OPEN ACCESS
Al-Qamar
ISSN (Online): 2664-4398
ISSN (Print): 2664-438X
www.alqamarjournal.com

المقاربات النقدية في تطوير مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بها

Critical Approaches to Developing Arabic Language Curricula for Native Speakers

Dr. Lubna Farah
Assistant Professor Translation & Interpretation, NUML, Islamabad

Abstract

This paper explores the discursive dynamics of critical pedagogy as a postmodern approach to language learning, with a particular focus on Arabic instruction. Critical pedagogy emphasizes the interrelationship between educational practices and broader social contexts, aiming to cultivate learners' critical thinking skills and empower them as agents of change. Rooted in the foundational principles of the Frankfurt School—particularly its tradition of social critique that emerged in Germany in 1923—this theoretical framework finds a key expression in Paulo Freire's concept of *dialogic pedagogy*, which underscores the centrality of dialogue in the learning process. In the absence of such dialogic and critical engagement, language education risks becoming rigid and unreflective. In the American context, critical pedagogy is closely associated with the work of Henry Giroux, who further developed its application in contemporary educational theory. This study employs a qualitative research method using a library-based approach to examine relevant literature and theoretical discourse surrounding critical pedagogy. The findings underscore the importance of integrating critical pedagogy into Arabic language instruction to foster critical reasoning, enabling learners to resist ideological orthodoxy and orthopraxy embedded in some learning materials.

CC BY

Applying Critical Pedagogy to Improve the Teaching of Arabic as a Foreign Language.

Keywords: Arabic language, curricula, critical approaches, native speakers

مقدمة

تشكل المناهج التعليمية المستخدمة في تعليم اللغة العربية، كلغة أجنبية في بعض البلدان الآسيوية، محوراً مهماً في تطوير الكفاءات اللغوية للمتعلمين. وقد تنوعت الأساليب المعتمدة لتعليم اللغة بين مناهج تعتمد على الوسائط (Media-Based Approach) التي تركز على استخدام الوسائط لفهم الكفاءة اللغوية، ومناهج تحليلية (Analytical Approach) تعتمد على تحليل البنية اللغوية في مجالات علم اللغة والدلالة، بالإضافة إلى المناهج التواصلية (Communicative Approach) التي تركز على توظيف اللغة في السياقات الحياتية والوظيفية.

ومع ذلك، فإن كثيراً من هذه المناهج لم تُبنَ على أسس واضحة تستند إلى ثقافة المتعلم أو تتناول جوانب الفهم الثقافي العابر (Cross-Cultural Understanding) الذي يعتبر عنصراً حاسماً في تعليم اللغة كلغة أجنبية. ففي الوقت الذي تحرص فيه نظم تعليم اللغات الأجنبية في بعض الدول الآسيوية على تطوير المناهج والاستراتيجيات والمواد التعليمية، نجد أن تعليم اللغة العربية لا يزال يركز في الغالب على المهارات اللغوية الأساسية، دون الالتفات الكافي إلى البعد الإنساني والتفاعلي في عملية التعلم.

يُعد الحوار من الركائز الأساسية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، لما له من أثر بالغ في دعم العملية التعليمية وتفعيلها .فالحوار ليس مجرد وسيلة تواصل، بل هو أداة تعليمية فعّالة تُسهم في تنمية مختلف المهارات اللغوية، حيث لا تكاد تخلو مهارة من مهارات اللغة من الاستفادة منه بشكل مباشر أو غير مباشر.

ويمتاز الحوار بقدرته على تنمية الثقة بالنفس لدى المتعلمين، وتشجيعهم على التعبير عن آرائهم بحرية واحترام وجهات نظر الآخرين. كما يُساعدهم على التخلص من الخوف والقلق، ويُكسبهم مهارات التفاعل والتواصل داخل بيئة تعليمية نشطة وجاذبة.

ولهذا، فإن على معلم العربية للناطقين بغيرها أن يُولي الحوار عناية خاصة، فيبدأه بنبرة ودودة وصوت هادئ، وقد يُمهّد له بدعابة لطيفة، أو تحية دافئة وسؤال عن الحال، ثم يطرح قضايا مشوّقة تُثير التفكير والرغبة في النقاش، مما يُحفّز المتعلمين على المشاركة والانخراط الإيجابي.

ومن المهم أن يركز المعلم في بداية الحوار على نقاط الاتفاق مع طلابه، ليُقلل الفجوة بينه وبينهم، ويكسب ثقتهم، ويُؤسس لجسر من التفاهم يجعل الحوار مثمرًا وفعّالاً. كما يُستحسن استخدام لغة واضحة وبسيطة، مدعومة بأمثلة ملموسة وكلام طيب يعزز المعنى.

عندما انتشر الإسلام ودخل الناس في دين الله أفواجًا، تنوعت ألسنة المسلمين واختلفت لغاتهم، فبرزت حاجة ملحة لتعلم لغة الدين الجديد، خاصة وأنها لغة كتاب الله ونبيه، وبها يؤدي المسلم شعائره ويتعبد بها ويفهم مقاصد دينه. ومن هنا نشأت الحاجة لوضع قواعد واضحة للغة، إذ اجتمع الناس على قراءة

القرآن في عهد سيدنا عثمان رضي الله عنه. ثم ما قيل عن أمر سيدنا علي كرم الله وجهه لأبي الأسود الدؤلي بتنقيط المصحف ووضع علامات تسهل القراءة. ومع مرور الزمن اتسعت دائرة التأليف، فظهرت كتب اللغة في النحو والصرف، وتبعها مؤلفات في الأدب، خاصة الشعر الذي يُعتبر ديوان العرب. وكان الغرض الأساسي من تأليف هذه الكتب هو خدمة المسلمين عموماً، والمسلمين غير العرب خصوصاً، لتمكينهم من فهم دينهم. ولم يكن التأليف مجرد حرفة أو هواية فكرية، بل كان هدفه الأسمى هو خدمة هذه الفئة المستهدفة من غير العرب.

وعند إدارة الحوار، ينبغي تجنّب استخدام العبارات السلبية، مثل "لا" في مطلع الحديث، أو "أنت مخطئ"، بل يُفضل أن يُستخدم ضمير الجمع "نحن" بدلاً من "أنا"، تأكيدًا لروح الفريق والعمل الجماعي، مع ترك باب الحوار مفتوحًا للجميع دون مقاطعة أو تصحيح مباشر، مع تدوين الأخطاء الجوهرية لمراجعتها لاحقًا بشكل فردي وهادئ

يتطلب تعليم اللغات الأجنبية فهماً عميقاً لأبعاد المتعلم المتعددة Aspect of Learner) (Multidimensionalityودمج العملية التعليمية ضمن إطار إنساني (Humanization Process) يراعي الخلفيات الاجتماعية والثقافية للمتعلمين. فالمعلم يجب أن يتبنى مبادئ البيداغوجيا النقدية التي تدعو إلى الحوار والتفاعل، كما يؤكد ذلك باولو فريري في قوله: "لا يمكن أن توجد تربية حقيقية بدون تواصل، ولا تواصل بدون حوار".

إن اللغة ليست فقط وسيلة للتعبير أو التفاعل، بل هي أيضاً أداة لفهم الذات والمجتمع والآخر. وقد أشار باحثون مثل نورتون وتوهي (Norton & Toohey) إلى أن اللغة تحمل في طياتها هوية اجتماعية وثقافية تُشكل المتعلم وتساعده على بناء فهمه للعالم.

وقد بيّن جيمي ف. بات (Paat, 2011) أن وظيفة اللغة لا تقتصر على التواصل، بل تتعداه إلى تمكين المتعلم من التعبير عن ذاته وتكوين معنى لحياته ومجتمعه. وبالتالي، فإن تعليم اللغة لا يكتمل دون التركيز على هذه الوظيفة المعنوية والاجتماعية للغة، وتجنب "اللفظية الفارغة.(Verbalism) "

لقد أصبحت البيداغوجيا النقدية اليوم أداة ضرورية ومؤثرة في عالم التعليم، لا سيما في ظل التحولات الثقافية والاجتماعية والمعرفية التي تشهدها المجتمعات. ولذلك، تسعى بعض المجالات العلمية إلى دمج مبادئ هذه البيداغوجيا في مناهجها التعليمية، بما في ذلك تعليم اللغات الأجنبية.

ومن هذا المنطلق، يسعى هذا البحث إلى دراسة العلاقة بين البيداغوجيا النقدية والنظم اللغوية، وذلك في ضوء آراء الخبراء مثل باولو فريري، جيرولد جرون، وعلي أكبري، وتحليل مدى تأثير هذه الرؤية في تطوير مناهج تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية.

البيداغوجيا النقدية في تعليم اللغة العربية: مدخل تأسيسي

لقد أشار العديد من الباحثين إلى أن اللغة ليست فقط أداة للتواصل، بل هي منظومة فكرية وثقافية تؤثر بشكل مباشر في وعي المتعلم، وتمثل أداة لتشكيل رؤيته للعالم. بناءً على ذلك، لا يمكن إغفال دور اللغة في العملية التعليمية، خاصة في تعليم اللغة الأم أو اللغة الثانية، حيث تلعب اللغة دورًا محوريًا في تشكّل المفاهيم لدى الطالب الجامعي، وتوجيه مداخل ومناهج التفكير لديه.

وقد بيّنت الدراسات أن المعالجة التعليمية التي تبنّاها كل من "أمبري" و"إلهام فغجي" في استخدامهم للبيداغوجيا النقدية، قد ساهمت بشكل فعال في تطوير أساليب تعليم اللغة، بحيث أصبحت العملية التعليمية أكثر وعيًا وسياقًا. وقد جاء هذا ضمن إطار تيار فكري واسع يُعرف بـ "اللغة والبيداغوجيا النقدية(Language and Critical Pedagogy) "، وهو تيار يسعى إلى دمج اللغة بالحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية للمتعلم، مع التركيز على الوعي النقدي.

أشار الباحثون إلى أن في تعليم اللغة أبعادًا فلسفية يغفل عنها كثير من معلمي اللغة حول العالم، حيث لا ينبغي للمدارس أن تقتصر على تعليم اللغة كمهارة واحدة أو مجرد وسيلة تواصل، بل يجب أن تُدرّس كأداة وعي وفهم للعالم. في هذا السياق، ظهرت البيداغوجيا النقدية (Critical Pedagogy) كمنهج جديد في التربية، نشأ في أمريكا استنادًا إلى أعمال المفكر التربوي هنري جيرو (Henry Giroux) عام 1983، مستلهِمًا إياها من أفكار باولو فريري(Paulo Freire) ، ولا سيما في كتابه الشهير "تربية المقهورين (The Pedagogy of the Oppressed)"الصادر عام 1970.

وقد تأثر بهذا التيار التربوي عدد كبير من الباحثين والممارسين في مجال التعليم حول العالم، من بينهم: إيرا شور، مايكل أبل، بيتر مكلارين وغيرهم. أما في السياق الإندونيسي، فقد تبنّى هذا المنهج التربوي أسماء مثل: وينارنو مانغونوِجايا، بوشوري، موختار سراقمد، هـ.أ.ر تيلاَر، وتوتو سوهارتو.

وقد تبلورت جهودهم في دمج اللغة مع الحياة الاجتماعية الواقعية للمتعلمين، مؤكدين أن التعليم الجيد لا ينعزل عن الحياة بل يندمج فيها، من خلال منهجية قائمة على الحوار النقدي والإدماج الثقافي. وفقًا لـ Bruining (2011)، فإن العملية التعليمية الحقيقية يجب أن ترتكز على ربط المعرفة الأكاديمية بالحياة اليومية للمتعلمين، وليس فقط داخل الفصول الدراسية.

يُذكر أن ظهور البيداغوجيا النقدية في ألمانيا أيضًا جاء نتيجة للأوضاع السياسية والاجتماعية التي صاحبت ما بعد الحرب العالمية الأولى، وخاصة ضمن مدرسة فرانكفورت الفلسفية التي تأسست عام 1923. هذا الاتجاه النقدي تأثر بالفكر الماركسي والتحليل الاجتماعي، وكان له تأثير واسع على فلسفة التربية، كما أشار هاردمان.(Hardiman, 2009)

أما بالنسبة إلى تعليم اللغة العربية، فإن الباحث يرى ضرورة الانطلاق من خصوصيتها، فهي ليست فقط لغة دين (الإسلام) بل أيضًا لغة تراث وحضارة. وعليه، يجب النظر إلى تعليم العربية ضمن أطر بيداغوجية تراعي سياقاتها الثقافية والدينية والاجتماعية. وقد شهد تاريخ ألمانيا محاولات مبكرة لتعلم وتعليم العربية، مثل ما حدث في القرن الثاني عشر عندما ترجم بيتر المحترم (Petrus Venerabilis) النصوص العربية إلى اللاتينية، والتي يُعدّها البعض أولى بوادر تعليم العربية في الغرب.

وقد شهدت المكتبة الغربية مؤلفات مهمة في هذا المجال، من بينها كتاب W. Wright "قواعد اللغة العربية" (1876)، الذي استُخدم لفهم النحو العربي في الأوساط الأكاديمية الغربية الناطقة بالإنجليزية.

ظاهرة الملالت الاجتماعية في منهج البحث النقدي:

تُعتبر ظاهرة الملالت (الملل أو السأم) موضوعًا مركزيًا في الدراسات التي تبحث في أدوار البُضائع الثقافية، وخاصة ضمن منهج البُضائع اللغوية النقدية (Critical Discourse Analysis) كما يوضح الباحث

مونشينسكي .(Monchinski) إذ تُعنى هذه الدراسات بفهم العمليات الاجتماعية والثقافية المرتبطة بالعمل والإدراك، وتُبرز أهمية تحليل كيفية تشكل الوعي وفهمه من خلال الممارسات اليومية، كما أشار مونشينسكي في عام 2008.

تُظهر الدراسات النقدية أن البُضائع اللغوية ليست مجرد أدوات تعبيرية، بل هي عمل اجتماعي مستمر يتفاعل مع قوى الهيمنة والسلطة، ويمارس ضمن علاقات معقدة في المجتمع، مثل العلاقة بين الحاكم والمحكوم، وبين الفئات الاجتماعية المختلفة، كما أشار إلى ذلك ماكلارين .(McLaren, 2000) وبذلك، تُشكل هذه البُضائع وسائل للتحليل النقدي الذي يكشف عن الظلم الاجتماعي والهيمنة السياسية.

من جهة أخرى، تركز البحوث في هذا المجال على كيفية تأثير اللغة والممارسات التعليمية على إعادة إنتاج هذه الهياكل الاجتماعية الظالمة، كما يوضح كينتشيلو(Kincheloe, 2008) ، من خلال التركيز على نقد السلطة والهيمنة داخل المؤسسات التعليمية والمجتمعية.

وتعود أصول هذا المنهج النقدي إلى مدرسة فرانكفورت الألمانية، التي تأسس معهد البحوث الاجتماعية (Institute for Social Research)عام 1923، والذي كان مركزًا للعديد من المفكرين البارزين مثل أدورنو (Adorno)، هوركهايمر(Horkheimer) ، ماركوز(Marcuse) ، وهابرماس (Habermas) (فاقه، 2001). هؤلاء المفكرون ركزوا على نقد الثقافة السائدة، وإظهار دور الإعلام والتعليم في إعادة إنتاج الهيمنة الاجتماعية.

تعريف اللسانيات لغة واصطلاحًا:

اللسانيات لغةً:

هي علم يبحث في اللغة، فكلمة "لسان" تعني اللغة أو أداة النطق عند الإنسان.

اللسانيات اصطلاحًا:

هي العلم الذي يدرس اللغة البشرية دراسة موضوعية ومنهجية، بهدف فهم طبيعة اللغة، تركيبها، وظائفها، وكيفية اكتسابها واستخدامها. وتقوم اللسانيات بدراسة المعارف والمهارات اللغوية لدى الأفراد والمجتمعات عبر مناهج علمية دقيقة ومنظمة[1].

كما تعتبر اللسانيات نقطة استقطاب لعدة علوم أخرى، مثل علم النفس، علم الاجتماع، والفلسفة، التي تستفيد من نتائجها وطرائقها في فهم الظواهر اللغوية والإنسانية.

أما مصطلح "اللسانيات" (LINGUISTIQUE) فهو مشتق من الكلمة اللاتينية "Lingua" التي تعني اللسان أو اللغة[2].

في مجال التربية، قدم هنري جيرو [3](Giroux, 1983) مفهوم "النظرية والمقاومة في التعليم" كإطار نقدي يدعو إلى مقاومة القهر الاجتماعي من خلال التعليم. كما يعد باولو فريير (Freire, 1970) من أبرز من طوروا مفهوم التربية النقدية، إذ دعا إلى تعليم يُحرر المقهورين من خلال وعيهم الذاتي وتحليلهم للعلاقات الاجتماعية القمعية.

تُعرف البُضائع اللغوية النقدية بأنها ممارسات تعليمية تهدف إلى تمكين المتعلمين من فهم وتحليل الواقع الاجتماعي والسياسي الذي يعيشونه، مما يعزز وعيهم بالظلم الاجتماعي ويحفزهم على العمل من أجل التغيير (تيلار، 2015).

تعرّف أيضًا بأنها وسائل تدعم التفكير النقدي والنقاش بين المتعلمين حول قضايا السلطة والظلم، وتشجع على تطوير فهم عميق للغة كأداة اجتماعية تتفاعل مع الهياكل السياسية والثقافية (كولينز، 2003)[4].

في الختام، تشير الدراسات النقدية إلى أن البُضائع اللغوية النقدية تمثل أداة فعالة لفهم وإعادة تشكيل العلاقات الاجتماعية، من خلال كشف أوجه الظلم وتحدي الممارسات القمعية عبر تحليل معمق للغة والسياقات الاجتماعية.

> *"Habits of thought, reading, writing, and speaking which go beneath surface meaning, first impressions, dominant myths, official pronouncements, traditional cliches, received wisdom and more opinions, to understand the deep meaning, root causes, social context, ideology, and personal consecuens of any action, event, object, proecess, organization, experience, text, subject matter, policy, mass media, or discourse (Shor, 1992: 129)*[5].

- **أهداف التربية والتعليم** في سياق **التعددية الثقافية**.
- أهمية **المنصات التعليمية الرقمية** في تعزيز **الفهم الثقافي** و**الوعي الاجتماعي** لدى المتعلمين.
- ضرورة أن يكون التعليم موجهًا نحو **إعادة تشكيل المجتمع** ليكون أكثر **شمولًا وتنوعًا**.
- استخدام وسائل مثل **الأفلام**، **الإعلانات**، و**الخلفيات الثقافية** في تعزيز هذا الوعي.

نص مُحسَّن ومُنقَّح:

تهدف التربية والتعليم في سياق التعددية الثقافية إلى مواجهة الفوارق الاجتماعية والثقافية واللغوية، والعمل على عدم تهميش المتعلمين من الفئات الأقل تمثيلًا. فالهدف الأساسي للتعليم هنا لا يقتصر على نقل المعرفة فحسب، بل يتعداه إلى تمكين المتعلم من الانخراط الفاعل في المجتمع، وتعزيز قدرته على التعبير والمشاركة .تسعى البيداغوجيا النقدية إلى خلق وعي اجتماعي يعكس تجارب المتعلمين، ويسهم في إعادة تشكيل المجتمع ليصبح أكثر عدالة ومساواة. أما غايات التعليم من هذا المنظور، فتتمثل في بناء مجتمع يعترف بالاختلاف ويقدّره، ويعمل على تعزيز القيم الإنسانية.

في هذا السياق، يمكن أن تسهم المنصات التعليمية الرقمية في تمكين المتعلم من الوصول إلى المعلومات وتحليلها من خلال وسائط متعددة مثل الأفلام، الإعلانات، والقصص الثقافية، ما يساعد في تطوير الوعي النقدي لديه. كما تسهم هذه المنصات في دعم الحوار والمناقشة والتفاعل، مما يعزز بناء الهوية الثقافية والتواصل المجتمعي .تشير الدراسات(Ohara, 2000 ؛ (Ares, 2006 إلى أن التعليم يجب أن

يُشرك المتعلم في بيئته الاجتماعية والثقافية، ويشجعه على فهم وإدراك التعددية الثقافية، لا بهدف استيعابها فقط، بل للعمل في إطارها والمساهمة في تطورها .بناءً على ذلك، تصبح غايات التعليم التحويلي هي المساهمة في إعادة بناء المجتمع على أسس من العدالة والتعدد والاعتراف بالاختلاف.

من خلال الدراسات الميدانية، تبين أن ما يطبقه التربويون في مجال التعليم إلى حدٍّ كبير يعتمد على المواد التعليمية المقررة. كما يلعب المعلم دورًا أساسيًا في جمع البيانات وصياغة الحلول المتعلقة بالمشكلات الاجتماعية والاقتصادية والتخصصية. لذلك، يجب أن يكون المعلم ملمًا بمختلف جوانب الحياة، وأن يكون لديه فهم عميق لدوره في تطوير العملية التعليمية.

هذا يتطلب من المعلم مواجهة التحديات والاضطرابات والتكيف معها، ولا يقتصر دوره فقط على نقل المعلومات، بل يشمل أيضًا إعداد الطلاب لمواجهة المشكلات المختلفة. كما أن التعليم في مجالات العلوم الاجتماعية يتطلب استخدام مواد تعليمية مناسبة تحقق أهداف المجتمع من خلال دمج العلم والمعرفة بسلاسة في البيئة التعليمية.

أما استخدام التكنولوجيا في التعليم، فهي وسيلة لتعزيز التواصل الاجتماعي وتحسين فهم الطلاب، فهي تدعم العلم والمعلمين كأدوات هامة لتلبية احتياجات المجتمع. ولهذا الهدف، توفر وسائل الإعلام الحديثة مثل الخلفيات الرقمية، والإعلانات، والأفلام التعليمية، مصادر تعليمية تساعد المعلم على تنفيذ المهام التعليمية بكفاءة، وتعزز من وعي الطلاب وتفاعلهم مع المحتوى.

تشير الدراسات إلى أن استخدام الوسائل التعليمية الحديثة يساعد المعلمين في تقديم معلومات مهمة ترتبط بواقع المجتمع، كما يظهر المعلم في دوره كمرشد وفاعل اجتماعي في مختلف المواقف التعليمية.

بالإضافة إلى ذلك، تؤكد الأبحاث على أهمية مشاركة المعلمين في إعداد الوسائل التعليمية وتوظيفها في العملية التعليمية بشكل فعال، وهو ما يساهم في معالجة القضايا المجتمعية وتعزيز العمل الجماعي في الصف الدراسي.

وأخيرًا، أظهرت الدراسات أن الفهم والاعتراف بأهمية الوسائل التعليمية والقدرة على التعامل معها بوعي، هو عامل رئيس في نجاح العملية التعليمية. ومن هنا، يمكن القول إن التعليم الجيد يتطلب دمج الوسائل التعليمية المناسبة التي تعكس قيم المجتمع وتدعم اللغة والثقافة المحلية.

الهائج

تُعدُّ هذه الظواهر التي تنتشر في مجال تعليم اللغة العربية من المشكلات الخطيرة التي تستحق الاهتمام، حيث تتداخل فيها العديد من العوامل التي تؤثر سلبًا على فعالية تعليم اللغة ومستوى الطلاب في فهمها وإتقانها. فمعظم هذه المشكلات لا تأخذ حقها من التركيز والمتابعة، حيث يغفل بعض المتخصصين عن تأثيرها العميق على جودة التعليم والعملية التعليمية بشكل عام.

تتمثل هذه الظواهر في صور متعددة من التمييز الاجتماعي والثقافي والسياسي، والتي تؤدي إلى انقسامات مجتمعية تُضعف من التلاحم وتعوق التنمية. فتداخل هذه المشكلات في مجال تعليم اللغة يُعد تهديدًا حقيقيًا لوحدة المجتمع وتماسكه، كما يفتح المجال أمام سيطرة بعض الأيديولوجيات الضيقة، مثل النظام الأبوي(Patriarchal system) ، والعنصرية(racism) ، والانتماءات الأيديولوجية الضيقة

(ideologism)، التي تعمل على استغلال التعليم لتحقيق أهداف خاصة تخدم مصالح معينة على حساب المصلحة العامة.

مع تطور الزمن وتزايد التحديات، أصبح من الضروري مواجهة هذه الظواهر بشكل مباشر وواضح، إذ تسهم في تعزيز هيمنة القوى الإمبريالية والهيمنة الاجتماعية الظالمة، مما يزيد من الفجوات الاجتماعية ويعيق تحقيق العدالة والمساواة في المجتمعات. كما تؤثر هذه الظواهر على التعليم والتربية بشكل عام، حيث تفرض قيودًا تحد من حرية التفكير وتعزيز القيم الإنسانية.

أحد أهم أسباب انتشار هذه الظواهر في مجال تعليم اللغة العربية هو ضعف التأهيل والتدريب المستمر للمعلمين والمعلمات، بالإضافة إلى نقص الوعي حول أهمية تحديث المناهج وطرق التدريس بما يتناسب مع متطلبات العصر. إذ يعاني بعض المعلمين من نقص الكفاءة في استخدام الأساليب التعليمية الحديثة، أو من صعوبة التعامل مع التنوع الثقافي والاجتماعي لدى الطلاب، مما يؤدي إلى ضعف التفاعل وتحقيق نتائج أقل من الطموح.

تنعكس هذه المشكلة أيضًا في وجود فجوات بين النظرية والتطبيق في التعليم، حيث تميل بعض المناهج إلى التكرار والمحافظة على الأساليب التقليدية، التي لا تلبي احتياجات الطلاب المتغيرة. كما يشكل نقص المصادر التعليمية الملائمة وتدني مستوى المواد التعليمية حاجزًا إضافيًا يعوق تقدم التعليم في اللغة العربية.

في الختام، من الضروري اعتماد خطط واستراتيجيات شاملة تهدف إلى تطوير تعليم اللغة العربية عبر تدريب المعلمين وتأهيلهم، تحديث المناهج، ورفع مستوى الوعي بأهمية اللغة في تعزيز الهوية الوطنية والقيم الإنسانية. كما يجب أن يتضافر الجهد بين المؤسسات التعليمية، المجتمعية، والسياسية لإزالة العقبات التي تعيق تقدم التعليم وتحقيق مجتمع أكثر عدالة وتسامحًا.

نظريات التعلّم:

النظرية السلوكية (Behaviorism) هي نتاج المدرسة السلوكية التي نشأت كرد فعل على النقد الموجه للمدرسة التقليدية في محاولة لفهم السلوك الإنساني بشكل أكثر دقة. ركزت المدرسة السلوكية على دراسة الفرد من خلال ملاحظة سلوكه الظاهر، بعيدًا عن تحليل شخصيته أو دوافعه النفسية الداخلية التي كانت محور اهتمام المدرسة التقليدية.

وفقًا للنظرية السلوكية، فإن السلوك — بما في ذلك السلوك اللغوي — هو استجابة مباشرة لمجموعة من المثيرات الخارجية التي يتعرض لها الفرد. بمعنى آخر، اللغة والسلوك لا يُفسران من خلال العوامل النفسية الداخلية غير المرئية، بل من خلال العلاقة المباشرة بين المثيرات التي تحفز الفرد والاستجابات التي يقدمها عليها[6].

اللسانيات وتعليم اللغة العربية

يُعدُّ فهم الخلفيات اللسانية للمادة اللغوية أمرًا أساسيًا لنجاح خطط التعليم، حيث يتوقف ذلك على مدى تحكم المدرس في هذه الخلفيات العلمية. فتعليم اللغة بوصفها ممارسة بيداغوجية هدفها تأهيل

المتعلم لاكتساب المهارات اللغوية، لا يستقيم إلا إذا ارتكز على الحصيلة العلمية للنظريات اللسانية والنفسية.

هناك العديد من العوائق التي تعيق الممارسة العقلية للحدث اللغوي لدى المتكلم، ومن هنا تأتي أهمية الدراسات اللسانية التي تركز غالبًا على اللغة العربية الفصحى في استخدامها القديم أو على اللهجات العربية الحديثة لدى غير الناطقين بها. ورغم ذلك، فإن هناك نقصًا واضحًا في الدراسات الجادة التي تتناول البنية اللغوية لهذه اللهجات الحديثة.

اللغة الحديثة تعرف ضوابط وأشكالًا ثابتة للتعبير عن الأشياء، إلا أن كتب النحو التقليدية لم توضح هذه الجوانب بشكل كافٍ. وإذا كان مؤلفو المعاجم العربية القديمة قد بذلوا جهودًا مشكورة لتسهيل فهم الواقع اللغوي في القرن الثاني الهجري، فلا يمكننا اعتبار تلك المعاجم كمرجع كافٍ لدراسة الاستخدام اللغوي الحديث.

لذلك، فإن تكوين المعلم الذي يتحمل مسؤولية الركن الأساسي في العملية التعليمية يجب أن يكون شاملًا، بحيث يحيط بكل المعارف اللسانية النظرية والتطبيقية، بالإضافة إلى إلمامه بطرائق التعليم الحديثة. إذ أن نجاح العملية التعليمية لا يعتمد فقط على المحتوى، بل يتوقف أيضًا على كفاءة المعلم في توصيل هذا المحتوى.

ولا بد من الإشارة إلى أن هناك العديد من الدول الإسلامية التي تمتلك مدارس متعددة لتعليم اللغة العربية، ويُعتبر تحسين كفاءة التعليم في هذه المدارس خطوة ضرورية لضمان تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة[7].

في التعليم قبل الجامعي، تُدرس بعض المواد باللغة الإنجليزية دون الاعتماد على العربية، وهذا يؤدي إلى ضعف مستوى المتعلم في اللغة العربية. ذلك لأن الخطة التعليمية لا تتيح للطالب اكتساب مهارات الاستماع أو الكتابة باللغة العربية بشكل كافٍ. ومع ذلك، يُطلب من الطالب فهم نصوص عربية قديمة تُشرح له بلغة أخرى، مما يؤدي إلى ابتعاده تدريجيًا عن تعلم اللغة العربية بسبب الأسلوب النحوي التقليدي المستخدم.

ويطالب الطلاب باستمرار بتطوير تعليم اللغة العربية من خلال منهج عصري يساعد على تنمية المهارات اللغوية، لكن المشكلة تكمن في أن المعلمين أنفسهم لا يمتلكون الأسس والمهارات اللازمة في اللغة العربية. لذلك، كان من الضروري رفع مستوى معلمي اللغة العربية عبر تنظيم دورات تدريبية مركزة ومخصصة[8].

أما الكتب المقررة لتعليم العربية للناطقين بغيرها، فهي متوفرة في العديد من الدول، ويتم إعدادها من قبل جامعيين ومسؤولين محليين. ولكن الطريقة المتبعة في تدريس النحو تقتصر غالبًا على تقديم القواعد النحوية أو الأمثلة، حيث يُسأل الطالب عن إعراب كلمة أو أكثر، وتُستخدم كتب مترجمة من العربية إلى لغات أخرى.

بالنسبة للمضمون المعجمي في هذه الكتب، فهو يفتقر إلى أسس منهجية واضحة، إذ تحتوي العديد منها على كلمات مترجمة بعضها قديم، وبعضها حديث، وبعضها الآخر مفتعل ونادر الاستعمال في العربية الفصحى. هذا يحد من فعالية هذه الكتب في تنمية مهارات الطالب في المفردات والتعبير[9].

التعليم:

وردت تعريفات كثيرة للتعليم، اختلفت باختلاف قائلها وطبيعته وفلسفته التربوية ومحور اهتمامه، وإن كانت جميعها تصب في قالب واحد ولديها معنى واحد. فمن التعاريف التي تقوم على أن التعليم: «يتصف بتوجيه السلوك في مجال معين نحو هدف محدد، باستخدام طرق واقتراحات تربوية مناسبة، وذلك لتحصيل أفضل النتائج وكسب مهارات جيدة، ولمعرفة مستوى التلميذ التحصيلي»[10].

من تعريفات التعليم ما يركّز على كونه عملية تهدف إلى توجيه السلوك في مجال معين نحو هدف محدد سلفًا، وهو الهدف الذي يسعى المجتمع إلى تحقيقه من خلال الارتقاء بالفرد وتنميته، مما ينعكس إيجابًا على تطور المجتمع بأكمله. ولبلوغ هذا الهدف، يتحمّل القائمون على العملية التربوية مسؤولية وضع الأسس والقواعد التربوية، واقتراح الطرق والوسائل الملائمة، وتقديم الإرشادات والتوجيهات اللازمة لتنظيم العملية التعليمية، وذلك من أجل تحقيق أهداف المجتمع، والوصول إلى أفضل النتائج في تحصيل المعرفة واكتساب المهارات، ورفع المستوى التعليمي للتلميذ.

ويعرّف باحث آخر التعليم بأنه:

"نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة دافعية التعلم وتحفيزه وتيسير تحقّقه، وهو عبارة عن مجموعة من الأفعال التواصلية والقرارات التربوية التي تُستخدم عن وعي وقصد، ويتم توظيفها من قِبل شخص أو مجموعة من الأشخاص داخل موقف تعليمي - تربوي."

ومن هذا التعريف يتّضح أن التعليم هو عملية تركّز بالأساس على دور المعلّم، الذي يتولّى مسؤولية تنظيم المواقف التعليمية، وتهيئة الظروف المناسبة – سواء كانت علمية أو نفسية – داخل إطار منظم ومخطط، بهدف تعزيز عملية التعلم وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

تعريف التعلُّم:(Apprentissage)

التعلُّم هو عملية إنسانية مستمرة تُترجم إلى تغيّر دائم نسبيًّا في السلوك نتيجة لاكتساب الخبرات، المهارات، والمعارف. ويُمكّن هذا التغير الفرد من فهم ذاته والآخرين، كما يساعده على التكيّف والتفاعل الإيجابي مع محيطه الاجتماعي والطبيعي[11].

ويُشير التعلم إلى نشاط ذهني وعملي يقوم به الفرد بشكل متكرر وواعٍ، بهدف تعديل سلوكاته، وتطوير قدراته، وتحقيق أهدافه من خلال التجربة والممارسة.

وقد عرّفه الباحث جيتس (Gates) بأنه:

"تغير تدريجي ومستمر في السلوك، ناتج عن استجابات متكررة يقوم بها الفرد لمواقف معينة، بهدف تحقيق استجابات ناجحة وفعالة".

ومن هذا المنطلق، يمكننا القول إن التعلم لا يقتصر فقط على اكتساب المعرفة، بل يشمل أيضًا[12]:

- حل المشكلات.
- تجاوز العقبات القديمة.
- إعادة بناء طرق التفكير والتصرف بما يتوافق مع الأوضاع الجديدة.
- تفادي السلوكات غير الفعالة التي تبيّن للفرد ضررها أو عدم جدواها.

وبالتالي، التعلُّم هو مفتاح تحسين الذات وتطوير العلاقات مع البيئة المحيطة، من خلال إدراك الواقع، التفاعل معه، والتأثير فيه.

من خلال هذه التعريفات، نستخلص أن التعلم هو عملية ديناميكية تقوم على التغير الدائم والمستمر في السلوك .يمثل التعلم انتقالًا للمعلومات والمعارف من ذهن المعلِّم أو المصدر إلى المتعلّمين، الذين هم في حاجة ماسّة إليها في مختلف المراحل التعليمية. ويتم ذلك من خلال توظيف واستثمار جميع الشروط والعوامل الضرورية التي تسهم في حدوث عملية التعلّم ونجاحها[13].

البيداغوجيا النقدية في تعليم اللغة العربية

لا تسعى البيداغوجيا النقدية إلى استبدال مناهج تعليم اللغة العربية الحالية، بل تهدف إلى تنمية الكفاءة النقدية لدى المتعلمين من خلال وعيهم بالعملية التعليمية ذاتها، وبالمناهج الدراسية، والمواد التعليمية المستخدمة. تقوم هذه المقاربة على تشجيع المتعلمين على التساؤل والنقد، ومواجهة المعتقدات والممارسات المهيمنة في التعليم.

إذًا، فالبيداغوجيا النقدية لا تقتصر على مفهومي "التمكين" و"التحرر (Empowerment and Liberation)"، بل تتطلب أيضًا التفاعل مع السياقات المحلية، وتلبية الاحتياجات الخاصة بكل بيئة تعليمية.

لا تهمل البيداغوجيا النقدية الأساليب والإجراءات التربوية المتقدمة، بل تدخل النقد كعنصر أساسي في المناهج الدراسية والإرشادات التعليمية اليومية. وتُولي اهتمامًا جادًا بتنمية روح التساؤل لدى المتعلمين، وتحدي الأفكار والممارسات المهيمنة، مما يعزز من وعيهم الذاتي والاجتماعي.

أما عن تعليم اللغة العربية في إندونيسيا، فله تاريخ طويل وعريق، وقد ظهرت عدة فرضيات حول بدايات دخول هذه اللغة إلى البلاد. ويختلف المؤرخون في آرائهم حول هذا الموضوع، فبعضهم يرى أن اللغة العربية دخلت إندونيسيا في القرن الرابع عشر الميلادي، وهو نفسه القرن الذي وصل فيه الإسلام إلى الأرخبيل الإندونيسي[14](Karim, 2012: 326) ، رغم أن هذه النظرية ما زالت محل نقاش وجدال.

وقد ارتبط تعليم اللغة العربية في إندونيسيا تقليديًا بالمؤسسات الدينية، حيث جرى تعليمها في المعاهد والمدارس الإسلامية، ولم تُدرَّس إلا في هذا السياق الديني، فكانت اللغة تُعلَّم باعتبارها جزءًا من الدين الإسلامي. ولهذا السبب، يُنظر إلى الشخص المتقن للغة العربية على أنه ملمٌّ بتعاليم الإسلام، ويستحق ألقابًا دينية مثل "الأستاذ"، "الشيخ"، أو "الكياهي".

تعزيز الفهم الثقافي والوعي الاجتماعي عبر المنصات التعليمية الرقمية

في ظل التعددية الثقافية المتزايدة، لم يعد دور التربية والتعليم مقتصرًا على نقل المعارف والمهارات التقليدية، بل أصبح ضرورة ملحّة لمواجهة الفوارق الاجتماعية والثقافية واللغوية، ولضمان عدم تهميش المتعلمين من الفئات الأقل تمثيلًا. فالعملية التعليمية، في هذا الإطار، تُعد وسيلة لتمكين المتعلم من الانخراط الفاعل في محيطه، وتطوير قدراته على التعبير والمشاركة في بناء مجتمع أكثر شمولًا وتنوعًا.

وتنطلق البيداغوجيا النقدية من هذا المنظور لتؤكد أن التعليم لا ينفصل عن الواقع الاجتماعي والسياسي، بل هو أداة لإعادة تشكيله. إذ تهدف إلى تعزيز الوعي الاجتماعي من خلال ربط المعرفة بتجارب

المتعلمين، وفتح المجال أمام التفكير النقدي والتحليل. ومن هذا المنطلق، يسعى التعليم التحويلي إلى بناء مجتمع يعترف بالاختلاف، ويثمّن التنوع، ويكرّس قيم العدالة والمساواة.

تلعب المنصات التعليمية الرقمية دورًا محوريًا في دعم هذا التوجه، حيث تتيح للمتعلمين الوصول إلى محتوى متنوع ومتعدد الوسائط، مثل الأفلام، والإعلانات، والقصص ذات الخلفيات الثقافية المختلفة. هذه الأدوات لا تكتفي بتقديم المعلومات، بل تساعد على تحليلها وفهم أبعادها الثقافية والاجتماعية، مما يُسهم في تعزيز الوعي النقدي لدى المتعلم، وتوسيع أفقه الثقافي.

كما تسهم هذه المنصات في خلق بيئات تعليمية تفاعلية تدعم الحوار وتبادل الخبرات، ما يعزز من بناء الهوية الثقافية الفردية والجماعية، ويقوّي روابط التواصل المجتمعي.

وتؤكد الدراسات[15] (Ohara, 2000؛[16] Ares, 2006) على أهمية ربط التعليم بسياق المتعلم الاجتماعي والثقافي، ليصبح التعليم أداة لفهم التعددية الثقافية والتفاعل معها، لا مجرد وسيلة لاستيعابها بشكل سلبي، بل مدخلًا فاعلًا للمساهمة في تطويرها.

انطلاقًا من ذلك، تغدو غايات التعليم التحويلي أوسع من مجرد تحصيل معرفي، لتصبح مشروعًا مجتمعيًا يهدف إلى بناء بيئة تعليمية وإنسانية تُكرّس مبادئ العدالة، وتُعزز قيم التعدد والاعتراف بالاختلاف، وتُسهم في إعادة تشكيل النسيج الاجتماعي بما يضمن شمولية واندماجًا حقيقيًا للجميع.

خلاصة القول أن ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لا يزال بحاجة ماسّة إلى مزيد من العناية، وجهود متواصلة، ونيات خالصة، وعزائم لا تلين. ويتطلب ذلك العمل الجاد على تطوير طرائق تعليم هذه اللغة المباركة لغير الناطقين بها، مع الاستفادة من مختلف العلوم والمعارف، والانفتاح على الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات، وتوظيف تكنولوجيا التعليم بما يسهم في الارتقاء بهذا المجال.

وفي الختام، نرجو أن نكون قد وفقنا في تسليط الضوء على هذا الموضوع الحيوي، ونأمل أن يكون هذا العمل بداية محفّزة لأبحاث ودراسات أعمق في جامعتنا الموقّرة، ونقطة انطلاق لجهود علمية جادة تخدم هذا الحقل المهم.

فإن أصبنا فمن الله، وإن أخطأنا فمن أنفسنا، ونسأله التوفيق والسداد، فبه نستعين، وعليه توكلنا.

خاتمة

ينبغي لمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها أن لا يغفل عن أن فصل تعليم اللغة هو المكان الذي يتعلم فيه الطلاب مهارات التواصل، ليفهموا العالم من حولهم من خلال اللغة. ورغم عدم وجود نموذج توجيهي موحّد لتطبيق هذه المقاربة في تعليم اللغة، فإن هناك ثلاثة أبعاد رئيسية أشار إليها بعض الخبراء، مثل غيروق، ميك لارين، دالفيت، وديلارد هوكس، وغيرها.

تتمثل هذه الأبعاد في:

- الانعكاس على الثقافة الفردية والخبرات الحياتية للمتعلمين،
- وتنمية القدرة على التعبير عن الآراء والأفكار من خلال النقد والتحليل،
- وتشجيع التفاعل الاجتماعي باستخدام اللغة في سياقات واقعية.

- بعد هذه الرحلة البحثية المعمقة في دور المرتكزات اللسانية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، نصل إلى ختام مسعانا العلمي، الذي استغرق منا الكثير من الجهد والتركيز والوقت، لكنه منحنا في المقابل متعة فكرية، ولذة معرفية، وسعادة علمية لمسناها في كل مرحلة من مراحل معالجة عناصر هذا البحث.
- وقد توصلنا إلى جملة من النتائج المهمة، أبرزها:
- تُعدّ اللغة العربية أمّ اللغات، فهي لغة العلم والأدب، وتتميّز بخصوصيتها الفونولوجية، وخاصة بانفرادها بحرف الضاد، الذي لا يُعرف له مكافئ في سائر لغات العالم.
- إن النهوض بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يتطلب اعتمادًا جوهريًا على المرتكزات اللسانية، لما لها من قدرة على تيسير العملية التعليمية وتحقيق نتائج ملموسة وفعالة.
- من الضروري توظيف أدوات اللسانيات ومناهجها، والاستفادة من مقارباتها النظرية والتطبيقية، مع البحث عن آليات تعليمية أكثر عملية، تسهم في بناء منهج ناجح لتعليم العربية للناطقين بغيرها.
- إن اللسانيات التطبيقية تشكّل ركيزة أساسية في هذا المجال، لأنها تقدم مخزونًا غنيًا من النظريات والإجراءات القابلة للتنفيذ، ما يساعد على فهم شامل للظاهرة اللغوية، سواء في مستوياتها الصوتية، أو الدلالية، أو في ما يتعلّق بالبنية والتركيب بين العناصر اللسانية المختلفة.
- لذلك، فإن أي معلم للغة العربية لغير الناطقين بها، لن يتمكن من إتقان مهمته دون الرجوع إلى الأسس اللسانية، إذ إن تجاهل النظريات اللسانية يحدّ من قدرته على فهم آليات النطق، كما يصعّب عليه ضبط المكوّنات البنيوية التي تشكّل نظام اللغة المستهدفة بالتعليم.

مستخلص

تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على دور الألعاب التعليمية ذات الطابع الحواري في تعليم اللغة، لا سيما في ظل التحديات التي يواجهها المتعلمون الذين يعانون من صعوبات لغوية واجتماعية. وقد أظهرت نتائج البحث أن هذه الألعاب تسهم بشكل فعّال في جذب انتباه المتعلمين، وتحفيزهم على التفاعل والمشاركة، مما ينعكس إيجابًا على اكتسابهم للغة.

تركّز الدراسة على أهمية "البيداغوجيا الحوارية(Dialogic Pedagogy) "، التي ترتكز على أعمال باولو فريري(Paulo Freire) ، والتي تؤمن بأن التعلم لا يمكن أن يحدث بمعزل عن الحوار، وأن الحوار لا يكون مثمرًا إلا بوجود تعلم حقيقي. هذه الفلسفة التربوية ظهرت في ألمانيا منذ عام 1923 ضمن حركة فرانكفورت النقدية، وامتدت إلى مجتمعات مختلفة، لا سيما المهمّشة منها، لما لها من أثر في تعزيز الوعي الاجتماعي والنقدي لدى المتعلمين.

لتحقيق أهداف الدراسة، تم اعتماد المنهج النوعي التحليلي، حيث تم تحليل مجموعة من النصوص والممارسات الصفية التي تعتمد على الألعاب الحوارية في تعليم اللغة. وقد توصّلت الدراسة إلى أن هذه

الاستراتيجيات تساعد في رفع مستوى الوعي اللغوي لدى المتعلمين، وتعزّز من قدرتهم على التفاعل داخل بيئات تعلمية محفّزة وهادفة.

توصي الدراسة بضرورة إدماج الألعاب الحوارية في مناهج تعليم اللغة العربية، خاصة للمتعلمين الذين يواجهون صعوبات، لما لها من أثر واضح في تحسين الأداء اللغوي والتفاعل الاجتماعي داخل الصف.

تعزيز المهارات النقدية في تعليم العربية للناطقين بغيرها"

الهوامش

[1] عبد القادر عبد الجليل، علم اللسانيات الحديثة، ط،1 دار الفضاء، الأردن، 2002م، ص177.

[2] محمد يونس علي، مدخل اللسانيات، دار الكتب الجديدة المتحدة، ط،4 بيروت-لبنان، 2004م، ص .09

[3] Giroux, Henry. (1983). Theory and Resistance In Education: A Pedagogy For The Opposition.

South Hadley, Ma: Bergin And Garvey

[4] Freire, Paulo. (1998). Teachers As Cultural Workers: Letters to those who dare teach the edge, critical studies in educational theory, Boulder, Colo, Westview Press.

كولينز

[5] Shor, Ira. (1992). Empowering Education: Critical Teaching for Social Change. Chicago and London: University of Chicago Press.

[6] رمضان القذافي، نظريات التعليم والتعلم، الدار العربية للكتاب، ليبيا، تونس، سنة 1981م، ط،2 ص 128.

[7] اللغة العربية قسم اللغة العربية وآدابها ، ص ص 246 - 47.

[8] محمود فهمي حجازي اللغة العربية في العصر الحديث قضايا ومشكلات، ص 174

[9] عسعوس محمد ، مقاربة التعليم والتعلم بالكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 2012م، ص 44.

[10] - المرجع نفسه، ص 67

[11] فاخر عاقل التعلم ونظرياته، دار العلم للملايين، ط2، بيروت، 1967م، ص 35

[12] محمد جاسم محمد، نظريات التعلم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004م، ص 42

[13] د - رمضان القدافي، نظريات التعلم والتعليم، الدار العربية للكتاب، ليبيا تونس، ط2، سنة 1981م، ص ص 12-13 أهداف التربية والتعليم في سياق التعددية الثقافية.

[14] Karim Bertrand, Yves. (1998). Theories contemporaines de l'education. Lyon & Montreal: Chronique Sociale & Editions Nouvells

[15] Ohara, Y. S. Saft & G. Crookes. (2000). Teacher Explration of Feminist Critical Pedagogy In Begining Japanese as A Foreign Language Class. Paper Presented at the University of Hawai, Manoa.

[16] Ares, N. (2006). Political Aims and Classroom Dyamics: Generative Processes in Classroom Coommunities. Journal Of Radical Pedagogy. 8 (2).