معوّقات الطلاقة اللغوية لدى الناطقين بغير العربية وسبُل معالجتها [1]

OBSTACLES TO LANGUAGE FLUENCY FOR NON-ARABIC SPEAKERS AND WAYS TO SOLVE THEM

Dr. Muhammed ÇİÇEK
m.cicek49@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-3413-8107

Atıf Gösterme: ÇİÇEK, Muhammed, (2022), "معوّقات الطلاقة اللغوية لدى الناطقين بغير العربية وسبُل معالجتها", Ağrı İslâmi İlimler Dergisi, (AGİİD), 2022 (11), s.123-155.

Geliş Tarihi:

20 Kasım 2022

Kabul Tarihi:

18 Aralık 2022

©2022 AGİİD

Tüm Hakları Saklıdır.

ملخص: يهدف هذا البحث إلى تفسير العقبات التي تقف في وجه متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها التي لها تأثير سلبي في الطلاقة اللغوية عند الحديث باللغة العربية، فضلاً عن تقديم حلول تمكِّنهم من تنمية مهاراتهم في الطلاقة اللغوية. يتميز البحث بكونه يهتم بموضوع يشكل غاية مشتركة لكل من المعلمين والمتعلِّمين والمؤسسات التعليمية والجهات المشرفة عليها في مجال تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية؛ وذلك لأن الغاية القصوى لكل ما سبق هي التوصل إلى حلول نهائية تمكِّن الدارس الأجنبي من توظيف اللغة العربية بسلاسة لا يعترضها أيُّ عائق. يتَّبع البحث المنهج الوصفي التحليلي، فيصف المشكلاتِ والعقباتِ التي تحول بين الدارس واللغة العربية، ثم يفسِّرها من وجهات لغوية نفسية وثقافية واجتماعية، ثم ينتقل إلى تقديم حلول واقتراحات تهدف إلى إزالتها واستئصالها استئصالاً جذرياً. ولقد خلص البحث إلى نتائج من أبرزها أنه: قدَّم رؤية جديدة للطلاقة، واقترح مصطلح الاسترسال بدلاً عن الطلاقة حسب مفهومها المتعارف عليه، وأرجع سبب ضعف دارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في الطلاقة اللغوية إلى عقبات تمثَّلت في اختلاف الأبجديات بين لغتهم الأم واللغة العربية، والتأثيرات السلبية للغتهم الأم، فضلاً عن تلقي اللغة في بيئة لغوية اصطناعية، وغيرها، كما قدَّم البحث طائفة من حلول تسعى إلى معالجتها.

الكلمات المفتاحية: الناطقون بغير العربية، تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، الطلاقة، التفكير الإبداعي، المرونة، الإفاضة، الأصالة، الحساسية للمشكلات.

Özet: Bu çalışma, ana dili Arapça olmayan öğrencilerde dil akıcılığını olumsuz etkileyen birtakım engellerin tespit edilmesi ve ana dili Arapça olmayan öğrencilerin akıcı bir şekilde konuşma becerilerini geliştirmeyi sağlayan birkaç çözüm önerisi sunmayı amaçlamaktadır. Çalışma, yabancı dil olarak Arapça eğitimi alanında; öğretmenler, öğrenciler, eğitim kurumları ve eğitim kurumlarını denetleyen merciler için ortak bir amacı konu edinmesi bakımından önem arz etmektedir. Çünkü yapılan bu çalışmanın nihai amacı, ana dili Arapça olmayan öğrencilerin, Arapçayı sorunsuz bir şekilde kullanmalarını sağlayarak önemli bir konuma gelmelerine yardımcı olmaktır. Analitik çözümleme ve betimsel bir metot izleyen araştırmamız, dil akıcılığıyla ilgili problemleri belirttikten sonra bu problemleri; dilsel, psikolojik, kültürel ve sosyolojik açıdan yorumlamaktadır. Akabinde bu problemleri ortadan kaldırmaya yönelik çeşitli çözüm yolları ve öneriler takdim etmektedir. Çalışma birtakım verilere ulaşmış olup bunlardan bazıları şu şekilde sıralanabilir: Dil akıcılığı kavramına ilişkin yaygın olanın aksine yeni bir perspektif kazandırılmıştır. Ana dili Arapça olmayan öğrencilerde dil akıcılığını olumsuz etkileyen faktörlerin başında; Arapça ile kendi ana dilleri arasında farklı alfabeler kullanıyor olmaları, ana dillerinden yaptıkları birtakım olumsuz aktarımlar ve Arapçayı yapay bir dil ortamında öğrenmeleri gibi bazı unsurlar olduğu saptanmıştır.

[1]Bu makale, Medine İslam Üniversitesi Anadili Arapça Olmayanlara Arapça Eğitimi Enstitüsü bünyesinde tamamlanan "Anadili Arapça Olmayanlara Yönelik Beyin Fırtınası Stratejisine Dayalı Program Tasarımı ve Programın Dil Akıcılığına Etkisi" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ana Dili Arapça Olmayanlar, Yabancı Dil Olarak Arapça, Dil Akıcılığı, Yaratıcı Düşünce, Esneklik, Detaycılık, Özgünlük, Problemlere Duyarlılık

مدخل

مع التقدم التكنولوجي السريع، والتدفق المعرفي المذهل، أصبحت الكرة الأرضية بكل وسعها واتساعها، بمثابة قرية صغيرة سهل المنال، فتكاثرت الأجهزة السمعية والمرئية، وتنوعت الصحف المطبوعة والجرائد المكتوبة والمجلات المنشورة، وتعدَّدت أنواع التواصل الاجتماعي التي تتيح للشخص التواصل مع أبعد شخص في أقصى بقعة جغرافية من الكرة الأرضية.

انطلاقا من ضرورة التكيُّف مع هذه البيئة التكنولوجية المتقدمة، تظهر جليا أهمية التفكير السريع والتعبير المبدع الذي يكمُن في القدرة على مهارات الطلاقة اللغوية من أجل أخذ قرارات فورية وإعداد خطط عاجلة؛ لتدبير مستقبل أفضل. ومن المؤكد أن اللغة هي أفضل أداة وأحسن وسيلة للتعبير عن ذلك. ولا تخفى في هذا السياق على أي كائن بشري أهميَّة تعلُّم لغة ثانية تمكِّنه من التواصل مع الشعوب والثقافات المختلفة؛ بغية الاستفادة من خبراتها العلمية، والإسهام معها في التقدمات المعرفية، والتطورات التكنولوجية، وعدم الاكتفاء بمشاهدة كل ما يحققونه في ذلك، فينبغي التكيُّف معها باتخاذ مواقف إيجابية تحتِم التأثير في المحيط المحلي والعالمي.

يُعدُّ ضعف دارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وعدم قدرتهم على الإنتاج اللغوي الجيد، أمرا من الأمور التي لا تخفى على المختصين في المجال، وقد تطرق إلى ذلك (الخولي) في إحدى الدراسات المنشورة له بعنوان: "مشكلات تعليم العربية لغير الناطقين بها وطرق حلها".[2] واستنادا إلى ما أورده الخولي نرى أن من مظاهر هذا الضعف عدم تمكُّنهم من الطلاقة اللغوية عند قيامهم بالإنتاج اللغوي المتمثِّل في التحدث، فيلجؤون إلى استخدام بطيء لجمل متقطِّعة، بدلا من الاستخدام السريع والفعال لها، بطريقة متناسقة ومتماشية فيما بينها وبأسلوب سلس، وبنمط إبداعي رائع. وهم يواجهون صعوبات عديدة في التعبير عن أفكارهم وفي إبداء آرائهم بطريقة صحيحة سهلة، وبصورة جمالية متقنة؛ مما يعوقهم عن التواصل الناجح مع الآخرين. ويؤثر هذا تأثيراً سلبياً في شخصياتهم وسلوكياتهم، ويضُرهم في ثقتهم بأنفسهم التي تعد شرطاً أساسياً لكل نجاح. ونظراً لكل ما سبق ذكره، فقد تكوَّن لدينا شعورٌ بالحاجة الماسة إلى وصف مشكلات تخصُّ الطلاقة اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها؛ بهدف تحليلها وتقديم حلول تدعم قدرتهم على التواصل الناجح.

تكمُن أهمية البحث الذي نحن بصدده الآن، في كونه يهتمُّ بموضوع يشكِّل غاية مشتركة لكل من المعلمين والمتعلمين والمؤسسات التعليمية والجهات المشرفة عليها في مجال تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية؛ وذلك لأن الغاية القصوى لكل ما سبق هي التوصل إلى حلول نهائية تهدي الدارس الأجنبي إلى توظيف اللغة العربية بمرونة وسلاسة لا يعترضه أي عائق.

[2] كريم فاروق الخولي، "مشكلات تعليم العربية لغير الناطقين بها وطرق حلها"، *مجلة جامعة سلجوق بتركيا* 32 (2011)، 187.

يتَّبع البحث المنهج الوصفي التحليلي، فيصف المشكلات والعقبات التي تحول بين الدارس واللغة العربية، ثم يفسِّرها ويقدم حلولاً تهدف إلى استئصالها استئصالاً جذرياً. وفيما يلي تفاصيل الموضوع في ست نقاط متبوعة بخاتمة اشتملت على أبرز النتائج التي خلُص إليها البحث:

1. المفهوم المتداول للطلاقة

وردت للطلاقة في الأدب التربوي تعريفات مماثلة يشير جلُّها إلى الطلاقة التعبيرية بصورة خاصة والتي يعدونها قسما من أقسام الطلاقة العامة؛ فقد عرَّفها (المقوسي) بأنها: "القدرة على إعطاء أفكار، وبدائل، وحلول جديدة، ومترابطة بموقف مأَّ حول فكرة معينة، وذلك في فترة زمنية محددة."[3]

وعرَّفها كل من (عبد المختار) و(عدوي) بأنها: "القدرة على إنتاج أفكار عديدة لفظية أو أدائية لمشكلة نهايتها حرة ومفتوحة، وأيضا هي القدرة على توليد عدد كبير من البدائل، والأفكار عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها، وهي في جوهرها عملية تذكر، واستدعاء لمعلومات، أو خبرات، أو مفاهيم سبق تعلُّمها."[4]

بينما عرَّفها (آل عامر) بأنها: "قدرة التلميذ على إنتاج أو كتابة عدد من الأفكار، أو الحلول، أو الكلمات أو الطرق والمقترحات التي يمكن أن يستدعيها التلميذ في فترة زمنية محددة مقارنة بغيره، وذلك حول الموقف التي يتعرض لدراسته وتمثل زيادة كم المعلومات أو الأفكار."[5]

كما أورد (غانم) في تعريفها بأنها: "إعطاء أكثر من حل للمشكلة في وحدة زمنية معينة، مثل اذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بحرف (م) خلال دقيقة."[6]

وذكر (محمود) في تعريفها أنها: "القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المرادفات والسرعة والسهولة في توليدها، وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية."[7]

بينما ذكر (الحيزان) في تعريفها بأنها: "القدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار في فترة زمنية محددة، كالقدرة على وضع الكلمات في أكبر قدر ممكن من الجمل والعبارات ذات المعنى، والقدرة على إعطاء كلمات ترتبط بكلمات معينة، والقدرة على التصنيف السريع للكلمات في فئات، وأخيرا وليس آخرا سرعة التفكير بإعطاء كلمات في نسق محدد."[8]

---

[3] ياسين علي المقوسي، "فاعلية استراتيجية الأسئلة السابرة التركيزية والتبريرية في تدريس مادة الثقافة الإسلامية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن"، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية* 4 (2016)، 131.

[4] إنجي صلاح فريد عدوي – محمد خضر عبد المختار، *التفكير النمطي والإبداعي* (القاهرة: إصدار مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث، 2011)، 19.

[5] حنان بنت سالم آل عامر، *نظرية الحل الإبداعي للمشكلات تريز* (الأردن: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، 2009)، 55–56.

[6] محمود محمد غانم، *مقدمة في تدريس التفكير* (الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2009)، 216.

[7] أسيل هادي محمود، "الركائز الأساسية للتفكير الإبداعي وأثرها في حل المشكلات الإدارية"، *مجلة الإدارة والاقتصاد بالعراق* 69 (2008)، 149.

[8] عبد الإله بن إبراهيم الحيزان، *لمحات في التفكير الإبداعي* (الرياض: إصدار مجلة البيان، 2022)، 32.

2. محاولات لتقديم رؤية جديدة للطلاقة

فيما يلي بيان للجهود الهادفة إلى تقديم رؤية جديدة للطلاقة اللغوية مع التسويغ للحاجة إليها:

1.2 الطعن في مفهومها المتداول

من خلال الاستعراض للتعريفات التي تناولناها آنفا يتَّضح جليا أن المفهوم المجمع عليه للطلاقة، يسير في دائرة "السرعة الكمية في إيراد العدد الأكبر من المفردات والبدائل أو الأفكار التي ترتبط بموقف معين"، كما هو الحال في تعريف كل من المقوسي ومحمود والحيزان، وهو الأساس الذي عدَّته آل عامر الفيصل بين الأصالة والطلاقة، في قولها: "وتختلف الأصالة عن الطلاقة والمرونة، في أنها لا تشير إلى كمِّية الأفكار الإبداعية، بل تعتمد على قيمة تلك الأفكار ونوعيتها وجودتها."[9] كما أن بعضها يضيق الدائرة ويجعل الطلاقة منحصرة في "إيجاد حلول للمشكلات"، كما هو الحال في تعريف كل من عبد المختار وآل عامر وغانم. وعلى إثر هذا أثبتوا للطلاقة أنواعاً متعددة، مثل: "طلاقة الكلمات"، و"الطلاقة الفكرية"، و"الطلاقة التعبيرية"، و"الطلاقة الارتباطية"، و"طلاقة الأشكال"، مع أن المفهوم الذي أثبتوها للطلاقة لا تشمل هذه الأنواع كافة.

نرى أن تلك التعريفات مع ركاكتها لا تعكس المفهوم الصحيح والمفروض للطلاقة؛ حيث إننا لسنا بصدد مسابقة في إيراد الكلمات المتنوعة، والأفكار المتعددة التي ترتبط بنسق معين. وإذا سلَّمنا لهم هذا المفهوم الذي اصطلحوا عليه، فكيف يكون موقفنا تجاه التساؤلات الآتية:

1) ما الفائدة من إيراد أكبر عدد من الكلمات، إذا لم تنسج في جمل متعددة في سياقات مختلفة؛ لتعبِّر عن مختلف المشاعر بشكل سلس؟

2) إلامَ رمى العرب بقولهم: "فلان يتحدَّث بطلاقة"؟

3) هل أرادوا بقولهم هذا مجرد إيراد كلمات أو أفكار تتعلق بنسق معين؟

4) هل يتَّصف الشخص بالطلاقة بمجرد إيراده لكمِّية هائلة من الكلمات التي تتعلق بمعنى واحد، أو تحتوي على حروف محددة؟

5) إذا كانت العبرة بالكمِّية وحدها، فهل من السهل القول بأن الشخص بمجرد حفظه للمعجم مثلا يتمكَّن من الاتِّصاف بالطلاقة؟

6) ألا يواجه الاستهانة والسخرية من قبل المجتمع، من ذكر في أثناء حديثه كل ما يمكنه من المفردات والبدائل والأفكار التي ترتبط بمعنى معين؟

7) ألا تطول المدة عند إجراء الحديث مع الآخرين، بذكر العدد الكبير من البدائل والمرادفات التي تتعلق بمفهوم معين؟

8) ألا تخل السرعة المفرطة بالطلاقة؟

9) هل يشترط أن يكون موضوع الحديث شائكاً ومعقداً، حتى يقوم الشخص بإيجاد حلول للمشكلات؟

10) ألا يمكن أن يتحقق مفهوم الطلاقة عند التحدث في المسلَّمات، وفي أبسط الأمور الحياتية؟

11) هل المفهوم الذي حددوه للطلاقة يشتمل على جميع المكونات التي أثبتوها للطلاقة؟

---

[9] آل عامر، *نظرية الحل الإبداعي للمشكلات تريز*، 56.

12) هل العبرة في الطلاقة بالكيفية الإنتاجية أو بالكمّية الإنتاجية؟

وقد أصبح لزاما علينا أن نقترح للطلاقة مفهوماً آخر غير مفهومها المتداول؛ وذلك بموجب المسوغات الآتية:

2.2. مسوغات الحاجة إلى تقديم رؤية جديدة للطلاقة

إن استمطار التساؤلات التي أوردناها، يدفعنا حتما إلى فهم الطلاقة، والتقرب إليها من زاوية أخرى، ويجبرنا على تطوير رؤية جديدة لمفهومها؛ حيث إنه لا يكفي في الاتّصاف بالطلاقة، مجرد القدرة على سرد الكلمات المماثلة والبدائل اللغوية بصورة سريعة، بل يحتاج في ذلك إلى عملية عقلية ديناميكية تقوم على سرد الأفكار والخبرات الشخصية بما يتلاءم مع الموقف اللغوي بسلاسة، من غير تقطُّع أو توقُّف أو تعطُّل، ولا يحتاج في ذلك في غالب الأحوال إلى سرد بدائل وكلمات مماثلة في نسق معين؛ إذ يمكن تحقيق الطلاقة بمخزون لغوي ضئيل إذا حسن استخدامه؛ لأن الشخص مهما حفظ من المفردات اللغوية المتنوعة، لكن الاستخدام الفعلي في نهاية المطاف يكون لمفردة أو لمفردتين لكل مفهوم من المفاهيم التي يريد التعبير عنه، فهو غير مطالب بذكر كل ما يعرفه من المرادفات اللغوية المماثلة للتعبير عن تلك المفاهيم، بل ربما هذا يكون سبباً للسخرية منه؛ إذ أن الذي يحدِّد الحاجة هو المعنى المراد إيصاله دون الكلمات نفسها، وهي تأتي في مرحلة متأخرة. فالعبرة ليست بـ "الكمّية" كما يراها معرِّفو الطلاقة، بل بـ "الكيفية" وسرعة توظيف الرصيد اللغوي لاختيار المفردة المناسبة لما يتلاءم مع المواقف اللغوية المختلفة. كما ورد في العديد من المعاجم اللغوية أن الطلاقة هي: "فصاحة اللسان وذلاقته"؛ ففي الصحاح: "لسان طَلْق ذَلْق ولسان طليق ذليق"،[10] وفي المنجد: "طَلْق اللسان وطِلْقه: فصيحه، ويقال لسانه طُلُقٌ وطَلِقٌ وطَلِيقٌ "،[11] وفي الوافي: "طَلْق اللسان أي حديثه فصيحٌ".[12]

جدير بالذكر أننا نرى أنه من الخطأ حصر مفهوم الطلاقة في إيجاد حلول للمشكلات؛ لأنه لا يشترط أن يكون موضوع الطلاقة موضوعاً شائكاً ومعقَّداً، حتى يتم إيجاد حلول للمشكلات، بل الطلاقة أعم من ذلك كله؛ فهي تهتمُّ بالموضوعات الشائكة والمعقدة، كما تعتني بالموضوعات السهلة والمبسَّطة، مما يرجع الاختيار فيها إلى الشخص نفسه. ونرى أيضا أهمية الإشارة إلى تجنُّب السرعة المفرطة فيما يتم أدائه من الأفكار والمشاعر، وضرورة التقيُّد في ذلك بسرعة معتدلة، وكذلك أهمية الإشارة إلى أن معظم تلك التعريفات لا تشتمل على كل الأنواع الخمسة التي أثبتوها للطلاقة؛ فهي تعريفات غير جامعة وغير مانعة.

---

[10] أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، *الصحاح في اللغة والعلوم معجم وسيط* (بيروت، 1975)، "طلق"، 677.

[11] لويس معلوف، *المنجد في اللغة والأدب والعلوم* (بيروت: المطبعة الكاثوليكية، د.ت)، "طلق"، 488.

[12] عبد الله البستاني، *الوافي معجم وسيط للغة العربية* (لبنان: مكتبة لبنان، 1990)، "طلق"، 276.

3.2. المفهوم المقترح للطلاقة

استناداً إلى مسوِّغاتٍ تطرَّقنا إليها في النقطة السابقة، نرى أنه يتوجَّب أن يتمثَّل المفهوم الصحيح الحتمي للطلاقة في تعريفنا الآتي: مقدرة أدائية لفظية تكمُن في الإفصاح عن المشاعر والأحاسيس بصورة ديناميكية متقنة، وفي وقت معتدل من السرعة، من غير تقطع أو تعطُّل في الأداء، مع سرعة التكيُّف التعبيري لما يتطلَّبه الموقف.

وبهذا تبين أن الطلاقة لها طبيعتها الخاصة، وأنها بعيدة كل البعد عن المفهوم الذي تعارفوا عليه، وأنها غير مشتملة على المكونات الفرعيَّة التي أدرجوها تحتها؛ مما سنتحدث حولها في الجزئيات اللاحقة من البحث الذي نحن بصدده الآن، ومن أجل الحرص على عدم الإخلال بالمفهوم المفترض للطلاقة من جهة، وعلى عدم تضييع الطلاقة بالمعنى المتعارف عليه من جهة أخرى، نقترح مصطلح "الاسترسال" الذي يدور حول الاتساع والانبساط والاستمرار مما يتطابق مع المفهوم المتعارف عليه للطلاقة؛ فقد ورد في المعجم الوسيط: "استرسل الشعرُ: كان سَبْطاً واسترسل الشيءُ: سلِس واسترسل إليه: انبسط واستأنس واسترسل به: وثِق".[13] وذلك ليطلق على المفهوم المتعارف عليه للطلاقة والمشتمل على عدة مكونات فرعية، فيكون التقسيم وفق الآتي: "استرسال الكلمات" و"استرسال الأفكار"، و"استرسال التعبير"، و"استرسال التداعي"، و"استرسال الأشكال". وسيأتي الحديث حول المكوِّنات الفرعية للطلاقة في النقطة الرابعة من البحث الحالي.

4.2. الفرق بين الطلاقة والصحة اللغوية حسب المفهوم المقترح

لبيان الفرق بين الطلاقة التي اقترحنا لها رؤية جديدة وبين الصحة اللغوية، لابد من الإجابة عن السؤال الآتي: هل ينبغي الاهتمام بكل من الجوانب الصوتية والنحوية والصرفية في تحديد مفهوم الطلاقة؟

إن الأداء الصوتي الصحيح للمفردات والتراكيب اللغوية، والتطبيق السويَّ للنظام النحوي والصرفي للغة العربية، عنصران مهمَّان في تحديد مفهوم الطلاقة – وذلك نظراً إلى أن الذي لا يُحْسن إخراج الأصوات اللغوية على نمط صحيح، ويخلط في النطق بين "السين" و"الصاد" أو "الذال" و"الزاي" أو "القاف" و"الكاف" مثلاً، وإلى أن الذي يجهل بالنظام اللغوي للغة العربية ويتردَّد عند التحدُّث في مراعاة القواعد الإعرابية مثلاً، يواجه صعوباتٍ عديدةً تعرقله عن الإنتاج اللغوي الفعَّال– إلا أن ذلك لم يكفِ في التأثير علينا حتى نجعلهما في الحسبان عند تحديد مفهوم الطلاقة؛ لذا فإننا نبقيها على الأصل في كونهما منطلقاً في التفرقة بين الطلاقة والدقَّة اللغويتين.

---

[13] مجمع اللغة العربية، *المعجم الوسيط* (جمهورية مصر العربية: مكتبة الشروق الدولية، د.ت)، "استرسل"، 344.

إن الصحة اللغوية يمكن تحقيقها في القاعة الدراسية من خلال التدرُّب على القواعد النحوية والصرفية، أما الطلاقة فلا يمكن تحقيقها في غالب الأحوال داخل القاعة الدراسية؛ فهي تتطلَّب بذل مزيدٍ من الجهود الخاصة التي سنتحدث عنها في النقطة السادسة من البحث الحالي؛ وذلك شريطة أن لا تكون الطلاقة موجودة في سجية الدارس، أو لم يكن الدارس قد اكتسب اللغة العربية في مراحلَ مبكِّرة من عمره.

3. الطلاقة بين الاستقلال والتبعيَّة للتفكير الإبداعي

تُصنَّف الطلاقة تحت المفهوم العام لـ "لتفكير الإبداعي" على أساس أنها عنصر من عناصره، إلا أننا نرى أن هذا التصنيف غير مسلَّم به على الإطلاق، مستدِلِّين في ذلك بأن "التفكير الإبداعي" عبارة عن: "اعتماد مسارات جديدة ومبتكرة والتحرر من كل ما هو تقليدي ومألوف أثناء عملية التفكير"،[14] ولا يشترط في الطلاقة – التي هي في جوهرها: "نمط من الأنماط التعبيرية الذي يُبنى على الإفصاح عن المشاعر والأحاسيس بصورة ديناميكية متقنة من غير أن يعرقله تقطُّع أو تعطُّل" – أن تتعلَّق بالأمور النادرة الأصيلة غير المتكررة والتي لم يسبق أن تطرَّق إليها أحد من قبل مما هي من مهام التفكير الإبداعي، بل من الممكن أن ترتبط الطلاقة بالأمور الروتينيَّة المتكرِّرة يومياً مثل التعبير عن تناول وجبة غداء، أو التعبير عن قراءة كتاب معين، أو مقابلة زميل أو غير ذلك، وكذلك لا تشترط فيها الجدة والحداثة؛ إذ يمكن أن تحصل في التعبير عن حوادث تاريخية قديمة. إن الطلاقة كانت موجودة لدى أفراد من العهود السابقة ممتدَّةً إلى يومنا هذا، فكانت موجودة لدى هارون عليه السلام، وذلك بإشارة قرآنية:[15] (وَأَخِي هَارُونُ هُوَ أَفْصَحُ مِنِّي لِسَانًا فَأَرْسِلْهُ مَعِيَ رِدْءًا يُصَدِّقُنِي ۖ إِنِّي أَخَافُ أَن يُكَذِّبُونِ)، مروراً بأفصح العرب والعجم: محمد صلى الله عليه وسلم، وصولاً إلى أشخاص آخَرين ممن يتميَّزون بالطلاقة اللغوية في يومنا هذا. ورداً على ما قد يُسْأل من أن هناك موضوعات إبداعية تخضع للطلاقة مما تجعلها محسوبة على التفكير الإبداعي، يمكن القول بأنه لا تكفي أن تكون تلك الموضوعات الإبداعية سبباً لعدِّ الطلاقة ضمن التفكير الإبداعي؛ لأن الطلاقة في هذه الحال تعبيرٌ عن تلك الموضوعات وليست تلك الموضوعاتِ نفسَها.

وبموجب كل ما سبق ذكره من المسوِّغات اضطررنا إلى اللجوء إلى فصل الطلاقة عن التفكير الإبداعي، وإشارةً إلى هذه النقطة وضعنا المعادلة الآتية:

(شكل 1: موقف الطلاقة من التفكير الإبداعي حسب رؤيتنا)

[14] محمود، "الركائز الأساسية للتفكير الإبداعي وأثرها في حل المشكلات الإدارية"، 149.

[15] القصص، 34.

الإبداع = الإتيان بشيء أصيل نافع من غير سابقِ مثالٍ.

الطلاقة = إحدى الأنماط التعبيرية المتكرِّرة طول الحياة البشرية، والمتَّصفة بالسرعة والديناميكية.

فالطلاقة ≠ الإبداع

وختاما فإننا نعرِّف التفكير الإبداعي في ضوء ما اطلعنا عليه من بيانات ومعلومات تخصُ التفكير الإبداعي،[16] بأنه: عملية عقلية تبنى على الخروج من المألوف والمعتاد من أجل الإتيان بمنتج أصيل نافع، من غير أن يوجد له سابقُ مثالٍ.

4. المكونات الفرعية للطلاقة ومصطلحات ذات صلة بها

فيما يلي عرضٌ لتفاصيلهما:

1.4. مكوناتها الفرعية

إن الطلاقة حسب مفهومها المتعارف عليه الذي تطرَّقنا إليه في مستهلِّ البحث، مصطلح عام تندرج تحته عدَّة مكوِّنات فرعية يتناولها الأدب التربوي بكثرة وبغزارة،[17] بدرجة أننا نكاد أن نقول: ما من كتاب أو دراسة اهتمَّت بالتفكير الإبداعي إلا وقد تناولتها، بيد أنه لا يعني ذلك أنها تكفَّلت بتلبية الحاجة الأساسية في بيانها والكشف عن غموضها؛ فكلها تتناول تلك المكونات في جمل قصيرة مغلقة، كما أن هناك تخبُّطاً بين المدلولات وتعدُّداً في المسميات التي تشير إلى المفهوم الواحد، وهذا طبعاً يثير التشتيت الذهني والتشعُّب الفكري لدى من يطَّلع عليها. لذا فإننا بذلنا قصارى جهدنا في ذلك وتوصَّلنا إلى أفضل تعريف لكل منها، مع الحرص الشديد على ضبط ما ورد فيها وحصره من المرادفات التي تخصُّ مصطلحا بعينه؛ وذلك بعد التأكُّد من أن كلاً من تلك المرادفات فعلاً تشير إلى المفهوم نفسه فيما يخصُّ مصطلحاً معيَّناً، وفيما يلي بيان لتلك المكونّات مع إيراد مرادفاتها:

1.1.4. الطلاقة اللفظية أو طلاقة الكلمات

يُعرَّف هذا النوع من الطلاقة بأنه: "القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ."[18] ويمكن التمثيل لها بالآتي:

هات أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بحرف (ق).

---

[16] آمال جمعة عبد الفتاح محمد، *مهارات التفكير رؤية تربوية معاصرة* (الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي، 2015)، 131–132.

[17] يمكن الاطلاع على ما يلي بهذا الخصوص محمد، *مهارات التفكير رؤية تربوية معاصرة*، 133; أحمد القرارعة، "أثر استخدام العصف الذهني في تدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مدارس محافظة الطفيلة جنوب الأردن"، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث* 28 (2013)، 669

[18] سهير محمد حوالة – مصطفى عبد السميع، *إعداد المعلم تنميته وتدريبه* (الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون، 2005)، 216.

اذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات المكونة من أربع حروف وتبدأ بحرف (م).

اذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تنتهي بحرف (ب).

هات أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تتوسطها إحدى حروف العلة.

أورد أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تقرأ من اليمين واليسار، مع إفادتها للمعنى في كلا التقديرين.

2.1.4. الطلاقة الفكرية أو طلاقة المعاني

يُعرَّف هذا النوع من الطلاقة بأنه: القدرة على "استدعاء عدد كبير من الأفكار في زمن محدَّد." وقد مثل لها (أهل) بالآتي:

"اذكر جميع الاستخدامات الممكنة لعلبة البِيْبسي.

اذكر النتائج المترتّبة على زيادة عدد سكان بلدٍ معيَّنٍ بمقدار الضعفين.

أعط أكبر عدد ممكن من العناوين المناسبة لموضوع القصة...

اكتب أكبر عدد ممكن من النتائج المترتّبة على مضاعفة طول اليوم ليصبح ٤٨ ساعة.".[19]

3.1.4. الطلاقة التعبيرية

يُعرَّف هذا النوع من الطلاقة بأنه: "القدرة على التعبير عن الأفكار وسهولة صياغتها في كلماتٍ أو صورٍ للتعبير عن هذه الأفكار بطريقة تكون متَّصلة بغيرها وملاءمة لها."[20] وانطلاقاً من هذا التعريف نرى أن الطلاقة التعبيرية تحمل المفهوم الذي تحمله الطلاقة الفكرية تقريباً؛ حيث إن الطلاقة الفكرية –كما سبق ذكرها آنفا– هي: "استدعاء عدد كبير من الأفكار في زمن محدَّد"،[21] ولا يخفى أن الكشف عن تلك الأفكار لا يمكن إلا بالإفصاح والتعبير عنها، فالطلاقة الفكرية من هذا المنطلق تدخل في نطاق الطلاقة التعبيرية التي هي في جوهرها: "تعبير عن الأفكار" بالصورة التي تمَّ الحديث عنها آنفاً؛ لذا نقترح الاقتصار على أحد المصطلحين، وعدم ذكر كل منهما في مقابل الآخر مما يجعلهما مصطلحين متباينين في الدلالة.

4.1.4. طلاقة الأشكال

يُعرَّف هذا النوع من الطلاقة بأنه: "قدرة الفرد على الرسم (السريع) لأكبر عدد من الأشياء أو الأشكال."[22] ويُمثَّل لها بالآتي:

---

[19] أماني محمد أهل، *فاعلية برنامج مقترح لتنمية الإبداع لدى أطفال محافظة غزة* (غزة: الجامعة الإسلامية، رسالة لنيل درجة الماجستير، 2009)، 29.

[20] محمد، *مهارات التفكير رؤية تربوية معاصرة*، 133.

[21] عدوي – عبد المختار، *التفكير النمطي والإبداعي*، 20.

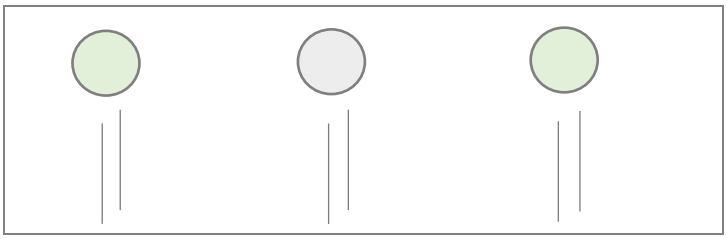
[22] سعيد عبد العزيز، *تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية* (الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2009)، 158.

"شكِّل أكبر قدر ممكن من الأشياء، باستخدام المثلَّثات والمربَّعات.

شكِّل أكبر قدر ممكن من الأشياء، باستخدام الدوائر والنقاط والحروف."[23]

"كوِّن أقصى ما تستطيع من الأشكال أو الأشياء، باستخدام الدوائر المغلقة أو الخطوط المتوازية."[24] وقد رسم (جروان) لتوضيح المثال الأخير الشكل الآتي:[25]

شكل 2: الدوائر المغلقة/الخطوط المتوازية



5.1.4. طلاقة التداعي أو الطلاقة الارتباطية

ورد في "طلاقة التداعي"/"الطلاقة الارتباطية" تعريفان متباينان، أحدها يتعلَّق بإنتاج كلمات ذات معنى واحدٍ، وهي الكلمات المترادفات، مثل القدرة على إيراد أكبر عدد من الأسماء لشيء بعينه، كما ورد عند عبد المختار وعدوي، في قولهما: "وهو إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات ذات الدلالة الواحدة"،[26] والآخر يتعلق بإنتاج كلمات تجمعها علاقات معيَّنة، مثل علاقة التشابه، والتضاد، كما ورد عند (بشير) في قولها "وهي تعني القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من العلاقات أو الترابطات أو التداعيات الملائمة في المعاني لفكرة ما، فهي تعني القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الوحدات الأولية ذات خصائص معينة، مثلا علاقات التشابه والتضاد"،[27] إلا أننا نرى أن "طلاقة التداعي"/ "الطلاقة الارتباطية" لا تنفرد بمفهوم دون الآخَر مما سبق ذكرهما، بل إنها تنطوي على المفهومين سوياً؛ لذا نقترح في تعريفها مفهوماً أشمل وأوسع، فنعرفها بأنها: القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات أو التراكيب أو الجمل التي تجتمع تحت الدلالة أو العلاقة الواحدة، مثل علاقة التشابه والاختلاف، أو الكليَّة والجزئيَّة، أو غيرها من العلاقات.

---

[23] عبد العزيز، *تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية*، 158.

[24] أهل، *فاعلية برنامج مقترح لتنمية الإبداع لدى أطفال محافظة غزة*، 29.

[25] فتحي عبد الرحمن جروان، *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات* (الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2002)، 85.

[26] عدوي – عبد المختار، *التفكير النمطي والإبداعي*، 20.

[27] هدى بشير، *دراسة لتقنين مقاييس الإبداع و نزوليوتورنس في دولة قطر* (قطر: إصدار إدارة البحوث والتطوير، 2015)، 15.

وقد اتَّضح جلياً صحة ما ادعيناه، بعدما اطلعنا على مرجعٍ ينصُّ على ما يلي: "طلاقة التداعي أو الطلاقة الارتباطية: هي القدرة على إنتاج أكبر عدد من المترادفات لكلمة محدَّدة،[28] أو تحديد كلمة معيَّنة بحيث ترتبط مع (ب) كلمات أخرى،[29] مثل إعطاء ثلاث كلمات ذات صلة محددة، ويطلب من الفرد تحديد كلمة ترتبط بهم" (بها).[30]

ونمثِّل لطلاقة التداعي على حسب المفهوم الذي سقناه، بالآتي:

أورد أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تدلُّ على معنى (كرِه).

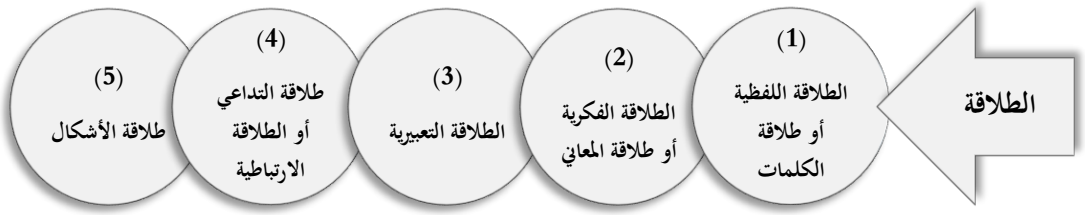
أورد أكبر عدد ممكن من أوجه الشَّبه بين القطَّة والأرنب.

أورد أكبر عدد ممكن من أوجه الاختلاف بين الجريدة الإلكترونية والجريدة الورقية.

أورد أكبر عدد ممكن من المفردات المضادة لـ "الفرَح".

ولبيان المكوِّنات الفرعية للطلاقة وفق مفهومها المتعارف عليه، وضعنا الشكل الآتي:

شكل 3: المكوِّنات الفرعية للطلاقة وفق مفهومها المتعارف عليه



2.4. مصطلحات ذات علاقةٍ بها

هناك عدة مصطلحات ترتبط بالطلاقة التي هي موضوع البحث الذي نحن بصدده الآن، وذلك بجامع تصنيف كلٍّ منها تحت المفهوم العام لـ "لتفكير الإبداعي". جدير بالذكر أن جلَّ المؤلفات والدراسات التي تناولتْ بحث الطلاقة أو التفكير الإبداعي عموماً لم تخلُ من إيرادها،[31] إلا أن ذلك لا يُمكِّننا من القول بأنها تكفَّلت ببيان تلك المصطلحات على أمثل وجهٍ؛ إذ أن التعاريف التي وردت فيها- بما فيها من ركاكة وغموض وتداخل- لا تضمن تحديد المقصود منها على وجه لائق، فضلاً عن أنها لم تتقيد بتسمية واحدة في بعض المصطلحات التي تشير إلى مفهوم واحد؛ فقد وردت لمفهوم

---

[28] وأَطْلق عليها "ارتباطية قريبة".

[29] وأَطْلق عليها "ارتباطية بعيدة".

[30] حوالة – عبد السميع، *إعداد المعلم تنميته وتدريبه*، 216.

[31] لمزيد من المعلومات حول الموضوع يمكن الاطلاع على المراجع التالية: إبراهيم بن أحمد الحارثي، *تعليم التفكير* (القاهرة: الروابط العالمية للنشر والتوزيع، 2009)، 89–94; أهل، *فاعلية برنامج مقترح لتنمية الإبداع لدى أطفال محافظة غزة*، 29–30; الحيزان، *لمحات في التفكير الإبداعي*، 32–34.

"الإفاضة" مثلاً علاوة على "الإفاضة" أربع تسميات أخرى، مما تثير التحيير والتشتيت الذهني لدى من يطَّلع عليها، فيظن بذلك أن كلاً من هذه التسميات تشير إلى مفهوم مستقلٍ عما تشير إليه "الإفاضة". لذا فإننا بذلنا قصارى جهدنا في الموضوع، وعرَّفنا تلك المصطلحات بتعريفات أخرى جاهدين في أن تكون التعريفات خالية من الركاكة والتعقيد، وسلَّطنا الضوء على ما يحتاج إلى الشرح والتفسير، كما حرصنا على ذكر مترادفات تلك المصطلحات، وذلك بعد الاستقراء والتأكُّد من أنها فعلا تشكِّل مرادفاتٍ لها، وفيما يلي تفصيلٌ لتلك المصطلحات:

1.2.4. المرونة (**Flexibility**)

تُعرَّف المرونة بأنها: "القدرة على توليد أفكار متنوّعة ليست من نوع الأفكار المتوقَّعة عادة وتوجيه مسار التفكير أو تحويله مع تغير المتغير أو وفقاً لمتطلبات الموقف، والمرونة هي عكس الجمود الذهني الذي يعني تبنّي أنماطٍ ذهنيةٍ محدَّدةٍ سلفاً وغير قابلة للتغيير حسبما تستدعي الحاجة. غير أننا نعرِّفها بأنها: سهولة التكيُّف العقلي مع المواقف المختلفة بما تفتضيه الحاجة الإبداعية، وذلك على وجه يستوجب التليُّن والتفتُّح في التفكير، ويرفض التصلُّب والتجُّمد فيه.

إن للمرونة أثراً بالغاً في تحقيق الإبداع؛ حيث إنها في جوهرها تعني الاستعداد للتكيف الفكري والتلوُّن الذهني حسب ما تطلبه الحاجة الإبداعية التي تُرمى التوصل إليها، فهي ركيزة مهمَّة ترفض السير على النمط الفكري الواحد المستوجب للتصلُّب والتجمُّد غير القابلين للتغيير والتطوير؛ فإن التفكير في بعض الأحيان قد لا يجري في مسار محدَّدٍ بصورة مناسبة، فيواجه مشكلة تتطلب تغييراً يتلاءم مع الموقف، وتستدعي تجربة طرائق وأساليب أخرى، وصولاً إلى المنتج الإبداعي الأصيل.

جدير بالذكر أن المرونة تنقسم إلى قسمين: أحدهما تلقائي أو عفَويٌّ، وثانيهما تكييفي، وبالرغم من أننا لم نقف فيهما على تعريفات سليمة وأمثلة واضحة تؤدي دورا تمييزيا في التفرقة بين النوعين بجلاء، إلا أنه يمكننا القول عموما بأن المرونة التكيفيَّة هي المرونة التي تتطلب التفكير داخل أُطُرٍ أكثر تحديداً من المرونة العفَوية التي تستوجب السير على ضوابطَ معيَّنة. يمكن التمثيل لها بـ "أورد أكبر عدد ممكن من الاستخدامات المكنة للكمبيوتر شريطة أن تكون تلك الاستخدامات داخل مجال تعليم اللغة العربية"، كما نمثِّل للمرونة التلقائية بالمثال نفسه، ولكن من غير إلزامٍ لهذا الاشتراط.

لقد أورد (الحارثي) للمرونة عدة أمثلة، ولكنه لم يتطرَّق إلى نوعيَّتها، ومنها:[32]

استخدم 6 عيدان كبريت لعمل 4 مثلَّثات. (تلميح: يمكن أن تكون المثلَّثات ذات ثلاثة أبعاد).

ارسم 4 خطوات مستقيمة لتمرَّ من النقاط التسع في الشكل. (تلميح: يمكن أن تمتدَّ الخطوط وراء النقط).

كما يُمثِّل لها (العتوم وآخرون) بالآتي:

---

[32] الحارثي، *تعليم التفكير*، 89–90.

"اكتب قصةً دون أن تستخدم فيها أيَّ حرف جر".[33]

2.2.4. الإفاضة أو التوسيع أو التفصيل أو الإسهاب أو إدراك التفاصيل (Elaboration)

ورد في هذا السياق في بعض المراجع المهتمة بالموضوع مصطلحات عديدة،[34] وذلك مثل التوسيع والتفصيل والإسهاب وإدراك التفاصيل، وقد تبيَّن من خلال الاطلاع على تعاريفها المتنوِّعة، أن كلها تشير إلى مفهوم واحد مما ثبت للإفاضة، إلا أن هذا الأمر مع إثرائه للغة يعدُّ أمراً غير مرغوبٍ فيه في تحديد المصطلحات العلمية التي تتطلَّب مزيداً من الدقَّة والوضوح.

وتعرَّف الإفاضة بأنها: "القدرة على استخراج أو إضافة تفاصيلَ جديدة ومتنوِّعة لفكرة ما، أو حل مشكلة لتساعد على تطويرها أو إغنائها". يمكننا تعريفها بأنها: مقدرة عقليَّة تنطلق من البناء على فكرة معيَّنة باستثمارها وتطويرها، في سبيل الرقيِّ بها إلى منتجٍ إبداعيٍّ متكامل.

إن الإفاضة لها حظاً وافراً في التوصل إلى الابداع؛ لأن مفهومها ينصب على الإضافة والزيادة الفكرية التي تستوفى بإكمال المتطلبات اللازمة في الترقية بفكرة كلاسيكيَّة عادية لتصبح منتجاً إبداعياً متميزاً، أو أكثر إبداعاً مما كان. وليس ما نشاهده من التطورات التكنولوجية، والتقدُّمات المعرفية إلا نتاجاً للإفاضة، فمثلاً تطوُّر الجوال من الشكل الكلاسيكي إلى الجهاز الذكي، وتطوُّر المداخل التدريسية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، من مدخل القواعد والترجمة إلى المداخل الحديثة، ما هي إلا نتيجة للإفاضة. ويُمثل لها بالآتي:

"اختر لعبة ما، ثم فكِّر في الطرق التي يمكن أن تجعل منها لعبةً مثيرة أكثر من ذي قبل.

أضف إلى صورة ما في مجلة أو جريدة، إضافاتٍ أو فقاعاتٍ كلاميةً، لتجعل منها شيئاً آخر.

اكتب كلمات متفرقة على بطاقات منفصلة، وضعها في كيس، ثم أخرج بعض هذه الكلمات، وانسج حولها قصة."[35]

"اكتب أكبر عدد ممكن من التحسينات، أو التعديلات الممكن إضافتها على فنجان القهوة؛ ليصبح أفضل من صورته الحالية."[36] كما يمكن أن نمثِّل لها بالآتي:

ما الإضافات التي يمكن أن تضيفها إلى المختبرات اللغوية؛ لتكون أكثر جاذبية للدارسين.

---

[33] عدنان يوسف العتوم، *علم النفس التربوي النظرية والتطبيق* (الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2016)، 253.

[34] من تلك المراجع ما يلي: العتوم، علم *النفس التربوي النظرية والتطبيق*، 253; محمد، *مهارات التفكير رؤية تربوية معاصرة*، 135.

[35] الحارثي، *تعليم التفكير*، 91.

[36] العتوم، *علم النفس التربوي النظرية والتطبيق*، 253.

3.2.4. الأصالة أو الجدة (Originality)

تعرفها (أبو عواد) بأنها: "القدرة على إبداء أو توليد أفكار جديدة، وفريدة، وخلاقة"،[37] مضيفة أن "الفرد المبدع ذو تفكير أصيل عندما لا يكرّر أفكار الآخرين، ويتفرد بأفكاره عن الآخرين، ويبتكر حلولاً غير تقليدية للمشكلات التي تواجهه."[38] ونعرّفها بأنها: مقدرة عقلية تظهر في القيام بأفكار متميزة ونادرة من نوعها، مما لم يسترشد إليها الكثيرون. ومُثِّل لها الحارثي بالآتي:

"ما عدد الأشياء التي يمكن إدخالها في علبة كبريت؟

ما عدد الاستخدامات لقطعة من الآجُرّ أو لمِشْبَك ورق؟

فكِّر في عدد الاستخدامات الممكنة للبطانية."[39]

4.2.4. الحساسية للمشكلات (Sensitivity to Problems)

وهي: "قدرة الفرد على رؤية المشكلات في الأشياء والعادات، أو النظم، ورؤية جوانب النقص والعيب فيها"،[40] وذلك "بسبب نظراته للمشكلة نظرة غير مألوفة، فلديه حساسية أكثر للمشكلة أو الموقف المثير من المعتاد."[41] ونعرّفها بأنها: شعور نفسي يمكّن الشخص من التنبُّؤ بوجود عيب أو ضعف في جوانب عديدة من شيء مَّا، بهدف توصيله إلى المأمول والكمال الإبداعي.

من الممكن القول في تفسير أهمية "الحساسية للمشكلات" في التفكير الإبداعي، بأن لها دوراً أساسياً في تكوين الإبداع، وذلك لما تحمل في طبعها من التشكيك، وإثارة الشبه في التقّرب إلى الأشياء، بتوجيه أسئلة شاذة خارجة عن المألوف، مما يتيح للشخص الخروج إلى حد مأمول ومكتمل من الإنتاج الإبداعي؛ إذ الحساسية تفقُّد للوضع السلبي الراهن، وشعور بنقصٍ أو بمشكلةٍ تعرقِل الكمال الإبداعي، وذلك في سبيل أخذ الإجراءات الوفية باستئصال النقص وتسوية المشكلة؛ حيث إنه كما قال المناطقة: "الحكم على الشيء فرع عن تصوره"، وكما قالت العرب: "الحاجة أم الاختراع."

يمكن التمثيل لـ "الحساسية للمشكلات" بما يلي:

كيف يمكن لمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالجامعة الإسلامية، أن يقتصر في توقيت المنهج الدراسي على سنة واحدة بدلاً من سنتين، مع عدم الإخلال بالجودة التعليمية؟

ما الأساليب المناسبة لتمكين الدارسين من التحدُّث باللغة العربية بسلاسة، مع مراعاتهم لنظامها النحوي والصرفي؟

---

37 الأولى: "القدرة على إبداء أفكار جديدة أو توليدها" بدلا من "القدرة على إبداء أو توليد أفكار جديدة."

38 فريال محمد أبو عواد – محمد بكر نوفل، *التفكير والبحث العلمي* (الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2010)، 87.

39 الحارثي، *تعليم التفكير*، 90.

40 عدوي – عبد المختار، *التفكير النمطي والإبداعي*، 20.

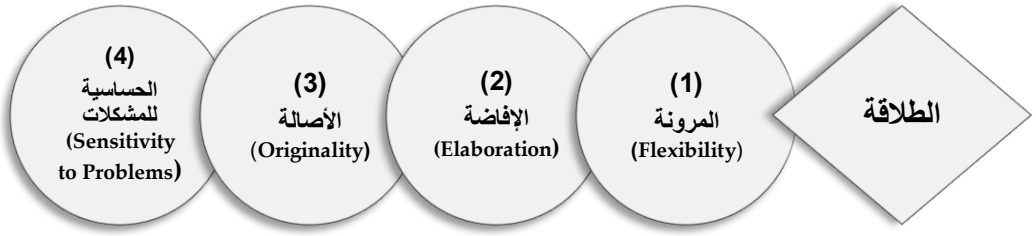
41 محمد، *مهارات التفكير رؤية تربوية معاصرة*، 135.

ما الطرائق الصحيحة لإبعاد الدارسين من التأثيرات السلبية للغتهم الأم؟

لماذا لم يصنَّع جهاز المحمول ليستمرَّ شحنه لمدة أطول؟

ولبيان المصطلحات المرتبطة بالطلاقة وضعنا الشكل الآتي:

شكل 4: مصطلحات لها صلة بالطلاقة



5. تفسيرات لضعف الناطقين بغير العربية في الطلاقة اللغوية

هناك عديد من العوامل التي لها تأثيرٌ سلبيٌّ في الطلاقة اللغوية لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها. ولقد توصَّلنا إلى تفسيراتها المتنوعة من خلال الاطلاع على شتى المصادر والمراجع في الموضوع، ومن خلال الاستعانة بالملاحظات والتجارب الشخصية طيلة دراسة اللغة العربية بوصفها لغة ثانية بجانب لغتي الأم – اللغة الكردية – علماً بأنه ليس الغرض من بيان تلك العوامل توجيه اللوم والعتاب إلى الدارسين، بل الغرض منها تشخيص المشكلة والوقوف على منبعها؛ سعياً إلى اتخاذ التدابير اللازمة بغرض التغلب عليها تغلُّباً جذرياً، أو الحدِّ منها. وفيما يلي عرضُ تفصيليي بخصوص الموضوع:

1.6. كون الدارسين من غير أبناء اللغة العربية

يمكن القول بأن هذا العامل من أهم العوامل المؤثرة في ضعف الطلاقة اللغوية لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وذلك لأن ابن اللغة تعلَّم مهارة التحدث عن طريق الاكتساب والسماع المباشر من البيئة المحيطة به منذ أول لحظة فتح فيها عينيه للعالم الخارجي، في حين أن الناطق بغير العربية تعلَّم التحدث في مراحل متأخِّرة من عمره، داخل قاعة دراسية بوصفها لغة أجنبية.

وإشارة إلى دور الاكتساب في تعلم اللغة، يذكر (شعيب) أن: "كلمة قلم مثلا ابن اللغة يعرف أصواتها ويميزها ويعرف دلالتها ويستعملها في تركيب مناسب، ويدركها عند سماعها ويستعملها في كلامه، ولكنه يحتاج إلى تعلُّم قراءتها وكتابتها، بينما الأجنبي يجهل كل هذا ويحتاج إلى تعلُّمه كله."[42] وفي السياق نفسه يتناول (مدكور) ما يلي: "والأطفال العرب الذين يولدون في مجتمعاتٍ غير عربية يتعلَّمون لغات هذه المجتمعات بالاكتساب، من خلال

[42] أبو بكر عبد الله شعيب، *المهارات اللغوية مفهومها أهدافها طرق تدريسها تقويمها* (الدمام: مكتبة المتنبي، 1435)، 23.

الاحتكاك والتفاعل مع أبناء هذه المجمعات وثقافاتها."[43] واستناداً إلى كل ما سبق تبين أن حظَّ الناطقين بغير العربية في الطلاقة اللغوية بالنسبة لأقرانهم من أبناء اللغة، دنيء جدا ومستواهم فيها منخفض وهابط.

2.6. اختلاف الأبجديات بين اللغة الأم واللغة العربية

إن كثيرا من الناطقين بغير العربية، كانوا قبل تعلُّمهم للغة العربية على جهلٍ تام بالأبجدية العربية، وذلك لاستخدامهم في لغتهم أبجديات أخرى غير الأبجدية العربية. وذلك مثل الأبجدية الكيريلية (Cyrillic Alphabet)،[44] والأبجدية الديفاناجارية (Devanagari Alphabet)،[45] والأبجدية اللاتينية (Latin Alphabet) وغيرها من الأبجديات المستخدمة في كتابة مختلف اللغات البشرية.[46] وقد أخذ ببعضهم عدم المعرفة بالأبجدية العربية إلى الشعور بأن أي نصٍّ مكتوب بالحروف العربية فهو قرآن مقدَّس لا بدَّ من احترامه والعناية به؛ بموجب كونه ينطوي على حروف استخدمت في القرآن الكريم. أضف إلى ذلك أن نظام الكتابة في الأبجدية العربية يعتمد على البدء من اليمين نحوَ اليسار على عكس الأبجديات الأخرى، الأمر الذي يجعل الناطق بغير العربية يضطر إلى أن يضع النظام الكتابي للغته الأم والذي عاش عليه فترة طويلة إلى جانب، ويبدأ يتعامل مع أبجدية أخرى جديدة وغير مألوفة.

3.6. الازدواجية اللغوية (العامية/الفصحى) داخل اللغة العربية

إن الناطق بغير العربية يتعلَّم المفردات والأساليب اللغوية داخل القاعة الدراسية التي تدور فيها العملية التعليمية باللغة الفصحى، ولكن البيئة الخارجية – نظراً إلى استخدام العامية فيها – لا تسعفه في تطوير ما تمَّ تعلُّمه في القاعة الدراسية؛ وذلك لأن العامية تختلف عن النمط اللغوي الذي يتلقاه داخل القاعة الدراسية، بدرجة أنه لو وظَّف ما تعلَّمه داخل القاعة في البيئة الخارجية، لربما واجه سخرية أو استغراباً من قبل المجتمع؛ حيث إن المجتمع لم يألفوا العربية الفصحى في محاوراتهم اليومية، بل وجدوها منحصرة في لوائح وأنظمة حكومية وكتب مدرسية ونشرات إخبارية مما الغالب فيها استخدام اللغة النموذجية الفصحى. ويدعم قولنا هذا ما تناولته (كيونغ / Kyeong) في دوام قولها: "...فيمكن القول بأن ظاهرة ازدواجية اللغة العربية تعدُّ من أهم القضايا المعنية بالتعليم، وخاصة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وخاصة للذين يرغبون في تحسين مهارة المحادثة بصورة أكثر فعالية."[47]

وقد تنبَّأ كل من (الفاعوري) و(القفعان) بظاهرة تأثير الازدواجية في المستوى اللغوي لدى المتعلمين الناطقين بغير العربية؛ حيث قالا: "ومشكلة الازدواجية بين العامية والفصيحة من المشكلات التي تؤثر تأثيراً مباشراً في متعِلم العربية من الناطقين بغيرها"، ثم ذكرا تأثيرها في عدة مستوياتٍ للغة العربية، يمكن حصرها فيما يلي: المستوى الصوتي مثل تغيير فونيم "القاف" إلى فونيم "الهمزة" في اللهجة المصرية، فيقال "أف "بدل "قف"، والمستوى النحوي مثل

---

[43] علي أحمد مدكور، *تدريس فنون اللغة العربية* (القاهرة: دار الفكر العربي، 2006)، 25.

[44] هي أبجدية تستخدم في العديد من لغات جمهوريات الاتحاد السوفييتي السابقة.

[45] هي أبجدية تستخدم في اللغة الهندية التي هي خامس أكثر لغات العالم من حيث عدد الناطقين بها.

[46] هي أبجدية تستخدم في الدول الأوربية عموما وغيرها من بلاد العالم.

[47] يون أون كيونغ، "أفضل منهج لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهات نظر علم اللغة الاجتماعي"، *مجلة الأستاذ* 201 (2011)، 92.

إلزام المثنى وجمع المذكر السالم "الياء" في حالة الرفع، كأن تقول "حضر المعلمين الاجتماع"، بدل "حضر المعلمون الاجتماع"، والمستوى الصرفي مثل تغليب التذكير على التأنيث، فتعبر الفتاة عن نفسها بقولها: "أنا فاهم الدرس" والصواب" أنا فاهمة الدرس"، والمستوى الدلالي والمعجمي مثل "الإناء المكسور ينقط ماء" والصواب "يقطر" بدل "ينقط"، لأن النقط يعني الإعجام.[48]

إن الازدواجية الموجودة داخل اللغة العربية، إضافة إلى كونها تُحْدث فجوة بين العامية والفصحى في مختلف مستوياتها اللغوية، تُحدث لدى المتعلمين الناطقين بغير العربية، ازدواجيةً في التعبير وتشويشاً في التفكير، كما أن الازدواجية تجعلهم متحيرين ومتردّدين بين القبول المباشر لما يسمعونها من المفردات والأساليب اللغوية التي تشذُّ عمّا تلقّوه داخل القاعة الدراسية، وبين رفضهم إياها بالجملة، الأمر الذي يتسبَّب في ممارستهم للغة العربية بعيدةً عن صورتها الحقيقية.

4.6. التأثير السلبي للّغة الأم

لا شك أن للغة الأم دوراً حيوياً في موضوع تعلُّم اللغات بوصفها لغاتٍ أجنبية، إذ أن المتعلم في أثناء تعلمه للغة العربية بوصفها لغة أجنبية، يلجأ في كثير من المواقف اللغوية إلى المقارنة الخاطئة بين لغته الأم واللغة العربية، فينقل إلى اللغة العربية المستهدفة أساليب كلامية تشذُّ عن طبيعة اللغة العربية؛ وذلك نظراً إلى وجودها في لغته الأم. ولقد أطلق (الراجحي) على هذا النقل "النقل السلبي".[49] يمكن التمثيل لظاهرة التأثير السلبي للغة الأم، ما يستخدمه الإخوة الباكستانيون في التعبير عن سحب النقود من المصرف الآلي، فيقولون: "أخرجت الفلوس" بدل أن يقولوا: "سحبت الفلوس"؛ نظرا إلى استخدامهم تعبير "إخراج الفلوس" في لغتهم الأم.

ومن الأمور الشاذَّة التي نُقِلت إلى اللغة العربية بسبب التأثير السلبي للغة الأم، نطق دارسي اللغة العربية لبعض الأصوات العربية غير الموجودة في لغتهم الأم،[50] بتحويلها إلى أقربِ صوتٍ في لغتهم، فيعبّرون عن كل من "السين" و"الصاد" و"الثاء" بصورة فونيم واحد وهو "السين"، كما هو الحال لدى الناطقين باللغة الكردية؛ إذ أنهم ينطقون كلاً من "صراط" و"ثوم" على النحو الآتي: "سراط" و"سوم"، وكذلك يحوّلون "القاف" إلى "الكاف" و"الخاء" إلى "الهاء"، كما هو الوضع عند الناطقين باللغة التركية؛ حيث إنهم ينطقون كلمة "خالق" على أنها "هالك"، بتبديل الحرف الأول من الكلمة هاءً، وبتبديل الثاني منها كافاً، وكذلك يحوّلون "الخاء" إلى "الكاف"، و"الظاء" إلى "اللام"، كما هو الحال لدى الناطقين باللغة الإندونيسية؛ وذلك نظراً إلى أنهم ينطقون كلمة "ظهر" "لهر"، إضافة إلى أنهم يحوّلون "الفتحة" إلى "ضمة مشبَّعة"، فينطقون كلمة "قَلم" في صورة: "قُلم" بضمة مشبَّعة.

---

[48] عوني صبحي الفاعوري – توفيق محمد ملوح القفعان، "تأثير الازدواجية اللغوية (الفصيح والعامي) في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"، *مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية* 1 (2012)، 3–4.

[49] *عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، 2013)، 48–49.*

[50] تم تثبيت هذه الظاهرة عن طريق الاستفسار من أبناء تلك اللغات، وذلك بإجراء مقابلات معهم أو بمراسلتهم عبر رسائل نصية.

5.6. كون بعض الدارسين ينتمون إلى فئات عمرية متقدِّمة

قالت العرب قديما: "العلم في الصغر كالنقش على الحجر"، وكم هي مقولة جميلة ومعبِّرة عن حقائق تربوية تنبَّأ بها العرب من قديم الزمن، وقبل القفزات العلمية الهامة في ميدان التربية والتعليم؛ حيث إن الصغر من أهم العوامل الإيجابية التي تُنجح العملية التعليمية التعلمية، كما أن في المقابل الكبر وتقدم العمر من أبرز العوامل السلبية التي تُحبط العملية التعليمية التعلمية. ولمزيد من التفصيل حول الموضوع، يمكن القول بأن الإنسان كلما يتقدَّم في العمر، كلما يصاحبه ضعفٌ في الذاكرة وتقلُّص في استرجاع المعلومات اللغوية المخزَّنة بها، وانحطاط في استيعاب النظام الدقيق والمتكامل للغة، وتدنٍ في السيطرة على القضايا الصوتية والتي من أبرزها تطويع الجهاز النطقي لأداء الأصوات على أكمل وجه.

6.6. تلقي اللغة في بيئة لغوية اصطناعية

نقصد بـ "البيئة اللغوية الاصطناعية" تلك البيئة اللغوية التي لم تتكوَّن من السكَّان الأصليين من أبناء اللغة العربية، بل تكوَّنت من أفراد منتمين إلى جنسيات مختلفة حملوا معهم ثقافاتهم، وأساليبهم الكلامية المتعددة، وأنماطهم التعبيرية المتنوعة، ونقلوا معهم طرق تفكيرهم، ونظراتهم المتباينة للظواهر اللغوية، مما تخل بالحفاظ على أصالة اللغة العربية. ويزيد من الطين بلَّة لو كانت تلك البيئة تضم عدداً ضخماً من العمالة الذين وفدوا إليها من جنسياتٍ أجنبية تعلموا من اللغة العربية كلمات وتعبيرات بسيطة تساعدهم في تعايشهم اليومي.

ولا شك أن كل ما أوردناه يجعل البيئة التي يتلقى فيها الدارس اللغة العربية بيئةً اصطناعيةً لا تحمل السمات الحقيقية للغة العربية. والمتعلم في هذه البيئة، لا يتعلَّم الاستخدام الدقيق للغة العربية، وإنما يعيد ما سمعه من زملائه وممن حوله من الصيغ والأساليب الكلامية المليئة بالتأثيرات السلبية والشاذَة عن طبيعة اللغة العربية. وليس منطقيا أن ننتظر من هذه البيئة، بناء شخصيات متمكِّنة من التحدث باللغة العربية بطلاقة؛ وذلك نظراً إلى المقولة الشهيرة في أوساط الناس: "فاقد الشيء لا يعطيه".

7.6. الضعف بمعرفة القواعد اللغوية

تتميز اللغة العربية بتفرُّع وتشعُّب قواعدها النحوية والصرفية، وتنفرد بكونها لغة إعرابية تستند إلى التغيير الإعرابي الذي يجعل المعاني مقلوبة وعلى عكس غرض المتحدث، إذا لم يحسن استعمالها. لذا فإن الدارس إذا كان لديه ضعف بمعرفة قواعدها اللغوية، يواجه مشكلات لغوية تخل بالإنتاج اللغوي بصورة فورية مرتجلة. وذلك مثل التوقُّف بهدف التفكير في الاستخدام الصحيح للقاعدة اللغوية، وإعادة الصياغة لما وقع فيه الخطأ اللغوي، والتقديم والتأخير في ترتيب عناصر الجمل، مثل تقديم الصفة على الموصوف والمعدود على العدد والمضاف إليه على المضاف، وعدم الالتزام بكل من الإفراد والتثنية والجمع فيما يتناسب مع مواقفها اللغوية، واستخدام التذكير في مواطن التأنيث واستعمال التأنيث في مواطن التذكير، وإدخال "أل التعريف" على المضاف، وما إلى ذلك مما تخالف النظام اللغوي للغة العربية.

8.6. بعض العوامل النفسية والاجتماعية

إن اللغة أداة تفاهمٍ تقوم بالتعبير عن الأفكار والمشاعر والعواطف الكامنة في النفوس البشرية، ولا من توظيفها بمراعاة مواقف لغوية مناسبة، وفي جوٍّ خالٍ من عوائق نفسية واجتماعية مما يمكن حصرها فيما يلي: الخجل، والخوف من الوقوع في الخطأ، والقلق، والارتباك، وضعف الشخصية، والعزلة، والوحدة، والحرمان من عطف الوالدين، والانتماء إلى أسرة فقيرة مهمَّشة، وعدم التقدير، ومواجهة السخرية والنقد واللوم.

ولبيان تأثير هذه العوامل يمكننا القول بأن الشخص الاتصالي يحظى بنصيب أوفر في الطلاقة اللغوية، مقارنةً بالشخص الانطوائي الذي يفضِّل العزلة على الاختلاط بالناس والتلحُّم معهم؛ فالاتصالي من خلال اختلاطه بالناس ومشاركته في التجمعات البشرية، يحتاج إلى استخدام اللغة بصورة فعالة؛ حيث إنه قد يقابل في بعض المناسبات كُتلاً بشرية من الناس، ربما يتطلَّب الموقف من كل واحد منهم أن يعرِّف بنفسه وبالمنطقة التي وفد منها، وأن يورد بعضاً من المعلومات المتعلقة ببلده مثلاً، وغالبا مَّا يحصل هذا من غير تخطيط مسبَق، الأمر الذي يجبر الاتصالي في تلك اللحظات اليسيرة على إنتاج فوري لما يُطلب منه، فهو بذلك يتدرَّب على سيطرة نفسية ودماغية تمكِّنه من التحدث بصورة ديناميكية ناجحة، وذلك على عكس الانطوائي الذي يمتنع من هذا كله.

ولقد أشار (جاسم) عند الحديث حول التأثير السلبي لبعض العوامل اللغوية النفسية،[51] إلى ما أورده الجاحظ (869/255) في كتابه "البيان والتبيين" قائلا: "وكان يزيد بن جابر قاضي الأزارقة بعد المقَعْطِل،[52] يقال له الصَّموت؛[53] لأنه لما طال صمته ثقل عليه الكلام، فكان لسانه يلتوي، ولا يكاد يبُين"،[54] من طول التفكر ولزوم الصَّمت.

9.6. الأمراض الكلامية

قد يكون الدارس متمتعاً بمخزون لغوي هائل، وملمّاً بالنظام النحوي والصرفي للغة العربية، ومتميزاً بالترتيب السليم للأفكار التي يريد التعبير عنها، ولكنه غير خالٍ من الأمراض الكلامية التي لها دور بارز في عرقلة التحدث بصورة ديناميكية سلسة. لقد وردت عند (العصيلي) أنواع من الأمراض الكلامية،[55] إلا أنه بدل مصطلح "الأمراض الكلامية" استخدم مصطلح "المشكلات اللغوية". بعضها وراثي وبعضها بسبب الإصابة بأمراض في أثناء الحمل، أو بسبب تخلُّف عقلي، أو بسبب عيوب نطقية فيسيولوجية من تلف أو تشوه في عضوٍ من أعضاء النطق ومخارج الأصوات، أو بسبب عيوب نطقية نفسية، أو بسبب إصابات الدماغ ببعض الأمراض، وذكر أن أكثر هذه الأمراض شيوعا وأشدَّها تأثيراً على اللغة، هو مرض السكتة الدماغية "Stroke"، الذي يحدث نتيجة تمزُّقٍ في العروق مما يمنع تدفق الدم إلى الدماغ.

---

[51] جاسم علي جاسم، "علم اللغة النفسي في التراث العربي"، *مجلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة* 154 (1432)، 563.

[52] "الأزارقة" فرقة من فرق الخوارج، سميت باسم زعيمها نافع بن الأزرق.

[53] "الصموت" تعني كثير الصمت.

[54] أبو عثمان عمرو بن بحر بن محبوب الكناني الجاحظ، *البيان والتبيين* (بيروت: دار ومكتبة الهلال، ١٤٢٣)، 1: 55.

[55] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، *علم اللغة النفسي* (المملكة العربية السعودية: إصدار جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 2006)، 303–335.

6. سبُل تنمية الطلاقة اللغوية لدى الناطقين بغير العربية

إن اللغة سِمةٌ بشرية ديناميكية، تحيا وتتقدَّم وتتطوَّر إلى أن تصل إلى القمة في ازدهارها، كما هي تضعف وتنكمش وتتقلَّص إلى أن تنتهي بالانقراض والانعدام. وإشارة إلى هذه النقطة يذكر مدكور أن: "اللغة نامية، ومعنى النمو في اللغة أن اللغة ليست شيئا جامداً، وإنما هي نظام متحرّك ومتطور."[56]

جدير بالذكر أن ضعف الطلاقة اللغوية لدى دارس اللغة العربية من الناطقين بغيرها حاجز يعيقه من الانتاج اللغوي بشكل سلس، ومانع يسدُّ الطريق أمامه ليعبِّر عن مشاعره وأحاسيسه بصورة ناجحة ميسَّرة، وهو السبب الرئيس في إحباط عملية التواصل مع من بمحيطه من الآخرين. وضعف الطلاقة لا يعني أنه أمر محسوم يتعذَّر علاجه بتاتا؛ إذ توجد لمعالجته طرائق توصَّلت إليها من خلال الاطلاع على شتى المصادر في الموضوع، إضافة إلى الاستعانة بالملاحظات والتجارب الشخصية، طيلة دراسة اللغة العربية بوصفها لغة ثانية بجانب لغتي الأم– اللغة الكردية– وفيما يلي عرض تفصيلي لتلك الطرائق:

1.6. إشباع العقل بنظام اللغة العربية

إن الناطق بغير العربية لم يتعلَّم اللغة العربية في بيئتها الأصلية، ولم يتعامل مع أصواتها وأساليبها الكلامية مباشرةً؛ لذا ينقصه شيء كبير مما هو متواجد لدى ابن اللغة، وهو المعرفة التامة بطبيعة اللغة العربية وبنظامها؛ إذ أن معرفته بهما بالنسبة لأقرانه من أبناء اللغة العربية معرفة جزئية متواضعة. ومن أجل سدِّ هذه الثغرة لا بد من إشباع عقله بتصورات لغوية متنوعة ومن تغذية ذهنه بأساليب كلامية متعددة. وذلك بالاندماج بأهل اللغة والتلحُّم معهم، عن طريق مشاهدة نفس قنواتهم، والاستماع إلى نفس إذاعاتهم وقراءة نفس مجلاتهم وصحفهم، وعن طريق المعايشة الفعلية للغة العربية؛ فلا بد أن يفرح وينبسط ويبكي ويحزن باللغة العربية، حتى يتسنَّى له أن يتفكَّر مثل ما هم يتفكرون، ويتخيَّل طبقَ ما هم يتخيَّلون، إلى أن يصل إلى ما وصلوا إليه من التلقائية في تحويل أفكاره إلى تعبيرات شفوية متقنة.

ويتطابق ما أوردناه مع ما تناوله الحارثي في قوله: "ويرى كثير من التربويين أن العقل البشري مثل العضلات، ينمو ويتطوَّر ويقوى بكثرة التمرينات؛ فكلما زودته بمثيرات للتفكير وتحديته تزداد قدراته على معالجة المعلومات."[57]

2.6 المعرفة التامة بمجتمع أهل اللغة العربية وثقافته

اللغة ظاهرة اجتماعية لها علاقة وثيقة وارتباط قوي بثقافة أهلها، فلا غرابة في أن تعدَّ الثقافةُ المهارةَ الخامسةَ، إضافة إلى المهارات اللغوية الأربع؛ لذا يتوجَّب على دارس اللغة العربية من الناطقين بغيرها، أن يتعرَّف على المجتمع العربي معرفة تامة، وأن يرتدي أزيائهم الخاصة ويشرب قهوتهم العربية

---

56 مدكور، *تدريس فنون اللغة العربية*، 25.

57 الحارثي، *تعليم التفكير*، 88.

ويتناول أكلاتهم الشعبية ويحضر احتفالاتهم ومناسباتهم التي تدور فيها أساليب كلامية متنوعة، فيشعر بأنه فرد لا ينفك عن المجتمع العربي، وجزء لا يتجزأ منه، حتى ينتج اللغة مثل ما هم ينتجونها. ويحظى البوادي والمناطق النائية بأهمية بالغة في الموضوع، حيث إنها في جميع المجتمعات من المناطق التي تعكس السمات الحقيقية للمجتمع؛ لأن أهلها لم يختلطوا بغيرها من الجنسيات الأخرى التي تعوقهم من الاحتفاظ بلغتهم على صورتها الأصلية. لذا يستحسن للدارس زيارة تلك المناطق والاطلاع على ثقافة أهلها في قلبها، الأمر الذي يؤدي دورا أساسياً في ابتعاده عن التأثيرات السلبية لثقافته المحلية في أثناء عملية التعلُّم.

وإشارة إلى دور الثقافة والمجتمع في اللغة، تناول (وافي) ما يلي: "واللغة مرآة ينعكس فيها ما يسير عليها الناطقون في شؤونهم الاجتماعية العامة وعقائد الأمة وتقاليدها، وما تخضع له من مبادئ في نواحي السياسة والتشريع والقضاء والأخلاق والتربية وحياة الأسرة، وميلها إلى الحرب أو جنوحها إلى السلم، كل ذلك وما إليه يصبغ اللغة بصبغة خاصة في جميع مظاهرها: في الأصوات والمفردات والدلالة والقواعد والأساليب، وهلمَّ جرا"،[58] كما ذكر (طعيمة) في السياق نفسه ما يلي: "اللغة كما يقال دوما وعاء الثقافة، ليس هناك لغة تتعلم في فراغ، إذ تحتوي بالضرورة على مفاهيم وقيَمٍ واتجاهات ثقافية معينة، سواء أكان ذلك بشكل مباشر أم غير مباشر."[59]

3.6 التدريب الرياضي للجهاز النطقي

إن دارس اللغة العربية من الناطقين بغيرها، بما أنه لم يتعلم العربية في المراحل المبكِّرة من عمره والتي تسمى بـ "المرحلة الذهبية"، قد أخذ الجهاز النطقي لديه شكلا معيناً من الصلابة، فيتكاسل عن الاستجابة لأداء أصوات جديدة طارئة عليه، بعدما كان مرناً سهل الاستقبال لها، فهو في هذه الحالة يواجه صعوبات عديدة في نطق أصوات لم يسمعها من قبل، وذلك لما للجهاز النطقي من الدور الحيوي في الإنتاج اللغوي.

وتأكيداً لمصداقية ما ذكرناه، يشير (بشر) إلى أنه: "ليس من المبالغة في شيء أن نقرِّر أن جهاز النطق هو الإنسان نفسه بكل أعضائه وأجهزته العضوية والبيولوجية والنفسية أيضا، ذلك أن هذه الأعضاء والأجهزة كلها لها دخلٌ في عملية إصدار الكلام وإن (كانت) بصورة مختلفة بحسب العضو أو الجهاز المعين."[60] لذا على دارس اللغة العربية من الناطقين بغيرها، أن يخصِّص بعضاً من وقته بالتدريب الرياضي لجهازه النطقي الذي هو مصنع للأصوات اللغوية، فيليّنه ويكيّفه على أتم وجه، ويجهزه تجهيزاً يضمن أداء الأصوات العربية مثلما يؤديها ابن اللغة العربية أو قريباً من أدائه.

يمكن التدريب الرياضي للجهاز النطقي من خلال قراءة بعض النصوص العربية قراءةً جهريةً، ومن خلال إخراج الأصوات العربية بأعلى درجاته، وذلك عن طريق الصراخ والصياح في أماكن مناسبة وبعيدة عن المناطق السكنية؛ تجنُّباً من إيذاء الآخرين، وكذلك من خلال اكتشاف الأصوات العربية

---

[58] علي عبد الواحد وافي، *اللغة والمجتمع* (شركة مكتبات عكاظ للنشر والتوزيع، 1983)، 14.

[59] رشدي أحمد طعيمة، *الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف والتدريس* (القاهرة: دار الفكر العربي، 1998)، 48.

[60] كمال محمد بشر، *علم الأصوات* (القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، 2000)، 131.

التي تشكِّل صعوبة في النطق؛ بهدف التركيز عليها، إضافةً إلى تدريبات نطقية خاصة تساعد على الطلاقة والتي وردت في بعض المراجع الأجنبية. وفيما يلي ترجمتها إلى اللغة العربية:

1.3.6. تدريب اللسان

أخرج لسانك قدرَ ما تستطيع، وامكث مدة طويلة.

قم بتدوير لسانك، ثم حركه إلى الداخل والخارج من بين شفتيك وفكيك.

استمر بتحريك لسانك بشكلٍ دائري.

أسند طرف لسانك إلى أسنانك الأمامية الفوقية، ثم أسرع بتحريك جذر لسانك إلى الداخل والخارج.

قم بعَدِّ جميع أسنانك عن طريق لمس لسانك.

2.3.6. تدريب الذقن

أغلق يديك بشكل لكمة وأضغط بهما على أسفل ذقنك، وافتح فكَّك السفلي، ثم ادفع رأسك إلى الوراء مقفلا فكَّك السفلي، أعد فتح فكِّك السفلي وادفع رأسك إلى الوراء أكثر.

افتح فكَّك السفلي وأغلقه بأسرع صورة ممكنة. /حرك فكَّك السفلي إلى الأمام وإلى الوراء بصورة سريعة.

حرِّك فكَّك السفلي بشكل دائري.

3.3.6. تدريب الشفتين

أغلق شفتيك ومدَّهما إلى الأمام، محركاً إياهما بشكل دائري وبصورة سريعة، حرِّك شفتيك إلى الفوق والى الأسفل وإلى اليمين وإلى اليسار.

أغلق فكَّك السفلي، ثم أسرع بنطق الأصوات التالية: "mu"-"mi"- "mu"-"mi"، ثم انطق بنفس الطريقة الأصوات التالية: "o, ö"- "u, ü"- "pe, be"-"fe, ve" استمر على هذا الشكل إلى أن تشعر بالملَل.

بعدما تعبت شفتاك قم بإرخائهما، ثم ادفع الهواء إلى الخارج، وشفتاك مغلقتان. وأخيراً جدير بالذكر أنه لا بدَّ في هذا التدريب مراعاة الأصوات العربية بدلاً عن الأصوات الأجنبية.

4.6. بذل جهود خاصة لإثراء الحصيلة اللغوية

إن الطلاقة تستند في جملتها – لدى الشخص الخاليّ من الأمراض الكلامية والسليم من المؤثرات النفسية والاجتماعية – إلى التمتُّع بالقدر الكافي من الرصيد اللغوي، وذلك الشخص إذا تمتَّع بذخيرة لغوية كافية، يظلُّ باستطاعته الخوضُ في الحديث في جوانب حياتية متنوعة، ويستمر فيه لفتراتٍ طويلة من غير توقُّف أو تقطُّع؛ لذا فإن للحصيلة اللغوية حظاً وافراً في التمكين من الطلاقة اللغوية. ومن أجل تنمية المخزون اللغوي لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها نقترح ما يلي:

كثرة القراءة مع الحرص على أن يكون اختيار الموضوعات في الجوانب اللغوية المختلفة، وفي الميادين المتنوّعة للحياة اليومية، من التقنية والرياضة والصحة والسيكولوجية والأدب، وما إلى ذلك.

العمل على تخصيص ملفٍّ خاص في الكمبيوتر أو في الهاتف الذكي؛ ليضم المفردات والتعبيرات اللغوية التي استشكلت على الدارس من خلال ما قرأه أو سمعه، مع بيان معانيها؛ وذلك بهدف حفظها والرجوع إليها بشكلٍ دوريّ.

السعي إلى تخصيص ملفٍّ خاص في الكمبيوتر أو في الهاتف الذكي بجمع المفردات والتعبيرات اللغوية التي أعجبت الدارس من خلال قراءته أو استماعه؛ وذلك بهدف توظيفها في الإنتاج اللغوي.

الحرص على متابعة صحيفة أو مجلة عربية، وذلك بتحليل مفرداتها وتعبيراتها الغامضة والرجوع إليها بشكلٍ دوريّ.

الاهتمام بقراءة كتب الأدب والرواية، مما تعتبر من أهم مجالات المناورة اللغوية وإظهار القوة البلاغية والإبداعية.

حفظ الكلمات المترادفة وتوظيفها في الممارسة اللغوية، مما تُثري التعبير الشخصي.

حفظ الصيغ والأساليب الكلامية المتنوعة، مما يجعل التحدُّث عملية مرنةً.

المواظبة على مشاهدة القنوات الفضائية العربية.

الاستمرار على الاستماع إلى المذياع (الراديو).

كما نتبنَّى بهذا الخصوص أهمَّ ما تناوله (المعتوق)،[61] ويمكن حصره فيما يلي:

الاستفادة من الألعاب اللغوية، مثل لعبة الكلمات المترادفة ولعبة الكلمات المتضادة، ولعبة الكلمات ذات المقاطع المتشابهة في أصواتها، ولعبة الكلمات التي تبدأ بحرف واحد، ولعبة الكلمات المنتهية بقافية واحدة وغيرها من الألعاب اللغوية المتنوعة.

اختيار نصٍّ أدبي مناسب، ثم يُطلب من الدارسين قراءته واستخراج ما فيه من كلمات مستجدَّة، وإعادة كتابتها مرات عديدة بشكل فردي، أو إعادة تركيبها في جمل من إنشائهم، وذلك بعد شرح ما قد يستشكل عليهم في النص.

تعويد الدارسين على تلخيص ما يقرؤونه من نصوص ثرية وخاصة الأدبية منها.

---

61 أحمد محمد المعتوق، *الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها وسائل تنميتها* (الكويت: إصدار المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، 1996)، 241–260.

5.6. الاستفادة من كتابات ومنشورات عربية

يمكن الاستعانة في تنمية الطلاقة اللغوية بكتابات ومنشورات عربية، وذلك مثل اللوحات واللافتات الإعلانية والملصَقات الإرشادية والكتابات التوجيهية المعلقَّة في الشوارع والمطاعم والمطارات والمستشفيات، ومثل لوائح بعض الدوائر الحكومية ونماذج الخطابات الإدارية، مما هي مليئة بالاستخدام الواقعيّ لمفردات عربية متنوعة، ومثل كتالوجات المولات والمحلات التجارية، والتي غالباً مَّا يكون المحتوى فيها مرفقاً بالصور البيانية، مما يزيد من الدافعية للتعلم عبر إثارة أكثر من حاسة بشرية.

نقترح في كيفية الاستفادة من تلك المنشرات بتصويرها والاحتفاظ بها في مجلَّد خاصٍّ في الكمبيوتر أو في الهاتف الذكي بعنوان "الصور التعليمية الهادفة"، ومن ثمَّ الرجوع إليها بشكل دوري؛ لحفظها وفهم معانيها والعمل على توظيفها في الإنتاج اللغوي، كما نوصي عند عملية تصوير تلك المنشورات بالتحلّي بالصبر في حالة ما قد واجه ردود فعلٍ مستغرِبة أو مستهزِئة.

6.6. الاستعانة بمواد دراسية صمِّمت لأبناء اللغة العربية في الدراسة الإلزامية

يمكن الاستفادة في تنمية الطلاقة اللغوية من مواد دراسية صمِّمت لأبناء اللغة العربية في الدراسة الإلزامية. وإن كانت هذه الطريقة المقترحة تبدو غريبة في مستهلّ الأمر؛ وذلك لوجود رأي سائدٍ بضرورة الاختلاف بين شرائح دارسي اللغة العربية – من الناطقين بها ومن الناطقين بغيرها – في الاستراتيجيات المتبَّعة وفي المحتويات التعليمية المقدَّمة وغير ذلك، إلا أنه لا يمكن القول بأن دارس اللغة العربية من الناطقين بغيرها مستغنٍ عن ذلك كلها، فإنه يوجد في تلك المواد ما يمكن أن يبني لديه هيكلاً فكرياً راسخاً في العقلانية اللغوية العربية، وما يمكن أن يكوّن لديه شخصية مثقَّفة ومزوَّدة بمبادئ أساسية من شتى المعارف، مما تجعله متمكّناً من الحديث مثل أبناء اللغة العربية. وذلك لأن الغالب المشاهَد في الدراسات الإلزامية، أنه تقدِّم فيها للتلاميذ معلومات حياتية تنطوي على الجوانب المعيشية المتنوعة، باعتبار أنه خالٍ الذهن من كل هذا، مما يُلقي العِبء على عاتق المدرسة. وذلك مثل تقديم معلومات عن أنظمة المرور، وعن الإسعافات الأولية، وعن فنّ التحرير العربي، وعن المبادئ الأساسية في الرياضات من الطرح والضرب والجمع، وعن المناخ والمياه السطحية والجوفية، وعن الفضاء والأجرام السماوية، وعن التربية البدنية، وغيرها مما هي مليئة بثروة لغوية هائلة، وبمفردات وأساليب لغوية تفيد دارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وهي نادرة في المواد اللغوية التي صمِّمت للناطقين بغير العربية.

7.6. التدرُّب على الإنتاج اللغوي السريع

يمكن الاستعانة في تنمية الطلاقة اللغوية من الإنتاج اللغوي السريع، ويكون ذلك من خلال اختيار فقرات معيَّنة من النصوص العربية، ومحاولة إتمام قراءتها في غضون ثوان/دقائق معيَّنة، مما يساعد الدارس على السرعة والتلقائية في الإنتاج اللغوي. نقترح في ذلك الاستعانة بالعدِّ التنازلي الموجود في معظم الهواتف الذكية والكلاسيكية، كما ينبغي في هذه الحالة أن يكون الدارس على حذرٍ تامٍّ في عدم التفريط في الأداء الصحيح للأصوات العربية نتيجة الانشغال بتعزيز السرعة القرائية، حتى ما تكون العملية بنَّاءة من ناحية وهدَّامة من ناحية أخرى.

8.6. الاستعانة بتسجيلات صوتية

يمكن الاستفادة في تنمية الطلاقة اللغوية من التسجيلات الصوتية، وذلك من خلال التحدُّث وتسجيله عن طريق مسجِّل أو أي وسيط آخر يؤدي نفس الغرض، ثم الاستماع إليه بهدف التشخيص الشخصي للمشكلات اللغوية الإنتاجية، والاطلاع على نقاط القوة والضعف في الممارسة اللغوية، والانتقال بعد ذلك إلى تعزيز نقاط القوة وتحسين نقاط الضعف في ضوء التغذية الراجعة، كما يمكن في ذلك الاستفادة من المرآة عن طريق التركيز على حركات الفم والشفتين.

9.6. التركيز المنصبُّ على الدارس في العملية التعليمية

إن التركيز على الدارس قضية هامة ينبغي مراعاته؛ فيجب أن يُجعل الدارسون المحور الأساسي في العملية التعليمية، ولا بدَّ أن تُقدَّم مصالحهم الدراسية على جميع أولويات المؤسسة التعليمية التي تقوم بتدريسهم، وأن تُخطط اللوائح والأنظمة التعليمية بمراعاة ميولهم المعرفية وقدراتهم العقلية، وأن يُعمل على تقليل الفروق الفردية بينهم، وذلك من خلال تخفيف أعدادهم وتقسيمهم في المستوى الدراسي الواحد إلى مجموعات متنوِّعة، كما لا بد من العناية الشديدة بتفقُّد وضعهم الدراسي، ومراقبة سير تعلُّمهم من خلال التعزيز والتقويم المستمرين بشتى أساليبهما.

10.6. التطبيق العملي للمعلومات النظرية

لا شك أنه لا يكفي في تمكُّن الدارس من الطلاقة اللغوية، ما تلقاه وتعلَّمه داخل القاعة الدراسية من المعلومات اللغوية بصورة نظرية؛ إذ يفتقر الدارس في تحقيق ذلك إلى التطبيق العملي لتلك المعلومات على واقع الأرض، وإلى تصحيح الأخطاء الصادرة منه في أثناء تنفيذها، وصولاً إلى حدٍّ مرجوٍّ من الطلاقة اللغوية؛ لأن التحدث نِتاج واقعي وتجسيدٌ عملي لما يدور في عقل الدارس من أفكار وعواطف ولما يجول في ذهنه من طموحات وأمنيات، وإلا فإن تلك المعلومات لن تتجاوز من أن تكون معلومات خامَّة كامنة في نفسه.

خاتمة

لقد توصَّلنا نتيجة بيانات تناولناها فيما يتعلق بمفهوم الطلاقة اللغوية، وفيما يتعلق بتفسيرات مختلفة لضعف متعلمي اللغة العربية في الطلاقة اللغوية مصحوبة بإيراد حلولها، إلى طائفة من النتائج، من أبرزها ما يلي:

قدَّمنا رؤية جديدة للطلاقة مما تمثلت في كونها: " مقدرة أدائية لفظية تكمُن في الإفصاح عن المشاعر والأحاسيس بصورة ديناميكية متقنة، وفي وقت معتدل من السرعة، من غير تقطع أو تعطُّل في الأداء، مع سرعة التكيُّف التعبيري لما يتطلَّبه الموقف" وذلك لأسباب كثيرة تناولناه بشكل مفصل.

اقترحنا مصطلح "الاسترسال" بدلاً عن "الطلاقة" لسببين يبرّران لذلك، وهما الحرص على عدم الإخلال بالمفهوم المقترح للطلاقة اللغوية، والمحاولة لعدم تضييع الطلاقة بالمعنى المتعارف عليه، كما أوردنا في البحث مصطلحات أخرى مما لها صلة وثيقة بالطلاقة، وذلك مثل: المرونة – والإفاضة أو التوسيع أو التفصيل أو الإسهاب أو إدراك التفاصيل، – الأصالة أو الجدة، – الحساسية للمشكلات، إضافة إلى ذكر مصطلحات فرعية تمثلت في: الطلاقة اللفظية أو طلاقة الكلمات، – الطلاقة الفكرية أو طلاقة المعاني، – الطلاقة التعبيرية – طلاقة الأشكال، وأخيراً طلاقة التداعي أو الطلاقة الارتباطية.

أرجعنا سبب ضعف دارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في الطلاقة إلى معوِّقات من أهمها:

- كونهم من غير أبناء اللغة العربية.
- اختلاف الأبجديات بين لغتهم الأم واللغة العربية.
- الازدواجية اللغوية (العامية/ الفصحى) داخل اللغة العربية نفسها.
- التأثيرات السلبية للغتهم الأم.
- انتماء بعضهم إلى فئات عمرية متقدمة.
- تلقي اللغة في بيئة لغوية اصطناعية.
- الضعف بمعرفة القواعد اللغوية للغة العربية.
- بعض العوامل النفسية والاجتماعية.

قدمنا حلولاً تسعى إلى معالجة مشاكلَ تقف في وجه متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها من أبرزها:

- إشباع العقل بنظام اللغة العربية.
- التعرُّف التام إلى مجتمع أهل اللغة العربية وثقافته.
- التدريب الرياضي للجهاز النطقي.
- بذل جهود خاصة لإثراء الحصيلة اللغوية.
- الاستفادة من كتابات ومنشورات عربية.

- الاستعانة بمواد دراسية صمِّمت لأبناء اللغة العربية في الدراسة الإلزامية.
- التدرُّب على الإنتاج اللغوي السريع.
- الاستعانة بتسجيلات صوتية.
- التركيز المنصبُّ على الدارس في العملية التعليمية.
- التطبيق العملي للمعلومات النظرية.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

آل عامر، حنان بنت سالم. *نظرية الحل الإبداعي للمشكلات تريز*. الأردن: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، 2009.

أبو عواد، فريال محمد – نوفل، محمد بكر. *التفكير والبحث العلمي*. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2010.

البستاني، عبد الله. *الوافي معجم وسيط للغة العربية*. لبنان: مكتبة لبنان، 1990.

الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر بن محبوب الكناني. *البيان والتبيين*. بيروت: دار ومكتبة الهلال، ١٤٢٣.

الجوهري، أبو نصر إسماعيل بن حماد. *الصحاح في اللغة والعلوم معجم وسيط*. بيروت، 1975.

الحارثي، إبراهيم بن أحمد. *تعليم التفكير*. القاهرة: الروابط العالمية للنشر والتوزيع، 2009.

الحيزان، عبد الإله بن إبراهيم. *لمحات في التفكير الإبداعي*. الرياض: إصدار مجلة البيان، 2022.

الخولي، كريم فاروق. "مشكلات تعليم العربية لغير الناطقين بها وطرق حلها". *مجلة جامعة سلجوق بتركيا* 32 (2011).

الراجحي، عبده. علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، 2013.

العتوم، عدنان يوسف. *علم النفس التربوي النظرية والتطبيق*. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2016.

العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *علم اللغة النفسي*. المملكة العربية السعودية: إصدار جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 2006.

الفاعوري، عوني صبحي – القفعان، توفيق محمد ملوح. "تأثير الازدواجية اللغوية (الفصيح والعامي) في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها". *مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية* 1 (2012).

القرارعة، أحمد. "أثر استخدام العصف الذهني في تدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مدارس محافظة الطفيلة جنوب الأردن". *مجلة جامعة النجاح للأبحاث* 28 (2013).

المعتوق، أحمد محمد. *الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها وسائل تنميتها*. الكويت: إصدار المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، 1996.

المقوسي، ياسين علي. "فاعلية استراتيجية الأسئلة السابرة التركيزية والتبريرية في تدريس مادة الثقافة الإسلامية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن". *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية* 4 (2016).

أهل، أماني محمد. *فاعلية برنامج مقترح لتنمية الإبداع لدى أطفال محافظة غزة*. غزة: الجامعة الإسلامية، رسالة لنيل درجة الماجستير، 2009.

بشر، كمال محمد. *علم الأصوات*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، 2000.

بشير، هدى. *دراسة لتقنين مقاييس الإبداع و نزوليوتورنس في دولة قطر*. قطر: إصدار إدارة البحوث والتطوير، 2015.

جاسم، جاسم علي. "علم اللغة النفسي في التراث العربي". *مجلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة* 154 (1432).

جروان، فتحي عبد الرحمن. *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*. الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2002.

حوالة، سهير محمد – عبد السميع، مصطفى. *إعداد المعلم تنميته وتدريبه*. الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون، 2005.

شعيب، أبو بكر عبد الله. *المهارات اللغوية مفهومها أهدافها طرق تدريسها تقويمها*. الدمام: مكتبة المتنبي، 1435.

طعيمة، رشدي أحمد. *الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف والتدريس*. القاهرة: دار الفكر العربي، 1998.

عبد العزيز، سعيد. *تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية*. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2009.

عدوي، إنجي صلاح فريد – عبد المختار، محمد خضر. *التفكير النمطي والإبداعي*. القاهرة: إصدار مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث، 2011.

غانم، محمود محمد. *مقدمة في تدريس التفكير*. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2009.

كيونغ، يون أون. "أفضل منهج لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهات نظر علم اللغة الاجتماعي". *مجلة الأستاذ* 201 (2011).

مجمع اللغة العربية. *المعجم الوسيط. جمهورية مصر العربية*: مكتبة الشروق الدولية، د.ت.

محمد، آمال جمعة عبد الفتاح. *مهارات التفكير رؤية تربوية معاصرة*. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي، 2015.

محمود، أسيل هادي. "الركائز الأساسية للتفكير الإبداعي وأثرها في حل المشكلات الإدارية". *مجلة الإدارة والاقتصاد بالعراق* 69 (2008).

مدكور، علي أحمد. *تدريس فنون اللغة العربية. القاهرة*: دار الفكر العربي، 2006.

معلوف، لويس. *المنجد في اللغة والأدب والعلوم*. بيروت: المطبعة الكاثوليكية، د.ت.

وافي، علي عبد الواحد. *اللغة والمجتمع*. شركة مكتبات عكاظ للنشر والتوزيع، 1983.

KAYNAKÇA

Kur'ân-ı Kerim.

'Abdu'l-'Azîz, Sa'îd. *Ta'lîmu't-Tefkîri ve Mehârâtuhu*. Ürdün: Dâru's-Sakâfe, 2009.

Âlu 'Âmir, Hanân b. Sâlim. *Nazarîyatu'l-Halli'l-İbdâ'î lil-Muşkilât*. Ürdün: Dîbûnû, 2009.

Atûm, 'Adnân Yûsuf. *'İlmun-Nefs et-Terbevî en-Nazarîyye ve't-Tatbîk*. Dâru'l-Mesîre, 2016.

Beşîr, Hudâ. *Dirâsetun li Taknîni Makâyîs'il-İbdâ'i*. Katar: İdâretu'l-Buhûsi ve't-Tatvîr, 2015.

Bişr, Kemâl Muhammed. *'İlmu'l-Esvât*. Dâr'ul-Garîb, 2000.

Bustânî, 'Abdullâh. *el-Vâfî Mu'cemun Vasîtun li'l-Lugati'l-'Arabîyye*. Lübnan: Mektebetu Lübnân, 1990.

Câhiz, Ebû Osmân Amr b. Bahr b. Mahbûb el-Kinânî. el-*Beyân ve't-Tebyîn*. Beyrut: Dâr ve Mektebet'ul-Hilâl, 1423.

Câsim, Câsim 'Alî. "'İlmu'l-Luga en-Nefsî fî't-Turâsi'l-'Ârabî". *Mecelletu'l-Câmi'ati'l-İslâmîyye* 154 (1432).

Cervân, Fethî Abdurrahmân. *Ta'lîmu't-Tefkîr Mefâhîmum ve Tatbîkâtun*. Ürdün: Dâru'l-Fikr, 2002.

Cevherî, Ebû Nasr İsma'îl b. Hammâd. *es'Sihâhu fi'l-Lugati ve'l-'Ulûmî Mu'cemun Vasîtun*. Beyrut, 1985.

Ebû 'Avvâd, Firyâl Muhammed - Nevfel, Muhammed Bekr. *et-Tefkîr ve'l-Bahsu'l-'İlmî*. Ürdün: Dâr'ul-Mesîre, 2010.

Ehl, Emânî Muhammed. *Fâ'ilîyetu Bernâmicin Muktarahin li Tenmiyeti'l-Tenmiyeti'l-İbdâ'. el-Câmi'ati'l-İslâmîyye*, Risâletun Li Neyli Dereceti'l-Mâcistîr, 2009.

Fâ'ûrî, 'Avnî Subhî - Kaf'an, Tevfîk Muhammed. "Te'sîru'l-İzdivâciyyetu'l-Lugaviyye fî Ta'lîmi'l-Lugati'l-'Arabiyyeti li'n-Nâtikîne bi Gayrihâ". Me*celletu Dirâsâti'l-'Ulûmi'l-İnsâniyyeti ve'l-İctimâ'iyye* 1 (2012).

Gânim, Mahmûd Muhammed. *Mukaddimetun fî Tedrîsi't-Tefkîr*. Ürdün: Dâru's-Sakâfe, 2009.

Hârisî, İbrâhîm b. Ahmed. *Ta'lîmu't-Tefkîr*. Kahire: er-Revâbitu'l-'Âlemîyye, 2009.

Havâle, Süheyr Muhammed - Mustafa, 'Abdu's-Semî'. *İ'dâdu'l-Mu'allim*. Dâru'l-Fikr, 2005.

Hîzân, 'Abdu'l-İlâh b. İbrâhîm. *Lemehâtun fi't-Tefkîri'l-İbdâ'î.* Riyad: Mecelletu'l-Beyân, 2002.

Hûlî, Kerîm Fârûk. "Muşkilâtu Ta'lîmi'l-'Arabîyye li-Gayri'n-Nâtikîne Bihâ ve Turuku Hallihâ". *Mecelletu Câmi'ati Selçuk* 32 (2011).

'Adavî, İncî Salâh Ferîd. *et-Tefkîrun-Namati ve'l-İbdâ'î.* Kahire: Merkezu Tatvîru'd-Dirâsâti'l-'Ulyâ ve'l-Buhûs, 2011.

Karâr'a, Ahmed. "Eeseru İstiihdâmi'l-'Asfi'z-Zihnî fî Tedrîsi'l-'Ulûm fî Tenmiyeti Mehârâti't-Tefkîri'l-İbdâ'î". *Mecellaetu Câmi'ati'n-Necâhi li'l-Ebhâs* 28 (2013).

Kyeong, Yun Eun. "Efdalu Menhecin li Ta'l îmi'l-Lugati'l-'Arabiyye". *Mecelletu'l-Ustâz* 201 (2011).

Mahmûd, Esîl Hâdî. "er'Rekâizu'l-Esâsiyye li't-Tefkîri'l-İbdâ'î ve Eseruhâ fî Halli'l-Muşkilâti'l-İdâriyye". *Mecelletu'l-İdâreti ve'l-İktisâd* 69 (2008).

Ma'lûf, Lüveys. *el-Muncid fi'l-Lugati ve'l-Edebi ve'l-'Ulûm*. Beyrut: Matba'atu'l-Kâtûlîkiyye, ts.

Makûsî, Yâsîn 'Alî. "Fâ'iliyetu İstirâtîciyyeti'l-Es'ileti's-Sâbireti't-Terkîziyeti ve't-Tebrîriyeti fî Tedrîsi Mâddeti's-Sakâfeti'l-İslâmiyye 'alâ't-Tahsîli ve Tenmiyeti Mehârâti't-Tefkîri'l-İbdâ'î". *Mecelletu'l-Câmi'ati'l-İslâmîyye* 4 (2016).

M'atûk, Ahmed Muhammed. *el-Hasîletu'l-Lugaviyye Ehemmiyetuhâ Mesâdiruhâ Vesâ'ilu Tenmiyetihâ*. el-Meclisu'l-Vatanî li's-Sakâfeti ve'l-Funûni ve'l-Âdâb, 1996.

Mecme'ul-Lugati'l-'Arabiyye. *el-Mu'cemu'l-Vasît*. Mısır: Mektebetu'ş-Şurûk, ts.

Medkûr, '*Alî Ahmed. Tedrîsu Funûni'l-Lugati'l-'Arabiyye*. Kahire: Dâru'l-Fikr, 2006.

Muhammed, *Âmâl Cum'a 'Abdu'l-Fettah. Mehârâtu't-Tefkîr*. BAE: Dâru'l-Kitâbi'l-Câmi'î, 2015.

Râcihî, ‘Abduhu. *‘İlmu’l-Luga et-Tatbîkî ve Ta‘lîmu’l-‘Arabiyye*. İskenderiye: Dâru'l-Ma‘rifeti'l Camii‘yye, 2013.

Şu‘ayb, Ebûbekr ‘Abdullah. *el-Mahârâtu’l-Lugaviyye*. Dammam: Mektebetu’l-Mutenebbî, 1435.

Tu‘ayme, Ruşdî Ahmed. *e’s-Sakâfetu’l-‘Arabiyyetu’l-İslâmiyye Beyne’t-T‘elîfî ve’t-Tedrîs*. Daru’l-Fikr, 1998.

Usaylî, ‘Abdu’l-‘Azîz b. İbrâhîm. *‘İlmu’l-Lugati’n-Nefsî*. Suudi Arabistan: Câmi‘atu’l-İmâm Muhammed b. Sa‘ûd el-İslâmiyye, 2006.

Vâfî, ‘Alî ‘Abdu’l-Vâhid. *el-Luga ve’l-Muctema‘*. Mektebâtu ‘Ukâz, 1983.