التخطيط اللغوي في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
دراسة في نموذجين مختارين

ياسر عبد الله التميمي[1] د. خالد عبد الكريم بسندي[2]

1- علوم اللغة الإنجليزية في جامعة الفيصل– المملكة العربية السعودية، yaltamimi@alfaisal.edu

2- علوم اللغة العربية في جامعة الملك سعود – المملكة العربية السعودية، Basand2012@yahoo.com

تاريخ الإيداع: 2020/01/20 **تاريخ المراجعة:** 2020/02/09 **تاريخ القبول:** 2020/02/10

ملخص

لقي التخطيط اللغوي مؤخرا اهتماما كبيرا لدى عدد من المؤسسات؛ كونه يحيل إلى المجهودات التي تؤثر على وضع اللغة أو بنيتها أو اكتسابها. وما يظهر عند تحليل المحتوى النحوي في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مختلف الجامعات العربية يدعو إلى فضل تأمل، ويظهر الهُوَّة بين التخطيط اللغوي لتعلم النحو وتعليمه وتوظيفه في المهارات اللغوية للناطقين بغيرها؛ لذا هدف هذا المقال إلى مناقشة هذه المسألة استنادا إلى المنهج الوصفي في تحليل نموذجين مختارين: الكتاب الأساسي وسلسلة جامعة آل البيت متسائلا عن مدى وجود نسق مفاهيمي ومعياري للتخطيط اللغوي فيهما، مستخلصا وجود تفاوت في المحتوى النحوي المعروض في السلاسل وكتب تعليم اللغة العربية في الوطن العربي؛ مما يعكس غياب سياسة لغوية موجهة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الكلمات المفاتيح: تخطيط لغوي، محتوى نحوي، كتب تعليم اللغة.

Language Planning in Textbooks for Teaching Arabic to Speakers of Other Languages: a Study of Two Selected Models

Abstract

Examining the grammatical content of Arabic books for non-Arab speakers in various Arab universities reveals gaps in language planning for learning, teaching and implementing syntax. The present descriptive study closely examines in two representative models, , al-Kitab al-asasi and Al-al-Bayt Series the extent of the existence of a conceptual and standardized pattern for language planning. The study finds considerable disparities in the grammatical content used, pointing to an apparent absence of a pan Arab language policy to control teaching Arabic to non-native speakers.

Keywords: Language planning, grammatical content, books of teaching Arabic.

Planification linguistique dans les manuels d'enseignement de l'arabe destinés aux locuteurs non-arabophones: Etude de deux modèles sélectionnés

Résumé

L'examen du contenu grammatical des manuels arabes pour les non-arabophones dans diverses universités arabes révèle des lacunes dans la planification linguistique pour l'apprentissage, l'enseignement et la mise en œuvre de la grammaire. La présente étude descriptive examine de près dans deux modèles représentatifs, à savoir, Al-kitab al-asasi et Al-albaytSeries, l'étendue de l'existence d'un modèle conceptuel et standardisé pour la planification linguistique. L'étude met en évidence des disparités considérables dans le contenu syntaxique utilisé, indiquant une absence apparente d'une politique linguistique en arabe pour contrôler l'enseignement de l'arabe aux locuteurs non natifs.

Mots-clés: Planification linguistique, contenu syntaxique, manuels d'enseignement de l'arabe.

المؤلف المرسل: خالد عبد الكريم بسندي، basandi2012@yahoo.com

مقدمة

يبحث الموضوع في "التخطيط اللغوي في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويدرس نموذجين مختارين: الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الصادر عن المنظمة العربية في تونس، وسلسلة تعليم اللغة العربية الصادر عن جامعة آل البيت في الأردن.

مشكلة البحث وتساؤلاته:

ما يظهر عند محاورة النحو في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مختلف الجامعات العربية يدعو إلى فضل تأمل، ويظهر الهُوَّة في التخطيط اللغوي لكتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومدى توظيفها المهارات اللغوية: المحادثة والقراءة والكتابة، وضعًا وبناءً وتنفيذًا وتقويمًا، لذا يحاول البحث طرح جملة من الإشكالات، تنضوي تحت التساؤلات الآتية:

- كيف وجد التخطيط اللغوي للعربية وعلومها في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟
- هل كان التخطيط اللغوي منطلقا من المعارف أو المهارات؟
- كيف وُجِّه المحتوى النحوي في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وضعًا وبناءً وتنفيذًا وتقويمًا؟
- كيف حُدِّد المحتوى المعرفي والمهاري للنحو في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟
- هل منطلق التحديد كتب النحو للناطقين بغيرها أو المعايير العالمية لتعليم اللغات"الإطار الأوروبي المرجعي، والمجلس الأمريكي لتعليم اللغات"؟
- أين المتلقي وقدراته ومستواه وسنه وجنسه من هذا التحديد؟
- هل هناك محتوى نحوي في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين وفق سياسة لغوية واضحة وتخطيط مبني على دراسة المتعلم وتكوينه وقدارته وجنسه ومستواه وسنه؟
- ما هي الأسس التي انطُلِق منها في وضع المحتوى النحوي في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين؟
- لماذا يبرز التفاوت في المحتوى النحوي في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بين جامعة وأخرى على صعيد الرقعة الجغرافية الواحدة فضلا عن التنوع الجغرافي؟

أهداف البحث:

ويظهر من الإشكالات والتساؤلات أن البحث ينشد تحقيق جملة من الأهداف، هي:

- تبيين ماهية التخطيط اللغوي للنحو وما وراءه من أصول وضوابط تحكم منظومته الفكرية في نماذج منتخبة من كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- النظر في تخطيط الوضع وتخطيط المتن وتخطيط الاكتساب للنحو في نماذج من كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- الوقوف على أثر معايير الإطار الأوروبي والمجلس الأمريكي في التخطيط للنحو في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

منهج البحث:

يعتمد البحث المنهج الوصفي؛ باستقراء واقع النحو في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. وتحليل محتواها في نماذج منتخبة من كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وبيان منهجية بنائها وتكوينها وتنفيذها

وتقويمها؛ بقصد الوقوف على واقع التخطيط اللغوي للنحو في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وكيف ظهر فيها في النموذجين المختارين.

القسم الأول: النظري

أولا: مفهوم التخطيط اللغوي والنحو واللغة.

ثانيا: النحو في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ثالثا: تخطيط الوضع

رابعا: تخطيط المتن

خامسا: تخطيط الاكتساب

القسم الثاني: التطبيقي

أولا: الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

أ- تخطيط المتن

ب- تخطيط المحتوى

ثانيا: سلسلة تعليم اللغة العربية في جامعة آل البيت

أ- تخطيط المتن

ب- تخطيط المحتوى

1- القسم النظري:

1-1- مفهوم التخطيط اللغوي:

بدأ علم التخطيط اللغوي يظهر في مطلع الخمسينيات من هذا القرن متزامنا مع تقدم العلوم الاجتماعية والاقتصادية ومتأثرا بها ومستفيدا من المعطيات المعرفية لها، وكان أحد الأهداف الرئيسة له إبراز دور اللغة في بناء الدول بعد مراحل الاستعمار التي تعاقبت على دول العالم الثالث كما ظهر في أعمال فشمان، وفيرجسون وداس جوبتا عام 1968، وكان اهتمام التخطيط اللغوي منصباً على معالجة المشكلات اللغوية التي نجمت عن طمس الهوية اللغوية والقومية لبعض الدول المستعمرة، حيث حلت بعض اللغات العالمية كالإنجليزية والفرنسية محل اللغات القومية، والوطنية، والمحلية. وخير مثال على ذلك ما حدث في دول إفريقيا وآسيا، فقد أُقصيت هذه اللغات عن أداء الوظائف المرتقبة منها. ومن هنا كان اهتمام التخطيط اللغوي موجها نحو العمل الجاد والمنظم وإيجاد حلول مدروسة لتلك المشكلات اللغوية حسب حجمها ونوعيتها، ثم اتجهت الجهود بعد ذلك في السبعينيات إلى مأسسة التخطيط (Constitutionalized) حيث قامت مؤسسات على مستوى دولي ووطني ومحلي لتشرف على عملية التخطيط اللغوي، في رسم السياسات اللغوية، والخطط اللازمة لتنمية اللغات وتطويرها، واختيار لغات واسعة الانتشار للتجارة والعلاقات الدولية. وبدأ ذلك الاهتمام واضحاً في كتاب روبن ويرنود عام 1971م بعنوان: "هل يمكن تخطيط اللغة؟ ولقد كان الإثبات هو الجواب وذلك من خلال المقالات التي تضمنها الكتاب"[(1)].

يقصد بالتخطيط اللغوي تلك الجهود المنظمة التي تقوم بها المؤسسات والأفراد وفق خطط علمية محكمة وواضحة ومحددة الأهداف للنظر في المشكلات اللغوية، والتفكير في حلول علمية وعملية، وفق برنامج زمني محدد. فهو مجموعة التدابير المعتمدة والموجهة بالقرارات والإجراءات العملية التطبيقية الكفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة لاستشراف المستقبل، وهو تطبيق عملي "للسياسة اللغوية" التي تضعها المؤسسات الرسمية للدولة[(2)].

ويضع البريدي تصورا شاملا للتخطيط اللغوي بأنه" نشاط ذهني راقٍ هادف يتوخى رسم المسار المستقبلي لوضع اللغة واكتسابها وهيكلها واستخدامها عبر تشريعات وقرارات وآليات وبرامج طويلة الأجل توجّه سلوك مستخدميها فرديا وجماعيا؛ بطريقة معيارية مرنة تعين على حماية بنائها، واحترام سيادتها، وتعزيز وظائفها، وتحسين إسهامها في صيانة الهُوية والوحدة والذاكرة التراكمية، وتقدم العلوم، وتنمية المجتمع؛ في سياق يتفاعل بروح المبادرة والابتكار مع ثورات المعرفة والاتصال والتقنية"[3].

ونظرا للحاجة إليه فإن جميع الأمم الراشدة تتبنى التخطيط وتأخذ به كونه عملية أساسية لا غنى عنها لتحقيق أهداف التنمية البشرية. تلك هي الصورة التي ينبغي أن يكون عليها الوجه العملي للتخطيط. ولنا في تاريخ الشعوب عبرة في العديد من دول العالم، من ذلك: ما فعلته فرنسا عندما أصدرت نظاما لحماية اللغة الفرنسية من المفردات والمصطلحات الدخيلة، وما فعله أتاتورك حين غير حروف اللغة التركية من الحروف العربية إلى الحروف اللاتينية، أو ما حدث في اليابان، وروسيا، وكوريا، والصين، وفيتنام، عندما عملت على إحلال اللغات القومية محل اللغات الأجنبية في التعليم[4].

وتدافع كل الدول عن منزلة لغاتها لتصبح لغة علم وعمل وطنية أو دولية أو إقليمية في المنظمات الدولية. وأبرز مثال على هذا التطبيق استماتة فرنسا لتكون الفرنسية لغة للاتحاد الأوروبي أو لغة رسمية ضمن لغات أخرى للاتحاد[5].

ومن هنا لا نكاد نجد من يجادل في أهمية اللغة العربية ومكانتها وبلاغتها وإعجازها، كونها لغة القرآن، ومحفوظة بحفظه، " إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ"[6].

فنرى فريقا يحاورها في قوتها وبيان أسرارها، متلمسا أوجه إعجازها ومظهرا بلاغتها، وهذا يُحمد لهم لتذكير النشء والمتخصصين بجمالها وروعتها مما لا يخفى أصله على أحد.

وفريق آخر يناقش المشكلات اللغوية والتحديات المستقبلية لتبصير مُستقبِل الخطاب بما ينبغي له أن يكون للتصدي لمثل هذه الظواهر في طريق الحل والعلاج.

وفريق ثالث ينظر إلى اللغة العربية على أنها نظام حياة يلزم التخطيط لها، كما التخطيط للدول، فهي هوية الدول، ومصدر عزتها وكينونتها، ولا تقوم وترقى إلا بها.

ولاَ شَكَّ أنَّ دِعامة العُلُوم العربيَّة وقانونها الأَعلى، الذي منه تستمد العون، وتستَلْهِم القصد، وترجع إليه في جميع مسائلها، وفروع تشريها، هو علم النَّحو، "انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره؛ كالتثنية، والجمع، والتحقير، والتكسير والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك؛ ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم؛ وإن شذّ بعضهم عنها رُدَّ به إليها"[7].

فهذه العلوم النَّقليَّة – على عظيم شأنِها – لا سبيلَ إلى استخلاص حقائقها، والنَّفاذ إلى أسرارها بغير هذا العلم، فهل ندركُ كلام الله تعالى، ونَفهم دقائقَ التَّفسير، وأحاديث الرَّسول – عليه السَّلام، وأصول العقائد، وأدلَّة الحكام، وما يتبع ذلكَ من مسائل فقهيَّة، وبحوث شرعيَّة مختلفة، قد ترقى بصاحبها إلى مراتب الأئمَّة، وتسمو به إلى منازل المجتهدينَ إلاَّ بإلهام النَّحو وإرشاده؟!

ولذلكَ أَجْمَعَ الأئمَّة منَ السَّلَف والخَلَف قاطبة على أنَّ النَّحو شرط في رتبة الاجتهاد، وأن المجتهد لو جَمَع كُلَّ العلوم لم يبلغ رتبة الاجتهاد حتى يعلم النَّحو، فيعرف به المعاني التي لا سبيل لمعرفتها بغيره، فرُتبة الاجتهاد مُتَوَقِّفة عليه، لا تتم إلاَّ به.

فعلم النَّحو من أسْمَى العلوم قدرًا، وأنفعها أَثَرًا، به يَتَثَقَّف أَوَد اللسان، ويَسْلَس عنان البيان، وقيمة المرء فيما تحت طيِّ لسانه، لا طيلسانه، ولا يمكن أن يستغنيَ عن علم النَّحو إلاَّ الأخرسُ الذي لا يفصح بحرف واحدٍ.

وقد وَرَد عن سَلَفنا الصَّالح – رحمهم الله تعالى – آثار كثيرة تَحُثُّ على تعلُّم علم النَّحو، أورَدَ منها الخطيب البغدادي – رحمَه الله – طرفًا في كتابه: "الجامع لأخلاق الرَّاوي وآداب السامع"، وَبَوَّبَ عليها – رحمَه الله – بقوله: التَّرغيب في تعلُّم النحو والعربيَّة لأداء الحديث بالعبارة السَّويَّة[8]. ومن هنا كان لزاما أن يعتنى به ويخطط له في البرامج الجامعية وضعا وبناء وتنفيذا وتقويما.

2-1- تخطيط الوضع StatusPlanning:

يشير تخطيط الوضع إلى أنه" القيمة النسبية المدركة للغة معينة، المرتبطة بمنفعتها الاجتماعية، التي تشمل ما يسمى بقيمتها في السوق، كوسيلة للتواصل..."[9] ويشمل هذا النوع من التخطيط القرارات المتعلقة بأي نوع لغوي ينبغي أن يستعمل لغة للتعليم[10]. فما النحو الذي نريد أن نقدمه في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟ هل نريد أن نقدم النحو العلمي أو النحو التعليمي أو النحو الوظيفي أو النحو الوصفي...، وما هي المعايير التي يبنى عليها تقديم هذا النحو عن النوع الآخر؟ هل ارتبط بخصوصية الدارس ونوعه ومستواه وجنسه وعمره؟ أهو من الراشدين الذين يريدون تعلم العربية أم من الصغار أم من الأطفال أم...؟ وإن كانوا من الراشدين، أهم من الذين يعرفون القراءة والكتابة أصلا أم لا يعرفونها أم...؟ ومَن الذي يخطط لهذا؟ وهل ارتبط هذا النوع وتحديده بتوجه الدولة التي ألفت فيها هذه الكتب أو توجه مؤلفيها وانتماءاتهم؟ وهنا نحن أمام حاجة إلى التخطيط اللغوي قبل البدء بتأليف الكتب واقتراح ما نعلمه، وما نظنه من محتوى نحوي أو لغوي وماهيته التي ستقدم للدارسين. كما يلزم أن نجري مقارنات مرجعية مع المحتوى نفسه الذي يقدم في لغات أخرى، مثلا الإطار الأوروبي المرجعي لتعليم اللغات؟

3-1- تخطيط المتن Corpus planning:

وهذا النوع من التخطيط"يحيل إلى المجهودات التي تؤثر على بنية اللغة... "[11] فالنحو وبناؤه في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يؤثر على بنية اللغة التي ستقدم لدارسي العربية من غير أبنائها، ومن هنا يبرز مشكل البنائية للنحو والارتباط التكويني بالدارس وبيئته وتكوينه ومستواه، ويسوغ لنا طرح تساؤلات:

ما الذي سنقدمه له في النحو؟ وما معايير ذلك؟ ما المصطلحات الجديدة التي نريد أن ندخلها في المعجم المعرفي عند الدارس؟ وهل يكفي أن نقدم النحو مضمنا أو مصرحا به؟ أو أن يكون التخطيط للمتن بالجديد من الموضوعات النحوية غير المألوفة للطالب أو السياقات غير المألوفة أو السياقات المألوفة، وهل نراعي أنظمة اللغات الأخرى في طرح المحتوى؟

4-1- تخطيط الاكتساب acquisition planning:

هو نوع من التخطيط اللغوي يهدف إلى التأثير على سمات اللغة مثل التأثير على منزلة اللغة، ومعرفة القراءة والكتابة خلال العملية التعليمية. وغالبا ما يندرج تخطيط الاكتساب في عملية تخطيط لغوي واسعة، تقيم فيها منزلة اللغة وتراجع فيها الهيئات اللغوية، ويضبط التغيير في النهاية على المستوى الوطني أو المحلي، يستلزم هذا التغيير مجموعة من التحديات كتغيير أو تعديل الكتب المدرسية والجامعية، وتغيير طرق تعليم اللغات سواء أتعلق الأمر باللغة الرسمية أو تطوير برنامج ازدواجي للغة. فعلى سبيل المثال: إذا قررت حكومة ما رفع مستوى منزلة اللغة أو إحداث تغيير في مستوى سمعتها يمكن لها أن تضع قانونا يلزم المعلمين بالتعليم بهذه اللغة فقط. أو

إلزامهم باستعمال شكل الكتابة الخاص بهذه اللغة في الكتب المدرسية دون سواها. وهذا بدوره يدعم النهوض بمنزلة هذه اللغة ويزيد من سمعتها.

بهذه الطريقة يستعمل تخطيط الاكتساب لتشجيع قوة اللغة، والذي يستطيع في النهاية تغيير منزلتها أو تشجيع نقائها اللغوي، في حالة مراجعة الحكومة للهيئات أين يتطلب الأمر وضع قواميس جديدة ومراجعة مواد تربوية في المدارس حتى يكون اكتساب اللغة فعالا فثمة أمور من النحو اكتسبها الناطقون بالعربية قبل دخولهم الجامعة،وليسوا في حاجة إلى تعلمها، لأنها باتت جزءاً من كفايتهم اللغوية، يعرفونها معرفة ضمنية لا واعية، ويستخدمونها استخداماً علمياً صحيحا[12].

فنجد أن "من أسباب الخلل التعليمي أن الظروف المعرفية والمادية التي تقع فيها العملية التعليمية ظروف مقيدة لا تساعد على إجراء تواصل طبيعي بين الحاضرين يتصف بما يكفي من التلقائية ومنظم وقابل للمراقبة في الآن نفسه"[13].

وهنا نطرح تساؤلات:

هل تشكلت في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها كفايات نحوية تناسب احتياجات دارسي اللغةالعربية من الناطقين بغيرها؟ هل خطط مؤلفو الكتب لهذه الكفايات وفق احتياجات ومقارنات مرجعية مع لغات أخرى تعلم اللغة لغير أبنائها؟هل روعي في التخطط تنوع الدارسين وتفاوت مستوياتهم وثقافاتهم؟ هل روعي في التخطيط مسائل اكتساب اللغة الثانية؟ هل روعي في التخطيط تمكين الدارسين من نظام اللغة ومستوياته وإكسابه الكفايات النحوية حسب مستواه "مبتدئ ومتوسط ومتقدم"؟ ما المعايير المعتمدة في تحديد المستويات؟

2- القسم الثاني: التطبيقي

قبل عرض محتوى بعض كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، نقف عند التساؤل الرئيس:

- كيف خطط المنظرون للنحو في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية الآتية:

- كيف كان المحتوى النحوي في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟
- كيف وُجِّه المحتوى النحوي في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟
- وهل بُنِيَ التخطيط اللغوي للنحو في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على ربط المعجم المعرفي والتكوين المهاري للدارسين ومستوياتهم وتنوعاتهم وثقافاتهم؟
- هل هناك تخطيط لغوي واضح مبني على دراسة الاحتياجات للدارسين ومستوياتهم وتنوعاتهم وثقافاتهم؟
- لماذا يبرز التفاوت في عرض المحتوى النحوي في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بين جامعة وأخرى على صعيد الرقعة الجغرافية الواحدة فضلا عن التنوع الجغرافي؟

جاء النحو في كتب تعليم اللغة العربية على ثلاثة أقسام:

- **قسم جاء النحو مصرحا به مباشرة وظهر ذلك في المستويات المتقدمة**
- **قسم جاء النحو مضمنا خاصة في المستويات الأولى**
- **قسم جاء مصرحا ومضمنا في آن واحدة في المستوى المتوسط في أغلب كتب تعليم اللغةالعربية للناطقين بغيرها.**

وفيما يأتي عرض سلسلتين لتعليم اللغة للناطقين بغيرها، واحد من المغرب العربي له فضل السبق في هذا الميدان، والآخر من المشرق العربي له فرادة التجربة في رأي الباحثين.

2-1- وصف الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

ما إن تُذْكر الجمهورية التونسية[14] فيما يخص تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلا تُذْكَر المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ويُذْكَر معها الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

2-1-1 تخطيط المتن: التأليف والإعداد وملامح التخطيط:

صدر الكتاب الأساسي بأجزائه الثلاثة عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس عام 1409هـ/1988م.

- الجزء الأول والثالث: ألّفهما الدكتور السعيد محمد بدوي والدكتور فتحي علي يونس.
- الجزء الثاني ألفه الدكتور السعيد محمد بدوي والدكتور محمد حماسة عبد اللطيف والدكتور محمود البطل، وشارك في الإعداد: محمود الناقة، وإدريس زايد، وجعفر ميرغني، ومحمد عواد، ويوسف الحمادي، وعمل في المراجعة، محمد مواعدة ومحيي الدين صابر.

ظهرت ملامح التخطيط اللغوي للخطاب التعليمي في الكتاب بما وضعه المؤلفون هدفا بعيد المدى يرسم طريق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهو "تقديم المتعلم من غير الناطقين بالعربية إلى أساسيات هذه اللغة في امتداديها التاريخي والجغرافي، والوصول به في فترة زمنية محددة إلى مستوى من الاتقان لمهاراتها الأربع"؛ ليستقل في تعليم نفسه اللغة ويتزود بما يشاء من ثرائها دون حاجة إلى دروس أو مدرسين[15].

ومقصود الكتاب من أساسيات اللغة لا يقتصر على الأبجدية والصوتيات وبنية الكلمات وتركيب الجملة، بل يشمل أيضا المضمون الحضاري الذي تعبر عنه اللغة العربية بكل ما لديها من ثروة تعبيرية تجمعت لدى أبنائها، وترسخت فيهم ضمن عبقرية الزمان والمكان.

وهذا أمر ليس سهلا – حسب مؤلفي الكتاب– بل "يكلف واضع المنهج ومنفذه تخطيطا يختلف عن مقابله في اللغات الأخرى"[16]؛ لأنه مطلوب أن يأخذ في اعتباره: التدرج اللغوي التركيبي للمادة التعليمية– وهذا نجده في كتب تعليم اللغات الأخرى– وثراء اللغة العربية وامتدادها التاريخي. وجاء تصميم الكتاب الأساسي في ثلاث حلقات متساندة يخدم كل منها هدفا مختلفا ومتدرجا من النواحي اللغوية، وهذه الحلقات الثلاث هي أجزاؤه الثلاثة:

2-1-2 تخطيط المحتوى:

جاء محتوى الأجزاء الثلاثة على النحو الآتي:

- **الجزء الأول:** جاء الكتاب في جزئه الأول في (446) صفحة يتناول الحياة اليومية وموضوعاتها عن طريق مواقف طبيعية يترابط فيها النمط اللغوي بالظرف الاجتماعي المناسب، والهدف المباشر في الجزء الأول هو تنمية مهارتي الاستماع والحديث كونهما المدخل الطبيعي لدراسة اللغات الحية، وقد قُسِّم أقساما أربعة[17].

وسعى مُؤلّفا الكتاب إلى تقديم دروس تمثل الواقع الحي لموضوعات الحياة اليومية، وطريقة التعامل في بعض المواقف الضرورية عند وصول الدارس إلى المطار، وكتابة الاسم والسن والوظيفة والعنوان ورقم جواز السفر في بطاقة الوصول. وكيفية حجز غرفة في فندق، وطلب الطعام في المطعم، وزيارة الطبيب، وإرسال برقية، وشراء اللحم والخضار والفاكهة والبقالة، وإبلاغ الشرطة عن حادث، والبحث عن شقة، وكتابة عقد الإيجار، وقراءة الصحف العربية اليومية.

•الجزء الثاني:

جاء الكتاب في جزئه الثاني في (309) صفحات، وتناول: موضوعات الحضارة العربية والإسلامية المعاصرة بعرض نماذج من التراث الفكري الذي يعايشه المثقف العربي، والهدف المباشر في هذا الجزء تنمية مهارتي القراءة والكتابة مع عدم إغفال مهارتي الاستماع والحديث. وجاءت الدروس ومحتواها على النحو المبين في الجدول أدناه. ويجب الذكر هنا أن هذا الجزء ورد فيه مصطلح (التخطيط) في المقدمة التي تعرف بالمنهج" هذه الحلقة الثانية في سلسلة الكتاب الأساسي لتعليم العربية للناطقين بغيرها(...) وفقا للتخطيط الذي وضعه الدكتور محيي الدين صابر المدير العام للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم"[18].

•الجزء الثالث:

جاء الكتاب في جزئه الثالث في (274) صفحة، تناول : موضوعات التراث العربي الإسلامي في عصوره الزاهرة في صدر الإسلام والعصر العباسي بصفة خاصة، وقد بُني محتوى هذا الجزء على ثمانية عشر درسا، تمثل نماذج نثرية متنوعة: المقامة الدينارّية من مقامات بديع الزمان الهمذاني، وقصة حي بن يقظان ومن رسائل إخوان الصفا، ونصوص من ألف ليلة وليلة... رغبة منه في ترسيخ القوالب اللغوية المختلفة وتعويد الدارس على تمثل التراكيب اللغوية والثقافة اللغوية الواسعة، وكان الهدف الأساسي منه هو تعرُّف الصور الجزلة الرصينة من قوالب اللغة العربية وطرائقها في التعبير، وكان للشعر العربي حضور بارز في هذا الجزء، تمثل في طلبه أن يحفظ الدارس نماذج شعرية **من شعر العصر العباسي تقريبا**.

ويُلْحظ هنا أن هذا الجزء موجّه للمستوى المتقدم للدارسين المتمكنين والمتقنين الذين يمكنهم قراءة النصوص التراثية، والتعامل مع لغته، مع أنا لا نميل في المستوى الثالث أن تُقدّم هذه النصوص لما لها من صعوبة على الدارسين، ويمكن أن توجّه لمن يريد أن يُكمِل دراسته الجامعة في تخصص اللغة العربية..

2-1-3 التحليل:

2-1-3-1 المحتوى المعرفي:

جاء المحتوى المعرفي في الكتاب بأجزائه الثلاثة متدرجا متكاملا مبتدئا بما يعايشه الدارس يوميا، ومرورا بما يدور حوله فكريا، وانتهاء بما تحويه عيون التراث العربي والإسلامي الزاهر. وهو ما بيّنه مؤلفو الكتاب، **من أنَّ هذا الكتاب يرنو إلى** أن يكون الدارس قادرا على امتلاك قدرة لغوية من التراكيب والألفاظ والأساليب والتعبيرات الاصطلاحية. وأن يكون قادرا على استخدام المعجم بكفاءة، وأن يكون قادرا على الاستقلال بنفسه في قراءة الصحف اليومية واستيعاب ما فيها من أفكار، وهذا لا يتأتى إلا من واقع النصوص المسموعة والمقروءة التي زخر بها هذا الكتاب.

فمتعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها يتعين عليه أن يتعلم النظام التركيبي والنظام الإعرابي معا، ويدرك ما بينهما من علاقات في حين إن متعلم لغة أخرى مثل الإنجليزية يتعلم نظاما واحدا هو النظام التركيبي.

2-1-3-2 المحتوى المهاري:

ظهرت المهارات اللغوية الأربع في الكتاب، وذلك بأن يسمع الطالب حوارات متنوعة، ويسهم في الحوارات، ويجيب عن أسئلة مباشرة يطرحها الطرف الآخر في الحوار، فمثلا نجد مهارة المحادثة حاضرة في أثناء الكتاب، خاصة في التدريبات التي تطلب التعبير الشفوي[19]، فقد احتوى الكتاب الثاني على نصوص طويلة نوعا ما، جاء بعضها سرديا وبعضها حواراً بين اثنين[20]، كما ورد في الدرس الثاني حوار بين: جون أدامز ووليد.

وحضرت كذلك مهارات الكتابة في تقديم أساسيات ترتبط بالإملاء والكتابة، مثل: همزة الوصل والقطع وغيرها[21]؛ سعيا منه إلى تعليم الدارس مهارة الكتابة، فيطلب منه أن يكمل الفراغات بكلمة أو أكثر، ويطلب منه أن يعبر ويكتب نصوصا طويلة، نحو قوله: اكتب رسالة إلى صديق تخبره فيها عن دراستك للغة العربية[22].

2-1-3-3 التدريبات اللغوية والمحتوى النحوي:

جاء التدريبات موجهة حسب المهارة التي أرادها مؤلفو الكتاب، فهناك التدريبات المرتبطة بالدروس المسموعة والمقروءة، تطرح أسئلة حول النص وتقدم تعبيرات اصطلاحية تعين الدارس على متابعة الاستماع والقراءة، فبعد إيراد النص يبدأ بمداخل إلى دراسة النص تشمل الكاتب ومعاني الكلمات، وتوضيح النص وأهداف الكاتب منه ثم يورد تدريبات حول النص وتدريبات فهم واستيعاب من نوع: صواب وخطأ وأكمل الجمل الآتية بما يناسبها[23].

وهناك تدريبات على المادة المسموعة، وتدريبات نحوية، نحو:

- عين الفاعل والمفعول به في الجمل الآتية كما في المثال[24]:
- حوّل الجملة الاسمية إلى فعلية والجملة الفعلية إلى اسمية فيما يأتي: [25]
- ضع الفعل المناسب حسب الصورة كما في النموذج[26].

2-1-3-4 النظام اللغوي:

سار الكتاب الأساسي في تعليم الدارس التراكيب النحوية على نهج العرب في تعلمهم الفصحى؛ ذلك أن ابن اللغة العربية من العرب يتعلم النظام التركيبي في المرحلة الابتدائية ويتعلم النظام التركيبي والإعرابي في المراحل اللاحقة للمرحلة الابتدائية، وكانت استراتيجية الكتاب الأساسي في توزيع مادة البنية اللغوية على مراحل أربع:

2-1-3-4-1 توطئة صوتية أبجدية: (المستوى الصوتي)

وتقوم هذه الاستراتيجية على تقديم الأصوات العربية في بيئاتها الطبيعية الكاملة، وذلك بربط الكلمة بالصورة التي تعبر عنها عندئذ يستطيع الدارس عند الاستماع المتكرر لها من المدرس أن:

- يتعرف الجو الصوتي والجرس العام للغة العربية.
- يكتسب مهارة الاستماع وتمييز الأصوات في اجتماعهما وانفرادهما، وكذلك مهارة إنتاج الأصوات متميزة بعضها عن بعض.
- يربط ربطا تلقائيا بين الصورة والكلمة الصوتية الدالة عليها والرمز الكتابي الدال على هذا الصوت.
- يتدرب على كتابة الرموز الأبجدية في الاتجاه الصحيح.
- يتعلم عددا معقولا من الأسماء والأفعال ذات التردد العالي في اللغة تمهيدا لاستخدامها في المرحلة القادمة.
- يتدرب الدارس على استخدام صيغة السؤال والجواب البسيط، وجملة الإشارة.

غير أن هناك كلمات تحتوي على أصوات تصعب على الدارس بداية، مثل: "ثعلب وثعبان..."، فحرف العين فيه صعوبة على الدارس بداية، لذا يحسن أن يتجاوزها التخطيط للمحتوى الصوتي مستقبلا، ويستبدل بها كلمات يسهل جرسها الصوتي على الدارس.

2-1-3-4-2 مرحلة التركيب اللغوي البسيط: (المستوى النحوي)

وتهدف هذه المرحلة إلى أن يتعرف الدارس الأنماط الرئيسة للجملة العربية البسيطة بعيدا عن خاصية الإعراب وعلاماته، وأن يتفاعل معها استماعا وإنتاجا بطريقة شبه تلقائية، وتتوجه العناية هنا إلى:

- التركيب اللغوي للجملة وحده.

- نظام الكلمات في الجملة وترابط مكوناتها.
- مسائل المطابقة في الأفعال والضمائر.
- مظاهر الاتفاق وعدمه في التعريف والتنكير.
- التذكير والتأنيث وعلامات التأنيث.

2-1-3-4-3 مرحلة التراكيب الإعرابية البسيطة مع تقديم الجانب الإعرابي بضبط أواخر الكلمات وصيغها، والتأكد من امتلاك الدارس حصيلة لغوية من التراكيب البسيطة المعربة.

2-1-3-4-4 مرحلة التركيب والإعراب في صورهما المركبة، وتتمثل هذه المرحلة بتدريب الدارس على ألوان التعبير العربي ذات البنى المركبة، نحو: الجملة الشرطية والجمل المترابطة وأدوات الربط، والنظام الاشتقاقي للغة.

لذا جاء أن النحو في الكتاب الثاني امتدادا للهيكل التركيبي الذي قام عليه الكتاب الأول، على النحو الآتي:

- تناول النظام الاشتقاقي في العربية وربطه بطريقة استخدام المعجم.
- نظام المطابقة داخل الجملة العربية: الفعل والفاعل، المبتدأ والخبر، الصفة والموصوف، الموصول وصلته، المؤكّد والمؤكَّد...
- التقديم والتأخير، التعريف والتنكير.
- الأساليب الكبرى: النفي، الإثبات، الاستفهام، التعجب، التفضيل، التأكيد.
- الجمل الكبرى: الشرطية والجمل المترابطة بألوانها.
- أدوات الربط في الجملة.
- التعبير الزمني في اللغة العربية.
- الإسناد: إسناد الفعل إلى الضمائر[27].

أما الكتاب الثالث فالنحو جاء مع الإعراب بصورة مركبة، فيطلب مثلا أن يحول الدارس الجملة إلى مفرد والمفرد إلى جملة[28]، وأن يبين الشرط والجواب والأداة[29].

وأهم ملامح التخطيط اللغوي للخطاب التعليمي في الكتاب الأساسي ظهرت فيما يأتي:

- علمية مؤلفي المنهج وخبراتهم الواسعة.
- تجارب العلماء وأبحاثهم وخبراتهم التي قدموها في الندوات والاجتماعات التي عقدتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم حول الكتاب الأساسي بدءا من اجتماع الرباط وانتهاء باجتماع تونس والخرطوم.
- مجموعات التركيز المتخصصة.
- قوائم المفردات التي أعدها طلاب معهد الخرطوم الدولي للغة العربية بإشراف الدكتور فتحي يونس والدكتور يوسف الخليفة حيث جمعوا وصنفوا قائمة كبرى تمثل المفردات المستخدمة في عدد كبير من كتب تعليم العربية في العالم العربي.

ويظهر من الكتاب الثاني أن النحو والتركيب أخذ حيزا كبيرا من الكتاب، وكان النحو مقصودا بذاته، مع أن المفترض ألا يكون النحو مقصودا بذاته، وإنما تمثل قواعد النحو للتواصل مع الآخرين، ويكون الكتاب الثالث هو مقصود النحو.

2-2- سلسلة تعليم اللغة العربية في جامعة آل البيت الأردن[30].

1-2-2 كتب تعليم اللغة العربية الصادرة عن مركز اللغات في جامعة آل البيت

جاءت سلسلة جامعة آل البيت لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها غنية بمجموعة من الكتب التي تعنى بالمهارات الأربع الرئيسة: الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة، وتفصيلها على النحو الآتي:

- **العربية الوظيفية: المهارات الأساسية[31]:**

القسم الأول من تأليف خير الدين عبد الهادي، ويقع في مئتين وستين صفحة من القطع الكبير من غير المقدمة التي تقع في سبع صفحات، تصف الكتاب وما يحتوي عليه ومنهج المؤلف في التأليف بتفصيل واضح؛ مما يعطي رسالة للقارئ أن هناك رؤية واضحة يستند إليها المركز، وتدعمها الجامعة في التخطيط اللغوي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد أعتني بإخراج هذا الكتابة عناية خاصة، وجاءت التراكيب في معظم صفحات الكتاب مقرونة بالصور الحية التي تبعث على التعلم وتشد انتباه القارئ لذلك.

قام الكتاب على خمس عشرة وحدة، الوحدات التسع الأولى لم تعنون مع أنها اشتملت على حوارات لتعريف الدارس بنفسه وبمن حوله: التعريف بالاسم والجنسية ومكان السكن والدولة والمهنة، وتنتظم كل وحدة من الوحدات الدراسية في بناء متشابه، يتضمن:

- **النص الأساسي:**

وفيه يُعرضُ النص سواء أكان جملة أم مجموعة جمل مترابطة، اشتملت على مضامين تفيد الطالب في حياته اليومية، وتعينه في إدارة احتياجاته الأساسية داخل المجتمع اللغوي الجديد الذي يعيش فيه، وكذلك التعامل مع الآخرين في مواقف لغوية متعددة.

- **القراءة الإضافية:**

وقد تضمنتها الوحدات الأولى لزيادة رصيد الطالب اللغوي، باستخدام مفردات جديدة ضمن تراكيب يكون الطالب قد درسها في النص الأساسي، وقد وردت القراءة الإضافية مقرونة بالصور.

- **الكلمات الجديدة:**

وقد جاءت تالية للنص في أغلب الوحدات، ومعيار الكلمة الجديدة هو كل كلمة لم تستعمل في نص سابق واستعملت في النص الحالي، وقد بلغ عدد الكلمات الجديدة في الكتاب ستمائة كلمة بمعدل عشرين كلمة لكل وحدة.

- **اقرأ ولاحظ:**

ويكون فيه إبراز القضايا التركيبة التي اشتمل عليها النص وتصنيفها، وذكر أنماط مشابهة لها.

- **الاستيعاب:**

وترتبط تدريباته بالنص الأساسي، وتهدف إلى تدريب الطالب على قراءة النصوص والتعامل مع أفكارها ومفرداتها، ومحاولة تكوين تصورات عامة عن نص ما، إضافة إلى تحديد أشياء مخصوصة في النص، وتشمل تدريبات الاستيعاب ما يأتي:

- الإجابة بالصواب والخطأ على فكرة من الأفكار المرتبطة بالنص.
- وضع الكلمة المناسبة في الفراغ عن طريق اختيار من متعدد أو اختيار كلمة من مجموعة من الكلمات ووضعها في الفراغ.

- الأسئلة التي تتطلب إجابات محددة.
- تدريبات ترتيب الأفكار.
- تدريبات الترادف والتضاد.

●التراكيب:

وترتبط بالتراكيب المستخدمة في النص الأساسي، وتشمل تدريبات التراكيب ما يأتي:

- تدريبات التحويل والاستبدال.
- تدريبات تكوين تراكيب مخصوصة.
- تدريبات لصيغ مخصوصة.
- تدريبات التوزيعات التركيبية؛ لتعريف الطالب بالعلاقات التركيبية الركنية القائمة بين أجزاء التركيب.

●المحادثة:

وترتبط بالنص الأساسي خاصة في الوحدات الأولى، ويظهر فيها التكرار وإعادة ما ورد في النص الأساسي لتأكيد الجملة أو العبارة أو الكلمة، ولتمثل المحادثة وتكرارها؛ ليسهل حفظها في المراحل الأولى؛ إذ إن التكرار لازم في التدريب على المحادثة؛ ذلك أنها تمثل الجانب المنطوق من اللغة، وهذا الجانب يعد من أصعب الجوانب لدى المتعلم الجديد، وتشمل تدريبات المحادثة ما يأتي:

- تدريبات إكمال محادثة بوضع كلمات مناسبة في الفراغ.
- تدريبات السؤال عن أشياء محددة.
- تدريبات ترتيب محادثة حدث فيها خلط مقصود.
- تدريبات لتراكيب استعملت في المحادثة.

●الكتابة:

وترتبط بالنص الأساسي، وتطلب استدعاء ما درسه الطالب في الأسس النظرية، وتشمل تدريبات الكتابة ما يأتي:

- تكوين جمل من مجموعة مبعثرة من الكلمات.
- بناء الجمل وتنميتها.
- ربط الجمل.
- تكوين فقرة.
- تدريبات التعبير المصور.

●المراجعة:

وقد استخدمها الكتاب بين كل خمس وحدات متتالية؛ رغبة في استرجاع الطالب ما مر به من مفردات وتدريبات. وتشمل تدريبات المراجعة ما يأتي:

- كلمات وتعابير.
- إكمال الفراغ بوضع ما بين القوسين في مكانه المناسب.
- إكمال الجمل المتنوعة.
- ملء الفراغ بالكلمة المناسبة من مجموعة من الكلمات.

- ربط الجمل.
- الإجابة عن أسئلة مفتوحة.
- وضع ما بين الأقواس.
- استعمال كلمات في جمل مفيدة.

•العربية الوظيفية: المهارات الأساسية[32]

الكتاب الثاني من تأليف محمود الحلحولي وعمر عكاشة، ويقع في مئتين وثلاث وعشرين صفحة من القطع الكبير من غير المقدمة التي تقع في صفحتين، تصف الكتاب وما يحتوي عليه، ومنهج المؤلفين في التأليف؛ مما يعطي رسالة للقارئ أن هناك رؤية واضحة يستند إليها المركز، وتدعمها الجامعة في التخطيط لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

قام الكتاب على شمولية المهارات الأساسية باعتماد مبدأ الوحدة التعليمية المتكاملة التي تهدف إلى تنمية هذه المهارات لدى الطالب، وتمكينه من توظيفها في مختلف وجود النشاطات اللغوية، من قراءة أو كتابة، أو محادثة أو تعبير، وأن يمارس اللغة ممارسة علمية في أطرها الوظيفية.

واشتمل الكتاب على أربع عشرة وحدة، تنتظم كل وحدة من الوحدات الدراسية في بناء متشابه، يتضمن:

- النص الأساسي:

وفيه نص من مجموعة من الجمل المترابطة المتسلسلة التي تتبدى بأساليب تتنوع بين أسلوب سردي أو حواري أو تحليلي، وتشتمل مفردات هذه النصوص مختلف الحقول الدلالية: الحقل الديني والحقل العلمي والتاريخي والفكاهي، ومختلف طرق تركيب الجملة العربية.

- أسئلة القراءة:

وترتبط تدريبات القراءة بالنص الأساسي؛ لتقيس قدرة الطالب على قراءة النص قراءة فاهمة، وقدرته على التعامل مع أفكاره ومفرداته.

- المفردات والتعابير:

وهي تدريبات متنوعة في اشكالها بين إكمال الفراغ بالكلمة المناسبة أو إكمال بالمرادف أو المضاد؛ لتنمية قدرة الطالب على التمييز بين مفردات اللغة ومعانيها، إضافة إلى إثراء مخزونه اللغوي.

- قواعد في السياق:

وترتبط هذه القواعد بالتراكيب المستخدمة في النص الأساسي، وهي متنوعة بين تدريبات نحوية وصرفية؛ لتنمية قدرة الطالب على فهم التراكيب المتنوعة والعلاقات الركنية بين أجزاء التراكيب، وتعزيز قدرته على تكوين جمل من مجموعة مبعثرة من الكلمات أو بناء جمل وتنميتها أو إجراء تغييرات عليها من حذف أو إضافة.

- الكتابة:

وهي مجموعة من التدريبات المتنوعة بين تكوين فقرة أو فقرات مترابطة باستخدام أدوات الربط المناسبة، وتدريبات التعبير المصور؛ لتنمية القدرة التعبيرية لدى الطالب عن أشياء يشاهدها أو يعايشها في محيطه أو تمر به أثناء دراسته، إلا أن هذه الكتاب لم يوضح لِمَن سيدرّس؟ ولأي مستوى من مستويات الدارسين؟

●العربية الوظيفية: التراكيب الأساسية[33]

الكتاب الثاني من تأليف داود عبده وسلوى حلو، ويقع في مئة واثنتين وثلاثين صفحة من القطع الكبير من غير المقدمة التي تقع في صفحة واحدة، تصف الكتاب وما يحتوي عليه، ومنهج المؤلف في التأليف؛ مما يعطي رسالة للقارئ أن هناك رؤية واضحة يستند إليها المركز، وتدعمها الجامعة في التخطيط لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، يحتوي الكتاب على عشرين درسا، تضمن كل درس جملا أساسية وجملا إضافية، تتبعها تدريبات لتأكيد هذه التراكيب والجمل، وقد بنيت هذه الدروس على حوارات مفترضة من طرف واحد أو متمثلة على حوارات متعددة أو جاءت مبنية على سؤال وجواب، وجاءت في الكتاب لغة وسيطة هي الإنجليزية، مفترضا أن الدارس يتقن الإنجليزية، وهذا الافتراض يحتاج إلى فضل تأمل من معظم سلاسل تعليم اللغة العربية في وطننا العربي.

كما جاء بعد كل درس سؤال يطلب فيه من الدارس أن يترجم إلى العربية جملا وتراكيب إنجليزية متنوعة[34].

●العربية الوظيفية: للمستوى الخامس[35]

وهو كتاب متخصص يحتوي مجموعة من النصوص التي تقدم اللغة "في المواقف الحقيقية بعيدا عن النصوص المصطنعة والقوالب الجامدة، مع الأخذ بالاعتبار أن تدريس اللغة يكون باعتبارها مهارات ترتبط كل منها بالأخرى ارتباطا عضويا وهي: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة" والهدف منها تعميق معارف الدارس ومهاراته؛ تمهيدا لانتقاله من مركز اللغات إلى الأقسام المختلفة، وهو ما قاله المؤلفان في المقدمة من أنه"كان لزاما علينا أن نعوده على قراءة النصوص اللغوية الطويلة نسبيا، وحتى نكفل قيام ألفة بين الطالب والنصوص العربية اقترحنا أن نفرد بابا للقراءة الموسعة التي تهدف إلى قراءة كتاب كامل"[36].

نجد مثلا بعض السلاسل اللغوية أشارت إلى أن النحو ليس مقصودا بذاته في هذه السلسلة، وذكرت أن "هذا المنهج لا يعني بأي حال إهمال الضبط القواعدي وإنما التدرج في إدخاله حسب ما يفرضه الموقف الاجتماعي"[37]. وبينت أن "تدريس التراكيب اللغوية في هذه السلسلة يعتمد على تحديد أهداف كل نشاط وتوظيف تراكيب اللغة ذات الصلة به وتدريب الطالب عليها دون الإشارة إلى توصيف التراكيب اللغوية"[38]، وفي هذا السياق بين دواد عبده في تعليم أداة النفي(لن) مثلا" أن يتعلم التلميذ(لن) لكي يتمكن من توظيفها في لغته، أي فهم صيغة النفي في المستقبل حين يسمع هذه الصيغة أو يراها مكتوبة، واستعمالها بشكل صحيح شفويا أو كتابة حين يحتاج إلى ذلك. وهذا الاستعمال الصحيح يتضمن نصب الفعل المضارع بعد(لن)، ولكن الهدف هو إتقان أسلوب النفي في المستقبل بحيث يفهم ويستعمل عبارات كالتالية[39]: "لن أذهب إلى السوق معك"،" لن أتأخر عن المدرسة بعد اليوم"[40]. ومن تحليل سلسلة نجد أن الكتاب قد حدد التراكيب اللغوية التي يلزم أن يتعلمها الدارس في الكتاب الأول بما يأتي:

المبتدأ		الوحدة
	(ضمير منفصل) (أنا، نحن، أنتَ، أنتم، هو، هم، هن)	1، 2
	اسم إشارة(هذا، هذه، ذلك، تلك)	
	اسم معرفة مبني على سؤال	
	اسم استفهام(ما، من...)	
	الملكية(كتابي...)	
الخبر	(جار ومجرور) جملة فعلية فعلها مضارع	1، 2
	اسم منسوب(مذكر ومؤنث) أردنيّ، أردنية...	
	اسم استفهام(كيف، أين، متى...)	
الأعداد	1-10	3
الأعداد	11-19	8
	1-20 بدون تمييز	
فعل الأمر		3
الصفة والموصوف	المطابقة بين الصفة والموصوف	4
	(...طبيب، طالب، مهندس، شديد)،(... طبيبة، طالبة، مهندسة، شديد...)	
الفعل الماضي	قابل جواد الطبيب	4
تصريف الأفعال	(النون والتاء والياء) (نقابل تقابل يقابل...)	4
الإضافة	صف من هذا؟ هذا صف الأستاذ أمين	2
الظروف	متى يحضر المعلم؟	4، 5
	أين تجلس؟	
	متى تستيقظ؟	
	هنا وهناك	
الضمائر المتصلة	أذني، قدمي...	4
الإسناد	الفعل المسند إلى واو الجماعة	5
أدوات الربط	ثم، لكن، كذلك، رغم، بينما،	5، 7
استخدام (أن) المصدرية	أريد أن أنزل	5
الفعل المضارع	أفضل أن أسافر	5
التعبير عن المستقبل	سوفو سـ	5
المثنى والصفة المثناة	أقيمت مبارتان مهمتان	6، 7
الاسم الموصول	الذي، التي، اللتان، اللذان، اللذين، الذين، اللواتي	7
الإفراد والجمع(مذكر ومؤنث)	مع الألوان، أحمر، حمراء، حمر	7
	أسود، سوداء، سود	
اسم الفاعل واسم المفعول	مشترك ومشتركة	7، 8
	مشغول...	

وجاء تعليم النحو في هذه السلسلة ليس مقصودا لذاته، بل مضمنا في سياقات لغوية، ضمن المهارات اللغوية الأربع، وإن صرح أنه يريد من الدارس أن يتعلمها في الكتاب الأول.

ونجد أحيانا كتبا متخصصة في النحو تُقدم للناطقين بغيرها، ومنها: كتاب "القواعد العربية الميسرة"[41] الصادر عن جامعة الملك سعود، إذ يُعد نموذجا لكتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها التي تُعنى بتدريس النحو تدريسا مباشرا، إلا أن مؤلفي هذا الكتاب قد وضعوا معايير لِمَن يَدرسه، فذكروا أنَّ دراسته محكومة بشروط، منها شرط عام وهو دراسة الكتابين الأول والثاني من سلسلة" العربية للحياة"[42] أو ما يعادلها من حيث دراسة معظم تراكيب اللغة العربية وظيفيا[43].

إضافة إلى شروط خاصة، فلدراسة الكتاب الأول من " القواعد العربية الميسرة" أن يكون الدارس على معرفة مناسبة بالمفردات الأساسية المتعلقة بالحياة اليومية. وللانتقال إلى دراسة الكتاب الثالث منه أن يكون قد درس ثلاثة آلاف كلمة من المفردات الشائعة[44].

خاتمة: نتائج الدراسة:

- قصور في مراعاة المعايير العالمية لتعليم اللغات في بناء محتوى كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- إغفال غير مقصود في بعض كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لمستوى متعلم العربية الأكاديمي أو غير الأكاديمي أو تنوع بيئته وواقعه الثقافي أو خصوصيته السياسية.
- القصور في تطبيق النظريات اللسانية في بناء كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- وجود إشكالات منهجية في تخطيط المتن وتخطيط المحتوى في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين.
- وجود إشكالات منهجية في طرح المحتوى النحوي في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- قصور بعض السلاسل وكتب تعليم اللغة العربية عن تفهم احتياجات الدارسين من الناطقين بغيرها.
- تفاوت المحتوى النحوي في السلاسل وكتب تعليم اللغة العربية في الدولة الواحدة؛ مما يعكس غياب سياسة لغوية موجهة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

قائمة الهوامش:

1- فواز عبد الحق، دور التخطيط اللغوي في خدمة اللغة العربية والنهوض بها، جامعة آل البيت، الأردن. موقع مجمع اللغة العربية الأردني http://www.majma.org.jo/index.php/2009-02-10-09-35-28/369-27-3.html

2- عبد القادر الفاسي الفهري، السياسة اللغوية والتخطيط: مسار ونماذج، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، السعودية، الرياض ط1، 2014م، ص 12.

3- عبد الله البريدي، التخطيط اللغوي: تعريف نظري ونموذج تطبيقي، ورقة بحثية ألقيت في الملتقى التنسيقي للجامعات والمؤسسات المعنية باللغة العربية، الرياض، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، 7-9/مايو/ 2013م، ص 11.

4- فواز عبد الحق، دور التخطيط اللغوي في خدمة اللغة العربية والنهوض بها، جامعة آل البيت، الأردن. موقع مجمع اللغة العربية الأردني.

5- عبد المجيد عيساني، التخطيط اللغوي وأسس اختيار مفردات المقررات الدراسية للغة العربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، ص 2.

6- سورة الحجر: الآية (9).

7- ابن جني، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، دار الهدى، بيروت، ط2، د. ت، ج1، ص 34.

8- أبو أنس أشرف بن يوسف بن حسن، أهمية تعلم علم النحو ومكانته عند السلف،، مقال منشور على الرابط: http://www.alukah.net/literature_language/0/3138/#ixzz3w0StJ5as

9- عبد القادر الفاسي الفهري، السياسة اللغوية والتخطيط: مسار ونماذج، ص 16.

10- السابق، ص 16.

11- السابق، ص 16.

12- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إعداد المواد التعليمية، جامعة الملك سعود، ص 56. http://faculty.ksu.edu.sa/3070/Pages/520.aspx موقع عضو هيئة التدريس

13- محمد صلاح الدين الشريف: القدرة التواصلية النحوية واكتساب المتعلم لتشارط الأبنية والمقامات، الأعمال الكاملة للمؤتمر الدولي الثاني "اتجاهات حديثة في تعليم العربية لغة ثانية، السعودية، جامعة الملك سعود، 2016م، ص 194.

14- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو) هي وكالة متخصصة وإحدى منظمات جامعة الدول العربية،مقرهاتونس، تعمل في نطاق الجامعة، وتعنى بالحفاظ على الثقافة العربية، وتعنى أساسا بتطوير الأنشطة المتعلقة بمجالات التربية والثقافة والعلوم على مستوى الوطن العربي وتنسيقها, دعا ميثاق الوحدة الثقافية العربية الذي أنشأ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إلى تنمية الثقافة العربية ونشرها لغة وحضارة كونها مناط الشخصية العربية وقوامها. عملت المنظمة على تيسير سبل تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، على اختلاف أنواعهم، وتنوع غاياتهم، وأن تستعين بالتقنيات المتطورة في تعليم اللغة العربية.

- أنشأت المنظمة المؤسسات التربوية المعينة على تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، فأنشأت معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، منذ عام 1974 لإعداد المتخصصين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ ليقوم على الدراسات العليا للجامعيين، في علوم اللغة، وفي البحوث اللغوية والمهارات المتصلة يمنح فيها درجة الماجستير ولقد اتسع نشاطه ليضم دارسين من كل القارات.

- كان تأسيس معهد الخرطوم فاتحة خير عربي نافع، فقد أنشأت كثيرٌ من الجامعات معاهد وأقساما تُعْنى بالعربية اقتداء به وتعاونا مع أهدافه وتنسيقا مع جهوده.

- أنشأت المنظمة كذلك جهاز التعاون الدولي لتنمية الثقافة العربية الإسلامية، وهو يقوم على تيسير نشر اللغة العربية والحضارة الإسلامية في تعاون مع معهد الخرطوم. ومن منجزات المنظمة:

- إنشاء معهد الخرطوم الدولي.
- إصدار سلسلة الكتاب الأساسي بأجزائه الثلاثة.
- إصدار القاموس الأساسي لغير الناطقين بالعربية.

15- بدوي، السعيد محمد، ويونس فتحي علي، "الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، مراجعة محيي الدين صابر ومحمد مواعدة، الجزء الأول، الطبعة الثانية،.ص(د).

16- السابق، ص(د).

17- السابق، ص(د).

18- بدوي، السعيد محمد، وعبد اللطيف، محمد حماسة، والبطل، محمود، "الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، مراجعة محيي الدين صابر ومحمد مواعدة، الجزء الثاني، الطبعة الثانية، ص 9.

19- السابق، ص 249.

20- السابق، ص 31.

21- السابق، ص 248.

22- السابق، ص 153.

23- الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجزء الثالث، ص 58.

24- الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجزء الثاني، ص 26.

25- السابق، ص 26.

26- السابق، ص 27.

27- السابق، ص 152.

28- الكتاب الأساسي، الجزء الثالث، الطبعة الثانية، ص 42.

29- السابق، ص 43.

30- هي جامعة حكومية تقع في شرق الأردن فيها معظم التخصصات: https://www.aabu.edu.jo/arabic/

31- عبد الهادي، خير الدين، "العربية الوظيفية: المهارات الأساسية، منشورات جامعة آل البيت، الأردن، 1418هـ/1997م.

32- الحلحولي، محمود، وعكاشة، عمر، "العربية الوظيفية: المهارات الأساسية"، منشورات جامعة آل البيت، الأردن، 1418هـ/1997م.

33- ينظر: عبده، داود، وحلو، سلوى، "العربية الوظيفية: التراكيب الأساسية"، منشورات جامعة آل البيت، الأردن، 1418هـ/ 1997م.

34- ينظر: عبده، داود، وحلو، سلوى، "العربية الوظيفية: التراكيب الأساسية"، ص 24، 48، 58، 63...

35- مقابلة، جمال، وبركات، محمود، "العربية الوظيفية" المستوى الخامس، منشورات جامعة آل البيت، الأردن، ط1، 1419هـ/ 1998م، ص(المقدمة).

36- السابق، ص(المقدمة).

37- الحسبان، محمد، "سلسلة جامعة آل البيت لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، الكتاب الأول، ط1، 1417هـ/1996م، ص 6.

38- السابق، ص 6.

39- هكذا وردت في النص.

40- عبده، داود، "نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا"، ط1، دار الكرمل، عمان، 1990م، ص 10، والحسبان، محمد، "سلسلة جامعة آل البيت لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، الكتاب الأول، ط1، 1417هـ/ 1996م، ص 6.

41- "القواعد العربية الميسرة" هو سلسلة من ثلاثة كتب.

42- صالح، محمود إسماعيل، والسيد، إبراهيم، والشيخ، محمد الرفاعي، "القواعد العربية الميسرة"، جامعة الملك سعود، الرياض، ط2 1990م/1411هـ. الكتاب الثالث، ص(م).

43- وهذا افتراض من المؤلفين أن السلاسل اللغوية تقوم على تخطيط واع يحقق درجة الكفاية فيما يقدم في كل كتاب من أية سلسلة من سلاسل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويحق لنا هنا أن نسأل: ما هي التراكيب اللغوية التي يتطلب دراسة معظمها لدراسة الكتاب الأول من "القواعد العربية الميسرة"؟ وهو ما نحن بصدده من لزوم تحديد التراكيب اللغوية التي يلزم لدارس اللغة العربية من الناطقين بغيرها أن يدرسها في كل مستوى، وهو ما نريده في التخطيط اللغوي للخطاب التعليمي للنحو هنا...

44- صالح، محمود إسماعيل، والسيد، إبراهيم، والشيخ، محمد الرفاعي، "القواعد العربية الميسرة"، جامعة الملك سعود، الرياض، ط2 1990م/1411هـ، الكتاب الثالث، ص(ل).