الكفاية التخاطبية لمتعلمي العربية من الناطقين بغيرها

"نحو منهج أمثل لتعليم العربية"

د . محمد عبد الفتاح الخطيب

مدرس اللغويات بجامعتي الأزهر الشريف، والإمارات العربية المتحدة .

ورقة مقدمة إلى "**المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**" جامعة الملك سعود، معهد اللغة العربية . المحور الثاني: **تعلم وتعليم اللغة** .

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله وحده، والصلاة والسلام على من لا نبي بعده

وَبَعْدُ،،،،

فتستند فكرة هذا البحث إلى مسلمة رئيسة مفادها: **أن عرض اللغة، أية لغة، ليس بالأمر اليسير، وإنما يكتنفها، تعلمًا وتعليمًا، عدد غير قليل من المشكلات، تتعلق باللغة نفسها، والمعلم، والمتعلم**. و تعليم العربية للناطقين بغيرها لا يخرج عن هذا القانون. وظاهرٌ أن تناول هذه المشكلات بالمقاربة والدرس، ومحاولة وضع رؤية واضحة لحلها يمثل أولوية كبيرة في استراتيجيات درس العربية، تعلمًا وتعليمًا، للناطقين بغيرها، وهذا يحتاج إلى إعادة نظر، وقراءة متواصلة في: "**الكفاية اللغوية**" و "**الكفاية التخاطبية**" أو "**التواصلية**" التي ينبغي تقديمها لمتعلمي العربية من الناطقين بغيرها، وتحديد كثير من (**القضايا المعلقة**) نحو: هل نعلم العامية أم الفصيحة؟ وأي فصيحة نعلم؟ وما أهدافنا من تعليمها للمسلمين؟ وما أهدافنا من تعليمها لأبناء الجاليات العربية في المهجر؟ وهل من فرق بين تعليم اللغة لأبنائها, وتعليمها لغير أبنائها ؟ وكيف يمكن الاستثمار الحضاري للغة العربية والثقافة الإسلامية؟ وغيرها . . . . .ومقاربة تلك الصعوبات، ووضع الاستراتيجيات المناسبة لعلاجها، من خلال "**منظومة فكرية**" متماسكة لكل عنصر منها مكانه اللائق به، ودوره المضبوط في عرض العربية للناطقين بغيرها، تعلمًا وتعليمًا، وهذا ما ستحاول تلك الورقة إضاءة بعض من جوانبه، من خلال الحديث عن: "**الكفاية التخاطبية لمتعلمي العربية من الناطقين بغيرها**".

تعريف:

المراد بـ"**الكفاية التخاطبية**" (pragmatic competence)هنا: **المقدرة على استخدامِ اللغة في سياقاتها الفعلية التي تتجلى فيها، وإنتاجِ خطاب مبين"فهمًا وإفهامًا" من خلال استعمال العلامات اللغوية وغير اللغوية، وَفقا لما يقتضيه سياق التلفظ بعناصره المتنوعة**(خلافا لمفهوم الكفاية اللغوية(competence (linguistic الذي يُعنى به: المقدرة على استخدام اللغة استخداما لغويا صحيحا من حيث التراكيب(العلامات اللغوية) بعيدا عن النظر في سياقاتها المختلفة)فـ"**بينما ينظر إلى الكفاءة اللغوية على أنها المعرفة المتطلبة لتركيب الجمل اللغوية الصحيحة الصياغة، أو فهمها، فإن الكفاية التخاطبية ينظر إليها على أنها المعرفة لما تعنيه مثل هذه الجمل، عندما يتكلم بها بطريقة ما في سياق معين**"

فمن تمام "**الكفاية التخاطبية**" أن يستخدم المتكلم اللغة في الوقت المناسب، وفي المقام المناسب، استخدامًا وظيفيًا صحيحًا يجمع بين متطلبات الأداء اللغوي الواضح السليم، أصواتًا ومفردات وتراكيب، ومتطلبات الموقف والسياق"**لكل مقام مقال**"

محاور البحث:

هذه القدرة على التحدث باللغة بطريقة موائمة للسياقات المعينة على فهمها(**الكفاية التخاطبية**) أراها مازالت غير حاضرة بقوة في مساقات تعليم العربية للناطقين بغيرها، على الرغم من أهميتها؛ إذ الكفاية اللغوية لا تنهض وحدها بعملية التواصل المناسب؛ ومن ثم يهدف هذا البحث إلى لفت الانتباه إلى بعض المباحث التخاطبية التي ينبغي أن تراعيها مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها، من نحو العناية بالإشارة إلى:

أولًا: اللغة وسياقها الحضاري:

فالمتكلم لا ينتج خطابه غفلًا من اعتبار سياق ما، سواء أكان ذلك السياق هو السياق الحاضر الذي تنتج فيه الجمل والتراكيب"**السياق المقامي**"، أم السياق العام للغة نفسها"**السياق الثقافي**" وهذا يتطلب، في تدريس العربية للناطقين بغيرها،

الاستثمار الحضاري للألفاظ، والجمل، والعبارات، بأن تقدم في أطر تحمل الطابع العربي الإسلامي، الذي يميزها، ولو قليلًا، عن مثيلاتها في اللغات الأخرى، بلغة سهلة تتفق ومستويات الدارسين، فلا يكفي أن يتعلم الطالب "**شفرة لغوية**" جديدة، بل لابد أن يفهم أن هذه الشفرة، تتضمن، في الثقافة العربية الإسلامية، رؤية مختلفة، أو تصورًا مختلفًا للعالم(فمثلا: نبين له "**تحية الإسلام**": السلام عليكم، وكيف تختلف عن نظيراتها في اللغات الأخرى، وكلمة "**الطعام**" وملازماتها في الحضارة العربية الإسلامية، من: غسل اليدين قبل الطعام، والتسمية، واجتماع الأسرة على طعام واحد، وتخصيص ثلث المعدة، والأكل باليد اليمنى . . . وكذلك "**الزواج**": نذكر أدبياته في الإسلام . . . وفي إطار موضوع "**الأسرة**": نشرح المفردات التي تنفرد بها اللغة العربية، **وصلة الرحم، والعادات والتقاليد العربية** في ذلك . . .إلخ) بحيث نتجنب "**التداخل**" اللغوي والحضاري من الدرس الأول.

لكن المتأمل في الاتجاهات العامة لهذه الكتب، وأدبياتها في بناء مناهجها، يلاحظ أمرًا بارزًا في معظم الأمور التي بذلت في هذا المقام، وهو: أنه على الرغم من وجود علاقة وثيقة، لا تنكر، بين الإسلام والعربية–**فالحضارة الإسلامية عربية الوعاء، إسلامية القيم**– فإن الناظر في كثير من مؤلفات تعليم العربية للناطقين بغيرها يجدها تتسم بالفقر الشديد في عرضها الثقافة العربية الإسلامية، وضآلة، إن لم يكن اختفاء، المفاهيم الإسلامية، بالإضافة إلى ما يوجد في بعضها من ثغرات حضارية، أو دس حضاري، مقصود أو غير مقصود، إلى جانب "**غياب التوظيف القرآني في تعليم العربية للناطقين بغيرها، و عدم وضوح الرؤية التي توجه هذا التوظيف بشكل صريح أو ضمني**[1]"؛ إذ يلاحظ في معظم الكتب في هذا الميدان، تقلص الحجم المخصص للقرآن الكريم إلى حد الاختفاء ! ![2] فـ"**الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**" الذي أصدرته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، بالاشتراك مع جمعية الدعوة الإسلامية العالمية بليبيا، بأجزائه الثلاثة يخلو من الآيات القرآنية تمامًا، مع أن الجزء الثالث قائم كله على اختيار مجموعة من النصوص من النمط العالي في العربية، شعرًا ونثرًا، ولو قارنا الوحدات المعجمية الواردة في "**المعجم المساعد**" للمنهج(5000 وحدة معجمية

---

[1] – ملحق بهذا البحث نموذج حاسوبي لبناء منهجية للاستفادة من القرآن الكريم، في تعليم العربية للناطقين بغيرها .

2 – ينظر: بحوث في اللغة والتربية، د . محمد أحمد العمايرة، صـ141 .

عربية) لوجدنا ما يعادل حوالي 67% منها مستخدمة في القرآن الكريم ! ! وكذلك منهج جمعية الدعوة الإسلامية العالمية بليبيا، فإنه يخلو تمامًا ، في أجزائه الثلاثة، من آيات القرآن الكرم. ومنهج بيتر عبود Elementary Modern Standard Arabic يقدم في درس من دروسه خمس آيات قصيرة فقط، مع أن المنهج يحتوي على ما يقارب ألف صفحة، تقدم في خمسة وأربعين درسًا ، ومنهج المستنصرية لا يصل فيه عدد الآيات إلى عشر، وهكذا بقية المناهج، ولا يستثنى منها إلا منهج الجامعة الأردنية، ومنهج الرياض، وأم القرى، والمدينة المنورة، فكانت أكثر المناهج ذكرًا للقرآن الكريم(**و ذلك راجع إلى أن هدفهم من تعليم العربية للناطقين بغيرها هو تعليمهم الشريعة الإسلامية**)

ولعل ذلك يمكن إرجاعه إلى ثلاثة أمور:

أولًا: أن حركة تأليف كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها، تنتشر خارج العالم العربي والإسلامي؛ إذ **تشير الإحصائية التي قام بها معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى**([3]) **إلى: أن حركة تأليف العربية للأجانب تتمركز خارج أرض العرب، وعلمائها الذين ينتمون إليها لغة وثقافة وحضارة ! !** فمجموع ما ينتج من كتب، وفق هذه الإحصائية، في أمريكا ، وألمانيا ، وانجلترا، وفرنسا ، حوالي 52% من حركة التأليف(أمريكا :28% وألمانيا :9%، وانجلترا9%، وفرنسا 6% ومجموع ما تنتجه الدول الإسلامية غير العربية حوالي 11%(الباكستان6%، وإيران3%، وبنجلادش 1%، وتركيا 1%) وتنتهي الإحصائية إلى"**أن حركة نشر كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها في المنطقة العربية، ما زالت دون المستوى(حوالي 34 %) إن هذه المنطقة أحق من غيرها بنشر لغتها في أرجاء المعمورة؛ ومن ثم فهي أولى بتبني حركة التأليف والطبع والنشر في هذا الميدان، أسوة بما تقوم به البلاد الأجنبية المتقدمة في سبيل نشر لغتها**"([4]) . وهذا يقتضي

---

[3] – ينظر: **الكتاب الأساسي لتعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، إعداده– تحليله– تقويمه** . د . محمود كامل الناقة، ود . رشدي طعيمة، وهو كتاب يقدم مسحًا شاملًا لمعظم كتب تعليم العربية لناطقين بغيرها ، يشمل مئة كتاب تعليمي، صدرت في أماكن مختلفة، منها العربية والإسلامية، والغربية .

[4] – المرجع السابق، صـ76 .

أن تدرس العربية بمنطق (**الآخر**) بعيدًا عن منطقنا، وثقافتنا، ومصادرها الأساسية، وخاصة القرآن الكريم، بل إن **مصدر النصوص في أغلبها كتاب: ألف ليلية وليلة، وهو كتاب فيه ما فيه من تشويه للحضارة العربية الإسلامية، وسادت الروح التبشيرية في كثير من هذه النصوص؛ فأخذت تدرس في ثنايا موادها التعليمية نظرات عقائدية تختلف مع العقيدة الإسلامية!!**)[5].

ثانيًا: **ولعل الدافع الأكبر على أن يتقلص الحجم المخصص للقرآن الكريم في تعليم العربية للناطقين بغيرها إلى حد الاختفاء شبه الكامل، اعتقاد بعضهم أنّ القرآن الكريم يعود إلى عربية قديمة, يشيرون إليها بعنوان classical Arabic وهي تختلف عن العربية المعاصرة modern Arabic** وبذلك يفترضون أن هناك عربية قديمة ووسيطة وحديثة، قياسًا على اللغات الغربية خاصة، والحقيقة أن هذا "**التوجه يستند إلى قياس غير دقيق على لغات أخرى كاللاتينية واليونانية؛ فالعربية القرآنية في قطاع كبير منها معاصرة؛ لأن الناس يتشربونها من خلال استماعهم وقراءتهم لها, ومن خلال موقعها في قرار وجدان الناطقين بها من المسلمين**"[6].

فارتباط العربية بالقرآن الكريم غير من جوهر العلاقة بين العربية والزمان والمكان، وأصبح القرآن الكريم هو المتحكم في تطور العربية؛ لأنها سبيل فهم الخطاب الإلهي، والتعرف على مراد الله للإنسان، ومقتضى ذلك: حماية

---

5 – فمثلا: كتاب: Elementary Modern Standard Arabic لبيتر عبود وآخرين، الذي يحتل مكانة مهمة في حركة تعليم العربية للناطقين بغيرها، فهو المصدر الأساسي لتعليم العربية في معظم الجامعات الأمريكية، وبعض الجامعات العربية، كالكويت، واليرموك، والقاهرة، في هذا الكتاب ترى مضموناً ثقافيًا مشوهًا عن الحضارة العربية الإسلامية، في تصوير علاقة الرجل بالمرأة من خلال طالب يلتقي بطالبة في الجامعة، فيقيمان علاقة، ثم بعد ذلك يلفظها بعد رحلة انتهازية قصيرة، ثم ترى صورة قبيحة للجاحظ، وموقفًا خسيسًا لهارون الرشيد، ونفاقًا رخيصًا من القاضي (أبو يوسف) ليبرر للرشيد مضجع جارية. . . . . ينظر: بحوث في اللغة والتربية، د. محمد أحمد العمايرة، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان– الأردن، 2001م، ففيه تحليل دقيق للمضمون اللغوي والثقافي في هذا الكتاب، صـ33.

6 – "**الثقافة الإسلامية في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها** " د. محمد أحمد عمايرة, ص 322

اللغة، وضمان امتدادها ، وتواصل أجيالها ، من خلال عزمات البشر، واجتهادهم في فهم الخطاب الإلهي، فخرجت بذلك عن القوانين التي تحكم لغات البشر، من حيث الاتجاه إلى التفتت والاختفاء والاندثار إلى آخر نفس ينبض في هذه الحياة، فالقرآن الكريم حمى اللغة من الاندثار، وحُمي بها من التحريف، مما جعلها لا تعاني مما يعرف في اللغات الأخرى بالمراحل التاريخية، كالإنجليزية القديمة والوسيطة والحديثة، والناظر في قائمة: المفردات الشائعة في اللغة العربية، التي أعدها د . داود عبده، عام 1979م، و: قائمة مكة للمفردات الشائعة، التي أعدتها لجنة من معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة، عام 1982م، يرى، بما لا يدع مجالًا للشك، أن ارتباط العربية على ألسنة أصحابها وثيق، بين الماضي والحاضر والمستقبل، فهي جزء من برنامج المسلم اليومي، ومن هنا تبطل المماثلة اللغوية بين العربية وغيرها من اللغات من حيث تطور تلك اللغات، ومغادرتها لأصولها الأولى، والتقطيع والانقطاع والاغتراب بين أجيالها .

وهذا ليس معناه أن العربية لم تتعرض في بعض أشكالها التعبيرية إلى بعض ما تتعرض له اللغات الأخرى، ولا يعني الحجر وإيقاف اللغة بحال من الأحوال، وإنما يعني أن تعلق اللغة بالنص الإلهي الخاتم(القرآن الكريم) جعل أي تغير فيها يخضع لمنطلقات سليمة، وجذور ممتدة، تحول دون النمو السرطاني، إن صح التعبير، الذي يؤدي إلى مغادرة الأصل، ولا يستصحبه، بل أي تغيير فيها ، من توليد ، أو إضافة معاني جديدة لم يغادر الأصل، وإنما ينطلق منه انطلق منه، ومن هنا نستطيع أن نقرر في جزم، يؤيده الواقع، أن ارتباط العربية بالقرآن الكريم، جعلها ثابتة في نحوها وصرفها ونطقها ، ومتطورة ونامية في مفرداتها ودلالاتها ومصطلحاتها وأساليبها ، فبلغت بذلك فضاءات وامتدادات لم تنلها أية لغة أخرى اليوم، صوتًا وإيقاعًا ودلالة واستنباطًا ومعيارًا وأداة توصيل ! !

ثالثًا : **الاعتقاد السائد لدى كثير من العاملين في هذا الميدان بـ"حيادية اللغة"** وهذا يقتضي، ضرورة، أن يكون محتوى المنهج اللغوي الذي يقدم في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها ، خاليًا من أي مضمون ثقافي، أو حضاري، بعيدًا

عن أي مدخل قرآني، فلا تعير – في سطحية وضيق أفق– اهتمامًا لمثل هذا البعد الحضاري في تعليم العربية لغير أبنائها .

والحق أنه قد يكون المطلوب اليوم، أكثر من أي وقت مضى، إدراك أن "**الحياد**" في تعلم اللغة أمر غير وارد، بل هو نوع من خداع النفس؛ فقد أجمعت الدراسات العلمية اللغوية الجادة على "**محورية اللغة**" في "**منظومة الثقافة**"([7])– خاصة أن صلة العربية بالثقافة الإسلامية، صلة تفرد وتميز– و **إذا كان من المؤكد أن "التبعية" و"الذوبان" في دائرة "الآخر" على قدر كبير من الخطورة، فإنه لا يقل عن تلك الخطورة، خطورة انطواء "الأنا"** وتقوقع الذات، وهذا يشمل المجتمع واللغة كليهما، وخاصة في عصر قدمت فيه – عن طريق لغة الآخر– صورة جلها التشويه عن العرب والإسلام والقرآن ولغته ! !

والطالب الأجنبي الذي يتعلم العربية من خلال مضامين غير مضامينها، بدعوى علمانية اللغة، وأن الحداثة العربية تنسلخ عن جذورها، يكون قد وقع ضحية المنهج الذي يقدم اللغة بعيدة عن رئتها الطبيعية، ومذاقها الخاص بها، المتمثل في نسيجها الثقافي الذي لا يضارعه نسيج؛ **إذ قد أثبتت الدراسات أن المعلومات و المعارف الثقافية هدف أساس من أهداف أي مادة تعليمية لتعلم لغة أجنبية، وأن الطلاب عادة ما يتوقعون دراسة ثقافة اللغة، بالقدر نفسه الذي يدرسون به مهاراتها**([8])، **كما أن كل الدراسات حول دور "الحافز" في تعلم اللغات تؤكد أن تقديم العناصر الحضارية، إذا تم بشكل علمي مدروس، يعد أمرًا بالغ القوة، بدونه سرعان ما تصاب اللغة بالرتابة**([9]) .

---

7 – ينظر: تقرير التنمية الإنسانية العربية، للعام(2002م) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، المملكة الأردنية الهاشمية، صـ74 .

8 – **تعليم اللغة اتصاليًا**، صـ102 . وينظر أيضا: "**الثقافة الإسلامية مدخل لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**" د . رشدي طعيمة، دراسة مقدمة إلى ندوة معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، مارس، 1981م. وينظر له أيضًا: **الأسس المعجمية والثقافية لتعليم العربية لغير الناطقين بها**، صـ20، وينظر: **الروح الإسلامية في تعليم العربية لغير الناطقين بها**، مجاهد مصفى بهجت . .

9 – **الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها**، دصـ333

وهذا يتطلب من المؤلفات المقترحة أو المؤلفة، في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها ، أن تسد تلك الثغرات، فتُصاغ وَفق برنامج لغوي، مؤسس على أرضية من الحضارية العربية الإسلامية، ومصدرها الأساسي (القرآن الكريم) وأن تكون متعددة الأبعاد اللغوية، والدينية، والثقافية، والاتصالية، كما يرى علماء هذا الفن، فيما يسمونه: **Boston Paper**فكما نبحث عن المفردات الأساسية، والتراكيب الشائعة، لابد أن نبحث عن المفاهيم الإسلامية، والثقافة العربية الأساسية؛ لكي نقدمها للطالب؛ فاللغة تصحب ثقافتها بالضرورة، ولا يمكن أن يتم تعليم اللغة من خلال محتوى مفرغ من ثقافتها ، ولتكون ثمرة التعلم أن يقبل طالب العربية ،من غير أهلها ، على الثقافة العربية الإسلامية، قلبًا وقالبًا ، ولتكون اللغة منسجمة مع مجتمعها الذي تسري في يقظته وأحلامه,

على أن يكون هذا الاستثمار الحضاري **للألفاظ، والجمل، والعبارات، بأن تقدم في أطر تحمل الطابع العربي الإسلامي، الذي يميزها ، ولو قليلًا ، عن مثيلاتها في اللغات الأخرى**، وفق الضابطين التاليين:

- **عدم عرض الحضارة الإسلامية، باعتبارها قيمًا شاذة غريبة، أو باعتبارها نمطًا حضاريًا مناقضًا، ومعارضًا للنمط الحضاري للدارسين، بل** باعتبارها نمطًا حضاريًا ذا طابع خاص، قد يتشابه مع الأنماط الأخرى، فيتعاضد معها ، أو يختلف ويتمايز، فيكملها ، وهذا يقتضي تجنب اختيار ما يتعارض وثقافات الآخرين مما يسبب لهم حرجًا ، أو نفورًا ، أو إثارة للدفاع عن ثقافاتهم .
- **أن يكون عرض الحضارة العربية الإسلامية متوافقًا والبناء المنهجي للكتاب، وغرض الطالب من تعلم العربية، متدرجًا في الأهمية والأولويات**، بحيث لا يظهر هذا العرض كأنه محشور حشرًا في ثنايا المنهج، خارج عن متطلبات الدارس، بعيد عن مسار درس اللغة

***

ثانيًا : **اللغة واستراتيجيات الخطاب:**

فالخطاب، أي خطاب، هو نتيجة لاستراتيجية معينة، ولتوليده ثلاث مراحل(يدركها أبناء العربية عرفًا)([10]):

- **إدراك السياق الذي يجري فيه التواصل بكل أبعاده المؤثرة .**
- **تحديد العلاقة بين السياق والعلامة المستعملة .**
- **التلفظ بالخطاب .**

ومن هنا يتحتم تدريب المتكلم بالعربية من غير أبنائها على اختيار(**الاستراتيجيات**) المناسبة، التي تعبر عن قصده، وتحقق هدفه بأفضل حال، وتنبيهه إلى أن العربية توفر للمتكلم بها استراتيجيتين: (**المباشرة**، و**التلميحية**) فالاستراتيجية المباشرة هي التي يتوخاها ليدل على قصده، أو ينجز بها فعله اللغوي من خلال دلالتها الحرفية، في حين يتجاوز دلالة الخطاب الحرفية في الاستراتيجية التلميحية، وتتجسد كل من هاتين الاستراتيجيتين من خلال "**أدوات لغوية**، وهي المادة الموجودة في المعجم اللغوي" و"**آليات معينة، وهي ذلك الشكل الخطابي الذي يختاره المتكلم لينتج خطابه من خلاله**" فيعمد المتكلم إلى انتقائها وتوظيفها .

وإذا كانت الاستراتيجية "**المباشرة**" هي التي يتطابق فيها القصد مع دلالة الخطاب الحرفية، فإن هذا لا يعني أنها تحظى بالأولوية دائمًا في الاستعمال؛ فقد يفضل المتكلم استعمال الاستراتيجية"**التلميحية**" في سياق ما . وهذا يقتضي:أن يدرب متعلم العربية من الناطقين بغيرها على استثمار المعطيات اللغوية، والآليات الخطابية، وفق سياقاتها المتعددة، في فهم العبارات اللغوية وتأويلها ، والتفريق بين "**الدلالة الأصلية**" و"**الدلالة التابعة**" . وكيفية توظيف المتكلم للأدوات والآليات اللغوية، و الأوجه البيانية، على المستوى: الصرفي، والدلالي، والتركيبي، والصوتي؛ للوصول إلى المعنى المقصود، أو الغرض المراد، وهذا يفيدنا في:

---

[10] – ينظر: استراتيجيات الخطاب، مقاربة لغوية تداولية، د . عبد الهادي بن ظافر الشهري، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، ط1، 2004م، صـ34 وما بعدها .

- **تعليمهم الدلالات المتعددة للكلمة الواحدة في سياقات مختلفة**، من نحو: **يد الدهر≠ مد زمانه. يد الطائر≠ جناحه. فلان طويل اليد≠السماحة. سقط في يده≠ندم** .

- **وكذلك في تعليمهم "التعابير الاصطلاحية"** (وهي كلمات لا يفهم معناها بمجرد فهم معاني مفرداتها، وإنما بما اصطلحت عليه الجماعة اللغوية) من نحو: **فلان ضرب كفًا بكف**(تحير) **أراك تقدم رجلا وتؤخر أخرى**(التردد) **أنت ذو الوجهين**(النفاق) **كأن على رؤوسهم الطير**(الإطراق والإنصات) .

- **تعويدهم التمييز بين الدلالات الصرفية المختلفة**(مثل صيغ المبالغة، والتناوب بين أزمنة الأفعال في العربية، واستخدام صيغة المبني للمجهول بدلا من المعلوم، واستخدام اسم المفعول للدلالة على أشياء بعينها (وهي آلية صرفية منتشرة ممنوع الوقوف/مغلق/مفتوح/موجود) .

- **العناية بترتيب الكلمات داخل التركيب**؛ إذ كل ترتيب ينطوي على قصد معين، وفق ما يستدعيه سياق الخطاب(وهو في الغالب راجع إلى بيان الأهمية، نحو تقديم المفعول لأجله في لغتنا المعاصرة: تنفيذاً لأمر، تجاوبًا مع، نظرًا . . .)فاللغة هنا لا تؤدي، فقط، وظيفة مرجعية تحيل إلى مدلول، بل تؤدي وظيفة تداولية تتفاوت بحسب القصد أو الهدف الذي من أجله يسوق المتكلم خطابه .

- **تنمية الحس الجمالي في تذوق متعلم العربية من غير أبنائها** من خلال إدارة حوار تخاطبي معه حول الاستراتيجية "**التلميحية**" والتي تحتاج إلى بعد في إدراك العلاقة بين المنطوق والمفهوم،(ومن أوضح الدلائل على ذلك خطاب الاستفهام، والمجاز بأنواعه) فالخطاب قد لا يكون كافيًا في الدلالة على قصد المتكلم، فيدرك "أن هناك، في العربية، طرقًا، وآليات بلاغية، لتقول شيئًا ما، وأنت تعني به شيئًا آخر(وأن معنى الخطاب الحرفي فيها لن يناسب السياق، ولن يعبر عن القصد المراد، وخاصة في مجال الدعاية والإعلام، ومجال الأدب، ومجال علم النفس(**والبلاغة هنا ،وهي علم مغيب تماما في هذا الميدان، ميدان واسع وبخاصة علم البيان الذي مرجعه اعتبار الملازمات بين المعاني، ألفاظ الكنايات والروابط والظروف الإنجازية، والحذف، والتوكيد، التهكم، السخرية، خروج الاستفهام عن حقيقته، والمبالغة. . . وكلها وسائل بلاغية من حيث إنها تسهم في**

الإقناع والتأثير، ولكنها أيضًا حجاجية من حيث إنها تعبر عن حجج بطريقة مركزة، مع جعلها أكثر تأثيرًا وإصابة "أشكو إليك قلة الجرذان في بيتي ! ! وأعطني يدك)

***

ثانيًا: **اللغة والالتزام بـ"شروط الخطاب" و"قوانين التواصل" أو ما يعرف في الممارسة التراثية الإسلامية بـ"آداب المخاطبة"**

وهذا باب في تعليم العربية للناطقين بها وبغيرها، مهمل تمامًا، مع أن له تأثيرًا قويا في تعليمها، وهو يقوم على تفعيل مبادئ كثيرة للتعبير عن القصد، والوصول إلى الهدف، واستثمار المعطيات اللغوية، وآليات الخطاب، والحقول المعجمية والدلالية، في تحقيق ذلك، من خلال نوعين من القواعد، يقترحهما شيخنا طه عبد الرحمن([11])، من التراث الإسلامي، كلاهما يأخذ بـ"**أسباب التبليغ**"، كما يأخذ بـ"**أسباب التهذيب**" وهما: "**قواعد التواصل**" و"**قواعد التعامل**"، وكل من السببين يتطلب من استراتيجيات الخطاب، ما يتفق وكفاية المتكلم التخاطبية، باعتبار "**الغير**"، واعتبار "**القول**".

فـ"**قواعد التواصل**" قواعد مضبوطة، وجدها مجتمعة ومفصلة عند الماوردي في كتابه أدب الدنيا والدين([12])، وهي ما يسميها "شروط الكلام، وهي أربعة:

- فالشرط الأول: ان يكون الكلام لداع يدعو إليه، إما في اجتلاب نفع، أو دفع ضر؛ لأن ما لا داعي له هذيان.
- والشرط الثاني: أن يأتي في موضعه، ويتوخى به إصابة فرصته؛ لأن الكلام في غير حينه لا ينتفع به.
- والشرط الثالث: أن يقتصر منه على قدر الحاجة؛ لأن الكلام إن لم ينحصر بالحاجة، ولم يقدر بالكافية لم يكن لحده غاية.
- والشرط الرابع: أن يتخير اللفظ الذي يتكلم به؛ لأن الكلام عنوان الإنسان، يترجم عن مجهوله، ويبرهن عن محصوله"

---

[11] – ينظر: اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، د. طه عبد الرحمن، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1998م، صـ237 وما بعدها.

12 – فصل في الكلام والصمت 341/1.

أما "**قواعد التعامل**" فهي:

- **قاعدة القصد**: لتتفقد قصدك في كل قول تلقي به إلى الغير.
- **قاعدة الصدق**: لتكن صادقاً فيما تنقله لغيرك.
- **قاعدة الإخلاص**: لتكن في تودد ك للغير متجردًا من أغراضك.
- **قاعدة التعاون**: فليكن إسهامك في الحوار بالقدر الذي يتطلبه سياق الحوار، وبما يتوافق مع الغرض المتعارف عليه، والاتجاه الذي يجري فيه هذا الحوار.
- **قاعدة التأدب** "تهذيب الخطاب":

أ- لا تفرض نفسك على المخاطب، ولا تتطفل على شؤون الآخرين.

ب- لتجعل المخاطب يأخذ قراراته بنفسه، ودع خياراته مفتوحة.

ج- لتظهر الود للمخاطب، أيك كن له صديقًا.

د- احفظ ماء وجه المخاطب، ففي التعبيرات غير المباشرة ما يغنيك عن إحراج الآخرين.

***

وتأسيسًا على ذلك:

- فإنه ينبغي إيجاد كتب لتعليم العربية للناطقين بغيرها، تختلف، في مداخلها، ومنهجيتها، وطبيعة المشكلات اللغوية التي تعنى بها، والطرائق اللسانية التي تقدم بها، عن كتب تعليمها للناطقين بها، وقد يكون النحو المدَرس لكل منهما، أهم اختلاف ينبغي أن تنطوي عليه هذه الكتب، إذ لابد أن نؤسس نظرًا جديدًا في التعامل مع نحو العربية المخصص للمتعلمين من الناطقين بغيرها بعيدًا عن "**العشوائية وغياب التخطيط**"؛ فطلاب العربية من الناطقين بغيرها، يحتاجون

حاجة ماسة، إلى "**نحو**" لا يُكتفى فيه بعلامات الإعراب، هم في مسيس الحاجة إلى نحو، هو بالفعل "**علم العربية**" شريطة أن يتناول مستويات اللغة جميعها، دون إهمال، بطبيعة الحال، لعلامات الإعراب، نحو، وإن كان يشترك مع نحو الناطقين بالعربية من أبنائها، إلا أنه يختلف معه في جانب، ليس بالقليل، نحو كان غائبًا، لم نكن نحفل بالسؤال عنه، وإنما استدعاه سؤال (**الآخر**) عنه، وطبيعة مشكلاته في التعامل مع لغتنا، فهو نحو موجود في "**نواميس**" اللغة و"**قوانينها**" إلا أنه "**غائب**" عنه درسها، غير "**مقنن**" له ومن ثم "**يعجب المرء كثيرًا عندما يدرك أن الواقع، الآن، هو أن كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها، تخطئ في العادة مرتين: مرة عندما تكتفي بتقديم موضوعات النحو نفسها، التي تقدمها كتب تعليم العربية للناطقين بها، دون زيادة أو نقصان، في معظم الأوقات، ومرة عندما تقدم تلك الموضوعات بالطرق اللسانية نفسها التي تقدمها بها كتب الناطقين بالعربية**"([13]). نحتاج إلى نحو يدور بين "**الأدوات**" و"**الآليات**"

- **كما نحتاج إلى تخطيط**" تفصيلي دقيق للقضايا الفكرية والحضارية التي يقدمها المنهاج للطالب، والتي يُنتظر أن تؤثر في تكوين فكره عن ثقافة هذه اللغة، وحضارتها، واتساع رقعتها، و"**اتفاق**" على مواصفات"**الكفاية اللغوية**" و"**التخاطبية**" وكل مستوى من مستوياتها، وعدد ساعاته، حتى يصل الطالب إلى تعبير أمثل باللغة فهمًا وإفهامًا. ولعل غياب ذلك كله في درسنا اللغوي للناطقين بغير العربية، راجع إلى "**نقص الوثائق**"، و"**الدراسات الميدانية**" و"**غياب هيئة**" تنسق بين المراكز اللغوية المختلفة، التي تعمل، غالبًا، في جزر منعزلة عن بعضها.

- **العمل على "تعريب"** دارس العربية من الناطقين بغيرها، وإحاطته بكل ما يقربه من بيئة اللغة التي يتعلمها، وإغراقه في جوها، ومن ثم ترجمة المنهج اللغوي ترجمة عميلة في الواقع والسلوك الذاتي للمتعلم، بدلًا من أن ندرس لغتنا في ضوء منجز "**الآخر**" وثقافته. وهذا يدفعنا إلى تبني فكرة مشروع: "**الحي العربي**" بأن يقام في كل مركز من مراكز تعليم العربية للناطقين بغيرها نموذج مصغر لـ "**حيٍّ عربيٍّ**" محاط بكل خصائص البيئة العربية(الديكور، والتراث، والصور، والأفلام، والمطبوعات من كتب وصحف ومجلات، وأماكن الطعام والشراب، والترفيه، والعبادة، والندوات. . . .إلخ) ولا تستخدم فيه إلا العربية الفصحى، ويكون نموذجًا كاملًا لوجوه استعمال اللغة في وظائفها الاجتماعية المتنوعة، مما يهيئ

---

13 - المرجع السابق، ص104.

للدارسين من وسائل التعرض للعربية، والتمرس بها، ما "**يمكنهم**" من اكتسابها في سياق وظيفي حي، ومناخ لغوي متكامل، و"**يتيح**" لهم فرص التواصل الحقيقي باللغة وهي تستعمل في وسطها الاجتماعي، و"**يعينهم**" على فهمنا ووعي طريقتنا في الحياة، في برنامج مخطط ومدروس وموجَّه من حيث: الأدوار، والحوار، والمتطلبات، حتى يجد طالب العربية من الناطقين بغيرها نفسه مضطرًا إلى التفكير باللغة الجديدة، وبنيتها اللغوية، وهو أمر مرغوب فيه، إن أردنا سرعة في تحصيله لغتنا . وبهذا نقرب"**الآخر**" منا كأنه "**منا**" وهو ما أشار إليه سلفنا الصالح بقولهم:" **إن اعتياد اللغة يؤثر في العقل والخلق والدين تأثيرا قويا بينًا، ويؤثر أيضا في مشابهة صدر هذه الأمة من الصحابة والتابعين**" .

وبهذا، وحده، تكون عملية تعليم العربية للناطقين بغيرها، عملية حية، وليس مجرد استظهار قواعد، أو حفظ كلمات مع انصراف عن التفكير في المعاني، وارتياد الآفاق الإنسانية؛ فدرس العربية لمتعلميها من الناطقين بغيرها، من خلال "**الكفاية التخاطبية**"مما يقرب"**الآخر**" منا كأنه "**منا**"، وهذا مما يؤمن للعربية ديمومة على المدى البعيد، **بوصفها لغة شائعة الاستعمال في غير محيطها العربي من جهة، وبوصفها ناقلة للثقافة العربية الإسلامية التي يتطلع إليها العالم في أحداثه الأخيرة من جهة ثانية، واستثمار هذه اللغة في خدمة مجتمعاتنا وقضايانا الرئيسة من جهة ثالثة، لا سيما في زمن يكثر فيه اللغط حول صراع الحضارات أو حوارها، وهذا يتطلب من وقت لآخر، مراجعات لتحديث طريقتنا في تعليم العربية، وخاصة للناطقين بغيرها، وتحديد مجالاتها، وأولوياتها، والمقاربة الدقيقة بين أمرين أحدهما "كائن" والآخر "ممكن"، لا أن نترك لغتنا تعاني غربة الزمان والمكان، ثم نجعل الإشكال فيها . والحقيقة أن هذا إشكال الإنسان، لا إشكال اللغة .**

ولله الأمر من قبل ومن بعد