

د. عصمت سويدان

" لغة التعليم وتعليم اللغة الهدف - اللغة العربية نموذجاً "

مقدمة: لقد أضحى تضخم استخدام الوساطة اللغوية في تعليم اللغة العربية وانتشارها خارج أرضها وثقافتها حداً جريئاً، أصبح معه كأنه حقٌّ مسلوبٌ لطلاب العربية من أبناء اللغات الأخرى في أوطانهم، وبإصرارٍ شديدٍ يطالبون باستخدام اللغة الوسيطة داخل قاعة الدرس اللغوي وكأنه فرضٌ لازمٌ لا بُدَّ منه - على المعلم استخدامها - لاستيعاب اللغة العربية الهدف، وإلا أصبح الأستاذ مرفوضاً لهم ولا يصلح لتعليم اللغة الهدف (اللغة العربية) في تقييمهم له، فهل بات طلابنا طلاب اللغة العربية معاقين في استيعابها إلا بواسطة لغوية؟ ألدَى معلمي اللغة الهدف وطلابها لاسيما اللغة العربية منها الوعي الكافي من الإدراك للتمييز التعليمي والتعلمي لأساليب اكتساب العلوم والمعارف والاختلاف البين بينهما وبين اكتساب اللغات؟ هذا في حال غض النظر عن تديني مستوى معلمي اللغة العربية وطلابها بصورة عامة وتواطؤ كل منهما في اتساع رقة المصدقين بصعوبة اللغة العربية وصعوبة تعلمها واستخدامها. لقد كانت تلك الأسباب وراء اختيار موضوع هذه الورقة بهدف تسليط الأضواء على لغة التعليم وفعاليتها في تحقيق الأهداف التربوية، لاسيما في اكتساب اللغات وبيان مدى أثر الوساطة اللغوية في التعليم لاسيما في قاعة الدرس اللغوي منه، ومن ثمة؛ نُجْمِلُ الأهداف لهذه الورقة بطرح رؤيتنا حول لغة التعليم ومدى واقعية توقعاتنا لتطور الجوانب اللغوية لدى طلاب اللغة الهدف حال استخدامها لغة تعليم داخل قاعة الدرس اللغوي - وتطور مهاراتها بالتواصل بما بعيداً عن الوساطة اللغوية في تعليم اللغة الهدف. متخذين المنهج الاستقرائي سبيلاً تتبع الجزئيات للوصول لنتيجة كلية . لذا كان عنوان الورقة "لغة التعليم وتعليم اللغة الهدف - اللغة العربية نموذجاً"، وبهذه المقدمة مصطلحات البحث، طرح الورقة مناقشة الأفكار في عدة محاور؛ أولها مدخل إلى " التربية الثقافية - مفهوم ومقومات "، الثاني " العامل اللغوي والمنظومة التربوية"، الثالث " لغة التعليم علاقات وفعاليات" وأخيراً الخاتمة والمراجع.

مصطلحات البحث: المقصود بـ:

لغة التعليم: في المنظومة التربوية: "هي اللغة الرسمية للدولة أو المجتمع المعتمدة في العملية التعليمية¹ وهي جزء أساس من السياسة اللغوية للنظام الحاكم وفلسفته اللغوية لتطبيق الفلسفة التربوية للنظام الحاكم".

الوساطة اللغوية: استعمال لغة أخرى في العملية التعليمية لتحقيق الأهداف التي تعتمدها الفلسفة التربوية (لغة التعليم وأهداف المجتمع).

التعددية اللغوية 2 MULTILINGUISME: استخدام أكثر من لغة واحدة في البيئة الواحدة، سواء بيئة الأسرة، أو المجتمع، أو البيئة التعليمية (قاعة الدرس).

اللغة الأولى الأم MOTHER NATIVE LANGUAGE: هي اللغة التي يتلقاها الطفل في بيئته ويستخدمها في الاتصال بينه وبين المحيطين به³،

وهذا نسبة إلى المصدر الأول الذي تلقى فيه الطفل اللغة وإدراكاً للعلاقة الخاصة الوثيقة التي تربط الوليد الإنساني بأمه كأول كائن يتصل به..

1 يوسف الخليفة أبو بكر. "مشكلات التعليم باللغة العربية في المناطق الثنائية اللغة في الوطن العربي". www.isesco.org.ma/arab

2 العربية مع الفرنسية تُدعى ثنائية لغوية Dualisme linguistique. والعربية مع الدارجة أهلية تُدعى ازدواجية Diglossie: ولكن يُدعى بالتعدد اللغوي أو التعددية اللغوية Multilinguisme: هذا ما اصطلاح عليه اللسانيون، ويُستفاد من مقالهم في الموضوع أنّ صراع العربية مع غيرها من اللغات، واللّهجات، يتخذ طابعين اثنين: أولاً- طابع الازدواجية وذلك في صراعها مع اللّهجات المحلية و الدارجة التي تُسألتها، ثانياً- طابع الثنائية وذلك في صراعها مع لغات أجنبية أخرى دخلت مع دخول الاستعمار و فرضت بقوة الحديد و النار.

للزيد انظر في بيان الفرق بين الازدواجية و الثنائية، كتاب: المقارنة والتخطيط في البحث اللساني العربي، د. عبد القادر الفاسي الفهري، ص: 151 - 154. دار توفيق للنشر، الدار البيضاء، ط. 1 / 1998

3ضحى يونس والناقة ورشدي طعيمة. 1987. "تعليم العربية أسسه وإجراءاته" ج 2، ص 176.

اللغة الهدف TARGET LANGUAGE (اللغة الثانية) SECOND LANGUAGE ، واللغة الأجنبية FOREIGN LANGUAGE : هي اللغة التي يكتسبها الفرد بعد تمكنه من ترسيخ 1 عادات لغوية خاصة باللغة الأم).

اللغة الرسمية OFFICIAL LANGUAGE2 : تلك اللغة التي تستعمل في الوثائق الرسمية والمقابلات على المستوى الحكومي، وهي ليس بالضرورة أن تكون اللغة الأهلية للمنطقة بأسرها. بل ربما لم تكن لغة أهلية على الإطلاق.

تعليم اللغة الأجنبية3: أن يكون الفرد قادراً على استخدام لغة غير لغته الأولى التي تعلمها في الصغر (اللغة الأم)، بمعنى أن يكون قادراً على فهم رموزها سماعاً متمكناً من ممارستها كلاماً وقراءةً وكتابةً، (التعلم على مستوى الاستقبال والإرسال).

اكتساب اللغة4: هو مجموع العمليات النفسية والتربوية التي تسهم في تنمية قدرة الطالب على ممارسة المهارات اللغوية المختلفة طبقاً لمسوى معين من الأداء".

الخور الأول- مدخل " التربية الثقافية- مفهوم ومقومات"

نتناول فيه العلاقة الوثيقة بين التربية والثقافة، ومكونات كلٍ منهما وأهميتهما ودورها الفعال في حياة الأمم والمجتمعات، بمدف الوقوف على أهمية الأثر اللغوي في المنظومة التربوية الثقافية.

أولاً- العملية التربوية والثقافة: العلاقة بين التربية والثقافة المجتمعية واضحة متينة ليست عملية مستحدثة بل قديمة وعريقة وممتدة بتاريخ الأمم والمجتمعات الإنسانية، أكدها سقراط حينما قرن المعرفة بالفضيلة، فمن كان يؤمن ويقنع بشي ما يتحمس لفعله والسلوك فيه ويدفع الآخرين إلى القيام به أيضاً بنفس الدرجة من الحماسة. ويرى الجيار التربية والثقافة بكيفية مقارنة لما ارتآه سقراط، حيث يقول: "... نعرف أن لكل سلوك هادف وراء فكرة هادفة تحركه وتوجهه وتبعث فيه ومن حوله الحياة ...، وإنما هي عملية يقوم بها المجتمع ككل سواء داخل المدرسة أو خارجها، ومن هنا كان الارتباط الواضح بين التربية وثقافة المجتمع، حيث تحتل التربية مكانها كجزء لا يتجزأ من الثقافة في أي مكان وزمان... 5" ويؤكد العلاقة بينهما بقوله: "... فالتربية أولاً وأخيراً وقبل كل شيء عملية ثقافية، ...، والمجتمع لفظ عام، ولكن الثقافة هي التي تحدده وتفرق بين مجتمع ومجتمع... 6". فأهم ما تتميز به التربية هو إحداث وإنتاج وطبيعة سلوكية لأفرادها، مما يشكل معها ثقافتها الخاصة ذات البعد والمضمون المؤثر في التربية، لذا فمفهوم الثقافة يُعَدُّ به لفهم القوى المؤثرة في التربية والتعرف على المؤسسات الاجتماعية ونظمها وقيمها، مفهوم الثقافة يسهم في فهم السلوك عند جماعة ما من الجماعات الإنسانية، لذلك الثقافة سمة تميز الكائن البشري عن غيره من المخلوقات. فالثقافة7: من (ث، ق، ف) ثقف: يتقف، ثقفاً: صار حاذقاً فظناً...، وثقف الشيء: ظفر به، وفي التنزيل العزيز (واقتلوهم حيث ثقفتموهم)، ثقف الشيء: أقام المعوج من وسواه. ثقف الإنسان: أدبه وهذبه وعلمه. تتقف: مطاوع ثقفه، ويقال: ثقف على فلان وفي مدرسة كذا. والثقافة: العلوم والمعارف والفنون التي يطلب الحذق فيها. الثقافة: ذلك النسيج الكلي المعقد من الأفكار والمعتقدات والعادات والتقاليد والاتجاهات والقيم، وأساليب

1 فضحي يونس وآخرون، المرجع السابق، ص 154.

2 مايو باي، 1987. "أسس علم اللغة"، ط 3، عالم الكتب.

3 فضحي يونس وآخرون، المرجع السابق، ص 151.

4 فضحي يونس وآخرون، المرجع السابق، ص 151.

5 سيد الجيار "دراسة في تاريخ الفكر التربوي" القاهرة، مكتبة غريب، ص 3-28.

6 عبد الغني النوري وعبد الغني عبود، "نحو فلسفة عربية للتربية" ط 2، القاهرة، دار الفكر العربي، ص 65.

7 مجمع اللغة العربية، 2005م. "المعجم الوسيط"، مادة (ث، ق، ف)، دار الشروق، القاهرة، ص 68.

التفكير والعمل، وأنماط السلوك، وكل ما يبنى عليها من تجديلات أو ابتكارات أو وسائل في حياة الإنسان مما نشأ في ظل كل عضو من أعضاء الجماعة، ومما ينحدر إلينا من الماضي، فنأخذ به كما هو، أو نظوره في ضوء ظروف حياتنا وخبرتنا¹. ومن ثمة فالمكونات الثقافية: تضم جميع الجوانب المادية وغير المادية في المجتمع كالمؤسسات الاجتماعية وأنماط السلوك وعادات الناس وآمالهم، الأفكار والمعتقدات والقيم وأدوات الإنتاج ولغة التفاهم ووسائل الاتصال بين أفراد الجماعة. ولذا فالثقافة تؤدي دوراً فعالاً ومهما في مجتمعاتها النابعة منها؛ فهي تعمل على توحيد المجتمع وتنظيم الحياة الاجتماعية فيه، وتمنح أهلها أرضية من المفردات الاجتماعية المشتركة التي تيسر لهم التفاعل والاتصال والفهم بحيث تتضمن فنونه وعاداته الاجتماعية ولغته، ومعارفه ومعتقداته الدينية²، والثقافة³ قاعدة أساس لبناء الحضارة⁴. وهذا مرجع اهتمام العلوم الاجتماعية والعلوم التربوية بمفهوم "الثقافة" إذ به يمكن الوقوف على القوى والعوامل المؤثرة في التربية وعليها، والتعرف على مؤسسات المجتمع ونظمه وقيمه وفهم دوافع السلوك عند جماعة ما. وقد انبثقت هذه الفعالية التثقيفية مع نشأة المجتمعات الإنسانية، وتطورها.

سُبُل اكتساب الثقافة تعددت وتطورت بتقدم المجتمعات الإنسانية، بدءاً بطرق غير مباشرة قديماً، حتى أصبحت بصورة مباشرة بواسطة المؤسسات التعليمية في المجتمع بكافة أنواعها، فتناولت جميع الجوانب الفكرية والنفسية والخلقية والسلوكية المكونة - في النهاية - لشخصية الفرد وهويته الثقافية الكبرى (القومية) المميزة له عن أبناء الأمم الأخرى، وأيضاً هويته الصغرى المميزة له محيط أفراد المجتمع⁵ الذي نشأ فيه. فحينما نقول: "الهوية الثقافية"، "الهوية الشخصية"، فإننا ندرك البعد الثقافي للجذور الفكرية والأخلاقية والعادات والتقاليد وأسلوب التعامل وطريقة التفاهم والاتصال واللغة مع البيئة والأفراد الآخرين، وتفاعله مع البيئة ومكوناتها عبر سلوكه، والتثقيف نوعان؛ التثقيف العام والتثقيف الخاص. فأما التثقيف العام غير المباشر (التربية العامة) ويُتجزأ بواسطة ما منحنا الله تعالى إياه بالحواس المعروفة، فمعظم ما يكتسبه الناس من ثقافات عامة وعلوم ومعارف ومهارات وعادات وعقائد وأخلاقيات يتم بواسطة حواسهم المعروفة، وهو تثقيف عام، فهذا التثقيف متاح لكل البشر كافة، فمصدره الكون المحيط مصداقاً لقول الله - عز وجل -: "... قل سيروا في الأرض فانظروا... الآية، فنستمد منه المعارف والعلوم والتجارب والخبرات حتى تنفض الاجيال، وهذه حكمة الله في خلقه. وهذا التثقيف يبنى ويقدر بقدر قدرات المتثقف نفسه، وملكاته التي يكتسب بها المعارف والعلوم، وتتميز بالحرية فكراً وعلماً ولا تكون تحت سيطرة خارجية. والتثقيف (الخاص) المباشر، فهو المُحصَّل من "التربية التعليمية المنهجية"⁶: وهذه التربية لها أركانها الموضوعية المتعارف عليها بين أهل التربية وقبيل مناقشتها، نوضح المقصود ب"التربية"، "التعليم"، و"المنهجية". فالتربية: من مادة (ر. ب. و) ومنها (رباه) بمعنى نماء، وربى فلاناً: غداه ونشأه. وربى: نعى قواه الجسدية والعقلية والخلقية⁷. والتربية "... ليست قاصرة على ميدان واحد، ... بل توجد في جميع الميادين والبيئات والأماكن التي يعيش فيها الفرد...8"، ولا ينقص مفهوم "التربية" عن مفهوم "التعليم"، وهذا لأن:

1 نوري وعبود. مرجع سابق. ص 68

2 يدرس علماء الاجتماع تأثير كل هذه العناصر على الظروف الاجتماعية والسلوك، فالمعتقدات الدينية - على سبيل المثال - يمكن أن تحدد النظام الأخلاقي للمجتمع. وتتركز دراسات علم الاجتماع على الطريقة التي ينظم بها هذا النظام الأخلاقي السلوك الاجتماعي والدور الذي يقوم به في تشكيل قانون المجتمع.

3 "المعجم الوسيط"، مادة (ح.ض.ر)، ص 180.

4 الفرق والاختلاف بين الثقافة والحضارة، وأن الثقافة مقدمة للأخيرة، فلا حضارة بلا ثقافة، وأنها من مطالب قيام الحضارة التي تحير بدأها من مظاهر التقدم الثقافي الذي يضم العلوم بأنواعها وما يرتبط بها من معارف وفنون.

5 سيد الجيار . المرجع السابق ص 25 - 28.

6 عبد الرحمن حسن حينكه الميداني. "غرر في الصميم". ط 2. سوريا. دمشق. دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع. 1985. ص 10 - 12.

7 المعجم الوسيط، ص 326.

8 النوري وعبود. المرجع السابق. ص 20 - 28.

التعليم: ورد من (عَلِمَ) الشيءَ: عَرَفَهُ، وفي التنزيل العزيز (لا تعلمواهم الله يعلمهم)، ومنها (تَعَلَّمَ) أَتَقَنَّهُ وَعَرَفَهُ. ومنها (العِلْمُ) إدراك الشيء بحقيقته. والعلم: اليقين. والعلم: نور يقذفه الله في قلب من يحب. والعلم: المعرفة، ويقال (العلم) للإدراك الكلي والجزئي، أو البسيط، ومن هنا يقال: عرفت الله دون علمته، ومنها المعلم: مُلَهُم الصواب والخير¹. فالتعليم بمعناه الشامل²: "... اكتساب أفراد المجتمع للمعارف والمهارات والمعتقدات والقيم وأساليب الحياة، فإن أي نظام اجتماعي يريد أن يتواءم ما يتعلمه ويكتسبه الفرد في المدرسة مع الفلسفة الاجتماعية التي تنتهجها السلطة الحاكمة في فترة زمنية معينة. وبهذا تنعكس طبيعة النظام وهويته الاجتماعية بشكل كلي أو جزئي في النظام التربوي، وهذا لا يعني ترادف التربية والتعليم، فالتربية أعم من التعليم وأشمل، حيث يقتصر التعليم على المعارف والعلوم، بينما التربية تهتم بجميع الجوانب المادية والمعنوية للفرد المستهدف لها...".

المنهجي فمادته (ن. هـ. ج) نسبة إلى المنهج بمعنى الطريق الواضح وفي التنزيل العزيز (لكل جعلنا منكم شرعاً ومنهاجاً). والمنهج الخطة المسومة (محدثه) ومنها منهاج الدراسة ومنهاج التعليم ونحوها، وجمعها (مناهج).

ومما سبق، يتضح لنا جوهر الدلالة الكامنة في "التربية" وما تدل عليه بوصفها "التعليمية" وتأكيد الوصف بوصف آخر له دلالاته اللغوية بكونها "المنهجية" مما يدل على أهمية الدور الذي تؤديه العملية التربوية/ التعليمية كأحد سُبل اكتساب الناس علومهم ومعارفهم وخبراتهم وعاداتهم وقناعاتهم وعقيدتهم ومهارتهم. لذا فكل مجتمع يحرص على صياغة سياسته التعليمية الخاصة به، المنبثقة من ثقافته ومعتقداته الفكرية المبني عليها تصوره لطبيعة الوجود وحقيقة الحياة والإنسان وحدود المجتمع الإنساني وإطاره، غير أن "التربية التعليمية المنهجية" مرهونة بأركان أساسية³ موضوعة من قِبَل أهل التربية، تمثل "السياسة التعليمية" قاعدتها وتتضمن أهداف التعليم وغاياته المرجوة منه، والأسس العامة التي يقوم عليها والتخطيط لإنشاء مؤسساته، وتعكس تصور وأفكار وأهداف القائمين عليها وتعمل على تحقيق أهدافهم، ومصالحهم، هذا كما يقول حَبَنَكه⁴: "...، والسياسة التعليمية توحى بما تحددتها عقائد واضعي هذه السياسة... وهي المهمة على كل أركان التعليم المنهجي وأي خروج عن مقررات بنودها في ركن من أركان التعليم أو تطبيق من تطبيقاته، يعتبر إخلالاً جذرياً في العملية التعليمية كلها...". فالتربية هي جسرٌ واصلٌ بين المجتمع وأهله، وكذلك الوصل بين المجتمع وأهدافه للاستمرار والبقاء وتحقيق الحضارة، فالتربية عملية تواصلية ذاتية، وصانعة الحاجز والحدود العازلة الواقية للمجتمع من الهدم والزوال، وهي جسره للبقاء على قيد الحياة.

اللغة واكتساب العلوم المعرفية في المجتمع: اللغة عنصر مكون من عناصر المنظومة الثقافية لتفعيل عملية الاتصال والتواصل بين أفراد المجتمع من جانب وبينهم وبين المجتمع من جانب آخر، حتى أصبحت اللغة تعكس المجتمع ذاته بل وأن المجتمعات أصبحت تنسب إلى لغتها المستعملة فنحن نقول المجتمع الأمريكي والمجتمع البريطاني رغم أن كلاهما يتحدث الإنجليزية، ونقول المجتمع الفرنسي والفرنسية لغته، والمجتمع العربي والعربية لغته، الإيطالي والياباني، وغيره، وبمرور الزمن وتقدمه توثقت أواصر اللغة بعناصر المنظومة الثقافية حتى أصبحت اللغة هي محور المنظومة الثقافية، كالفكر والإبداع والتربية وافتتاح التراث وغيرها، ففي المنظومة التنموية التكنولوجية أصبحت اللغة ومعاجتها آلياً بواسطة الحاسوب محور تكنولوجيا المعلومات، والمنهل الطبيعي لاستقاء التكنولوجيا ذكائها الاصطناعي وقواعد معارفها منه، لاسيما في المجتمع الموسوم بأنه مجتمع معارفي علمي، تعليمي تعليمي، حيث أوشكت فلسفة العلم فيه أن تصبح مرادفاً لفلسفة

1 المعجم الوسيط ص. 624.

2 فوزية مطر "النظام الاجتماعي والنظام التربوي" الأيام - 3 يوليو 2004م، عن: <http://www.almenber.com/viewarticle>

3 والخطة الدراسية، والمنهج الموضوع وفق الخطة الدراسية. والكتاب. والمدارس. والبيئة التعليمية. ونظام التعليم والتقييم القائم لتحقيق أعلى قدر من الأهداف الموضوعية. والأنشطة المرافقة للتعليم المنهجي التي تتم في تحقيق الأهداف السياسية التعليمية والعملية التربوية بوجه عام.

وأخيراً الإدارة والتوجيه المباشر منه وغير المباشر القائم على تحقيق الأهداف السياسية المقصودة ونظام التعليم والتقييم. للمزيد راجع حينئذ المرجع السابق. ص 13-16.

4 حينئذ المرجع السابق. ص 13-16.

اللغة، والمدخل اللغوي¹ يكاد أن يصبح نخباً معرفياً عاماً تستهدي به العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية. وهذا المدخل إن هو إلا محصلة للرابطة التي أقامها "علم الميكروبيولوجي الحديث" مع اللغة مما أدى لتأسيس علاقة وثيقة بين علوم الطبيعيات والعلوم الإنسانية، وتجلت الرابطة في استخدام "علم الميكروبيولوجي" اللغة كنهج أساسي له في صورة المجاز اللغوي لقاموس الميكروبيولوجي، فعلى سبيل المثال: السفر الوراثي - المعجم الوراثي - الأبجدية الوراثية - الجملة الوراثية - الترجمة البيولوجية، وغيرها على غرار "فهرسة البروتينات" واللبس في قراءة سلاسل الجينات، وعن تطبيق أساليب النحو، والتحليل الدلالي على النص الوراثي؛ لكشف البنية الوراثية التركيبية، ومعاني (دلالات) المقاطع الجينية له، مما كان له الأثر الهائل في تعاظم دور اللغة في مجتمع يتميز بالمعرفة بين المجمعات الأخرى.

وختلاصة رأي البحث:

- 1- الثقافة: لغة منظومة الأفكار، والمعارف، والعلوم، والفنون، والمعتقدات، والاتجاهات، والقيم والعادات والتقاليد، وأنماط التفكير وفلسفة الوجود، وأساليب تفاهم الأفراد واتصالهم فيما بينهم، وتعاملهم مع البيئة المحيطة.
- 2- التربية عملية ارتباط مقصود بثقافة مجتمعا وتضم بطياتها التربية المنهجية المقصودة عبر المؤسسات التعليمية، والتربية غير المقصودة المكتسبة من البيئة المحيطة في المجتمع.
- 3- تأكيد عظم البعد التربوي للثقافة لما تتطلبه من الاستمرارية وضرورة الحفاظ عليها وعملية التجديد فيها بالإضافة إليها حتى تحفظ المجتمعات بقاءها وتميزها. فالثقافة جوهرها تربية (علم - تاديب - تهذيب).
- 4- إن الهوية الثقافية تحتم تحديد هوية "لغة التعليم" المستخدمة في العملية التربوية المعرفية العلمية عامة واللغوية بصورة خاصة.
- 5- تعريف " لغة التعليم" نقول: "إذا كان التعليم من العلم الذي هو إدراك الشيء بحقيقته بمستويات متدرجة، وبناءً على حقيقة تركيبه الإضافي في اللغة العربية"، فإنه يجوز لنا تعريف " لغة التعليم" فنقول: "إن لغة التعليم هي لغة الإدراك والوعي". سؤال: فهل يمكن استيراد " لغة تعليم" من مجتمع ما لتحقيق الأهداف التربوية التعليمية المنهجية لمجتمع آخر ؟ وفي اعتقاد البحث الحالي عدم إمكانية استيراد لغة التعليم التربوية، من بيئة خارجية عن المجتمع المراد إقامة التربية فيه، وهذا لعدة قناعات:
الأولى منها - هي أن لغة الثقافة ولُب العملية التربوية في المجتمع القائمة فيه وشأن خاص بذاته.
الثانية منها - أن السياسة التعليمية المقررات المعبرة عن الأهداف المقصودة من عملية التربية المقصودة، وهي الأساس المهيمن على بناء كل ركن من أركان التعليم المنهجي وإنشاءه، وفي ضوئها يكمن تخطيط الخطة التعليمية، واختيار مضمون ومحتوى الكتب الدراسية، والكيفية المناسبة حتى في بناء المدارس والجامعات، وإعداد المعلم القادر على تحقيق هذه السياسة، وما إلى ذلك مما يوجب الالتزام بما وعدم الحيد عنها وعن حدود مقرراتها.
الثالثة - أن كل ركن من أركان عملية التعليم المقصود عليه الالتزام بالأهداف المرسومة وعدم التقاعس في تطبيقها، وهذا لما يترتب عليه من خلل في العملية التعليمية كلها، ومن ثم فلا قيمة للأهداف وللعملية التربوية ذاتها.

وأخيراً؛ فالثقافة مجموعة العوامل المعنوية والمادية المتغيرة، وما اللغة إلا وسيلتها للوجود وكيونيتها بين أفراد المجتمع المستقبل لها، والثقافة متغيرة لارتباطها بالزمان والمكان، في حين أن اللغة تؤثر وتتأثر ولكنها أبداً لا تتغير، ولا تزول لأنها الذات والهوية الفكرية والوجودية والتاريخ لأهلها. فكما يقول الفيلسوف الألماني "فيخته" في اللغة: "اللغة لأهل الأمة الناطقة بها كلاً مُتراصاً خاضعاً لقوانين تحدده، وهي الرابطة بين عالم الأجسام وعالم الأذهان" وعليه فلا يمكن الاستعانة بـ"اللغة تربية" مجتمع ما لتربية أبناء مجتمع آخر، وهذا باختصار لأنها تعكس طبيعة التفكير السائدة في مجتمعها وكيفية معالجته وتناوله للمفردات الثقافية والبيئية والحياة من حوله. ومن ثمة؛ وجب إلقاء الضوء على أبعاد طبيعة "اللغة التعليم"؟ ومدى تأثيرها في العملية التربوية في المجتمع؟

المحور الأول " لغة التعليم / العامل اللغوي والمنظومة التربوية".

فمع مرور الزمن وكلما تقدم كلما تعاضمت أهمية موقع العامل اللغوي على خريطة المعارف الإنسانية، وهذا إن دلّ على شيء فما هو إلا تأكيد لأهمية "اللغة التعليم" ذاتها ودورها وأثرها عبر المنظومة التربوية. ولذا فالمحور الحالي نتناول: أولاً- فعالية البعد اللغوي للغة التعليم في الوعي. ثانياً- لغة التعليم والمنظومة التربوية "هوية التعليم". ثالثاً- مشكلات حول "اللغة التعليم".

أولاً- فعالية البعد اللغوي للغة التعليم والوعي: إن الإدراك والفهم، ومهارتا الفهم والاستيعاب تُشكّلان حجر الأساس الأول والأخير في عملية التعليم، وفي عمليتي التواصل والاتصال بأي لغة من اللغات البشرية. فالفهم والاستيعاب؛ قدرتان عقليتان أودعهما الله- عزّ وجلّ- في مخلوقاته يقول ربُّ العزة في سورة الرحمن: "خلق الإنسان، علمه البيان"، وتبلغ أقصى درجاتها ورتبتها في العقل البشري، والذي خص به ذرية سيدنا آدم عليه السلام دون المخلوقات الأخرى. **فالفهم 1** يقصد به: حُسْنُ تصور المعنى. والفَهْمُ: جودة استعداد الذهن للاستنباط. والمفهوم: مجموع الصفات والخصائص الموضحة لمعنى كَلِمٍ - وهي كل ما يستطيع مستقبل اللغة فهمه مما يسمعه أو يقرأه، أو مرسلها وهي كل ما يستطيع التعبير عنه من مجموع هذه الصفات والخصائص الموضحة لهذا المعنى المراد التعبير عنه. ومن ثمة؛ ففهم أن الفهم قدرة عقلية. **الاستيعاب 2**: من مادة (و.ع.ب)، وفيها (وَعَبٌ) - (يَعْبُ) وَوَعْبًا: أَخَذَهُ أَجْمَع، ولم يَدْعُ منه شيئاً. وأَوْعَبَ الشيءَ في الشيء: أَدْخَلَهُ فِيهِ كُلَّهُ. (اسْتَوْعَبَهُ): أَخَذَهُ أَجْمَع. إذن فالاستيعاب كقدرة عقلية هو الإلمام بكل شيء له علاقة بالشيء، وعليه العلاقة وثيقة بينه وبين الفهم. فلا فهم بدون استيعاب ولا استيعاب بدون فهم. ومن هنا كان استعمالنا الدائم بالتعبير (الفهم والاستيعاب) وكأنهما شيء واحد. وهذه القدرة ضمن القدرات الإدراكية التي يمكن تحديدها، وقد وصفها علماء النفس وجعلوا الذكاء مرآتها. لذلك فالفهم والاستيعاب إمارة نسبية تختلف من شخص لآخر 3. وأدرك أهل الخبرة والعمل من علماء علم النفس والأطباء العاملين في مجال الطب النفسي، رؤية جديدة للأثر العميق لحركة اللغة 4 وفعاليتها في تشكيل الوعي والإدراك، ومدى أهمية اللغة في بناء الفكر وتكوين الهوية الخاصة، يقولون عن "الوعي": "... هو العملية الحيوية التي يتم من خلالها تشكيل منظومة عقلية في تركيبها الكلي هي لحظة ما، فإذا استمر هذا التشكيل لفترة من الزمن أصبح يمثل مستوى منظومياً كلياً خاصاً يمكن استحضاره وتنشيطه وإعادة تشكيله ككل (حسب التناسب مع الموقف، والمطلق، والمثير، والمصاحب... إلخ، مما يسمى أحياناً "حالات الذات" أو "منظومات من مستويات المخ أو غير ذلك). وقد

1 المعجم الوسيط، باب الفاء، مادة (ف.ه.م)، الجزء الثاني، ص 730.

2 المعجم الوسيط، باب العين، مادة (و.ع.ب)، الجزء الثاني، ص 1085.

3 عصمت سويدان " تنمية مهارات الفهم والاستيعاب لدى طلاب اللغة العربية من أبناء اللغات الأخرى" ورقة عمل مقدمة إلى ندوة الاتجاهات الحديثة في دراسة اللغة العربية وآدابها (قضايا ومنهجيات) سبتمبر 2004 م، بالجامعة الإسلامية العالمية - ماليزيا.

4 يحيى الرخاوي. "اللغة العربية وتشكيل الوعي القومي". الطب النفسي - كلية الطب - جامعة القاهرة.

قرن "هنري إي" الوعي بحضور المعرفة في النفس، يقول: "... أن تكون واعياً هو أن تعيش تفرد خبرتك حالة كونها تتحول إلى حضورها المعرفي الشامل"¹. ويتحدث عن الخصائص الجذرية لحركية اللغة ولزومها لفهم دورها الفعال في تشكيل الوعي، يقول الرخاوي² غير مكتفٍ بالنظرة التقليدية للغة: "...اللغة ليست أداة للاستعمال الظاهري، وليست كياناً مستقلاً عن الوعي، ولا عن الوجود ولا عن المخ، وهي ليست الكلام³ طبعاً، فاللغة لم تعد لنقل العلامات من يد ليد". ويؤكد على ضرورة الاعتبار بالكونية الحديثة للغة فوصفها بالكينونة البيولوجية الراسخة المرنة، والقادرة على تفعيل المعرفة في الوعي في آن واحد. بل جعلها ذاتاً للوجود البشري نفسه ومرادفاً له في أرقى مراتب تعقده وفاعليته. وعن علاقتها بسلوك الإنسان عامة ولاسيما السلوك الاتصالي فهي "التركيب الغائر لمصدر السلوك المحدد للشكل الظاهر، والوعي الدائم التشكل والتشكيل بما يسمح باحتواء المعنى - إذ يكونه - وإطلاقه بما تيسر وتناسب من أدوات، وهي إبداع الذات المتجدد في وجود قابل للتواصل" ويقدم رؤية جديدة للغة بأنها هي "حركية المخ البشري في كليته بإبداع تنظيمه، البالغة المطاوعة في آن". ويؤكد على طبيعتها الاتصالية والتواصلية، فاللغة "علاقة نزاعية بين متحايين (ممارسة الحيل للتغلب على خصم تواصلية)" و"مشروع متجدد وليست خطاباً محددًا، وفي نفس الوقت هي "خطاب" بما تحمله ألفاظها،... اللغة هي ما سكنت عنه وما صرّحت به في آن واحد، أي أنها هي بما تظهر وبما تخفي معا...". تتصف العلاقة بين الوعي واللغة بكونها علاقة وثيقة حتى لتوحي بالتماثل، وبالرغم من ذلك فهما ليسا واحداً، فرغم اتفاقهما في أن كلا منهما (أ) عملية، (ب) تخليق وتشكيل (ج) منظومة (د) ملتحمة بما تحويه، ويشير إلى فروق بينة بينهما، مثل: إن اللغة توليد ذو وحدات أوفر كثرةً وأنشط تشكيلاً، وأحضر إبداعاً وأقدر حواراً، في حين أن الوعي هو أكثر منظومية، وأعمق رسوخاً، وأطول زمناً، وأجهز تنسيقاً...". وعلى حدّ قول الرخاوي: "فاللغة هي وحدة الوعي وفي نفس الوقت هي تشكيلاته المتداخلة القادرة على الإفصاح المعرفي دون إلزام ببلاغي محدد. والوعي هو كلية، واللغة حالة كونها منظومة مستقرة نسبياً". ويخلص إلى أن تشكيل الوعي يعتمد بالضرورة على ما تتصف به اللغة من قوة وضعف، وإحكام وترهل، وإبداع وتناثر. إن اللغة ليست كياناً داخلياً منفصلاً، فعمليات اللغة وتشكيلات الوعي كلها مرتبطة بما تتغذى به من معلومات، وما تمارسه من إبداع تواصلية وحوار نزاعي، تتوقف هذه العلاقة الضرورية لعملية إبداع أنفسنا باستمرار، ونحن نشكل وعينا بما هو نحن وبما يمكن أن نكون، إن تشكيل الوعي يلزمنا أن نأصل كياننا اللغوي بما تحمله حياتنا، وفي نفس الوقت أن نحرك هذا الكيان بما تسمح به مرونة حركتنا ومرتبعة كلامنا،... فإذا نحن تنازلنا عن جوهر جذورنا، أو تصلبنا في قوالب ما نستورده من كلام منهم - وفهم منه إشارة إلى لغة غير اللغة الأم في التعليم، لا سيما في تعليم اللغة العربية - فإننا نحرم أنفسنا من إنتاج أنفسنا بما يمكن أن نكونه، وهو ما تعد به لغتنا - إشارة للغة العربية - فينا (نحن)".

فهذا هو التناغم بين لغة التعليم وبين اكتسابها وما تحمله من معارف وفنون وعلوم. ولنا أن نصور الوضع لو أننا استخدمنا لغة أخرى غير لغتنا. فالتناغم بين إدراك الذات ولغتها المستخدمة في التعبير عما تستشعره وتفكر فيه وتطمح إليه. ومن ثمة تتولدت المشكلات عند استخدام "لغة تعليم ليست باللغة الأم" التي تشكل بذرة تكوين الوعي الذاتي للفرد وتكوين هويته. وهنا لنا أن نتصور التوافق والتناغم الفهمي والإدراكي والفكري والشعوري بين مستخدمي اللغة الواحدة في الدرس اللغوي عامة وأخصّ تعليم العربية.

1 يحيى الرخاوي. المرجع السابق.

2 يحيى الرخاوي. المرجع السابق.

3 توجد فروق بين اللغة والكلام، فالكلام هو: المنطوق/المسموع من اللغة التي توافق على دلالة رمزها أهل اللغة وعنده قد تكون لفظية، أو إشارة، أو إجمالية.

ثانياً- "لغة التعليم" هوية المنظومة التربوية.

" لغة التعليم" في المنظومة التربوية: "هي اللغة الرسمية للدولة أو المجتمع المعتمدة في العملية التعليمية¹ وهي جزء أساس من السياسة اللغوية للنظام الحاكم وفلسفته اللغوية لتطبيق الفلسفة التربوية للنظام الحاكم". وتتضمن عملية التعليم أركان ثلاثة هي: المتعلم والمعلم ثم المادة أو المحتوى، ونجاح العملية مرتبط بمدى الانسجام والتوافق بين تلك الأركان. فإذا كان التعليم²: "نشاط إنساني يشمل مختلف مجالات الحياة، يتم وفق مجموعة من النظم والمبادئ والأدوات والأهداف من أجل تحقيق النمو والتوازن في مختلف الجوانب المادية والمعنوية للأفراد ليتمكنوا من تحقيق التكيف والتوازن في ميادين الحياة المختلفة المكونة للبيئة المحيطة". أما التعلّم " فكل فعل يمارسه الفرد بذاته، وبمجهوده". والمقصود بـ"التعليم" هو: "توجيه المتعلم وتمكينه من الحصول على المعارف والمهارات وتوفير الشروط الملائمة لذلك³". ومصطلح "لغة التعليم" تركيب إضافي له مغزاه الدلالي الخاص في لغته الجميلة "اللغة العربية"، وعليه؛ يمكننا صياغة صيغة أولية للمفهوم " لغة التعليم" من منظور البحث الحالي أن "لغة التعليم": "هي لغة توجيه المتعلم في التعليم المنهجي، وتمكينه من الحصول على المعارف والمهارات وتوفير الشروط الملائمة لذلك". ومن هنا كانت أهمية تحديد هوية لغة التعليم في المنظومة التربوية عامةً وفي لغة تعليم اللغات بخاصة لا سيما أن الدراسات أثبتت فعالية محورية اللغة الأم في اكتساب المعارف والعلوم. وهنا لنا بالسؤال: أتوجد فروق تداولية للغة التعليم في قاعة الدرس عامة عنها في القاعة اللغوية؟ هذا ما تجيب عنه السطور التالية.

 **فعالية "اللغة الأم" لغة تعلم لاكتساب العلوم والمعارف.** التربية الحديثة تتخذ "اللغة وسيلة" في العملية التعليمية وترى أنها أداة الفرد للنجاح ضمن البيئة التي يعيش فيها، فلكل مجتمع فلسفته التعليمية، واللغة فيه عنصر أساسي يعكس "الفلسفة اللغوية" للعملية التعليمية للنظام الحاكم في المجتمع. وتؤكد معظم الدراسات الحديثة⁴ أن اللغة الأم هي أفضل وسيلة للتعليم، وغياها يؤدي إلى تدني مستوى الأداء العلمي لدى الأطفال، ففي دراسة طويلة لبرامج تعليمية "ثنائية اللغة" في الولايات المتحدة، قامت بمقارنة نتائج أداء التلاميذ في اختبارات متعددة على مدى طويل، توصلت إلى أن الأطفال الذين بنوا أساساً قوياً ومستمرّاً في لغتهم الأم. مع تعلم اللغة الإنجليزية، حققوا نتائج أعلى من أولئك الأطفال الذين نقلوا بسرعة للتعلم باللغة الإنجليزية وحدها، وأوضحت الدراسة أن التمكن من اللغة الثانية (الإنجليزية) يعتمد على كمية ما يدرسه التلميذ باللغة الأم. وفي دراسة قامت بمقارنة بين التعليم باللغة الأم في ملاوي، والتعليم باللغة الإنجليزية في زامبيا- دولتان تتحدثان اللغة نفسها- في المراحل التأسيسية توصل الباحث إلى أن مستوى التلاميذ في مهارة القراءة باللغة الإنجليزية متقارب في المجموعتين، لكنّ مهارات القراءة باللغة الأم كانت أفضل في المجموعة الملاوية، وبينت الدراسة أن استخدام اللغة الإنجليزية لغة للتعليم أدى إلى نتائج ضعيفة مقارنة باستخدام اللغة الأم. وقد أشار التقرير السنوي لليونسيف لعام 1999، عقب بحثٍ موسّعٍ حول لغة التعليم" بظهور سرعة تعلم القراءة⁵ واكتساب المهارات العلمية لدى الأطفال إذا تعلموا بلغتهم الأم، بل وسرعتهم بدرجة أكبر في تعلم اللغة الثانية من غيرهم ممن بدأوا تعلم القراءة بلغة غير مألوفة لهم. وقد أشارت الدراسات التي قامت بمقارنة التعليم باللغة الأم (اللغة الأولى)، والتعليم باللغة الثانية- الوسيط اللغوي الناقل للمعارف والعلوم من منظور البحث الحالي- إلى: أن التعليم باللغة الأولى لا يعوق تعلّم اللغة الثانية، ويساعد في تعلّمها، وأن تعلّم القراءة بالأولى أسرع من تعلّمها بالثانية وأسهل، وأن ما يُعلّم باللغة الأولى من العلوم والمعارف يُستمرّ في اكتساب اللغة الثانية أو التعلّم باللغة الثانية، واللغة الأولى تسمح للتلاميذ بتعلم محتوى المنهاج من بداية

1 يوسف الخليفة أبو بكر. "مشكلات التعليم باللغة العربية في المناطق الثنائية اللغة في الوطن العربي". www.isesco.org.ma/arab

2. رشدي أحمد طيمية، بدون تاريخ. " المرجع في تعليم اللغة العربية للمناطق بلغات أخرى"، جامعة أم القرى، 2/ 771 لمزيد من التفصيل.

3 هـ. دوجلاس براون. " مبادئ تعليم وتعلّم اللغة". ترجمة/ د. إبراهيم القعيد ود. عيد الشمري. جامعة الملك سعود (عرض د. يحي الخراط (ج. الملك فهد. www.bab.com

4 لطيفة النجار . المرجع السابق.

5القراءة هنا مصطلح عام لكل ما تقع عليه العين إصاراً ومنها قراء الكون تأملاً واستنتاجاً، فهماً واستيعاباً. فهي الاستقبال التواصلي بما يحتويه من معانٍ وليس مقصوراً على مهارة القراءة في قاعة الدرس اللغوي.

المراحل الأولى، ويساعدهم ليكونوا أكثر تفاعلاً مع المادة ومع بيئة التعلم، والتأسيس القوي للغة الأولى¹ يساعد على النجاح في أداء الأعمال الدراسية المفروضة عليهم باللغة الثانية. في دراسات لعلم "اللغة الاجتماعي، وأخرى في "علم الإثنولinguistics"، وكذلك في "علم الاجتماع" جميعها ركزت على العلاقة الوثيقة بين اللغة والهوية وتأكيدها، وكشفت عن أثر "تعلم اللغة الثانية" أو "التعلم باللغة الثانية" في إعادة تشكيل الكثير من الأفكار والقيم في ذهن المتعلمين من خلال اللغة المكتسبة، فتعليم اللغة في اعتبار هذه الدراسات إن هو إلا تكييف اجتماعي أكثر من كونه اكتساباً فقط، كما أنها ترى أنّ تعلم اللغة لا ينفصل عن تعلم تراث اللغة، وما تتضمنه من أفكار وقيم وما ترتبط به من تصورات وسلوكيات، فالمتعلمون يكتسبون اللغة ويتشربون معها مضامين اجتماعية كثيرة مثل القيم والميول والعواطف وغيرها². من هنا يواجه التريبيون في البلاد ثنائية اللغة³ عدة مشكلات منها: التداخل اللغوي بين لغة التعليم واللغة الأم، وضعف استيعاب الطلاب للمواد الدراسية، مما ينشأ عنه التأخر الدراسي لدى هؤلاء التلاميذ، بالمقارنة إلى زملائهم الناطقين بلغة تعليم هي "اللغة الأم" كما يؤدي إلى صعوبة تحديد أسباب الضعف في كثير من الأحيان.

الآثار السلبية⁴ لاعتماد اللغة الثانية لغة للتعليم (في رأي البحث أنها تمثل عنصر الوساطة اللغوية في قاعة الدرس)، لاسيما في المراحل التأسيسية الأولى، في تأثيرها على قدرة الفهم والاستيعاب باللغة الأم، وإهدار الوقت والجهد، وتؤكد وهن التفاعل بين المعلم والطلاب ويضعف من مجهود المعلم في شرح مفردات اللغة الثانية لهم. واستخدام اللغة الثانية لغة للتعليم قد يقلل من قدرة المتعلم على الفهم بلغته الأولى⁵، وبالثنائية أيضاً. وقراءة نص باللغة الثانية ليس حجةً لقدرة المتعلم على فهم النص، فهذا يستغرق سنوات ليظهر المتعلم قدرة على فهم معنى ما يقرؤه، لأن قدرة المتعلم على فهم المادة العلمية تكون ضئيلة جداً. ولا تتحسن حتى يصبح متمكناً من اللغة الثانية تمكناً عالياً.

ثالثاً- لغة التعليم وتعددية الاستخدام اللغوي- العربية نموذجاً.

تستمر مجموعة من العوامل اللغوية المحيطة بلغة التعليم (اللغة الأم) لتنشط من قدر فعاليتها، ومن ثمّة ضعف الأداء العلمي للمعارف والعلوم والمحصل منهما، على غرار تعدد المستويات اللغوية للغة الأم في المجتمع أحادي اللغة كما في استخدام اللغة العربية في البلاد العربية، وثنائية لغة التعليم ذاته، وقد تنوعت وتعددت وعلى حدٍ سواء على مستوى اللغة الواحدة في المجتمع أحادي اللغة، أو على مستوى التعدد اللغوي والثنائية اللغوية في المجتمعات ثنائية اللغة أو متعددة اللغات. وهذا رغم أنّ معظم الدراسات التي طبقت في المجتمعات متعددة اللغات، أشارت إلى أنّ التعليم ثنائي اللغة يعد حلاً جيداً، ومخرجاً علمياً مقبولاً، إلا أنّ بعض الباحثين مؤخراً قد أشار برؤية مغايرة من منظور آخر مفاده "أن التعليم ثنائي اللغة لا يستمر ثنائياً مدة طويلة، فثنائية التعليم" ظاهرة مؤقتة⁶ في الغالب، لأنه سيؤدي في النهاية إلى أحادية اللغة. ولا يمكن أن يكون ظاهرة ثابتة إلا في وجود مجالات مهمة لاستعمال اللغتين معاً. ولكن الأدلة التي جُمعت حتى الآن تُظهر أنّ المجالات التي خصصت للغات الأقليات تُنتَهكُ-في الغالب- بواسطة اللغة الأقوى. فالناس لا يستمرون على لغتين إلى الأبد حين تكون إحداها كافية في

1 <http://www.arabvolunteering.org/comer/avt7264.html>

2 النجار المرجع السابق.

3 يوسف الخليفة أبو بكر. "مشكلات التعليم باللغة العربية في المناطق الثنائية اللغة في الوطن العربي". منشورات الإيسيسكو. (www.isesco.org.ma/)

4 النجار المرجع السابق.

5 النجار المرجع السابق.

6 لطيفة النجار . المرجع السابق.

جميع السياقات". ومن واقع خبرة البحث العملية يؤيد هذا المنظور الذي هو (التوحد) أقرب للواقع البشري والطبيعة وهذا بغض الطرف عن تلك اللغة هي اللغة الأم أو اللغة الثانية.

✚ " لغة التعليم " وتعدد المستوى اللغوي الواحد. على غرار مسألة الفصحى والعامية في اللغة العربية. فعن واقع لغة التعليم باللغة العربية حالياً. يقول العتاف: "... ومن سمات الوضع اللغوي القائم للغة التعليم أيضاً أن هناك أناساً غير عرب ينطقون العربية، ويعيشون ثنائية لغتهم الأساسية واللغة العربية الفصحى التي تعلموها. ومما يسيء أكثر للغة العربية- في هذا الجانب- أن العرب الناطقين بالعربية يشجعون هؤلاء غير الناطقين بها، ويدعمونهم (ونخص منهم الآسيويين) حين يقومون باستخدام لهجتهم بهدف الحوار معهم، أو طلب شيء منهم. ولا ننس أن ما يميّز لهجة هؤلاء ليس المفردات الغربية التي لا تعرف لها اصلاً في العربية، وإنما هم يحطّمون أصل التركيب اللغوي الصحيح في العربية (أعني نظام الجملة). وهذا أمر خطيرٌ للغاية (فهم يجزّون الفعل، ويغيّرون في أصل بناء الجملة، مثلاً: أنا في يروح). ولعل تأثير ذلك يبدو بآناً في علاقة الطفل العربي بمربيته الآسيوية. هناك تأثير مباشر للغات الأجنبية في الدارسين العرب. فهم يفكرون علمياً باللغة الأجنبية التي أكملوا دراستهم بها، ويعيشون في ممارستهم اليومية لغتهم الأم، إلى جانب اللهجة العامية التي رُبو عليها، ولذلك نجد الأستاذ الجامعي، وكذلك الطالب الجامعي لو تكلم بالعربية فإنه سوف يطعمها بمفردات أجنبية من دون أدنى ضرورة لذلك ...¹. نكتفي بهذه العبارة، لنقف على الوهن الراهن للغة العربية في المجتمعات العربية وغيرها ومدى الضعف فيمن يستخدمها، ومدى خطورة هذا الوضع الراهن. وعلى حد سواء من أبنائها الناطقين بها، أو من أبناء اللغات الأخرى، وسواء المثقف منهم كأستاذ الجامعة أو الطالب والعامل وغيرهم إلا من رحم ربي.

مما سبق يُفهم ضرورة تأسيس التعليم والبدء باللغة الأم لغة تعليمية لاكتساب العلوم والمعارف. وضعف الأداء العلمي القائم بلغة تعليم ليست هي اللغة الأم. وأن التعددية اللغوية في التعليم (مستوى العامية والفصحى للغة الواحدة، أو استخدام أكثر من لغة تعليم) من أعظم المخاطر المحدقة بلغة التعليم "اللغة الأم" وضعف الأداء العلمي ووهن المهارات التعليمية المكتسبة. فكل ما سبق دعوة للجهات المسؤولة والمختصة بشؤون التعليم لإعادة النظر في موقفها وقراراتها بشأن لغة التعليم المستخدمة في تحقيق الأهداف التربوية لها وللمجتمع الممتلئة له. وفي الوقت نفسه ومن منظور البحث الحالي أن:

❖ استخدام "لغة تعليم ثانية" ليست هي "اللغة الأم" لتعليم المعارف والعلوم لا سيما في مراحل التعليم التأسيسية إنما هو من قبيل "الوساطة اللغوية" للتوصيل ومن ثمة التواصل.

❖ إذا كانت التربية تعتبر "اللغة أداة توصيل" فقط، فهي هي الدراسات المؤكدة على ضرورة التأكد من مدى صلاحية الأداة لوظيفتها المنوطة بها ومدى مناسبة استخدامها وفعاليتها للأهداف التربوية الموضوعة.

فما سبق الإشارة إليه حال استخدام "الوساطة اللغوية" في تعليم المعارف والعلوم! فكيف حال "الوساطة اللغوية" في "تعليم اللغات"؟ وأخيراً - أتوجد فروق تداولية لـ "اللغة التعليم" في قاعة الدرس عامة عنها في الدرس اللغوي؟

المحور الثاني - " لغة التعليم واللغة الهدف علاقات وفعاليات".

1 عبد الله خلف العتاف "لغة التعليم بين الرؤية والرواية- واقع مؤلم ومستقبل غامض" قسم الدراسات الإسلامية والعربية جامعة الملك فهد للبترول والمعادن. <http://www.arabthought.org/node/297>

المحور الحالي يتناول رؤية البحث " للغة التعليم وعلاقتها باللغة الهدف " عامة، لاسيما تعليم "اللغة العربية " من بيان مفهوم قاعة الدرس اللغوي، ولغة الشرح المحكية المسموعة فيه، وأثر المعلم وفلسفته التعليمية وأثر تلك العلاقات والنتائج المترتبة عليها، وأيضاً في محاولة للإجابة عن السؤال التالي-إن جاز لنا طرحه-: ما اللغة ذات القيمة الأعظم التي يجب أن تحظى بغلاف زمني أكبر في قاعة الدرس اللغوي للغة الهدف "اللغة العربية" ؟ وما اللغة الأكثر وظيفية حسب المتطلبات التواصلية باللغة العربية؟ هذا رغم قناعة البحث الحالي بأن جواب الأسئلة وحسم شأنها يفوق طاقة قاعة مناقشتنا هذه إلى الإدارة العليا في تعليم اللغة العربية وفلسفتها الصادرة عن الفلسفة التعليمية التربوية الحاكمة للمظومة التربوية في البلاد.

أولاً- لغة التعليم وقاعة الدرس اللغوي.

بلغة العلوم لكل مكون جزئيات مقدرة إذا زادت أو نقصت أو تغيرت، إختل تركيب العنصر، وعليه؛ يجب التمييز بين "لغة التعليم" في قاعة الدرس العلمي المعاري، وبين " لغة التعليم" في قاعة الدرس اللغوي، ثم ننظر فيها؛ أ غاية هي أم وسيلة؟ وعملية التدريس عملية تفاعل حيوي متبادلة بين اطرافها (المعلم+ الطلاب+ المقرر+ الوسائط المتعددة) على الصعيدين الإنساني ارسالاً واستقبالاً (المعلم والطلاب) من جانب، وبينهما وبين المعارف والعلوم المقرر الدراسي موضوع التعلم من جانب آخر. لذا فإن "لغة التعليم" الفعالة" من منظور البحث: هي تلك اللغة التي تملك من الأدوات اللغوية المساعدة لأداء الأهداف المرجوة من استخدامها (ارسالاً) في نفس الوقت الذي يمتلك المستقبل لها تلك الأدوات اللغوية، ومن ثم تتم عملية التفاعل التعليمي من الجانبين ارسالاً فاستقبالاً، فارسالاً، وهكذا دواليك. وقد يكون التفاعل التعليمي بنفس لغة التعليم المستخدمة، وقد يكون الإرسال بلغة مغايرة. وعليه نقول بأن:

"قاعة الدرس" ما هي إلا بوتقة التفاعل التعليمي التلمي، ولغة التعليم ما هي إلا مادة التفاعل الحي بين جميع المكونات السابقة. وإذا كانت لغة التعليم هي اللغة المعتمدة في الفلسفة التربوية للنظام الحاكم أو للمؤسسة التربوية فهذا يعني أنها لغة الكتاب المقرر، ولغة الوسائط المتعددة، ولغة التوجيه والإرشاد التربوي، والإداري، وأخيراً هي لغة الاتصال والتواصل داخل قاعة الدرس ولغة الشرح والتفسير للفهم والاستيعاب والاستفهام بين المعلم والطلاب. ومن هذا الفهم لمضمون "لغة التعليم" نرى أنها تبرز لنا في قاعة الدرس عامةً النماذج التالية:

الأول: استخدام اللغة الأم في تدريس المقررات العلمية عامة، وفي نطاقها تعليم اللغة الأم وفنونها.

الثاني: استخدام اللغة الثانية (ليست اللغة الأم) في تدريس المعارف والعلوم وشرحها، فيما عدا تدريس اللغة الأم وفنونها.

وقد أثبتت الدراسات والبحوث مدى قوة تأثير "اللغة الأم لغة تعليم" للمعارف والعلوم وإيجابيتها في الإبداع والأداء العلمي. في حين أثبتت الدراسات والبحوث ضعف الأداء العلمي عند استخدام اللغة الثانية مادة للتفاعل بين عناصر العملية التعليمية المعلم والطلاب والمقرر والوسائط) "فاللغة الثانية لغة ثانية لجميع عناصر التركيب".

" لغة الشرح" في قاعة الدرس اللغوي، فتبرز النماذج التالية:

الأول: قاعة اللغة الهدف (اللغة الأم) حيث يمكن صياغة التركيب على النحو التالي: المعلم ل1+ الطلاب ل1+ المقرر ل1+ الوسائط ل1+ لغة الشرح

ل1= نجاح التفاعل وتعزيز باختلاف النسب. فمادة التفاعل "لغة أحادية" هي "اللغة الأم".

الثاني: قاعة اللغة الهدف (اللغة الثانية/ الأجنبية) قد تكون على النحو التالي:

1_ المعلم ل2+ الطلاب ل2+ المقرر والوسائط ل2+ لغة الشرح ل2 = نجاح التفاعل وتعزيز باختلاف النسب. وهذا النموذج يتوافق في تركيبته مع تركيبة اكتساب اللغة الأم المنهجية (تعليم مقصود). وهذا النموذج هو النموذج الواقعي الأمثل في تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها ولنا في ذلك نموذجاً للغة الإنجليزية، واليابانية والفرنسية وغيرها ويخرج منها تعليم اللغة العربية.

2_ المعلم ل2+ الطلاب ل2+ المقرر ووسائطه ل2 + لغة الشرح ل1 = اضطراب التفاعل وركاكة في الأداء. فلغة مادة التفاعل "لغة الشرح" هي "اللغة الأم" ومغايرة للغة الهدف الأجنبية. وفي رأينا هذا يعدُّ من قبيل الوساطة اللغوية الأولية في التعليم المقصود. وهذا لاستخدام لغتين فقط لبيان اللغة الأجنبية والاستفهام عنها. أكدت الدراسات على ركاكة المحصول اللغوي أثر تدرّس لغةٍ ما بدون دراسة ثقافتها أو حال تدرّسها بلغة وسيطة، حيث هذا يُعدُّ من قبيل إهدار الوقت والجهد معاً حيث تصبح اللغة دون نفع وتصبح عسيرة الفهم، وهذا لأن لكل لغة ذاتيتها الثقافية، وعند ترجمتها إلى لغة أخرى تفقد معناها الثقافي الخاص بها 1.

3_ المعلم ل3+ الطلاب ل3+ المقرر والوسائط ل2+ لغة الشرح ل3= اضطراب التفاعل وركاكة إيجابيته= نجاح التفاعل وتعزيز إيجابيته. ف"لغة الشرح" هي "اللغة الثالثة" مغايرة للغة الهدف وأيضاً "للغة الأم" للطلاب. وفي رأينا أم هذا من قبيل الوساطة اللغوية المركبة في التعليم المقصود حيث تم استعمال لغات ثلاث في آن واحد في زمن واحد في مكان واحد وهذا ما نراه في تعليم اللغة العربية لأبناء اللغات الأخرى.

وعليه؛ فكلما كانت اللغة الهدف هي " لغة تعليم وشرح وفهم واستفهام" اللغة الهدف كلما كانت النتائج اللغوية المكتسبة أكثر رسوخاً في الواقع اللغوي لطلاب اللغة الهدف. فلغة الشرح هي اللغة المحكية وعبّر رحلة التواصل بين المعلم والطلاب قد يلجأ الأستاذ لاستخدام أحد الأساليب اللغوية لبيان معنى ما أو مفهوم ما لتقريبها للأذهان، أو رسم فكرة أو شرحها، فاللغة ليست مجرد كلمات وألفاظ ولكنها مشحونة بوجدانات وآفاق بعيدة لا تدرك إلا حينها والمنتظر من طلاب اللغة الهدف معاشية كل تلك المعاني والدلالات وكذلك التردد وإتقان النطق والكتابة والتعبير وملاحظة تعبيرات الوجه ولغة الجسد وإجاءته، وما إلى ذلك من مما لا يكتسب عبر كتب اللغة ومقرراتها ولكنه يكتسب بالملاحظة والتأمل والتوجيه والإرشاد. ورحلة التواصل باللغة الهدف تبدأ بأول الكفايات اللغوية المتعارف عليها في تدريس اللغات ألا هو السمع اللغوي عبر لغة الشرح والتعليم في قاعة الدرس اللغوي حيث أنها تمثل بيئة موقوتة للغة الهدف.

لغة التعليم اللغوية بيئة موقوتة للغة الهدف: "لغة التعليم والتفاعل في تعليم اللغات" فمن حيث الهيئة والانتاج هي اللغة "المنطوقة المسموعة" فهي سمة أولية أساسية للغة (شرحاً ومناقشة) في اكتساب اللغات وتعلمها لاسيما في قاعة الدرس اللغوي وهي سمة سابقة لجميع المهارات اللغوية الأخرى حيث تحتل المرتبة الأولى زمنياً وأطول عمراً استخداماً. اعتماد الكفايات اللغوية الأربع (السمع والكلام والقراءة والكتابة) من المسلمات عند تأسيس الإطار المرجعي في تدريس اللغات، فلا غنى لأي إطار عن تلك الكفايات اللغوية، يقول ربُّ العزة" إنما يستجيب الذين يسمعون" الأنعام، فالآية أسلوب قصر لتوكيد معنى المقصود (يستجيب) وتوثيق قصره على المقصود عليه (الذين يسمعون)، وهو قصر حقيقي أخبر به ربُّ العزة الخبير العليم. فإذا كان ربُّ العزة قد أخبر بجدوى "المدخل السمعي استجابة لدعوة الإيمان والتوحيد" مقدماً إياه على المدخل البصري للإيمان، مما يؤكد على أولوية السمع في ترتيب هذه الكفايات في التعلم عامة واكتساب اللغات خاصة. و"الاستماع" عملية تعلّم اللغة المحكية" وهي ليست سهلة، قد يتصاعد لمستويات تفوق كثيراً مستويات القراءة؛ وكلاهما مهارة لغوية

1 ارشدي طميمز بدون" تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. جامعة أم القرى.ج.2.

استقبالية، فالقارئ يمكنه التوقف أمام كلمة صعبة أو تركيب ما أو سياق ما، أو يستعين بقاموس، وقد يعيد القراءة ثم المتابعة، أما في الاستماع فلا يستطيع ذلك، وعليه تخمين المعنى، ومتابعة المتحدث، محاولاً تعرّف الرموز اللغوية بسمعه، ويفهم المعاني ويحللها ويفسرهما ومن ثمة فهو يتأثر " بدرجة التعرض للمعلومات المسموعة لأن هذا التعرض يجعل اللغة المحكية أكثر تفاعلاً"، كما يؤثر الإدراك السمعي اللغوي بقوة على قدرة تطوير مهارات اللغة المحكية في تعلم اللغات وغيرها حيث تمكن الإنسان من تذكر الأقوال اللسانية¹ بشكل يسمح بمعالجتها ككل، وليس كأجزاء متفرقة. وهذا يتوافق وحال اكتساب اللغة وتطورها عند الأطفال الذي يتحقق بتوفر عوامل² وظروف معينة، حيث يتفاعل الطفل معها وتمكنه من اكتساب اللغة الهدف (اللغة الأم/اللغة الثانية)، كما يؤثر غياب عامل واحد من تلك العوامل أو ضعف أحدها، سلباً على قدرة الطفل في اكتساب اللغة والأداء التواصلية بما بشكل عام. فقد ورد في موسوعة طب الأطفال عن "التأخر اللغوي عند الأطفال"، أن من أهم الاضطرابات والعوامل التي تسبب حدوث تأخر أو اضطراب في اللغة تشير إلى ضعف السمع أو فقدانه³، حيث تختلف حال "الاضطرابات اللغوية" واختلاف القدرات اللغوية بين الأطفال ضعاف في السمع تبعاً لـ"البيئة السمعية" التي يتعرضون لها، واعتماداً على "زمن السمع اللغوي المتاح في البيئة التعليمية". كما تعتمد درجة شدة المشكلة اللغوية عند الأطفال المفتقدون للبيئة السمعية وعلى درجة فقدانها وشدتها.

اللغة الهدف لغة تعليم طلاب اللغة الهدف: الطلاب في قاعة الدرس المعارف العلمي، هي المعلومات التي يشرحها المعلم ويوثقها الكتاب المقرر دراسته، فالهدف الأساس تحصيل المعارف والعلوم الهدف اكتسابها سواء كان ذلك بواسطة اللغة الأم أو اللغة الثانية، وبغض النظر عن مستوى النتائج المحققة في الأداء العلمي⁴ لاختلاف لغة التعليم المستخدمة في تعليم المعارف والعلوم ما بين اللغة الأم واللغة الهدف، فأن الأمر يختلف مع طلاب اللغات عامة ويتميز، وسواء كانت اللغة المراد تعلمها هي اللغة الأم أو اللغة الأخرى، حيث إن طلاب اللغات يتشابهون مع غيرهم في اكتساب العلوم والمعارف المتعلقة باللغة الهدف، غير أنهم يتميزون بأن "لغة التعليم اللغوية" لهم: هي "لغة حوارية ثقافية معلوماتية تواصلية لفظية إشارية إيجابية متكررة بصيغها والكثير من ألفاظها حسب مجالها المعرفي بين المعلم والطلاب ولغة الاتصال والتواصل الموقوت المستمر إلى ما بعد انتهاء زمن الدرس والتعلم باللغة الهدف" هي "الخبرة اللغوية والممارسة والاحتكاك المباشر" التي يتعرض لها الطلاب بواسطة شرح المعلم واستخدامها لها وتنوع أساليب التعبير بما الصادرة عنه. وعليه يرى البحث الحالي أن؛ اللغة التعليمية اللغوية ليست وسيلة بريئة خالصة لنقل المعلومات والمعرف في العملية التعليمية فقط. حيث أنها "المعاني غير المرئية ومنظومة الدلالات اللفظية المشحونة بالوجدان والمشاعر المنطوق من معانيها والموحى به منها". هي لغة الاتصال هي "لغة محكية" من المعلم، و"مادة سمعية" من قِبَل الطلاب "لغة مكتوبة" بيد المعلم، و"لغة محتوية الكتاب التعليمي للغة الهدف"، وفي المقابل هي "لغة القراءة" من الطلاب، والفهم والاستيعاب وتشكيل الوعي باللغة الهدف. الدرس اللغوي ليس استماعاً لـ"اللغة الهدف لغة

1 راجع دور اللغة في تكوين الوعي في الصفحات السابقة.

2 هي: القدرات الحسية السليمة، وأهم هذه الحواس هي حاستا السمع والبصر. القدرات العقلية السليمة. من المعروف بأنه كلما زادت نسبة الذكاء عند الطفل كلما زادت قدرته على فهم ما يسمع من عبارات وحمل (أو يقرأ عندما يتعلم القراءة) وزادت حصيلة اللغوية وتطورت قدرته على إدراك العلاقة بين الكلمات في الجملة وبذلك تطورت قدراته اللغوية بشكل سريع. ويرى مجموعة كبيرة من الباحثين في مجال التربية وعلم النفس أن النمو العقلي مرتبط إلى حد كبير بالنمو اللغوي عند الطفل فكما تطورت قدراته اللغوية كلما تطورت قدراته العقلية. الاستعداد الفطري لاكتساب اللغة. ويطلق عليه البعض مسمى « الملكة اللغوية »وهي الاستعداد الفطري عند الطفل لتعلم اللغة ويشمل الاستعداد الذهني أو العقلي الذي يمكن الدماغ من القيام بوظائفه في تعلم اللغة من خلال التعامل مع المدركات الحسية (المعلومات) الواردة إلى الدماغ من الحواس المختلفة وبشكل خاص حاسي السمع والنظر، والقدرة على تصنيف وتخزين واسترجاع هذه المعلومات أو المدركات، ويشمل كذلك القدرة على ملاحظة وتقليد الآخرين في نطق أو ترديد النماذج اللغوية البيئية اللغوية المحفزة. فاللغة هي سلوك إنساني ولا تكتسب بعزل عن الآخرين وبشكل خاص أسرة الطفل والمحيطين به. ومن الشأن التدخل المبكر الصحيح والفعال أن يساعد الطفل على اكتساب اللغة أو أن يخفف من الاضطراب اللغوي الذي يعاني منه الطفل إلى الحد الذي يمكنه من التواصل مع المحيطين به. فإذا كان الطفل عند تعلمه اللغة الأم إنما يتعلم ثقافتها بكل تفاصيلها ويتعلم في الوقت ذاته قيم قومه (مكتسباتها) ويتشرب أنماطهم الفكرية ومنظومتهم الفكرية وفلسفتهم من رؤية المفردات البيئية المحيطة بهم من حوهم وكيفية التعامل معها. فهذا يتأتى بالتأثير البيئي؛ فمن المعروف أن الاستعداد الفطري لاكتساب اللغة لا يمكن الطفل لوحده من تعلم واكتساب اللغة فهناك حاجة لوجود بيئة محفزة تساعد الطفل لاكتساب اللغة. فالطفل الذي يعيش في بيئة تساعد على اكتساب اللغة وتزوده بالمعارف والخبرات والمعلومات اللغوية سوف يكتسب اللغة، والكلام بشكل أسرع وأفضل بكثير من الطفل الذي لا يتعرض للخبرات اللغوية بدرجة كافية.

3 "فقدان السمع" مسألة ليس موضع اهتمامنا في هذه الدراسة.

4 للمزيد راجع الصفحات السابقة من المجلد الأول. ص 10.

التعليم" حسب؛ إنما هو استماع واستمتاع لتنوع أسلوب التعبير المنطوق وطرق الإلقاء التي يستمع إليها الطالب، وإنما ليست حروف منظومة في كلمات فقط، إنما هي لغة منغمة ممثلة للمعنى، ومتنوعة بتنوع موضوعات الدرس ومواقفه وطبيعة شخصيات المواقف، فتتجسد لدي الدارسين كعوامل مُحفزة للاستماع مما يزيد من رغبة التعلم لاستخدام الأساليب اللغوية والتشويق لها. فاستماع شرح المحتوى التعليمي اللغوي باللغة الهدف عرى لا تنفصم - حيث تسهم في تعريف المتعلم عادات الاستماع الجيد والمشاركة في مناقشة المسموع، وتزيد من مواقف التدريب على الاستماع كالتدريب على الاستجابة السريعة للتوجيهات والإرشادات والتعليمات، وتعود المتعلم على الإنصات، لكي يفهم ما يجب عليه القيام به من مهام وواجبات. فسماع اللغة الهدف مسألة شديدة الأهمية، لما تشكله (الحصة\المحاضرة) الزمن البيئي المتاح للغة الهدف والمساعد لتعلمها، لذا؛ فإن فقدان البيئة السمعية ب "الوساطة اللغوية" في شرحها- كما في شرح اللغة العربية، أو قلة زمنها المتاح (تقليص عدد الساعات الدراسية للطلاب- رغم كونها موقوتة- إلا أنها أكثر فعالية للطلاب من أبناء اللغات الأخرى حال تعلمها بعيداً عن أرضها. وهذه أهم مشكلات تعليم اللغة العربية، تعليمها بلغة أخرى ومن ثمة فقدان البيئة السمعية لها.

ثانياً- الوساطة اللغوية واللغة الهدف (اللغة العربية نموذجاً):

التمثيل الصوتي للكلام هو أول ما يطرق آذان متعلمي اللغة في قاعة الدرس عامة وأخص القاعة اللغوية، ولهذا السبب يستطيع المتعلمون التركيز على اكتساب الأشكال الصوتية للرسالة، يعتبر المدخل السمعي في اللغة هو في الأساس الأصوات الشفوية التي تدرك عن طريق الجهاز السمعي فقط. أكدت الدراسات أن وجود أكثر من لغة في محيط الطفل بالتأكد يؤثر عليه وعلى قدرته في اكتساب اللغة، لاسيما لمن لديه استعداداً لحدوث الاضطراب اللغوي، ويختلف الباحثون فيما بينهم بشأن "ازدواجية اللغة" وتأثيرها على نمو اللغة لدى الطفل، كأن يستخدم الأب لغة مختلفة عما تستخدمها الأم، كثير من الدراسات تؤكد على عدم تأثير لغة الطفل في مثل هذه الحال. وبالمقابل ومن واقع خبرتنا العملية فهناك الكثير من الدراسات ما تؤكد أن وجود أكثر من لغة في محيط الطفل يؤثر سلباً على تطور اللغة واكتسابها، وبالتالي فقدانه القدرة على اكتساب اللغة، مما يتسبب في تكوين الاضطراب اللغوي أو الإخفاق في اكتساب اللغة والذي يتخذ أشكالاً متنوعة قد يكون في جانب فهم اللغة والتعليمات الشفهية (الجانب الاستقبالي) من اللغة، وقد يكون في جانب "إنتاج اللغة والقدرة على التعبير اللغوي (الجانب الإرسالي)، وقد يشمل كلا من الجانبين معاً. وذلك تبعاً لوجود اختلاف الأنظمة اللغوية المستخدمة في كل لغة، كمبنى الجملة والقواعد الفونولوجية، وغيرها من المظاهر اللغوية ويحدث هذا الاختلاف اضطراباً لقدرة الطفل على اكتساب اللغة ويعمل على تشتيتها، أو يتسبب في الخلط بين اللغتين لديه التداخل اللغوي في التراكيب وغيرها. ومن ثمة تعددت طرق تعليم اللغات وتعليمها2 وتوعدت وأشهرها على التوالي حسب ظهورها علة الساحة التعليمية، حيث بدأت:

❖ طريقة القواعد والترجمة.

❖ الطريقة المباشرة.

❖ الطريقة السمعية الشفهية. التي جاءت لتكون معياراً وسطاً جامعة باعتدال بين طريقة القواعد والترجمة ومعارضتها بالطريقة المباشرة. ومع ذلك

فأفضل طرق التدريس تلك التي تتوصل إليها بواسطة دراستك الفاحصة وتشكيل مفاهيم محددة من خلال تعرضك لمختلف الطرائق، أو عن طريق التجريب،

1 كاتبة البحث حاصلة على دبلوم في علاج أمراض التخاطب (الصوتية- اللغوية- الكلامية) كلية الطب جامعة عين شمس القاهرة.

2 رشدي طعيمة. المرجع السابق. ص

والمراجعة وإعادة التشكيل¹ وأهم تلك الطرق جميعاً هي " الطريقة المباشرة" لأنها تهتم باستخدام اللغة الهدف مباشرة من المعلم والمتعلم على حدٍ سواء ومن اللحظات الأولى في التعليم، ولأنها تقوم على تحريم الترجمة (استخدام اللغة الوسيطة)، مهما كانت الأسباب الداعية إلى ذلك، راميةً لإبعاد المتعلم عن التأثير بلغته الأم، والتفكير بها أثناء تعلم اللغة الأجنبية. ذلك وتسعى هذه الطريقة إلى تحقيق عدد من الأهداف الأساسية؛ على نحو؛ يجعل المتعلم يفكر باللغة الأجنبية، في أقصر وقت، دون حاجة للترجمة من اللغة الأم أو اللغة القومية أو إليها سواء في الكلام، أو القراءة والكتابة. تحاول تلك الطريقة دمج الطالب في اللغة الأجنبية، وعدم الاستعانة بلغته الأم أثناء تعلمها.

وذلك عن طريق تعلم اللغة في مواقف محسوسة لها معنى، بحيث يربط بين الرمز اللغوي ومحتواه مباشرة، دون وساطة من اللغة القومية أو غيرها. وقد أكد دعاة هذه الطريقة على ضخامة دور المعلم في هذه الطريقة، وبضرورة تحدث المدرس بها منذ أول لحظة في الدرس، والتركيز على تدريب المتعلمين على نطقها واستخدامها نجاح. فالمدرس يستخدم عدة وسائل لشرح المعنى، مثل: أسلوب العرض، والتمثيل، والإشارة إلى الشيء، والتضاد، والتضاد، والسياق، والرسم، والصور، والمواد الحقيقية، وشرح المعنى باللغة نفسها. والهدف الأسمى من اتباع هذه الوسائل عدم الاضطرار لاستعمال اللغة الوسيطة².

ثانياً- دور المعلم وأثره في تعليم اللغة الهدف اللغة العربية:

"لغة التعليم" في المنظومة التعليمية، لغة ذات أبعاد فلسفية متعددة ترتبط بفلسفة الدولة التعليمية، هذا من جانب، والآخر فلسفة المعلم نفسه. فالمعلم قائد العملية التعليمية، وهو سيد الموقف برمته داخل قاعة الدرس عامة، وهو الموجه لها؛ فسياسته التعليمية، ومدى قناعته بفلسفته التربوية وميوله، فهما القَبْضَل في هذه المسألة، فأسلوب التدريس يرتبط بالمعلم وبسماته الشخصية وخصائصه الأيديولوجية أولاً (طريقةً ولغةً) لا سيما في تدريس اللغات لاسيما الدرس اللغوي- حيث تتجلى خطورة فلسفته الخاصة. فلغة المعلم هي لغة التدريس المحكية للتواصل في البيئة التعليمية، كما أنها تمثل أوقات تدريب سمعي ونطقي لغوي للغة الهدف (اللغة العربية)، لذا ينبغي التركيز عليها بصورة فعالة للوصول بالطلاب إلى أقصى ما يمكنهم الوصول إليه من الكفاية التواصلية بتطوير مهاراتهم في اللغة المحكية وتعلمهم لها، فقد أكدت التجارب العلمية³ على أنه كلما ازداد تعرض الأطفال للغة المسموعة كلما استطاعوا تطوير اللغة المحكية ومهارات التعبير بها والعكس صحيح.

في دراسة أجراها "الفوزان"⁴ عن استعمال "اللغة الوسيطة في كتب تعليم اللغة العربية"، فتوصل خلالها "الفوزان" إلى الكثير من الآثار السلبية لتعليم العربية لغير الناطقين بها، وسواء على صعيد "عملية التعلم اللغوي ذاتها"، أو إلى "مكانة اللغة العربية لدى الدارسين أنفسهم ونظرتهم إليها"، ونعرض الآثار بإيجاز على نحو:

1 هـ. دوجلاس براون. " مبادئ تعليم وتعلم اللغة". المرجع السابق.

2 رشدي أحمد طعيمة. بدون تاريخ. المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. جامعة أم القرى، 2 / 771 لمزيد من التفصيل.

<http://www.damagate.com/vb/image.ph...ine-1248275831>

4 أمثلة الكتب المشهورة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها التي لا تستخدم اللغة الوسيطة: 1- أحب العربية (4 أجزاء) لمكتب التربية العربي لدول الخليج. 2- الأدب والنصوص لغير الناطقين بالعربية، حسن خميس الملبجي. جامعة الملك سعود. 3- الإملاء الوظيفي من غير الناطقين بالعربية للمستوى المتوسط، عمر سليمان محمد، جامعة الملك سعود، 1991م. 4- تجربة تربوية في تعلم اللغة العربية، محمد عبد الغني المصري، مؤسسة الرسالة دار الفرقان 1984م. 5- فهم المسموع لغير الناطقين بالعربية، ناصف مصطفى عبد العزيز، 1988م، عصابة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود. 6- التعبير الموجه للمبتدئين من غير الناطقين بالعربية، طه محمود، جامعة الملك سعود، 1984م. 7- تعلم العربية (جزان) د. عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، الوقف الإسلامي. 8- تعلم العربية (4 أجزاء، ودليل المعلم) دولة قطر. 9- تعليم العربية لغير الناطقين بها- الكتاب الأساسي- جامعة أم القرى. 10- تعليم اللغة العربية لغير العرب، علي محمد الفقي، مكة. 11- تعليم وتعلم الأصوات العربية الصعبة لغير الناطقين بها، عبد الفتاح محبوب محمد، جامعة أم القرى. 1413 هـ. 12- الدروس العربية على طريقة المحادثة، عبد الحق عباس، المكتبة العلمية، لاهور، باكستان. 13- دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها، ف. عبد الرحيم. 14- سلسلة تعليم اللغة العربية (45 جزءاً) جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. 15- طريقة جديدة في تعليم العربية للسيد محمد أمين المصري، لاهور. 16- العربية أصواتها وحروفها، جامعة الملك سعود. 17- العربية بين يديك (3 أجزاء للطلاب و3 للمعلم ومعجم) د. عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، ومختار الطاهر حسين، ومحمد عبد الخالق محمد فضل، العربية للجميع، مؤسسة الوقف الإسلامي. 18- العربية للحياة (4 أجزاء). جامعة الملك سعود. 19- العربية للمبتدئين من الناطقين بلغات أخرى. راشد بن عبد الرحمن الدويش وآخرون. جامعة الملك سعود. 20- العربية

إن الوساطة اللغوية تُعدُّ عائقاً لعملية التعلم ذاتها، ومانعاً لعملية التفكير باللغة العربية. كما تسبب إحباطاً للدارسين، وهي دعابة غير مباشرة تحمل في طياتها رسالة مضمونها "ضعف اللغة العربية، وأنها لا تعتمد على ذاتها" أي لا يمكن استعمالها لتفسير كلماتها ومعانيها"، و"بصعوبة اللغة الهدف، وأنها لا تتعلم إلا بواسطة لغة أخرى". كما يحول اللغة الوسيطة من مجرد وسيلة إلى هدفٍ مرادٍ بذاته. كما أن في استخدام الوساطة اللغوية إيحاءً بأن كاتب الكتاب التعليمي للغة الهدف قد فكّر أولاً باللغة الوسيطة ثم ترجم المعاني إلى اللغة العربية، وفي استخدامها تعويد المتعلم استخدامها وعدم التخلي عنها فيما بعد والحاجة إليها دائماً حتى مع تكرار المفردات وغيرها. وأكد "الفوزان" أن اللغة الإنجليزية أكثر استعمالاً كوساطة لتعليم العربية، وقد فسّر الفوزان ذلك لشيوع وانتشار الإنجليزية- وقد لا ينتمي إليها الطلاب- أو لمعرفة الكاتب بما من ناحية أخرى. وقد لاحظ "الفوزان" تكرار الألفاظ الأجنبية كلما أعيد اللفظ العربي في الكتاب المقدم للدارسين للغة العربية.

فإن "اكتساب اللغة 1" يقصد به: "مجموع العمليات النفسية والتربوية التي تسهم في تنمية قدرة الطالب على ممارسة المهارات اللغوية المختلفة طبقاً لمستوى معين من الأداء، وهذه العمليات تتضمن جوانب نفسية (تتعلق بالطالب) أي عملية "التعلّم"، وجوانب تربوية تتعلق بالمعلم" عملية التعليم"، وأن يكون الفرد قادراً على "استخدام لغةٍ غير لغته الأم التي تعلمها في الصغر"، فهذا هو "تعلّم لغة أجنبية"، واللغة العربية هي لغة أجنبية لأبناء اللغات الأخرى، وتعلّمها يعني؛ أن يكون الفرد قادراً على فهم رموزها عند الاستماع إليها، متمكناً من ممارستها كلاماً وقراءةً وكتابةً، ومعنى آخر فالتعليم للغة العربية كلغة الأجنبية² يتم وفق مستويين؛ أولهما: استقبال اللغة، وثانيهما توظيف ما اكتسبه. فالدراسة الجيدة للغة العربية كلغة أجنبية، تلك التي يقوم فيها الطالب بالبحث عن كيفية السيطرة على استخدامها كأداة لكل أنواع الاتصال، لأن هذا يرجع إلى أن تعلم اللغة الأجنبية واستخدامها بصورة عامة إنما يتأتى في درجتين من درجات الكفاءة³؛ أولهما: الكفاءة اللغوية Linguistic Competency، ثانيهما كفاءة الاتصالية: Communicative Competency، فتعلّم اللغة العربية كلغة أجنبية لا يعني مطلقاً أن يكون الطالب لديه مخزوناً عظيماً، وحصيلة غنية من المفردات اللغوية فقط، أو أن لديه وعياً كبيراً بتراكيبها النحوية فقط، وإنما تعلمها كلغة أجنبية يعني: القدرة على استخدام كل ما أشرنا إليه آنفاً من مفردات وتراكيب وأساليب، وغيرها استخداماً إيجابياً في مواقف الحياة التي يتعرض لها الدارس في لقاءه متحدثي العربية أو عند اتصاله بثقافتهم، ويكون تلقائياً، واعياً لعناصر اللغة فهماً وإفهاماً. والسؤال: هل طلاب اللغة العربية الدارسين لها دراسة أكاديمية تخصصية تعلموها حقاً كلغة أجنبية؟ أم هل اكتسبوها حقاً؟ الجواب يُرجع فيه لواقع البحوث العلمية⁴ في هذا السياق.

رؤية البحث ل"الوساطة اللغوية في قاعة التعليم اللغوي لاسيما تعليم اللغة العربية" أنها من قبيل "التعددية اللغوية 5: لغة التعليم "الوساطة اللغوية" وأما تشكل معنى "الازدواجية اللغوية في التعليم اللغوي" لدى الطفل بكل مشاكلها اللغوية والفكرية والنفسية. وعليه؛ فإن الوساطة اللغوية في تعليم اللغة العربية الهدف

للتناشئين (6 أجزاء للطلاب و6 للمعلم) وزارة المعارف السعودية. 21- القراءة العربية الميسرة (3 أجزاء). جامعة الملك سعود. 22- القراءة العربية للمسلمين، د. محمود إسماعيل صيني وآخرون. 23- القواعد العربية الميسرة (3 أجزاء). جامعة الملك سعود. 24- الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. 25- كنوز القواعد. خسوس ريبوس ليدو، المعهد الإسباني العربي للثقافة مدريد، 1985م. 26- اللغة العربية لغير المختصين، د.حسام الخطيب وآخرون، منشورات جامعة تشرين 1992م. 27- اللغة العربية لغير الناطقين بها، حميد مخلف الهيثي وآخرون، بغداد. 28- اللغة العربية لغير الناطقين بها، عبد اللطيف أحمد الشويرف وآخرون، جمعية الدعوة الإسلامية العالمية. 1. قضي يونس، وآخرون. 1987. "تعليم العربية أسسه وإجراءاته، الجزء الثاني، ص 151.

2 عصمت سويدان. 1995. "قضية الصعوبات اللغوية الشائعة لدى الأجنبي المتدرب في تعلم اللغة العربية" دراسة لغوية ميدانية- اشرف محمود فهمي حجازي. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. القاهرة. رسالة ماجستير غير منشورة. ص 36.

3 يونس وآخرون. المرجع السابق. 155.

4 عصمت سويدان. 2005. "صور تعبير المعاني النحوية الوظيفية لأسلوب العطف في اللغة العربية"-دراسة لغوية دلالية أسلوبية تطبيقية. الجامعة الوطنية للماليزية. دكتوراه غير منشورة.

5 عصمت سويدان. 1995. "قضية الصعوبات اللغوية الشائعة لدى الأجنبي المتدرب في تعلم اللغة العربية". معهد البحوث التربوية والدراسات العربية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. القاهرة. ماجستير غير منشورة.

يؤدي إلى إضطرابات في اكتسابها "إضطرابات اللغة المكتسبة 1 Acquired Language Disorders". وصعوبات التعبير اللغوي قد يكون شاملاً لجميع مظاهر التعبير، 2، كالقدرة على تكوين الكلمات، واستخدام القواعد الصوتية Phonology، واستخدام قواعد النحو والصرف، 3، والقدرة على استعمال اللغة واستخدامها بشكل صحيح، مما يؤدي إلى صعوبات في فهم اللغة، أو صعوبة واضطراب للنمو اللغوي لديهم" إضطرابات اللغة النمائية Developmental Language Disorders". ف"الوساطة اللغوية" ما هي إلا "تعددية فكرية" في آن واحد، مما يزيد من أعباء الفكر لدى المتعلم، حيث أنها تؤدي إلى حال من انعدام التوازن المطلوب الذي يعطي- في رأي البحث- اللغة الهدف داخل قاعة الدرس اللغوي حق السيادة في عقر دارها ألا وهو وقتها وحق وجودها المخصص لها. كما إن الطلاب في الدرس اللغوي المستخدم للغة الوسيطة يخرج بحصيلة مفردات لغوية ثرية ضخمة للغة الوسيطة ومهاراتها أسلوبية، وهذا نتيجة لما يستمع إليه دوماً وتكراراً من مفردات وأساليب أداء لغوية عبر اللغة الوسيطة من المعلم في قاعة الدرس اللغوي. فمن التجارب الإيجابية للمعلمين في الفصول تعزير 4 لترك اللغة الوسيطة؛ حيث أن المعلم إذا سمح للطلاب بالترجمة أو ترجم لهم توسعوا في ذلك، وإذا منعهم بذلوا جهدهم وتوصلوا إلى الحقيقة بجهدهم فيثبت ذلك.

الأثار الإيجابية لاستخدام "اللغة العربية الهدف لغة تعليم درسها اللغوي" لأنها بمثابة إحدى سبل التدريب والممارسة غير المباشرة لكل طالب بهدف تطوير مهاراته اللغوية لتعزيز نجاحه الدراسي والوصول بقدراته التواصلية باللغة الهدف إلى أقصى ما يمكنه الوصول إليه من مهارات (الكتابة والكلام)، وجميع هذا يكون بهدف الارتقاء بمستوى التدريب السمعي للطلاب حسب قدرات كل منهم على حده. إن استخدام اللغة الهدف لغة التعليم ذو فعالية في تحقيق التواصل المنطوق وتنمية للمهارات تعلم اللغة المحكية عبر التعليم والممارسة التالية:

1. الكيفية النطق الصحيح لمفردات اللغة الهدف بقراءة الكلام من الشفاه وتعابير الوجه.
2. فهم سياق الحديث.
3. الاستفادة من الإشارات المفهومة من بيئة الشرح لفهم الكلام المحكي.
4. عبر لغة تعليم الدرس اللغوي يتدرب الطلاب الإصدار الصحيح للكلام (التدريب النطقي نيراً وتنغيماً).
5. التدريب على توضيح الكلام وذلك بتعلم كيفية نطق المفردات الجديدة التي يتعلمونها بوضوح.
6. تعلم الطلاب كيفية التواصل ومهارات الاستمرار في الحوار مثل السؤال، وأن يعيد ما قاله الأستاذ بلفظه، أو يعيد توضيح ما قاله بطريقة مختلفة مثل الكتابة أو الكلمات البديلة المترادفة.

5 اضطراب الكلام أو نطق الأصوات اللغوية مختلف عن الاضطرابات اللغوية من ناحية الأسباب والمظاهر والتعامل معها من ناحية التقييم والعلاج، ومنع هذا الاختلاف هو الاختلاف الحاصل بين اللغة والكلام، فاللغة ذهنية مكتسبة يتواصل بها الفرد مع الآخرين وهي مجموعة من المعارف التي تشمل المعاني والمفردات والقواعد التي تنظمها أو تضبطها، وهذه اللغة تتولد في ذهن الفرد وتمكنه من إنتاج وفهم العبارات والجمل المسموعة أو المكتوبة. بينما الكلام ما هو إلا حركة أعضاء النطق في إنتاج تلك الأصوات اللغوية بمعنى آخر إنها الرموز المنطوقة نتيجة حركة أعضاء النطق. والكلام وسيلة التعبير عن اللغة الذهنية، إلى جانب وسائل التعبير الأخرى غير الكلامية؛ كالكتابة وإشارة اليد ولغة الجسم وغير ذلك.

عصمت سويدان، 1995. "تضيق الصعوبات اللغوية الشائعة لدى الأجناب المبتدئين في تعلم اللغة العربية". معهد البحوث التربوية والدراسات العربية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. القاهرة. ماجستير غير منشورة.

2 اضطراب الكلام أو نطق الأصوات اللغوية مختلف عن الاضطرابات اللغوية من ناحية الأسباب والمظاهر والتعامل معها من ناحية التقييم والعلاج، ومنع هذا الاختلاف هو الاختلاف الحاصل بين اللغة والكلام، فاللغة ذهنية مكتسبة يتواصل بها الفرد مع الآخرين وهي مجموعة من المعارف التي تشمل المعاني والمفردات والقواعد التي تنظمها أو تضبطها، وهذه اللغة تتولد في ذهن الفرد وتمكنه من إنتاج وفهم العبارات والجمل المسموعة أو المكتوبة. بينما الكلام ما هو إلا حركة أعضاء النطق في إنتاج تلك الأصوات اللغوية بمعنى آخر إنها الرموز المنطوقة نتيجة حركة أعضاء النطق. والكلام وسيلة التعبير عن اللغة الذهنية، إلى جانب وسائل التعبير الأخرى غير الكلامية؛ كالكتابة وإشارة اليد ولغة الجسم وغير ذلك.

3 عصمت سويدان، 2005. "صور تعبير المعاني النحوية الوظيفية لأسلوب العطف في اللغة العربية"-دراسة نحوية دلالية أسلوبية تطبيقية. الجامعة الوطنية للماليزية. دكتوراه غير منشورة.

7. يساعد الدارسين في الاستفادة من تقنيات التوقع اللغوي، وذلك عبر تعلم توقع الأحداث من خلال نصوص أو سياقات معينة و الاستعداد لاستخدام طريقة التواصل المناسبة في المكان المناسب (قبل التواصل)؛ مثل: توقع ما سوف يقوم الأستاذ بسؤاله أثناء الشرح للفكرة أو ما إلى ذلك.
8. تنمية مهارات استخدام اللغة بتطوير معرفة كيفية استخدام اللغة (بدء الحوار، ومتابعته، الدور في الحديث، استعمال اقتباسات أو جمل معروفة ومباشرة، وأية وسائل أو طرق لغوية تساهم في السيطرة على تغيير المعنى).

الخاتمة

ملخص الورقة: طرحت بساط البحث حول أهمية الأثر الناتج عن لغة التعليم المستخدمة في تعليم اللغة الهدف- اللغة العربية نموذجاً، في دراسة استقرائية، بهدف النظر لأثارها التعليمية في تعليم العلوم والمعارف الإنسانية الأخرى، واختلاف هذا الأثر وتبعاته في تعليم اللغة الهدف جميعاً واللغة العربية خاصةً. وتناولنا بيان المقصود ببعض المصطلحات التربوية في مجال تعليم اللغات، وأشهر طرق التعليم المستخدمة، ثم تطرقت لمناقشة لغة التعليم المستخدمة داخل قاعة الدرس التعليمي عامةً والدرس اللغوي خاصةً، وقد توصلت الدراسة إلى أن تعدد لغة تدريس اللغة العربية (الهدف) يُعدُّ من قبيل التعددية اللغوية للطلاب من أبناء اللغات الأخرى، وهذا مرجعه غياب الرقابة اللغوية في تعليم اللغة العربية، هذا من جانب، كما يرتبط بفلسفة اللغوية لمعلم العربية لغير الناطقين بها لاسيما خارج نطاق حدودها الثقافية. نتيجة 1. نتيجة 2 "الوساطة اللغوية في تعليم اللغة الهدف" هو إهدار للطاقات والجهد والزمن لتمثل العوالم اللغوية المختلفة، واستعمال العديد منها. نتيجة 3- الوساطة اللغوية في التعليم اللغوي تَصَحَّرُ بيئي لبئية اللغة الهدف (اللغة العربية). نتيجة 4- كلما كانت اللغة المحكية في قاعة الدرس اللغوي هي اللغة الهدف كلما استطاع الطلاب تطوير مهارات فهم المسموع للغة الهدف، ومن ثمة التعبير عنه بلغةٍ محكيةٍ مناسبة، والعكس صحيح، مما يعني إن استخدام المعلم للوساطة اللغوية في تعليم اللغة الهدف أنه يساهم في خلق تعددية لغوية في القاعة مما يؤثر سلباً في اكتساب اللغة الهدف.

التوصيات: يقول رب العزة: "يَأْتِيهَا الَّذِينَ آمَنُوا عَلَيْكُمْ أَنفُسَكُمْ لَا يَضُرُّكُمْ مَن ضَلَّ إِذَا اهْتَدَيْتُمْ إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعاً فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ" المائدة/ 105. وقال النبي- صلى الله عليه وسلم-: "طلب العلم فريضة على كل مسلم"، وقال سقراط: "من لم يصبر على تعلم العلم وتعبه صبر على شقاء الجهل". وعليه نوصي بضرورة دعم مناخ استخدام اللغة الهدف/ اللغة العربية، وهذا لا يكون إلا بالأخذ بالأمور التالية والعمل عليها:

- 1- إلغاء الوساطة اللغوية في قاعة التعليم اللغوي لاسيما اللغة الهدف (اللغة العربية).
- 2- على معلم اللغة الهدف أن يؤمن بمدى إختلاف الدرس اللغوي عن غيره من الموضوعات التعليمية.
- 3- ضرورة إجراء دورات تدريبية لمعلمي اللغات (اللغة الهدف/ اللغة العربية) لاستخدام اللغة الهدف في شرحها داخل قاعة الدرس اللغوي.
- 4- على أستاذ اللغة الهدف/ اللغة العربية اثناء الدرس اللغوي الإكثار من الأسئلة الموضوعية التي تساعد على استخدام مفردات اللغة والتفكير بها.
- 5- لا بدّ من كسر الفجوة بين لغة التعليم ولغة الكتاب التعليمي للغة العربية الهدف، وهذا لا يكون إلا باستخدام لغة تعليم مستمدة من اللغة الهدف مباشرة.

قائمة المراجع:

1. المقارنة والتخطيط في البحث اللساني العربي، د. عبد القادر الفاسي الفهري، ص: 151. توفال للتشر، الدار البيضاء، ط. 1 / 1998.
2. يوسف الخليفة أبو بكر. "مشكلات التعليم باللغة العربية في المناطق الثنائية اللغة في الوطن العربي" www.isesco.org.ma/arab

3. فتحي يونس والناقة ورشدي طعيمة. 1987. " تعليم العربية أسسه وإجراءاته " ج 2.
4. ماريو باي. 1987. " أسس علم اللغة ". ط 3. عالم الكتب.
5. سيد الجيار " دراست في تاريخ الفكر التربوي " القاهرة. مكتبة غريب.
6. عبد الغني النوري وعبد الغني عبود. " نحو فلسفة عربية للتربية " ط 2. القاهرة. دار الفكر العربي.
7. مجمع اللغة العربية. 2005م . " المعجم الوسيط ". دار الشروق. القاهرة. ،
8. عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني. " غزؤ في الصميم ". ط 2 . سوريا. دمشق. دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع. 1985.
9. فوزية مطر " النظام الاجتماعي والنظام التربوي " الأيام 2004م، عن : <http://www.almenber.com/viewarticle>
10. نبيل علي " الإنترنت ونقل المعرفة في الوطن العربي " http://www.jehat.com/Jehaat/ar/AljehaAhkhamesa/nabeel_ali.htm
11. عصمت سويدان. 2004 م " تنمية مهارتي الفهم والاستيعاب لدى طلاب اللغة العربية من أبناء اللغات الأخرى " ورقة عمل مقدمة إلى ندوة الاتجاهات الحديثة في دراسة اللغة العربية وآدابها (قضايا ومنهجيات) سبتمبر . بالجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا.
12. يحيى الرخاوي. " اللغة العربية وتشكيل الوعي القومي ". الطب النفسي - كلية الطب- جامعة القاهرة.
13. رشدي أحمد طعيمة. " المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ". جامعة أم القرى.
14. هـ. دوجلاس براون. " مبادئ تعليم وتعلّم اللغة ". ترجمة/ د. إبراهيم القعيد ود. عيد الشمري. جامعة الملك سعود.
15. عبد الله خلف العسّاف " لغة التعليم بين الرؤية والرؤيا- واقع مؤلم ومستقبل غامض " قسم الدراسات الإسلامية والعربية جامعة الملك فهد للبترول والمعادن. <http://www.arabthought.org/node/297>
16. عصمت سويدان. 1995. " قضية الصعوبات اللغوية الشائعة لدى الأجانب المبتدئين في تعلم اللغة العربية ". معهد البحوث التربوية والدراسات العربية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. القاهرة. رسالة ماجستير غير منشورة.
17. عصمت سويدان. 2005. " صور تعبير المعاني النحوية الوظيفية لأسلوب العطف في اللغة العربية " -دراسة نحوية دلالية أسلوبية تطبيقية. الجامعة الوطنية الماليزية. رسالة دكتوراه غير منشورة.