

## منهج تعليم العربية لأغراض خاصة؛ خصائصه ومشكلاته

Mirwan Akhmad Taufiq  
Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya  
e-mail: [mirwan@uinsby.ac.id](mailto:mirwan@uinsby.ac.id)

### ملخص

تهدف هذه الورقة إلى الكشف عن سيادة وشرف نماذج تعليم العربية مع طريقة ASP عربي لغرض محدد وتكشف أيضا عن التحديات والصعوبات في التطبيق العملي لهذه الطريقة في التعليم والتعلم. سوف تساعد هذه الدراسة مدرسي اللغة العربية عند تدريس واستخدام هذا ASP. ولذلك، فإنه يأخذ صفة وتحليل معينة ل يتم تطبيق الأسلوب في تعليم العربية، وخاصة في مجال غير العرب مثل اندونيسيا. ذلك أن اللغة العربية يمكن أيضا أن تدرس مع مواضيع خاصة، والتي لم تكن الا سبعة أيام، فضلا عن لغات أجنبية أخرى. الافتراض القائل بأن اللغة العربية يصعب تجاهلها بإحدى هذه الطرق. وتستخدم هذه الورقة منهجية تحليل استقرئى بعض الوظائف قد ناقش حول ASP مسبقا؛ الكتب والمجلات والصحف في الندوة والمؤتمر وعدد آخر من أطروحة. ثم يوحدها المؤلف في ورقة يمكن دراستها بعمق أكبر.

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية ، لغة التدريس ، اللغة العربية لأغراض خاصة (ASP).

## Abstract

Tulisan ini bertujuan untuk mengungkap keutamaan dan keistimewaan model pengajaran Bahasa Arab dengan metode ASP (Arabic for Specific Purpose) dan juga mengungkap tantangan dan kesulitan penerapan metode ini dalam praktek pengajaran dan pembelajarannya. Kajian ini akan membantu para pengajar Bahasa Arab ketika yang bersangkutan mengajar dan menggunakan ASP ini. Oleh sebab itu, dibutuhkan ciri khas dan analisa tertentu untuk dapat mengaplikasikan metode ini dalam pengajaran Bahasa Arab, khususnya di daerah non-Arab seperti Indoneisa. Sehingga Bahasa Arab juga dapat diajarkan dengan tema-tema khusus, yang hanya butuh waktu tujuh hari, seperti halnya bahasa asing lainnya. Anggapan bahwa Bahasa Arab ini sulit dapat ditepis dengan salah satunya, metode ini. Tulisan ini menggunakan metodologi analisis *istiqro'i* dari beberapa tulisan yang sudah membahas tentang ASP terlebih dahulu; buku, jurnal, makalah di seminar dan workshop serta beberapa thesis lainnya. Kemudian penulis menyatukannya dalam sebuah tulisan yang dapat dikaji lebih mendalam.

**Keywords:**Bahasa Arab, Pengajaran Bahasa, Bahasa Arab untuk tujuan khusus (ASP).

### أ. المقدمة

ربما يظن كثير من الناس أن اللغة العربية من أصعب اللغات في العالم من حيث تعلمها واكتسابها لدى الطلاب الناطقين بغيرها، ولاسيما للذين يتعلمون هذه اللغة في بيئة غير بيئتها الأصلية فتواجههم معوقات لغوية، مهارة كانت أم معرفة لعدم المواقف اللغوية التي تساعدهم في حياتهم اليومية. وقد تقتصر المواقف اللغوية في مثل هذه البيئة إلى المواقف الدينية في المحاضرات والجلسات العلمية وخطب الجمعة، وكما أن النصوص العربية المتاحة لديهم تمثل فقط في القرآن الكريم وكتب التفسير والحديث والفقهاء وغيرها من الكتب الدينية، أما المجالات والجرائد وغيرها من الجماهير الإعلامية فمن القلة، تكاد لا توجد أصلا في البيئة غير العربية.

وهذا الذي قد يؤدي إلى الاعتقاد الخاطئ أن اللذين نجحوا في تعلم اللغة العربية هم الذين قد فهموا تلك الكتب المذكورة سابقا وتكلموا بها بالطلاقة، والذين لم يقدرُوا بقراءة تلك الكتب أُعتبروا غير ناجحين، مع أن هذه العربية فيها من العربية الراقية وليست

البسيطة. ويفرضون القول بالنجاح إذا كان الطلاب يعرفون العربية للسياحة فقط، أو العربية للبيع والشراء فقط، أو العربية لقراءة الكتب الدينية فقط. وبعبارة أخرى هم يفرضون منهج تعليم العربية لأغراض خاصة (ASP). وهم يغفلون أن الكتب التي عنوانها "سيطرة الإنجليزية في الأسبوع"، و"تعلموا الإنجليزية في عشرة أيام"، هي الكتب التي تعتمد على منهج تعليم الإنجليزية لأغراض خاصة (ESP). هذه ظاهرة واقعية وسط ساحة المجتمع الإندونيسي. ونحن كمهتمي اللغة العربية يمكننا أن نعلمها لدى أبنائنا بهذا المنهج في تعليم العربية حسب الأغراض، حتى لا يظن أن هذه اللغة صعبة للغاية بل يمكن تعلمها في الأسبوع وفي أيام حسب الأغراض والأهداف التي تمّ تحديدها مسبقاً.

يهدف هذا البحث إلى إبراز خصائص منهج تعليم العربية لأغراض خاصة وعرض مشكلاتها عند استخدامه وتعليمه في الحجرات الدراسية وخارجها. إذ أن هذا المنهج لم يعرفه كثير من الناس من حيث خصائصه المتميزة من كون منهج تعليم العربية للحياة، فهم قد ينظرون إلى هذا المنهج المذكور بعين التشائم لعدم الإدراك المباشر بخصائص هذا المنهج، الذي هو جزء من المحاولة لتذليل صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها. يُقَدِّم هذا المنهج جزءاً جزءاً وموقفاً بعد موقف حتى يكتسب الطالب اللغة المرجوة كاملةً في الموضوع المعين ثم ينتقل بعد ذلك إلى موضوع آخر.

والأمر الثاني، يعتبر هذا المنهج من القلة في الاستخدام والتطبيق، إذ أن كثيراً من المؤسسات اللغوية بإندونيسيا لم تعتمد على هذا المنهج أصلاً، بل لا يلتفت إليه لأجل استخدامها. لذلك كانت الكتب المستخدمة للتدريس في المعاهد والمدارس والجامعات بإندونيسيا عند تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها تدور حول كتب العربية للناشئين والعربية بين يديك ودروس اللغة العربية والعربية للحياة وغيرها، وكل هذه الكتب المذكورة لأغراض الحياة. وبناءً على هذا الجانب، يعرض الباحث أيضاً المعوقات والمشكلات التي يواجهها هذا المنهج لأغراض خاصة في مرحلة التطبيق، إذ أن المشكلة لا تأتي عبثاً بل تبدو هناك إشارات إلى وجود المشكلات والمعوقات يجب معرفتها قبل تذليلها. وبعبارة أخرى أن هذا البحث تتناول دراسته في تحليل هذا المنهج من حيث خصائصه ومشكلاته أو من

الجانبين الإيجابي والسلبي، حتى يضع الباحث في ميزان يستحق الحكم من الجميع بالموضوعية.

## ب. البحث

### 1. منهج الدراسة

يعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الاستقرائي، حيث يستقرأ الباحث المعلومات من خلال كتب التراث والمؤلفات التي لها علاقة بدراسة منهج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، فضلاً على المقالات العلمية في نفس المجال التي تمّ إلقاءها في السمنارات والندوات. ويطلع الباحث هذه المصادر والمراجع لاستخراج البيانات المطلوبة فيها بغية الوصول إلى معرفة الخصائص والمشكلات لهذا المنهج المعني، ثم يجمعها ويرتبها ويفسرها حسب الدراسات الاستقرائية. والدراسة الاستقرائية دائماً تحاول كشف النمط والنظام من خلال الملاحظة، ثم تطويره من خلال سلسلة من التحليل والتفسير. وبعبارة أخرى أنها تبدأ بالملاحظة ثم التأمل والتفكير للوصول إلى النظام أو النظريات، بخلاف الدراسة الاستدلالية حيث تبدأ بالنظرية ثم تنتهي بالملاحظة في ساحة أرض الواقع. (عاقل يورناي، 2008)

### 2. تاريخ منهج تعليم اللغات لأغراض خاصة ونشأتها

لقد ظهرت في النصف الثاني من القرن العشرين الميلادي اتجاهات جديدة من التعليم بصفة عامة وفي تعليم اللغات الأجنبية على وجه الخصوص تتركز على اختيار المحتوى وصياغة مناهجها وأساليب تدريسها حسب أغراض وحاجات الدارس ودوافعه مصاغة بالمنهج العلمي الدقيق. وذلك للاهتمام بالأمر التي تؤدي إلى تعلم اللغات الأجنبية بصورة سريعة وسهلة وهادفة إلى الموضوع بعينه لدى الدارسين وعدم إشباع الحاجات التي تؤدي إلى الشعور بالإحباط والفشل والتوتر.

ثم إن ازدياد عدد الراغبين في تعلم اللغات الأجنبية باختلاف خلفياتهم وأغراضهم ودوافعهم أدى إلى ظهور عدد كبير من طرق تدريس اللغات الأجنبية مثل؛ طريقة النحو والترجمة، وطريقة المباشرة، وطريقة القراءة، والطريقة السمعية الشفهية، والطريقة السمعية البصرية، والطريقة التواصلية، وطريقة الاستجابة الجسدية الكاملة، والطريقة الصامتة، والطريقة الإحائية، والطريقة الطبيعية (عبد الله، 2008: 32). وكل هذه الطرائق التي بذلها علماء اللغة التطبيقية تلبيةً لحاجات الراغبين في تعلم اللغات الأجنبية بصورة منهجية علمية مهما كان هناك جدال بين أفضلية هذا وذاك، فالاستفادة منها يمكننا أن نأخذ الطريقة الانتقائية بين تلك الطرق المتنوعة.

ويرى حلمي أحمد الوكيل أن انتقاء تلك الطرائق المتعددة في تعليم اللغات الأجنبية لا بد أن تكون ملتزمة على أسس بناء المنهج وأسس تطويره. "وهما ينصبان على التلميذ والبيئة والمجتمع والمعرفة. وذلك بأن تكونا مراعيتين لميول التلاميذ واتجاهاتهم ومشكلاتهم وقدراتهم واستعداداتهم" (الوكيل، 1982 : 14). ولم تنته المشكلة إلى هذا الحد، وذلك لأن الأهداف من تعليم اللغات كانت أهدافاً عامة تتطلب من الدارس تعلم كل مهارات اللغة وكل فنونها وقواعدها مما يترتب عليه من التفكير في تعليم وتعلم اللغات على حسب المستوى الدراسي في الفصول الدراسية أو ما يسمى بتعليم اللغة للحياة، فظهرت آراء تنادى بتعليم اللغات لأغراض خاصة أو التخصصية. ويرى رشدي أحمد طعيمة إن مصطلح تعليم اللغات لأغراض خاصة شاع في مجال اللغة منذ عام 1968م تقريباً، وهو نشأ في الغرب وبدأ تطبيقه على اللغة الإنجليزية ثم الفرنسية بدرجة قليلة (طعيمة، 1989: 276).

هذا إذا ما نظر إلى تطور نشأة منهج تعليم اللغات الأجنبية لأغراض خاصة وتاريخه على وجه عام. وهناك آراء تقول لأسباب ظهور هذا المنهج في ساحة تعليم اللغات الأجنبية.

ومن بينها التي أدت إلى ظهور هذا الاتجاه يعني الدعوة إلى تعليم اللغة الهدف مفرغة من محتواها الإيدولوجي أو الثقافي المرغوب عنه (لدى الدارس) وتعليمها لخدمة الغرض الخاص بالضبط مجردا من أي صبغة أيديولوجية لأصحاب اللغة. والسبب لهذه الدعوة كما قال عشاري أحمد يرجع إلى الشعور العدائي المنبثق من دول العالم الثالث نحو تعلم اللغة الإنجليزية بالطريقة التقليدية التي تحتوى على محتواها الثقافي، بالإضافة إلى شعور انبعاث الحس الوطني لدى دول الدارسين. هذه هي التي أدت إلى ظهور الاتجاه الداعي إلى تعليم الإنجليزية مفرغة من محتواها الأيدولوجي (طعيمة، 1989: 117).

ومن بينها التي أدت إلى ظهور هذا الاتجاه أيضا هو ظهور بعض الصعوبات المتمثلة في تحديد أشكال اللغة التي ينبغي تدريسها وأي المهارات الأساسية أحق بالتدريس أولا؛ القراءة الواعية أم الاستماع بفهم أم الكتابة أم مجموعة هذه المهارات، وكذلك في تحديد الطرائق التي يجب اتباعها في التعليم (عبود، 1980: 5). وهناك دراسات قد أكدت على أن قدرة الفرد على فهم النص من النصوص في لغة ما، لا يتطلب بالضرورة معرفة هذا الفرد لكل شيء ولا يقتضى الإلمام بكل مفردات اللغة وألفاظها (عبود، 1980: 6). وهذا يدل على أن دارس اللغة لغرض خاص في مجال معين يمكن بمقدوره فهم أي نص يقابله في نفس المجال وإن صادفته بعض المفردات خارج نطاق ذلك المجال بدون أن يلجأ إلى دراسة كل أشكال اللغة ومهاراتها وإضاعة الكثير من الوقت والجهد.

ويضيف عشاري في ظهور هذا الاتجاه هو ظهور التطور الذي حققه علم اللسانيات الاجتماعية قد أوجد مرتكزا نظريا ومنهجيا لهذا الاتجاه يمثل في الأشياء التالية؛ تحليل الخطاب، والتباين اللغوي، وانتشار اللغات وانحسارها، والتخطيط اللغوي، والقدرة الإبداعية. والقدرة الإبداعية أو القدرة لتبليغ الخطاب تشكل المحور الأساسي لتعليم اللغات الأجنبية لأغراض خاصة (محمود، 1983: 117).

هذا ما يتعلق بتعليم اللغات الأخرى، أما اللغة العربية فالأمر يختلف نسبياً. لقد بدأ العرب يعلّمون لغتهم لأغراض خاصة منذ انتشار الإسلام خارج شبه الجزيرة العربية، وهو لغرض ديني لفهم النصوص الدينية فقط لا غير. وكانوا يستخدمون أسلوبين في تعليم اللغة العربية لغرض ديني، وهما:

1. فتح المدارس القرآنية والخلاوى والمعاهد الإسلامية لتلقى العلوم الدينية المختلفة.

2. تأليف المعاجم المختلف حجمها لتلبية حاجات المسلمين في محاولاتهم لفهم النصوص العربية.

على الرغم من قدم تناولهم لهذا الاتجاه، تكمن المشكلة في عدم اتباع العرب اتجاهها علمياً منهجياً يرشد إلى تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة. كما لا يمكن أن نتحدث عن كون التراث العربي متميزاً بمقولات ومباحث وطرائق بحث معينة بحيث تشكل علماً كما هو عليه الحال بالنسبة لتعليم اللغة الإنجليزية واللغات الأخرى (محمود، 1983: 117).

هذا إذا نظر من التاريخ العربي الذي سجّل التعليم العربي على أبناءهم العرب والعجم. ولكن إذا نظر من حيث مناهج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة فإنها - كغيرها من اللغات - متأثرة بنظرية سكرن التي ظهرت في كتابه السلوك اللغوي عام 1957م، حيث كان الاهتمام ينصب على البيئة والعوامل الخارجية التي تؤثر في السلوك اللغوي. إلى أن جاء تشومسكي وانتقد نظرية سكرن نقداً شديداً عام 1959م، على أساس في نظريته في النحو التحويلي التوليدي التي تقوم على أساس أن الفهم الواعي لنظام اللغة شرط لإتقانها، وأن الكفاية اللغوية سابقة على الأداء اللغوي وشرط لحدوثه. وبعدها بدأ الانتقال التدريجي من الاهتمام بالبيئة الخارجية إلى الاهتمام بالمتعلم ذاته كعامل أساسي وفاعل في عملية التعلم. ومن ثم أصبحت مناهج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة كغيرها من المناهج التي

تركز على المتعلم وحاجاته والأغراض التي يتعلم اللغة من أجلها (طعيمة وآخرون، 2010: 445)، (البوصيري، 2003: 1-2).

إن هذه الظواهر التي تؤدي إلى ظهور الاتجاه الداعي إلى تعليم اللغات لأغراض خاصة قد حلت كثيرا من العقبات التي تواجه عملية تعليم اللغات الأجنبية. فكان هذا الاتجاه الجديد مراعيًا على ميول الدارسين وأغراضهم عن طريق تعليم الجزء المفيد فقط من اللغة بالنسبة لأهدافهم والتقليل من عبء الفروق الفردية. وذلك لأن دارجي اللغة لغرض محدد غالبا ما تجمعهم صفات متجانسة كالعمر والهدف والمستوى الثقافي والاجتماعي، ويمكن أن نقول المستوى الذكائي أيضا، لأن المختصين في مجال معين يكونون متقاربين في مستوى ذكاءهم. فبعثة الحج الإندونيسية -مثلا- يتجانسون في أمور كثيرة كالعمر والهدف أو الغرض من دراسة اللغة والمستوى الثقافي والاجتماعي، فتبقى الفروق طفيفة جدا بين جمهور الدارسين. ولذلك يركز هذا الاتجاه على تحديد أشكال اللغة والمهارات المطلوبة والطرائق المناسبة.

### 3. نتائج الدراسة ومناقشتها

#### أ). خصائص تعليم اللغات لأغراض خاصة

كل تلك الظواهر التي أدت إلى ظهور منهج تعليم اللغات الأجنبية لأغراض محددة أو خاصة لا تعتمد على عبث، بل هناك خصائص يتسم بها هذا المنهج الجديد في مجال تعليم اللغات الأجنبية. وذلك لكون هذا المنهج قائما على أساس تحليل حاجات الدارسين التواصلية والقدرة الإبداعية في مجال من مجالات أكاديمية أو مهنية في زمن محدد مما يلزم مدرس هذا المنهج على استخدام أساليب التدريس المناسبة. ومن تلك الخصائص في تعليم اللغات لأغراض خاصة :

#### 1. التحليل الدقيق لحاجات الدارسين التواصلية

وهذا يطابق بمصطلح (أغراض خاصة) الذي يعنى به تحليل حاجات الدارسين مسبقا قبل الخوض في عملية التعليم والتعلم. وأضاف الشيخ يوسف الخليفة أبو بكر عن هذه الخاصية قائلاً : "من المبادئ الأساسية لتعليم اللغات لأغراض خاصة تحليل حاجات الطلاب وتحديد نشاطهم اللغوي المتوقع فهمه، وبناءً على هذه الحاجات تتحدد الأهداف من تعليم اللغة وتوضع المناهج التي تحقق هذه الأهداف" أبو بكر، (1990: 2). وذهب يحيى نايف خليل اللحام في رسالته أن هناك حاجتين لا بد أن تحللا قبل البدء في الدراسة (اللحام، 1997: 41)، وهما :

أ. الحاجات الموضوعية :

ويقصد بها طبيعة الموقف اللغوي والعمليات اللغوية المستخدمة، ويشتمل الموقف اللغوي على المشاركين في الموقف من ؛ مستمعين - ومتحدثين - وجمهور، والعلاقة بينهم والمحيط المكاني والزمني لهذا الموقف. كما تشتمل العمليات اللغوية على وظائف النشاط اللغوي في الموقف والوسائل اللغوية المستخدمة. وذلك مثل حاجات العمال المهنية إلى استخدام اللغة العربية المناسبة في مجاله. فالحاجات المتوقعة لديهم هي استخدام هذه اللغة في المواقف العملية التي تناسبها ظروف عملهم كالاتصال المباشر بالآخرين شفاهة أو كتابة. وهذه الحالة تضطر إلى إعداد مفردات وتراكيب وتعابير التي تتعلق بالمجال الذي ينتمي إليه العمال.

ب. الحاجات الذاتية :

وهذه الحاجات تتعلق بذاتية الدارسين وأغراضهم، وذلك كما قال عشارى أحمد نقلا عن جون مني 1978م إن النموذج الإجرائي الذي يحدد بواسطته هوية الدارس وأهدافه وكيفية الإفادة المباشرة من المعلومات المستقراة في تصميم المنهج وكتابة المقررات (محمود، 1983: 118). فعلى سبيل المثال للمتعلم للأغراض المهنية يعطى الأولوية؛ مهارة الاستماع والفهم

ثم الحديث ثم القراءة وتأتي الكتابة في طور متأخر وفي حين يعطى المتعلم للأغراض الأكاديمية الأولية؛ مهارة الاستماع والفهم ثم القراءة والكتابة للتلخيص ثم الحديث. وكذلك ينبغي تحديد المحيط الزمني والمكاني الذي تتم فيه عملية الاتصال ونوع بيئة الاتصال من حيث التشابه والاختلاف مع بيئة المتعلم.

وبعد تحديد أغراض وأهداف الدارسين التواصلية للغة الأجنبية من جانب موضوع اللغة وذاتية الدارس، يمكن التواصل إلى خصائص المقرر الدراسي القادر على إبلاغ هذه الحاجات.

## 2. التركيز على القدرة الإبداعية

القدرة الإبداعية هي القدرات التواصلية اللغوية بأنواعها المختلفة. ويسوق عشاري أحمد عن ديل هيمز 1971م باحثاً عن هذه القدرة. وقال إنها ثلاثة أنواع؛ أ. القدرة اللغوية

وهي معرفة مفردات اللغة وقواعدها وتراكيبها وبنيتها الفونولوجية.

### ب. القدرة اللسانية الاجتماعية

تعني بها معرفة قواعد استخدام اللغة في الحياة اليومية بطريقة تحقق المقاصد الإبداعية. وأوضح الشيخ يوسف الخليفة أن القدرة اللسانية الاجتماعية تعني معرفة قوانين استخدام المفردات والتراكيب بالطريقة التي تحقق التواصل طبقاً لما تعارف عليه المجتمع وطبقاً لما تواضعت عليه كل طبقة اجتماعية أو مهنية أو عملية.

### ت. القدرة الاستراتيجية

وهي القدرة على معرفة استخدام الوسائل اللغوية وغير اللغوية لضمان استمرار عملية الاتصال التي قد تنهار في حالة حدوث أي مشكلة على مستوى القدرة اللغوية أو القدرة اللسانية الاجتماعية.

### 3. عدم الالتزام بطريقة تدريس معينة

يعتمد منهج تعليم اللغات الأجنبية الحديث بطرائق متعددة، منها طريقة القواعد والترجمة وطريقة القراءة والطريقة المباشرة والطريقة السمعية الشفهية والطريقة السمعية البصرية وما إلى ذلك من طرق حديثة لتعليم اللغات (عبد الله، 2008: 32). ولكن منهج تعليم اللغات الأجنبية لأغراض خاصة لا يتعين الاعتماد على تلك الطرق المختلفة. وقال الشيخ يوسف الخليفة أنه من الصعب تحديد طريقة معينة موحدة لتدريس المادة. ومع ذلك يمكننا أن نضع مؤشرات لطريقة تساعد المعلم على الحصول على أقصى ما يمكن تحقيقه من أهداف المنهج، ونترك الفرصة للمعلم كي يبتكر ويتبع الطريقة الملائمة لظروف دارسيه وأغراضهم. وينبغي التنبيه أيضا إلى عدم إضاعة الوقت في التحليلات اللغوية أو الحديث عن مسائل غير لغوية التي لا تتصل بالغرض المحدد للمعلم (أبو بكر، 1990: 5).

وعلى سبيل المثال غرض المؤرخ الذي يحتاج إلى اللغة العربية كوسيلة معينة لفهم تراث الأمة والوثائق القديمة مما لا علاقة مباشرة له بالاتصال الشفوي، وذلك يختلف عن السائح الذي يحتاج إلى ما يمكنه من الاتصال الشفوي المباشر، وهذا أيضا يختلف عن الطالب الجامعي الذي يحتاج إلى اللغة العربية ليتمكن من الإصغاء للمحاضرات وإلقاء السمنارات وقراءة المراجع ومذكرات وتلخيصها. وكل واحدة من هذه المجموعات تتطلب طريقة تدريس مختلفة عن غيرها، وعلى المعلم أن يتنبه على هذه الحقيقة ويتصرف بإتباع الطريقة المناسبة. وخير دليل على ذلك، التجربة التي قامت بها إدارة الدفاع الأمريكية سنة 1943م عند استعدادها لخوض الحرب العالمية الثانية بتعليم 15 ألف ضابطا وجنديا أمريكيا 17 لغة حية، وانتهت العملية بنجاح تام حيث أنجز الجنود تقدما فريدا من نوعه في تاريخ تعليم اللغة الأجنبية، واستغرقت الدراسة فترة تراوحت بين 6 و 9 أشهر (إبراهيم، 1987: 61).

وما ينبغي لنا أن نهتم به أيضا هو أن المدخل لتعليم اللغات لأغراض خاصة يركز على المدخل الذي يجمع غالبا بين هذه المداخل الثلاثة (طعيمة وآخرون، 2010: 446)؛

أ- المدخل التعليمي (Learning Centered Approach)، حيث يكون محور الاهتمام في الدارس ذاته، وما يتصل بعملية التعلم لديه.

ب- المدخل اللغوي (Language Centered Approach)، حيث يكون محور الاهتمام في المواقف التي سيستخدم المتعلم فيها اللغة، وبناء الأهداف والمحتوى والمناشط وفقاً لذلك.

ج- المدخل المهاري (Skills Centered Approach)، حيث يكون التركيز على تصميم المواقف اللغوية التي تعين الدارس على السيطرة على مهارات لغوية معينة وعلى الأداء اللغوي الجيد.

هذه هي بعض الخصائص في منهج تعليم اللغات الأجنبية لأغراض خاصة التي تختلف عن منهج تعليم اللغات الأجنبية للأغراض الحية. وهناك خاصية أخرى يجب الاهتمام بها كثيراً هي نوع المعلم الذي يدرّس هذا البرنامج. فإنه ليس معلم اللغة العربية العادي أن يحمل هذا العبء الثقيل، وهو يحتاج إلى التأهيل والخبرة المتدربة لتعليم هذا البرنامج في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

ويرى محمود إسماعيل صيني أن يكون المعلم مدرّباً ومُعَدَّاً قبل البدئ في التعليم. وقال إن المعلم أهم عنصر من عناصر العملية التعليمية نظراً للدور الذي يؤديه في التأثير على المادة والطالب إذ أن المعلم الجيد هو الذي يستطيع أن يدخل التحسينات على المادة التعليمية كما أن لديه القدرة على رفع الروح المعنوية للطلاب (صيني، 1980: 8/2). إذا فالمعلم الجيد هو الركيزة الأساسية للبرنامج الناجح وهذا يحتم إعداد المعلم وتدريبه بطريقة جيدة، لكي نبدأ السير بالبرنامج التعليمي نحو الهدف المنشود وهو في دراستنا لتعلم اللغة العربية لأغراض خاصة بأقصر وأيسر الطرق.

وأضاف إليه الشيخ يوسف الخليفة أبو بكر أن منهج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة يتطلب إعداداً خاصاً للمعلم الذي يختلف عن معلم المدرسة الثانوية وأستاذ الجامعة لأن تنفيذه لمنهج ذي مواصفات خاصة مثل اختلاف مجال التخصص العلمي والتقني يجعله

في حاجة إلى مناهج متعددة لتعليم اللغة لأغراض خاصة بحيث تلبي هذه المناهج حاجات الطلاب في التخصصات المختلفة. فالمعروف أن لكل مجال علمي لغته وأساليبه ومصطلحاته الفنية (أبو بكر، 1990: 5).

والأمر يتطلب إعداد برنامج خاص للتدريب على تدريس اللغة العربية لأغراض خاصة سواء أكان المدرب معلما عاديا تخرّج في كليات اللغة العربية أم معلما متخصصا في مجال التخصص الفني مثل معلم كلية الإعلام، فيحتاج إلى تدريب خاص يتعلق بمصطلحات وسائل الإعلام. وهذا يكون أكثر شيوعا الآن في تدريب المعلمين الذين تخرجوا في أقسام اللغة العربية ويرغب في تدريس العربية لأغراض خاصة في مجالات معينة.

وإن ميدان تعليم اللغة لأغراض خاصة يشهد تقسيمات عدة للبرامج التعليمية مثل المقررات المهنية والمقررات التعليمية والمقررات التربوية وغيرها من المقررات، فمعلم لغة العلوم مطالب بتدريس لغة العلوم وليس مطالب بتدريس العلوم كمادة (أبو بكر، 1990: 5).

وتلخص آراء علماء اللغة التطبيقيين بأن المعلم في برنامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة لا بد من أن يكون إعداده وتأهيله مسبقا، قبل الغوص في عمليات التعليم والتعلم. وإعداد المعلم الخاص في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة لا تقل أهميته من وضع منهجه وطرائق تدريسه وتحليل حاجات الدارسين. فالأمر متكامل بين المنهج ومقدم أو معلم لهذا المنهج. وهذه أيضا تعتبر من خصائص هذا البرنامج والمنهج.

#### 4. مشكلات تعليم اللغات لأغراض خاصة

لم يجد الباحث نصوصا كثيرة تدل على مشكلات وصعوبات تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة على وجه خاص، إلا أنه يجد بضعة المشكلات التي يواجهها العرب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. وذلك لقلّة الكتب والبحوث العربية التي تتحدث عن هذا المنهج وقلّة التجربة العربية في هذا الميدان، إلا أن هناك بعض الإشارات لهذه المشاكل في البحوث العلمية التي طرحت في الندوة العلمية. وذلك مثل ما قال به الشيخ يوسف الخليفة: "تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة من المجالات الجديدة التي لم تطرق كثيرا ولم توضع لها أسس منهجية كما أن البحوث في هذا المجال

نادرة على خلاف ما نجد في مجال تعليم اللغات الأجنبية لأغراض خاصة ( الإنجليزية أو الفرنسية أو غير ذلك من اللغات الحية)، وعلى الرغم من أن مناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها نشأت وتطورت في ظل الاتجاهات الحديثة لتعليم اللغات الأجنبية وأفادت من نظرياتها ومناهجها إلا أنها لم تطور منهجيا لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة. لذا نجد أنفسنا نلج بابا جديدا لنملاً فراغا في مكتبة تعليم اللغة العربية" (أبو بكر، 1990: 5).

وندرة التجارب العربية في هذا المجال أيضا تعتبر من الصعوبات. فإن التجارب العربية قليلة ومع قلتها منقولة من مناهج أخرى مثل الإنجليزية التي سبقت العربية في هذا المجال. وهناك نقاط الصعوبات التي يواجهها منهج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، وذلك كما أورده رشدي أحمد طعيمة. ومن أهم تلك الصعوبات والمشكلات (طعيمة، 2003: 51-52):

- أ. عدم تشجيع المجتمع المحلي لتدريس اللغة العربية لأغراض خاصة.
- ب. قلة دافعية المؤسسات التي تحتوي على عمال أجانب، من حيث الإنفاق على برامج العربية لأغراض خاصة.
- ج. قلة دافعية الأجانب أنفسهم من حيث تعلم العربية لأغراض خاصة حيث تقضى حاجاتهم في هذا الشأن بلغاتهم.
- د. عدم توفر مناهج أو برامج أو كتب جاهزة في اللغة العربية لأغراض خاصة مما يشكل عبئا على المعلمين من حيث توفر هذه المناهج والكتب.
- هـ. تخصص معلمي اللغة العربية في تدريس العلوم الإنسانية والاجتماعية وليس العلمية التخصصية في مجال العلوم التطبيقية.
- و. تخلف حركة البحث العلمي في هذا المجال، وافتقار الجهود التي تبذل فيه إلى المنهجية العلمية اعتمادا على اجتهادات شخصية تصيب وتخطئ أحيانا أخرى.

ز. تعرض مجال تعليم اللغة العربية نفسه لمشكلات سواء تعليمها للعرب أو تعليمها للناطقين بغيرها مما ينعكس بالتالي على مجال تعليم العربية لأغراض خاصة.

1. وهناك مشكلة أخرى في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة وهي ظاهرة الازدواجية اللغوية التي تتعرض لجميع اللغات في العالم ولا سيما العربية أو ما سميت بالدغلوسيا (Diglosia)، وهي أن هذه اللغة لها نمطين؛ اللغة الرسمية التي يتحدث بها ذلك المجتمع في المستوى الرسمي في الحكومات والبرلمان والإدارات والمدارس والجامعات والمساجد وغيرها من الأماكن التي تحتاج إلى لغة رسمية، واللغة غير الرسمية التي يتحدث بها ذلك المجتمع في المكاملة اليومية خارج المستوى الرسمي التي تقتضي الحوار والمقابلة الشخصية والمزاح واللعب وغيرها من الأعمال اليومية غير الرسمية. واللغة العربية لها هذا النمط من اللغة؛ العربية الفصحى والعربية العامية أو السوقية (توفيق، 2016: 4).

2. وهذه الظاهرة - بين الفصحى والعامية- تتطلب التفريق بين تعليم العربية للناطقين بغيرها داخل البيئة العربية وخارج البيئة العربية. وعلينا أن ندرك أن الطالب سوف يشعر بالفارق الشاسع بين ما يدرسه في الحجرات الدراسية وبين ما يفاجأ به خارج الحجرات الدراسية، حيث تقف العاميات سدا منيعا أمام تعلم اللغة العربية الفصحى. هذا هو الأمر الذي قد يسبب الإحباط واليأس لبعض الدارسين. في الفصحى الطالب يدرس نظر - ينظر وذهب - يذهب، والواقع أنه يجد العرب يتحدث بـ شاف - يشوف وراح - يروح.

3. بل شدد رشدي أحمد طعيمة في هذا الصدد حيث يشير إلى التفريق بين تدريس العربية في البلاد الإسلامية وتدريسها خارج البلاد الإسلامية. وفي كل الأحوال علينا أن نتساءل؛ أي عربية نريد؟

الفصحى أو الفصيحة، التراثية أو المعاصرة؟ لأن كل هذا يساعد على تحديد الأهداف وفي اختيار المواد التعليمية وفي طرائق تدريسها المناسبة (طعيمة وآخرون، 2010: 448). وهذه هي ظاهرة ثانية من ازدواجية اللغة العربية حيث تنقسم هذه اللغة إلى قسمين أساسين؛ الفصحى التراثية والفصحى المعاصرة. حيث تكون الأولى لفهم العربية القديمة التي توجد في كتب التفسير والحديث والسيرة والتاريخ واللغة، وحيث تكون الثانية لفهم العربية المعاصرة في الحكومات والإدارات والمجلات والجرائد وغير ذلك كثر.

ويترتب ذلك على اختلاف مصادر اللغة العربية، وهذا قد يعوق المدرسين في منهج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة. إما أن يختاروا مستوى العربية القديم فتكون نماذجهم وقضاياهم من كتب الجاحظ والمفضل الضبي وابن عبد ربه، أو أن يختاروا العربية المتكلمة المعاصرة، وهنا تكون نماذجهم من الجرائد والمجلات. ومع المستوى الأول قد لا يستطيع الدارس بعد قضاء وقت طويل في الدراسة أن يطلع على الكتب المعاصرة والمجلات والجرائد، ومع المستوى الثاني قد يصعب على الدارس بعد قضاء نفس الوقت أن يقلب كتب التفسير والحديث والتاريخ.

لذا يجب تحديد الأهداف في تعليم العربية قبل البدء في عملية التعليم والتعلم، فضلا عن تحديد المستوى اللغوي والمحتوى اللغوي المناسب. فلما كان الغرض للسياحة فيتمحور المستوى اللغوي في اللغة العربية الفصيحة المعاصرة وبعض اللهجات العربية التي تساعدهم على الاتصال أثناء السياحة فقط، والمحتوى اللغوي ينبع من المكالمة اليومية والأخبار والجرائد والمجلات.

والشيء التالي الذي لا يجوز إهماله في برنامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة هو التوفيق بين المحتوى اللغوي والثقافة العربية الإسلامية. إن من نداءات اللغويين في هذا المجال تجريد اللغة من العناصر الإيدولوجية والثقافة، فينبغي تعليمه لا يتقيد بهذه الأشياء اللغوية. والأمر ليس بهذه السهولة، إن اللغة جزء من الثقافة

والعادات التي يمارسها المجتمع يوميا، فحين أطلقت عليه -على سبيل المثال لا الحصر- كلمة الصلاة والصوم والزكاة التي شاعت بين العرب، لا يمكن شرح معانيها وأغراضها الحقيقية إلا بشرح ثقافتها الإسلامية. كما زعم بعض المهتمين باللغة العربية في أوروبا في أن الأعياد في الإسلام ثلاثة؛ عيد الفطر وعيد الأضحى وعيد المولد النبوي، مع أن الأخير ليس من العيد في الإسلام وإنما مجرد حفلة من الحفلات للاحتفال بذكرى المولد النبوي صلى الله عليه وسلم. وينبع هذا الخطأ من تجريد اللغة العربية من ثقافتها العربية الإسلامية. وذلك بالإضافة إلى التعبيرات من "بارك الله فيك - الله يبارك فيك - الله يسلمك - الله يخليك - في أمان الله" التي تداولت بين العرب فيما بينهم عند المكاملة اليومية لا يمكن الاستبعاد عنها ولا يمكن شرح معانيها إلا بشرح الجانب الديني في تلك الثقافة والعادة. هذا هو الباعث في أن الجانب الاعتقادي لا يمكن إهماله عن تعلم اللغة العربية، سواء كان التعلم لأغراض الحياة أو لأغراض خاصة.

### ج. خاتمة

لقد توصل الباحث إلى نتائج عديدة فيما يتعلق بخصائص منهج تعليم العربية لأغراض خاصة، منها التحليل الدقيق لحاجات الدارسين التواصلية، والحاجات الموضوعية، والحاجات الذاتية، التركيز على القدرة الإبداعية، عدم الالتزام بطريقة تدريس معينة. وتوصل أيضا إلى اكتشاف بعض المشكلات لهذا المنهج حيث يقل تشجيع المجتمع المحلي لتدريس اللغة العربية لأغراض خاصة، وتقل أيضا دافعية المؤسسات التي تحتوي على عمال أجانب، وقلة دافعية الأجانب أنفسهم من حيث تعلم العربية لأغراض خاصة، وعدم توفر مناهج أو برامج أو كتب جاهزة في هذا المجال وقلة تخصص معلمي اللغة العربية في تدريس العلوم الإنسانية والاجتماعية، والأخير الدعوة إلى تجريد تعلم اللغة العربية من إيدولوجيا العربية الإسلامية والثقافة العربية والثقافية.

## المصادر والمراجع

- إبراهيم، حمادة، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، القاهرة: دار الفكر العربي، 1987م.
- أبو بكر، يوسف الخليفة، "تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة"، في الحلقة الدراسية حول تدريس اللغة العربية بمؤسسات التعليم العالي بالسودان، الخرطوم: المجلس القومي للتعليم العالي، 1990م.
- البوصيري، محمد، "تعليم اللغة الإنجليزية لأغراض خاصة"، مقالة علمية قدمت في ندوة تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، الخرطوم: معهد الخرطوم الدولي، 6 يناير 2003م.
- توفيق، مروان أحمد، "أسباب التحدث بالعربية السوقية - دراسة مسحية لغوية على تلاميذ مدرسة الأساس بالسودان"، أفاضنا، العدد 1، الرقم 1، 2016م.
- صيني، محمود إسماعيل، "تدريب معلم اللغات الأجنبية وتطويره"، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الرياض: جامعة الرياض، 1980م.
- طعيمة، رشدي أحمد وآخرون، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، القاهرة؛ دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، 2010م.
- طعيمة، رشدي أحمد، تعليم العربية لغير الناطقين بها - مناهجه وأساليبه، الرياض: المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم، 1989م.
- عبد الله، عمر الصديق، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الهرم: الدار العالمية للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2008م.

عبود، بيتر، "بعض الأوليات في تدريس اللغة كلغة أجنبية"، في السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، الرياض: جامعة الرياض، الجزء الثالث، 1980م.

اللحام، يحيى نايف خليل، "تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة: تأليف دروس نموذجية للدبلوماسيين من غير العرب"، بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير غير منشور، الخرطوم: معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، 1997م.

محمود، عشاري أحمد، "تعليم اللغة العربية لأغراض محددة"، المجلة العربية للدراسات اللغوية ومعهد الخرطوم الدولي للغة العربية المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلد الأول - العدد الثاني، 1983م.

الوكيل، حلمي أحمد، تطوير المناهج، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1982م.