Marmara Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Dergisi • Cilt-Sayı 46 • Nisan 2014 • ISSN 1302-4973 • ss. 173-202 • DOI 10.15370/muifd.09116

الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة الأجانب الدارسون للغة العربية كلغة ثانية في مركز اللغات في الجامعة الأردنية طلبة المستوى السادس أنموذجاً

Dr. Hadia Adel KHAZNAKATBI*

Ürdün Üniversitesi Dil Merkezi'nde İkinci Dil Olarak Arapça Öğreniminde Yabancı Öğrenciler Tarafından Kullanılan Yöntemler: Bir Örnek Olarak Altıncı Kur Öğrencileri

Öz: Bu makaleye konu olan inceleme, ikinci bir dil olarak Arapça öğrenen farklı kültürel arkaplana sahip öğrencilerin kullandığı kendi öğrenme yöntemlerinin ne tür değişiklikler arzettiğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu maksatla araştırma, Ürdün Üniversitesi Dil Merkezi'nde ikinci dil olarak Arapça öğrenen dil düzeyi altıncı kur seviyesindeki 154 öğrenci üzerine uygulanmış bir çalışmayı kendisine konu edinmiş; öğrencilerin kendi dil öğrenme yöntemlerinin sahip oldukları kültürel arkaplana göre ne tür değişiklikler arzettiğini incelemek amacıyla yapılmıştır. Sonuç olarak araştırma, öğrenciler tarafından kullanılan yöntemlerin derecelerindeki farklılaşmaya dair bir takım delilleri ortaya çıkarmıştır. Bir yandan hafıza, biliş-ötesi ve duyuşsal yöntemler bazı öğrenciler tarafından sıklıkla kullanılmış iken öte yandan bilişsel, dengeleme ve sosyal stratejilerin kullanımı, bazı ülkelerde daha yüksek olmuştur. Nihayetinde görüşmelerde elde edilen data, öğrenme kültüründeki farklılıklardan kaynaklanan dil öğrenme yöntemlerindeki farklılaşmayı göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: İkinci Dil, Yabancı Öğrenciler, Yöntemler

The Strategies that are used by Foreign Students Studying Arabic as a Second Language at the Language Center at the University of Jordan, Students of the Sixth Level as a Sample

Abstract: The study tries to focus on how the students from different cultural backgrounds learn Arabic language as a second language using their language learning strategies. Thus, a research was carried out involving a sample of 154 sixth level students at the Language Center at the University of Jordan learning Arabic as a Second Language. The research was designed to investigate the students' language learning strategy differences from the perspective of their cultural backgrounds. This research reveals some evidence of the differences in the degree of strategies used by the students. On the one hand, memory, meta-cognitive, and affective strategies were more frequently used by some of the students. On the other hand, the use of cognitive, compensation, and social strategies are higher in some of the countries than others. The data gathered from the interview shows differences in language learning strategies due to differences in their learning culture.

Keyword: Second language, foreign students, strategies.

المقدمة:

أصبح تعلم اللغات الأجنبية مطلبا أساسياً وضرورياً في الحياة المعاصرة التي تشهد ثورة معلوماتية كبرى نتيجة التقدم في تقنية الاتصالات التي ساهمت في كسر الحواجز بين الشعوب

* Ürdün Üniversitesi Öğretim Üyesi

والثقافات، وجعلت من العالم قرية كونية صغيرة يحاور بعضها الآخر ويستفيد كل منها من الآخر(Bhagwati,٢٠٠٤) . فتعلم أية لغة أجنبية يساعد على الفهم والاستيعاب والتبادل الثقافي بين الأمم، كما يساهم مساهمة فاعلة في نقل العلوم والمعارف والتجارب والترجمة بين اللغات.

إن اللغة العربية اليوم من أكثر اللغات انتشاراً في العالم وتمتاز عن غيرها من لغات العالم بأنها لغة دين سماوي فقد اختارها الله عزوجل لساناً للدين الإسلامي، فهي لغة القرآن الكريم الذي رفع من مكانتها وشأنها وقد تكفل الله بحفظها وكان مطمحاً عند المسلمين لفهمه وتذوق إعجازه ولا يكون ذلك إلاّ بتعلم اللغة العربية (الحسني،٢٠٠٨)، ﴿ إِنَّا أنزلناه قرءاناً عربياً لعلكم تعقلون﴾(١) ،أما من أهم الأسباب التي أدت في انتقال اللغة العربية إلى اللغات الأخرى بالإضافة إلى الدين الإسلامي، الحركات التجارية الأجنبية التي كانت مع دول جنوب شرق آسيا، فقد أثبتت ملفات التاريخ أن الدعاة الذين جاءوا بالإسلام كان منهم تجارا ورجال أعمال وهذا يعني أن هذه المعاملات التجارية نقلت اللغة العربية إلى لسان أهل المناطق السواحيلية وأصبحت لغة التعامل التجاري بين الطرفين. فتعلم الإندونيسيون اللغة العربية ليس للأهداف الدينية فقط وإنما أيضا للأغراض التجارية التي كانت يومها من أبرز الحركات الاجتماعية (جوهر،٢٠٠٦)، ثم انتقلت اللغة عن طريق الرحالة الأجانب الذين كانوا على اتصال مباشر بالشعوب العربية. إضافة إلى الموقع الجغرافي وحسن الجوار بين الشعوب العربية والشعوب المجاورة لها، ثم نتيجة الاستعمار الإنجليزي والفرنسي لبعض البلاد العربية والصراعات والحروب التي كانت تحدث بين حين وآخر. وأخيراً العامل الثقافي الذي ظهر باهتمام عند العلماء والمثقفين الأوربيين للغة العربية ودراستها لأنها كانت لغة الأدب والعلوم والترجمة في ذلك الوقت، فظهر الإستشراق والمستشرقون وقد تفاوتت أهميةُ المستشرقينَ بأهميةِ إنجازاتِهم في دراسةِ المخطوطاتِ العربيةِ والأعمالِ التي حققوها في مجالِ الاستشراقِ(الحميد ،٢٠١٠). فتوالت حركات الهجرة المتتالية فظهرت الدراسات والأبحاث والمعاجم، ومن المستشرقينَ الذين اشتُهروا وقَدَّموا أعمالاً هامةً في مجالِ الاستشراقِ المستشرق الألماني اوجست فيشر.٢() وهو من أبرز المستشرقين الأوربيين في ميدان صناعة المعاجم وأقواهم أثراً فيه، وأحصيت في هذه المعاجم الكلمات العربية التي دخلت إلى اللغات الأخرى، فكانت لغة السياسة والعلوم والآداب لقرون طويلة في البلاد التي حكمها المسلمون.

ومِن المستشرقين مَنْ قَدَّمَ أعمالاً بسيطةً سواء أكانت دراسةً أو تحقيقاً أو فهرسةً، ومنهم مَنْ كَرَّسَ حياتَهُ لدراسةِ الأعمالِ الأدبيةِ الشرقيةِ كالعربيةً أو الفارسيةً أو التركيةً من أشهرهم بروكلمان، ومِنْهم مَنْ سافَر إلى بلادِ الشرقِ وعكف على دراسةِ الأعمالِ الاستشراقيةِ في موطنها الأصليّ، أمثالُ ريتر

---

١ سورة يوسف، آية رقم٢ .

٢ اوجست فيشر ٥٦٨١-٩٤٩١ مستشرق ألماني اعتنى بدراسات اللغة العربية،ونهج منهج أستاذه هاينرش ليبرشت فلايشر مؤسس مدرسة ليبزج في الإستشراق الألماني، وهو منهج يقوم على الا ستناد الوثيق إلى الشواهد اللغوية العربية وإلى أعمال اللغويين والنحاة العرب، والابتعاد عن الافتراض من غير أساس، برع في علوم اللغة تأليفاً وتدريساً، تولى التعليم في معهد اللغات الشرقية وعين عضوا في مجمع اللغة العربية في مصر.

الذي عَمِلَ في اسطنبول واستقرَّ فيها حتى بَعْدَ تقاعدِهِ وماكس مايرهوف الذي استقرِ في القاهرةِ حتى وفاتِهِ (المعرفة،٠٨٩١) ونتيجة لذلك كله فقد أثرت اللغة العربية على غيرها من اللغات الأخرى سواء أكان هذا التأثير مباشراً أو غير مباشر خصوصاً في لغات دول العالم الإسلامي أو في بعض اللغات الأوروبية الأخرى، و لا تزال اللغة العربية إلى اليوم تتمتع بحضور قوي في بعض بلدان شرق القارة الإفريقية وغربها، ولها أيضاً تأثير واضح على كثير من اللغات المجاورة للوطن العربي مثل اللغة التركية والإسبانية والبرتغالية والألمانية والفارسية والأردية كما أثرت على لغات بعيدة عن وطننا العربي كالصينية وبعض دول شرق آسيا وجنوبها.

مشكلة الدراسة:

ما الاستراتيجيات التي يستخدمها الدارسون الأجانب في دراستهم اللغة العربية وهم من ثقافات متنوعة وحضارات مختلفة وأحياناً بعيدة كل البعد عن ثقافة الأمة العربية وحضارتها، لقد وجدت الباحثة نفسها مهتمة بهذا النوع من الدارسين الذين يفدون إلى أرض الوطن من بلدان أجنبية وإسلامية طلباً لدراسة اللغة العربية لذاتها أو دراستها وظيفياً.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من طلبة المستوى السادس في مركز اللغات في الجامعة الأردنية وعددهم مئة وأربعة وخمسون دارساً ودارسة على مدى ستة فصول دراسية وهم من جنسيات مختلفة: التركية، الاسبانية، الايطالية، البريطانية، الأميركية، البولندية، الكازاخية، الصينية، الكورية الجنوبية، التايوانية، الهنغارية، الماليزية، الألمانية،السنغافورية، النمساوية، السويدية وهم يمثلون المستوى السادس في تعلم اللغة العربية كلغة ثانية ومعظمهم من الأكاديميين، حيث طبقت الدراسة على عينة مكونة من اثنين و ثمانين دارساً ودارسةً منهم مع الاقتصار على إحدى عشرة لغة، وتم اختيارهم ممن اجتاز منهم الامتحان التصنيفي، وتمثل هذه العينة تنوعاً كبيراً من حيث الدروس التي تلقاها هؤلاء الدارسون في اللغة العربية والخلفية الدراسية وسنواتها في بلادهم وقبل التحاقهم بمركز اللغات.

هدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة الأجانب الدارسون في مركز اللغات في اكتساب اللغة العربية كلغة ثانية.

أهمية الدراسة:

هناك تفاوت كبير بين دارسي اللغة العربية كلغة ثانية، فمنهم من يستطيع أن يحقق قدرا معقولا من التقدم في وقت وجيز نسبيا مقارنة بآخرين قد يقضون وقتا أطول ولكنهم لا يصلون إلى النتائج الإيجابية نفسها، ويكاد يتفق المتخصصون على أن هذا التفاوت ليس عائدا إلى عوامل وراثية بيولوجية ولا إلى قدرات ذهنية عامة رغم أن ذلك له تأثيره، ولكن التفاوت عائد بالدرجة الأولى إلى ما يسمى

بـ«استراتجيات التعلم»، وهي الطرق والأساليب والإجراءات التي يلجأ إليها دارس اللغة أثناء تعلمه اللغة الثانية و كيفية استخدامها.

جاءت أهمية هذه الدراسة الواقعية التحليلة لأنها تكشف عن الاستراتيجيات والطرق التي يستخدمها الطلبة الأجانب في دراستهم للغة العربية كلغة ثانية، وقد تكون أساساً لوضع استراتيجيات لبعض الطلبة من الجنسيات السابقة فيصبح إقبالهم لتعلم اللغة العربية أقوى علماَ وأكثر عدداَ، كما أنها تقدم عدداَ من التوصيات التي قد تسهم في رفع مستوى أداء الطلبة الأجانب في التعامل مع هذه الاستراتيجيات التي تواجه الطلبة بكفاية وفاعلية.

أسئلة الدراسة:

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

١-ما الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة الأجانب الدارسون للغة العربية كلغة ثانية في مركز اللغات؟

٢-هل تختلف الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة الأجانب الدارسون للغة العربية كلغة ثانية في مركز اللغات تبعاَ للغتهم الأم؟

٣-هل تختلف الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة الأجانب الدارسون للغة العربية كلغة ثانية في مركز اللغات تبعاَ للنوع الإجتماعي والعمر؟

أداة الدراسة:

اختارت الباحثة المقابلة الشفوية لتكون أداة لهذه الدراسة الواقعية إذ يمكن عن طريقة تعرَف وجهة نظر أفراد العينة المستهدفة معرفة الاستراتيجيات التي يستخدمها هؤلاء الدارسون الأجانب، ولهدف جمع الاستراتيجيات والطرق من أفراد العينة فقد تمت المقابلات الشفوية بين الباحثة و طلبة العينة المذكورة، ومن ثم رصد مقابلاتهم بنموذج خاص وتسجيل الحوار بينهما كل على حده. وكانت المقابلة عبارة عن خمس عشرة دقيقة لكل دارس، والأسئلة كانت متنوعة تتعلق باللغة العربية، من أهمها: ما الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة الأجانب في دراستهم للغة العربية كلغة ثانية؟ ما أهم الاختلافات بين لغاتهم واللغة العربية من ناحية صرفية ونحوية وصوتية وتركيب الجملة وذلك للكشف عن كيفية تعلم هؤلاء الطلبة للغة العربية و فهمهم لها.

طرق جمع المعلومات:

قامت الباحثة نفسها بجمع المعلومات من طلبة العينة و تسجيلها في قائمة للكشف عن الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة الدارسون في مركز اللغات، ثم قامت الباحثة برصد مقابلاتهم

كل واحد منهم بنموذج خاص ثم فرغت الإجابات وصنفتها.

التعريفات الإجرائية:

- الامتحان التصنيفي: Arabic Proficiency Test هو اختبار معياري يقدمه جميع الطلبة الأجانب الجدد في مركز اللغات عدا الطلبة المبتدأين، لمعرفة مستوى الدارس انطلاقاً من المعايير الآتية:المحتوى والمضمون، الدقة اللغوية، النص اللغوي، الوظائف اللغوية ويتكون من قسمين: القسم الأول كتابي والقسم الثاني شفوي.

- طلبة المستوى السادس : حسب الامتحان التصنيفي المعمول به في مركز اللغات، فقد يقسم الطلبة حسب العلامات التي حصلوا عليها إلى مستويات تبدأ من المستوى الأول ''المبتدئ'' وتنتهي إلى المستوى السادس ''المتقدم''، وعادة طلبة المستوى السادس يكون بعضهم قد تخصص في اللغة العربية في وطنه أو درس اللغة العربية لمدة سنتين، فهم يعرفون اللغة العربية وقواعدها ولكنهم بحاجة إلى ممارسة اللغة في بيئتها الطبيعية.

- الاستراتيجيات: هي خطوات يتبعها الطلبة من أجل تعزيز تعلمهم وتعد الإستراتيجيات مهمة في تعلم اللغة الثانية على وجه الخصوص، ويقصد بها الأساليب والإجراءات والأنشطة العقلية والعملية التي يلجأ إليها الدارس؛ ليستعين بها على حفظ المعلومات اللغوية واسترجاعها والاستفادة منها في تيسير عملية التعلم، أو جعلها أكثر استقلالا وحيوية ومتعة (اكسفورد،١٩٩٦).

- التقابل اللغوي: ويقصد به علم اللغة التقابلي وهو إجراء دراسة تقارن فيها لغتين أو أكثر من عائلة لغوية واحدة أو أكثر، أو بين لغتين ليستا مشتركتين في أرومة واحدة كالمقابلة بين العربية والإنجليزية مثلاً،مبيناً عناصر التشابه والاختلاف بينهما بهدف تيسير المشكلات التي تنشأ في مجال تعليم و تعلم اللغات الأجنبية (ياقوت،١٩٨٥).

مجتمع الدراسة

الجنسية	عدد الطلاب
تركيا	35
الصين	25
اميركا	13
كوريا الجنوبية	13
بريطانيا	17
اسبانيا	8
ايطاليا	7
بولندا	6
المانيا	6

كازاخستان	6
هنغاريا	3
تايوان	3
ماليزيا	2
سنغافورة	2
النمسا	2
السويد	6
المجموع	154

عينة الدراسة

الجنسية	**عدد الطلاب**
الدارسون من تركيا	22
الدارسون من الصين	18
الدارسون من بريطانيا	10
الدارسون من اميركا	5
الدارسون من السويد	5
الدارسون من كوريا الجنوبية	6
الدارسون من كزاخستان	4
الدارسون من اسبانيا	4
الدارسون من بولندا	3
الدارسون من ايطاليا	3
الدارسون من ماليزيا	3
المجموع	82

محددات الدراسة:

تتحدد نتائج الدراسة الحالية بما يلي:

أفراد من الطلبة الأجانب في المستوى السادس «المتقدم» وعددهم اثنان وثمانون الذين يدرسون اللغة العربية في مركز اللغات في الجامعة الأردنية وقد امتدت هذه الدراسة منذ بداية الفصل الأول من عام ٢٠١٢ إلى نهاية الفصل الصيفي من عام ٢٠١٣.

منهج الدراسة:

دراسة واقعية اتبعت الباحثة فيها المنهج الواقعي التحليلي.

إجراءات الدراسة:

فضَلت الباحثة أن تكون دراستها من الواقع ومن خلال طلبتها الأجانب الذين ينتمون لخلفيات حضارية وثقافية مختلفة و التي تقوم بتدريسهم النصوص العربية بتمارينها المختلفة، والتركيز والتأكيد على قراءة الصحف اليومية وتحليل ما فيها من أخبار سياسية واقتصادية وثقافية ورياضية، وبعد القراءات المتكررة لها وتحليل ما فيها من أخبار سواء أكانت سياسية أو اقتصادية أو ثقافية أو ترفيهية، يقوم هؤلاء الطلبة بتحرير صحيفة خاصة بهم يضعون لها إسماَ عربياَ وتكون المقالات والموضوعات بأقلامهم و باللغة الهدف والرسومات من أفكارهم والدعايات هم ينسقونها حسب أهميتها وفائدتها، ثم تنتقل بهم إلى جانب آخر يحبه الطلبة كثيراَ وهو الحوار أو التعبير الشفوي الذي يعتبره الدارسون الأجانب العمود الفقري لمعرفة اللغة الهدف وإتقانها، وتطبيق كل ما يتعلمه الدارسون تطبيقاَ عملياَ، ويكون ذلك بتقسيم طلبة المستوى السادس إلى مجموعتين المجموعة الأولى تأخذ الجانب الإيجابي للتحدث في موضوع ''ما '' يحدد لهم من قبل المدرّسة، والمجموعة الثانية تتحدث عن الجانب السلبي للموضوع نفسه ويتكرر هذا لمدة أربعة أشهر بواقع مرتين في الأسبوع، وغالباً ما يكون بين طالبين اثنين قد يفرض عليهما موضوعاً بعينه من قبل المدرّسة أو يكون لهما الحرية في اختيار ما يرونه مناسباَ للحوار والتحدث، فالتواصل اللغوي هنا يقوم على تعليم اللغة من خلال مواقف حياتية واقعية يستطيع الطالب أن يمارس فيها اللغة من خلال فنون أربعة هي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة في سياق لغوى سليم، فلا يكون تعليم الأساليب والقواعد هدفاً في حد ذاته ولكن لمعرفة كيف يستطيع الطالب أن يمارس ذلك في حياته اليومية، فالمنهج اللغوي الحديث ينطلق من هذا المبدأ فلا يهتم بحفظ القواعد النحوية والصرفية ويجعلها هدفاً له، ولا يركز على حفظ المصطلحات والأساليب التلقينية، ولكن يعطي الدارس الفرصة الكبيرة لممارسة اللغة والتدريب على فنونها وأساليبها المختلفة تحت إشراف المدرس وتصحيحه المستمر للأخطاء.

الدراسات السابقة:

جرت في بعض الجامعات الأجنبية دراسات تقابلية كثيرة لبيان العلاقة بين اللغة العربية واللغات الأخرى، والسبب يعود إلى أن بعض هذه الجامعات الأجنبية قد سبقت الجامعات العربية في إنشاء أقسام للغة العربية، ينتظم فيها طلاب غير عرب، مما أوجب إجراء دراسات تقابلية تساعد الباحثين فيها في تسهيل تعليم وتعلم اللغة العربية في هذه البلاد الأجنبية (أبوخضر،٢٠٠٨) ،هناك دراسات كثيرة ومتنوعة تدور حول التقابل اللغوي أو التحليل التقابلي (Contrastive Analysis) و من خلالها يتم التنبؤ بالصعوبات التي يتوقع أن يواجهها الدارسون عند تعلمهم اللغة الأجنبية (ياقوت،١٩٨٥).

من بين هذه الدراسات:

١- دراسة (العبدان والدويش، ١٩٩٨) وعنوانها: **استراتيجيات تعلّم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية.**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة استراتيجيات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وطبيعة استخدام هذه الاستراتيجيات ومعدلاتها. وقد جرت هذه الدراسة على ستة وستين دارساً من جنسيات مختلفة يدرسون اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في جامعتين بالمملكة العربية السعودية. وطلب من أفراد الدراسة الإجابة عن صيغة معدلة، ومترجمة إلى اللغة العربية، لـ''استبانه استراتيجيات تعلم اللغة الثانية '' التي صممتها (أكسفورد،١٩٩٦) باللغة الإنجليزية أصلاً .

أظهرت هذه الدراسة أن معدلات استخدام الدارسين لاستراتيجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية كانت ذات مستوى مرتفع أو معتدل، ولكنها لا تهبط إلى المستوى المنخفض جداً ، ولا ترقى إلى المستوى المرتفع جداً. كما تبين أن معدلات استخدام الأنواع الرئيسة للاستراتيجيات التي وردت في الاستبانة كانت تحتل مراتب مختلفة من الاستخدام، وإلى دافعيتهم القوية لتعلمها وفسرت الدراسة هذه النتائج بأنها تعود إلى مستوى الدارسين المتقدم في اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، ، ولطبيعة هذه اللغة، والسياق الذي يتعلمونها فيه، كما أظهرت الدراسة عدم وجود تأثير لمعرفة الدارس بلغات أخرى غير لغته الأم على استخدامه لاستراتيجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة خرجت بعدد من التوصيات التي تأمل أن تسهم في ثراء ميدان تدريس اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، وإنارة الطريق لفهم تعلمها.

٢- دراسة (العجمي، ١٩٩٧) وعنوانها: **اللهجات العربية الحديثة بين التهجين والتوليد.**

ترتكز الدراسة على أسس علم اللغة الاجتماعي ويسعى إلى معرفة وضع اللهجات العربية الحديثة في إطار مستويات العربية تاريخياً، وعند دراسة الحقبة الواحدة تزامنا، تقارن فيه اللهجات العربية الحديثة بمثيلاتها من لهجات اللغات العالمية الأخرى، وتدرس العلاقة بينها وبين المستويات اللغوية الأخرى لدى العرب في ضوء الأطروحات النظرية التي أصبحت تحدد اللغات المهجنة لدى الشعوب المختلفة، ولابد أيضاً من تناول بعض الخلفيات التاريخية والاجتماعية لمتكلمين العربية حديثاً وقديماً.

طبيعة اللهجات العربية لا تيسر الدراسة في تاريخها أو معجمها أو فيما يخص النظائر والخصائص الفردية الصرفية والتركيبية لعدة أسباب؛ أهمها عدم كتابتها مطلقاً من جهة، وعدم كتابة الصوائت في العربية الفصيحة المكتوبة من جهة أخرى، ليتسنى تحديد خصائص الفصحى وتسهيل المقارنة، ومنها كون المعلومات المتوافرة عن اللهجات العربية القديمة عائمة وغير معتنى بها، بل وتوضع تلك المعلومات اللهجية في بعض الأحيان في مخارج المصادر القديمة لعدم انطباق القواعد على الأمثلة في عدد من الحالات. أما في اللهجات الحديثة فإن الصعوبة تنشأ إضافة إلى عدم كتابتها أو تسجيلها عن كمية التداخل اللغوي (Interference) الذي تشكو منه جميع اللهجات العربية الحديثة سواء كان مصدر التداخل ثنائية المستويات اللغوية الفصيحة والدارجة أو الأجنبية والدارجة أو المتوسطة والدارجة أو ثلاثية الفصحى والمتوسطة والدارجة أو الأجنبية والمتوسطة والدارجة أو الأجنبية

والفصيحة والدارجة.

وقد خلصت الدراسة إلى أن شروط نشأة اللغات الهجين والمولدة لا تنطبق على نشأة اللهجات العربية في تاريخها الذي أعقب الفتوحات الإسلامية. كما أن نتائج التهجين والتوليد لم تظهر بشكل واضح في بنية المعجم والقواعد في اللهجات العربية المتوسطة والحديثة.

٣-دراسة محمد سيف الأنوار بن يوسف وآخرين(٢٠١٠) وعنوانها: **تصورات الطلاب نحو الإستراتيجيات الفعالة في تدريس اللغة العربية الاتصالية** UITM

أجريت هذه الدراسة لمعرفة الإستراتيجيات الفاعلة في تدريس اللغة العربية الاتصالية في تصورات طلاب جامعة مارا للتكنولوجيا،وقد تم اختيار العينات عشوائياً من ثلاثة فروع من إجمالي ٢٦٤ الموزعة على كلنتان، ترنكانو وفاهغ وجمعت المعلومات باستخدام الاستبيانات للعلوم، وتم تحليل المعلومات باستخدام المبرمجات الحزم الإحصائية المعلومات التي تم أخذها في الاستطلاع على الصورة الاجتماعية للطلاب تؤكد نتائج التحليل أنه ينبغي على محاضري اللغة العربية الاتصالية استخدام استراتيجيات التدريس المختلفة حسب تصورات الطلاب في اللغة العربية صعوبة وسهولة، الطلاب الذين يعتقدون أن اللغة العربية سهلة تختلف تصوراتهم نحو الاستراتيجيات اللائقة بهم في التدريس وكذلك الطلاب الذين يعتقدون خلاف ذلك، وأظهرت نتائج تحليل الارتباط فعالية التدريس ذات الصلة باستراتيجيات التدريس.

٤- **دراسة نونج لكسنأ كاما** (٢٠١٠) وعنوانها:**استراتيجيات تعلم اللغة وأساليب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.**

وجدت الدراسة أن تيار تعليم اللغات وتعلمها منذ حوالي أربعين سنة سابقة أخذ يغيّر اتجاهه من التعليم إلى التعلم؛ ومن الاهتمام بأساليب المعلم في تعليم اللغات إلى الاهتمام باستراتيجيات المتعلم في تعلمه اللغة الثانية أو الأجنبية، وصار التركيز على المتعلم الشغل الشاغل للدارسين والباحثين في مجال تعلم اللغات وتعليمها، وبدأت الأنظار تتجه إلى تحديد استراتيجيات تعلم اللغة التي يستخدمها المتعلم لتعينه على تطوير تعلمه للغة، ولتعين كذلك المعلم في تحديد الأسلوب المناسب في تعليمه، فقد قامت بربط هذه الاستراتيجيات بالأخطاء اللغوية، فوزعت الاستبانة المعدلة لSILL على ٣٠٠ طالب وطالبة في قسم اللغة العربية وآدابها في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ثم اختارت ٥٠ منهم لمعرفة مدى ارتباط استراتيجيات تعلم اللغة بوقوعهم في الأخطاء اللغوية. فطلبت منهم كتابة موضوع إنشائي وتسجيل حديث شفهي عن موضوع محدد. ثم قامت بالربط بينهما لغرض بيان العلاقة بينهما. وتوصلت إلى أن مستوى استخدام الاستراتيجيات معتدل، وكلما ارتفع عدد الاستراتيجيات المستخدمة لدى الطلبة قلّ وقوعهم في الأخطاء اللغوية. ورأت الدراسة أيضاً أن مجال البحث في استراتيجيات تعلم اللغة مازال حديث عهد وبخاصة في تعلم اللغة العربية وتعليمها للناطقين بغيرها، هذه الدراسة تحاول أن تلقي النظر على استراتيجيات تعلم اللغة وأهميتها، وتصنيفاتها، وسماتها، وعلاقتها بأساليب التعلم، لتكون عوناً للمعلم في الاستفادة منها

لتحديد أساليب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ولإثراء البحث في مجال استراتيجيات تعلم اللغة العربية.

٥- دراسة رحيمة (٢٠٠٣) وعنوانها: **استراتيجيات القراءة العربية لدى الطلبة بمركز اللغات والتنمية العلمية قبل المرحلة الجامعية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا**.

تمت عملية جمع البيانات عن طريق الاختبار التحريري وإجراء المقابلة الشخصية، واستنتجت الدراسة بأن الطلبة ذوي المستوى المتقدم يستخدمون استراتيجيات أكثر من الطلبة ذوي المستوى المتوسط. فوجدت أيضا أن المتقدمين منهم يعتمدون على ثروتهم اللغوية في القراءة، بخلاف بقية الطلبة الذين يفضلون التخمين في تلك العملية.

الإطار النظري:

إن اللغة من منظور علم النفس اللغوي كما يرى (بكداش،٢٠٠٢)، تلعب دوراً هاما في حياة الإنسان، فهي وسيلة الاتصال الإنساني وهي الأداة التي تحمل الأفكار وتنقل المفاهيم فتقيم بذلك روابط الاتصال بين أبناء الأمة الواحدة وبين غيرها من أبناء الأمم الأخرى (شمس الدين،٢٠٠٣)، فقد شهد بداية القرن الحادي والعشرين ازدياداً هائلا وإقبالا على تعلم اللغة العربية سواء في البلاد العربية نفسها أو في معظم بلاد العالم أجمع ، فاللغة العربية لغة حية قادرة على التكيف مع المستجدات والتقنيات الحديثة، فقد انصقلت على ترادف الأيام، وأحكمت ضوابطها في الألفاظ والأساليب لأنها استعملت في التعبير منذ أمد مديد (تيمور،١٩٩٨) و نتيجة لظهور العولمة و التقدم العلمي والتقني وتأثيره على جوانب الحياة المختلفة اهتم الباحثون واللغويون باللغة كعامل عالمي للاتصال بين الشعوب وإقامة العلاقات فيما بينها لتكون شفافة ومتداخلة بين الأمم كافة، فأصبح تعلم اللغات وتعليمها أولوية أولى عند بعض الدارسين لأسباب قد تكون دينية أو سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية أو غيرها، لذلك بدأ التركيز على دراسة اللغة العربية في بعض البلاد الآسيوية ومعظم البلاد الإسلامية نتيجة للأحداث السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي يمر بها العالم اليوم (ابراهيم،١٩٩٧). وإن كانت هناك بعض المشاكل والتحديات التي تواجه هذه الدول سواء المشاكل التي تتعلق بالمناهج أو بطرق التعليم القديمة أو بالمدرسين أنفسهم (يونس،٢٠٠٣). وهذا ناتج للأسف عند بعض المدرسين العرب ممن أقحم نفسه بتدريس الأجانب وهو غير مؤهل تأهيلاً علمياً ولا تربوياً للتعامل مع الطلبة الأجانب وتدريسهم، ولقد بدأت تظهر على الساحة جهود مختلفة ومكثفة لمعالجة هذه المشاكل كعقد ورشات عمل للمدرسين وعمل دورات لهم في أساليب تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها لأنه كما هو معروف أن تعليم اللغة العربية للطلبة الناطقين بها يختلف تمام الاختلاف عن تعليمها للناطقين بغيرها.

لقد تطور العالم تطوراً هائلاً في وسائل الاتصال والتكنولوجيا والمعلومات، فأصبح العالم وحدة واحدة وأصبحت الدول النامية ومنها منطقتنا تواجه إشكالية التعايش والتفاعل مع هذا العالم المتغير لإيجاد إنسان قادر على فهم هذه التحولات والتعايش معها، فأصبحت المنجزات التكنولوجية من

تلفاز وحاسوب وهاتف خلوي وغيرها وسائل تعمير وتدمير في الوقت نفسه فهي سلاح ذو حدين، فانتشار استخدام التلفاز والحاسوب في البلاد العربية، بات يمثل وسيلة أساسية للترفيه والتثقيف والتعليم والتنشئة الاجتماعية بين السواد الأعظم، وقد تعرضت بعض الدراسات العربية للآثار الايجابية والسلبية لوسائل الاتصالات الحديثة على اللغة العربية اليوم.

مفهومُ اللغة الأجنبيَّة واللغة الثانية:

هنا يجب أن نحدد وضع اللغة العربية بالنسبة للناطقين بغيرها في المجتمعات غير العربية وبيان علاقتها بالنسبة لأبنائها حسب التصنيف الذي انتهى إليه المتخصصون في علم اللغة التطبيقي (الراجحي ،١٩٩٢) فتعلم لغة جديدة يعني اختراق لثقافة اللغة الأخرى. اللغة الأولى وهي لغة الأم كما هو الحال في الولايات المتحدة الأميركية والمملكة المتحدة، واللغة الثانية والمقصود بها هنا لغة الجماعة من أبناء الأقليات التي تعيش في أسر تتكلم لغات تختلف عن لغة المجتمع من حولهم، خاصة لغة المدرسة والدولة والجرائد وهذا يتمثل في الأسر ذات الأصول العربية والتي تعيش في بلاد المهجر مثلا، وهذا أيضاً ينطبق على الدارسين الأجانب الذين يأتون إلى البلاد العربية لتعلم اللغة العربية في مهدها ، فدارس اللغة الثانية يلتقطها من بيئتها التي تستخدم فيها للتواصل اليومي كما هو الحال في الهند والباكستان، واللغة الثالثة اللغة الأجنبية وهي اللغة التي تدرَس في محيطها كما هو الحال في الأردن مثلاَ (بدوي،١٩٩٣).

إن التفريق بين مفهوم اللغة الأجنبية واللغة الثانية هو تفريق في غاية الأهمية لأنه في ضوء اختيار أحدهما يتم تحديد البرامج التي يُراد تعليمها. (Oxford ١٩٩)

أما الوظائف الاجتماعية والاتصالية التي تستخدمها اللغة كما يرى (طعيمة، ١٩٨٦). ففي ظل ثقافة اللغة تعتبر اللغة لغة ثانية عندما يتلقى المتعلم اللغة الهدف في المحيط الثقافي والاجتماعي للغة نفسها كتلقي الدارس العربي للإنجليزية في بريطانيا، أو أن يتلقى المتعلم اللغة في محيطه الثقافي (البلاد العربية) شرط أن تكون اللغة الهدف (الإنجليزية) مستخدمةً بوصفها لغة تدريس أو تعامل تجاري يومي أو في دواوين الحكومة.

''يمكن إطلاق اللغة الثانية على أي لغة يضيفها الفرد إلى لغته الأم ما دامت ذات قواعد تختلف عن لغته الأم'' (طعيمة ،١٩٨٦). ومن ناحية أخرى وفي مقابل اللغة الثانية أُعتبِرت اللغة لغةً أجنبيةً إذا ما كان متعلم اللغة الهدف يتعلمها في ظل ثقافته هو، وفي وضع أقل إتاحة لاستخدامها في بيئتها وثقافتها، كتعلم الأمريكي للغة العربية في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تقل فرص الوظائف الاجتماعية والاتصالية للغة الهدف (العربية).هناك تجربة فريدة وخاصة في تحديد هوية مسألة تعليم اللغة العربية بإحدى الدول الإسلامية، ألا وهي تجربة دولة ماليزيا الإسلامية حول (Naji,١٩٩٩) وضع اللغة العربية وتدريسها في ماليزيا أشارت بعض الدراسات كما يرى ناجي إلى أن المسلمين الملايويين لا يقبلون بأجنبية اللغة العربية لأنها لغة الدين، ولأنهم سمعوها منذ ميلادهم، ويستخدمونها في صلواتهم، ولذلك كلمة أجنبية هذه تعطي مفهوماً سلبياً لا يرتضونه، و تحاول

الابتعاد عن لفظ الأجنبية لحساسية عقدية والرؤى المنادية بأجنبية اللغة العربية في ماليزيا، مشيرةً ومؤكدةً للوضع الخاص للغة العربية في ماليزيا الذي اكتسبته خلال تاريخها الطويل إلا أنها – الدراسة – خلصت إلى أن ذلك الوضع لا يجعلها تُدرَّس بوصفها لغة أُولى مثلما تُدرَّس في البلاد العربية، كما لا يمكن تدريسها بوصفها لغةً أجنبيةً بالكيفية التي تُدرس بها في بريطانيا والدول غير الإسلامية. إن المعرفة اللغوية والدخول في أعماقها ومعرفة كنهها وأسرارها ما هي إلاَ وسيلة رئيسة في عملية التكيف مع الواقع، فهي إذاً من هذا المنطلق أساس التطور الإنساني (القحطاني،٢٠٠٢)، ولأن اللغة هي عنوان ثقافة الأمة وحضارتها فقد اهتمت الأمم كلها بلغاتها وعملت على رفعها وترقيتها ومنها الأمة العربية ولغتها العربية التي تتميز بأنها من أكثر اللغات الحية والإنسانية قدرة على التجدد والاستمرار والعطاء، وما تتمتع به من صفات موضوعية تجعلها دائمة الحضور والحيوية.

يرى(فيصل، ٢٨٩١) أن العالم بأسره شهد على ما تتميز به العربية من الحيوية والغنى والمرونة والقدرة على تقبل الجديد وتوليد اللفظ، مع ما تتصف به من قدرة على الوفاء بسائرالأغراض، فاللغة العربية كما يرى (تيمور، ١٩٩٨) تكمن مشكلتها الكبرى في أنها لغة كتابة وليست لغة كلام ولو كانت لغة كلام لعاشت في السوق والبيت ونمت من تلقاء نفسها، ولأخذت ألفاظها من طبيعتها دون اللجوء إلى عوامل مصنوعة، ونرى أن هذا الرأي لايؤثر على كينونة اللغة العربية في ضوء التقنيات الحديثة، فقد بدأت منذ آلاف السنين بالتطور والنماء حتى وصلت إلى مرحلة النضج في العصر الجاهلي وهذا أكبر دليل على حيويتها وحياتها الخصبة ماضياً وحاضراً ومستقبلاً.

المعروف أن علم النفس التعليميّ كان قد تأثر بنظريّات اللغة، فظهر عدد من نظريّات تعلّم اللغة، إلاّ أنّ هذه النظريّات تندرج ضمن مدارس علم النفس التعليميّ، وسنتحدّث عن آراء أبرز خمسة رواد لغويين لهذه المدارس وتطبيقاتها في مجال تعليم اللغة وتعلّمها قد تكون كاستراتيجيات يستخدمها بعض دارسي اللغات الأجنبية (خرما، ١٩٨٩).

أكسفورد (Oxford, ١٩٩٦) ترى أنه يجب أن يؤخذ في الاعتبار ما أشارت إليه، من أن تعلم اللغة الذي يؤدى إلى الطلاقة في التحدث هو التعلم القائم على الاكتساب Acquisitionوهو التعلم الناتج عن الاستخدام الطبيعي – غير القصدي – للغة.

تشومسكي (Chomsky،١٩٨١) صاحب النظرية التوليدية التحويلية في النحو، يرى أن اللغة فئة، أو مجموعة من الجمل المحدودة، أو غير المحدودة، ويمكن بناؤها من مجموعة محددة من العناصر وهذه العناصر المحددة، كما يقول تساعد على الإبداع غير المحدود بواسطتها، فإذا كانت الأنماط اللغوية يمكن حصرها مثلاً في : (فعل + فاعل + مفعول به) فالجمل التي يمكن أن توضع في هذه الأنماط لا يمكن حصرها، وإذا كان مصطلح الاتصال قد غاب عن هذا التعريف، إلا أن نظرية تشومسكي الكاملة كانت الأساس الكبير للمدخل الاتصالي.

سكنر(Skinner،١٩٦٨) رائد المدرسة السلوكية استطاع أن يساهم في تطوير التعليم عن طريق التعليم المبرمج وأدوات التعليم الأخرى وتعتبر نظريته حول السلوك جزءاً من نظريته للتعلم عن

طريق المثير الشرطي،ويرى بعض الباحثين أن النظرية السلوكية ما زالت مقبولة عند بعض العاملين في الميدان التربوي على الرغم من قصورها فمازالت تمارس في تعليم اللغات.

كراشن (Krashen،١٩٨٨) يرى أن يوضع الدارس بالمكان الذي يساعده في تحسين لغته معتمداً على نفسه وذلك بوضعه في بيئة طبيعية، لذلك يلاحظ أن الدارسين الأجانب الذين يدرسون في البلاد العربية ويعيشون مع عائلات تلك البلد يكونون أسرع من غيرهم في إتقان اللغة العربية.

الثقافة العربية بين الأصالة والمعاصرة:

إنَ لكل أمة ثقافتها التي تعتز بها وبالطبع سينعكس تأثيرها على لغتها ،فاللغة والثقافة وجهان للشيء نفسه فاللغة هي الوسيلة الثقافية الحية للتعبير عن عادات الشعوب وتقاليدها وقيمها، وعندما يبذل الدارس جهدا ليتعلم لغة ثانية فإنه سيخرج إلى ثقافة جديدة، وطريقة جديدة في التفكير والمشاعر وأسلوب الحياة، وسوف تتأثر شخصيته بهذا التحول، فالتكامل بين اللغة والثقافة على درجة عالية من الوضوح خصوصاً في تعلم اللغة أياَ كانت وتعليمها، ومع دخول تعليم اللغات عصر العولمة بدأ الإحساس عند الثقافات الذاتية أو المحلية يتكاثر أكثر وأكثر فظهرت الدعوات إلى التمسك بالتقاليد والعادات القديمة والماضي العريق وهذا ما دعا برامج تعليم اللغات الأجنبية أن تعيد نظرتها بالثقافة مفهوماَ وتعلماَ و تعليماَ وقد عمل هذا على ازدياد الاهتمام بالبعد الثقافي في تعليم اللغات،لأنه كما يقولون إن المجتمع الإنساني هو ثقافته (الراجحي،١٩٩٢).

إن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها هي الوسيلة الأولى لتعميق التفاهم الثقافي والحضاري بين الأمة العربية والشعوب الأخرى، ولذا فإن الهدف الأساسي لتعليمها يتمثل في إكساب المتعلم القدرة التي تمكنه من الاتصال اللغوي الواضح السليم؛ سواء أكان هذا الاتصال شفوياً أو كتابياً، وعلى هذا يمكن أن يتحقق هذا الهدف من خلال فنونها الأربعة:الاستماع، التحدث،القراءة، والكتابة باعتبارها أركان الاتصال اللغوي، واللغة العربية كل متكامل يتأثر كل فن من فنونها بالفنون الأخرى. فهذه اللغة فتحت صدرها لتراث الإنسانية الخالد ومعارف البشرية الرائعة، كما اتسعت لمقومات الأمة الإسلامية (غزالة،١٩٨٧) التي شرقت بالحضارة وغربت، وانصهرت في بوتقتها حضارات الفرس واليونان، وأصبحت لغة العلم والمعرفة، كما وسعت مبادئ ومثلا عليا لم تضق بها ولم تكل عن احتمال أعبائها، بل إنها في ظل حضارة الإسلام مرنت وامتصت وتفاعلت ونمت نماءها الطبيعي المتطور من داخلها.

فبعد أن يجتاز الطلبة الأجانب المراحل الأولى من تعلمهم للغة العربية ويصبحوا قادرين على التحدث والتفاهم والتعامل مع أصحاب اللغة الهدفTarget Language، يتاح لهم أن يتعرفوا من خلال اللغة العربية على الحياة الثقافية والمجتمع العربي و تاريخه والحضارة العربية، بحيث لا يقتصر معرفة اللغة على التعامل السطحي فقط، وإنما تصبح في المستقبل أداة للمعرفة والعلم والثقافة، وهنا تدعو بعض الدراسات المتخصصة إلى تدريس اللغة عبر ثقافة اللغة المستهدفة وثقافة الناطقين بها (عبدالهادي،٢٠٠٠).

لقد اكتسبت اللغة العربية عند معظم هذه الدول الإسلامية لغة الدين و القداسة ومثال على ذلك الأتراك والفرس والسبب أنها كانت لغة الحكم والإدارة للدولة الإسلامية الناشئة في ذلك الوقت (الصلابي،٢٠٠١) وهذه من أهم العوامل التي ساعدت الناس في هذه البلاد على تعلم اللغة العربية واستخدامها في حياتهم اليومية إلى جانب لغاتهم الأخرى الأصلية فتأثرت كل منهما بالأخرى، وهذه ظاهرة صحية وطبيعية ودليل تفاعل قوي بين البشر وهذا أمر طبيعي ومقبول، فكلما ازدادت التأثيرات التبادلية بين الشعوب،ازداد الاكتساب اللغوي بين بعضهم البعض. وتتجلى مكانة العربية وخصائصها التي حباها الله بها أيضا إذا نظرنا إليها استراتيجيا ودينيا وتاريخيا ولغويا (طعيمة، ١٩٨٦).

استراتيجيا، فيتحدث العربية اليوم أكثر من(٤٢٢) مليوناً من العرب وغيرهم حسب (الموسوعة الحرة)، و تمتد بلادهم على رقعة واسعة من المحيط إلى الخليج كما أن الأمة العربية بوزنها السياسي والاقتصادي اليوم تحظى بمكانة مهمة في العالم كله، وتلعب دورا كبيرا في توجيه أحداثه. من هنا كانت محط أنظار الآخرين، ومثار اهتمامهم، وملتقى أهدافهم.

دينياَ، فقد أصبحت العربية لغة تعبدية للمسلمين يفرضها هذا الدين أينما وجد، ويحملها معه حيثما انتشر، حتى لقد أصبح تعلمها وتعليمها واجبين لا يسقطان عن مسلم.

تاريخيا، فإن العربية وعاء لحضارة واسعة النطاق، عميقة الأثر ممتدة التاريخ، لقد نقلت إلى البشرية في فترة ما أسس الحضارة وعوامل التقدم في مختلف العلوم الإنسانية أو التطبيقية.

لغويا، فإن اللغة العربية بما تتمتع به من مزايا وصفات وما تنفرد به من خصائص سواء في المفردات أم في التراكيب، أو في القدرة على التعبير عن المعاني واستيفائها أو من حيث تأثيرها في لغات أخرى تستحق بكل المعايير أن تكون لغة عظيمة تستحث الناس على تعلمها وتعليمها.

إنَ تعليم اللغة العربية يساعد في تطويرها، سواء أكان تدريسها كلغةٍ أولى أو كلغةٍ ثانية. ومعلوم أنّ هناك ملايين المسلمين من غير العرب لا يتقنون العربية لغة القرآن الكريم وهم بأمسّ الحاجة لتبسيطها وتسهيل انتشارها، لذلك أصبحت الحاجة ماسّة للاستفادة من تجارب الآخرين الذين سهلوا استيعاب لغاتهم وانتشارها في العالم. ولقد سجل علماؤنا سبقاً بعيداً في هذا المضمار، فالإمام الشافعي قال: أرى أن لا يجري عقد زواج بين مسلمٍ لا يتقن العربية ومسلمة تتقنها إلا إذا عرف من اللغة ما يعنيه عقد الزواج (حتاملة، ٢٠٠٦).

بادر الكثير ممن اعتنق الدين الإسلامي إلى تعلم اللغة العربية ليمارس شعائره الدينية بلغة القرآن الكريم ولفهم الأحكام الدينية، وهذا ينطبق على أحد طلبتي الأجانب وهو من إحدى الدول الإسكندنافية الذي اعتنق الدين الإسلامي وقد فتح الله عز وجل عليه بحفظ القرآن الكريم غيباَ وتفسيراَ، وكان إذا استعصت عليه أيَة مشكلة نحوية يرجع إلى آيات القرآن الكريم ليعرف موقعها من الجملة وبالتالي إعرابها، وهذا أعطى للغة العربية مكانة عظيمة فتركت أثراَ واضحاَ في بعض اللغات التي اتصلت بها أو استعملت حروفها في الكتابة مثل التركية والفارسية والسواحيلية والبنغالية والمالاوية التي انتقلت إليها مئات الألفاظ العربية. يؤكد فرنهام وبوشنر (١٩٨٦)، Furnham and

Bochner كل منهما على أن اتجاهات الدارس نحو ثقافة معينة لها تأثير كبير على اكتساب اللغة الثانية، بمعنى أن يصبح دارس اللغة الثانية جزءاً من المجموعة الجديدة التي يقيم بينها ويدرس لغتها.

إن الكلمات العربية في اللغات الإسلامية كالفارسية والتركية والأردية والمالاوية والسنغالية أكثر من أن تحصى، والكلمات العربية في اللغات الإسبانية والبرتغالية ثم في الألمانية والإيطالية والإنكليزية والفرنسية ليست بالكلمات القليلة فغزت اللغة العربية هذه اللغات فأدخلت إليها حروف الكتابة وكثيراً من ألفاظها، وكان تأثيرها واضحاً في هذه اللغات عن طريق الأصوات والحروف والمفردات والمعاني والتراكيب، يرى براون(Brown،١٩٩٤) أن النجاح في تعلم اللغة الثانية يعتمد على الدارس نفسه والجهد الذي يبذله والانتباه الشديد على اللغة الهدف.

إن اللغات ترجع إلى سلالات لغوية أصلها أربع فقط ومنها تتشعب بقية اللغات حتى تصل إلى العدد الموجود اليوم، وهذه اللغات بعضها يكون مشتقا من بعض بواسطة التداخل، كحال اللغة الفارسية مع اللغة البشتونية، واللغة الأردية مع الفارسية ومع العربية، واللغة التركية كذلك مع اللغة العربية . فبعض اللغات الحية تكون قابلة للتطور بسرعة هائلة، فتتجدد،و تتجدد دلالاتها ومصطلحاتها ومن ذلك اللغة الإنجليزية، واللغة الفرنسية إلى حد ما، فإن ألفاظها تتناقل وتتجدد، ومن هنا فإن نسبة عشر بالمائة من اللغة الفرنسية هي من الكلمات المنقولة إما من اللغة الإغريقية أو من اللغة الرومانية أو غيرها من اللغات كاللغة العربية (الشنقيطي،٢٠١٠).

لقد التقت اللغة العربية قديماً باللغة الفارسية والسريانية والقبطية والبربرية، وكان عندها السبب القوي، فهي لغة القرآن الكريم التي حملت رسالة الإسلام فأصبحت غنية بألفاظها الغزيرة بعد أن كانت ألفاظها في الجاهلية شبه سطحية، وعبرت عما أتى به الإسلام من ألفاظ ومفاهيم ذات أبعاد سامية وأفكار عميقة ونظم وقواعد و سلوك وحضارة و بناء قوي محكم، و من هنا أصبحت اللغة العربية لغة الدين والثقافة والحضارة والحكم في الوقت نفسه، وقد أدى اصطدام اللغة العربية باللغات الأخرى إلى انقراض بعض اللغات وحلول العربية محلها كما حصل في العراق والشام ومصر، وإلى انزواء بعضها كالبربرية وانحسار بعضها الآخر كالفارسية (أمين،١٩٧٨). و قد استوعبت الحضارة العربية إنجازات الحضارتين الإغريقية الهيلينية والفارسية، ومع ازدهار التجارة مع الصين والهند وإفريقيا تعرَف التجار العرب على منتجات تلك المناطق وأدخلت بعض كلماتها إلى اللغة العربية.

يشير الباحث الألماني أندرياس أونغر في كتابه ''من الجبر حتى السكر''(٣) إلى الكلمات

---

٣ موقع دويتشه فيله **الألماني باللغة العربية**. انظر : •Intel Teach - Advanced Onlineمشاهدة الموضوع ... كتاب شرح'' الجبر والمقابلة للخوارزمي'' علماء أثروا بالرياضيات ، الخوارزمي الرياضي والجغرافي والفلكي يُعَدُّ من أكبر علماء المسلمين، ومن العلماء العالميين الذين كان لهم تأثير كبير على العلوم الرياضية والفلكية. وهو مؤسس ومبتدع علم الجبر كعلمٍ مستقلٍ عن الحساب، وقد أخذه الأوربيون عنه، كما أنَّه أول من استعمل كلمة ''جبر'' للعلم المعروف الآن بهذا الاسم، فحتى الآن ما زال الجبر يعرف باسمه العربي في جميع اللغات الأوربية، وترجع كل الكلمات التي تنتهي في اللغات الأوربية بـ ''/algorism

العربية التي دخلت إلى اللغة الألمانية وليس الأمر صدفة، يشرح أونغر الطريق الذي سلكته الكلمات العربية حتى وصلت في شكلها الحالي إلى لغة غوته، فمعظم الكلمات العربية وصلت إلى أوروبا في القرون الوسطى عندما كانت الحضارة العربية الإسلامية مركز شعاع ثقافي في العالم كله، فمنذ ظهورها اتسمت الحضارة العربية بالانفتاح تجاه الثقافات الأخرى، والسبب يعود إلى إدراك العرب القدماء أهمية الترجمة عن اللغات الأخرى لاسيما اللغة اليونانية، فنقلوا نصوصاً ذات قيمة كانت أساساً لعلوم جديدة أخذها العالم لاحقاً عن العرب مثل علم الجبر الذي تحدث عنه الخوارزمي لأول مرة في كتابه الشهير المختار في حساب الجبر والمقابلة عبر هذا التلاقح الثقافي في أفضل معانيه، وقد أخذ العرب أيضاً كلمات أعجمية وعربوها، ثم دخلت هذه الكلمات فيما بعد إلى اللغات الأوروبية باعتبارها كلمات عربية، فاللغة العربية هي اللغة الأكثر تأثيراً في اللغة الألمانية من بين جميع اللغات غير الأوروبية، إما باستيعابها أو الأخذ عنها أو دمجها في الثقافة الإسلامية الجديدة، فظاهرة احتكاك اللغات قديمة قدم اللغات نفسها وليست مقصورة على لغة دون غيرها فاللغة الألمانية مثلاً استطاعت أن تتسلل إلى العديد من اللغات بفعل عوامل مختلفة.

إن عملية الاقتراض اللغوي والتطور الدلالي للألفاظ تعتبر ظاهرة صحية في مسيرة تطور أي لغة (الصالح ،٢٠٠٧)، وعبر طريق الاقتراض تأخذ الألفاظ دلالات جديدة تختلف باختلاف العصور و المجتمعات والثقافات، ولأن اللغة أداة للتبادل الاجتماعي والتلاقي الثقافي بين الحضارات فلا عجب أن نجد إحدى اللغات وقد اقترضت لفظة من لغة أخرى و هذه اللفظة تدخل في نسيجها البنيوي والسياقي بعد أن تذوب في القالب التركيبي والصرفي للغة الوافدة إليها، ولكن هذا لا يمنع من وجود ألفاظ حافظت على شكلها دون أن تذوب في اللغة الجديدة التي نقلت إليها، وهناك أشكال متعددة لعملية الاقتراض اللغوي الذي يشكل الصراع اللغوي أهم مظاهر هذا الانتقال إضافة إلى الهجرة والتجارة والاستعمار والحروب.

إن اللغات الحية كالإنسان الحي لها دورها في هذه الحياة تتقاتل مع غيرها من اللغات من أجل البقاء وينتج عن ذلك إما السيطرة أو الرجوع إلى الوراء أو الاختلاط مع غيرها من اللغات أ و الاقتراض بين اللغتين أو التعايش معاً جنباً إلى جنب دون غالب أو مغلوب فالبقاء دائماً للأقوى، ويتوقف ذلك على عدة عوامل منها: مدى احتكاك الشعبين المعتدي والمعتدى عليه وحضارة كل منهما وطبيعة البناء اللغوي، ومن مظاهر التطور الدلالي تضمين المعنى اللغوي القديم معنىً دلاليا جديداً ، حتى يغدو المعنى الجديد بحكم الاستعمال اللغوي حقيقة معرفية في الإشارة إلى المعنى الجديد بدلاً من مدلوله القديم وهذا أدى إلى بروز ظاهرة ما يسمى بالتداخل اللغوي(٤) في المجتمع عامة ولدى الفرد خاصة، فالتداخل عند (ابن جني،١٩٨٦) حالة موجودة في اللغة نظراً لاختلاف اللهجات العربية. فعلى سبيل المثال وليس الحصر:البرتقال والليمون وخضار الخرشوف أو الأرضي

algorithm'' إلى اسم الخوارزمي، كما يرجع إليه الفضل في تعريف الناس بالأرقام العربية؛ ولهذا كان الخوارزمي أهلاً لتسميته بأبي الجبر.

٤ التداخل اللغوي: هو الالتباس والتشابه ودخول الأشياء في بعضها البعض.

شوكي والسبانخ باللغة الإنجليزية مأخوذة جميعها من العربية،وهناك الكثير الكثير من الكلمات أمثال بعض التعابير الفنية والتقنية التي تتعلق بشكل خاص بالرياضيات وعلم الفلك والكيمياء نفسها دخلت إلى الإنجليزية في أوائل القرن الرابع عشر (عبد السلام ،٢٠٠٩).

الاستراتيجيات التي يستخدمها الدارسون في تعلم اللغة الثانية:

إن استراتجيات التعلم مهمة في تعلم اللغة على وجه الخصوص ولها أنواع كثيرة ومتعددة، فمنها الشامل الذي يتعلق بطريقة التعلم بشكل عام ومنها الخاص الذي يستخدم في ظروف معينة ومحددة، حيث أنها أدوات مهمة تتسم بالفاعلية والتوجيه الذاتي والتي تعد ضرورية لتطوير كفاءة الاتصال اللغوي. واستخدام إستراتيجيات تعلم اللغة الملائمة ينتج عنه تقدم في البراعة وزيادة الثقة بالنفس وعلى الرغم من أن الباحثين كانوا قد توصلوا إلى إستراتيجيات تعلم اللغة، إلا أن تلك الإستراتيجيات كانت تستخدم بالفعل عبر الآف السنين، وتحت أسماء مختلفة كمهارات التعلم (شحاتة،٢٠٠٨).

إن التعلم الإنساني عملية تعتمد على ارتكاب الأخطاء والافتراضات غير الصحيحة، وهذا يؤلف بمجمله جانبا مهما في اكتساب أي مهارة، وهذا ما يعرف بالاجتناب الذي عرَفه براون (Brown،١٩٩٤) بأنه إستراتيجية اتصالية مستعملة لدى المتعلمين ومعناه اجتناب بعض المفردات أو القواعد النحوية عند التعبير عن معنى معين، لقد أجرى براون مقارنة بين اكتساب اللغة الأولى والثانية وأشار إلى فرضية الفترة الحرجة من عمر الإنسان، وهي فترة فيزيولوجية محددة من النمو في حياة الإنسان، ويكون فيها اكتساب اللغة سهلا، وبتخطي هذه الفترة تكون اللغة أكثر صعوبة. ويرى أيضاً بأن هذه العملية التعليمية عملية معقدة تدخل فيها عوامل كثيرة يصعب إحصا ؤها ويسرد طائفة من الأسئلة المهمة بين يدي بحثه تهتم بالإستراتيجيات والأساليب التي يستعملها الدارس.

كشفت الأبحاث في مجال تعلم اللغة واكتسابها أهمية توظيف استراتيجيات التعلم المعرفية حيث تسهم بفاعلية لتطوير النظام اللغوي لدى المتعلم (Chamot, ١٩٨٧).

هناك نوعان من هذه الاستراتيجيات:المعرفية و ما وراء المعرفية، تشمل الاستراتيجيات المعرفية الخطوات والعمليات المستعملة في التعلم أو حل المشكلات حيث تتطلب التحليل المباشر والتحويل والتركيب للمادة التعليمية و تسهم هذه العمليات في مساعدة المتعلم على بناء مدخل لغوي مفهوم. أما الاستراتيجيات ما وراء المعرفية فتشمل المعرفة بالعمليات العقلية وتنظيم عملية المعرفة وامتلاك ناصية هذه الاستراتيجيات. (Rubin,١٩٨٧) من خلال عمليات التخطيط، والمراقبة والضبط يدخل التعليم اللغوي ضمن الإستراتيجية الخاصة بتعليم المهارات، باعتبار أن اللغة نفسها مهارة تضم مجموعة من المهارات الجزئية، وإتقانها لا يتوقف على حفظ القواعد اللغوية أو حفظ مفردات القاموس، ولكن المتعلم يتقنها بمحاكاة النماذج اللغوية السليمة التي يتعرض لها.

أصبحت الآن إستراتيجيات التعلم متداولة على نطاق واسع فى مجال التربية بصورة عامة وتحت أى مسمى سواء كانت ''مهارات التعلم ''Learning Skills '' أو مهارات تعلم كيفية التعلم ''Learning to Learn Skills'' أو مهارات التفكير ''Thinking Skills'' أو مهارات

حل المشكلة "Problem -Solving Skills" فإن إستراتيجيات التعلم هى الطرق التي يسلكها الطلاب لتعلم كم هائل من المواد إبتداء من تعلم القراءة فى اللغة الأم ومروراً بتعلم حل المشكلات الإلكترونية وإنتهاء بتعلم لغات جديدة. (اكسفورد،١٩٩٦)

وجدت هذه الدراسة أن من أهم الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة الأجانب الدارسين في المستوى السادس في مركز اللغات في الجامعة الأردنية ما يلي:

• **إعادة الدروس ومراجعتها**: يجب أن تتوفر للدارس الأجنبي الفرص المتاحة و بصورة طبيعية ومنتظمة ودائمة وفي فترات مختلفة من اليوم سواء أكان في الجامعة أو في السوق كي يفعّل ويسترجع ما تعلمه من أستاذه في قاعة الدرس، ويستخدمه في سياقات متنوعة؛ لأن التعلم اللغوي ليس فقط معلومات وقواعد وإنما محادثة وكتابة وتواصل مع الآخرين.

• **تعليم قواعد النحو والصرف العربية**: يؤكد (الراجحي،١٩٩٢) أن اللغة نظامٌ، بل هي نظام الأنظمة. ومن المستحيل تعليم أية لغة كانت دون التعرض والرجوع إلى قواعدها أي نظامها، سواء كان هذا التعليم ضمنيًا أم صريحًا. فإذا حدث والتحق الدارس في برنامج لا يقدم له نظام اللغة «أي قواعدها»، فإنه لن يكف عن محاولة معرفة حقيقة ذلك النظام، وهنا يبدأ الدارس بالأسئلة المتلاحقة من خلال عمليات الملاحظة والمقارنة. فمن الأفضل للمدرس توفير الوقت على الطالب وعدم إضاعة جهده في المحاولة والخطأ، فيساعده في استيعاب قواعد اللغة وظيفياً.

• **الاستمرارية والبناء اللغوي**: يجب أن تشمل برامج تعليم اللغات مكونات اللغة والمهارات والاستراتيجيات، على نحو متقدم ومستمر. فمن الضروري أن يعرف الدارس أن هناك دوما فرصاً متاحا وراء مواقف التعلم. ومما يميز التعلم اللغوي عن غيره من العلوم الأخرى أن الدارس يظل طوال حياته يراكم ويزيد معارفه عن لغته الأم أو لغته الثانية.

• **القابلية للتعليم** Teach ability: يجب أن نفكر عند تعليم مكونات اللغة تسلسل هذه المكونات من جهة، ومدى ملائمة هذه المكونات لمجموعة بعينها من الدارسين من جهة أخرى وهنا يكونون أكثر استعدادًا لتعلمها.المهم أيضاً أن تكون الجمل أو الفقرات ذات معنى، ومن ثم يبدو أن الاتصال الذي يأتي في سياق جيد وله معنى هو أفضل تمرين يمكن أن يشارك فيه الدارس.

• **التغذية الراجعة**: التركيز على أهميتها الإيجابية في المجال المعرفي، وذلك لوصول الدارس إلى قناعة بأن الأشكال اللغوية التي استعملها صحيحة، يرى براون (Brown،١٩٩٤) أن الكثير من التغذية الراجعة المعرفية المتسمة بالإيجابية مثلاً، لايجوز للمدرس مهما كانت الظروف أن يتغاضى أويتسامح عن الأخطاء التي يقع فيها الدارس وإعطاء الانطباع بأن الأمر مفهوم لديه وهو في الحقيقة لم يفهم، هذا التكثير من التغذية يؤدي إلى تعزيز الأخطاء لدى المتعلم، والنتيجة استمراره بالأخطاء وإمكان تحجرها.

• التدريس بالحوار: التدريس بالحوار من أهم ما يستفاد من استراتيجية التدريس التبادلي، فالحوارات

ليست مجرد ممارسة لموقف اتصالي بين فردين، وإنما هي في ذاتها استراتيجية تدريسية تتعدى قيمتها مجرد توصيل الأفكار إلى تنميتها وإلى اكتساب قيم كثيرة مصاحبة للحوار ذاته. فيصبح علينا عند إعداد المواد التعليمية أن يحتل الحوار مكانة خاصة فيها، وكذلك عند إعداد التدريبات اللغوية يصبح للحوار دور كبير.

• **التعليم التعاوني**: التدريس التبادلي والتعلم التعاوني من الاستراتيجيات التي تنمي لدى الدارسين روح الفريق. ومن شأن ذلك تنمية المهارات اللغوية وتعميقها بين الدارسين، وإثراء أفكارهم بعضهم بعضاً، ومعالجة أشكال القصور بين الضعاف منهم حيث تنشأ منافسة محمودة بينهم، فضلاً عن تنمية الإحساس بالآخرين وروح المشاركة وتقدير كل منهم للآخرين ودعم العلاقات الاجتماعية بينهم، فالدارسين في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يأتون عادة من مجتمعات مختلفة، ويمثلون جنسيات متفاوتة، وينطقون لغات متعددة، وينتسبون لعرقيات متباينة ethnic groups، وكل هذا التفاوت تذوب آثاره السلبية في مثل الاستراتيجيات التدريسية السابقة(طعيمة و ناقة،١٩٨٦).

تفسير الدراسة:

أثبتت التجارب العملية أن المواد الدراسية التي تم إعدادها على أساس من المقارنة الهادفة بين اللغة الأم واللغة الهدف أدت إلى نتائج إيجابية وفاعلة في تسهيل تناول اللغة الهدف، وفي أقصر مدة ممكنة، ومن الممكن إجراء الدراسات التقابلية على عدة مستويات ؛ منها المستوى الصوتي، والمستوى النحوي، والمستوى التركيبي، والمستوى الصرفي، والمستوى الدلالي، والمستوى الثقافي.

ويُعتبر هذا الاتجاه في الدراسات اللغوية امتداداً للحركة الرائدة التي قادها لادو٥(Lado ،١٩٧٠) عندما أصدر كتابه"Linguistics Across Cultures"، نقطة البداية للدراسات التقابلية وفيه يقدم منهجاً للدراسات التقابلية بين لغتين، مبيناً كيفية الاستفادة منها في تعليم إحداها وكان يمثل شكلاً عملياً من أشكال الاستفادة من نتائج اللغويات في تعليم اللغات، و قد أبرز لادو فائدة الدراسات التقابلية في قوله : ينبنى على افتراض أن المواد الدراسية التي تم إعدادها على أساس المقارنة الهادفة بين اللغة الأم واللغة الهدف كانت فاعلة وأدت إلى نتائج إيجابية في تعليم وتعلم اللغة الأجنبية. كما أن المدرس الذي قام بمثل هذه المقارنة يدرك جيدا المشكلات في تعلم اللغة ويستطيع أن يقدم علاجها التعليمي. لذلك يجب أن تستمد الكتب الدراسية من نتائج التحليل التقابلي بين اللغة الأم للدارس واللغة الأجنبية التي يتعلمها على مستوى الأصوات، والكلمات، والثقافة. كما ينبغي أن يستند إليها معلم تلك اللغة الأجنبية في إعداد المواد التعليمية.

إن تأثير اللغة العربية في اللغات الأخرى يتمثَل بالمعاني والحروف والأصوات والمفردات والتراكيب و إن بعضاَ من هذه اللغات لا تزال تستعمل الحروف العربية في كتاباتها، والمعروف أن اللغة العربية تملك قدرات لغوية كبرى تمنح لأهلها القدرة على الإبداع فاللغات الأخرى لا تعمل بنفس الوحدات اللغوية وعناصرها التي تحملها اللغة العربية من الناحية الصوتية والنحوية والدلالية، فعلى سبيل المثال، إذا قورنت اللغة العربية بالإنجليزية أو بالتركية أو اللغة المالاوية أو الصينية من

حيث التراكيب اللغوية فإننا نلاحظ أن عناصر الجملة العربية تفهم من خلال النظام الداخلي المنظم للجملة، ومن خلال ترتيب تلك الوحدات اللغوية، فيمكن فهم الجملة العربية : ''درسَ الطالبُ الدرسَ في الصفِ.'' من خلال ترتيب وحداتها اللغوية بشكل منسق يعطي للجملة معنى هو نتاج هذا النظام الداخلي اللغوي ،فيمكن أن تستخدم ذات الجملة بعدة أشكال على النحو التالي :

*درسَ الطالبُ الدرسَ في الصفِ.

*الطالبُ درسَ الدرسَ في الصفِ.

*دُرِسَ الدرسُ في الصفِ.

*في الصفِ دُرِسَ الدرسُ.

وهنا نقول إن النظام السطحي للجملة العربية يخضع لاعتبارات تنظيمية عدة تتعلق بنهايات الكلمات، وهذا بدوره يختلف عن نظام الجملة في اللغات الأخرى التي تعتمد على ترتيب المفردات والوحدات ترتيباً أفقيا، ففي اللغة التركية مثلاً كما أشار بعض الطلبة الأتراك أن الجملة السابقة تكون كالتالي:

«الطالبُ الدرسَ درسَ في الصفِ» يضع الفاعل ثم المفعول به ثم الفعل.

في اللغة الإنجليزية الفعل يتبع الفاعل دائماً مثال :الطالب درس الدرس في الصف.

The student studied the lesson in the classroom.

وفي اللغة العربية الفاعل يتبع الفعل مثال: درس الطالب الدرس في الصف.

و في اللغة الإيطالية ممكن استعمال صيغة المبني للمجهول مع وجود الفاعل في الجملة .دُرِسَ الطالبُ الدرسَ.

وبالنسبة إلى اسم الاستفهام في اللغة العربية يكون في بداية الجملة: هل درسك مفيد؟ و في اللغة التركية يكون في نهاية الجملة ومثاله :درسك مفيد هل؟ و نلاحظ أيضاً أن هناك اختلافات بنائية كثيرة على المستويات اللغوية جميعها بين اللغة العربية واللغة الإنجليزية فمثلاً أصوات الحاء والخاء والعين والغين ليس لها مايقابلها في اللغة الإنجليزية، واسم الموصول يمكن أن يأتي بعد اسم نكرة في اللغة الإنجليزية ولا يمكن أن يكون هكذا في اللغة العربية ، أما بالنسبة إلى الصفة في اللغة العربية فتأتي بعد الموصوف، عكس ما يحدث في الإنجليزية واللغة التركية مثلاً ففي اللغة العربية نقول ''الطالب ذكي''، نجدها في الانجليزية (An intelligent student)، و في اللغة التركية : ذكي الطالب ، وكذلك تطابق الصفة في اللغة العربية مع الموصوف من ناحية النوع والعدد والتعريف والتنكير عكس اللغة الإنجليزية، حيث لا تتبع الصفة الموصوف لا في النوع ولا العدد مثلاً :

A good boy- two good boys

هناك بعض الصيغ الفعلية في اللغة العربية مثل صيغة (فاعل) ليس لها مثيل في اللغة الإنجليزية.

بالنسبة إلى اللغة الصينية فتتكون اللغة من أشكال وليس من حروف كما في اللغة العربية، وإنما تحتوي على رموز والرمز الواحد عبارة عن كلمة مستقلة، و لكن يوجد حروف خاصة للنطق فقط، ولا توجد حركات كما في اللغة العربية الفتحة والضمة والكسرة والسكون، وقد أشار الطلبة الصينيين إلى وجود أربع نغمات في اللغة الصينية، ولا يوجد في اللغة الصينية جملة فعلية وجملة اسمية ولكن يوجد جملة اسمية فقط تتكون من الضمير و الفعل و المفعول، والاسم المذكر والاسم المؤنث في اللغة الصينية يستعمل فقط للإنسان أما بالنسبة إلى الأشياء فلا يوجد فرق بين المذكر والمؤنث كما هو معروف في اللغة العربية فمثلاً كرسي اسم مذكر وطاولة اسم مؤنث، وينطبق هذا على اللغة التركية فلا يوجد هذا الفرق أبداً بين الاسم المذكر والاسم المؤنث، و في اللغة العربية قد تكتب شيئاً أو تقرأ بدون أن تفهم المعنى لكن في اللغة الصينية قد تنطق الكلمة وتفهم المعنى لكن لا تستطيع كتابتها، وأيضاً لا وجود للعدد في اللغة الصينية ولكن توجد كلمات للتعبير عن العدد تسمى كلمات تحدد الكمية مثال: A cup of water & A piece of paper ولا توجد أل التعريف في اللغة الصينية مطلقاً.

أما بالنسبة إلى الدارسين من هنغاريا فلا يوجد قاموس عربي –هنغاري فيستعمل الطلبة قاموساً هنغارياً –انجليزياً أو هنغاريا– فرنسيا ويعرفون معنى الكلمة العربية أولاً باللغة الإنجليزية أو بالفرنسية ثم يترجمونها إلى لغتهم الهنغارية والمشكلة تكمن عند هؤلاء الطلبة في أن الكلمة العربية قد يكون لها عدة معان وأن على الدارس الهنغاري أن يختار المعنى المناسب وهنا عليه أن يفكر باللغتين معاً اللغة الهنغارية مع الإنجليزية أو الفرنسية.

وفي هذا الشّأن أخبرَ اللّغويُّ الغزبيُّ كزيفسكي (Czewski، ١٩٧٥) أن كثيرًا من الأخطاءِ التي يرتكبُها الدارس في بداياتِ تعلُّمِه لِلُغةٍ ثانيةٍ راجعةٌ إلى ميلِه إلى قياسِ تراكيبِ اللّغةِ الثّانيةِ على تراكيبِ اللّغةِ الأمِّ، و في ذلك تحكيمٌ لبنياتِ اللّغةِ الأولى في تركيبِ اللّغةِ الثّانيةِ و بنائِها و وقوعٌ في كثيرٍ من الأخطاءِ في إنجازِ جُمل الثّانيةِ .وتفسيرُ ذلكَ أنّ الدارس يلجأُ إلى لغتِه الأمّ ليستمدَّ منها كلَّما عجزَ عن التّعبيرِ باللّغةِ الثّانيةِ، فيحصلُ التّداخلُ والخلطُ . وهذا أمرٌ مقرَّرٌ في اللّسانيّاتِ(عياشي،١٩٩٦) ، فمن المعروفِ أنّ الطّفلَ يتعلّمُ لغتَه الأمّ بإتقانٍ و يكتسِبُها بسهولةٍ وسرعةٍ لأنّه مزوّدٌ بآلياتٍ نفسيّةٍ مركزة في طبعه ، تمكّنُه من سرعةِ الاكتسابِ ، و لكنّه لا يفعلُ ذلكَ إلاّ بتوجيهِ الآباءِ و المدرّسينَ وعُمومِ البيئةِ التّربويّةِ والاجتماعيّةِ التي توطّنُ الطّفلَ على تركيبِ الجملِ الصّحيحةِ و تجنّبِ الخطأ في الكلام ، و تعملُ على انطلاقِ عمليّةِ نموّ اللّغةِ في نفسِه انطلاقًا صحيحًا ، و ذلكَ بوضعِ المناهجِ المناسِبةِ ، و اخْتِصارِ الطّرُقِ المُؤدية إلى سرعةِ التّعلُّمِ الصّحيحِ(فياض،٢٠٠٦).

ففي اللغة الكازاخية كما أشار بعض الطلبة الذين يدرسون في المستوى نفسه يوجد الكثير من الكلمات العربية في لغتهم والنسبة تقارب ٤٠٪ و لكن في بعض هذه الكلمات المعنى يختلف تمام

الاختلاف عن العربية وفي البعض الآخر تتغير طريقة النطق لذلك يجد هؤلاء الطلبة صعوبة في قراءة النصوص العربية خصوصاّ إذا كانت بدون الحركات أو التشكيل، وهناك بعض الدارسين الذين قالوا أنهم عندما يستمعون إلى اللغة العربية لايفهمون المعنى إلاّ بعد ترجمته إلى اللغة الإنجليزية ثم إلى لغتهم الأم كالكورية أو الأردية أو الإيطالية، والمشكلة الكبرى تكمن عند بعض الطلبة الذين درسوا اللغة العربية لسنوات قد تصل إلى أربع لكنهم لايجرؤون على التحدث باللغة العربية والسبب يعود كما ذكرلي الطلبة أنفسهم إلى ضعف الكادر التعليمي عندهم بمعنى أن المدرسين أنفسهم الذين قاموا بتدريسهم لايتحدثون باللغة العربية أثناء المحاضرة ولكن بلغاتهم الأصلية كالتركية أو الألمانية، وأنهم قد فقدوا الثقة بأنفسهم وأنهم يصَرون على الاستعمال اللغوي الخاطئ الذي تعلمونه في بلادهم وقبل المجيء إلى الأردن لممارسة اللغة العربية في محيطها، وهذا مايعرف بمصطلح التحجر Fossilization وهو كما عرَفه براون (Brown،١٩٩٤) الاستعمال الدائم لشكل لغوي خاطئ. ويرى (العصيلي،٢٠٠٥) أن التحجرهوتوقف النمو اللغوي لدى المتعلم في مرحلة من مراحل تعلمه اللغة الثانية أو الأجنبية، في صيغ وأنماط وأبنية لغوية معينة،توقفاَ جزئياَ،أو مؤقتاَ أو نهائياَ.

يرى الدارسون أن اللغة العربية لغة مثيرة للاهتمام لأنها لغة مختلفة تماماّ عن غيرها من ناحية الحروف ونطقها وطريقة كتابتها من اليمين إلى اليسار ناهيك عن النحو والصرف العميقين كما يقولون، وهناك ثلاث طالبات من تركيا قلن أنهن عند الكتابة يفكرن أولاَ باللغة التركية ثم يكتبن باللغة العربية وهنا يحدث الخطأ في تركيب الجملة العربية ،ويؤكد معظم الدارسين على إدراك أهمية تعلم اللغة الثانية وممارسة التحدث باللغة الهدف والاستماع إليها يومياّ.

أما من حيث التشكيل Vocalization: فقد تحدَث عن صعوبتها أحد عشر دارساَ ودارسة حيث يجدون صعوبة في وضع الحركة المناسبة على الحروف، والكتابة العربية العادية بشكل عام تتجاهل ذلك، فلا يستطيع الدارس التفرقة بين مَدَرَسَة ومُدرِسة، وصعوبة التمييز بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة ، هناك بعض ألفاظ القرابة في اللغة العربية مثل عمة أوعم خالة أو خال ليس لها هذه الخصوصية في بعض اللغات كالإنجليزية مثلاَ ،وأيضاَ فعل الكينونة لا نجده في اللغة العربية، فمثلاً نجده في اللغة الإنجليزية The little girl is here(تكون هنا) ولكنها بالعربية (البنت الصغيرة هنا).

The girl little here

أما نظام الجذر الثلاثي في اللغة العربية System Root، فكل كلمة أو فعل له أصل ثلاثي، ومنه تشتق الأسماء و الصفات وغيرها، مثلاً:جمع (الجذر: ج، م، ع) يشتق منه مجمع، جامع، مجتمع، جامعة، جمعة وهكذا وهنا أشار طالب من المكسيك لغته الأم اللغة الإسبانية بالنسبة إلى الجذر الثلاثي فقال :

كطالب أجنبي يجب عليّ منذ البداية أن أعرف بعض الأوزان الهامة كي أستخدمها وهذا سيساعدني كثيرا في التحدث والكتابة وأعطى مثالاَ على ذلك ،فعل،فعّل،فاعل، أفعل،تفعّل،انفعل

،افتعل،افعلّ،استفعل، و قد تحدث بعض الطلبة الأتراك بوجود عدة كلمات عربية في اللغة التركية لكن المعنى يختلف فمثلاً كلمة أجزاء في اللغة العربية وتعني أقسام لكن أجزاء في اللغة التركية تعني اسم عام لكل نوع من أنواع الدواء ومثال على ذلك أجزاء خانة وتعني صيدلية، وقد يتحول الدارس الأجنبي من التحدث باللغة العربية إلى اللغة الإنكليزية عندما لا تساعده حصيلته اللغوية أن يتكلم اللغة العربية بطلاقة وهناك من يترجم حرفيا من لغته الأصلية إلى اللغة العربية وهذا ناتج لعدم قدرته في التعبير وقلة الكفاءة العالية وهذه إستراتيجية تعويضية بالنسبة للدارس الأجنبي.

وهناك شبه إجماع من الدارسين في هذه العينة على أهمية استخدام القاموس سواء أكان القاموس كتاباَ عادياَ أو الكترونياَ ومشاهدة التلفاز لتقويتهم باللغة العربية والاستماع إلى الأخبار العربية بوساطة أجهزة mp3 الذي يساعد الطلبة على التركيز أكثر والسرعة في الفهم أو الاستماع إلى الإذاعات الناطقة بالعربية، ومنهم من يمارس عملية الترجمة بين لغته الأم واللغة العربية من أجل التدريب وحفظ كلمات جديدة باللغة العربية، وهناك طالبة اسبانية تقرأ يومياَ فقرة من رواية باللغة العربية وتترجمها كتابياَ إلى اللغة الإسبانية وقد تستعمل القاموس إذا وجدت أنها لا تعرف معنى كلمة معينة وتحاول أن تضع الحركات على كل كلمة إضافة إلى أنها تقرأ بصوت عال ويشاركها في هذا الرأي بعض الدارسين من الصين وهنا أشارت إحدى الطالبات الصينيات أن طريقتها في دراسة اللغة العربية تكون كالتالي : تحضّر مسبقاّ الدرس الجديد في البيت ثم تسجل المفردات والعبارات الجديدة على دفتر خاص بها وفي الوقت نفسه تحفظ بعض الجمل والفقرات التي تحس بجمالها ،وكغيرها تجد أن الممارسة والتحدث مع زميلاتها العربيات باللغة العربية له أهمية قصوى ،ويشاركها في هذا الرأي دارس من انجلترا والذي يتكلم اللغة الفرنسية واللغة الإسبانية يقول إنه يدرس اللغة العربية أكثر من دراسته للغة الفرنسية والإسبانية والسبب كما يقول إن اللغة العربية صعبة جداّ وكيف يتعلمها عادة بترجمتها إلى لغته الإنجليزية ويفهم المعنى جيداّ فيصبح تذكره للكلمات العربية في غاية السهولة، طالبة أخرى من العينة نفسها وهي من بولندا تدرس في انجلترا فهي تتكلم اللغة الإنجليزية بطلاقة تشاهد التلفاز يومياَ وتقرأ الجرائد باللغة الإنجليزية ومعظم الأحيان تستمع إلى الأخبار باللغة الإنجليزية أولاّ ثم تستمع إلى الأخبار نفسها باللغة العربية وتجد أن هذه الطريقة تساعدها على الفهم أكثر.

لقد تأثرت اللغة التركية باللغة العربية نتيجة الدين الإسلامي فقد كان التركي المسلم يرى نفسه بالدرجة الأولى مسلماَ وفي الدرجة الثانية تركياً ،ومن هنا أقبل علماء الأتراك إقبالاً شديداً على التباهي بثقافتهم الإسلامية العالية التي تمثلها اللغة العربية واستخدموا للغتهم التركية الأبجدية العربية ولأن هذه التركية الجديدة لغة إسلامية نشأت في كنف الإسلام فقد كان من الطبيعي أن تدخلها أولاً الألفاظ العربية ومصطلحات لمعان إسلامية خالصة، كالمسلم والمؤمن والزكاة والحج والتيمم والقبلة وغير ذلك، وهي الألفاظ نفسها والمصطلحات الإسلامية التي دخلت اللغات الإسلامية الأخرى كالأردية والملايوية والبنغالية ولغات أفريقيا الإسلامية.

أما تأثير التركية في اللغة العربية فقد بدأ بظهور السلاجقة الأتراك (إحسان اوغلو،١٩٩١) وبعد

ذلك في العهد العثماني بعد اختلاط الأتراك بالعرب ، إذ أخذت تتسرب الألفاظ التركية إلى العربية، فدخل الجزء الأقل منها إلى معاجم العربية الفصيحة، بينما دخل الجزء الأكبر إلى اللهجات العامية العربية، ومنها في مجالات مختلفة كالحياة العسكرية والإدارية (أنيس،١٩٧٣).

وقد كان للدين الإسلامي دوراً عظيماً أيضاً في نشأة الأدب الملايوي، فقد كان تأثر الشعب الملايوي المسلم بالثقافة الإسلامية واضحاً في العبارات والمفردات العربية والمصطلحات الإسلامية على ألسنتهم خلال التعامل اليومي، مثل: سبحان الله، الحمد لله، ما شاء الله، فعندما وصل الإسلام إلى تلك البلاد، وبدأت كتابة اللغة الملايوية بالحروف العربية أخذت تنهض حتى بدأت حركة الترجمة ونقل المصنفات الإسلامية من العربية إلى الملايوية، فهي من أكثر اللغات الإسلامية ثراءً بالكتب الإسلامية المترجمة، وعلى رأسها ترجمة معاني القرآن الكريم وكتب التفسير المعتبرة والحديث والفقه وأصول الفقه والسيرة النبوية، وقد أدى انتشار التعليم الديني وحركة الترجمة من العربية إلى الملايوية إلى إثرائها بالمفردات والمصطلحات العربية الإسلامية حتى شكلت نسبة الثلث منها.

ذكر المستشرقان انجلمان و دوزي أن الكلمات العربية الموجودة باللغة الاسبانية تعادل ربع اللغة الاسبانية وأنه يوجد باللغة البرتغالية أكثر من ثلاثة الآلف كلمة عربية كما أشار المستشرق لامانس بأن ما يربوا على سبعمائة كلمة عربية دخلت اللغة الفرنسية عن طريق التجارة وغيرها وقدم الأستاذ تيلور بحثا عنوانه (الكلمات العربية في اللغة الانجليزية) ذاكرا فيه ما يزيد على ألف كلمة عربية في الطب والكيمياء والفلك والبيولوجيا والجراحة قد دخلت إلى اللغة الانجليزية(٥).

وقد أكّد المؤرخ (دوزي،١٩٨١) أن أهل الذوق من الإسبان بهرتهم نصاعة الأدب العربي واحتقروا البلاغة اللاتينية، وصاروا يكتبون بلغة العرب الفاتحين».

أما عن تأثير اللغة العربية في اللغة الإيطالية، فيقول رينالدي «لقد ترك المسلمون عددًا عظيمًا من كلماتهم في اللغة الصقلية والإيطالية، وانتقل كثير من الكلمات الصقلية التي من أصل عربي إلى اللغة الإيطالية ثم تداخلت في اللغة العربية الفصحى، ولا يزال الجزء الأعظم من الكلمات العربية الباقية في لغتنا الإيطالية التي تفوق الحصر دخلت اللغة بطريق المدنية لا بطريق الاستعمار» (أبو حسان،٢٠٠٢)

إن الطريقة التي يصبح فيها الفرد قادراً على تعلّم لغةٍ أو أكثر، قد يبدأ من الطفولة أو بعد سنّ البلوغ، والدارس الماهر الذي يتعلّم لغتين ويستطيع أن يتحدّث بطلاقة وتلقائيةٍ يمكن اعتباره ثنائي اللغة ''Bilingual''وفي الحقيقة فإن عدم اكتساب اللغة لا يتوقف على مدى قدرات الدارس الفطرية فقط، بل هناك أسباب كثيرة جداً منها أن بعض الدراسات تشير إلى أنّ فشل الطلاب الأجانب في إتقان اللغة الثانية، يعتمد على عمر الدارس الذي بُدِئ فيه بدراسة تلك اللغة فقد ثبت علميا أن الأطفال أسرع في التقاط اللغة الثانية من الدارسين الذين تخطوا سن الطفولة والنوع الإجتماعي،

٥ تأثير اللغة العربية في اللغات العالمية، الرابط: http://www.alfaseeh.com/vb/showthread.php?t=22827

وعلى الزمن الذي يمضونه بصحبة أبناء اللغة المستهدفة، وهذا يجيب على السؤال الثاني من أسئلة الدراسة، ففي إسبانيا أجريت دراسة على عينة من الطلاب البولنديين والمغاربة الذين يعيشون هناك، فكانت نتيجة الدراسة أن إتقان البولنديين للإسبانية لا يواجه أي مشكلة، وذلك لاندماجهم في الجو المدرسي، بينما يواجه الطلبة المغاربة مصاعب جمة، نظراً لانعزالهم عن الآخرين وبقائهم مع بعضهم بعضاً في أغلب الأحيان (حتاملة،٢٠٠٦).

نتائج الدراسة:

عرضت الباحثة نتائج الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها لمعرفة كيفية دراسة الطلبة الأجانب للغة العربية وفهمهم لها مع أنهم من ثقافات مختلفة ، وجدت تقارباً بين اللغات الأجنبية في الخصائص اللغوية والنحوية والصوتية كاللغة الإنجليزية والفرنسية والايطالية بينما وجدت اختلافاً كبيراً بين اللغة العربية واللغات الأجنبية الأخرى كالمجرية والألمانية والسويدية والكورية، ووجدت الدراسة أيضاً أن تأثير اللغة العربية على الدارسين من البلاد الإسلامية أكبر من غيرهم من ذوي الثقافات الأخرى، وتجاوبهم مع النصوص الدينية أعمق من باقي الدارسين.

وجدت الدراسة أن بعض الطلبة الأتراك يحاولون أن يترجموا حرفياً من التركية إلى العربية وكان من الممكن أن يكونوا من أحسن الطلبة وأسرعهم في تعلم اللغة العربية وإتقانها ولكن نظام الجملة في اللغة التركية يحول بينهم وبين اللغة العربية وقد بينا ذلك في الدراسة، وبينا أيضاً الفرق بجلاء بين سياق اللغتين وقد وجدت الدراسة أن هذه من أهم الأخطاء والمشاكل التي تواجه طلبتنا الأتراك بالرغم من استعمالهم لكلمات عربية كثيرة دخلت إلى لغتهم التركية.

ولاحظت الدراسة أن الدارسين الكبار في السن و الذين يتعلمون لغة ثانية يمكنهم الاستفادة من شرح القواعد اللغوية وإتباع أسلوب التفكير الإستنتاجي، بينما الدارسين الصغار يتعلمون جيدا لغات ثانية دون الاستفادة من التفكير العملي الذي يركز على حفظ القواعد وتكرارها والتدرب عليها، والسبب في ذلك أن الدارسين الأصغر سناً يتعلمون اللغة في سياق طبيعي له معنى، وهم أسرع في تعلّم اللغات وفي إتقان ألفاظها من الكبار في التعلم، وتلعب عدة عوامل دوراً كبيراً ومؤثراً في اكتساب اللغة، مثل العوامل الاجتماعية والعمر والنوع الاجتماعي و عوامل شخصية أخرى كالذكاء والدوافع والاتجاهات. لذلك وجب على التربويين وأصحاب القرار التربوي والمدرسين مراعاة ذلك، عند وضع المناهج والخطط وتطبيقها في غرفة الدراسة.و توصلت الدراسة إلى أن مستوى استخدام الاستراتيجيات معتدل، ويختلف باختلاف المواقف التي يكون فيها الطلبة؛ سواء أكانوا داخل الصف أم خارجه أو عند الاستعداد للامتحان، فكلما ارتفع عدد الاستراتيجيات المستخدمة لدى الطلبة قلّ وقوعهم في الأخطاء اللغوية، وأن المتفوقين كانوا أكثر استخداما للاستراتيجيات ممن دونهم. وبينت الدراسة أيضاً أن طلاب العينة جميعهم عدا الطلبة الذين جاءوا من كوريا الجنوبية والصين وتركيا يلجأون أحياناً إلى اللغة الإنجليزية في حالة عدم فهمهم لمفردة أو كلمة أو تعبير ما في اللغة العربية كلغة وسيطة.

-وجدت الدراسة أيضاً ضعف تواصل الدارسين مع الناطقين باللغة العربية في بيئتها، واعتمادهم على التواصل مع أصدقائهم دارسي اللغة العربية كلغة ثانية، ومدى أهمية استخدام القاموس بالنسبة للطلبة جميعهم فلا يفارقهم أبداً، ورصدت الدراسة قسماً من بعض الألفاظ ذات الأصول العربية التي يتم استخدامها اليوم وتداولها في بعض اللغات الأخرى، الأمر الذي قد يزيد من فرص التواصل الاجتماعي والتلاحم الحضاري بين الشعوب، وأيضاً وجدت الدراسة أن موضوع تعلّم اللغة الثّانية يتأثّر تأثرا بالغا بتعلّم اللغة الأولى أو اللغة الأمّ وأن الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة الأجانب الدارسون للغة العربية كلغة ثانية في مركز اللغات تختلف تبعاً للغتهم الأم ومن نتائج هذا الاختلاف والتأثير وقوعُ الدارس في قياس بنيات اللغة الثانية على بنياتِ اللغة الأولى. ومن أهم هذه الاستراتيجيات، انتباه الدارس في الصف، التحضير المسبق في البيت، تصحيح الأخطاء من قبل المدرس، كثرة الاستماع، التكرار، الحفظ، التلخيص، الترجمة والنقل.

الخاتمة:

رأت الدراسة أن مجال البحث في استراتيجيات تعلم اللغة العربية وتعليمها للناطقين بغيرها مازال حديث عهد، ولقد أوضحت الدراسات العلمية أن ترديد المسموع والتكرارأسلوب واضح ومميز وهو أحد أهم الاستراتيجيات في التعليم المبكر لاكتساب اللغة وأصواتها، وتؤكد الدراسة على أن متعلمي اللغة الثانية بحاجة إلى فهم الاختلافات الثقافية بين الشعوب وحضارتهم، فالمدرس يجب أن يتعلم احترام إنسانية كل إنسان وتقديرها مهما كانت ثقافته، فكلما زادت المسافة الاجتماعية بين ثقافتين ازدادت صعوبة تعلم اللغة الثانية.

وأخيراً لا يجوز للمدرس أن يقدم كل شيء للدارسين الأجانب، بل يجب أن يمزج بين المحاضرات التدريسية وبين نشاطات يقوم بها الطلبة من أجل التعلم الاكتشافي داخل غرفة الدرس أوخارجها، ويجب يقلل المدرس من الوقت الذي يشغله بالكلام، و يعطي الدارسين فرصة ليتكلموا ويناقشوا بعض الأمور بأنفسهم.

التوصيات:

لقد جاءت التوصيات بناء على ماأكده الدارسون أنفسهم:

-على الدارس أن يثق بنفسه وأن يكون في حالة تعلم مستمر، فالاستماع إلى الحوارات والمناقشات

-والمحادثات باللغة العربية هي تعويد لأذنه على سماع الأصوات العربية ولفظ مفرداتها.

- على الدارس أن لا يلجأ إلى اللغة الوسيطة من أجل الترجمة بل عليه أن يحفظ العبارات كما هي

-ويحاول أن يستعملها عندما يريد، ويكررها بقدر المستطاع وهذه العملية تسهل على الدارس التحدث بطلاقة وتحول دون تعثره أثناء الحديث.

-تعلم النطق الصحيح والقراءة بصوت مرتفع تعطي الدارس فرصة أكبر لقراءة الكلمات الجديدة وحفظها.

-على الدارس أن لا يخجل من التحدث بالعربية حتى وإن وقع في أخطاء لغوية مثلا، عليه الاستمرار و المحاولة الدائمة لأن هذا سيقوده لاحقاَ إلى النجاح.

-تعلم المبادئ الأساسية في القواعد الوظيفية سينير الطريق للدارس لأن اللغة بدون نظام تثير أسئلة كثيرة لدى الطلاب.

- على الدارس أن يتعلم بعض المصطلحات باللغة العربية ويحفظها والسبب قد يكون لها معنى مغاير عن المفردات التي يعرفها مسبقاَ.

-ينبغي تدريب الطلاب على كيفية تعلم اللغة وكيفية مراقبة تعلمهم بأنفسهم؛ لكي يكونوا على بينة من تعلمهم، وهذا يساعدهم أن يصبحوا متعلمين فاعلين ومستقلين.

المصادروالمراجع:

إبراهيم، حسنين توفيق(1997)،**العولمة الأبعاد والانعكاسات السياسية**، مجلة عالم الفكر العدد ٧٢، الكويت، ص .٢٠٩-١٩٥

ابن جني ، أبو الفتح عثمان(١٩٨٦) ،**الخصائص**،ط ٣، مصر.

أبو حسان،محمد(٢٠٠٢)، اللغة العربية في التشريعات والقوانين العربية،المحاضرة الخامسة،مجمع اللغة العربية الأردني.

أبو خضر، سعيد جبر محمد(٢٠٠٨)، ''**التقابلات الدلالية في العربية والإنجليزية_تحليل لغوي تقابلي**»عالم الكتب الحديثة، اربد.

إحسان أوغلو،أكمل الدين (١٩٩١)، **مساهمات الشعوب التركية في بناء الحضارة الإسلامية**، كتاب المؤتمر الثامن لمؤسسة آل البيت، عمان ١٩٩٢، ص ١٩٦-١٦٦.

اكسفورد، ربيكا (١٩٩٦)، **استراتيجيات تعلم اللغة ترجمة، تحقيق**: السيد محمد دعدور **الناشر**: مكتبة الأنجلو المصرية ٣٠٢ص.

أمين،عثمان، (١٩٧٨)،**فلسفة اللغة العربية**،مجلة الأصالة،السنة السابعة ،ص١٠٥-١٠٤.

أنيس، إبراهيم وآخرون(١٩٧٣)،**المعجم الوسيط** ، (مجلدان) طبع دار المعارف بمصر.

بدوي، محمد السعيد(١٩٩٣)، **التخطيط اللغوي وقضية الحافز في تعليم اللغة العربية في البلاد الإسلامية**، المؤتمر الدولي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في بروناي،جامعة بروناي دار السلام، ص.٦-٤

بكداش ،كمال (٢٠٠٢)، «**علم النفس ومسائل اللغة**»،دار الطليعة، بيروت، صفحة ٢.

تيمور، محمود ،(١٩٩٨)**مشكلات اللغة العربية**،ط ١،مجلد ١،مكتبة الآداب للطباعة والنشر والتوزيع.

جوهر، نصر الدين إدريس(٢٠٠٦)،**اتجاهات جديدة في تعلم اللغة العربية على المستوى الجامعي في اندونيسيا**،رسالة الدكتوراه،جامعة النيلين،الخرطوم .

حتاملة، موسى (٢٠٠٦)، نظريات اكتساب اللغة الثانية و تطبيقاتها التربوية، كلية الدراسات العربية والإسلامية، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني ،دبي ،العدد ٠٧ .

الحسني، مكي (٢٠٠٨)، **نحو اتقان الكتابة العلمية باللغة العربية**،الطبعة الأولى،مجمع اللغة العربية ،دمشق.

الحميد، عبد العزيزبن حميد بن محمد(٢٠١٠)،''**المعجم التاريخي لدى المستشرق الألماني اوجست فيشر دراسة تقويمية**»، ندوة المعجم التاريخي للغة العربية، قضاياه النظرية والمنهجية والتطبيقية، فاس .

خرما،نايف ، وحجاج علي (١٩٨٩): اللغات الأجنبية ، تعليمها ،وتعلمها ، عالم المعرفة،المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت ، العدد١٢٦ ، ص٢٨ .

الراجحي، عبده،(١٩٩٢)، ''علم اللغة التطبيقي و تعليم العربية»، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص.٤٩-٤٧

سيف الأنوار بن يوسف،محمد وآخرين،(٢٠١٠)، تصورات الطلاب نحو الإستراتيجيات الفعالة في تدريس اللغة العربية الاتصالية في UITM المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها،الجامعة الإسلامية العالمية،ماليزيا .

شحاته، حسن(٢٠٠٨) ،استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي، ط١، مجلد ١،الدار المصرية اللبنانية،القاهرة،مصر.

شكري،فيصل،(١٩٨٢)،**المجلة العربية للدراسات العربية**،معهد الخرطوم الدولي،الخرطوم،مجلد٢.

شمس الدين،جلال،(٢٠٠٣) ،»علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه «،توزيع مؤسسة الثقافة الجامعية ،الإسكندرية، جزء ١، سنة.

الشنقيطي،محمد الحسن بن الددو(٢٠١٠)، أهمية اللغة العربية واتقانها.

الصالح، صبحي،(٢٠٠٧) ،»**دراسات في فقه اللغة**»، بيروت، دار العلم للملايين.

الصلابي،علي محمد(٢٠٠١)،''**الدولة العثمانية عوامل النهوض وأسباب السقوط**»،دار التوزيع الإسلامية،مصر،ط١،ج١

طعيمة،رشدي والناقة،محمود كامل (٢٠٠٣)، **مهارات تدريس اللغة العربية للأجانب**، ضمن منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الاسيسكو.

طعيمة، رشدي أحمد(١٩٨٦)، «فن تعليم العربية والدين» ص ٣٣٢، طبعة (١) دار الفكر- القاهرة ،ص٦٧.

طعيمة،رشدي والناقة، محمود كامل (٢٠٠٦) تعليم اللغة اتصالياً بين المناهج والاستراتيجيات منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ـ إيسيسكو.

عبد السلام ،مصطفى محمود(٢٠٠٩)، «**رحلة الكلمات العربية إلى القاموس الإنجليزي**» المجلة العربية، مجلة شهرية، العدد٣٨٤ .

عبد الهادي، جودت، (٢٠٠٠) ،»**علم النفس التربوي**»، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة،عمان، ط١.

العبدان، عبد الرحمن عبد العزيز،و **الدرويش**،. راشد عبد الرحمن(١٩٩٨)، استراتيجيات تعلّم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية – العدد السادس عشر : اللغة العربية (١) ، ص ٣٢١ – ص ٣٧٢ .

العجمي، فالح بن شبيب (١٩٩٧)، **اللهجات العربية الحديثة بين التهجين والتوليد** العدد السادس عشر اللغة العربية (١) ، من ص ٣٧٥ – ص ٤٢٦ .

العصيلي،عبد العزيز،(٢٠٠٥)، التحجر في لغة متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها،ج٧١،ع٣٣.

عواد،محمد (١٩٨٥)، « **اللسانيات المقارنة وتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها**» المجلد الثاني – العدد الثاني من المجلة العربية للدراسات اللغوية.

عياشي،منذر (١٩٩٦)، **اللسانيات والدلالة**،مركز الإنماء الحضاري،حلب،ط١،ص٦٤.

غزالة ،عبد القادر (١٩٨٧)، " **بناء برنامج لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من المبعوثين للدراسة بالأزهر في المرحلة التأهيلية**» .

فياض،علي حسين (٦٠٠٢) ، **نظرية النحو التوليدي التحويلي واكتساب اللغة**، كلية الزهراء للبنات، سلطنة عمان.

القحطاني، سعد، (٢٠٠٢)،»**اكتساب اللغة الثانية وأثره على الأولى**»، جريدة الجزيرة،العدد ١٠٥٥٤.

مجلة المعرفة» (١٩٨٠)،مجلة ثقافية شهرية تصدرها وزارة الثقافة في الجمهورية العربية السورية ،العدد٨٥٥،السنة٩٤ ،ص٥٠

نونج لكسنأ كاما (٢٠١٠) ، استراتيجيات تعلم اللغة وأساليب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، **المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها،الجامعة الإسلامية العالمية**،ماليزيا .

ياقوت،أحمد سليمان،(١٩٨٥)،''**في علم اللغة التقابلي** ،(**دراسة تطبيقية**) «دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية ، ص٧.

يونس،فتحي،(٢٠٠٣)، «المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب (من النظرية إلى التطبيق)»،ط١، مكتبة وهبة للطباعة والنشر،القاهرة، ص٨٦.

Bhagwati, Jagdish, (2004) In Defense of Globalization. Oxford, New York :Oxford University Press.

Brown, H. Douglas. (1994). Principles of Language learning and Teaching, Third Edition. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.

Chamot, Anna(1987)"The Learning Strategies of ESL Students, "in Wenden , A. and Rubin, J (eds), Learner Strategies in Language Learning London: Prentice-Hall.

Chomsky, Noam. (1891)Principles and Parameters in Syntactic Theory in Hornstein and David Lightfoot , Explanation in Linguistics," the Logical Problem of Language Acquisition ."Longman: London.

Czewski,A, (1975) Le montage d'une grammaire seconde. in: Langage, n°39 p:31-37

Dozy, R.:) 1981(Supplément aux dictionnaires arabes , Beyrut .(ج في كتابه ''تاريخ مسلمي إسبانيا'' ١ ص ٧١٣)

Furnham, A and S, Bochner. (1986) Culture Shock: Psychological Relations to Unfamiliar Environments .London : Merthuen in Scovel(2001).

Krashen, D. Staphen (1988). Principals and Practice in Second Language Acquisition. Prentice-Hall International.

Lado, R. (1975) Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers, Ann Arbor, University of Michigan Press pp:32.

Rubin, Joan(1987) "Learning Strategies: Theoretical Assumptions, Research History and Typology. "in Wenden, A. and Rubin, J.(eds.), Learner Strategies in Language Learning London: Prentice-Hall.

Ruhimah Husin. (2003). Reading comprehension strategies used by students in Arabic reading skills classes at CELPAD, IIUM: a comparison between the good, average and poor readers using the eight sub skills. Un published MA Project Paper. International Islamic University Malaysia.

Skinner, B. (1968) The Technology of Teaching. New York: Appleton-Century-Crofts.