزويد الدارس بها من حيث بناءها واشتقاقاتها وكيفية استعمالها. وكذلك يمكن دراسة الجمل التي يتم تدريب الدارس عليها وتعرف ما يطرأ على الجملة من حالات تكيبية وحصر التراكيب الشائعة وأخيرا يمكن دراسة الأسلوب المستعمل وتعرف خصائصه المختلفة. هذا بالإضافة إلى مجالات الدراسات البلاغية والأدبية التي يمكن أن تتمد لتشمل لغة الكتاب.[٥٠]

قال طعيمة أن المستوى اللغوية التي يتم تعليمها للدارسين سواء من الجانب الفيزائي أو الجانب الدلالي، كما يمكن دراسة المفردات التي يتم تزويد الدارس بها من حيث بناؤها واستقاقاتها وكيفية استعمالها. وكذلك يمكن دراسة الجمل التي يتم تدريب الدارس عليها وتعرف ما يطرأ على الجملة من حالات تركيبية وحصر التراكيب الشائعة وأخيرا يمكن دراسة الأسلوب المستعمل وتعرف خصائصه المختلفة.[٥١]

---

[٥٠] رشدى أحمد طعيمة، ***المرجع السابق***، ص. ١٦٢-١٦٣

[٥١] رشدي أحمد طعيمة، ***دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية***، (مكة المكرمة، جامعة أم القرى :١٩٨٥). ص. ١٦٢

وعلى المستوى التربوي يهتم الباحث بتعرف خصائص اللغة المقدمة في الكتاب لتحديد مدى مناسبتها لجمخور الدارسين الذي ألف لهم هذا الكتاب. المنظور للغة هنا يختلف بلا ريب عن المنظور السابق فالأهداف مختلفة والاهتمامات متباينة، ولكل منهما أسلوب معين للبحث.[٥٢]

والحديث عن لغة الكتاب من جانب التربوي عند تحليل كتاب لتعليم العربية أو تقويمه يشتمل على أربعة عناصر نعالجها بإيجاز فيما يلي:

١) نوع اللغة

فعلى المستوى الزماني أو الرأسي نجد نوعين من اللغة: أولهما لغة التراث وتتمثل في كونها لغة محافظة مثلها الأعلى قائم في الماضي، ومرتبط بالاستعمال اللغوي الذي كان سائدا في المجتمع العربي منذ مئات السنين. وثانيهما: لغة الحياة المعاصرة التي تواكب ما يحدث في المجتمع من تغيير سواء بإضافة

---

[٥٢] *نفس المرجع*، ص. ١٦٣

مصطلحات جديدة أو بشيوع استعمالات مختلفة للمفردات ذاتها أو بتنوع أساليب التعبير أو غير ذلك من أشكال التطور اللغوي.[٥٣]

وعلى المستوى المكاني أو الأفقي نجد عدة أنواع من اللغة، فهناك لغة أصحاب الثقافة الدينية الذين ترتبط ثقافتهم الأساسية بالتراث, وتشيع في لغتهم مفردات ومصطلحات وتراكيب معينة، وهناك لغة تخصصية تشيع بين أصحاب المهن والحرف المختلفة (طب، هندسة، صناعة، تجارة...الخ) هذه اللغة التي يجري تعليمها في برامج تدريس العربية لأغراض الخاصة Arabic for special purposes.

وهناك الفصحى المعاصرة التي يستطيع الإنسان العربي فهمها والتعامل بها في مختلف البلاد العربية. إنها لغة الكتاب وأجهزة الإعلام والمحاضرة والأحاديث العامة ونشرات الأخبار واللقاءات الرسمية ومعاهد التعليم وغيرها من مجالات ثقافية وتربوية مختلفة. وأخيرا هناك عاميات عرابية متواجدة في كل بلد عربي على حدة

---

[٥٣] ***نفس المرجع***، ص. ١٦٣

ويكاد الفرق بين بعضها وبعض يصل إلى درجة يصعب التعامل بها إذا أسرع المتحدثون أو توغلوا في أعماق ثقافتهم المحلية. [٥٤]

٢) صحة اللغة

يقصد بصحة اللغة هنا التزام المؤلف بقواعد النحو والصرف والاملاء وسلامة الصياغية اللغوية.[٥٥]

٣) اللغة الوسيطة

يقصد باللغة الوسيطة intermediate language استعمال لغة أخرى كعنصر مساعد لتدريس اللغة العربية، سواء أكانت هذه اللغة من اللغات الأم عند الدارسين أم كانت لغة مشتركة يفهمونها مع اختلاف لغاتهم الأم.

أن عن رأينا في الاستعانة بلغة وسيطة عند تأليف كتاب لتعليم العربية فيتلخص في رفض استعمال لغة وسيطة في مثل هذا الكتاب

---

[٥٤] ***نفس المرجع***، ص.١٦٣-١٦٤

[٥٥] ***نفس المرجع***، ص.١٦٥

وبذلك يصبح محتواه صالحا لدارسين مختلفي اللغات متباييني الجنسيات.[٥٦]

٤) مراعات خبرة الدارسين باللغة

لا خلاف بين المشتغلين بتأليف كتب لتعليم العربية على أمرين: أولهما مراعة المستوى اللغوي للدارسين وتأليف الكتاب يتناسب مع ما اكتسبه هؤلاء الدارسون من مهارات في تعلم الربية في مرحلة سابقة. وبشكل أكثر إجرائية هناك فرق بين تأليف كتاب للقراءة للمستوى المبتدئ وتأليف كتاب آخر للفقراء للمستوى المتوسطة. وثانهما مراعاة الصلة بين العربية واللغات عند الدارسين وتأليف كتاب يستثمر المؤلف فيه ما بين العربية ولغات الدارسين من وشائج.[٥٧]

قد اتفق الغالي وطعيمة أن اللغة التي ينبغي أن تقوم عليها المادة هي اللغة العربية الفصيحة المعاصرة. وتأخذ من فصحى التراث ألفاظها السهلة البسيطة والمألوفة الشائعة المتواترة الاستخدام في الحياة الحديثة. زاد الغالي أن اللغة الفصيحة المعاصرة هي اللغة ذات المعنى الواضح

---

[٥٦] ***نفس المرجع***، ص. ١٦٥

[٥٧] ***نفس المرجع***، ص.١٦٦

والألفاظ المألوفة مع مراعتها قواعد اللغة وهي غالبا ما يكتب بها في الصحف والمجلات وغير ذلك من وسائل الإعلام. لأن تعلم اللغة العامة لا يمكن الدارس من معرفة أصول اللغة تاريخا وأسلوبا.[٥٨]

٤. عناصر اللغة

ويسميها بعضهم (مكونات اللغة)، وهي ثلاثة عناصر : الأصوات، والمفردات، والتراكيب/القواعد. وهذه العناصر هي المادة الحقيقية التي تعين المتعلم على تعلم مهارات اللغة، ومن لم يسيطر عليها لا يتمكن من السيطرة على مهارات اللغة بمستوياتها المتعددة.[٥٩]

١. أصوات

أ. مفهوم عن الأصوات

علم الأصوات علم قديم، اهتم به العرب اهتماما بالغا في وقت مبكر. فنرى الخليل بن أحمد – ١٧٥ هـ، قد فصل القول في أصوات اللغة العربية وبيّن مخارجها وصفاتها، ثم جاء بعده

---

[٥٨] عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله، ***أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية***، (دار الاعتصام)، ص. ٣٧

[٥٩] عبد الرحمن إبراهيم الفوزان، ***إضاءت لرفع كفاءة معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها***، (الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، ١٤٣٢ هـ)،ص. ١٤٦

تلميذه سيبوية وسلك نفس المسلك، جعله مقدمة لظاهرة الإدغام الصوتية. وأصبح الاهتمام بالأصوات ديدن كثير من اللغويين وعلماء التجويد في القديم والحديث.[٦٠]

الصوت هو الهواء المنضغط عن قرع جسمين. الصوت هو الأثر السمعي الذي تحدثه تموجات ناشئة من اهتزاز جسم ما. والأصوات في اللغة هي مادة الألفاظ، وأساس الكلام المركب، والعمدة في تلوين الأداء، وإعطائه رنينا إضافيا يزيد من وضوح التعبير، وصدقه في حمل فكرة المتكلم، أو التأثير بها في السامع. وقال تمام حسان في كتاب اللغة العربية طرائق وأساليب تدريسها إن الصوت هو عملية حركية يقوم بها الجهاز النطقي وتصحبها آثار سمعية معينة تأتي من تحريك الهواء فيما بين مصدر إرسال الصوت وهو الجهاز النطقي ومركز استقباله وهو الأذن.[٦١]

كما في البيان السابق أن الأصوات احدى المواد في تعليم اللغة العربية وهي العلم الذي يبحث ما يتعلق بصوت الحروف

---

[٦٠] عبد الرحمن إبراهيم الفوزان، ***إضاءات لرفع كفاءة معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها***، (الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، ١٤٣٢ هـ)، ص. ١٤٦

[٦١] زين العارفين، ***اللغة العربية طرائق وأساليب تدريسها***, (بادنج، مطبعة حيف: ٢٠١٥)، ص. ٥٣ – ٥٤

المستخدمة في تكلم اللغة العربية ويعلم عن كيفية لنطق الحروف صحيحة.

ب. أهمية الأصوات

اللغة كما سبق القول نظام صوتي اتفق الناس عليه لتحقيق الاتصال بين بعضهم وبعض. والكتابة في ضوء هذا التصور، ظاهرة تابعة. من هنا يتزايد اهتمام المدارس الحديثة في تعليم الأصوات قبل البدء في تعليم الكتابة ويبدأ تعليم النظام الصوتي للدارسين بتعليمهم طريقة نطق الأصوات. ويقصد بتعليم النطق هنا تدريب الطالب على استخدام النظام الصوتي في العربية لفك الرموز التي يسمعها أو يستخدمها عند كلامه.[٦٢]

ولذلك قد اقتبس من كتاب اللغة العربية طرائق وأساليب تدريسها كما قال أحمد مختار عمار عن مشكلات صوتية التي يوجهها من يتعلم لغة أجنبية

١. اختلاف اللغتين في مخارج الأصوات

[٦٢] زين العارفين، ***اللغة العربية طرائق وأساليب تدريسها***، (بادنج، مطبعة حيف: ٢٠١٥)، ص. ٥٤ – ٥٥

٢. اختلاف اللغتين في التجمعات الصوتية

٣. اختلاف اللغتين في مواضع النبر والتنغيم والإيقاع

٤. اختلاف اللغتين في العادات النطقية.[٦٣]

ج. أنواع التدريبات الصوتية

١. تدريبات التعرف الصوتي

ويقصد به إدراك الصوت وتمييزه عند سماعه منفصلا، أو متصلا .ولذلك فإن تدريبات هذا النوع من التعرف، مبتدئا بنطق الصوت الهدف مفردا، وتشمل إيراد مجموعة من الكلمات التي تشمل الصوت الهدف، ويتاح للدارس سماعه مرة أو أكثر من مدرسه، أو من جهاز التسجيل. ويقوم الطلاب بتكرار الصوت خلف المدرس، أو التسجيل.

ويستحسن أن تكون هذه الكلمات مما يعرفه الدارس، ومن أفضلها الأعلام، حيث لا ينشغل ذهن الدارس بالتفكير

---

[٦٣] زين العارفين، ***اللغة العربية طرائق وأساليب تدريسها***، (بادنج، مطبعة حيف: ٢٠١٥)، ص. ٥٧

في المعنى، فيجتمع عليه صعوبتان، فهم المعنى وتمييز الصوت ونطقه.

٢. تدريبات التمييز الصوتي

تهدف التدريبات التمييز الصوتي إلى إدراك الفرق بين صوتين وتمييز كل واحد منهما عن الآخر عند سماعه أو نطقه؛ الصوت الهدف والصوت البديل الذي ينطقه المتهلم إذا أراد نطق الصوت الهدف.

ويتم التدريب في هذا النوع عن طريق قوائم الثنائيات الصغرى، مع التركيز على الصوتين المتقابلين، ليدرك الدارس الفرق بينهما.

٣. تدريبات التجريد الصوتي

وهي التعرف إلى الصوت من خلال جمل، أو مقاطع في بعض كلماتها ذلك الصوت الهدف، ويمكن اختيار بعض من آيات القرآن الكريم، ليستمع إليها الدارس من مقرئ مجيد، ويكتب الصوت الهدف في كل درس بلون مختلف، ليساعد الدارس التركيز والتمييز.

والهدف من تدريبات الأصوات أن يجيد الدارس، بقدر الإمكان، نطق الأصوات العربية، وأن يميز بينها وبين الأصوات البدائل عند سماعه لها، ونطقه لها، وليس الهدف وصفها وبيان مخارجها، ولذلك فإنه يستحسن ألا يشغل المدرس بالنظري عن الأصوات، بل بمحاكاة النطق الصحيح والتدريب عليه.[٦٤]

قال رشدي أحمد طعيمة أن يمكن في مجال تدريس الأصوات التمييز بين ثلاثة أنواع من التعلم، يمثل كل منها هدفا رئيسا من أهداف تدريس الأصوات العربية للناطقين بلغات أخرى. هذه الأنواع الثلاثة بإيجاز هي:

١. التعليم المعياري perspective teaching ويهدف هذا النوع من التعليم إلى دراسة ما اكتسبه الطالب من مهارات صوتية في لغته الأم مما يختلف عن الأصوات العربية في كثير أو قليل. الهدف هنا إذن هو تصحيح أشكال الأداء الصوتي التي اكتسبها الطالب من لغته الأم والتقليل من أشكال التداخل

---

[٦٤] عبد الرحمن إبراهيم الفوزان، ***إضاءات لرفع كفاءة معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها***، (الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، ١٤٣٢ هـ)، ص. ١٥٠ – ١٥١

بين نظامين صوتين أحدهما كائن بالفعل عند الطالب وثانيهما أن ينبغي عنده

٢. التعليم المنتج productive teaching ويهدف هذه النوع من التعليم إلى إكساب الطالب أنماط جديدة من اللغة المعلمة (العربية هنا) وتدريبه على نطق أصوات ليس لها مثيل في النظام الصوتي في اللغة الأم عند الدارس. الهدف هنا إذن ليس تصحيح أنماط لغوية عند الدارس وإبعاد أشكال التداخل بين نظامين صوتين، وإنما الهدف هنا أساسا هو إكساب مهارات صوتية جديدة في نظام صوتي ليس للداس به عهد.

٣. التعليم الوصفي descriptive teaching ويهدف هذه النوع من التعليم إلى تزويد الدارس بمعلومات عن خصائص اللغة العربية وملامح النظام الصوتي فيها. الهدف هنا إذن ليس تصحيحا لأنماط خاطئة أو تدريبا على أنماط جديدة وإنما تعريف

التدارس بالقوانين الأساسية التي تحكم الاستعمال اللغوي في العربية وخصائص نظامه الصوتي.[٦٥]

٢. مفردات

أ) مفهوم عن المفردات

المفردات وحدها مفردة هي اللفظة أو الكلمة التي تتكون من حرفين فأكثر وتدل على معنى. لذا قال طعيمة إن المفردات هي أدوات حمل المعنى[٦٦]. إصطلح محمد علي الخولي المفردات بالكلمة و هي أصغر وحدة لغوية حرة. وهذا التعريف يجعل الفرق واضحا بين الكلمة والمورفيم. فالمرفيم هو أصغر وحدة لغوية ذات معنى، وهو بذلك قد يكون حرا أو غير حر. وهذا يعني أن الكلمة قد تكون مورفيما واحدا أو أكثر.[٦٧]

---

[٦٥] رشدى أحمد طعيمة، ***دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية***، (مكة المكرمة، جامعة أم القرى ١٩٨٠م)، ص. ١٧٥-١٧٦

[٦٦] زين العارفين، ***اللغة العربية طرائق وأساليب تدريسها***، (بادنج، مطبعة حيف: ٢٠١٥)، ص. ٦٨

[٦٧] محمد علي الخوولي، ***أساليب تدريس اللغة العربية*** (الرياض : المملكة العربية السعودية، ١٩٨٢) ص. ٨٩

المفردات عنصر أساسي من عناصر اللغة. ومع أهمية موقعها في كل من مهارات اللغة الأربع (استماع/كلام/قراءة/كتابة) إلا أن هذا الموقع يتفاوت من مهارة إلى أخرى.[٦٨]

تعليم المفردات أن يتعلم الطالب نطق حروفها فحسب، أو فهم معناها مستقلة فقط، أو معرفة أسلوب الاشتقاق منها، أو مجرد وصفها في تركيب لغوي صحيح، إن معيار الكفاءة في تعليم المفردات هو أن يكون الطالب قادرا على هذا كله بالإضافة إلى شيء آخر لا يقل عن هذا كله أهمية، ألا وهو قدرته على أن يستخدم الكلمة المناسبة في المكان المناسب.[٦٩]

كما في البيان السابق أن المفردات هي احدى عناصر اللغوية وهي جمع الكلمة المستخدمة لترتيب الجملة.

ب) أهمية المفردات

---

[٦٨] رشدى أحمد طعيمة، ***دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية***، (مكة المكرمة، جامعة أم القرى ١٩٨٠م)، ص. ١٨١

[٦٩] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، ***إضاءت لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها***، (المملكة العربية السعودية، الرياض: ٢٠١١)، ص. ١٥٧

قد يختلف خبراء تعليم اللغات في معنى اللغة، وفي أهداف تعلمها. ومع ذلك فإنهم بتفقون على أن تعلم المفردات مطلب أساسي من مطالب تعلم اللغة الأجنبية وشرط من شروط إجابتها.[٧٠]

المفردات شيئ مهم في تدريس اللغة ولا بد على كل دارس اللغة الأجنبية بما فيها دارس اللغة العربية أن يعرفها للحصول على مهارة القراءة أو المحادثة بتلك اللغة.[٧١] ومن أهمية المفردات في مجال تعليم وتعلم اللغة العربية هي:

١. يفهم بها التلاميذ القراءة فاختاروه في تركيب الجملة الصحيحة شفويا كان أو تحريريا.
٢. يفهم بها التلاميذ العبارات واستخدموها في تركيب الجملة شفويا كان أو تخريريا.
٣. يفهم بها التلاميذ الألفاظ العامة لتركيب الجملة شفويا كان أو تحريريا.[٧٢]

---

[٧٠] أزهر أرشد، ***مدخل إلى طرق تعليم اللغة الأجنبية***، (مطبعة أحكام: ١٩٩٩)، ص. ٩٤

[71] Ahmad Fuad Effendy, ***Metodologi Pengajaran Bahasa Arab***, (Malang: Misykat, 2005), Cet. 3, H. 96

[72] Soedito, ***Kosakata Bahasa Indonesia***, (Jakarta: Gramedia, 1998), cet.7, h.83

ومن البيان السابق من أهمية المفردات، فالمفردات لها أهمية كبرى في تعلم اللغة الأجنبية بما فيها تعليم اللغة العربية لتسهيل الطلاب في تدريسهم.

ج) أنواع المفردات

أنواع المفردات باعتبار وظيفتها فهي تنقسم إلى قسمين هما مفردات بمعنى معجمية ومفردات بمعنى وظيفية.

أ) المفردات بمعنى المعجمية

فالمفردات بمعنى المعجمية هي المفردات التي لها معنى معجمي، مثل "بيت" ومعناها منزل العائلة و"هاجر" معناها ارتحل عن بلادها"[٧٣]. وبطريق سهل إذا نبحث عن المفردات بمعنى المعجمية ننظر أولا في الحرف الأول ثم من الفعل الماضي وهكذا كثير من المعاجم.

ب) المفردات بمعنى الوظيفية

[٧٣] محمد علي الخولي، ***معجم علم اللغة التطبيقي***، (بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٩٥)، ص. ٢١

والمفردات بمعنى الوظيفية فهي ما تؤدي وظيفة ربط الكلمات فهي التركيب، كحروف الجر والعطف والاستدراك وتؤدي وظيفة التحويل بأن تجعل الجملة المنفية بعد أن كانت مثبتة أو استفهامية بعد أن كانت تقريرية[٧٤].

وأما باعتبار تعدد المعنى فنوعان وهما "المعنى الأصلي والمعنى الإضافي[٧٥]. فأما المعنى الأصلي فهو المعنى الذي يمكن أن نجدها في القواميس والمعاجم وأما المعنى الإضافي فهو المعنى في غير معناها الأصلي، وإذا أخذ الباحث معنى كلمة "أم" وجد في القاموس أن معناها الأصلية هي "الواحدة"، ولكن لها معنى مجازي وإضافي كما نجدها في كلمات "أم القرى" و"أم الكتاب" وغيرها.

من المستحسن في المراحل الأولى أن لا يحوي على أكثر من ٣٠ كلمة جديدة والحوار المثالي في هذه المرحلة تتراوح عدد مفرداته بين ٢٠ و ٣٠ يراعي في هذه الكلمات أن تكون قصيرة وشائعة الاستعمال. نستطيع في هذا المجال الاستعانة بقوائم

---

[74] Ahmad Fuad Effendy, ***Metodologi Pengajaran Bahasa Arab***, (Malang: Misykat, 2005), Cet. 3, h. 97.

[٧٥] محمد علي الخولي، ***معجم علم اللغة التطبيقي***، (بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٩٥)، ص. ٤٦

المفردات الشائعة الاستعمال. تجمع هذه المفردات من الحوار وتنظم حسب ورودها فيه وتوضع في آخر الوحدة ليرجع إليها الطلاب عند الحاجة[٧٦].

ج) أسس إختيار المفردات

هناك مجموعة من الأسس يمكن إيجازها فيما يلي :

١. التواتر : frequence تفضل الكلمة شائعة الاستخدام على غيرها، مادامت متفقة معها في المعنى، مثل : كلمة، السيف، لتوضيح معنى كلمة "الصمصام"

٢. التوزع أو المدى : Range تفضل الكلمة التي تستخدم في أكثر من بلد عربي على تلك التي توجد في بلد واحد ومن المصادر التي تفيد في هذا، "معجم الرصيد اللغوي العربي" أعده المنظمة العربية والثقافة والعلوم.

٣. المتاحة : Availability تفضل الكلمة التي تكون في متناول الفرد يحدها حين يطلبها، والتي تؤدي له معنى محددا.

---

[٧٦] محمد إسماعيل صيني وعلي محمد القاسمي، ***السجل العلمي للندوة العالمية لتعليم العربية لغير الناطقين بها***، (الرياض: جامعة الرياض، ١٩٨٠)، ج ٢، ص. ١١٥

٤. الألفة : familiarity تفضل الكلة المألوفق عند الأفرد على الكلمة المهجورة نادرة الاستعمال، مثل "شمس وزكاء"

٥. الشمول coverage تفضل الكلمة التي تغطي عدة مجلات في وقت واحد على تلك التي لا تخدم إلا بحالات محدودة. مثل: كلمة "بيت" أفضل من كلمة "منزل" لأن كلمة "بيت" تغطي عددا أكبر من المجلات. مثاله: بيتنا، بيت الله، بيت الإبرة (البوصلة)، بيت العنكبوت، بيت القصيد، وغيرها.

٦. الأهمية، تفصل الكلمة التي تشيع حاجة معينة عند التلميذ على تلك الكلمة العامة التي قد لا يحتاجها أويحتاجها قليلا.

٧. العربية تفضل الكلمة العربية على غيرها، مثل : كلمة "هاتف" بدلا من "التلفون" وكلمة "المذياع" بدلا من "الراديو" و"الحاسوب الآلى أو الحاسوب أو الرتاب" بدلا من "الكومبيوتر". وإن لم توجد كلمة عربية، فالمعربة، مثل التلفاز على التلفزيون، وإذا كانت الكلمة الأجنبية لامقابل لها في العربية، فإنها تكتب بالحرف العربي، مثل: "فيديو".[٧٧]

---

[٧٧] زين العارفين، ***اللغة العربية طرائق وأساليب تدريسها***، (بادنج، مطبعة حيف: ٢٠١٥)، ص. ٦٩ – ٧١

٣. تراكيب

أ) مفهوم عن التركيب

التركيب لغة مصدر من ركّب – يركّب تركيبا، هو لغة ضم أجزاء متفرقة وترتيبها وربيط وبعضها ببعض للحصول على وحده متكاملة. وفي اصطلاح هو جعل الكلمتين أو أكثر جملة واحدة وقد يقع بين فعل وإسم أو بين إسمين أو حرفين أو بين حرف وفعل. ومثال الفعل " جاد المولى ويسمى تركيبا إسنديا. ومثال الإسمين " بعلبك ويسمى تركيبا مزجيا. ومثال الحرفين "إنما". ومثال الحرف والفعل "قد قام".[٧٨]

التركيب هو ضم الأشياء بعضها ببعض، وربط بعضها ببعض للحصول على وحدة متكاملة. ففي اصطلاح علم النحو أن التركيب بمعنى الجملة أو كون اللفظ مما يقصد يجزء منه الدلالة على جزء معناه.[٧٩]

---

[٧٨] محمد تمير نجيب البدى، ***معجم المصطلحات النحوية قالصرفية ط.١*** ، (بيروت: دار الفرقان، ١٩٨٠)، ص. ٩١

[٧٩] مؤسسة ثقافة للتأليف والترجمة والنشر، ***قاموس مصطلحات العربية ط.١*** ، (بيروت: دار العلم للملابين، ١٩٧٨)، ص.١١٩ – ١٢٠

التركيب يعنى قدرة الطلاب من خلال ماتم تدريسه وتظهر نوتجه من خلال نواتج التعليم لأن يعبر ترتيب شيء ما أو يعيد أو كتابة شيء ما.[٨٠]

قال حسن في كتاب لوكوت نسوتيون التركيب هو تكون من العناصر المترابطة وتشغل وظيفة معينة في الجملة، أو شكل مشابة دو بناء جملةفي كلمة واحدة. و قال لوكوت نسوتيون " التركيب هو ما تركيب من كلمتين فاكثر"[٨١]. يقصد بتركيب اللغوية التركيب النحوية، إذ إن من المهمات المطالب بها معلم العربي أن يعلم طلابه قواعد اللغة بصرفها ونحوها.[٨٢]

ب) أنواع التركيب

وأما المركب أو تركيب ليس له نوع واحد بل يتكون التركيب من أنواع مختلفة، وهي كما تلي :

---

[٨٠] أحمد حسين اللقان وعلي الجمال، ***معجم المصطلحات التربية المعرفة في مناهج وطرق التدريس***، (بيروت: عالم الكتاب، ١٩٩٦)، ص. ٦٣

[٨١] لوكوت نسوتيون، ***القواعد الصرفية***، (بادنج: طبعة إمام بنجول بادنج، ٢٠٠٨)، ص. ٩

[٨٢] محمد علي الخولي، ***أساليب تدريس اللغة العربية***، (الناشر: دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠)، ص. ٧١

١. التركيب الإسنادي

التركيب الإسنادي هو ما يتألف من مسند و مسند إليه. فالمسناد ما حكم به على شيء ومسند إليه ما حكم عليه بشيء.[٨٣] مثل : يفلح المجتهد. والمسند "يفلح" ومسند إليه "المجتهد".

و التركيب الإسنادي يطلق عليه اسم الجملة. وهي تنقسم إلى نوعين. مما الجملة الإسمية و الجملة الفعلية.

أ. الجملة الاسمية

[٨٣] مصطفى الغلاييني، ***جامع الدروس العربية***، (بيروت: المكتبة العصرية، ٢٠٠٧)، ص. ١٩

الجملة الاسمية هي جملة التى تتكون من اسمين يعنى مبتدأ و الخبر.[٨٤] مثل : زيد قائم. "زيد" مبتدأ (مسند إليه) و"قائم" خبره (مسند).

ومن ضوابط التى تتعلق بتكوين الجملة الإسمية ما يلى :

١. يجيب أن يكون المبتداء ويغلب أن يكون الخبر. اسم صفة منكرا كمثله "محمد مجتهد". وأسماء الصنعة : اسم الفاعل مثل "أحمد مجتهد"، إسم المفعول مثل "فارد محمود"، الصفة المشبهة مثل "على حسن خلقا"، اسم (فعل) تفضيل مثل " خالد أشجع من سعيد".

٢. لابد في خبر الجملة من رابط، ويكون الرابط ضميرا مستتيرا إذا كان الخبر مفردا من

---

[٨٤] عبد الله سليمان الجربوع، ***تعليم العربية للناطقين بغيرها*** (الكتاب الأساسي)، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ٢٠٠٨)، ص. ٢٥

المشتقة أو أسماء الصنعة. مثل "زيد مجتهد".

٣. يجيب أن يكون الخبر أو رابط مطابقا للمبتدأ، فيما عدا الخبر المفرد الجامد، في العدد والجنس. مثل "المنظر رائع"

٤. يجوز أن يكون للمبتدأ خبر أكثر من واحد.

٥. أنواع الخبر: خبر مفرد مثل : "زيد مجتهد"، وخبر الجملة الفعلية مثل " على يتحدث الفرنسية" وخبر الجملة الإسمية مثال "زيد خلقه كريم" وخبر الظرف مثال "الكتاب بين يديك" والخبر الجار والمجرور مثال "الصورة على الحائط"، أو الخبر ثلاثة : مفرد وجملة وشبه الجملة مثال "على أخو سالم"

ب. الجملة الفعلية

الجملة الفعلية هي جملة التى تتكون فعل وفاعل.[٨٥] مثل: كتب محمد الرسالة "كتب" فعله و"محمد" فاعله. ومن الأمور التى لابد من الإهتمام بما في تكوين الجمل الفعلية ما يلي :

١. معرفة الأفعال يجميع أو زانها.

٢. معرفة اللازم والمتعدي من الأفعال بنفسه والمتعدي يغيره.

٣. معرفة المتعدي بنفسه والمتعدي يغيره.

٤. مطابقة فعل للفاعل في التذكير والتأنيث.

٥. إفراد الفعل ولو كان الفاعل مثنى أو جمعا.

٦. لابد أن يكون الفاعل والمفعول به من الأسماء أو المصدر المؤول (أن + فعل).

---

[٨٥] عبد الله سليمان الجربوع، ***تعليم العربية للناطقين بغيرها*** (الكتاب الأساسي)، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ٢٠٠٨)، ص. ٢٥

٢. المركب الإضافي

المركب الإضافي (التركيب الإضافي) هو ما تركيب من المضاف والمضاف إليه.[٨٦] مثل : كتاب التلاميذ والمضاف "كتاب" والمضاف إليه "التلاميذ"

٣. المركب البياني

المركب البياني هو كل كلمتين كانت ثانيتهما موضعة معنى الأول وهو ثلاثة أقسام :

أ. مركب وصفي وهو ما تأليف من الصفة والموصوف. مثال "فاز التلميذ المجتهد"

ب. مركب توكيدي وهو ما تأليف من المؤكد والمؤكد. مثال "جاء القوم كلهم".

ج. ومركب البدلي هو ما تأليف من البدل والمبدل منه. مثل "جاء خليل أخوك".

وحكم الجزء الثاني من مركب البياني أن يتبع ما قبله في إعرابه

---

[٨٦] مصطفى الغلاييني، ***جامع الدروس العربية***، (بيروت: المكتبة العصرية، ٢٠٠٧)، ص. ٢١

٤. المركب العطفي

المركب العطفي (التركيب العطفي) هو ما يتألف من المعطوف والمعطوف عليه، بوسط حرف العطف بينهما.[٨٧] مثل : ينال التلاميذ والتلميذات الحمد والثناء. المعطوف "الأثناء، التلميذات" والمعطوف عليه"التلاميذ، الحمد". وحكمما بعد حرف العطف أن يتبع ما قبله في إعرابه كما رأيت.

٥. المركب المزجي

المركب المزجي هو كل كلمتين ركبتا وجعلتا كلمة واحدة. مثل : بعلبك وبيت لحم وحضر موت.

٦. المركب العددي

[٨٧] مصطفى الغلاييني، ***جامع الدروس العربية***، (بيروت: المكتبة العصرية، ٢٠٠٧)، ص. ٢٢

المركب العددي من مركبات المزجي وهو كل عددين كان بينهما حرف عطف مقدر. ويجب فتح جزأي المركب العددي، سواء كان مرفوع.[٨٨] مثل : جاء أحمد عشر رجلا.

إن كان العدد (واحدا) أو (اثنين) فحكمه أن يذكر مع المذكر، ويؤنث مع المؤنث. فتقول : " رجل واحد، وامرأة واحدة، ورجلان اثنان، وامرأتان اثنتان". و (احد) مثل : واحد، فتقول: "أحمد الرجال، إحدى النساء".

وإن كان من الثلاثة إلى العشرة، يجب أن يؤنث مع المذكر، ويذكر مع المؤنث. فتقول : "ثلاثة رجال وثلاثة أقلام، وثلاث نساء وثلاث أيد".

إلا إن كانت العشرة مركبة فهي على وفق المعدود. يذكر مع المذكر، وتؤنث مع المؤنث. فتقول: ثلاثة عشر رجلا، وثلاث عشرة امرأة".

---

[٨٨] مصطفى الغلاييني، ***جامع الدروس العربية***، (بيروت: المكتبة العصرية، ٢٠٠٧)، ص. ٢٣

وإن كان العدد على وزن (فاعل) جاء على وفق المعدود، مفراد ومركبا. تقول : الباب الرابع، والباب الرابع عشر، الصفحة العاشرة، الصفحة التاسعة عشرة".

وثين العشرة والعشر مفتوحة مع المعدود المذكر، وساكنه مع المعدود المؤنث. تقول : "عشرة رجال وأحد عشر رجلا، وعشر نساء وإحدى عشرة امرأة".

إذن من خلال كل ما تقدم من تعرفات التركيب نستطيع أن نفهم إلى أن تركيب هو علم الذي يبحث فيه عملية كلمات اللغة العربية حتى تعرف وظائف الكلمات في الجملة، و نستطيع أن نفهم الجملة في نصوص اللغة العربية ولتسليم الكلام في النطق والقراءة وصحة الكتابة وهي تسمى به علم قواعد اللغة العربية نحوية أم صرفية.

ومن التعاريف السابقة ظهرلنا أن التركيب الذي يحتوي على المشكلاة يظل في الغالب على القدر نفسه من الطول أو القصر سواء قدم بغرض الإستماع أو القراءة، لأن في كلتا الحالتين يجب علينا أن تقدم نصوصا أو جملا وتركيب

مستوفيه لكل شروط السلامة اللغوية حتى نزيل أي غموض قد يصاحب النص. ولكن ينبغي علينا في الدفت نفسه الانسب ونبالغ في استيفاء هذه الشروط لدرجة توصلنا إلى تقديم الجواب جاهرا مع السؤال، إذ إن البند سيكون عديم الجدوي ولن يعمل على قياس ووضع من أجله. وفي هذه الحالة تبريز أهمية عملية المراجعة الداقيقة إذا إنها كثير مانتلا في مثل هذه الثغرات في الاختبار قبل أن يأخذ صورة النهائية.

ج) أهمية التركيب في تعليم اللغة العربية

إن القواعد وسيلة لضبط الكلام، وصحة النطق والكتابة، وليس غاية مقصود لذاتها. التركيب اصول المواد في تعليم اللغة العربية، بأن التلاميذ يقدرون على إحادة التعبير والبيان. أن الأهمية التركيب كما في التالي:

١. الاقتراد على النطق العربي الفصيح
٢. فهم كتاب الله العزيز
٣. فهم كلام العرب ومعرفة تراثها الثقافي.

من المعروف أن الاكتساب العفوي اللغة يعني اكتساب القواعد والأساس التى يبني علينا استعمال اللغة، أن يسهم تدريس التركيب في تحقيق وظائف اللغة، اتصال وتفكير. تدريس التركيب أن يكون وسيلة لإتقان المهارات اللغوية الأربع بالمعروف التطبيقية قواعد اللغة في استعمالها. وتدريس التركيب بهدف مساعدة المعلم على ضبط لغة، ولغة يستمع إليهم، أو يقرأ كتابتهم.

لذلك قدم رشدي أحمد طعيمة في كتابه موضوعات النحو والصرف للمستوى المبتدئ بدون ترتيب منها: الضمائر المنفصلة والمتصلة، أدوات الاستفهام، أسماء الإشارة، المذكر والمؤنث، حروف الجر، النكرة والمفرفة، أدوات النفي، أنواع الفعل، صيغة الاستقبال في اللغة (السين وسوف)، النهي، أل الشمسية والقمرية.[٨٩]

إن قواعد اللغة العربية وسيلة في تمييز الخطأ، وتجنبه في الكلام والكتابة، وتسهيل في تحليل النصوص اللغة العربية. فلذلك يجب علينا أن تدريس التركيب، بأن التركيب هو:

---

[٨٩] رشدى أحمد طعيمة، ***المرجع السابق***، ص. ١٨٩-١٩٠

١. مظهر حضاري من مظاهر اللغة ودليل على اصالتها.

٢. ضوابط تحكم استعمال اللغة.

٣. تساعد على فهم الجمل وتراكيبها.

وقال رشدي أحمد طعيمة أن الحديث عن تدريس النحو عند تحليل كتاب لتعليم العربية أو تقويمه يشتمل على سبعة عناصر وهي تدريس التراكيب اللغوية ومتى يبدأ بتدريس النحو وأسس اختيار موضوعات النحو والمصطلحات النحوية الأجنبية وطريقة تدريس النحو وتوظيف الترايب الجديدة.[٩٠]

٤. طريقة عرض المواد

تشيع في ميدان تعليم اللغات الأجنبية مجموعة من المصطلحات التي تصف ما يقوم به المعلمون من اجراءات في تعليمهم لهذه اللغات. من هذه المصطلحات الطريقة method والمدخل approach والإجراءات الفنيةprocedures or techniques .

ولقد أصبحت الطريقة في ضوء المفهوم الحديث لها, تعني مجموعة الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للمتعلم

---

[٩٠] رشدى أحمد طعيمة، ***المرجع السابق***، ص. ١٥٨

من أجل تحقيق أهداف تربوية معينة. وتنظيم المجال الخارجي للمتعلم لا يتم عشوائيا, إن التنظيم يعني وجود خطة تحكمها مفهومات معينة وتنطلق من مسلمات خاصة ثم لها بعد ذلك ترجمة يلمسها الفرد في مختلف أبعاد العملية التعليمية. إن الطريقة مثل خيط المسجة الذي ينتظم عددا من المكونات الرئيسية. ومن الممكن أن نلمس هذا الخيط في الطريقة التي ألفت بها الكتاب المدرسي وفي الموضوعات المختارة, وفي التوجيهات التي يشتمل عليها مرشد المعلم وفي المادة اللغوية التي سجلت في الشريط وفي التدريبات اللغوية والواجبات المنزلية, والوسائل التعليمية, والإجراءات التقويم إلى غير ذلك من أبعاد للعملية التعليمية.[٩١]

والحديث عن طريقة التدريس عند تحليل كتاب أو تقويمه يشمل على سبعة عناصر فيما يلي:

١) نوع طرقية التدريس

كما يقول البعض أن الطريقة أية الطريقة تشتمل على المبادئ وقواعد وإجراءات يمكن لكل معلم أن يستعملها مهما تفاوتت اللغات. ولعل مصدر الخلاف الرئيسي بين هذه الطرق هو ما يتم

---

[٩١] رشدي أحمد طعيمة، ***دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية***، (مكة المكرمة، جامعة أم القرى :١٩٨٥)، ص. ١٥٥-١٥٦

تدريسه من خلالها, هو المضمون الذي يصب فيها، وليس الشكل الذي يحتويها. ولقد شهد ميدان تعليم اللغات الأجنبية عددا كبيرا من طرق التدريس. أحصى منها شايلدرز ما يلي: طريقة النحو والترجمة، الطريقة المباشرة، الطريقة التوليفية، طريقة القراءة، طريقة الجيش الأمريكي، المدخل السمعي- الصفوي. بينما أحصى ماكي خمس عشرة طريقة هي: الطريقة المباشرة, الطريقة السيكلوجية، طريقة القراءة، طريقة الترجمة، الطريقة التوليفية، طريقة ضبط اللغة، الطريقة الطبيعية، الطريقة الصوتية، طريقة القواعد، طريقة النحو والتزجمة، طريقة الوحدة، طريقة التقليد والحفظ، طريقة المران أولا ثم النظرية، طريقة اللغة المزدوجة، طريقة البدء بالمفردات اللغوية المشابهة.[٩٢]

٢) تقديم المادة التعليمية

تنعكس طريقة التدريس أيضا في الأسلوب الذي يتم به تقديم المادة التعليمية. ويتخذ عرض المادة التعليمية عدة أشكال ومن الأسئلة التي يمكن طرحها عند تحليل كتاب أو تقويمه ما يلي:

---

[٩٢] *نفس المرجع*، ص. ١٥٧- ١٥٩

كيف يتم عرض المادة التعليمية؟ هل تقدم في شكل وحدات دراسية تضم كل منها عددا من الدروس؟ أو أنها تقدم من خلال محور أساسي تدور حوله الأنشطة اللغوية؟ أو أنها تقدم من خلال نشاط تعليمي يقوم به الدارسون تحت اشراف المعلم؟ أو أنها تقدم في شكل قصة تتدرج أو أحداثها؟ أو أنها عبارة عن نصوص متفرقةيتعلم الدارس من خلالها مهارات اللغة.[٩٣]

٣) زمن الدرس الواحد

يقصد بذلك الزمن المتوقع إلقاء الدرس الواحد فيه. وعلى وجه التحديد يطح سؤالا رئيسيا هنا: ما الزمن الذي يتصور مؤلف الكتاب أن المعلم يحتاجه لإلقاء الدرس وتنمية مهاراته عند الدارسين؟ هل أعد الدرس بحيث يستغرق تدريسه حصة واحدة (حوالي ٥٠ دقيقة)؟ أو أن الدرس وحدة متكاملة يتم تدريسها في عدد من الحصص؟ولمن ترك أمر تحديد زمن الدرس الواحد؟ هل حدده المؤلف أو تركه للمعلم يحدده في ضوء ظروفه الخاصة؟.[٩٤]

---

[٩٣] ***نفس المرجع***، ص. ١٥٩

[٩٤] ***نفس المرجع***، ص. ١٥٩-١٦٠

٤) مكونات الدرس

عند الحديث عن مكونات الدرس الواحد نلمس تفاوتا كبيرا بين كتب تعليم العربية في عدة أمور: في عدد هذه المكونات وفي نوعها وفي طريقة تنظيمها في الدرس. ومن الأسئلة التي يمكن طرحها عند تحليل كتاب وتقويمه ما يلي: ما العناصر التي يشتمل عليها الدرس؟ وبطريقة أخرى ما العناصر التي يشتمل عليها الدرس مما يلي: نص خبري، حوار، قائمة بالمفردات التي تناولها النص الأساسي، شرح لمعاني المفردات، تراكيب لغوية، شرح لقواعد نحوية، تدريبات لغويةو اختبارات، ترجمة، نصوص للقراءة الإضافية، ملاحظات ثقافية، قواعد إملائية أو صرفية؟ إلى أي مدى يتحقق التكامل بين العناصر التي يشتمل عليها الدرس؟ ثم هل تشتمل جميع دروس الكتاب على عناصر واحدة؟ وهل تتبع جميعها نظاما واحدا في ترتيب هذه العناصر؟.[٩٥]

٥) تدرج المادة التعليمية

---

[٩٥] *نفس المرجع*، ص. ١٦٠

ليس من المعقول في أي كتاب مدرسي أن تقدم المادة التعليمية دفعة واحدة, وإنما لا بد من تقديمها بتدرج يتناسب مع خصائص الدارسين الذي ألف الكتاب لهم وكذلك مع طبيعة المادة اللغوية المقدمة. وليس المقصود بالتدرج هنا البدء بأصغر وحدات الأشياء ثم الانتهاء بأكبرها، كأن يبدأ الدرس الأول بصوت واحد ثم صوتين فثلاثة فهكذا.

والباحث عند تحليل كتاب أو تقويمه أمامه أحد طريقين للتحقق من تدرج المادة التعليمية: أولهما أن يعد خريطة لغوية يسجل فيها ما يحتويه كل درس من عناصر المادة اللغوية، أصوات ومفردات وتراكيب وكذلك ما يقدمه من مفاهيم لغوية أو ثقافية.

والطريقة الثاني لتحديد مدى تدرج المادة التعليمية هو القراءة المتخطفة skimming reading لدروس الكتاب والمرور عليها بسرعة يلتقط الباحث منها بعض الظواهر التي تساعده في تحديد مدى التدرج. ثم يأخذ عينة من دروس الكتاب ويرى من خلالها كيف يسير عرض المادة التعليمية ولا شك أن هذه الطريقة أسرع للباحث

وأقدر على اختصار وقته وجهده إلا أنه أقل موضوعية ودقة من سابقة.[٩٦]

٦) مواجهة الفروق بين الدارسين

من مبادئ التي تجمع عليها كتب طرق التدريس مراعة الفروق بين الدارسين. فالفروق بين الدارسين حقيقة لا يمكن تنجيها أن افتراض الوحدة الكاملة بين الدارسين في الخصائص والاهتمامات والميول والقدرات واللغات القومية وغيرها من أشياء أمر لا ينتج إلا عددا ضئيلا جدا من الدارسين يؤلف لهم الكتاب.

والسؤال الذي يطرحه الباحث عند تحليل الكتاب أو تقويمه هو: ما نوع الجمهور الذي ألف له الكتاب وإلى أي مدى راعى الفروق بينهم؟ هل يعيد الكتاب شرح بعض القواعد بطرق مختلفة تتناسب مع دراسين ذوي قدرات مختلفة لفهمها؟ هل يضم الكتاب بعض الدروس العلاجية التي تصحح بعض أخطاء الدارسين او تعالج مشكلات المختلفين منهم؟ وغيرها.[٩٧]

٧) مستوى الحوار

---

[٩٦] ***نفس المرجع***، ص. ١٦٠-١٦١

[٩٧] ***نفس المرجع***، ص. ١٦١

يقصد بالحوار هنا تقديم المادة اللغوية من خلال محادثة بين فردين أو أكثر. ويختلف موقف طرق التدريس من الحوار. فهو في بعضها عنصر ثانوي (مثل طريقة النحو والترجمة) وهو في بعض الآخر عنصر أساسي (مثل الطريقة المباشرة والسمعية الشفوية). والحوار بلا شك يضفي حيوية على النص اللغوي ويجعله أكثر وجاذبية وقابلية لأن يعلم.

ومن الأسئلة التي يمكن طرحها عند تحليل كتاب أو تقويمه ما يلي: هل يشتغل الكتاب على الحوارات؟ كم عددها؟ وما نوع الموقف التي تدور حولها هذه الحوارات؟ وما مستوى اللغة التي قد دارت فيها هذه الحوارات؟ وما متوسط طولها؟[٩٨]

الباب الثالث

منهجية البحث

أ. نوع البحث

[٩٨] *نفس المرجع*، ص. ١٦٢

هذا البحث بحث مكتبي يعنى طريقة بقراءة الكتب العلمية المتعلقة بالمسائل المبحوثة. وأما الطريقة المستعملة في كتابة هذه الرسالة فهي الطريقة الوصفية التحليلية. التحليل هو تجزئة الشيء إلى مكوناته الأساسية وعناصره التي يتركب منها، إذا انتقلنا إلى تحليل الكتاب المدرسي فنقول ان الكتاب يتكون من وحدات دراسية محددة، كل وحدة تتحدث عن موضوع معين.[٩٩]

ب.مصادر البيانات

مصدر المعلومات ينقسم إلى قسمين: المصدر الأساسى والمصدر الثانوى

١. المصدر الأساسي

هو مصدر البيانات الذي يجمع الباحث مباشرة من مصدر اللأصلي.[١٠٠] أما المصدر الأساسي بالنسبة إلى هذا البحث فهو كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها للدكتور ف. عبد الرحيم

٢. المصدر الثانوي

مصدر الثانوي هو مصدر البيانات الذي يجمع الباحث من مصدر الأخر.[١٠١] ويأخذ الباحث مصدرا ثانويا من الكتب التي تتعلق بالمسألة المبحوثة منها:

---

[٩٩] ثائر أحمد غباري وخالد محمد أبوشعيرة، ***البحث النوعي في التربية وعلم النفس***، (عمان، مكتبة المجتمع العربي: ٢٠٠٩)، ص. ١٧٩

[100] Trianto, ***Pengantar Penelitan Pendidikan Bagi Pengembangan Profesi Pendidikan dan Tenaga Kependidikan***,(Jakarta: Kencana, 2011), H. 279

١) إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها لعبد الرحمان بن إبراهيم الفوزان

٢) إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لعبد الرحمان بن إبراهيم الفوزان

٣) أسس إعداد الكتب لتعليمية لغير الناطقين بالعربية لناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله

٤) دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية لرشدي أحمد طعيمة

٥) التوجيه في تدريس اللغة العربية لمحمد علي السمان

٦) أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى عبد العزيز إبرهيم العصلى

ج. الأدوات لجمع البيانات

١. الملاحظة : يلاحظ الباحث بمشاهدة كتاب العربية بين يديك في الجزء الأول.

٢. الوثائق : يجمع الباحث البيانات من الكتاب الذي يتعلق بهذا الموضوع.

---

[101] Trianto, ***Pengantar Penelitan Pendidikan Bagi Pengembangan Profesi Pendidikan dan Tenaga Kependidikan***,(Jakarta: Kencana, 2011), H. 28٠

د. تحليل البيانات

أما خطوات البحث فهي:

١. قراءة كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها المجلد الأول للدكتور ف. عبد الرحيم والتعرف عليه

٢. جمع مكونات عناصر اللغة الموجودة في كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها المجلد الأول للدكتور ف. عبد الرحيم

٣. تحليل كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها المجلد الأول للدكتور ف. عبد الرحيم من حيث عناصر اللغة العربية و لغة الكتاب المقدمة وطريقة عرض المواد التعليمية فيه. سيقوم الباحث بتحليل هذا الكتاب اعتمادا على الدليل الذي قدمه رشدي أحمد طعيمة في كتابه دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية. يضم كل قسم من أقسام هذا الدليل عددا من الأسئلة.

٤. الإجابة على أسئلة هذا الدليل بالاطلاع على كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها المجلد الأول للدكتور ف. عبد الرحيم:

١) توضع علامة (✓) بين القوسين أمام العبارة التي يرى أنها تنتطق على الكتاب

٢) إذا كانت أكثر من عبارة تنطبق على الكتاب فالمرجو وضع علامة (✓) أمام أكثرها انطباقا عليه

٣) في حالة انطباق أكثر من عبارة على الكتاب بنفس الدرجة يكتفي بوضع علامة (✓) أمام كل منها

٤) إذا لم يجد الباحث في العبارات المكتوبة عبارة تنطبق على الكتاب فالمرجو أن يكتب رأيه في المكان المخصص لذلك عقب كل سؤال أمام العبارة (رأي آخر)

٥) يمكن للباحث أن يكتب أية إضافات يراها في ورقة منفصلة, إذا ضاق بها الدليل.[١٠٢]

٥. الاتيان بالخلا

الباب الرابع

نتائج البحث

أ. لمحة عن كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها المجلد الأول

[١٠٢]رشدي أحمد طعيمة، ***دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية***،(مكة المكرمة، جامعة أم القرى :١٩٨٥). ص. ٤٠٥

كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها هو كتاب متميز لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ويعني بحميع جوانب اللغة كالنحو والصرف والمفردات والأسلوب. وبحث الباحث في هذا القسم عن المؤلف, عدد الصفحات، طباعة الكتاب، تشكيل الحروف، مقدمة الكتاب، فهرس المحتويات والكشاف، عدد الدروس والصور والرسم.

١. المؤلف

مؤلف هذا الكتاب الدكتور ف. عبد الرحيم ولد في مدينة فانيامبادي, بولاية تاملنادو بالهند سنة ١٤٣٦هـ. وله علم واسع وعميق في اللغات ويعرف أو يلم اثنتا عشرة لغة منها العربية والإنجيليزية والأردية والفارسية والهندية وغيرها. هذا يظهر من مؤهلاته ماجستير في اللغة الإنجيليزية وآدبها من جامعة مدراس بالهند ثم ماجستير في اللغة العربية وآدبها من جامعة عليكرة الإسلامية ثم شهادة (أفضل العلماء) في اللغة العربية والعلوم الإسلامية من جامعة مدراس ثم دكتوراه في أصول اللغة العربية من كلية اللغة العربية بجامعة الأزهر عام ١٩٧٣ م. وطبعا له أيضا المؤلفات الكثيرة منها تحقيق المعرب للجوالقي والإعلام الواردة في قصص الأنبياء عليهم السلام والقول الأصيل فيما في العربية من الدخيل وغيرها.[١٠٣]

٢. عدد الصفحات

[١٠٣] http://shamela.ws, يوصل في يوم الإسنين ١٥ يناير ٢٠١٨ في الساعة الثالثة عشرة والسادس نهارا بتوقيت غرب إندونيسيا

هذا الكتاب يتكون من ١٢٦صفحة

٣. طباعة الكتاب

لهذا الكتاب طباعة مختلفة أما الذي بيد الباحث فطباعته ٢٤ سم. وله شكل الغلاف المعرق والملون ولونه أخضر. هذا الكتاب يستعمل الورق الذي لونه أبيض ونوع الورق هو ورق صحف.

٤. تشكيل الحروف

في هذا الكتاب يعطي مؤلف حركات في كل المفردات والنصوص أو التدريبات من كل الدرس ولكن يوجد بعضه في كل الدرس لا يعطي المؤلف حركات.

٥. مقدمة الكتاب

لا يجد الباحث مقدمة من هذا الكتاب

٦. فهرس المحتويات والكشف

يستخدم هذا الكتاب الجدول التي تجعل من السهل على القارى لقراءة وفهم محتوى الكتاب. أي من جدول المحتويات ورسم الصور وجدول المفردات في كل الدرس، جدول التركيب كخلاصة المادة التركيبية. و جميع المفردات في نهاية الكتاب كمجموعة من المفردات التي تمت دراستها.

٧. عدد الدروس

هذالكتاب يتكون من ٢٣ درسا وكل الدرس يتكون من المفردات و والتراكيب النحوية والأصوات وفهم المسموع والكلام والقراءة والكتابة. ولم يكتب المؤلف موضوعا واضحا في كل الدرس

٨. الصور والرسم

هذا الكتاب عنده صور كثيرة ورسم ممتع. يقدّم المؤلف فيه مع الصور والرسم.

ب. مكونات عناصر اللغة في كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها

١. الأصوات

قد ذكر الباحث في الباب الثاني أن الأصوات في اللغة هي مادة الألفاظ، وأساس الكلام المركب، والعمدة في تلوين الأداء، وإعطائه رنينا إضافيا يزيد من وضوح التعبير، وصدقه في حمل فكرة المتكلم، أو التأثير بها في السامع. وقال تمام حسان في كتاب اللغة العربية طرائق وأساليب تدريسها إن الصوت هو عملية حركية يقوم بها الجهاز النطقي وتصحبها آثار سمعية معينة تأتي من تحريك الهواء فيما بين مصدر إرسال الصوت وهو الجهاز النطقي ومركز استقباله وهو الأذن.[١٠٤]

تعليم الأصوات أمر ضروري في أي برنامج لتدريس اللغات الأجنبية فالأصوات هي العنصر الرئيسي في أية لغة, ولا يمكن أن نتصور برنامجا أو

---

[١٠٤] زين العارفين، ***اللغة العربية طرائق وأساليب تدريسها***، (بادنج، مطبعة حيف: ٢٠١٥)، ص. ٥٣ – ٥٤

كتابا لتعليم لغة ما دون أن يكون لتدريب على الأصوات فيه جانب كبير. ولكن بعدما لاحظ الباحث هذا الكتاب الجزء الأول فوجد أن المؤلف لا يعطيى تعليم الأصوات اهتماما كبيرا ولم يجد الباحث تعليمها الواضح إلا في الدرس الثالث فقط عندما يعرض المؤلف فيه الحروف القمرية والحروف الشمسية ثم مرّن الطلاب بقراءة الكلمات المهيئة وكتابتها مراعيا قواعد نطق الحروف القمرية والشمسية. لذلك رأى الباحث أن لهذا الكتاب عجزا من ناحية تدريس الأصوات لأن تدريسها قليل جدا. وهذا خالف ما شرح رشدي أحمد طعيمة أن كتابا لتعليم لغة ما لا بد من التدريب على الأصوات فيه جانب كبير. لذلك لا يستطيع الباحث حديثا طويلا في تحليل هذه الناحية.

والحديث عن طريقة تناول الأصوات عند تحليل كتاب لتعليم العربية أو تقويمه يشتمل على أربعة عناصر وهي أهداف تدريس الأصوات والكتابة الصوتية وطريقة تدريس الأصوات والتدريبات الصوتية. وعالج الباحث هذه العناصر بإيجاز فيما يلي. قال رشدي أحمد طعيمة أن يمكن في مجال تدريس الأصوات التمييز بين ثلاثة أنواع من التعلم، يمثل كل منها هدفا رئيسيا من أهداف تدريس الأصوات العربية للناطقين بلغات أخرى. هذه الأنواع الثلاثة بإيجاز هي:

١. التعليم المعياري perspective teaching ويهدف هذا النوع من التعليم إلى دراسة ما اكتسبه الطالب من مهارات صوتية في لغته الأم مما يختلف عن الأصوات العربية في كثير أو قليل. الهدف هنا إذن هو تصحيح أشكال الأداء الصوتي التي اكتسبها الطالب من لغته الأم والتقليل من أشكال التداخل بين نظامين صوتين أحدهما كائن بالفعل عند الطالب وثانيهما أن ينبغي عنده

٢. التعليم المنتج productive teaching ويهدف هذه النوع من التعليم إلى إكساب الطالب أنماطا جديدة من اللغة المعلمة (العربية هنا) وتدريبه على نطق أصوات ليس لها مثيل في النظام الصوتي في اللغة الأم عند الدارس. الهدف هنا إذن ليس تصحيح أنماط لغوية عند الدارس وإبعاد أشكال التداخل بين نظامين صوتين، وإنما الهدف هنا أساسا هو إكساب مهارات صوتية جديدة في نظام صوتي ليس للدارس به عهد.

٤. التعليم الوصفي descriptive teaching ويهدف هذه النوع من التعليم إلى تزويد الدارس بمعلومات عن خصائص اللغة العربية وملامح النظام الصوتي فيها. الهدف هنا إذن ليس تصحيحا لأنماط خاطئة أو تدريبا على أنماط

جديدة وإنما تعريف الدارس بالقوانين الأساسية التي تحكم الاستعمال اللغوي في العربية وخصائص نظامه الصوتي.[١٠٥]

ورأى الباحث أن نوع تعليم الأصوات في هذا الكتاب المجلد الأول هو التعليم المنتج لأن هدفه إكساب مهارات صوتية جديدة في نظام صوتي للدارس به عهد. ويقف المؤلف على الأصوات العربية غير الموجودة في اللغة الأم عند الدارسين. مثل أصوات الحروف الهجائية التي لم توجد في اللغة الأم وكذلك نطق صوت أل الشمسية والقمرية كما عرضه المؤلف في الدرس الثالث من هذا الكتاب.

ولا يمكن تحليل تعليم الأصوات في هذا الكتاب من نوعي التعليم المعياري والتعليم الوصفي لأنه ليس منهما. عندما لاحظ الباحث فوجد أن المؤلف أعد كتابه لتعليم العربية للناطقين بلغات مختلفة. ولا يهدف تعليمها إلى تزويد الدارس وإلى الدراسة الأكاديمية عن الأصوات.

أما الكتابة الصوتية فيقصد بها تسجيل الأصوات العربي بحروف لاتنية وفق نظام معين واصطلاحات خاصة للأصوات غير الموجودة في اللغة

---

[١٠٥] رشدى أحمد طعيمة، ***دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية***، (مكة المكرمة، جامعة أم القرى ١٩٨٠م)، ص. ١٧٥-١٧٦

الإنجليزية ويطلق على هذه العملية باللغة الإنجليزية ثلاثة مصطلحات هي: phonetic transcription, Romanizatio transiliteration. وقدم رشدي أحمد طعيمة خمس طرق الكتابة الصوتية هي: طريقة دائرة المعارف الإسلامية، نظام مكتبة الكونجرس الأمريكية، نظام الهيئة الدولية للتقنين أو المعايرة، نظام هيئة الإذاعة المصرية والذي أصدرته في كتابها: "العربية بالراديو"، والنظام الذي أخذ به محمد أمين المصري في كتابه: طريقة جديدة في تعليم العربية. [١٠٦]

والحقيقة أن للجوء إلى هذه العملية "الكتابة الصوتية" يثير من المشاكل أكثر مما يقدم من الحلول, وثمة تفاوتا بينها قد يعرض الدارس إلى الضطراب والخطأ في نطق الأصوات العربية إن تعلم من كتابين مختلفي النظم. كما أن أي خطأ مطبعي ولو صغير, مثل نسيان نقطة تحت الحروف أو فوقه, قد يكسب الدارس مهارة صوتية خاطئة. ولكن بعدما لاحظ الباحث هذا الكتاب الجزء الأول فوجد أن المؤلف لا يلجأ إلى استعمال الكتابة الصوتية ولذلك لا يعرف أي نظام يتبع المؤلف في تعليم الأصوات وإلى أي مدى يفيد استعمال هذا النظام في ترتيب الدارس على نطق الأصوات العربية, ولا يعرف أي مدى يثبت

---

[١٠٦] *المرجع السابق*، ص. ١٧٧

المؤلف على استعمال هذا النظام في ثنايا الكتاب كله. وهذ كله لقلة حصة المواد الصوتية المقدمة في هذا الكتاب كما تقدم كلامه سابقا.

وتدرس الأصوات في هذا الكتاب بطريقة غير مباشرة من خلال التدريب على نطق جمل والكلمات معينة تشتمل على الأصوات المراد تعليمها ثم يتم استخلاصها مجردة من هذه الكلمات والجمل بعد ذلك. كما ذكر الباحث أن واحدة المواد الصوتية الموجودة في هذا الكتاب نطق حرف القمرية والشمسية فهذه صوت التي يبدأ الكتاب بتدريسها.

أما نوع التدريبات الصوتية في هذا الكتاب هو التعرف الصوتي "sound recognition" ويقصد به كما قال رشدي أحمد طعيمة هو تدريب الدارس على تعرف الصوت والالتفات إليه عندما يرد في أي موضع من الكلمة. وفي مثل هذا النوع من التدريبات يستخلص المؤلف بعض الكلمات التي سبق للدارس تعلمها والتي يرد فيها الصوت المراد تدريب الدارس على تعرفه. وعادة يكون هذا الصوت في الكلمة التي يرد فيها. وعلى المعلم أن ينطق الكلمة مركزا على نطق الصوت المطلوب وعلى الدارسين محاكاته في هذا النطق. وبعد عرض مجموعة من الكلمات التي ورد فيها الصوت المطلوب يضع المؤلف هذا

الصوت في مربع يبرزه.[١٠٧] وهذا كما رأى الباحث في الدرس الثالث من هذا الكتاب عندما كتب المؤلف فيه تمرينا عن نطق الحروف القمرية والشمسية الموجودة في الكلمات وهي: البيت، الديك، المدرس، الباب، الطالب، السكر، الدفتر، الأخ، الرسول، الوجه، الصديق، القرآن، الصلاة، الكعبة، الرأس، الإصباع، الصابون، الظفر، الفجر، الظهر، العصر، المغرب، العشاء. ثم يأمر المؤلف طلابا بقراءة هذه الكلمات وكتابتها مراعيا عند نطق الحروف القمرية والشمسية الموجودة فيها لتقويم الطلاب في التعرف الصوتي.

ومن التفاصيل السابقة فيلخص الباحث أن هذا الكتاب الجزء الأول قد اشتمل على تدريس الأصوات واستخدم المؤلف فيه التعليم المنتج لأن هدفه إكساب مهارات صوتية جديدة في نظام صوتي ليس للدارس به عهد، واستخدم أيضا تدريبات صوتية بنوع التعرف الصوتي. ولكن هناك بعض نقصان هذه الناحية منها حصة تعليم الأصوات في هذا الكتاب قليلة جدا. ولم يجد الباحث التعليم الواضح الذي يشير إلى تعليم الأصوات بذاته إلا في الدرس الواحد فقط وهو في الدرس الثالث من دروس هذا الكتاب. ولا يلجأ المؤلف إلى استعمال الكتابة الصوتية, وهذا يؤدي إلى تحديد تحليل هذا الكتاب من

---

[١٠٧] *المرجع السابق*، ص.١٧٩

بعض الناحيات التي تتعلق بتعليم الأصوات منها أساس اختيار الأصوات الموجودة فيه ونوع الوسائل التعليمية التي يستعملها الكتاب أو يوصي باستعمالها لتدريس الأصوات العربية, وكيفية تم تدريس الحركات القصيرة (فتحة وكسرة وضمة) والطويلة (آ،و،ي) ونحوها. فهذه لا يجد الباحث تفصيلها.

٢. المفردات

قال طعيمة إن المفردات هي أدوات حمل المعنى[١٠٨]. والمفردات عنصر أساسي من عناصر اللغة. ومع أهمية موقعها في كل من مهارات اللغة الأربعة (استماع/كلام/قراءة/كتابة) إلا أن هذا الموقع يتفاوت من مهارة إلى أخرى.[١٠٩]

بعدما لاحظ الباحث كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها فوجد أن هذا الكتاب في الطبع القديم يتكون من أربعة الأجزاء وفي طبعه الجديد يصغر إلى ثلاثة الأجزاء. وفي كل جزء دروس كثيرة مع تقديم المفردات الجديدة. ورأى الباحث أن مؤلف هذا الكتاب يريد أن يكون الطالب الذي

---

[١٠٨] زين العارفين، ***اللغة العربية طرائق وأساليب تدريسها***، (بادنج، مطبعة حيف: ٢٠١٥)، ص. ٦٨

[١٠٩] رشدى أحمد طعيمة، ***دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية***، (مكة المكرمة، جامعة أم القرى ١٩٨٠م)، ص. ١٨١

يستفيد من هذا الكتاب حافظ مفردات كثيرة أولا ثم متعمقا في القواعد النحوية والصرفية وهذا كما نظرنا في الجزءين الأولين قدم المؤلف فيهما حوالي ٦١٨ مفردة و في الجزءين الآخرين لا توجد زيادة المفردات الجديدة إلا قليلا ويكثر المؤلف فيهما بعرض القواعد وتدريبات قراءة النص والحوار. هذه صورة عامة عن المفردات في هذه الكتاب ولكن الباحث سيركز ويحدد بحثه إلى الجزء الأول فقط كما سبق الكلام عنه في بداية هذه الرسالة العلمية.

قد عدد الباحث المفردات الجديدة المقدمة في المجلد الأول ووجد عددها ٢٧٠ مفردة تقريبا. انظر الجدول الآتي:

عدد المفردات الجديدة التي كتبها المؤلف في كل آخر الدرس

الدرس	عدد المفردات
الدرس الأول	٣٦ مفردة

الدرس الثاني	٤ مفردات
الدرس الثالث	١٦ مفردة
الدرس الرابع	١٥ مفردة
الدرس الخامس	١٣ مفردة
الدرس السادس	١٨ مفردة
الدرس السابع	٦ مفردات
الدرس الثامن	٨ مفردات
الدرس التاسع	١٢ مفردة
الدرس العاشر	٨ مفردات
الدرس الحادي عشر	-
الدرس الثاني عشر	٦ مفردات
الدرس الثالث عشر	١٩ مفردة
الدرس الرابع عشر	١٨ مفردة

الدرس الخامس عشر	١٠ مفردات
الدرس السادس عشر	-
الدرس السابع عشر	٦ مفردات
الدرس الثامن عشر	١٢ مفردة
الدرس التاسع عشر	٢٦ مفردة
الدرس العشرون	٧ مفردات
الدرس الحادي والعشرون	١٠ مفردات
الدرس الثاني والعشرون	٢٠ مفردة
الدرس الثالث والعشرون	-
عدده	٢٧٠ مفردة

كما كتب الباحث في الجدول السابق اتضح لنا أن مؤلف هذا الكتاب قدم المفردات الجديدة بعدد مختلف في كل درس، أحيانا أقل من ١٠ كلمات أو من ١١ إلى ٢٠ كلمة أو من ٢١ إلى ٣٠ كلمة أو أكثر من ٣٠ كلمة بل

في بعض الدرس لم توجد زيادة المفردة الجديدة مثل في الدرس الحادي عشر والدرس السادس عشر و الدرس الثالث والعشرين.

وبالإضافة إلى عدد المفردات الجديدة المقدمة في كل درس لا توجد دراسات علمية ميدانية أو نظرية تحدد لنا العدد الأمثل للمفردات الجديدة في كل درس. إنما هذا يتوقف على نوع الدارسين وكمية المفردات المرغوب تعليمها لهم والظروف العامة الأخرى لبرنامج تعليم اللغة. ولكن بعض العقلاء منهم رشدي أحمد طعيمة يرى أن لا يتأرجح عدد المفردات الجديدة في دروس الكتاب، فتأتي كثيرة جدا في الدرس الأول ثم تنخفض بشكل ملحوظ في الدرس الثاني فتزيد في الثالث وهكذا. ولكن هذا الكتاب (دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها المجلد الأول) جرى تقديم المفردات الجديدة فيه متأرجحا ولا متدرجا. كما شرح الباحث سابقا أن عدد مفردات الجديدة في الدرس الأول ٣٦ مفردة ثم في الثاني ٤ مفردات ثم في الثالث ١٦ ثم في الرابع ١٥مفردة ثم في الرابع ١٥ وهكذا إلى الدرس الثالث والعشرين بعدد متنوع ومتأرجح.

وهناك الكلام الذي نقله رشدي أحمد طعيمة عن بعض الدراسات الأمريكية وهذا مهم وجدير بالذكر أن طاقة الصغار (١٠ أو ١١ سنة) على تعلم المفردات الجديدة في الدرس الواحد تصل إلى ثمان كلمات في الوقت الذي تصل فيه طاقة الكبار إلى ثلاثين كلمة جديدة في الدرس الواحد.[١١٠] أما هذا الكتاب كما قال الباحث في المقدمة يدرس في الجامعة ويخص للطلاب المبتدئين الذي لا يتكلمون بالعربية. إذن هذا الكتاب يعد لطاقة الصغار بالملحوظ أن الصغار هنا ليس من ناحية العمر وإنما من ناحية قدرة تعلم العربية.

قد تم عرض الكلمات الجديدة في الدرس في أخير الدرس بشكل قائمة بعد تقديمها في النص أو في الحوار القصير. أي ابتدأ المؤلف درسه بتقديم النص أو الصور التي تحته توضيح اسم صور ثم يستعملها في النص القصير أو في الحوار القصير ثم في أخير الدرس كتب المؤلف الجدول المملوء بالمفردات الجديدة المقدمة. وبعض المفردات لم تقدم من قبل ولكن عدده قليل. وهذا يساعد ويسهل الطلاب في فهمها وحفظها.

---

[١١٠] رشدى أحمد طعيمة، ***المرجع السابق***، ص. ١٨٣

لهذا الكتاب طريقة عرض الكلمات الجديدة الخاصة تعني يتم عرضها مجردة وتجمع في الجدول الذي وقع في أخير الدرس بخلاف ما وجدنا في بعض الكتب لدرس العربية يتم عرضها في سياق لغوي "رغب في, رغب عن.. إلخ" أو يتم عرضها في سياق حضاري "دلالات مختلفة للكلمة الواحدة أو غيرهما.

لا يقتصر تحكيم مبدأ الانتقاء على عدد المفردات التي يشتمل عليها الكتاب وإنما يمتد أيضا إلى نوعها. هذا كما قاله رشدي أحمد طعيمة في كتابه دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية. لذلك قد وجه الباحث تحليلها إلى نوع المفردات الموجودة في كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها فوجد أن نوع المفردات التي يبدأ الكتاب بتعليمها مفردات حسية ومفردات نشيطة وهي المفردات المشهورة التي تستعمل كثيرة يومية في المحادثة أو الكتابة بل تسمع وتعلم كثيرة في القراءات. وكذلك هذا الكتاب يبدأ تعليمه بكلمات محتوى وهي الكلمات الأصلية التي تتكون منها الكلام المفيد مثل إمام وحجر وسكر ولبن وغيرها. رأى الباحث أن هذا نوع المفردات التي يقدم مؤلف هذا الكتاب في بداية تعليمه يناسب بإطار رشدي أحمد

طعيمة أنه في المستوى الابتدائي تشيع الكلمات المحسوسة على المجردة والكلمات النشيطة على الخاملة.

وكذلك وجد الباحث أيضا أن التدريب على الكلمات الجديدة قد تم من خلال النصوص الأساسية في الدرس و التدريبات.والمؤلف يوظف المفردات الجديدة في الدروس التالية إلى حد كبير وعرض الكلمات الجديدة ليس يقتصر على ورودها في الدرس وتدريب الطلاب عليها. لأن المفردات الجديدة التي وجدت في الدرس الأول قررت مرة كثيرة في الدروس التالية مثل في الدرس الأول قدم المؤلف فيه كلمات منها حجر وسكر ولبن فهذه الكلمات ستوجد في النصوص أو الحوار المقدمة في الدروس التالية لذك صار الطلاب متعودا على تطبيق ومراجعة المفردات الجديدة التي درسواها من قبل.

إن الميدان في حاجة إلى دراسة تحدد لنا مدى طاقة الطلاب على تعلم المترادفات والمتضادات وإدراك أوجه الفرق بينها, لأن الإكثار من تقديم المترادفات والمتضادات أمر يربك الدارس ويعرضه لأوجه خلط كثيرة بين المفردات واستخداماتها خاصة في المستويات الأولى لتعلم اللغة. وهكذ كما قال رشدي أحمد طعيمة في كتابه دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج

تعليم العربية أو في كتب تعليم اللغة للمبتدئين على وجه الخصوص. ولكن الباحث لم يجد تقديم المترادفات والمتضادات في هذا الكتاب ولا تعطي المترادفات والمتضادات فيه اهتماما خاصا. عندما وجدت المفردتان المتضادتان مثل قريب وبعيد وغني وفقير وغيرها ولكنها من الأمور المصادفة ولا يثير المؤلف إلى اهتمام خاص عن الممترادفات والمتضادات وهذا يخالف ما وضح لنا رشدي أحمد طعيمة سابقا.

ومن الأسئلة المتقدمة في تحليل هذا الكتاب أي مدى تشتمل القراءات الإضافية والتدريبات على كلمات جديدة لم ترد في نصوص الدروس السابقة. بعدما قرأ الباحث هذا الكتاب فوجد أن لكل درس مفردات جديدة لم ترد في الدروس السابق وتلك المفردات كلها وردت في القراءات الإضافية والتدريبات لذلك فالجواب لهذا السؤال نسبة هذه الكثيرة.

المفردات هي شيء أساسي الذي يجب تعليمها وحفظها للمتعلمين. لأن بدون المفردات لا يمكن للمتعلمين أن يفهموا تعليم اللغة العربية بشكل جيد. على الأقل للمتعلم يجب إتقان المفردات يوميا والمفردات التي تحيط به. وسيسهل المتعلم خاصة للمبتدئين لإتقان اللغة العربية بشكل جيد. وكل

المفردات التي وجدت في هذا الكتاب يدل على أن المفردات هي مفردات يومية و بناءها على الشيوع. مثل المفردات المقدمة في الدرس الأول تتعلق بالبيت والأدوات فيه نحو الباب والقلم والكرسي وغيرها. وكذلك في الدرس الثاني تتعلق بالجامعة والجنسية وغيرهما وهكذا إلى الدرس الأخير كلها تتعلق بالمفردات اليومية. هذا وافق بما قال إبراهيم الفوران في كتاب إضاءت للمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها أن الأسس في اختيار المفردات تتكون من :

١. الشيوع
٢. الارتباط بحاجات الدارسين
٣. الارتباط بعالم الدارسين المعرفي
٤. الارتباط بمستوى الدارسين العمري
٥. الأهمية الاتصالية
٦. الصحة اللغوية والفصاحة.[١١١]

٣. التراكيب

[١١١] عبد الرحمن إراهيم الفوزان، ***إضاءت للمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها***، (الرياض، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر:١٤٣٢هـ)، ص. ١٥٨

قد انتقل الباحث إلى العنصر اللغوي الثالث وهو التراكيب. التركيب هو شيء مهم في اللغات ولا سيما في اللغة العربية المبينة. وكلمة "التركيب" مشتقة من ركّب – يركّب تركيبا، هو لغة ضم أجزاء متفرقة وترتيبها وربيط وبعضها ببعض للحصول على وحده متكاملة. وفي الاصطلاح هو جعل الكلمتين أو أكثر جملة واحدة وقد يقع بين فعل واسم أو بين اسمين أو حرفين أو بين حرف وفعل. ومثال الفعل " جاد المولى ويسمى تركيبا إسنديا. ومثال الإسمين " بعلبك ويسمى تركيبا مزجيا. ومثال الحرفين "إنما". ومثال الحرف والفعل "قد قام".[١١٢]

قواعد اللغة عناصر مساعد ووسيلة لتعلم اللغة ليس هدفا بذاته كما جعله كثير من المعلمين فيصبح تعليمهم تعليما عن اللغة، لا تعليما للغة. حقيقة هناك قواعد صرفية وقواعد نحوية ولكن بعدما لاحظ الباحث وجد أن هذا الكتاب يشتمل على التراكب أو القواعد النحوية. وهذا كما قال إبراهيم الفوزان أن المرجو أن يهتم المدرس بمعنى التراكيب النحوي ومبناه في آن واحد. وينبغي إجراء التدريبات النحوية شفهيا أولا، ثم قراءة ثم كتابة. كما

[١١٢] محمد تمير نجيب البدى، ***معجم المصطلحات النحوية قالصرفية ط.١***، (بيروت: دار الفرقان، ١٩٨٠)، ص.

يجب أن يؤديها الطلاب جمعيا وثنائيا وفرديا. قد تم تقديم التراكيب في هذا الكتاب بناء على مبدأ الشيوع. لأن التراكيب هي احدى أسس لتعليم اللغة العربية. لا يمكن للمبتدئين يعتلّمون التراكيب على مرحلة العليا فيشعرون بصعوبة في فهم اللغة العربية ثم يبتعدون عنها.

والحديث عن تدريس النحو عند تحليل كتاب لتعليم العربية أو تقويمه يشتمل على سبعة عناصر وهي تدريس التراكيب اللغوية ومتى يبدأ بتدريس النحو وأسس اختيار موضوعات النحو والمصطلحات النحوية الأجنبية وطريقة تدريس النحو وتوظيف التراكيب الجديدة.[١١٣] قبل كل شيء ينبغي أن نفرق بين أمرين, تدريب الطلاب على إتقان تراكيب عربية معينة وبين استخلاص القواعد التي تحكم هذه التراكيب وشرحها للطالب. إن المعنى الثاني هو ما يقصد بتدريس النحو. وابتدأ الباحث تحليل هذا الكتاب من ناحية تدريس التراكيب اللغوية. التدريب على التراكيب اللغوية في هذا الكتاب لا يبدأ في أول الدرس، لأن الدروس الأولى تبدأ بالتدريب على مفردات.

يبدأ المؤلف تدريس القواعد النحوية يتأخر قليلا يعني في الدرس الثالث من هذا الكتاب ويمثل فيه عن الحروف القمرية والحرف الشمسية ثم

---

[١١٣] رشدى أحمد طعيمة، ***المرجع السابق***، ص. ١٥٨

يتبعها بتطبيق بعض حرف الجر مثل في، على، من، إلى في الدرس الرابع. ولم يتعمق كثيرا عن حرف الجر مثل معانيها وأنواعها وأعدادها وغيرها. إنما المؤلف في هذا الدرس يذكر بعض حرف الجر ثم يمثل تطبيقها من خلال النص أو الحوار القصير ثم يدرب الطلاب بوضع حرف جر مناسبا في الفراغ. وهكذا بداية تدريس القواعد النحوية التي وجد الباحث في هذا الكتاب.

ويبدأ المؤلف استخدام اصطلاحات النحو العربية في الدرس الثالث من الكتاب إلى الدرس الثاني والعشرين. ومن مصطلحات النحو العربية المستخدمة هي حروف قمرية وحروف شمسية ثم تليهما حروف الجر وهذه كما شرح الباحث سابقا أنها في بداية تدريس النحو في هذا الكتاب. ثم في الدرس الخامس استخدم المؤلف فيه اصطلاح الإضافة وشرح أنها تتكون من المضاف والمضاف إليه. ثم في الدرس السابع استخدم المؤلف فيه اصطلاح أسماء الإشارة للقريب وأسماء الإشارة للبعيد. ثم في الدرس التاسع استخدم المؤلف فيه اصطلاح منعوت ونعت. ثم في الثاني عشر استخدمت اصطلاح اسم موصول. وكذلك في الدرس الثالث عشر استخدمت اصطلاح المفرد والجمع والمذكر والمؤنث. ثم استخدم المؤلف اصطلاح تمييز في الدرس

الثامن عشر. واصطلاح العدد والمعدود في الدرس العشرين واصطلاح الممنوع من الصرف في الدرس الحادي والعشرين.

قد لاحظ الباحث هذا الكتاب ووجد لا تستخدم اصطلاحات الأجنبية في الشرح النحو العربي. إنما كلها باصطلاحات عربية كما ذكر الباحث سابقا اصطلاحات مستخدمة في هذا الكتاب. وهذا بخلاف ما وجدنا في كتب دروس اللغة العربية الأخرى يشيع الاصطلاحات الأجنبية أو تستخدم قليلا في شرح النحو العربي كأن يذكر كلمات مثل adverb of plcace, nominative, subjeck, verb, nouns, preposition, command expressions.

أما طريقة تدريس النحو في هذا الكتاب فيتم تدريسه بشكل مقصود من خلال عرض القواعد وشرحها وضرب أمثلة وتطبيقات عليها. والمبدأ الذي ينبغي أن يراعى في تأليف كتب تعليم اللغات هو أن يتم توظيف التراكيب اللغوية في مواقف مختلفة على امتداد الدروس. لأنه تكرار استخدام التراكيب من شأنه أن يثبتها في أذهان الدارسين. ووجد الباحث أن التراكيب في هذا الكتاب قد تم توظيفها و تم استخدامها بكثرة في ثنايا الدروس. ويشيع هذا الاستخدام نصوص الدروس وفي تدريباتها.

قد اختار المؤلف التراكيب الشائعة وقدمها في كل الدرس مثلا وجد الباحث في الدرس الخامس استعمال هذه التراكيب: يا محمد، واسم الولد محمد، وابن خالد في المدرسة، وذهب ابن التاجر إلى السوق وغيرها. وهذا وافق المبادئ التي يقوم عليها اختيار التراكيب. ليس هناك خلاف في أن التراكيب الأكثر شيوعا أحق بأن تقدم للطلاب قبل الأقل شيوعا، وليس هناك شك في أن الفعل المبني للمعلوم مثلا أكثر شيوعا من الفعل المبني للمجهول، والمفرد أكثر شيوعا من المثنى وأن التاء المربوطة كعلامة للتأنيث (جميل-جميلة, وطبيب-طبيبة) أكثر شيوعا من الألف والهمزة (أحمر-حمراء). وعلى المستوى الجملة يمكن القول أن تركيبا مثل: البيت جميل أو قرأ الطالب الكتاب أكثر شيوعا من تركيب مثل: ما أجمل السماء. شرح إبراهيم الفوزان هذه المبادئ في كتابه إضاءات لمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

قال رشدي أحمد طعيمة أن اختيار موضوعات النحو يتجاذب في كتب تعليم العربية اتجاهان: أحدهما تقليدي، يسير ترتيب موضوعات النحو على أساس ورودها في كتب النحو العربي، والآخر وظيفي يسير في ترتيب موضوعات النحو في ضوء ما يريد في الدروس من تراكيب. بعد ما لاحظ

الباحث هذا الكتاب فوجد أن اختيار موضوعات النحو فيه وظيفي وقد يدرس أسلوب الاستفهام أولا ثم الجملة الاسمية فالفعلية. ولا يسير ترتيبها على أساس ورودها في كتب النحو العربي.[١١٤]

ومن الأسئلة التي تطرح بين المشتغلين بتعليم اللغات الأجنبية هي ما الموضوعات النحوية التي يجب أن تدرس في كل مستوى من مستويات تعليم هذه اللغات؟. وقال رشدي أحمد طعيمة إجابة لهذ السؤال أنه ليست هناك إجابة قاطعة مبنية على دراسة ميدانية أو نظرية تفي بمتطلبات هذا السؤال. والشائع بين مؤلفي كتب تعليم اللغات الأجنبية ومعلميها أمران: إما الاعتماد على الاجتهاد الفردية في اختيار هذه الموضوعات، وإما اللجوء إلى عقد ندوات أو مؤتمرات يتفق الخبراء فيها على موضوعات معينة.

لذلك قدم رشدي أحمد طعيمة في كتابه موضوعات النحو والصرف للمستوى المبتدئ بدون ترتيب منها: الضمائر المنفصلة والمتصلة، أدوات الاستفهام، أسماء الإشارة, المذكر والمؤنث، حروف الجر، النكرة والمعرفة، أدوات النفي، أنواع الفعل، صيغة الاستقبال في اللغة (السين وسوف)، النهي،

---

[١١٤] رشدى أحمد طعيمة، ***المرجع السابق***، ص. ١٨٦

أل الشمسية والقمرية.[١١٥] وأيضا يجري على هذا ما قدم مؤلف كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها في موضوعات النحو بترتيب من الدرس الثالث إلى الآخر: الحروف القمرية والحروف الشمسية, حروف الجر، الإضافة, المنادى، أسماء الإشارة للقريب وللبعيد، النعت والمنعوت، اسم الموصول، المبتدأ والخبر، الاستفهام، الضمائر المنفصلة، تمييزا، العدد والمعدود، الممنوع من الصرف.

بعدما حلل الباحث التراكيب الموجودة في هذا الكتاب بتفصيل الناحيات والمبادئ وجرى هذا التحليل على الإطار النظري التي قدمها رشدي أحمد طعيمة فيلخص الباحث أن هذا الكتاب بوجه اجمالي يتم القواعد والتراكيب اللغوية الأساسية المناسبة مع مستوى المتعلم. قد تم تقديم التراكيب في هذا الكتاب بناء على مبدأ الشيوع. لأن التراكيب هي احدى أسس لتعليم اللغة العربية. لا يمكن للمبتدئين يتعلّمون التراكيب على مرحلة العليا فيشعرون بصعوبة في فهم اللغة العربية ثم يبتعدون عنها. واختار المؤلف الموضوعات النحوية فيه وظيفي ثم عرضها بشكل تطبيقي, كأن المؤلف يعلم الطالب اللغة لا يعلمه عن اللغة وبين الأمرين فروقة كثيرة كما قدم شرحهما. وهذا يسهل

---

[١١٥] رشدى أحمد طعيمة، ***المرجع السابق***، ص. ١٨٩-١٩٠

ويساعد المتعلم لتعليم التركيب وفهمه. لأن التراكيب يحتاج إلى أنماط التعليم الممتع والمناسب لشرحه.

ج. لغة كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها المجلد الأول

يمكن دراسة اللغة المقدمة في كتب تعليم العربية على المستويين: أحدهما لغوي وثانيهما تربوي. فعلى المستوى اللغوي يمكن دراسة المفردات التي يتم تزويد الدارس بها من حيث بناءها واشتقاقاتها وكيفية استعمالها. وكذلك يمكن دراسة الجمل التي يتم تدريب الدارس عليها وتعرف ما يطرأ على الجملة من حالات تركيبية وحصر التراكيب الشائعة وأخيرا يمكن دراسة الأسلوب المستعمل وتعرف خصائصه المختلفة. هذا بالإضافة إلى مجالات الدراسات البلاغية والأدبية التي يمكن أن تتمد لتشمل لغة الكتاب.[١١٦]

والحديث عن لغة الكتاب من الجانب التربوي عند تحليل الكتاب لتعليم العربية أو تقويمه يشتمل على أربعة عناصر. أما لغة هذا الكتاب فعرض المؤلف موادا تعليمية فيه بطريقة مباشرة ويعلم الكتاب باللغة العربية الفصحى المعاصرة التي يستطيع الإنسان العربي فهمها والتعامل بها في مختلف البلاد العربية. لذلك لخص الباحث أن اللغة المستخدمة في هذا الكتاب هي اللغة

---

[١١٦] رشدى أحمد طعيمة, ***المرجع السابق***, ص. ١٦٢-١٦٣

العربية الفصحى المعاصرة وهذه عرفت من الجمل والتراكيب والأساليب والمفردات المقدمة فيه. مثلا وجد الباحث الجمل الآتية: من هذا، هذا حصان وذلك حمار، المدرس جديد، النجم بعيد، أين محمد؟، من أين أنت؟، أنا من اليابان، قلم من هذا يا علي؟، خرج المدرس من غرفة المدير، من هذا الفتى الذي معك؟، أبي هنا في المدينة المنورة، أهلا وسهلا ومرحبا، هم من بلاد مختلفة، ونحوها.

وكذلك المفردات المقدمة فيه هي مفردات معاصرة، انظر جدول بعض المفردات الجديدة في بعض الدروس الآتي:

الدرس	المفردات
الدرس الأول	بيت، مسجد، مفتاح، طبيب، رجل
الدرس الثاني	إمام، حجر، سكر، لبن
الدرس الثالث	القمر، نظيف، كبير، خفيف، جديد، حار
الدرس الرابع	المدرسة، الفصل، الحمام، المرحاض، المطبخ، اليابان

الدرس الخامس	الرسول، الكعبة، الاسم، الابن، العم، الخال
الدرس السادس	المكوة، البقرة، الأذن، الأم، النافذة، الدراجة
الدرس السابع	المستشفى، المانيا، إنكلترى، سويسر، السكين، فرنسى، أمام، خلف
الدرس الثامن	اللغة، الطائر، جوعان، عطشان، ملآن، غضبان، العصفور، اليوم، المدينة، شهير
الدرس التاسع	المكتب، الآن، المروحة، المستوصفة، المدرسة الثانوية، حاد، الوزير، شهير
الدرس العاشر	الزميل، الزوج، واحد، فتي، مع، الطفل، الكويت، اللغة، وغيرها

وهذه كلها تدل على أن اللغة المستخدمة في هذا الكتاب هي اللغة العربية الفصحة المعاصرة وإنها لغة الكتاب وأجهزة الإعلام والمحاضرات والأحاديث العامة ونشرات الأخبار واللقاءات الرسمية ومعاهد التعليم وغيرها

من مجالات ثقافية وتربوية مختلفة. إنها باختصار ما يطلق عليه بالإنجليزية modern standard Arabic وترجمها البعض: بالفصحى ويترجمها آخرون بالمعيارة المعاصرة.

ثم وجد الباحث أن المؤلف لا يستعين بلغة وسيطة في تعليم اللغة العربية. يقصد باللغة الوسيطة استعمال اللغة الأخرى كعنصر مساعد لتدريس اللغة العربية, سواء أكانت هذه اللغة من اللغات الأم عند الدارسين أم كانت لغة مشتركة يفهمونها مع اختلاف لغاتهم الأم. وهذا يدل على أن المؤلف استخدم طريقة مباشرة. وصحة اللغة المستخدمة فيه بوجه عام صحيحة تماما. وكما موضوع هذا الكتاب فاللغة الأم للدارس الذي أعد الكتاب له كل اللغة غير اللغة العربية مثل انجليزية أو فرنسية أو أردية أو أندونيسية.. إلخ.

لا خلاف بين المشتغلين بتأليف كتب لتعليم العربية على أمرين: أولهما مراعاة المستوى اللغوي للدارسين وتأليف كتاب يتناسب مع ما اكتسب هؤلاء الدارسون من مهارات في تعلم العربية في مرحلة سابقة. وثانيهما مراعاة الصلة بين العربية واللغات عند الدارسين وتأليف كتاب يستثمر المؤلف فيه ما بين العربية ولغات الدارسين من وشائج. لذاك قال رشدي أحمد طعيمة أن المؤلف الجيد هو الذي يعرف على وجه الدقة لمن يؤلف الكتاب ويستطيع تحويل

خبرات الدارسين إلى لبنات يبنى عليها. ومن ثم يخرج كتاب متين الأساس قوي البنيان.

فينبغي للباحث أن يشرح مراعاة المؤلف للخبرة السابقة عند الدارسين باللغة العربية. هذا الكتاب الجزء الأول يعد للدارسين المبتدئين الذين ينطقون بغير العربية فطبعا يفترض المؤلف خبرة سابقة للدارس باللغة العربية فيسمي كتابه دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها. ولكن لم يعين المؤلف ناطقا معينا والناطقون بغير العربية كثيرون في العالم. هناك الدارسون الذين ينطقون بالإنجليزية أو باليبانية أو بالملايوية أو غيرها من اللغات المنتشرة في العالم. وبشكل أكثر إجرائية هناك فرق بين تأليف كتاب للناطقين بالملايوية أو الأردية, حيث يتوافر في كل منهما عدد كبير من الكلمات والتراكيب العربية, وبين تأليف كتاب للناطقين بالإنجليزية حيث يختلف النظام اللغوي فيها عن العربية اختلافا بينا. هذا كما قاله رشدي أحمد طعيمة في كتابه دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية. ورأى الباحث أن في هذا مجال مؤلف هذا الكتاب لا يتعين هدف إعداد كتابه تعيينا واضحا ولكن بوجه عام يعرف هذا الكتاب يعد لكل الدارسين الناطقين بغير العربية لذلك يستعمل فيه طريقة مباشرة بدون استعمال لغة أخرى كعنصر مساعد لتدريس اللغة العربية,

سواء أكانت هذه اللغة من اللغات الأم أم كانت لغة مشتركة يفهمونها الطلاب مع اختلاف لغاتهم الأم.

نظر الباحث إلى كثرة المفردات المقدمة في هذا الكتاب الجزء الأول وتقديم القواعد النحوية بوجه تطبيقي لا بوجه نظري وتقديم التمرينات الكثيرة بالحوار أو النص القصير فظن الباحث أن المهارة اللغوية التي يفترض المؤلف توفرها عند الدارسين الذين ألف الكتاب لهم هي مهارة الكلام ومهارة القراءة.

عندما نظر الباحث إلى بداية هذا الكتاب فوجد أنه يبدأ بالدرس مباشرة بدون المقدمة والتمهيد من المؤلف لذلك لم يجد بعض المعلومات المتعلقة بهذا الكتاب مثلا لا يعرف الباحث هل حدد المؤلف فترة زمنية معينة لتعلم اللغة العربية قبل استعمال كتابه وهل اشترط المؤلف دراسة كتاب معين في اللغة العربية قبل استعمال كتابه أو لماذا اختار المؤلف هذا الكتاب بالذات أو نحوها. لذلك لا يستطيع الباحث كلاما طويلا في بعض الناحية المذكورة.

ومن التفاصيل السابقة فيلخص الباحث أن هذا الكتاب يشتمل على اللغة الجيدة ويعلم المؤلف الكتاب باللغة العربية الفصحى المعاصرة بصحتها تمماما جدا التي يستطيع الإنسان العربي فهمها والتعامل بها في مختلف البلاد العربية. وإنها أجهزة الإعلام والمحاضرات والأحاديث العامة ونشرات الأخبار

واللقاءات الرسمية ومعاهد التعليم وغيرها. ولكن هناك نقصان هذا الكتاب من ناحية تحديد فترة زمنية معينة من المؤلف لتعلم اللغة العربية قبل استمعال كتابه وخلفية اختيار هذا الكتاب بذاته وهذا لأجل عدم التمهيد والمقدمة من المؤلف, لذلك لا توجد المعلومات المتعلقة بهذا.

د. طريقة عرض المواد التعليمية في كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها المجلد الأول

الحديث عن طرق تدريس العربية للناطقين بلغات أخرى هو حديث عن طرق تدريس اللغات الأجنبية بشكل عام. إن الطريقة أية طريقة تشتمل على مبادئ وقواعد وإجراءات يمكن لكل معلم أن يستعملها مهما تفاوتت اللغات. ولقد شهد ميدان تعليم اللغات الأجنبية عددا كبيرا من طرق التدريس. أحصى منها شايلدرز (childers, J.W) ما يلي: طريقة النحو والترجمة، الطريقة المباشرة, الطريقة التوليفية, طريقة القراءة, طريقة الجيش الأمريكي والمدخل السمعي-الشفوي. وبينما أحصى ماكي (Mackey, W.F) خمس عشرة طريقة هي: الطريقة المباشرة، الطريقة السيكلوجية، طريقة القراءة، طريقة الترجمة، طريقة التوليفية، طريقة ضبط اللغة، الطريقة الطبيعية، الطريقة الصوتية، طريقة القواعد،

طريقة النحو والترجمة، طريقة الوحدة، طريقة التقليد والحفظ، طريقة المران أولا ثم النظرية، طيريقة اللغة المزدوجة وطريقة البدأ بالمفردات اللغية المشابهة.[١١٧]

أما طريقة عرض المواد التعليمية في هذا الكتاب هي طريقة مباشرة وأعد الدرس بحيث يستغرق التدريس في عدد من الحصص. ويمكن التعرف عليها من خلال عرض المادة التعليمية فيه لأنه لم يرد الحديث صريحا عنها في مقدمة الكتاب ولم يشر المؤلف إليها في مرشد المعلم. لذلك يرى من خلال عرض المادة فيه حيث عرض المؤلف المادة التعليمية باستخدام اللغة العربية مباشرة ولا استعمل لغة أخرى كعنصر مساعد لتدريس اللغة العربية وهذا كما سبق الكلام عنه عندما شرح الباحث لغة هذا الكتاب.

وهذا كما قال عبد الرحمان بن إبراهيم الفوزان أن الطريقة المباشرة تمتاز بما يلي: الاهتمام بمهارة الكلام، بدلا من مهارتي القراءة والكتابة، وعدم اللجوء إلى الترجمة عند تعليم اللغة الأجنبية، مهما كانت الأسباب، وعدم تزويد الطالب بقواعد اللغة النظرية، والاكتفاء بتدريبه على القوالب اللغة وتراكيبها،

---

[١١٧] رشدي أحمد طعيمة، ***دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية***، (مكة المكرمة، جامعة أم القرى :١٩٨٥)، ص. ١٥٧-١٥٩

والربط المباشر بين الكلمة والشيء الذي تدل عليه، واستخدام أسلوب المحاكاة والحفظ، حتى يستظهر الطلاب جملا كثيرة باللغة الأجنبية.[١١٨]

قال رشدي أحمد طعيمة أن طريقة التدريس تنعكس أيضا في الأسلوب الذي يتم به تقديم المادة التعليمية. ويتخذ عرض المادة التعليمية عدة أشكال. وهذا الكتاب يتم عرض المادة التعليمية فيه بشكل مختلف، لأن في بعض الدرس تقديم المادة التعليمية في شكل وحدات دراسية تضم كل منها عددا من الدروس, وفي البعض الآخر تقدم من خلال محور أساسي تدور حوله الأنشطة اللغوية أو أنها عبارة عن نصوص متفرقة يتعلم الدارس من خلالها مهارات اللغة.

وتناسب طريقة التدريس مع الهدف من الكتاب وتناسب طريقة التدريس المرحلة العمرية المؤلف لها الكتاب مناسبة إلى حد كبير. ومن الأساليب التي قدمها الكتاب لمواجهة الفروق الفردية المختلفة بين الدارسين تقديم مواد القراءة الإضافية واستخدام الوسائل التعليمية لتوضيح المفردات.

ومن الأسئلة يمكن طرحها عند تحليل الكتاب هي زمن الدرس الواحد. هذا كما قاله رشدي أحمد طيمة, ويقصد بذلك الزمن المتوقع إلقاء الدرس

---

[١١٨] عبد الرحمان بن إبراهيم الفوزان، ***إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها***، (الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ٢٠١١) ص. ٧٩

الواحد فيه. ولكن لم يجد الباحث معلومات تتعلق بإجابة هذه المسألة لأن لم يتصور مؤلف الكتاب أن المعلم يحتاج الزمن لإلقاء الدرس وتنمية مهاراته عند الدارسين. وبالنظر إلى كثرة الدروس الموجودة في الكتاب الجزء الأول فعلم الباحث أن لا يمكن الدرس يستغرق تدريسه حصة واحدة حوالي ٥٠ دقيقة أو ٦٠ دقيقة أو ٨٠ دقيقة أو نحوها, وإنما الدرس وحدة متكاملة يتم تدريسها في عدد من الحصص.

قال رشدي أحمد طعيمة أن الحديث عن مكونات الدرس الواحد نلمس تفاوتا كبيرا بين كتب تعليم العربية في عدة أمور: في عدد هذه المكونات وفي نوعها وفي طريقة تنظيمها في الدرس.[١١٩] لذلك قام الباحث بتحليل هذا الكتاب من ناحية مكونات الدرس ووجد أن العناصر التي يشتمل عليها الدرس مما يلي: نص خبري، حوار، قائمة بالمفردات التي تناولها النص الأساسي، تراكيب لغوية, شرح لقواعد نحوية ولكنه بشرح قصير ويسير، تدريبات لغوية، اختبارات، ونصوص للقراءة الإضافية. وهذه كلها قد شرحها الباحث في موضع عناصر اللغة إلا تدريبات لغوية ونصوص للقراءة الإضافية. أما التدريبات اللغوية فقدمها المؤلف في هذا الكتاب بصورة تمارين كثيرة جدا

---

[١١٩] رشدي أحمد طعيمة، ***دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية***، (مكة المكرمة، جامعة أم القرى :١٩٨٥). ص. ١٦٠

ومتنوعة وعددها حوالي ١٢٧ تمرينا. ويتضمن كل التمارين الأسئلة السهلة والمناسبة مع خصائص الدارسين الذين ألف الكتاب لهم وكذلك مع طبيعة المادة اللغوية المقدمة لأن هذا الكتاب يعد خاصة للمبتدئين كما سبق الكلام عنه. وكذلك هذا الكتاب يشتمل على النصوص للقراءة بطولتها المتنوعة وعددها حوالي ٥ نصوص. وهي واحد في الدرس الثامن وواحد في الدرس التاسع وواحد في الدرس الحادي عشر وواحد في الدرس الحادي والعشرون وواحد في الدرس الثاني والعشرون.

عدد التمارين

الدروس	عدد التمارين
الدرس الأول	٣ تمارين
الدرس الثاني	تمرين واحد
الدرس الثالث	٨ تمارين
الدرس الرابع	٦ تمارين

الدرس الخامس	١٠ تمارين
الدرس السادس	٥ تمارين
الدرس السابع	تمرينان اثنان
الدرس الثامن	٦ تمارين
الدرس التاسع	٧ تمارين
الدرس العاشر	١٠ تمارين
الدرس الحادي عشر	تمرينان اثنان
الدرس الثاني عشر	٦ تمارين
الدرس الثالث عشر	١٧ تمرينا
الدرس الرابع عشر	٦ تمارين
الدرس الخامس عشر	٧ تمارين
الدرس السادس عشر	٤ تمارين
الدرس السابع عشر	٤ تمارين

الدرس الثامن عشر	٦ تمارين
الدرس التاسع عشر	٤ تمارين
الدرس العشرون	٥ تمارين
الدرس الحادي والعشرون	٣ تمارين
الدرس الثاني والعشرون	تمرين واحد
الدرس الثالث والعشرون	٤ تمارين
عدد	١٢٧ تمرينا

وجميع دروس الكتاب لا يشتمل على عناصر واحدة وإنما الدرس الواحد يشتمل عنصرا واحد أو بعض العناصر. ليس من المعقول في أي كتاب أن تقدم المادة التعليمية دفعة واحدة, وإنما لا بد من تقديمها بتدرج يتناسب مع خصائص الدارسين الذين ألف الكتاب لهم وكذلك مع طبيعة المادة اللغوية المقدمة. وقال رشدي أحمد طعيمة أن المقصود بالتدرج هنا ليس البدأ بأصغر وحدات الأشياء ثم الانتهاء بأكبرها, كأن يبدأ الدرس الأول بصوت واحد ثم

صوتين فثلاثة فهكذا. أو أن يبدأ بكلمة واحدة ثم كلمتين ثم ثلاث, أو أن يبدأ بجملة واحدة ثم جملتين ثم ثلاث وهكذا. التدرج هنا يعني أن الكتاب خلو من الطفرات التي لا مبرر لها سواء في عدد المفردات أو التراكيب أو غير ذلك من عناصر المادة اللغوية. التدرج يعني أن المعلم يتقل بالدرس من السهل إلى الصعب, مع المتشابه مع لغته القومية إلى ما هو مختلف عنها, من القليل إلى الكثير, من المحسوس إلى المجرد, من المألوف إلى الجديد وهكذا.

وعندما لاحظ الباحث هذا الكتاب الجزء الأول فوجد أن تقديم المادة التعليمية جرى متدرجا وافقا بما شرح رشدي أمحمد طعيمة سابقا. قد علمه الباحث بالقراءة المتخطفة لدروس الكتاب والمرور عليها بسرعة أو بدقة يلتقط الباحث منها بعض الظهار التي تساعده في تحديد مدى التدرج. ثم يأخد عينة من دروس الكتاب ويرى من خلالها كيف يسير عرض المادة التعليمية. مثلا

من المبادئ التي تجمع عليها كتب طرق التدريس مراعاة الفروق بين الدارسين. فالفروق بين الدارسين حقيقة لا يمكن تجنبها أن افتراض الوحدة الكاملة بين الدارسين في الخصائص والاهتمامات والميول والقدرات واللغات القومية وغيرها من أشياء أمر لا ينتج إلا عددا ضئيلا جدا من الدارسين يؤلف له الكتاب. وعندما لاحظ الباحث هذا الكتاب الجزء الأول فوجد أن مؤلفه

يقدم نصوصا للقراءة الإضافية التي تشبع رغبات الدارسين المتقدمين ويعيد الكتاب شرح بعض القواعد بطرق سهلة ومختلفة تتناسب مع دارسين ذوي القدرات مختلفة لفهمها وكذلك أيضا يوظف المؤلف الكلمات الجديدة في مواقف مختلفة تساعد على فهمها واستعمالها من كافة الدارسين. هناك بعض العجز من ناحية مواجهة الفروق بين الدارسين لأن لم يجد الباحث توضيح نوع الجمهور الذي ألف له الكتاب وإلى أي مدى راعي الفروق بينهم ولا يضم الكتاب بعض الدروس العلاجية التي تصحح بعض أخطأ الدارسين أو تعالج مشكلات المختلفية مهنم.

قد حلل الباحث هذا الكتاب من ناحية مستوى الحوار. يقصد بالحوار هنا تقديم المادة اللغوية من خلال محادثة بين فردين أو أكثر. ويختلف موقف طرق التدريس من الحوار. فهو في بعضها عنصر ثناوي (مثل طريقة النحو والترجمة) وهو في بعضها الآخر عنصر أساسي (مثل طريقة المباشرة والسمعية الشفهية). والحوار بلا شك يضفي حيوية على النص اللغوي ويجعله أكثر حيوية وجاذبية وقابلية لأن يعلم.

وهذا الكتاب الجزء الأول قد اشتمل على الحوارات وعددها ١٨ حوارا تقريبا. وهذه الحوارات تدور حول المواقف والموضوعات المختلفة منها المهنة

والأدوات المدرسية والحيوانات وأدوات البيت, والجنسية, وطلاب الجامعة ونحوها. وطول هذه الحوارات متنوع أيض منها الحوار القصير حوالي فقرة واحدة أو فقرتين, والحوار المتوسط حوالي صفحة واحدة والحوار الطويل حوالي صفحتين فأكثر.

ومن التفاصيل السابقة فيلخص الباحث أن طريقة عرض المواد التعليمية في هذا الكتاب هي الطريقة المباشرة التي لا يستخدم المؤلف اللغة الوسيطة. وهي طريقة من الطرق الجيدة المعتبرة في ميدان تعليم اللغة الأجنبية. وجرى تقديم المادة التعليمية متدرجا يتناسب مع خصائص الدارسين الذين ألف الكتاب لهم وكذلك مع طبيعة المادة اللغوية المقدمة. والدروس فيه وحدة متكاملة يتم تدريسها في عدد من الحصص. ويشتمل هذا الكتاب على الحوارات الكثيرة والقواعد النحوية التطبيقية والنصوص لتنمية مهارة الكلام والقراءة عند الطلاب.

الباب الخامس

الخاتمة

قد بحث الباحث دراسة تحليلية عن كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها الجزء الأول للدكتور ف. عبد الرحيم من ناحية عناصر اللغة ولغة الكتاب وطريقة عرض المواد التعليمية فيه. وفي هذه النهاية قدم الباحث نتائج بحث تنقسم إلى قسمين وهما الخلاصة والاقتراحات:

أ. الخلاصة

أما الخلاصة في هذه الرسالة العلمية فهي:

١. وجد الباحث أن هذا الكتاب الجزء الأول يشتمل على عناصر اللغة أي المفردات والأصوات والتراكيب. قدم المؤلف فيه مفردات حسية ونشيطة ويبدأ تعليما بكلمات مستوى، وفيه ٢٠٧ مفردات وفي كل درس مفردات كثيرة بعدد مختلف. ومواد الأصوات تساعد المتعلم على نطق الحروف

صحيحة. ويقدم المؤلف عن مواد التراكيب الأساسية التي تسهل المتعلم في فهمها. وكل مواد التعليم مناسبة مع مستوى المتعلم.

٢. أما لغة هذا الكتاب المستخدمة هي اللغة العربية الفصحة المعاصرة. وصحة اللغة المستخدمة فيه بوجه عام صحيحة تماما. وكما موضوع هذا الكتاب فاللغة الأم للدارس الذي أعد الكتاب له كل اللغة غير اللغة العربية مثل انجليزية أو فرنسية أو أردية أو أندونيسية.. إلخ.

٣. أما طريقة عرض المواد التعليمية في هذا الكتاب هي طريقة مباشرة وأعد الدرس بحيث يستغرق التدريس في عدد من الحصص. وتتناسب طريقة التدريس مع الهدف من الكتاب وتتناسب طريقة التدريس المرحلة العمرية المؤلف لها الكتاب مناسبة إلى حد كبير. ومن الأساليب التي قدمها الكتاب لمواجهة الفروق الفردية المختلفة بين الدارسين تقديم مواد قرائية إضافية واستخدام الوسائل التعليمية لتوضيح المفردات.

ب. الاقتراحات

بعد إنتهاء البحث فيقدّم الباحث بعض الاقتراحات الآتية :

١- يرجو الباحث على معلم اللغة العربية استخدام كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين للدكتور ف. عبد الرحيم كمواد التعليم اللغة العربية في

المدرسة أي مدرسة الإبتدائية ومدرسة المتوسطة ومدرسة العالية لأن هذا الكتاب مناسب مع مسنتوى المتعلم.

٢- وعلى القارئ استخدام كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين للدكتور ف. عبد الرحيم كمصدر العلم في تعليم اللغة العربية ويجتهد في تنمية على قدرة اللغة العربية

المراجع

أحمد حسين اللقان وعلي الجمال، ***معجم المصطلحات التربية المعرفة في مناهج وطرق التدريس***، بيروت: عالم الكتاب، ١٩٩٦

أزهر أرشد، ***مدخل إلى طرق تعليم اللغة الأجنبية***، مطبعة أحكام, ١٩٩٩

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية المركز الوطني للوثائق التربوية، ***المعجم التربية***, ٢٠٠٩

ثائر أحمد غباري وخالد محمد أبوشعيرة، ***البحث النوعي في التربية وعلم النفس***، عمان، مكتبة المجتمع العربي, ٢٠٠٩

رشدي أحمد طعيمة، ***تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه***, إيسيسكو: منثورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة, ١٩٨٩

رشدي أحمد طعيمة، ***تعليم اللغة***

رشدي أحمد طعيمة، ***دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية***، مكة المكرمة: جامعة أم القرى, ١٩٨٥

زين العارفين، ***اللغة العربية طرائق وأساليب تدريسها*** , بادنج، مطبعة حيف: ٢٠١٥

سحن الحافظ والآخرون، ***أصول التربية وعلم النفس،*** بدون مكان: دار الجهادة، ١٩٥٦

صالح عبد العزيز عبد المجيد، ***التربية وطرق التدريس،*** القاهرة: دار المعارف، دون التاريخ، المجلد الأول

طرق تدريس مواد اللغة العربية، جميع الحقوق محفوظة لجامعة المدينة العالمية، ٢٠١١

عبد الرحمان بن إبراهيم الفوزان، ***إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها***، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ٢٠١١

عبد الرحمان بن إبراهيم الفوزان، ***إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها***، ١٤٢٨ هـ

عبد العزيز إبرهيم العصيلي، ***أساسيات تعليم اللغة الربية للناطقين بلغات أخرى***، الرياض : جامعة أم القرى

عبد الله سليمان الجربوع، ***تعليم العربية للناطقين بغيرها*** (الكتاب الأساسي)، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ٢٠٠٨

علي محمد القاسمي، ***اتجاهات حديثة في تعليم العربية للناطقين باللغات الأخرى***، الرياض: عمادة الشؤون المكتبات- جامعة الرياض، ١٩٧٩

لوكوت نسوتيون، ***القواعد الصرفية***، بادنج: طبعة إمام بنجول بادنج، ٢٠٠٨

ليس مألوف، ***المنجد والإعلام***، بيروت: دار المشرف، ١٩٧٦

مؤسسة ثقافة للتأليف والترجمة والنشر، ***قاموس مصطلحات العربية ط.١***، بيروت: دار العلم للملايين، ١٩٧٨

محمد إسماعيل صيني وعلي محمد القاسمي، ***السجل العلمي للندوة العالمية لتعليم العربية لغير الناطقين بها***، الرياض: جامعة الرياض، ١٩٨٠، ج ٢

محمد تمير نجيب البدى، ***معجم المصطلحات النحوية ةالصرفية ط.١***، بيروت: دار الفرقان، ١٩٨٠

محمد رجب فضل الله، ***معلم اللغة العربية معايير إعداده ومطلبات تدريبه دراسة وبحوث***، القاهرة: عالم الكتب، ٢٠١١ م

محمد عبد القادر أحمد، ***طرق تعليم اللغة العربية***، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٨٧

محمد علي الخولي، ***أساليب تدريس اللغة العربية***، الرياض: جميع الحقوق محفوظة للمؤلف، ١٩٨٢

محمد علي الخولي، ***معجم علم اللغة التطبيقي***، بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٩٥

محمد علي السمان،***التوجيه في تدريس اللغة العربية***، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٢

مصطفى الغلاييني، ***جامع الدروس العربية***، بيروت: المكتبة العصرية، ٢٠٠٧

ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله، ***أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية***، دار الإعتصام

Arifin Zainul, *Penelitian Pendidikan Metode dan Pradigma Baru,* Bandung: Remaja Rosda Karya, 2011

Fuad Ahmad Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, Malang: Misykat, 2005, Cet. 3

HamidAbdul dkk, *Pembelajaran Bahasa Arab*, Malang: UIN Malang Press, 2008

S. Nasution, *Asas-asas Kurikulum*, Jakarta: Bummi Aksara, edisi II, 2009

Soedito, *Kosakata Bahasa Indonesia*, Jakarta: Gramedia, 1998, cet.7

http://shamela.ws

https://id.m.Wikipedia.org